

Axel Vielau

Lernerhandbuch Englisch

**Einführung in die
kommunikative
Grammatik**

Internetpublikation

Das Lernerhandbuch Englisch:

Für ein Handbuch dieser Art gibt es kein Vorbild im deutschen Sprachraum. Es liefert das Hintergrundwissen, das man benötigt, um ausgehend vom Deutschen die Grundlagen der englischen Sprache besser verstehen und erfolgreich lernen zu können. Es enthält eine Grammatik der englischen Sprache, aber zugleich auch viel mehr als das. Wer sich dieses Buch erarbeitet, wird den Aufbau der Sprache auf den verschiedenen Ebenen (Laut > Wort > Satz > Text) von Grund auf neu durchdenken und dabei zu Einsichten gelangen, die er im typischen Schulunterricht nicht vermittelt bekommt: Das Lernerhandbuch erforscht und beschreibt die Sprache nicht wie üblich ausgehend von der äußeren Form, sondern von ihrer Bedeutung und Funktion als Kommunikationsmittel („*how to put your ideas into speech*“).

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. 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 der Verwendung von Auszügen oder Kopien für Schulungen oder andere Zwecke ist auf die Quelle hinzuweisen.

© 2011 by the author
1. Auflage, Oldenburg 2011
Alle Rechte vorbehalten.

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

Axel Vielau

Lernerhandbuch Englisch

**Einführung in die
kommunikative
Grammatik**

1. Einleitung

Eine Fremdsprache selbstständig erlernen - wer möchte das nicht? Fremdsprachen werden immer wichtiger, sowohl beruflich wie im Privatleben. Die Grenzen in Europa fallen, über die Massenmedien, die Werbung, nicht zuletzt das Internet dringt Englisch in den privaten Alltag vor, und in vielen beruflichen Zusammenhängen ist es heute nicht mehr fortzudenken. 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 Zeit oder Ort, Lehrer oder Lernmaterial gebunden; Ziele, Lernverfahren und Lernaufwand richten sich nach den eigenen Bedürfnissen. Allerdings - wer eine Fremdsprache selbstständig (weiter)lernen möchte, braucht einiges an Hintergrundwissen, um die Aufgabe erfolgversprechend 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 Hintergrundwissen, das man benötigt, um ausgehend vom Deutschen die englische Sprache besser verstehen und erfolgreich lernen zu können. Es enthält eine Grammatik der englischen Sprache, aber zugleich auch viel mehr als das. Wer dieses Buch durcharbeitet, wird den Aufbau der Sprache von Grund auf neu durchdenken und zu Einsichten gelangen, die er weder im Schulunterricht noch im üblichen Lehrstudium vermittelt bekommt. Insofern eignet sich dieses Handbuch nicht nur für den Lernenden, sondern es richtet sich trotz seiner allgemeinverständlichen Anlage durchaus auch an Studierende und Lehrkräfte.

Eine Lernergrammatik: was ist das?

Literatur

„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 Lernerhandbuch einen neuen, weniger unheimlichen Zugang. Es beschreibt die Sprache nicht „aus sich heraus“, sondern als Ausdruck für Ideen und als **Mittel der Verständigung**, nicht als formales Regelwerk, sondern es erklärt, wie eine Sprache beim Sprechen funktioniert: wie wir Sprachen benutzen, um im Gespräch mit anderen das wirksam auszudrücken, was wir sagen wollen, und wie die Verständigung in einer fremden Sprache möglich wird.

Die Grammatiklehrbücher, wie wir sie aus der Schulzeit kennen, waren oft eher Lernhindernis als 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 in diesem Begriff schon mitgedachten Grammatiksystems. Die einzelnen Formulierungen werden erst in dem Maße nachvollziehbar, in dem man das System insgesamt versteht - was in der Praxis zu dem paradoxen Ergebnis führt, dass nur der mit einer Grammatik sinnvoll arbeiten kann, der

vorher bereits mit entsprechenden Grammatiken gearbeitet hat und sich obendrein in der Sprache gut genug auskennt, um die Beispielsätze zu verstehen. Wenn das Grammatiklehrbuch dann noch auf Englisch geschrieben ist, kommt man zu dem absurden Befund, dass die Erklärungen oft um ein Vielfaches schwieriger sind als das, was durch sie erklärt werden soll. Vom Anfänger wird stillschweigend erwartet, dass er beim Erlernen der Grundlagen einer Sprache bereits in der Lage ist, komplexe Fachtexte in eben dieser Sprache sinnfassend zu lesen ...

Allerdings wird ein typisches Grammatiklehrbuch auch bei menschenfreundlichen Formulierungen für den Lerner oft kaum verständlich sein, weil der Denkansatz und die Herangehensweise ohne geeignete Hilfen für den Laien nicht nachvollziehbar ist. Aus der Sicht des Lerners interessiert die Rolle der Sprache beim Sprechen: Wie drücke ich eine bestimmte Information auf Englisch aus? Wie verstehe ich, was der Gesprächspartner meint, wenn er etwas auf Englisch 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**, also z.B. 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 diesen Sprachbausteinen anfangen kann, eher zufällig und unsystematisch eingestreut sind. Der Lerner muss das, was er braucht, um eine zusammenhängende Aussage zu formulieren, daher puzzleartig an vielen Stellen des Buchs zusammensuchen und dann selber so zusammensetzen und kombinieren, dass die beabsichtigte Information entsteht.

Da Gliederung und Aufbau einer solchen Grammatik 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 verständlich lesen, die Erklärungen und Beispiele verstehen.

Form follows function

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 beim Sprechen, aus ihrer Funktion als Verständigungsmittel: Wie drückt man das, was man sagen will, auf Englisch aus? Wie setzt sich „ein Stück Information“ in „ein Stück Sprache“ um? Welche Regelmäßigkeiten treten dabei auf, welche Regeln sind beim Lernen notwendig und hilfreich? Was ermöglicht das „Wunder der Sprache“, die Fähigkeit des Sprechers, eine unendliche Vielfalt an Informationen mit sehr begrenzten Sprachmitteln auszudrücken? Und vor allem: Wie kann so etwas wie „Verständigung“ zwischen Sprechern aus verschiedenen Kulturen entstehen?



Literatur



vgl. Kapitel 7

Die Schulgrammatik bleibt meistens bei der Beschreibung von **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, verlangen Einblick in den Aufbau von „Szenarien“ und „Diskursen“. Eine kommunikative Lernergrammatik, wie sie im Folgenden vorgestellt wird, bezieht daher auch die **Textebene** ein, genauer: das für die englische Sprache typische Informationsmanagement beim sprachlichen Handeln. Denn wer sich erfolgreich in einer fremden Sprache verständigen will, muss nicht nur die Ausdrucksmittel lernen, sondern auch typische Merkmale der für diese Sprache geltenden Handlungskonventionen auffassen.

Englisch entdecken und erforschen

Das Lernerhandbuch ist sozusagen eine „Bedienungsanleitung“ für das Sprachenlernen: Es erklärt, wie eine Sprache funktioniert und wie man seine Ideen in der Fremdsprache ausdrückt. Aber die Kenntnis einer Grammatik befähigt für sich genommen noch so wenig zum Sprechen wie die Kenntnis der Bedienungsanleitung eines Autos zum praktischen Autofahren. Handlungswissen entsteht letztlich 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 blindes Herumprobieren; das gilt beim Erlernen des Autofahrens ebenso wie beim Sprachenlernen.

Ein wenig **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 Vielfalt der grammatischen Begriffe (auf Zeichen-, Wort-, Satz- und Textebene) so besser durchschaubar wird. Dabei folgt der Aufbau der Lernergrammatik dem natürlichen Lernweg vom Einfachen zum Komplexen hin, schließt alle Ebenen der Sprachbetrachtung ein und ermöglicht so eine neue, auf Einsicht gestützte Lernkultur beim Fremdsprachenlernen.

Von seiner Anlage her ist das Buch daher eher zum verständigen Lesen als zum Nachschlagen geeignet. Die Gliederung erschließt sich am einfachsten über das Inhaltsverzeichnis; in Umrissen verstehen kann man den Denkansatz nach der Lektüre des dritten Kapitels, das daher jedem Leser als **Einstieg** in die funktionale Sprachbetrachtung warm empfohlen wird. Das Inhaltsverzeichnis steht nicht am Anfang, sondern am Ende des Buches, weil man Gliederung und Aufbau erst verstehen kann, wenn man sich (zumindest durch die Lektüre des dritten Kapitels) einen entsprechenden Überblick verschafft hat. Sucht man gezielt nach Erklärungen zu einem bestimmten Detailproblem, so hilft die Suchfunktion des Leseprogramms besser als jeder gedruckte Index. Auch bei der gezielten Abfrage bestimmter Einzelheiten sollte man jedoch zumindest die Einleitung des betreffenden Kapitels mitlesen. Das Layout sieht einen breiten Rand vor, damit man als Leser genügend Platz für eigene Notizen und Anmerkungen hat. Den Text kann man problemlos ganz oder in Teilen auf jedem Drucker ausdrucken und auf Wunsch auch schneiden und binden lassen.

Tipp !

Einzelne Stichwörter können einfach über die Suchfunktion im PDF-Adobe Reader gefunden und angesteuert werden.

Genauere Angaben zur Datenbasis und zu den Quellen finden sich in Kapitel 3; hier sei vorweg nur angemerkt, dass sich das Lernerhandbuch an **deutschsprachige Lerner** auf dem Grundniveau des Spracherwerbs richtet - an Anfänger bis hin etwa zum Stand der mittleren Reife in der Schule (Sekundarstufe I) bzw. zum VHS-Zertifikat in der Erwachsenenbildung (Europa-Lernstufe B1). Entsprechend ist das Lernerhandbuch auf Deutsch geschrieben, und die Beispiele sind so ausgewählt, dass sie im Rahmen des Zertifikat-Grundwortschatzes verstanden werden können. Im Blick auf die Bedürfnisse echter Anfänger sind die Beispielsätze sehr einfach gehalten, manchmal auch gespiegelt (d.h. wörtlich-ungrammatisch auf Deutsch nachgebildet), wenn etwas direkt verglichen wird oder eine typische Fehlerquelle bezeichnet werden soll. Erst im letzten Abschnitt (Textgrammatik) sind die Beispiele angenähert sprechnatürlich.

Fehlerhafte Ausdrücke im Englischen sind mit einem Sternchen (**lazed*), zweifelhafte Sätze (wozu auch deutsche Satzspiegelungen gehören) sind mit einem einleitenden Fragezeichen markiert (? ...), mögliche Alternativen sind durch den Schrägstrich (... / ...), Folgerungen durch das Folgerungszeichen (> ...) gekennzeichnet. Zwei Schrägstriche / ... / umschreiben Phoneme bzw. eine grobe, phonemische Beschreibung der Aussprache, eckige Klammern [...] eine genauere, phonetische Umschrift nach dem internationalen phonetischen Alphabet.

Zum Schluss dieser Einleitung sei eine leise Warnung erlaubt. Natürliche Sprachen sind nicht unkompliziert; sie können es nicht sein, sind sie doch Spiegel einer lebendig gewachsenen Sprachkultur, die den Ausdruck noch der kompliziertesten Gedankengänge erlaubt. Auch ein Lernerhandbuch, das bewusst im Blick auf Verständlichkeit und Nachvollziehbarkeit geschrieben wurde, kann daher nicht durchgängig 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. Ein kompliziert gegliederter Schachtelsatz muss entsprechend auf verschiedenen Ebenen aufgeschlüsselt werden, will man ihn denn richtig verstehen. Das gilt in der Muttersprache ebenso wie in der Fremdsprache. Dennoch - die Grundlagen der englischen Sprache sind leicht überschaubar und bei richtigem Herangehen oft überraschend einfach zu verstehen - was viele überraschen wird, für die die Schulgrammatik ein Buch mit sieben Siegeln war.. Vielleicht weckt die Lektüre des Lernerhandbuchs daher Mut und Selbstvertrauen, die faszinierende Welt der englischen Sprache auf neuen Wegen zu entdecken und zu erforschen.

2. Englisch als Weltsprache und *lingua franca*

Englisch ist heute die wichtigste Weltsprache; es wird rund um den Globus gesprochen. Dabei beruht die Geltung nicht unbedingt nur auf der Zahl der Menschen, die Englisch als Erst- oder Muttersprache gelernt haben. Die Zahl der Länder, in denen Englisch als **Erstsprache** gesprochen wird, ist eher begrenzt: Australien, Kanada, Großbritannien, Irland, Neuseeland, Südafrika, USA, einige karibische Staaten. Zahlenmäßig wichtiger ist die Verbreitung des Englischen als offizielle **Zweitsprache** (heute in über 70 Ländern, besonders in den ehemaligen britischen Kolonien) und als **erste Fremdsprache** (Englisch wird in den meisten Ländern der Welt als erste Fremdsprache in den Schulen gelernt), der indirekte Einfluss des Englischen in vielen Alltagsbereichen (Musik, Werbung, Politik, Informationsmedien, Datenkommunikation) und die hohe Akzeptanz des Englischen als **internationale Verständigungssprache** (*lingua franca*) für private und geschäftliche, wissenschaftliche und kulturelle Zwecke. Etwa ein Drittel der Weltbevölkerung kann sich einigermaßen auf Englisch verständlich machen, aber zwei Drittel aller Wissenschaftler lehren auf Englisch und etwa 80 Prozent aller computergespeicherten Daten enthalten englischsprachige Information.

Lernhilfe

lingua franca = vereinfachte Verständigungssprache zwischen verschiedenen Kulturen

Obwohl die **Sprachgeschichte** für das Erlernen des heutigen Sprachgebrauchs letztlich nur wenig beitragen kann, sind gewisse Merkmale des heutigen Englisch vor diesem Hintergrund vielleicht leichter zu verstehen. Darum zunächst ein kurzer Rückblick. Das heutige Englisch hat viele sprachliche Quellen. Üblicherweise unterscheidet man in der Entwicklung drei große Epochen: **Altenglisch**, **Mittelenglisch** und **Neuenglisch**. Die altenglische Periode reicht von der Besiedelung der britischen Inseln durch die germanischen Stämme der Angeln, Sachsen und Jüten (5. Jht.) bis zur Eroberung Englands durch die französischsprachigen Normannen (11. Jht.). Als Beginn des Neuenglischen gilt üblicherweise die Einführung des Buchdrucks (ab 1500, zuerst durch W. Caxton 1476) vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Veränderungen beim Übergang zum Handelskapitalismus und zur frühbürgerlichen Gesellschaft.

Während der **altenglischen** Periode wurde die keltische Urbevölkerung nach Rückzug der Römer durch die germanischen Eroberer nach und nach in Randregionen zurückgedrängt (Cornwall, Wales, Scotland, westl. Irland usw.), wo ihre verschiedenen Dialekte zum Teil bis heute lebendig geblieben sind und weiter gepflegt werden (*Gaelic League*); der Einfluss des Keltischen auf die englische Sprache blieb insgesamt jedoch eher gering. Wichtiger war die Christianisierung (ab 6. Jht.), damit die Einwirkung der damaligen Weltsprache Latein auf das Englische, nicht gering auch der Einfluss der skandinavischen Wikinger, die zunächst als Eroberer die Küsten plünderten, später selbst Ansiedlungen gründeten und sesshaft wurden. Wörter wie *skirt*, *skill*, *happy* oder *sister* stammen aus dem Altnordischen. Die altenglische Sprache unterscheidet sich noch stark vom Neuenglischen; zum Beispiel hatte sie, wie das heutige Deutsch, beim Hauptwort (*Nomen*, *noun*) drei grammatische Geschlechter und eine ausgebildete *Deklination*, die Eigenschaftswörter (*Adjektive*) waren veränderlich und die Aussprache unterschied sich sehr erheblich von dem, wie man heute spricht. Viele gebräuchliche Wörter der englischen Sprache sind germanisch-altenglischen Ursprungs (*mother*, *father*, *house*, *sea*, *think*, *learn etc.*).

Noch intensiver war der Beitrag der französischsprachigen Normannen, die als nächste Eroberer kamen (*Norman Conquest 1066*) und mit ihrer Sprache und Kultur die englische Geschichte während des Mittelalters bestimmten. Über 300 Jahre wurden in England drei Sprachen nebeneinander gesprochen; der normannische Adel sprach Französisch, Bürger und Bauern sprachen **(Mittel-)Englisch**, in Kirche und Gerichtswesen wurde meistens Latein gesprochen; daneben gab es zahlreiche norwegische Sprachinseln und natürlich weiterhin die keltischen Regionen. Erst im 14. Jht. setzte sich nach und nach das Englische als dominante Sprache durch - angereichert durch zahlreiche Elemente der anderen Sprachen. Die Verbreitung der Schriftsprache mit Einführung des Buchdrucks bewirkte mit einer gewissen Fixierung und Vereinheitlichung des Sprachstandes den Übergang zur **neuenglischen Hochsprache** - im Wesentlichen so, wie sie heute ist. Die Nationalsprache rückt mehr und mehr in den Vordergrund und ersetzt Latein auch als Gerichts- und Wissenschaftssprache.

Die heutige Weltgeltung des Englischen (*World English*) hat wenig mit der Schönheit, Logik oder einfachen Erlernbarkeit der Sprache zu tun. Stärker ins Gewicht fällt die jahrhundertlang andauernde politisch-militärische, ökonomische und wissenschaftlich-kulturelle Potenz der englischsprachigen Länder: Vom 17. Jht. an war England die weltweit führende Handels- und Kolonialmacht, im 18. und 19. Jht. das Mutterland des Parlamentarismus und der Industrialisierung; und im 20. Jht. übernahm die USA militärisch und ökonomisch die Führungsrolle der westlichen Welt. Im nachkolonialen Zeitalter führt Englisch in vielen Ländern und Erdteilen fast schon ein Eigenleben. Die Weltsprache Englisch löst sich gewissermaßen von ihren Wurzeln in der englischen Kultur: Heute gibt es nicht ein allgemeinverbindliches Englisch, dessen Entwicklung ähnlich wie die *Frankophonie* durch eine zentrale Stelle bestimmt, geregelt und verwaltet wird, sondern weltweit zahlreiche eigenständige **Varianten** dieser Sprache.

Die englische Sprache hat sich im Laufe ihrer Entwicklung stark verändert. Die heutige **Grammatik** ist, was den Formenreichtum angeht, gegenüber den germanischen Ursprüngen sehr viel einfacher geworden: Anders als im Deutschen werden im heutigen Englisch zum Beispiel keine grammatischen Geschlechter (*der Löffel/ die Gabel/ das Messer*) unterschieden, und bestimmte grammatische Bezüge werden nicht wie im Deutschen durch ein kompliziertes System von Endungen ausgedrückt (*dem hübschen Mädchen/ die jungen Frauen*), sondern einfach durch die Stellung und Abfolge unveränderlicher Wortgruppen im Bauplan des Satzes bestimmt (*I gave my mother a present/ Ich gab meiner Mutter ein Geschenk*).

Wegen der zahlreichen Quellen hat Englisch einen **reichen Wortschatz**, in dem für einen bestimmten Vorstellungsinhalt oft mehrere, gleichbedeutende oder nur durch feine Nuancen unterschiedene Ausdrücke zur Verfügung stehen. Als Deutscher kann man die Bedeutung vieler Wörter germanischen Ursprungs erraten; allerdings gibt es auch die sog. *false friends* (*become/ bekommen*) oder Wörter, deren Bedeutung nur eingeschränkt übertragbar ist (*bring/ bringen*). Schwierig ist die Beziehung von Aussprache und Schreibung, die in den Grundzügen auf die Verhältnisse im 15. Jht. zurückgeht; spätere Änderungen der Aussprache fanden keinen Niederschlag mehr im Schriftbild (*laugh - /la:f/*).

Englisch wird in einer Vielzahl von **Varianten** gesprochen; man unterscheidet zum Beispiel die verschiedenen erstsprachlichen *Dialekte* (amerikanisches/australisches/britisches ... Englisch) und *Regiolekte* (Englisch in Cornwall), nach dem sozialen Status der Sprecher die *Soziolekte* (*working-class English*), in Bezug auf Drittländer bestimmte *fremdsprachliche Varianten* (*Franglais*). Innerhalb dieser Varianten gibt es mündliche und schrift-

Lernhilfe

Frankophonie = Gemeinschaft der französischsprachigen Länder in aller Welt, Gegenbegriff zu World English

liche Ausdrucksformen (z.B. *spoken English*), formelle und informelle *Register* (z.B. Jugendsprache) und natürlich zahlreiche *Fachsprachen* (z.B. *computer English*).

Die Unterschiede zwischen den Varianten sind nicht riesig, aber auch nicht zu unterschätzen. Sie betreffen meistens weniger die Grammatik als Schreibweise, Aussprache und Wortschatz. Im amerikanischen Englisch schreibt man zum Beispiel: *theater* (BE: *theatre*), *color* (BE: *colour*), *catalog* (BE: *catalogue*), *defense* (BE: *defence*). In der amerikanischen Aussprache werden vor allem die Vokale gedehnter und leicht nasal gesprochen. Die meisten Unterschiede gibt es im Vokabular (BE/AE: *film/movie; lorry/truck; biscuit/cookie; toilet/rest room etc.*).

Lernhilfe

nicht-markiert = keiner der Sprachvarianten zuzurechnen

Die folgende Darstellung beschreibt die **internationale Verkehrssprache** vorwiegend im „nicht-markierten“ schriftlichen und mündlichen Gebrauch: Eine Variante des Englischen, die bei allen Abweichungen im Detail weltweit verstanden wird (*modern international English*). Genaueres dazu im nächsten Kapitel.

3. Sprache, Verständigung, Sprachenlernen

3.1 Verständigung durch Zeichen

Wenn wir anderen Menschen etwas mitteilen wollen, so können wir das auf unterschiedliche Art bewerkstelligen. So können wir zum Beispiel die Stirn in Falten legen, um in einem bestimmten Zusammenhang unser 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 also 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 realen 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 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 *ENTRANCE* auf einem Schild).

⇒ Zeichenarten

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** - vom abstrahierenden Hinweispfeil auf dem Verkehrsschild, 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 bestimmter 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 der Aussage der vier deutschen Begriffe *Erhebung/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 einfach nur die äußeren Zeichen aus, sondern er muss in der Ausdruckswelt des anderen Symbolsystems immer erst die sprach-eigenen Bedeutungen suchen, die der jeweiligen Mitteilungsabsicht am besten entsprechen (*?rising ground/hill/mountain/mountain range <> Anhebung/Hügel/Berg/Gebirge*). Nicht immer liegen die Bedeutungen zweier Sprachen so dicht beieinander wie in diesem Beispiel. Eine wirklich gute Übersetzung zwischen zwei verschiedenen Symbolsystemen zu finden, kann daher eine anspruchsvolle Aufgabe sein, die 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 sprach-spezifische Konventionen festgelegt. Dass selbst ein 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 anderen Sprechern verstanden und nachvollzogen wird.

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 erfolgreich anwendet, wird er in vielen Fällen kaum schlüssig Auskunft geben können. Hier beginnt die Aufgabe der **Sprachwissenschaft**: Sie beschreibt anhand ausgewählter Sprachbeispiele eine Auswahl dieser Regelungen jeweils für bestimmte *Zwecke* (z.B. als Hilfsmittel für den Sprachunterricht) und mittels einer eigenen *Fachsprache* (Grammatik).

3.2 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 aber eng begrenzt: So umfasst das Laut-Alphabet der natürlichen Sprachen meistens kaum mehr als 50 Zeichen. Und das englische Buchstaben-Alphabet hat (ohne Fremdwort-Schreibungen) nur 26 Buchstaben und kommt zum Beispiel ohne die Zeichen *ä, ö, ü* und *ß* des deutschen Alphabets aus.

Diese 26 Buchstaben des englischen Alphabets erlauben den Ausdruck prinzipiell aller Wörter der englischen Sprache. Aber wer die 26 Buchstaben kennt, kann deshalb die Sprache noch nicht verstehen:

- A. *atbels
 B. tables
 C. *over be tables nice there there
 D. there are nice tables over there
 E. Have you seen anything interesting? - Yes, there are some nice tables over there.
 („Hast du etwas gesehen?“ - „Ja, dort drüben gibt es einige hübsche Tische.“)

Beispiele

Die Buchstaben im Beispiel A stammen aus dem englischen Alphabet, bilden jedoch eine sinnlose Gruppe; erst die richtige **Gruppierung** dieser Zeichen ergibt ein Wort der englischen Sprache (Beispiel B). Das einzelne Wort hat zwar eine Bedeutung, die man zum Beispiel im Wörterbuch nachschlagen kann, übermittelt jedoch für sich genommen keine **verständliche Information**. Auch in der zufälligen Zusammenstellung mit anderen Wörtern der englischen Sprache (Beispiel C) ist eine Information zunächst nicht erkennbar. Gruppieren man diese Wörter jedoch zu einem korrekt geformten **Satz** (Beispiel 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** (Ehepaar trifft sich im Möbelgeschäft nach getrenntem Rundgang) macht sofort klar, worüber man sich mit dem Gebrauch dieses Satzes konkret 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 eine Gesamtbedeutung im Sinne einer **verständlichen Mitteilung** entsteht. Oder im Einzelnen gefragt:

- Was macht aus einer sinnlosen Zeichengruppe (A) ein bedeutungsvolles Wort der englischen 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 etwa 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. ⇒ Wortgrammatik
- Was macht aus einer sinnlosen Abfolge von Wörtern (C) einen bedeutungsvollen Satz der englischen 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.“ / (fig) You scratch my back and I'll scratch yours*): ⇒ Satzgrammatik
 - F. Mano manon lavas.
 - G. Mano lavas manon.
 - H. Lavas mano manon.

Da die Rollen von Subjekt und Objekt im Satz durch Veränderungen der Wortendung mar-

⇒ vgl. Kapitel 6.21

⇒ Textgrammatik

kiert 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.

- Was macht aus einem potenziell informationshaltigen Satz (D) eine konkret 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, Wort oder Satz, sondern als Text. Dabei kann ein Text sehr 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.

Lernhilfe

Szenario = vorgegebener Handlungsablauf (vgl. Bühnensprache/Theater)

Lernhilfe

Kommunikation = gelingende Verständigung

Das Handlungsrezept *travelling by plane* kann zum Beispiel aus den folgenden Szenarien bestehen: *booking the flight, checking in, finding the seat, talking to the flight attendant, arriving at the destination, going through the customs, checking out*. 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 *booking the flight* 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 auf der stillen Bestätigung von Handlungserwartungen im Rahmen 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 Beitrag zur Bedeutungskonstruktion: *Kommunikation* entsteht erst auf der Ebene des Textes, *Information* erst auf der Ebene des Satzes, *Bedeutung* erst auf der Ebene des Wortes, *Sprachwahrnehmung* auf der Ebene der Laute oder Buchstaben. Insofern ist der Text zu verstehen als Kommunikationseinheit, ein Satz als Informationseinheit, ein Wort als Bedeutungseinheit und ein Laut oder Buchstabe als bedeutungsunterscheidendes Element einer natürlichen Sprache.

Auf jeder dieser vier Sprachebenen gibt es weitere Unterteilungen bzw. **Gruppen** (Laut- und Buchstabengruppen, Wortgruppen, Satzgruppen, Textgruppen), die für den Sprachlerner interessant sind; diese Einzelheiten sollen hier, da es zunächst um den allgemeineren Bauplan der Sprache geht, noch nicht interessieren. Mit **Bedeutung** ist auf jeder Ebene der Vorstellungsinhalt gemeint (Wortbedeutung/Satzbedeutung/Textbedeutung), 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 oder dekorativ. Verständigung ist möglich, weil die Sprecher einer Sprache die Bedeutung der von ihnen gebrauchten Zeichenkomplexe in gleicher (festliegender) Weise interpretieren.

	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

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 gehen - vom Einfachen zum Komplexen aufsteigend - und weil die Beschreibung der nächsthöheren Ebene in bestimmten Umfang stets bereits ein gewisses Verständnis der tieferen Ebenen impliziert. Entsprechend ist das vorliegende Buch aufgebaut.

3.3 Quellen und Terminologien, Reichweite

Die englische Sprache existiert in vielen Varianten; es gibt Unterschiede regionaler (amerikanisches Englisch), sozialer (Jugendsprache) und fachlicher Art (Wirtschaftsenglisch), außerdem natürlich deutliche 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 einfach die am häufigsten vorkommenden Wendungen aus einer der großen Sammlungen des aktuellen Sprachgebrauchs (*British National Corpus, Collins Bank of English, Cancode etc.*) als Lernmaterial herausgreift. Das gäbe der Sprachbeschreibung zwar eine solide empirische Grundlage, aber sehr fraglich bliebe, ob dieses authentische Sprachmaterial auch den besonderen Bedürfnissen des Spracherwerbs gerecht wird. Denn die **Häufigkeit** bestimmter Wendungen im natürlichen Gebrauch sagt wenig über ihre **Nützlichkeit** für den Fremdsprachenlerner aus. Entsprechend sind die 3000 Wörter des Kernvokabulars im *Longman Dictionary of Contemporary English* nicht unbedingt identisch mit den 3000 Wörtern, die statistisch am häufigsten von Muttersprachlern gebraucht werden.

Offensichtlich bedarf es also einer Vorauswahl bzw. eines Filters, wenn man zugleich

 Literatur

authentische und lernerrelevante Sprache auswählen will. Ein wesentlicher Aspekt dabei ist zunächst der Sprachbedarf des Lerners, wie er im Ergebnis einer *needs analysis* (Analyse der Sprachlernbedürfnisse) auf den verschiedenen Lernniveaus des *Europäischen Referenzrahmens für das Sprachenlernen* (GER) definiert ist. Die Reichweite des vorliegenden Lernerhandbuchs entspricht 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.

Quelle:

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

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 zweiten Schritt bei der Auswahl der Sprachbeispiele aus solchen Szenarien vor: Aus der Sicht des Spracherwerbs kann man hier **fünf Schichten** der englischen Sprache unterscheiden, mit denen der Lerner innerhalb und außerhalb des Unterrichts in Berührung kommt:

Tabelle:

Schichten der Sprache

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

Schicht 1 beschreibt den internationalen Sprachgebrauch, wie er als **Standardsprache** zum Beispiel in den englischsprachigen Medien mündlich und schriftlich üblich ist (*common core*). 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 umgangssprachlichen **mündlich-informellen Gebrauch** des Muttersprachlers mit den besonderen Merkmalen des *oral code* (Gebrauch abgekürzter, unvollständiger, kontextgebundener Redemittel; viele soziolektal markierte Wendungen etc.). Die Sprache auf der Schicht 4 ist in Teilen **grammatisch inkorrekt**, aber unter Einbezug des Kontextes im Allgemeinen noch kommunikativ wirksam und verständlich (Kindersprache, Ausländersprache, *Pidgin, Kreol/Patois* etc.). Schicht 5 schließlich beschreibt **lernaltsprachliche 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 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 englischen Sprache in Wort und Schrift (*common*

core), wobei die Szenarien bevorzugt werden, die aus der Sicht des Fremdsprachenerwerbs bis zum Niveau B1 des Europäischen Referenzrahmens wichtig sind. Auf selbst konstruierte Sprachbeispiele wurde nach Möglichkeit (aber nicht vollständig) verzichtet. Typische Quellen sind daher mündlich und schriftlich publizierte, nicht-literarische Texte leichter und mittlerer Schwierigkeit, Texte aus Lehrbüchern und Sprachzeitschriften wie *SPOTLIGHT*, nicht zuletzt auch lernersprachliche Texte (*non-native communication*).

 Literatur

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. So kommen zum Beispiel auf die Wortfolge „I says“ im BNC (*British National Corpus*) mehr als 1000 Belege; soll diese Wortfolge deshalb im Anfangsunterricht auch schon unterrichtet werden? Und weil Sätze wie *Ab John we talk 'bout (We talk about John)* oder *Me respect (idiom. „you are okay“)* im *Patois* (Jamaica) völlig normal sind: Kann das ein sinnvolles Muster für den Anfangsunterricht sein? Für den weiter fortgeschrittenen Lerner gelten hier andere Überlegungen: Zumindest rezeptiv sollte er auch auf typische Merkmale tieferer Sprachschichten vorbereitet werden.

Von der **Objektsprache** zu unterscheiden ist die Sprache, in der man erklärt und darstellt (**Metasprache1**), sowie die sprachwissenschaftliche Fachsprache, die man zur terminologisch genauen Beschreibung bestimmter Merkmale der Objektsprache benötigt (**Metasprache2**). Da sich das Buch an deutsche Lerner mit begrenzten Englischkenntnissen richtet, ist Deutsch hier natürlich auch die Darstellungs- und **Erklärungssprache**; oft werden dabei Erscheinungen in der englischen und deutschen Sprache verglichen, oder es werden gezielt Lernprobleme hervorgehoben, die für deutschsprachige Lerner typisch sind.

 Lernhilfe

Objektsprache = Sprache, auf die sich die Darstellung bezieht (Englisch der Sprachschicht 1)

Für die Auswahl der grammatischen **Terminologie** (*Metasprache 2*) gelten zum Teil andere Überlegungen. Leider gibt es keine allgemein anwendbare grammatische Terminologie: Jede Sprache ist in eigener Weise aufgebaut und benötigt daher (zumindest teilweise) ihre eigene Terminologie. Von daher liegt es nahe, zur Beschreibung der englischen Sprache nicht deutsche oder lateinische, sondern englische 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, Lock) und **Diskursanalyse** (nach McCarthy). Dieser Schwerpunkt ergibt sich aus dem Anspruch der kommunikativen Grammatik, eine Sprache nicht „für sich“ (als formales System) zu beschreiben, sondern 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. Dieser Ansatz verlangt vom Leser die Bereitschaft, sich kritisch ein wenig mit den analytischen Werkzeugen zu beschäftigen.

 Literatur

Wegen ihrer begrenzten Reichweite unterliegt die Lernergrammatik einer **unscharfen Logik** (*fuzzy logic*): Ein hoher Anspruch an die Genauigkeit der Sprachbeschreibung ist aus der Sicht des Lerners oft 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 *tidy language* ein weites Umfeld an *untidy language* gibt - eines unregelmäßigen Gebrauchs, der sich nicht in einfache Beschreibungsmuster einfügt. Eine Lernergrammatik hat daher Kompromiss- und Übergangscharakter: Von der Beschreibungstiefe her macht sie einen künstlichen Schnitt, um auf dem angenommenen Niveau ökonomisch, transparent und in sich konsistent darstellen zu können.

3.4 Grammatik und Sprachenlernen

Obwohl die Verständigung in Alltagssituationen, wie man später sehen wird, durchaus 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 Folge bestimmter Redemittel. Natürlicher Sprachgebrauch beruht (in wesentlichen Bereichen) 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.) und ihren eigenen Bauplan (Grammatik), benutzt unterschiedliche 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 durchaus überschaubar: Die wichtigsten bedeutungsverändernden Merkmale sind meist rasch zu identifizieren und schon etwa 1000 Wörter und einige einfache Satzbaupläne reichen, 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 unendliche Zahl von Ideen und Informationen verständlich ausdrücken zu können. Es liegt daher wenig Sinn darin, wie im Sprachführer einzelne Redewendungen für den punktuellen Bedarf einzuprägen; Sprachlernen im eigentlichen Sinne beginnt erst, wenn man sich um die Auffassung der **produktiven Mittel** der Sprache bemüht.

Ohne Kenntnis des Bauplans der Zielsprache ist natürlicher Sprachgebrauch nicht möglich; das heißt aber nicht, dass in jedem Falle **explizites** Grammatikwissen für den Spracherwerb erforderlich ist. Der kindliche Spracherwerb kommt (zumindest am Anfang) gut ohne explizite Sprachbetrachtung aus. Aber auch hier wird natürlich eine Grammatik erworben, werden implizit und unbewusst die Handlungsregelungen beim Sprach-

gebrauch 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 daher 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; und 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. (Das gilt auch für den Autor dieses Buches.)

Hinzu kommt, dass ständiger Sprachkontakt im Alltag unter solchen Voraussetzungen 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 *language awareness*.

Dabei ist formales Sprachwissen aus der Sicht des Spracherwerbs nur übergangsweise wichtig: Die grammatische Theorie wird überflüssig, sobald durch ausreichende Sprach-



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

praxis die richtigen Routinen gebildet sind; formale Grammatikkenntnisse sind dann in der 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 übrigens 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 Lernprozess nicht simulieren.

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 gut orientieren kann, sind spontane **Verständlichkeit** und subjektive **Relevanz** der Redemittel. Was auf dem gegebenen Stand unverständlich bleibt, ist aktuell zu schwierig und daher nicht lernwirksam; Altes und Neues können im Kopf des Lerners 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 Lernautsprache sich fortentwickelt. Unabhängig vom Aufbau des Lehrbuchs oder den Fortschritten anderer im Unterricht - die subjektive 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.

Tipp !

Legen Sie sich ein *Lerntagebuch* an.

4. Die Zeichen der Sprache: Aussprache und Schreibung

4.1 Laute und Buchstaben

Auf der Zeichenebene unterscheiden wir geschriebene und gesprochene Sprache, damit die Lautlehre (*Phonologie*) und Schreiblehre (*Orthographie*) der englischen Sprache. Davon abgeleitet werden die Regelungen der Aussprache (*pronunciation*), Rechtschreibung (*spelling*) und Zeichensetzung (*punctuation*). Die Zeichensysteme natürlicher Sprachen unterscheiden sich oft sehr erheblich voneinander; und in besonderem Maße gilt das für das Lautsystem - viel mehr noch als für das Schreibsystem. Man vermutet, dass es bei mehr als 6000 bekannten Sprachen keine zwei Sprachen auf der Welt gibt, die exakt das gleiche Lautsystem benutzen. Wenn man außerdem weiß, dass ein einmal erlerntes Lautsystem mental besonders tief eingepägt ist und jeden späteren phonetischen Lernvorgang nachhaltig beeinflusst, ahnt man die Probleme der Ausspracheschulung. Etwas Hintergrundwissen kann daher beim Erlernen fremder Laute nützlich sein.

Abhängig von der bevorzugten Klassifikation nimmt man bis zu 44 bedeutungsunterscheidende Laute (*Phoneme*) im Standardenglisch an, während die geschriebene Sprache mit nur 26 Buchstaben (*Graphemen*) auskommt. Das englische Alphabet braucht man zum Beispiel beim Buchstabieren (Angabe von Name und Adresse am Telefon) oder beim Suchen eines Wortes im Wörterbuch; es wirft, abgesehen von der Aussprache der einzelnen Buchstaben, für den deutschen Lerner keine besonderen Schwierigkeiten auf. Daher prägt man sich die Buchstaben am einfachsten geordnet nach ihrer Aussprache ein:

A /ei/	E /i:/	F /ef/	I /ai/	U /ju:/	R /a:r/	O /əu/
H	B	L	Y	Q		
J	C	M		W		
K	D	N				
	G	S				
	P	X				
	T	Z				

Tabelle:
Aussprache des
englischen Alphabets

Zum Buchstabieren am Telefon benutzt man bei Übermittlungsproblemen am besten das in vielen Fachsprachen übliche IRT-Alphabet (*International Radio Telegraphy*). *Alpha for A* (nicht: *A *like Alpha*), *Bravo for B* usw.: *Charlie, Delta, Echo, Foxtrot, Golf, Hotel, India, Juliet, Kilo, Lima, Mike, November, Oscar, Papa, Quebec, Romeo, Sierra, Tango, Uniform, Victor, Whisky, X-ray, Yankee, Zulu*.

In der englischen Sprache gibt es mehr Phoneme als Schriftzeichen. Schon daraus lässt sich vermuten, dass Schreibung und Aussprache nicht regelmäßig aufeinander bezogen sein können: Denn für eine lautgerechte Schreibweise („Schreibe, wie du sprichst!“) müsste das englische Alphabet ja ebenfalls 44 Buchstaben umfassen. Ein Schriftzeichen steht in vielen Fällen für mehrere Lautungen; das wohl berühmteste Beispiel dazu kommt von G.B.Shaw:

Beispiel

Wie müsste man das Wort *ghoti* auf Englisch aussprechen? Antwort: /fiʃ/ (Fisch), „gh“ wie in *enough*, „o“ wie in *women*, „ti“ wie in *nation* - und schon ist man bei der richtigen Aussprache von *ghoti*

Beides, Lautung und Schreibung, muss im Englischen also getrennt erlernt werden, da das eine nicht mit hinreichender Sicherheit aus dem anderen zu erschließen ist. Das Schriftbild geht in vielen Fällen kaum verändert noch auf die mittellenglische Schreib- und Sprechtradition zurück, während sich das Lautbild seitdem sehr deutlich gewandelt hat. Tatsächlich gibt es im modernen Englisch mehr als 1000 Schreibweisen für die 44 Phoneme.

Auch im Deutschen ist die Beziehung von Lautung und Schreibung übrigens längst nicht so regelmäßig, wie oft behauptet wird. Der Laut /i:/ findet sich beispielsweise in folgenden, sehr unterschiedlich geschriebenen Wörtern: *ihm*, *Lid*, *viel*, *Vieh*. Aber insgesamt sind die Diskrepanzen im Englischen viel gravierender als im Deutschen.

Besondere Lernprobleme entstehen zum Beispiel bei den stummen Konsonanten im Schriftbild (wie in *iron*, *often*, *calm*, *bomb*, *uniform*). Die meisten Menschen sind eher visuell veranlagt und erinnern sich daher leichter an das Schriftbild; beim späteren Gebrauch neigen sie dazu, auch die Lautung durch mentales Ablesen vom Schriftbild her zu konstruieren. Beim Erlernen solcher Wörter prägt man sich daher am besten zuerst das Lautbild ein, und dann erst, mit etwas Verzögerung, das Schriftbild. Allerdings ist das leichter gesagt als getan: Beim Fremdsprachenlernen ist der Erwerb der Aussprache eines der großen Hindernisse, und bei vielen Menschen bleibt trotz jahrelanger Übung ein deutlicher Akzent, der zweifelsfrei auf ihre Herkunftssprache verweist. Schwierigkeiten dieser Art gehen zum einen auf das Lautverstehen, zum anderen auf Unterschiede in der Artikulation zurück.

Tipp !

Prägen Sie sich beim Erlernen neuer Wörter zunächst die Aussprache, erst später das Schriftbild ein.

4.2 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 englische 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/, /θ/ und /ð/, bei den Vokalen ein helles /a/ und dunkles /ɔ/ lautlich so dicht beieinander, dass sie ohne spezielles Training leicht verwechselt werden können. Das englische Lautsystem unterscheidet sich in vielen Bereichen nicht sehr deutlich von dem der deutschen Sprache, so dass die Versuchung nahe liegt, den Höreindruck auf die gewohnten Lautmuster der deutschen Sprache hin zu filtern. Aber auch innerhalb der englischen Sprache ist die Grundfrequenz, sind Geschwindigkeit und Rhythmus, Stimmlage und Sprachmelodie von Sprecher zu Sprecher oft sehr verschieden (von dialektalen Varianten ganz abgesehen). Obendrein verändert sich der Laut in Abhängigkeit von seiner lautlichen Umgebung. Um eine zutreffende Vorstellung über die typischen Laute der englischen Sprache („Lautmuster“) bilden zu können, benötigt der Lerner daher zum einen gute Sprechvorlagen und zum anderen eine Vielzahl verschiedener Stimmquellen. Sprachcassetten oder CDs sind daher im Unterricht auch bei muttersprachlichen Lehrkräften unverzichtbar.

Die Lautmuster, die vorrangig vom Lerner erkannt werden müssen, haben bedeutungsunterscheidende Eigenschaften: Denn wer zum Beispiel das Lautmuster /æ/ nicht richtig aufgefasst hat, wird Probleme beim Unterscheiden der Wörter *bed* und *bad*

haben. Lautmuster mit dieser bedeutungsunterscheidenden Eigenschaft bezeichnet man als *Phoneme (phonemes)*, 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 zum Beispiel die englischen /l/-Konsonanten in *still* und in *long* nicht unterscheidet, wird trotzdem alles richtig verstehen; nur seine Aussprache wird einen falschen, störenden Akzent behalten. Sprachtypische Lautmuster dieser zweiten Art, die keine bedeutungsunterscheidenden Eigenschaften haben, bezeichnet man als *Allophone (allophones)*. 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 englischen 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 physiologische Fähigkeiten zur Hördiskrimination mit wachsendem Alter nachlassen, eine erste große Klippe beim Fremdsprachenlernen.

Im Lautstrom sind zwar einzelne Laute und Silben, aber bei *gebundener Sprachweise* die Wortgrenzen oft schwer zu identifizieren. Obendrein werden beim natürlichen Sprechen bestimmte Laute oft nahezu unhörbar: Sie werden nachlässig artikuliert, verschluckt und durch andere Geräusche überlagert (Räuspern, Stottern, Rhythmuswechsel, Musik). Der Hörende kann daher immer nur das, was er physikalisch tatsächlich wahrnimmt, mit den gespeicherten Lautfolgen in seinem mentalen Lexikon abgleichen: Die Wahrnehmungslücken müssen aktiv aus dem eigenen Vorwissen und dem Kontext (Zusammenhang) geschlossen werden. Im Gespräch hört und versteht man im Wesentlichen 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.

⇒ siehe Kapitel 4.51

Der Anspruch mancher Fremdsprachenlehrer, den Lerner von Anfang an mit natürlich gesprochenem Englisch zu konfrontieren, womöglich noch ohne Kontext, in schlechter Tonqualität und von Störgeräuschen überlagert, ist daher lernpsychologisch verfehlt. Und die Frage, welche Wörter in einem solchen Text man denn nicht verstanden habe, entlarvt höchstens den Lehrer selbst als problemblind. Den Lerner mag trösten: Seine Probleme bei der Spracherkennung sind völlig normal; das Ohr lernt nicht schneller als der Kopf. Umso mehr der Kopf lernt, umso besser wir undeutliche Sprachmuster unterscheiden und umso 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.

4.3 Aussprachenorm und Lautschrift



vgl. Kapitel 3.3:
Sprachschicht 1

Jede Sprache existiert in vielen lautlichen Varianten. Spricht man von den typischen Lautmustern einer Sprache, so erklärt man eine dieser Varianten zur Aussprachenorm. Auf diesen allgemeinen Standard - üblich ist hier der Verweis auf die BBC bzw. auf das *International English* - beziehen sich die Angaben, die man in Lehr- und Wörterbüchern zur korrekten Aussprache findet. Wichtige Sprachvarianten wie das Amerikanische Englisch sind dort häufig zusätzlich gekennzeichnet. Fremdsprachenlerner orientieren sich meistens an einer dieser Hauptvarianten, sprechen die Sprache jedoch nicht exakt im Sinne des angepeilten Standards, sondern mit einem mehr oder weniger ausgeprägten Akzent. Von *Akzenten* spricht man, wenn lediglich die Aussprache abweicht („Englisch mit deutschem Akzent“), nicht jedoch Wortschatz oder Grammatik.

Um die Lautmuster einer Sprache darstellen und klassifizieren zu können, benötigt man eine Lautschrift. Hier gibt es verschiedene Symbolsysteme für verschiedene Zwecke, die sich vor allem in der Art und Anzahl der verwendeten Zeichen unterscheiden: Ein phonetischer Atlas, der feine regionale Aussprachevarianten sichtbar machen will, braucht offensichtlich genauere Markierungen („phonetische Lautschrift“) als ein Fremdsprachenlehrbuch für Anfänger, in dem lediglich die bedeutungsunterscheidenden Sprachmuster einer der Standardvarianten („phonemische Lautschrift“) gekennzeichnet sind, nicht jedoch die allophonischen Varianten.

In neueren Lehr- und Wörterbüchern wird meistens die IPA-Lautschrift verwendet (*International Phonetic Alphabet*), eine relativ komplizierte Schrift mit vielen Sonderzeichen, die sich weniger an dem Phonembestand der englischen Sprache, sondern allgemein an den physikalischen Eigenschaften der Laute und Merkmalen der menschlichen Sprechphysiologie orientiert. Aus diesem Grunde ist die IPA-Lautschrift gut auf verschiedene Sprachen anwendbar; man kann die Lautsysteme vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf einfache Weise sichtbar machen:



Beispiele

Den stimmlosen Reibelaut / θ / findet man entsprechend in Englisch (*think*) und Spanisch (*cerveza*), den stimmhaften Reibelaut / ð / dagegen nur im englischen (*weather*), nicht im spanischen Lautalphabet.

Die deutschen Lautmuster aus *ich* / ç / und *ach* / χ / gibt es nicht im englischen Lautinventar; sie müssen daher von Anglophonen komplett neu erlernt werden.

Der Vorteil, den diese Lautschrift aus sprachwissenschaftlicher Sicht also zweifellos bietet, relativiert sich aus der Sicht der Spracherlernung. Der wichtigste Nachteil der IPA-Lautschrift liegt in ihrer Komplexität und Undurchschaubarkeit für den Lerner: Der Lernaufwand scheint gemessen am Nutzen einfach zu hoch, man meint die Aussprache spontan über das Ohr ausreichend genau auffassen und auf den Umweg über die Erlernung einer komplizierten Lautschrift gut verzichten zu können.

Mangels Übung und wegen der vielen Sonderzeichen können daher nur die wenigsten Fremdsprachenlerner autonom die Aussprache eines unbekanntes Wortes aus der IPA-Umschreibung im Wörterbuch erschließen - was ja wesentlicher Zweck einer Lautschrift sein muss: Wozu sonst stände sie im Wörterbuch? Selbst viele Fremdsprachenlehrer beherrschen die IPA-Schrift nicht aktiv, können nicht spontan in der Lautschrift an die Tafel schreiben - womit eine der wichtigsten Lernhilfen für die gezielte Bewusstmachung und Hervorhebung von Ausspracheproblemen in der Unterrichtspraxis entfällt: Der Verzicht auf eine Lautschrift im Fremdsprachenunterricht ist etwa so „logisch“ wie der Verzicht auf grammatische Fachbegriffe beim Erwerb der Grammatik.

Bevor man die Eignung einer Lautschrift für einen bestimmten Zweck beurteilt, muss man verstehen, dass Zeichensysteme **willkürliche Konventionen** sind; solange sich also zwei Lautschriften auf die gleiche Aussprachenorm beziehen und beide vom Prinzip her in der Lage sind, die Phoneme der Zielsprache ausreichend genau zu unterscheiden und kenntlich zu machen, führt keine Entscheidung für die eine oder andere Zeichenkonvention zu einer unterschiedlichen Aussprache. Die Aussage, eine Lautschrift „hört sich besser an als die andere“, ist völlig abwegig. Es ist allein eine Frage des Verwendungszwecks und der Praktikabilität, welches Zeichensystem man bevorzugt.

Für den deutschen Lerner der englischen Sprache einfacher und besser geeignet als die IPA-Lautschrift ist zunächst eine vereinfacht-phonemische Lautschrift, die sich so weit wie möglich auf das bekannte Alphabet stützt und nur dort, wo aus der Sicht des deutschen Sprachenlerner wesentliche Unterschiede der englischen Aussprache kenntlich zu machen sind, quasi als **Lernsignal**, ein Sonderzeichen einführt. Feine Lautvarianten wie etwa die unterschiedliche Sprechweise des /i/ in *sit* und *happy*, die im Englischen nicht bedeutungsunterscheidend wirken (Allophone), oder sonstige Unterschiede in der Aussprache (Dialekte und Soziolekte, Sprachmelodien, Akzente etc.) werden in einer phonemischen Umschrift nicht gekennzeichnet.

Eine derart vereinfachte Lautschrift wird für die folgende Darstellung verwendet. Wer die IPA-Konvention 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 Lautschrift herangeführt.

4.4 Das System der englischen Laute - und wie man sie spricht

Das englische Lautsystem besteht in der elementarsten Unterscheidung aus *Konsonanten* und *Vokalen*. Diese Begriffe sind für den Nicht-Experten schwierig zu definieren: Die deutschen Übersetzungen (*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. Aus dem Blickwinkel der Artikulation 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 einen spezifisch geformten Resonanzraum. Typisch für die englische Sprache ist eine wenig gespannte und stark gebundene Sprechweise; besonders zu beachten sind außerdem Betonung und Stimmführung.



4.41 Die Konsonanten

Die englischen Konsonanten werden im Prinzip nach drei Merkmalen unterschieden: nach der **Art**, wie die Hemmung erzeugt wird, nach dem **Ort**, 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	dental	alveolar	palatal	velar	glottal
Plosiv	stimmlos	p			t		k	
	stimmhaft	b			d		g	
Frikativ	stimmlos		f	θ	s	ʃ		h
	stimmhaft		v	ð	z	ʒ		
Nasal	stimmhaft	m			n		ŋ	
Liquid	stimmhaft				l	r		
Halbvokal	stimmhaft	w				j		

Tabelle:
Die englischen
Konsonanten

In der Tabelle bedeuten (nach dem Artikulationsort von vorne nach hinten im Mund-Rachenraum): bilabial / mit beiden Lippen, labiodental / mit Unterlippe und oberen Schneidezähnen, dental / mit Zungenspitze und oberen Schneidezähnen, alveolar / mit Zungenspitze und oberem Zahndamm, palatal / mit Zungenblatt und vorderem Gaumen, velar / mit Hinterzunge und hinterem Gaumen, glottal / im Rachen.

Die Doppelkonsonanten (Affrikaten) in *catch* und *large* werden hier nicht gesondert dargestellt, sondern als enge Verbindung zweier Phoneme verstanden: /tʃ/ und /dʒ/. Aus phonologischer Sicht spricht für diese Auffassung, dass sich im Englischen die Sprechweise beim Aufeinandertreffen von Konsonanten nicht verändert, die Konsonanten werden stets einzeln artikuliert: vgl. /spi:k/ für *speak*. Im Deutschen ist das anders: Man vergleiche /ʃpreçən/ mit der Schreibung *s-p-rechen*.

Man kann den Artikulationsort der Konsonanten im Mund- und Rachenraum einfach im Selbstversuch erfühlen, wenn man den betreffenden Laut rasch hintereinander mehrfach 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 bei den Halbvokalen. Den Stimmeinsatz spürt man deutlich, wenn man die Fingerspitzen an den Kehlkopf legt und nun abwechselnd die stimmlosen und stimmhaften Plosivlaute spricht /p p p ... b b b/. Die Plosiv- und Frikativlaute treten paarweise jeweils stimmhaft und stimmlos auf; alle anderen Konsonanten sind stimmhaft.

Der Vergleich mit dem deutschen Lautsystem zeigt, dass einige der englischen Konsonanten nicht im Deutschen vorkommen und daher vielen Lernern anfangs sowohl beim Hören wie bei der Artikulation Probleme bereiten. Als schwierig werden besonders die dentalen Frikative /θ/ und /ð/ empfunden. An deren Erlernung führt leider kein Weg vorbei: Die Verwechslung mit /d/ oder /z/ bringt unweigerlich Verständigungsprobleme mit sich. Man muss die Sprechweise praktisch trainieren und ständig wiederholen, nicht nur im Anlaut wie in *their* oder *then*, sondern auch im Inlaut wie bei *other* oder *weather* (was zunächst oft als schwieriger empfunden wird).

Lernhilfe

Die Dentalfrikative werden im Unterricht oft falsch erklärt („Zunge zwischen die Zähne“ - was zu tun man beim flüssigen Sprechen mal versuchen sollte). Sehr wichtig ist zunächst der richtige Stimmeinsatz (Kontrolle: Fingerspitzen an den Kehlkopf, den stimmhaften Laut mehrfach sprechen); am besten übt man daher zunächst die stimmhafte Variante. Den Artikulationsort findet man am leichtesten, indem man vom bekannten „Nachbarlaut“ /z/ wie in dt. *Sahne* ausgeht, den Laut kontinuierlich summt und dabei die Zungenspitze etwas weiter nach vorne bis an die Zähne heran schiebt (wie beim Lispeln) - nicht jedoch zwischen die Zähne (!).

Der Halbvokal /w/ in *where* wird fast wie ein /u/ mit deutlicher Lippenrundung gesprochen; man darf ihn nicht mit dem stimmhaften Reibelaut /v/ in dt. *wer* verwechseln. Die Artikulation selbst ist dann nicht weiter kompliziert - nur gewöhnungsbedürftig.

Gleiches gilt für den Doppel-Konsonant /dʒ/ zum Beispiel in *fridge*, der im Deutschen nur in Fremdwörtern wie Dschungel vorkommt und daher leicht mit der stimmlosen Variante /tʃ/ verwechselt wird (dt. *futsch*).

Ein wichtiger (und für deutsche Ohren unerwarteter) Unterschied ergibt sich aus der Position bestimmter Laute, die an sich völlig gleichartig in beiden Lautsystemen vorkommen: Im Anlaut steht im Englischen oft der stimmlose Reibelaut /s/, während im Deutschen in dieser Position der stimmhafte Reibelaut /z/ erwartet wird: *sand, soft, sale* verglichen mit dt. *Sand, Sonne, Saal*. - Umgekehrt bleibt im Englischen auch im Auslaut der stimmhafte Plosivlaut erhalten (*sand, bed*), während hier im Deutschen eine Auslautverhärtung üblich ist (*fänden, aber fand; Sände, aber Sand*). Eine falsche Sprechweise kann hier zu Verstehensproblemen führen (vgl. *bed* und *bet*) und ist besonders schwierig zu erlernen, weil die Laute an sich ja in beiden Sprachen realisiert sind - aber positionsabhängig unterschiedlich artikuliert werden.

Die Liquidlaute /l/ (wie in *call*) und /r/ (wie in *ready*) sind nicht ganz so kritisch aus der Sicht des deutschen Lerner: Sie werden im Englischen zwar deutlich anders gesprochen als im Deutschen, aber die deutsche Sprechweise kann (als allophonische Variante) kaum zu Missverständnissen führen, sondern lediglich zu einem speziellen Akzent; die Sprechweise klingt nicht so schön „englisch“, der Sprecher verrät seine Herkunft oft gerade durch den deutschen Akzent dieser beiden Laute.

4.42 Das Vokalsystem

Die richtige Aussprache der Vokale ist besonders wichtig, weil sich jede Abweichung stark auf den Klang und die Transparenz der Sprache auswirkt; das englische Vokalsystem unterscheidet sich nicht unerheblich vom Deutschen. Vokale sind immer stimmhaft; der Klangeindruck ergibt sich aus der unterschiedlichen Formung des Resonanzraums (*Vokalqualität*) sowie aus der relativen Dauer des betreffenden 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/ und /o/ werden im Englischen „gerundet“ gesprochen wie im Deutschen, die zentralen und vorderen „ungerundet“ (gerundet gesprochene Vordervokale wie in dt. *Ö* gibt es im Englischen nicht).

Die folgende Tabelle ordnet die englischen Vokale nach ihrer relativen Position bei der Artikulation an; zur Beschreibung wird hier eine vereinfachte Lautschrift verwendet, die zwischen allophonischen Aussprachevarianten nicht unterscheidet:

Zunge	Öffnung	vorn	Mitte	hinten
hoch	geschlossener offener	i: seat i sit		u: u
mittelhoch	geschlossener offener	e set	ə: Sir ə suppose	ɔ: sort
flach	geschlossener offener	æ sat	ʌ some a: star	ɔ soft

Tabelle :
Die englischen Vokale
(mit Beispielwörtern)

Leider ist in vielen Wörterbüchern gerade bei der Beschreibung der Vokale und Doppelvokale (*Diphthonge*) eine unnötig komplizierte Lautschrift üblich, die den Bedürfnissen der Spracherlernung wenig entspricht. In der hier bevorzugten Schreibkonvention werden lediglich die Vokalmerkmale markiert, die einen Bedeutungsunterschied bewirken (/si:t/ für *seat* gegenüber /sit/ für *sit*). Sonderzeichen werden nur dort gebraucht, wo die Lautmerkmale für den deutschen Lerner sonst schwierig aufzufassen sind (/sæt/ für *sat*). Die aus deutscher Sicht „neuen“ und daher schwierigen Vokale werden durch den sparsamen Einsatz von Sonderzeichen also *signalphonetisch* hervorgehoben; in der Tabelle sind sie **rot** markiert.

Die e- und a-Laute (*set, sat, some, star*) betrachtet man am besten zusammen und im Vergleich mit der deutschen Sprache. Die deutschen e-Laute liegen mittelhoch und unterscheiden sich nur nach dem Grad der Öffnung (*Ehre* vs. *Ähre*, geschlossen/offen); dagegen ist das englische /æ/ in *sat* flacher als dt. *Ähre*, also fast schon in der Nähe von /a/. Die englischen e-Laute in *set* und *sat* liegen klanglich also weiter auseinander als *Ehre* und *Ähre* im Deutschen (der offene e-Laut wie im Deutschen kommt im englischen Vokalsystem nur innerhalb des Doppelvokals in *stare* vor) - was dem deutschen Lerner wegen des an sich ähnlichen Klangs ohne besonderes Hörtraining kaum auffällt. Bei den a-Lauten ist der /ʌ/-Laut in *some* ungewohnt (der etwas geschlossener bzw. heller als dt. *kann* gesprochen wird).

Die Schwach-Vokale /ə/ und /ɜ:/ (*suppose, sir*) treten meistens in unbetonten Silben an die Stelle der starken Vokale; sie sind daher sehr häufig. Aus deutscher Sicht schwierig ist dabei der Laut in *Sir*, der weiter hinten als dt. *Öl* und (vor allem) mit ungerundeter Lippenstellung gesprochen wird.

Die o-Laute liegen sozusagen jeweils eine Position flacher als die deutschen o-Laute: Man vergleiche dt. *ohne* (mittelhoch, geschlossen) im Vergleich mit engl. *soff* (mittelhoch, offen) und dt. *off* (mittelhoch, offen) im Vergleich mit engl. *soff* (flach, geschlossen - fast schon zu /a/ hin, daher markiert durch Sonderzeichen /ɔ/). Bei den u- und i-Lauten gibt es keine nennenswerten Unterschiede.

Bei den englischen Doppelvokalen setzt die Stimme bei einem bestimmten Vokal ein und gleitet über zu einem der drei Endpunkte i, ə oder u. Demnach kann man drei Gruppen von Doppelvokalen unterscheiden:

- Gleitlaute auf i > /eɪ/ , /aɪ/ , /ɔɪ/ (*say, sigh, soil*)
- Gleitlaute auf ə > /ɛə/ , /iə/ , /uə/ (*stare, steer, sure*)
- Gleitlaute auf u > /əʊ/ , /aʊ/ (*so, how*)

Aus deutscher Sicht schwierig sind hier lediglich die Doppelvokale in *say*, bei dem man /e/ und /i/ einzeln spricht und ineinander gleiten lässt; entsprechendes gilt bei *so* (/ə/nach /u/ gleiten lassen).

4.5 Die Verknüpfung der Laute beim Sprechen

Flüssig gesprochenes Englisch klingt aus Sicht des Lerners zunächst eher wie ein Lautstrom, nicht wie eine klar unterscheidbare Abfolge einzelner Laute oder Wörter. Das liegt vor allem an der Bildung verbundener Sprechgruppen über die Wortgrenze hinaus (*Kontraktion, contraction*). Innerhalb des Lautstroms werden einzelne Lautgruppen im Wort bzw. im Satz deutlich wahrnehmbar hervorgehoben (*Wort- und Satzbetonung, stress/*

rhythm); außerdem hebt und senkt sich die Stimme des Sprechers in typischer Weise (*Intonation, intonation*).

4.51 Gebundenes Sprechen (Kontraktion)

Eine große Klippe aus der Sicht des deutschen Lerners ist die Nachahmung des *gebundenen Sprechens*. Dabei werden anlautende Vokale mit den vorausgehenden (End-)Konsonanten verbunden gesprochen; zum Beispiel klingt *she's alone* im gesprochenen Englisch /ʃi:zələʊn/, der Beginn des Wortes *alone* ist allein von der Akustik her nicht wahrzunehmen. Durch die gebundene Sprechweise werden auslautende Konsonanten, die sonst kaum hörbar sind, akustisch deutlich aufgewertet; man vergleiche *an hour* /ənaʊə/ mit der gebundenen Sprechweise von *an hour ago* /ənauəˈrægəʊ/; der unbetonte r-Laut wird als *linking-r* durch die Kontraktion wieder deutlich hörbar.

Umgekehrt werden anlautende Vokale im Deutschen stets einzeln und mit Verschluss (*glottal stop*) gesprochen; *im Alter* klingt daher /im ˈaltə/, so dass wegen der *isolierenden Sprechweise* jeder vokalische Wortbeginn akustisch klar zu erkennen ist. Damit ist die Kontraktion als einer der wichtigsten Gründe anzusehen, warum eine Sprechweise nicht „englisch“ klingt: Der deutsche Lerner muss die bindende Sprechweise erst einmal akustisch auffassen, vom Prinzip her begreifen und seinerseits systematisch einüben, bevor der typisch deutsche Akzent verschwinden kann.

Maßgeblich für die Frage, ob gebunden gesprochen wird oder nicht, ist übrigens nicht die Schreibung, sondern die Aussprache eines Wortes (*an apple* /ən ˈæpl/ im Gegensatz zu *a uniform* /ə ˈju:nifɔ:m). Auch die Schreibung richtet sich nach der Aussprache; so schreibt man *an hour* - wegen der Sprechweise /ən aʊə/ mit stummem /h/ im Anlaut.

Die gebundene Sprechweise trägt mit dazu bei, dass die Vokale in unbetonten Silben abgeschwächt werden oder ganz entfallen. Wenn man informell schreibt, wird hier die mündliche Sprache gern nachgebildet; dann tritt ein Hochstrich an die Stelle, an der ein Buchstabe ausgelassen wird: *She is not there* wird zu *she's not there* oder auch *she isn't there* (zwei aufeinander folgende Wortgruppen können nicht beide verkürzt werden). Die Kontraktion wirkt sich dann auch auf die Stellung der Wörter im Satz aus (wie später noch genauer zu sehen sein wird): *Isn't she alone?* (informelle Schriftsprache) <> *Is she not alone?* (Schriftsprache). Die nicht-kontrahierten Formen sind in der gesprochenen Sprache unüblich.

4.52 Lautgruppen und Betonung

Im Lautstrom des gebundenen Sprechens treten weniger die einzelnen Laute hervor als bestimmte kleine Lautgruppen, die man üblicherweise als *Silben* bezeichnet. Eine Silbe besteht aus einem Vokal und einem oder mehreren Konsonanten davor und/oder danach; sie kann betont oder unbetont sein. Man unterscheidet *offene* und *geschlossene Silben*; in offenen Silben finden wir einen langen Vokal oder Diphthong (*go, ride, peep*), geschlossene Silben enden nach kurzem Vokal mit einem Konsonanten (*got, rid, pep*). Wie man schon an den drei Beispielen sieht: der gleiche Vokal wird in offenen und geschlossenen Silben unterschiedlich ausgesprochen.

