

Sprache und Unterricht

Eine Beschreibung der deutschen Sprache für Lehrerinnen und Lehrer

- 1. Beschreibungsebenen der sprachwissenschaftlichen Betrachtung**
- 2. Phonetik / Phonologie**
- 3. Graphemik und Orthographie**
- 4. Semantik**
- 5. Lexik**
- 6. Syntax**
- 7. Text**
- 8. Varietäten**
 - Fachsprache**
 - Ruhrgebietssprache**
 - Frauensprache - Mönnersprache**
- 9. Sprachhandlungen**

1. Beschreibungsebenen der sprachwissenschaftlichen Betrachtung

Die Linguistik beschreibt ihre Kerngegenstände nach sprachlichen Ebenen, d. h. einzelne Aspekte sprachlicher Gestaltung wie Lautung, Schrift, Wort oder Satz werden gesondert betrachtet. Wie tiefenscharf solche Betrachtungen sind, hängt von den jeweiligen Zielen der Darstellung ab. Ziel kann z. B. sein, eine möglichst genaue Deskription einer Sprache zu gewinnen. In diesem Fall werden alle sprachlichen Ebenen und ihre Verknüpfungen möglichst genau beschrieben. Andere Ziele können in der maschinellen Sprachbearbeitung, in der Spracherkennung innerhalb der Kriminalistik oder in der Sprachtherapie liegen.

Das vorliegende Skript beschreibt die verschiedenen Ebenen der Sprache insbesondere hinsichtlich ihrer Bedeutung für schulisches Lernen. Die sprachlich bedingten Möglichkeiten und Probleme des Lernens und des Handelns in der Schule werden analysiert, und die Funktion der Sprache für die Aufnahme, die Speicherung und den Abruf von Wissen wird herausgearbeitet, so dass die Rolle von Sprache für didaktische und methodische Überlegungen deutlich wird.

Bei einer solchen auf Anwendung bezogenen Betrachtung zeigt sich, dass Kommunikation und Lernen meist ein Zusammenspiel mehrerer Ebenen darstellen.

Schon ein kurzer Überblick zu den Sprachebenen zeigt, dass sie zu vielen für das Lernen relevanten Bereichen beitragen.

Sprachliche Ebene	Kompetenzen
Phonetik / Phonologie (Lautlehre)	<ul style="list-style-type: none"> – Aussprache erwerben – Rechtschreibung gemäß des Lautprinzips lernen – Hörverstehen anbahnen
Graphemik (Lehre vom Schriftsystem)	<ul style="list-style-type: none"> – Vermittlung von Druck- und Handschriften – Entwicklung der Schreibmotorik und Handschrift – Einschleifen von Bewegungsmustern als Schreibhilfe – Einprägen von Wortbildern als Lesehilfe
Lexik (Wortschatz) / Lexikalische Morphologie (Wortlehre)	<ul style="list-style-type: none"> – Produktion und Rezeption von Wörtern – Lernen, Behalten und Abrufen von Wörtern, Erweitern von Bedeutungen – Schreiben nach dem Stammprinzip
Semantik (Bedeutungslehre)	<ul style="list-style-type: none"> – Bezeichnungsprozesse auf Wort-, Satz- und Textebene verstehen – Ausdrucksfindung, Stilgefühl entwickeln
Morphosyntax (Grammatik / Satzlehre)	<ul style="list-style-type: none"> – Sprechen und Hören – Lesen und Schreiben
Grammatische Morphologie (Wortgrammatik)	<ul style="list-style-type: none"> – Wortarten erkennen und Groß- und Kleinschreibung beherrschen – Wörter in Sätzen grammatisch richtig verwenden – Bezüge in Sätzen verstehen
Syntax (Satzgrammatik)	<ul style="list-style-type: none"> – Bezüge in Sätzen verstehen – Syntaktischen Aufbau als Lesehilfe nutzen – Grammatisch richtige Satzglieder und Sätze bilden – Zeichensetzung anwenden und Groß- und Kleinschreibung

Sprachliche Ebene	Kompetenzen
	beherrschen
Textlinguistik (Lehre vom Text)	<ul style="list-style-type: none"> – Bezüge in Sätzen und Texten verstehen und herstellen – Aufbau von Texten verstehen, Texte konstruieren – Grammatisch richtige Texte verfassen – Textsorten verstehen und verfassen – Argumentationen verstehen und strukturieren
Pragmatik (Lehre von den Sprachhandlungen)	<ul style="list-style-type: none"> – Verhalten, Bewirken, Planen, Dokumentieren etc. durch Sprache, – Gestaltung von Texten unter pragmatischen Gesichtspunkten

Bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern können auf allen sprachlichen Ebenen Besonderheiten zu berücksichtigen sein. Diese Aspekte werden in den einzelnen Absätzen unter dem Punkt „Didaktische Hinweise“ behandelt.

2. Phonetik / Phonologie

Die kleinste Einheit der Phonetik ist das **Phon**, die kleinste ermittelbare Lauteinheit. Ist eine Lauteinheit bedeutungsunterscheidend (distinktiv), wird sie **Phonem** genannt. Keine Phoneme, sondern verschiedene Phone sind im Deutschen beispielsweise die unterschiedlichen *r*-Formen, die nicht zu Bedeutungsunterschieden führen, denn wir haben im Deutschen die Möglichkeit, ein /r/ mit der Zunge zu rollen („Zungenspitzen-R“, in phonetischer Schrift: [r]), am Zäpfchen zu rollen („Zäpfchen-R“: [ʀ]) oder durch Reiben am Zäpfchen zu erzeugen [ʁ]. Es gibt aber im Deutschen keine Wörter, die allein aufgrund der Aussprache des *r*-Lautes unterschiedliche Bedeutung hätten.

[r], [ʀ] und [ʁ] sind in der deutschen Sprache lautliche Varianten:

[ʀo:t], [ʀo:t], [ʁo:t] oder [kaʀə], [kaʀə], [kaʁə] (*Karre*).

Diese Formen sind deutlich von den Vorkommen abzugrenzen, in denen zwar ein <r> geschrieben, aber nicht gelautet wird: Nach langen Vokalen wird das /r/ am Wortende und im Silbenauslaut zu [ɐ] vokalisiert, so z. B. *der* [de:ɐ] oder *Vortrag* ['fo:ʁtra:k]. Werden regionale Aussprachevarianten berücksichtigt, so zeigen sich weitere Formen: Im Münsterland und in Ausprägungen des Ruhrdeutschen wird das /r/ in bestimmten Positionen noch stärker vokalisiert und nahezu durch ein [a] ersetzt: *Dortmund* als [do:atmunt], *Vater* als [fata], *Bart* als [ba:t].

Phonemstatus haben die *r*-Formen im Gegensatz zu *l*-Lauten:

sie lasen /la:zen/ und *sie rasen* /ra:zen/.

Für Sprachdidaktiker ist es von Bedeutung, zwischen Lauten zu unterscheiden, die leicht oder schwer zu erhören sind, da so z. B. beim Schriftspracherwerb ein Gang von leicht zu schwer konstruiert werden kann. Dies hängt allerdings nicht nur von der physikalischen Seite der Laute ab, sondern auch von der Ausbildung der Hörmuster des lernenden Kindes, zu denen **die auditive Phonetik** Erklärungen bereithält: Sie beschreibt den Hörvorgang.

Der einzelne Laut und seine Erzeugung sind Gegenstand der artikulatorischen Phonetik, d. h. **die artikulatorische Phonetik** beschäftigt sich damit, wie Sprachlaute zustande kommen, und sie gibt Auskunft über die Sprechwerkzeuge und deren Bewegungen bei der Sprachlauterzeugung. Die artikulatorische Phonetik beschreibt somit die Artikulationsorgane und -räume und die Produktion von Lauten.

- Artikulationsräume: Rachen (Pharynx), Nasenraum, Mundraum
- bewegliche Artikulationsorgane: Stimmlippen (Glottis), Zäpfchen (Uvula), Zunge (Lingua), Unterkiefer, Lippen (Labia)
- unbewegliche Artikulationsorgane: weicher Gaumen (Velum), harter Gaumen (Palatum), Zahnkranz (Alveolen), Zähne (Dentes)

Durch die Artikulationsorgane werden unterschiedliche Laute gebildet, die unter verschiedenen Gesichtspunkten eingeteilt werden können.

Die erste Einteilung der Laute ist die in Konsonanten und Vokale, sie unterscheiden sich in Sonorität¹, Schallfülle, Quantität und in Hinblick auf die Silbe.

- Sonorität: Vokale sind immer stimmhaft, Konsonanten können stimmhaft oder stimmlos sein.
- Konsonanten haben eine geringere Schallfülle als Vokale.
- Nur bei Vokalen werden Quantitätsunterschiede (lang – kurz) beschrieben.
- Vokale bilden Silben *U-fer*, Konsonanten in der Regel nicht.

Konsonanten

Artikulationsort

<i>labial/bilabial</i>	/p/, /b/, /m/
<i>dental/labiodental</i>	/f/, /v/
<i>alveolar</i>	/t/, /d/, /s/, /z/, /n/, /r/, /ts/
<i>palatal</i>	/sch/, /dsch/, /l/, /ç/ (<i>ich</i> -Laut), /j/
velar	/k/, /g/, /x/ (<i>ach</i> -Laut), /ŋ/ (für <ng>), /ks/
<i>uvular</i>	/R/
<i>laryngal</i>	/h/, /ʔ/ (Glottisschlag)

Artikulationsweise

Sonorität

Sonanten (immer stimmhaft)

<i>nasal</i>	/m/, /n/, /ŋ/ (für <ng>)
<i>liquid</i> ²	/l/, /r/

Obstruenten (stimmhaft – stimmlos)

¹ Stimmbeteiligung, Stimmhaftigkeit - Stimmlosigkeit

² Liquide, Laterale, Vibrante

*frikativ*³ /f/, /v/, /s/, /z/, /sch/, /dsch/, /ç/ (*ich*-Laut), /j/, /x/
(*ach*-Laut) (/h/)

*plosiv*⁴ /p/, /b/, /t/, /d/, /k/, /g/, /ʔ/⁵

Affrikate (Plosiv und Frikativ) /pf/, /ts/

Artikulatorische Klassifikation der deutschen Konsonanten

Artikulations- orte	Artikulations- stellen	Ober- lippe (<i>Labium</i>)	Zähne (<i>Dentes</i>)	Zahn- damm (<i>Alveolen</i>)	Harter Gaumen (<i>Palatum</i>)		Weicher Gaumen (<i>Velum</i>)	Zäpf- chen (<i>Uvula</i>)	Kehl- kopf (<i>Larynx</i>)	1			
					Zunge								
Artikulations- organe	Unterlippe			Zunge						2			
				Z.spitze (<i>Apex</i>)	Z.kranz (<i>Corona</i>)	Z.rücken (<i>Dorsum</i>)							3
Artikulations- weise	Bezeichnung der Konsonanten		LABIALE		DENTALE	PALATALE		VELARE	UVULARE	LARYNGALE			
			BILA- BIALE	LABIO- DENTALE	APICO- ALVEOLARE	PALATO- ALVEOLAR	PALATO- DORSALE	VELAR- DORSALE	5	6			
Engebildung	OBSTRUENTEN	FRIKATIVE	stimml. (<i>fortis</i>)		f	s	ʃ	ç			x		7
			stimmh. (<i>lenis</i>)		v	z	(3)	j	ʙ		h	8	
Verschluß- bildung – mit folgender oraler Öffnung	OBSTRUENTEN	EX- PLOSIV- LAUTE	stimml. (<i>fortis</i>)	p		t			k		9		
			stimmh. (<i>lenis</i>)	b		d			g			ʔ	10
– mit Öffnung und folgender Engebildung		AFFRI- KATEN		pf		ts			(kx)		11		
– mit gesenktem Gaumensegel	SONANTEN	NASALE		m		n			ŋ		12		
– mit seitlicher Engebildung		LATE- RALE					l				13		
– mit intermitt. Verschluß		VIBRA- TIONSL.				r				R		14	
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m

Quelle: Bußmann, Hadumod (1990), S. 412

Vokale

Qualität Lippenstellung gespreizt – entspannt – gerundet

Zungenhebung hoch – mittel – tief

Öffnungsgrad

des Unterkiefers offen – geschlossen

³ Frikative werden auch Reibelaute oder Engelaute genannt, weil bei ihrer Artikulation eine Engstelle gebildet und ein Reibelaut erzeugt wird. Frikative können stimmlos oder stimmhaft sein.

⁴ Plosiv, Explosiv, Verschlusslaut

⁵ Plosiv, aber nur stimmlos: Glottisschlag wie in /ʔeier/)

Quantität (Länge und Kürze)

Grundvokale	/a(:) ⁶ /, /o(:)/, /u(:)/, /e(:)/, /i(:)/
Umlaute	/ä(:)/, /ö(:)/, /ü(:)/
Diphthonge	/ai/, /au/, /oi/

Vokale werden durch das Vokaltrapez beschrieben, das den Bildungsort, die Lippenstellung und den Öffnungsgrad des Mundes in einem speziellen Diagramm zeigt. Vokaltrapeze liegen für viele Sprachen vor und erlauben einen schnellen Vergleich des Vokalbestands. Ein solcher Lautvergleich kann Ausspracheschwierigkeiten mehrsprachiger SuS erklären, die sich oft auch in Rechtschreibproblemen niederschlagen. Hierzu gehören:

- Nichteinhalten der Quantitätsunterschiede
- Verwechslung der Vokale einer Gruppe (/e/ /i/ /ö/ /ü/ miteinander oder /a/ /o/ /u/ miteinander).⁷

Laute werden in unterschiedlicher Häufigkeit verwendet. Die Grundvokale sind häufig, bei den Konsonanten sind die nasalen Laute /m/, /n/ und die liquiden Laute /l/, /r/ hochfrequent, ebenso die *s*-Laute und die Plosive /t/, /d/.

Unter einem Hörmuster ist die Filterung der Sprachlaute auf bedeutungsrelevante Laute, Phoneme, Intonationsverläufe und Betonungen zu verstehen. Alle drei Aspekte unterscheiden sich von Sprache zu Sprache. So haben Deutschsprachige im Englischen anfangs oft Probleme *th*-Laute von *s*-Lauten zu unterscheiden. Im Französischen fällt es ihnen schwer einzelne Wörter aus gesprochenen Sätzen zu entnehmen, und die Intonationsgewohnheiten des Arabischen lassen Streitgespräche vermuten, wo normal kommuniziert wird.

Mehrsprachige Schülerinnen und Schüler (SuS) haben ihre primäre Sozialisation meist in ihrer Muttersprache erfahren und entsprechende Hörmuster aufgebaut, die durch den Kontakt mit dem Deutschen erweitert werden. Die Wahrnehmung und Aussprache welcher Laute noch entwickelt werden muss, ist also von der Muttersprache abhängig.

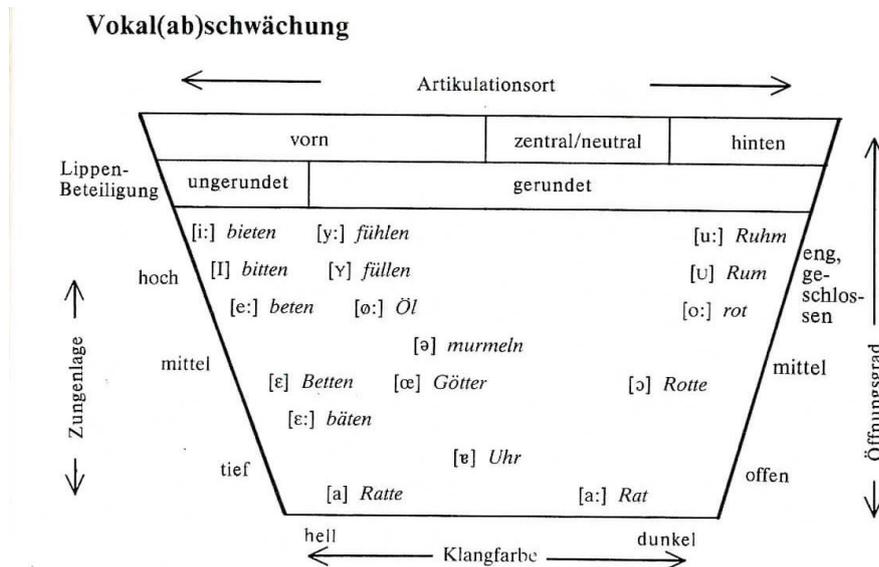
Bei türkischsprachigen Kindern bestehen oft Probleme mit der Aussprache des *ch*-Lautes wie in *ich*, der in Richtung /sch/ artikuliert wird.

Kinder mit der Muttersprache Polnisch sagen z. B. *Mitze* statt *Mütze*, da ihnen die Umlaute *ö* und *ü* nicht bekannt sind.

⁶ (:) steht für die Länge des Vokals.

⁷ Hier werden die im Erstspracherwerb entstandenen Hörmuster wirksam. Unbekannte Laute werden bekannten zugeschlagen.

Da es kaum möglich ist, den Lautbestand aller Einzelsprachen zu kennen; stehen hier Konsonantenübersichten und Vokaltrapeze zu Verfügung, die einen schnellen Überblick erlauben. (s. Sprachbeschreibungen)



Quelle: Bußmann, Hadumod (1990), S. 838

Näheres siehe Sprachbeschreibungen.⁸

Suprasegmentale Eigenschaften des Deutschen

Hierbei handelt es sich um die lautlichen Eigenschaften größerer Einheiten wie Silbe, Wort, und Satz.

Ein Phänomen auf der Ebene der **Silbe** ist die **Auslautverhärtung**. Im Deutschen werden die stimmhaften Varianten der Obstruenten am Silbenende durch die stimmlosen ersetzt.

die Wege /wege/ – der Weg /wek/, die Gase /gaze/ – das Gas /gas/ etc.

Hier wird das morphematische Prinzip der Rechtschreibung über die Lauttreue gestellt. Daher ergeben sich Fehlschreibungen wie z. B.:

gelb wird zu **gelp*

Mund wird zu **Munt*

Weg wird zu **Wek* oder **Wech*

⁸ Weitere Hinweise zu Besonderheiten der deutschen Sprache im Vergleich zu anderen Sprachen finden sich in den Sprachbeschreibungen, die von ProDaZ zur Verfügung gestellt werden (vgl. <http://www.uni-due.de/prodaz/sprachbeschreibung.php>).

Im Unterricht wird den SuS vermittelt, die Wörter so zu verändern, dass das Silbenende in den Anlaut tritt.

- Verlängerung des Wortes durch Pluralbildung: /ve:k/ (*Weg*) zu /ve:ge/ (*Wege*)
- Verlängerung des Wortes durch Deklination: /li:p/ (*lieb*) zu /li:be/ (*liebe*)
- Verlängerung durch Konjugation /ich fint/ zu /wir finden/

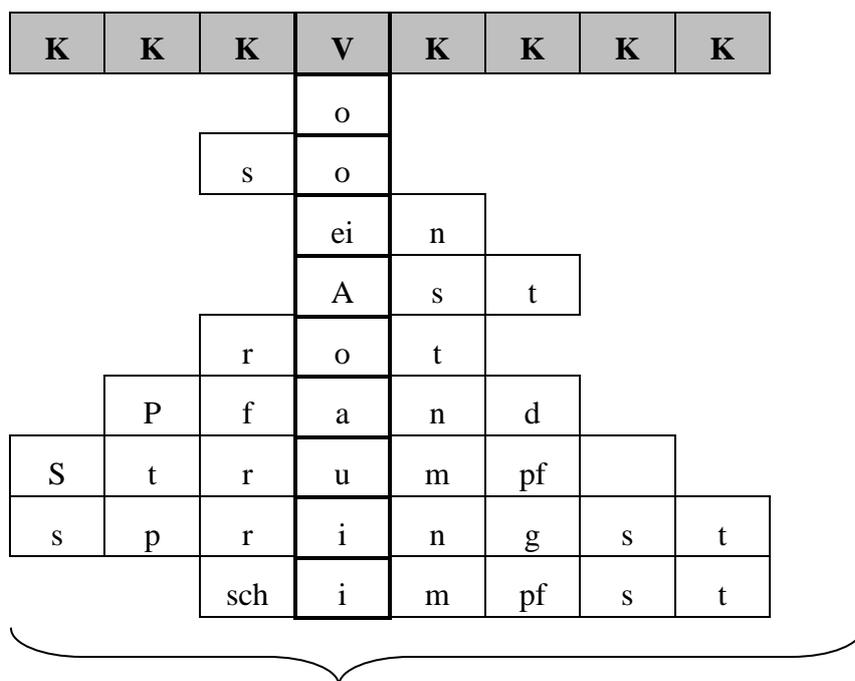
Bei Umlauten treten ähnliche Probleme auf. Gerade im Ruhrgebiet werden der *ä*-Laut und der offene *e*-Laut oft verwechselt, so wird **wermer* statt *wärmer* geschrieben. Der Bezug zu der Grundform *warm* kann das Problem lösen.

Mehrsprachige können diesen Lösungswegen aber nur folgen, wenn ihnen die Aussprache der Pluralform oder die Grundform bekannt sind, entsprechend können bei ihnen auch Fehler auftreten: *das Gas* => /gaz/ statt /gas/.

- Sprecher der Ruhrgebietsprache z. B. sprechen oft kein anlautendes /pf/, sondern /f/: **Ferd* statt *Pferd*.
- Bei türkischsprachigen Kindern z. B. bestehen oft Probleme mit der Aussprache des *ich*-Lautes, der in Richtung *sch*-Laut artikuliert wird.
- Kinder mit der Muttersprache Polnisch z. B. sagen **Mitze* statt *Mütze*, da ihnen die Umlaute nicht bekannt sind.

Auch die Abfolge der **Laute in der Silbe** des Deutschen wird durch die Lautlehre erfasst, sie ist im Deutschen gegenüber anderen Sprachen konsonantenreich.

Schematischer Aufbau der Silbe im Deutschen



Silbe

Silbenaufbau im Deutschen

unter besonderer Berücksichtigung ausgewählter Konsonanten

S-Laut	Konsonant	<i>m n / r l</i>	Vokal	<i>m n / r l</i>	Konsonant	s-Laut
	<i>d</i>		<i>a</i>			
	<i>k</i>		<i>ah</i>	<i>n</i>		
	<i>h</i>		<i>e</i>	<i>r</i>	<i>b</i>	<i>st</i>
<i>sch</i>		<i>r</i>	<i>ei</i>		<i>b</i>	<i>st</i>

Die grammatischen Endungen des Deutschen bestehen oft nur aus Konsonanten und führen, wenn sie an konsonantische auslautende Stämme treten, zu Konsonantenclustern wie in *schreibst*, *denkst* oder *schimpfst*.

Die Aussprache der deutschen Silbe macht Mehrsprachigen oft Probleme, so z. B. türkischsprachigen Kindern, deren Muttersprache selten mehr als zwei Konsonanten in einer Silbe hat. Folgende Fehlleistungen treten auf und werden oft auch geschrieben.

- Die Silbe wird reduziert, insbesondere am Silbenrand: *Bif*, *Hebst*.
- Konsonanten werden vertauscht: *Hebrst*.
- Sprossvokale werden eingefügt: *Birif*, *Herebest*.

Auch Sprecher mit Muttersprachen, die umfangreiche Konsonanten-Cluster aufweisen, können Probleme haben, wenn sich die Strukturen der Cluster im Deutschen und in der Muttersprache nicht entsprechen.

Im Russischen gibt es z. B. die Verbindung /schtsch/ (*Borschtsch*), die Deutschsprachigen Probleme bereitet.

Konsonantenhäufungen können für Schülerinnen und Schüler mit Arabisch als Erstsprache beim Lernen der deutschen Sprache ein großes Problem darstellen, denn Verbindungen von mehr als zwei Konsonanten kennt das Arabische nicht. Am Wortanfang ist sogar die Abfolge von nur zwei Konsonanten ausschließlich bei Wörtern üblich, die aus anderen Sprachen übernommen wurden – und selbst bei diesen werden oft Sprossvokale eingefügt.

Näheres siehe Sprachbeschreibungen.

Vor dem Neueinsatz einer Silbe mit einem Vokal erfolgt im Deutschen oft ein Glottisschlag (auch *Knacklaut*, *Glottisverschluss* u. a.), er strukturiert die Silben deutlich. Da er nicht durch einen eigenen Buchstaben gekennzeichnet wird, ist er dem Sprecher oft nicht bewusst, zudem

wird er nicht in allen regionalen Ausprägungen des Deutschen realisiert. Die Unterscheidung zwischen *Spiegelei* (Eierspeise) und *-spiegelei* in *Eulenspiegelei* oder *Spiegelei* als *ei-* Wortbildungsresultat zu *Spiegel* (wie *Eselei* zu *Esel*, *Pinselei* zu *Pinsel* oder *Schwindelei* zu *Schwindel*) manifestiert sich allerdings in der Anwesenheit oder Abwesenheit des Glottisschlages; ['ʃpi:gəlʔaɪ] und ['ʃpi:gəlaɪ].

Dt. Elefant /ʔelefant/

Frz. elefant /elefant/

Im Wort ist meist die Stammsilbe betont.

Versúchung

Bei mehrsilbigen Stämmen liegt der Hauptton meist auf der ersten Silbe.

Mémmingen, Hámburg, Éssen, *aber*: Berlín

Die Wortbetonung ist veränderlich.

Tág, Vórtag / Áltenessen, Altenéssen

Auch Präfixe und Suffixe können den Wortakzent tragen.

ánrufen

kopíeren

Manche Präfixe treten betont und unbetont auf.

úmfahren, umfáhren

Der Satzakzent liegt auf dem Rhema, der als neu herausgestellten Information des Satzes.

Wir treffen uns im goldenen Löwen.

Die **Anderen** nicht

Wir **treffen** uns im goldenen Löwen.

Dann **gehen** wir in ein anderes Lokal.

Wir treffen uns **im** goldenen Löwen.

Nicht **davor**.

Wir treffen uns im **goldenen** Löwen.

Nicht im **silbernen** Löwen.

Das Deutsche hat eine „Sägeblatt-Intonation“: Die Betonungsgipfel, die auf dem Vokal liegen, sind ausgeprägt; zum Wortende hin ist die Betonung deutlich schwächer. Die Sägeblatt-Intonation und der Glottisschlag tragen dazu bei, dass das Deutsche als hart klingende Sprache empfunden wird.

Eine „Wellen-Intonation“ haben dagegen Sprachen, die weniger ausgeprägte Betonungsgipfel und Betonungsabfälle aufweisen.

Didaktische Hinweise

Der Lautbestand einer Sprache kann durch Nachsprechen, das Singen von Liedern mit umfangreichen Texten und das Aufsagen auswendig gelernter Texte geübt werden. Später sind Referate ein Anlass besonders auf die Aussprache zu achten. Außerdem können ausgewählte Hörübungen aus dem Fremdsprachenunterricht einen Beitrag leisten.

Auch über das laute und stille Lesen wird Standardsprache eingeübt, da die Buchstaben z. B. den Unterschied zwischen den Lauten /i/ und /ü/ oder /ch/ und /sch/ visuell präsentieren.

Abweichungen der Aussprache werden im Unterricht oft als sekundär betrachtet. Sie behindern aber nicht nur die Rechtschreibung, können ein Kennzeichen nicht angepasster Hörmuster sein, durch die die Informationsentnahme erschwert wird und sind in Situationen wie Bewerbungen, in denen Selbstdarstellung wichtig ist, ungünstig.

Durch die Sägeblatt-Intonation geraten die grammatischen Endungen in den Bereich des Betonungsabfalls und sind schwer wahrnehmbar. Da die **grammatischen Endungen** allenfalls einen schwachen *e*-Laut als Vokal enthalten (*komme*, *kommen*), aber oft zu Konsonantenhäufungen führen (*rufst*, *schimpfst*), ist ihr spontanes Erfassen im natürlichen Spracherwerb⁹ kaum möglich. Daher sollte SuS mit entsprechenden Defiziten im Unterricht die Gelegenheit gegeben werden, sich diese Formen anzueignen. Hierbei ist die Auseinandersetzung mit Schriftsprache ein gutes Mittel.

Beim **Lesen- und Schreibenlernen** ist das Erkennen, welche Laute in einem Wort auftreten, die Basis dafür, die entsprechenden Buchstaben zu finden. Hier werden die Bewegungen der Sprechwerkzeuge herangezogen, um den Kindern die Unterscheidung ähnlicher Laute zu erleichtern. Dies erfolgt über Abbildungen von Lippenstellungen und über Lautgebärden, die sich auf Aussprache oder auf Buchstabenformen beziehen.

Schreib- und Leselehrgänge mit einer strengen Progression leiten diese aus der auditiven Phonetik ab:

- Zunächst werden Laute vermittelt, die von großer Schallfülle sind und mit einfachen Buchstabenformen repräsentiert werden; dies sind die Grundvokale (/a/, /e/, /i/, /o/, /u/) und die nasalen Konsonanten /m/, /n/ und die liquiden Konsonanten /l/ und /R/.
- Häufige Reibelaute wie /s/, /z/ und /sch/ schließen sich an, gefolgt von /ai/ und /au/ (als ersten Diphthongen), den Plosiven und den Umlauten.
- Spät behandelt werden meist /ng/ und andere seltene Laute wie die Affrikaten /pf/ und /ts/¹⁰ und der Diphthong /oi/.

⁹ Unter natürlichem Spracherwerb wird Sprachlernen aus dem direkten Sprachkontakt heraus verstanden.

¹⁰ Zu den Affrikaten zählen des Weiteren der stimmhafte *dsch*-Laut [dʒ] wie in *Dschungel*, *Dschunke*, *Hadsch* oder *Loggia* und der *tsch*-Laut als seine stimmlose Variante [tʃ] wie in *deutsch*, *Klatsch*, *Matsch*, *Rutsche* oder *tschechisch*.

Die Lautung der Standardsprache ist die Basis der **Rechtschreibung**. Daher sollten Kinder, deren mündliche Sprache hiervon abweicht, weil sie z. B. Ruhrgebietsprache sprechen oder weil sie aufgrund einer anderen Muttersprache noch Probleme mit der deutschen Aussprache haben, an die Standardlautung des Deutschen herangeführt werden.

Zur Einübung der Standardlautung können Nachsprechen, das Singen von Liedern mit umfangreichen Texten, das Aufsagen auswendig gelernter Texte und Referate beitragen. Auch über das Lesen wird die Lautung der Standardsprache eingeübt, und ausgewählte Hörübungen können ebenfalls einen Beitrag leisten.

