

Inhaltsübersicht

Vorwort	6
Einleitung	7
A Syntax	11
1 Sätze als Einheiten der Kommunikation	11
1.1 Satzarten	11
1.2 Satzstruktur	12
1.2.1 Markierung durch Flexionszeichen	12
1.2.2 Markierung durch Funktionswörter	12
1.2.3 Markierung durch die Satzmelodie	13
1.2.4 Markierung durch die Wortstellung Stellungstypen	13
2 Segmentierung von Sätzen	16
2.1 Dependenz	16
2.2 Valenz	17
2.3 Satzglieder	18
2.3.1 Ergänzungen	18
2.3.2 Angaben	19
2.3.3 Prädikate	20
2.4 Attribute	22
3 Klassifizierung von Satzgliedern	24
3.1 Ergänzungsklassen	24
3.1.1 Nominativ-Ergänzung (= SUBJEKT): N	24
3.1.2 Akkusativ-Ergänzung: A	25
3.1.3 Dativ-Ergänzung: D	26
3.1.4 Genitiv-Ergänzung: G	27
3.1.5 Präpositional-Ergänzung: P	28
3.1.6 Direktional- (oder Direktiv-)Ergänzung: DIR	29
3.1.7 Situativ-Ergänzung: SIT	30
3.1.8 Expansiv- (oder Expansions-)Ergänzung: EXP	31
3.1.9 Nominal-Ergänzung: NAL	31
3.2 Klassen von Angaben Stellenwert der Valenz	34
3.3 Klassen der Prädikate	37
3.3.1 Rein verbale Prädikate	38
3.3.2 Adjektivprädikate	38

3.3.3	Prädikate mit nominalen Teilen	46
	Funktionsverbgefüge (FVG)	46
	Andere Fügungen	47
3.3.4	Das Passiv	49
4	Klassen der Attribute	52
4.1	Linksattribute	52
4.2	Rechtsattribute	52
5	Nebensätze und ihre Klassifizierung	54
5.1	Ergänzungssätze	54
5.1.1	Nominativergänzungs-Sätze	56
5.1.2	Akkusativergänzungs-Sätze	57
5.1.3	Dativergänzungs-Sätze	58
5.1.4	Genitivergänzungs-Sätze	59
5.1.5	Präpositionalergänzungs-Sätze	60
5.1.6	Direktiv- und Situativergänzungs-Sätze	60
5.1.7	Expansivergänzungs-Sätze	60
5.1.8	Nominalergänzungs-Sätze	60
5.2	Angabesätze	61
5.3	Attributsätze	65
5.3.1	Relativsätze	65
5.3.2	Attributsätze mit <i>w</i> -Pronomen	67
5.3.3	Attributsätze mit <i>dass</i> und <i>ob</i>	68
5.3.4	Infinitivsätze als Attribute	68
5.3.5	Vergleichssätze als Attribute	69
6	Partizipien (Pt)	70
6.1	Partizipien als Prädikatsteile	70
6.2	(Erweiterte) Partizipialattribute	71
6.3	Modales Partizip (= Gerundivum)	72
6.4	Partizipialsätze (Pk)	73
6.5	Partizipien als Nomen	74
7	Pro-Wörter	75
8	Vergleich	78
8.1	Ergänzungen als Vergleichsglieder	78
8.2	Angaben als Vergleichsglieder	79
8.3	Attribute als Vergleichsglieder	79
8.4	Prädikatsteile als Vergleichsglieder	80
9	Identifikation	81

10	Lokalität	82
11	Koordination	83
12	Satzbaupläne	85
12.1	Liste der Ergänzungsklassen	85
12.2	Verbliste mit Satzbauplänen	86
B	Grafische Darstellung von Satzstrukturen	89
C	Morphologie	95
13	Wörter	95
14	Flexion	97
14.1	Konjugation	97
14.1.1	Konjugationssystem	97
	Tabelle der Konjugationsformen	99
14.1.2	Gebrauch der Tempora	102
14.2	Deklination	109
14.2.1	Genus	109
14.2.3	Kasus	110
	Nominalgruppe	111
14.2.4	Person	113
	Deklinierbare Pronomen	113
14.3	Komparation	115
	Adjektive	115
15	Flexionsfreie Wörter (Partikeln)	120
15.1	Präpositionen	120
15.2	Konjunktionen und Subjunktionen	121
15.3	Unflektierbare Pronomen	121
15.3.1	<i>w</i> -Pronomen	121
15.3.2	Lokale und temporale Pronomen	123
15.4	Weitere Partikeln	124