Ein Vokal in nicht-betonter Stellung kann auch durch sog. *silbische Konsonanten* ersetzt werden wie zum Beispiel in *possible* /ˈpɒsəbəl/ mit drei Silben. Die richtige Wortbetonung

Tipp !

Bei vokalischem Anlaut beginnt die Lautgruppe beim Sprechen mit dem Endkonsonanten des vorangehenden Wortes: a-'n-apple

ist schon deshalb sehr wichtig, weil das gleiche Wort, verschieden betont, eine andere Bedeutung oder wortgrammatische Rolle haben kann. Wird zum Beispiel das Wort *convict* auf der ersten Silbe betont /ˈkɒnvɪkt/, so hat es eine andere Bedeutung (Nomen, *Sträfling*) als /knˈvɪkt/ (Verb, *verurteilen*) mit Betonung der Endsilbe.

Die Wortbetonung ruht bei mehrsilbigen Wörtern meistens auf nur einer dieser Silben (*ad'vertisement*); es gibt aber auch Wörter mit Haupt- und Nebenton (*'mind, reader*) oder mit schwebender Betonung (*'good-'looking*). Einzelheiten zur Betonung der Wörter findet man in jedem Wörterbuch. Beim Aufschreiben mehrsilbiger Wörter in ein persönliches Wörterverzeichnis (Lernprotokoll) sollte man zumindest stets die betonte Silbe markieren; am besten verwendet man dafür gleich die Symbole der internationalen Lautschrift: / ˈ / für den Hauptton, / ˌ / für den Nebenton und / ˘ ... ˘ / für schwebende Betonung (*level stress*).

Tipps

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

Die Satzbetonung ist für die Verständigung besonders 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. Auch bei der Satzbetonung gibt es Haupt- und Nebenton; dabei wird der Schwerpunkt (*prominence*) üblicherweise durch / ˈ / gekennzeichnet, der Nebenton durch / ˌ /: *Her 'name was "Susan.*

Der typische Sprechrhythmus beim gebundenen Sprechen hebt die betonten Silben stark hervor, die unbetonten Silben treten zurück, sie werden ggf. gekürzt, die unbetonten Vokale werden auf den Schwachvokal hin eingeebnet. Ein typischer Satzrhythmus bei Fragen ist zum Beispiel *strong-weak-weak-strong* mit Hauptton auf dem letzten Wort:

'How do you "know?

(entsprechend z.B.: *What do you think? / Where does she work? / What did he mean? / Where has she been? / How do you do?*).

Während der Sprechrhythmus stark vom Inhalt des Satzes beeinflusst wird (viel stärker als im Deutschen), folgt die Satzmelodie (*Intonation*) mit Hebung und Senkung der Stimme eher der Satzgrammatik: Ein Aussagesatz wird in typischer Weise anders intoniert als etwa ein Fragesatz. Auf die wichtigsten Intonationsmuster (*fall, rise, fall-rise, rise-fall*) gehe ich daher später im Rahmen der Satzgrammatik kurz ein.

4.6 Anmerkung zur Rechtschreibung und Zeichensetzung

Die englische Rechtschreibung ist eine Konvention, die zum Teil ohne Veränderung noch auf die Lautung und Schreibung im Mittelenglischen zurückreicht. Rückschlüsse auf die Aussprache der Wörter sind vom Schriftbild her nicht zuverlässig möglich. Und das gleiche gilt umgekehrt. Im Prinzip muss man daher die Schreibweise jedes Wortes einzeln (mit)lernen. Ein Problem dabei ist, dass sich zum Teil regionale Schreib- und Sprechweisen der Weltsprache Englisch gebildet und in einigen Bereichen vom britischen Vorbild gelöst haben (*brit. labour/am. labor*). Bestrebungen zur Vereinheitlichung oder Vereinfachung der englischen Rechtschreibung gibt es dennoch kaum - was angesichts der Tatsache, dass Englisch in vielen Ländern der Erde als Erstsprache gesprochen wird, wohl auch schwer durchführbar wäre.

⇒ vgl. Kapitel 5

Beim Erlernen der Rechtschreibung der englischen Sprache ist die Orientierung an den *Wortstämmen* und *Wortfamilien* eine wichtige Hilfe (*public, publicity, publish, publisher etc.*). Es wird mehr klein geschrieben als im Deutschen: Als Faustregel reicht in den

meisten Fällen, dass man groß lediglich den Satzanfang, alle Arten von Eigennamen und *I* (dt. ich) schreibt; alles andere schreibt man klein. Als Eigenname gelten hier auch Titel, Ortsangaben, Bezeichnungen für Nation, Sprache und Religion, Wochentage und Monate. Die Worttrennung am Zeilenende erfolgt ähnlich wie im Deutschen meist nach dem silbischen Prinzip (Aussprache), zum Teil aber auch nach Gesichtspunkten der Wortbildung, also zwischen Stamm und Endung (*stand-ing*).

Die englische Zeichensetzung ist nicht so streng geregelt wie die deutsche; sie gliedert den Text weniger nach grammatischen Prinzipien, sondern mehr nach Klang und Information, d.h. sie markiert die Sprechpausen bzw. einzelne Informationsgruppen: *Jenny, however, had to work late*. Inhaltlich eng verbundene Nebensätze werden nicht durch Kommas abgetrennt: *Jenny has to work late when the school is busy*. So steht vor *that* zur Einleitung eines Nebensatzes oder vor Gliedsätzen grundsätzlich kein Komma (und man macht hier auch keine Sprechpause).

⇒ vgl. Kapitel 6.7

Werden dagegen zwei Hauptsätze mit *and*, *but* oder *or* verknüpft, so steht meistens ein Komma, und man macht hier eine kleine Sprechpause: *It's a good car, and I can afford it*. Oft findet man in Aufzählungen auch vor dem letzten Element ein Komma: *Frank, Jenny, and John*. Für Relativsätze gelten spezielle Regeln.

⇒ vgl. Kapitel 6.44

Der Gebrauch von Bindestrichen (*hyphen*) ist eher selten und weniger exakt geregelt: Man liest z.B. alternativ *phonecard*, *phone-card* oder *phone card*. Sehr wichtig ist dagegen das Auslassungszeichen (*Hochstrich, apostrophe*) wie in *it's*; dazu später mehr.

Nicht ganz einfach zu erlernen ist, wie man Zahlen schreibt und spricht; hier eine Auswahl der häufigsten Fälle:

- Die Zahlen in Telefonnummern werden einzeln gesprochen, *0* als *zero* oder *oh*, gleiche Zahlen können auch mit *double* zusammengefasst werden (*4-6-oh-6-double5-7 = 46 06 55 7*);
- Brüche (*fractions*) werden mit Hilfe der Ordnungszahlen gebildet ($1/5 = a/one\ fifth$) außer bei $3/4$ (*three quarters*) und $1/2$ (*one half*);
- 34% wird *thirty four per cent* gesprochen;
- Währungssymbole stehen geschrieben direkt vor der Zahl (*\$14*), werden jedoch nach der Zahl gesprochen (*fourteen dollars*);
- große Zahlen werden mit Kommas in Dreiergruppen gegliedert: *2,660,000* (*two million six hundred (and) sixty thousand*); dabei bleiben *million* und *thousand* ohne Plural-s in der Aussprache, bei geschätzten Angaben steht jedoch das Plural-s: *She spent millions of dollars on jewels*;
- Dezimalstellen werden durch einen Punkt abgetrennt und einzeln gesprochen: *1.07* (*one point oh seven*), die Null kann in diesem Fall als *oh*, *zero* oder *nought* gesprochen werden;
- mathematische Ausdrücke wie $4 \times 3 = 12$ (*four multiplied by 3 equals twelve*); die wichtigsten weiteren Operatoren sind *plus*, *minus* und *divided by*; bei weniger komplizierten Ausdrücken ist auch *times* gebräuchlich 3×3 (*three times three*).

5. Wort, Wortbedeutung und Lernwortschatz

5.1 Einführung: Wortform, Wortinhalt, Wortart

Ein *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 und -gebrauch 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, (des) Hauses, (zu) Hause*, in Verbindungen wie *Haustür, Hochhaus, Musterhaus*, in den Ableitungen *hausen, häuslich, hausieren* oder auch in idiomatischen Wendungen wie (z.B. *beim Kartenspiel*) „*Haus und Hof verlieren*“. Daraus ergibt sich die Frage, was diesen Wortformen gemeinsam ist und aus welchen Bausteinen die verschiedenen Verbindungen 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 Erlernen der Fremdsprache 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 jeweiligen 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 von Sprache zu Sprache unterscheiden können. Obendrein sind viele Wortformen mehrdeutig; d.h. sie können in verschiedenen Zusammenhängen verschiedene Bedeutungen haben (dt. *Schloss* als Gebäude und als Teil einer Tür). Die wichtigsten dieser 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 (*to read a book* <> *to book a hotel room*); die Wortart bestimmt, in welcher grammatischen Rolle (als *Nomen, Verb, Adjektiv* etc.) ein Wort im Satz gebraucht werden kann.

⇒ vgl. Kapitel 5.4

Die Vorstellungsinhalte, die mit einem Wort verbunden sind, können unterschiedlich konkret (*apple*) oder abstrakt (*love*) sein, sie sind zählbar (*table*) oder nicht zählbar (*tea*) und können in verschiedener Weise zu Sammelvorstellungen gruppiert werden (*Tisch* > *Möbel* > *Wohnbedarf*). Jede Sprache bildet ihre eigenen Begriffe aus, die dem Kommunikations-

bedarf 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 Englisch oder Deutsch, 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* den Aussageinhalt 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.

5.2 Wortform: Grundform, Ableitungsformen, Wortverbindungen, Wortgruppen

Bei den Wortformen kann man zwischen *Grundformen* (*trust*), *Ableitungsformen* (*dis-trust*), *Wortverbindungen* (*trust-fund*) und *Wortgruppen* (*place trust in sb.*) unterscheiden. Grundformen haben eine selbstständige Bedeutung und können nicht weiter verkürzt werden, Ableitungsformen werden ähnlich wie im Deutschen durch Anfügen von unselbstständigen Sprachbausteinen vorne oder hinten an eine Grundform gebildet, Wortverbindungen entstehen durch Kombination von zwei oder mehr Grundformen zu einer neuen Gesamtbedeutung, Wortgruppen durch den üblicherweise 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 Hauptwort als Verb gebraucht wird (*test/to test*), manchmal durch analoge Rückbildungen (*lazy > to laze/ faulenzgen*), durch Abkürzung (*lab* für *laboratory*, *exam* für *examination*, *ad* für *advertisement*, *bike* für *bicycle*) oder durch die Verfestigung von Buchstabengruppen zu Acronymen (*NATO*, *AIDS*). Die englische Sprache ist reich an Abkürzungen, aber längst nicht alle Abkürzungen werden zusammenhängend gesprochen und bilden insofern ein neues Wort.

- Oft spricht man weiterhin die einzelnen Buchstaben: Die Buchstabengruppe steht für die Initialen der beteiligten Wörter und verhält sich nicht wie ein neues eigenständiges Wort (*BBC*, *DVD*, *VIP*). In E-Mails liest man zum Beispiel *BTW* (*by the way*), *AKA* (*also known as*), *ASAP* (*as soon as possible*), *BYOB* (*auf Einladungen: bring your own bottle*), *DIY* (*do it yourself*), *MYOB* (*mind your own business*), *TLC* (*tender loving care*), *ATB* (*all the best*), *TGIF* (*thank God it's Friday*). Auch hier gibt es Grenzfälle und Übergänge: *FAQ* (*frequently asked questions*) wird meistens buchstabenweise gesprochen, aber auch zusammenhängend (/fɔk/).

 **Beispiele**

- Kleinanzeigen sind eine reiche Quelle für Abkürzungen, verständlich oft nur für Eingeweihte: *n/s prof* (*non-smoking professional*), *refs reqd* (*references required*), *pcm* (*per calendar month*), *SOH* (*sense of humour*), *OHAC* (*own house and car*), *WL TM* (*would like to meet*), *L TR* (*long time relationship*).
- Auch im formalen schriftlichen Gebrauch gibt es viele Abkürzungen: *cf.* (*confer - compare with*), *e.g.* (*exempli gratia - for example*), *etc.* (*et cetera - and so on*), *i.e.* (*id est - that is*), *p.m./a.m.* (*post/ante meridiem - after/before noon*).

Die Ableitungsformen, die bausteinartig vorne (*prefix*) oder hinten (*suffix*) an die Grundform angefügt werden (*dis-agree-ment*), sind im Gegensatz zu vielen Ableitungsformen der deutschen Sprache nicht abtrennbar (*um-steigen/ich steige um* <-> *dis-trust/ I distrust him*). 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 (*boy*) und Mehrzahl (*boy-s*). Die grammatischen Ableitungsformen sind in der englischen Sprache ganz anders als im Deutschen - so leicht zu überschauen, dass man Englisch fast schon als eine „Sprache des unveränderlichen Wortes“ bezeichnen kann. Es gibt im regelmäßigen Gebrauch lediglich sieben dieser grammatischen Ableitungsbausteine, zwei verändern die Nomen (*boy-s*, *John-'s*), drei die Verben (*give-s*, *play-ed*, *play-ing*) und zwei die Adjektive (*larg-er*, *larg-est*).

Die *lexikalischen* Ableitungsformen sind dagegen sehr zahlreich; sie sind ein wesentliches (und auch im aktuellen Gebrauch weiterhin produktives) Instrument der Wortbildung. Die Ableitungsformen, die vorne an die Stammform angesetzt werden (*Präfixe*), dienen vor allem lexikalischen Zwecken, d. h. sie verändern die Bedeutung des Grundwortes in spezifischer Weise. Hier eine kleine Auswahl:

Präfix	Bedeutung	Beispiele
anti-	Gegensatz	anti-alcoholic
co-	zusammen/ mit	co-author, cooperation
dis-	Gegensatz	disappear, dismiss
im-	Gegensatz	imperfect, impossible
in-	Gegensatz	independent
mis-	fälschlich	misunderstanding, misuse
non-	Gegensatz	non-smoker, non-fiction
over-	über(trieben)	overworked
pro-	für (eine Sache)	pro-American
re-	zurück/ noch einmal	reconstruct, return
un-	Gegensatz	uncertain
under-	unter (zu wenig)	underestimate



Es gibt nur **seven** grammatische Ableitungsbausteine in der englischen Sprache

Tabelle:
lexikalische Ableitung mit Präfix

An den Ableitungsformen, die hinten an die Grundform angehängt werden (*Suffixen*), kann man dagegen häufig die Wortart ablesen:

Suffix	Wortart	Beispiele
-er/ -or	noun	painter, container, editor
-ist	noun	scientist
-ee	noun	employee
-ence	noun	preference

-ance	noun	distance
-ice	noun	service, practice
-ion	noun	expression
-tion	noun	production
-ation	noun	information
-ment	noun	improvement
-ness	noun	happiness
-ty/ -ity	noun	certainty, security
-ing	noun/ gerund	bathing, building
-ate	verb	communicate
-en	verb	strengthen
-ify	verb	unify
-ise	verb	emphasise
-ize	verb	harmonize
-ate	adjective	accurate
-ic/ -ical	adjective	economic, economical
-able	adjective	understandable
-ial	adjective	financial
-ive	adjective	assertive
-ful	adjective	careful
-less	adjective	careless
-ous	adjective	dangerous
-y	adjective	salty
-ly	adverb, adjective	carelessly, friendly

Tabelle:
Ableitung mit Suffix

Die lexikalischen Ableitungen von einer Grundform bilden eine *Wortfamilie*. Wortfamilien beruhen wesentlich also auf Ableitung, wobei leider nicht vorhersagbar ist, welche der theoretisch möglichen Ableitungen tatsächlich in einer natürlichen Sprache vorkommen bzw. „lexikalisiert“ sind:

Verb	Noun	Person	Sache	Eigenschaft
register	register	registrar	registration	registered
use	use	user	usage, using	useful, useless
help	help	helper	helping helplessness	helpful helpless
live	life	-	living	alive, live, lively

Tabelle:
Beispiele für
Wortfamilien

Wortverbindungen sind in der englischen Sprache nicht ganz so häufig wie in der deutschen; noch seltener sind sie übrigens in der französischen Sprache (*Postkarte - postcard - carte postale*). Eine feste Verbindung dieser Art entsteht durch die Verknüpfung (mindestens) zweier ursprünglich selbstständiger Wörter. Dabei geht das Bestimmungswort dem Grundwort voraus (*nightschool, classroom, selfconscious*), und das Grundwort bestimmt weiterhin die Gesamtbedeutung (eine *nightschool* bleibt eine Art von Schule). *Fugenelemente* wie in der deutschen Wortbildung (*Klasse-n-raum, Liebling-s-gericht*) gibt es im Englischen nicht.

Wortgruppen sind im Prinzip als verlängertes Wort zu verstehen. Man unterscheidet eher grammatisch und eher lexikalisch definierte Wortgruppen, die Grenzen sind allerdings

oft fließend. Eine sehr wichtige und häufige Wortgruppe im Grenzbereich von Lexik und Grammatik sind in der englischen Sprache die *Partikelverben* (*phrasal verbs*), auf die hier exemplarisch kurz eingegangen werden soll.

Beispiel

Bei den Partikelverben nimmt die Wortgruppe aus Verb und Partikel eine neue, aus den Bausteinen nicht direkt ableitbare Bedeutung an. Aus grammatischer Sicht gibt es eine fließende Grenze zu den *Präpositionalverben* (*prepositional verbs*), bei denen die Einzelbedeutung der Bausteine nach wie vor überwiegt. Man vergleiche hier etwa die verschiedenen Verbindungen von *get*, die teils als Partikel- und teils als Präpositionalverben zu verstehen sind: *get about*, - *across*, - *ahead*, - *along*, - *at*, - *away* (*with*), - *back* (*to*, *at*), - *behind*, - *by*, - *down* (*to*), - *in* (*on*, *with*), - *into*, - *off* (*with*), - *on* (*with*, *for*, *to*), - *onto*, - *out* (*of*), - *over* (*with*), - *past*, - *round* (*to*), - *through* (*with*), - *to*, - *under*, - *up* (*to*).

Der Unterschied ist nicht nur von theoretischem Interesse, weil sich die beiden Wortgruppen grammatisch verschieden verhalten. Während bei den Präpositionalverben die Präposition (wie der Name schon sagt) immer vor dem Nomen der Wortgruppe steht und zusammen mit diesem ein eigenes Satzteil bildet (*We couldn't get into the house*), gehört die Partikel immer zur Verbgruppe. Folgt dem Partikelverb ein Objekt (*We have put back the meeting*), so sieht die äußere Form des Satzes zwar ganz ähnlich aus, aber die Partikelverben verhalten sich im Satzverbund anders als die Präpositionalverben; man kann dabei vier Gruppen unterscheiden:

- Trennbare Partikelverben wie *put back* (*verschieben*): *We have put back the meeting* / *We have put the meeting back* / *We have put it back*. - Nicht möglich ist hier allerdings **We've put back it*. - Für den Gebrauch mit Pronomen muss das Partikelverb immer getrennt werden.
- Nicht trennbare Partikelverben wie *take after* (*ähneln*): *The baby takes after her mother* / *The baby takes after her*.
- Immer getrennte Partikelverben wie *get sth. off* (*wegbekommen*): *I have to get this letter off today*.
- Intransitive Partikelverben wie *set off* (*abreisen*) erlauben kein Objekt: *We're going to set off early*.

Tipp !

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

Das ist kompliziert zu verstehen. Um ein Gefühl für die verschiedenen Satzmuster zu finden, prägt man sich den Gebrauch der Partikelverben also besser nicht isoliert ein (*take after*), sondern anhand typischer Beispielsätze (*She takes after her mother*).

In jeder Sprache gibt es Gruppen von formal selbstständigen Wörtern, die dennoch häufig zusammen auftreten. Eine solche Wortgruppe bezeichnet man als *Kollokation*. Die Wörter behalten ihre eigene lexikalische Bedeutung, bilden jedoch wegen ihrer erhöhten Folgewahrscheinlichkeit eine Wortgruppe (*watch TV*, *have a good time*, *take a day off*, *dt. ein strenger Winter*).

Beispiel

Viele solcher Wortverknüpfungen sind auf den ersten Blick willkürlich: So steht zum Beispiel für Verbindungen mit *dt. machen* im Englischen mal *do* und mal *make* (*do one's homework* / *make coffee*). Entsprechend dem allgemeinen Prinzip, nach dem solche Kollokationen entstanden sind, lässt sich der Gebrauch oft durch den Rückgriff auf die Kernbedeutung erklären (*do: tun / erledigen* <> *make: machen/ hervorbringen/ produzieren*). Man vergleiche: *the company makes cars*, *we make plans for the summer holiday*, *we make an effort* <> *I do the washing up / shopping / homework*, *I do it on Sunday*, *I do something for a living*.

Dennoch gibt es viele Wendungen, die nicht in solche Erklärungsmuster passen; hier bleibt dann nur, solche spezielleren Kollokationen im Grenzbereich zur Idiomatik auswendig zu erlernen: *make a phone call*, *make a suggestion*, *do someone a favour*, *do good*, *do one's best*.

Von idiomatischen Wendungen (*idioms*) spricht man, wenn die Gesamtbedeutung der Wortgruppe (im Gegensatz zur Kollokation) nicht aus der Abfolge der einzelnen Wortbedeutungen ableitbar ist: *pull someone's leg* (jemanden „hochnehmen“), *paint the town red* („auf die Pauke hauen“), *it's a piece of cake* (sehr einfach), *she's over the moon* (sehr glücklich). Auch Wortgruppen dieser Art muss man bei Bedarf auswendig lernen.

5.3 Wortinhalt: Notionen der englischen Sprache

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 deutsche 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.

Wenn ein Wort auf eine Vielzahl gleichartiger Dinge anwendbar ist, so heißt das allerdings auch, dass es eine direkte Verbindung von Wort und Ding nicht geben kann: 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, Bestimmtes, Einzelnes Bezug zu nehmen, sind **grammatische Ressourcen** erforderlich: Der baby-sprachliche Satz **Ball schön/ *ball nice* 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 genau das ausdrücken zu können, was konkret gemeint ist (z.B. *im Sportgeschäft: „Dieser Ball hier ist schön“*).

Wenn bisher vereinfachend von der Vielzahl der Dinge gesprochen wurde, die einem bestimmten Wort (*Tisch*) und dem damit verbundenen prototypischen Vorstellungsinhalt entsprechen können, so handelt es sich dabei nur um ein anschauliches Beispiel, um das Prinzip der Begriffsbildung zu verdeutlichen. Jede Sprachgemeinschaft bildet (und benennt) die Begriffe, die gebraucht werden, um den praktischen Erfordernissen der eige-

nen Lebenswirklichkeit gerecht zu werden - ggf. auch durch Neubildungen oder den Import von Fach- und Fremdwörtern.

Begriffe dieser Art können sich auf ein bestimmtes Individuum (Eigename), 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 gibt es in den Eskimosprachen dafür zum Teil mehr als vierzig verschiedene Wörter. Entsprechend schwierig kann es sein, verständliche Übersetzungen zwischen den Sprachen verschiedener Kulturkreise zu finden.

Im Wortschatz jeder Sprache erscheinen also die Begriffe (d.h. sie werden *lexikalisiert*), die in der jeweiligen Lebenswelt als Vorstellungsinhalte prominent sind. So veralten mit den entsprechenden Vorstellungsinhalten auch viele Wörter, 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 *kids*, *cool*, *team* usw.), als **neue Wortverbindung** (dt. *Datenbank*, *Gewinnwarnung*, *Schuldnerberatung*, *notleidende Banken*) oder sogar als **Neuprägung** (dt. *simsen*, *Ich-AG*, *Teuro*).

Wenn wir die Wörter einer fremden Sprache lernen, tauschen wir also nicht nur die Namen für einen festen, sprachübergreifend gemeinsamen Vorstellungsinhalt aus (wie uns die problematische Lerntechnik des zweiseitigen Vokabellernens suggeriert), sondern es entsteht das Problem, den jeweils 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 auch 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 oft sehr bald ein Eigenleben (dt. *Handy* für engl. *mobile phone*). 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**. Das *Dictionary of Contemporary English* (DCE, Longman 2005) nennt zum Beispiel für *good* nicht weniger als 65 verschiedene Bedeutungen bzw. Gebrauchsmuster mit Hunderten von Beispielen. 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 einfache Wortgleichung zum Deutschen hin (*good = gut*) diese Vielfalt der Bedeutungsnuancen nicht abbilden kann, liegt auf der Hand.

Während die Wortformen einer Sprache relativ stabil sind, ändern sich Bedeutung und

Tipp !

Üben Sie neue Wörter nicht in der Form einer zweiseitigen Wortliste, sondern in Satzzusammenhängen.

Gebrauch der Wörter ständig entsprechend dem Wandel der Lebensumstände. Die Änderungen können so weit gehen, dass man die ursprüngliche Bedeutung 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 durchaus hilfreich für das Verstehen sein, aber leider auch kräftig in die Irre führen. Als falsche Analogien zwischen Englisch und Deutsch (*false friends*) sind zum Beispiel bekannt: *gift* # *Gift*, *list* # *List*; *genial* # *genial*. Die folgende Liste nennt einige Ausdrücke, die häufig falsch gebraucht werden:

aktuell (current, latest)	#	actual (eigentlich)
Rückseite (back, reverse)	#	backside (Hinterteil)
Chef (superior, boss, head)	#	chief (u.a. Häuptling)
bekommen (receive, get)	#	become (werden)
eventuell (perhaps, possibly)	#	eventual (schließlich, endlich)
gültig (valid)	#	guilty (schuldig)
konsequent (consistent)	#	consequent(ly) (in Folge)
kontrollieren (check)	#	control (steuern, lenken)
Mappe (folder, file)	#	map (Landkarte)
Meinung (opinion)	#	meaning (Bedeutung)
Personal (personnel, staff)	#	personal (persönlich)
Prospekt (brochure)	#	prospect (Aussicht)
Provision (commission)	#	provision (Versorgung)
prüfen (check, test)	#	prove (beweisen)
Rabatt (discount)	#	rebate (Rückerstattung)
Rezept, med. (prescription)	#	recipe (Kochrezept)
sensibel (sensitive)	#	sensible (vernünftig)
sympathisch (pleasant)	#	sympathetic (mitfühlend)
Warenhaus (department store)	#	warehouse (Lagerhaus)

Beispiele

Tabelle:
Beispiele für falsche
Analogien

Falsche Analogien und Missverständnisse entstehen oft auch beim Gebrauch idiomatischer Wendungen: *leap out of one's skin* (nicht: *aus der Haut fahren*, sondern *erschrecken, zusammenfahren*), *be under way* (*im Gange sein*) # *unterwegs sein* (*be on the way*).

Ein Wörterbuch nennt die verschiedenen Bedeutungen, die ein fremdsprachiges Wort haben kann, und unterstützt insofern vorrangig das Verstehen der Fremdsprache („*find the idea behind the word*“). 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 *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 zum Beispiel für das Wortfeld *dt. groß* bzw. *engl. big* genaue Angaben zum Gebrauch von *big* in verschiedenen Zusammenhängen, aber auch viele Hinweise auf benachbarte *Notionen*, die im konkreten Fall besser geeignet sein können, eine bestimmte Idee zu versprachlichen (*wide, fat, tall, high, thick, large, huge, vast, spacious, gigantic, well-built, massive etc.*).



Notion = sprachspezifischer Vorstellungsinhalt

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

Beispiel

Oberbegriff	<i>Wetter</i>	<i>weather</i>
Basisebene	Schnee	snow
Unterbegriff	<i>Schneefall</i>	<i>snowfall</i>
Unter-Unterbegriff	<i>Schneefallgrenze (Gebirge)</i>	<i>snow line</i>

Wichtig aus der Sicht des Fremdsprachenlernens sind Wortfelder, die für den persönlichen Alltag 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 (*match/football ground/league/season/club/supporter/team/referee/goal etc.*), und eine Spielbeschreibung braucht gängige Kollokationen wie *kick (pass/lob/throw/head) the ball*. In Lebensbereichen dieser Art werden häufig markierte Wörter gebraucht, die außerhalb des Lebensbereichs bzw. der dort üblichen Sprachebene (*formal, humorous, impolite, informal, literary, offensive, old-fashioned, spoken/written etc.*) oder außerhalb einer Fachsprache (*sport, business, legal, science, medical usw.*) 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 *Ball*, ein markiertes Wort der spezielleren Ebene zum Beispiel *Basketball* (Fachsprache), ein Wort der höheren Ebene der Sammelbegriff *Spielgerät*.

⇒ vgl. Kap. 3.3:
common core

5.4 Wortart: die grammatische Rolle des Wortes

Jedem Wort kommt neben seiner lexikalischen Bedeutung eine bestimmte *wortgrammatische 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:

<i>The children</i>	/ (verb) /	<i>to school.</i>
<i>A lot of tourists</i>	/ (verb) /	<i>to London in the summer.</i>
<i>They</i>	/ (verb) /	<i>a holiday home in Scotland.</i>
<i>Milk</i>	/ (verb) /	<i>a very popular drink in Britain.</i>

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

Jim and Annie Taylor live in Orlando, Florida, with their two children. Jim is a hotel manager and Annie is a secretary. She works parttime at a lawyer's office. She likes her job very much. The children Bob and Jane go to school. They are 10 and 13 years old. Jane takes after her mother, but Bob ...

Beispiel

(Ausschnitt aus einem beschreibenden Text)

In dem Beispieltext sind enthalten Nomen*/nouns (*Jim Taylor, children, hotel manager, secretary ...*), Verben/verbs (*live, is, works, go*), Adjektive/adjectives (*old, two ...*), Adverbien/adverbs (*very, parttime, much*), Präpositionen/prepositions (*in, with, to, at*), Artikel/determiners (*a, the*), Pronomen*/pronouns (*she, they, her, their*), Konjunktionen/linking words (*and, but*) und Partikeln/particles (*after*).

*Der Ausdruck Nomen/ Pronomen wird hier dem üblichen Gebrauch entsprechend formgleich sowohl im Singular wie im Plural (im Plural also statt der lat. Ableitungsform Nomina) verwendet.

Wie erkennt man die jeweilige Wortart? Manchmal ist sie direkt ablesbar an der äußeren Form eines Wortes: Die Großschreibung (*Jim Taylor*) oder ein Mehrzahl-*s* verweisen zum Beispiel auf Nomen, die Endsilbe *-ly* meistens auf Adverbien; leider gilt das längst nicht immer (vgl. die Verbform *ships* und das Adjektiv *friendly*). 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 bestimmt und können durch Pronomen ersetzt werden. Damit wären allerdings die *Satzanalyse* und weitergehende Sprachkenntnisse bereits vorausgesetzt.

⇒ vgl. Kapitel 6

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*. Der größte Teil des Wortschatzes einer Sprache besteht aus Inhaltswörtern; zu ihnen gehören:

- *Nomen*, die konstant Existierendes bezeichnen; die bezeichnete Vorstellung kann konkret oder abstrakt sein;
- *Adjektive*, die Eigenschaften bezeichnen und sich auf Nomen beziehen;
- *Verben*, die Ereignisse bezeichnen; die bezeichnete Vorstellung hat eine zeitliche Dimension, sie ist veränderlich;
- *Adverbien*, die als Bestimmungswörter dienen und zum Beispiel die näheren Umstände eines Ereignisses (Ort, Zeit, Art und Weise) angeben.

Sehr verwirrend beim Erlernen der englischen Sprache ist der Umstand, dass ein völlig gleich aussehendes Wort verschiedene grammatische Funktionen haben kann - also zum Beispiel mal als Nomen und mal als Verb gebraucht wird. Bei Wörtern wie *book, pay, ship, cover, turn, cook, copy* kann man die Wortart aus dem Wortinhalt erschließen: *The book wasn't on the shelf* (Nomen: Buch) / *You should book the hotel room as soon as possible* (Verb: buchen). Oft ändert sich die Aussprache, wenn ein Wort als Nomen bzw. als Verb gebraucht wird:

She lives in a small house /s/. <> Can we house /z/ so many people?
There's no use /s/ for this machine. <> Can we still use /z/ this machine?

Hier können auch größere Bedeutungsunterschiede zwischen Nomen (oft anfangsbetont)

und Verb (oft endbetont) entstehen: *'convict (Sträfling)/con'vict (verurteilen)* oder *'convert (Konvertit)/con'vert (ändern)*.

In manchen Fällen ist die Wortart an bestimmten *Erweiterungen* der Grundform des Wortes ablesbar:

Look at the	rain.	
It's	raining	again.
It's	rainy	outside.

Die lexikalische Einheit *rain* wird hier in der Grundform als Nomen und mit den Ableitungsformen *-ing* und *-y* als Verb bzw. Adjektiv gebraucht. Allerdings kann die Grundform auch ohne Erweiterungen als Verb gebraucht werden (*It's starting to rain again*), so dass man an der Wortform allein oft nicht ablesen kann, in welcher grammatischen Rolle dieses Wort aktuell benutzt wird; hier hilft wieder nur der Umweg über den Wortinhalt.

Dieser Weg ist bei Funktionswörtern wie *in* leider nicht gegeben, so dass sich die Wortart hier faktisch nur durch eine **satzgrammatische Analyse** erschließen lässt; man vergleiche:

⇒ vgl. Kapitel 6

- *There's some tea in the cupboard.* (Wortart Präposition; Frageprobe: *Where is the tea?*)
- *Come in, please.* (Wortart Adverb; Frageprobe: *Where must I go?*)
- *He hasn't handed his essay in yet.* (Wortart Partikel des trennbaren Partikelverbs *hand in*; Frageprobe: *What has he not done yet?*)
- *Red is the in colour this year.* (Wortart Adjektiv; Frageprobe: *What kind of colour is red?*)
- *Study the ins and outs of garden flowers ...* (Wortart Nomen; Frageprobe: *What am I expected to study?*)

Die **grammatische Mehrdeutigkeit der Wortformen** ist ein typisches Merkmal der englischen Sprache; sie beruht darauf, dass sich, anders als im Deutschen, an der Form des einzelnen Wortes oft kaum etwas verändert, wenn dieses Wort in verschiedenen grammatischen Rollen gebraucht wird. Im Zweifel hilft hier wieder nur der Blick in ein gutes Wörterbuch, in dem neben den lexikalischen Varianten auch die verschiedenen grammatischen Rollen (und die dadurch motivierten Aussprache- und Bedeutungsunterschiede) aufgeführt sind, die eine Wortform in der englischen Sprache annehmen kann.

In vielen Schulgrammatiken ist es, der Tradition der lateinischen Grammatik folgend, immer noch üblich, die englische 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 den Wortformen selbst (anders als im Deutschen oder Lateinischen) die Wortarten nicht mit hinreichender Sicherheit ablesen kann, sondern die jeweilige Wortart sich erst in der (viel komplexeren) satzgrammatischen Analyse erschließt, so ist die **Wortartengrammatik** keine sinnvolle Hilfe für den Lerner. Umgekehrt gilt: Man muss die Sprache bereits erlernt haben und komplexes grammatisches Wissen einsetzen können, um in Zweifelsfällen die Wortarten begründet unterscheiden zu können.

Tipp !

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

Entsprechend sinnlos sind Wortbestimmungsübungen im Anfangsunterricht, die sich wesentlich an den Wortformen orientieren („Unterstreichen Sie alle Präpositionen im Text“).

5.5 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 muttersprachlichen 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.

Häufig und ganz irreführend wird in 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 wiederum spezielle Lernverfahren und spezielle Formen der inneren Repräsentation zwingend erfordert. Abweichend von anderen Lernprozessen geht es beim Sprachenlernen nicht darum, einen Lerninhalt einfach nur „irgendwie“ zu reproduzieren: Dem *Lernweg* (und der dadurch bestimmten Form der inneren Repräsentation) kommt entscheidende Bedeutung zu.

Jeder kennt den typischen Effekt des Vokabellernens: Ein Wort kommt uns bekannt vor, aber eben nur als unverbundenes Sprachatom, das uns „irgendwie 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 erinnert, aber je größer der Buchbestand, desto wichtiger ist, ähnlich der Arbeitsweise einer Suchmaschine im Internet, ein effektives Speichersystem.



semantisch = von der Wortbedeutung abgeleitet

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 ihrer Wortfamilie und thematisch passenden Wortfeldern verbunden und vernetzt sind.

Beim Lernen ist es daher wichtig, nicht bei den anfangs unscharfen, vom Deutschen her geprägten Bedeutungsvermutungen stehenzubleiben (*big = groß*), sich nicht an eine mitgelernte bildhafte Vorstellung zu klammern, sondern den sprachtypischen **Vorstellungsinhalt** (prototypische Bedeutung von *big*) und die **wortgrammatische Rolle** (Adjektiv) nach und nach zu präzisieren, von ähnlichen Bedeutungen (*large, long, thick, great*) abzugrenzen, Nebenbedeutungen aufzufassen und die typischen Kollokationen und Kombinationsmöglichkeiten in verschiedenen Gebrauchszusammenhängen zu erkunden (z. B. *big business*). Langsames Abruftempo, das Gefühl, ein bekanntes Wort nicht finden („*tip-of-tongue Phänomen*“) 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 Muttersprache nützt beim Aufbau des mentalen Lexikons Englisch 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.

Tipp !

Vermeiden Sie assoziative Lernformen beim Wortschatzlernen

Neue Wörter sollte man stets im Sinnzusammenhang oder im natürlichem Gebrauchszusammenhang der Zielsprache lernen; und beim Üben, sobald man weiß, was ein Wort in etwa bedeutet, sollte man die punktuellen Verbindungen zur Erstsprache sowie alle oberflächlich-mechanischen Übungsformen (Eiselsbrücken, Assoziationen mit Bildern und Klängen etc.) meiden. Besondere Aufmerksamkeit sollte dem Erlernen von **Wortfamilien** (*use, user, usage etc.*) und thematischen Wortfeldern (zum Beispiel Kollokationen wie *head/kick/throw/pass the ball* 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 jeweiligen semantischen Netzes.

6. Satz, Satzbedeutung und Satzgrammatik

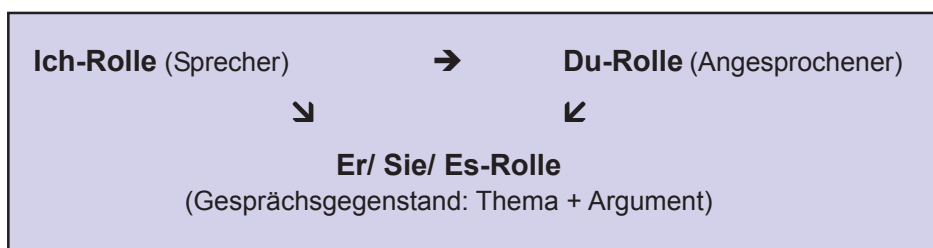
6.1 Einführung: Sprechakt, Sprecherrollen, Information

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 sozusagen 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 übermittelte 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 Rolle des **Gesprächsgegenstands** (*dritte Person/Sache*). Oft sind die Rollen mehrfach besetzt (*Mehrzahl*) 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 implizit 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). Jede Informationseinheit im Gespräch impliziert drei Gesprächsrollen:



Sprechakt = kleinste Informationseinheit im Gespräch

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, engl. *topic* oder *theme*) und einem **Argument** (engl. *comment* oder *rheme*), 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** (*Einzahl*) oder **mehrfach** (*Mehrzahl*) besetzt sein.

Leicht verständlich ist nun, 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	I	ich	we	wir
Angesprochener/ Du-Rolle 2. Person	you	du Sie	you	ihr Sie
Gesprächsgegenstand 3. Person oder Sache	he she it	er sie es	they	sie

Tabelle:
Abbildung der drei
Gesprächsrollen in der
Satzgrammatik

Dabei ist der **Gebrauch der Ich-Rolle** 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:

Close the door, please.

In eine solche Aufforderung geht als stille Voraussetzungen des Sprechers ein, dass dem Angesprochenen klar ist, welche Tür gemeint ist (*Sprecherperspektive*), und dass eine ziemlich direkte (wenig höfliche) Anweisung in der gegebenen *Situation* zulässig ist. Aus der zentralen Rolle des Sprechers im Sprechakt erklärt sich außerdem, warum es weder notwendig noch sinnvoll ist, das *natürliche Geschlecht* (männlich/weiblich) des in der Ich-Rolle Sprechenden zu unterscheiden; entsprechend enthält keine mir bekannte Grammatik unterschiedliche Formen für das männliche und weibliche *Ich*.

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

Anders als in vielen anderen Sprachen ist die höfliche Anredeform im Englischen nicht grammatikalisiert - was aber nicht heißt, dass es nach Art einer klassenlosen Gesellschaft keine höflichen Formen der Anrede gäbe (vgl. *Excuse me, Sir - can you help me?*). Das englische *you* darf also nicht grundsätzlich mit dem deutschen *Du* übersetzt werden: Es schließt beide Bedeutungen ein. Der Grad der Höflichkeit bzw. Vertrautheit ergibt sich hier nicht direkt aus der sprachlichen Form, sondern indirekt aus dem Kontext bzw. aus der Art der Anrede (*Sir, Madam, Officer*).

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, Esperanto: vi*). In anderen Sprachen wird die Unterscheidung dennoch gemacht (*Deutsch du/ ihr*), denn in manchen Sprechzusammenhängen kann es durchaus problematisch sein, wenn nicht klar ist, ob eine oder mehrere Personen angesprochen werden. Früher waren im Englischen hier *thou* und *ye* für Einzahl und Mehrzahl gebräuchlich, die Anredeform *you* in beiden Bedeutungen ist erst seit ungefähr 400 Jahren üblich. Im gesprochenen Amerikanisch hört man hier übrigens oft die informelle Mehrzahlform *you guys* - ohne Unterschied gebraucht für männliche und weibliche Adressaten.

Sehr viel komplizierter ist der **Gebrauch der Er/Sie/Es-Rolle** zu verstehen. Im Gegensatz zur Ich- und Du-Rolle ist die Rolle des Gesprächsgegenstands - der dritten Person oder der Sache, über die man spricht - 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 (wie in allen mir bekannten Sprachen) auch im Englischen möglich, in jeweils eigenen Formen grammatikalisiert (*he/ she*) und von der Bezugnahme auf Sachen abgehoben (*it*).

Bei den Mehrzahlformen (*they*) ist die Unterscheidung nach dem natürlichen Geschlecht aus der Logik des Sprechakts heraus 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 allseits bekannt (kein Politiker versäumt es heutzutage, in solchen Fällen über die „*Wählerinnen und Wähler*“ zu sprechen); Fragen dieser Art sollen hier nicht vertieft werden.

Viele Sprachen unterscheiden darüber hinaus ganz allgemein 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 vom Sprechakt her 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 bekanntlich deren drei (*Maskulinum, Femininum, Neutrum*). Bei der Zuordnung von Wort und Genus 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 Be-



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



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

darf 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/fem., der Mond/mask., das Wasser/neutr.*).

In vielen Sprachen **korrespondieren** außerdem Person und Verbform miteinander: *ich nehm/e, du nimm/st, er nimm/t* - Ital. *io prend/o, tu prend/i, lui prend/e* usw.. Das hat den Vorteil, dass Thema und Argument auch von der Form her enger miteinander verknüpft sind, 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 Personbezugs - *io invece prendo un cappuccino*). Korrespondieren Person und Verbform, so gibt es meistens auch mehrere **Konjugationsklassen** (im Italienischen zum Beispiel die a-Konjugation wie in *mangiare* und die e-Konjugation wie in *prendere*) und zahlreiche unregelmäßige Formen - was einen nicht unerheblichen Lernaufwand impliziert.

Die **Korrespondenz** (in Grammatiken liest man häufig auch *Kongruenz*, auf Englisch oft *agreement*) der satzgrammatischen 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 Männern**), d.h. die Elemente in einer Nominalgruppe verändern ihre Form abhängig von der Form des Leitworts, wobei in Sprachen wie Deutsch oder Französisch noch weitere Feinheiten zu beachten sind: (dt.) *das nette Mädchen - des netten Mädchens - die frechen Burschen - dem frechen Burschen ...* (frz.) *la belle fille/ les belles filles*.

⇒ vgl. Kapitel 6.21

Englisch ist in Sachen Korrespondenz fast so einfach wie Esperanto: Die anderen grammatischen Gruppen korrespondieren nicht, und auch bei der Konjugation werden im Normalfall lediglich eine der Personen und die Grundform des Verbs ohne Veränderung aneinander gereiht (*I/you/we/they leave*). Es gibt im heutigen Englisch nur kleine Reste einer formverändernden Verbkonjugation - mit einer wichtigen Ausnahme. Die **dritte Person Einzahl** - also die universell besonders hervorgehobene dritte Gesprächsrolle im Sprechakt, die den Gesprächsgegenstand und ggf. das natürliche Geschlecht kennzeichnen muss, ist durch Verbkorrespondenz auch von der sprachlichen Form her besonders hervorgehoben (*he/she/it leaves*).

Noch im Englisch des 17. Jhts. wurde die Du-Rolle der Verbformen ebenfalls von der Form her markiert (thou knowest - he knoweth, thou givest - he giveth, thou callest - he calleth); diese Formen existieren heute nur noch in ganz alten Texten; und die Endung -eth in der dritten Person wurde zu -s /z/ vereinfacht: knows, gives, calls. Da sich im Englischen in der Form der Wörter kaum etwas ändert, bleibt hier erfreulicherweise aus der Sicht des Lernalters im Wesentlichen nur die Korrespondenz der Zahl zu beachten (Einzahl / Mehrzahl). Dazu später Genaueres.

Ich fasse die bisherigen 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 (hier zum Beispiel durch Angabe eines Eigennamens wie *Meier*), die

Zahl der so Benannten ist mit grammatischen Mitteln zu kennzeichnen (Mehrzahl: *die Meiers*), beim Bezug auf dritte Personen in der Einzahl muss das **natürliche Geschlecht** erkennbar sein (*die Frau und der Mann, sie und er*) und schließlich will der Grad der erforderlichen **Korrespondenz** bei der Bildung grammatischer Gruppen (*die Meiers haben ...*) geregelt sein.

Aus der Gesprächsanalyse folgt eine wichtige Sonderstellung der **dritten Person Einzahl**, die universell in allen Sprachen anzutreffen ist: Die Rolle des Gesprächsgegenstands ist unbestimmt und (anders als die Ich- und Du-Rolle) nicht bereits durch die Gesprächssituation in großen Teilen vorgegeben; sie verlangt daher besondere Aufmerksamkeit. Selbst in der sehr formenarmen englischen Sprache ist die Bezugnahme auf die **dritte Person Einzahl** daher grammatisch besonders markiert und hervorgehoben.



Schüler-Merkvers: „He/she/it, ein -S muss mit.“

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. Im aktuellen Fall 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 6.3

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 einfach nur etwas feststellen wollen. Aber die Absicht kann auch weit über eine einfache Aussage/Feststellung hinausgehen: Die Äußerung könnte - oft signalisiert über Sprechweise und Körpersprache - zum Beispiel 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 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, Mimik, Gestik und Körpersprache beachten.

Sprechakte haben aus der Sicht des Sprechers stets einen bestimmten **Wahrheitswert** bzw. **Gültigkeitsanspruch**. Mit einem Aussagesatz erhebt der Sprecher den Anspruch, dass es sich in der Realität so verhält, wie er behauptet: *Die Meiers haben schon wieder ein neues Auto*. Jede Sprache erlaubt umgekehrt die *Verneinung* einer solchen Behauptung: *Die Meiers haben kein neues Auto (es ist nur neu lackiert)*. 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 fast, die Meiers haben schon wieder ein neues Auto* / *Die Meiers haben doch wohl 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 Zeitmarkierung enthält. Auch für diese zeitlich/ räumliche *Verankerung* der Information müssen die Sprachen also grammatische Mittel bereit halten.



Zusammenfassung

Damit kann ich die erste kleine Analyse des Sprechakts zusammenfassen. Jeder Sprechakt enthält einen Informationskern, bestehend aus Thema und Argument. Der Sprech-

akt 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 unterschiedlich 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 die „Informationspakete“ der hier beschriebenen Art in der englischen Sprache gepackt werden.

6.2 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 wechselseitige Verständigung innerhalb der Sprachgemeinschaft wäre kaum 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 englischen 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 englischen Sprache und wie funktioniert der Abbildungsvorgang?

6.21 Satz und Satzteile, Satzbaupläne

Damit stellt sich zunächst die Frage, was unter einem *Satz* zu verstehen ist. Es gibt *einfache* Sätze (A), *komplexe* Sätze mit Einbettungen oder Gliedsätzen (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).

A. *My friend John will phone his boss tomorrow morning.*

B. *While she was typing, the monitor suddenly went blue.*

C. *The car park is full. I'm sorry about that. Why don't you park at the station?*

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 (*What about you?*). 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 **Satzteil** wird in der Sprachwissenschaft sehr unterschiedlich aufgefasst und definiert. Im Folgenden wird ein einfa-

Beispiele

ches Beschreibungsverfahren bevorzugt; ich unterscheide für die englische Sprache hier lediglich **vier Satzteile**: *Subjekt*, *Prädikat*, *Objekt* und *Adverbial*. Diese vier Satzteile können durch *Komplemente* (Ergänzungen) erweitert werden, die aber jeweils von einem der vier elementaren Satzteile abhängig sind und insofern nicht den Status selbstständiger Satzteile haben.

Die Satzteile besetzen Informationspositionen im Satz, die die Eigenart haben, jeweils nur die Information aufnehmen zu können, die ihrer satzgrammatischen (*syntaktischen*) Rolle entspricht. So wird zum Beispiel die Subjektposition des Satzes in der englischen Sprache vom *Thema* der Information besetzt. Thema der Information bzw. Subjekt des entsprechenden Satzes kann alles sein, worüber man sprechen will. Es kann der *Verursacher* einer Handlung sein (D), ein *Gegenstand*, der etwas bewirkt (E) oder auch eine *Tätigkeit* (F). Grundsätzlich alles, was man im Sprechakt „thematisieren“ will, kann in der englischen Sprache also (wie in den folgenden fiktiven Titelzeilen aus einer Zeitung) die syntaktische Rolle des *Satzsubjekts* übernehmen:

D. *Dog bites man.*

E. *Stone smashes car window.*

F. *Smoking is dangerous to your health.*

Sehen wir uns nun die einzelnen syntaktischen Rollen anhand des Beispielsatzes (A) etwas genauer an.

Subjekt	Prädikat	Objekt	Adverbial
My friend John	will phone	his boss	tomorrow morning.

Tabelle:
Die vier Satzteile im englischen Satz

Die Satzteile können jeweils aus einem einzelnen Wort oder aus **Gruppen von Wörtern** bestehen. Die Zusammengehörigkeit einer Wortgruppe ergibt sich aus der satzgrammatischen Aufgabe, die diese Wortgruppe im Informationsgefüge des Satzes hat. Am einfachsten ist die syntaktische Rolle einer Wortgruppe durch bestimmte **Proben** erkennbar: In der *Frageprobe* fragt man nach bestimmten Satzteilen, in der *Umstellprobe* probiert man, ob Satzteile innerhalb des Satzes umgestellt werden können, in der *Austauschprobe* ersetzt man bestimmte Wortgruppen durch andere. Das hört sich komplizierter an, als es tatsächlich ist.



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

Das **Subjekt** repräsentiert das *Thema* (*My friend John*), über das im Rest des Satzes im Zusammenwirken von Prädikat, Objekt und Adverbial eine Aussage gemacht wird (*will phone his boss tomorrow morning*); es steht in der englischen Sprache **vor dem Prädikat**. In der Austauschprobe ersetzt man die fragliche Wortgruppe zum Beispiel durch ein Pronomen (*he*), in der Frageprobe fragt man, worauf sich die Aussage des Satzes bezieht: *Who ... will phone his boss tomorrow morning?* *What ... is dangerous to your health?* Die Antwort auf die Frageprobe liefert das Subjekt des Satzes.

Das **Prädikat** beschreibt das in der Satzaussage angesprochene *Ereignis*. Die Frageprobe ist in diesem Fall etwas komplizierter, weil die Art der Frage vom *Informationsmuster* des Satzes abhängt. In einem Satz, der eine Handlung ausdrückt, würde die Frage zum Beispiel lauten: *What will my friend John do tomorrow morning?* (*Was wird mein Freund John morgen früh tun?*). Die Antwort liefert das Prädikat (*... will phone*). Das Prädikat besteht in der englischen Sprache aus einem **veränderlichen** Teil (hier dem Hilfsverb *will*), den ich im Folgenden **Finit** nenne, und einem **unveränderlichen** Teil, den ich als **Infinit** be-



vgl. Kapitel 6.3:
Informationsmuster

zeichne (hier dem Vollverb *phone*). Das *Infinit* trägt die inhaltliche Information des Prädikats und steht immer **hinter** dem Subjekt, das *Finit* hat primär syntaktische Funktionen: Es ist von seiner Satzposition her **beweglich** und korrespondiert mit dem Subjekt des Satzes, d.h. es drückt durch seine verschiedenen Positionen im Satzgefüge die kommunikative Funktion des Satzes aus (z.B. *Frage* und *Verneinung*) und gibt zusammen mit anderen Merkmalen Hinweise auf *Person*, *Zahl* und *Zeitstufen* wie *Gegenwart*, *Vergangenheit* und *Zukunft*. Der finite und infinite Teil des Prädikats können in bestimmten Satztypen in einem einzigen Wort zusammenfallen (*My friend John visits his mother every Sunday*), das dann nach Satzposition und Informationsgehalt zugleich auch die syntaktischen Aufgaben des Infinit übernimmt.

In der englischen Sprache gibt es zwei Arten von Objekten: das **direkte Objekt** und das **indirekte Objekt**. Während das Prädikat das Ereignis selbst und damit die Ursache einer Veränderung angibt, benennt das direkte Objekt die **Wirkung**, die von dem Ereignis ausgeht; von der Position im Satzgefüge her folgt es dem Prädikat, wir sprechen hier auch von einem *transitiven Satz* (... *phone his boss* ...). Kann dem Prädikat aus logischen Gründen kein direktes Objekt folgen (d.h. es geht keine Wirkung auf ein Drittes von den Ereignis aus), so sprechen wir von einem *intransitiven Satz* (*The girl slept/ I agreed*).

Nach dem **direkten Objekt** fragt man mit *who(m)* bzw. *what* (dt. *wen oder was?*), hier aber in Verbindung mit Subjekt, Prädikat und Adverbial: *Who(m) will my friend John phone tomorrow morning?* (*Wen wird mein Freund John morgen früh anrufen?*). Die Antwort liefert das direkte Objekt (*his boss*). Die Frageform *whom* ist die förmliche Variante, die im mündlichen Gebrauch meistens durch *who* ersetzt wird.

Das **indirekte Objekt** benennt die (im weitesten Sinne) am Ereignis **Beteiligten**; es steht in der englischen Sprache entweder vor dem direkten Objekt oder hinter ihm. 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	ind. Objekt	
He	gave	me	the book.		(Er gab mir das Buch.)
He	gave		the book	to me.	(Er gab das Buch an mich.)

Tabelle:
Wortstellung im Satz mit
mit direktem und
indirektem Objekt

Nach dem indirekten Objekt fragt man mit *whom* (*wem?*): *Whom did he give the book?* - Das Ereignis wirkt sich *direkt* auf das Buch aus, es wechselt den Besitzer; der neue Besitzer ist als Beteiligter *indirekt* von der Weitergabe des Buchs betroffen. Die *Umstellprobe* zeigt am Beispiel des entsprechenden deutschen Satzes, dass die grammatischen Rollen von direktem und indirektem Objekt weder beliebig sind noch vertauscht werden können, es entsteht im Deutschen wie im Englischen ein Unsinnssatz: **Er gab mich dem Buch* (**He gave me to the book*).

Das indirekte Objekt kann ähnlich wie im Deutschen ohne wesentlichen Bedeutungsunterschied auch **präpositional**, durch die Präpositionen **to** oder (in einigen Verbindungen) **for** ausgedrückt werden:

<i>Er schrieb mir einen Brief.</i>	<i>Er schrieb einen Brief an mich.</i>
<i>He sent me a letter</i>	<i>He sent a letter to me.</i>
<i>She made her socks.</i>	<i>She made socks for her.</i>



Im transitiven Satz folgt dem Prädikat ein direktes Objekt.

Das präpositionale Objekt wird im Englischen dem direkten Objekt nachgestellt (nicht möglich: **He sent to me a letter*). Es gibt hier außerdem noch einige Feinheiten und Fehlerquellen, auf die man achten muss:

- Bei bestimmten Verben (*explain, mention, describe, suggest u.a.*) ist ein indirektes Objekt hinter dem Verb nicht möglich, es wird in diesen Fällen regelmäßig durch ein präpositionales Objekt ersetzt: *He explained the problem to me.* (**He explained me the problem.*)
- Auch der umgekehrte Fall, in dem präpositionale Objekte nicht zulässig sind, kommt vor: *Tecno music gives her a headache.* (**Tecno music gives a headache to her.*) *Come on, give me a break.* (**... give a break to me.*)
- Werden beide Objekte durch ein Pronomen ausgedrückt, so steht das indirekte Objekt gewöhnlich hinter dem direkten: *He sent it to me.* / *He bought them for me.*

Man sieht an den Beispielsätzen, dass die Objekte in der englischen Sprache in vielen Fällen ähnlich gebraucht werden und in einer ähnlichen Position im Satzgefüge stehen können wie im Deutschen. Trotzdem gibt es einen wichtigen Unterschied. Die von der Form her besonders markierten (*deklinierten*) Objekte in der deutschen Sprache können im Satz bewegt werden, ohne dass die Aussage unverständlich wird:

<i>Er schrieb mir einen Brief.</i>	(unmarkierte Stellung)
<i>Einen Brief schrieb er mir</i>	(... und keine Postkarte).
<i>Einen Brief schrieb mir er.</i>	(... und nicht sie)
<i>Mir schrieb er einen Brief.</i>	(... und nicht dir)
<i>*Einen Brief mir er schrieb.</i>	
<i>*Mir einen Brief schrieb er.</i>	

Beispiele

Solange das finite Verb in der *zweiten* Position im Satz steht, ist im Deutschen vieles möglich: Durch Änderung der Wortstellung kann die Satzbedeutung auf einfache Weise modifiziert werden. Dagegen ist das in der Form unveränderliche (nicht deklinierte) Objekt im Englischen im Normalfall **fest an seine Position gebunden**, weil man sonst nicht erkennen könnte, welcher Ausdruck welche syntaktische Rolle einnehmen soll, was also Subjekt, was direktes und was indirektes Objekt sein soll:

<i>He wrote me a letter.</i>	(unmarkierte Stellung)
<i>He wrote a letter to me.</i>	(das indirekte Objekt wird betont)
<i>*A letter wrote he me.</i>	
<i>*Me wrote he a letter.</i>	

Einen kleinen Bedeutungsunterschied zwischen den beiden Formen des indirekten Objekts gibt es dennoch: Wenn man das indirekte Objekt **betonen** will, wählt man aus Gründen, auf die später genauer einzugehen sein wird, eher die präpositionale Form.



funktionale Satzperspektive, vgl. Kapitel 6.65

Zwei wichtige Folgerungen für den Lerner ergeben sich aus dieser kleinen Analyse: Die grammatische Rolle einer Wortgruppe als Subjekt, als direktes oder als indirektes Objekt ergibt sich in der englischen Grammatik vorrangig aus der **Position** der Wortgruppen im Satz, nicht aus Veränderungen in der Form der jeweils beteiligten Wortgruppen. Man kann Englisch (im Gegensatz etwa zu Deutsch) daher fast schon als eine „Sprache des unveränderlichen Wortes“ und ihre Grammatik vorrangig als **Positionsgrammatik** ansehen - im Gegensatz zur deutschen **Flexionsgrammatik**, die die syntaktischen Bezüge im Satz nicht nur durch die Position der Wortgruppen, sondern wesentlich auch durch bestimmte Veränderungen in der äußeren Form der Wortgruppen ausdrückt.

Die zweite Folgerung ergibt sich aus der ersten: In der englischen Sprache ist die **Wortstellung** das wichtigste syntaktische Merkmal, mit dem die Satzteile markiert werden. Die allgemeine Regel für die Wortstellung lautet:

Das Subjekt (*S*) steht vor dem Prädikat (*P*), und das Objekt (*O*) folgt dem Prädikat (*SPO-Regel*)

Subjekt (S)	>	Prädikat (P)	>	Objekt (O)
He		bought		a bunch of flowers.

Tabelle:
Die SPO-Regel

Adverbiale definieren die *Umstände* des Ereignisses (*Frage wie?/how?*) und den Ereignisrahmen nach *Ort und Zeit* (*Fragen wo?/where?* und *wann?/when?*). Die Adverbiale können verschiedene Positionen im Satz einnehmen und oft auch entfallen, ohne dass der Satz dadurch ungrammatisch wird. Sie sind dann wie im folgenden Beispiel aus der Sicht des Sprechenden implizit im Sprechakt enthalten:

Could you please lock the door?

Die Aufforderung bezieht die Perspektive des Sprechenden und das *Hier und Jetzt* der Gesprächssituation ein: Gegenstand, Ort und Zeit des Ereignisses müssen daher nicht weiter 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:

Could you please lock the entrance door carefully, when you leave this evening?

Damit die Verständigung gelingt, müssen Art, Ort und Zeit der gewünschten Handlung vom Sprecher 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 (*here, there, this, that ...*), immer aus der Perspektive des Sprechenden gebraucht, ersetzen umständliche Benennungen oder Beschreibungen. In dem Satz *He's behind the bus* befindet sich die beiderseits bekannte Person, über die gesprochen wird (*he*), „hinter“ dem Autobus, womit in der Regel gemeint ist, dass sie vom Fahrzeug verdeckt wird (Sprecherperspektive) - und nicht, dass sie am hinteren Ende des Fahrzeugs steht. Entsprechend beziehen alle Hinweise (*over there, on the left ...*), Wegbeschreibungen u.ä. automatisch die *Perspektive der Sprechenden* mit ein.

Die Adverbiale können in der englischen Sprache an **drei Stellen des Satzes** stehen: am *Anfang*, vor dem *infiniten* Teil des Prädikats und am *Ende* des Satzes. Damit ergibt sich vom Prinzip her der folgende Satzaufbau:

(Adverbial)	>	Subjekt	>	(Adverbial)	>	Prädikat	>	Objekt	>	(Adverbial)
		We		often		leave		the house		early in the morning.
This morning		we				left		the house		a bit later.

Tabelle:
Die Position der Adverbiale im Satz

Die Klammer (*Adverbial*) soll andeuten, dass an diesen Stellen Adverbiale stehen können, aber nicht müssen. Die Anfangsposition ist besonders betont und unterliegt weiteren Einschränkungen. Die Position in der Mitte steht ohne besondere Hervorhebung nur für *kleinere Ausdrücke* zur Verfügung (*We often leave the house at five in the morning*). Die Endposition ist die natürliche, *unmarkierte* Position der Adverbiale in der englischen Sprache (*We left the house at five in the morning*) und wird, wenn keine besonderen Gründe für eine andere Abfolge gegeben sind, in der Reihenfolge *Umstandsbestimmung* vor *Ort* vor *Zeit* besetzt:

S	>	P	>	A (Umstand)	>	A (Ort)	>	A (Zeit)
You		arrived		late		at the office		this morning

Tabelle:
Reihenfolge der
Adverbiale

Die vier elementaren Satzteile der englischen Sprache können durch **Komplemente** in vielfältigen Formen ergänzt und 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 dieser Analyse der Satzteile können wir in der englischen Sprache **sieben elementare Satzmuster** unterscheiden, die jeweils auf einer typischen Kombination der Satzteile und Komplemente beruhen:

Satzmuster	Beispiel	Struktur
Subjektergänzungsmuster	The girl was happy.	S + P + Ks
Intransitives Muster	The girl was sleeping.	S + P
Transitives Muster	The girl bought some flowers.	S + P + Od
Ditransitives Muster	The girl gave the flowers to her mother.	S + P + Od + Oi
Objektergänzungsmuster	The girl considered him a bad teacher.	S + P + O + Ko
Adverbiales Muster	The girl lived in London.	S + P + A
Transitiv-adverbiales Muster	The girl spent her holidays at the sea.	S + P + O + A

Tabelle: Die sieben elementaren Satzmuster der englischen Sprache

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*) oder Subjekt (*Ks*) ergänzen. Die Satzmuster sind auf die elementaren und notwendigen Bestandteile des Informationsgehalts reduziert. Im praktischen Sprachgebrauch gibt es viele Spielarten dieser elementaren Satzmuster. Sie können zum Beispiel miteinander kombiniert oder bei Bedarf durch zusätzliche Elemente erweitert werden:

The girl lived in London (happily) (for the rest of her life).

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. In Kombinationen dieser oder ähnlicher Art kann eine große Vielfalt von Informationen ausgedrückt werden.

Vergleicht man die Abfolge der Satzteile in diesen sieben elementaren Satzmustern, so ist leicht erkennbar, dass für die englische Sprache in allen Satztypen die Abfolge $S > P$ (Subjekt vor Prädikat) gilt; und sofern im Satz ein Objekt vorkommt, folgt es dem Prädikat: $S > P > (O)$. Diese Abfolge der Satzteile kennzeichnet die englische Sprache ganz allgemein, und sie gilt, wie man sehen wird, im Grundsatz **für alle Satztypen**, gleich ob Aussage-, Frage- oder Aufforderungssatz, sowohl für Haupt- wie für Nebensätze.

Die Satzteile können aus *einzelnen* Wörtern bestehen ($I > agreed$), meistens bestehen die Satzteile jedoch aus **Wortgruppen** (*Her watch > is very expensive.*) Weil die Zusammengehörigkeit von Wortgruppen dieser Art über ihre satzgrammatische Rolle bestimmt ist, sprechen wir hier von *syntaktischen Gruppen* - nicht zu verwechseln mit *lexikalischen Wortgruppen*, wie wir sie weiter oben kennen gelernt haben (z.B. Kollokationen wie *watch TV*).

Wieviele Wörter jeweils zu einem Satzteil bzw. zu einer syntaktischen Gruppe gehören, ergibt immer erst die Satzanalyse - zum Beispiel mit Hilfe der Frageproben:

Subjekt	Prädikat	Objekt	Adverbial
My friend John I	will phone agreed.	his boss	very soon.
Her watch	is very expensive.		
She	likes	swimming	in the sea.
The students	must hand in	their papers	by tomorrow.