Abweichungen der Aussprache behindern nicht nur die Rechtschreibung, sondern sind oftmals auch in Bewerbungssituationen ungünstig.

Rechtschreibprobleme, die aus dem Laut-Buchstaben-Verhältnis resultieren, treten in der Grundschule häufig auf: Laute werden verwechselt (*sengen* statt *singen*), ausgelassen (**Anas* statt *Ananas*) oder falsch wiedergegeben (**Waintraube*).

In der Sekundarstufe I können seltenere Laute wie /ks/ noch Probleme bereiten, z. B. **Lax*, **Laks*, **Lacks*, **Lags* statt *Lachs*.

Bußmann, Hadumod (1990): Lexikon der Sprachwissenschaft. 2., völl. neu bearb. Aufl., Stuttgart.

Bußmann, Hadumod (2008): Lexikon der Sprachwissenschaft. 3., akt. u. erw. Aufl., Stuttgart.

Dieling, Helga (1992): Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch. Berlin und München.

Lewandowski, Theodor (1994): Linguistisches Wörterbuch. 6. Aufl., Heidelberg und Wiesbaden.

Neumann, Rosemarie (1981): Sprachkontrast Deutsch-Türkisch im Bereich von Aussprache und Rechtschreibung. In: Deutsch lernen 2/81. S. 3–22.

Willi, Urs (1994): Phonetik und Phonologie. In: Linke, Angelika et al. (1994): Studienbuch Linguistik. 2. Aufl., Tübingen. S. 461–503.

3. Graphemik und Orthographie

Die Lehre von Schrift und dem Schreiben betrachtet verschiedenen Schrifttypen wie Bilderschriften, Silbenschriften und Alphabetschriften, deren Zeichenvorräte und die Schriftverläufe *links–rechts / rechts–links / furchenwendig / oben–unten*.

Die kleinste Einheit auf dieser Ebene der sprachlichen Analyse ist der Graph als geometrische, visuell erfassbare Form und das **Graphem** als die bedeutungsunterscheidende Einheit im Schriftsystem, also das Pendant zum Phonem.

In Alphabetschriften ist der Graph die visuelle Gestaltung eines oder mehrerer Phoneme. In Silbenschriften werden Silben dargestellt, entsprechend ist der Zeichenvorrat höher als der von Alphabetschriften; den umfangreichsten Zeichenvorrat haben Bilderschriften, hier steht ein Graphem für ein Wort.

In der Schreibung des Deutschen kann ein Graphem durch Buchstabenformen in verbundener Schrift, in unverbundener Schrift (Druckschrift), in Handschrift und in Maschinschrift dargestellt werden.

Bei Alphabetschriften ist der Zusammenhang von Lauten und Buchstaben, d. h. die Verbindung von Phonemen und Graphemen oft komplex und i. d. R. von Sprache zu Sprache verschieden. Im Deutschen sind manche Laute einem Graphem zugeordnet wie der Laut /h/ zum Graphem <H, h> – wobei allerdings der Umkehrschluss nicht zulässig ist, denn nicht jeder *h*-Buchstabe wird als *h*-Laut realisiert, so z. B. am Wortende, denn dort zeigt ein <h> i. d. R. die Länge des vorhergehenden Vokals an (*nah, Reh, roh, Kuh*). Andere Laute können durch zwei verschiedene Grapheme ausgedrückt werden wie z. B. der Laut /v/ durch <V, v> (vgl. *Vase*) oder <W, w> (vgl. *Wagen*), andere Laute werden durch Graphemverbindungen, Di- und Trigramme dargestellt: *Charlotte, mein, schön, Fuchs*.

Andere Sprachen, wie das Türkische, sind in dieser Hinsicht fast eindeutig.

Das deutsche Alphabet

Buchstabe im Deutschen	Buchstabenname	Laut	Beispiel
A, a	Ah	/a/	<i>Anna</i> ♀, <i>Alfred</i> ♂
B, b	Beh	/b/ ¹	<i>Barbara</i> ♀, <i>Bernhard</i> ♂
C, c	Tseh	/ts/ u. /k/	<i>Cäcilie</i> ♀, <i>Carsten</i> ♂ ²
D, d	Deh	/d/	<i>Doris</i> ♀, <i>Detlev</i> ♂
E, e	Eh	/e/	<i>Emma</i> ♀, <i>Elmar</i> ♂
F, f	Eff	/f/	<i>Frauke</i> ♀, <i>Franz</i> ♂
G, g	Geh	/g/	<i>Gudrun</i> ♀, <i>Gisbert</i> ♂
H, h	Hah	/h/	<i>Hedwig</i> ♀, <i>Heinrich</i> ♂
I, i	Ih	/i/	<i>Inge</i> ♀, <i>Ingo</i> ♂
J, j	Jott	/j/	<i>Julia</i> ♀, <i>Jochen</i> ♀
K, k	Kah	/k/	<i>Karla</i> ♀, <i>Karl</i> ♂
L, l	Ell	/l/	<i>Linda</i> ♀, <i>Ludger</i> ♂
M, m	Emm	/m/	<i>Muriel</i> ♀, <i>Manfred</i> ♂
N, n	Enn	/n/	<i>Nele</i> ♀, <i>Norbert</i> ♂
O, o	Oh	/o/	<i>Ortrun</i> ♀, <i>Otto</i> ♂
P, p	Peh	/p/	<i>Petra</i> ♀, <i>Paul</i> ♂
Q, q	Kuh	/k(v)/ ³	<i>Qualle</i>
R, r	Err	/r/	<i>Ruth</i> ♂, <i>Roland</i> ♂
S, s	Ess	/s/	<i>Sarah</i> ♀, <i>Siegfried</i> ♂
T, t	Teh	/t/	<i>Sarah</i> ♀, <i>Siegfried</i> ♂
U, u	Uh	/u/	<i>Sarah</i> ♀, <i>Siegfried</i> ♂
V, v	Fau/Vau	/v/ u. /f/	<i>Sarah</i> ♀, <i>Siegfried</i> ♂
W, w	Weh	/v/	<i>Wilma</i> ♀, <i>Werner</i> ♂

¹ Keine Berücksichtigung findet in dieser Übersicht der als „Auslautverhärtung“ bezeichnete Stimmtonverlust von *b*, *d* und *g* an der Silbengrenzen, d. h. ihre stimmlose Artikulation als /p/, /t/ und /k/.

² *Cäcilie* mit /ts/, *Carsten* mit /k/.

³ Die Aussprache /kv/ wie in *Qual* oder *Quelle* ist i. d. R. durch die Buchstabenkombination <Qu> bzw. <qu> repräsentiert. Allerdings gibt es zu dieser Kombination auch andere lautliche Realisierungen, die herkunftssprachlich bedingt sind, so z. B. nur /k/ in *Queue* oder *Quiche* aus dem Französischen.

X, x	Iks/Ix	/ks/	Xaver ♂, Xenia ♀
Y, y	Ypsilon	/ü/, /i/ u. /j/	Yannik ♂, Yvonne ♀ ⁴
Z, z	Tsett/Zett	/ts/	Zacharias ♂ ♀

Sonderzeichen

Ä, ä	Äh, A-Umlaut	/ɛ/	Änne ♀
Ö, ö	Öh, O-Umlaut	/ö/	Öde,
Ü, ü	Üh, U-Umlaut	/ü/	Übel, bücken
ß, ß ⁵	Ess-Zett, scharfes S	/s/	groß
ch	ach-Laut/ich-Laut	/ɛ/	
sch		/ʃ/	Öde,

Der Zusammenhang von **Phonem und Graphem** (PGZ) ist im Deutschen komplex. Im Einzelnen werden die Laute wie folgt in Buchstaben umgesetzt.

Vokale

Länge von Vokalen

Häufigster Fall keine Markierung	<i>Tag, den, Lot, Mut</i>
Dehnungs-h (bei -i- v. a. in Pronomen) ⁶	<i>Kahn, Reh, Ohr, Uhr ihm</i>
Doppelung des Vokals	<i>Aal, Beet, Moor</i>
Dehnungs-e (systematisch bei -i-) (lokal, insb. in Ortsnamen) ⁷	<i>Bier, Knie, Tier Buer, Coesfeld, Itzehoe, Soest</i>

⁴ Yannik mit /j/, Yvonne mit /i/.

⁵ Noch sehen die Regeln zur deutschen Rechtschreibung für das ß nur die Kleinschreibung vor (vgl. S. 15), der Unicode-Zeichensatz ist allerdings seit 2008 um die Großbuchstabenvariante für das ß erweitert.

⁶ Ein Dehnungs-h nach -i- findet sich (außer in Eigennamen) nur in sehr wenigen deutschen Nomen, z. B. in *Ihle* ('Hering').

⁷ In Ortsnamen finden sich weitere Längezeichen, so z. B. das Dehnungs-i in *Broich, Moitzfeld* oder *Troisdorf* oder das Dehnungs-w in *Güstrow, Pankow* oder *Teltow*.

Kürze von Vokalen

Häufigster Fall keine Markierung	<i>ab, mit</i>
Konsonantendoppelung (Sonderform <i>-ck-</i> als Doppelung von <i>-k-</i> (Sonderform <i>-tz-</i> als Doppelung von <i>-z-</i>	<i>Kanne, Wette, Riss, Motte, Butter</i> <i>Lack, Reck, Schlick, Rock, Druck</i> <i>Latz, Netz, Schlitz, Klotz, Putz</i>)
Mehrfachkonsonanz	<i>Amt, Hemd, Bild, Ort, Strunk</i>

Diphthonge sind Vokalverbindungen, im Deutschen sind /ai/ <Ei, ei; Ai, ai> und /au/ <Au, au> besonders häufig, /oi/ <Eu, eu; Oi, oi> ist dagegen seltener.

Konsonanten

Eindeutige Beziehungen	<i>/h/ wird abgebildet in <H, h></i>
Mehrdeutige Beziehungen	<i>/v/ wird abgebildet in <W, w> oder <V, v></i>

Näheres siehe Sprachbeschreibungen.

Didaktische Hinweise

Mehrdeutige Laut-Buchstabenbeziehungen haben Folgen für Leser und Schreiber. Der Leser muss das entsprechende Repertoire kennen und interpretieren, z. B.:

vage <v> für /v/ oder /f/ ?

Steht der Buchstabe *v* für den *v*-Laut, der auch mit dem Buchstaben *w* verschriftlicht werden kann (wie z. B. in *Waage*) oder steht er für den *f*-Laut (wie z. B. in *Vogel*)?

Steht der Buchstabe *g* in diesem Wort für den *g*-Laut oder aber für einen *sch*-Laut (wie z. B. in *Page*) oder für die Lautverbindung *dsch* (wie in der Herkunftsaussprache von z. B. *Giro*)?

Auch der Schreiber muss die bestehenden Möglichkeiten der Verschriftung kennen und wissen, welche der möglichen Formen die richtige ist.

Walfang, *Waalfang, *Wahlfang

Da sich die Fähigkeit, lange und kurze Vokale akustisch zu unterscheiden, erst im Schulalter entwickelt, kann es auch zu Schreibung kommen, die lange Vokal mit Kürzezeichen versehen und umgekehrt.

*Wallfang

*hehl statt hell

Die Alphabete der Einzelsprachen haben Überschneidungen. Nicht selten werden aber Grapheme unterschiedlichen Lauten zugeordnet, so können sich für Lerner Probleme ergeben:

<H> steht im Deutschen für /h/, im Neugriechischen für /i/.

 steht im Deutschen für /b/, im Neugriechischen für /v/.

Schreibt ein Kind mit der Muttersprache Neugriechisch *Bolf* statt *Wolf* spricht man von einer graphischen Interferenz.⁸

Werden **Schriften** dahingehend betrachtet, ob sie sich für **Schreibanfänger** eignen, werden folgende Eigenschaften verlangt: Eine Ausgangsschrift sollte ästhetisch, formklar, ökonomisch, synchron und stabil sein.

- ästhetisch Die Schrift sollte vom Benutzer als schön empfunden werden.
- formklar Die Buchstabenformen sollten sich deutlich voneinander unterscheiden.
- ökonomisch Die Schrift sollte schnell zu lernen, zu schreiben und zu lesen sein.
- synchron Die Bewegung zur Erzeugung eines Buchstabens sollte mit diesem abschließen und nicht wie bei der s-Schreibung der Vereinfachten Ausgangsschrift variieren oder in andere Buchstaben übergehen.
- stabil Bei wachsendem Schreibtempo sollte sich die Handschrift des Benutzers nur wenig verändern.

Die Handschrift der SuS entwickelt sich im Lauf der Schulzeit. Zu Beginn wird in NRW derzeit die Druckschrift vermittelt, später soll hieraus eine verbundene Schrift entwickelt werden. In der Phase des basalen Schreibenlernens ist die Erlernung Handschrift meist an einer Ausgangsschrift orientiert. Diese wird später durch das zunehmende Schreibtempo in Richtung einer höheren Ökonomie verändert, „Schnörkel“ werden weggelassen.

In der Sek. I eignen sich viele Jugendlichen eine individuell gestaltete Handschrift an, die ihren ästhetischen Vorstellungen entgegenkommt, diese wird später aber oft weiter überformt.

Mehrsprachige, die zunächst in Ihrer Muttersprache schreiben gelernt haben, übertragen entsprechende Bewegungsmuster und damit graphische Aspekte in die deutsche Schrift. Dies ist bei Seiteneinsteigern, die zunächst das Russische Alphabet gelernt haben, oft deutlich.

⁸ Weitere Hinweise zu finden sich in den Sprachbeschreibungen, die von ProDaZ zur Verfügung gestellt werden (vgl. <http://www.uni-due.de/prodaz/sprachbeschreibung.php>).

Auch Bestand und Anordnung der Buchstaben im Alphabet ist in den Herkunftssprachen oft anders als im Deutschen. Sind diese Unterschiede gravierend, kann es zu Problemen mit dem deutschen Alphabet kommen. In diesen Fällen sollten auch SuS der Sekundarstufe I mit Übungen unterstützt werden, wie sie in der Grundschule üblich sind, und ein Streifen mit dem deutschen Alphabet sollte zur Verfügung stehen.

Das Lautprinzip ist das basale Prinzip einer Alphabetschrift, es wird durch weitere Prinzipien ergänzt.⁹

Das **Morphologische Prinzip** oder Prinzip der Wortstammtreue stellt die schnelle Worterkennung sicher. So wird die Auslautverhärtung nicht aus der Mündlichkeit in die Schrift übernommen *der Schrieb* nicht: *der *Schriep* (wegen *schreiben*).

Auch beim **Prinzip der Fremdwortschreibung** geht es um den Wortstamm, im Deutschen wird die Orthographie der Fremdsprache oft übernommen *Portemonnaie, Ketchup*. Bei Wörtern aus anderen Alphabetschriften, wie dem Griechischen werden Transliterationen vorgenommen, was z. B. zu gehäufter Verwendung von *Y, y* und *Ph, ph, Th, th* oder *Rh, rh* in Wörtern aus dem Griechischen führt *Theorie, Photosynthese, Rhythmus*. Da viele Fachwörter aus dem Griechischen stammen, muss deren Rechtschreibung im Fachunterricht abgesichert werden.

Mehrsprachige SuS erkennen Wörter aus ihren Muttersprachen im Deutschen oft nicht; Kinder mit der Muttersprache Griechisch können z. B. die Herkunft und Bedeutung von Wörtern wie *Biologie* oder Vorsilben wie *hydro-, hypo-* etc. in Wörtern nicht zuordnen. Auch Fremdwörter, die in beiden Sprachen vorkommen, werden nicht erkannt.

Das **Historische Prinzip** legt Schreibung wie *Kaiser* fest, hier soll z.B. der Bezug zum lateinischen Wort *caesar* gewahrt bleiben.

Das **Ästhetische Prinzip** soll wichtige Wörter hervorheben und unschöne Schreibungen vermeiden, so erlaubt die Rechtschreibreform Bindestrichschreibungen für den Fall, dass Dreifachkonsonanten als unschön empfunden werden: *Seeelefant*, auch *See-Elefant*.

Es zeigt sich, dass die einzelnen Prinzipien nicht immer eingehalten werden und in Konflikt miteinander stehen können. So sehen bspw. die Regelungen der Rechtschreibreform in Abweichung von historischen Prinzip Schreibungen nach der „Volksetymologie“ vor *belämmert, die Gräueltat*.

Auch das Homonymie-Prinzip oder **Prinzip der Differenzierung**, das die Schreibung von Wörtern gleicher Lautung mit unterschiedlicher Bedeutung regelt, wird nicht immer eingehalten *Seite, Saite – Ton LAUT, Ton MATERIAL*. Bei der Auslautverhärtung wird das morphologische Prinzip dem Lautprinzip übergeordnet.

⁹ Im Deutschen ist das Lautprinzip auch Grundlage für die Worttrennung am Zeilenende.

Ein weiteres Prinzip, dem viele Einzelregeln zuzuordnen sind, ist das **grammatische Prinzip**. Hierunter fallen Groß- und Kleinschreibung *das Laufen*, Getrennt- und Zusammenschreibung *Rad fahren – radfahren* und die Zeichensetzung: Punkt- und Kommasetzung, wörtliche Rede etc.

Das **Pragmatische Prinzip** dient der Verständlichkeit und Gestaltung von Texten. Hierunter fallen die Sie- und Du-Anrede im Brief, Gliederungssignale im Text und freie Gestaltungen z.B. der besseren Lesbarkeit halber *zuungunsten – zu Ungunsten*. Auch freie Gestaltungen der Werbung stehen unter pragmatischen Aspekten *großartig*.

Zur Veranschaulichung einige Beispiele:

- *Nase*, eine Schreibung, die nur dem Lautprinzip folgt.
- *Ohr*, der lange Vokal wird durch das Dehnungs-h gekennzeichnet, die Kennzeichnung ist dem morphematischen Prinzip zuzuordnen, das End-r wird als /a/-Laut gesprochen, aber als <r> verschriftet, hier wird das Lautprinzip dem Stammprinzip untergeordnet.
- *Mund*, der kurze Vokal ist durch die Konsonantenhäufung *-nd* gekennzeichnet. Der letzte Buchstabe ist ein Obstruent, das bedeutet, dass er am Silbenende stimmlos, als /t/, gesprochen wird. Würde dem Lautprinzip gefolgt, müsste *Munt* geschrieben werden, die Beibehaltung der Schreibung mit <d> ist dem morphematischen Prinzip zuzuschreiben.

Didaktische Hinweise

Nicht alle Rechtschreibbereiche werden in der **Grundschule** bearbeitet oder sicher. **Grundschul Kinder beherrschen in etwa Folgendes:**

- Lautprinzip: lautgetreues Schreiben ggf. mit Ausnahme seltener PGZs¹⁰ wie /ts/ <tz>, auch die Auslautverhärtung wird in der Grundschule meist sicher.
- Morphologisches Prinzip: Wortstämme des gesicherten Rechtschreib-Wortschatzes
- Grammatisches Prinzip: Groß- und Kleinschreibung des Nomens in folgender Reihenfolge: Bezeichnungen für Menschen, Tiere, Pflanzen und Dinge, Abstrakta, Verbalabstrakta, Satzanfänge, Aufzählungskommata, Kommata bei eingeleiteten Nebensätze, Kennzeichnung der wörtliche Rede
- Pragmatisches Prinzip: Anrede, Überschrift

In der **Sekundarstufe I** sollten folgende Bereiche der Rechtschreibung erarbeitet werden:

- Lautprinzip: auch seltene Phonem-Graphem-Zuordnungen *Hypothek*
- Morphologisches Prinzip: Fremdwörter
- Grammatisches Prinzip: Kommata bei Attributen, Infinitiven und bei nicht eingeleiteten Nebensätzen
- Pragmatisches Prinzip: Textgestaltung

¹⁰ PGZ: Phonem- Graphemzuordnung oder Laut- Buchstabenbeziehung

Rolle der Motorik für das Schreibenlernen

Die Großmotorik ist Voraussetzung einer entspannten Schreibhaltung. Sie wird im Erstunterricht eingesetzt, um Buchstabenformen zu festigen (Ablaufen von Buchstaben, Buchstabieren mit Menschen etc.).

Eine altersadäquate Mundmotorik ermöglicht eine deutliche Artikulation, die Basis der Lautwahrnehmung ist. Die Mundmotorik unterstützt so die Differenzierung des Hörens. Das Einprägen und Behalten der Buchstabenformen und Laute kann durch Lautgebärden unterstützt werden, die sich auf die Buchstabenformen beziehen.

Feinmotorik und Hand-Auge-Koordination dienen der Führung des Schreibgerätes.

Die Bewegung des Auges, Okulomotorik, ist nötig, um beim Lesen die Zeilen zu halten und beim hypothesentestenden Lesen Blicksprünge zu vollziehen.

Schreiben führt schließlich zum Einprägen von Bewegungsmustern der Schreibung häufiger Wörter, hierdurch werden flüssiges Schreiben und ein erhöhtes Schreibtempo möglich. Die Bewegungsmuster werden auch als Rechtschreibhilfe herangezogen.

Mehrsprachige SuS müssen oft neue Artikulationsvorgänge lernen um auf der Basis einer Standardaussprache das Lautprinzip anwenden zu können. Die Schreibmotorik ist in einigen Muttersprachen wie dem Arabischen deutlich abweichend. Dies kann die Schreibrichtung und die Buchstabenformen betreffen.

Bünting, Karl-Dieter (1996): Einführung in die Linguistik. Weinheim und Basel.

Bußmann, Hadumod (1990): Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart.

Lewandowski, Theodor (1990): Linguistisches Wörterbuch. Heidelberg und Wiesbaden.

4. Semantik

Die **Semantik** untersucht die Bedeutung von Wörtern, Sätzen und Texten und damit die Beziehung dieser sprachlichen Einheiten zu den bezeichneten Gegenständen, Sachverhalten und Begriffen.

Der Zusammenhang zwischen Sprache und Bezeichnetem stellt eine Konvention zwischen den Sprechern einer Sprache dar, daher wird Sprache als arbiträres System¹ bezeichnet: Nichts an der Bezeichnung verweist auf das Bezeichnete. Kleinen Kindern ist diese Tatsache noch nicht zugänglich. Sie gehen, oft bis ins Vorschulalter, von einem direkten Zusammenhang zwischen Wort und Bezeichnetem aus und nehmen z. B. an, dass das Wort *Zug* länger sei, als das Wort *Stecknadel*.² Die Auffassung, dass Wörter in irgendeiner Weise mit dem übereinstimmen, was sie bezeichnen, wird im Grundschulalter abgelegt. Die Erkenntnis, dass Wortform und Bezeichnetes nicht identisch sind, ist eine Grundlage dafür, über sprachliche Formen zu reflektieren.

Da die Elemente einer Sprache Konventionen sind, müssen sie von jedem Sprachteilnehmer erlernt werden. Die Aneignung von Wörtern und Begriffen ist hierbei so eng miteinander verbunden, dass Wortschatz- und Begriffserwerb nicht selten gleichgesetzt werden.

Die eine Seite der Semantik sind also z. B. die Wörter, die andere Seite die Begriffe, also das, was durch Wörter bezeichnet wird.

Die Bedeutungsseite der Sprache wird durch verschiedene Modelle beschrieben, die aufeinander aufbauen und sich ergänzen. Ein Basismodell ist das **Organonmodell** von Karl Bühler (1934).³ Weitere Semantikbeschreibungen sind die **relationale Semantik**,⁴ die Beziehungen zwischen Wörtern beschreibt, ein sehr alter Ansatz, der in der Fremdsprachenvermittlung traditionell eine Rolle spielt, allerdings erst spät systematisch dargestellt wurde. Die **Komponentenanalyse** oder Merkmalssemantik ist ein Ansatz, der die Seme, die semantischen Merkmale, zum Gegenstand hat, die in Wörtern wirksam sind. Die **kognitive Semantik**, befasst sich ebenfalls mit semantischen Merkmalen von Wörtern, dies aber stärker auf psychische Prozesse, Kognition und Sprachvergleich bezogen. Die beiden letzteren Ansätze sind um 1980 mit der **Prototypensemantik** als Spezifizierung der Merkmalssemantik bekannt geworden. Die Prototypensemantik ist auf Begriffsfelder gerichtet und zur Erläuterung sprachpsychologischer Aspekte wie Erwerb, Behalten, Vergessen, Störung und Abbau von Sprache geeignet. Die Betrachtung der Störung des semantischen Zugriffs und der semantischen Entwicklung gehört zu den neueren Forschungsbereichen der Psycholinguistik und der Sprachtherapie.

¹ Der Begriff wurde von dem Schweizer Sprachwissenschaftler Ferdinand de Saussure eingeführt

² Dieses Phänomen wird als sprachlicher Realismus bezeichnet.

³ Bühler, Karl (1934): Sprachtheorie. Jena.

⁴ vgl. z. B. Lyons, John (1980): Semantics. Cambridge.

Die Wortsemantik ist ein gut untersuchter Gegenstand, zu Satzsemantik und Textsemantik ist die Literatur weniger reichhaltig. Da auch nichtverbale Informationsträger wie Abbildungen u. Ä. als Texte gedeutet werden können, besteht auch eine Bildsemantik, zu der auch die Wissenschaften Philosophie, Geschichte, Kunst und Theologie Beiträge leisten.

Wortsemantik

Die **relationale Semantik** setzt Wortbedeutungen zueinander in Beziehung. Hierbei werden die Kategorien **Hyperonym**, **Hyponym** und **Kohyponym** verwendet.

Hyperonym (Oberbegriff)	<i>Hund</i>
Hyponym (Unterbegriff)	<i>Dackel</i>
Kohyponym (Unterbegriff zu anderen)	<i>Dackel, Mops, Schäferhund</i>

Hyperonyme können auch als Hyponym fungieren.

(Hyponym =>) Hyperonym	<i>Dackel</i>
Hyperonym	<i>Rauhaardackel, Langhaardackel</i>

Diese Beziehungen sind bei Nomen besonders ausgeprägt.

Ein weiteres Begriffspaar der relationalen Semantik sind **Antonym** und **Synonym**.

Die Antonym-Relation, die Gegensätzlichkeit zweier Begriffe, ist bei Adjektiven häufig gegeben. Diese Relation bezeichnet allerdings keine logischen sondern sprachlich gesetzte „Gegenteile“.

Antonyme, Gegenbegriffe	<i>heiß – kalt, groß – klein</i>
-------------------------	----------------------------------

Synonyme sind bedeutungsähnliche Begriffe. Oft findet sich hier auch die Bezeichnung „Bedeutungsgleich“.

<i>Apfelsine – Orange</i>
<i>anfangen – beginnen</i>

Tatsächlich sind Wörter jedoch nur in konkreten Texten austauschbar. Gegen die Existenz von Wörtern, die in jedem Zusammenhang austauschbar sind, spricht, dass Sprache in der Regel ökonomisch ist, dass bei vollständigen Synonymen auch die Distribution gleich sein müsste, was Austauschbarkeit in jeder Konstruktion bedeutet, und dass der Bereich der Konnotationen echte Synonyme ausschließt.

Trotzdem sind sich viele Wörter semantisch ähnlich. Daher wird der Begriff *synonym* in der Linguistik und Sprachdidaktik trotz aller Einwände gebraucht, z. B. wenn es um spezielle Lexika (*Synonymwörterbücher*) und andere Verzeichnisse geht, die mit dem Begriff Synonym allerdings z. T. recht frei umgehen.

Wiederholung = *Periodizität, Iteration, Repetitio, Stereotypie (Medizin), Kopie, Symbol in der Notenschrift.*⁵

⁵ <http://www.openthesaurus.de/synset/search?q=Wiederholung>

Die Suche nach „Synonymen“ ist ein typischer Vorgang bei der Texterstellung, wenn Wiederholungen vermieden werden sollen.

Metonymie bezeichnet eine Teil-Ganzes-Beziehung, eine Relation, die bei Beschreibungen eine Rolle spielt und in den Naturwissenschaften oft ausgeprägt ist.

Arm: Oberarm, Unterarm, Ellbogen, Speiche, Elle etc.

Die Begriffe der relationalen Semantik sind zur Beschreibung von Wortfeldern innerhalb der Wissenschaften gut geeignet. Diese sind oft sehr ausgedehnt und werden als **Terminologien** bezeichnet. Besonders umfangreiche Terminologien wurden in der Chemie und der Biologie entwickelt. Ein solches Wortfeld aus der Mathematik sind die Bezeichnungen zu Mengen:

Menge / Ober-, Unter-, Schnitt-, Vereinigungsmenge.

Die Verhältnisse zwischen Wörtern werden im Unterricht in der Arbeit am Fachwortschatz relevant. Sie werden durch Assoziogramme, Mindmaps, Conceptmaps, Begriffsnetze, Flussdiagramme, hierarchische Strukturen etc. verdeutlicht.

Die **Komponentenanalyse** ist ein Verfahren, die Bedeutung der Wörter und auf der Basis semantischer Merkmale zu beschreiben. Hier wird davon ausgegangen, dass in Wörtern *Seme*⁶ vorliegen, die genau beschrieben und zueinander in Beziehung gesetzt werden können.

Sem

belebt	+ ANIM
unbelebt	- ANIM
materiell	+ MAT
nicht materiell	- MAT
menschlich	+ HUM
nicht menschlich	- HUM
abstrakt	+ ABSTR
konkret	- ABSTR

<i>Hund</i>	(- ABSTR)	+ ANIM - HUM
<i>Mensch</i>	(- ABSTR)	+ ANIM + HUM
<i>Toter</i>	(- ABSTR)	- ANIM + HUM

Gemeinsame Merkmale können die Zugehörigkeit zu einem **Wortfeld** ergeben. Bei der Komponentenanalyse zeigt sich, dass es durchaus Wörter mit wenigen semantischen Merkmalen gibt.

Ding + MAT

Solche Wörter werden als *unmarkiert* bezeichnet. Wörter mit vielen semantischen Merkmalen werden als *markiert* bezeichnet.

an *An dem Baum sind noch einige Äpfel.*
 (+ LOC +STAT +PLAN +HORIZONTAL + INTERN + SPEZIAL + KONTAKT)⁷

Fachwortschatz ist in der Regel stark markiert.

⁶ Greimas, A. J. (1966): *Sémantique structurale*. Paris.

⁷ Schröder, Jochen (1990): *Lexikon der Präpositionen*. Leipzig. S. 53.