Über Grammatik

Vorwort

Über Grammatik ist die völlige Neubearbeitung und Erweiterung eines Lehrbriefs für Lehrerinnen und Lehrer an Studienkollegs aus dem Jahr 1995. Die Übersicht wendet sich an alle, die im In- oder Ausland DaF oder wissenschaftliche Fächer auf Deutsch unterrichten, vor allem an diejenigen, die sich mit den didaktischen Prinzipien vertraut machen möchten, die den Übungsgrammatiken aus dem Verlag LIEBAUG-DARTMANN* zugrunde liegen. Aber auch für fortgeschrittene Studierende und alle, die Grammatik als bloße Sammlung vieler unzusammenhängender Regeln unbefriedigend finden, könnte der Überblick interessant sein; er ist unter anderem auch ein Versuch, zwischen Grammatiktheorie und Unterrichtspraxis zu vermitteln.

Über Grammatik umfasst ein praxisorientiertes dependenzielles Grammatikmodell sowie Erfahrungsdaten aus dem Grammatikunterricht, insbesondere über Verständnisprobleme, wie sie oft aus strukturellen Unterschieden von Ausgangs- und Zielsprache resultieren. *Über Grammatik* kann Lehr- und Arbeitsbücher nicht ersetzen. Vollständigkeit ist nicht angestrebt. Der Umfang orientiert sich an dem, was erfahrungsgemäß in einem zweisemestrigen Intensiv-Sprachkurs vermittelt werden kann. Im Interesse einer kompakten Darstellung wurde auf Quellenangaben verzichtet.

Zu danken habe ich ungezählten Studierenden aus aller Welt, deren Fragen und Probleme Anlass waren, sich immer wieder mit den Strukturen der deutschen Sprache und ihrer Vermittlung zu beschäftigen, ferner den Kolleginnen und Kollegen, die mit Hinweisen und kritischen Anmerkungen die Entstehung dieses Überblicks begleitet haben. Unter diesen gilt mein besonderer Dank Friedrich Clamer und Helmut Rölller in Münster sowie Reinhard Lamp in Hamburg.

Altenberge, März 2002

Erhard G. Heilmann

* Friedrich Clamer / Erhard G. Heilmann: Übungsgrammatik für die Grundstufe

* Friedrich Clamer / Erhard G. Heilmann / Helmut Rölller
Übungsgrammatik für die Mittelstufe – Erweiterte Fassung –

* Friedrich Clamer / Helmut Rölller / Winfried Welter
Übungsgrammatik für die Mittelstufe – Kurzfassung –

Verlag Liebaug-Dartmann, Meckenheim

Einleitung

Es ist nicht leicht, eine fremde Sprache so weit zu erlernen, dass komplexe Sachverhalte, wie sie in Wissenschaft und Technik typisch sind, verstanden und formuliert werden können. Aufgrund langer Erfahrung im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache bezweifle ich, dass es viele erwachsene Lerner gibt, die ohne Grammatikkenntnisse, d. h. ohne Einsicht in die Sprachstruktur und die damit verbundene Möglichkeit zur Selbstkorrektur, in vertretbarer Zeit ein zufriedenstellendes Niveau erreichen. Auch von ausländischen Studierenden selbst wird dem Grammatikunterricht ein hoher Stellenwert eingeräumt, wie eine Umfrage bei ehemaligen Studienkollegiatinnen und -kollegiaten belegt.

Nach einer Phase der Ablehnung ist es heute wieder üblich, Grammatikunterricht anzubieten. Muttersprachliche Lehrer geraten dabei leicht in Gefahr, ihre Kompetenz zu überschätzen: Da ja die eigene Sprachbeherrschung über jeden Zweifel erhaben ist, neigt man beispielsweise zu ad-hoc-Erklärungen, die nicht immer nützlich und öfters kontraproduktiv sind. Auch ist es nicht gleichgültig, welches Grammatikmodell man zugrunde legt. Von den negativen Auswirkungen der in der Regel vom Lateinischen geprägten Grammatik des muttersprachlichen Deutschunterrichts im DaF-Bereich sowie von terminologischer Konfusion wird noch die Rede sein.