Tabelle:
Die vier syntaktischen Gruppen

Ihrer Form nach unterscheiden wir in der englischen 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 kann eine Anzahl weiterer Elemente hinzutreten. So ist ein Nomen der bestimmende Kern der **Nominalgruppe** / *noun group* (*the students*), eine Präposition der bestimmende Kern der **Präpositionalgruppe** / *preposition group* (*by tomorrow*). Entsprechendes gilt für die **Verbgruppe** / *verb group* (*must hand in*) und die **Adverbgruppe** / *adverb group* (*very soon*). Es gibt übrigens keine *Adjektivgruppe, weil die Adjektive entweder Teil der Nominalgruppe sind (*her expensive watch*) oder als Ergänzung des Nomens zur Verbgruppe gehören (*Her watch is very expensive*).

Der äußeren Form einer Nominalgruppe kann man in der englischen Sprache nicht ansehen, ob sie die syntaktische Rolle von Subjekt, direktem oder indirektem Objekt im Satz übernimmt. Das zeigt sich erst in der Satzanalyse - an der Position der Nominalgruppe vor oder hinter dem Prädikat:

The young girl gave her mother a nice present for Christmas.

Der Satz enthält drei Nominalgruppen, die im Prinzip ohne jegliche Veränderung ihrer äußeren Form die verschiedenen syntaktischen Rollen besetzen können. In der deutschen Sprache wären die syntaktischen Rollen leichter auch an der äußeren Form der Wortgruppen ablesbar:

Das junge Mädchen (Nominativ/ wer?) gab ihrer Mutter (Dativ/ wem?) ein hübsches Weihnachtsgeschenk (Akkusativ/ was?).

Die Unterscheidung der syntaktischen Gruppen ergibt sich zwingend aus der Unterscheidung der Satzteile, da diese meistens aus Wortgruppen bestehen.

Die Satzanalyse der englischen Sprache umfasst damit die folgenden Ebenen:

Ebene	Oberbegriff	Kategorien
1	Sprechakt	Gesprächsrollen, Mitteilungsfunktion, Informationskern (Thema/ Argument), Wahrheitswert, Verankerung
2	Satztyp	Aussage, Frage, Aufforderung; Informationsmuster
3	Satzteile	Subjekt, Prädikat, Objekt, Adverbial (+ Komplemente); Satzbaupläne
4	Satzbausteine	Nominalgruppe, Verbgruppe, Adverbgruppe, Präpositionalgruppe
5	Wortarten	Artikel, Nomen, Adjektiv, Pronomen, Verb, Adverb, Präposition, Konjunktion, Partikel
6	Wörter	(s. Wörterbuch) Wortform, Wortart, Wortbedeutung, Aussprache; Wortgruppen
7	Wortbausteine	(s. Wörterbuch) Wortstamm, Präfix, Suffix; Wortfamilien

Tabelle:
Die sieben Ebenen der Satzanalyse (Komponenten)

Entsprechend dieser Satzanalyse zerlegt man einen einfachen Satz auf den verschiedenen Ebenen wie folgt in seine Bausteine (*Komponenten*):

Satz	Hongkong	absorbed	large numbers of Chinese emigrants.
Sprechakt	Thema	Argument	
Satztyp	(Behauptung, affirmativ, kontextuell verankert nach Ort und Zeit)		
Satzteile	Aussagesatz (Ereignismuster)		
Satzbausteine	Subjekt	Prädikat	Objekt
	Nominalgruppe	Verbgruppe	Nominalgruppe
Wortarten	Nomen	Verb	Adj + Nomen + Präp + Adj + Nomen
Wörter	Hongkong	absorbed	large numbers of Chinese emigrants
Wortbausteine		absorb+ed	number+s Chin+ese e+migr+ant+s

Tabelle:
Beispiel zur hierarchischen Satzanalyse

Die analytische Betrachtung eines Sprechakts auf diesen verschiedenen Ebenen zeigt, aus welchen **Komponenten** ein Satz besteht und wie sich die Satzbausteine aufeinander beziehen; Satzbauplan und Positionsanalyse (transitiver Satz: S + P + Od) erklären, wie die Bausteine des Satzes gruppiert und **linear angeordnet** werden, damit sie ihre jeweiligen syntaktischen Rollen einnehmen können. Beide Blickwinkel ergänzen sich also.

Für ein vertieftes Verständnis der Satzgrammatik ist es notwendig und wichtig, die Bezeichnung von Satzteilen einerseits (*Subjekt, Prädikat, Objekt, Adverbial*) und Wortarten andererseits (*Nomen, Verb, Adjektiv usw.*) nicht miteinander zu vermischen; die Wortart *Verb* ist nur ein Teil der *Verbgruppe*, die wiederum die syntaktische Rolle des *Prädikats* im Satz einnimmt. Die oft zu lesende Aussage, ein Satz bestehe aus Subjekt, *Verb* und Objekt ist ungenau und irreführend, weil sie Kategorien aus verschiedenen Ebenen der Satzanalyse miteinander vermischt.

Abschließend sei hier noch einmal wiederholt und hervorgehoben: Da man den Wörtern der englischen Sprache von ihrer Form her oft nicht ansehen kann, in welcher grammatischen Rolle sie aktuell gebraucht werden und auch die Wortgruppen in sich

nicht korrespondieren, kommt der **Satzanalyse** und der **richtigen Wortstellung** im Englischen - verglichen mit stärker formverändernden (*flektierenden*) Sprachen wie Deutsch, Latein oder Italienisch - eine überragende Bedeutung zu.

6.22 Satzfunktionen: Aussage, Frage und Aufforderung

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 Satzfunktionen 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 „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?/ Entschuldige bitte*). Die Absicht des Sprechers ist hier nicht an der äußeren Form des Satzes ablesbar, sie ergibt sich aus der Einbettung der Äußerung in einen bestimmten Handlungszusammenhang. Die komplexeren Satzfunktionen werden später behandelt.

⇒ vgl. Kapitel 6.6

6.221. Der Aussagesatz

Die elementaren Satzfunktionen sind in der englischen Sprache vor allem an der Wortstellung ablesbar. Dabei ist die Wortstellung im Aussagesatz etwas komplizierter, als es auf den ersten Blick scheinen mag. Wie man oben gesehen hat, gilt für die Wortfolge im Englischen allgemein das Prinzip $S > P > O$ (*Subjekt vor Prädikat vor Objekt*), wobei das Prädikat aus einem *finiten* (veränderlichen) und einem *infiniten* (unveränderlichen) Teil besteht. *Finit* und *Infini*t können in einem einzigen Wort, einem finit gebrauchten Vollverb, zusammenfallen (Satz A). Dabei ist an der äußeren Form des Verbs mangels Verbkorrespondenz oft nur noch ansatzweise (*lives*) bzw. gar nicht mehr erkennbar, dass hier zwei Mitspieler zusammenwirken (Satz B).

- A. *He lives in London.*
- B. *I speak French.*

Dennoch ist es sinnvoll, die Aufgaben von Finit und Infinit getrennt zu betrachten. Denn häufig wird das Finit auch im Aussagesatz durch ein *Hilfsverb* wie *be*, *have* oder *will* (Satz C) oder ein *Modalverb* wie *can*, *may*, *must*, *shall*, *will* (Satz D) ausgedrückt:

- C. *I have read the article, too.*
- D. *I can also speak a little French.*

Übernimmt ein Hilfs- oder Modalverb die satzgrammatische Aufgabe des Finit, so sind die beiden Mitspieler des Prädikats in der äußeren Form des Satzes klar zu erkennen. Einschübe wie kurze Adverbiale (Satz D) oder eine Negation (Satz E) stehen dann zwischen Finit und Infinit:

E. He does *not* speak French any more.

Damit ergibt sich allgemein der folgende Bauplan der Wortstellung im Aussagesatz:

Subjekt	Prädikat			Objekt	Adverbial
	Finit	Negation	Adverbial	Infinit	
I				speak	a little French.
He				speaks	a little French.
He	can		also	speak	a little French.
He	did	not	often	speak	French.
He	does	not		speak	French any more.

Tabelle:
Wortstellung im
Aussagesatz

In seltenen Fällen kann auch im affirmativen Aussagesatz das Hilfsverb *do* finit gebraucht werden; es wird dann betont gesprochen und verstärkt die Aussage (Satz F).

F. He didn't call me back. - But he *did* call you back!

Die Hilfsverben *do* und *have* können in bestimmten Wendungen als *Vollverben* gebraucht werden; sie werden dann formal behandelt wie jedes andere Vollverb (*I never do the dishes. He often has a bath on Saturdays*). Aussagesätze werden ähnlich wie im Deutschen mit **fallender Intonation** gesprochen; die Stimme setzt am Satzbeginn allerdings höher an und senkt sich am Satzende tiefer, als man es üblicherweise im Deutschen hört.

6.222 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, kaum oder gar nicht nach ihrem formalen Aufbau:

- Die **Entscheidungsfrage** (*Have you got a car?*) erwartet entweder eine bejahende oder eine verneinende Antwort; sie wird meistens mit *fall-rise* Intonation gesprochen - im Prinzip ähnlich wie der Aussagesatz, allerdings hebt sich die Stimme am Satzende noch einmal kurz.
- Die **Ergänzungsfrage** (*What's your name?*) wird durch ein Fragewort eingeleitet und im Gegensatz zum Deutschen mit *fallender* Intonation gesprochen; als Antwort wird eine bestimmte Information von Seiten des Befragten erwartet.
- Die **Intonationsfrage** (*You came by train?*) wird mit *steigender* Intonation (oder *fall-rise*) gesprochen; der Sprecher erwartet eine zustimmende Antwort.
- Die **Alternativfrage** öffnet die Wahl zwischen zwei Möglichkeiten (*Will you travel by bus or by train?*); üblich ist steigende Intonation, der Sprecher erwartet die Wahl einer der vorgegebenen Optionen.
- Bei **elliptischen Fragen** (*What about you? Anything else?*) entfällt das Prädikat ganz oder teilweise (*How come?*), während die Intonation dem der entsprechenden unverkürzten Frage entspricht; elliptische Fragen sind in der gesprochenen Sprache häufig anzutreffen.
- Die **unechte Frage** (*Don't you know that this is impossible?*) wird aus rhetorischen Gründen eingesetzt; der Sprecher erwartet Zustimmung. Eine ähnliche Funktion haben die sogenannten *question tags*, auf die später noch genauer eingegangen wird (*This is nice, isn't it?*).

Der formale Aufbau dieser verschiedenen Fragesatztypen ist sehr ähnlich: Der finite Teil des Prädikats wird **vor** das Subjekt gestellt (Satz A); fehlt ein eigenes Finit, so übernimmt das Hilfsverb *do* dessen Rolle (Satz B):

- A. *Have you got a car?*
- B. *Do you speak French?*
- C. *Why do you speak French?*

Im Grundsatz bleibt also die für die englische Sprache charakteristische Wortfolge S > P > O auch im Fragesatz erhalten; das Infinit als Informationsträger behält seine Position im Satz bei, nur der finite (veränderliche) Teil des Prädikats rückt nach vorne vor das Subjekt und signalisiert so die Frageform. Kommt am Anfang noch ein *Fragewort* hinzu (Satz C), so ändert das im Prinzip nichts mehr an der Reihenfolge:

Fragewort	Finit	Subjekt		Prädikat			Objekt	Adverbial
				Negation	Adverbial	Infinit		
	<i>Have</i>	you				got	a car?	
	<i>Does</i>	he				speak	French?	
Why	<i>did</i>	you	not			learn	French	at school?
Where	<i>do</i>	you		usually		have	lunch?	

Tabelle:
Wortstellung beim
Fragesatz

Für den, der Englisch auf der Basis der deutschen Sprache lernt, ergeben sich aus der (an sich sehr einfachen und regelmäßigen) Struktur des englischen Fragesatzes einige Schwierigkeitspunkte, die eher mit der völlig anders gearteten Struktur deutscher Fragesätze zu tun haben:

- D. *Sprichst du Französisch?*
- E: *Hast du gestern Französisch gesprochen?*
- F: *Teilst du bitte die Gruppen ein?*
- G: *Könntest du bitte die Gruppen einteilen?*

Wie man sieht, ändert im deutschen Fragesatz auch der infinite Teil des Prädikats seine Position: Die flektierte Form rückt nach vorne vor das Subjekt (Satz D), und bei einer Aufteilung des Prädikats in mehrere Mitspieler sind spezielle Regeln für den Gebrauch der *Verbklammer* (Satz E, F und G) zu beachten.

Übersetzt man diese vier Sätze ins Englische, so sieht man erneut, dass die Fragestruktur im Englischen völlig regelmäßig nach dem Muster F > S > INF > O (Finit vor Subjekt vor Infinit vor Objekt) geformt ist. Die Regelmäßigkeit geht sogar so weit, dass in den Fällen, in denen ein finiter Teil des Prädikats fehlt (Satz G), das bedeutungsarme Hilfsverb *do* hinzugefügt werden muss, damit eine vollständige Frageform nach dem übergreifenden Muster entsteht:

- G. *Do you speak French? (*Speak you French?)*
- H. *Did you speak French yesterday? (*Have you yesterday French spoken?)*
- I. *Can you select the groups, please? (*Select you please the groups?)*
- K. *Could you select the groups, please? (*Could you please the groups select?)*

Die wörtlichen Übersetzungen veranschaulichen die Probleme, die sich aus der deutschen Fragestruktur ergeben. Besonders die *do*-Umschreibung (*Do you speak ...? / *Tust du sprechen ...?*) macht deutschen Lernern zunächst oft Schwierigkeiten - nicht zuletzt freilich infolge irreführender Erklärungen und schlechter Lernhilfen.

Bei einigen Satzmustern sollte man wachsam sein, weil hier die übergreifende Regel zur Bildung englischer Fragesätze nicht mehr zu stimmen scheint:

K. *Who likes sailing?* > *Frank (likes sailing).*

L. *What happens next?* > *Nothing (happens next).*

Wird nach dem *Subjekt* des Satzes gefragt, so kann es mangels eines eigenen Subjekts im Fragesatz natürlich auch keine Umschreibung geben. Ein ähnlicher Fall liegt in Satzmustern vor, in denen keine infiniten Verbformen vorkommen:

M. *Which book is mine? (This one.)*

Die Fragewörter *whose* und *which* können als Begleiter des Nomen verwendet werden. Natürlich ist hier alternativ auch die normale Fragebildung möglich, in der nach dem Subjekt des Satzes gefragt wird: *Which is my book? (This one.)*

Ein weiteres Lernproblem kann sich bei der Frage nach dem Adverbial ergeben. Hier ist zu beachten, dass Präpositionen in der Umgangssprache oft an das **Ende des Fragesatzes** rücken:

N. *What are you looking at?* (*Wohin schaust du? / Wo schaust du hin?*)

O. *Where are you from?* (*Woher kommst Du? / Wo kommst du her?*)

Im Deutschen gibt es meistens ähnliche Formen; oft werden hier auch die zusammengesetzten Fragewörter verwendet.

6.223 Der Aufforderungssatz

Zum Schluss noch ein Blick auf den Aufforderungssatz. Mit Sätzen dieser Art fordern wir in der Rolle des Sprechenden den Gesprächspartner auf, etwas zu tun oder zu lassen; die Aufforderung kann mehr oder weniger nachdrücklich formuliert sein (Befehl, Anweisung, Forderung, Anregung, Wunsch, Bitte, Vorschlag, Warnung, Drohung ...), wobei sich feinere Nuancen dieser Art häufig oft erst wieder aus dem Gesprächszusammenhang ergeben:

(Adverbial)	(Subjekt)	Prädikat	Objekt	(Adverbial)
	(You)	Turn right		at the traffic light.
		Have	a drink.	
		Press	the open key	first.
(First you)		book	the hotel room.	

Tabelle:
Wortstellung im
Aufforderungssatz

Im Aufforderungssatz kann das Subjekt entfallen; der Adressat der Aufforderung ergibt sich dann aus der Situation heraus, es ist der jeweils **Angesprochene**. Im Aufforderungssatz wird immer die Du-Rolle (in Einzahl oder Mehrzahl) thematisiert - und muss daher nicht extra benannt werden. Der einfache Aufforderungssatz (*Imperativsatz*) beginnt mit dem Prädikat (Satzstruktur: P vor O). In der englischen Sprache gibt es, anders als in vielen anderen Sprachen, für den Imperativ keine eigene Verbform; man verwendet hier einfach die *Grundform* des Verbs (*Turn right at the traffic light*).

Der Imperativ wie in Satz Q wird in vielen Kontexten als eher schroff und unhöflich empfunden und gerne durch weniger direkte Formen der Aufforderung (Satz R) oder durch Fragen (Satz S) ersetzt:

Q. *Have a drink.*

R. *Let's have a drink.*

S. *Would you like to have a drink?*

In Wegbeschreibungen oder Gebrauchsanweisungen wird aus ähnlichen Gründen statt des Imperativs gerne ein Aufforderungssatz mit *you* verwendet (*First you press this key; then you .../ You turn right at the traffic light; then you ...*). Die Satzstruktur entspricht dann einem normalen Aussagesatz. Satzschlusszeichen und Intonation für Aufforderungssätze sind nicht klar geregelt: Je nach Sprechabsicht und Höflichkeit kann hier ein Punkt oder Fragezeichen stehen und mit fallender (*Imperativ*) oder *fall-rise* Intonation (Frage, höfliche Aufforderung) gesprochen werden. Das Ausrufezeichen wird bei Aufforderungssätzen kaum verwendet; es steht meistens nur bei Ausrufen (*Look out!/ How nice!*).

Während man den Imperativ in der Umgangssprache also gerne durch indirektere Formen der Aufforderung ersetzt, kann umgekehrt eine Aufforderung natürlich auch verstärkt werden (*do*-Verstärkung):

T. *Do come and see us.*

U. *Do be quiet!*

Die Verstärkung mit *do* hat hier eine ähnliche Wirkung wie die analoge Struktur im Aussagesatz. In Sätzen dieser Art muss das Subjekt entfallen, weil sonst ein Fragesatz entstünde (**Do you be quiet*).

6.224 Zusammenfassung: Satzfunktionen

Überblickt man die Analyse der elementaren Satzfunktionen, so ist leicht erkennbar, dass sich die drei Satztypen am einfachsten anhand der relativen Position von Subjekt und Prädikat unterscheiden lassen: Im Aussagesatz steht das Subjekt vor beiden Mitspielern des Prädikats; im Fragesatz rückt der finite Teil des Prädikats vor das Subjekt; und im einfachen Aufforderungssatz entfällt das Subjekt ganz, der Satz beginnt mit dem Prädikat.

Tipp !

Merkregeln für die Wortstellung

6.225 Markierte Wortstellung (Inversion)

Wenn etwas besonders hervorgehoben oder betont werden soll, kann sich die Wortstellung im Aussagesatz ändern; in bestimmten Fällen rückt dabei - ähnlich wie im Fragesatz - der finite Teil des Prädikats vor das Subjekt (Sätze V und W):

V. *Never again would I buy this kind of car.*

W. *I have finished my homework. - So have I.*

X. *„Sorry, I can't help you,“ said the woman.*

Y. *Outside the bank stood a policeman.*

Eine solche Umstellung ist in der Praxis relativ selten; sie erfolgt nach *verneinenden* Ausdrücken am Satzbeginn (Satz V), wahlweise im Anschluss an die *direkte Rede* (Satz X), nach *Adverbialen des Ortes* bei Verben des Seins und der Bewegung (Satz Y) sowie in einigen Sonderfällen (Satz W), auf die ich später noch genauer eingehen werde. Eine weitere Besonderheit ist zu beachten: Nach adverbialen Ortsbestimmungen und nach der direkten Rede wird das Prädikat nicht wie üblich aufgeteilt in Finit und Infinit, sondern rückt wie im Deutschen als ganzes vor das Subjekt (Satz X und Y).

6.23 Der Wahrheitswert eines Satzes: Affirmation, Negation, Modifikation

Jeder Satz hat einen *Wahrheitswert*, der über den Geltungsanspruch der Äußerung aus der Sicht des Sprechers Auskunft gibt:

- A. *He leaves at seven.*
- B. *He does **not** leave at seven.*
- C. *He **often** leaves at seven.*

Im affirmativen Satz (A) behauptet der Sprecher, dass es sich so und nicht anders verhält, im negativen Satz stellt er das Gegenteil fest (B). Dazwischen gibt es zahlreiche Möglichkeiten, den Wahrheitswert der Äußerung abzutönen bzw. zu modifizieren (C).

Da wir den Aufbau des affirmativen Satzes bereits kennen, betrachten wir hier zunächst die Struktur des verneinten Satzes. Die Negation eines **Aussagesatzes** wird meistens durch *not* ausgedrückt und durch ein Finit umschrieben, wobei sich die Form nach dem Subjekt des Satzes richtet (Satz E):

- E. *He **does** not leave at seven.*

Bei der Aufteilung des Prädikats in seine zwei Mitspieler korrespondiert der finite Teil mit dem Subjekt. Während der finite Teil seine Position und Form abhängig von der jeweiligen Satzstruktur verändert, behält der infinite Teil die Satzposition bei. Ein verneinter Aussagesatz hätte also, wie bereits bekannt, die folgende Form:

Subjekt	Prädikat			Objekt	Adverbial
	Finit	Negation	Adverbial		
He	did	not	often	speak	French.
I	do	not		speak	French.
He	does	not		speak	French
The room	has	not		been cleaned	any more. for many days.



Zur Modifikation des Wahrheitswerts vgl. Kapitel 6.61

Tabelle:
Wortstellung im verneinten Aussagesatz

Auch in den Fällen, in denen das Infinit aus mehreren Wörtern besteht, bleibt diese Wortstellung erhalten. Der verneinte **Aufforderungssatz** hat die gleiche Struktur, wobei hier wieder das Subjekt entfällt (Satz F):

- F. *Do **not** forget your books.*

Etwas komplizierter sind die Verhältnisse im **Fragesatz**, weil von der Form des Fragesatzes her ja bereits eine Umstellung der Satzstruktur vorgegeben ist (Satz G):

- G. *Does **he** always leave at seven?*

Im verneinten Fragesatz ändert sich nichts an der Wortstellung (H), es wird lediglich die Negation hinter dem Subjekt eingefügt:

- H. *Does **he** **not** always leave at seven?*

In der **gesprochenen Sprache** verschmelzen Finit und Negation üblicherweise zu einer Kurzform (*Kontraktion*); die kontrahierte Kurzform aus Finit und Negation nimmt dann in allen Satzmustern die **Position des Finit** ein (Beispiele I und K):

- I. *Doesn't **he** always leave at seven?*
- K. *They **aren't** often in the garden.*
- J. *Don't forget your glasses.*

Beim Gebrauch der kontrahierten Formen sind einige Besonderheiten zu beachten:

- Die Hilfsverben *am* und *may* erlauben keine Kontraktion mit *not* (*I'm not at home*); *will*, *shall* und *can* haben jeweils besondere Formen mit eigener Aussprache (*shan't*, *won't*, *can't*).
- Andere Formen der Verneinung (*no*, *never*, *nobody*, *hardly*, *nothing* etc.) werden nicht umschrieben (*He left and never came home again*): Sie stehen vor dem Infinitiv.
- *No* in Verbindung mit einem Nomen hat die Bedeutung *not a/not any* und tritt dann direkt zum verneinten Nomen (*There was no question*).
- Die negative Frage wird oft auch benutzt, um eine Annahme zu bestätigen, für höfliche Einladungen, zuweilen auch für Ausrufe (*Didn't you speak French?* - *Won't you join us?* - *Isn't she nice!*).

Tipp !

Merkregeln für die Wortstellung

Die wichtigsten Punkte, die bei der Verneinung zu beachten sind, lassen sich wie folgt zusammenfassen: Die Negation *not* wird durch das Finitiv umschrieben; sie steht in der Schriftsprache hinter dem Subjekt oder verschmilzt in der gesprochenen Sprache als Kurzform mit dem Finitiv in dessen Satzposition.

6.3 Informationsmuster und ihr Ausdruck in der englischen Sprache

⇒ vgl. Kapitel 6.1

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 Aussagen 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 nicht nur „irgendwie“ ausgedrückt werden, sondern dass sie in bestimmter Form *grammatikalisiert* sind, d.h. es gibt jeweils besondere Redemittel und Satzstrukturen für sie. Diese Satzstrukturen und natürlich auch die Wörter, die wir zum Ausdruck der Information brauchen, sind unterschiedlich 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 die 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 (*Possessivpronomen my, your, his, her ...*) entwickeln, mit denen man ohne lange Umwege über die Besitzverhältnisse sprechen kann (*my car/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 (sind sie in einer Kultur *prominent*), 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:

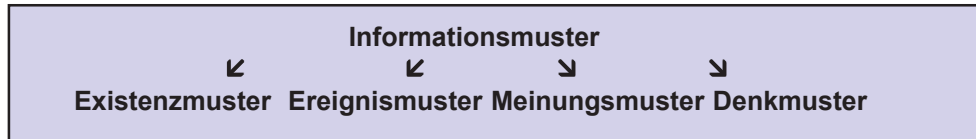


Schaubild:
Informationsmuster

Für ihren Ausdruck bietet die englische Sprache jeweils bestimmte grammatische Ressourcen an. Im ersten Schritt sollen die Informationsmuster in kurzer Übersicht vorgestellt werden; in den weiteren Kapiteln werden sie dann ausführlich und in den ziel-sprachlichen Einzelheiten erforscht.

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

There is a girl in the waiting room. Her name is Sheila. She is very good-looking. She has got dark hair and brown eyes.

Der dritte Satz zeigt die häufigste Form der Existenzaussage: Thema eines solchen Satzes ist ein *Merkmals-träger* (hier repräsentiert durch *she*), dem im Argument des Satzes mit Hilfe eines *Verbindungsverbs* (*is*) bestimmte *Merkmale* (*very good-looking*) zugeordnet werden. Merkmalsträger kann alles sein - Person, Sache, Umstand, Tätigkeit -, auf das man im Thema einer Aussage Bezug nehmen kann. Von der englischen Satzgrammatik her bestehen Existenzaussagen in der einfachsten Form aus dem *Subjekt des Satzes* und einem zweiteiligen Prädikat, das sich aus *Verbindungsverb* und *Ergänzung* zusammensetzt:

<i>Merkmals-träger</i>		<i>Merkmale</i>
Subjekt	>	Prädikat
Nominalgruppe	>	Verbindungsverb + Nomenkomplement
She	is	very good-looking.

Tabelle:
Das Existenzmuster

Nun kann man fragen, warum hier eigentlich eine eigene Satzstruktur erforderlich ist, da man als Sprecher auf bestimmte Eigenschaften statt im Prädikat (*... is good-looking*) viel einfacher und mit vergleichbarem Informationsgehalt direkt in der Nominalgruppe (*A good-looking girl is in the waiting room*) Bezug nehmen könnte. Die Antwort verweist auf die Art, wie in der englischen Sprache Information gewichtet wird: Die **neue Information** steht meistens im Argument des Satzes, dort liegt in der gesprochenen Sprache von der Satzbetonung her auch der *Hauptton*. Das Thema des Satzes enthält dagegen, sobald der Gesprächsgegenstand etabliert ist, eher die den Sprechern bereits **bekannt Information**; das Thema ist keinesfalls unwichtig, aber es bekommt in der gesprochenen Sprache meistens nur einen *Nebenton* (*She's very "good-looking*).

Man kann dieses Informationsmanagement sehr einfach am Informationsfluss in den Beispielsätzen nachvollziehen: Die neue Information steht jeweils im Argument, die den Sprechern bekannte Information - schon am Gebrauch der Ersatzformen (*Pronomen*) erkennbar - im Thema der Sätze. Interessant ist die Struktur des ersten Beispielsatzes:

There is a "girl in the 'waiting room.

Um den Gesprächsgegenstand neu zu etablieren, wird hier im Thema des Satzes ein bedeutungsarmer Ausdruck (*there is*) verwendet, um die Satzbetonung auf die wesentliche Information zu lenken: Aus funktionaler Sicht hätte der vermeintlich normale Ausdruck (*A girl is in the waiting room*) nicht den gleichen Informationswert, weil der hervorgehobene Teil der Information (*girl*) nicht dort im Satz steht, wo er von den Sprechern erwartet wird.

Existenzaussagen werden in der deutschen wie in der englischen Sprache mit Hilfe von **Verbindungsverben** (*Kopulaverben*) gebildet, meistens *sein, haben, werden* (*be, have, get*), aber auch vielen anderen wie *grow, turn, seem, become, feel, sound, taste, smell*. Dabei ist die Verknüpfungsfunktion vorrangig; die eigene Wortbedeutung tritt hinter diese Verknüpfungsfunktion zurück. Das lässt sich mit einer einfachen **Probe** zeigen: In den meisten Fällen kann das Verbindungsverb ohne wesentlichen Informationsverlust durch das prototypische Verbindungsverb *be* ersetzt werden (*The soup tastes good > ... is good*).

Tipp ?

Man kann Verbindungsverben durch eine Austauschprobe erkennen.

Eine wichtige Sonderform der Existenzaussage ist das **Besitzmuster**: Es verknüpft mit speziellen Verbindungsverben (*have/have got, own, contain, possess, hold, include ...*) die Rollen von *Besitzer* (Merkmalsträger) und *Besitztum* (zugeordnetem Merkmal) in entsprechenden Satzmustern:

Besitzer Subjekt Nominalgruppe	>	Besitztum Prädikat Verbindungsverb + Nomenkomplement
She		has (got) dark hair and brown eyes.

Tabelle:
Das Besitzmuster

Verbindungsverben dieses Typs sind in den meisten Fällen mit dem für das Besitzmuster prototypischen *have* austauschbar. Wie in allen Existenzaussagen sind auch im Besitzmuster Verlaufsformen kaum möglich.

Verwirrend beim Studium der englischen Sprache ist die **funktionale Mehrdeutigkeit der Verbformen**. *Have* kann zum Beispiel sowohl als *Verbindungsverb* (*she has dark hair*), als *Hilfsverb* zur Bildung der finiten Formen des Prädikats (*I have lost my purse*) und als *Vollverb* gebraucht werden (*I was having a bath*). Die syntaktische Rolle ist nicht von der **Form** des Wortes her bestimmt, sondern von seiner **Funktion** im Informationsmuster. Alle Regeln und Erklärungen, die sich nur an Wortform oder Wortinhalt orientieren („*Verben der sinnlichen Wahrnehmung werden ... gebraucht*“), greifen daher zu kurz und führen zu vermeidbaren Missverständnissen und Lernproblemen. Ausgehend vom zugrundeliegenden Informationsmuster ist die jeweilige syntaktische Rolle der Verbform dagegen gut zu verstehen.

Lerntipp ?

Lerntipp: Es hat keinen Sinn, die „kopula-verdächtigen“ Verben auswendig zu lernen, wie es in Lehrbüchern oft empfohlen wird: Wer einmal verstanden hat, wie sich die syntaktischen Rollen von Adverb und Nomenkomplement unterscheiden, wird dagegen leicht die richtige Form finden:

- *My mother looked angry.* (Das Komplement bezieht sich auf das Subjekt, wir sprechen über ein Merkmal der Mutter; Austauschprobe: *was angry*.)
- *My mother looked angrily at me.* (Das Adverb bezieht sich mit zusätzlicher Information auf das (Voll-)Verb: Wir sprechen über die Art und Weise, wie die Mutter etwas tut; Frageproben: *What did she do? How did she look at me?*)

Während wir im Existenzmuster einem Merkmalsträger bestimmte Attribute zuordnen, es letztlich also um *Attribution* (Zuordnung) geht, sprechen wir im **Ereignismuster** mit Hilfe von *Ereignisverben* (*Vollverben*) 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. *Sheila gave the book to her mother yesterday.*
- B. *It's going to rain very soon.*
- C. *Sheila walked from home to school in ten minutes.*

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** (B) und **Bewegung** (C).

Im **Handlungsmuster** wird der *Verursacher* eines Ereignisses thematisiert (*Sheila*): Handlungen werden durch *Lebewesen* verursacht. Im Argument des Satzes wird die *Handlung* selbst (*gave*), das *Objekt*, auf das sich die Handlung auswirkt (*the book*), die *Beteiligten* (*to her mother*) sowie *Ort, Zeit und Umstände* (hier nur der Zeitpunkt: *yesterday*) beschrieben. Leicht erkennbar ergibt sich damit der *transitive* Satz als prototypisches Satzmuster zum Ausdruck von Handlungen:

Verursacher	<i>Handlung</i>	Wirkung	Beteiligte	Verankerung
Subjekt >	Prädikat >	dir. Objekt >	indir. Objekt >	Adverbial(e)
Nominalgr. >	Verbgruppe >	Nominalgr. >	Präp.-gruppe >	Adverbgruppe
Sheila	<i>gave</i>	the book	to her mother	yesterday.

Tabelle:
Das Handlungsmuster

Hier sind auch intransitive Satzmuster möglich (*I agreed*). Aber in Sätzen dieses Typs sind die Rollen von Ursache und Wirkung eines Ereignisses oft fraglich bzw. weniger einfach erkennbar (*I woke up early in the morning*).

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 (*The driver was killed in the accident*). Ähnlich kann das Instrument, das ein Geschehen bewirkt, thematisiert werden (*A stone hit the car window*). Das Thema kann auch gleich ganz durch einen bedeutungsarmen Ausdruck ersetzt werden, wenn weder der Verursacher noch die Auswirkung eines Ereignisses benannt werden sollen (*It's going to rain very soon*). Das letzte Beispiel begreife ich hier als den prototypischen Fall, um deutlich zu machen, dass im Geschehensmuster alle Ereignisrollen - außer der des Verursachers - thematisiert werden können; im Mittelpunkt steht immer das Ereignis selbst, ausgedrückt durch das Ereignisverb:

Ereignisthema	<i>Geschehen</i>	Verankerung
Subjekt >	Prädikat >	Adverbial
Nominalgruppe >	Verbgruppe >	Adverb-/Präpositionalgruppe
It	<i>is going to rain</i>	very soon.
The door	<i>opened</i>	by itself.

Tabelle:
Das Geschehensmuster

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 (*The train arrives in London at 19.45*). Eine Bewegung hat einen *Ausgangspunkt* (*He fell from the roof*), einen *Verlauf* (*He was falling for endless seconds*) und einen *Endpunkt* (*He hit the ground*). 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:

Ereignisträger	Bewegung	Ausgang	Ziel	Verlauf	Verankerung
Subjekt >	Prädikat >	Adverbial >	Adverbial >	Adverbial >	Adverbial
Nominalgr. >	Verbgr. >	Präp.-gr. >	Präp.-gr. >	Präp.-gr. >	Adverbgr.
The train	<i>arrives</i>		in London		at 19.45
Sheila	<i>walked</i>	from home	to school	in ten minutes	yesterday

Tabelle:
Das Bewegungsmuster

Die Unterscheidung von Handlungs- und Bewegungsverben ist in vielen Sprachen grammatikalisiert; im Deutschen zum Beispiel in der Form der Perfektbildung (*ich habe XY gekauft* / *ich bin von A nach B gegangen*), ähnliche Formen finden sich im Italienischen.

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 (immer ein Vollverb) beschreibt die *Veränderung in der erlebten Wirklichkeit, die im Ergebnis des Ereignisses eintritt*. Wie man später sehen wird, ist die englische Sprache im grammatischen Ausdruck der Ereignismuster sehr viel differenzierter als die deutsche.



vgl. Kap. 6.52: Das
Prädikat im Ereignissatz

Im dritten universalen Informationsmuster geht es im weitesten Sinne um den Ausdruck 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. *Sheila walks from home to school in ten minutes.*
- B. *Sheila can walk from home to school in ten minutes.*
- C. *Sheila likes walking from home to school.*
- D. *Sheila sometimes walks from home to school.*
- E. *Sadly, Sheila never walks from home to school.*
- F. *If the weather is fine, Sheila walks from home to school.*

Satz A beschreibt das angesprochene Ereignis ohne subjektiven Kommentar. Satz B modifiziert den Aussagegehalt durch den Gebrauch eines Modalverbs (*can*); es geht nun um die Fähigkeit, die Handlung auszuführen. Satz C spricht über subjektive Einstellungen (*likes walking*), Satz D modifiziert das Argument des Satzes durch ein Adverb (*sometimes*). In Satz E wird die Information durch ein Satzadverb (*sadly*) aus der Sicht des Sprechers kommentiert, in Satz F wird eine Bedingung dafür genannt, dass das angesprochene Ereignis eintritt. 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 an den Beispielen leicht erkennbar, verändert der Sprecher im Meinungsmuster nicht die Aussage an sich, sondern deren *Wahrheitswert*:

Thema	Modifikator	(Argument)	
Subjekt	> Adverbial	> Prädikat	> Adverbial(e)
Nominalgr.	> Adverbgruppe	> Verbgruppe	> Präp.-gruppe(n)
Sheila	<i>sometimes</i>	walks	from home to school.
Sheila	<i>can</i>	walk	from home to school.

Tabelle:
Das Meinungsmuster

Das grammatische Konzept des **Wahrheitswerts** einer Information ist bereits von einem früheren Abschnitt her 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 Probehandeln*. Der Sprecher bezieht sich hier nicht vordergründig 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. *Australia is surrounded by water, but they may never have enough of it.*
- B. *Forty per cent less rice will be produced this year slowing economic growth by as much as two per cent.*

In Satz A werden zwei Informationen, die im Gegensatz zueinander stehen, mit Hilfe der Konjunktion *but* in zwei Hauptsätzen nebeneinander gestellt. In Satz B beschreibt der mit einer infiniten Verbform angeschlossene Nebensatz eine *Folge*, die sich aus dem im Hauptsatz beschriebenen Ereignis ergibt. 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. Allgemein ergibt sich das folgende Satzmuster:

Information1		Junktor	Information2
Subjekt	> Prädikat	<>	Subjekt > Prädikat
Nom.-gr.	> Verbgruppe	<>	Nom.-gr. Verbgruppe
You	don't have to worry about	<i>while</i>	you are on board.

Tabelle:
Das Denkmuster

Die syntaktische Rolle des **Satzverbinders** (*Junktors*) können spezielle Wörter wie *because, while, but ...* (*Konjunktionen*) übernehmen, aber auch bestimmte *infiniten Verbformen*, die in

satzverbindender Funktion gebraucht werden, um universale Denkschemata wie *Ursache, Zweck, Folge, Einschränkung, Bedingung* etc. 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 die erlebte Wirklichkeit in ihrem „Sosein“ 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 englischen 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, zahlreiche sprachspezifische Ausdrucksformen.

6.4 Wir sprechen über Existenz und Besitz: Attribution

6.41 Einführung: Der Aufbau von Attributivsätzen

Existenzaussagen werden gebraucht, um Personen (Satz A) und Sachverhalte (Satz B) zu beschreiben, Merkmale aller Art zuzuordnen (Satz C), außerdem zur Identifizierung (Satz A), Definition (Satz E) oder Besitzzuordnung (Satz D).

- A. *My name is Sheila. I am a teacher.*
- B. *There are cabins on the inside and on the outside.*
- C. *Cabins on the outside are more expensive.*
- D. *I have got a cabin on the inside.*
- E. *London is the capital of England.*

Von der Form her handelt es sich hier um *Zuordnungssätze (Attributivsätze)*, in denen mit Hilfe von *Verbindungsverben (linking verbs)* einem *Merkmaltträger* bestimmte *Merkmale* zugewiesen werden. In der englischen Sprache besteht dieses Satzmuster im Prinzip nur aus einer *Nominalgruppe* (meist in der Subjektposition) und einem *zweiteiligen Prädikat*, das sich wiederum aus einem *Verbindungsverb* und dem *Komplement* zusammensetzt. Subjekt und Verbindungsverb korrespondieren von ihrer Form her (*Cabins are .../ London is ...*). Das Komplement bezieht sich immer auf die Nominalgruppe in der Subjektposition; es kann aus *Adjektiven (... expensive)* oder ebenfalls aus *Nominalgruppen* bestehen (*... a teacher, ... the capital of England*).

Ein wichtiger Sonderfall ist die Existenzaussage mit *there is/there are* (Satz B). Subjekt des Satzes ist hier ein weitgehend bedeutungsloses Stützwort, das ähnlich wie in deutschen Sätzen mit *es gibt* gebraucht wird (*Es gibt Innen- und Außenkabinen auf dem Schiff*). Die Struktur ermöglicht es, die wichtige Information hinten im Satz in *betonter* Stellung anzuordnen:



Existenzaussagen mit *there is*

F. *There's a small "bookshop in Monmouth Road.*

G. *A small bookshop is in "Monmouth Road.*

Die beiden Sätze F und G sind nur vordergründig gleichbedeutend: Im ersten Satz spricht man über eine Buchhandlung, im zweiten eher über den Ort, an dem sich eine Buchhandlung befindet, über die bereits vorher gesprochen wurde.

Nach *there is* muss ein unbestimmter Artikel folgen (*There's an open door over there*); nimmt der Sprecher mit dem bestimmten Artikel auf einen bekannten Sachverhalt Bezug, so rückt die Nominalgruppe an den Anfang des Satzes (Satz H), die Satzbetonung liegt dann auf dem Komplement:

H. *The door's "open. (*There's the door open.)*

Von der Form her ist eine weitere Besonderheit zu beachten: Abweichend von der übergreifenden Regel muss in Kurzanworten *there* wieder aufgenommen werden, weil sich sonst die Bedeutung ändern würde (Satz I).



vgl. Kapitel 6.663

I. *Are there any eggs?- Yes, there are./ No, there aren't. (*Yes, they are.)*

Die Struktur mit *there's* ist in der gesprochenen Sprache sehr häufig und wird analog in zahlreichen Varianten verwendet, um subjektiv gefärbte Existenzaussagen zu machen: *there's no need to .../ no sense in .../ something wrong with .../ something the matter with .../ there seems to be .../ happens to be .../ turns out to be .../ must be (There must be a key somewhere).*

Im Folgenden untersuche ich die drei an Existenzaussagen beteiligten syntaktischen Gruppen: Verbindungsverben, Nominalgruppen und Komplemente.

6.42 Verbindungsverben

Merkmaltträger (Nominalgruppe) und *Merkmal* (Nomenkomplement) werden in Existenzaussagen durch *Verbindungsverben* (Kopulaverben, *linking verbs*) wie *be*, *have* und *get* miteinander verknüpft.

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 *be* ersetzt werden können:

A. *The soup tasted wonderful. (... was wonderful)*

B. *She looks nice. (... is nice)*

C. *The building stands up high. (... is high)*

Verben der sinnlichen Wahrnehmung (*look*, *sound*, *seem*, *taste*, *feel* ...) werden oft als Verbindungsverben gebraucht: Das „Sosein“ der Dinge wird hier nicht objektiv (*is wonderful*), sondern sozusagen aus subjektiv-sinnlicher Sicht des Sprechers (*looks wonderful*) festgestellt: In jedem Fall wird über eine Eigenschaft des Merkmaltträgers gesprochen, auch das subjektive Verbindungsverb verknüpft weiterhin vorrangig ein Nomen mit

seinem Komplement. Ähnliches gilt für Umstandsverben wie *weigh, last, stand, cost*, die von ihrer Bedeutung her auf bestimmte Eigenschaften des Merkmalträgers verweisen, die dann im Komplement näher bestimmt werden (Satz C).

⇒ Regel

Von der Form her steht im Komplement immer ein attributiv (zuordnend) gebrauchter Ausdruck - also ein *Adjektiv*, niemals ein *Adverb*-, und es gibt bei den Verbindungsverben auch nur ausnahmsweise *Verlaufsformen (progressive forms)*, weil in Sätzen dieser Art über Eigenschaften und Merkmale, nicht über Ereignisse gesprochen wird (Beispiel D):

- D. The soup **tastes** good. (*The soup is tasting good.)
E. She **looks** nice. (?She is looking nice.)

Viele Verbindungsverben wie *look* (Beispiel E) können auch als Vollverben benutzt werden (Beispiel F), in dieser Funktion haben wir es jedoch mit anderen Informationsmustern zu tun:

- F. She **was looking** closely at the newspaper.

In *Handlungssätzen* dieser Art sind dann nach den entsprechenden Regeln zur näheren Bestimmung des Ereignisses Adverbien und Verlaufsformen möglich, und hier funktioniert natürlich auch die Austauschprobe mit dem für Existenzaussagen prototypischen *be* nicht mehr. Allgemein gilt hier wieder das, was über die *Mehrdeutigkeit der grammatischen Formen* in der englischen Sprache gesagt wurde.

Es gibt eine Gruppe von Verbindungsverben, die von ihrer Wortbedeutung her signalisieren, dass das angesprochene Merkmal *veränderlich* ist (*become, get, go, turn, grow, come, fall, stay, remain ...*):

- G. He **became** jealous. (*He was becoming jealous.)
H. I **got** hungry. / I **was getting** hungry.
I. Capital punishment **has become** controversial these days.
 (*Capital punishment becomes controversial these days.)

Wenn in solchen Fällen das graduelle Eintreten eines Zustandes vorstellbar ist oder sogar betont werden soll (Beispiel H), sind ausnahmsweise auch in Existenzaussagen Verlaufsformen möglich; außerdem werden hier Zeitstufen wie das Perfekt gebraucht (Satz I), wenn der beschriebene Zustand als Ergebnis eines längeren Prozesses zu sehen ist.



Bei der Objektergänzung bezieht sich das folgende Eigenschaftswort nicht auf das Subjekt des Satzes, sondern auf das Objekt.

Bei bestimmten Verben ist die Zuordnung von Merkmal und Merkmalsträger auch in der Form einer *Objektergänzung* möglich:

- J. I'll **get my work ready** by midnight. (> the work **is** ready ...)
K. They **called her Jane**. (> her name **is** ...)
L. He **made me unhappy**. (> I **am**)
M. They **found the film boring**. (> the film **was** ...)

Das angesprochene Merkmal bezieht sich hier nicht auf das Subjekt des Satzes, sondern auf die Nominalgruppe in der Objektstellung (*my work, her, me, the film*). Objektkomplemente sind nach Verben möglich, die von ihrer Bedeutung her auf das *Ergebnis einer Handlung* verweisen (*choose, elect, call, get, keep, make ...*) oder nach *Meinungsverben* (*consider, think, find, believe ...*).

6.43 Nomen und Begleiter

6.431 Einführung: Die Nominalgruppe

Eine 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 gebraucht werden. Im folgenden Beispiel wird über einen *Tisch* gesprochen, der nicht mehr schön ist und durch einen neuen ersetzt werden soll:

- | | |
|----------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| A. <i>*Table</i> | / ... must be replaced. |
| B. <i>This table</i> | / |
| C. <i>The round table</i> | / |
| D. <i>The small round table in the living room</i> | / |
| E. <i>The small round table in the living room we bought ten years ago</i> | / |
| F. <i>It</i> | / |



Welche Aufgaben haben die Begleiter in der Nominalgruppe?

Satz A ist *unverständlich*, weil der Gesprächspartner nicht weiß, *welcher* Tisch gemeint ist: Das Nomen, allein stehend, hat meistens keine interpretierbare Bedeutung, es verweist nicht auf etwas konkret Vorstellbares, sondern ist potenziell auf alles anwendbar, was der gemeinsamen Vorstellung von 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.

Referenz = Verweis auf den gemeinten Sachverhalt

Am einfachsten lässt sich der gemeinte Sachverhalt oft durch einen *besitzanzeigenden* (*my...*) oder einen *hinweisenden* Begleiter (Beispiel B: *this table...*) und eine entsprechende Geste bestimmen. Die hinweisenden Begleiter (*this/these, that/those*) sind sehr vielseitig einsetzbar und kommen häufig in Alltagsgesprächen vor; sie können auch alleinstehend wie eine Art Universalschlüssel gebraucht werden, wenn im Lernprozess ein Nomen noch unbekannt ist oder wenn in Kurzform gesprochen werden soll (zum Beispiel beim Einkauf: *Two of those, please*). 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 englischen Sprache meistens die Kombination von einem *Bestimmungswort* (*determiner, Artikel*), einem oder mehreren *Eigenschaftswörtern* (*qualifiers, Adjektiven*) sowie dem *Nomen* als dem Leitwort der Nominalgruppe benutzt (*the/small/table*).

An der Form des Nomens ist erkennbar, ob es dem Sprecher um *einen* oder *mehrere* Tische geht (*table/tables*), an der Wahl des Artikels (*a/the*), ob Tische *allgemein* oder ob ein *bestimmter* Tisch gemeint sind. Zur näheren Beschreibung dieses bestimmten Tisches zählt der Sprecher nicht wahllos alle denkbaren Merkmale auf (*small, round, white, wooden...*), 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 *the round table*, um

eine Verwechslung auszuschließen. Stehen mehrere runde Tische in der Wohnung, so müsste der gemeinte Sachverhalt zwischen den Gesprächspartnern weitergehend *ausgehandelt* werden (*Welchen Tisch meinst du, den im Wohnzimmer?*); um die Referenz unmissverständlich herzustellen, könnte also zum Beispiel eine Nominalgruppe wie in Satz D erforderlich sein (*the round table in the living room ...*).

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 (*the small round table in the living room, which we bought ten years ago, ...*). Die Begleiter können *vor* oder *hinter* dem Leitwort stehen; die Positionen sind, wie man später sehen wird, nicht austauschbar. Auch die Reihenfolge der Begleiter, die *vor* dem Leitwort stehen, ist nicht beliebig (*the small wooden table*, nicht: **the wooden small table/ *small the table*).

Ist der gemeinte Sachverhalt zwischen den Gesprächspartnern ausgehandelt, so kann selbst eine sehr umfangreiche Nominalgruppe wie im Beispielsatz E im anschließenden Text durch ein einziges Ersatzwort (ein *Pronomen* bzw. eine *Pro-Form*) ausgedrückt werden (Beispielsatz F: *it ...*); wir sprechen in diesem Fall von *wiederholender Referenz*.

Die einführenden Überlegungen sind wie folgt zusammenzufassen. Eine Nominalgruppe besteht aus Nomen und 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, kann er verkürzt mittels Pro-Formen angesprochen werden.



Zusammenfassung

6.432 Nomen: Geschlecht und Zahl, Korrespondenz

Das Leitwort der Nominalgruppe ist ein *Nomen (noun)*; der Begriff ist lateinischen Ursprungs (*nomen, pl. nomina*) und bedeutet *Name*. Ein Nomen *benennt* etwas Existierendes, womit sowohl einzelne *konkrete* Dinge (*Tisch, Auto, Haus ...*), *Sammelbegriffe* (*Gemüse, Obst, Verkehr ...*) wie auch *abstrakte* Vorstellungen (*Recht, Freiheit, Liebe ...*) gemeint sein können. Die Sprache liefert uns so 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)*, wie bereits dargelegt, unendlich viele *Dinge gleicher Art* (alle Tische in der realen Welt) angesprochen werden können.

Eine Ausnahme bilden hier die *Eigennamen*. Ein Eigenname verweist auf etwas *Individuelles* (Person, Gebäude, Einrichtung, Stadt, Land, Nation ...). Eigennamen benötigen daher im Allgemeinen auch keine Begleiter zur genaueren Bestimmung (*Fritz Meier, Buckingham Palace*), und sie werden in der englischen Sprache *groß* geschrieben (*Monday, Mr Jones, I, Trafalgar Square ...*). 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 alle Einwohner von Oldenburg mit ihren Eigennamen aufzählen ...

Ein *grammatisches Geschlecht* wie im Deutschen (*der Baum, die Wurzel, das Blatt*) gibt es, wie bereits erwähnt, in der englischen Sprache nicht. Beim Verweis auf *Lebewesen* ist gemäß dem natürlichen Geschlecht zu unterscheiden zwischen *männlichen* (*man, steward*)

und *weiblichen* (*woman, stewardess*) Bezeichnungen; daneben gibt es geschlechtsübergreifende Formen wie zum Beispiel *flight attendant, the English, a person, human beings*.

Die Geschlechtsmarkierung macht in der englischen Sprache formal wenig Probleme; 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 bestimmten Berufsbezeichnungen). Bei der Wortwahl bemüht man sich im Zeichen der *political correctness* aktuell vermehrt um alters-, personenstands- und geschlechtsneutralen Ausdruck. Das gilt besonders für die geschäftliche Korrespondenz mit Anredeformen wie *Dear Sir or Madam* oder für Frauen generell *Ms* (statt früher *Mrs* bzw. *Miss*). Anders als im Deutschen versucht man die weiblichen Wortmarkierungen eher zu vermeiden und durch geschlechtsneutrale Ausdrücke zu ersetzen (*flight attendant* statt *stewardess*).

Eine Schwierigkeit ergibt sich bei der Verwendung geschlechtsneutraler Ausdrücke allerdings für die Wahl der Proformen bei der wiederholenden Referenz; formal inkorrekte Sätze wie der folgende sind in der aktuellen Umgangssprache durchaus üblich:

A. ?When you want to help a person: would you give **them** money?

Das grammatische Problem liegt hier darin, dass für die wiederholende Referenz im Singular keine geschlechtsneutrale Proform zur Verfügung steht: Die formal korrekte Form *him* ist sprachpolitisch nicht erwünscht, *her* wäre missverständlich und ebenfalls sprachpolitisch bedenklich, *him or her* ist umständlich und zungenbrecherisch. In analogen Fällen weicht man daher gern (und mit einem Augenzwinkern) auf die geschlechtsneutrale Pluralform *them* aus.

Komplizierter als die Bezeichnung des Geschlechts ist die Markierung der *Zahl*, die in der englischen Sprache wesentlich davon abhängt, ob es sich um *zählbare* oder um *nicht zählbare* Vorstellungsinhalte wie etwa Stoffbezeichnungen (*milk, butter, coffee*) handelt. Die Grundregel ist logisch und einfach: Nur bei den zählbaren Ausdrücken (*countables*) werden Einzahl und Mehrzahl unterschieden; bei den nicht zählbaren Ausdrücken (*uncountables*) gibt es nur die Einzahlform.

Die Mehrzahlform der *countables* wird allgemein durch Anhängen des Wortbausteins *-s* gebildet (*pen > pens, car > cars, table > tables ...*), allerdings gibt es auch einige wenige *unregelmäßige Formen* (*man > men, child > children, foot > feet, tooth > teeth, goose > geese, sheep > sheep, series > series ...*), die man bei Bedarf einzeln erlernen muss.



Bildung der Mehrzahlform

Für die *Aussprache der Mehrzahlform* gilt, dass die Endung in den meisten Fällen *stimmhaft /z/* zu sprechen ist - wann immer es artikulatorisch möglich ist. Endet das Wort auf einen *Plosivlaut* (*p/t/k*) wie in *hats, caps, tracks*, so muss die Endung aus artikulatorischen Gründen *stimmlos /s/* gesprochen werden (man probiere die regelmäßige Sprechweise!). Aus dem gleichen Grund ändern sich Aussprache und Schreibung bei *auslautenden s-Lauten* wie in *kiss - kisses* oder *dish - dishes*. Um die Mehrzahlendung hörbar zu machen, wird hier beim Sprechen ein Gleitvokal */-iz/* eingefügt (*kisses* gesprochen */kisiz/*). Und auch bei *auslautendem f* ändern sich im Plural in vielen Fällen sowohl Schreibung wie Aussprache (*knife - knives, leaf - leaves, half - halves*): Aus *knife* */naif/* (f-Laut stimmlos) wird *knives* */naivz/* (f-Laut stimmhaft), weil das stimmhafte Mehrzahl-s beim flüssigen Sprechen die Anpassung des vorausgehenden f-Lauts verlangt.

In einigen weiteren Fällen muss man bei den Mehrzahlformen eine geänderte Schrei-

bung beachten. Endet das Wort auf *-o*, so wird der Plural mit *-es* gebildet (*tomatoes, potatoes*). Etwas komplizierter sind Wörter, die auf *-y* enden (*babies, days, monkeys, hobbies*). Nach *Konsonant* endet hier der Plural auf *-ies* (*babies, hobbies, cities...*), nach *Vokal* oder bei *Eigennamen* auf *-ys* (*days, monkeys, the Kennedys...*). Fremdwörter behalten oft den Herkunftsplural bei (*stimulus - stimuli, phenomenon - phenomena*). Bei Wortgruppen erhält meistens das letzte Wort die Mehrzahlmarkierung wie in *assistant manager(s), babysitter(s), grown-up(s)* - aber auch hier gibt es Ausnahmen, die man im Einzelfall lernen muss.

⇒ Regel

Schwierig und fehlerträchtig ist das Verständnis der Zahl beim *Zusammenspiel von Nominalgruppe und Prädikat (Korrespondenz)*. Im Grundsatz richtet sich die Form des Prädikats in der englischen Sprache ähnlich wie im Deutschen nach der Zahl des Subjekts. Entscheidend ist hierbei aber nicht unbedingt die äußere Form der betreffenden Nominalgruppe (*Singular* bzw. *Plural*), sondern Wortinhalt und *Funktion*. Letztlich gibt dabei den Ausschlag, ob man sich etwas als zählbar vorstellen kann (*countable*) oder ob das vom Wortinhalt her nicht möglich ist (*uncountable*).

Kann man einzelne Elemente einer Vorstellung unterscheiden (*book - books, purse - purses, chapter - chapters*), so gibt es von der Wortform her meistens auch *Einzahl (Singular)* und *Mehrzahl (Plural)*; der finite Teil des Prädikats korrespondiert dann entsprechend mit der Zahl der Nominalgruppe (*this book is ... / these books are ...*).

Die Korrespondenz der Zahl gilt auch für *Doppelformen* wie *glasses (Brille), pants, shoes* und zählbare Sammelbegriffe im Plural wie *clothes, stairs, goods, outskirts, belongings, earnings*; in allen diesen Fällen überwiegt im Englischen die Vorstellung zählbarer Elemente, und entsprechend wählt man eine korrespondierende Verbform, d.h. in diesem Fall die Mehrzahl (*The stairs are made of wood*). Bei der Übersetzung ins Deutsche können Probleme entstehen, wenn hier kein entsprechender pluralischer Sammelbegriff existiert (*Die Treppe ist aus Holz*). Oft lassen sich in solchen Fällen jedoch analoge Formen finden (*the outskirts - der Stadtrand / die Randgebiete der Stadt*).

Weiter ist zu beachten, dass es im Englischen *zählbare Sammelbegriffe* gibt wie *police, people, the French, staff, family, the rich etc.*, die zwar Einzahlform haben, jedoch vom Wortinhalt her den Bezug auf eine Mehrzahl implizieren (*the police were called / the French have excellent wine / there were lots of people at the concert*); oft handelt es sich dabei um Sammelbegriffe für Personen. Soll hier über Einzelne gesprochen werden, stehen meistens eigene Wörter zur Verfügung (*policeman, Frenchman ...*). Die deutsche Sprache geht in analogen Fällen streng nach der Form (*Die Polizei kommt sofort / the police are coming at once*), so dass es bei wörtlicher Übersetzung leicht zu Fehlern kommen kann (*Meine Familie ist dagegen / ?My family is against it*). Besser: *My family are against it*.

Für nicht-zählbare Vorstellungen (*uncountables*) kann es logischerweise keine Mehrzahl geben; die *uncountables* korrespondieren daher in der englischen Sprache als *Singular* mit dem folgenden Prädikat. Das gilt zum Beispiel für alle Substanzbezeichnungen (*milk, meat, butter, salt, fish, fruit...*), für abstrakte Vorstellungen (*love, anger, knowledge, intelligence, freedom, reason...*) und für alle die Sammelbegriffe, die in der englischen Sprache nicht als Vielheit, sondern als *Einheit* aufgefasst werden (*traffic, music, advice, information, doubt, furniture, luggage...*) - wobei sich bei dieser Zuordnung durchaus Unterschiede zu anderen Sprachen ergeben können (*advice - dt. Rat / Ratschläge, information - dt. Information / Informationen...*).

Verwirrend ist dabei zum einen, dass Ausdrücke wie *advice* oder *information* keine Mehrzahlform haben, und zum anderen, dass es Sammelbegriffe dieser Art gibt, die trotz pluralischer Form (*news, linguistics, billiards, politics, sports, measles...*) als Singular mit dem Prädikat korrespondieren (*the news is bad again - dt. Die Nachrichten sind wieder nicht gut*). Aber auch hier gilt die übergreifende Regel, dass in der englischen Sprache die *uncountables* unabhängig von ihrer äußeren Form als Einheit aufgefasst werden.

6.433 Begleiter des Nomens

6.433.1 Einführung: Funktion der Begleiter

Erst die richtige Wahl der Begleiter ermöglicht es den Gesprächspartnern, den vom Sprecher gemeinten Sachverhalt zu identifizieren. Ein Nomen wie *car*, für sich genommen, benennt zwar allgemein das Thema, lässt den Zuhörer jedoch im Unklaren zum Beispiel, ob über ein *bestimmtes* (*my car*) oder über ein *unbestimmtes* Fahrzeug (*a car*) gesprochen wird, das womöglich noch weitere wichtige Merkmale aufweist (*I need a new car*). 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 auch der richtige Gebrauch der Begleiter aufgefasst ist, kann ein Kind allgemeinverständlich und situationsunabhängig über Autos sprechen.

Wie oben dargestellt wurde, wird die vom Sprecher gemeinte *Referenz* der Nominalgruppe unter Bezugnahme auf gemeinsames Wissen zwischen den Gesprächspartnern ausgehandelt. Vier Bezugssysteme müssen oder können dabei eine Rolle spielen. Der gemeinte Sachverhalt muss *benannt* werden (*car*); das ist Aufgabe des *Nomens* in der Nominalgruppe. Der Zuhörer muss erkennen können, ob über ein *bestimmtes* (*my/this/the car*) oder über ein *unbestimmtes* Auto (*a car*) gesprochen wird; das ist vorrangig die Aufgabe der *Bestimmungswörter* (*determiner, Artikel*). Um den gemeinten Sachverhalt nach *Zahl* oder *Menge* einzugrenzen (*some cars*), bietet die Sprache eine besondere Art von Bestimmungswörtern an, die *Zahl- und Mengenwörter* (*quantifier*). Und für die Angabe von *Eigenschaften* und *Merkmalen* (*a new car*) gibt es vor allem die *Eigenschaftswörter* (*qualifier, Adjektive*), aber auch eine Reihe weiterer Möglichkeiten (*the car in the garage*).

Ich untersuche im Folgenden die Aufgaben, die auf die Begleiter des Nomens in der Nominalgruppe entfallen: Bestimmung, Quantifizierung und Qualifizierung.

6.433.2 Bestimmungswörter (Determiners)

Die Bestimmungswörter regeln die Referenz der Nominalgruppe; sie zeigen an, wie ein Nomen vom Sprecher gebraucht wird. Im Prinzip sind nach ihrer Funktion *drei* Gruppen von Bestimmungswörtern zu unterscheiden:

- A: *Cars* are much too expensive nowadays.
- B: He loved *life*.
- C: I think they have got *a* new car.
- D: Would you like *coffee* or tea?
- E: *The* CD player doesn't work.
- F: What do you think about *her* new coat?

Wie man an den Beispielen sehen kann, gibt es verschiedene Arten von Bestimmungswörtern, zum Beispiel die *Artikel* (*a, the, Null-Artikel*) und *Possessivbegleiter* (*my*). Die Bestimmungswörter stehen grundsätzlich am *Anfang der Nominalgruppe*; sie legen fest, wie auf den gemeinten außersprachlichen Sachverhalt Bezug genommen wird: *verallgemeinernd* (Satz A, B), *unbestimmt* (Satz C, D) oder *bestimmend* (Satz E, F). 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 (*cars, life*), also nicht über einen einzelnen bestimmten Sachverhalt (*my car*) oder eine näher bestimmte Vorstellung (*the life of Robert Kennedy*). In der englischen Sprache steht - oft abweichend vom Deutschen - in diesen Fällen meistens der *Null-Artikel*, das heißt man benutzt weder den bestimmten noch den unbestimmten Artikel:

A: **Cars** are much too expensive nowadays. (= Autos sind heutzutage)

G: You can't live without **computers** in modern business. (= ... ohne Computer ...)

B: He loved **life**. (= Er liebte **das** Leben.)

H: **Coffee** is stimulating. (= Kaffee ist anregend.)

Bei *zählbaren* Nomen wird hier meistens die *Mehrzahlform ohne Artikel* (*cars, computers*) gebraucht (Sätze A, B), in betonter Stellung ist manchmal auch eine Einzahlform mit oder ohne Artikel möglich: *You can't live without (the/a) computer nowadays*. Abweichend vom Deutschen wird beim Verweis auf Musikinstrumente der bestimmte Artikel in generischer Funktion gebraucht: *I play the guitar/the piano/the violin* (Ich spiele Gitarre/Klavier/Geige).

⇒ Fehlerquelle!

Bei den *nicht zählbaren* Nomen gibt es bekanntlich keine Mehrzahl; hier steht bei generischer Referenz fast immer der *Null-Artikel* (Sätze B, H), wobei es vom Deutschen her wie im Beispielsatz B leicht zu Übersetzungsfehlern kommen kann: *That's good advice (... ein guter Rat)/ You can find information in the guide (... die Information ...)*. Generische Referenz wird oft auch durch den Gebrauch von Quantitativbegleitern (*all, no ...*) ausgedrückt: *All men are created equal*. Entsprechend ist in solchen Fällen kein Artikel möglich (**All the men ...*). Außerdem gibt es zahlreiche feste Wendungen mit Null-Artikel wie *at home, at school, at work, in bed, in hospital, at lunch* usw., die von ihrer Bedeutung her auf generischer Referenz beruhen. Allerdings gibt es auch hier einige Ausnahmen, die man entsprechend von Fall zu Fall erlernen muss (*watch TV*, aber: *listen to the radio*).

⇒ Fehlerquelle!

Bei *indefiniten* Referenz beziehen wir uns auf einen Sachverhalt (*a car*), der hinsichtlich seiner individuellen Merkmale noch unbestimmt ist bzw. der zwischen den Gesprächspartnern nicht ausgehandelt ist. Der unbestimmte Artikel steht nur bei *zählbaren* Begriffen - hier aber sehr regelmäßig, abweichend vom Deutschen zum Beispiel auch bei *Berufsangaben*: *What's your job? - I'm a teacher* (Ich bin Lehrer). Bei *nicht-zählbaren*, indefinit gebrauchten Begriffen steht entsprechend der *Null-Artikel* (*It's terrible weather. She speaks good French - vgl. ... ein furchtbares Wetter/ ... (ein) gutes Französisch*).

Bei der indefiniten Referenz auf *zählbare* Sachverhalte ist zwischen *Einzahl* und *Mehrzahl* zu unterscheiden. Auf Sachverhalte in der *Einzahl* bezieht man sich mit dem *unbestimmten Artikel a* bzw. *an*:

I think it's **a** new product.

I think it's **an** old product.