Kreuzschlitzschraubendreher

FÜR DIE VERARBEITUNG VON VERBRAUCHSGUT (SCHRAUBEN), ZUR HERSTELLUNG VON GEGENSTÄNDEN BESTIMMT, MIT SCHLITZEN IN KREUZFORM, KLEIN, OHNE MOTOR

Freie lexikalische Morpheme werden auch Vollwörter genannt, es sind Angehörige der Wortarten *Nomen*, *Verb* und *Adjektiv*. Semantisch gesehen, stellen sie Bezüge zur äußeren Welt her und werden in **ABSTRAKTA** und **KONKRETA** unterteilt. Begriffe bezeichnen nur sehr selten ein einziges Element. Nur einige Wörter der semantischen Kategorie **Konkretum** (*die Konkreta*, lat. *concretus – verdichtet*), beziehen sich auf ein einziges Referenzobjekt, z. B. *das Urmeter*. In der Regel werden mit Konkreta Klassen von Referenzobjekten bezeichnet. Wörter wie *Haus*, *Katze*, *Nachbar*.

<i>Haus</i>	<i>Bungalow, Walmdachhaus, Wohnhaus, Geschäftshaus, Stadthaus, Landhaus etc.</i>
<i>Katze</i>	<i>Wildkatze, Hauskatze, Siamkatze, Perserkatze, Kartäuserkatze, Schildpattkatze</i>
<i>Nachbar</i>	<i>Nachbar zur Rechten, zur Linken, Nachbar gegenüber, Nachbar im oberen, im unteren Geschoss</i>

Auch Personenbezeichnungen können mehrdeutig sein. Um eine Person zweifelsfrei zu bezeichnen, werden daher zusätzliche Identifikationsmerkmale, wie Geburtsname, Geburtsort, Geburtsjahr, Foto oder Fingerabdruck benötigt.

Gemeinsam ist den Konkreta, dass sie eine semantisch definierte Klasse von Substantiven mit gegenständlichen Referenzobjekten sind, z. B. Personen, Tiere, Pflanzen, Dingen. Sie werden in Untergruppen eingeteilt.

1. Eigennamen	Hausnamen: <i>Schmidt, Meier</i> Vornamen: <i>Marie, Peter</i> Geographische Bezeichnungen: <i>Feldberg, Donau</i> Spezielle Gegenstände: <i>der Koh-i-Noor⁸, das Urmeter</i>
2. Gattungsnamen (Appellativa)	<i>Mensch, Meteorologe, Sperling, Haus</i>
3. Sammelnamen (Kollektiva)	<i>Gebirge, Herde, Gemeinde</i>
4. Stoffnamen (Kontinuativa)	<i>Gold, Schiefer, Sand, PVC, Wasser, Blut, Tinte, Luft</i>

Je nach Definition des Wortes „abstrakt“, können alle Gruppen, außer den Eigennamen, als Abstrakta verstanden werden. In der Linguistik werden **Abstrakta** (*das Abstraktum*, lat. *abstractus – weggezogen, verallgemeinert*) aber als eine semantisch definierte Klasse von Nomen rein begrifflicher Bedeutung gesehen. Verben und Adjektive gelten grundsätzlich als abstrakt. Für Abstrakta werden ebenfalls Untergruppen beschrieben.

1. Vorstellungen	<i>Psyche, Seele</i>
2. Konzepte	<i>Idealismus, Renaissance</i>
3. Empfindungen	<i>Freude, Angst</i>
4. Eigenschaften	<i>Schönheit, schön</i>
5. Beziehungen	<i>Verwandtschaft, abstoßen, anziehend</i>
6. Handlungen	<i>laufen, filtrieren, das Laufen</i>
7. Vorgänge	<i>reifen, gefrieren, Trocknung</i>
8. Zustände	<i>schlafen, gefroren, Leben</i>

⁸ „Berg des Lichts“, persisch *كوه نور* [kuh-ə-nu:r]), ein über 100-karätiger Diamant.

Im Hinblick auf das Basiswort werden Verbal-Abstrakta (z. B. *Erziehung*), Nominal-Abstrakta (z. B. *verbauern*), Adjektiv-Abstrakta (z. B. *Faulheit*) unterschieden.

Die Unterscheidung in Abstrakta und Konkreta ist für die Semantisierung, d. h. für die Vermittlung der Wortbedeutungen von Relevanz. Konkreta können unter Zuhilfenahme von Objektassoziationen semantisiert werden, bei Abstrakta ist das nicht möglich.

Verbindungen aus einem Wortstamm werden **Wortfamilien** genannt:

der Hut, die Hut
hutförmig, hüten, behüten, verhüten
Damenhut, Filzhut, Sommerhut, Strandhut, Sonnenhut

Die schnelle Identifizierung von Wortstämmen unterstützt das Leseverstehen und fördert die Lesegeschwindigkeit. Außerdem kann das Erkennen von Wortstämmen die Rechtschreibung fördern:

wächst kommt von *wachsen* und wird daher mit <ä> geschrieben.
Fahrzeug kommt von *fahren* und wird daher mit <ah> geschrieben.

Mehrsprachige haben bei um- und abgelauteten Wortstämmen oft Probleme, da in ihren Muttersprachen u. U. ein Vokalwechsel auch ein neues Wort bedingt.

Die **Prototypensemantik** qualifiziert Wörter nach typischen und weniger typischen Vertretern eines Wortfelds. Diese Rangfolgen lassen sich durch Befragung ermitteln. Nach Bezeichnungen für Werkzeuge gefragt, antworten die meisten Deutschsprachigen mit dem Wort *Hammer* unter den ersten drei Nennungen. Das Wort *Hammer* gilt daher als ein typischer Vertreter des Wortfeldes WERKZEUG. Hierzu tragen die frühe Erlernung, des Wortes, die Funktion des Bezeichneten, die relevante Stellung im Basiswortschatz⁹ und die Worthäufigkeit bei. Ein prototypischer Begriff ist *Hammer* auch, weil hier alle Merkmale eines Werkzeugs vorliegen: KLEIN, OHNE MOTOR, FÜR DIE VERARBEITUNG VON VERBRAUCHSGUT (NÄGEL), ZUR HERSTELLUNG VON GEGENSTÄNDEN BESTIMMT. Ähnliche Geräte, z.B. mit einem Motor, werden durch Zusätze gekennzeichnet, z. B. *Dampfhammer* oder *Elektrohammer*, und fallen ins Wortfeld *Maschinen*.

Vertreter eines Wortfeldes, auf die nur einige der für das Wortfeld spezifischen Merkmale zutreffen oder die auch Merkmale anderer Wortfelder tragen, nennt man „Heckenbegriffe“.

Der *Pinguin* und der *Strauß* gehören zum Wortfeld Vögel, das Sem FLUGFÄHIG, das als konstitutiv für Vögel gesehen wird, fehlt. Als Heckenbegriffe werden auch Wörter bezeichnet, die dazu dienen, spezifische Aussagen zu vermeiden, wie *im Wesentlichen*, *im Allgemeinen*, *zumeist*, *nicht selten* etc. In der Umgangssprache wird der zweite Typ der Heckenbegriffe häufig verwendet, in den Fachsprachen wird er mit zunehmender Exaktheit der Texte selten oder fehlt ganz.

⁹ Basiswortschatz ist der Wortschatz den Kinder, durch seine Relevanz für die Handlungsebene, früh aufbauen. Seine Wortfelder sind in hohem Maß erwartbar: Familienmitglieder, Speisen, Spielzeug, Fahrzeuge etc. Die in den Feldern auftretenden Wörter sind bis auf Prototypen wie Hammer relativ variant.

Zwischen den semantischen Konzepten der Umgangssprache und denen der Fachsprache können Widersprüche auftreten.

Wale bspw. sind Säugetiere, gleichen aber von manchen Merkmalen her den Fischen und werden von der Sprache auch in dieses Wortfeld eingeordnet: *Walfisch*.

Eine besondere Stellung in der Semantik haben **Kollokationen**. Dies sind gebräuchliche, usu-
elle Verbindungen mehrerer Wörter, die auch „lexikalische Solidaritäten“ genannt werden. Sie sind sprachlich gewachsene Kombinationsgewohnheiten und lassen sich durch Häufigkeitsanalysen ermitteln.

Bellen tritt häufig in der Nähe des Wortes *Hund* auf,
Schnee mit *rieseln* oder *fallen*,
Regen mit *fallen* oder *rauschen*.

Da das Deutsche eine hohe Anzahl solcher Verbindungen enthält, sind sie eine relevante Fehlerquelle bei der Sprachproduktion Mehrsprachiger, führen aber auch bei einsprachig Deutschen zu Stilblüten.

Kollokationen beruhen auf Distributionen, die oft Verbünde zwischen Adjektiv, Verb und Nomen bilden, die einem festen Ausdruck nahe kommen. Sie müssen von Deutschlernern einzeln gelernt werden.

Idiomatische Ausdrücke sind feste Verbindungen mehrerer Wörter.

Mit ihm ist nicht gut Kirschen essen.

Idiomatische Ausdrücke enthalten oft ein sprachliches Bild, eine Metapher. Diese Bilder können zwischen Sprachen oft Ähnlichkeiten aufweisen, sind jedoch nur selten eins zu eins übertragbar.

Schneeglöckchen – *perce-neige* – *snowdrop* – *Galanthus nivalis*
ein Frosch im Hals – *un chat dans la gorge*

Andere Metaphern bedürfen einer Erläuterung und stehen somit der – einwortigen – Lexikalisierung, z. B. *Augenweide*, nahe Schneeglöckchen – *perce-neige* – *snowdrop* – *Galanthus nivalis*. Idiomatische Wendungen und Metaphern gruppieren sich, ebenfalls wie Lexikalisierungen, oft um Bildgeber wie Tiere, Körperteile, Gegenstände etc.

Idiomatische Wendungen zum Bildgeber *Auge*
ein Auge zudrücken
jemandem die Augen öffnen
ein Dorn im Auge sein
große Augen machen
ins Auge gehen
Augen größer als der Bauch
jemandem Sand in die Augen streuen
mit einem blauen Auge davonkommen
unter vier Augen

...

Kollokationen, idiomatische Ausdrücke und Sprichwörter können über die Arbeit mit linguistischen Belegsammlungen erarbeitet werden.¹⁰

Auflistungen solcher Wendungen findet man in speziellen Wörterbüchern zu Redewendungen, idiomatischen Ausdrücken etc., in denen oft auch Sprichwörter enthalten sind, die allerdings meist Satzform haben oder aus zwei Sätzen bestehen.

*Der Apfel fällt nicht weit von Stamm.
Eine Schwalbe macht noch keinen Sommer.
Wer Anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein.
Reden ist Silber. Schweigen ist Gold.*

Spruchwörter sind vergleichsweise gut erforschte Bildungen auf Satzebene. Die Semantik von Sprichwörtern weicht von der wörtlichen Satzsemantik ab.

Hinweise zur Didaktik

Hinsichtlich des Lexikerwerbs Mehrsprachiger ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass zwischen zwei Sprachen nur selten „Vokabelgleichungen“ bestehen. Wörter zweier Sprachen bilden oft nur eine Schnittmenge gemeinsamer Bedeutungen, Konnotationen und Distributionen.

Bedeutung	Deutsch	<i>Schwein</i>	‘Tier, Nahrungsmittel, Schimpfwort, Glücksbringer’
	Türkisch	<i>domuz / Schwein</i>	‘Tier, Schimpfwort’
Konnotation	Deutsch	<i>orange</i>	‘Farbe’
	Niederländisch	<i>oranje/orange</i>	Farbe, Königshaus der Niederlande’
Distributionen	Deutsch	<i>gehen</i>	‘zu Fuß unterwegs sein’
	Englisch	<i>to go / gehen</i>	‘zu Fuß unterwegs sein, fahren’ (<i>to go by bus</i>)

Hieraus entstehen Probleme mit der Lexik des Deutschen, „*Schwein gehabt*“ kann z. B. als Beschimpfung verstanden werden. Auch Ausdruckprobleme können sich ergeben: **Ich gehe mit dem Bus zu Schule. *Das Pferd ist blond.*

Mehrsprachige wenden die deutsche Sprache oft in Kontexten wie Schule, Einkaufen, Ämterbesuch u. Ä. an; die Muttersprache ist meist die Familiensprache und somit die Sprache der primären Sozialisation. Hieraus ergibt sich, dass manche Wörter nur in der Muttersprache kodiert sind und im Deutschen nicht zur Verfügung stehen, man spricht in diesem Fall von „Sprachdomänen“. Für Lehrerinnen und Lehrern (LuL) ist es daher im Einzelnen oftmals nicht einfach, abzuschätzen, welche Wörter vorausgesetzt werden können.

Die Arbeit an den **Wortfeldern** der Fächer ist ein wesentlicher Aspekt schulischen Lernens, denn ein differenzierter und gut vernetzter Wortschatz hat Auswirkungen auf die Tiefen-

¹⁰ vgl. hierzu bspw. die Ausführungen von Marios Chrissou in dem Beitrag „Mit Textkorpora im Unterricht arbeiten und Sprachförderung initiieren“:

http://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/chrissou_korpusarbeit.pdf

schärfe der Wahrnehmung von Sachverhalten und Texten und damit auf die Fähigkeit, über Fachinhalte zu kommunizieren.

Schulisches Lernen bedeutet daher in vielen Fällen die Erarbeitung nach fachsystematischen Aspekten geordneter Wortfelder. Hier spricht man auch von mit Terminologien.

Liegen in solchen Wortfeldern unübersichtliche Morpheme, bedeutungstragende Einheiten, vor, ergeben sich Lernprobleme. Solche Probleme treten bei einigen Gegenständen so häufig auf, dass sie als klassische Stolpersteine gelten. Ein Beispiel hierfür sind die Bezeichnungen in den Grundrechenarten, bei denen die Stämme wechseln.

Rechenart	Aktanten	Ergebnis
<i>Addition</i>	<i>Summand</i>	<i>Summe</i>
<i>Multiplikation</i>	<i>Faktor</i>	<i>Produkt</i>
<i>Subtraktion</i>	<i>Minuend, Subtrahend</i>	<i>Differenz</i>
<i>Division</i>	<i>Dividend, Divisor</i>	<i>Quotient</i>

Ein anderes Beispiel sind die Wörter *Quader* und *Quadrate* aus denen Lerner spontan, aber fälschlicherweise ableiten, Quader seien immer aus Quadraten zusammengesetzt, also Würfel.

Viereck	Hyperonym
Rechteck	Hyponym und Hyperonym zu <i>Quadrat</i>
Quader	Hyperonym
Würfel	Hyponym zu <i>Quader</i>

Probleme ergeben sich auch, wenn die Morpheme keine Orientierung geben, was das Bezeichnete ist. Sei es, weil kein brauchbarer Hinweis auf die Semantik enthalten ist, oder weil der Sprachbenutzer diesen nicht erkennt.

Zähler – Nenner
Ökonomie – Ökologie
Brutto – Netto
Ontogenese – Phylogenese
Astronomie – Astrologie
konvex – konkav
qualitativ – quantitativ

Andere häufige Verwechslungen entstehen weniger aufgrund der Wortform als durch Unsicherheiten hinsichtlich des Repräsentierten.

links – rechts
Zeile – Spalte
horizontal – vertikal
Norden – Süden – Osten – Westen

Bei Problemen durch ähnliche Wortformen spricht man von **Ähnlichkeitshemmung**. Verwechslungen, allgemeine Unsicherheit und Vermeidung der entsprechenden Wörter sind die Folge.

Ist zu einer Bedeutung das passende Wort nicht bekannt, spricht man von **Sprachnot**. Hier verwenden Lernende oft Umschreibungen, die aufgrund ihrer Umständlichkeit oft nicht als Hinweis auf vorhandenes Wissen erkannt werden.

Von **Wortfindungsproblemen** ist die Rede, wenn ein Wort und seine Bedeutung bekannt sind, aber der Zugriff nicht gelingt. Dieses Problem erscheint bei Begriffen, die über mehrere Sinne aufgenommen und abgespeichert wurde, seltener als bei rein verbalen Präsentationen im mentalen Lexikon. Ist ein Wort wie *Schwefel* z. B. nicht nur verbal erklärt worden, sondern wurde auch das Material, seine Farbe und sein Geruch wahrnehmbar und wurde vielleicht darüber gesprochen, dass Schwefel in der christlichen Tradition als ein Attribut des Teufels gilt, so steht ein breites Spektrum zur Verfügung, von dem die Suche nach dem Wort ausgehen kann, wenn es vergessen wurde.

Wird ein Wort verwendet, obwohl die Bedeutung unklar ist, spricht man von **Verbalismus**. Die Verwendung noch unklarer Begriffe dient der Erprobung neu erworbenen Wortschatzes. Die Vermutung über den Begriffsinhalt wird durch die Verwendung erhärtet oder modifiziert. Können die neuen Begriffe so nicht an den Standardgebrauch angepasst werden, kann es zu falscher oder reduzierter Begriffsbildung kommen. Verbalismus tritt auch bei von Geburt an blinden Kindern bei Farbbezeichnungen auf.

Die Vermittlung neuer Wörter oder neuer Bedeutungen zu bekannten Wörtern, nennt man **Semantisierung**.

In der schulischen Vermittlung sind die semantischen Kategorien **ABSTRAKT** und **KONKRET** ein Ausgangspunkt für die Klassifikation didaktischer Verfahren. Abstrakta wie *das Laufen, die Menschwerdung, das Vertrauen, die Urzeit* werden meist durch verbale Verfahren erklärt. Für die Erklärung von Konkreta können weitere Lernkanäle herangezogen werden. So können visuelle und haptische Eindrücke dazu beitragen, Bezeichnungen für Technisches wie *Gewinde* zu semantisieren, bei Pflanzen können außerdem olfaktorische Eindrücke, z. B. Holunderduft, bei Tieren akustische, z. B. der Eulenkuck, herangezogen werden.

Das Verständnis der Fachlexik in Schulfächern, wie Deutsch, Erdkunde, Geschichte, Politik, Philosophie, Religion, Biologie, Chemie und Physik hängt zudem von Weltwissen und sprachlichen Vorkenntnissen, den Präsuppositionen, ab. Diese sind sprach-, oft aber auch kulturspezifisch.

Kulturspezifische Konzepte, wie die Bedeutung von *Weihnachten*, machen Deutschlernern oft Schwierigkeiten. Lehrende übersehen oft, dass ein solcher Begriff nicht bekannt sein könnte und setzen ihn voraus. Auch als Baustein in Fachwörtern, z. B. *Weihnachtsfrieden*, können solche Wörter nicht selbständig erschlossen werden. Mehrsprachige erraten Bedeutungen oft auf der Basis des Umfelds, diesen Vorgang nennt man *Inferieren*. sie können hier leicht auf falsche Wege geraten. Das Wort *Junker* enthält z. B. nicht das Sem JUNG sondern bezeichnet eine besondere soziale Stellung. Das Adjektiv *junkerhaft* darf also nicht mit *jungenhaft* gleichgesetzt werden.

Fächer wie Geographie, Geschichte und Religion verwenden häufig entsprechende Wörter, die oft aus der gehobenen Umgangssprache stammen. *Rauchwaren* sind im Kontext *Handel in der Frühen Neuzeit* z. B. Pelze.

Fach	Wörter der gehobenen Umgangssprache	Vorausgesetzte Konzepte
Deutsch	<i>Renaissance</i>	Antike, historische, kunstgeschichtliche Renaissance
Erdkunde	<i>Klöppelarbeit</i>	Textilproduktion, Handarbeit, Luxusprodukt
Geschichte	<i>Junker</i>	Ständesystem
Politik	<i>Gewaltenteilung</i>	Legislative, Judikative, Exekutive
Philosophie	<i>Aufklärung</i>	Vernunft befreit von Zwängen, Rousseau, Kant, Lessing
Religion	<i>Kirchenasyl</i>	Verhältnis Staat/Kirche

In den Fächern Mathematik, Physik, Chemie und Technik werden solche Kenntnisse nur selten vorausgesetzt. Die begrifflichen Konzepte werden im Unterricht meist systematisch aufgebaut.

Multiplikation => Potenzrechnen => Radizieren.

Eine Ausnahme stellen Sachaufgaben dar, die oft unerwartet komplexen Wortschatz enthalten.

Da der julianische Kalender immer noch ein wenig ungenau war, wurde er von Papst Gregor XII. im Jahr 1582 nochmals geändert, ...¹¹

... Moderne ICE Züge fahren auf einer Spurweite von 4 Fuß und 8,5 Zoll (1435 mm), Piloten fliegen ihre Jets in 10.000 Fuß Höhe, Schiffe fahren in Knoten – Seemeilen (1852 m) pro Stunde, Felgendurchmesser beim Fahrrad und beim Auto werden in Zoll angegeben.¹²

Hier kann Verstehen nur gelingen, wenn die Präsuppositionen sprachlicher und sachlicher Natur geklärt werden.

Hinweise zur Semantik von Wortbildungsprodukten und deren Verstehen und zu Satz- und Textverstehen finden sich in den entsprechenden Kapiteln.

Bußmann, Hadumod (1990): Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart.

Lewandowski, Theodor (1990): Linguistisches Wörterbuch. Heidelberg und Wiesbaden.

Heringer, Hans Jürgen (1999) Das höchste der Gefühle. Empirische Studien zur distributiven Semantik. Tübingen.

¹¹ Kliemann, S. et al. (2006): mathe live. Mathematik für die Sekundarstufe I. Klasse 5, S. 23.

¹² Kliemann, S. et al. (2006): mathe live. Mathematik für die Sekundarstufe I. Klasse 5, S. 56.

5. Lexik / lexikalische Morphologie

Wortbildung

Morpheme, Phoneme und Silben

Phoneme sind bedeutungsunterscheidende Einheiten der Sprache, tragen aber keine eigene Bedeutung; *Morphemen* hingegen kann Bedeutung zugeordnet werden, sie sind bedeutungstragend.

Morpheme können als Einzellaute auftreten (*a-typisch*), als Silben (*un-gewöhnlich*) oder mehrsilbig (*Choleriker*), wobei dies nicht nur für Morpheme zur Wortbildung gilt, sondern auch für lexikalische: *Ei, Tisch, Amsel*.

Morpheme sind die kleinsten bedeutungstragenden Einheiten der Sprache.

Für das Deutsche können die Morpheme wie folgt eingeteilt werden¹:

Lexikalische Morpheme gebundene lexikalische Morpheme
 wie *Him-* (*Himbeere*), *-metz* (Steinmetz) und
 freie lexikalische Morpheme
 wie *Haus, groß*

Grammatische Morpheme gebundene grammatische Morpheme
 wie *-s, -e* und
 freie grammatische Morpheme
 wie *der, und*

Fugemorpheme *Himmel-s-körper, stern-en-klar*

Die folgende Übersicht in Anlehnung an G. Augst ist nach freien, d. h. als Wörtern vorkommenden Morphemen und gebundenen, die nur als Teil eines Wortes fungieren, geordnet. Sie zeigt für das Deutsche eine hohe Anzahl an gebundenen und freien grammatischen Morphemen.

Freie Morpheme

lexikalische Morpheme	10.000 Morpheme
grammatische Morpheme	200 Morpheme

Gebundene Morpheme

lexikalischen Morphemen	300 Morpheme
grammatische Morpheme	250 Morpheme
	davon:
	180 Affixe
	60 Flexionssuffixe
	11 Fugemorpheme ²

¹Angaben zu den Morphemen nach Augst, Gerhard (1975): Lexikon zur Wortbildung. Morpheminventar, Bd. 1–3. Tübingen.

² vgl. Augst, Gerhard (1975): Lexikon zur Wortbildung. Morpheminventar, Bd. 1–3. Tübingen.

Bei den **gebundenen lexikalischen Morphemen** (ca. 300 Morpheme), z. T. auch *Konfixe* genannt (*him-*, *-metz*, *schorn-*, *schwieger-*), handelt es sich oft um „untergegangene Wörter“; das Morphem *brom-* ist z. B. eine nicht mehr gebräuchliche Bezeichnung für die Farbe braun.

Diese Morpheme sind oft unikal, d. h. sie treten nur noch in einem oder sehr wenigen Wörtern auf. Da sie ungebräuchlich sind, können sie von Lernenden meist nicht selbständig erschlossen werden.

Verbstämme treten nicht frei auf *heben*, *vergessen*.

Simplizia (Singular: Simplex)

Simplizia sind frei vorkommende lexikalische Morpheme (im Dt. ca. 10.000 Morpheme) wie *Haus*, *groß*. Simplizia sind oft kurz. Lese- und Schreibprobleme verursachen sie ggf. durch eine komplexe Silbenstruktur. Je mehr Stellen des Silbenschemas ausgefüllt sind, umso schwieriger sind die Wörter.

Simplizia gehen oft Verbindungen ein und werden Teil von Komposita und Derivationen; vor allem die Unterscheidung von Simplizia und Ableitungen bereitet oft Schwierigkeiten.

- So werden Nomen auf *-e* oft für Simplizia gehalten, obwohl sie aus Verben abgeleitet sind (*lieben* => *die Liebe*).
- Auch Ableitungen mit dem Nullsuffix können für Simplizia gehalten werden (*schreiben* => *der Schrieb*).
- Seltene Suffixe, die nicht mehr produktiv sind, werden ebenfalls oft nicht erkannt (so *-s* in *der Schubs* von *schieben*).

Als Simplizia behandelt werden Fremdwörtern, deren Länge vermuten lässt, dass es sich um Zusammensetzungen handelt, z. B. *Krokodil*, bei denen sich aber nicht mehr ermitteln lässt, auf welche Wortbildungsmorpheme sie zurückgehen. Andere Fremdwörter, die in Bestandteile zerlegt werden können, sind als Ableitungen oder Komposita zu behandeln, z. B. *Individuum*, *Ökologie*.

Simplizia treten, außer bei den Verben in allen Wortarten, auf; Verben sind immer auf *-(e)n* oder *-ieren* abgeleitet.

Nomen	<i>Haus</i>
Adjektiv	<i>schön</i>
Adverb	<i>dort</i>
Konjunktion	<i>und, dass</i>
Präposition	<i>auf, nach</i>
Artikel	<i>der, den</i>
Pronomen	<i>ich, mein, wer</i>
Zahlwort	<i>eins, zwei</i>
Interjektion	<i>autsch</i>

Gebundene grammatische Morpheme (ca. 250 Morpheme) sind für die Bildung grammatischer Formen zuständig.

Ein weiteres Mittel um grammatische Funktionen am Wort anzuzeigen, ist die Änderung des Stammvokals.

Gebundene grammatische Morpheme bilden drei Untergruppen:

- **Flexive**, die auch grammatische Endungen und Flexionsendungen und **Flexionssuffixe** genannt werden, z. B. *-s, -e* (ca. 60). Auch Infixe (*abgeworfen*) dienen der Formenbildung. Flexionssuffixe erfüllen grammatische Zwecke.

Plural	<i>Frau – Frauen</i>
Kasus	<i>Vater – Vaters</i>
Komparation	<i>hell – heller</i>
Tempus	<i>sagen – sagte</i>

Die grammatischen Endungen des Deutschen, auch Flexive genannt, bestehen oft nur aus einem Konsonanten, der dann an konsonantisch auslautenden Wortstämmen das Konsonantencluster erweitert, oder aus einem schwachen /e/, dem oft ein Konsonant folgt: *schreibe, Tanten*. Daher sind die grammatischen Endungen des Deutschen lautlich unauffällig. Im Mündlichen werden sie außerdem oft verwaschen ausgesprochen, so ist es für Mehrsprachige schwer, Konjugations- und Deklinationsendungen, aus der gesprochenen Sprache herauszuhören.

- **Fugemorpheme** (ca. 11) *-er, -e, -(e)s, -(e)n* bereiten Mehrsprachigen Schwierigkeiten, da sie ziemlich willkürlich auftreten. Immerhin kann festgestellt werden, dass sie bei Zusammensetzungen aus Nomen besonders häufig sind *Bauer-s-frau / Bauer-n-haus*. Auch ihre Form ist kaum vorherzusehen, in manchen Fällen ist sie grammatisch schlüssig, in anderen nicht. Auch konkurrierende Formen treten auf *Schwein-e-braten / Schwein-s-braten, Praktikum-s-büro / Praktikum-büro*. Deutschsprachige können hier meist aus dem Sprachgefühl heraus sicher entscheiden.

Das häufigste Fugenelement im Deutschen ist das **Fugen-s**, das an eine Genitivform erinnert. Gerade in der jüngeren Zeit ist eine hohe Produktivität des Fugen-s zu verzeichnen, d. h. Wörter, die vor hundert Jahren noch ohne Fuge gebildet wurden, haben inzwischen die Fuge, z. B. *Nachmittag-s-kaffee*.

- **Affixe** (ca. 180), die unterteilt werden können in
 - Präfixe wie *ab-, er-, zu-*
 - Derivationsuffixe wie *-ung, -er, -chen*
 - Zirkumfixe wie in *Gerenne*

Prä- und Suffixe werden zu den grammatischen Morphemen gezählt, obwohl sie z. T. auch lexikalische Funktionen haben.

Die häufigste Funktion der Präfixe ist die semantische Differenzierung.

arbeiten => **bearbeiten**

Seltener wird die Änderung der Rektion, eine grammatische Leistung, durch Präfixe herbeigeführt.

Ich warte auf Peter. / Ich **erwarte** Peter.

Viele Präfixe entsprechen formal Präpositionen wie *auf, über, zu*; da ihre semantischen Leistungen aber von denen der Präpositionen abweichen, werden sie als Präfixe gewertet und die mit ihnen abgeleiteten Wörter als Ableitungen, nicht als Komposita.

anlaufen, auflaufen, einlaufen, mitlaufen, überlaufen, weglaufen, zulaufen

Betonte Präfixe sind trennbare Wortteile.

ánrufen Er ruft ihn **an**.

Die Hauptfunktion von Derivationssuffixen ist die Änderung der Wortart. Hierbei ist der Wechsel von anderen Wortarten zu Nomen besonders häufig.

schön => **Schönheit**

Seltener tragen die Suffixe auch zu semantischen Verschiebungen bei.