Grammatik als Reden über (eine bestimmte) Sprache zum Zweck ihrer Beschreibung und – in engen Grenzen – „Erklärung“, wird – anders als ihr Gegenstand – nicht als Gegebenheit vorgefunden. Die selbstverständliche Folge ist, dass unterschiedliche Beschreibungen existieren: **Die** Grammatik einer Sprache gibt es nicht.

Schon in der Motivation unterscheiden sich die Beschreibungsverfahren. Grammatik war im griechischen und offenbar auch im indischen Altertum vorwiegend logisch-philosophisch motiviert, bei den Römern eher rhetorisch, in der europäischen Romantik historisch-vergleichend etc. Seit der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts dominiert in Europa und Amerika die Untersuchung der Struktur sowohl „der Sprache“ als auch einzelner Sprachen in der Nachfolge von DE SAUSSURE. Dafür wurden linguistische Verfahren und Modelle entwickelt, die zu einer bestimmten Sprache jeweils mehr oder weniger gut passen.

Immer hat Grammatik aber auch der Vermittlung von Fremdsprachen gedient. Dabei haben in neuerer Zeit angelsächsische Unterrichtskonzepte hier und da zur Übernahme von Ansichten über Sprachvermittlung geführt, die

für das Deutsche kaum brauchbar sind; bei aller lexikalischen Ähnlichkeit ist Englisch in seiner Struktur ziemlich verschieden vom Deutschen.

Eine Grammatik für den Gebrauch im Deutschunterricht für Nichtmutter-sprachler (kurz: DaF-Unterricht) muss natürlich vor allem didaktischen Anforderungen genügen. Im DaF-Unterricht für Lernergruppen mit einheitlicher Ausgangssprache dürften von kompetenten Autoren gemachte kontrastive Grammatiken am nützlichsten sein, z. B. eine deutsche Grammatik für Araber – aber ihre Verwendung setzt, im Idealfall, den beidsprachigen Lehrer voraus. Diese Situation ist nur in Ausnahmefällen gegeben, jedenfalls kaum im Sprach-Inland.

Inzwischen gründen sich viele Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache, soweit sie überhaupt Grammatik systematisch behandeln, auf geringfügig verschiedene Varianten eines dependenziellen Modells. Es handelt sich um die Valenzgrammatik, die von LUCIEN TESNIÈRE in den 1930er Jahren für den (französischen) Sprachunterricht entwickelt, zum Teil aber erst in den 1950er Jahren postum veröffentlicht worden ist. Dass dieser Grammatiktyp noch andere Eltern und Großeltern hat, sei am Rande erwähnt.

Ausnahmsweise noch einige weitere Namen. Exemplarisch für viele andere nenne ich GERHARD HELBIG und WOLFGANG SCHENKEL in Leipzig, die die Valenzgrammatik schon in den 1960er Jahren den Erfordernissen des Deutschen angepasst und sie breiteren deutschen Fachkreisen bekannt gemacht, sowie ULRICH ENGEL und HANS-JÜRGEN HERINGER, die sie erweitert, unterschiedlich umgestaltet und theoretisch untermauert haben.

Wissenschaftliche Grammatiken sind für den Sprachunterricht kaum geeignet, denn der theoretische Apparat pflegt umfangreich und kompliziert zu sein; demgegenüber genügen Schulgrammatiken wegen der notwendigen Vereinfachungen nicht allen Anforderungen der Linguistik. Aber natürlich sollte eine für den Sprachunterricht konzipierte Grammatik auch einige theoretische Mindestanforderungen erfüllen; ich nenne vier:

1. Verwendung definierter Begriffe.
2. Widerspruchsfreiheit des Begriffssystems.
3. Ökonomie der Begriffe und Regeln. – Allzu weit gehende Differenzierung schreckt Lerner und Lehrer ab.
4. Beschreibungsadäquatheit. – Die Grammatik muss die Struktur möglichst vieler tatsächlich vorkommender Äußerungen eindeutig beschreiben können.

Es ist üblich, Grammatik in Teilbereiche zu gliedern, z. B.:

Morphologie

Flexion (s Haus,;er; gehen, -i-, -a-; hoch, höher-, höchst-; ...)