Bei der Form ist zu beachten, dass die Wahl zwischen *a* und *an* sich nicht nach der

Schreibung des folgenden Wortes, sondern nach dessen *Aussprache* richtet; vor *vokalischem* Anlaut steht *an*. Hier einige Beispiele: *a one-dollar coin, an hour, a hat, an MP, an understatement, a user, a one-hour flight*. Der unbestimmte Artikel wird *gebunden* gesprochen; der (auch in der Schreibung) hinzutretende Konsonant verhindert dabei, dass beim Sprechen zwei Vokale aufeinander stoßen.

Die *Mehrzahlform* des unbestimmten Artikels wird wie im Deutschen durch *Null-Artikel* gebildet (*Both of them work as taxi-drivers/ ... als Taxifahrer*), wobei sich oft eine Nähe zur (formgleichen) generischen Aussage ergibt: *I collect stamps/ Did you remember to buy apples?*

Bei *definitiver* Referenz beziehen wir uns - meistens mit dem Artikel *the*, aber auch mit anderen Begleitern - auf einen *bestimmten* Sachverhalt; für die am Gespräch Beteiligten ist klar, über welche Sache nicht allgemein oder unbestimmt (*cars, life*), sondern konkret und im Einzelfall gesprochen wird (*my car, the life of John F. Kennedy*). Dabei gibt es verschiedene Möglichkeiten, wie dieser Grad der Bestimmtheit erreicht werden kann: durch Aushandeln des Gemeintem im Gespräch (*the small table in the living room*), durch Verweis in die erlebte Sachwelt (*the third table over there/ Close the door, please/ The CD-Player doesn't work/ Have you fed the dog?*), durch Bezugnahme auf gemeinsames Wissen (*The job is done/ I met him during the war*) oder auf Allgemeinwissen (*The sun is hot today*). Der bestimmte Artikel *the* wird formgleich für *Einzahl* und *Mehrzahl* gebraucht (*the car/the cars*); in betonter Stellung oder vor anlautendem Vokal ändert sich die Aussprache.

Viele Wörter ändern ihre Bedeutung abhängig von der Wahl des Begleiters. Das gilt zum Beispiel für Begriffe wie *school, church, work, home, bed, prison, university, summer, winter* und viele mehr, die *generisch* ohne Artikel (Satz A), *definit* aber auch mit Artikel (Satz B) verwendet werden können:

A: *I never go to church.* (= *Ich bin kein Kirchgänger.*)

B: *I never go to **the** church round the corner.* (= *... zu der Kirche nebenan*)

Wer sich mechanisch einprägt, dass Ausdrücke dieser Art „immer ohne Artikel“ gebraucht werden, wird daher viele Fehler machen.

⇒ Fehlerquelle!

Definite Referenz kann neben dem bestimmten Artikel auch durch eine Reihe anderer Begleiter ausgedrückt werden:

C. *How much is **this** book?* (> *Demonstrativbegleiter*)

D. ***My** car is less expensive.* (> *Possessivbegleiter*)

E. ***Which** book do you prefer?* (> *Interrogativbegleiter*)

Neben der reinen Bestimmungsfunktion, auf die die Artikel spezialisiert sind, haben Begleiter dieser besonderen Art (*Pronominalbegleiter*) neben der definiten Referenz jeweils noch eine zusätzliche Aufgabe:

- Die *hinweisenden* Begleiter *this* (Mehrzahl *these*) bzw. *that* (Mehrzahl *those*) zeigen auf einen Sachverhalt, sie verlangen vom Sprecher eine Zeigehandlung (in direkter Form durch entsprechende Gestik oder indirekt durch Bezugnahme auf gemeinsames Wissen). Dabei zeigt *this* in die *nabe* Umgebung des Sprechers, *that* in die *fernere* Umgebung.
- Die *besitzanzeigenden* Begleiter *my, your, his, her, its, our, their* bestimmen den Sachverhalt durch Verweis auf dessen *Besitzer*. Für beide Formen gilt, dass sie (wie im Deutschen) an die Position des bestimmten Artikels treten und diesen ersetzen (*my car/mein Auto*); das muss

⇒ Fehlerquellen!

längst nicht in jeder Sprache so geregelt sein (*ital. la mia macchina*). Der Gebrauch der besitzanzeigenden Begleiter ist im Englischen nicht schwierig. Allerdings werden oft *its* und *it's* verwechselt - vielleicht auch im Blick auf den Besitzkasus (*Frank's book*) oder den Gleichklang der Wendung *it's Frank*; allein richtig muss es im Beispiel hier aber heißen: *France and its people*.

- Bei der Bezeichnung von Körperteilen und Kleidungsstücken werden anders als im Deutschen oft die Possessivbegleiter gebraucht: *He has hurt his nose. He has a knife in his hand. He has nothing in his pocket. (dt. ... in der Tasche)*. In Passivsätzen (*She was hit in the stomach*) oder in Objektergänzungen wird jedoch meistens der Artikel verwendet (*Look me in the eye. / He took her by the arm*).
- Auch durch einen *Fragebegleiter* kann die Referenz der Nominalgruppe näher bestimmt werden: Dabei lässt *what* einen breiten Raum für mögliche Antworten (*What film did you see on TV yesterday evening?*), *which* bietet eher die Wahl zwischen einer begrenzten Zahl von (gedachten oder ausgesprochenen) Alternativen: *Which paper do you prefer, Times or Telegraph?*
- Am einfachsten lässt sich der gemeinte Sachverhalt aus der Sicht des Sprechers bestimmen, wenn es diesen Sachverhalt tatsächlich nur einmal gibt, d.h. wenn für den gemeinten Sachverhalt ein *Eigennamen* existiert: *Let's meet in front of Buckingham Palace*. Vor Eigennamen ist abweichend vom Deutschen (*Schon wieder der Herr Schmidt!*) meistens kein Artikel möglich. Einige Ausnahmen (*The United States, The Nile ...*) muss man fallweise erlernen.

Die englische Sprache ist im Gebrauch der Bestimmungswörter viel genauer und regelmäßiger als die deutsche. Wer den Gebrauch der Begleiter verstehen will, darf sich nicht an der *Formorientieren*; der Gebrauch des *Null-Artikels* zum Beispiel kann *generische* (*in prison*), *indefinite* (*don't forget to buy apples*) und sogar auch *definite* Referenz ausdrücken (*in front of Buckingham Palace*). Entscheidend ist die *Funktion* des Begleiters; dazu exemplarisch vier Sätze, in denen auf ein Universitätsstudium Bezug genommen wird. Vor dem Hintergrund der funktionalen Unterscheidung von generischer, indefiniter und definiter Referenz sollte der Gebrauch der Artikel nun leicht verständlich sein:

! 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?

- I studied at university for three years. (= generische Bedeutung, etwa bei der Darstellung des Lebenslaufs: Ausbildung an der Hochschule statt in einem Betrieb; Null-Artikel)*
- The education at a university is a longtime investment. (indefinite Bedeutung, etwa in einer theoretischen Abhandlung: eine nicht näher bestimmte Universität; unbestimmter Artikel)*
- I studied at the university of London for three years. (definite Bedeutung: durch Merkmal näher bestimmte Universität; bestimmter Artikel)*
- I studied linguistics at Oxford University. (definite Bedeutung: genaue Bestimmung durch Eigennamen, daher Großschreibung und Null-Artikel).*

In vielen Grammatiken liest man zu diesem Thema außer der Aufzählung vieler verwirrender Beispiele, die niemand auf Dauer behalten kann, wenig Hilfreiches; dabei ist der Gebrauch der Artikel im Englischen sehr logisch geregelt und aus funktionaler Perspektive nicht schwer zu verstehen. Auch die verschiedenen Ausnahmen können vor diesem Hintergrund leichter verstanden und eingeordnet werden.

6.433.3 Zahl und Menge (Quantitätsbegleiter)

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

- A. *He has lost his last **three** games.* (Er hat seine letzten **drei** Spiele verloren.)
 B. *He has lost **a few** games lately.* (Er hat zuletzt **einige** Spiele verloren)

Zwei wichtige Grundformen der *Quantitätsbegleiter* sind zu unterscheiden: die *genaue* (Satz A) und die *ungenau* *Mengenangabe* (Satz B). Die genaue Quantifizierung geht oft mit *definit*er Referenz einher (... *his ...*), die ungenaue Quantifizierung mit *indefinit*er Referenz (*Null-Artikel*).

In der Umgangssprache ist eine eher vage, unscharfe Ausdrucksweise wie in Satz B häufig anzutreffen, nicht nur in Schätzungen; der Sprecher vermeidet die Festlegung auf eine bestimmte Zahl und mildert so die Bedeutung der Aussage. Eine große Rolle spielt die ungenaue Mengenangabe auch in höflichen Fragen oder höflichen Aufforderungen:

- Could I have **a little** milk, please?*
*Would you like **some** coffee? - I'd love **some**, thanks.*
*I had **a bit of** trouble understanding your letter.*
*There are just **a few** minor points that we should discuss.*
*Don't worry - you've got **plenty of** time.*

 **Beispiele**

Genau Quantifizierung

Genau Mengenangaben sind im Englischen wie im Deutschen aus grammatischer Sicht unproblematisch. Alle zählbaren Nomen (*countables*) können mit Zahlenangaben kombiniert werden, mit den *Grundzahlen* (*one, two, three, four ...*), den *Ordnungszahlen* (*first, second, third, fourth ...*) oder anderen *Mengenbegriffen* (*both, a dozen ...*). Von der Position in der Nominalgruppe her stehen die Quantitätsbegleiter im Allgemeinen *hinter* dem Bestimmungswort und *vor* weiteren Begleitern des Nomens (*He won **his last three** tennis matches*).

Zahlwörter sind ihrer Form nach *Adjektive*, sie können durch *Adverbien* näher bestimmt werden (*his **last three** ...*). Die Dualbegleiter (*both/neither*) werden ähnlich wie im Deutschen gebraucht; sie sagen aus, dass etwas auf *beide* in gleicher Weise zutrifft bzw. nicht zutrifft. Werden *both* oder *neither* mit Bestimmungswörtern kombiniert, so werden diese nachgestellt (*Both **my** parents are teachers, but **neither of them** teaches English*).

Bei den nicht-zählbaren Nomen (*uncountables*) erfolgt die genaue Quantifizierung durch die Angabe typischer Mengenbezeichnungen oder Packungsgrößen: *a glass of milk, a piece of cake, a pint of beer ...*

Ungenau Quantifizierung

Die ungenaue Mengenangaben erlauben Aussagen im Ausdrucksspektrum zwischen *Null-Menge*, *Teil-Menge* und *All-Menge* (dt. *keine < wenige < einige < viele < alle*). Wichtig ist dabei (wie übrigens im Deutschen auch) wiederum 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 im Ausdrucksspektrum:

Tabelle:
ungenauere Mengen-
angaben (Beispiele)

	Null-Menge	Teil-Menge		All-Menge	
zählbar	no, not any	few	some several	many a lot of	all, any every, each
nicht zählbar	no, not any	little	some	much a lot of	all, any

Die Übersicht wird gleich noch zu ergänzen und zu verfeinern sein. Aber schon in dieser ersten groben Darstellung wird deutlich, dass es Ausdrücke gibt, die *nur* mit zählbaren (*few/several/many cars*) bzw. nicht-zählbaren Nomen (*little/much money*) verwendet werden können, und andere, die in *beiden* Kategorien benutzt werden können (*no, any, some, a lot of, all ...*).

Sehen wir uns zunächst die *Inklusivbegleiter* genauer an. Sie bezeichnen *Gesamtheiten*, wobei das entweder eine Null-Menge (dt. *keine*) oder eine All-Menge (dt. *alle*) sein kann. Die Inklusivbegleiter können *generisch* gebraucht werden, dann stehen sie (wie im vorherigen Kapitel dargestellt) mit *Null-Artikel*: *All men are created equal/ No man lives forever.*

Beim *definiten* Gebrauch von *all* wird die Aufmerksamkeit mit Hilfe eines nachgestellten Bestimmungswortes (*the, my, of the ...*) auf eine bestimmte Gesamtheit gelenkt: *all the food was bad (das ganze Essen ..)/ ... all my life (mein ganzes Leben ...)* / *I have read all of his books (...alle seine Bücher).*

⇒ Hinweis

Hinweis: *whole* (dt. *ganz*) hat eine ähnliche Bedeutung wie *all* (*all my life / my whole life*), ist jedoch ein Adjektiv; es kann nur mit zählbaren Nomen (*all my money*, nicht **my whole money*) und in der Einzahl nicht ohne einen vorangestellten Bestimmungsbegleiter gebraucht werden (*the whole country*). Im Plural gibt es einen wichtigen Bedeutungsunterschied: *All the villages* (alle Dörfer ... / hier Anzahl der zerstörten Dörfer) *were damaged by the fire* / *Whole villages* (ganze Dörfer ... / hier Umfang der Zerstörung in den Dörfern) *were damaged by the fire.*

Während *all* auf eine All-Menge aus der Perspektive der *Gesamtheit* verweist (dt. *alle*), blickt *every* auf die Gesamtheit aus der Perspektive seiner *Elemente* (dt. *jeder*); entsprechend steht es ausschließlich mit der *Einzahl* zählbarer Nomen:

Every student will receive a certificate at the end of the term.

There was water in every part of the country.

Everyone was there in time.

Soll entsprechend auf Elemente aus einer *begrenzten Gesamtheit* Bezug genommen werden, so benutzt man *each* oder *each of* (dt. *jeder von ...*), ebenfalls nur in Verbindung mit der Einzahl zählbarer Nomen: *She had a glass in each hand/ You get two copies each (student).* Zur Bezeichnung einer bestimmten Nullmenge verwendet man *none of* (*None of the computers was actually working*); auch der Bezug auf nicht-zählbare Nomen ist in dieser Weise möglich (*None of the money was missing*).

⇒ Fehlerquelle *some* und *any*

Sehr wichtig in der Umgangssprache ist die Bezeichnung von unbestimmten Gesamtheiten (dt. *irgendein/ irgendwelche*); hierzu benutzt man *any* bzw. *not any*. Da der Gebrauch von *some* und *any* in vielen Grammatiken missverständlich erklärt wird („*some* in bejahenden, *any* in verneinten und fragenden Sätzen“), hier zunächst die Grundbedeutung:

- A. I like **any** Irish music. (... die **gesamte** irische Musik, egal welche)
- B. I like **some** Irish music. (... **einiges** von der irischen Musik, längst nicht alles)

Der wesentliche Unterschied im Gebrauch von *some* und *any* liegt in der Bezugnahme auf *unbestimmte All-Mengen* (*any/inklusive*) gegenüber *unbestimmten Teil-Mengen* (*some/partitiv*); diese Unterscheidung zwischen *inklusive* und *partitiver* Bedeutung kehrt in allen Ableitungen wieder (*somebody/anybody, sometime/anytime, somewhere/anywhere ...*). Hier noch einige Beispiele, an denen leicht erkennbar ist, dass die in vielen Grammatiken zitierte Regel ungenau ist:

- Any** student who wants to take part in the class should sign this list..
- You can buy this book at **any** good bookshop.
- I like **any** student in this class.

 **Beispiele**

In keinem dieser (bejahen!) Sätze dürfte *any* durch *some* ersetzt werden; die Austauschprobe (*I like **some** students in this class. / ... **einige der** Studenten ...*) liefert eine völlig andere, fast schon gegensätzliche Information. Entsprechend bezeichnet *not any* eine *unbestimmte Null-Menge* (*We haven't got **any** apples/milk today*). Die folgende Übersicht fasst den Gebrauch der Inklusive im Blick auf ihre Bestimmungsfunktion noch einmal zusammen:

	generisch	definit	indefinit
Null-Menge	no	none of	not any
All-Menge	all	all the/ all of every/each	any

Tabelle:
Die Funktionen der Inklusive

Die Bezugnahme auf Teil-Mengen ist grammatisch komplizierter als der Gebrauch der Inklusive vor allem deshalb, weil es (ähnlich wie in der deutschen Sprache) bei der Wortwahl sehr darauf ankommt, 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 < einiges an (?) < viel Geld (nicht zählbar)*. Jede natürliche Sprache gliedert ein solches Spektrum in leicht unterschiedlicher Weise; längst nicht für jeden dieser Bezüge muss in jeder Sprache auch ein passender Begriff existieren.

Die Teil-Menge, auf die *partitiv* Bezug genommen wird, ist immer unbestimmt; der Quantitativbegleiter ersetzt das Bestimmungswort, Verbindungen wie **the some money* sind nicht möglich. Soll die Information genauer werden, so ist bei den meisten Partitiven eine Kombination mit *of* möglich (*Would you like **some** biscuits?/ Would you like **some of these** biscuits?*).

Im Zusammenhang mit *zählbaren Nomen* (*cars, biscuits, people ...*) wird das typische Ausdrucksspektrum der Partitive mit den folgenden Begriffen abgedeckt:

deutsch	wenige < einige < mehrere < viele < ?Massen an
englisch	few < some < several < many < plenty of a few < a lot of

Tabelle:
Die partitiven Begleiter bei zählbaren Nomen im Vergleich deutsch/englisch

⇒ Fehlerquelle!

Nicht verwechselt werden dürfen hier *few* (*wenige*) und *a few* (*einige*): *There were few people at the party* (.. *wenige* ...)/ *There were quite a few people at the party* (... *doch so einige* ...). Aus logischen Gründen kann man *some* und *a few* schwerlich in verneinter Bedeutung verwenden (*nicht einige* ist ein Widerspruch in sich und meint *wenige* oder *keine*); entsprechend werden diese Partitive auch fast ausschließlich in fragender oder bejahter Umgebung verwendet (*Can I have some biscuits, please?*/ *I'd like some biscuits, please*). In verneinter Umgebung verwendet man aus logischen Gründen meistens die Inklusive: *Sorry, there are no/not any biscuits today.* (... *heute leider keine* ...). Eine positive Auskunft könnte dagegen lauten: *Yes, I think there are some over there* (hier nicht etwa **any*).

In der Umgangssprache wird *many* nicht gerne allein stehend bzw. ohne eine nähere Bestimmung gebraucht; es wird dann (außer in festen Wendungen wie *in many ways/cases/years* ...) gerne durch *a lot of* (informell *lots of*) ersetzt: *?He has many books/ He has a lot of books.* Ohne weiteres üblich wäre jedoch *He has very many books* oder *He has not many books.* Wenn man ausdrücken will, dass es eher *mehr als genug* von etwas gibt, so benutzt man *plenty of* (*There are plenty of plates, but not enough glasses.*)

Im Zusammenhang mit nicht-zählbaren Nomen (*milk, money, patience* ...) wird das Ausdrucksspektrum der Partitive wie folgt abgedeckt:

Tabelle:
Die partitiven Begleiter bei nicht zählbaren Nomen im Vergleich deutsch/ englisch

deutsch	wenig	< etwas	< ?einiges an	< viel	< ?Massen an
englisch	little	< some a little	< (?)	< much a lot of	< plenty of

Für den Gebrauch von *little* (*wenig*) und *a little* (*etwas*) gilt analog das, was oben für *few* und *a few* gesagt wurde (*I think, I'll have a little milk in my coffee/ I'm afraid there's little milk left*). Auch für die Verwendung der anderen Partitive gilt entsprechend das oben Gesagte. Für den logischen Mittelwert (also mehr als *some* und weniger als *much*) gibt es bei den nicht-zählbaren Partitiven keinen häufig verwendeten Ausdruck.

6.433.4 Eigenschaften und Merkmale: Qualitätsbegleiter

Die Qualitätsbegleiter (*good, old, new* ...) korrespondieren nicht mit dem Nomen: Die Form der Qualitätsbegleiter hängt in der englischen Sprache (anders als im Deutschen) nicht von Zahl, Geschlecht oder sonstigen Merkmalen des Nomens ab. Auch die Position der *qualifizier* wirkt sich nicht auf ihre Form aus; sie können ohne Veränderung der Form sowohl in *begleitender* Stellung als Teil der Nominalgruppe (*a heavy round bag*) wie in *prädikativer* Stellung als Teil eines Komplements (*the bag is heavy and round*) gebraucht werden. Wir untersuchen die Qualitätsbegleiter daher in einem späteren Kapitel.



Kapitel 6.44: Komplemente 1: Eigenschaften und Merkmale

6.434 Ersatz der Nominalgruppe: Pronomen

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: This is **my new car**. I bought **it** last week.
 B: **Frank** came to **the door**. Then **he** opened **it**. (*Then Frank opened the door.)
 C. Frank came to the door. Then **she** opened it.
 D. I'd like some of **those** (chocolate biscuits).
 E. Can I try both the big car and the small **one**?

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

⇒ Kapitel 7.42

Wie bereits dargestellt, können bestimmte Pronomen wie zum Beispiel *that/those* auch als *Begleiter* des Nomens gebraucht werden (Satz D). In älteren, formorientierten Grammatiken wird zwischen der begleitenden und der ersetzenden Funktion oft nicht sauber unterschieden. Aus der Sicht des Sprachlernens ist das jedoch wenig sinnvoll: Das Hinweispronomen *ersetzt* die Nominalgruppe *chocolate biscuits*, sofern der gemeinte Sachverhalt zwischen den Beteiligten durch Hinzeigen klar ist (*some of those*); als Begleiter dagegen *identifiziert* das Hinweispronomen den gemeinten Sachverhalt und kann dabei zum Beispiel zwischen ähnlichen Optionen unterscheiden (*some of those chocolate biscuits*).

Ein Sonderfall ist das *Stützwort one* (Satz E): Es ersetzt nicht wie die echten Pronomen eine Nominalgruppe, sondern lediglich ein (zählbares) Nomen. Es hat daher vor allem stilistische Funktion und vermeidet die überflüssige Wiederholung eines Nomens in Aufzählungen. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über einige (längst nicht alle) Pronomen in der englischen Sprache. Dabei wird zwischen der *verweisenden*, *fragenden* und *quantifizierenden* Funktion unterschieden; es gibt verschiedene Pronomen je nachdem, ob man sich auf *Person*, *Sache*, *Ort*, *Zeit* oder *Umstand* bezieht:

	verweisend	fragend	quantifizierend			
			Null-Menge	Teil-Menge	All-Menge	unbest. Menge
Person	I, you	who	noone	someone	everyone	anyone
Sache	it, they	what	nobody	somebody	everybody	anybody
Ort	here / there	where	nothing	something	everything	anything
Zeit	now / then	when	nowhere	somewhere	everywhere	anywhere
Umstand	so	how	never	sometime	everytime	anytime
universell	this / these	what /	not	somehow	-	anyhow
	that / those	which	none	some	all	any

Tabelle: wichtige Pronomen in der englischen Sprache und ihre Funktion

6.434.1 Verweisende Pronomen

Es gibt zwei Gruppen von verweisenden Pronomen, die *hinzeigenden* und die *anzeigenden* Pronomen. Die hinzeigenden Pronomen *this/that* (Mehrzahl *these/those*) können sich *universell* auf Personen, Sachen, Ort oder Zeit beziehen - im Prinzip auf alles, worauf man überhaupt zeigen kann. Dabei verweisen *this/these* in den *Nahbereich* des Sprechers, *that/those* auf weiter *entfernte* Sachverhalte. Bei ihrem Gebrauch ist meistens eine begleitende Zeigehandlung des Sprechers erforderlich.

Während die *hinzeigenden* Pronomen universell verwendbar sind und *auch als Begleiter* verwendet werden können (*those biscuits*), sind die *anzeigenden* Pronomen sozusagen *Spezialisten* - für jeden Sachverhalt gibt es eigene Ausdrucksformen, und sie können *nicht als Begleiter* gebraucht werden (**there biscuits*).

Die personanzeigenden Pronomen haben eine Sonderstellung im Englischen, weil hier noch Reste einer Deklination erhalten sind: Man benutzt unterschiedliche Formen je nachdem, ob eine Nominalgruppe in der *Subjektposition* des Satzes (*I, he, she, it, we, they* - dt. *ich, er, sie, es* ...) oder in der *Objektposition* (*me, him, her, it, us, them* - dt. *mich/mir, ihn/ihm* ...) ersetzt wird. Für die personanzeigenden Pronomen in der Objektposition wird nicht mehr wie im Deutschen zwischen dem *direkten* (*mich, dich, ihn* ...) und dem *indirekten* Objekt (*mir, dir, ihm* ...) unterschieden. Weiter ist zu beachten, dass die Du-Rolle (*you*) *unverändert* bleibt, gleich ob Einzahl oder Mehrzahl, Subjektposition (dt. *du/ibr*) oder Objektposition (*I met you* ... dt. *dich/euch*; *I told you* ... dt. *dir/euch*); der gemeinte Sachverhalt ergibt sich aus dem Gesprächszusammenhang.

Wie wir inzwischen wissen, ist die Subjektposition in allen englischen Satztypen vor dem Prädikat, die Objektposition hinter dem Prädikat. In Nebensätzen oder nach Präpositionen ist es manchmal dennoch nicht ganz einfach zu entscheiden, welches die richtige Form ist:

Beispiele

A. *Jenny asked John, Frank and me to dance with her.* (> Stellung *nach* dem Prädikat, Frageprobe: wen?)

B. *Jenny asked whether John, Frank and I could dance with her.* (Stellung *vor* dem Prädikat des Nebensatzes, Frageprobe wer?)

Hier noch einige Beispiele, die nach dem gleichen Muster geformt sind; auch Muttersprachler wählen in solchen Zusammenhängen manchmal die falsche Form:

C. *This question is just between you and me.* / *You and I should find an answer to this question.*

D. *He walked right past Harry and me.* / *Harry and I are good friends.*

E. *Everyone was there but me.*

Im informellen Gebrauch hört man in Kurzantworten und Vergleichen oft *me* statt *I* (*?I'm hungry. Me too* - Richtig: *So am I*) Dennoch sollte man sich beim Erlernen der Sprache nicht am falschen Gebrauch orientieren; es gibt ja auch viele Deutsche, die *mir* und *mich* verwechseln - ohne dass man das beim Sprachlernen zum Vorbild nähme.

In der Objektposition der personanzeigenden Pronomen machen die rückbezüglichen (*reflexiven*) und wechselseitigen (*reziproken*) Bezüge oft Schwierigkeiten, weil im Englischen hier manches anders gebraucht wird als im Deutschen:

F. He gave **us** a warm welcome. (> *personanzeigend, Objektstellung, dt. uns*)

G. He could see **himself** in the mirror. (> *nicht: *him; personanzeigend, Objektstellung, rückbezüglich, dt. sich*)

H. We'll see **each other** next week. (> *nicht *us / nicht *ourselves; personanzeigend, Objektstellung, wechselseitiger Bezug, dt. uns*)

Beispiele

Die rückbezüglichen Pronomen (*myself, yourself, himself, herself, itself, ourselves, yourselves, themselves*) verweisen zurück auf das Subjekt des Satzes (*Du könntest dich verletzen/You could hurt yourself.*) Sie können in den meisten Fällen nicht durch ein einfaches Objektpronomen ersetzt werden:

I. Jim is old enough to find **himself** a flat. (... *sich* eine Wohnung zu suchen)

K. Jim is old enough to find **him** a flat. (... *ihm* eine Wohnung zu suchen)

Das einfache Objektpronomen würde im Beispielsatz K auf eine dritte Person verweisen, nicht zurück auf das Subjekt des Satzes. Allerdings gibt es eine wichtige Ausnahme: Wird das Objekt des Satzes durch eine Präposition mit *räumlichem oder zeitlichem* Inhalt erweitert, so steht kein Reflexivpronomen trotz des rückbezüglichen Sinns:

Have you got any money **on you**?

She had her son **beside her**.

We had the whole day **before us**.

I had the exam **behind me**.

She insisted on having her husband **next to her** on the bus.

Eine häufige Fehlerquelle liegt hier darin, dass bestimmte, oft gebrauchte Verben im Deutschen reflexiv sind, im Englischen jedoch nicht (*complain, remember, imagine, move, hurry, feel, lie down, sit down, wonder ...*); manche Verben können außerdem wahlweise mit oder ohne ein reflexives Objekt verwendet werden (*I washed my hands/I washed myself*). Nicht verwechselt werden darf auch ein anderer Gebrauch der Reflexivpronomen, auf den man gelegentlich trifft: Sie können auch *attributiv* (einem Nomen nachgestellt) zur *Intensivierung* einer Aussage benutzt werden: *I'll talk to the boss himself about this/ The house itself is not bad, but I don't like the garden ...*

Fehlerquelle

Soll eine Nominalgruppe durch ein *unpersönliches* Pronomen (dt. *man*) ersetzt werden, so benutzt man in der Einzahl *you* oder *one*, in der Mehrzahl *you* oder *they*, gelegentlich auch *we*, Beispiele dazu: *You (one) can't learn English in thirty hours/ They say the prices are going up again/ We speak English.*

Neben den Possessivbegleitern, die im letzten Abschnitt kurz beschrieben wurden (*my, your, his, her, our, your, their*), gibt es für den Ersatz einer entsprechenden Nominalgruppe die *besitzanzeigenden* Pronomen (*mine, yours, his, hers, ours, yours, theirs*). Der Gebrauch ist wie im Deutschen und bringt aus grammatischer Sicht keine Probleme mit sich: *Can I borrow your workbook? I can't find mine.*

Für den Verweis auf Sachen benutzt man die sachanzeigenden Pronomen *it* (Einzahl) und *they* (Mehrzahl) in der *Subjektposition* des Satzes, in der *Objektposition* entsprechend *it* und *them*.

This is my new car. I bought **it** last week.

These are my new shoes. I bought **them** last week.

Der inhaltsleere Verweis (dt. *Es regnet*) wird durch *it* ausgedrückt (*it is raining*). Soll auf

Ort, Zeit oder Umstand verwiesen werden, gibt es die *ortsanzeigenden* (*here/ there*), *zeitanzeigenden* (*now/ then*) oder *umstandsanzeigenden* (*so/ not*) Pronomen; hier nur kurz einige Beispiele, der Gebrauch erklärt sich selbst:

*My sister lives in the north of Germany and my father lives **there**, too.*

*My sister left the party at ten and my father left **then**, too.*


*Will the weather be fine tomorrow? - I hope **so** / I hope **not**.*

Beispiele

Das englische Wort *so* kann als Pronomen bzw. als Adverb in vielen Verbindungen benutzt werden (*Has he won in the lottery? - So they say*), auf einige dieser Möglichkeiten komme ich später noch zurück.

6.434.2 Fragepronomen

Ähnlich wie bei den *verweisenden* Pronomen gibt es bei den *Fragepronomen* universell verwendbare Formen (*what/ which*) einerseits, die in allen denkbaren Bezügen allein oder als Begleiter stehen können (*What is your name?/ What person/ thing/ time/ place ...?*), und *speziell* verwendbare Formen wie zum Beispiel die *personanzeigenden* Fragepronomen (*who/ whom*) andererseits, die nur für *bestimmte* Zwecke und nicht in begleitender Stellung gebraucht werden können (**who teacher?*).

 Fehlerquelle:
what <> *which*

Während eine mit *what* beginnende Frage alle Antwortmöglichkeiten offen lässt (*what books do you like?*), fragt *which* nach der Auswahl in einem enger bestimmten Rahmen (*which of these books do you prefer?*). Da es dabei oft nur um Nuancen geht, sind die Grenzen im Gebrauch der beiden Formen fließend (*What/ which day next week shall we meet?*).

Im *pronominalen* Gebrauch fragt man mit *what/ which* nach Sachen im weitesten Sinne und Handlungen (*what can I do for you?*); das Fragepronomen ersetzt eine vollständige Nominalgruppe (wie hier etwa *what kind of action ...?*). Dabei können die Fragewörter *what/ which* formgleich sowohl als *Subjekt* des Fragesatzes (*what happened next?*) wie auch als *Objekt* (*what did you do then?*) benutzt werden.

Nach Personen fragt man mit *who*, auch dieses Pronomen kann sowohl als *Subjekt* (*who comes first?*) wie als *Objekt* (*Who did you meet there?/ Who are you speaking of?*) gebraucht werden. In förmlichen Texten steht in der Objektstellung das Pronomen *whom* (*Whom did you meet there?/ Whom did you lend your workbook?*), und man vermeidet außerdem die Endstellung der Präposition (*Of whom are you speaking?* statt *Who are you speaking of?*).

Die Frage nach dem *Besitz* beginnt mit *whose*, das *pronominal* (*Whose is it? dt. Wem gehört es?*), aber auch in *begleitender* Stellung (*Whose book is it?*) benutzt werden kann.

Die Fragepronomen, mit denen man sich auf *Zeit* (*when?*), *Ort* (*where?*) und *Umstände* (*how?*) bezieht, werden im Prinzip wie im Deutschen gebraucht. Geht es dabei um Merkmale von Personen, so fragt *how* eher nach vorübergehenden Eigenschaften, dem Befinden etc. (*How is Jane? She is quite well.*), *what is ... like* eher nach bleibenden Merkmalen der Person (*What is Jane like? She is very nice and good-looking.*).

6.434.3 Quantitätspronomen

Die Bedeutung der verschiedenen Quantitätswörter (*Null-Menge, Teil-Menge usw.*) ist weiter oben beschrieben worden. Wie bei den verweisenden und fragenden Pronomen gibt es auch bei den Quantitätspronomen einerseits die universellen Formen (*no/ none, some,*

all, any), die nicht nur *begleitend* (*no/some apples*), sondern auch im *pronominalen* Gebrauch im Prinzip auf jeden quantifizierbaren Sachverhalt angewendet werden können (*All was silent and dark outside/ Would you like some?/ None had a score of 60 in the exam*).

Andererseits gibt es auch hier die Spezialisten, die sich im *pronominalen* Gebrauch gezielt auf *Personen* (*nobody ...*), *Sachen* (*something ...*), *Zeit* (*anytime*), *Ort* (*everywhere*) oder *Umstände* (*anyhow*) beziehen und die zwar meistens auch *adverbial* (*something new*), nicht jedoch als *Begleiter* gebraucht werden können (**something apples*).

Der Gebrauch der Quantitätspronomen ist aus grammatischer Sicht nicht schwierig, wenn man einmal die verschiedenen Bedeutungen von *no, some, all/ever/each, any* verstanden hat; hier noch einige Beispiele:

- A. *Could you please ask someone over there to help you?*
- B. *He decided to tell her everything.*
- C. *There is nothing to be ashamed of.*
- D. *Call me anytime you like.*
- E. *I am sure we can fix it somehow.*
- F. *He has been everywhere in Europe.*

 Beispiele

Eine Anmerkung für Grammatikinteressierte zum Schluss: In vielen Grammatiken werden die Pronomen, die sich auf Zeit, Ort und Umstände (Satz D, E, F) beziehen, als Adverbien beschrieben. Richtig ist, dass es hier um den Satzteil *Adverbial* geht, der oft durch Adverbien ausgedrückt wird, oft aber auch durch Präpositional- oder Nominalgruppen, in denen die Wortart Adverb nicht vorkommt (Satz E: *I am sure we can fix it some way or other*); das Umstandspronomen *somehow* ersetzt eine solche Nominalgruppe.

6.44 Komplemente (1): Eigenschaften und Merkmale

6.441 Einführung

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

- A. *A girl was waiting for me at the reception. She was young and good-looking.*
- B. *A young and good-looking girl was waiting for me at the reception.*

Ist die Information neu oder soll sie betont werden, so wird sie (wie hier im Beispiel A) in Form eines *Komplements* ausgedrückt. Die *wichtige* Information (*young and good-looking*) wird dabei aus der Nominalgruppe (*a girl*) ausgelagert und in die *prädikative* Position hinter das Verbindungsverb an das stärker betonte Satzende gerückt. An dieser betonten Stelle des Satzes können die Eigenschaftswörter nicht entfallen.

In dem nur scheinbar gleichbedeutenden Satz B wird dagegen eher die Handlung (*waiting for me at the reception*) in den Vordergrund gestellt. Die Qualitätsbegleiter (*a young and good-looking girl*) haben hier fakultativ-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 im Gegensatz zum Deutschen (*das junge Mädchen/ein junges Mädchen/das Mädchen ist jung*) die Stellung des Adjektivs in begleitender oder prädi-

kativer Position zu keiner Veränderung in der Form des Wortes führt. Allerdings gibt es einige Adjektive, die *nur* in begleitender oder *nur* in prädikativer Position verwendet werden dürfen; dazu gleich Genaueres.

Merkmale und Eigenschaften werden meistens durch Eigenschaftswörter (Wortart *Adjektive*, engl. *adjectives*) ausgedrückt, aber auch

- durch Nomen (*a tourist attraction, a school building*); dabei fungiert das erste Nomen als Bestimmungswort, das zweite als Leitwort der Nominalgruppe (*a race horse* <-> *a horse race* - dt. *Rennpferd* <-> *Pferderennen*). Auch bei pluralischem Sinn steht das Bestimmungswort meistens im Singular (*a photo shop*), das gilt auch und besonders für Bestimmungsnomen mit Quantitätsbegleiter (*a five-minute walk/a nine-meter jump*); feste Begriffe werden zusammengeschrieben (*a timetable*), solche festen Wortverbindungen sind in der englischen Sprache allerdings viel seltener als im Deutschen.
- durch Partizipien (*an interesting book/an interested student/a driving license*).
- durch infinite Ergänzung (Adjektivkomplement): Bestimmte Adjektive können in prädikativer Stellung ihrerseits mit einer infiniten Ergänzung gebraucht werden: *He is slow to understand/She is certain to pass her exam/She was careful not to hurt him*.
- durch präpositionale Erweiterungen (*the man in the blue leather jacket*).
- durch infinite Erweiterungen (Partizipialsatz): *the man wearing the blue leather jacket ...*
- durch finite Erweiterung (Relativsatz): *the man who is wearing the blue leather jacket ...*

Die letzten drei Formen sind als Varianten eines mehr oder weniger *verkürzten eingebetteten Satzes* zu verstehen; daher auch die gemeinsame Position *hinter* der Nominalgruppe, auf die sie sich beziehen. Ich untersuche im Folgenden zunächst die Bestimmung der Nominalgruppe durch *Adjektive*; im zweiten Schritt die Bestimmung durch *Relativ- und Kontaktsätze*.

6.442 Adjektive (1): Form, Gebrauch, Position

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 (*old - young/cold - hot/careful - careless/good - bad ...*).



Adjektive sind nicht immer anhand ihrer Wortform zu erkennen.

Von ihrer Form her gleichen einige Adjektive den abgeleiteten Adverbien (Endung *-ly*), ohne jedoch als Adverbien verwendet werden zu können (*cowardly, friendly, daily, early, deadly ...*). Aber es gibt auch Adjektive, die formgleich als Adverbien gebraucht werden können; dazu gehören zum Beispiel *hard, late, fast, loud, well* (in der Bedeutung *gesund*) und andere (*a hard iron chair/the worked hard all his life; the train was late/she had to work late yesterday evening*). Viele Adjektive können ähnlich wie im Deutschen auch als *Nomen* fungieren: *the rich, the poor, the unemployed, the handicapped, the British, the French ...*

Wie bereits dargestellt, können die meisten Adjektive ohne Veränderung von Form oder Wortbedeutung sowohl in *begleitender* wie in *prädikativer* Position gebraucht werden. Das gilt aber nicht für alle: Adjektive, die *nur prädikativ* verwendet werden dürfen, beginnen oft, aber nicht ausschließlich (*ill, well, worth ...*), mit dem Präfix *a-* (*asleep, awake, alike, alive, alone, ablaze, afloat ...*). Adjektive, die *nur begleitend* gebraucht werden, haben meistens verstärkende (*total, utter, absolute, chief, main, sole, only, major, entire ...*) oder ordnende Funktion (*present, future, former, latter, late, previous, other, further, northern, eastern ...*).

Einige Adjektive (*present, late, certain, upset, pure, complete, perfect ...*) ändern abhängig von

der Position ihre Bedeutung: *a certain book/ Are you certain about that?* (dt. *gewiss/sicher*), *the late Mr Brown/late for the meeting* (dt. *verstorben/verspätet*), *a particular reason/she is very particular about her clothes* (*besonders/wählerisch*).

Und schließlich gibt es einige Adjektivbedeutungen, die abhängig von ihrer Position verschieden ausgedrückt werden müssen: *a sick person/he is ill* (dt. *Krank*). Entsprechendes gilt u.a. für *lone/alone, burning/ablaze, sleeping/asleep, floating/afloat, frightened/afraid, healthy/well*. Leider gibt es keine übergreifenden Regeln, nach denen man Beschränkungen der hier skizzierten Art ökonomisch erlernen könnte; man muss den Gebrauch daher von Fall zu Fall studieren und bei Bedarf lexikalisch erlernen.

Werden in einer Nominalgruppe mehrere Eigenschaften angesprochen, so gilt für ihre Abfolge das gleiche Prinzip wie in der deutschen Sprache: *bewertende* Adjektive (*lovely, nice, smart...*) stehen vor *beschreibenden* (*big, small, young, old...*), und beschreibende Adjektive stehen vor *klassifizierenden* (*wooden, brown, business, English...*). Enthält die Nominalgruppe einen Quantitätsbegleiter, so steht er vor allen Adjektiven. Damit könnten sich zum Beispiel die folgenden Adjektivgruppen ergeben:

Bestimmung/ Quantitätsbegleiter	Eigenschaften		Nomen	
	bewertend	beschreibend		klassifizierend
an	untidy	big	brown	beard
a	nice	Italian	(sports-)	car
	smart	new	leather	shoes
the two	stern	young	business	women
some	lovely	red		roses
a lot of		new	science	students

Tabelle:
Abfolge der Adjektive in
der Nominalgruppe

6.443 Adjektive (2): Vergleich, Steigerung, Abtönung

Eigenschaften sind meistens relativ zu sehen: Indem man eine Eigenschaft zuweist (*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 (*pretty <-> ugly*, dt. *hübsch <-> hässlich*) sondern sie genauer zu *messen* und zu *vergleichen*.

Ein Vergleich kann im Prinzip zu dem Ergebnis führen, dass die Objekte in Bezug auf die gemessene Eigenschaft *gleich* sind (*She is as tall as her brother*) oder dass sie *ungleich* sind, zum Beispiel *größer* oder *kleiner*. Zum Ausdruck der Ungleichheit unterscheidet die englische Sprache an grammatischen Ressourcen den *Komparativ* (*Frank is taller than his sister/Susan is smaller than her brother*) und den *Superlativ* (*Frank is the tallest boy in his class*).

Bemüht man sich um eine genauere Einschätzung von Eigenschaften in Bezug auf einen externen Maßstab, so reicht die Bandbreite der zur Verfügung stehenden Begriffe (*cold < cool < warm < hot*) 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 zu kennzeichnen, Vergleiche zu *modifizieren* und *abzutönen*. Dazu gleich Genaueres.

Zur weiteren Information hier noch ein Hinweis: Vergleiche können sich nicht nur auf Adjektive, sondern auch auf Adverbien beziehen (*He speaks English as well as his sister.*). Auf den dabei sehr ähnlichen Gebrauch der Adverbien komme ich später zurück.

Gleiche Eigenschaften

Einfache Vergleiche, mit denen man sagt, dass etwas dem anderen *gleich* oder ähnlich ist, drückt man meistens mit *like* oder *as* aus. *Like* ist eine Präposition und steht vor Nominalgruppen: *He looks like his father/ Why can't I have a car like that?*

Dagegen wird *as* meistens als *Junktor* (Satzverbinder) gebraucht und leitet Nebensätze ein: *Nobody in this class thinks as I do/ You'd better leave things as they are.* Allerdings gibt es auch einige Strukturen (*just as .../ the same ... as*), in denen *as* als *Adverb* bzw. *Präposition* gebraucht werden kann: *I hope my new book will be just as (equally) popular/ She is the same class as me.*

Will man ausdrücken, dass zwei Objekte in Bezug auf die angesprochene Eigenschaft gleich sind (*You are as tall as your brother, aren't you?*), so benutzt man die Struktur

$$as + adj + as$$

⇒ Fehlerquelle

Vom Deutschen kommend (*so ... wie*), ist hier ein häufiger Übersetzungsfehler **so tall as*; diese Verbindung mag zwar gelegentlich zu hören sein, aus grammatischer Sicht ist sie nicht korrekt.

Ungleiche Eigenschaften: Steigerungsformen

Will man ausdrücken, dass zwei Objekte in Bezug auf eine bestimmte Eigenschaft *ungleich* sind, so kann das in der einfachsten Weise durch die Negation der Gleichsetzung (*not as ... as*) geschehen:

Susan is not as tall as her brother Frank.

Positiv ausgedrückt impliziert eine solche Aussage den Vergleich im *Komparativ* (*Frank is taller than Susan*) oder auch im *Superlativ*, wenn unter mehreren verglichen werden soll (*Frank is the tallest child in the family*). Vergleiche im Komparativ werden oft mit

$$(Adj + er) + than$$

gebildet (*taller than - dt. größer als*), der Superlativ meistens mit

$$the + (Adj + est) + Pröp$$

⇒ Fehlerquelle

wie zum Beispiel in *the tallest of*. Im Deutschen hört man öfter die falsche Vergleichsform „größer wie“; ähnlich falsch ist die englische Entsprechung **taller as*. Beim Superlativ gibt es zwei Möglichkeiten: Die eher seltene *inklusive* Variante (*Most people like children*) grenzt die Vergleichsgröße nicht ein, die häufigere *partitive* Variante beschränkt den Vergleich auf eine bestimmte Auswahl (*Most of my friends live in Germany*).

Für die Bildung von Komparativ und Superlativ im Englischen gilt die Regel, dass *kurze* Eigenschaftswörter durch Anhängen der Wortbausteine *-er/ -est* gesteigert werden (*taller/ tallest*), *lange* Eigenschaftswörter durch vorangestelltes *more/ most* (*more familiar/ most familiar*). *Zweisilbige* Wörter werden teils mit *-er/ -est* (*busy < busier < busiest*), teils mit *more/ most* gesteigert (*careful < more careful < most careful*). Manche *zweisilbigen* Wörter lassen auch beide

Möglichkeiten zu (*quiet, polite, pleasant, cruel ...*). Im Zweifel muss man die Steigerungsmethode für das betreffende Wort lexikalisch lernen; es gibt keine sinnvollen Regeln, die dabei helfen könnten.

Hinsichtlich der Schreibung ist zu beachten, dass bei synthetischer Steigerung auslautendes *-y* zu *-i* wird (*happy < happier < happiest*) und dass auslautende Konsonanten nach kurzem Vokal verdoppelt werden (*bigger, thinner, hotter ...*). Und natürlich gibt es ähnlich wie im Deutschen auch einige unregelmäßige Bildungen wie zum Beispiel *good < better < best, bad < worse < worst, little < less < least*.

Abtönungen des Vergleichs

Nur selten wird einem in der englischen Sprache ein Vergleich ohne irgendeine Form der Abtönung begegnen. Am häufigsten geschieht das durch *Adverbien* (*It was very cold, much colder than last week*). Hier nur eine kleine Auswahl der Möglichkeiten.

Oft soll eine Eigenschaft beim Vergleich *intensiviert* werden oder *abgemildert* erscheinen; dazu dienen im Englischen Adverbien wie *even, far, somewhat, enough, too, too much*: *Is your headache somewhat better? / They are walking too fast*. Beim Gebrauch von *enough* (dt. *genug*) ist auf die Wortstellung zu achten: Es steht wie im Deutschen vor Nomen und hinter Adjektiven: *There is enough time for a stop / Are we walking fast enough?*

Ein intensivierender Effekt kann auch durch *Verdopplung* (*The weather is getting colder and colder*) oder vergleichende *Gegenüberstellung* (*the ... the ...*) erreicht werden: *The later it is, the colder it gets. (dt. je ... desto ...)*.

Um eine Eigenschaft gezielt hervorzuheben, hört man in der gesprochenen Sprache oft die Verstärkung mit *so* oder *such*: *She is so beautiful. It is such terrible weather. He's such an idiot*. Die Bedeutung ist gleich; *so* steht vor prädikativ gebrauchten Adjektiven, *such* (a) vor Nominalgruppen.

6.444 Relativ- und Kontaktsatz

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 direkt auf die *vorangehende Nominalgruppe*:

- A. The woman **who lives next door** is a journalist.
- B. There's a shop in Monmouth Road **that sells good tea**.
- C. I looked at my watch, **which I bought last year**.
- D. It is the best book **that has ever been printed**.
- E. Did you like the story **(that) Peggy wrote?**

Der Relativsatz kann *eingebettet* (Satz A) oder *angehängt* werden (Satz B, C, D, E) abhängig davon, auf welche Nominalgruppe im Hauptsatz er Bezug nimmt. Relativsätze werden meistens durch die satzverbindenden Relativpronomen *who/whom, that* oder *which* eingeleitet. Die Relativpronomen übernehmen in dem Nebensatz entweder die Rolle des *Subjekts* (Satz A, B, D) oder des *Objekts* (Satz C, E); im letzteren Fall enthält der Nebensatz ein eigenes Subjekt.

Für die Wahl der Relativpronomen gilt, dass *who* für Personen in der Rolle des *Subjekts* steht (*the girl who kissed me ...*), *whom* entsprechend für Personen in der Rolle des *Objekts* (*the girl whom I kissed ...*). Zwischen dem direkten und indirekten Objekt wird anders als in der deutschen Sprache nicht unterschieden (*der Mann, dem ich das Geld gab, ...* / *der Mann, den ich gestern traf, ...*). Im mündlichen und informellen Gebrauch wird das Objektpronomen *whom* vereinfachend häufig durch *who* ersetzt (*the girl who I kissed ...*), und für das Subjektpronomen *who* steht informell häufig *that* (*We have not met the people yet that live next door*).

Auf Sachen bezieht man sich mit *which* oder *that* (Satz B, C, E). In bestimmten Fällen können Relativsätze auch durch andere Pronomen eingeleitet werden. Relativsätze, die mit *whose* beginnen, geben Auskunft über *Besitzzuordnungen* im weitesten Sinne (*He again met the tennis player whose name he had forgotten*). Nach *Zeit- und Ortsangaben* können auch *when* und *where* als Relativpronomen gebraucht werden (*I know a shop where you get the best tea in London*). Relativsätze können durch *Präpositionen* modifiziert werden; die Präposition kann dann wahlweise am *Anfang* oder am *Ende* des Relativsatzes stehen (*The table under which the boy played ...* / *The table which the boy played under ...*). Die Anfangsstellung wird im förmlichen Gebrauch bevorzugt, mündlich und informell ist eher die Endstellung üblich.

Die Wahl der Relativpronomen hängt weiter davon ab, ob es sich um einen *notwendigen* oder *nicht-notwendigen Relativsatz* handelt. Den Unterschied zwischen den beiden Satztypen erkennt man durch eine Weglassprobe: Der Relativsatz ist notwendig, wenn der Hauptsatz ohne die ergänzende Information im Relativsatz unvollständig bleibt (Satz D). Im Gegensatz dazu enthält der nicht-notwendige Relativsatz (Satz C) zusätzliche Information; der Hauptsatz bleibt auch aus sich heraus sinnvoll. Relativsätze letzteren Typs werden durch *Komma* abgetrennt und in der gesprochenen Sprache durch Rhythmus und Intonation abgesetzt; *who* oder *which* können hier *nicht* durch *that* ersetzt werden und nicht entfallen. Dagegen wird der notwendige Relativsatz nicht durch Komma bzw. Sprechpause vom Hauptsatz abgesetzt, und man benutzt *vorzugsweise that* anstelle von *which*. Quantitätspronomen und Steigerungsformen (*all, everything, nothing, the best ...*) sind oft ein Signal dafür, dass ein notwendiger Relativsatz mit *that* folgt: *It's all that I know* / *It is the only thing that is important now* / *It is the best book that has ever been printed*.

Enthält der *notwendige* Relativsatz ein eigenes *Subjekt*, so entfällt üblicherweise das Relativpronomen; man spricht wegen des direkten Anschlusses in diesem Fall von einem *Kontaktsatz* (*contact clause*, Beispielsatz E); einige weitere Beispiele:

Is there a computer I can use?

I have lost the leather purse my wife gave me.

The paper you asked me to write is not ready.

Die Langform des Relativsatzes mit *that* ist in solchen Fällen natürlich nicht falsch, aber weniger gebräuchlich. In Kontaktsätzen können in gleicher Weise die relativ gebrauchten Pronomen *when* und *where* entfallen (*I remember the day I met her first*).

Relativsätze werden aus sprachökonomischen Gründen gerne verkürzt; neben dem Kontaktsatz gibt es dafür weitere Möglichkeiten, die hier nur kurz mit zwei Beispielen angedeutet werden sollen: *The girl (who was) waiting for me at the reception talked to the hotel manager* (*Partizipialsatz*) oder *The girl (who was) at the reception talked to the hotel manager* (*präpositionale Erweiterung des Nomens*). Wie man schon aus der Position der Einfügungen erkennen kann, handelt es sich auch in diesen Fällen um verkürzte Relativsätze.

Tipp !

Man erkennt durch die Weglassprobe, ob ein Relativsatz *notwendig* oder *nicht notwendig* ist.

Beispiele

6.54 Komplemente (2): Besitz und Zugehörigkeit

6.541 Einführung

In vielen Sprachen ist die Möglichkeit, über *Besitzverhältnisse* zu sprechen, in bestimmter Weise schon in der Grammatik angelegt. Der Begriff *Besitz* darf hier nicht zu eng verstanden werden; im Folgenden geht es im weitesten Sinne um den sprachlichen Ausdruck von *gehören* und *zugehören*:

- A. She **has got** dark hair and brown eyes.
- B. This is Sheila, **Frank's** sister.
- C. This is **my** sister Sheila and a friend **of mine**.
- D. This is Frank **whose** sister Sheila you met lately.

Meistens gibt es in den natürlichen Sprachen ein eigenes *Satzmuster* für Besitzaussagen (Satz A) und einen speziellen *Besitzkasus* (Satz B, siehe dt. *Genitiv: Frank's Schwester*). Die Aufgaben von *Possessivbegleitern* (Satz C, dt. *meine Schwester*) und *Possessivpronomen* (Satz C, dt. *ein Freund von mir*) wurden bereits kurz angesprochen, desgleichen die Bedeutung des *possessiven Relativsatzes* mit *whose* (Satz D). Ich untersuche hier daher lediglich noch kurz die *Besitzaussage* (Satz A) und den Gebrauch des *Besitzkasus* (Satz B) in der englischen Sprache.

6.452 Besitzaussagen (*have* und *have got*)

Vom Informationstyp her ist das Besitzmuster eine Sonderform der *Existenzaussage*. In der Grundform erfüllt es lediglich die Aufgabe, die Rollen von *Besitzer* (Merkmalsträger) und *Besitztum* (zugeordnetem Merkmal) mittels spezieller *Verbindungsverben* (*have/have got, own, contain, possess, hold, include ...*) zu verknüpfen:

⇒ vgl. Kap. 6.3

Besitzer		Besitztum	
Subjekt	>	Prädikat	
Nominalgruppe	>	Verbindungsverb +	Nomenkomplement
She		has (got)	dark hair and brown eyes.

Tabelle:
Das Besitzmuster

Die in Sätzen dieser Art möglichen Verbindungsverben sind in den meisten Fällen mit dem für das Besitzmuster typischen *have* austauschbar. Wie in allen „Seinsaussagen“ sind auch im Besitzmuster Verlaufsformen (*... is having ...*) kaum möglich. Zunächst sollte man den Unterschied zwischen dem Besitzmuster und formal ähnlichen Satzstrukturen verstehen:

- E. She **has** dark hair.
- F. She always **has** a bath on Fridays.

Während in Satz E mit dem Verbindungsverb *have* dem Subjekt eine *Eigenschaft* zugeordnet wird, beschreibt Satz F mit dem Vollverb *have* eine *Handlung* (dt. *baden/ein Bad nehmen*). Während in Satz E keine Verlaufsform möglich ist (**She is having dark hair*), könnte Satz F auch wie folgt lauten: *It's Friday. She is just having a bath*. Auch die Umformung in Frage oder Verneinung zeigt wichtige Unterschiede. Bei Satz F ergibt sich kein Problem: Das Vollverb *have* wird bei der Bildung der Frage wie jedes andere Vollverb behandelt: *Do you always have a bath on Fridays?* (nicht möglich: **Have you a bath ...?*).

Anders die Frage nach Satz E; aus streng grammatischer Sicht müsste hier das Verbindungsverb die Rolle des *Finit* übernehmen: *?Has she dark hair?* (vgl. die analoge Fragestruktur bei Seinsaussagen: *She is English > Is she English?*). Während Aussagesätze wie *I have dark hair/I haven't any money* durchaus öfter zu hören sind, werden Fragesätze wie *Have you dark hair?* im modernen britischen Englisch zunehmend als förmlich und antiquiert empfunden. Vom Sprachgefühl her fehlt hier ein Verb in der satzgrammatischen Rolle des *Infinit*

Sehr viel üblicher ist daher die Satzbildung mit *have got*, in der bei gleicher Bedeutung (*got* ist in dieser Verbindung ein bedeutungsleerer Platzhalter) von vornherein beide syntaktischen Rollen präsent sind:

Wortstellung in Sätzen
mit *have got*

I	have	got	dark hair.
Have you		got	dark hair?
I	haven't	got	dark hair.

Von der syntaktischen Form her ist *have got* wie ein *Perfekt* zu behandeln, die Kombination mit anderen Hilfs- oder Modalverben ist nicht möglich (**She will have got white hair*), und andere Zeitstufen können nicht sinnvoll ausgedrückt werden. Aussagen dieser Art müssen mit *get* gebildet werden, das dann allerdings mit der eigenen Bedeutung als Ereignis- und Prozessverb in den Vordergrund tritt und eher das *Eintreten* eines Ereignisses als einen bestimmten *Zustand* ausdrückt: *She will get white hair very soon/ She is getting white hair/ I got a new car only last year.*

Oft findet sich daher der ursprünglich amerikanische Gebrauch inzwischen auch im britischen Englisch - zumal wenn es um den Ausdruck anderer Zeitstufen geht. Dabei wird das *Verbindungsverb have* syntaktisch wie ein *Vollverb* behandelt:

Wortstellung in Sätzen
mit *have* als Vollverb bei
Besitzaussagen

Do	you		have	a sister?
	She	will	soon	have white hair.
Didn't	she		have	dark hair last year?
	He	didn't	have	a car when he lived in London.

Anders als beim „echten“ Vollverb (*have a bath, dt. baden*) sind hier natürlich weiterhin keine Verlaufsformen möglich.

6.453 Der Besitzkasus (Genitiv mit 's und of)

Die Funktion der syntaktischen Rollen von *Satzsubjekt* (Thema), *direktem Objekt* (Wirkung) und *indirektem Objekt* (Beteiligte) ist oben bei der Satzanalyse dargestellt und besprochen worden. In der deutschen Sprache sind die syntaktischen Rollen an der äußeren Form der entsprechenden Wortgruppen ablesbar (*der Knabe/Nominativ - dem Knaben/Dativ - den Knaben/Akkusativ*), in der englischen Sprache fast nur an der *Position* der entsprechenden Wortgruppen im Satz.

In vielen Sprachen ist noch eine weitere syntaktische Rolle grammatikalisiert: die Rolle des *Besitzers* (wobei dieser Begriff auch hier in einem sehr weiten Sinn zu verstehen ist). Im Deutschen ist dafür der *Genitiv* zuständig - in der hier interessierenden Funkti-

on mit den beiden Formen:

- A. *Franks* Auto (?das Auto von Frank, *das Auto des Frank)
 B. der Garten *des* Hauses (?des Hauses Garten, der Garten von dem Haus)

In der englischen Sprache ist diese Funktion in ganz ähnlicher Weise grammatikalisiert; der Besitzkasus hat sogar die Ehre, nicht nur (wie die anderen Kasusformen) durch seine Position im Satz erkennbar zu sein, sondern durch *äußere Merkmale*:

- C. *my mother's* car / *the Taylors'* house/ *our children's* school
 D. *the front window of* my car / *the garden of* our house

Ähnlich wie im Deutschen steht beim 's-Genitiv der Besitzer vor dem Besitztum (Beispiele C); anders jedoch (*des Tages Mühe, der Arbeit Lohn* ...) kann die Rolle des Besitzers in dieser Struktur im Englischen nur von einer *Person* oder entsprechend von einer *Persönifizierung* eingenommen werden (*a dog's life, Britain's economy*; nicht möglich: **my car's front window*).

Hinsichtlich der Form ist zu beachten, dass bei Einzahlformen (*Frank's, my mother's*) und unregelmäßigen Mehrzahlformen (*my children's school*) der Wortbaustein 's an den Besitzer angehängt wird, während Mehrzahlformen, die auf -s enden, nur den Hochstrich erhalten (*the Taylors'*). Der Hochstrich signalisiert hier den Ausfall eines Lauts, den man in dieser Konstellation ohnehin nicht sprechen oder hören kann.

In der deutschen Sprache gibt es ein ähnliches Problem, wenn man über ?*das Auto von Hans / Hans' Auto* spricht; auch hier ist in der Schriftsprache der Hochstrich als Auslasszeichen sinnvoll. Dieser seltene Fall, in dem man zwei aufeinander folgende s-Laute sprechen müsste und daher einen weglässt, wird umgangssprachlich immer öfter zu einem wüsten Sprachgemisch verarbeitet, wenn man zum Beispiel Geschäftsbezeichnungen wie **Ulrich's Fernseh-Shop* lesen muss ...

⇒ Hinweis

In bestimmten festen Wendungen entfallen Teile der Wortgruppe: *We meet at Anne's (place) / at the butcher's (shop)*, außerdem sind abweichend von der allgemeinen Regel einige Maß- und Zeitangaben mit dem 's-Genitiv üblich: *an hour's walk, a look at tomorrow's weather*. In allen anderen Fällen wird der Genitiv mit der Präposition *of* gebildet und nachgestellt (Beispiele D). Bei dieser Struktur ergeben sich von der Form her keine besonderen Probleme. Sie kann *auch auf Personen* angewandt werden, wenn die Betonung eher auf dem Besitzer als auf dem Besitztum liegen soll. Gelegentlich muss man hier jedoch auf einen *doppelten Genitiv* (Kombination von Genitiv mit *of* und 's-Genitiv) zurückgreifen, um Missverständnisse auszuschließen, die sich aus dem *of-Genitiv* ergeben können:

- E. ... a new dress *of* Harriet (einfacher Genitiv)
 F: ... a new dress *of* Harriet's (doppelter Genitiv)

Im ersten Satz könnte das Kleid von ihr zum Beispiel auch produziert oder geliefert worden sein (Frageprobe: *von wem?*); der doppelte Genitiv macht klar, welcher Sinn gemeint ist - dass es um *Besitzzuordnung* gehen soll (Frageprobe: *wessen?* - dt. *eines ihrer neuen Kleider*). Das gleiche Problem tritt beim Gebrauch der *Pronomen* auf; man vergleiche *a picture of him* (d.h. er ist abgebildet) und *a picture of his* (*eines seiner Bilder*). Entsprechend würde man oben in Satz E nicht das Objektpronomen *her* verwenden, sondern das Possessivpronomen *hers*, so dass der entsprechende Satz nicht lauten sollte ... a new dress *of her*, sondern ... a new dress *of hers*.

⇒ Fehlerquelle

6.5 Wir sprechen über Ereignisse: Prädikation

6.51 Einführung: Der Aufbau von Ereignissätzen

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

I came home at about eight. Everything was dark and quiet. I looked for my keys, but the door opened by itself. (...)

Im Gegensatz zu *Seinssätzen*, mit denen man Zustände beschreibt (*Everything was dark and quiet*), hat sich im Ergebnis eines Ereignissatzes 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 hier beschriebenen Merkmale finden sich in dem kleinen Beispieltext. Das Geschehen ist nach *Ort* (... *home*) und *Zeit* (... *at about eight*) aus der Perspektive der erzählenden Person *verankert*. Der Text enthält die drei Varianten des Ereignismusters: einen *Bewegungssatz* (*I came home at about eight*), einen *Handlungssatz* (*I looked for my keys*) und einen *Geschehenssatz* (... *the door opened by itself*). In jedem dieser Ereignissätze gibt es ein Vorher und Nachher, es tritt eine bestimmte *Veränderung* in der erlebten Wirklichkeit ein: Für den Erzähler ändert sich der Ort (*er trifft zu Hause ein*), er führt eine Handlung aus (*Schlüsselsuche*) und es geschieht etwas (*die Tür öffnet sich*).

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 der *Verursacher* thematisiert und nimmt die Rolle des Satzsubjekts ein, in Geschehenssätzen rückt das Ereignis bzw. die *Auswirkung des Ereignisses* (*the door ...*) in die Subjektrolle.

Das wesentliche Merkmal von Ereignissätzen ist, dass sie eine *Veränderung* in der erlebten Wirklichkeit ausdrücken; vom Satzbau her zuständig dafür ist vor allem das *Prädikat*. Während die Ereignisse selbst und die entsprechenden Ereignismuster für Handlung, Geschehen und Bewegung außerhalb der Sprache liegen und für alle Menschen gleich sind, gehen die Sprachen in der Art, wie sie den Ereignismustern 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 Englisch und Deutsch. 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 und sinnvoll über Ereignisse sprechen.

Jedes Ereignis findet an einem bestimmten *Ort* (... *home*), zu einer bestimmten *Zeit* (... *at about eight*) und auf eine bestimmte *Art und Weise* statt (... *by itself*); zuständig für die *Verankerung* des Ereignisses in Raum und Zeit sowie für die Bestimmung der Umstände und Verlaufsmerkmale sind in der englischen Sprache die *Adverbiale*.

Adverbiale sind Satzteile, die meistens die Form von *Präpositionalgruppen* (... *at about eight o'clock, ... by itself*) oder *Adverbien* (*home*) haben. Nicht jeder Satz muss eine solche Verankerung enthalten: Oft ergibt sich die Verankerung aus dem *Hier und Jetzt* der Sprechsituation. Eine unverzichtbare Rolle spielen die Adverbiale jedoch im *Bewegungs-*



vgl. Kapitel 6.3,
Informationsmuster



Fehlerquelle



vgl. Kapitel 6.21

satz (*I came home ...*); wir sprechen darum bei Satzmustern dieser Art auch von *Adverbialsätzen*. Im folgenden Abschnitt behandle ich, wie man über Ereignisse spricht, und untersuche dafür zwei zentrale Bereiche der englischen Satzgrammatik: Prädikat und Adverbial.