DIMINUTIV	lachen => lächeln
KANN GETAN WERDEN	Form, formen => formbar

Freie grammatische Morpheme (ca. 200 Morpheme) nennt man auch Synsemantika oder grammatische Wörter. Hierbei handelt es sich um Wörter, die dazu beitragen, Sätzen eine grammatische Gestalt zu geben, z. B. *der, und, zu*. Sie bilden Wortklassen, die auch grammatische Wortarten genannt werden, die Klassen der Artikel, Pronomen, Adverbien, Präpositionen, und Konjunktionen. Ihre Zahl ist im Deutschen recht hoch. So gibt es ca. 80 Präpositionen. Grammatische Wörter sind hochfrequent, sie machen in Fließtexten um 30% aller Wörter aus. Ihre korrekte Verwendung und rechtschriftliche Realisierung ist daher besonders relevant.

Die **Bauformen** des deutschen Wortschatzes werden in Formen des Auf- und Abbaus und Formen der Umsetzung oder Konversion unterteilt.³ Aufbauende Formen sind Komposition und Derivation, Konversionen sind Änderungen der Wortart ohne Veränderung der Form, abbauend ist die Kürzung.

aufbauende Formen	Komposition und Derivation
Änderung der Wortart ohne Veränderung der Form	Konversionen
abbauende Formen	Kürzung

Komposition

Die **Komposition** ist als Prozess die Zusammensetzung von zwei oder mehr frei auftretenden Wörtern, und auch das Resultat dieses Prozesses wird als Komposition (Pl. Komposita) bezeichnet:

die Garten-tür, das Stein-kohle-berg-werk.

Bei Zusammensetzungen aus Nomen stehen oft Fugenmorpheme.

das Wachstum-s-beschleunigung-s-gesetz

Semantisch sind die Bildungen häufig aus ihren Bestandteilen zu deuten, d. h. ihre Bedeutung ergibt sich aus der Bedeutung ihrer Bildungsteile (sogenannte „durchsichtige Wörter“). Es treten jedoch auch Wörter auf, bei denen das nicht möglich ist, z. B. *Froschlöffel* (‘Wasserpflanze’). Solche Wörter werden als **Lexikalisierungen** bezeichnet, sie treten in Schulfach-

³ vgl. Erben, Johannes (1990): Einführung in die Wortbildungslehre. Berlin. S 83 f.

sprachen recht häufig auf. Die Bedeutung dieser Bildungen wird von den Sprachnutzern nicht aus der Bedeutung ihrer Bestandteile erschlossen, sondern als Einheit abgerufen.

Auch viele spontane Wortbildungen sind Komposita (*das Ununterbrochenshopping*), sie werden auch Okkasionalismen oder Gelegenheitsbildungen genannt. Der Gegensatz sind usuelle oder lexikalische Wörter, diese findet man im Wörterbuch, Gelegenheitsbildungen nicht.

Der Artikel einer Kompositionsbildung richtet sich nach dem letzten Wort der Zusammensetzung.

Zu den Komposita werden auch **Zusammenrückungen** gezählt, die nicht auf ein Derivations-suffix wie *-ung* oder *-heit* enden. Auch sie sind oft Gelegenheitsbildungen: *das Schon-wieder-nicht-Anwesendsein*. Bei solchen Bildungen ist die Getrennschreibung (mit Bindestrich) oft zu bevorzugen, da sie leicht unübersichtlich werden. Einige Autoren zählen diese Konstruktionen nicht zu den Kompositionsbildungen.

Die Länge der deutschen Komposita ist eine Besonderheit der deutschen Sprache und gibt Anlass zu Scherzen. So schreibt Mark Twain:

„Einige deutsche Wörter sind so lang, dass sie eine Perspektive aufweisen.“⁴

Die **semantischen Strukturen in Komposita** sind komplex, auch hier sind häufige Muster, wie GEMACHT AUS und idiomatische Formen, Lexikalisierung, zu unterscheiden. Die Inhalte können semantisch gleichgeordnet (parataktisch) sein oder in Grund- und Bestimmungswörter geteilt (hypotaktisch) sein.

Bildung	hypotaktisch Determinativkompositum Grund- und Bestimmungs- wort	parataktisch Kopulativkompositum
aus freien Morphemen	<i>Fußball Kopfball</i>	<i>süß-sauer eins zu null</i>
Gelegenheitsbildung	<i>Gurkentruppe Pannen-Olli</i>	
Mehrgliedrige Komposita	<i>Spielfeldrasen</i>	
Gelegenheitsbildung	<i>Strafraumsituation</i>	
aus Ableitungen	<i>Ablösesumme Grundformation</i>	
Komposita und Ableitungen	<i>Doppelpasspartner Strafraumsituation</i>	
Zusammenrückungen, Gelegenheitsbildung	<i>Saure-Gurkenzeit fußballverrückt</i>	
Zusammenbildungen	<i>Kopfballliebhaber</i>	

⁴ Nach Fink, Hans (2007): Heitere Grammatik. Paderborn, S. 100.

Derivation

Neben der Komposition gibt es als weiteres Hauptverfahren der Wortbildung die Derivation. Dies sind Bildungen mit Prä- und oder Suffixen.

los-laufen, Schön-**heit**, **Ab**-weich-**ung**

Auch Zirkumfixe treten auf.

das **Ge**-renn-**e**

Derivationen zeigen oft Änderungen des Wortstamms mit Nullsuffix und Ablaut.

laufen => der Läu**f**-er
 reiben => der Ab-ri**e**b

Derivation	
Basis Simplex	<i>sandig</i>
aus Kompositum	<i>Fußballer</i>
Basis gebundene Morpheme	<i>Vergessen, Heber</i>
Gelegenheitsbildung	<i>rumwursteln, torgefährlich</i>

Didaktische Hinweise

Die entstehenden semantischen Veränderungen sind sehr vielfältig, so dass sie häufig einzeln erfasst werden müssen. Ausnahmen stellen Präfixe wie *a-*, *miss-* oder *un-*, dar, die eine relativ klare Bedeutung haben. Wie auch *zer-* mit der Bedeutung TEILEN, ZERKLEINERN, BESCHÄDIGEN in *zerkleinern*, *zerlegen*, *zertreten*, *zersägen* u. a.

Die Bedeutungserschließung muss also meist unterstützt werden.

Wird durch Derivation ein Nomen gebildet, kann man am Suffix oft den Artikel ablesen. Das ist für Mehrsprachige, die den Artikel sonst für jedes Wort einzeln lernen müssen, eine große Hilfe.⁵

f -ung, -heit, -keit, -schaft
 m -er, -ig, -ismus
 n -chen, -lein

Um diese Hilfe zu nutzen, müssen allerdings Strukturkenntnisse vorhanden sein. Der Lernende muss in der Lage sein, Wortstamm und Suffix zu unterscheiden:

der Leser – die Tochter

⁵ vgl. Abschnitt grammatische Morphologie.

Konversion

Bei der **Konversion** oder Umsetzung handelt es sich um die Überführung in eine andere Wortart, die ohne Formveränderung erfolgt.

Leben => das Leben

Einige Autoren rechnen Ableitungen mit dem **Nullsuffix** zu den Konversionen.

Hier sind neben dem Wegfall der ursprünglichen Endung oft eine Stammveränderung und eine deutliche Veränderung der Semantik zu beobachten.

Schreiben => der Schrieb

Konversion	Umsetzung ohne wesentliche semantische Verschiebung	Umsetzung mit semantischer Verschiebung
lexikalisches Wort usuelle Bildung	<i>das Laufen</i>	<i>das Ich</i>
Gelegenheitsbildung	<i>das Herumstolpern</i>	<i>das Über-Über-Ich</i>

Die semantische Veränderung ist meist geringfügig. Manche Konversionen führen zu Fachwörtern mit einer deutlichen Semantikverschiebung (*das Ich, das Es*).

Didaktische Hinweise

Da die semantische Veränderung meist gering ist, werden diese Form der Nominalisierung von Schülerinnen und Schülern oft nicht erkannt und die Bildungsprodukte werden kleingeschrieben.

*Er lernt mit drei Jahren **das laufen**.

Solche Fehler finden sich als Flüchtigkeitsfehler auch bei geübten Schreibern.

Kürzung

Hier werden unisegmentale und plurisegmentale Formen unterschieden. Bei **unisegmentalen Formen** bleibt ein wortfähiges Element erhalten.

Endform Omnibus => Bus
Kopfform Hoch(druckgebiet)

Bei **plurisegmentale Formen** werden in der Vollform nicht direkt zusammenhängende Elemente erhalten.

Initialkürzung oder Akronym GmbH, UNO / Kraftfahrzeug > Kfz
Kürzung auf Buchstaben vs., Abb.
Mischformen U-Bahn

Manche Kürzungen, darunter viele international verabredete, werden nur schriftlich verwendet: *cm*. Werden Kürzungen auch mündlich verwendet, so werden bei plurisegmentalen Kürzungen ohne Vokal meist die Buchstabennamen gesprochen

Kfz /kah eff zett/
GmbH /ge em be ha/

Bei plurisegmentalen Kürzungen mit Vokal findet oft eine Wortaussprache statt *UNO* (/uno/), wenn diese der Silbenstruktur des Deutschen entspricht, aber auch dies nicht immer:

USA /u es a/ nicht */uza/

Die Orthographie der Kurzwörter ist ebenfalls unübersichtlich. Groß- und Kleinschreibung werden in etlichen Fällen eingehalten.

GmbH Gesellschaft mit beschränkter Haftung
Kfz Kraftfahrzeug

In anderen Fällen wird die Großschreibung bevorzugt.

ZDF zweites deutsches Fernsehen.

Für den Bestand der erhaltenen Elemente und die Punktsetzung bestehen unklare Regel und konkurrierende Formen.

Jhrd(.) oder Jh. oder Jhr.
Hg. oder Hrsg.

Der Bezug zur Vollform ist meist klar.

UNO, GmbH

Viele international festgelegte Kürzungen beziehen sich aber nicht auf das im Deutschen geläufige Wort, sondern auf Entsprechungen in anderen Sprachen.

Zentimeter – centimeter – cm
Kraft – force – f

Der **Ergänzungsstrich** stellt eine weitere Form der Kürzung dar, die mit einer verkürzenden Sprechform einhergeht. Wenn Aufzählungen gemeinsame Wortteile enthalten, kann durch den Ergänzungsstrich ersetzt werden:

Ein- und Ausgang,
Sonnenauf- und Sonnenuntergang,
Sonnenauf- und -untergang,
Lese- und Rechtschreibschwäche,
Messbecher mit Liter-, Halbliter- und Viertellitereinteilung

Es ist davon auszugehen, dass solche Formen beim Lesen weniger Schwierigkeiten hervorrufen als beim Schreiben und dass Schüler dazu tendieren, die Vollform zu wählen.

Artikel sind meist aus der Vollform ableitbar.

Kürzungsformen werden in Fachsprachen besonders häufig verwendet. Die Auswirkungen der Kürzung auf die **Semantik** wird unterschiedlich beschrieben: Viele Autoren sehen Kürzungen als Dubletten zum Ausgangswort. Trotzdem kann manchen Kürzungen eine gewisse semantische Eigenleistung zugeschrieben werden. So kann *USA* in Vergleich zu *Vereinigte*

Staaten von Amerika als weniger auf den Föderalismus hinweisend gesehen werden. Die Abkürzung *GröFaZ* als Bezeichnung für Hitler hatte polemischen Charakter.

Hinweise zur Didaktik

Bei Kürzungen können viele Bereiche Schwierigkeiten verursachen.

- Schreibung: Zentimeter *Zm* oder *cm?* / *u.s.w.* oder *usw.?* / *etc.* oder *etc?*
- Bedeutung: Wenn die Basiswörter unbekannt sind, z. B. *DIN* / *OECD*, können die Schülerinnen und Schüler den Sinn aus dem Textumfeld nur ungefähr oder falsch erschließen.
 - *DIN* – das was auf Bleistiften steht?
 - *OECD* – irgendeine Organisation?
- Unsicherheiten bei der Interpretation und Verwendung konkurrierender Formen, wie: *h*, *Std.*, *St.*

Trotzdem werden die Kürzungen in den meisten didaktischen und methodischen Werken allenfalls oberflächlich behandelt.

Augst, G. (1975): Untersuchungen zum Morpheminventar der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen.

Fleischer, W. /Barz, I. (2007): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen.

Erben, Johannes (1990): Einführung in die Wortbildungslehre. Berlin.

Grammatische Morphologie

Die grammatische Morphologie ist die Formenlehre. Sie umfasst die Lehre von den Wortarten und die Beschreibung der Flexion (Beugung).

Wortarten

Die Wortarten werden in lexikalische und grammatische unterteilt.

Lexikalische Wortarten sind Verb, Nomen und Adjektiv.

Grammatische Wortarten sind Artikel, Adjektiv, Pronomen, Adverb; Präposition, Konjunktion. Manche Einteilung benennen außerdem die Klassen der Zahlwörter, der Partikel.

Die grammatische Morphologie ist für das Verstehen von Sätzen und Texten wichtig, da sie die Beziehung zwischen den lexikalischen Wörtern herstellt. Die grammatische Dimension muss Lernenden verfügbar sein, sonst kann ein Satz oft nicht verstanden, aber auf keinen Fall korrekt gebildet werden.

Grammatische Formen und **grammatische Wörter** regeln die Bezüge der Inhaltswörter zueinander und sie modifizieren die Bedeutung der Vollwörter, indem sie Merkmale wie PLURAL oder SUPERLATIV hinzufügen.

Solche grammatischen Leistungen werden in manchen Sprachen von Wörtern also selbständigen Strukturzeichen übernommen, in anderen von Endungen, also unselbstständigen Strukturzeichen.

Deutsch	Grammatisches Wort in Essen
Türkisch	Endung Essende (in Essen)

Grammatische Korrektheit ist zum Verstehen von Inhalten in der Umgangssprache nicht immer nötig, auch ungrammatische Sätze können in gewissen Grenzen verstanden werden.

*Marie und Peter ist mit das Besuch nach das Kirche.

Grammatisch unvollkommene Formen reduzieren allerdings die Kommunikationsgeschwindigkeit und rufen beim Hörer leicht den Eindruck hervor, die Sprecher seien insgesamt wenig kompetent.

In der schriftlichen und besonders in der Fachkommunikation werden grammatische Fehler stärker sanktioniert, als in der mündlichen Sprache. Hier sind die Grenzen der Verständlichkeit enger gesetzt, da ergänzende Informationsquellen, wie die Mimik, fehlen.

*Das Zahnrad mit das Pedal von Fahrrad hat 48 Zähne.
(Das Zahnrad am Pedal eines Fahrrads hat 48 Zähne).

Die Beherrschung grammatischer Formen ist also unter folgenden Aspekten von Bedeutung:

- Prestige des Sprechers
- Kommunikationsgeschwindigkeit
- Vermeiden von Missverständnissen und Nachfragen in der mündlichen Kommunikation
- Verständlichkeit schriftlicher Sprache

Grammatische Bezüge werden am Wort durch Suffixe, Präfixe und Infixe und durch Stammveränderungen (Ablaut und Umlaut) verdeutlicht. Auch grammatische Wörter und der Satzbau tragen zu den grammatischen Leistungen bei. Im Folgenden werden einige grammatischen Bezüge am Wort und ausgewählte grammatische Wortarten betrachtet. Struktur und Leistungen des Satzbaus finden sich im Kapitel zur Syntax.

Grammatische Kategorie	Präfix, Infix, Suffix	Stammveränderungen Umlaut, Ablaut	Wörter
Genus	<i>die Siedlung</i>		Artikel: <i>der, die, das</i>
Plural	<i>Frau – Frauen</i>	<i>Mann, Männer</i>	<i>viele Lehrer, die Lehrer</i>
Kasus	<i>Vater – Vater</i>		Artikel: <i>den Lehrer</i>
Steigerung	<i>klein – kleiner</i>	<i>groß – größer</i>	Präposition: <i>am größten</i>
Tempus	<i>sagen – sagte – gesagt</i>	<i>denken – dachte helfen – half</i> ∅	Hilfsverb: <i>hat gesagt, ... wird gesagt worden sein</i> Adverb: <i>Er kommt gestern herein und sagt einfach ab.</i>
Modus	<i>können – könnte</i>	<i>Lies!</i>	Modalverb: <i>müssen, wollen, dürfen, können, sollen, mögen</i>
Genus Verbi	Partizip: <i>gesucht</i>		Hilfsverb: <i>wird gesucht</i>

Die **grammatischen Wortarten** des Deutschen (Artikel, Pronomen, Präposition, Konjunktion) treten nicht in alle Sprachen auf; das Türkische z. B. kennt keine Artikel.

Die grammatischen Wörter des Deutschen sind nicht immer eindeutig einer Funktion zuzurechnen. Daher kann z. B. nur in wenigen Fällen eine Regel gegeben werden wie „Vor diesem Wort muss immer ein Komma stehen!“.

Mehrdeutige grammatische Wörter, die meist als Konjunktion fungieren

grammatisches Wort	Konjunktion	Präposition	Adverb	Partikel	Sonstiges
aber	<i>Er kam (,) aber blieb nicht.</i>			<i>Ich will aber!</i>	„Aber, aber“, sagte er.
doch	<i>Er kam (,) doch er blieb nicht.</i>		<i>Er ärgert sich doch.</i>	<i>Das ist doch so.</i>	satzwertig <i>Doch!</i>
denn	<i>Er kam, denn er hatte Zeit.</i>			<i>Warum denn?</i>	Vergleich <i>Es war lauter denn je.</i>
außer	<i>Er kommt, außer es regnet.</i>	<i>Alle kamen außer ihm.</i>			
als	<i>Er ging, als sie kam. Es war besser, als ich dachte.</i>	<i>Er diente als Führer.</i>			Vergleich <i>Er gab mehr als erwartet.</i>
bis	<i>Es dauert, bis es wirkt</i>	<i>Er fährt bis Wien.</i>			
da	<i>Er blieb, da es schneite.</i>		<i>Er war nicht da. Da kam er.</i>		satzwertig <i>Da!</i>
damit	<i>Er kam, damit er helfen konnte</i>				Satzadverb <i>Damit war alles klar.</i>
denn	<i>Er blieb, denn es schneite.</i>			<i>Warum denn?</i>	
seit	<i>Er humpelt, seit er gefallen ist.</i>	<i>Er humpelt seit Jahren.</i>			
statt	<i>Er schläft, statt zu lesen.</i>	<i>Er nimmt Tee statt Kaffee.</i>			Präfix <i>stattfinden</i>
um	<i>Er schreibt, um zu leben.</i>	<i>Um 1500 endete diese Epoche.</i>			Präfix <i>umfahren</i>
während	<i>Er liest, während er isst.</i>	<i>Er starb während des Krieges.</i>			
wie	<i>Er starb, wie er lebte.</i>	<i>Er lachte wie ein Kind.</i>		<i>(Sie ist größer wie / als wie er.)</i>	

Es ergibt sich aus der Übersicht, dass Kommaregeln grammatisches Verständnis voraussetzen und Regeln wie „Vor *als* immer ein Komma!“ nicht geben werden können.

Die grammatischen Leistungen, die sich am lexikalischen Wort ausdrücken, sind Kriterien zu ihrer Klassifikation, der Wortartenlehre.

Nomen, Artikel	Konjugation	Genus, Kasus, Plural
Adjektiv	Konjugation	Genus, Kasus, Plural in Abhängigkeit vom Nomen, Komparation
Verb	Deklination	Person, Plural, Tempus, Modus, Genus Verbi (Aktiv/Passiv)

Didaktische Hinweise

In der Grundschule wird häufig die **Fünf-Wortarten-Lehre** nach GLINZ bevorzugt. Sie umfasst:

Klitische (flektierbare) Wörter	Deklination	Nomen, Adjektiv, Begleiter (Pronomen und Artikel)
	Konjugation	Verb
Aklitische (nichtflektierbare) Wörter		Partikel (Adverb, Präposition, Konjunktion, Interjektion)

Mit dieser Einteilung werden die **lexikalischen Wortarten** erfasst und die **grammatischen Wörter** in zwei Gruppen geteilt: Die erste Gruppe kann vor dem Nomen stehen, flektiert, d. h. gebeugt werden und wird als *Begleiter* bezeichnet, die zweite enthält die grammatischen Wörter, die an der Beugung nicht beteiligt sind.

Diese Wortarteneinteilung liefert die Grundlage für die Groß- und Kleinschreibung, Zeichensetzung und Satzanalyse. Ihre Vermittlung erfolgt in der Regel in mehreren Schritten. Zunächst wird das Nomen erarbeitet, dies schließt den Begriff Artikel mit ein:

semantischer Zugang	Nomen sind Bezeichnungen für Menschen, Tiere, Pflanzen und Dinge. Sie werden großgeschrieben.
grammatischer Zugang	Alle Wörter, vor die ein Artikel gesetzt werden kann, schreibt man groß.

Grundschul Kinder schreiben meist zunächst die Konkreta⁶ groß, die Großschreibung von Abstrakta wird erst nach Einführung der grammatischen Regel sicher.

Fast gleichzeitig werden Verben thematisiert:

semantischer Zugang	Verben bezeichnen, was man tut. Später: Verben bezeichnen Handlungen, Vorgänge und Zustände.
grammatischer Zugang	Verben können in verschiedenen Zeitformen auftreten.

Im Anschluss wird der Begriff Adjektiv eingeführt:

semantischer Zugang	Adjektive sagen, wie jemand oder etwas ist.
grammatischer Zugang	Mit Adjektiven kann man vergleichen.

In der 3. oder 4. Klasse wird auch der Begriff Pronomen eingeführt. Hier ist nur ein grammatischer Zugang möglich.

⁶ vgl. Abschnitt Semantik

grammatischer Zugang Nomen können durch Pronomen ersetzt werden.

Ist die Kategorie Adjektiv sicher, kann die grammatische Regel zu Nomen auf Fälle angewendet werden, in denen ein Adjektiv vor dem Nomen steht. Die Großschreibung von Adjektiven in attributiver Stellung sollte dann nicht mehr vorkommen.

*Das Blaue meer => das blaue Meer

Die **Schulgrammatik der Sek. I** baut auf der **Zehn-Wortarten-Lehre** auf, die auch lateinische Wortartenlehre genannt wird. Sie umfasst folgende Wortklassen:

Lexikalische Wörter	Nomen, Adjektiv, Pronomen, Verb, Adverb
Grammatische Wörter	Artikel, Präposition, Konjunktion
Sonderformen	Interjektion, (Zahlwort), (Partikel)

Aus didaktischen Gründen wird die Zehn-Wortarten-Lehre oft reduziert, z. B. werden Interjektion, Zahlwort oder Partikel nicht berücksichtigt. Die Wortarten Adverb, Präposition und Konjunktion dagegen werden immer behandelt, da diese Wortklassen für die Erläuterung der Zeichensetzung (Nebensätze) und in der Satzanalyse benötigt werden.

Grammatische Wortarten

Von den grammatischen Wortarten werden im Folgenden Artikel, Pronomen und Präposition näher betrachtet.

Artikel

Artikel tragen zur Kennzeichnung des Genus, des Kasus und des Plurals bei und sind daher ein wichtiges Mittel der Formenbildung. Im Deutschen gibt es sechs Artikelformen:

der, die, das, den, dem, des.

Welcher Artikel gewählt werden muss, hängt von dem Verb oder der Präposition ab, die eine Konstruktion einleiten. Das Regens (Verb oder Präposition)⁷ bestimmt die grammatische Struktur, den Kasus, der nachfolgenden Konstruktion.

Die Genuszuweisung ist im Deutschen recht unübersichtlich, es bestehen nur wenige semantische und formale Regeln, was bei Mehrsprachigen zu vielen Fehlern führt, auch für fortgeschrittene Deutschlerner ist der Artikel eines der Hauptprobleme.

Allerdings gibt es auch einige Wörter, bei denen zwei oder sogar drei Artikel möglich sind.

das Ragout – *ugs. auch* der Ragout
der Joghurt/Jogurt – das Joghurt/Jogurt – die Joghurt/Jogurt
das Barock – der Barock (Back-up/Backup, Frottee, Gelee, Gulasch Kondom, Manga, Suitcase, SUV (sport utility vehicle))
der Piment – das Piment (Band, Bonbon, Iglu, Indigo, Kai, Kekes, Ketschup/Ketchup, Knäuel, Kuddelmuddel, Lackmus, Nugat/Nougat, Schaschlik, Schnipsel, Skonto)
der Dschungel *selten auch* das Dschungel – *früher auch* die Dschungel
die Soda – das Soda (*Natriumkarbonat*) (E-Mail, Furore, Köfte)

⁷ vgl. Abschnitt Syntax.

In einigen Fällen ergeben sich mehr oder wenig deutliche semantische Unterschiede.

das Teil der Teil

Sind die Bedeutungsunterschiede groß, kann es zu Missverständnissen kommen.

der Bauer – das Bauer ... ist alt
der Band – das Band ... liegt dort

Zu Verständnis- oder Ausdruckfehlern können auch Wörter führen, die sich, außer durch den Artikel, nur geringfügig unterscheiden.

der Akt – die Akte
die Akte – die Akten

Die bestehenden Regeln werden daher im Folgenden dargestellt.

Bei **Simplizia**, Wörtern, die aus freien, nicht abgeleiteten Morphemen bestehen, ist selten zu ersehen, welcher Artikel zum Wort gehört. Grundsätzlich lässt sich sagen, dass die meisten Wörter Feminina sind. Zu den wenigen genaueren Regeln, die gegeben werden können, bestehen viele Ausnahmen.

Nomen auf *-e* sind meistens Feminina *aber:* der Affe, Falke, Hase, Kojote, Löwe, Rabe,
Drache
Hesse, Kelte, Irokese
Gatte, Geselle, Hüne, Kunde, Zeuge
Junge

Bei **Komposita** wird der Artikel vom letzten Wortteil bestimmt.

die Kohle
die Steinkohle
der Steinkohleberg
das Steinkohlebergwerk

Lernende gehen aber oft spontan davon aus, dass der dem Artikel am nächsten stehende Wortteil den Artikel bestimmt:

das Bild + der Schirm => *das Bildschirm.

Bei **Ableitungen** ist der Artikel mit manchen Derivationssuffixen⁸ immer gleich. Man spricht von **genusfesten Endungen**.

Feminina sind Wörter auf *-ung, -heit, -keit, -schaft*.

die Abteilung, die Heizung, die Wohnung, die Packung, die Reinigung, die Warnung,
die Schönheit, die Dummheit, die Klugheit, die Frechheit, die Zufriedenheit, die
Krankheit
die Sauberkeit, die Vollständigkeit, die Tätigkeit, die Geschwindigkeit, die Häufigkeit
die Freundschaft, die Gesellschaft, die Gemeinschaft, die Mannschaft, die Wirtschaft

Neutra sind Wörter auf *-chen, -lein, -le, -ken*.

das Männlein, das Mädchen, das Mädle, das Mädken

Maskulina sind abgeleitete Wörter auf *-er*.

der Leser, der Drucker, der Läufer, *aber:* die Tochter⁹

⁸ vgl. Abschnitt Lexik

Didaktische Hinweise

Die Muttersprachen mancher Mehrsprachiger (Russisch, Polnisch) haben Artikel, deren Verteilung aber vom Deutschen abweicht. So wird kein Widerspruch zwischen grammatischem und natürlichem Geschlecht zugelassen, wohingegen im Deutschen das natürliche Geschlecht übergangen wird, wenn genusfeste Endungen vorliegen. Bei Mehrsprachigen ergeben sich entsprechende Fehler.

- *der Männlein
- *die Mädchen (im Sg.)

Lernende mit der Muttersprache Türkisch haben mit Artikeln besondere Probleme, da ihre Muttersprache die Kategorie Genus nicht kennt. Weder existiert die Wortart Artikel, noch wird die Kategorie Genus durch Pronomen ausgedrückt, wie im Englischen, das zwar nur eine Artikelform kennt, aber die Pronomen *he*, *she* und *it*. Lernende mit der Muttersprache Türkisch haben daher nicht nur Probleme bei der Wahl des Artikels, sondern neigen auch dazu, die Artikel auszulassen.

- *Ich geh zu Porscheplatz.

Sprachanfänger mit der Muttersprache Türkisch verwenden in der Anfangsphase des Erwerbs von Genus und Kasus oft nur die maskulinen Formen.

- *Der Mädchen gibt dem Mutter den Buch.

Dies geschieht, weil die maskulinen Formen im Singular aller Fälle eindeutig gekennzeichnet sind, die Feminina und Neutra dagegen nicht.

	m	f	n
Kasus	Singular	Singular	Singular
Nominativ	der Mann	die Frau	das Mädchen
Akkusativ	den Mann	die Frau	das Mädchen
Dativ	dem Mann	der Frau	dem Mädchen
Genitiv	des Mannes	der Frau	der Mädchen

Die Kasusübersicht zeigt auch, dass die Artikelformen nicht einem Genus vorbehalten sind.

Der Artikel *der*, der als prototypisch für Maskulina angesehen wird, tritt auch bei Feminina und Neutra auf. Dies kann dazu führen, dass Lerner, die das Deutsche ungesteuert erwerben, aus Sätzen wie *Hier siehst Du den Lauf der Elbe*. entnehmen, *Elbe* trage den Artikel *der* wie *der Rhein*.

Hierzu ein Textauszug von RAFIK SCHAMI:

... Das deutsche Neutrum ist aber nicht neutral. Im Akkusativ hält es noch die Fahne seiner dubiosen Neutralität hoch, taucht jedoch der Dativ auf, so legt es sich auf seine männliche Seite. Das macht das Neutrum so katastrophal. Ich sehe eine junge Frau vor mir, die Deutschen nennen Sie Mädchen! Und ich muss daher im Dativ von ihr wie von einem Mann sprechen. (...) Ein beliebter Trick ist es, die unsicheren Artikel leiser auszusprechen als die anderen. Eine zweite Möglichkeit ist eine Mischform zwischen *der*, *die* und *das* sehr schnell zu sprechen.¹⁰

⁹ Hier ist *-er* kein Suffix, aber Lernende nehmen das oft nicht wahr.

¹⁰ Rafik Schami (1996): *Loblied und andere Olivenkerne*. München

Im Plural sind die Artikelformen weniger vielfältig.

	m		f		n	
Kasus		Plural		Plural		Plural
Nominativ	der Mann	die Männer	die Frau	die Frauen	das Kind	die Kinder
Akkusativ	den Mann	die Männern	die Frau	die Frauen	das Kind	die Kindern
Dativ	dem Mann	den Männern	der Frau	den Frauen	dem Kind	den Kindern
Genitiv	des Mannes	der Männer	der Frau	der Frauen	des Kindes	der Kinder

Allerdings tritt nun die Artikelformen *die* auch bei Maskulina und Neutra auf.