Wortbildung (*arbeiten*; Arbeit; Arbeit-s-amt; arbeit-sam; Arbeit-sam-keit; Arbeit-s-ameise)

Syntax (Komm! – Ihm gebe ich das nicht. – ..., wenn es regnet. – ... zu kommen.)

Vertextung (Ida hat Otto ein Buch geschenkt.) **Er bedankt sich dafür bei ihr.**

Diese Einteilung ist rein äußerlich. So hat das „**morphologische**“ Merkmal < AKKUSATIV > ausschließlich **syntaktische** Bedeutung; es kommt nur in Sätzen unter bestimmten Bedingungen vor und erfüllt dort – zum Leidwesen der Lerner – disparate Funktionen. Auch die Klassifizierung der Wortarten – ein teilweise ungelöstes Problem im Deutschen – beruht zum großen Teil auf syntaktischen Kriterien; zum Beispiel stellen Pronomina oder, genauer, Prowörter, den Bezug zu anderen Elementen im gleichen Satz bzw. zu vorangehenden oder folgenden Sätzen her und schaffen damit Sinnzusammenhang im Text. Dementsprechend gibt es Darstellungen, die lediglich LEXIKON, also in etwa den Wortvorrat der Sprache, und SYNTAX – synonym mit Grammatik – einander gegenüberstellen.

In Valenzgrammatiken steht der Satz als Einheit der Kommunikation im Zentrum der Betrachtung. Aus unterrichtspraktischer Sicht gibt es an den morphologischen Erscheinungen selbst nur wenig zu erklären; interessant und wichtig ist nur ihre syntaktische und ggf. semantische Bedeutung. Das entbindet Autoren und Lehrer natürlich nicht von der Aufgabe, die aus Lernersicht schwierigen, weil im Deutschen komplizierten Flexionsmuster übersichtlich und einprägsam darzustellen und sinnvolle Übungen anzubieten. Dass sich Texte – unter formalen Gesichtspunkten – ebenfalls weitgehend mit dem Begriffsapparat einer Syntax beschreiben lassen, wurde schon angedeutet.

Der Hauptteil dieser Darstellung SYNTAX ist in „konzentrischen Ringen“ aufgebaut: Zuerst werden die Hauptkategorien vorgestellt und kurz erläutert, dann folgt die weitere Klassifizierung, und im letzten Abschnitt wird hauptsächlich die Realisierung von syntaktischen Kategorien durch Nebensätze behandelt – eines der wichtigsten und übungintensivsten Themen des Grammatikunterrichts. Unter GRAPHISCHE DARSTELLUNG wird an wenigen Beispielen die Möglichkeit der Visualisierung von Satzstrukturen aufgezeigt, und unter MORPHOLOGIE findet man eine Darstellung des Flexionssystems und Anmerkungen zu Wortarten. Eine weitergehende Beschäftigung mit

morphologischen Problemen scheint mir im Rahmen dieser Darstellung nicht erforderlich. Dass bestimmte grammatische Phänomene sowohl im Kapitel SYNTAX als auch, unter anderem Blickwinkel, in MORPHOLOGIE behandelt werden, erklärt sich wohl aus dem oben Gesagten. Querverweise sollen die Zusammenschau erleichtern.

Zum Schluss noch ein Wort zur Unterrichtsgestaltung. Vielleicht kann man die elementaren Grundlagen der Sprachbeschreibung in reinen Grammatikkursen legen – nötig scheint mir das nicht; spätestens in der oberen Grundstufe sollte der Grammatikunterricht in den Unterricht zur Entwicklung des Leseverstehens integriert werden – z. B. mit Texten, in denen die zu behandelnden formalen Probleme konzentriert sind. Die beiden Übungsgrammatiken aus dem Verlag LIEBAUG-DARTMANN bieten hierzu Beispiele, an denen man sich orientieren kann. Sehr sinnvoll ist es, wenn da, wo auch Unterricht in wissenschaftlichen Fächern erteilt wird, die Fachlehrer einen Teil des Grammatikunterrichts übernehmen- oder jedenfalls in der Lage sind, die Lerner bei auftretenden sprachlichen Schwierigkeiten kompetent – und das heißt unter anderem systemkonform – zu beraten. Eine Hilfe dazu könnte dieser Überblick sein.