6.52 Das Prädikat im Ereignissatz

6.521 Einführung

Das Prädikat hat im Ereignissatz eine leitende Funktion, weil es das Ereignis benennt, um das sich im Ereignissatz alles dreht. Ein *Ereignis* beschreibt 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. *The plane travelled from London to New York in about six hours.*
- B. *The airplane started from Heathrow at 7.40.*
- C. *It travelled for about six hours.*
- D. *It arrived in New York at 14.00.*

Ereignissätze sind in Raum und Zeit verankert; sie können sich auf das Ereignis insgesamt (Satz A) oder auf einzelne Teile des Ereignisses beziehen, auf den Anfang, den Verlauf oder das Ergebnis. Vergleicht man das mit *Existenzsätzen* (Satz E und Kapitel 6.4) oder von Sätzen, in denen es um *Empfindungen* (Satz F und Kap. 6.6) geht, so fehlen dort die wesentlichen Merkmale eines Ereignisses:

- E. *The girl was young and beautiful.* (> *Existenzaussage*)
- F. *He loved her very much.* (> *Empfindung*)

Satz E beschreibt einen *Zustand*, Satz F eine *Empfindung*; in keinem dieser Fälle gibt es eine Verankerung in Raum und Zeit oder eine Veränderung in der Außenwelt, die sich in den Ereignisaspekten von Vorher, Verlauf und Nachher fassen ließe.

Der Ereignissatz gruppiert sich um das leitende Ereignisverb, das das Ereignis benennt; das *Ereignisverb* bildet sozusagen den „wissenden Kopf“ der Verbgruppe. 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). Zur Erinnerung: Die Verbindungsverben definieren sich durch die Verknüpfungsfunktion, hinter die ihre eigene Bedeutung zurücktritt (*The soup tasted good*); die Austauschprobe (*The soup was good*) zeigt, dass es in dem Beispiel wesentlich um die *Zuordnung* von Merkmalsträger (*the soup*) und Merkmal (*good*) geht.

Ein Verb wie *taste* kann jedoch auch als *Ereignisverb* mit einer spezifisch eigenen Bedeutung verwendet werden (*He tasted the soup carefully*). Die für Verbindungsverben typische Austauschprobe mit *was* führt hier zu keinem Ergebnis: Es geht um eine bestimmte *Handlung*, die über den anzunehmenden Kontext dieses Satzes natürlich auch in Raum und Zeit verankert sein muss. Die für Handlungen geltende Frageprobe (*What did he do?*) lässt keinen Zweifel, dass wir es in diesem Satz mit einem *Ereignis* zu tun haben. Das Beispiel zeigt, dass die Empfehlung mancher Lehrbücher wenig sinnvoll ist, von bestimmten Bedeutungsmerkmalen des Verbs auf seine satzgrammatische Funktion zu schließen („*Verben der sinnlichen Wahrnehmung nie mit -ing-Form gebrauchen*“). Viele Verben in der englischen Sprache sind *polyvalent*. Sie können als *Verbindungsverben*, *Ereignisverben*

Tipp !

Ereignissätze erkennt man durch Frageproben

oder auch als *Modifikatoren* (siehe Kapitel 6.6) verwendet werden - je nachdem, in welcher Funktion man sie im Zusammenhang des Satzes gebraucht. Ereignissätze erkennt man sicher nur durch Frageproben - für die man weder weitgehende Sprachkenntnisse noch besonderes linguistisches Verständnis braucht. Zunächst sollte man nach der *Verankerung* des Ereignisses in Raum und Zeit fragen (*where?/ when?*). Die zweite Frage hängt von dem betreffenden Ereignismuster ab: Nach *Handlungssätzen* fragt man mit *What does S do?* (wobei *S* für das *Subjekt* des Satzes steht), nach *Geschehenssätzen* mit *What happens to S?* und nach *Bewegungssätzen* mit *Where does S go?* - Dabei können die Fragen nach Bedarf abgewandelt und dem spezifischen Satzinhalt angepasst werden. Der Form der Verbgruppe entnimmt man die *Ereigniszeit*.

6.522 Tempus und Aspekt: Das System der englischen Zeiten

Der zeitliche Ablauf eines Ereignisses wird in der englischen Sprache viel differenzierter als im Deutschen durch bestimmte Verbformen ausgedrückt; dabei ist der Sprachgebrauch komplex und für deutsche Lerner schwer zu durchschauen. Die englische Sprache unterscheidet im Prinzip nach *objektiver (Tempus)* und *subjektiver Zeitvorstellung (Aspekt)*. Bei der objektiven Sichtweise steht die Frage im Vordergrund, *wann* ein Ereignis aus der Sicht der Sprecher stattfindet (Satz A); bei der subjektiven Perspektive geht es darum, *wie* ein Ereignis vom Sprecher erlebt wird und welcher der Aspekte eines Ereignisses hervorgehoben werden soll (Beispiele B und C).

Wenn wir über Ereignisse in der *Vergangenheit* sprechen, sind oft beide Zeitvorstellungen im Spiel; wir sprechen dann aus der Perspektive der handelnden Personen sozusagen über „erlebte Ereignisse“ (*Relief*) und heben die Aspekte des Ereignisses heraus, die uns aus subjektiver Sicht besonders interessieren. Dabei können komplexe Satzstrukturen entstehen abhängig davon, ob wir zum Beispiel eher den *Verlauf* (Satz D) oder eher das *Ergebnis* (Satz E) der *Hintergrundhandlung* herausheben und zu dem *Vordergrundereignis* (Ankunft des Zuges) in Beziehung setzen wollen.

- | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| A. The train arrived at 10.30 | (> Ereignis) |
| B. She was waiting for two hours on the platform. | (> erlebter Verlauf) |
| C. She had been waiting for two hours on the platform. | (> erlebtes Ergebnis) |
| D. She was waiting on the platform when the train arrived at 10.30. | (> erlebtes Ereignis, verlaufsorientiert) |
| E. She had been waiting for two hours on the platform when the train arrived at 10.30. | (> erlebtes Ereignis, ergebnisorientiert) |

⇒ Fehlerquelle

Besonders die Aspekte bereiten deutschen Lernern große Probleme, weil die deutsche Sprache Vorstellungen dieser Art durch den Gebrauch von Adverbialen zwar ebenfalls andeuten kann (*Sie wartete schon zwei Stunden .../ Sie hatte schon zwei Stunden gewartet ...*), sie aber nicht als eigenständige grammatische Formen anbietet (vgl. dt. umgangssprachlich: **Sie war schon zwei Stunden am Warten, als .../ *Sie war schon zwei Stunden am Warten gewesen, als ...*).

Ich behandle im Folgenden zunächst die *objektiven Zeiten (Tempora)*, danach die *subjektiven Zeiten (Aspekte)* und im dritten Schritt die Verbindung der beiden Sichtweisen zu *komplexen Satzstrukturen (Reliefs)*, wie man sie vor allem in Erzählungen und Berichten braucht.

6.523 Ereigniszeit (Tempus)

6.523.1 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* (*past, Satz A*), in der *Gegenwart* (*present, Satz B*) oder in der *Zukunft* (*future, Satz C*) liegen:

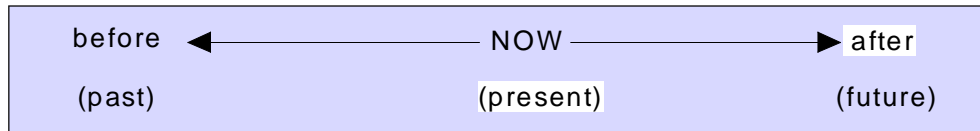


Schaubild:
Die objektive Zeit
(Tempus)

- A. He *worked* for a bank from 1998 till 1999. (> Vergangenheit/ *past*)
 B. He *works* for a bank. (> Gegenwart/ *present*)
 C. He *will work* for a bank next year. (> Zukunft/ *future*)

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 Tatsachenbezug auf die Zukunft ist aus logischen Gründen nicht möglich; hier geht es eher um *Vorhersagen* oder *Vermutungen* (*I think she will take her exam next summer*). Einfache Zuordnungen dieser Art von Ereignis und Zeitpunkt des Ereignisses sind in nahezu allen natürlichen Sprachen möglich.

Wenn sich im Ergebnis eines Ereignisses etwas in der Welt verändert, es also einen Zustand *vor* und einen Zustand *nachdem* 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 Verbformen 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 Zeitadverbien (*then, after that, next, before that ...*). Längst nicht in allen Sprachen sind alle relativen Zeiten daher grammatikalisiert.

⇒ Fehlerquelle

Wählen wir als *Betrachtzeit* (BZ) einen Zeitpunkt in der *Vergangenheit* (*past tense, Satz D*), so erlauben die relativen Zeitangaben dementsprechend die Bezugnahme auf Ereignisse in der *Vor-Vergangenheit* (*past in the past, Satz E*), und auf Ereignisse in der *Nach-Vergangenheit* (*future in the past, Satz F*).

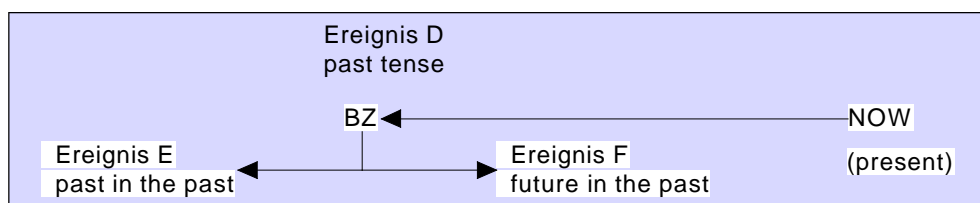
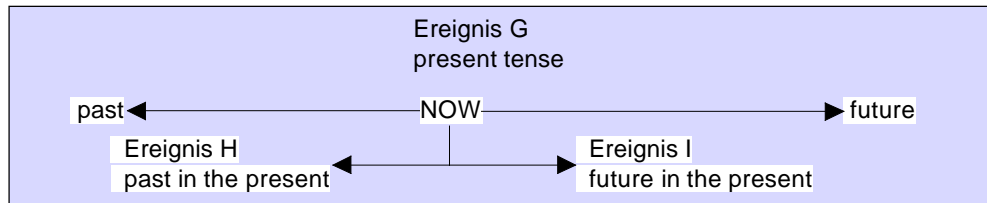


Schaubild:
Die relativen Zeiten in
der Vergangenheit

- D. He *worked* for a bank from 1998 till 1999. (> *past*)
 E. He *had left* his former company after six months in 1997. (> *past in the past*)
 F. So they knew right from the start that he *would not stay*. (> *future in the past*)

Einzelheiten der sprachlichen Form oder der hier gewählten Terminologie sollen noch nicht interessieren. Ein ähnliches Bild ergibt sich, wenn wir ausgehend von der *Gegenwart* (*present tense, Satz G*) zurück auf Ereignisse in der *Vor-Gegenwart* blicken (*past in the present, Satz H*) oder umgekehrt den Blick nach vorne in die *Nach-Gegenwart* richten (*future in the present, Satz I*):

Schaubild:
Die relativen Zeiten in der Gegenwart

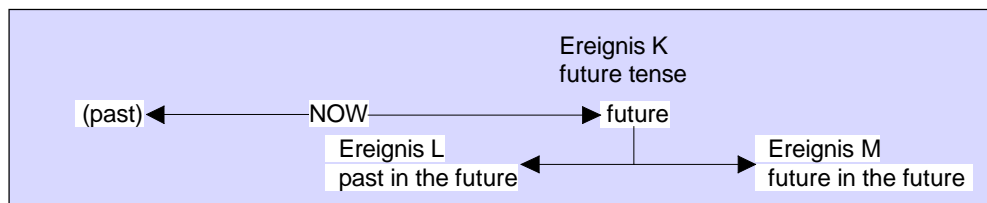


- G. I *live* in the centre of London. (> present)
 H. I *have lived* there for five years. (> past in the present)
 I. Right now, I *am going to find* a new flat in the suburbs. (> future in the present)

Aus der Sicht der Zeitsystematik vieler Lehrbücher mag überraschen, dass das *present perfect* hier als eine relative Zeitstufe der Gegenwart gesehen wird (*past in the present*). Aber mit einem Satz dieser Art geht der Sprecher nicht zurück zu einem bestimmten Zeitpunkt in der Vergangenheit (Satz H, dt.: *Ich lebe da schon seit fünf Jahren*), sondern die Betrachtzeit bleibt im Hier und Jetzt, er spricht über frühere Erfahrungen im Hinblick auf die aktuelle Lebenssituation. Gleiches gilt für das *future in the present*, die Betrachtzeit liegt im Hier und Jetzt - es geht um Absichten und Pläne für die Zukunft, die der Sprecher jetzt hat. Auch für die Gegenwartstempora stellen wir die Analyse der Verbformen noch ein wenig zurück.

Wie bereits gesagt, kann man über Ereignisse in der *Zukunft* aus logischen Gründen nicht in gleicher Gewissheit sprechen wie über Ereignisse in Vergangenheit und Gegenwart. Das betrifft Zeit und Ort ebenso wie das Ereignis selbst: Oft geht es eher um Absichten und Pläne, wir drücken Vermutungen und mehr oder weniger begründete Vorhersagen aus, wenn wir zukünftige Ereignisse ansprechen. Mit dieser Einschränkung gilt für die zeitlichen Abläufe zukünftiger Ereignisse im Grundsatz das gleiche wie für Vergangenheit und Gegenwart: Wir können uns in einen Zeitpunkt in der Zukunft versetzen und über ein dann vermutlich stattfindendes Ereignis sprechen (*future tense, Satz K*), wir können von dem angenommenen Zeitpunkt zurück auf ein Ereignis blicken, das vor der Betrachtzeit stattgefunden hat (*past in the future, Satz L*) und wir können nach vorne auf ein Ereignis blicken, das nach der Betrachtzeit vermutlich eintreten wird (*future in the future, Satz M*).

Schaubild:
Die relativen Zeiten in der Zukunft



- K. She *will take* her exam next year in May. (> future)
 L. Today next year, she *will have passed* her exam. (> past in the future)
 M. *When she has passed* her exam next year in May, she *will travel* round Africa for at least six months. (> future in the future)

Die zeitliche Relation *future in the future* lässt sich in der englischen Sprache sinnvoll nur im Rahmen von Temporal- oder Bedingungssätzen (*If she passes her exam next year she will travel ...*) ausdrücken, da es hierfür keine dedizierte Verbform gibt.

Zusammenfassend ergibt sich das folgende Spektrum der Tempora. Für die objektive Ereigniszeit unterscheiden wir entsprechend dem physikalischen Zeitablauf zwischen der Vergangenheit (*past tense*), der Gegenwart (*present tense*) und der Zukunft (*future tense*). Ausgehend von diesen absoluten Zeiten lässt sich im Prinzip jeder beliebige Zeitpunkt mit Hilfe von Zeitadverbien benennen; zumindest die absoluten Zeiten sind daher in den meisten natürlichen Sprachen 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* (*past, present, future*) auszudrücken. Ein vollständig grammatikalisiertes System der relativen Zeiten müsste daher Verbformen enthalten, die den direkten Ausdruck auch der relativen Zeiten erlauben:

absolute Zeit	relative Zeit
past tense (1)	past in the past (= past perfect) (2) future in the past
present tense (3)	past in the present (= present perfect) (4) future in the present
future tense (5)	past in the future (= future perfect) (6) future in the future

Tabelle:
Das System der objektiven Zeit - die Tempora in der englischen Sprache

Die Meinungen darüber, welche Tempora in der englischen Sprache grammatikalisiert sind, gehen auch unter Sprachwissenschaftlern auseinander. Weitgehende Einigkeit besteht hinsichtlich der sechs im Schaubild markierten Tempora, unklar ist der Status der vorwärtsweisenden relativen Zeiten (*future in the past/present/future*); hierfür existiert keine allgemein anerkannte Terminologie. Sehen wir uns nun die Verbgruppen genauer an, die in der englischen Sprache zum Ausdruck der Tempora gebraucht werden.

6.523.2 Verbgruppen zum Ausdruck der Tempora

Die Tempora werden in der englischen Sprache durch eine Kombination *finites* (veränderlicher) und *infinites* (unveränderlicher) Verbformen gebildet; wie wir vorher gesehen haben, können beide Formen in bestimmten Fällen in einem *Vollverb* (*go, work, learn ...*) zusammenfallen. In den weitaus meisten Fällen, in Fragen und Verneinungen sowie in den meisten Tempora ist jedoch ein separates *Finit* erforderlich, das dann durch eines der *Hilfsverben* (*auxiliaries*) ausgedrückt wird.

Die englische Sprache kennt vier Hilfsverben: *be, have, do, will*. Dazu treten vier infinite Verbformen: *infinitive* (*go, work, learn ...*), *past* (*went, worked, learned ...*), *present participle* (*going, working, learning ...*) und *past participle* (*gone, worked, learned ...*).

Konjugation = Änderung der Verbform

Die Konjugation des Vollverbs ist mit wenigen Worten beschrieben: Es gibt den *Infinitiv*, den grammatischen Wortbaustein *-s* für die dritte Person Einzahl, die regelmäßige Bildung von *past* und *past participle* mit dem Wortbaustein *-ed*, die regelmäßige Bildung des *present participle* mit dem Wortbaustein *-ing* sowie eine überschaubare Anzahl unregelmäßiger Vergangenheitsformen (*go/went/gone ...*).

6.523.3 Past und Past Perfect

Für die Bildung des *past* gibt es, wie gesagt, *regelmäßige* und *unregelmäßige* Verbformen. Die weitaus meisten Verben haben regelmäßige Vergangenheitsformen mit dem Wortbaustein *-ed* (*worked, lived, travelled ...*). Auch viele Verben, die nach ihrer Herkunft aus den germanischen Sprachen ursprünglich unregelmäßig waren (*altengl. helpan/healp/holpen* - vgl. dt. *helfen/half/geholfen*), haben sich im modernen Englisch zur regelmäßigen Form hin entwickelt (*help, helped, helped*). Bei den regelmäßigen Ableitungen gibt es keinen Unterschied in den Formen des *past* und *past participle*. Insgesamt sind es danach kaum mehr als hundert Verben, die die Vergangenheitsformen *unregelmäßig* bilden (zum Beispiel *sing/sang/sung* - dt. *singen/sang/gesungen*). Viele dieser unregelmäßigen Verben sind allerdings wichtig, weil sie häufig gebraucht werden. Man muss sie von Fall zu Fall lexikalisch erlernen; der Aufwand dafür ist vergleichsweise gering, weil es auch hier ja immer nur um drei Formen geht.

- Bei der Aussprache der regelmäßigen Vergangenheitsformen ist zu beachten, dass die Endung *-ed* nach stimmhaften Lauten stimmhaft gesprochen wird wie in *joined*, nach stimmlosen Lauten stimmlos wie in *worked* und dass nach den ähnlichen Endlauten *-t* und *-d* ein Gleitlaut */i/* eingefügt wird wie in *waited*.
- Auch bei der Schreibung gibt es einige Feinheiten - aber die Regeln dafür sind relativ kompliziert, so dass es wohl einfacher ist, Aussprache und Schreibung der Vergangenheitsformen wortbezogen von Anfang an mitzulernen - was hier ausdrücklich empfohlen wird.

Tipp !

Die Signalwörter können bei der Wahl des richtigen Tempus helfen.

Das *past* wird vor allem in *Erzählungen* und *Berichten* gebraucht, um zurückliegende, in der Vergangenheit abgeschlossene Ereignisse darzustellen. Meistens gibt es explizit im gleichen Satz oder implizit im Kontext des Satzes eine *adverbiale Zeitbestimmung* (*yesterday, last year, three years ago, when I was 16 ...*), die die zeitliche Einordnung des Ereignisses erleichtert. Solche Zeitbestimmungen können dann als *Signale* für das *past tense* verstanden werden. Da im gleichen Sprechzusammenhang im Deutschen oft das *Perfekt* gebraucht wird (*Ich habe gestern meine Schwester besucht*), kommt es sonst beim Gebrauch des *past tense* leicht zu Übersetzungsfehlern (**I have visited my sister yesterday*/richtig: *I visited my sister yesterday*).

⇒ Fehlerquelle

Das *past perfect* wird durch die Verbgruppe *had + past participle* gebildet (*had come, had decided, had left ...*). Es stellt eine Beziehung zwischen zwei Ereignissen in der Vergangenheit her und bezeichnet dabei das jeweils frühere bzw. davorliegende Ereignis. Wichtig ist, dass man zwischen der *Abfolge* von zwei Ereignissen in der Vergangenheit (Satz A) und dem Ausdruck einer *Vorzeitigkeitsrelation* unterscheidet (Satz B):

- When the film ended, she **left** the cinema.
- When the film ended, she **had left** the cinema.

⇒ Fehlerquelle

Im ersten Satz endet der Film und dann geht sie (*past tense*), im zweiten Satz hat sie das Kino bereits verlassen (*past perfect*), als der Film endet.

6.523.4 Future in the past

Will man ausgehend von einem Zeitpunkt in der Vergangenheit auf ein zukünftiges Ereignis Bezug nehmen, so stehen dafür *zwei Möglichkeiten* zur Verfügung, die sich in Form und Bedeutung deutlich unterscheiden. Im ersten Fall wird die Verbgruppe mit *be + going to + inf* gebildet (Beispielsatz E), im zweiten Fall mit der Vergangenheitsform des Hilfsverbs *will* bzw. der Verbgruppe *would + inf* (Satz F). Beide Formen sind polyvalent: Sie haben, wie man später sehen wird, mehr als eine grammatische Funktion. Allgemein gilt, dass die Verbgruppen im mündlichen Gebrauch üblicherweise kontrahiert gesprochen werden, während sie im schriftlichen Gebrauch auszuschreiben sind. Da der vorliegende Text schriftlich vorliegt und durch Abkürzungen Missverständnisse entstehen können, wird hier in den meisten Fällen nicht in kontrahierter Form geschrieben. Der Unterschied in der Bedeutung der beiden Verbgruppen lässt sich anhand der folgenden Beispielsätze zeigen:

E. John *was going to cross* the road carelessly.

F. She knew John *would cross* the road carelessly some day.

Satz E drückt aus, dass ein nachzeitiges Ereignis unmittelbar bevorsteht: *John* ist zur Betrachtzeit dabei, die Straße zu überqueren. Satz F drückt eine Annahme über ein zukünftiges Ereignis aus (*John* wird eines Tages ...), wobei der Zeitpunkt dieses Ereignisses unbestimmt ist, jedenfalls nicht unmittelbar bevorsteht.

Wegen des Bedeutungsunterschieds dürfte die Verbgruppe in Satz F nicht mit *going to* gebildet werden (**She knew John was going to cross the road carelessly some day*). Gleiches gilt umgekehrt. Statt der Verbgruppe mit *going to* in Satz F sind jedoch andere Umschreibungen der Nachzeitigkeit möglich, zum Beispiel ... *be about to* (*John was about to cross the road*).

⇒ Fehlerquelle

6.523.5 Present und present perfect

Betrachtzeit ist die Gegenwart. Das *present* wird mit dem *Infinitiv* gebildet, wobei lediglich noch in der dritten Person Einzahl der Wortbaustein *-s* hinzutritt (*work/works, live/lives, go/goes...*). Das *present* wird gebraucht, um über *zeitlose Tatsachen* (Satz A) und über *gleichbleibende* (Satz B) bzw. *gewohnheitsmäßige* Ereignisse (Satz C) zu sprechen. Außerdem gibt es einige weitere Verwendungen, die hier nicht interessieren sollen.

A. The earth *circles* around the sun.

B. He *lives* in London. / The train *leaves* at 10.30.

C. I *play* tennis on Fridays.

Als *Signale* für den Gebrauch des *present* können daher Zeitbestimmungen wie *always, usually, often, sometimes, rarely, never...* gelten. Im Zweifel empfiehlt sich eine entsprechende Einsetzprobe (Satz C: *I usually play tennis on Fridays*); kann man eine dieser Zeitbestimmungen ohne wesentliche Veränderung der Satzbedeutung einfügen, so muss das *present* stehen.

Das *present perfect* wird mit der Verbgruppe *have + past participle* gebildet (*have worked, have gone...*). Unterschiedliche Perfektformen wie im Deutschen (*ich bin gegangen/ich habe gearbeitet*) gibt es nicht; alle Verbgruppen sind im *present perfect* gleich geformt. Das *present perfect* verknüpft Vergangenheit und Gegenwart im Blick auf die Betrachtzeit Gegenwart (*past in the present*). Alle Zeitbestimmungen, die Bezüge zur Gegenwart herstellen (*just, yet, now, already, ever, since...*), können daher als *Signale* für das *present perfect* gelten (*I have just*

finished my homework / Has your lecture started yet?). Viele Aussagen im *present perfect* lassen sich sinngemäß daher auch im *present* ausdrücken: *I have hurt my leg / My leg hurts - Our cat has died / Our cat is dead - Have you met John? / Do you know John? ...*

⇒ Fehlerquelle

Dennoch ist das *present perfect* eine der großen Lernklippen im englischen Zeitelement, weil das deutsche Perfekt *teils gleich* (Satz D), *teils verschieden* gebraucht wird (Satz E) - übrigens durchaus auch in der deutschen Hochsprache:

D: Sieh mal, das Flugzeug **ist** sicher **gelandet**.

Look, the plane **has landed** safely. (> *present perfect*)

E: Gestern **habe** ich keine Hausaufgaben **gemacht**.

I **did not do** my homework yesterday. (> *past tense*)

Im Satz D ist die Betrachtzeit im Hier und Jetzt; der Gebrauch in Deutsch und Englisch unterscheidet sich nicht. Im deutschen Satz E steht nicht die Betrachtzeit, sondern der *perfektive Aspekt* im Vordergrund (ein Konzept, über das wir noch genauer sprechen werden), während in der englischen Sprache die *Betrachtzeit* Vorrang hat. Da die Betrachtzeit in der Vergangenheit liegt (*yesterday*), das Ereignis abgeschlossen ist, muss in der Übersetzung *past tense* stehen (*I did not do ...*). Satz F gibt den Sinn von Satz E im *present perfect* wieder:

F: Sorry, I **have not done** my homework. (> *present perfect*)

Die Aussage stellt nun eine Beziehung zwischen dem vorzeitigen Ereignis und der aktuellen Situation her; die Betrachtzeit liegt im Hier und Jetzt des Sprechers, er entschuldigt sich jetzt für ein Versäumnis, dessen Ursache in der Vergangenheit liegt (*Sorry, ...*) - daher ist hier das *present perfect* richtig.

6.523.6 Future in the present

Soll ausgehend von der Gegenwart auf ein zukünftiges Ereignis Bezug genommen werden, so wird dafür meistens die Verbgruppe mit *going to* gebraucht, die wir schon beim *future in the past* kennen gelernt haben. Die Form wird mit *be+going to+ inf* gebildet. Der Gebrauch lässt sich am einfachsten anhand von Beispielsätzen zeigen:

G. They **are going to build** a supermarket here. (> Look ...)

H. It **is going to rain** in ten minutes. (> We better hurry ...)

I. I **am going to leave** in ten minutes. (> Sorry, I can't help you ...)

Die Betrachtzeit liegt in der *Gegenwart*. In vielen Fällen gibt es dort außersprachliche Hinweise, die ein bevorstehendes Ereignis ankündigen (in Satz G ein Bauplatz, in Satz H dunkle Wolken, in Satz I ein gepackter Koffer). Anderenfalls drückt der Sprecher in dieser Form seine *Absicht* aus, demnächst etwas Bestimmtes zu tun (Satz I): Die Handlung hat dann zwar noch nicht begonnen, ist jedoch aus Sicht des Sprechers fest eingeplant. Oft enthalten Sätze dieser Art eine *implizite zweite Botschaft*, die sich nicht auf das bevorstehende Ereignis, sondern direkt auf die Betrachtzeit bezieht (vgl. Sätze H, I).

Wir begegnen hier erneut dem Problem, dass Aussagen über die nahe Zukunft häufig im Grenzbereich zwischen temporaler und modaler Bedeutung liegen. In der englischen Sprache ist diese Unterscheidung noch schwieriger, weil das Hilfsverb *will* (dt. *werden*) und das Modalverb *will* (dt. *wollen*) die gleiche Form haben, aber unterschiedlich gebraucht werden. Das modale *will* (Verbform *will+inf*) verweist in die nahe Zukunft, ist insofern der Verbgruppe mit *going to* vergleichbar:

- K. Leave it to me. I **will talk** to them. (... Ich **will** mit ihm sprechen.)
 L. I **will do** it for you right now. (Ich **will** es jetzt gleich für dich tun.)
 M. **Will you marry** me? (Willst du ...?)

In allen drei Sätzen geht es um Absichten und um die nahe Zukunft - aber vom Sinn her ist hier eher ein *spontanes Wollen* gemeint als eine mit Absicht geplante zukünftige Handlung. Deshalb kann in keinem dieser Sätze *will* gleichbedeutend durch *going to* ersetzt werden.

⇒ Fehlerquelle

6.523.7 Future und future perfect

Das *future* wird in gleicher Weise gebildet wie die zuletzt beschriebene modale Verbgruppe mit *will* (*will go, will work ...*). Die Betrachtzeit liegt hier jedoch in der *Zukunft*, der Sprecher versetzt sich hin zu einem angenommenen Zeitpunkt und macht eine Vorhersage (Satz A) oder drückt Hoffnungen, Erwartungen oder Vermutungen aus über etwas, das sich dann ereignen wird. Futursätze beginnen daher oft mit *I think/suppose/hope/expect* und enthalten Zeitbestimmungen, die in die Zukunft weisen (*next year, in 2015 ...*):

- A. His new book **will be** on sale at the summer conference.
 B. Do you think she **will pass** her exam?
 C. I suppose we **shall have to work** overtime next Friday.

Hinsichtlich der Form ist zu beachten, dass im britischen Englisch in der ersten Person (Einzahl und Mehrzahl) ohne Unterschied in der Bedeutung gelegentlich noch *shall* statt *will* gebraucht wird (Satz C). Da in der gesprochenen Sprache ohnehin kontrahiert wird (*I'll come to see you sometime next year*), ist nur in Fragesätzen oder bei Verneinungen ein Unterschied spürbar (*shan't statt won't*). Ähnlich der modalen Verwendung von *will* gibt es auch hier den Gebrauch im Grenzbereich von futurischer und modaler Bedeutung (dt. *sollen*) - vor allem in einigen festen Wendungen (*We shall see*) und in Vorschlägen (*Shall I open the door?/ Shall we have a drink?*). Im modalen Gebrauch darf *shall* nicht durch *will* ersetzt werden; Gleiches gilt umgekehrt.

⇒ Fehlerquelle

Das *future perfect* wird mit *will+have+past participle* gebildet. Es blickt von einem Zeitpunkt in der Zukunft (Betrachtzeit) zurück auf ein Ereignis, das dann abgeschlossen sein wird (Satz D):

- D. By next year, John **will have paid** for his car. (> future perfect)
 E. By next year, John **will pay** for his car. (> future)

Die Bedeutung ergibt sich aus dem Vergleich mit Satz E: Hier wird John bis zum nächsten Jahr zahlen (die Zahlung steht bis dahin bevor), während er in Satz D bis zum nächsten Jahr gezahlt haben wird (die Zahlung ist bis dahin geleistet).

6.523.8 Future in the future

Soll ausgehend von einem Ereignis in der Zukunft (Betrachtzeit) über Dinge gesprochen werden, die nach diesem Zeitpunkt (also in der ferneren Zukunft) stattfinden werden, so wird diese Vorstellung in der englischen Sprache mangels einer geeigneten grammatischen Form meistens als *Temporalsatz* oder *Konditionalsatz* ausgedrückt:

- F. The factory will close next year. He will look for a new job **then**.
 G. He **will look** for a new job **when** the factory **closes** next year.

H. *If the factory closes next year, he will look for a new job.*

In Beispielsatz F werden zwei Ereignisse in der Zukunft aufgezählt und mit Hilfe eines Adverbs (*then*) in Beziehung gesetzt; ähnlich wie bei entsprechenden Abfolgen im *past* steht dann für beide Ereignisse das einfache *future*. Diese Art, über Ereignisse in der Zukunft zu sprechen, ist praktisch in jeder Sprache möglich.

Will man die beiden Ereignisse im Sinne des *future in the future* zueinander in Beziehung setzen (Sätze G, H), so verwendet man einen *temporalen* (Junktoren zum Beispiel: *when, after, as soon as, before, while ...*) oder *konditionalen* Nebensatz (Junktor: *if*). In Nebensätzen dieser Art steht trotz des futurischen Sinns kein *will*, der Zukunftsbezug wird durch den Junktor und eine Zeitbestimmung (*next year*) zum Ausdruck gebracht: In Satz G wird die Jobsuche beginnen, *sobald* die Fabrik schließt; in Satz H, *falls* die Fabrik schließt (die Form dieses Bedingungssatzes legt nahe, dass dieser Fall wahrscheinlich ist). Die Nebensätze können am Anfang oder am Ende des Hauptsatzes stehen; steht der Nebensatz am Anfang, so wird er durch ein Komma vom Hauptsatz abgesetzt.

6.524 Erlebniszeit (Aspekt)

6.524.1 Einführung: die vier Aspekte eines Ereignisses

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. He *is going to fall*.
(Esperanto: Li estas *falonta*.)



B. He *is falling*.
(Li estas *falanta*.)



C. He *has fallen*.
(Li estas *falinta*.)

Quelle:
Praktiku kun ni Esperanton.
Bonn: Eigenverlag, 1978,
S.75

Prototypisch gibt es daher drei Aspekte, unter denen wir auf Ereignisse blicken können: *vorausschauend* (*prospektiv* - vgl. engl. *prospect/vorausschauen*), *verlaufsorientiert* (*progressiv* - vgl. engl. *progress/voranschreiten*) und *ergebnisorientiert* (*perfektiv* - vgl. engl. *perfective/vollkommen, abgeschlossen*). Die entsprechenden Formen aus der Esperanto-Grammatik sollen hier lediglich zeigen, dass die Aspektendifferenzierung kein exklusives Merkmal der englischen Sprache ist.

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 sehr subjektives Empfinden ist - benötigen wir daher oft einen vierten Aspekt, um an einem bestimmten Punkt des Ablaufs eine *Zwischenbilanz* ziehen zu können.

Betrachten wir zum Beispiel einen Fallschirmabsprung und nehmen an, dass der Schirm sich nach spätestens 12 Sekunden freien Falls geöffnet haben muss, damit eine gefahrlose Landung möglich ist:

- D. He *is going to jump*. (> *prospektiv*)
 E. He *is falling*. (> *progressiv*)
 F. He *has been falling* for 12 seconds when the parachute opens.
 (> *perfektiv-progressiv*)
 G. He *has landed* safely. (> *perfektiv*)

Der *perfektiv-progressive* Aspekt drückt aus, dass vom Ablauf des Ereignisses her ein bestimmter Zwischenzustand erreicht ist. Nicht bei jedem Ereignis kann man sich Zwischenzustände dieser Art sinnvoll vorstellen (*he is drowning > he has drowned*).

Ereigniszeit und Erlebniszeit verlaufen nicht synchron: Aus subjektiver Sicht scheint sich je nach der Art des subjektiven Erlebens die Zeit zu dehnen (wenn wir uns langweilen) oder zu komprimieren (wenn wir uns engagieren). Selbst objektiv sehr kurze Ereignisse wie etwa ein Sturz können daher aus subjektiver Sicht bestimmte Verlaufsmerkmale haben, über die man sprechen will. Voraussetzung für die Möglichkeit der Aspekt-differenzierung bleibt allerdings, dass das, worüber wir sprechen wollen, tatsächlich ein *Ereignis* ist: Es muss eine *Veränderung* in der Außenwelt geben, einen Anfangszustand, einen Verlauf und einen Endzustand. Der Satz *Ich habe ein Auto* ist im hier definierten Sinn kein Ereignis (sondern statischer Ausdruck einer Besitzzuordnung), der Satz *Ich habe ein Auto gekauft* kann dagegen durchaus (*perfektive*) Erlebnisqualität haben (*Schau mal, ich habe mir ein neues Auto gekauft!*). Warum Sätze wie *He needs a new car* / *She is pregnant again* / *She likes her job* keine Aspekt-differenzierung zulassen, sollte nun leicht zu verstehen sein (> Zustände, Empfindungen etc. - keine Ereignisse). Es gibt einige Ausnahmen, über die noch zu sprechen sein wird.

⇒ Fehlerquelle

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 ablaufforientiert vorzustellen, die in der Zukunft liegen; aber auch das ist, wie man sehen wird, in gewissem Maße möglich. Damit ergibt sich das folgende Zeitenspektrum der Aspekte:

Ereigniszeit	Aspekt
past	past prospective (= future in the past) past progressive past perfect-progressive past perfective (=past in the past)
present	present prospective (= future in the present) present progressive present perfect-progressive present perfective (= past in the Present)
future	future prospective (= future in the future) future progressive future perfect-progressive future perfective (= past in the future)

Tabelle:
 Das System der subjektiven Zeit - die Aspekte in der englischen Sprache

Ähnlich wie die relativen Zeiten (*future in the present...*) sind auch die Aspekte längst nicht in jeder Sprache ganz oder auch nur in Teilen grammatikalisiert - was hier aussagen soll, dass für ein bestimmtes Konzept des subjektiven Erlebens nicht überall auch ein passender grammatischer Ausdruck zur Verfügung steht. In der deutschen Sprache gibt es zum Beispiel eine Form für den *perfektiven* Aspekt (*Entschuldigen Sie bitte, ich habe keine Hausaufgaben gemacht*), die *prospektiven*, *progressiven* und *perfektiv-progressiven* Aspekte sind jedoch nicht grammatikalisiert; das Konzept *he is going to fall* wird einfach mit *er wird gleich fallen*, und *he is falling* wird mit *er fällt gerade* ausgedrückt. Man kann diese Konzepte also zwar ebenfalls ansprechen, aber nicht in direkt vergleichbarer Form, weil es kein dediziertes grammatisches Ausdrucksmuster gibt. Die Aspektdifferenzierung ist daher aus der Sicht des deutschen Englischlerner eines der zentralen Lernprobleme - vom Verständnis des jeweiligen Konzepts her wie von der Bildung der grammatischen Form.

⇒ Fehlerquelle

In der englischen Sprache dienen die *gleichen* grammatischen Formen für den Ausdruck der *relativen Tempora* wie für den Ausdruck der *prospektiven* und *perfektiven* Aspekte (siehe Schaubild). Die entsprechenden Verbgruppen sind *polyvalent*, sie können einerseits benutzt werden, um subjektives Erleben einer Situation auszudrücken (Aspekt: *Watch it, you are going to fall!*) und andererseits, um eine zeitliche Beziehung zwischen zwei Ereignissen herzustellen (Tempusrelation: *He was going to cross the street when the car came*). Manches zusätzliche Lernproblem hat in dieser Mehrdeutigkeit seinen Bezugspunkt, weil viele Englischlehrer wahllos die möglichen Verwendungsmerkmale der grammatischen Form aufzählen, statt die verschiedenen Funktionen dieser Verbgruppen zu bestimmen - wie es für ein vertieftes Verstehen des Gebrauchs erforderlich ist. Ich beschränke die Analyse im Folgenden auf die grammatischen Formen, die bisher noch nicht behandelt worden sind (im Schaubild rot markiert).

⇒ Fehlerquelle

In vielen Grammatiken verwendet man terminologisch abweichend statt *progressive* (*im Verlauf*) den Ausdruck *continuous* (*andauernd/ständig/kontinuierlich*), der das grammatische Konzept, wie ich meine, nicht so gut auf den Begriff bringt. Statt *present* (wie hier) findet sich oft auch *simple present* (was wahrscheinlich auf die optisch kürzere Verbgruppe anspielen soll). Wie dem auch sei - die Terminologien sind nur Etiketten für Form und Funktion bestimmter Verbgruppen und insofern austauschbar.

6.524.2 Present progressive und Present perfect progressive

Das *present progressive* wird mit der Verbgruppe *be + present participle* gebildet (*am looking, is helping...*). Der Aspekt drückt aus, dass ein Ereignis aus der Sicht des Sprechers aktuell ist und direkt während des Sprechakts erlebt wird; wie lange dieses Ereignis objektiv dauert, wann es begonnen hat und wann es abgeschlossen sein wird, spielt dabei zunächst keine Rolle (Satz A):

- A. He **is looking** for a new job. (> just now)
- B. She **often goes** to this restaurant. (*She is often going to this restaurant.)
- C. He **looks for** a new job. (> every now and then)

Satz B drückt kein aktuelles Erleben aus, sondern beschreibt eine gewohnheitsmäßig wiederkehrende Handlung; darum ist hier eine Aspektdifferenzierung nicht möglich (siehe auch Signalwörter für *present tense: often, always, usually, never...*). *Signalwörter* für das *present progressive* sind *just, now, still* oder *at the moment*: Lässt sich eines dieser Signalwörter ohne wesentliche Änderung des Sinns der Aussage einfügen, so muss das *present pro*

gressive stehen. Entsprechend drückt Satz C aus, dass kontinuierlich (nicht aktuell) nach einer neuen Arbeit gesucht wird. Die Betrachtzeit kann auch in der Zukunft liegen; der Sprecher signalisiert dann mit der Wahl des *present progressive*, dass das Ereignis für ihn so sicher eintreten wird, als würde es zur Sprechzeit gerade vor seinen Augen ablaufen (Satz D). In Sätzen dieser Art ist eine Zeitbestimmung erforderlich, weil die Aussage sonst missverständlich wäre (vgl. *I am coming/I am coming a bit later*).

D. We **are arriving** tomorrow at eleven.

E. **Are you seeing** John this evening?

Entsprechend wird diese Form oft gebraucht, um prospektiv über Pläne und Absichten zu sprechen oder danach zu fragen (Satz E); sie hat in diesem Kontext nahezu die gleiche Bedeutung wie die Verbgruppe mit *going to* (*Are you going to see John this evening?*).

Es gibt Sinnzusammenhänge, in denen Verben wie *think, hear, see, wonder, feel*, die im Normalfall eher auf (Bewusstseins-)Zustände hindeuten (Satz G), auch als Ereignisverben verwendet werden können (Sätze E, F):

F. Just wait a bit - I **am thinking** about the problem.

G. What **do you think** about it? (*What are you thinking about it?)

Eine mentale Handlung (dt. *etwas bedenken*) kann vom Sprecher in bestimmten Zusammenhängen wie ein reales Ereignis angesehen werden (Satz F); ein solches Ereignis hat dann einen zeitlich begrenzten Verlauf und kann je nach Sprechabsicht eine Differenzierung nach den vier Aspekten erfordern:

- | | |
|----------------------------------------|------------------------------------|
| <i>I am going to think</i> about it. | (> Ausgangspunkt ...) |
| <i>I am thinking</i> about it . | (> Verlauf ...) |
| <i>I have been thinking</i> about it . | (> Zwischenbilanz ...) |
| <i>I have thought</i> about it. | (> Ergebnis des Denkprozesses ...) |

Dagegen zeigt Satz G den üblichen Gebrauch der Zustandsverben. Eine weitere Verwendung, die vom regelhaften Gebrauch abweicht, soll hier noch kurz erwähnt werden. Die *progressive form* kann benutzt werden, um Fragen oder Aufforderungen *höflicher* klingen zu lassen (Satz H, I) oder *vorsichtig* Kritik zu üben (Satz K, L):

H. We **are hoping** you had a nice journey?

I. I **was thinking** we could go out for lunch together sometime next week.

K. She **is always coming** late.

L. We **were hoping** you would water the flowers for us.

Die Wahl der *progressive form* (zumal auch des *past progressive*) betont hier die Erlebnisqualität der Äußerung und die persönliche Betroffenheit des Sprechers.

Das *present perfect progressive* wird mit der Verbgruppe *have+been+ present participle* gebildet (*have been learning*). Ich verwende hier die in vielen Grammatiken übliche Terminologie; gemeint ist der *perfektiv-progressiv* Aspekt. Wie bereits dargestellt, bezeichnet dieser Aspekt einen Zwischenstand in einem länger andauernden Ablauf; das betreffende Ereignis ist aus der Sicht des Sprechers noch nicht abgeschlossen oder die Auswirkung hält weiter an:

- | | |
|-------------------------------------------------------|---------------------------------|
| M. I have been learning English for two years. | (>present perfect progressive) |
| N. I have learned English for only two years. | (> present perfect) |
| O. I have been working all day. | (> present perfect progressive) |

Tipps !

Viele Verben sind polyvalent. Es kommt immer auf die Funktion im Sprechzusammenhang an.

In Satz M geht der Lernprozess noch weiter (*perfektiv-progressiver* Aspekt; dt. *Ich lerne schon zwei Jahre Englisch*), in Satz N ist er abgeschlossen (*perfektiver* Aspekt; dt. *Ich habe zwei Jahre Englisch gelernt*), Satz O hebt ab auf die *andauernden Auswirkungen* (z.B. *Ich bin müde von der Arbeit*).

6.524.3 *Past progressive* und *Past perfect progressive*

Das *past progressive* wird mit der Verbgruppe *was + present participle* gebildet. Es wird gebraucht, um lebendig zu erzählen oder zu berichten; der Sprecher versetzt sich zurück in die Vergangenheit und schildert das Geschehen so, als liefe es direkt vor seinen Augen ab (Satz A):

- A. *I was talking to Jane yesterday evening.* (> *past progressive*)
 B. *I talked to Jane yesterday evening.* (> *past*)

In Satz B wird das Gespräch als abgeschlossen dargestellt. Die Fortsetzung von Satz A könnte eine Schilderung dessen sein, was sich während des Gesprächs ereignet hat. In der Fortsetzung von Satz B würde man eher auf das Ergebnis des Gesprächs Bezug nehmen.

Auch beim *past perfect progressive* liegt die Betrachtzeit in der Vergangenheit; es drückt mit dem *perfektiv-progressiven* Aspekt aus, dass ein vorher begonnenes Ereignis zur Betrachtzeit weiter andauert. Es wird mit der Verbgruppe *had + been + present participle* gebildet (Satz C):

- C. *I had been learning English for two years then.* (> *past perfect progressive*)
 D. *I had learned English for only two years then.* (> *past perfect*)

Im Vergleich dazu drückt Satz D mit dem *past perfect* aus, dass das angesprochene Ereignis zur Betrachtzeit abgeschlossen ist.

6.524.4 *Future progressive* und *Future perfect progressive*

Ähnliche Konzepte wie für die Vergangenheit gelten auch für die Zukunft. Das *future progressive* wird mit *will + be + present participle* gebildet; es aktualisiert ein angenommenes zukünftiges Geschehen (Satz A):

- A. *I will be talking to Jane tomorrow evening.* (> *future progressive*)
 B. *I think I will talk to Jane tomorrow evening.* (> *future*)

Mit Satz A versetzt sich der Sprecher direkt in die angenommene Situation; in Satz B drückt er lediglich eine Vermutung über ein bevorstehendes Ereignis aus. Das *future progressive* wird gerne auch für höflich-neutrale Fragen gebraucht; es aktualisiert die Zukunft, ohne vorgefasste Absichten zu unterstellen (Satz C):

- C. *Will you be going out next weekend?*
 D. *Are you going out next weekend?*
 E. *Will you go out next weekend?*

Satz D bezieht sich auf die Gegenwart als Betrachtzeit und fragt nach den derzeitigen Absichten. Satz E bezieht sich ebenfalls auf die Gegenwart und wird meistens wohl als Aufforderung oder Einladung zu verstehen sein (modales *will* - dt. *Willst du nächstes Wochenende ausgehen?*).

Das *future perfect progressive* verlegt den perfektiv-progressiven Aspekt in der bekanntesten Weise auf ein zukünftiges Ereignis (Satz F); die Verbform wird mit *will + have + been + present participle* gebildet:

F. Next year in May, we *will have been learning* English for ten years

G. Next year in May, we *will have saved* enough money for the new car.

In Satz F ist das benannte Ereignis noch nicht abgeschlossen, in Satz G (*future perfect*) ist es abgeschlossen.

Tipps

Die **Funktion** der Aspekte wiederholt sich analog in den verschiedenen **Zeitformen**.

6.525 Erlebte Ereignisse (Relief)

6.525.1 Einleitung

Wie die Analyse des Zeitelements gezeigt hat, bietet die englische Sprache viele Möglichkeiten, den Ablauf von Ereignissen objektiv darzustellen (*Tempora*) und subjektive Eindrücke anschaulich zu präsentieren (*Aspekte*). Im praktischen Gebrauch der Sprache sind oft beide Möglichkeiten zugleich im Spiel, wenn der Bedarf entsteht, mehrere zeitlich überlappende Ereignisse in Beziehung zueinander zu setzen. Man spricht dann nicht sauber getrennt über objektive Abläufe einerseits und subjektive Erlebnisse andererseits, sondern verbindet die beiden Blickwinkel zu *erlebten Ereignissen* in entsprechend komplexen Satz- und Textstrukturen. Auf die textgrammatischen Ressourcen zur Perspektivierung von Ereignissen gehe ich später ein; auf der satzgrammatischen Ebene blicken wir hier kurz auf die sogenannte *Reliefstruktur* von Sätzen.

Der Terminus *Relief* (engl. *relief*) ist in der englischen Sprachwissenschaft wenig gebräuchlich. Gemeint ist Folgendes: Treten mehrere Ereignisse gleichzeitig, überlappend oder unmittelbar folgend auf, so möchte man als Sprecher diese Ereignisse vielleicht in gezielter Weise in Beziehung setzen. In einem Relief in der Architektur treten aus einer Hintergrundfläche bestimmte Merkmale erhaben in den Vordergrund. In gleicher Weise *perspektiviert* ein Sprachrelief: Es gibt aus der Sicht des Sprechers *einrahmende Hintergrundereignisse* und aus diesem Hintergrund *heraustretende Vordergrundereignisse*; die Satzgrammatik liefert uns die Ressourcen für die entsprechende Gewichtung der Information. Hier zunächst wieder einige Beispiele:

A. John *was crossing* the street when he *saw* Jane.

B. When John *saw* Jane, he *crossed* the street.

C. Janet *was working* in the kitchen while Maria *was talking* to the guests.

In Satz A ist John dabei, die Straße zu überqueren (Hintergrundereignis im Verlauf, *past progressive*), als er Jane sieht (Vordergrundereignis neu eintretend, *past tense*). Das neu eintretende Ereignis wird dabei vorzugsweise an das Ende des Satzes in die Hauptbetonung gerückt. In Satz B sieht John Jane (Ereignis 1, Vordergrund/ *past tense*) und überquert daraufhin die Straße (Ereignis 2, Vordergrund/ *past tense*); die Reihenfolge der Teilsätze sollte der Ereignisfolge entsprechen. In Satz C werden zwei gleichzeitig ablaufende Hintergrundereignisse nebeneinander gestellt, die Reihenfolge der Sätze ist beliebig (zwei Hintergrundereignisse im Verlauf, beide *past progressive*).

Hintergrundereignisse bilden den Rahmen der Ereignisfolge; sie sind zur Betrachtzeit „im Verlauf befindlich“ und verlangen daher einen der Aspekte, meistens den *progressiven* (Sätze A, C) - aber auch die *prospektiven* (Satz D), *perfektiv-progressiven* (Satz E) oder

perfektiven (Satz F) Aspekte sind möglich:

D. John *was going to cross* the street when the car *came*.

E. John *had been crossing* the street halfway when the car *knocked* him down.

F. John *had crossed* the street, when the car *came*.

In Satz D ist John dabei, die Straße zu überqueren, in Satz E hat er die Straße noch nicht vollständig überquert und erleidet einen Unfall, in Satz F ist er auf der anderen Seite, als das Vordergründereignis eintritt. Vordergründereignisse sind als neu eintretend zu verstehen und verlangen stets die jeweilige Ereigniszeit, hier im Beispiel also *past tense*. Die skizzierten Reliefstrukturen können analog in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft gebraucht werden.

6.525.2 Relief in the present

Zwei Ereignisse, die zueinander in Beziehung gesetzt werden, müssen nicht notwendig in Form von zwei Teilsätzen über einen Junktor wie *when, while, as soon as* verbunden sein:

G. Don't *take* this book. Frank *is still reading* it.

Das *present progressive* signalisiert hier die noch andauernde Hintergrundhandlung; der innere Zusammenhang der beiden Sätze entsteht einfach durch ihre Abfolge. Von den Formen her steht das Vordergründereignis im *present*, das Hintergrundereignis im *present progressive*.

Manchmal ist nicht von vornherein klar, welches in einer Ereignisfolge Vordergrund und welches Hintergrund ist. Dass sich daraus interessante rhetorische Möglichkeiten ergeben können, zeigt die folgende Anekdote:

Beispiel

Eine kluge und gottesfürchtige Nonne hatte eine kleine Schwäche: Zum Unwillen ihrer strengen Äbtissin rauchte sie gerne mal bei passender und unpassender Gelegenheit eine Zigarette. Sie wusste, wie die Antwort auf die folgende Frage ausfallen würde:

*May I **smoke** while I **am praying**? (> No, of course not.)*

Darum formulierte sie die Frage ein wenig anders und war mit der Antwort hoch zufrieden:

*May I **pray** while I **am smoking**? (> Yes, of course.)*

6.525.3 Relief in the past und used to-clauses

Reliefstrukturen bieten die Möglichkeit, interessant und lebendig von Ereignissen in der Vergangenheit zu erzählen oder zu berichten. Es entsteht sozusagen ein Gemälde mit Vordergrund und Hintergrund, in dem wahlweise mal das eine und mal das andere stärker ausgeleuchtet wird:

*H. I had a nice dream last night: I **was lying** in the warm sand on a beach, the sun **was shining**, children **were playing** in the water and **laughing**. It was so peaceful, I **didn't move** ...*

Im Vordergrund (*past tense*) steht die Handlung des Erzählers, während die verschiedenen Ereignisse im Hintergrund (*past progressive*) nahezu zeitlos nebeneinander treten. Das einrahmende Hintergrundereignis kann von kurzer (Satz I), aber auch von langer Dauer sein (Satz K):

- I. How fast **were you driving** when the bike **came** out of the side road?
 K. I **used to work** in London when I **met** my wife for the first time.
 L. There **used to be** a cinema here but they **pulled** it down.

Für länger andauernde Hintergrundereignisse in der Vergangenheit benutzt man in Erzählungen gerne die Satzstruktur mit *used to* (Satz K) statt des *past progressive*. Der *used to-clause* sagt aus, dass etwas über längere Zeit so war wie beschrieben, heute aber nicht mehr so ist (Satz L); er wird gebraucht, um die Begleitumstände eines bestimmten Vordergrundereignisses zu beleuchten (Satz K) oder um frühere und aktuelle Zustände zu vergleichen. Die Struktur wird meistens affirmativ wie hier in den Beispielsätzen gebraucht; die Negation wird bei Bedarf mit *didn't use to*, die Frage mit *did you use to ...?* gebildet.

6.525.4 Relief in the future

Die Zeitverhältnisse in der Zukunft sind weniger durchsichtig als in Vergangenheit oder Gegenwart; meistens wird darum ein temporaler Nebensatz mit Junktoren wie *when, as soon as, before, while, by the time* gebraucht, um verschiedene Ereignisse aufeinander zu beziehen (Satz M). In diesem Fall ändert sich der Bauplan für Reliefstrukturen ein wenig; für die Hintergrundhandlung bleibt es beim *future progressive* (oder einem anderen futurischen Aspekt), aber im temporalen Nebensatz steht nicht die Ereigniszeit (*future*), sondern *present tense*; der Zukunftsbezug wird hier bereits *durch den temporalen Junktor* ausgedrückt (Satz M):

- M. She'll be **smoking** her next cigarette as soon as I **leave**.
 N. I **will call** you by the time I **get back**.
 O. I suppose Janet **will not come** to the party. She **will be working** late next Friday.

Während Satz M Hintergrund und Vordergrund verbindet, geht es in Beispielsatz N um eine Abfolge von zwei Vordergrundhandlungen; auch hier muss im temporalen Nebensatz *present* stehen. Beispiel O zeigt die normale Reliefstruktur mit zwei selbstständigen Sätzen (Vordergrund in der Ereigniszeit, Hintergrundereignis im *future progressive*).

⇒ Fehlerquelle

6.53 Adverbiale: Bestimmung und Verankerung von Ereignissen

6.531 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 aus der Sprechsituation (*Open the window*) oder aus dem sprachlichen Kontext ergeben. Man erkennt die Funktion der Adverbiale am einfachsten durch Frageproben:

- A. I talked to her **yesterday**. (> **When** did I talk to her?)
 B. I met her **at the cinema**. (> **Where** did I meet her?)
 C. I listened to her **carefully**. (> **How** did I listen to her?)

Adverbiale der Art und Weise (*adverbials of manner*) antworten auf Fragen beginnend mit *how*; Zeitadverbiale (*adverbials of time*) auf Fragen mit *when*, Ortsadverbiale (*adverbials of*

Tipps

Die grammatische Funktion der Satzteile erkennt man am einfachsten durch Frageproben.

place) auf Fragen mit *where*. Die satzgrammatischen Aufgaben des Adverbials können von Wörtern oder Wortgruppen verschiedener Art übernommen werden:

- D. I saw her *last summer*. (> Nominalgruppe)
 E. I saw her *lately*. (> Adverb)
 F. I see her *anytime*. (> Pronomen)
 G. I see her *at noon*. (> Präpositionalgruppe)

Am Beispiel der zeitlichen Verankerung dieses Ereignisses sieht man, dass dafür *Nominalgruppen* (Satz D), *Adverbien* (Satz E), *Pronomen* (Satz F) und *Präpositionalgruppen* (Satz G) zuständig sein können. Zwei Arten von Adverbialen, die besonders wichtig sind, werde ich im Folgenden genauer untersuchen: *Adverbien (lately)* und *Präpositionalgruppen (at noon)*.

In der englischen Sprache stehen die Adverbiale, sofern sie nicht hervorgehoben werden sollen, meistens im Nachfeld des Satzes - also hinter dem Objekt. Gibt es im Nachfeld mehr als ein Adverbial, so ist die Abfolge *manner* > *place* > *time*:

- H. He sailed *safely across the Atlantic last year*.
 I. Er segelte *letztes Jahr wohlbehalten über den Atlantik*.

⇒ Fehlerquelle

Vergleicht man die deutsche Übersetzung, so wird eine wichtige Fehlerquelle sichtbar. Die deutsche Abfolge der Adverbiale im Nachfeld ist *time* > *manner* > *place*; zwei weitere Beispiele dazu:

- J. Er hat *gestern hart* gearbeitet. (*time* > *manner*)
 He worked *hard yesterday*. (*manner* > *time*)
 K. Sie lebte *einige Jahre in London*. (*time* > *place*)
 She lived *in London for some years*. (*place* > *time*)

In keinem dieser Sätze ist die Abfolge im Nachfeld austauschbar oder frei wählbar. Treffen im Nachfeld zwei Adverbiale des gleichen Typs aufeinander, so kommt meistens zuerst der *speziellere* Ausdruck (*at ten*), dann der *allgemeinere* (*on Monday morning*):

- L. He arrived at the office *at ten on Monday morning*.

Die Adverbiale können auch andere Positionen im Satz einnehmen. Je weiter dabei ein Adverbial nach vorne im Satz rückt, desto stärker wird es hervorgehoben bzw. markiert. Besteht ein Adverbial nur aus einem Wort, so kann es auch im Mittelfeld des Satzes direkt vor dem Infinitiv stehen. Die Stellung im Vorfeld dient der Hervorhebung:

- M. He read his newspaper *quietly*. (Nachfeld, unmarkiert)
 N. He *quietly* read his newspaper. (Mittelfeld, markiert)
 O. *Quietly* he read his newspaper. (Vorfeld, betont)

⇒ Fehlerquelle

Anders als im Deutschen (*Er las still seine Zeitung*), darf das Adverbial im Mittelfeld nicht zwischen Verb und Objekt stehen. Es gibt eine Ausnahme: die Adverbien *even* und *only* können auch zur Hervorhebung einzelner Satzteile gebraucht werden:

- P. She could *only* see her son from the window. (unmarkiert: Sie konnte nur ihren Sohn vom Fenster aus sehen.)
 Q. She could see *only* her son from the window. (markiert: Nur ihren Sohn konnte sie vom Fenster aus sehen ... - obwohl vielleicht noch andere da waren)
 R. She could see her son *only* from the window. (markiert: Nur vom Fenster aus konnte sie ihren Sohn sehen.)

Ein durch ein Adverb gespaltener Infinitiv (*split infinitive*) wird immer noch als ungrammatisch angesehen. Umgangssprachlich ist diese Wortstellung durchaus üblich und eher als Hervorhebung zu verstehen (vgl. Intro der TV-Serie „Raumschiff Enterprise“: ... *to boldly go where noone has ever gone before.*)

⇒ Fehlerquelle

Die Position im Vorfeld des Satzes erfordert besondere Beachtung, da diese Wortstellung das Adverbial betont und damit unter Umständen die Satzbedeutung ändert oder eine Nebenbedeutung transportiert. Das Adverbial im Vorfeld wird meistens durch ein Komma bzw. eine kleine Sprechpause abgesetzt:

- S. He played well in the tournament **last week**. (unmarkiert)
 T. **Last week**, he played well in the tournament. (betont)

In Satz S ist die Aussage nicht markiert, der Spieler hat einfach nur gut gespielt; Satz T ist so zu lesen, dass er speziell in der letzten Woche (ausnahmsweise?) gut gespielt hat.

6.532 Adverb

Die satzgrammatischen Aufgaben des Adverbials können von Adverbien übernommen werden. Entsprechend gibt es Adverbien zur Bestimmung der Zeit (*yesterday*), des Ortes (*downstairs*) und der Umstände (*quietly*). Obwohl die näheren Umstände eines Ereignisses auch durch Präpositionalgruppen bezeichnet werden können (*in a quiet way*), wird im praktischen Sprachgebrauch gerade die Umstandsbestimmung in den meisten Fällen durch Adverbien (*quietly*) ausgedrückt. In älteren deutschen Grammatiken sprach man daher (nicht ganz zutreffend, da dieses nur eine von mehreren Funktionen ist) von „Umstandswörtern“, wenn man Adverbien meinte.

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

- A. I couldn't **quite understand** the explanation. (> *Verb*)
 B. It was **quite a surprise**. (> *Nomen*)
 C. She looks **quite nice**. (> *Adjektiv*)
 D. She walked **quite slowly**. (> *Adverb*)

Wie hier am Beispiel des Adverbs *quite* nachzuvollziehen, lässt sich die jeweilige Zuordnung von Umstandswort und Wort(gruppe) durch Frageproben (*how...?*) ermitteln. Da die deutsche Sprache von der Form her zwischen Adjektiv und Adverb oft keinen Unterschied macht (*sie ist nett/ sie singt nett*), führt der Gebrauch der Adverbien leicht zu Fehlern.

⇒ Fehlerquelle

Von der Form her unterscheidet man *ursprüngliche* Adverbien (*very, quite*), von Adjektiven *abgeleitete* Adverbien (*carefully, happily*) und *adverbiale Gruppen* (*very much, a bit later*). Die Bildung der abgeleiteten Adverbien ist etwas unübersichtlich. Bei regelmäßiger Ableitung aus Adjektiven tritt die Bildungssilbe *-ly* zum Adjektiv hinzu (*quickly, relatively*). Leider gibt es viele Ausnahmen, die nur einzelwortbezogen durch Einprägen und praktische Übung zu erlernen sind:

- Es gibt einige Wörter (*deep, high, fast, hard, late, long, low, near, right, wrong...*), die ähnlich wie im Deutschen ohne Änderung der Form in der gleichen Grundbedeutung sowohl als Adjektiv

⇒ Fehlerquellen

- wie als Adverb gebraucht werden können: *a hard worker/he works hard*.
- Einige Adverbien haben den gleichen Wortstamm, aber zwei unterschiedliche Formen und zwei Bedeutungen (*deep/deeply, hard/hardly, late/lately, near/nearly, pretty/prettily, dead/deadly...*): *dead certain (absolut sicher)/ deadly hurt (tödlich verletzt)*.
 - Es gibt Adjektive, die auf *-ly* enden, ohne dass sie als Adverb gebraucht werden können (*friendly, cowardly, deadly, lonely, lovely, likely, silly, ugly...*). Eine weitere Ableitung von solchen Adjektiven ist nicht möglich (**friendlyly*); für den adverbialen Gebrauch muss daher entsprechend umschrieben werden (*He looked at me in a friendly way*).
 - Zeitangaben, die auf *-ly* enden (*daily, weekly, monthly, yearly, early...*), können sowohl als Adjektiv wie als Adverb gebraucht werden: *A daily newspaper is published daily*.
 - Das Adverb zum Adjektiv *good* ist *well* (*He played well in the tournament*), allerdings gibt es auch das Adjektiv *well* als Gegenteil von *ill* (*krank*), es wird nur in prädikativer Stellung gebraucht und bedeutet dann *wohl*/im Sinn von *gesund* (*thank you, I am very well*).

Viele Adverbien können ähnlich wie die Adjektive gesteigert oder für Vergleiche benutzt werden. Kurze ursprüngliche Adverbien wie *early, hard, late, fast, near, soon...* werden oft synthetisch gesteigert (*late > later > latest*). Da durch die Ableitung mit *-ly* mindestens schon zwei Silben entstehen, werden die meisten abgeleiteten Adverbien analytisch mit *more/most* gesteigert (*Could you speak more slowly, please?*). Außerdem gibt es einige wenige unregelmäßige Steigerungsformen (*well > better > best, badly > worse > worst*). Gesteigerte Adverbien können ihrerseits durch Adverbien wie (*very*) *much, far, a little, any...* modifiziert werden (*I play much better now*). Vergleiche werden wie bei den Adjektiven mit (*not*) *as... as* gebildet (*He speaks English as well as his teacher*) oder mit *Komparativ + than* (*He speaks English faster than his teacher*).

6.533 Präpositionalgruppen

Neben den Adverbien können Nominalgruppen (*last summer*), Pronomen (*anywhere*), vor allem aber *präpositionale Gruppen* die Funktion der Adverbiale im Satz übernehmen: die Bestimmung der *Zeit* (*in the morning*), des *Ortes* (*at the corner*) und der *Umstände* (*without care*) eines Ereignisses.

Präpositionalgruppen beginnen mit einer Präposition (*by, in, on, under, with...*): eine Präposition kann auch aus mehreren Wörtern bestehen (*in front of, because of, on top of...*). Wie der Name sagt (*prä-position, dt. voran-Stellung*), steht die Präposition stets vor der betreffenden Wortgruppe: *The cat is under the table*. In Ausnahmefällen, die meistens auf Umstellung zurückgehen, sind im informellen Gebrauch auch andere Positionen möglich (Endstellung der Präposition: *What are you talking about?* > *About what are you talking?* > *I am talking about our next holiday*).

Während im Deutschen die Präposition die *Rektion* der Wortgruppe bestimmt (*vor > dem Kino, wegen > des Geldes, in > den Wald*), bewirkt die Wahl der Präposition im Englischen keine Veränderung in der Form der folgenden Gruppe.