Der Artikel *den* ist ebenfalls in allen drei Geschlechtern vertreten.

Der Artikel *dem* ist bei Maskulina und Neutra vorhanden.

Nur der Artikel *das* ist auf ein Geschlecht, auf Neutra, begrenzt.

So bestehen vielfältige Möglichkeiten, sich falsche Artikel zu merken und zwar auch, wenn der syntaktische Status, der Fall, erkannt wurde.

Er streut den Dünger auf den Wiesenböden und den Feldern aus.

Das Beispiel lässt mehrere Möglichkeiten offen:

der Dünger, der Boden und der Feld?

das Dünger, das Boden und das Feld?

der Dünger, das Boden und der Feld?

etc.

der Dünger, der Boden und das Feld!

Hinzu kommt, dass der Artikel nicht immer gesetzt wird:

Die wichtigsten Rohstoffe für die Autoindustrie sind Eisenerz, Erdöl, Bauxit, Baumwolle und Quarzsand.¹¹

(Die wichtigsten Rohstoffe für die Autoindustrie sind das Eisenerz, das Erdöl, das Bauxit, die Baumwolle und der Quarzsand.)

Ein weiteres Problem ergibt sich aus Unsicherheiten bei der Rückführung von Pronomen, was sich auf die Lesegeschwindigkeit und die Sinnentnahme beim Lesen negativ auswirkt.

Didaktische Hinweise

Da das Artikelsystem des Deutschen so schwer zu lernen ist, müssen Deutsch- und Fachunterricht zusammenwirken, um eine sichere Beherrschung der Artikel auch neuer Wörter zu sichern. Im Fachunterricht sind insbesondere die entsprechenden Fachwörter zu sichern, denn bei fremden Endungen sind auch die Lernenden mit der Muttersprache Deutsch oft nicht sicher.

der Radius? das Radius?

Eine Zusammenstellung zur Artikelzuweisungen durch Suffixe im Fachwortschatz der Geographie zeigt exemplarisch, wie häufig fremde Endungen sind und welche Hilfen in diesem Fach gegeben werden können.

¹¹ Erdkunde Realschulen 5/6 (2003) Seydlitz/Schrödel, S.135.

Die Beispiele sind aus verschiedenen Erdkundebüchern entnommen.

Artikelzuweisung im Schulfach Geographie

Maskulina

Suffix		Suffix	
-ler	Häcksler	-ant	Rohstofflieferant, Trabant
-ich	Teppich	-är	Aktionär
-ig	Pfennig	-ar	Hektar
-rich	Gänserich	-at	Automat
-er	Einwanderer, Siedler, Pendler	-ent	Kontinent
(-el)	Gürtel, Hebel	-ier	Frontier
-ling	Rohling, Schützling	-ist	Maschinist
		-iker	Mechaniker
		-or	Traktor
		-ismus	Neokolonialismus
		-eur	Rohstoffexporteur

Feminina

Suffix		Suffix	
-ung	Besiedlung, Erschließung, Bewirtschaftung	-a	Taiga
-schaft	Wirtschaft	-ade	Produktionsbrigade
-heit	Beschaffenheit	-age	Kartonage
-keit	Abhängigkeit	-enz	Präsenz
-ei	Türkei, Slowakei	-ie	Chemie, Industrie, Energie, Normandie
-in	Königin	-ik	Technik
(-e)	Größe, Hacke, Steppe	-ine	Maschine, Turbine
		-ion	Produktion, Religion, Region, Investition, Reservation, Se- zession, Kolonisation
		-ität	Nationalität, Stabilität
		-ive	Initiative
		-ole	Aureole
		-one	Melone
		-ose	Zellulose
		-ur	Kultur, Struktur, Temperatur, Kontur
		-üre	Lektüre, Broschüre

Neutra

Suffix		Suffix	
-chen		-at	Kombinat, Surrogat (der Soldat)
-lein		-em	Theorem
-tum	Fürstentum	-ett	Kabinett
-nis	Verhältnis	-in	Benzin
Ge...e	Gebirge, Gemenge	-ing	Training
		-ier	Revier, Quartier
		-um	Zentrum
		-ma	Klima, Magma
		-ment	Sediment
		-o	Tempo, Ghetto, Risiko (der Tornado)
		-on	Karbon

Auch einige Wortfelder des Fachs Geographie sind ganz oder im Wesentlichen genusfest.

Semantische Artikelzuweisungen

Wortfeld	Maskulina	Feminina	Neutra
Himmelsrichtungen	Norden, Süden		
Winde	Ostwind, Mistral		
Mineralien	Quarz, Diamant		
Gesteine	Schiefer, Fels, Kiesel	(Kohle, Kreide)	
Metalle			Gold, Eisen
Niederschläge	Regen, Schnee, Graupel, Nebel		
Bäume	(Birnbäum)	Kiefer, Lärche, Eiche, Buche	
Berge	Ätna, Brocken, Feldberg	Zugspitze	Matterhorn
Städte			das neue Rom, das moderne Paris
Tiergattungen			Pferd, Rind, Schwein
weibliche Tiere		Henne, Stute, Ricke, Gans	Vogelweibchen
männliche Tiere	Hahn, Hengst, Bock, Gänserich		Fischmännchen
Fische	Lachs, Stör, Hering, Stockfisch	Forelle, Seezunge, Renke	Bodenseefelchen
Jahreszeiten	Frühling, Sommer, Herbst		
Monatsnamen	Januar, Februar, März, April		
Wochentage	Montag, Dienstag, Mittwoch		
Einheiten		Stunde, Minute, Dekade	

Der Fachunterricht sollte die Sicherung der Artikel in seine allgemeine Wortschatzarbeit mit einbeziehen, z. B. indem bei der Erstellung von Karteikarten, Lernplakaten etc. die Artikel erfasst werden.

Pronomen (Fürwörter)

Die Pronomen werden in Gruppen aufgeteilt, die recht unterschiedliche Funktionen haben. Einige Pronomen können den Artikel ersetzen, andere sind nicht flektierbar, d. h. sie werden nicht gebeugt.

Interrogativpronomen oder Fragewörter (Frage-Fürwörter)

Einige dieser Pronomen werden nicht gebeugt (*wieso, weshalb, warum*), andere verhalten sich wie Artikel (*wer, wen, wem, wessen*).

Wer, wie, was, wieso, weshalb, warum¹², wann, wo, ...

Das Interrogativpronomen *welcher, welche, welches* wird in der Schriftsprache auch als Relativpronomen verwendet. In süddeutschen Dialekten wird auch *wo* zur Einleitung von Relativsätzen verwendet.

Demonstrativpronomen (hinweisende Fürwörter)

Demonstrativpronomen leisten den betonten Bezug auf eine Person (*dieser Mann, diese Frau, dieses Kind*), auf einen Gegenstand (*dieser Apfel, diese Apfelsine, dieses Obst*) oder auf einen Sachverhalt, Prozess u. Ä. (*dieser Prozess, diese Vorgehensweise, dieses Vorgehen*).

Diese Pronomen werden gebeugt, die Formen folgen dem Artikel.

dieser, diese dieses; jener, jene, jenes; der (da), die (da), das (da)

Dies gilt auch für:

derjenige, diejenige und dasjenige, derselbe, dieselbe, dasselbe.

Der erste Teil dieses Pronomens kann mit einer vorhergehenden Präposition verschmelzen:

an demselben Tag – am selben Tag, zu derselben Stunde – zur selben Stunde¹³

Personalpronomen (persönliche Fürwörter)

Diese Pronomen sind Proformen, d. h. sie sind die Stellvertreter von Nomen, sie haben eigene Flexionsformen.

Kasus	m		f		n	
	Singular	Plural	Singular	Plural	Singular	Plural
Nominativ	der Mann er	die Männer sie	die Frau sie	die Frauen sie	das Kind es	die Kinder sie
Akkusativ	den Mann ihn	die Männern sie	die Frau sie	die Frauen sie	das Kind es	die Kindern sie
Dativ	dem Mann ihm	den Männern ihnen	der Frau ihnen	den Frauen ihnen	dem Kind ihm	den Kindern ihnen
Genitiv	des Mannes seiner	der Männer Ihrer	der Frau Ihrer	der Frauen Ihrer	des Kindes seiner	der Kinder ihrer

¹² Volker Ludwig. Titellied der Sesamstraße.

¹³ Bei *selber* handelt es sich um eine erstarrte Form.

Possessivpronomen (besitzanzeigende Fürwörter)

Sie treten nicht als Stellvertreter sondern als Begleiter von Nomen auf und werden daher auch zu den Artikelwörtern gezählt wie auch die Demonstrativpronomen, die allerdings auch als Proform verwendet werden können.

mein (zu *ich*), dein, sein, ihr, unser, euer, ihr

Kasus	m		f		n	
	Singular	Plural	Singular	Plural	Singular	Plural
Nominativ	mein Mann	meiner Männer	meine Frau	meine Frauen	mein Kind	meine Kinder
Akkusativ	meinen	meinen	meine	meine	mein	meine
Dativ	meinem	meinen	meiner	meinen	meinem	meinen
Genitiv	meines	meiner	meiner	meiner	meines	meiner

Pronomen *es*

Das Pronomen *es* kann auch als allgemeiner Platzhalter stehen.

Ein Unfall ist geschehen / er ist geschehen / es ist geschehen
 Eine Reifung ist geschehen / sie ist geschehen / es ist geschehen
 Ein Wunder ist geschehen / es ist geschehen / es ist geschehen

Es kann auch formales Subjekt sein:

Es regnet.

Semantisch gesehen sind Personalpronomen leer, sie geben nur die grammatischen Eigenschaften ihrer Bezugswörter wieder.

Sie fängt **ihn**.

Die Katze fängt einen Vogel.
 Die Polizei fängt den Dieb.
 Die Hasenmaulfledermaus fängt (...) einen Fisch.¹⁴

In dieser Hinsicht ähneln die Pronomen den Adverbien, die Angaben ersetzen können.

Sie fängt ihn **dort**.
 Die Hasenmaulfledermaus fängt **am Gatunsee** einen Fisch¹⁵

Präpositionen

Die Präpositionen nennt man auch Verhältniswörter. Das Deutsche verfügt über mehr als 80 Präpositionen. Das ist, gemessen an anderen Sprachen, eine sehr hohe Zahl.

Präpositionen tragen zur Kennzeichnung des Verhältnisses von Vollwörtern zueinander bei.

Franz kommt **in** / **nach** / **für** vier Wochen.

Ihr semantischer Gehalt ist meist von der lexikalischen Umgebung abhängig.

Paris liegt in Frankreich.	LOKAL
Er kommt in vier Wochen.	TEMPORAL
Er kommt in schwarzer Kleidung.	MODAL

¹⁴ National geographic 12 / 2008, S. 102.

¹⁵ National geographic 12 / 2008, S. 102.

Man unterscheidet Bedeutungen wie *lokal* bzw. *direktional*, die als Basiskategorie gesehen werden und mit *wo?* bzw. *wohin?* oder *woher?* erfragt werden. Weitere erfragbare Bedeutungen sind *temporal*, *kausal* und *modal*, außerdem bestehen übertragene Bedeutungen, zu denen keine semantisch klassifizierenden Fragen gestellt werden können.

Verhältniswörter können Regens sein, d. h. sie bestimmen den Fall des angeschlossenen Wortes: *Er fährt mit dem Fahrrad um das Gebiet.*

Die Rektion ist eines der Klassifikationskriterien für Präpositionen.

Akkusativ ¹⁶	bis, durch, für, gegen, gen (veraltend), kontra/contra, ohne, um, wider, auf ... hin (betreffend, entlang; je; frei; per, pro, via, versus)
Akkusativ / Dativ	an, auf, hinter, in, neben, über, unter, vor, zwischen
Dativ	ab, aus, außer, bei, binnen, dank, entgegen, entsprechend, fern, gegenüber, gemäß, getreu, laut, mit, mitsamt, nach, nächst, nahe, nebst, samt, seit, von, zu, zufolge
Dativ / Genitiv	binnen, dank, wegen, (zu)ungunsten
Genitiv	abseits, angesichts, anhand, anlässlich, anstatt, anstelle, auf Grund / aufgrund, ausschließlich / einschließlich, außerhalb, dank, diesseits, entlang, exklusive / inklusive, halber, infolge, inmitten, innerhalb, jenseits, kraft, längs, mangels, mittels, ob, oberhalb / unterhalb, seitens, seitwärts, statt, trotz, um ... Willen, (un)fern, ungeachtet, unweit, vermöge, von ... wegen, während, wegen, zeit, zufolge
Akkusativ/ Dativ / Genitiv	entlang, längs

Hierbei zeigt sich, dass die umgangssprachlich gebräuchlichen Präpositionen meist Akkusativ oder Dativ regieren oder beides, die in Fachsprachen häufigen Präpositionen regieren oft den Genitiv.

Präpositionen, die Akkusativ und Dativ regieren, nennt man Wechselpräpositionen. Bei Wechselpräpositionen kann die Distribution der Fälle semantisch vorgenommen werden. Die Bedeutungsleistung *Ort* bedingt bei Wechselpräpositionen den Dativ, *Richtung* den Akkusativ.

LOKAL (POSITIONAL)	Er geht im Gebäude herum.	<i>Wo?</i>
LOKAL (DIREKTIONAL)	Er geht in das Gebäude hinein.	<i>Wohin ?</i>

Auch die Semantik kann als Einteilungskriterium für Präpositionen herangezogen werden, aufgrund der Eigenschaften der Präpositionen als Synsemantika wird in semantisch einer Hauptbedeutung zugehörige und gänzlich mehrdeutige Formen unterschieden. Auf eine Übersicht wird verzichtet, da selbst die Berücksichtigung der wichtigsten möglichen Neben-

¹⁶ Alle Angaben nach Schröder, Jochen (1986): Lexikon deutscher Präpositionen. Leipzig.

bedeutungen sehr unübersichtlich würde¹⁷. Nur wenige Präpositionen sind semantisch relativ eindeutig.

TEMPORAL seit, während, binnen, zeit

In Präpositionalobjekten tritt die Bedeutung der Präpositionen ganz zurück.

Er spricht von Marie.
Wir trinken auf Peter.

Didaktische Hinweise

Bei Präpositionalobjekten die richtige Präposition zu treffen, ist daher schwer. Die passende Präposition muss zu jedem Verb einzeln gelernt werden. Da diese Konstruktion gerade in Fachsprachen sehr häufig ist, entstehen hier oft Fehler.

In der Sprachdidaktik wird empfohlen, die Verben nach den Präpositionen zusammenzustellen und in Gruppen zu lernen.¹⁸

schreiben, denken, glauben, leiden ... an
antworten, hoffen, achten, bauen ... auf

Präpositionen bereiten Mehrsprachigen, aber auch Schülerinnen und Schüler mit der Muttersprache Deutsch, erhebliche Schwierigkeiten.

Da das Gebiet sehr komplex ist, liegen auch die Probleme auf mehreren Ebenen.

- Unkenntnis der Bedeutung seltener Formen
kraft, mangels, halber
- Verwechslungen der Bedeutung
exklusive / inklusive
- Unsicherheiten bei der Rektion,
im Ruhrgebiet verstärkt durch die Übergeneralisierung des Akkusativs
Ich helf' mein Vatter
und durch den „teleologischen“ Dativ
Ich geh im Keller.
- Rechtschreibprobleme
wider, trotz, einschließlich

Grammatisch bedingte Veränderungen am Wort: Beispiel Pluralbildung

Grammatisch bedingte Veränderungen am Wort sind häufig, werden jedoch meist durch weitere grammatische Mittel unterstützt. Hier als ein Beispiel die Pluralbildung, die oft mit einer Umlautbildung einhergeht und zusätzlich durch den Artikel angezeigt wird.

Folgende Pluralformen treten im Deutschen auf: *-(e)n*, *-e*, *-er*, Nullsuffix (\emptyset) und *-s*.

-(e)n	die Frau – die Frauen der Mensch – die Menschen der Bote – die Boten	<i>kein Umlaut</i>
-------	--	--------------------

¹⁷ Heringer, Hans Jürgen. (2001): Fehlerlexikon. Berlin, S. 285 f.

¹⁸ Heringer, Hans Jürgen (2001): Fehlerlexikon. Berlin, S. 286 ff.

-e	der Tag – die Tage der Hut – die Hüte das Brot – die Brote	<i>meist Umlaut</i>
-er	das Bild – die Bilder der Wald – die Wälder das Haus – die Häuser	<i>Umlaut möglich</i>
Nullsuffix	der Lehrer – die Lehrer die Mutter – die Mütter	<i>Umlaut möglich</i>
-s	das Auto – die Autos	<i>kein Umlaut</i>

Zu den meisten Wörtern muss die **Pluralform** einzeln gelernt werden, einige Hinweise lassen sich allerdings festhalten.

- Die häufigste Pluralform ist *-e* *die Tage*
- Wörter auf *-ung, -heit, -keit, -schaft* bilden den Plural auf *-en*
die Abteilungen, die Schönheiten, die Machenschaften, die Freundschaften
- Wörter auf *-chen, -lein, -le, -ken* bilden den Plural mit dem Nullsuffix
die Männlein, die Mädchen, die Häuschen
- Wörter auf *-a* bilden den Plural meist auf *-s*.
die Sofas, die Zebras, die Opas
Aber: das Schema – die Schemata, Schemen, Schemas
das Dogma – die Dogmen

Die Pluralformen des Deutschen bereiten Probleme auf folgenden Ebenen:

- Wahl der richtigen Endung *Stock – Stöcke oder Stöcker?*
- Vermeiden umgangssprachlicher Formen *Kind – Kinder oder Kinders?*
- Umlaut richtig einsetzen *Sand – Sande oder Sände? Bus – Busse oder Büsse?*
- Plurale bei Fremdwörtern *Prisma – Prismen oder Prismata oder Prismas?*
- Fachsprachliche Plurale *die Sau – die Säue oder die Sauen?*

Didaktische Hinweise

Einsprachige können sich oft von ihrem Sprachgefühl leiten lassen, Hinweise brauchen allerdings auch sie bei Fremd- und Fachwörtern.

Mehrsprachige benötigen mehr Hilfe, für sie sollten auf Karteikarten und bei sonstiger Wortschatzarbeit die Plurale ebenso angegeben werden wie die Artikel.

Hierzu bestehen mehrere Möglichkeiten:

das Prisma, die Prismen
Prisma, n, -en
-s Prisma, -en

Wenn zur Pluralbildung Tilgungen vorgenommen werden müssen (wie im gewählten Beispiel *Prisma*), empfiehlt sich die Angabe der Vollform (*Prismen*), um Zweifel über den Umfang der Streichung zu vermeiden.

Auch bei linguistischen Fachwörtern können Unsicherheiten bestehen.

der Kasus	–	die Kasus (<i>in der Pluralform wird das u lang gesprochen</i>) ¹⁹
das Genus	–	die Genera
das Tempus	–	die Tempora (Zeitform des Verbes), aber: das Tempo – die Tempi (Geschwindigkeit in der Musik)
der Numerus	–	die Numeri
das Perfekt	–	die Perfekte (die Perfektformen <i>als Ersatzform</i>)
das Adverb	–	die Adverbien

Linke, A./Nussbaumer et al. (2004) Studienbuch Linguistik. Tübingen. Hier: Kapitel 2.4.:

Lehre vom Wort: Wortartenlehre.

Heringer, Hans Jürgen (2001): Fehlerlexikon. Berlin. Hier ab S. 142: „Grammatik“.

Schröder, Jochen (1986): Lexikon deutscher Präpositionen. Leipzig.

¹⁹ Diese Ausspracheregeln gelten auch für *Lapsus*, *Sinus*, *Status*.

6. Syntax

Unter Syntax wird die Lehre vom Satz verstanden. Hier werden Bestand und Bau der Satzglieder und die Satzgliedfolgen betrachtet.

Satzgliedbestimmung

Die **Satzgliedbestimmung** kann unter verschiedenen Aspekten vorgenommen werden. Satzglieder können als sprachliche Einheit gesehen werden, die durch ihren syntaktischen Status verbunden sind und semantische Einheiten bilden. Die Sprachproben nach GLINZ (auch „operationale Verfahren“) ermitteln, welche Wörter im Satz als Satzglied gelten können. Hierbei gelten als ein Satzglied Elemente, die in einem Atemzug ausgesprochen werden und sich zusammen umstellen, weglassen, erweitern und ersetzen lassen,

1. **Klangprobe:**

Einatmen innerhalb eines Satzgliedes wird als störend empfunden.

Er ruft Marie – Atemzug – in der Schule an.

Nicht: *Er ruft Marie in – Atemzug – der Schule an.*

2. **Umstellprobe** oder **Permutation**

Satzglieder werden durch Stellungswechsel ermittelt; ein Satzglied wird als Ganzes verschoben.

Er ruft Marie in der Schule an.

In der Schule ruft er Marie an.

Marie ruft er in der Schule an.

3. **Ersatzprobe** oder **Substitution**

Satzglieder werden immer als Ganzes ersetzt.

Er ruft Marie in der Schule an.

Er ruft sie dort an.

4. **Weglassprobe** oder **Deletion**

Satzglieder werden als Ganzes weggelassen.

Er ruft Marie heute in der Schule an.

Er ruft (Marie) heute in der Schule an.

5. **Erweiterungsprobe**

Satzglieder können erweitert werden.

Der ratlose Junge ruft seine Mutter Marie in der Schule, an der sie als Lehrerin tätig, ist an.

6. **Umformungsprobe**

Satzglieder (hier Prädikat) können umgeformt werden.

Er ruft Marie in der Schule an.

Marie wird von ihm in der Schule angerufen.

Diese Proben werden in der Grundschule behandelt, um das Erkennen von Satzgliedern zu üben, denn Satzglieder stellen semantische Einheiten dar und sind daher für das Leseverstehen wichtig.

Klassifikation der Satzglieder

Satzglieder müssen auch klassifiziert werden können. Die erste und für das Verstehen wichtigste **Klassifikation der Satzglieder** ist die Unterscheidung in Subjekt und Prädikat.

Leser komplexer Sätze erkennen diese, in dem sie von der Frage ausgehen: „Wer macht hier was?“. Das entspricht meist der Frage nach Subjekt und Prädikat. Auch formal sind Subjekt und Prädikat leicht zu erkennen. Die enge Verbindung dieser Satzglieder geht darauf zurück, dass das Subjekt mit dem Verb kongruiert, d. h. in grammatischen Eigenschaften (hier Person und Numerus) übereinstimmt. Das Subjekt ist leicht zu erkennen, weil es immer im Nominativ steht. Die anderen nominalen Satzglieder sind vom Fall her nicht eindeutig zu identifizieren.

Ist das Subjekt als erstes Satzglied identifiziert, ist das Prädikat also schnell gefunden, da Personalform und Numerus des gesuchten Verbs aus der Form des Subjekts entnommen werden können. Erkennt der Leser als erstes das Prädikat, ist das Subjekt durch die beschriebene Kongruenz ebenfalls leicht aufzufinden.

Verbalphrase

Das **Prädikat** nennt man auch **Verbalphrase**. In einer paradigmatischen Darstellung kann veranschaulicht werden, dass außer dem Prädikat alle Satzglieder ausgetauscht werden können.

<i>Franz</i>	<i>hilft</i>	<i>seinem Bruder</i>	<i>bei einem Herbarium für den Biounterricht.</i>
<i>Der Bruder</i>	<i>hilft</i>	<i>dem Kerl</i>	<i>bei seiner Bioaufgabe.</i>
<i>Er</i>	<i>hilft</i>	<i>ihm</i>	<i>dabei.</i>

Die Prädikate des Deutschen sind **trennbar**. Diese Struktur der Prädikate des Deutschen ist eine Besonderheit; mit dieser Teilbarkeit der Prädikate haben Mehrsprachige z. T. erhebliche Probleme. Dazu Mark Twain:

“A verb has a hard enough time of it in this world when it’s all together. It’s downright inhuman to split it up. But that’s just what those Germans do. They take part of a verb and put it down here, like a stake, and they take the other part of it and put it away over yonder like another stake, and between those two limits they just shovel in German.”¹

¹ Mark Twain (1900): Speech. Nach: L’Estrange, Julian (2002): Book of National Insults. NY, Cassell.

Das Prädikat kann sich in drei Fällen teilen:

- bei trennbaren Verben,
- bei Modalkonstruktionen und
- bei mehrwortigen grammatischen Formen wie Perfekt oder Passiv:
*Sie **setzten** den Kanzler nach einer kontroversen Diskussion **ab** / **ein**.*
*Sie **können** das ohne Weiteres verstehen / **lesen** / **schreiben**.*
*Wer **hat** den Auftrag gegeben / **bekommen** / **abgelehnt** / **ausgeführt**?*
*Der Auftrag **wurde** zweimal **ausgeführt**.*

Die Beispielsätze zeigen, dass die Prädikatsbedeutung hier erst mit dem zweiten Prädikatsteil vollendet wird; dies kann zu Verständnisproblemen führen, wenn der letzte Prädikatsteil übersehen oder überhört wird.

Ebenfalls in Distanz zum ersten Prädikatsteil können **Adverbiale** oder **Prädikative** stehen. **Adverbiale** beschreiben die Verbhandlung näher, Prädikative geben weiterführende Informationen.

Adverbiale

Adverbien in prädikativer Stellung
 Adjektive in prädikativer Stellung
 Partizipien in prädikativer Stellung

*Man sieht ihn **kaum**.*
*Man sieht ihn **gut**.*
*Man findet ihn **anziehend**.*

Prädikative

Kopulakonstruktionen mit obigen Ergänzungen *Der Mond **ist dort**.*

*Er **wird rund**.*
*Er **bleibt faszinierend**.*

Kopulakonstruktionen mit Prädikatsnomen

*Der Mond **ist ein Himmelskörper**.*
*Er **nennt den Mond einen Freund**.*

Im Zusammenhang mit den Adverbialen unterteilt man auch in **engeres** und **weiteres Prädikat**. Das engere Prädikat ist die Verbform, das weitere Prädikat schließt das Adverbial ein.

Funktionsverbgefüge

Funktionsverbgefüge sind Prädikatsformen, die in Fachsprachen häufig auftreten. Sie dienen dazu, die Verbbedeutung zu präzisieren, und tragen zum Nominalstil bei.

*Er **berichtet** => **einen Bericht geben***

Für diese Prädikate werden die Vollverben nominalisiert:

berichten	=>	der Bericht
analysieren	=>	das Analysieren
schreiben	=>	der Schrieb
schieben	=>	der Schub
anwenden	=>	die Anwendung
diskutieren	=>	die Diskussion

Zur Nominalisierung treten ein Funktionsverb (*machen, geben, anfertigen* etc.) und eine Präposition in bedeutungsschwacher Verwendung (wie *in* oder *zu*) hinzu. Bei dieser dem Funktionsverb angeschlossenen Konstruktion handelt es sich um Präpositionale Objekte.²

anwenden => die Anwendung => zur Anwendung bringen
Er bringt die Regel zur Anwendung

Subjekt: *Er* / Prädikat: *bringt* / Akkusativobjekt: *die Regel* /
Präpositionales Objekt: *zur Anwendung*

Funktionsverbgefüge treten auch häufig im Passiv auf.

Die Regel wird zur Anwendung gebracht.

Aktionsarten sind eine semantische Kategorie zur Beschreibung der Bedeutungsleistung der Prädikate. Von Aktionsarten spricht man, wenn die Umstände einer Handlung genauer genannt werden. Als Aktionsarten werden die Kategorien EINMALIGKEIT, WIEDERHOLUNG, BEGINN, DAUER, ENDE, INTENSITÄT und BEWIRKEN genannt.

EINMALIGKEIT	<i>sterben</i>
WIEDERHOLUNG	<i>zappeln</i>
BEGINN	<i>anfangen, aufblühen</i>
DAUER	<i>schlafen, reifen</i>
ENDE	<i>beenden, abschließen</i>
INTENSITÄT	<i>verstärken</i>
BEWIRKEN	<i>anordnen, tränken</i>

Passiv

Passivfähige Verben haben meist ein Akkusativobjekt und sind Handlungsverben.

Verben ohne Akkusativobjekt, also solche mit Dativobjekt wie *schaden* und Verben ohne Objekt wie *wohnen*, bilden meist keine Passivformen, Einschränkungen bestehen auch bei Vorgangsverben wie *sterben* und Zustandsverben wie *kosten* oder *wiegen*.

Beim Passiv werden zwei Formen unterschieden: **Vorgangspassiv**, auch Werden-Passiv oder Persönliches Passiv genannt, und **Zustandspassiv**, auch Sein-Passiv genannt. Der formale Unterschied liegt in den Hilfsverben, der inhaltliche in der Verlaufsform.

Das Vorgangspassiv, auch Werden-Passiv, wird aus Verben mit Akkusativobjekt gebildet.

Peter schreibt den Brief. Subjekt: *Peter* / Prädikat: *schreibt* / Akkusativobjekt:
den Brief
Der Brief wird geschrieben. Subjekt: *Der Brief* / Prädikat *geschrieben werden*

Das Agens, das Subjekt des Basissatzes, kann als Präpositionalobjekt hinzugefügt werden.

Der Brief wird von Peter geschrieben.
Von wem? Von Peter

² vgl. Abschnitt: Nominale Wortarten

Bei der Agens-Nennung sind die Präpositionen *von* und *durch* häufig. Da sie unterschiedliche Fälle regieren, kommt es hier zu Fehlern.

Der Bote verbreitet die Nachricht.

Die Nachricht wird von dem Boten verbreitet. Agens / Präpositionalobjekt / vom
+ Dativ

Die Nachricht wird durch den Boten verbreitet. Agens / Präpositionalobjekt /
durch + Akkusativ

Neben *sein* und *werden* können auch andere Verben passivische Konstruktionen einleiten *bekommen*, *erhalten*, *kriegen*. Das Verb wird dann meist nominalisiert.

Peter prügelt Emil. *Emil wird geprügelt.*
Emil kriegt / bekommt / erhält Prügel.
Das Verb *prügeln* wird nominalisiert: *Prügel*.

Aus einigen Verben ohne Akkusativobjekt, intransitiven Verben, kann ein „unpersönliches Passiv“ mit *es* gebildet werden.

Die Gesellschaft tanzt.
Es wird getanzt.

Das Zustandspassiv, auch Sein-Passiv, bereitet Schwierigkeiten, da das Verb *sein* aus unterschiedlichen Stämmen besteht.

Sein
Präsens *ich bin* *du bist* *er ist* *wir sind* *ihr seid* *sie sind*
Imperfekt *ich war* *du warst* *er war* *wir waren* *ihr wart* *sie waren*
Perfekt *ich bin gewesen* *du bist g.* *er ist g.* *wir sind g.* *ihr seid g.* *sie sind g.*

Aktiv *Er öffnet die Tür.*
Vorgangspassiv *Die Tür wird geöffnet.*
Zustandspassiv *Die Tür ist geöffnet.*

Das Zustandspassiv wird auch als eine Form der Kopulakonstruktionen gesehen.

	Aktiv	Vorgangspassiv	Zustandspassiv
Präsens	<i>Sie liest den Text vor.</i>	<i>Der Texte wird vorgelesen.</i>	<i>Der Text ist vorgelesen.</i>
Perfekt	<i>Sie hat den Text vorgelesen.</i>	<i>Der Text ist vorgelesen worden.</i>	<i>Der Text ist vorgelesen gewesen.</i>
Präteritum	<i>Sie las den Text vor.</i>	<i>Der Text wurde vorgelesen.</i>	<i>Der Text war vorgelesen.</i>
Plusquamperfekt	<i>Sie hatte den Text vorgelesen.</i>	<i>Der Text war vorgelesen worden.</i>	<i>Der Text war vorgelesen gewesen.</i>
Futur I	<i>Sie wird den Text vorlesen.</i>	<i>Der Texte wird vorgelesen werden.</i>	<i>Der Text wird vorgelesen sein.</i>
Futur II	<i>Sie wird den Text vorgelesen haben</i>	<i>Der Text wird vorgelesen worden sein.</i>	<i>Der Text wird vorgelesen gewesen sein.</i>

Rektion des Verbs

Wie die Präpositionen haben auch die Verben eine Rektion, das bedeutet, dass die in einem Satz angebrachten Satzglieder vom Verb abhängen.

Die meisten Verben regieren Akkusativobjekte, sie werden auch **transitive Verben** genannt. Darunter sind viele Simplexformen.

achten, hassen, lieben, loben, tadeln / bauen / essen, trinken / salzen, zuckern / lesen, schreiben, zeichnen, malen

Auch viele Verben mit Präfixen sind transitiv.

an- *anfahren, anlachen, ansehen*
ab- *abdichten, abblenden, ableiten*
be- *benutzen, beheizen, besingen*
ein- *einrahmen, einseifen, einwickeln*
er- *erjagen, ersteigen, erziehen*
um- *umformen, umschreiben, umgraben*
ver- *vergraben, verlegen, verteidigen*

Von den Verben auf *-ieren* regieren viele den Akkusativ.

konstruieren, skizzieren / filtrieren, mikroskopieren / addieren, subtrahieren, multiplizieren, dividieren

Intransitive Verben regieren Dativobjekte, hierunter sind Verben mit Präfixen und Verben auf *-ieren*.

danken, dienen, drohen, fehlen, folgen, helfen, gefallen, gehören, nutzen, nützen, schmecken, schmeicheln, sein, weichen, weiterhelfen

assistieren, passieren, telegraphieren

ent- *entfallen, entkommen, entgegentreten, entgegen, entkommen, entsprechen*
ein- *einfallen, einleuchten*
ge- *gehören, genügen, gelingen*
nach- *nachgeben, nachlaufen, nachstellen*
zu- *zuhören, zukommen, zuraten*

Auch Verben mit Präpositionalobjekten sind häufig.

Etliche Verben regieren zwei Objekte, so z. B. Akkusativobjekte und Dativobjekte:

beichten, biegen, bringe, deuten, geben, gönnen, lassen, liefern, melden, interpretieren, spendieren

ab- *abkaufen, abschlagen, abverlangen*
an- *anbieten, angewöhnen, anvertrauen,*
auf- *aufbürden, aufdrängen, aufzwingen*
be- *berichten, bereiten, bescheinigen, bestimmen*
ent- *entnehmen, entreißen, entziehen, entgegensetzen*
er- *erklären, erschweren, erwidern, erweisen*
ver- *verbieten, verweigern, verdanken, verheimlichen, verzeihen*
zu- *zuerkennen, zurufen, zuführen, zugestehen, zumuten, zuweisen, zurückwerfen*

Nur sehr wenige Verben haben keine Kasusrektion oder regieren den Genitiv. Der Genitiv ist daher als Objektfall selten, häufig ist er vor allem in Attributen schriftlicher Texte.

Die für das Deutsche lange übliche Aufteilung der Kasus in 1. bis 4. Fall ist für didaktische Zwecke nicht sehr geeignet, denn sie stellt weder den syntaktischen Status „Subjektfall“, „Objektfälle“ oder „Attributsfall“ noch die Häufigkeit der Formen heraus. Daher bevorzugen neuere Grammatiken folgende Anordnung:

Nominativ	Subjektfall
Akkusativ	Objektfall
Dativ	Objektfall
Genitiv	Attributsfall

Dies auch, da sich die Artikelformen so übersichtlicher darstellen lassen.³ In Schulbüchern findet sich aber oft noch die alte Einteilung.

Nominalphrasen

Alle anderen Satzglieder – außer dem Prädikat – nennt man **Nominalphrasen**, da ihr Kern ein Nomen ist oder sein kann.

Wie das **Subjekt** mit der Frage „Wer oder was handelt / geschieht?“ ermittelt werden kann, sind die **Kasusobjekte** mit Fragen: „Wen oder was?“ und „Wem?“ aufzufinden.

<i>Er kommt.</i>	Wer?
<i>Er sieht den Wagen.</i>	Wen oder was?
<i>Er hilft dem Vater.</i>	Wem?

Bei der Erfragung des **Präpositionalobjekts** wird die entsprechende Präposition mit genannt.

<i>Er hilft bei den Aufgaben.</i>	bei was?
--	-----------------

Bei der Erfragung von **Angaben** tritt die Präposition nicht auf.

<i>Er hilft in der Schule.</i>	Wo? (Nicht: in was?)
---------------------------------------	----------------------

Das **Präpositionalobjekt** wird bis heute in vielen Schulgrammatiken nicht vermittelt. Die entsprechenden Formen werden den Angaben oder erweiterten Prädikaten zu geordnet. Trotzdem wird diese Kategorie hier berücksichtigt, da mehrsprachige Schüler oftmals erhebliche Probleme haben, die richtige Präposition zu finden.

<i>beitragen zu einer Lösung?</i>	oder	<i>beitragen für eine Lösung?</i>
<i>berichten über das Ergebnis?</i>	oder	<i>berichten aus dem Ergebnis?</i>

Die Präposition trägt hier nur wenig oder nichts zur semantischen Funktion der Konstruktion bei, sie hat eine übertragene Bedeutung und muss einzeln gelernt werden.

³ vgl. auch den Abschnitt: Grammatische Morphologie, Artikel.

Die **nominalen Satzglieder** werden also in **Subjekt**, reines **Kasusobjekt**, **Präpositionalobjekt** und **Angabe** eingeteilt. Auch im erweiterten Prädikat kann eine Nominalgruppe als Adverbial, als Prädikatsnomen, auftreten.

Von Präpositionen eingeleitet werden Präpositionalobjekte und Angaben.

Angaben werden nach semantischen Kriterien klassifiziert:

Ortsangabe	wo?	<i>im Haus</i>
Richtungsangabe	wohin?	<i>in den Wald</i>
Zeitangabe	wann? seit wann? wie lange?	<i>nach einiger Zeit</i>
Modalangabe	wie?	<i>mit einem Ruck</i>
Kausalangabe	aus welchem Grund?	<i>aus Zorn</i>
Finalangabe	zu welchem Zweck?	<i>zur allgemeinen Erheiterung</i>

Diese Klassifikationen sind allerdings gerade in Fachsprachen nicht immer eindeutig:

... damit Personenzüge (...) (Subjekt) auf einer steigungsarmen Strecke (Ortsangabe? Modalangabe?) das Bergmassiv (Akkusativobjekt) durchqueren können (Prädikat).⁴

Hinweise zur Didaktik

In der Grundschule werden, über die Identifikation der **Satzglieder** hinaus, erste Klassifikationen vermittelt. Prädikat, Subjekt, Akkusativ und Dativobjekt, Zeit- und Ortsangabe werden behandelt und durch Fragen bestimmt.

Prädikat	Was wird getan? Was geschieht
Subjekt	Wer oder was?
Akkusativobjekt	Wen oder was?
Dativobjekt	Wem?
Zeitangabe	Wann? Seit wann? Wie lange? Wie oft? Bis wann?
Ortsangabe	Wo? Wohin? Woher?

Werden die **Fragen** auf vorgegebene Text angewandt, sind sie eine gute Hilfe für alle Lernenden, die Satzglieder zu erkennen und sich deren Form einzuprägen.

Für ungeübte Leser können Satzglieder durch Striche abgeteilt werden, dies erleichtert das Textverstehen, da „Sinneinheiten“ vorgegeben werden. Geübte Leser suchen, wenn sie komplexe Sätze lesen, intuitiv nach Satzgliedern und wenden erst, wenn sie so nicht zum Ziel kommen, die erlernten Fragen an.

Bei der Konstruktion von Sätzen hilft die Klassifikation durch Fragen allerdings nur bei einem guten Sprachgefühl weiter.

**Ich gebe die Mutter den Buch. oder Ich gebe der Mutter das Buch?*

Die Entscheidung kann z.B. aufgrund eines erinnerten korrekten Modellsatzes getroffen werden.

Ich gebe dem Vater den Schlüssel.

Aus diesem wird der Satzbauplan mittels der Fragen herausgefiltert wird.

⁴Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 137.

Ich gebe wem was? => geben verlangt Dativ und Akkusativ => Ich gebe der Mutter das Buch.

Ist kein sicheres Muster abgespeichert, helfen die Fragen nicht weiter.

Bau der Nominalphrase

Im Weiteren wird der Bau der Nominalphrasen genauer betrachtet. Hier wird deutlich, dass in Nominalphrasen vielfältige Attribute (*Beifügungen*) integriert werden können, die den semantischen Gehalt von Satzgliedern erheblich erweitern.

Der Bau der Nominalphrase des Deutschen lässt viele Möglichkeiten zu, einem Nomen weitere Informationen zuzuordnen.

(Präposition)	Artikel	Linksattribut	Nomen	Rechtsattribut
<i>unter</i>	<i>dem</i>	<i>größten und ältesten</i> (erweitertes) Adjektiv	<i>Baum</i>	<i>des Waldes</i> Genitivattribut
<i>unter</i>	<i>dem</i>	<i>obwohl faulenden immer weiter wachsenden</i> (erweitertes) Partizip	<i>Baum</i>	<i>auf der Kuppe des Berges</i> Präpositionalattribut
<i>unter</i>	<i>der</i>	<i>Eichhörnchen</i> Genitivattribut	<i>Lieblingsbaum,</i>	<i>einer Lärche,</i> Apposition
<i>unter</i>	<i>dem</i>		<i>Baum,</i>	<i>der eine Lärche ist,</i> Relativsatz
<i>in</i>	<i>der</i>		<i>Meinung,</i>	<i>dass es eine Lärche sei,</i> Inhaltssatz
<i>in</i>	<i>der</i>		<i>Hoffnung (,)</i>	<i>Recht zu haben (,)</i> Infinitivklausel

Eine starke Nutzung der Attribute ist in Fachsprachen üblich. Gerade schwache Leser können sich in so geschachtelten Satzgliedern leicht verlieren und aufgeben: „Das verstehe ich nicht!“. Auch falsche Schlüsse können gezogen werden, die das Verständnis des folgenden Textes belasten. Daher ist es wichtig, das Entschlüsseln komplexer Nominalphrasen in Deutsch- und Fachunterricht zu üben. Einige Beispiele aus Schulbüchern zeigen, dass hier oft anspruchsvolle Formen zu finden sind:

Berechne jeweils bei den **Figuren von Aufgaben 4–7**, aus wie vielen Kästchen **das ganze Rechteck** besteht, **das in der untersten Reihe 10 Kästchen enthält**, und wie viele Kästchen du **bis zum nächstgrößeren Rechteck** hinzufügen musst.⁵ (4. Klasse)

Seine schlagähnliche Triebe sind dicht **mit immergrünen, nadelförmigen und spiraligangeordneten Blättchen** besetzt⁶. (7/8 Klasse)

⁵ Keller-Pfaff (2006): Das Mathebuch 4. Offenburg. Mildenerger. S. 79. Text zu einer Graphik.

⁶ Lange, Strauss, Doberts (1977): Biologie 7/8, Schroedel, S. 135

Vor allem **Kinder in den armen Ländern der Erde, in Mittel- und Südamerika, Asien, und Afrika**, haben **wenig Zeit zum Spielen und Lernen**, weil sie arbeiten müssen, um **zum Lebensunterhalt ihrer Familie** beizutragen.⁷

Das häufigste Attribut ist das links stehende Adjektivattribut. Diese Attributsform stellt für Mehrsprachige ein besonderes Problem dar, da die Morphologie hier sehr komplex ist.

Die Form der Adjektivendungen hängt von Geschlecht und Numerus des Nomens ab und von der Form des Artikels.

Geschlecht des Nomens

ein symmetrischer Bau *eine symmetrische Darstellung* *ein symmetrisches Gebilde*

Numerus

ein symmetrischer Bau *eine symmetrische Darstellung* *ein symmetrisches Gebilde*
zwei symmetrische Bauten *zwei symmetrische Darstellungen* *zwei symmetrische Gebilde*

der symmetrische Bau *die symmetrische Darstellung* *das symmetrische Gebilde*
die symmetrischen Bauten *die symmetrischen Darstellungen* *die symmetrischen Gebilde*

Form des Artikels

Bestimmter Artikel

der symmetrische Bau *die symmetrische Darstellung* *das symmetrische Gebilde*

Unbestimmter Artikel Singular

ein symmetrischer Bau *eine symmetrische Darstellung* *ein symmetrisches Gebilde*

Unbestimmter Artikel Plural durch Nullartikel

symmetrische Bauten *symmetrische Darstellungen* *symmetrische Gebilde*

Didaktische Hinweise

Die Vermittlung der Adjektivbeugung ist ein viel diskutiertes didaktisches Problem.

Hier werden folgende Verfahren vorgeschlagen: Erarbeitung an systematischen Tabellen, Erwerb über Patterndrill und Aneignung eines Merksatzes.

Merksatz zur Deklination der Adjektive⁸

Schreib nach *der* _(m), *die* _(f), *das* _(n), *eine* ein *-e* dahin,
nach *ein* – pass auf – steht *-er* oder *-es*,
alles Andere ist *-en*! Jetzt weiß ich es!

<i>der</i> _(m) , <i>die</i> _(f) , <i>das</i> _(n) , <i>eine</i>	<i>-e</i>
<i>ein</i>	<i>-er</i> _(m) , oder <i>-es</i> _(n) ,
<i>alles Andere</i>	<i>-en</i>

Welches der Verfahren geeignet ist, hängt von den grammatischen Kenntnissen, vom Alter und der Abstraktionsfähigkeit der Lernenden ab.

⁷ Bergner et al. (1995): Das IGL-Buch. Gesellschaftslehre an Gesamtschulen 1, S. 85.

⁸ Mündliche Überlieferung.

Satzgliedfolgen

Manche Sprachen haben strenge Festlegungen der Abfolge der Satzglieder im Satz. Das ist meist bei Sprachen der Fall, die wenig grammatische Morphologie aufweisen. So im Englischen mit der SPO-Abfolge.

Für die Satzglieder des Deutschen besteht eine Standardabfolge, die aber Varianten zulässt.

Satzgliedfolge im Hauptsatz⁹

Vorfeld	Mittelfeld				
Subjekt	finites Verb	Subjekt	Objekte DAGP	Ortsangabe, dir.	(2. Prädikatsteil)
Zeitangabe		Zeitangabe			
Ortsangabe, pos.		Ortsangabe, pos.			

Semantisch gesehen ist die erste Stelle im Satz die wichtigste, daher findet sich in Geschichtsbüchern oft die Erststellungen der Zeitangabe.

In der Antike, der Zeit des Altertums, lebten die Griechen ...
 Nach der Eiszeit ..., Vor der Schlacht bei Leipzig ..., Zwischen den Weltkriegen ...,
 Seit es Städte gibt ...

In Erdkundebüchern sind Erststellungen der Ortsangabe häufig.

In den Tropen ..., An Rhein und Ruhr ..., Nur an wenigen Stellen ...,
 Tief unter dem bereits vorhandenen Autobahntunnel am St. Gotthard ...¹⁰

Abweichungen von der Standardform können sich auch aus anderen Aspekten ergeben.

Lange Satzglieder werden oft nach hinten verschoben.

Neue Menschen (Subjekt) besiedeln (Prädikat) Europa (Akkusativobjekt), vor allem
 nach dem es wieder wärmer geworden war (Zeitangabe).¹¹

Definites wird häufig vor Indefinitem genannt

Er hat dem Vater etwas gegeben – Er hat etwas dem Vater geben.

Zeitfolgen werden meist eingehalten.

⁹ Vgl. Heringer, Hans Jürgen (1991): Lesen lehren lernen: Eine rezeptive Grammatik des Deutschen. Tübingen, S. 174f.

¹⁰ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 137.

¹¹ Bergner et al. (1995): Das IGL-Buch. Gesellschaftslehre an Gesamtschulen 1, S. 42.

Von Montag auf Dienstag bleiben wir in Essen.
Dienstag, von Montag an, bleiben wir in Essen.

Das Material wird vor dem vor Produkt genannt.

Aus den Eiern werden wir Pfannkuchen machen.
Pfannkuchen werden wir aus den Eiern machen.

Der Herkunftsort kommt vor dem Ziel.

Wir werden von Bonn nach Essen kommen
Wir werden nach Essen von Bonn kommen.

Bekanntes kommt in der Regel vor Neuem, diese Anordnung nennt man **Anapher**.

Der Igel ist ein Insektenfresser, er ist nachts unterwegs.

Kataphern nennen zuerst Unbekanntes, hier werden semantisch leere Formen wie Pronomen vorgestellt. Sie werden seltener verwendet, bringen aber eine gewisse Spannung in den Text.

Er ist nachts unterwegs, der Igel, der Insekten frisst, ...

Ellipsen sind Auslassungen von Satzgliedern, oft wird ein Prädikat, das sich sonst wiederholen würde, ausgelassen. Ellipsen erzeugen viele Kommafehler.

Er ist nachtaktiv, sie auch.
Er ist nachtaktiv, sie (ist) auch (nachtaktiv).

Die Beispiele zeigen sprachübliche Formulierungen, die Satzfolgen könnten aber auch weitergehend verändert werden. Der unten stehende Satz z. B. ist umständlich und missverständlich, aber nicht ungrammatisch.

Der Igel frisst Insekten, wie auch die Schnecke, ist er nachts unterwegs.

Aber auch hier bestehen Grenzen, die für Mehrsprachige oft schwer nachvollziehbar sind.

Er erzählt seinem Bruder einen Witz.
Einen Witz erzählt er seinem Bruder
*Seinem Bruder erzählt einen Witz er.
*Einen Witz er erzählt seinem Bruder.

Didaktische Hinweise

Die Standardabfolge der Satzglieder sollte also vermittelt werden, wobei zu bedenken ist, dass der Weg, diese immer einzuhalten, zu einem sehr einfachen Stil führt. Ein so geschriebener Text kann langweilig wirken und wichtige Inhalte nicht hinreichend herausstellen. Daher ist es angebracht, die Grundreihenfolge der Satzglieder zwar zu vermitteln, misslungene Abwandlungen jedoch konstruktiv zu verbessern, da sie eine Annäherung an einen besseren Ausdruck darstellen. Satzbaufehler sollten mit dem Angebot einer passenden Alternative korrigiert werden. Auch bei Lernenden mit der

Muttersprache Deutsch lassen sich Abfolgefehler insbesondere in Alter der „Stilblüten“, also ca. zwischen 12 und 14 Jahren, beobachten.¹²

Die Korrektur kann durch eine Ausformulierung erfolgen.

Einen Witz er erzählt seinem Bruder.
Er erzählt seinem Bruder einen Witz.

Auch eine Nummerierung nach den DIN-Vorschriften ist möglich.

3 2 4 1 **1.2.3.4.**
Dem Bruder erzählt einen Witz er.

Nebensätze

Nebensätze werden in **parataktische** und **hypotaktische Formen** unterteilt. **Parataktische**, gleichordnende, Sätze sind Hauptsätze und bilden Satzreihen, sie können durch Konjunktionen eingeleitet werden oder nicht eingeleitet auftreten. Die Konjunktionen können semantisch klassifiziert werden.

ADDITIV	<i>und, weder ... noch, sowohl ... als auch, auch</i>
ADVERSATIV	<i>aber, (nicht nur) sondern (auch), doch, jedoch, allein, obwohl, zwar</i>
TEMPORAL	<i>und dann, nun, jetzt, zuerst, bevor, zunächst, in Nachhinein, während</i>
KOMPARATIV	<i>und, ebenso, zum einen ... zum anderen, wie, als wenn, als ob</i>
ALTERNATIV	<i>oder</i>
RESTRIKTIV	<i>nur, bloß</i>
KAUSAL	<i>da, weil, zumal, denn</i>
FINAL	<i>da, weil, (so) dass, damit</i>
KONDITIONAL	<i>wenn, (... dann,), falls</i>

Auch eine Klassifikation nach den Kriterien parataktisch und hypotaktisch ist möglich.

parataktisch	<i>denn, und, ...</i>
hypotaktisch	<i>weil, dass, ...</i>

Satzreihen mit der Konjunktion *und* sind in Fachtexten selten. Häufig wird die Konjunktion *und* dagegen als letztes Glied von Aufzählungen verwendet.

... man holte Arbeitskräfte aus Italien, Griechenland, Jugoslawien, Spanien, Portugal und verstärkt aus der Türkei ins Land.¹³

Die meisten einteiligen kopulativen Konjunktionen werden früh erlernt und stellen für Verständnis und Verwendung kein großes Problem dar. Nur die Formen *bloß* und *doch* sind in der Schriftsprache eher selten, werden aber in der mündlichen Sprache häufig als Partikel verwendet.

Erläutert werden sollten seltene Formen wie *jedoch* und *allein*, ebenso die mehrteiligen Konjunktionen: *weder ... noch, sowohl ... als auch, (nicht nur) sondern(auch), ... zum*

¹² Augst, Gerhard / Faigel, Peter (1986): Von der Reihung zur Gestaltung. Frankfurt a. M. /Bern /New York.

¹³ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 184.

einen ... zum anderen. Hier besteht das Problem, dass der zweite Teil überlesen oder bei der Textproduktion vergessen wird.

Die Konjunktionen *denn* und *weil* sind sich semantisch ähnlich, das kann mit ein Grund dafür sein, warum SuS *weil* gelegentlich wie eine parataktische Konjunktion behandeln.

Er kommt nicht, denn er ist krank.

*Er kommt nicht, weil er ist krank

Hypotaktische, unterordnende, Nebensätze haben das Prädikat an letzter Stelle. Sie bilden Satzgefüge und können Attribut, Subjekt, Objekt oder Angaben ersetzen, also in einen Matrixsatz eintreten. Auch hypotaktische Nebensätze können durch Relativpronomen und Konjunktionen eingeleitet werden oder nicht eingeleitet auftreten. Folgende Nebensätze werden beschrieben:

1. Attributsatz

Das Haus, **das auf dem Berg steht**

2. Nebensätze in Matrixsätzen

Subjektssätze

Was dort geschah, ist unklar.

Objektsätze

Ich glaube, **dass er einen Fehler macht**.

Adverbialsätze

LOKAL

Er wohnt dort, **wo er geboren ist**.

TEMPORAL

Er ging zu Schule, **als er in Essen lebte**.

als, bevor, ehe, nachdem, sobald, während, kaum dass, ...

MODAL

Gestern war es so kalt, **wie es schon im Januar war**.

indem, dadurch, dass, dergestalt, dass, ...

KAUSAL

Das Rad wurde gestohlen, **weil es nicht abgeschlossen war**.

weil, dadurch, dass, ...

ADVERSATIV

Das Rad wurde gestohlen, **obwohl es abgeschlossen war**.

während, ohne dass, ...

Die Satzgliedstellungen in hypotaktischen Nebensätzen ähnelt der des Hauptsatzes, nur das Verb wird ans Satzende verschoben.

Satzgliedstellung in hypotaktischen Nebensätzen

<i>Er</i>	<i>kommt nicht</i>	<i>weil ...</i>
-----------	--------------------	-----------------

Subjekt	Zeitangabe	Ortsangabe, pos.	Objekte (DAGP)	Ortsangabe, dir.	Prädikat, ungeteiltes
<i>... er</i>	<i>heute</i>	in Köln			<i>ist</i>

Subjekt	Zeitangabe	Ortsangabe, pos.	Objekte (DAGP)	Ortsangabe, dir.	Prädikat, ungeteiltes
... sie			ihm einen Korb		gegeben hat
... es			ihn	in die Ferne	zieht
... es			ihm		zu kalt werden könnte

Als dritte Gruppe werden **weiterführende Nebensätze** beschrieben. Sie sind nur lose in dem Hauptsatz verbunden, als Verbindung werden oft Satzadverbien eingesetzt. Dies sind Adverbien, die sich auf den Inhalt des Vorhergesagten beziehen wie *woraufhin*, *wodurch*, *weswegen* u. a.

Er besteht den Führerschein, **worüber** sich der Fahrlehrer wundert.

Ellipsen

Bei Nebensätzen kann die Konjunktion weggelassen werden.

Das Rad wurde gestohlen, weil es nicht abgeschlossen war.

Ein Auslassen der Konjunktion ist nur möglich, wenn der Satzinhalt erwartbar ist.

Das Rad wurde gestohlen, es war nicht abgeschlossen.

Er kommt nicht, er ist gesund. – Er kommt nicht, obwohl er gesund ist.

Auch Satzreihen mit der Konjunktion *und*, sind oft elliptisch, meist wird das Subjekt ausgelassen.

Die Klasse 6 b der Realschule Sprengel ist all diesen Fragen nachgegangen **und (sie)** hat den Bauernhof Walkenhorst besucht.¹⁴

Auch Nebensätze mit latenten Prädikaten treten auf.

Gestern war es so kalt, wie (es) schon im Januar (gewesen war).

Ellipsen dienen der Verkürzung von Sätzen, der Ökonomie, daher sind sie in Fachtexten häufig anzutreffen.

Satzarten

Sätze werden in Aussagesatz, Fragesatz und Befehlssatz unterteilt.

Der Aussagesatz ist die häufigste Satzform in

– Erläuterungen,

Durch das ständige Aneinanderstoßen runden sich die Steine ab.¹⁵

¹⁴ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 72.

¹⁵ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 128.

– Beschreibungen,

Den Norden und Süden der Alpen bilden Gebirgsketten aus Kalkgestein, in denen sowohl Deutschlands höchster Berg als auch die schroffen Felstürme der Dolomiten zu finden sind.¹⁶

– Berichten

Istanbul ist eine Stadt auf zwei Kontinenten.¹⁷

– und Definitionen.

Wenn das fließende Wasser Material vom Ufer oder Untergrund mitreißt, spricht man von Erosion.¹⁸

Fragesatz

Die Betonungsfrage ist in der mündlichen Sprache besonders häufig, der Satzbau wird hier nicht verändert. Bei der W-Frage stehen Interrogativpronomen, eine Untergruppe der Pronomen, an erster Stelle, bei Inversionsfragen steht das Verb an erster Stelle.

Betonungsfrage: *Er ist hier?*

W-Frage: *Warum ist er hier?*

Inversionsfrage: *Ist er hier?*

Befehlssatz

Der Befehlssatz kann aus einem Wort bestehen, da es nur zwei Formen gibt, die eindeutig unterschieden werden können.

Lies! Skizziere! Benenne! Überschlage!
Schreibt! Zeichnet! Wertet aus!

Didaktische Hinweise

Frage- und Befehlssätze sind in Schulbüchern vor allem in Arbeitsaufgaben anzutreffen.

Aufgabenstellungen machen häufig Probleme. Hierzu tragen verschiedene Aspekte bei.

Die Gestaltung einer Aufgabenstellung ist verwirrend.

Die Beziehung Stadt-Umland ist nicht einseitig. Überlege, wozu die Stadt das Umland benötigt.¹⁹

Welche Produkte aus Recyclingpapier findest du in deiner Schultasche, welche werden im Kaufhaus angeboten und warum kaufst Du diese nur selten?²⁰

¹⁶ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 43.

¹⁷ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 43.

¹⁸ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 43.

¹⁹ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 174.

²⁰ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 209.

Die Aufgabenstellung enthält Wörter und Wendungen, die die Lerner nicht verstehen.

Beschreibe die Wachstumsrichtung von Nordborchem, nenne Gründe für die Entwicklung.²¹

Vermute, wie die heute bebauten Flächen Nordborchems vor Beginn der Siedlungsentwicklung ausgesehen haben.²²

Welche Bedeutung hat das Wetter für die Landwirte, für den Fremdenverkehr und für dich selbst? Nenne jeweils fünf Beispiele.²³

Aus ästhetischen Gründen werden in Aufgabenstellungen meist keine Ausrufungszeichen gesetzt. Das erschwert allerdings die Unterscheidung zwischen Erläuterungen und Arbeitsanweisungen.

Die Lernenden lesen die Aufgabenstellung nicht vollständig.

Um ein genaues Lesen herbeizuführen, werden „Kapitänsaufgaben“ gestellt, die sich aus den gemachten Angaben nicht lösen lassen.

Ein Kapitän hat zwei Personen an Bord, drei weitere kommen hinzu, eine Person steigt aus. Wie alt ist der Kapitän?

²¹ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 171.

²² Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 171.

²³ Brakweh et al. (2003): Terra. Erdkunde 5/6, S. 55.

7. Text

Unter einem Text werden zusammenhängende sprachliche Äußerungen verstanden, die einem kommunikativen Zweck dienen. Texte können in mündlicher und schriftlicher Form vorliegen, auch ein Vortag wird in der Linguistik als Text bezeichnet. Texte weisen eine verbale Syntax und Lexik auf und sind zur Beschreibung von Lebewesen und Dingen, von Modalitäten, von zeitlichen Abfolgen, von Begründungen und Argumentationen gut geeignet. Verbale Texte, man sagt auch natürliche Texte, können unter inhaltlichen und sprachlichen Aspekten beschrieben werden, sie weisen auch ästhetische Gestaltungen auf. Dieser Textbegriff wird als enger Textbegriff bezeichnet. Weite Textbegriffe beziehen formale Texte und sogar Bilder mit ein, da sie ähnliche Funktionen wie verbale Texte haben können, auch wenn Sie nicht in Sprache abgefasst sind.