⇒ Fehlerquelle

Wortgruppen mit Präpositionen sind schwierig zu erlernen, weil es keine zuverlässigen Regeln für ihre Verbindung zu geben scheint: *You travel by car/plane/bus/bicycle* (aber: *on foot*): *you are on a bus/plane/bicycle/horse* (aber: *in a car*). Dennoch gibt es, wie man weiter unten sehen wird, eine Reihe brauchbarer Orientierungshilfen.

Viele Wörter, die als Präposition gebraucht werden können, sind grammatisch polyva-

lent - sie haben mehr als eine Funktion:

- A. He looks **up** the wall. (> Präposition)
 B. He looks **up** and smiles. (> Adverb)
 C. He looks **up** a word in the dictionary. (> Verbpartikel)

⇒ Fehlerquelle

Wie die Frageprobe (*where does he look?*) zeigt, haben wir es nur in Satz A mit einer Präpositionalgruppe zu tun (Antwort: *up the wall*). Die gleiche Frage ergibt in Satz B ein Adverb (*up*). In Satz C muss die Frage anders gestellt werden (*What does he do? > he looks up > a word*); *up* ist hier ein Bestandteil des Verbs *look up* (*phrasal verb*). Das gleiche Wort wird in den Beispielsätzen also in drei grammatischen Funktionen gebraucht: als Präposition, als Adverb und als Verbpartikel.

Unterscheidungen dieser Art sind von theoretischem Interesse, aber durchaus auch praxisrelevant, weil sich wegen der gleichen Wortform leicht Verwechslungen und Fehler ergeben. Partikelverben (*get up, put off, look forward to, hand in, set up, look up ...*) gibt es viele, und sie werden in der Umgangssprache häufig gebraucht. Sie bestehen aus mehr als einem Wort, wobei aus der Verbindung von Verb und Partikel eine neue, eigenständige Bedeutung erwächst (*look up > nachschlagen, aufsuchen*, nicht: *nach oben sehen*). Die Wortstellung ist zuweilen etwas kompliziert, weil man beachten muss, dass dem Partikelverb ein Objekt folgt (kein Adverbial!), außerdem einige der Partikelverben trennbar sind (*turn on*) und andere nicht (*give up*):

- D. Can you turn **on** the radio?
 E. Can you turn the radio **on**?
 F. Can you turn **it on**? - (*Can you turn on it?)
 G. Can you turn **it on now**? (*Can you turn it now on?)

⇒ Fehlerquelle

Die Partikel ist in diesem Fall beweglich; sie kann vor oder hinter dem Objekt stehen, nicht jedoch vor dem Objektpronomen (Satz F) oder hinter Adverbialen (Satz G). Einige der Partikelverben können nicht getrennt werden (*run into, give up, stick to ...*); sie stehen entsprechend immer vor dem Objekt oder Objektpronomen. Auch bei den Partikelverben empfiehlt es sich daher, diese in typischen Satzverbindungen zu erlernen.

Einfacher dagegen ist die Wortstellung bei Präpositionalverben (Verben, die eine bestimmte Präposition verlangen wie *look at, care for ...*, ohne dass sich aus dieser Kollokation eine neue Bedeutung ergibt):

- H. We look **at** the picture. > We look **at it**. > We look **silently at it** ...

Hier steht die Präposition in allen Varianten am Anfang der Präpositionalgruppe; für die Abfolge gelten die Regeln für die Wortstellung von Adverbialen im Nachfeld (siehe oben: *manner > place > time*).

6.534 Adverbiale 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 (*I met her at Christmas, 1999*), von Zeitraum und Dauer (*I have not seen her for ten years*) sowie von interaktiven Wendungen zum Ausdruck des subjektiven Zeitempfindens (*She has not phoned yet*).

Zeitpunkte können in der *Vergangenheit* (*yesterday, the day before yesterday, three days ago ...*), *Gegenwart* (*today, now*) oder *Zukunft* (*tomorrow, the day after tomorrow, in three days ...*) liegen. Sie können *genau*, mit Datum und Uhrzeit, oder *ungenau*, vorwärts oder rückwärtsweisend, angegeben werden. Nach Zeitpunkten fragt man mit *when?*, zur Bestimmung benutzt man oft präpositionale Gruppen mit *on, at, in, before, after* oder mit dem Adverb *ago*:

- Verbindungen mit *on* zur genauen Angabe von Wochentag (*on Monday*), Datum (*on Sep 9, 1944*), bestimmten einzelnen Tagen (*on the first day of May, on my birthday/wedding day*) und für feste Wendungen (*on time/dt. pünktlich*).
- Verbindungen mit *at* für die genaue Uhrzeit (*at six, at noon, at midnight*), für Feiertage (*at Easter, at Christmas/New Year/Thanksgiving*) und für einige feste Wendungen (*at the beginning, at the end, at night, at the weekend*).
- Verbindungen mit *in* für ungenaue Zeitangaben in Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft (*in May, in 2005*) sowie vorwärtsweisend für Minute, Stunde, Tag, Woche, Monat, Jahr eines Ereignisses (*in three minutes/hours/days/weeks/months/years, in the near future, in time / dt. rechtzeitig*), außerdem für Tages- und Jahreszeiten (*in the morning/afternoon/evening, in spring/summer/autumn/winter*).
- Verbindungen mit *ago* rückwärtsweisend zur Bezeichnung von Zeitpunkten in der Vergangenheit (*some minutes/three weeks/months/years ago*); dabei wird das Adverb *ago* der Zeitangabe nachgestellt (*three months ago/ dt. vor drei Monaten*).
- Verbindungen mit *before* oder *after*, um Zeiten vor oder nach einem bestimmten Zeitpunkt in Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft zu benennen (*the week before Christmas, the day after tomorrow*).

Die Uhrzeit kann international (*15.15/fifteen fifteen*) oder traditionell britisch (*3.15 p.m.*) angegeben werden; *a.m.* steht dann für die Zeiten vor 12 Uhr mittags, *p.m.* für die Zeiten danach. Die traditionelle Sprechweise der Zeiten gibt die Minuten bis zur halben Stunde rückwärtsweisend mit *past* an (*5/15/25 minutes past three, half past three p.m.*), nach der halben Stunde vorwärtsweisend mit *to* zur nächsten vollen Stunde (*29/16/8 minutes to four o'clock p.m., a quarter to four*). Sofern die Zeitangabe eine Zahl enthält, wird diese oft mit Adverbien wie *about, round about, around ...* relativiert; das Adverb tritt dann direkt vor die jeweilige Zahl (*round about three month ago, at about ten/ dt. ungefähr um zehn*).

⇒ Fehlerquelle

Nach der zeitlichen Wiederkehr von Ereignissen (*two/three/four times a day/week/month, hourly/daily/weekly/monthly ...*) fragt man mit *how often?*; eine Abfolge kann man in präziser Form mit Hilfe der *Ordnungszahlen* (*first, second, third, fourth ...*), informell mit anreihenden Adverbien herstellen (*first, then, next, after that, last, finally ...*).

Zeiträume beginnen an einem bestimmten Zeitpunkt in Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft; sie haben eine kürzere oder längere Dauer und enden an einem bestimmten späteren Zeitpunkt. Nach Zeiträumen fragt man mit *how long?* und benutzt oft präpositionale Gruppen mit *from ...to, for, during, since, till, by* und vielen anderen:

- Verbindungen mit *from ... to (until, till)* oder *between ... and*, um einen beliebigen Zeitabschnitt durch Angabe von Beginn und Ende zu bestimmen: *from May to September, between 1618 and 1648*.

- Verbindungen mit *since* oder *till/ until*, um die Zeitspanne zwischen der Gegenwart und einem bestimmten Zeitpunkt in der Vergangenheit (*since Easter 2007* - dt. *seit ...*) oder in der Zukunft (*till / until Easter 2020* - dt. *bis ...*) zu bezeichnen. Die Präposition *since* darf dabei nicht mit dem deutschen Wort *seit* gleichgesetzt werden, das breiter verwendet werden kann (*seit Ostern/ seit drei Jahren - since Easter*, aber nicht **since three years*, sondern *for three years*). *Since* ist ein Signalwort für das *present perfect*, entsprechend *until* für das *future in the present* (*I am going to work until Midnight today*). Zwischen *till* und *until* ist kein Bedeutungsunterschied, *until* klingt etwas förmlicher.
- Verbindungen mit *by*, um den Endtermin zu benennen, bis zu dem ein Ereignis in Gegenwart, Vergangenheit oder Zukunft eingetreten sein muss (*We agreed to finish this meeting by six o'clock/ I hope they will build the new supermarket by next July*).
- Verbindungen mit *for* oder *during* um die Dauer einer Zeitspanne in Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft anzugeben (*for three years, during the war*); dabei bezieht sich *for* auf numerische Zeitangaben (dt. *sechs Stunden lang - *during six hours > for six hours*) und *during* auf nicht-numerische Zeitangaben und Ereignisse (dt. *die Nacht lang - *for the night > during the night*). Wenn die bezeichnete Zeitspanne bis zur Gegenwart reicht, liegt für deutsche Lerner die Verwechslung mit *since* nahe (vgl. *I have been learning English for three years*); die Zeitspanne kann aber auch in der Zukunft (*I am going to learn English for three more years*) oder Vergangenheit liegen (*In the sixties, I stayed in England for two years*).
- Verbindungen mit *in* oder *within*, um auf die begrenzte Dauer eines Ereignisses hinzuweisen (*We painted the fence in/ within only two days*).

⇒ Fehlerquelle

⇒ Fehlerquelle

In der englischen Sprache gibt es zahlreiche Wendungen, mit denen man das subjektive Zeitempfinden ausdrücken oder Ereignisse wertend kommentieren kann. Ich greife hier exemplarisch einige der am häufigsten gebrauchten Adverbien (*already, yet, still, at last, always*) heraus:

- A. She **still** hasn't phoned.
- B. She hasn't phoned **yet**.
- C. She has **already** phoned three times.
- D. She has phoned **at last**.
- E. She **always** phones on Sundays.

Mit dem Adverb *still* (Satz A) stellt man ein Ereignis als offen hin, drückt oft auch Erwartung oder Erstaunen aus (dt. „immer noch“). Abweichend von der allgemeinen Regel steht *still* vor der Verneinung (*She still hasn't ...* / nicht: **She hasn't still phoned*); in bejahten Sätzen ist die Wortstellung regelmäßig (*He is still wearing the same old jacket*).

Demgegenüber zeigt das Adverb *yet* (Satz B) auf ein geschlossenes Ereignis. Es steht am Ende des Satzes, meistens in verneinten Sätzen: Oft ist etwas, das man erwartet hat, „bis jetzt noch nicht“ eingetreten.

Mit *already* (dt. *schon*) drückt man aus, dass etwas unerwartet oder verfrüht eintritt (Satz C); es steht meistens in bejahten Sätzen. Umgekehrt benutzt man *at last* (dt. *endlich*) bei verspätet eintretenden Ereignissen (Satz D).

Always kann neutral gebraucht werden, um zu sagen, dass etwas immer so ist; in Zusammenhängen wie in Satz E drückt es jedoch oft eine Irritation aus („muss das denn sein?“).

6.535 Adverbiale 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 (Frageprobe: wohin?) zwischen Ereignisorten bestimmen zu können. Auch diese Aufgaben werden in der englischen Sprache in vielen Fällen von Präpositionalgruppen übernommen.

Der Ereignisort kann genau oder ungenau angesprochen werden; für punktgenaue Ortsangaben und die Bezeichnung ortsbezogener Funktionen sind Präpositionalgruppen mit *at* zuständig, für die ungenauen, eher von den räumlichen Eigenschaften des Ortes abgeleiteten Angaben die Präpositionalgruppen mit *in*, *on* und anderen Präpositionen (*We meet at the reception in the hospital*):

- Man benutzt Verbindungen mit *at* für die genaue Bezeichnung des Ereignisorts (*at 17 High Street, at the corner /bus stop/traffic lights/station, at the door /table /desk, at the top/bottom ...*), oft im Zusammenhang mit der Funktion dieses Ortes (*at a shop/restaurant/pub/hotel/hospital, at the theatre/cinema/party ...*). Außerdem gibt es einige Kollokationen ohne Artikel (*at home, at school ...*).
- Verbindungen mit *in* für Ortsangaben, die die Vorstellung eines im weitesten Sinne umschlossenen Raumes vermitteln: (*in a school/hospital/pub, in a house/street/town, country, in the kitchen/garden/pool, in a newspaper/picture/photo, in the sky ...*). In einigen festen Wendungen fehlt der Artikel (*in bed, in trouble ...*).
- Verbindungen mit *on* für Ortsangaben, die sich im weitesten Sinne auf eine horizontale oder vertikale Fläche beziehen (*on the desk/floor/ceiling/wall, on page three, on my finger/body/leg, on the beach/road/runway, on the right/left, on the bike/train/bus/plane - aber: in the car*). Auch hier gibt es einige Kollokationen ohne Artikel (*on TV, on stage ...*).

Weitere oft gebrauchte Präpositionen zur Angabe des Ereignisorts sind *over/under* (*über/unter*), *above/below* (*oberhalb/unterhalb*), *behind/in the middle of/in front of* (*hinter/in der Mitte von/vor*), *near/next to* (*nahe bei/neben*), *opposite* (*gegenüber*) und andere.

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

Den *Ausgangspunkt* einer Bewegung bezeichnen Präpositionalgruppen mit *from* (*a letter from Paul/from London*) - nicht zu verwechseln mit der Präposition *of*, die zur Bezeichnung von Besitz oder Zugehörigkeit gebraucht wird (*the bank of the river*). Um den *Endpunkt* einer Bewegung anzugeben, benutzt man Verbindungen mit *to* (*to the office/to London ...*) oder manchmal auch *for* (*a bus for the airport, a letter for my daughter*).

Viele Präpositionen informieren zusätzlich über die *Richtung*, in die die Bewegung führt. Dafür können bestimmte Präpositionen gleichermaßen für Ort und Richtung gebraucht werden (*he is behind the bus/he ran behind the bus*), andere werden entsprechend verändert (*we got into the house /onto the bus*), viele drücken bereits durch ihre Eigenbedeutung eine bestimmte Richtung aus (*across, around, along, up, down, round, through, off, towards, past, out of ...*). Zur Angabe der *Entfernung* benutzt man meistens das Adverb *far* (*How far is it? / They live far from home/far down the road*).

6.6 Wir drücken Meinungen und Gefühle aus: Modifikation

6.61 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-M) 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. 6.3:
Informationsmuster

- A. Sheila **walks** from home to school in ten minutes.
- B. **I think** Sheila walks from home to school in ten minutes.
- C. Sheila **can walk** from home to school in ten minutes.
- D. Sheila **likes walking** from home to school.
- E. Sheila **says she likes walking** from home to school.
- F. Sheila walks from home to school **if the weather is fine**.
- G. Sheila **sometimes walks** from home to school.
- H. **Sadly**, Sheila never walks from home to school.
- J. The way from home to school takes Sheila about ten minutes.
- K. A walk of ten minutes should be accepted even by Sheila.
- L. Sheila, you only walk ten minutes from home to school, don't you?
- M. Ten minutes, that isn't too much for you, is it?



Beispiele

Satz A beschreibt das Ereignis „pur“ (ohne subjektiven Kommentar). In Satz B wird die Aussage durch ein Meinungsverb modifiziert; schon damit wird aus der Tatsachenfeststellung eine Meinungsäußerung. In Satz C geht es um die Fähigkeit, die Handlung auszuführen (*can walk*); in Satz D um Einstellung und Gefallen (*likes walking*). Satz E gibt die gleiche Information wie vorher, jedoch aus zweiter Hand in Form der berichteten Rede (*says she likes walking*). 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 (*sometimes walks*) beziehungsweise durch ein vorangestelltes Satzadverb (*sadly*). 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 die Passivkonstruktion in Satz K. Die Sätze L und M zeigen Beispiele 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 leicht erkennbar, verändert der Sprecher im *Meinungsmuster* nicht die Aussage an sich, sondern er modifiziert deren Wahrheitswert:

Thema	Modifikator	Argument	
Sheila	sometimes	walks	from home to school.
Sheila	can	walk	from home to school.
Sheila	likes	walking	from home to school

Tabelle:
Das Meinungsmuster

Für andere Formen der Modifikation gilt Ähnliches. 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 (*likes walking*) - 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 die Verben der *sinnlichen Wahrnehmung* (*see, hear, feel, smell, taste ...*), der *Einstellungen und Affekte* (*like, love, hate, admire, prefer ...*), des *Meinens und Wissens* (*think, believe, know, remember, forget ...*), des *Wollens* (*want, need, intend, hope, wish ...*). Auch die *Modalverben* (*can, must, may, shall, need, will ...*) gehören mit einem grammatischen Sonderstatus in diese Gruppe.

Die Meinungsverben beschreiben kein Ereignis, sondern die Einstellung des Sprechers zu einem Ereignis beziehungsweise die subjektive Seite des Erlebens: Sie können daher normalerweise nicht in der Form des progressiven Ereignisaspekts gebraucht werden (**I am liking ...*). Ausnahmen sind nur möglich, wenn das mentale Erleben selbst als eine zeitlich begrenzte Handlung verstanden werden kann (*I am thinking about emigrating/ I am looking at your paper right now*).

Ich untersuche im folgenden Teil der Satzgrammatik die Modalverben, Bedingung und Möglichkeit, die berichtete Rede, die markierte Wortstellung und wichtige Formen der interaktiven Satzmodifikation.

6.62 Können, Müssen, Dürfen, Sollen: Modalverben

Die Modalverben werden im Prinzip sehr ähnlich wie im Deutschen gebraucht; als Modifikatoren eines Ereignisverbs können sie eine Fähigkeit, Erlaubnis, Notwendigkeit, Wahrscheinlichkeit, ein Gebot, einen Vorschlag und vieles andere ausdrücken; oft werden sie auch als Höflichkeitsform verwendet.

In der Verbgruppe übernehmen die Modalverben, vergleichbar den Hilfsverben, die Rolle des *Finit* (*Can you speak English? - I can/cannot speak Russian*); dabei bleibt ihre Form unverändert (kein *-s* in der dritten Person). Vorrangig werden sie im *present tense* gebraucht; andere Zeitstufen werden meistens durch Ersatzformen ausgedrückt (*was able to, will be able to ...*). Im Gegensatz zum Deutschen haben die englischen Modalverben keine Partizipien (*gekonnt, gedurft ...*) oder *to-Infinitive*; auch hier müssen die jeweiligen Ersatzformen verwendet werden: *He has never been able to drive a car (that niemals ... fahren gekonnt - *has never could drive)*- *It is nice to be able to drive a car (... fahren zu können - *to can drive a car)*. Die Modalverben können jedoch mit zusammengesetzten Zeiten verbunden werden (*Tickets can be booked in advance/ He may have come a bit earlier*).

Für einige Modalverben existieren noch eigene Formen des *past tense* (*could/would/should/might*); allerdings gibt es komplizierte Einschränkungen für ihren Gebrauch als *past*, wenn eine Handlung als vollendet gesehen wird: *She ran after the bus and was able to (*could) catch it*. Möglich ist *could* dagegen bei unvollendeten Handlungen und für den Ausdruck von Fähigkeiten: *She ran after the bus and could not (was not able to) catch it/ She could see the bus in the distance*. Im praktischen Gebrauch haben die *past tense*-Formen der Modalverben

⇒ Fehlerquelle

meistens die Funktion eines *Konjunktiv*, der hier als Möglichkeits- und Höflichkeitsform mit Gegenwartsbezug erhalten ist: *I could do it for you/ Could I have the car, please?*

Die folgenden Hauptgruppen der Modalverben kann man ihrer Funktion nach unterscheiden:

- Fähigkeiten im weitesten Sinne (dt. *können*) werden durch *can/could* und die Ersatzform *be able to* ausgedrückt: *He can play the guitar/ She can come at eight.*
- Erlaubnis im weitesten Sinne (dt. *dürfen*) wird förmlich durch *may/might* und die Ersatzform *be allowed to* ausgedrückt: *Members may park their cars here.* Informell wird dafür meistens wie im Deutschen *can/could* verwendet: *You can wait in my office.* Für förmliche Verbote (dt. *nicht dürfen*) verwendet man gleichbedeutend *may not* oder *must not*: *You may/ must not leave your bicycle in front of the shop window.* (Achtung: die Bedeutung von *must not* darf nicht wörtlich vom Deutschen her übersetzt werden.) Informell wird entsprechend *cannot* verwendet: *I'm afraid you can't park here.*
- Möglichkeit im weitesten Sinne (dt. *könnte*) wird meistens durch die Konjunktive *might/could*, gelegentlich auch durch *may* ausgedrückt: *The story could be true/ There might be some rain later.* Eine der häufigsten Verwendungen von *may* ist der Verweis auf eine zukünftige Möglichkeit, deren Eintreten wahrscheinlich ist: *Sales may grow by more than twenty per cent next month.*
- Notwendigkeit im weitesten Sinne (dt. *müssen*) wird durch *must*, durch die Ersatzform *have to* oder durch *need to/ need not to* (dt. *brauchen*) ausgedrückt: *She really must go on a diet/ You need not pay now (*You must not pay now > Du darfst jetzt nicht bezahlen).* Das Modalverb *must* hat keine eigene Form für das *past*, hier muss in jedem Fall die Ersatzform verwendet werden (*She had to go on a diet*). *Need* unterscheidet sich von den anderen Modalverben darin, dass es in der 3. Person Einzahl die Form ändert zu *needs* (*She needs to go on a diet*). Eine fehlende Notwendigkeit (dt. *nicht müssen*) wird entweder durch die Ersatzform *don't have to* oder durch *need not* ausgedrückt: *You don't have to (need not) help him, he can do it by himself.*
- Gebote im weitesten Sinne (dt. *sollen*) werden durch *shall/should, ought to* und die Ersatzformen *had better/ be supposed to* ausgedrückt: *You ought to (should) drive more carefully/ You should (had better) see a doctor.* Für die Einhaltung einer Konvention (dt. *es gehört sich ...*) wird meistens *supposed to* verwendet: *You are supposed to bring a bottle to the party.* Die Grundform *shall* ist heute nur noch bei Angeboten üblich: *Shall we have a drink?/ Shall I carry your suitcase?*
- Wünsche, Absichten und Aufforderungen (dt. *wollen*) werden durch *will* oder (höflicher) durch *would* oder *would rather* ausgedrückt: *I'll buy the tickets for you/ Will you finish the paper till tomorrow, please?/ Would you like to have dinner with me? (?Will you have dinner with me?)/ I'd rather go now.*

⇒ Fehlerquelle

⇒ Fehlerquelle

Wie diese kurze Übersicht zeigt, unterscheidet sich der Gebrauch der Modalverben im Englischen und Deutschen von den Funktionen her nicht wesentlich; selbst viele Nuancen (Gebrauch des Konjunktivs, Erlaubnis formell und informell, Höflichkeitsformen etc.) ähneln sich sehr. Lernprobleme bereitet eher die Form der Sätze, weil die englischen Modalverben nicht in allen Zeitstufen und nicht in den gleichen syntaktischen Verbindungen wie die deutschen Modalverben gebraucht werden können; man muss daher bei Bedarf auf die jeweilige Ersatzform zurückgreifen.

6.63 Möglichkeit, Bedingung, Wunsch

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 bestimmten Bedingungen eintreten können (Satz E):

- A. *I wish I **had** another job.*
- B. *It is time we **left** this party.*
- C. *In your place I **would do** it.*
- D. *It **could happen** to you, too.*
- E. *You **would be** here in good time if you **took** a taxi.*

Eine „Möglichkeitsform“ wie den deutschen *Konjunktiv* (*Ich wollte, es gäbe ...*) gibt es in der englischen Sprache nicht mehr bzw. nur noch in wenigen Resten; die kommunikativen Aufgaben dieser Form werden durch eine Reihe anderer grammatischer Mittel übernommen, meistens durch das *past tense* (Satz A, B), durch *would* oder *could* (Satz C, D). Im förmlichen Sprachgebrauch gibt es noch die auf den Konjunktiv zurückgehende Form *were* in Wendungen wie *I wish I were .../ If I were ...*; informell wird auch dieses Überbleibsel meistens durch die Standardform des *past* ersetzt (*I wish I was ...*).

Irreale Wunschsätze werden oft durch Wendungen wie *I wish ...*, *If only ...* oder *It is time ...* eingeleitet (Betrachtzeit Gegenwart), zum Ausdruck des Irrealen dann aber jeweils gefolgt von einer *Vergangenheitsform*. *If only he didn't sing*. Dabei sind auch die relativen Vergangenheitszeiten möglich, wenn die Ereigniszeit vor oder nach der Betrachtzeit liegen soll: *I wish I had not gone by car/ I wish it would have stopped raining*.

Reale Wunschsätze werden meistens mit *could*, *would* oder *would rather* (*'d rather*) gebildet; der Sprecher hält es für wahrscheinlich, dass sein Wunsch erfüllt wird. Die Betrachtzeit liegt in der Gegenwart (Satz F, G) beziehungsweise davor (Satz H) oder danach (Satz I):

- F. *I **could take** your luggage.*
- G. *I'd **rather stay** at home.* (> *Ich würde lieber zu Hause bleiben.*)
- H. *In your place I **would have done** it.*
- I. *If only the shop **would open**.*

In der Geschäftssprache wird *would* häufig als Höflichkeitsform und zur Abtönung gebraucht, um etwas nicht allzu direkt formulieren zu müssen: (*?That does not meet our requirements*) > *That would not meet our requirements*. Noch vorsichtiger wirkt hier eine negierte Frage: (*?That is too late.*) > *Wouldn't that be too late?* - Es gibt eine Vielzahl weiterer Varianten des höflichen Ausdrucks, die direkt oder indirekt auf dem Spiel mit Möglichkeitsformen basieren:

- K. *How **did** you want to pay?* (> *past tense in der Gegenwart*)
- L. *I **am wondering** if we **could have** a break now.* (> *present progressive*)
- M. *I **was hoping** I **could have** a quick word with you.* (> *past progressive in der Gegenwart*)
- N. *You **don't have** Jim's telephone number by any chance?* (> *rhetorische Negation*)
- O. *If you **could sign** this form here, please.* (> *If als Aufforderung*)

⇒ Fehlerquelle

Bedingungssätze sind ein beliebtes Unterrichtsthema, weil hier wegen einiger Unterschiede zum Deutschen im Lernprozess oft Fehler gemacht werden. Ist das Eintreten eines Ereignisses an eine Bedingung geknüpft, so muss man zunächst unterscheiden, ob das Eintreten dieser Bedingung aus der Sicht des Sprechers *wahrscheinlich* (Satz A), *wenig wahrscheinlich* (Satz B) oder *unmöglich* (Satz C) ist:

- A. *If you work hard, you will pass the exam.*
- B. *If I won in the lottery, I would buy a new car.*
- C. *If I had won in the lottery, I would have bought a new car.*

Steht der Bedingungssatz am Anfang, so wird er meistens mit einem Komma vom folgenden Satz abgesetzt. Der Bedingungssatz vom Typ A hat die Form

if	+	present		will + infinitive		
If	you	work	hard,	you	will pass	the exam.
If	it	rains,		we	will leave	earlier.

Bedingungssatz Typ A
(wahrscheinlich)

Die Betrachtzeit kann dabei ohne Änderung der Form sowohl in der Gegenwart wie auch in der Zukunft liegen. Der Sprecher hält es für wahrscheinlich, dass das angesprochene Ereignis eintritt. Temporale Nebensätze haben ein ganz ähnliche Form (*when + present, will + infinitive*), jedoch abweichende Bedeutung:

D. *When they leave, we will open another bottle.*

Hier erwartet der Sprecher, dass das Ereignis eintreten wird, *sobald (when)* ein bestimmter Zeitpunkt erreicht ist. Im Bedingungssatz tritt das Ereignis ein, *sofern (if)* eine bestimmte Bedingung erfüllt ist.

⇒ Fehlerquelle

Der Bedingungssatz vom Typ B wäre früher mit dem Konjunktiv gebildet worden; Reste dieses Konjunktivs finden sich im formellen Sprachgebrauch (*If I were you, ...*). Heute steht dafür das *past tense* im If-Satz, *would/could* oder *might* im Ereignissatz:

if	+	past		would + infinitive		
If	I	won	in the lottery,	I	would buy	a new car.
If	they	left	earlier,	we	might open	a new bottle.

Bedingungssatz Typ B
(wenig wahrscheinlich)

Der Sprecher hält das Eintreten der Bedingung zwar für möglich, aber für unwahrscheinlich (*dt. Wenn ich in der Lotterie gewinne, würde ich ...*).

Im Bedingungssatz Typ C liegt die Ereigniszeit in der Vergangenheit; daher ist das Eintreten der genannten Bedingung unmöglich. Man verwendet Bedingungssätze dieser Art meistens, um verpassten Gelegenheiten nachzutruern:

if	+	past perfect		would + present perfect		
If	I	had won	in the lottery,	I	would have bought	a new car.
If	they	had left	earlier,	we	might have opened	a new bottle.

Bedingungssatz Typ C
(unmöglich)

Neben diesen drei Grundformen von Bedingungssätzen gibt es eine Reihe weiterer Möglichkeiten, die jedoch seltener gebraucht werden und daher hier ausgeklammert bleiben sollen. Statt dessen ein kurzer Blick auf zwei weitere Junktoren, die Bedingungssätze einleiten können:

E. *I'll see you this evening unless you are still at the office.*

F. *I'll take your number down in case I forget it.*

Wenn man eine negative Bedingung ausdrücken will (*if ... not*), so benutzt man meistens *unless* (dt. *wenn ... nicht, außer*). Der Junktor *in case* drückt aus, dass etwas vorsorglich geschehen soll; er kann in den meisten Fällen nicht durch *if* ersetzt werden. Der Bedeutungsunterschied wird bei der folgenden Gegenüberstellung deutlich:

G. *I'll buy some food **in case** John comes.*

H. ***If** John comes, I'll buy some food.*

In Satz G gehe ich vorsorglich einkaufen für den Fall, dass John kommt; in Satz H gehe ich nur einkaufen, sofern er kommt.

6.64 Information aus erster und aus zweiter Hand: berichtete Rede

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 zusammen (Satz B). 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 gehörten Inhalte subjektiv auswählt, gewichtet und in eigenen Worten zusammenfasst; oft klingen in dem Bericht bestimmte Interpretationen an (Satz C), man distanziert sich oder bewertet das Gehörte gleich von vornherein in bestimmter Weise (Satz D):

A. *He says, „I'm ready“.*

B. *He **says** that he is ready.*

C. *He **said** that he was ready. (> ... but in fact, he wasn't.)*

D. *She **warned** her neighbours that she wasn't going to help them.*

Die berichtete Rede besteht aus zwei Teilen, der einleitenden Angabe der Informationsquelle (*he says*) und einem oder mehreren Aussagesätzen (*I am ready*). 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 des Zuhörenden berichtet (*indirekte Rede*), so ändert sich der Bezug im Aussagesatz (*he says that > John is ready*). Quellenangabe und Aussagesatz sind über den Junktor *that* (ohne Komma) verbunden; der Junktor wird immer mitgedacht, aber in der Umgangssprache oft weggelassen (*he says John is ready*). Je nachdem, ob über ein *aktuelles* oder *zurückliegendes* Ereignis berichtet wird, können sich bei der berichteten Rede Ausdrucksprobleme ergeben.

⇒ Fehlerquelle

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.

Grammatisch unkompliziert ist der Bericht über ein *aktuelles* Gespräch. Anforderungen dieser Art entstehen, wenn man als Sprachmittler zwischen zwei am Gespräch beteiligten Gruppen tätig wird, die sich nicht auf direktem Wege verständigen können - zum Beispiel aus akustischen Gründen (Telefongespräch ohne Mithörmöglichkeit) oder weil man keine gemeinsame Sprache spricht (Sportlerinterview *live* auf Englisch mit zwischenzeitlicher Redewiedergabe auf Deutsch für das deutsche Publikum). Die Betrachtzeit ist dann im *present tense*, und die berichteten Ereignisse erscheinen mit ihren *tatsächlichen Ereigniszeiten*, Konjunktive wie im Deutschen gibt es nicht:

She says she **doesn't want** any more fitness training. She **has had** enough of it, and it **was** no good. She says she **is going to find** a new coach.

Wird über ein *früheres* Gespräch berichtet, so liegen die Dinge von der Form her etwas komplizierter. Die Zeitenfolge richtet sich (abweichend vom Deutschen) nach der Betrachtzeit *past tense*; abhängig davon wählt man die *relativen Tempora* für *vorzeitige* (Satz E), *gleichzeitige* (Satz F) und *nachzeitige* (Satz G) Ereignisse:

- E. They **complained** that they **had been waiting** for two hours. (> vorzeitig)
 F. They **said** that they **didn't want** any more excuses. (> gleichzeitig)
 G. They **warned** the conductor that they **would not wait** any longer. (> nachzeitig)



vgl. Kapitel 6.523:
relative Tempora

Im Prinzip sind alle relativen Tempusformen und Aspekte möglich, zum Beispiel um Zukunftsbezüge auszudrücken: *She said she was coming to our party on Friday*. Auf später eintretende Ereignisse wird oft auch mit dem Infinitiv Bezug genommen (*She offered to baby-sit this evening*). Liegt die Betrachtzeit im *past tense*, 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. Ms Turner said she could not come **the next day**. (*tomorrow)
 I. She claimed that she had left England **the day before**. (*yesterday)
 K. She wrote that the weather was fine **there**. (*here).



Fehlerquelle

Zur einleitenden Angabe der Informationsquelle kommen alle Sprech- und Ausdrucksverben in Betracht (*say, exclaim, shout, promise, threaten, suggest, complain, warn, demand, explain, urge, appeal, advise, remind, order, offer ...*). Entsprechend vielfältig sind die Möglichkeiten des Berichtenden, die Bedeutung des angesprochenen Ereignisses schon durch die passende Wahl des Einleitungsverbs zu kommentieren:

- L. She **complained** that she had been waiting for hours.

Will sich der Sprecher deutlich vom Inhalt des Berichts distanzieren, so werden hier oft auch Wendungen im Passiv gewählt: *Bill Gates is supposed to be the richest man in the U.S.A.* - Ähnlich gebraucht werden *be said to, be reported to, be believed to, be thought to* und andere (dt. sinngemäß: *soll ... sein*).

Natürlich ist die berichtete Rede nicht auf die Form des Aussagesatzes beschränkt; auch über Fragen (Satz N, O, P, Q) oder Aufforderungen (Satz R) kann berichtet werden:

- N. She **wants to know where** Peter lives.
 O. Ms Turner **asked me when** the shops closed in Germany.
 P. He **wondered if** she was going to be there in time.
 Q. He **asked whether** Peter lived in London.
 R. She **told him to** close the door.

Indirekte Fragesätze werden zum Beispiel mit *ask, want to know, wonder* eingeleitet und einfach mit den jeweiligen Fragepronomen wie *when, where, who* angeschlossen (Satz N, O). Entscheidungsfragen (Satz P, Q) verlangen die Junktoren *if* oder *whether* (dt. *ob ...*). Wird über Aufforderungen berichtet, so geschieht das meist mit dem *to*-Infinitiv; gebräuchliche Einleitungsverben dafür sind zum Beispiel *ask, tell, allow, persuade, prefer, teach, want, expect, force, urge, invite ...* (*She /.../ him to enter her office*). In abhängigen oder eingebetteten Nebensätzen gilt wie oben das Prinzip der relativen Zeiten: *She urged them to check that their children **did** their homework regularly.*

6.65 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 selber gebaut > Dieses Haus habe ich selber gebaut > Selber habe ich dieses Haus gebaut > ...*). Umstellungen dieser Art sind wegen der festen Wortstellung im Englischen (*S>P>O*) nicht ganz so einfach möglich. Aber eben weil die Wortstellung bis hin zur Abfolge der Adverbiale im Nachfeld genau geregelt ist, führt jede Abweichung dazu, dass sich die Bedeutung der Aussage merklich verändert. Die folgenden Beispiele zeigen, wie man durch die Modifikation der Wortstellung jeweils bestimmte Teile der Information hervorheben kann:

- A. *He built this house by himself in 1981.*
- B. *By himself, he built this house in 1981.*
- C. *Evidently, he built this house by himself.*
- D. *This house was just the starting point, though.*
- E. *In 1981, he built this house by himself.*
- F. *It was in 1981 that he built this house by himself.*
- G. *It was this house that he built by himself in 1981.*
- H. *This house, he built it by himself in 1981.*
- I. *This house was built in 1981.*
- K. *In 1981, this house was built.*

In Satz A stehen alle Satzglieder in der typischen Abfolge; kein Teil der Information ist besonders hervorgehoben. Satz B markiert die Umstandsbestimmung durch Verlagerung ins Vorfeld. In Satz C und D kommentiert der Sprecher das Ereignis durch Beifügungen (*Adjunktionen*); im Gegensatz zu Umstandsbestimmungen wie in Satz B beziehen sich Adjunktionen nicht auf einen bestimmten Satzteil, sondern auf den gesamten Satz; man spricht daher auch von „Satzadverbien“. Adjunktoren dieser Art können am Anfang (Satz C) oder am Ende des Satzes (Satz D) angefügt werden.

In den Sätzen E und F wird die Zeitbestimmung betont; mit einem vorangestellten Nebensatz (*cleft sentence: it is ... that*) hebt man den Zeitpunkt des Geschehens explizit von anderen Zeitpunkten ab, die hier zur Auswahl stehen könnten. In gleicher Weise wird in Satz G das Objekt herausgehoben, um einer möglichen Verwechslung mit anderen Objekten vorzubeugen. Wenig gebräuchlich, aber grammatisch durchaus möglich, ist auch die Form eines *header*, mit dem man gezielt eines der Satzteile in die Frontstellung bringen kann: *That dress, it really suits you/ That man over there, he really looks like your brother.*

Das Objekt kann außer in dem Sonderfall eines vorgeschalteten Nebensatzes (Satz G) oder *header* (Satz H) normalerweise nicht nach vorne vor das Subjekt treten. Will man daher eher das Ereignis als den Verursacher betonen (*Ereignisfokus*), so geschieht das in Form eines Passivsatzes (Satz I). Das Objekt wird dabei *markiert*, weil es nicht an der erwarteten Satzposition steht, sondern nach vorne in die Themaposition rückt. Auch im Passivsatz können weitere Satzglieder in analoger Weise durch Umstellung hervorgehoben werden (Satz K).

Passivsätze sollten nicht als Umformung von Aktivsätzen gelernt und geübt werden, wie es in vielen Lehrbüchern immer noch üblich ist. Zum einen suggeriert diese Lernmethode, dass die Formen frei austauschbar sind - was in den meisten Fällen falsch ist (*left the office at ten > *The office was left at ten by me*). Zum anderen verstellt diese Lern-

methode den Blick für die kommunikative Funktion des Passivsatzes: Das Ereignis und seine Auswirkungen (nicht der Verursacher) rückt nach vorne in die Themaposition des Satzes. Denn oft gibt es gute Gründe für den Ereignisfokus: Der Verursacher kann unbekannt (*the bank was robbed*) oder unwichtig sein (*three children were injured in the accident*); oder eine Aussage soll besonders sachlich und distanziert klingen (*The flight was cancelled because of bad weather*).

Passivsätze werden mit der Verbgruppe *be + past participle* gebildet (*the bank + is/was/has been/will be + robbed ...*). Die Verwendung der Tempusformen im Passiv entspricht der Verwendung der Tempora im Aktiv. Die Aspekte werden selten gebraucht, und wenn, dann nur im *present* oder *past* (*The paper is being discussed right now*); das ergibt sich schon aus der faktenorientiert-distanzierten Sprechhaltung im Passivsatz.

Auch im Passivsatz kann der Verursacher durch eine Präpositionalgruppe mit *by ...* benannt werden. Durch diese Konstruktion wird der Verursacher dann jedoch in besonderer Weise, viel stärker als im Aktivsatz, hervorgehoben (Sätze L, M):

- L. *We were taught by a native teacher.* (?A native teacher taught us.)
 M. *The book was finally published by C.U.P.* (?C.U.P. finally published the book.)

Die unterschiedliche Gewichtung ergibt sich aus der funktionalen Satzperspektive: Beim Sprechen geht das Bestreben dahin, die neue und wichtige Information an das Ende des Satzes zu verlagern. Alle Modifikationen der Satzstruktur im Nachfeld sind daher besonders wirksam (Satz L): Das schwächer betonte Thema des Satzes enthält die bekannte Information (*we*), das stärker betonte Argument transportiert die eigentliche Botschaft (*were taught by a "native teacher"*); im entsprechenden Aktivsatz würde die Satzperspektive nicht stimmen: Satzinhalt und Aufmerksamkeitsfokus fallen auseinander.

In der englischen Sprache kann aus ähnlichen Gründen im Beispielsatz N neben dem direkten Objekt des Geschehens (*the first prize*) auch das indirekte Objekt (*John*) nach vorne in die Themaposition des Passivsatzes rücken (Satz P):

- N. *They gave John the first prize.*
 O. *The first prize was given to John.* (> not to Jim)
 P. *He was given the first prize.* (> not the second prize)

Im Gegensatz zum Deutschen (*Ihm wurde der erste Preis verliehen*) muss in Satz P in der Subjektposition dann auch die Subjektform (*he*) des Pronomens stehen. Man wählt diese Passivkonstruktionen abhängig davon, was man besonders hervorheben möchte: Satz O markiert das direkte Objekt (*the first prize*) und hebt den Empfänger besonders heraus (*was given to "John"*). Satz P markiert das indirekte Objekt (*he*) und betont das Ereignis (*was given the "first prize"*). Zum Abschluss noch ein kurzer Blick auf einige Besonderheiten von Passivsätzen:

- Aktivsätze mit passivischem Sinn (*middle voice*) sind im Gegensatz zur deutschen Sprache im Englischen auf seltene Ausnahmen beschränkt: *This essay reads very well* (dt. ... liest sich gut) / *This door closes with ease* (dt. ... schließt sich leicht).
- In der Umgangssprache wird häufig auch die Verbgruppe *get+past participle* anstelle des Passivs benutzt, wenn der Prozesscharakter eines Ereignisses hervorgehoben werden soll: *He got drunk again* / *Many people get killed in Washington every year*.
- Im mündlichen Sprachgebrauch vermeidet man die eher förmliche Ausdrucksweise mit Passivsätzen gerne und umgeht den Passiv mit unpersönlichen Ersatzformen (*it, one, you, they*): *They are putting up the prices again*.

Tipps

Üben Sie die Bildung von Passivsätzen nicht per Umformung aus angeblich gleichbedeutenden Aktivsätzen!

Fehlerquelle

6.66 Interaktive Satzmodifikation

6.661 Einführung und Übersicht

Modifikationen einer Aussage verfolgen allgemein die Absicht, ein Ereignis aus subjektiver Sicht des Sprechers einzuordnen, zu bewerten oder zu kommentieren, um dadurch beim Gesprächspartner die erwünschte Wirkung zu befördern. Naturgemäß ist besonders die gesprochene Sprache reich an Redemitteln dieser Art. Hier kommt hinzu, dass die mündliche Kommunikation direkt und unmittelbar auf dem Spiel von Rede und Gegenrede, Aktion und Reaktion beruht. Um den Gesprächspartner nicht in Verlegenheit zu bringen oder zu offener Widerrede zu veranlassen, lässt man im englischen Sprachraum die eigene Meinung oft eher vorsichtig und indirekt in das Gespräch einfließen. Mit den entsprechenden Redestrategien werden wir uns im Rahmen der Textgrammatik noch genauer befassen; unter satzgrammatischen Gesichtspunkten greife ich hier nur drei Formen der interaktiven Satzmodifikation anhand der folgenden Beispiele heraus:

- A. *It's a pity he can't come.*
- B. *Nice morning, isn't it?*
- C. *Yeah the hotel wasn't very clean.*

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 mehr oder weniger direkt zu einer zustimmenden Antwort auf. Um es dem Gesprächspartner leichter zu machen, die Ansichten des Sprechers zu teilen, drückt man sich bei wertenden Meinungsäußerungen gern eher zögernd aus (Satz C), in abgetönten (Satz C: *not very clean* statt *dirty*) und beiläufig-verkürzten Formen (Satz B: *nice morning*).

Ich untersuche im folgenden Abschnitt die Beifügung im Vorfeld, die Beifügung im Nachfeld sowie verschiedene Möglichkeiten der Diskursmarkierung und Gesprächslenkung auf Satzebene.

6.662 Beifügungen im Vorfeld: *Heads and adjuncts*

Wie bereits dargestellt, haben Beifügungen (*adjuncts*) oft die Form von Adverbien, beziehen sich jedoch als Satzkommentar auf den Inhalt des folgenden Satzes in seiner Gesamtheit. Meistens stehen sie im Vorfeld (Satz D), manchmal auch im Nachfeld (Satz E) - und profitieren dann von dieser noch stärker hervorgehobenen Satzposition:

- D. *Luckily, she had enough money for the bus.*
- E. *He refused the job, curiously enough.*

Satzadverbien werden durch Komma bzw. eine Sprechpause vom Satz abgesetzt. Häufig gebrauchte Adjunktoren sind zum Beispiel: *of course, actually, with respect, frankly, personally, as a matter of fact, to be honest, to put it bluntly, apparently, presumably ... (Of course, he knew how to behave among foreigners)*. Das in der Umgangssprache geläufige *hopefully* (*hoffentlich*) wird von Sprachpuristen übrigens als Beifügung nicht gerne gesehen, da es als Germanismus gilt und innerhalb des Satzes, als Umstandsbestimmung, eine andere Bedeutung hat: *He opened the door hopefully* (dt. *erwartungsvoll/voller Hoffnung*).

Zwischen den Satzadverbien und anderen Einleitungsformen des Satzes (*heads*) gibt es fließende Grenzen. *Heads* haben ähnliche Funktion wie die Satzadverbien: Der Zuhörer soll eingestimmt werden auf die folgende Botschaft, der Sprecher will mit dieser Satzeinleitung eine bestimmte Sichtweise und Bewertung transportieren. *Heads* haben die Form eines vorangestellten Nebensatzes; sie werden nicht 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. *It's strange to hear you talk like this.*
- G. *It was very surprising that the train was late.*
- H. *It looks as if (though) the train is late.*
- I. *It's a pity (that) he can't come.*
- K. *It's no use trying to understand her.*
- L. *It's worth visiting his new office.*
- M. *I found it interesting to listen to her.*

Oft haben Wendungen dieser Art einen ironischen Hintergrund (*I found it interesting to listen to her* > *It was all nonsense*).

 **Beispiele:**
Satzeinleitungen
(heads)

6.663 Beifügungen im Nachfeld: *Short answers, tags and tails*

Während eines Gesprächs dienen Beifügungen im Nachfeld eines Satzes meistens der höflichen Zustimmung und Verständnissicherung (Satz N, O). Als Rückfrage angehängt an Meinungsäußerungen, soll die Beifügung den Gesprächspartner veranlassen, dem Sprecher in der einen oder anderen Art ein positives Feedback zu geben (Satz P):

- N. *Can you come?* - Yes, *I can.* / No, *I can't.*
- O. *She can't drive.* - *Neither can I.*
- P. *She can drive, can't she?*

Die Kurzantwort mit *answer tag* (*Yes, I can*) wirkt höflicher als ein alleinstehendes, oft schroff klingendes *yes/no*; die Beifügung ist an sich redundant, aber sie unterstreicht durch Verdopplung auf verbindliche Art die Position des Sprechers. *Short answers* reagieren auf eine Frage und übernehmen im *answer tag* aus der Form dieser Frage sinngemäß das *Subjektpronomen* (nicht das Subjekt) und den *finiten Teil der Verbgruppe*.

- Do you like classical music?* > Yes, *I do.* / No, *I don't.*
- Does John live in London?* > Yes, *he does.* (*Yes, John does.)
- Can Sheila drive?* > No, *she can't.* (*No, Sheila can't.)
- Are you English?* > No, *I'm not.* (?No, I aren't, ?No, I ain't)

 **Beispiele:**

Da sich die regelmäßige Form **No, I amn't* schlecht aussprechen lässt, wird sie in korrekter Sprechweise durch *No, I'm not* ersetzt; umgangssprachlich hört man auch andere Varianten (*No, I ain't*). Um auf eine Frage kurz in Form eines Wunsches oder einer Vermutung zu reagieren, benutzt man Wendungen mit *think, guess, hope, expect, suppose ...* und nachgestelltem *so* für Zustimmung beziehungsweise *not* für Verneinung: *Is she taking the train?* > *I hope so/I guess not.*

Will man einer Meinungsäußerung in Kurzform *zustimmen* (dt. *Ich auch/Ich auch nicht*), so geschieht das formal auf ähnliche Weise wie bei der Kurzantwort:

- I like classical music.* > *So do I.*
- I have lost her telephone number.* > *So have I.*

Sheila can't drive. > **Neither can I.** (I can't either)
 I wouldn't go shopping on Sundays. > **Neither would I.** (I wouldn't either)

Auch hier wird der finite Teil der Verbgruppe in die zustimmende Kurzantwort übernommen; die Zustimmung wird bei bejahten Sätzen durch *so* (dt. *ich auch*), bei verneinten Sätzen durch *neither* (dt. *ich auch nicht*) zum Ausdruck gebracht. Bei *so* und *neither* ist die Umstellung der Reihenfolge von Finit und Subjektpronomen (Inversion) in der Kurzantwort zu beachten (*So do I* statt **So I do*). Oft hört man für die zustimmende Reaktion auch andere Kurzformen, die hier aber nur am Rande erwähnt sein sollen (*I too* / ?*Me too* / *Nor I* / ?*Nor me*).

⇒ Fehlerquelle

Um der Meinungsäußerung des Gesprächspartners zu *widersprechen*, kann man Kurzformen mit *but* oder *though* benutzen:

I like classical music. > **I don't though.** / **But I don't.**
 I wouldn't go shopping on Sundays. > **I would though.** / **But I would.**
 I've lost her telephone number. > **I haven't though.** / **But I haven't.**

Auch hier wird der finite Teil der Verbgruppe des Aussagesatzes in die Kurzantwort übernommen. Beide Antwortformen haben die gleiche Bedeutung, *though* steht an Ende der Kurzantwort, *but* am Anfang.

Eine wichtige, im informellen Gespräch sehr häufig gebrauchte Beifügung am Satzende ist das *question tag* (dt. *nicht wahr?* / ital. *non é vero?*): Es wird meistens mit fallender Intonation gesprochen und ist dann eher rhetorisch gemeint (man erwartet auf Fragebeifügungen dieser Art nicht unbedingt eine direkte Antwort, ein Nicken reicht auch). Durch die Beifügung wird der Gesprächspartner einbezogen und um Zustimmung er sucht:

It's a nice morning, **isn't it?**
 Sheila doesn't play tennis, **does she?**
 You can't lend me some money, **can you?**

Für die Bildung der Form gelten ähnliche Regeln wie für Kurzantworten: Man greift sinngemäß das Subjektpronomen und den finiten Teil der Verbgruppe auf; dabei folgt auf einen bejahten Satz ein verneintes *question tag* und umgekehrt. Echte Fragen in dieser Form sind auch möglich, sie werden dann mit steigender Intonation gesprochen: *You don't wear glasses, do you?*

⇒ Fehlerquelle

Ähnlich wie bei der entsprechenden Kurzantwort gibt es ein formales Problem, wenn ein Satz wie der folgende mit einer Fragebeifügung versehen werden soll:

I'm getting a bit fat, **am I not?** (**amn't I?*)

Da die grammatisch korrekte Form als steif empfunden wird, hört man in der Umgangssprache in diesem Sonderfall öfter *aren't I?*, das amerikanische *ain't I?* oder sogar auch das informelle, grammatisch inkorrekte *innit?* (für *isn't it?* > *That must be the kids, innit?*).

tails = angehängte
Beifügungen

Nicht mit dem *question tag* zu verwechseln sind die sogenannten *tails*, obwohl sie ähnliche Form haben können. Mit angehängten Beifügungen dieser Art (*right?*, *okay?*) bekräftigt der Sprecher den eigenen Standpunkt oder fordert den Gesprächspartner durch eine angehängte Kurzfrage (steigende Intonation) zu einer Stellungnahme auf:

It's far too hot there, it is.

(> *Bekräftigung durch Wiederholung*)

So you've asked Jane to marry you, have you? (> *Aufforderung zur Stellungnahme*)

So you expect me to believe that, right?

Im Gegensatz zu den *question tags* werden Beifügungen im *tail* nicht abhängig vom Hauptsatz bejaht oder verneint, sondern sie sind in direkter Weise als Frage oder Aufforderung zu verstehen. Aufforderungen dieser Art werden umgangssprachlich gerne auch mit der Beifügung *will you?* bekräftigt: *Please be quiet, will you?*

6.664 Diskursmarkierungen

Gespräche (*Diskurse*) beruhen auf dem Wechsel von Aktion und Reaktion: Man braucht 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 unter satzgrammatischen Aspekten zunächst nur kurz die Formen angesprochen werden, mit denen man auf Satzebene den Dialog steuert und Äußerungen im Blick auf Gesprächspartner und Wirkung modifiziert.



vgl. Kapitel 7

Um die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken und einen neuen Gesprächsabschnitt zu eröffnen, benutzt man oft Wendungen wie *well, right, okay, I see, you know, I mean, anyway, then ...*, 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 (*turn-taking*), eignen sich viele der satzeinleitenden Beifügungen, die oben schon kurz behandelt wurden: *in my view, unfortunately, already, at last, still, in fact, incidentally, after all, alright, all the same, as it happens, besides, for instance, on the contrary, on the other hand ...* Gleichzeitig dienen solche Einleitungen der Einstimmung auf den eigenen Beitrag, sie sollen Aufmerksamkeit und Neugier wecken:

A. *As it happens, I have to get up at five every day.*

B. *All the same, you are not as overworked as I am.*

Satz A wäre zum Beispiel als ein Widerspruch zu verstehen, Satz B als Beharren auf der eigenen Position trotz eines Widerspruchs.

Sehr wichtig in der englischen Gesprächskultur sind die zahlreichen Formen der Abtönung (*softening devices*), mit denen man bei Meinungsunterschieden die direkte Konfrontation vermeidet und es Andersdenkenden ermöglicht, das Gesicht zu wahren. Meinungsäußerungen werden daher gern entsprechend abgemildert in Formen wie *a slight misunderstanding, a short delay, a little bit too late, a bit of a problem ...* - selbst wenn es sich objektiv um größere Dissonanzen handelt. Entsprechend vermeidet man nach Möglichkeit negative Wertungen:

The hotel wasn't very clean. (> *dirty*)

The meal wasn't very hot. (> *cold*)

The service wasn't very friendly. (> *bad*)

Für Vorschläge benutzt man aus entsprechenden Gründen gern die Frageform in Verbindung mit einem Komparativ: *Wouldn't it be cheaper to go by train?/ Wouldn't next Friday be more convenient?*

Ein wesentliches Merkmal der englischen Gesprächskultur ist das Bemühen um eine

entspannte Atmosphäre und der Verzicht auf Förmlichkeit. Dem entspricht eine lockere, oft gewollt unpräzise Ausdrucksweise mit *Passepartout*-Wörtern wie *thing, stuff* ... und Zeigepronomen statt genauer Referenz (*that, this, there, then* ...), Umschreibungen wie *sort of, kind of, ... or so, ...somenwhat*, vor allem aber dem häufigen Gebrauch von Satzverkürzungen (*Ellipsen*) wie *No idea/ Must hurry/ Careful what you say/ Lost my glasses/ Bus's late again/ Got a light?/ Sounds strange*. - Oft entfallen in diesen Ellipsen die Pronomen und Begleiter in der Themaposition, der Satz wird auf das Argument reduziert (*Can't help you this week*); nicht entfallen können Anrede und Referenzformen, wenn der Bezug unklar ist: *You coming?/ He wants?* - 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.

Zur Gesprächskultur gehört auch ein rascher Sprecherwechsel (bei dem niemand erst lange um das Wort kämpfen muss) und ständiges *Feedback* an den gerade Sprechenden, oft nur in Form von Verstehenssignalen wie *ah, hm, mhm uhum, yeah* ..., gerne aber auch in Form kurzer Rückfragen und Kommentare:

<i>We had a lovely holiday.</i>	> <i>Did you?</i>
<i>John really loves her.</i>	> <i>Does he?</i>
<i>I don't understand.</i>	> <i>Don't you? I'm so sorry.</i>

Dabei drückt die positive Rückfrage leichten Zweifel, die negative Rückfragen Zustimmung aus: *It was a terrible party. - Yes, wasn't it?*

6.7 Wir erweitern und differenzieren die Information: Junktion

6.71 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. *Australia is surrounded by water.*
- B. *Australia is surrounded by water, but they may never have enough of it.*
- C. *Failing to persuade her I talked to her boss.*
- D. *The English refused to recognize Scotland's independence.*

Im Prinzip sind drei Typen von Satzverbindungen zu unterscheiden. Im Satzgefüge werden zwei unabhängige Sätze über einen Junktor (*but*) miteinander verbunden (Satz B). Im Nebensatzgefüge wird ein Hauptsatz (*I talked to her boss*) über eine infinite Verbform (*failing*) 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 Wirklichkeit und Möglichkeit

gegenüber (*but they may...*), schildert die Folgen verschiedener Handlungsoptionen (*failing ... / Italked...*), überdenkt vielleicht den Zweck einer Handlung (*um... zu...*), 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. Jede natürliche Sprache, die ausreichend differenziert ist, Kausalbeziehungen auszudrücken, erlaubt ein Wissen dieser Art aufzunehmen, für das innere Probehandeln nutzbar zu machen und mit anderen Menschen auszutauschen. In welchen Satzformen das konkret geschieht, unterscheidet sich jedoch von Sprache zu Sprache. Die syntaktische Rolle des „Satzverbinders“ kann in der englischen Sprache von **Junktoren** wie *because, as, since...* übernommen werden, die in vielen Sprachen ähnlich gebraucht werden, aber auch von bestimmten *infiniten* Verbformen, die sonst kaum in dieser Funktion vorkommen (*failing to...*). Die verschiedenen Formen und Funktionen der Satzverbindung werden daher 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.

⇒ Fehlerquelle

Ich stelle im Folgenden zunächst kurz die drei Grundformen der Satzverknüpfung (hier bezeichnet als *Satzgefüge, Nebensatzgefüge* und *Satzteilgefüge*) vor. Da diese Grundformen im praktischen Sprachgebrauch oft miteinander kombiniert werden, analysiere ich abschließend anhand einiger Beispiele Form und Funktion komplexer Satzverbindungen.

6.71 Satzgefüge: Die Verbindung *finiter* Sätze

In einem Satzgefüge werden zwei *finite* Sätze mittels eines Junktors verbunden:

S(ubjekt)	P(rädikat)	O(bjekt)	Junktor	S	P	A(dverbial)
You	don't have to worry about	cash	while	you	are	on board.
Sie	müssen sich nicht um Bargeld kümmern,	während Sie	*während Sie	sind	an Bord	sind.

Tabelle:
Wortstellung im
Satzgefüge

Jeder dieser Einzelsätze enthält ein eigenes Subjekt und ein finites Verb, er könnte daher auch alleinstehend gebraucht werden. Durch die Verbindung mit einem zweiten Satz ändert sich im Gegensatz zum Deutschen nichts an der Wortstellung der verbundenen Sätze; es bleibt auch in den verknüpften Sätzen bei der Abfolge *Subjekt vor Prädikat vor Objekt*. Ist die Position der beiden Sätze gegeneinander austauschbar (Umstellprobe), so sind es Hauptsätze (*main clauses*).

C. Many use sunbeds four times a week, **and** many go in every day.

D. We can play tennis, **or** we can go sailing.

E. I prefer walking, **but** she likes running.

F. I am a vegan **but** I eat fish. > Ich bin Veganer, aber ich esse (trotzdem) Fisch.

In den Beispielsätzen C, D und E können die beiden Teilsätze ihre Position tauschen, ohne dass sich die Bedeutung des Satzgefüges wesentlich ändert (*We can go sailing, or we can play tennis*). Für Satzgefüge dieses Typs ergibt sich das folgende Verbindungsmuster:

Tabelle:
Die Verknüpfung von Hauptsätzen

Information1	>	Junktor	<	Information2
Many use sunbeds four times a week,		and		many go in every day.
We can play tennis,		or		we can go sailing.
I prefer walking,		but		she likes running.

Der Junktor gehört zu keinem der beiden Teilsätze. Junktoren dieses Typs sind *and*, *or* und (mit Einschränkungen) *but*, von ihrer Funktion her drücken sie *Anreihung*, *Alternative* und *Gegenüberstellung* aus.

Ein Blick auf den Beispielsatz F zeigt, dass hier trotz des gleichen Junktors die Dinge etwas anders liegen. Die Teilsätze sind von ihrer Bedeutung her nicht austauschbar: Da Veganer üblicherweise keinen Fisch essen, hat der Junktor im Zusammenspiel mit dem folgenden Teilsatz eine *einschränkende* Bedeutung (*but I eat fish*) gegenüber der Information im Hauptsatz (*I am a vegan*). Für Satzgefüge dieses zweiten Typs ergibt sich das folgende Verbindungsmuster:

Tabelle:
Die Verknüpfung von Haupt- und Nebensatz

Information1	>	Junktor	+	Information2
I am a vegan		but		I eat fish.
You don't need any money		while		you are on board.
We can't play tennis today		because		I feel ill.

Das Satzgefüge verbindet einen Hauptsatz (*main clause*) und einen abhängigen Nebensatz (*subordinate clause*), dessen Funktion wesentlich von dem zugehörigen Junktor bestimmt ist. Die Inhalte von Haupt- und Nebensatz sind nicht austauschbar.

Der Nebensatz kann manchmal *verkürzte* Form haben (*Although always punctual, he was late for the meeting yesterday*), wodurch sich an der hier beschriebenen Satzstruktur jedoch nichts ändert; die fehlenden finiten Formen sind impliziert. Ähnlich verhält es sich, wenn die Information auf zwei selbstständige Sätze verteilt wird:

She often eats fish. This is why she is so healthy.

Auch hier gehören die beiden Aussagen inhaltlich zusammen; durch Umformung in ein Satzgefüge mit Haupt- und Nebensatz ergibt sich ihr logischer Zusammenhang (*She is healthy because ...*). Die beiden Grundformen der Satzverknüpfung können nach Bedarf erweitert und miteinander kombiniert werden:

Tabelle:
Die Verknüpfung von Sätzen verschiedener Ordnung

Information1	> but <	Information2 (Information2)	>	because	+	Information3
I prefer walking,		but		she likes running		because it takes less time.

Information1 und *Information2* rangieren als Hauptsätze auf gleicher Ebene, wobei die *Information2* um einen abhängigen Nebensatz (*Information3*) erweitert ist. Analog gibt es weitere Möglichkeiten der Neben- und Unterordnung: Zum Beispiel kann der Nebensatz der zweiten Ordnung (*Information3*) um einen weiteren nebengeordneten Satz auf gleicher Ebene erweitert (... *and it helps to relax*) oder durch einen untergeordneten Nebensatz der dritten Ordnung interpretiert werden, der das vorher Gesagte vielleicht noch weitergehend einschränkt. Die Satzstruktur folgt dabei der Gedankenführung.

Es gibt zahlreiche logische Bezüge, die durch Junktoren in der hier skizzierten Weise ausgedrückt werden können. Oft gebraucht werden zum Beispiel die folgenden Formen der Satzverbindung:

- **temporal**/zeitbestimmend (*before, after, when, until, while, since ...*): *I don't know the exact time **when** Sheila has lunch.*
- **spatial**/ortsbestimmend: *I have never been in the restaurant **where** she has lunch.*
- **modal**/umstandsbestimmend: *I like the way **how** she talks to me.*
- **kausal**/begründend (*as, because, since ...*): *She often eats fish **because** she prefers healthy food.*
- **attributiv**/zuordnend (*who, which, that*): *Sheila, **who** often eats fish, prefers healthy food.*
- **konsekutiv**/eine Folge angehend: *She often eats fish **so that** she stays healthy.*
- **konditional**/einschränkend durch Bedingung (*if, unless, provided, as long as, in case ...*): *She will stay healthy **if** she often eats fish.*
- **komparativ**/vergleichend (*as, as if, more ... than, ...*): *It is hard to be **more** vegan **than** Sheila is.*
- **konzessiv**/einräumend (*although, though, in spite of ...*): *Betty is in good health **although** she often eats fast food.*
- **kontrastiv**/entgegensetzend (*while, but, whereas ...*): *She is a vegetarian **but** she eats eggs.*
- **interrogativ**/fragend: *I asked her **whether** she was a vegan.*
- **final**/zweckbestimmend: *Pay attention **that** you don't eat too much.*



wichtige Formen der Verknüpfung finiter Sätze

Neben den aus einem Wort bestehenden Junktoren (*before, since, as ...*) gibt es eine Fülle an Junktoren, die aus mehreren Wörtern bestehen (*in that, in order that, as soon as, as if, such ... as, rather than ...*) oder die aus mehreren Wörtern bestehen, bei denen ein Teil entfallen kann: *provided (that), considering (that), now (that)*. Wird der Satz durch einen Junktor eingeleitet, so steht oft ein Komma (*As I knew her husband, I did all I could to help her*); dagegen entfällt das Komma meistens, wenn der Nebensatz dem Hauptsatz folgt.

6.73 Nebensatzgefüge: Satzverbindungen mit *infiniten* Nebensätzen

Vieles, was durch einen finiten Nebensatz ausgedrückt werden kann, kann kürzer und oft eleganter in der Form eines infiniten Nebensatz gesagt werden:

- To be** honest, I quite like your proposal.
- Talking** to her, I felt much better.
- Written** by hand, the letter looks much more personal.

Infinite Nebensätze können mit dem Infinitiv (*to be*), mit dem Präsenspartizip (*talking*) oder dem Perfektpartizip (*written*) gebildet werden, wobei von der Bedeutung her die Infinitivform auf Bevorstehendes weist, das Präsenspartizip auf Gleichzeitigkeit und das Perfektpartizip auf Abgeschlossenheit.

Im infiniten Nebensatz entfällt der Junktor und das Subjekt, sofern der Nebensatz das gleiche Subjekt hat wie der Hauptsatz (*Talking to her, I felt much better*). Enthält der Nebensatz ein eigenes Subjekt (Satz D, E), so muss es natürlich auch im verkürzten Nebensatz erhalten bleiben:

- The doctor** talking to her, she felt much better.
- The job** done, we left the office at ten.

Tipps

Achten Sie auf die verschiedenen Grundbedeutungen der infiniten Formen.

Nebensätze können am Anfang, in der Mitte und am Ende des Hauptsatzes stehen. Steht der Nebensatz hinten, so kann das die Interpretation erschweren:

I saw you washing the car. (... when I was ... <> ... when you were ...)
Washing the car, I saw you.