Verbale Texte können nach vielfältigen Kriterien beschreiben werden. Im Hinblick auf schulisches Lernen sind die Abstimmung auf das Lese- und Hörverstehen der Rezipienten und die sachliche Richtigkeit von besonderer Bedeutung.

Abstimmung auf das Lese- und Hörverstehen des Rezipienten

Abstimmung auf das Weltwissen des Rezipienten

Länge des Textes

Redundanz oder Ökonomie

Explizitheit

Verhältnis der Information zum sprachlichem Material

Syntax: Menge und Qualität der Ellipsen

Lexik: Grad der Markierung der Wörter

Ding – Kreuzschlitzschraubendreher

Komplexität der Argumentation

Anschaulichkeit

Beispiele, Text-Bild-Bezug

Die Kriterien für die Verständlichkeit von Texten können in sprachliche und inhaltliche unterteilt werden.

Sprachliche Angemessenheit ergibt sich aus schon in vorhergehenden Kapiteln dargestellten Kriterien, die hier noch einmal zusammengestellt sind.

Grad der Komplexität von Syntax, Morphologie und Lexik

Syntax

Zahl der Satzglieder, Satzgliedfolge,
 Satzlänge und Komplexität des Satzbaus
 Zahl und Komplexität der Nebensätze
 unpersönlicher Ausdruck

Lexik

Der Schriftsprache vorbehalten Wörter
Anschlussstelle, Postwertzeichen
 seltene Wörter
der Nachen, urbar machen, requirieren
 verwechslungsträchtige Wörter
Luv, Lee
 komplexe Bildungen
Zwei-Stunden-Tiefschlaf
 terminologisierte Wörter aus der Alltagssprache
Wurzel

	Fachwortschatz <i>Wunsch</i>
	Eigennamen in Fachwörtern <i>Ohm</i>
	Entlehnungen und Wortelemente aus anderen Sprachen <i>Subunternehmen</i>
	Adjektive mit fachsprachlichen Prä- und Suffixen <i>unlösbar, walzenförmig,</i>
	Komplexe Adjektive <i>wasserresistent</i>
	Abkürzungen s.o., cm
	Zahl der schwierigen Bildungen, der Ableitungen und
Komposita	<i>der Kauz schreit, der Kuckuck ruft, der Papagei krächzt</i>
Wortgruppen	Redemittel, Redewendungen <i>nichtsdestotrotz, nichtsdestoweniger,</i> <i>auf Antrieb, Zug um Zug, alle Hebel in Bewegung setzen</i>
Sprichwörter	<i>Bei Nacht sind alle Katzen grau.</i>

Darüber hinaus verlangt ein Text angemessene sprachliche Textverknüpfungsmittel. Diese Mittel werden auch **Kohäsionsmittel** genannt. Hierzu gehören die Mittel der Wiederaufnahme von Textgegenständen.

- Wiederaufnahme von Textgegenständen
 - Rekurrenz
 - Pro-Formen
 - Substitution
- Sonstige textbildende Mittel
 - unbestimmter und bestimmter Artikel
 - deiktische Formen

Rekurrenz bedeutet die wörtliche Wiederaufnahme eines Elements. Sie ist ein Mittel, bei dem kaum Missverständnisse auftreten können. Rekurrenz wird z. B. in Texten für Leseanfänger häufig verwendet, denn, wenn die Lesetechnik noch viel Aufmerksamkeit bindet, kann Rekurrenz das Verstehen eines Textes erleichtern. Der sich ergebende Stil ist allerdings recht einfach und geübte Leser würden einen vielfältigeren Gebrauch der Wiederaufnahmemittel bevorzugen.

„Wilde Büffel
Malsums großer Bruder hat jetzt ein junges, schnelles Pony mit schwarzer Mähne.
Malsum beneidet seinen Bruder.
 Wenn **Malsum** reiten will, muss er Pili nehmen. Aber Pili ist nicht schnell, (...)
Malsum will lieber auch ein schnelles Pferd reiten.“¹

Pro-Formen ersetzen Vollwörter durch grammatische Wörter, besonders häufig werden hier Pronomen verwendet.

der Büffel	=> er	den Büffel	=> ihn	dem Büffel	=> ihm
die Kuh	=> sie	die Kuh	=> sie	der Kuh	=> ihr
das Kalb	=> es	das Kalb	=> es	dem Kalb	=> ihm

¹ Sonja Rahn (2005): Indianergeschichten. Würzburg. S. 10.

Diese Strukturen zurückzuverfolgen, also ausgehend von das Pro-Form das richtige Bezugswort zu finden, ist für Mehrsprachige, aufgrund der bereits beschriebenen Probleme mit dem Genus, oft ein Problem.

Schnitzereien verziern Scheunentür und Dach. Es ist von einem Pferdekopf gekrönt und Ried gedeckt.

Daher versuchen Lehrbücher für Deutsch als Zweitsprache den Zusammenhang zwischen Nomen, Artikel und Pronomen möglichst deutlich herauszuarbeiten.

„Der Affe
Der Affe ist braun oder schwarz.
Er ist bis 2 m groß.
Er kann laufen und **er** kann klettern.
Er frisst Pflanzen und auch Fleisch.“²

Auch Satzadverbien und verwandte feste Ausdrücke sind Pro-Formen, sie greifen meist nicht nur einzelne Wörter, sondern ganze Passagen auf.

daher, deswegen
unter diesen Umständen

Die **Substitution** ist ein Mittel, weitere Informationen zu einem Gegenstand zu geben. Allerdings besteht hier die Gefahr, dass Leser nicht erkennen, dass immer auf das Gleiche referiert wird.

Die Tomate stammt aus Südamerika.
Das Nachtschattengewächs bildet rote Beeren aus.
Die für Braunflecken anfällige Pflanze trägt eine Frucht. Der Liebes- oder Goldapfel gehört damit nicht zu den Gemüsen.

Auch **unbestimmter und bestimmter Artikel** tragen dazu bei, Texte zu verknüpfen. Wird ein neuer Aktant eingeführt, wird in der Regel zunächst der unbestimmte Artikel gesetzt und erst bei der zweiten Erwähnung der bestimmte.

Es war einmal **ein** kleines Mädchen. **Das** Mädchen hatte **eine** rote Kappe. **Die** hatte ihm seine Großmutter geschenkt, ...

Kinder im Vorschulalter führen neue Aktanten oft nicht mit dem unbestimmten sondern mit dem bestimmten Artikel ein, da sie von einem gemeinsamen Erfahrungshorizont mit dem Hörer ausgehen.³ Das folgende Erzählbeispiel eines Grundschulkindes zeigt, diesen noch ungelungenen Umgang mit den Artikeln.

Ich war mal im Zirkus, und da habe ich **den Clown** gesehen. Und da hat er mit so'n Bällen gespielt. Und der eine ist runter gefallen von **der Hand**.⁴

Die Fähigkeit zu unterscheiden, was eigenes Wissen ist und was dem Hörer bekannt ist, entwickelt sich im Lauf der Grundschule, ab dem dritten Schuljahr sind solche Strukturen selten.

² Das Deutschmobil. Deutsch als Zweitsprache für Kinder. München 1998. S. 60.

³ Pregel, Dietrich (1970): Zum Sprachstil des Grundschulkindes. Düsseldorf.

⁴ Pregel, Dietrich (1970): Zum Sprachstil des Grundschulkindes. Düsseldorf. (Frescostil)

Zu den Verknüpfungsmitteln gehören auch die **deiktischen, hinweisenden, Mittel**. Hier lassen sich drei Formen unterscheiden.

Hinweise innerhalb des Textes durch Pro-Formen (Pronomen, Satzadverbien, Konjunktionen)

Es war dumm.

Da war es geschehen.

Infolgedessen bekam er Bauschmerzen.

Unkartiert, unsichtbar, **nichtsdestoweniger** Grenzland⁵

Explizite Texthinweise

s.u. , vgl. , s. S. 12 , => *Semantik*

Verweise auf andere Texte

Angaben zu wörtlichen Zitaten, Bezugsliteratur etc.

Inhaltliche Aspekte unter denen Texte beschrieben werden können sind:

Ausschnittsgröße und -tiefe

sachliche Richtigkeit

Exaktheit

Redundanz und Ökonomie

auf tretende Isotopien⁶

Thema-Rhema-Struktur

Wird ein breiter **Inhaltsbereich** behandelt wie *Säugetiere*, ist in einem vergleichbar langen Text nur eine geringere Beschreibungstiefe möglich als bei der Behandlung eines engen Inhaltsbereiches wie *der Siebenschläfer*.

Die **sachliche Richtigkeit**, ist ein Kriterium, das man bei Schulbüchern gerne voraussetzt, dennoch zeigen Untersuchungen immer wieder, dass auch in dieser Textsorte sachliche Fehler auftreten. Die Richtigkeit von Fachinhalten zu beurteilen, ist nicht Gegenstand der Sprachdidaktik; durch Verfahren der Textkritik, z. B. das Heranziehen von Paralleltex ten, können solche Fehler aber aufgedeckt werden.

Redundanz bedeutet, dass relativ viel sprachliches Material auf die Darstellung eines Gegenstandes aufgewendet wird. Redundanz wird z. B. durch Rekurrenzen erzeugt, durch die Wiederholung ganzer Sätze, was vor allem in der mündlichen Sprache üblich ist, und durch viele Beispiele.

Bei **ökonomischen Formen** ist das Gegenteil der Fall, um mit wenig sprachlichen Mitteln einen hohen Informationswert zu erzielen wird z. B. die Wiederaufnahmen durch Substitution und die Ellipse eingesetzt. Die Ellipse ist allerdings ein sprachliches Mittel, das Weltwissen, eine Form von Präsuppositionen, voraussetzt.

Die Industriedenkmäler des Ruhrgebiets werden stärker wahrgenommen. (Darunter eine große Zeche mit dem Namen Zollverein.)

Zollverein kommt eine besondere Bedeutung zu, denn, ...

Der Ellipse kann außerdem eine ästhetische Wirkung zugeschrieben werden.

⁵ www.nationalgeographic.de/reportagen/topthemen/2008/gefangen-im-sahel. 28.6.2001.

⁶ Mit Isotopie ist das Vorhandensein von zusammengehörigen inhaltlichen Elementen in Texten gemeint.

„Eine Weltkarte. Schwärme von roten und blauen Pfeilen, die sich zu Wirbeln verdichten und sich gegenläufig zerstreuen. Unterlegt ist diese Bild mit Kurven, die farbig getönte Zonen verschiedenen Luftdrucks voneinander abgrenzen: Isobaren und Winde. Hübsch sieht eine solche Klimakarte aus; aber wer keine Vorkenntnisse hat, wird sie kaum deuten können. Sie ist abstrakt. Einen dynamischen Prozeß muß sie mit statischen Mitteln abbilden. Nur ein Film könnte zeigen, worum es geht. Der normale Zustand der Atmosphäre ist die Turbulenz. Das gleiche gilt für die Besiedelung der Erde durch den Menschen.“⁷

Mit **Isotopie** ist das Vorhandensein von zusammengehörigen inhaltlichen Elementen in Texten gemeint.

Als **hörgestört** ist jedes Kind zu bezeichnen, das im Hauptsprachbereich (zwischen 250–4000 Hz) einen **Hörverlust** über 20 dB aufweist. Dabei unterscheidet man leichte (< 30 dB), mittlere (30–60 dB) und hochgradige **Hörstörungen** (> 60 dB), Leichte Sprachstörungen (z. B. Lispeln) sind ab 25 dB **Hörverlust** im Hauptsprachbereich zu erwarten. Ist die **Hörstörung** sehr ausgeprägt (> 80 dB **Hörverlust**), wird die Fähigkeit zu sprechen überhaupt nicht erworben⁸

Die Rekurrenz und Substitution sind Formen der Isotopie, diese ist allerdings nicht an ein bestimmtes Wort oder eine Wortart gebunden, sondern kann auch durch einen Wortstamm hergestellt werden, der in Wörtern verschiedener Bauweise und Wortart auftritt.

Thema und Rhema

Der Verlauf von Darstellungen und Argumentationen kann mit Hilfe der Begriffe **Thema und Rhema** gekennzeichnet werden. Das Thema ist das Bekannte, Vorausgesetzte oder Vorerwähnte, das Rhema die neue Aussage hierzu.

Fünf Grundtypen der Thema-Rhema-Struktur werden beschrieben. Texten können nach nur einer Struktur aufgebaut sein, das kann bei Nachschlagewerken der Fall sein, in argumentative Texte treten dagegen meist mehrere Typen auf.

(1) Lineare Thema-Rhema-Struktur

Diese Struktur ist in informellen Gesprächen häufig zu beobachten, hier wird das Rhema jeweils zum neuen Thema. Eine Äußerung enthält Thema₁ und Rhema₁. Rhema₁ wird zu Thema₂, zu dem Rhema₂ geäußert wird, das in der folgenden Äußerung zu Thema₃ wird usw. Diese Struktur ist typisch für Smalltalk und assoziative Texte.

Marie ist die Freundin von Renate, Renate ist die Kollegin meiner Mutter, Mutter heißt auch Renate, dabei ist Renate kein häufiger Name, ...

Nach Lissabon sind mit dem Zug gefahren, der Zug war furchtbar voll, so etwas stört mich sehr, auch im Bus, ...

⁷ H. M. Enzensberger (1992): Die große Wanderung. Frankfurt a. M., S.1.

⁸ http://www.kinderzentrum.de/neurophysiologie_hoerstoerung.php, 1.7.2010)

Rosen sind meine Lieblingsblumen. Lilien finde ich auch schön, aber der Geruch gefällt mir nicht. Starke Gerüche machen mit Kopfschmerzen. Kopfschmerzen bekomme ich auch bei großer Hitze, ...

(2) Durchlaufendes Thema

Hier werden zum selben Thema₁ werden immer neue Rhemata_{1, 2, 3, 4} eingeführt. Diese Struktur ist typisch für Beschreibungen.

„Kupfer (Cuprum) ist ein chemisches Element mit dem Elementsymbol Cu und der Ordnungszahl 29. Es ist ein Übergangsmetall, im Periodensystem steht es in der 4. Periode und der 1. Nebengruppe (nach neuer Zählung Gruppe 11) oder Kupfergruppe. Der lateinische Name cuprum ist abgeleitet von aes cyprium „Erz von der Insel Zypern“, auf der im Altertum Kupfer gewonnen wurde.

Kupfer ist als relativ weiches Metall gut formbar und zäh. Als hervorragender Wärme- und Stromleiter findet es vielseitige Verwendung. Darüber hinaus zählt es auch zur Gruppe der Münzmetalle.

Als schwach reaktives Schwermetall gehört Kupfer zu den Edelmetallen“.⁹

Texte dieser Struktur lassen sich meist gut durch Mindmaps darstellen.

Das Wildschwein ist ein Säugetier, es ist weit verbreitet und (es) kann großen Schaden anrichten.

(3) Progression mit abgeleiteten Themen

Hier werden zu durchlaufenden Themen Unterthemen eingeführt.

„Das Wildschwein

- 1 Aussehen
 - 1.1 Körperbau
 - 1.2 Gebiss
 - 1.3 Fell
 - 1.3.1 Fell von ausgewachsenen und vorjährigen Tieren
 - 1.3.2 Gefleckte Wildschweine
 - 1.3.3 Fell der Jungtiere
 - 1.4 Körpergewicht und Körpergröße
- 2 Verbreitung
 - 2.1 Rückgewinnung des Verbreitungsgebiets
 - 2.2 Vordringen in den städtischen Lebensraum
 - 2.3 Eingebürgerte Wildschweinbestände
- 3 Lebensraum
- 4 Ernährung
- 5 Fortbewegung und Ruheverhalten
 - 5.1 Gangarten
 - 5.2 Ruheverhalten
- 6 Fortpflanzung
 - 6.1 Paarungszeit
 - 6.2 Werbung und Paarung
 - 6.3 Paarungssynchronisation
 - 6.4 Männchenkämpfe
 - 6.5 Geburt der Jungtiere

⁹<http://de.wikipedia.org/wiki/Kupfer> 18.6.2010

- 7 Sozialverhalten
- 8 Fressfeinde
- 9 Krankheiten
- 10 Lebenserwartung ...¹⁰

(4) Gespaltetes Rhema

Bei dieser Form ist die neue Aussage, das Rhema, mehrteilig. Diese Form tritt in Erörterungen und bei Pro- und Kontra-Argumentationen häufig auf. Die Teile des komplexen Rhema werden durch verschiedenen Themata wieder aufgenommen.

Windenergie wird als **Energiequelle der Zukunft** bezeichnet, allerdings **sind Skeptiker**, der Auffassung, Solarenergie sei als Energiequelle weit überlegen, ...

Die Sprachwissenschaftliche Forschung hat sich bei blinden Kindern vor allem mit den Auswirkungen der Behinderung auf **Themenwahl und nonverbales Verhalten** konzentriert. Die wenigen Untersuchungen lassen vermuten, dass in Gesprächen mit blinden Kindern **Themen** überwiegen, die sich eher auf das Kind, als auf dessen Umgebung beziehen. In vielen Fällen wird das **nonverbale** Verhalten durch Blindismen geprägt.¹¹

(5) Thematischer Sprung¹²

Der thematische Sprung stellt eine Form der Ellipse dar. Inhalte, die als bekannt vorausgesetzt werden, werden ausgespart. Der Zusammenhang zwischen Textteilen muss durch vorhandenes Weltwissen geschlossen werden. Diese Form ist typisch für Texte, die der Kommunikation unter Fachleuten dienen.

„Die Fernwirkung des indischen Kultureinflusses reichte viel weiter als die Einflussnahme Chinas. Hinduistische und Buddhistische Traditionen verbreiteten sich bis in die indonesische Inselwelt“, ...¹³

Das Erkennen der inhaltlichen Strukturen von Texten wird durch **Meso-** und **Makrostrukturen** unterstützt. Mesostrukturen sind Elemente im Text, die Textteile konstituieren: *Absätze, eingeschobenen Kästchen mit Regeln und Randbemerkungen*. Als Makrostruktur werden Elemente bezeichnet, die die Orientierung in einen Großtext wie einem Schulbuch möglich machen: *Inhaltsverzeichnis oder Schlagwortregister*.

Ungewöhnliche Makrostrukturen, wie die mancher Lexika, bedürfen einer gesonderten Erläuterung im Werk selbst.

Textsorten

Bei der Klassifikation von Texten werden formale, funktionale, ästhetische und inhaltliche Kriterien angewendet.

¹⁰ <http://de.wikipedia.org/wiki/Wildschwein>

¹¹ Nach Peltzer-Karpf (1994): Spracherwerb bei hörenden, sehenden, hörgeschädigten, gehörlosen und blinden Kindern. Graz.

¹² Danes, F. et al. (1973): Papers in functional sentence perspective. The Hague.

¹³ Haarmann, Harald (2001) Babylonische Welt. Geschichte und Zukunft der Sprachen. Frankfurt/New York. S. 186.

Die sich ergebenden **Textsorten** werden im Unterricht vermittelt. Der Schwerpunkt liegt hier auf literarischen Textsorten.

Kleine Formen Märchen, Novelle, Sage
Drama aristotelisches, klassisches, bürgerliches, episches Drama

Aber auch für Sachtexte werden Textsorten beschrieben und in der Schule eingeübt, hier liegt der Schwerpunkt auf den Funktionen der Texte, die in Deskription und Erörterung gesehen werden, so dass Beschreibung und argumentativer Text hier als Oberbegriffe genannt werden.

Beschreibungen Vorgangsbeschreibung
 Beschreibungen von Personen, Tieren, Pflanzen, Stoffen, Bildbeschreibung
 Protokolle: Verlaufprotokoll, Ergebnisprotokoll, wörtliches Protokoll
 Lexika
 Register: Geburten- und Sterberegister,
 Diagramme und Tabellen, Formen der Datenbank

Argumentative Texte Wissenschaftliche Erörterung, Kommentare
 dialektischer Aufsatz, Pro- und Kontra-Diskussion

Textsorten ergeben sich also aus bestimmten Funktionen sprachlicher Tätigkeiten.

Handlungen anleiten => Gebrauchsanweisung, Rezept, Konstruktionsbeschreibung

Die meisten Textsorten werden im Deutschunterricht thematisiert und eingeübt, z.B. Bericht oder Protokoll oder der Umgang mit dem Wörterbuch. Die Form der Textsorten ist oft streng geregelt, so bei Lexika, Lebenslauf, Kochrezept und Protokoll. Die geeigneten sprachlichen Mittel werden genau beschrieben: Gebrauch der Tempora, von Adjektiven, der wörtlichen Rede oder der Ich-Form und Abkürzungen. Aufgrund dieser Regeln spricht man von **gebundener Sprache** oder ggf. **gebundener Syntax**. Auch die Inhalte sind weitgehend festgelegt, so werden persönliche Bemerkungen in Protokollen weggelassen, in Kochrezepten wird nichts über die entstehende Abwaschmenge gesagt, in Lexika werden keine Zusatzinformationen gegeben etc.

Textsorte	Tempus	wörtliche Rede	Adjektive	Ich-Form	Form des Textes
Beschreibung	Präsens	nicht üblich	viele, spezifische	nicht üblich	Aufsatzstruktur
Rezept	Präsens	nicht üblich	viele, spezifische	nicht üblich	traditioneller Aufbau
Brief	wechselnd	möglich	viele, schmückende	üblich	Gruß und Ausgangsformeln
Protokoll	Präsens	nicht üblich, außer bei wörtl. Protokoll	nur notwendige	nicht üblich	Festgelegte Formen

Spezielle Formen wie die Versuchsbeschreibungen im Fach Physik, die Gebrauchsanweisung zum Aufbau von Sportgeräten, Gefahrenhinweise im Fach Chemie und der Gebrauch von Fachlexika werden nicht im Deutschunterricht vermittelt, sondern in den Fächern selbst.

Hinweise zu Didaktik

Textsorten zu erkennen und mit Makrostrukturen von Texten umzugehen, ist für das **Verständnis** wichtig. Lernende tendieren dazu, diese Aspekte zu übersehen, da sie – das trifft besonders auf schwache Leser zu – von der Lesetätigkeit zu stark in Anspruch genommen sind, um Überschriften, Zwischenüberschriften, Absätze, Hervorhebungen im Text oder Randbemerkungen wahrzunehmen. Entsprechend nutzen sie die Orientierungssysteme eines Großtextes nicht.

Für das Textverstehen sind auch Motivation und Vorwissen wichtig. Hinsichtlich der Motivation spielen Lebensalter, Geschlecht, Themen- und Textsortenpräferenz eine Rolle. Beim Vorwissen, den Präsuppositionen, wird in sprachliches Vorwissen (s. o.) und Weltwissen unterschieden. Beim Weltwissen werden wiederum statische Wissensbestände (*frames*) und dynamische Wissensbestände (*skripts*) unterschieden.

statisch	<i>Das ist ein Nagel. Das ist eine Schraube.</i>
dynamisch	<i>Ich bediene einen elektrischen Schraubendreher, indem ich ...</i>

Hinsichtlich des Weltwissens besteht in der Schule, insbesondere in Schulbüchern, die Tendenz, von den Wissensbeständen der deutschsprachigen Mittelschicht auszugehen. Hierdurch wird spezifisches Weltwissen aus anderen Kulturen übergangen, und es besteht die Gefahr, dass Unterrichtende unzureichende Erläuterungen geben. Dies kann insbesondere bei geschichtlichen und religiösen Themen der Fall sein, z. B. *die Paulskirche, das Taufbecken*¹⁴.

Die Rezeption von langen verbalen Texten erfordert basale und weiterführende Lesekompetenzen.

Lange schriftliche Texte ohne Absätze, Zwischenüberschriften oder Bilder wirken auf Lernende oft abschreckend. Eine leseradäquate Makrostruktur erleichtert dagegen die Lektüre.

Für Leseanfänger und schwache Leser können besondere Hilfen gegeben werden.

Die Wahl einer formklaren, großen Schrift (12 bis 18 Punkte), Vergrößerung des Zeilenabstands auf das 1,5fache und Flattersatz werden empfohlen. Die Satzweiten können auf eine Zeile begrenzt und für sehr schwache Leser die Morpheme oder Silben gekennzeichnet werden.

Im Fachunterricht können schwache Leser von Texten mit formalen Elementen profitieren, da hier weniger gelesen werden muss.

Lange Hörtexte erfordern zwar keine Lesefähigkeiten, das Hörverstehen ist jedoch ebenfalls ein anspruchsvolle Tätigkeit, da die ermittelten Informationen in einem engen Zeitrahmen aufgenommen werden müssen.

Zur Produktion schriftlicher Texte liegen viele Untersuchungen und didaktische Anregungen vor. Die mündliche Textproduktion wird dagegen deutlich seltener behandelt.

¹⁴ vgl. auch den Abschnitt Wortverstehen.

Neben dem Textverstehen ist auch **Kritikfähigkeit** gegenüber Texten zu entwickeln. Schriftliche Texte, Bilder und besonders formale Texte suggerieren in hohem Maße Glaubwürdigkeit. Dass auch solche Texte falsche Informationen geben oder manipulieren können, wird besonders deutlich, wenn solche Texte von Lernenden selbst konstruiert werden.

Texte mit formaler Syntax

Texte mit formaler Syntax, zu denen auch die Lexika gehören, werden auch nichtkontinuierliche Texte, diskontinuierliche Texte oder nonlineare Texte genannt. Es handelt sich um Texte, deren Syntax im Wesentlichen durch Achsen, Kästchen, Kreisabschnitte, Reihenfolgen, abstrakte Zeichen u. Ä. visualisiert wird. Diese reduzieren den Aufwand bei der Informationsentnahme. Beim Lesen ist zunächst die formale Syntax zu erfassen, dann kann der Stellenwert der Elemente interpretiert werden.

Texte mit formaler Syntax werden in allen Schulfächern verwendet.

Mind Map, Concept Map
Tabellen
Erzählgraphik, Infographik

Auch Lexika enthalten Aspekte formaler Syntax, so die Reihenfolge der Einträge oder die Tilde (~), die für ein ausgelassenes Wort oder Wortteil steht.

Lexika

Lexika sind Großtexte, die differenzierte Makrostruktur eine formale Syntax aufweisen.

Die Makrostruktur wird in Regel eingangs erläutert, ebenso wie die häufig verwendeten Abkürzungen und die Struktur der Einträge. Lexika sind darauf abgestimmt, einzelne Informationen möglichst schnell zu ermitteln, also darauf selektiv gelesen zu werden. Dies erfordert das Auffinden und das Entschlüsseln der Einträge.

Einträge finden

Viele Lexika sind alphabetisch geordnet, manche Fachlexika folgen allerdings anderen Kriterien; Bestimmungsbücher können z. B. die Blütenfarbe als erstes Kriterium berücksichtigen oder den Standort bestimmter Pflanzen.

Das Lesen der Einträge setzt voraus, dass ihr Aufbau durchblickt wird und dass die verwendeten Abkürzungen bekannt sind. Oft ist auch die Reihenfolge verkürzter Informationen zu beachten

Vater, m -es, -er

Tabellen

Tabellen sind meist Texte mit formaler Syntax, da ihre Zellen in der Regel sprachliche Zeichen enthalten.

Die in Tabellen gefassten Daten sind in der Regel gleichförmig, vollständig und unkommentiert. Texte mit natürlicher Syntax enthalten dagegen meist ungleichförmige, ausgewählte Daten und interpretieren diese. Dadurch sind Tabellen geeignete Ausgangsmaterialien für selbständige Interpretationen von Schülerinnen und Schülern.

Verbale Texte lassen sich dagegen oft nur in Tabellen umwandeln, wenn zusätzliche Informationen eingeholt werden.

Rein formale Texte

Rein formale Texte weisen eine formale Syntax und abstrakte, nichtverbale Zeichen für Begriffe auf.

Das **Wort** ist ein Symbol, das dem Zeichensystem Sprache angehört.

Abstrakte Zeichen oder Symbole sind nicht sprachlich und weisen keinen oder keinen nachvollziehbaren Abbildungscharakter auf.

Abbildende Zeichen stellen deutliche Bezüge zur Beschaffenheit des Bezeichneten her. Die Übergänge sind hier allerdings fließend, in manchen Fällen sind die Abbildungsreste so schwach, dass sie durch Legenden erläutert werden müssen sind. So z. B. die Zeichen in Landkarten.

<i>umgangssprachliches Wort</i>	Nadelbaum	geboren	und
<i>Fachwort</i>	Konifere		plus
<i>Abkürzung</i>		geb.	
<i>abbildendes Zeichen</i>	^_		
<i>Symbol</i>		* 1865	+

Rein formale Texte sind die Rechenschreibweisen in der Mathematik und die Notenschrift in der Musik.

Die SuS werden von der ersten Klasse an mit rein formalen Texten konfrontiert, so mit Rechnungen in Zifferschreibweise und mit Tabellen, in denen Symbole enthalten sind.

$$1+1=2 \text{ Eins und eins ist zwei.}$$

Häufiger sind allerdings Texte, in denen die formalen Aspekte überwiegen, aber mit verbalen Informationen ergänzt werden, so z. B. Fahrpläne, die für Kinder schon früh eine Rolle spielen.

Kanonische Darstellungen werden in vielen Fächern verwendet.

Mathematik	Rechenschreibweise, Darstellungen zur Geometrie, Zahlenstrahl, Stellentafel
Biologie	Blütendiagramme, Modelle in der Vererbungslehre
Chemie	Struktur- und Summenformeln, Periodensystem
Geschichte	Zeitstrahl, Ständepyramide, historische Karten
Physik	Schaltkreis, Atommodell
Erkunde	Klimadiagramm, Karten
Musik	Notenschrift, Tabulatur, Akkordsymbole, Quintenzirkel
Sport	Bewegungsdiagramme
Sprache	Reimschema, Visualisierungen zu Metren
Fremdsprachen	graphische Morphologie- und Satzdarstellungen

Intertextualität

Zwischen Texten bestehen Beziehungen, die auf inhaltlicher oder formaler Eben liegen können. Inhaltliche Beziehungen bestehen z. B. zwischen Texten, die sich mit gleichen Themen beschäftigen. Ein Thema wie „Der Laubfrosch“ kann in Kinderbuch, Sachbuch, Nachschlagewerk oder wissenschaftlicher Abhandlung thematisiert und es kann in Formen der Illustration aufgegriffen werden. Auf formaler Seite können sich Beziehungen durch gleiche Textsorten ergeben. Auch wörtliches, sinngemäßes Zitat und Bildzitat stellen eine Form der Intertextualität dar.