Erst die Umkehrung der Reihenfolge von Haupt- und Nebensatz ergibt hier eine eindeutige Interpretation. Nebensätze mit *finaler* Bedeutung (dt. *um ... zu*) verweisen auf Bevorstehendes und werden daher meistens mit dem Infinitiv angeschlossen:

They only went there (in order) to make trouble. (... for making ...)*
She studied English (in order) to get a better job. (... for getting ...)*

Während in bejahten Sätzen dieses Typs eher die abgekürzte Form gebraucht wird, bleibt in der Verneinung meistens die ungekürzte Form erhalten: *He left the country in order not to get jailed.* Ist der infinite Nebensatz in den Hauptsatz eingebettet (Satz H), so wird er meistens als Ergänzung der vorangehenden Nominalgruppe verstanden werden (dt. *Die Leute, die ...*):

H. The people living next door complained about anything.
J. Living next door, the people complained about anything.

Wie die Umstellungsprobe zeigt (Satz J), sind hier jedoch auch andere, beispielsweise *temporale* oder *kausale* Bedeutungen möglich. Noch deutlicher ist das in dem folgenden Beispiel: *They queued for hours hoping to get tickets.* (dt. *Sie standen stundenlang Schlange, weil sie hofften / ... in der Hoffnung ...*).

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:

K. Talking to her, I felt much better.

Satz K hat meistens vermutlich *temporalen* Sinn, könnte aber auch *kausale* (*weil ..*), *modale* (*indem/ durch ...*) oder *konzessive* (*obwohl ...*) Implikationen haben. Selbst die naheliegende temporale Interpretation ist nicht ganz eindeutig, so dass man im Zweifel, wenn es um Nuancen geht (Satz L, M), den betreffenden Junktor voranstellen sollte:

L. After talking to her, I felt much better.
M. While talking to her, I felt much better.

Eine solche Klarstellung könnte hier auch durch die Wahl entsprechender Tempusformen erreicht werden (*Having talked to her, I felt much better*). Andere logische Bezüge können durch Voranstellung von Junktoren verdeutlicht werden: *Sheila came to the office in spite of feeling ill/ You can't have a party without playing the right kind of music.*

Soll ein infinitiver Nebensatz verneint werden, so rückt die Verneinung vor die jeweilige infinite Form:

N. I felt much better not talking to her.
O. We came into this country not to interfere with local politics.
P. We didn't come into this country to interfere with local politics.

Dabei gilt es im schriftlichen Gebrauch immer noch als falsch bzw. als schlechter Stil, wenn die Verneinung den Infinitiv aufspaltet (**to not interfere ...*). Man beachte auch den Bedeutungsunterschied zwischen den Sätzen O und P.

⇒ Fehlerquelle

6.74 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 einen eingebetteten Nebensatz ausgedrückt oder in seinem Informationsgehalt ergänzt. Im Prinzip sind Einbettungen dieser Art für jedes Satzteil möglich:

- | | |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------|
| A. <i>Smoking cigarettes</i> is dangerous to your health. | (> Subjekt) |
| B. The main fact is <i>that smoking is not healthy</i> . | (> Subjektkomplement) |
| C. Sheila knows <i>that smoking is dangerous</i> . | (> Objekt) |
| D. He wanted <i>Sheila to stop smoking</i> . | (> Objektergänzung) |
| E. He left the house <i>trembling with anger</i> . | (> Adverbial) |
| F. It is not <i>easy to stop smoking</i> . | (> Prädikatergänzung) |

In Satz A bildet eine infinite Einbettung das *Subjekt* des Satzes (Frageprobe: *wer oder was ...?*). Einbettungen können die Form eines infiniten, aber auch eines finiten Nebensatzes haben; in Satz B drückt ein finiter Nebensatz das *Subjektkomplement* aus. In ähnlicher Weise übernimmt ein finiter Nebensatz in Satz C die Rolle des *Objekts* (Frageprobe: *wen oder was ...?*). In Satz D wird das Objekt des Satzes (Sheila) durch eine infinite Einbettung (*to stop smoking*) ergänzt. Entsprechend können auch die *Adverbiale* (Frageproben: *wie?/ wann?/wo?*) durch finite oder infinite Einbettungen ausgedrückt werden (Satz E); hier ist die Grenze zwischen infiniten Einbettung und infinitem Nebensatz fließend. Satz F enthält zwei infinite Einbettungen: Die erste Einbettung (*... to stop XY*) erweitert das *Prädikat*, die zweite Einbettung (*smoking*) übernimmt die Rolle des *Objekts* der ersten Einbettung.

Einbettungen dieser Art haben die Funktion von Satzteilen und sind daher an die jeweilige Position dieser Satzteile gebunden; nur wenn das Satzteil selbst von der Position her beweglich ist (Adverbiale), kann auch die Einbettung entsprechend die Position ändern. Gleiches gilt für den Gebrauch der Satzzeichen: Vor oder nach Einbettungen kann (im Gegensatz zum Deutschen!) kein Komma stehen.

⇒ Fehlerquelle

Alle Formen der Nebensatzeinbettung sind in der Umgangssprache mehr oder weniger geläufig, aber die Objekteinbettung ist sicher die wichtigste und häufigste. Darum hier ein genauerer Blick. Objekteinbettungen gibt es als *finiten* Nebensatz, beginnend mit dem Junktor *that* (Satz G), als *infiniten* Nebensatz, eingeleitet durch *Infinitiv* (Satz H) und als *infiniten* Nebensatz mit *Präsenspartizip* (Satz J) oder *Verbalnomen* (Satz K):

- G. I am glad *that* you love me.
 H. English is easy *to speak*.
 J. I like *dancing* alone.
 K. I like *dancing*.

Der finite Nebensatz mit *that* wird nach Verben des Sagens, Meinens und Denkens (*say, tell, know, think, find, assume, suppose ...*) gebraucht; der Junktor *that* wird dabei in der Umgangssprache meistens weggelassen (*I am glad you love me/ She thought he was ready*). Auch in entsprechenden Wortgruppen (*so that, such that, now that, provided that ...*) wird *that* meistens weggelassen: *I leave the door open so (that) I can hear the phone*.

Für die Wahl der infiniten Formen gibt es zwar ein übergreifendes Prinzip, vieles muss jedoch von Fall zu Fall im Zusammenhang mit dem jeweiligen Verb, Nomen oder Ad-

ktiv gelernt werden, auf das sich die Objekteinbettung bezieht. Insofern erhebt die folgende Übersicht keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern soll eher ein erstes Gefühl für die verschiedenen Formen vermitteln.

6.741 Objekteinbettung mit dem Infinitiv

Bei infiniten Einbettungen entstehen oft Sätze wie die folgenden, in denen ein *to-Infinitiv* die Rolle des Objekts im Satz übernimmt:

L. I **promised to work** on the new project.

M. She **decided not to tell** her husband.

N. Esperanto is **easy to speak**.

O. Politicians are **not easy to understand**.

Soll die Aussage verneint werden, so kann sich die Verneinung auf das Prädikat beziehen (Satz O), aber auch auf die Objekteinbettung, die ja ebenfalls verbalen Charakter hat (Satz M); bezieht sich die Verneinung auf die Objekteinbettung, so tritt sie direkt vor den *to-Infinitiv*.

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 *to-Infinitiv*.

An Verben sind das zum Beispiel: *afford, agree, arrange, ask, choose, decide, expect, fail, happen, help, hope, learn, manage, mean, offer, prepare, plan, refuse, seem, tend, want, wish* (*She wanted to help me*). Speziell gilt das auch für Ausdrücke, die *geistige Handlungen* beschreiben, wenn diesen ein Fragewort folgt: *She worried about what to eat/ It was obvious which button to press*. Verben aus dieser Gruppe sind zum Beispiel *explain, decide, find out, learn, forget, remember, show, teach*. Zwar sind hier meistens auch finite Nebensätze grammatisch möglich (*?I didn't know where I should go*), aber weit weniger gebräuchlich: *I did not know where to go*.

Nomen mit vorausweisender Bedeutung sind beispielsweise *it's time to, get permission to, make a decision to, have the right to ...* und viele andere: *It's time to leave/ He is the right person (for you) to ask/ This is the best car (for you) to buy*. Oft wird so ausgesagt, dass es ratsam ist, etwas Bestimmtes zu tun.

Zu den Adjektiven dieser Gruppe gehören unter anderen *easy, difficult, hard, great, silly, convenient, surprised, astonished, happy, eager, concerned, annoyed, anxious* (*She was anxious to help me*) und die meisten Steigerungsformen (*the best thing to do ...*). Das gilt auch für Adjektive in Verbindung mit *too* oder *enough*: *She is too young (old enough) to drink alcohol/ He drives too fast (for me) to overtake him*. In manchen Fällen hat der dem Adjektiv folgende Infinitiv die Bedeutung eines Passivs: *She is easy to please* (dt. *Ihr ist einfach zu gefallen*). Dennoch bleibt es in solchen Fällen bei der Aktivform des Infinitivs (**... to be pleased*); entsprechend heißt es zum Beispiel: *The shop is ready to close* (**... to be closed*).

⇒ Fehlerquelle

6.742 Objektergänzung

Von Objekteinbettungen, wie sie bisher besprochen wurden (Satz P), ist die Objektergänzung (*Objektkomplement*) zu unterscheiden (Satz Q), obwohl der Satzbau auf den ersten Blick gleich ist:

P. He promised me **to arrive** earlier. (dt. Er versprach mir, früher zu kommen.)

Q. He wanted **me to arrive** earlier. (dt. Er bat mich, früher zu kommen.)

Satz P ist ein ditransitiver Satz mit einem indirekten (*me*; Frageprobe *wem?*) und einem eingebetteten direkten Objekt (*to arrive earlier*; Frageprobe *was?*) er hat, abgesehen von der Objekteinbettung, die völlig normale Struktur eines *ditransitiven* Satzes: Vom Inhalt her wird das *Subjekt* des Satzes (*he*) früher kommen.

Subjekt	Prädikat	indir. Objekt	dir. Objekt	Adverbial
He	promised	me	to arrive	earlier.

Dagegen ist Satz Q ein *transitiver* Satz mit einer Ergänzung (*to arrive earlier*) des direkten Objekts (*me*). Vom Inhalt des Satzes her soll das *Objekt* (*me*) früher kommen.

Subjekt	Prädikat	dir. Objekt	Komplement	Adverbial
He	wanted	me	to arrive	earlier.

Trotz der ähnlichen Form haben wir hier also zwei Sätze mit völlig verschiedener Struktur und fast gegensätzlicher Bedeutung. Die Ursache des Problems liegt darin, dass die englische Sprache formal nicht zwischen dem indirekten (*dt. mir*) und dem direkten Objekt (*dt. mich*) unterscheidet; da hier auch die Satzposition keinen Hinweis liefert, folgt die unterschiedliche Interpretation allein aus der *Bedeutung des Verbs*. Objekt-ergänzungen mit dem Infinitiv werden vor allem nach *Verben des Aufforderns* gebraucht (*ask, want, prefer, advise, ask, expect, forbid, persuade, order ...*). Auch hier gilt wieder das übergreifende Prinzip, dass der Infinitiv im weitesten Sinne auf *Bevorstehendes* hinweist.

⇒ Fehlerquelle

In einigen wichtigen Satzstrukturen wird die Objektergänzung ähnlich wie im Deutschen (*Er bat sie zu gehen / Er ließ sie gehen*) mit dem Infinitiv ohne *to* angeschlossen: Das ist zu beachten nach den Verben *let* (*He let her go*) und *make* (*He made her cry*), die man im weiteren Sinne noch zu den *Modalverben* rechnen kann, sowie vor allem nach *Verben der Sinneswahrnehmung* wie *hear, see, watch, feel ...* (*He saw her leave the shop*). Objektergänzungen können nicht nur mit dem Infinitiv (Satz R), sondern auch mit dem Partizip (Satz S) angeschlossen werden:

R. She saw **him leave** the shop. (... den Laden verlassen)

S. She saw **him leaving** the shop. (... „wie er dabei war, den Laden zu verlassen“)

T. She saw **his leaving** the shop. (... „bei dem Verlassen“ des Ladens)

⇒ Fehlerquelle

Der Inhalt der drei Sätze unterscheidet sich nur in Nuancen. Satz R betont eher die Tatsache, Satz S eher den Erlebnisaspekt; Satz S und Satz T unterscheiden von der Bedeutung her kaum, allerdings wird eine Struktur wie in Satz T eher selten zu finden sein. Ein Präsenspartizip wie in Satz S drückt aus, dass etwas zur Betrachtzeit aktuell geschieht; Partizipien haben überwiegend *verbalen* Charakter (*while he was leaving ...*) und können durch *Adverbien* näher bestimmt werden (... *leaving the shop quickly*).

In Satz T dagegen wird (ähnlich wie in der deutschen Übersetzung) ein *Verbalnomen* (*gerund*) gebraucht: Man erkennt das an der Existenz von Begleitern (*dt. bei dem Verlassen ...*), hier an dem Possessivbegleiter (*his*). Ein Verbalnomen verhält sich teilweise wie ein Verb (es kann eigene Objekte haben: *the shop*) und teilweise wie ein Nomen: Es kann alle

Begleiter des Nomens haben und die verschiedenen syntaktischen Rollen einer Nominalgruppe übernehmen; Verbalnomen können durch Adjektive näher bestimmt werden (*his quick leaving the shop*).



Hinweis für Grammatik-interessierte

Ereignisse können nicht nur durch **Verben** (*dance, move .../ tanzen, sich bewegen ...*), sondern auch durch **Nomen** ausgedrückt werden, die in der englischen Sprache oft die gleiche Form haben wie das entsprechende Verb (*dance, move .../ Tanz, Bewegung ...*). Das **Verbalnomen** (*dancing, moving ...*) liegt von der Bedeutung her zwischen Nomen und Verb, zwischen Generalisierung und Konkretisierung:

<i>I like Latin dances</i>	(> Nomen, generalisierend, dt. .. Tänze)
<i>I like dancing</i>	(> Verbalnomen, generalisierender Bezug auf ein Ereignis, dt. ... das Tanzen),
<i>Do you like dancing with me?</i>	(> verbale Einbettung in Form eines Präsenspartizips, konkretisierender Bezug auf ein Ereignis, dt. ... mit mir zu tanzen).

Verbalnomen und Präsenspartizip haben zwar die gleiche Form, aber verschiedene Bedeutung und verschiedene grammatische Eigenschaften. Überwiegt der verbale Charakter der Objekteinbettung, so muss außerdem zwischen den Aspekten des Ereignisses unterschieden werden: Auf *bevorstehende* Ereignisse verweist der *Infinitiv (prospektiver Aspekt)*, auf *aktuelle* Ereignisse das *Präsenspartizip (progressiver Aspekt)* und auf *abgeschlossene* Ereignisse das *Perfektpartizip (perfektiver Aspekt)*. Näheres im folgenden Kapitel.

6.743 Objekteinbettung: *Infinitiv* oder *Partizip*?

Viele Fehler werden bei der Objekteinbettung gemacht, wenn zwischen Infinitiv und Partizip zu unterscheiden ist:

U. <i>I promised to work on the new project.</i>	(... *working ...)
V. <i>I enjoy working on this project.</i>	(... *to work ...)

Wieder gilt das übergreifende Prinzip, dass der Infinitiv auf Bevorstehendes weist, während das Präsenspartizip das zur Betrachtzeit aktuelle Geschehen (den Erlebnisaspekt) betont. Noch deutlicher wird diese Unterscheidung, wenn man Verben betrachtet, die von ihrer Bedeutung her mehrere Formen zulassen:

W. <i>Would you like to dance with me?</i>	(... *dancing ...)
X. <i>Do you like dancing with me?</i>	(... *to dance ...)

In Satz W wird eine Einladung ausgesprochen, der Tanz hat noch nicht begonnen. In Satz X erkundigt sich der Sprecher während des Tanzes nach dem Befinden der Partnerin. Verben dieser Art, bei denen man sich nach der jeweils gemeinten Bedeutung richten muss, sind zum Beispiel *hate, love, like, prefer, start, stop, remember, try*:

Y1. <i>I must remember to send him a letter. I'll do it as soon as possible.</i>	(> prospektiver Aspekt)
Y2. <i>I remember sending him a letter. I think it was last Christmas.</i>	(> progressiver Aspekt)
Y3. <i>I remember having sent him the letter. He must have got it these days.</i>	(> perfektiver Aspekt)

Deutschen Lernern macht die Objekteinbettung mit dem Präsenspartizip oft größere Probleme als die Infinitiveinbettung, weil es diese Option in vergleichbarer Weise in der deutschen Sprache nicht gibt. Das Präsenspartizip bzw. Verbalnomen folgt nach Wendungen, die von ihrer Eigenbedeutung her den Erlebnisaspekt betonen (*I kept telling him*

Fehlerquelle

... dt. *Ich habe ihm immer wieder gesagt ...*) sowie Meinungen oder Einstellungen ausdrücken (*We don't mind having to wait*): *consider, enjoy, fancy, resent, deny, mind, like, love, miss, risk, finish, give up, practise, suggest, admit, avoid ...* Außerdem gibt es zahlreiche feste Wendungen, die man von Fall zu Fall ganzheitlich im Satzzusammenhang lernen sollte: *It's no use/no good/no fun/not worth (doing something), there's no point (complaining ...), have difficulty (finding the right present ..), can't help/face/resist (laughing)* und andere.

Wichtige Sonderfälle sind auch *need* und *want* im Sinne von *brauchen* (*The shop needs/wants advertising*) sowie die Kurzfrage mit *how about* oder *what about* (*What about staying at home?*). Die Verbindung mit *no* wird oft benutzt, um in kurzer Form ein Verbot auszusprechen (*no parking*).

Das Partizip bzw. Verbalnomen folgt immer nach Präpositionen im Zusammenhang mit Verben (*believe in, insist on ...*), Adjektiven (*afraid of, tired of, interested in, good at, ...*) sowie nach den Partikeln der *phrasal verbs* (*give up, look up, carry on ...*). Besonders Wendungen mit der Präposition *to* (*look forward to*) werden dabei aus naheliegenden Gründen oft falsch verbunden (*She looks forward to learning a new language / *... to learn a new language*); entsprechendes gilt für Objekteinbettungen mit *object to, resort to, be accustomed to, be used to*.

⇒ Fehlerquelle

Die letztgenannte Form (dt. „gewöhnt sein an“) darf nicht mit der ähnlichen Tempusform used to zur Bezeichnung früherer Gewohnheiten verwechselt werden (He used to live in London <> He is used to driving big cars).

Mit einigen Präpositionen sind auch adverbiale Einbettungen möglich; zum Beispiel verwendet man *by* zur Angabe des Instruments (*She got home by taking a taxi*), *for* für Zwecke (*You need a special knife for cutting cheese*) und *on* zur Angabe von Zeitpunkten (*Please leave the train on arriving in London*).

6.75 Beispiele zur Analyse komplexer Satzverbindungen

Abschließend analysiere ich authentische Satzbeispiele, in denen verschiedene Formen der Satzverbindung in bunter Mischung vorkommen. Sicher muss man als Lernender in der 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		> and <		Hauptsatz2	
S	+	P	> and < S +	P +	Oi + eOd
The style of the weekly podcast is often very funny, and this has given it a cult following.					

📄 Beispiel A

In Beispielsatz A sind zwei finite Hauptsätze mit dem Junktor *and* verbunden. Hauptsatz1 ist ein Attributivsatz, in dem das Subjekt auf zwei Arten attributiv erweitert ist: durch eine nachgestellte Bestimmung (*The style of the weekly podcast*) und durch ein Komplement in prädikativer Stellung (*is often very funny*). Der ditransitive Hauptsatz2 enthält ein indirektes Objekt (Oi: *it*) und ein eingebettetes direktes Objekt (eOd: *a cult following* - dt. *eine eingeschmorene Anhängerschaft*). Von der Form her ist das eingebettete Objekt ein Verbalnomen (*following*), das durch Artikel (*a*) und Adjektiv (*cult*) näher bestimmt wird.

Beispiel B

Adverbial + Beifügung + eingeb. Subjekt + Prädikat			
These days,	however,	having a tattoo	is considered normal.

Beispielsatz B ist ein Attributivsatz, der durch eine Subjekteinbettung erweitert ist. Er hat die Form eines Passivsatzes (*... is considered ...*), weil aus der Sicht des Autors nicht der „Täter“, sondern der beschriebene Sachverhalt im Vordergrund stehen soll. Eine Satzbeifügung (*B: however*) hebt das Adverbial (*these days*), das durch die Anfangsstellung ohnehin markiert ist, noch einmal zusätzlich vom Rest des Satzes ab und betont es. Als eingebettetes Subjekt (eS) enthält der Satz ein Verbalnomen mit zugehörigem Objekt (*having a tattoo*).

Beispiel C

Hauptsatz		>	but	+	Nebensatz		
S	+	P	>	but	+	S + P	+ eOd
The cake looks great			but			I am trying	to stay away from sweets.

Im Beispiel C ist ein Hauptsatz über den Junktor *but* mit einem finiten Nebensatz verbunden, der hinsichtlich der Aussage des Hauptsatzes einschränkende Funktion hat. Der Hauptsatz ist ein Attributivsatz mit dem Verbindungsverb *look* (Austauschprobe .. *is great*). Der finite Nebensatz enthält ein eingebettetes Objekt (*to stay away from sweets*), eingeleitet durch einen „vorausweisenden“ Infinitiv nach dem Verb *try*.

Beispiel D

S	+	P	+	eOd (finNS)				
				that + S	+ pAttr		+ (who + aNS)	+ P
							S	+ P
A survey also found			that	old beliefs about the kinds of people			who have tattoos	are still true.

Der Hauptsatz im Beispiel D enthält als eingebettetes Objekt einen finiten Nebensatz, eingeleitet durch den Junktor *that* (nach Verben des Sagens und Denkens). In den *that*-Nebensatz ist ein notwendiger Relativsatz eingebettet, der das Subjekt des Nebensatzes (*old beliefs about the kinds of people*) weitergehend bestimmt; das Relativpronomen *who* ist zugleich Subjekt des Relativsatzes. Beides sind Attributivsätze, bestehend aus Verbindungsverb und Komplement (*... are still true / ... have tattoos*). Interessant ist hier, dass der *that*-Nebensatz eine sehr lange Nominalgruppe mit drei Attributen enthält, bestehend aus Adjektiv (*old*), einem präpositionalen Attribut (*pAttr: about the kinds of people*) und einem attributiven Nebensatz (*who have tattoos*), was dazu führt, dass das einleitende *that* im Gegensatz zu kürzeren Satzformen (*A survey found (that) old beliefs are still true.*) hier kaum entfallen kann, weil der Satz sonst unverständlich würde.

Beispiel E

Hauptsatz		>	but	+	Nebensatz		
S + P +	eOd (fNS)	>	but	+	S +	P +	eOd
	(that) + S + P						to + (inf)
I know	I should exercise,		but		I don't want	to.	

Beispiel E ist interessant, weil in beiden Teilsätzen etwas weggelassen wurde. Der Satz besteht aus dem Hauptsatz und einem einschränkenden Nebensatz, der mit dem Junktor *but* angeschlossen ist. Beide Teilsätze enthalten verkürzte eingebettete Objekte, der

Hauptsatz einen finiten *that*-Nebensatz (fNS) nach Verben des Denkens, in dem *that* weggelassen wurde, der *but*-Nebensatz eine infinite Objekteinbettung (*to (exercise)*) mit einem Infinitiv nach vorausweisenden Verben (*want*). Um die Wiederholung des gleichen Wortes zu vermeiden, entfällt hier das Verb, von der Objekteinbettung im Nebensatz bleibt nur eine Andeutung (*to*) übrig.

Infinitiver Nebensatz PP + eOd (infNS) to + Inf + Od + aNS <i>that</i> + P + Adv	< <	Hauptsatz S + P + O + (aNS) (where + S + P)
<p><i>In trying to learn the facts of a murder that took place more than 40 years ago, the journalist enters a world where questions are as interesting as answers.</i></p>		

 **Beispiel F**

Hauptsatz und Nebensatz haben das gleiche Subjekt (*the journalist*) und sind über einen infiniten Junktor (Präsenspartizip *trying*) verknüpft, der hinsichtlich seiner modalen Bedeutung durch die Präposition *in* noch näher bestimmt ist (dt. *indem er versucht, ...*). Diese Präposition könnte im Prinzip entfallen, unterstützt hier jedoch angesichts der komplexen Satzstruktur das Verstehen. Der infinite Nebensatz erster Ordnung enthält als eingebettetes Objekt des Präsenspartizips einen weiteren infiniten Nebensatz zweiter Ordnung, der durch einen vorausweisenden Infinitiv (*to learn the facts of a murder*) nach dem Verb *try* eingeleitet wird und dessen Objekt durch einen attributiven Nebensatz dritter Ordnung weiter bestimmt wird (*that took place more than 40 years ago*). Das Relativpronomen *that* ist hier zugleich Subjekt des Relativsatzes; dass es ein „notwendiger“ Relativsatz ist, erkennt man durch die Weglassprobe. Der Hauptsatz ist ein transitiver Satz, dessen Objekt (*world*) durch einen notwendigen Relativsatz mit eigenem Subjekt (*questions*) weitergehend bestimmt wird; hier haben wir außerdem den nicht so häufigen Fall, dass das zuständige Relativpronomen (*in which*) durch ein Ortspronomen (*where*) ersetzt wird, weil über räumlich Vorstellbares gesprochen wird.

Die Satzbeispiele stammen aus authentischen Alltagstexten mittlerer Schwierigkeit. Sie zeigen, dass komplexe Satzstrukturen nicht nur im förmlich-schriftsprachlichen Gebrauch, sondern auch in der Umgangssprache oft anzutreffen sind. Dabei kommen alle Formen der Satzverknüpfung vor, besonders wichtig und häufig sind die infiniten Satzteileneinbettungen. Viele der hier üblichen Formen sind für deutsche Lerner schwer zu verstehen, weil es dafür keine direkten Entsprechungen in der deutschen Sprache 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* und *Gerund* zu finden ist; denn alle diese Formen sind grammatisch polyvalent und können im Satzzusammenhang viele Funktionen ausüben. Der analytische Weg des Verstehens verläuft daher umgekehrt - von der funktionalen Satzanalyse hin zur Wahl der grammatischen Form: *form follows function*.

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 blicken dann die Struktur dieser Teilsätze genauer an ...

7. Text, Textbedeutung und Kommunikation

7.1 Einführung: Text, Szenario, Diskurs

Im Rahmen des vorliegenden Handbuchs ist nur eine kurze Einführung in die kommunikative Grammatik 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 6.1

Die Reihenfolge der Sprechakte in einem Text ist nicht willkürlich, sondern folgt bestimmten Mustern, die ich hier als Szenarien bezeichne (zum Beispiel: *telefonische Buchung einer Flugreise*). Ein Szenario lenkt die wechselseitigen Verhaltenserwartungen, hilft beim Verstehen und wirkt auf die Beteiligten ähnlich 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; in den Beispielen finden sich später jedoch auch komplexere Texte.

Die Grundform eines einfachen Textes ist ein Gespräch (*Diskurs*) zwischen zwei Beteiligten, ein mündlicher Dialog. Die Prinzipien, nach denen komplexere Texte aufgebaut sind, sind auf diese Grundform rückführbar: Zum Beispiel ist auch ein schriftlicher Monolog (wie der hier vorliegende Text) im Prinzip nichts anderes als ein sehr komplexer Dialog zwischen Autor und virtuellem Leser - mit dem strukturellen Nachteil, dass der Angesprochene nicht reagieren kann, eine wichtige Verlaufskontrolle für die erfolgreiche Verständigung in dieser Konstellation also wegfällt. Ein einfaches Gespräch zwischen zwei Beteiligten enthält, wie man sehen wird, im Kern alle wesentlichen 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 wir sie im letzten Abschnitt analysiert haben, 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 die Reihenfolge der Sätze willkürlich verändert wurde:

1. *Yes, great!*
2. *I've got some problems with a new program. Could you come and help?*
3. *Hello, John. It's Sarah.*

4. *You're good with computers, aren't you?*
5. *Yes, okay. I'll come now. Is that all right?*
6. *Well, I know something about them. Why?*
7. *Oh, hello Sarah.*
8. *Hello?*

 **Beispiel**

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, mit dem wir es hier zu tun haben: Es geht um ein *Telefongespräch*, in dem ein Mädchen einen Jungen um einen *Gefallen* bittet. Mit einem Hinweis dieser Art wird das folgende Vorwissen aktiviert:

- Es handelt sich um ein Gespräch zwischen zwei Personen, der Anruferin und dem Angerufenen (*Gesprächsrollen*); wir wissen, wie ein Telefongespräch auf Englisch üblicherweise beginnt (Handlungsrezept *Telefonieren*).
- 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, äußert den Wunsch, gibt entsprechende Erklärungen und Begründungen, entkräftet eventuelle Einwände, akzeptiert die Entgegnung in geeigneter Weise, gibt ggf. noch einen Handlungsimpuls und beendet dann dankend das Gespräch (Phasen des Handlungsrezepts „*um einen Gefallen bitten*“).

Ausgestattet mit einem *Rezeptwissen* dieser Art fällt es nicht schwer, die Reihenfolge der einzelnen Sprechakte zu rekonstruieren; die Rollen sind versetzt dargestellt, um sie besser voneinander abzuheben:

John	Sarah
(8.) Hello?	(3.) Hello, John. It's Sarah.
(7.) Oh, hello Sarah.	(4.) You're good with computers, aren't you?
(6.) Well, I know something about them. Why?	(2.) I've got some problems with a new program. Could you come and help?
(5.) Yes, okay. I'll come now. Is that all right?	(1.) Yes, great!

Text A:

Telefongespräch zwischen einem Mädchen (*Sarah*) und einem Jungen (*John*) aus der gleichen Schulklasse (die sich zwar kennen, aber nicht näher befreundet sind).

Quelle:

Beispieltext leicht modifiziert nach *English Live 3B* (Westermann), unit 4, p.75 (3. Lernjahr)

Da in diesem Gespräch der Junge nach der geschickten Anbahnung des Anliegens sofort bereit ist zu helfen, sind weitergehende Begründungen und Detailabsprachen, wie sie üblicherweise in einem Gespräch dieser Art zu erwarten 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 Rah-

men 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 standardisierte Abfolgen geben, die bis hin zur Wahl der Redemittel fest vorgegeben sind (*Eröffnung von Gesprächen, Bitte/Dank, Entschuldigung/Annahme der Entschuldigung, Gesprächsabschlüsse etc.*); in den meisten Fällen muss man sich die Spielanleitung jedoch eher als ein abstraktes Schema vorstellen, das den Handlungsablauf und die wechselseitigen Erwartungen durch Vorgaben steuert, aber bei der konkreten Ausgestaltung der einzelnen Schritte und der Wahl der Redemittel den handelnden Personen freie Hand lässt. Ein Schema dieser Art bezeichne ich im Folgenden im Anschluss an Wettler (1980) als *Handlungsrezept*.

Literatur

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 kulturell gültigen Konventionen zu erreichen. Das Rezept steuert nicht nur die Erwartungen der Beteiligten an Aktion und Reaktion, die Abfolge der Sprechakte, sondern auch an 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 bzw. *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, dass für einen Gefallen dieser Art keine finanzielle Gegenleistung erwartet wird); die Beteiligten setzen kulturspezifische Konventionen dieser Art als *gemeinsames Hintergrundwissen* 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 liegen soll. Früher sah man die Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts wesentlich darin, dem Lerner die Regeln der korrekten Satzbildung zu vermitteln; alles andere nahm man als selbstverständlich und übertragbar an. Da die Ergebnisse des *grammatikorientierten* Unterrichts (*Will you help me with my computer program, please?*) in der Sprachwirklichkeit jedoch wenig überzeugten, setzte sich früher oder später in den meisten Lehrmaterialien ein *sprechaktorientierter* Ansatz durch (*How to ask for help politely: Would you mind helping me with my computer program?*). Aber auch eine zur Situation passende, höflich formulierte Frage bringt in der Sprachpraxis in vielen Fällen nicht unbedingt 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 zumindest um einen entscheidenden Schritt weiter an: Damit erfolgreiche Verständigung in der Fremdsprache möglich wird, muss man in der Lage sein, ein Gespräch in der 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 formulieren zu können, wird im Folgenden zu zeigen sein.

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 mit Erfolgsaussicht führen können, zunächst ganz einfache, auf späteren Lernstufen entsprechend komplexere.

Mit dem Konzept der Szenarien bzw. Gesprächsmuster erhält der Fremdsprachenunterricht außerdem eine **empirische Grundlage**: Das Handlungsrezept, das einem Szenario zugrunde liegt, wird nicht vom Lehrbuchautor konstruiert oder erfunden, sondern aus *authentischen Gesprächsvorlagen* wie der folgenden abstrahiert:

- C1. Hello, Jozef.
J1. Hello Chris ... could you do me a great favour.
- C2. Yeah.
J2. I'm going to book four cinema tickets on the phone and they need a credit card number ... could you give me your credit card number ... they only accept payment by credit card over the phone.
- C3. Ah.
J3. I telephoned there and they said they wouldn't do any reservations >
- C4. > without a card.
J4. Yes and I could pay you back in cash.
- C5. Yes ... sure ... no problem at all.
J5. Yes.
- C6. Mm ... I've got this one, which is an Access card.
J6. And I just ... tell them your number.
- C7. You tell them my number ... This one here.
J7. And they tell me how much.
- C8. That's right ... that's all ... that's my name there and that number.
J8. Yes ... and I can settle it.
- C9. Yes and bring it back when you're done.
J9. Yeah ... I'll just telephone then.
- C10. Right ... okay.
J10. Thanks Chris.
- C11. Cheers. (Jozef leaves the room)

Literatur

vgl. auch A. Vielau: *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts*, Internetpublikation 2010 (2. Aufl.)

Paradigmenwechsel = Wechsel der handlungsleitenden Ideen im Fremdsprachenunterricht

Text B:

Jozef (J) is a visiting scholar from Hungary at an English department in a British university. He has established a fairly informal and relaxed relationship with Chris (C), a lecturer in the department. Jozef pops into Chris's room one morning:

Quelle: M. MacCarthy: *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: C.U.P. 1991, p. 19f.

Tipp !

Vermeiden Sie die Einübung fertiger Dialoge; üben Sie die aktive Gestaltung des Dialogs auf der Basis eines passenden Gesprächsmusters.

Um das hier zugrunde liegende Handlungsrezept auffassen zu können, sollte man mehrere authentische Gespräche nach diesem Szenario zur Verfügung haben. Im Idealfall liegen außerdem entsprechende Gespräche aus der eigenen Kultur vor, damit man vergleichen und mögliche Stolpersteine identifizieren kann. Bei dieser Analyse geht es nicht um die Nachahmung des Gesprächsverhaltens oder gar um mechanische Einübung solcher Gespräche im Sinne des „Situationslernens“ früherer Tage, sondern um *Mustererkennung*. Jedes Gespräch, das ein Lerner später auf der Basis eines solchen Musters führt, 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 passenden Handlungsrezepts selbst situations- und partnergerecht gestaltet.

Wie leicht erkennbar ist, geht es von der Textfunktion her im Beispieltext B aus der Sicht von Jozef um eine *Transaktion* (*Kauf von Kinotickets am Telefon*) mit einem *Handlungsdefizit* (*fehlende Kreditkarte*); hieraus ergibt sich die *Handlungsabsicht* (*einen Bekannten um seine Kreditkarte bitten*). Der Handlungsabsicht entsprechend führt Jozef 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 fortlaufend das *Gesprächsergebnis*. Vom Textinhalt her entspricht das Gespräch dem gleichen Muster wie Beispieltext A: Auf die Gesprächseröffnung (J1) folgt hier allerdings unmittelbar der Rezeptaufruf (*J1 ... could you do me a great favour*); dann kommt eine Darstellung des Anliegens (J2, J3) mit einer wichtigen Entscheidungshilfe (J4). Auf die zunächst abwartende, dann positive Reaktion hin gibt er einen Handlungsimpuls (J5), klärt praktische Details (J6, J7) und bringt das Gespräch nach nochmaliger Bestätigung der Gegenleistung (J8) zum Abschluss (J9), bedankt sich und geht (J10).

In dem Handlungsrezept gibt es zwei wesentliche *Unbestimmtheitsstellen*, die *obligatorisch* zwischen den Beteiligten ausgehandelt werden müssen: Das Anliegen muss dargestellt und begründet werden, so dass das Problem beiderseits offen liegt (J2, J3), und es muss geklärt werden, ob der Gesprächspartner helfen kann und will (C5). Die Entscheidung hängt nicht zuletzt auch davon ab, welche Beziehung die handelnden Personen zueinander haben. Alles Weitere ergibt sich je nachdem, wie die Klärung an diesen Schaltstellen verläuft; spätere Retuschen des Handlungsrezepts (Erweiterungen, Abkürzungen etc.) erfolgen je nach den praktischen Umständen. Zum Beispiel würde das Gespräch einen anderen Verlauf nehmen, wenn Jozef mit dem Gebrauch solcher Karten besser vertraut wäre oder wenn Chris 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 (*that's my name there*) und viele wechselseitige Bezüge im Satzbau. Ein Satz wie C7 (*This one here*) hätte außerhalb des Gesprächs keine interpretierbare Bedeutung; im Gesprächszusammenhang kann die verkürzte Formulierung vom Zuhörer aus dem sprachlichen Zusammenhang ergänzt werden (*Look at this number here*); das Pronomen *here* verweist nach außen, auf Situation und Zeigehandlung (Kreditkarte). Aus sprachwissenschaftlicher Sicht ist ein verbundener Text daher mehr als die Summe der einzelnen Sätze bzw. Sprechakte; es wird zu untersuchen sein, mit welchen Mitteln die textuellen Bindungen im *connected discourse* entstehen.

7.2 Verständigung im Gespräch: Textfunktion

7.21 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 hilft uns die Sprache, 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 unweigerlich zu *Kommunikationsstörungen*- eine erfolgreiche Verständigung ist nicht mehr ohne weiteres möglich, es bedarf besonderer Klärungsprozesse und Gesprächsstrategien.

7.22 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:

- 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 bedarf besonderer Spielregeln oder eines Moderators, 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 Ein-

wände, 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.



Merkmale der gesprochenen Sprache

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.



Merkmale der geschriebenen Sprache

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 zu einem Thema 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.



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.

7.23 Gesprächsstruktur

Ein Gespräch verläuft nicht zufällig. In vielen Gesprächssituationen orientieren wir uns bewusst oder unbewusst an Handlungsmustern (*kulturspezifischen Szenarien*), die bewirken, dass wir ein bestimmtes Gesprächsziel erfolgreich und ohne zu großen Aufwand erreichen können.

In dem folgenden Textbeispiel geht es um das Szenario „Wegbeschreibung“. Beteiligt sind ein Ortsfremder *S(tranger)* und ein Ortskundiger *R(esident)*, beides Erwachsene mit ähnlichem kulturellen Hintergrund:

- S1. Excuse me.
R1. Yes?
- S2. I ... I was wondering if you could help me.
R2. Well, I'll try.
- S3: I need to find out where the ... er ... town centre is. ... Now I see there's a sign up there that points to the left.
R3. Ah well, let me see ... er ... it all depends if you're on foot or going by car.
- S4. Ah no, I'm walking.
R4. Ah well, you turn to the right and then carry straight on.
- S5. Ah, right, thanks! Er ... I wonder if you could tell me ... um ... if there's a good hotel ... er ... in town that I can use.
R5. Oh, let me think a moment ... um ... yes, there are two hotels - they are in the High Street ... er ... one on each side of the road.
- S6. Right, well, I expect, we'll manage to find one of those.
(...)
- S7. Well, right, thank you, thank you. (...)

Text C

Wegbeschreibung:
Gespräch zwischen
einem Ortsfremden (S)
und einem Ortskundigen
(R)

Quelle:

modifiziert und gekürzt
nach L. Jones, *Functions
of English*, C.U.P., p. 9

Für die Analyse solcher Gespräche gibt es zahlreiche Beschreibungsverfahren und Terminologien. Nach Möglichkeit benutze ich gängige Begriffe; der funktionale Ansatz erfordert teilweise jedoch eine eigene Terminologie.

Ein Diskurs kann verschiedene Formen haben, hier hat er die Form eines *Dialogs*. Der Dialog orientiert sich an einer Spielanleitung, einem *Szenario*. Dem Szenario „Wegbeschreibung“ liegt ein *Handlungsrezept* zugrunde: Dem Ortsfremden geht es darum, eine *Informationslücke* zu schließen (einen Bestimmungsort finden); er führt zu diesem Zweck einen *aktiven Dialog*, der obligatorisch die folgenden *Phasen* in der gegebenen Abfolge enthält: *Gesprächseröffnung* (S1 - R1) > *Rezeptaufruf* (S2 - R2) > *Angabe des Bestimmungsortes* (S3) > *Wegbeschreibung* (R4) > *Verstehenssicherung* (S6) > *Dank* und *Gesprächsabschluss* (S7).

Fakultativ können in einem solchen Handlungsrezept *weitere Phasen* hinzutreten (*Retuschen*), zum Beispiel, um einen zusätzlichen Informationsbedarf zu befriedigen (S5 - R5), Missverständnisse zu klären (-) oder Details zu erfragen (R3 - S4). Die Angabe des Bestimmungsortes (S3) enthält als Retusche hier eine *Selbstkorrektur*, weil der Sprecher während des Sprechens ein Ortsschild bemerkt (*S3. ... Now I see there's a sign up there ...*), das seine Frage inhaltlich schon halbwegs beantwortet. Da die Wegbeschreibung sehr einfach ist, fällt die Verstehenssicherung (S6) entsprechend knapp aus; meistens werden in diesem Gesprächsabschnitt die wichtigsten Anweisungen noch einmal in Kurzform wiederholt.

Motor des Gesprächs ist das *Informationsbedürfnis* des Ortsunkundigen: Er führt einen aktiven Dialog, das heißt, er eröffnet das Gespräch (S1, S2), treibt es inhaltlich voran (*S2: ... help me; S3: I need to know ..., S5. ... tell me*), kontrolliert und bewertet den Informationszuwachs (*S5. right, thanks, S6. Right ... we'll manage*) und schließt es mit einem Dank ab, sobald das Gesprächsziel erreicht ist (S7).

Die Gesprächsphasen werden durch *Diskursmarkierungen* (*framing devices*) wie *Ah, ab well, ab right, oh, well, right* voneinander abgehoben, die es den Sprechern erlauben, jeweils ein wenig nachzudenken, bevor sie in einen neuen Gesprächsabschnitt eintreten. Solche

Planungspausen (... er ... um ...) sind auch sonst in dem Text reichlich vertreten (S2. I ... I was wondering ...); einmal wird eine solche Denkpause sogar explizit angesprochen (R5. Oh, let me think a moment .. um ...).

Jede Phase des Gesprächs enthält einen oder mehrere *Sprechbeiträge* (*turns*) der Beteiligten, oft in Form eines Dreierschritts von Frage, Antwort und Bestätigung (S5. ... I wonder if you could tell me ... / R5. ... there are .../ S6. Right ...). Der *Sprecherwechsel* (*turn taking*) wird hier meistens durch das Frage/Antwortschema bestimmt; in der Sprachwirklichkeit spielen außerdem Intonation, Sprechpausen und andere Handlungsimpulse (zum Beispiel *tails* und *question tags*) eine große Rolle, die hier im Dialog weitgehend fehlen. In natürlichen Gesprächen überlagern sich dabei die Beiträge zuweilen (*overlaps*), oder es kommt zu „Einhilfen“ (*completion*), 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.

⇒ vgl. Kapitel 6.663

Ein Sprechbeitrag (*turn*) kann einen oder mehrere *Sprechakte* (*speech acts*) enthalten, in S3 folgt zum Beispiel einem ersten Sprechakt (I need to find out where the town centre is) gleich noch ein zweiter (Now I see there's a sign up there ...). Sprechakte sind die kleinsten bedeutungsvollen Textelemente. Sie sind als *Handlungen* zu begreifen, das heißt, sie haben jeweils eine bestimmte *Funktion* (S3 stellt eine *Frage*, obwohl von der Satzform her das Fragezeichen fehlt) und sie beziehen sich auf eine bestimmte *Realität* (the town centre meint nicht irgendein Stadtzentrum, sondern ein bestimmtes). Deutlich ist dieser Bezug zur außersprachlichen Wirklichkeit natürlich auch bei den *Zeigehandlungen* (now ... up there ...). Sprechakte können kurz oder lang sein, manchmal auch nur aus einem einzigen Wort bestehen (R1: Yes?); der Sprechakt R1 hat die Funktion einer abwartenden Entgegnung, mit der man den Gesprächspartner zum Weitersprechen auffordert.

Manche Sprechakte sind *vorhersagbar*, das gilt hier für die Form der Kontaktaufnahme (S1. Excuse me.). Aber selbst in einem solchen Standarddialog auf der Basis eines hochgradig ritualisierten Handlungsrezepts hat das, was nachher in den einzelnen Phasen des Gesprächs tatsächlich gesagt wird, die Form *freier Formulierungen*. Beide Seiten wählen eine förmliche, satzgrammatisch explizite und sehr höfliche Ausdrucksweise (S2. I was wondering if ... / S3. I need to find out .../ S5. I wonder if .../ R3. ... it all depends if ... / in R4 wird zum Beispiel statt des Imperativs eine höflichere Form der Aufforderung gebraucht: ... *you turn to* ...).

Der Sprechakt, der das Gespräch aus der Sicht des Ortunkundigen zum **Abschluss** bringt (S7. Well, right, *thank you, thank you*), enthält einleitend wieder einen Diskursmarker und dann, zweimal gesprochen, die Dankesformel. Tatsächlich wird eine wichtige Passage in Dialogen unbewusst oft in dieser Weise verdoppelt (*Reduplikation*), um die Wirkung zu erhöhen und abzusichern; dieses Merkmal gibt es in vielen Sprachen (vgl. zum Beispiel den Ostfriesengruß *Moin, Moin*).

Die Darstellung ist wie folgt zusammenzufassen. Ein Gespräch untergliedert sich, abhängig vom **Szenario** und dem zugrunde liegenden **Handlungsrezept**, in eine Abfolge funktional definierter Gesprächsabschnitte (*phases*); jede Phase enthält einen oder mehrere *Sprechbeiträge* (*turns*); die Beiträge bestehen jeweils aus einem oder mehreren *Sprechakten* (*speech acts*). Phase1 des Dialogbeispiels (Gesprächseröffnung/ Kontaktaufnahme) besteht zum Beispiel aus zwei *turns* (S1/R1), die jeweils einen Sprechakt enthalten (S1. Excuse me/ R1. Yes?):

Szenario		<	Handlungsrezept
Phase1	turn1 (S1)	<	Rezept1: <i>Gesprächseröffnung, Kontaktaufnahme</i>
	speech act1		
	turn2 (R1)		
	speech act1		
Phase2	(turns .../ speech acts ...)	<	Rezept2 (Retusche?)
Phase3	(turns .../ speech acts ...)	<	Rezept3 (Retusche?)
(...)			

Schaubild:

Die Gliederung eines Gesprächs in Phasen, Sprechbeiträge und Sprechakte

Die Anzahl der obligatorischen Phasen ergibt sich aus der Eigenart des Handlungsrezepts; in der kommunikativen Praxis kommen oft noch eine oder mehrere Retuschen hinzu.

7.24 Gesprächsformen und Prozessmerkmale

Aus funktionaler Sicht sind Gespräche Handlungen, mit denen die Beteiligten bestimmte Absichten verfolgen. Das Gespräch wird vom Verlauf her so gesteuert, dass es 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:

- Der **aktive Dialog** ist die wohl wichtigste Grundform pragmatischer Gespräche, in denen man zum Beispiel Informationen einholt, Dienstleistungen aller Art in Anspruch nimmt, Aufträge und Anweisungen erteilt. Die Handlungsabsicht der ersten Sprecherrolle bestimmt das Gespräch, sie lenkt es, treibt es inhaltlich voran, kontrolliert den Fortschritt und stellt das Ergebnis fest.
- Der **reaktive Dialog** ist aus der Sicht der ersten Sprecherrolle die Umkehrung des aktiven Dialogs: Hier gibt man die Information, die der Gesprächspartner benötigt, die Ziele der anderen Sprecherrolle bestimmen das Gespräch. Zum Beispiel führt der Bewerber in einem Bewerbungsgespräch einen reaktiven Dialog, aber auch ein gut geführter Unterricht entspricht zumindest zeitweise diesem Muster (indem der Lehrer auf Fragen antwortet, das notwendige Wissen liefert und schrittweise zum Lernfortschritt des Schülers 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) erfolglose 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 primär um „Beziehungsarbeit“, um den Aufbau und die Verbesserung persönlicher Beziehungen durch das Gespräch (*socializing*): die Gesprächsinhalte sind

Mittel zum Zweck und fast nebensächlich. Der Erfolg des Gesprächs liegt in einer verbesserten Beziehung der Beteiligten.

Unterscheidungen der hier getroffenen Art sind idealtypisch zu sehen; in der Realität sind Mischformen üblich. 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, Richard (R) und Jane (J), begegnen sich in einem Café; Jane sitzt allein an einem Tisch, ein Buch vor sich, ihre Tasche liegt auf dem freien Stuhl.

- R1. Excuse me, anyone sitting here?
J1. Um, no, no. ... Oh! Er ... I'll just move my bag.
- R2. Right, thanks.
J2. There we are!
- R3. Thank you ... Oh, nice day, isn't it?
J3. Oh, it's lovely, yes. It does make a change, doesn't it?
- R4. Let's hope it'll last.
J4. Mm, mm.
- R5. What ... what's that book you're reading? Looks ... looks really interesting.
J5. Oh, it's ... called *Life on Earth*. Um, I got it because ... er ... because of that ... um ... television programme.
- R6. Oh, yeah.
J6. Did ... did you see it? A few ... a few weeks ago?
- R7. No, no, I didn't see it - I remember it, but I didn't see it, I'm afraid.
J7. Yes, about how life began. It's ... it's fantastic. I'm ... I'm reading it as well because I've got a project at school - I'm a teacher.
- R8. I see, I see.
J8. And it's really useful for background research - it's lovely.
- R9. Yes, I like ... I like a bit of telly really. I like the old movies best of all ...
J9. Oh, yes. So do I.
- R10. The old films.
J10. Yes, yes. They're on very late, though. I don't see a lot of them because ... but I don't go to the cinema a lot. There just isn't time.
- R11. Well, I'm going tonight, in fact.
J11. Tonight?, Oh, are you? (...) What are you going to see?
- R12. The new Clint Eastwood film.
J12. Oh, lovely!
- R13. You wouldn't like to come, would you? Why don't you come as well?
J13. Oh, that would be nice, yes. ... Oh, why not? ... [...]

Quelle:

gekürzt und leicht modifiziert nach L. Jones, *Functions of English*, C.U.P., p. 3f.



Literatur

vgl. auch Watzlawick u.a. 1969

Vom Szenario her handelt es sich um ein Kontaktgespräch, 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 - J2) > *Anbahnung der Kontaktaufnahme* (R3 - J4) > *Kontakt vertiefen* (Interesse signalisieren/ Thema finden/ persönlichen Hintergrund einfließen lassen: R5 - J8) > *Gemeinsamkeiten suchen* (R9 - J10) > *näheres Kennenlernen* (gemeinsame Aktivitäten vorschlagen: R11 - J13) > *Wiedersprechen organisieren* (Verabredung treffen, Kontaktinformation austauschen) > *Gesprächsabschluss*.

Dass es sich hier um die Form eines phatischen Dialogs handelt, liegt auf der Hand: Die Gesprächsinhalte sind belanglos und austauschbar; auch inhaltliche Widersprüche spielen keine Rolle: Angeblich mag man besonders die alten Filme (R9, J9, R10) - und verabredet sich trotzdem zu dem neuen Film von Clint Eastwood (R12 - J13). Primäres

Ziel ist es, den Gesprächspartner näher kennen zu lernen. In Gesprächen dieser Art ist der spielerische Charakter besonders deutlich: Man muss ständig das Gesicht wahren, darf das Interesse nicht zu deutlich zeigen (*hedging*); die förmliche Vorstellung mit dem eigenen Namen kommt daher erst spät oder ganz am Ende des Gesprächs.

Die *Initiative* liegt kulturspezifisch bei der männlichen Rolle (R1, R3, R5, R9, R11, R13), die weibliche Rolle reagiert mehr oder weniger entgegenkommend und lässt unauffällig die passenden Stichworte einfließen (J10. ...*I don't go to the cinema a lot* ...). Gespräche dieser Art enthalten die üblichen Planungspausen und Füllwörter, rasche Sprecherwechsel mit wechselseitigen Impulsen (Fragen, *question tags*, offenem Satzende etc.) und viel Feedback (zum Beispiel R8. *I see, I see* - in Form einer Reduplikation); die Gesprächsabschnitte sind durch Füllwörter markiert. Die Sprechakte sind kurz und gewollt lässig gehalten mit *elliptischen* Wendungen (R1: ... *Anyone sitting here?*) und gezieltem *understatement* (R9. ... *I like a bit of telly really*); Wichtiges wird aber durchaus auch redundant hervorgehoben (R13. *You wouldn't like to come, would you? Why don't you come as well?*).

7.25 Handlungsrezept, Handlungsabsicht, Diskursfunktion

Die Sprachwissenschaft unterscheidet *pragmatische* und *nicht-pragmatische* (zum Beispiel literarische) Texte. Pragmatische Texte, auf die sich entsprechend den Zielen des europäischen Referenzrahmens (GER) diese Analyse beschränkt, 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 jeweiligen Informationsbedarf folgt die Handlungsabsicht. 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:

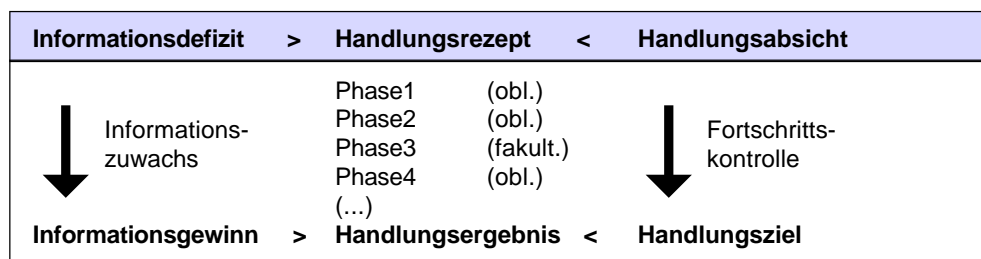


Schaubild:
Informationsgewinn im
Gespräch

Wie ein solches Schema in der Praxis funktioniert, kann anhand einfacher Alltagsdialoge leicht 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* (*service encounter*) 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.

In einer Sprachgemeinschaft gibt es eine große (und nahezu unendliche) Zahl solcher pragmatischer Handlungsszenarien. Aus funktionaler Sicht lassen sich die meisten dieser Szenarien abhängig von der Art des jeweiligen 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 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 **Vertrauensdefizit**: 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 eine dieser fünf Diskursfunktionen bestimmt. Die Diskursfunktion wirkt im Gesprächsverlauf ähnlich wie ein Motor: Man hat sich erfolgreich verständigt erst dann, wenn die entsprechende Informationslücke geschlossen ist. In dem folgenden Beispiel geht es darum, Meinungsunterschiede im Gespräch zu klären und sich auf ein bestimmtes Vorgehen zu einigen (*normativ-evaluatives Szenario*).

- A1. Listen, everyone! I'd like to make a suggestion. ... Now, how about having a party soon? Not ... not this weekend - it's too soon, but say ...next Saturday. Well?
 B1. Why not?
 C1. Yes, sure.
- A2. Well, what do you think, Brenda?
 B2. Well ... yeah, but why do you want to have one?
- A3. Oh, I don't know really ... er ... how shall I put it? Well, we've been together for quite a long time, haven't we? The three of us ... in the flat. Well, it's nearly five years, I think, isn't it?
 C2. Yeah, about that.
- B3. It must be.
- A4. I think that's worth celebrating ... Don't you agree, Charlie?
 C3. Yes, I do, actually. I think it'd be a good idea. But ... er ... there are one or two points I'd like to make, actually. Um ... quite strongly. First is: invitation only. Everyone should have an invite, otherwise we'll get a lot of gatecrashers. OK? Yeah, Yeah ... And the other thing is: everyone brings a bottle, otherwise it'll cost a fortune ...
- B4. And another thing: I think we should have food, otherwise it's just going to be a drinking party ...>
 C4. > Yeah, Yeah, sorry to interrupt. If we are going to have food, the thing is I want to know who's going to prepare it. I mean it's all very well saying „have food“ but it's again a lot of work and a lot of money ...
- B5. If I could just come in here ... I have just got a new recipe book and I'd kind of like a chance to try out a few things, you know. So ... >
 C5. Great!
- B6. > ... I'll do the food.
 C6. Well, that sounds great. Marvellous. That's lovely.
- A5. Yeah ... [...]

Text E:

Ann (A), Brenda (B) und Charlie (C) leben seit etwa fünf Jahren zusammen in einer Wohngemeinschaft.

Quelle:

gekürzt und modifiziert nach Jones, Functions of English, p. 25 f.

In höflich geführten Gesprächen liegen Meinungsunterschiede meist nicht sofort offen (*face saving/ hedging*), man stimmt den Vorschlägen anderer erst mal vorsichtig zu (B1, C1) und bringt erst im weiteren Verlauf des Gesprächs die eigenen Vorbehalte ins Spiel (B2. *Well ... yeah, but .../ C3. ... a good idea. But ...*). Das Gespräch dient dem Abgleich der Meinungen; die Gesprächsinitiative liegt bei Ann, die in Form eines *aktiven Multitlogs* ihren Vorschlag einbringt (A1. *Listen everyone! ...*) und begründet (A2), moderierend die Meinungen der Gesprächspartner einholt (A2, A4), der klärenden Diskussion viel Raum gibt, um dann nur noch das erreichte Ergebnis zu bestätigen (A5): Der am Anfang implizit vorhandene Meinungsunterschied (*opinion gap*) 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. *... there are one or two points I'd like to make, actually. Um ... quite strongly. ...*). Da auch komplexere Gedankengänge dargestellt werden müssen, sind die Beiträge oft mit *Verzögerungsformen* (*er, well, um, actually, you know, how shall I put it, the thing is ...*), *unvollendeten Satzanfängen* und *Strategie-wechseln* (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 *... sorry to interrupt.* / B5 *If I could just come in here .../ C5 Great!*). Der im Gespräch erreichte Konsens wird gebührend gefeiert und redundant hervorgehoben (C6. *Well, that sounds great. Marvellous. That's lovely.*).

7.3 Gesprächsinhalt und Textkohärenz

7.31 Einführung: Merkmale eines kohärenten Textes

Wenn man das Wort „Text“ hört, denkt man spontan an eine längere Gruppe von Sätzen, vielleicht vorrangig an die Schriftform. Aus funktionaler Sicht sind Länge und mediale Form des Textes jedoch keine wesentlichen Merkmale; auch Gespräche sind (komplexe) „Texte“, die selbst wiederum kürzere oder längere Texte enthalten können: 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 die gleichen Strukturen wie Langtexte. Was also sind die Merkmale, die eine zufällige Aneinanderreihung von Sätzen von einem kürzeren oder längeren Text unterscheiden?

Ein Text hat im Rahmen des jeweiligen Szenario bestimmte Funktionen, 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?



Ob ein Text kohärent ist, kann man am einfachsten durch Proben erkennen.

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 „Verkehrssampel“ 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.

7.32 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 (*Deskription*, *Instruktion*, *Narration*, *Exposition*, *Argumentation*) sowie zwei Sonderformen (*Integration* und *Metakommunikation*). Jede dieser Textsorten dient im weitesten Sinne dem *Wissenstransfer*. Es gibt jeweils eine wissende Seite und eine aufnehmende Seite; das gilt für geschriebene Texte ebenso wie für Gespräche.

Die Verständigung gelingt, wenn die Interaktion zwischen den Beteiligten erfolgreich verläuft - wenn die Inhalte von der wissenden Seite so aufbereitet und sprachlich dargestellt werden, dass die aufnehmende Seite sie erfolgreich verarbeiten kann. Interaktive Prozesse dieser Art sind in Gesprächen besser erkennbar, darum wähle ich auch hier Gesprächsbeispiele.

7.321 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 Beispiel unterhalten sich zwei Lehrer, Jane (J) und Bob (B), über einen neuen *Cassettenrecorder*, den Jane schon seit einiger Zeit für den Unterricht kaufen wollte:

Text F: Deskription

Gespräch zwischen zwei Lehrern über einen neuen Cassettenrecorder

- J1. Hello, Bob!
 B1. Hello!
 J2. I've just bought a new cassette recorder at last.
 B2. Oh, you've got it!
 J3. So you can borrow it any time you like.
 B3. Right, thanks very much ... how big is it? What size is it?
 J4. Oh, quite small. It'll fit into ... into my bag.
 B4. Ah, yes, and what's it made of?
 J5. Plastic and ... er ... some chrome.
 B5. Yes ... erm ... what does it look like?
 J6. Well, do you want to see it? I've got it with me now.
 B6. Uh ... have you? Yes, please, yes.
 J7. Here you are!
 B7. Thanks.
 J8. There it is!
 B8. Oh, that's a very smart machine!
 J9. It's good, isn't it?
 (...)

Quelle:

gekürzt nach Jones,
Functions of English,
 p.46

In einer Beschreibung wird die Information im weitesten Sinne **räumlich-anschaulich** dargeboten: Infolge der Beschreibung kann man sich hier zum Beispiel einige Merkmale des Gerätes vorstellen (J4. Größe und Gewicht, J5. Material, J6 - J9. Aussehen). Wenn immer möglich und angebracht, werden verbale Beschreibungen durch *Zeigehandlungen* ergänzt (J6 - J8). 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. ... *a new cassette recorder*), und spricht zunächst allgemeinere und dann speziellere **Merkmale** an. Die Auswahl der Information richtet sich vor allem jedoch nach den Interessen der Beteiligten (*adressatengerechte Passung des Textes*): 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.

⇒ vgl. Kapitel 6.4

Von der Sprache her beruht eine Beschreibung wesentlich auf **Existenzaussagen**, mit denen dem Objekt bestimmte Eigenschaften zugeschrieben werden: J4. (*It is quite small.* ... / J5. (*It is made of plastic ...* / B8. *That's a very smart machine!*

7.322 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); auch die Bitte um einen Gefallen ist in diesem Sinne eine Form der Handlungsaufforderung. Die Fortsetzung von Text F geht wie folgt in eine Instruktion über:

(...)
 J9. It's good, isn't it?
 B9. Yes! And ... er ... how does it work?
 J10. Yes, I'd better tell you, hadn't I? In case you're going to borrow it.
 Um ... well, the first thing you have to do is ... er .. to make sure it's plugged in or got batteries. OK?
 B10. Oh, I see, you can use it either ... >
 J11. > Yes.
 B11. I see.
 J12. Um ... and then the next thing you do is take your tape, press this button [pointing] here ... >
 B12. > Yes.
 J13. > ... and slot it in there. [pointing] OK?
 B13. I see.
 J14. Oh, by the way, don't forget to put it in the right way round, just in case the tape gets jammed up ...
 B14. Sorry, I'm not quite clear on ...
 J15. Well, just put it in this way up [demonstrating] and ...
 B15. Oh, I see. Oh, I see. So the cassette faces that ... Yes, I see.
 J16. Yes, that's right. And then close the lid and just press the play button ...
 B16. I see.
 J17. Are you with me?
 (...)

Text G: Instruktion

Gespräch zwischen zwei Lehrern über einen neuen Cassettenrecorder

Quelle: ebda, p. 46 f.

Handlungsanweisungen haben eine **sequenzielle** Gliederung, indem sie schrittweise die Handlungen aufzählen und beschreiben, die in einer bestimmten Abfolge abzuarbeiten sind, damit das Handlungsziel erreicht wird oder in Zukunft erreicht werden kann. Das Handlungsziel wird vorweg per Rezeptaufruf angesprochen (J10. *Yes, I'd better tell you ... [how it works]*). Dann folgen, in der Reihenfolge markiert (J10. ... *the first thing you have to do is ...* / J12. ... *and then the next thing you do is ...* / J16. ... *and then ...*), die einzelnen Stationen der Handlungsfolge. Jede Station wird genau beschrieben und bei Bedarf durch Zeigehandlung (J12. ... *this button ...*) oder durch praktische Demonstration (J15. ... *just put it in this way up ...*) zusätzlich erläutert.

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 hier besonders deutlich: Der Kellner wiederholt zum Beispiel routinemäßig den Inhalt der Bestellung, der Ortsunkundige die Wegbeschreibung, um Missverständnissen vorzubeugen. Bei schrittweisen Erläuterungen gibt man unmittelbar an jeder Station ein entsprechendes *Feedback* als Verstehenssignal (*Yes, I see*) oder bittet um weitergehende Erläuterung (B14. *Sorry, I'm not quite clear ...*). Umgekehrt kann auch die wissende Seite sich entsprechend rückversichern (J10. ... *OK?* / J13. ... *OK?* / J17. *Are you with me?*) und dabei Entscheidungspunkte und mögliche Fehlerquellen prophylaktisch hervorheben (J14. *Oh, by the way, don't forget to put it in the right way round ...*).

In sprachlicher Hinsicht lebt die Instruktion von mehr oder weniger höflich formulierten Aufforderungssätzen (J10. ... *make sure it's plugged in ...* / J12. ... *press this button ...* / J13. ... *slot it in there* / J14. ... *don't forget ...* / J15. ... *just put it in ...* / J16. ... *then close the lid ...*).

Zwischen Gesprächspartnern, die sich weniger gut kennen, und in anderen Lebenssituationen, zum Beispiel bei dienstlichen Anweisungen am Arbeitsplatz, wird man weniger direkte Formulierungen wählen (*could you ... / would you mind ...*).

7.323 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 wie im folgenden Beispiel nicht auf fiktive (erfundene), sondern auf reale Ereignisse:

Text H: Narration

Auf einer Party unterhalten sich zwei der Gäste, Bob (B) und Jane (J), die sich von früher her flüchtig kennen.

- B1. Didn't you once go sailing? On a holiday or something?
J1. Oh, yes!
- B2. Tell me about it!
J2. I'll never forget the time I first went, actually. Um ... I set off from the shore to get to the boat in a little dinghy ... >
- B3. > Yes.
J3. > ... with an engine. And that was fine, I was chugging along and about half way there I suddenly noticed that water was coming in at the bottom.
- B4. Oh, and what did you do?
J4. Er ... I looked around to see if there was a bucket - I could chuck it over the side - and all there was in fact was a sort of shovel thing. So ...
- B5. Oh, what hap... what happened next?
J5 Well. I started shovelling water out and ... um ... oh yes, the ... the next thing that happened was that the engine stopped, so there ...
- B6. Uh! How did you feel about that?
J6. Oh, terrible! And I'd never been sailing before ...
- B7. Yes.
J7. I couldn't even swim, actually. And I didn't know what to do ... um ... as far as I remember, I ... I started shouting and whistling and nobody took any notice.
- B8. Yes.
J8. Um ... and ... oh, then I ... then I ... then I used the shovel as a ... as a ... as a paddle - started paddling on either side - and I slowly got towards the boat ...
- B9. Yes, yes.
J9. And occasionally chucked some more water over the side as I went.
- B10. Er ... why didn't you ... ? [...]

Quelle:

gekürzt nach Jones, *Functions of English*, p.20 f.

Narrative Texte berichten über eine **temporal gegliederte** Abfolge von Ereignissen. Anders als bei der Instruktion, die auf den ersten Blick ähnlich gegliedert ist, geht es hier jedoch nicht um die Anleitung einer zweckgerichteten Handlung in der Gegenwart oder Zukunft, sondern um die Schilderung einer interessanten Begebenheit, meistens in der Vergangenheit, manchmal auch in der Gegenwart (*Live*-Bericht). Die Bandbreite der Textarten ist hier besonders groß; sie reicht von der Schilderung eines Erlebnisses über Anekdote, Zeitungsreportage, Urlaubsgruß, Unfallbericht bis hin zum Lebenslauf.

Narrative Texte sollen das *Interesse* des Adressaten wecken; Auswahl und Anordnung der Information folgen aus diesem primären Ziel. Der Text beginnt üblicherweise mit

einer Orientierung über *Thema und Situation* (B1. *Didn't you once go sailing ...?*) sowie dem *Rezeptaufruf* (B2. *Tell me about it*) - 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 *vornweg* die Aufmerksamkeit lenkt): J2. *I'll never forget the time I first went, actually*. Dann beginnt die *Schilderung der Ereignisse* entsprechend ihrer räumlich/zeitlichen Abfolge; die Stationen der Erzählung werden mit entsprechenden Sequenzmarkierungen getrennt (J2. *I set off from ...* / J3. *... about half way ...* / J5. *... the next thing that happened was ...* / J7. *... I started ...* / J8. *... then I ...* / J9. *... as I went*).

Vom Inhalt der Erzählung her tritt üblicherweise recht bald ein *unerwartetes Ereignis* als Komplikation auf (J3. *... I suddenly noticed that water was coming in at the bottom*). Zur Abhilfe gibt es keine einfache Lösung (J4. *... looked [for] a bucket*), im Gegenteil, es treten weitere *Komplikationen* hinzu (J5. *... engine stopped*) und entsprechend steigt die *Spannung* (J7. *I couldn't even swim*), es scheint keinen Ausweg zu geben (J7. *... I started shouting and whistling and nobody took any notice*). Auf dem Höhepunkt der Spannung, gerne auch mit etwas *Verzögerung* (J8. *Um ... and ... oh, then I ... then I ... then I*), kommt dann die *Lösung des Problems* (J8. *... I used the shovel as a ... as a ... as a paddle ... and slowly got towards the boat*). Oft schließen sich noch *Kommentare* des Erzählers oder Zuhörers an, um das Ereignis zu bewerten („Moral“) 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 überhaupt nicht mehr 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 (Handlung/Geschehen/Bewegung). Die wichtigste Erzählzeit für die neu eintretenden Ereignisse der *story line* ist das *past*. Für eine anschauliche Schilderung sehr wichtig ist auch die *Aspektendifferenzierung* (um den Erlebnischarakter zu unterstreichen: J3. *... I was chugging along ...*) und das *Tempusrelief* (um neu eintretende Ereignisse vom Geschehenshintergrund abzuheben: J3. *... I suddenly noticed that water was coming in at the bottom*). In eine Erzählung eingestreut finden sich häufig *beschreibende* Passagen, die entsprechend auf *Existenzaussagen* beruhen (J4. *... to see if there was a bucket ... and all there was in fact was a sort of shovel thing*). Der Einstieg in eine Erzählung oder in einen Bericht erfolgt oft im *present perfect*, wenn die Erzählung mit einer offenen Frage (*Have you ever been sailing?*) oder einem aktuellen Bezug beginnt (*President Obama has come to Germany again. He arrived yesterday evening at Berlin airport ...*).

Tipps

Ermutigen Sie Ihr Publikum zu Fragen und Kommentaren, wenn sie etwas erzählen.

⇒ (vgl. Kapitel 6.3:

7.324 Exposition

Wir verwenden einen expositorischen 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 Aus-

gleich von Wissensdefiziten; der Sprecher bemüht sich um eine objektive Darstellung des Themas.

Texte dieser Art haben eine logisch-hierarchische Gliederung, in der die Gedankenführung an den verschiedenen Stationen der Argumentationskette analytisch in Haupt- und Nebensätze 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 der Unterpunkte in weiteren Untergliederungen.

Expositorische Texte 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.

Text I: Exposition

Ein Student referiert im Rahmen eines Seminars zur Entwicklungspolitik in freier, geplanter Rede (keine Unterbrechungen)

(...)

(1) The crisis in the relationship began during the late 1980s as France's so-called fading affair with Africa.

(2) Towards the end of the 1980s, France's enthusiasm with Africa began to cool. Instead of financial benefit from its dealing with ... er ... francophone Africa, it began having a deficit, its balance of payments went in deficit and so did the Franc Zone. The French government ended up subsidising its former colonies. The failure of the economies of ... er ... French Africa led to a lot of blame being placed on France and its failure to promote development is quite ... is ... er ... important ... in Fre ... in African governments earning large sums of aid pumped in.

(3) The end of the cold war focussed the attention on the French government's policy of propping up authoritarian and corrupt regimes. People began to question the ... er ... benefit of propping up such governments especially as ... er ... Eastern Europe began to have a weight with democracy. Africa began to lose its appeal to French industry, especially as the European Community became more important in French exports. Also with the opening up of Eastern Europe to Western Europe there's even more attraction in Europe for French business.

(4) In the last month France devalued the CFA Franc deciding its subsidising of francophone Africa. Some believe this is a clear sign that France is abandoning its Africa commitment in favour of Europe and other areas.

(...)

Quelle:

gekürzt nach Carter/ MacCarthy: *Exploring Spoken English*, C.U.P., 1997, p. 135 f.

Vom Aufbau her enthält der Textauszug einen einleitenden Hinweis (1) auf das *Thema* (*France's fading affair with Africa*), das in den folgenden zwei Abschnitten dargestellt wird. Jeder dieser Abschnitte präsentiert eine *These* (2. *failure of the African economies*/ 3. *new economic focus in Western and Eastern Europe*), 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 (*Some believe this is a clear sign that ...*) präsentiert wird.

Expositorische Texte sind oft in einer *formellen* Sprache gehalten; sie verwenden - auch im mündlichen Vortrag - komplexere grammatische Strukturen und mehr Fach-

wortschatz als andere Textsorten. Da bei einer solchen Darstellung jeder Ausdruck wichtig sein kann, kommt es leicht zu Störungen, wenn man während des eigenen Vortrags über einen zweifelhaften Begriff stolpert. Hier im Beispiel hat der Vortragende offensichtlich Probleme mit dem Begriff *French Africa* (der zur Bezeichnung der ehemaligen französischen Kolonien in der Tat ebenso wenig taugt wie *francophone Africa*). Da ständig Beziehungen zwischen den verschiedenen Teilaspekten geknüpft werden müssen, ist vom Satzbau her die *Junktion* in allen ihren Varianten ein wesentliches Ausdrucksmittel im expositorischen Text (*3. The end of the cold war focussed the attention on the French government's policy of propping up authoritarian and corrupt regimes*).

⇒ vgl. Kapitel 6.7

7.325 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:

J1. Hallo, Bob!
B1. Hallo!
J2. Oh, you've just left college, haven't you?
B2. Yes.
J3. What are you going to do?
B3. Er ... well, it ... er ... looks like a choice between teaching or ... going into an office and ...
J4. Ah!
B4. I think I'd much prefer to go in for teaching ...
J5. Jolly good!
B5. Because ... er ... well, you get long holidays.
J6. Mm.
Br1. But, Bob, teacher's pay is nothing like as good as office pay.
J7. Oh, Brenda, come on! It's ... it used to be ... teaching pay used to be very bad, but it's much improved now and I'm ... I'm sure the two are fairly similar, actually.
Br2. Really?
J8. Mmmm!
B6. Well, that's what I thought.
J9. Oh, yes ... yes.
Br3. But I mean, wouldn't ... wouldn't you get bored with the same routine year after year teaching ... teaching the same material to children and ... >
J10. > ... and that's another thing! It wouldn't be anything like boring as ... as working in an office. Teaching is terribly stimulating. It's ... it's new every day - I'm sure you'd enjoy it.
Br4. But I mean, there's so much variety in office work ... I mean, look at my job: I'm ... dealing with people and their problems, there's new situations to cope with all the time.
J11. Well ... maybe, but ... take responsibility: the ... the ... you don't need a great sense of responsibility for your kind of work as you do in teaching - all those children, all those parents, not to mention the other teachers. (...)
Br5. Oh, come off it! I think there's a tremendous number of differences between teaching and office work and, Bob, really it's just up to you to sort out which one you're going to enjoy doing more.
B7. Ah. ... Yes, well, I think I'll go for teaching because of the ... the long holidays - that really does attract me. (...)

Text J: Argumentation
Bob (B), ein junger Collegeabsolvent, spricht mit zwei älteren Bekannten, Brenda (Br) und Jane (J), über seine Zukunftspläne.

Quelle:
gekürzt nach Jones:
Functions of English,
p. 51 f.

Ein argumentativer Text beruht (mehr oder weniger) auf einer **dialektischen** Gliederung: Man versucht, einen Meinungsunterschied, der sich in Rede und Gegenrede (*These* und *Antithese*) ausdrückt, durch beiderseits geschickte **Argumentation** zu überbrücken (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 ...

Eine Meinungsdiskussion beginnt meistens mit einer „anfechtbaren“ Meinungsäußerung oder - wie hier im Beispiel - mit einem **ungelösten Problem** (B3. ... *it ... er ... looks like a choice between teaching or ... going into an office*). Die beiden Gesprächspartnerinnen haben dazu gegensätzliche Meinungen (*Jane: teaching <> Brenda: office*), 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, Bob beteiligt sich kaum an dem Gespräch über die eigene Zukunft. Im Ergebnis zeigt er sich völlig unbeeindruckt von den Argumenten seiner beiden Gesprächspartnerinnen; er bleibt bei der Meinung, die er schon am Anfang des Gesprächs hatte (B7. *Ab. ... Yes, well, I think I'll go for teaching because of the ... the long holidays - that really does attract me*).

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 6.7: Junktion). Da es hier immer auch um die **Bewertung** der Argumente geht, spielen außerdem **Modalsätze** eine große Rolle (*I think I'd much prefer ... But I mean, ... wouldn't you ... I'm sure you ... well maybe, but ... I think ...*). 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 „einhängen“ zu müssen (Br3 / J10), da der andere seinen *turn* 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.

7.326 Integration (Socializing)

Ein sozialintegrativer Text etabliert Kontakte und **soziale Beziehungen** (*socializing*); er dient der Integration sozialer Gruppen bei Anlässen wie *Begrüßung, Vorstellung, Einladung, Geschenk, Entschuldigung, Dank, Zufallsbegegnung, Partygespräch (small talk), Empfang, Grußwort und Festrede, Toast, Ansprachen zu Freud und Leid* und ähnlichen Gelegenheiten. Im Zusammenhang des *socializing* 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 Bezie-

hungen 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 Multilog.



Textbeispiel und Analyse
siehe Kapitel 7.22

7.327 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 im „normalen“ Diskurs als gegeben voraussetzt, wird hier selbst zum Gegenstand des Gesprächs:

- L1. What do you have to do, then, in the evenings, if you want to go out, where?
S1. On the underground.
- L2. Down the underground? What's ... the underground?
S2. Yeah ... that's where ... boys do the popping.
T1. Popping.
- L3. Where's that?
U1. It's an area ... where all the boys get together ...
and they ... er ... pops >
S3. > Underneath Russell Sports.
U2. > and dances.
- L4. What ... in the arcade off John Foss Square?
S4. No, underneath Russell Sports.
- L5. Underneath? ... That's ... under the car parks.
T2. Yeah.
- L6. And what's body-popping exactly?
T3. It's dancing.
- L7. What ... describe it. I don't know. I've never seen it.
U3. It's just a new style of dancing, American style.
- L8. But ... er ... if it's in the car park ... um ...how do you dance? Where's the music come from?
V1. Bring a tape-recorder.
U4. They bring a tape-recorder, they put lino in the floor and ...
V2. So they put all graffiti all over the walls.
- L9. So they spray-paint the walls, they put lino on the floor and then they just do this body-popping in the car park like that? Why do you have to do it in the car park?
S5. Cos nowhere else to go. [...]

Text K: Metakommunikation

Unterrichtsgespräch zwischen dem Lehrer (L) und vier Schülerinnen im Alter zwischen 14 und 15 Jahren (S, T, U, V), alle *native speakers*, über Freizeitaktivitäten

Quelle:
gekürzt nach Carter/
MacCarthy, *Exploring Spoken English*, p. 121 f.

In den Textbeispiel geht es um die Klärung von Verstehensproblemen des Lehrers. Der metakommunikative Prozess umfasst vier Phasen. Zunächst wird das **Problem** benannt (L6: *And what's body-popping exactly?*), dann folgt eine Phase des **Aushandelns der Verständigung**, die mehrere Schritte umfasst (T3 > L7 > U3 > L8 > V1 > U4 > V2); sobald die

Klärung erreicht ist, fasst die fragende Seite das erreichte *Ergebnis* zusammen (L9), was die andere Seite meistens noch in Form eines kurzen *Feedback* bestätigt (S5).

Zur Klärung des Verstehensproblems in der zweiten Phase dieses Ablaufs gibt es verschiedene Möglichkeiten: *Definition* mit Oberbegriffen (U3. *It's just a new style of dancing, American style*), anschauliche *Beschreibung* (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; in der Sprachwissenschaft spricht in diesem Zusammenhang daher gerne vom „Aushandeln“ der Verständigung (*negotiation of meaning*).

In sprachlicher Hinsicht enthält der Diskurs viele Merkmale des *oral code*, hier auch mit Einflüssen von Dialekt und Soziolekt (Jugendsprache): kaum vollständige Sätze, viele *Ellipsen* (Kurzformen) und *umgangssprachliche Wendungen* (U1/ U2 ... *they pops ... and dances*), die man als Fremdsprachenlerner nicht unbedingt nachahmen sollte (z.B. L8. ... *Where's the music come from?* > mit der Kontraktionsform 's für *does*).

7.4 Der sprachliche Verbund von Texten: Textkohäsion

7.41 Einführung: Merkmale eines kohäsiven Textes

Eine Satzgruppe verstehen wir als einen „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.

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 has got a new car. She likes potatoes. Sandra lives 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. *A man arrives in a town in the American West. „Is this a healthy place?“ he asks. „It sure is,“ says a man who lives there. „When I came here, I couldn't say a word. I had almost no hair on my head. I didn't have the strength to walk across the room, and I had to be lifted from my bed.“ „That's wonderful!“ says the newcomer, and he goes on to ask: „How long have you been here?“ The other man replies: „I was born here.“*

Quelle:
Spotlight, 7/ 2006, p. 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: a man arrives / a man who lives there*); im folgenden Text werden sie dann mit dem *bestimmten Begleiter* bzw. dem *Pronomen* als bekannt vorausgesetzt (*the newcomer / he ... the other man / I*). Ebenso wird der Ort zunächst allgemein eingeführt (*unbestimmter Begleiter: a town in the American West*), dann in Kurzform angesprochen (*a healthy place*), danach mit dem Hinweispronomen *there*; und schließlich heißt es aus der Perspektive des Einheimischen *here* (*when I came here*).

Die Satzgruppe erscheint als „kohäsive“ (verbundene) Einheit, weil Person, Zeit, Ort und Umstände identisch sind, was sich entsprechend in den Formen der *wiederholenden Referenz* spiegelt: Der nachfolgende Text bezieht immer schon das Wissen ein, das im vorausgehenden Text entstanden ist.

Auch sonst wird mehrfach auf den vorausgehenden Text Bezug genommen: Zum Beispiel greift eine Antwort in Kurzform auf den vorangehenden Text zurück (*It sure is (a healthy place)*); und beim Sprecherwechsel genügt ein Hinweispronomen (*That's wonderful!*), 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“ (*when I came here ...*), alle Möglichkeiten sind noch offen, erst bei der zweiten Erwähnung wird klar, dass es sich dabei um eine sehr spezielle Form der „Ankunft“ handelt (*I was born here*).

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: *She likes potatoes. Sandra lives in Dublin.*

C: *Sandra is Irish, she lives in Dublin. She likes potatoes. (> All Irish people like potatoes.)*

Die Sätze in Beispiel C sind (neben der wiederholenden Referenz mit *she*) 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 einen sehr überzeugenden Grund 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 („höflich bleiben“). Die sprachlichen Merkmale, die unter dem Stichwort *Register* zusammengefasst werden, sind sehr vielfältig; in Gesprächssituationen umfassen sie zum Beispiel auch Mimik, Gestik, Körpersprache, den 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*.

7.41 Referenz

Anders als ein einzelner Satz muss eine textuell verbundene Satzgruppe zwischen *bekannter* und *unbekannter* Information unterscheiden: Die bekannte Information wird anders behandelt als die unbekannt 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 ökonomischer, vermeidet Langatmigkeit und überflüssige Wiederholungen. Was genau ist unter „bekannter“ Information zu verstehen?

Eine Information kann deshalb bekannt sein, weil sie im vorausgehenden Text *erwähnt* wurde. In diesem Fall spreche ich von *wiederholender Referenz (anaphoric reference)*. 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 (exophoric reference)*. 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 Bekanntes zu referieren, ist in Alltagstexten eher selten; man bezeichnet sie als *vorwärtsweisende Referenz (cataphoric reference)*. Die vollständige Information, auf die in Kurzform verwiesen wird, findet sich dann erst im *nachfolgenden* Text. Indem man vorausblickend auf das „Noch-nicht-Bekannte“ verweist, fördert man beim Gesprächspartner eine Erwartung, deren Einlösung schon angekündigt wird:

Amanda wanted a divorce. Her infidelities were as bad as his. She was self-centred, he egoistical. The children had been left to themselves (...). „It won't be easy,“ warned her solicitor, but she was determined. She succeeded. Amanda divorced her parents.

Beim Lesen des Textes erwartet man zunächst, dass sich die Pronomen *her* und *she* *rückweisend* auf den Eigennamen *Amanda* beziehen. Tatsächlich verweisen *he* und *she* jedoch *vorwärts* im Text auf eine erst später genannte Nominalgruppe (*her parents*).

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. Hierzu ein kurzer Gesprächsausschnitt:

Quelle:
Helen Underwood,
passim

Text L: Referenz
Bob (B) und Richard (R), gut miteinander bekannt, treffen sich auf der Straße und unterhalten sich. Es ist kalt und regnet.

(...)

R4. Bit fed up with this weather.
B4. Oh, yes, yes.

R5. You ... er ... taking a holiday this year?
B5. Er ... yes, I'm hoping to take three weeks in May and then have another three weeks later on in the year - September, possibly.

R6. Good, good, good. Do you think you'll be going away or staying at home?
B6. Oh, I don't think I'll go away in May. Doubt if I'll have enough money saved up by then.

R7. What about in September?
B7. Oh yes, I'm definitely going abroad then - if I can afford it. I haven't quite made up my mind where though. Greece, maybe. Or Spain - Italy. Bound to be hot and sunny out there. (...)

R8. Marvellous!
B8. Well ... how about you? Do you think you'll go abroad this year?

R9. Yes. Booked up already. We're going to ... um ... going to Norway in August ... going walking.
B9. Really? Oh, what's the weather like out there at that time of year?

R10. Oh, you never know with Norway. I wouldn't be surprised if it rained! (...)

Quelle:
gekürzt nach L. Jones:
Functions of English,
p.30 f.

Wie im Rahmen der Satzgrammatik gezeigt wurde, sind für die Referenz in erster Linie die Nominal- bzw. Präpositionalgruppen zuständig. Wenn auf Bekanntes im Textzusammenhang anders verwiesen wird als auf Unbekanntes, so muss sich das daher in erster Linie in der Form der Nominalgruppen ausdrücken - hier unter anderem durch:

- Wahl der Begleiter. Auf bekannte Information wird mit *definiten, demonstrativen* oder *besitzanzeigenden* Begleitern verwiesen (R4 ... *this weather*; R5. ... *later on in the year*; B7. ... *my mind ...*); auf neue oder unbekannte Information mit *indefiniten* Begleitern (R5. ... *taking a holiday ...?*).
- Ersatz der Nominalgruppe durch Pronomen. Auf bekannte Information wird durch Pronomen verwiesen, die an die Stelle einer vollständigen Nominalgruppen treten: Dabei werden Personen und Eigennamen im verbundenen Text durch *Personalpronomen* ersetzt (*I/you* statt der Eigennamen); in einem Fall nimmt dabei Richard außenweisend auf gemeinsames Weltwissen Bezug, wenn er auf die Frage B8. ... *how about you?* mit einer Mehrzahlreferenz antwortet (R9. ... *we're going ...*); Bob weiß dann schon, mit wem Richard auf Reisen geht.
- Adverbialpronomen. Nominal- bzw. Präpositionalgruppen für Zeit, Ort und Umstände werden durch die entsprechenden Adverbialpronomen ersetzt, sofern die betreffende Information bekannt ist: R5. ... *this year* (Außenreferenz auf die Zeit); B6. ... *by then* (rückweisende Referenz auf die Zeit); B7. ... *out there* (rückweisende Referenz auf den Ort).
- Nominalgruppen zur Bezeichnung von Sachen werden meistens rückweisend durch das Pronomen *it* ersetzt, sofern der Bezug klar ist (B7. ... *if I can afford it > going abroad*). Hierbei ist zu beachten, dass bei Verben wie *try, forget, guess, hear, know, remember, show ...* abweichend vom Deutschen das Pronomen *it* bei wiederholender Referenz ganz entfällt: *I don't sing well. But I'll try* (**But I'll try it*). Bei einigen anderen Verben (*hope, think, be afraid, appear, believe, expect ...*) wird die wiederholende Referenz durch *so* bzw. *not* ausgedrückt: *Will he come to the party? - I think so / not* (**I think it / *I don't think it*).
- Tilgung der Nominalgruppe (Ellipse). Eine bekannte Nominalgruppe wird im Gespräch oft ganz weggelassen, wenn vom Zusammenhang her klar ist, was der Sprecher meint: R4. [*I am a*] *Bit fed up with ...*; B6. [*I*] *Doubt if I'll have ...*; R7. *What [do you think] about [going] in September?* In dem Text gibt es viele weitere Beispiele. Die Ellipse ist ein beliebtes Mittel in informellen Gesprächen zwischen Muttersprachlern. Da für den richtigen Gebrauch viel Sprachgefühl erforderlich ist, sollte die Ellipse von Sprachlernern (außer in festen Wendungen) nicht unbedingt nachgeahmt werden.
- Position der Nominalgruppe (funktionale Satzperspektive). Bekannte Nominalgruppen rücken in die *Themaposition* des Satzes, neue in die *Rhemaposition*. Nahezu jeder Satz in dem Gesprächsbeispiel ist nach diesem Prinzip geformt: R9. *We're going to Norway in August ... going walking* (statt *We're going walking in Norway ...*). Die aus Sicht des Sprechers neue Information rückt in die am stärksten betonte Position des Satzes, an das Satzende. Häufig wird dieses Merkmal auch mit der Ellipse kombiniert: R9. ... [*We're*] *going walking*. Getilgt wird meistens die Nominalgruppe in der Themaposition des Satzes, da dort die bekannte Information zu finden ist.

⇒ Fehlerquelle



Themaposition = Satz-anfang, Rhemaposition = Satzende

7.43 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 (*first, then, after that, next ...*), ein *deskriptiver* Text auf räumlichen Bezügen, ein *instruktiver* Text auf einer bestimmten Handlungsfolge, ein *argumentativer* Text auf Rede, Gegenrede und Wertung, ein *expositorischer* Text auf logischer Darstellung und Erklärung.

In einem Gespräch verteilen sich die textsortenspezifischen Bindeelemente (*Junktoren*) über die Gesprächsbeiträge: Der eine Gesprächspartner nimmt sozusagen den Faden immer dort auf, wo der andere ihn liegen lässt, und benutzt dabei die entsprechenden Junktoren. Im Gespräch kommen zu den *textsortenspezifischen* Junktoren daher noch weitere hinzu, die sich aus der *interaktiven* Eigenart von Gesprächen ergeben: Zum Beispiel beruht die Antwort, die man jemandem gibt, wesentlich auf der Form der Frage; würde man die Frage nicht kennen, wäre oft auch die Antwort nicht zu verstehen. An dem folgenden Gesprächsabschnitt kann man die Wirkung sowohl der interaktiven wie auch der textsortenspezifischen Junktoren zeigen.

Text M: Junktion

Ein anderer Ausschnitt aus dem gleichen Gespräch zwischen Bob (B) und Richard (R) wie in Text L ...

- (...)
- R5. You ... er ... taking a holiday this year?
 B5. Er ... yes, I'm hoping to take three weeks in May and then have another three weeks later on in the year - September, possibly.
- R6. Good, good, good. Do you think you'll be going away or staying at home?
 B6. Oh, I don't think I'll go away in May. Doubt if I'll have enough money saved up by then.
- R7. What about in September?
 B7. Oh yes, I'm definitely going abroad then - if I can afford it. I haven't quite made up my mind where though. Greece, maybe. Or Spain - Italy. Bound to be hot and sunny out there.
- R8. Yes. Suppose you ... er ... couldn't afford it?
 B8. Oh ... er ... I expect I'd stay at home and just have days out at the coast or in the country, you know.
- R9. Just supposing you had all the money in the world, where would you go?
 B9. Oh ... I ... yes, I think I'd go to Canada. Yes, I've always wanted to go there.
- R10. Marvellous!
 B10. Well ... how about you? Do you think you'll go abroad this year?
- (...)

Quelle:

gekürzt nach Jones:
Functions of English,
 p.30 f.

In dem Gesprächsabschnitt stellt Bob seine Urlaubspläne dar (Textsorte *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. Das Gespräch wird von zwei *Diskursmarkern* (*framing devices*) eingerahmt: Ein *Rezept-aufruf* (R5. *You ... er ... taking a holiday this year?*) eröffnet das Thema, und ein Diskursmarker (B8. *Well ...*) beendet den Gesprächsabschnitt und leitet über zum nächsten Thema. Beide Sprecher liefern Sprechbeiträge, wobei der *Sprecherwechsel* (*turn taking*) hier ganz von *Frage*, *Antwort* und *Kommentar* bestimmt ist. Der Fragende lenkt das Gespräch entsprechend seinen Informationsbedürfnissen (*aktiver Dialog*) und liefert die Stichworte: Er beginnt mit einer *Entscheidungsfrage* (R5), nimmt die Antwort in einer *Alternativ-*

frage auf (R6. ... *going away or staying at home?*), fasst mit einer *Impulsfrage* nach (R7. *What about in September?*) und stellt anschließend noch zwei *hypothetische Fragen* (R8. ... *suppose you ...*; R9. *Just supposing you ...*), die direkt auf Bobs finanzielle Situation eingehen. Oft wird die *Antwort* von einem kurzen *Kommentar* des Fragenden eingerahmt, der zugleich als *Feedback* wirkt: R5 (Frage) > B5 (Antwort) > R6. *Good, good, good*; R7 (Frage) > B7 (Antwort) > R8. *Yes*; R9 (Frage) > B9 (Antwort) > R10. *Marvellous*.

Fragen und Antworten sind textuell verknüpft, zum Beispiel setzt die Antwort (B5. ... *take three weeks in May ...*) Teile der Frage voraus (R5. ... *taking a holiday this year?*), und die Frage (R7. *What about in September?*) schließt an eine frühere Antwort an (B6. ... *another three weeks later on in the year - September, possibly*). Bob kann seine Pläne nicht präzise darstellen, sondern wegen seiner finanziellen Probleme eher nur in hypothetischer Form. Entsprechend vorsichtig wählt er durchgängig seine Formulierungen: B5 ... *I'm hoping to ... possibly*; B6. ... *I don't think I'll ... doubt, if ...*; B7. ... *if I can ... I haven't quite made up my mind ...*; B8 ... *I expect I'd ...*; B9 ... *I think I'd ...*. Der Partner übernimmt die hypothetische Ausdrucksweise entsprechend in die Form seiner Fragen: R6. ... *Do you think you'll ...*; R8. *Suppose you ... couldn't ...*; R9. *Just supposing you had ...*

Die Kohäsion des Beispieltextes beruht wesentlich auf dem Gebrauch *konditionaler Junktoren*; von der Textsorte her geht es dementsprechend nicht um eine faktenorientierten Darstellung, sondern um Wünsche und geistiges Probehandeln (*wenn ... dann ...*).

Ich fasse abschließend noch einmal die wichtigsten *interaktiven Junktoren* zusammen, die den sprachlichen Zusammenhalt eines gesprochenen Textes bewirken. Ein Gespräch besteht aus *Abschnitten (Phasen)*, die durch einrahmende *Diskursmarker (framing devices)* voneinander abgesetzt sind. Typische *framing devices* in informellen Gesprächen sind zum Beispiel *right, okay, so, anyway, well, now ...*. Ein Gesprächsabschnitt untergliedert sich in *Sprechbeiträge (turns)*. Für den *Sprecherwechsel (turn taking)* gibt es zahlreiche Möglichkeiten, dabei unter anderem:

- direkte und indirekte Fragen und Aufforderungen, mit denen der Sprecher das Wort von sich aus an den Partner übergibt;
- Frageanhängsel (*question tags/tails*);
- fallende Intonation und Sprechpausen an inhaltlichen Schnittstellen;
- Diskursmarker am Ende des Sprechbeitrags (*ending signals*) wie *anyway, actually, right okay, really ...* (... *you should go straight ahead, actually*).
- aktive Unterbrechungen (*overlaps*) des Gesprächspartners (*excuse me .../can I come in here?/ sorry to interrupt, but ...*), auch in Form von Diskursmarkern wie *oh .../erm .../ yes, but .../ yeab ...*;
- Vervollständigung eines Sprechbeitrags (*completion*) und aktive Fortführung des Themas;
- Einhilfen bei Formulierungsproblemen und längeren Sprechpausen.



zu den verschiedenen Fragetypen vgl. Kapitel 6.22

Auch wenn kein Sprecherwechsel in dem Sinne stattfindet, dass der Gesprächspartner einen eigenen Beitrag leistet, sind im Gespräch oft *interaktive Elemente* wirksam:

- Rückmeldungen des Zuhörers (*feedback*), mit denen er seine Beteiligung zeigt, wie zum Beispiel *mbm, yeab, really, right, yes, aba, I see, okay ...*;
- Interessebekundungen und Kurzkommentare des Zuhörers wie *that's an interesting point/ do go on/ does he?/ what happened next?/ how did you feel about that? ...*;
- *Checking devices* des Sprechenden, mit denen er den Partner rhetorisch einbezieht, ohne

ihm direkt das Wort zu übergeben (*you know/ of course/ as you told us lately/ if you see what I mean/ are you with me? ...*);

- Abwehr von Unterbrechungen, wenn der Sprecher einen Gedanken zunächst abschließen möchte: *just one moment, please/ just let me finish/ one more thing/ just to sum up ...*

Die Sprechbeiträge nehmen Bezug aufeinander; dabei ergibt sich die jeweilige Form der Junktoren aus der Textsorte (*textsortenspezifische Junktoren*). Zum Beispiel wird man in einem *argumentativen* Text (*Streitgespräch/ Meinungsdiskussion*) typischerweise Bindemittel der folgenden Art finden:

- Behauptung: *I'd just like to say that .../ the point about XY is .../ we haven't learnt to ...;*
- Begründung und Beispiel: *therefore .../ I mean because .../ ... as far as I can see .../ look at XY for example .../ ...it's like a .../ ... as you see ...;*
- Verständnisfragen: *I don't quite see what you're getting at .../ ... what's that, actually?/ I don't quite follow you there ...;*
- Gegenrede: *Well, I sometimes think that .../ all the impression I get is .../ I don't agree with that .../ but I have heard that .../ wouldn't you say that ...;*
- Zusammenfassung von Ergebnissen: *To sum up .../ So let me put it this way ...;*
- Meinungsäußerung und Zustimmung: *that's just what I was thinking .../ surely, .../ you are right there! .../ that's a good point!*
- Bekräftigung einer Behauptung (*emphasizing*): *... is really important .../ a great advantage is .../ ... quite a bit of ...*, auch durch Reduplikation (*yes, yes ...*);
- Abschwächung einer Behauptung (*downtoning*): *... I sometimes think that .../ that's a good point, but .../ ... perhaps we'd see that ...;*
- Vermeidung von klarer Stellungnahme (*hedging*): *I'm not sure about .../ ... I would imagine .../ I suppose .../ apparently .../ ... sort of ...;*
- Ablenkung vom Thema: *... by the way .../ ... this reminds me of .../ ... talking of ...;*
- Rückführung zum Thema: *I don't quite see what you're getting at .../ I don't quite see where we're all headed .../ coming back to the point ...;*
- Denkpausen, Pausenfüller (*... erm .../ ... I mean .../ ... you know .../ ... um ...*) 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.

7.44 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; das entsprechende Register kennzeichne ich mit skalierenden Begriffspaaren wie *formell/ informell, vorsichtig/ direkt* etc.

Wie bereits einleitend gesagt wurde, gehören normalerweise alle Sätze eines kohäsiven 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:

- die persönlich-private Domäne (Familie, Freunde, Sportverein etc.);
- die öffentliche Domäne (Dienstleistungen, Schule, Erziehung, Zeitungen, Fernsehen etc.);
- die beruflich-fachliche Domäne (Arbeitsplatz, Fachtexte, Anleitungen etc.).

Beim *Kommunikationsmodus* (Sprachweg) ist zwischen *mündlichen* und *schriftlichen* Texten zu unterscheiden und 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 nicht im Einzelnen dargestellt werden. Um den Denkansatz der Registeranalyse anzudeuten, hier ein kurzer exemplarischer Blick auf ein Gespräch *face-to-face* aus der *persönlich-privaten Domäne*:

R1. Cigarette?
 J1. No, Thank you. I've given up, you know.
 R2. Oh.
 J2. It's ten days ago. Haven't had one.
 R3. Well, you don't mind if I have one.
 J3. Well, alright, then ... Oh my goodness! That's a terrible cough!
 R4. No, no, it's not. It's only ... it's only ... I only get it first thing in the morning.
 J4. That's going to make you very unfit, you know.
 R5. No, it's alright ... it just ... it goes in a minute ... ah ...
 J5. Why don't you try and give up?
 R6. Oh, no. I ought to, I can't. Relaxes me, smoking.
 J6. Really?
 R7. Mm, it does.
 J7. Well, have you ever thought of just cutting down?
 R8. Oh no, that's all very well but ... er ... I wouldn't enjoy it. I depend a bit on my smoking, I must say.
 J8. You could do it gradually. I mean ... well, if you tried ... have you thought of just giving up one every day?
 R9. Yes, oh well, yes, that is quite a good idea ... >
 J9. ... > is it?
 R10. > ... but I think I'd lose count or something.
 J10. Oh dear! Well ... well, it might be an idea if you started eating sweets.
 R11. Oh no, I couldn't do that ... couldn't possibly ...
 J11. Why?
 R12. Well, it makes you fat ... sweets.
 J12. Well, do you think that matters? Don't you think it's better to be fat than to be unhealthy?
 R13. No, I don't. I'd rather be fat ... I'd rather be thin than fat, certainly.
 J13. Oh dear, oh dear ... well ...
 R14. Anyway ... (...)

Text N: Register

Jane und Richard unterhalten sich auf einer Party. Sie kennen sich schon länger, sind aber nicht näher befreundet.

Quelle:

gekürzt nach L. Jones:
Functions of English, p.
 58 f

In dem Gespräch versucht Jane, 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. *It's ten days ago. Haven't had one*). Entsprechend schwierig ist die Situation für Richard, der mit schlechtem Gewissen weiterhin raucht (R6. *Oh, no. I ought to, I can't*) und nun vielleicht vor Jane nicht als Weichei dastehen möchte (*face saving*), 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 Jane ihre Ratschläge in eher *direkter* Form vorbringt (*Why don't you ...? / Don't you think ...? / Have you ever thought of ...*), was durch ihre nahezu pausenfreie und grammatisch sehr elaborierte Ausdrucksweise noch unterstrichen wird (J5. *Why don't you try and give up? / J7. ... have you ever thought of just cutting down? / J8. You could do it gradually. / J10. ... it might be an idea if you started eating sweets. ...*). Außerdem lässt sie auf Richards Ausreden hin öfter tadelnd-belehrende Kommentare einfließen (J4. *That's going to make you very unfit, you know / J8. You could do it gradually. I mean ... well, if you tried ... / J12. ... Don't you think it's better to be fat than to be unhealthy?*) und deckt mit insistierenden Nachfragen unbekümmert die Schwächen von Richards Ausreden auf (J6. *Really? / J11. Why?*), fällt ihm dabei sogar ins Wort (J9. *... > is it?*). Sie verhehlt ihre Ablehnung von Richards Verhalten in keiner Weise und wählt dabei auch verstärkende Formen wie *emphasizing devices* (J3. *... That's a terrible cough!*) und *Reduplikation* (J13. *Oh dear, oh dear ...*).

Richard erwehrt sich *höflich* ihrer Ratschläge, wobei er durchweg um gute Ausreden verlegen ist (R4. *No, no, it's not. It's only ... it's only ... I only get it first thing in the morning.*); er versucht zunächst noch, das Gesicht zu wahren und das Thema vorsichtig mit Strategien wie *downtoning* und *hedging* herabzuspielen (R8. *... I depend a bit on my smoking, I must say. / R9. ... that is quite a good idea, but I think I'd lose count or something. / R11. ... couldn't possibly ...*). Das wird auch durch die *zögernde Sprechweise* und zahlreiche *Ellipsen* unterstrichen. Erst als gar nichts hilft, gibt er ihr, vor eine rhetorische Alternative gestellt (*Don't you think it's better to be fat than to be unhealthy?*), eine *direkte* Erwiderung mit Korrektur der Fragestellung (R13. *No, I don't. I'd rather be fat ... I'd rather be thin than fat, certainly*). Hier benutzt er zum ersten Mal ebenfalls ein *emphasizing device* (*..., certainly*) und gibt mit dem *discourse marker* (R14. *Anyway ...*) zu verstehen, dass er das Thema verlassen will.

Abschließend auch hier eine kurze Zusammenfassung einiger Gesprächsstrategien, mit denen man das Register den Erfordernissen des jeweiligen Szenarios anpasst:

- Grad der Förmlichkeit hinsichtlich Wortwahl, Satzlänge, grammatischer Elaboration, Sprechpausen und Betonung, Körpersprache etc.; im Beispieltext benutzt Jane durchgängig ein etwas formelleres Register als Richard.
- Grad der sprachlichen Direktheit (*politeness*): Einen Rat kann man eher *direkt* (*You'd better ... / You should ...*) oder eher *vorsichtig* erteilen (*It might be an idea to ... / perhaps you could try to ...*), auch dazwischen liegen viele Varianten. Im Beispieltext bevorzugt Jane eher die direkteren Formen.
- Fragetechnik: geschlossene Frageformen wie zum Beispiel Alternativfragen (*... isn't it better to be fat than to be unhealthy?*) sind meistens direkter und tendenziell weniger höflich als offene Fragen (*Could you tell me about it? / How did you feel about it? ...*).
- Bekräftigung (*emphasizing*): Im Beispieltext benutzt Jane häufig bekräftigende Formen wie *... a terrible cough ... / ... very unfit ... / ... just cutting down ... / ... oh dear, oh dear ...*;
- Gesichtswahrung (*face saving*): Richard wehrt die Ratschläge mit Wendungen ab, die es ihm

ermöglichen sollen, nicht allzu schlecht auszusehen: ... *that's all very well but .../ ... that is quite a good idea but ...*

- Abschwächung (*downtoning*): Wenn Richard seine Schwächen eingesteht, so spielt er sie doch gleichzeitig herab (*I depend a bit on my smoking, I must say .../ ... I couldn't possibly ...*).
- Vermeidung einer klaren Stellungnahme (*hedging, vague language*): ... *I think I'd lose count or something*.

Das in einem Text einmal gewählte Register wird normalerweise (innerhalb einer bestimmten Bandbreite) beibehalten: Man spricht nicht im ersten Satz förmlich und im zweiten Satz informell. Damit ist das Register zugleich ein wichtiges Kohäsionsmerkmal, anhand dessen man eine Satzgruppe als textuelle Einheit wahrnimmt.

7.5 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 damit hier zum Problem.

Viele Menschen reagieren auf Probleme dieser Art mit *Alltagstheorien* - sie sprechen lauter, werden ungeduldig, wiederholen sich mehrfach - oder gar 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 interkulturellen Verständigung zu arbeiten, sie stellt sich nur selten spontan oder von selber ein.

Für den transkulturellen Gebrauch einer Fremdsprache sind vier verschiedene Konstellationen zu unterscheiden, die man für die englische Sprache üblicherweise mit den Kürzeln *ESL*, *EFL*, *ELIC* und *ESP* kennzeichnet:

- English as Second Language (*ESL*) beschreibt die Lernsituation von Einwanderern in ein englischsprachiges Land, die Englisch im Land erlernen, weil sie auf Dauer dort leben wollen. Für sie ist es wichtig, Sprache und kulturelle Gepflogenheiten möglichst in allen relevanten Szenarien ähnlich umfassend wie ein Muttersprachler zu erwerben, um sich konfliktfrei in die neue Lebenswelt integrieren zu können.
- English as Foreign Language (*EFL*) beschreibt die Lernsituation des Fremdsprachenlernalers, der sich bei bestimmten Gelegenheiten auf einem bestimmten Sprachniveau mit englischsprachigen Menschen 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

Tipps !

Im Gespräch mit Menschen aus anderen Kulturkreisen muss man immer mit Verständigungsproblemen rechnen - selbst wenn der Partner sich scheinbar gut ausdrücken kann.



Literatur

zur vollen, komplex-akademischen Kommunikationsfähigkeit (C2). Der Lerner orientiert sich in diesem Lernprozess an den Spielregeln der englischen Zielkultur, der er sich unter Wahrung der eigenen sprachlich-kulturellen Identität mehr oder weniger weit annähert.

- English as Language of International Communication (*ELIC*) beschreibt die Lernsituation von Menschen verschiedener Nationalität, die in Ermangelung einer gemeinsamen Sprache Englisch als funktionales Mittel der Verständigung außerhalb eines nativ-englischsprachigen Landes (also im Sinne einer *lingua franca*) erlernen wollen; diese Form des *World English* ist heute die quantitativ bedeutsamste Form, in der Englisch weltweit gelernt und gesprochen wird. 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.
- English as Language for Specific Purposes (*ESP*) beschreibt eine fachsprachliche Lernsituation: Sonst ähnlich wie *ELIC*, liefern hier die objektiv-fachlichen Gegebenheiten (*science, business etc.*) eine gemeinsame Basis für die Verständigung.



lingua franca = internationale Verständigungssprache

Entsprechend diesen verschiedenen Lern- und Anwendungssituationen gibt es nicht eine einzige oder einzig richtige Art, Englisch zu lernen und Englisch zu sprechen, sondern verschiedene Lernziele, verschiedene Lernmethoden und viele verschiedene Grade der Sprachbeherrschung. Wer sich mit Menschen verständigen will, die Englisch 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 auch aus der Perspektive des Sprechens. Idealerweise beruhen diese Strategien auf dem Verständnis der Besonderheiten der jeweiligen Lernsituation.

In dem folgenden, weitgehend authentischen Gespräch zwischen zwei Sprachschülern aus verschiedenen Kulturkreisen wird Englisch als *lingua franca* benutzt (Kommunikationstyp *ELIC*/interkulturelle Kommunikation):

Text O: Interkulturelle Kommunikation

Ein Sprachschüler (M) erzählt einer Mitstudentin (S) von einem Unfall, den er während eines Ausflugs im *Lake District* hatte; er trägt seinen Arm in einer Schlinge. Die zwei sprechen außer Englisch keine gemeinsame Sprache.

Quelle:

gekürzt nach McCarthy 1991, 140 f.

S1. Hello, Manolo, how are you?
M1. Erm ... I'm better, I'm better from my ... felt in the Lakes.
S2. Why ... why ... what did you happen?
M2. Erm ... we went to the Lakes for a walk with our teacher of English here and ...erm ... we ... erm ... climb ... climbed ... they say climbed ... erm ... and ... erm ... when we came back from the mountain I feel ... felt and broke ... a little broke of my elbow ... then I went to the hospital in the night but it take two hours and I must suspect ... expect ... erm ... for the next day ... in the morning, and ... [points to his sling] ... I have this slip, ... I think it's a slip ... but I don't remember as well.
S3. The arm, do you ... is still hurt ... still, still hurt?
M3. No, no .. not so much ... no, it's hurting ... it's not hurting ... is, I think it is good because I have my arm very quiet, and it's good, I don't ... I sleep well ... erm ... so well, so so, and ... I can sleep and be >
S4. > Can you have a shower?
M4. Yes, yes, every day ...
(...)

Es gibt drei Gesprächsabschnitte, die *Eröffnung* des Gesprächs (S1 > M1), die Schilderung der *Unfallereignisse* (S2 > M2, Textsorte *Narration*) und eine *Beschreibung* der Unfallfolgen (S3 > M4, Textsorte *Deskription*). Alle Gesprächsabschnitte werden durch Fragen eingeleitet, die jeweils auch die Funktion des Rezeptaufrufs für den folgenden

Gesprächsabschnitt haben. Weitere Diskursmarker zwischen den Gesprächsabschnitten fehlen. Manolo führt einen *reaktiven Dialog*, mit dem er zwei Wissenslücken (*information gaps*) seiner Gesprächspartnerin schließen will (Unfallhergang und Unfallfolgen/aktuelles Befinden).

Ob hier die Verständigung gelingt (die Wissenslücken sich schließen), ist zweifelhaft und insgesamt wenig wahrscheinlich (*gestörte Kommunikation*):

- Die Fragen beziehen sich nicht auf den vorausgehenden Text, sondern jeweils neu auf Manolos aktuelle Situation (Arm in der Schlinge). Zum Beispiel knüpft S2 nicht an das (sprachlich ziemlich unverständliche) M1 an; wahrscheinlich wollte sie hier zunächst fragen, *warum* (*why ... why ...*) er den Arm in der Schlinge trägt, konnte das aber auf Englisch nicht ausdrücken.
- Die Gesprächspartnerin gibt weder in der narrativen Phase (M2), noch in dem deskriptiven Gesprächsabschnitt irgendein *Feedback* (*Verstehenssignal, Rückfrage, Kommentar etc.*), aus dem sich schließen ließe, dass sie etwas von Manolos Beiträgen verstanden hat.
- Sie bietet bei den Wortfindungs- und Ausdrucksproblemen, die Manolo bei seinen Beiträgen hat, keine *Einhilfen* an, obwohl er seine Ausdrucksprobleme an zwei Stellen sogar selbst metasprachlich kommentiert (M2. ... *erm ... we ... erm ... climb ... climbed ... they say climbed ... erm ... / ... I have this slip, ... I think it's a slip ... but I don't remember as well*).
- Auch an Stellen, die objektiv unverständlich sind, gibt es keine *Rückfragen* (M2. ... *my ... felt in the Lakes [fall] / M3. ... I feel ... felt [fell] and broke ... a little broke [breaks] of my elbow / ... I must suspect ... expect ... [wait] erm ... for the next day / ... I have this slip [sling] ... etc.*).

Dass die Gesprächspartnerin von sich aus (per Inferenz) die Lücken in Manolos Text schließen kann, ist bei ihrer geringen Sprachkompetenz unwahrscheinlich: Korrekt fragt sie nur, wenn sie feste Wendungen benutzen kann; sobald sie eine Frage selbst formulieren muss, hat sie große Ausdrucksprobleme (S2. *Why ... why ... what did you happen? [what happened to you?]* / S3. *The arm, do you ... is still hurt ... still, still hurt? [your arm, does it still hurt?]*).

Vom Gesprächsverlauf her ist ein Informationszuwachs bei der Gesprächspartnerin nicht erkennbar: Es fehlt das wichtigste Merkmal, mit dem Verstehen trotz gestörter Kommunikation erreicht werden kann - die Bereitschaft und Fähigkeit zum *Aushandeln der Verständigung* (*negotiation of meaning*). Da Manolos Antworten sinnvoll an die Intention der Fragen anschließen, hätte hier an sich durchaus die Chance zu einem echten Gespräch bestanden. Berücksichtigt man das Register (*non-native learner talk*), so sind Manolos Beiträge in Grenzen verständlich und kohärent; es fällt auf, dass lexikalische Fehler (M1. ... *I'm better from my ... felt in the Lakes*) die Verständigung stärker beeinträchtigen als grammatikalische Fehler (M2. ... *I must suspect [I had to wait] ... but it take [took] two hours ... / M3. ... it's not hurting [it doesn't hurt] ... etc.*). Im narrativen Teil verwendet er im Prinzip die richtigen *temporalen Junktoren* (*when we ... then ... the next day ...*), so dass trotz der metasprachlichen Einschübe und teils unklarer Referenz mit einiger Phantasie die Ereignisfolge erkennbar wird - auch wenn zum Schluss die Tempusformen nicht mehr stimmen. Im deskriptiven Teil will er wahrscheinlich ausdrücken, dass die Schmerzen erträglich sind, wenn er den Arm ruhig hält, kann diese Aussage jedoch nur unzureichend zum Ausdruck bringen (M3. ... *I don't ... I sleep well ... erm ... so well, so so, ...*).

Um zu vermeiden, dass zwei Sprachlerner unter erschwerten Kommunikationsbedingungen bewusst oder unbewusst aneinander vorbei sprechen und sich (aus kulturbedingter Zurückhaltung?) mit einer Pseudo-Kommunikation dieser Art zufrieden geben, muss das Gesprächsergebnis *sprecherrelevant* sein: Wenn ich die Wegbeschreibung nicht ver-

stehe, komme ich nicht richtig ans Ziel; verstehe ich die Auskunft an der Hotelrezeption nicht, so muss ich selber nach dem Zimmer suchen. Wäre das Gespräch im Unterricht geführt worden, hätte man Manolos Gesprächspartnerin vor Beginn des Gesprächs daher aufgeben können, dass sie später in eigenen Worten dem Rest der Gruppe berichten soll, was Manolo passiert ist. Einen solchen Bericht kann sie nur geben, wenn sie sich vorher in den wichtigen Details ernsthaft um Verstehen bemüht ...

Ich fasse abschließend 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. In der Realsituation stockt dann das Gespräch; man kann nicht (wie vielleicht im Sprachkurs) auf die Muttersprache zurückgreifen, sondern muss innerhalb der Zielsprache nach Lösungen suchen:

- **Selbstkorrektur:** Wenn man eigene Fehler bemerkt, die die Verständigung beeinträchtigen, so muss man sie korrigieren (*What I wanted to say is .../ I am trying to say .../ Let me put it this way ...*). Entsprechend sollte man einen Sprechplan verändern, den man nicht in die Zielsprache umsetzen kann. Daran ist nichts Ehrenrühiges: Es gibt kaum einen Muttersprachler, der durchgängig in druckreif ausformulierten Sätzen spricht. Um einen Sprechplan trotz Kodierungsproblemen nicht aufzugeben (*Sorry, I'll start again .../ Actually, upon second thought ...*), 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 mit Formulierungen gleicher Komplexität aufwarten wie in der Erstsprache. Vieles lässt sich ebenso gut in kurzen, einfachen Sätzen sagen. Das gilt auch für die Wortwahl: Ein Gespräch ist keine Übung zum passenden Ausdruck; oft kann man ein schwieriges Wort durch einen entsprechend modifizierten Begriff aus dem Grundwortschatz ersetzen (*exquisite > very good/very fine*).
- **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.
- **Passepartout**-Wörter, Vergleiche, Beispiele: Einen schwierigen Sachverhalt, für den das richtige Wort fehlt, kann man mit unscharfen Wendungen „einkreisen“ (*It's a sort of .../ it's something like .../ ... kind of ...*) oder durch Beispiele verdeutlichen.
- **Demonstration, Gestik, Körpersprache, Bilder:** Auf sichtbare Sachverhalte kann man mit den jeweiligen Pronomen Bezug nehmen, zum Beispiel beim Einkauf (*... two of those, please*), 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 bzw. schwer zu verstehen ist, lässt sich im „Verstehensdialog“ bei entsprechender Bereitschaft beider Seiten rasch aushandeln und klären (*negotiation of meaning*, siehe auch Kapitel 7.327). Dafür muss das Kommunikationsproblem zunächst markiert werden; das kann zum Beispiel wie folgt geschehen:

- **Rückfrage zur Verstehenssicherung:** Vermutet man als Sprecher an einem wichtigen Punkt ein Verstehensproblem, so sollte man sich beim Partner rückversichern (*Do you see what I mean?/ Are you with me? ...*).

- Anforderung von *Feedback*: Bleibt an wichtigen Stellen ein informelles Verstehenssignal des Gesprächspartners aus (*mhm ... yeah ... okay ...*), so kann man ihm am einfachsten mit einer *tag question* das Wort übergeben (*they haven't left yet, have they?*).
- Bezugnahme auf gemeinsames Wissen: Indem man ein bestimmtes Wissen anspricht bzw. Übereinstimmung unterstellt, fordert man im Zweifelsfall den Widerspruch heraus (*I depend a bit on my smoking, you know*).
- Strategische Sprechpause mit Einhilfe: Bei größeren Ausdrucksproblemen kann man dem Gesprächspartner durch eine Sprechpause und Suchsignale (... *erm ... now ... erm ...*) andeuten, dass man auf seine Einhilfe wartet: *Are you still playing the ... erm ...? >guitar, yes!*
- Metasprachlicher Hinweis auf ein Kommunikationsproblem (*I don't know how to say it in English/ in German we say ... / I think it's XY in English*). Das sollte jedoch der letzte Ausweg sein, weil der Wechsel in die Metasprache den Gesprächsfluss empfindlich stört.

Von Seiten des Angesprochenen sind unter schwierigen Kommunikationsbedingungen die *Feedback*-Signale noch wichtiger als sonst. In einem Gespräch muss man 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 jedoch gesichert werden. Im Zweifel sollte man daher nicht zögern, sich hier auch aktiv einzuschalten:

- Unterbrechen zur Verstehenssicherung: Der Sprecher muss zunächst auf ein Kommunikationsproblem aufmerksam werden (*Sorry? ... / Eh? ... / What was that? / Did you say ...?*).
- Interpretieren und Rephrasieren, Einhilfe: 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. Das kann auch in Form einer Einhilfe geschehen: *I couldn't quite follow, did you mean ... ? / Do you mean ... ? / Are you trying to say ...?*
- 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: *Sorry, I don't know the word. What is ...? / Could you speak a little more slowly, please? / Once again, please? / What do you mean by ...?*

Anhang A: Verzeichnis der zitierten Literatur

- Aitchison, J.: *Wörter im Kopf. Eine Einführung in das mentale Lexikon*. Tübingen: Niemeyer, 1997
- Bausch, K.-R. u.a. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke/ UTB, 4.Auflage, 2003
- Carter, R., McCarthy, M.: *Exploring spoken English*. Cambridge: C.U.P., 1997
- Crystal, D.: *English as a global language*. Cambridge: C.U.P, 1997
- Crystal, D.: *Die Cambridge Enzyklopädie der Sprache*. Frankfurt/ Main: Campus, 1993
- English Live 3 B*. Braunschweig: Westermann o.J.
- Europarat (Hrsg.): *Common European framework of reference for language learning and testing*. Strasbourg: Council of Europe, 1997
- Graddol, D.: *The future of English? - A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century*. London: The British Council, 1997.
- Haarmann, H.: *Universalgeschichte der Schrift*. Frankfurt/ Main: Campus, 1990
- Halliday, M.A.K.: *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold, 1973
- Jones, L.: *Functions of English A course for upper-intermediate and more advanced students*. Cambridge: C.U.P., 1977
- Lock, G.: *Functional English Grammar. An introduction for second language teachers*. Cambridge: C.U.P., 1996
- Longman Dictionary of Contemporary English*. Harlow: Pearson , 2005 (4. Aufl.)
- Longman Essential Activator: Put your ideas into words*. Harlow: Longman, 1997
- McCarthy, M.: *Discourse analysis for language teachers*. Cambridge: C.U.P., 1991
- Pörings, R., Schmitz, U. (Hrsg.): *Sprache und Sprachwissenschaft. Eine kognitiv orientierte Einführung*. Tübingen: Narr, 1999
- Spotlight: Das aktuelle Magazin in Englisch*. Planegg: Spotlight Verlag (monatlich)
- Vielau, A.: *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts*. Berlin: Cornelsen, 1997 (2. Auflage, Internetpublikation 2010)
- Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D.: *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern: Huber, 1969
- Wettler, M.: *Sprache, Gedächtnis, Verstehen*. Berlin: de Gruyter, 1980
- Zimmer, D.E.: *So kommt der Mensch zur Sprache. Über Spracherwerb, Sprachentstehung, Sprache und Denken*. Zürich: Haffmans, 1986

Inhalt

1. Einleitung: Adressaten und Ziele	4
Eine Lernergrammatik - was ist das?	4
<i>Form follows function</i>	5
Englisch entdecken und erforschen	6
2. Englisch als Weltsprache und <i>lingua franca</i>	8
3. Sprache, Verständigung, Sprachenlernen	10
3.1 Verständigung durch Zeichen	10
3.2 Der Bauplan der Sprache	12
3.3 Quellen und Terminologien, Reichweite	15
3.4 Grammatik und Sprachenlernen	18
4. Die Zeichen der Sprache: Aussprache und Schreibung	21
4.1 Einführung: Laute und Buchstaben	21
4.2 Lautverstehen: eine Problemskizze	22
4.3 Aussprachenorm und Lautschrift	24
4.4 Das System der englischen Laute - und wie man sie spricht	25
4.41 Die Konsonanten	25
4.42 Das Vokalsystem	27
4.5 Die Verknüpfung der Laute beim Sprechen	28
4.51 Gebundenes Sprechen (Kontraktion)	29
4.52 Lautgruppen und Betonung	29
4.6 Anmerkung zur Rechtschreibung und Zeichensetzung	30
5. Wort, Wortbedeutung und Lernwortschatz	32
5.1 Einführung: Wortform, Wortinhalt, Wortart	32
5.2 Wortform: Grundform, Ableitungsformen, Wortverbindungen, Wortgruppen	33
5.3 Wortinhalt: Notionen der englischen Sprache	37
5.4 Wortart: die grammatische Rolle des Wortes	40
5.5 Aufbau des mentalen Lexikons und Lerntipps für das Wortschatzlernen	43
6. Satz, Satzbedeutung und Satzgrammatik	45
6.1 Einführung: Sprechakt, Sprecherrollen, Information	45
6.2 Grundlagen des Satzbaus	50
6.21 Satz und Satzteile, Satzbaupläne	50

6.22 Satzfunktionen: Aussage, Frage und Aufforderung	58
6.221 Der Aussagesatz	58
6.222 Der Fragesatz	59
6.223 Der Aufforderungssatz	61
6.224 Zusammenfassung Satzfunktionen	62
6.225 Markierte Wortstellung (Inversion)	62
6.23 Der Wahrheitswert eines Satzes: Affirmation, Negation, Modifikation	63
6.3 Informationsmuster und ihr Ausdruck in der englischen Sprache	64
6.4 Wir sprechen über Existenz und Besitz: Attribution	70
6.41 Einführung: Der Aufbau von Attributivsätzen	70
6.42 Verbindungsverben	71
6.43 Nomen und Begleiter	73
6.431 Einführung: Die Nominalgruppe	73
6.432 Nomen: Geschlecht und Zahl, Korrespondenz	74
6.433 Begleiter des Nomens	77
6.433.1 Einführung: Funktion der Begleiter	77
6.433.2 Bestimmungswörter: <i>Determiners</i>	77
6.433.3 Zahl und Menge: Quantitätsbegleiter	81
6.4333.1 Genaue Quantifizierung	81
6.4333.2 Ungenaue Quantifizierung	81
6.433.4 Eigenschaften und Merkmale: Qualitätsbegleiter	84
6.434 Ersatz der Nominalgruppe: Pronomen	85
6.434.1 Verweisende Pronomen	86
6.434.2 Fragepronomen	88
6.434.3 Quantitätspronomen	88
6.44 Komplemente (1): Eigenschaften und Merkmale	89
6.441 Einführung	89
6.442 Adjektive (1): Form, Gebrauch, Position	90
6.443 Adjektive (2): Vergleich, Steigerung, Abtönung	91
6.444 Relativ- und Kontaktsatz	93
6.45 Komplemente (2): Besitz und Zugehörigkeit	95
6.451 Einführung	95
6.452 Besitzaussagen (<i>have</i> und <i>have got</i>)	95
6.453 Der Besitzkasmus (Genitiv mit <i>'s</i> und <i>of</i>)	96
6.5 Wir sprechen über Ereignisse: Prädikation	98
6.51 Einführung: Der Aufbau von Ereignissätzen	98
6.52 Das Prädikat im Ereignissatz	99
6.521 Einführung	99
6.522 Tempus und Aspekt: Das System der englischen Zeiten	100
6.523 Ereigniszeit (Tempus)	101
6.523.1 Einführung: die objektive Zeit	101

6.523.2	Verbgruppen zum Ausdruck der Tempora	103
6.523.3	<i>Past</i> und <i>Past Perfect</i>	104
6.523.4	<i>Future in the past</i>	105
6.523.5	<i>Present</i> und <i>present perfect</i>	105
6.523.6	<i>Future in the present</i>	106
6.523.7	<i>Future</i> und <i>future perfect</i>	107
6.523.8	<i>Future in the future</i>	107
6.524	Erlebniszeit (Aspekt).....	108
6.524.1	Einführung: die vier Aspekte eines Ereignisses	108
6.524.2	<i>Present progressive</i> und <i>Present perfect progressive</i>	110
6.524.3	<i>Past progressive</i> und <i>Past perfect progressive</i>	112
6.524.4	<i>Future progressive</i> und <i>Future perfect progressive</i>	112
6.525	Erlebte Ereignisse (Relief)	113
6.525.1	Einleitung	113
6.525.2	<i>Relief in the present</i>	114
6.525.3	<i>Relief in the past</i> und <i>used to-clauses</i>	114
6.525.4	<i>Relief in the future</i>	115
6.53	Adverbiale: Bestimmung und Verankerung von Ereignissen	115
6.531	Einführung	115
6.532	Adverb	117
6.533	Präpositionalgruppen	118
6.534	Adverbiale der Zeit	119
6.535	Adverbiale des Ortes	122
6.6	Wir drücken Meinungen und Gefühle aus: Modifikation	123
6.61	Einführung: Modifikation und der Wahrheitswert von Sätzen	123
6.62	Können, Müssen, Dürfen, Sollen: Modalverben	124
6.63	Möglichkeit, Bedingung, Wunsch	125
6.64	Information aus erster und aus zweiter Hand: berichtete Rede	128
6.65	Markierte Wortstellung, Ereignisfokus, Passiv	130
6.66	Interaktive Satzmodifikation	132
6.661	Einführung und Übersicht	132
6.662	Beifügungen im Vorfeld: <i>Heads and adjuncts</i>	132
6.663	Beifügungen im Nachfeld: <i>Short answers, tags and tails</i>	133
6.664	Diskursmarkierungen	135
6.7	Wir erweitern und differenzieren die Information: Junktion	136
6.71	Form und Funktion komplexer Sätze	136
6.72	Satzgefüge: Die Verbindung finiter Sätze	137
6.73	Nebensatzgefüge: Satzverbindungen mit infiniten Nebensätzen	139
6.74	Satzteilgefüge: eingebettete Nebensätze	141
6.741	Objekteinbettung mit dem Infinitiv	142

6.742 Objektergänzung	142
6.743 Objekteinbettung: Infinitiv oder Partizip?	144
6.75 Beispiele zur Analyse komplexer Satzverbindungen	145
7. Text, Textbedeutung und Kommunikation	148
7.1 Einführung: Text, Szenario, Diskurs	148
7.2 Verständigung im Gespräch: Textfunktion	153
7.21 Einführung	153
7.22 Handlungsrollen	153
7.23 Gesprächsstruktur	154
7.24 Gesprächsformen und Prozessmerkmale	157
7.25 Handlungsrezept, Handlungsabsicht, Diskursfunktion	159
7.3 Gesprächsinhalt und Textkohärenz	162
7.31 Einführung: Merkmale eines kohärenten Textes	162
7.32 Textsorten und Gliederungsmerkmale	163
7.321 Deskription	163
7.322 Instruktion	164
7.323 Narration	166
7.324 Exposition	167
7.325 Argumentation	169
7.326 Integration (<i>Socializing</i>)	170
7.327 Metakommunikation	171
7.4 Der sprachliche Verbund von Texten: Textkohäsion	172
7.41 Einführung: Merkmale eines kohäsiven Textes	172
7.42 Referenz	173
7.43 Junktion	176
7.44 Register	178
7.5 Fremdverstehen und interkulturelle Kommunikation	181
 Anhang A: Verzeichnis der zitierten Literatur	 186
Anhang B: Inhaltsverzeichnis	187

Lernerhandbuch Englisch

Einführung in die kommunikative Grammatik

Für ein Handbuch dieser Art gibt es kein Vorbild im deutschen Sprachraum. Es liefert das Hintergrundwissen, das man benötigt, um ausgehend vom Deutschen die Grundlagen der englischen Sprache besser verstehen und erfolgreich lernen zu können.

Es enthält eine Grammatik der englischen Sprache, aber zugleich auch viel mehr als das. Wer sich dieses Buch erarbeitet, wird den Aufbau der Sprache auf den verschiedenen Ebenen (*Laut > Wort > Satz > Text*) von Grund auf neu durchdenken und dabei zu Einsichten gelangen, die er im typischen Schulunterricht nicht vermittelt bekommt: Das Lernerhandbuch erforscht und beschreibt die englische Sprache nicht wie üblich ausgehend von der äußeren Form, sondern von ihrer Bedeutung und Funktion als Kommunikationsmittel („*how to put your ideas into speech*“).

Internetpublikation