Struktur	Mikrostrukturen	Mesostruktur	Makrostruktur	Superstrukturen	Intertextuelle Bezüge
Realisationsebene	<i>Satzglieder, Sätze</i>	<i>Satzverbindungen</i>	<i>Struktur des Gesamtextes</i>	<i>Kennzeichen der Textsorte</i>	<i>textliches Umfeld</i>
Beispiel	<i>Überschriften, Einzelsätze</i>	<i>Absätze, Absatzgefüge, Kapitel</i>	<i>Aufsatz, Buch, Register</i>	<i>Stilkonventionen, Textmuster</i>	<i>Paralleltexte, Bilder</i>

Hinweise zu Didaktik

Bei der Lektüre von **Lexika** muss der Lerner die Kriterien der Sortierung kennen; SuS, die z. B. Probleme haben sich im Alphabet zu orientieren, brauchen besondere Hilfen wie ABC-Streifen. Dies ist häufig bei Mehrsprachigen erforderlich, die das Alphabet ihrer Muttersprache besser beherrschen als das deutsche. Sind andere Sortierkriterien vorhanden, sind diese zu besprechen.

SuS dazu anzuhalten, die Einleitung im Lexikon selbst zu lesen, ist meist nicht ausreichend, sondern diese müssen gemeinsam erarbeitet werden. Manche Lexika bieten hierzu Unterrichtsvorschläge wie einen „ABC-Pass“ oder Suchwettbewerbe.

Die Lektüre komplexer Einträge muss in gleicher Weise betreut werden, da nicht zu erwarten ist, dass die SuS alle Abkürzungen zu Kenntnis nehmen oder kennen. Abkürzungen können z. B. durch Kärtchenarbeit semantisiert werden.

Das Lesen von **Diagrammen** fällt vielen Lernern schwer. Sie gehen davon aus, dass ein direktes Verstehen möglich sei und

- übersehen die Syntax,
- interpretieren die eingetragenen Daten willkürlich,
- beachten die Größeneinheiten nicht
- und stehen den Daten und deren Systematisierung unkritisch gegenüber.

Daher ist der Umgang mit formalen Texten in allen Fächern sorgfältig zu vermitteln.

Klimadiagramme z.B. sind zentrale Arbeitsmittel des Fachs Erdkunde. Schülerinnen und Schüler können

- Diagramme aus gegebenen Daten selbst erstellen,
- Diagramme mit einer getilgte Beschriftungen rekonstruieren,
- Diagramme mit Beschriftungen aber ohne Daten mit möglichen Daten versehen und mit dem Original vergleichen oder
- Diagramme in eine andere Darstellungsform bringen.

Für das Fach Chemie ist das Periodensystem ein zentrales Arbeitsmittel, das eingefügte Modell, enthält eine Legende, die den Komplexitätsgrad der Darstellung verdeutlicht.

Das Periodensystem der Elemente¹⁶



Ordnungszahl: 1 (H), Masse (u): 1.0079, Symbol: H, Vorkommen: natürlich (o), nat. radioaktiv (x), synthetisch (f)

Serie: Alkalimetall (rot), Erdalkalimetall (orange), Lanthanoid (rosa), Actinoid (violett), Übergangsmetall (gelb), Halbmetall (hellgrün), Metalloid (dunkelgrün), Nichtmetall (blau), Halogen (hellblau), Edelgas (grau)

1																	18	
1	1																2	
	H																He	
	1.0079																4.0026	
2	3	4											5	6	7	8	9	10
	Li	Be											B	C	N	O	F	Ne
	6.941	9.0122											10.811	12.011	14.007	15.999	18.998	20.18
3	11	12	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Na	Mg											Al	Si	P	S	Cl	Ar
	22.99	24.305											26.982	28.086	30.974	32.065	35.453	39.948
4	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
	K	Ca	Sc	Ti	V	Cr	Mn	Fe	Co	Ni	Cu	Zn	Ga	Ge	As	Se	Br	Kr
	39.098	40.078	44.956	47.867	50.942	51.996	54.938	55.845	58.933	58.693	63.546	65.38	69.723	72.64	74.922	78.96	79.904	83.798
5	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54
	Rb	Sr	Y	Zr	Nb	Mo	Tc	Ru	Rh	Pd	Ag	Cd	In	Sn	Sb	Te	I	Xe
	85.468	87.62	88.906	91.224	92.906	95.96	[97.90]	101.07	102.91	106.42	107.87	112.41	114.82	118.71	121.76	127.6	126.9	131.29
6	55	56	57	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86
	Cs	Ba	-	Hf	Ta	W	Re	Os	Ir	Pt	Au	Hg	Tl	Pb	Bi	Po	At	Rn
	132.91	137.33	71	178.49	180.95	183.84	186.21	190.23	192.22	195.08	196.97	200.59	204.38	207.2	208.98	[208.9]	[209.9]	[222.0]
7	87	88	89	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118
	Fr	Ra	-	Rf	Db	Sg	Bh	Hs	Mt	Ds	Rg	Uub	Uut	Uuq	Uup	Uuh	Uus	Uuo
	[223.0]	[226.0]	103	[263.1]	[262.1]	[266.1]	[264.1]	[269.1]	[268.1]	[272.1]	[272.1]	[277]	[284]	[289]	[288]	[292]	[292]	[294]

Innere Übergangsmetalle (Lanthanoide und Actinoide)

57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71
La	Ce	Pr	Nd	Pm	Sm	Eu	Gd	Tb	Dy	Ho	Er	Tm	Yb	Lu
138.91	140.12	140.91	144.24	[144.9]	150.36	151.96	157.25	158.93	162.5	164.93	167.26	168.93	173.05	174.97
89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103
Ac	Th	Pa	U	Np	Pu	Am	Cm	Bk	Cf	Es	Fm	Md	No	Lr
[227.0]	232.04	231.04	238.03	[237.0]	[244.0]	[243.0]	[247.0]	[247.0]	[251.0]	[252.0]	[257.0]	[258.0]	[259.1]	[262.1]

(c) Copyright 2008 Periodensystem.info - Alle Rechte vorbehalten. Vervielfältigung nur mit Genehmigung.

Tabulatur¹⁷

C-Dur	E-Dur	D-Dur	G-Dur	A-Dur
e ----0-----	e ----0-----	e ----2-----	e ----3-----	e ----0-----
H ----1-----	H ----0-----	H ----3-----	H ----0-----	H ----2-----
G ----0-----	G ----1-----	G ----2-----	G ----0-----	G ----2-----
D ----2-----	D ----2-----	D ----0-----	D ----0-----	D ----2-----
A ----3-----	A ----2-----	A -----	A ----2-----	A ----0-----
E -----	E ----0-----	E -----	E ----3-----	E -----

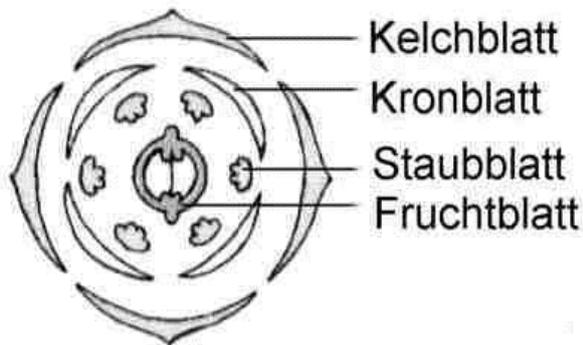
Im Fach Biologie werden Schemazeichnungen wie das Blütendiagramm verwendet.

Hier wir deutlich, dass es ein Laie nicht ohne Anleitung lesen kann.

¹⁶ <http://www.kernfragen.de/kernfragen/wir-ueber-uns/index.php>, 6.7.2010

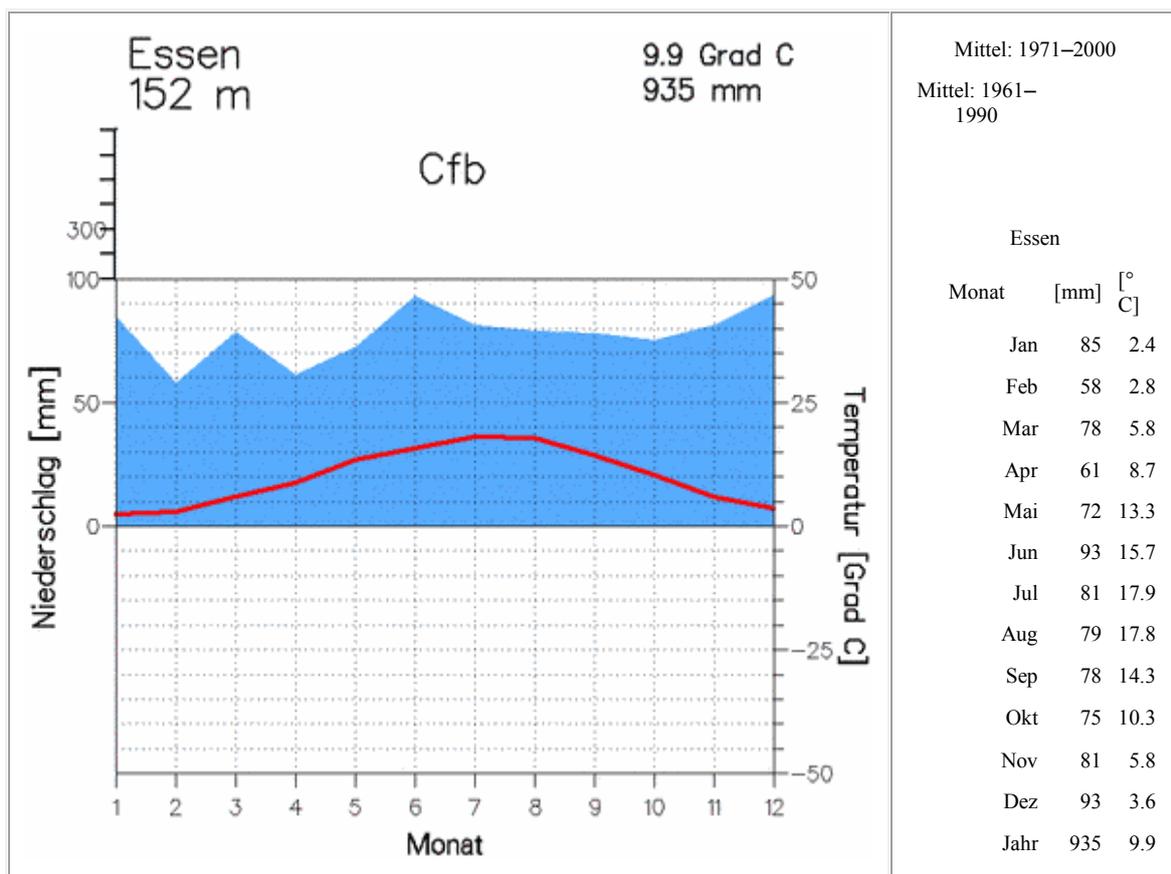
¹⁷ http://www.guitartabs.cc/tabs/m/misc/basic_guitar_chords_tab.html

Blütendiagramm am Beispiel der Kreuzblüte¹⁸



Im Fach Erdkunde werden Klimadiagramme behandelt, die oft mehrere Informationsebenen in sich vereinen, solche Diagramme sind ohne eine genaue Betrachtung des Aufbaus nicht zu verstehen.

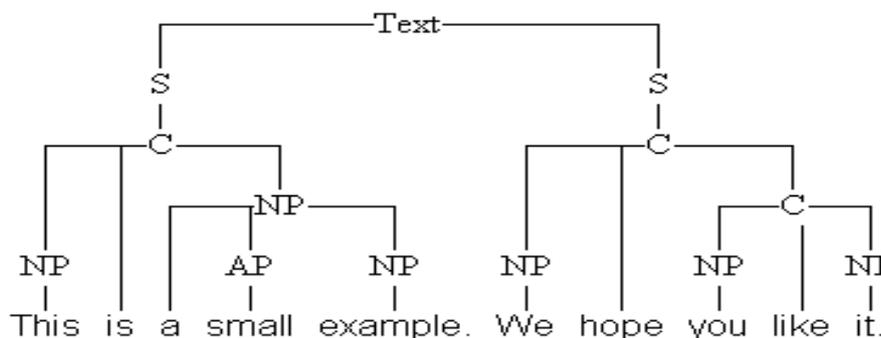
Klimadiagramm Essen Bredene¹⁹



¹⁸<http://www.google.de/imgres?imgurl=http://www.sn.schule.de/~biologie/lernen/bestimmung/bild/adiagram.jpg&imgrefurl>, 5.7.2010.

¹⁹<http://www.klimadiagramme.de/Deutschland/essen2.html>, 5.7.2010. / Bernhard Mühr 1. Juni 2007

In den Fremdsprachen sind Satzbaupläne häufig in graphische Darstellungen gefasst. Sie können die Text-, Satz-, Satzglied-, und Wortebene zeigen.²⁰



Die Auseinandersetzung mit verschiedenen Darstellungsformen kann zur Herausbildung der Fähigkeit zur Textkritik beitragen.

Darstellungsformen mit wenigen sprachlichen Elementen können eine Hilfe für SuS Deutschproblemen und für SuS mit Leseschwächen sein, sich im Unterricht zu beteiligen.

Schüler neigen dazu Texte, die sich ihnen nicht sofort erschließen, beiseite zulegen und das Thema für „zu schwer“ zu halten. Schule sollte sie daher ermutigen, andere Texte zum Thema zu finden, was auch dank der Zugriffsmöglichkeiten über das Internet kein Problem darstellen sollte. Paralleltex-te heranzuziehen sollte geübt und zu einer selbstverständlichen Lernstrategie werden; so können Lücken in der Exaktheit eines Basistextes gefüllt oder Redundanz oder Ökonomie von Texten einer Lernergruppe angepasst werden. Dies gilt auch für das Ermitteln geeigneter Visualisierungen.

²⁰ <http://lrc.sourceforge.net/screenshots.html>, 1.7.2010.

8. Varietäten / Fachsprache

Unter **Varietäten** werden Subsysteme einer Sprache verstanden, die sich aus außerlinguistischen Gegebenheiten konstituieren. Hierzu gehören, Dialekte und andere regionale Ausprägungen einer Sprache (*Bayerisch, Ruhrgebietssprache* u. a.), Subsysteme, die sich unter den Bedingungen der Medien bilden (*Mündlichkeit, Schriftlichkeit*) oder die von Geschlecht oder Alter bedingt sind (*Frauensprache, Kindersprache* u. a.). Andere Varietäten ergeben sich aus den Erfordernissen bestimmter Verwendungszusammenhänge, z. B. die sogenannten *Fachsprachen*.

Varietäten lassen sich nach den sprachlichen Ebenen Aussprache, Wortschatz, Syntax, Text beschreiben, wobei sie nicht immer alle Ebenen nutzen. Fachsprachen zeigen z. B. keine nennenswerten Besonderheiten in der Aussprache gegenüber der Standardsprache, Dialekte treten zumeist als mündliche Varietäten auf und werden selten geschrieben.

Als allgemeine Kennzeichen der **Fachsprache** werden Exaktheit und Ökonomie,¹ Standardorientierung und Überregionalität genannt.

Unter **Standardorientierung** ist die Orientierung an der Standardsprache gemeint. Diese ist öffentliches Kommunikationsmittel und wird in Printmedien, Fernsehen, Radio und Institutionen verwendet. Sie wird – wertend – auch als *Hochsprache* bezeichnet, da sie in Mittel- und Oberschicht gesprochen wird und die Sprachform ist, die in der Schule vermittelt wird.²

Die **Überregionalität** ist durch die Standardsprache weitgehend abgesichert, kann aber durch formale Texte erhöht werden, denn diese sind unabhängig von den einzelnen Sprachen. Hierzu ein Zitat von Hans Magnus Enzensberger zur Fachsprache Mathematik:

Dazu kommt, daß Mathematiker nicht nur, wie andere Wissenschaftler über eine eigentümliche Fachsprache, sondern auch über eine Notation verfügen, die sich von der gewohnten Schrift unterscheidet und die für ihre Binnenkommunikation unentbehrlich ist. (...)

Nun geraten aber die meisten Menschen kaum, dass sie einer Formel ansichtig werden, in Panik. Schwer zu sagen, woher dieser Fluchtreflex rührt, der wiederum den Mathematikern unbegreiflich ist. Sie sind nämlich der Ansicht, dass ihre Notation wunderbar deutlich und jeder natürlichen Sprache weit überlegen ist. Deshalb sehen sie gar nicht ein, weshalb sie sich die Mühe machen sollten, ihre Ideen ins Deutsche oder ins Englische zu übersetzen. Ein solcher Versuch käme in ihren Augen einer schrecklichen Verballhornung gleich.³

Fachsprache hat ein hohes **Sozialprestige**. Daher werden fachsprachliche Wörter und Texte in Werbung und Umgangssprache übernommen, wenn es darum geht, die Qualität eines Produkts oder die Bildung eines Sprechers oder Schreibers herauszustellen. Allerdings finden

¹ Vgl. Abschnitt Text

² Manche Autoren sehen die Standardsprache als eine Varietät, andere sprechen von Standardsprache und bezeichnen anderer Sprachformen als Substandard.

³ Hans Magnus Enzensberger (1998): Zugbrücke außer Betrieb. FAZ 29.8.1998.

sich auch unter Schimpfwörtern und herabsetzenden Bezeichnungen Entlehnungen aus Fachsprachen.⁴

Auch Fachsprache kann nach sprachlichen Ebenen beschrieben werden. Auf der schriftlichen Ebene **Texte** haben sich zahlreiche Formen ausgeprägt: *wissenschaftliche Abhandlung, Nachschlagewerke, Schulbuch* und *populärwissenschaftliche Texte*. Diese Großtexte enthalten wiederum spezifische Textsorten *Explikationen, Definitionen, Beispiele* und *Aufgabenstellungen*, die meist in Form von Fließtexten präsentiert werden, Texte mit formalen Elementen und formale Texte wie *Tabellen, Diagramme* auch fachspezifische Notationsformen, wie *Bewegungsdiagramm, Zeitstrahl, Lehnspyramide, Notenschrift* und *Skizzen, Zeichnungen, Gemälde* oder *Fotos* haben ihren Platz in Texten der Fachkommunikation.

Auch Tagebücher und Reisebeschreibungen von Darwin beispielsweise, die sich als wissenschaftliche Dokumente verstehen, sind Sachtexte, aber ebenso naturwissenschaftliche Texte von Goethe oder Humboldt. Texte, die innerhalb literarischer Werke, Sachwissen thematisieren, sind literarische Produktionen, die aber in den Schulfächern herangezogen werden können.

Nicht zu den Sachtexten werden literarische Texte wie Romane, Dramen und Texte aus der Poesie gerechnet.

Die Varietät Fachsprache lässt sich in die Sprachen der einzelnen Fächer oder Fachgruppen untergliedern. Beschreibt man die Fachsprachen der Fächer spricht man von **horizontaler Schichtung**. Hierbei treten Überschneidungen und Anleihen auf. Die Fachsprache der Mathematik wird z.B. in vielen Fächern genutzt, so in Physik, Technik, und Chemie. Die Fachsprache der Chemie wird auch im Fach Biologie genutzt.

Als **vertikale Schichtung** wird die zunehmende Fachsprachlichkeit eines Textes bezeichnet. Kindersachbuch, Schulbuch und wissenschaftliche Abhandlung können ein und denselben Sachverhalt darstellen, bedienen sich dabei aber unterschiedlicher sprachlicher und bildlicher Mittel. Die vertikale Schichtung besteht auch in der mündlichen Kommunikation: Umgangssprachliche Erklärung, Erläuterung im Unterricht, Kommunikation im Beruf, und wissenschaftlicher Vortrag können eine Hierarchie hinsichtlich der Fachsprachlichkeit bilden.

Es gibt zahlreiche Ansätze, den **Schwierigkeitsgrad von Fachtexten** zu beschreiben. Hierbei spielt die Komplexität der Lexik und Syntax, der Abstraktionsgrad des Gegenstandes sowie die argumentative Struktur der Texte eine Rolle.

Auf der Ebene der Syntax werden unpersönliche Prädikate durch die Verwendung von *man*, Passivkonstruktionen und Funktionsverbgefüge als fachtexttypisch genannt. Imperative sind in Anleitungen und Arbeitsaufgaben besonders häufig vertreten. Als Beifügungen zum Nomen treten Adjektiv-Attribute, Partizipien, Genitivattribute, Relativsätze, Präpositionalattribute und Infinitivfügungen häufig auf, bei den Nebensätzen sind oft Temporal-, Lokal-, Kausal-, Konditional- und Finalsätze zu verzeichnen.

⁴ Vgl. Abschnitt Sprachhandlungen

Die lexikalischen Besonderheiten von Fachsprachen liegen in der Nutzung gehobener umgangssprachlicher Wörter, in der Bedeutungserweiterung umgangssprachlicher Wörter zu Fachwörtern und in der Ausprägung einer eigenen Fachlexik, die Terminologien und oft eine eigene formale Sprache bildet. Hierbei wird semantisch markierter Wortschatz verwendet. Auf der Ebene der Wortbildung sind Ableitungen, Komposita, Konversionen und Kürzungen häufig. Adjektive sind bei den beschreibenden Wissenschaften von besonderer Bedeutung und treten oft mit besonderen Präfixen *ur-*, *hydro-*, *rein-*, *recht-* usw. und Suffixen z. B. *-bar*, *-los*, *-reich*, *-arm*, *-frei*, *-fest* auf. Andere Fächer wie die Mathematik gehen mit Adjektiven dagegen sparsamer um. Je nach Fach werden auch Zusammensetzungen mit Buchstaben und Ziffern, Bildungen aus Eigennamen, Sonderzeichen und Symbole der Fachmetaphorik *T-Träger*⁵ statt Wörtern häufig verwendet.

Schulfachsprachen

Schulfachsprachen können als eine Substruktur der Fachsprachen gesehen werden. Allerdings spielen auch andere Varietäten, z. B. Kinder- und Jugendsprache, in den Schulfachsprachen eine Rolle und die Textsorten sind insbesondere im Bereich der Mündlichkeit vielseitiger als in der Fachkommunikation unter Erwachsenen. Die Schulfächer bilden in unterschiedlicher Weise Schnittmengen mit der Fachsprache ihrer Bezugswissenschaft:

- Das Schulfach Sport greift beispielsweise kaum auf seine Wissenschaftssprache zu, die im Wesentlichen aus Ausschnitten der Bezugswissenschaften Physik, Medizin, Biologie und Chemie besteht.
- Das Schulfach Biologie verwendet keine lateinische Lexik (*Apfel* nicht *malus*).
- Das Schulfach Mathematik dagegen bedient sich auch im Bereich der Schulfachsprache der Besonderheiten der Wissenschaftssprache (*Gegeben sei eine Gerade / a^2*).

Zu Schulfachsprachen liegt nur wenig Literatur vor. Die Sprachen der Unterrichtsfächer bestehen in der Regel aus der mündlichen und schriftlichen Unterrichtssprache. Die mündliche Unterrichtssprache⁶ ist im Wesentlichen umgangssprachlich geprägt, aber durch Fachwörter angereichert. Ihre produktive Seite, das Sprechen, ist wesentlich besser untersucht, als die reproduktive Seite, das Hören.

Die schriftliche Unterrichtssprache besteht ebenfalls in Produktion und Reproduktion, dem Erstellen von Texten und der Lektüre, der in den jeweiligen Fächer üblichen Texte.⁷ Die schriftliche Unterrichtssprache ist standardsprachlich und weist die Kennzeichen der Schriftlichkeit auf. Die Fachlexik der Unterrichtssprache enthält zahlreiche konkurrierende Formen wie *Addieren*, *Plusrechnen*, *Dazuzählen*, *Zusammenziehen*, *+*. Dabei konkurrieren deutsche Bezeichnungen, fremdsprachige Fachwörter, abbildende Zeichen und Symbole.

⁵ Katachrese

⁶ Vgl. Eichler, Wolfgang (1999): Schreibenlernen. Essen.

⁷ Vgl. Leisen, Joseph (1999): Methodenhandbuch Deutschsprachiger Fremdspracheunterricht. O.O. Varus Verlag.

Mündliche Unterrichtssprache

Die Anforderung an das **Hörverstehen** fällt je nach Schulfach sehr unterschiedlich aus.

Die Fächer, die früher auch als „mündliche Fächer“ bezeichnet wurden, vermitteln in erster Linie die gesprochene Sprache. Eine Didaktik des Hörverstehens liegt jedoch bis heute nur in Ansätzen vor; Hörverstehen wird als eine Fähigkeit gesehen, die sich von selbst entwickelt, und Verfahren zur Schulung des Hörverstehens sind bislang vor allem von der Logopädie und der Fremdsprachendidaktik entwickelt worden.

In den oben genannten Fächern haben Formen des **Sprechens** als Tätigkeit der Lernenden Tradition: Schülervortrag, Referat, Pro- und Kontra-Diskussion.

Als schriftliche Formen sind in diesen Fächern vor allem Notiz, Stundenprotokoll, Verlaufsprotokoll, Tagebuch und Formen der Schreibkonferenz üblich, d. h. Textsorten, die Mündlichkeit festhalten und Dinge oder Vorgänge und beschreiben.

Schriftliche Unterrichtssprache

Die traditionell als schriftlich bezeichneten Fächer stellen schriftliche Texte in den Vordergrund der Wissens- und Methodenvermittlung. Die Quantität und Qualität, die morpho-syntaktische Gestalt, die Ausformung der Lexik und der Abstraktionsgrad⁸, der zu verarbeitenden Texte, sind dann wesentliche Parameter schulischen Lernens und stellen von Fach zu Fach unterschiedliche Anforderungen an den Lernenden

Die Texte im Fach Mathematik beispielsweise sind in der Regel kurz, syntaktisch wenig komplex, aber in hohem Maße explizit und abstrakt und stellen so an Lese- und Verstehensprozesse anders strukturierte Anforderungen als z. B. Texte des Fachs Religion, zu deren Verständnis oft Kultur- und Geschichtskennntnisse und ggf. Empathie erforderlich sind.

Kinder und Jugendliche mit Leseproblemen und solche mit noch geringen Deutschkenntnissen sind hier entsprechend zu berücksichtigen.

Auch für das Verhältnis von Texten und Abbildungen bestehen schulfachspezifische Darstellungstraditionen, fast alle Schulfächer verfügen über eigene Typen formaler Texte, an die die Lernenden sorgfältig herangeführt werden müssen.

Diese Fächer greifen häufig auf didaktische Formen zurück, wie Abschrift, schriftliche Übungsaufgaben, Karteiarbeit oder Exzerpt.

Didaktische Hinweise

Verknüpfung von sprachlichem und fachlichem Lernen.

Sprache, Verstehen und Speichern von Informationen können sich positiv oder negativ zu einander verhalten. Hier einige Beispiele:

⁸ Hoffman, L. (1985): Kommunikationsmittel Sprache. Tübingen .

Sprachlicher Bereich Bedeutung für das Verstehen

Lexik

Wortform Ähnlichkeitshemmung, Verwechslung, Unsicherheit
 Wortinhalt unfeste Verbindung zwischen Wortform und Konzept:
 Wort nicht memorisiert => Sprachnot
 Konzept nicht memorisiert => Verbalismus⁹

Syntax

komplexe Strukturen Die Entschlüsselung des Verhältnisses der Aktanten zueinander
 wird erschwert.
 einfache Strukturen Inhalt kann gut entnommen werden, ist aber auf das Wesentliche
 reduziert.
 formale Strukturen Übersichtlichkeit, aber Fehlinterpretationen der syntaktischen
 Struktur, Übersehen und Verkennen der Größeneinheiten ist
 möglich.

Text

Länge Lange Texte lösen Leseprobleme und Aversionen aus.
 Strukturiertheit Strukturierte Texte erlauben selektives Lesen und erleichtern das
 Wiederauffinden von Informationen.
 Bilder Sie sprechen Emotionen an, klären und ergänzen Informationen,
 werden gut behalten und lenken die Aufmerksamkeit.

Angesichts der Lernhemmungen, die von der Sprache ausgehen können, stellt sich die Frage, ob eine sprachlich besonders leichte Form geboten werden sollte. Hierzu gibt es unter der Bezeichnung **Textentlastungsverfahren** eine Reihe von Vorschlägen.

⁹ Vgl. Abschnitt Semantik

Texte vereinfachen¹⁰

Wortschatz

- weniger verschiedene Wörter
- weniger neue Wörter
- weniger seltene Wörter („Spezialwörter“, die nur in einem Text auftreten)

Satzbau

statt Imperfekt	→	Präsens (Perfekt)
statt Passiv	→	Aktiv
statt Konjunktiv	→	Indikativ
statt Pronomen	→	Nomen
statt Genitiv	→	Dativ
Satzgefüge	→	Satzreihe
langer Satz	→	kurze Sätze
indirekte Rede	→	direkte Rede
Wiederholung von Satzmustern (KUHS, 1991, S. 23)		

Text

- Passagen kürzen oder streichen
- Textstrukturen optisch betonen, Bilder hinzufügen

Textentlastung hat ihren Stellenwert für Mehrsprachige, die sich der deutschen Sprache noch annähern müssen, für Lernende mit Leseschwierigkeiten und für solche, die Probleme mit dem Verständnis komplexer sprachlicher Strukturen haben. Bei der Bearbeitung eines Textes nach den oben dargestellten Vorschlägen ist darauf zu achten, dass der Inhalt nicht verfälscht wird und dass der Text stilistisch akzeptabel bleibt.

Da die Heranführung an die Fachsprache der Wissenschaften auch zu den Aufgaben der Schule gehört, ist der Einsatz entlasteter Texte allmählich abzubauen und auch authentische Fachtexte in gut ausgewählter Form (kurz, motivierend, nah an der Lebenswelt) einzuführen.

Schriftliche Texte sind unabhängig von einer bestimmten Situation und muss daher weitgehend auf Deiktisches verzichten.

Sie weisen einen höheren Grad der **Explizität** auf, die Aussagen sind vollständig, und die Wahl fällt oft auf inhaltlich präzise Wörter, auf **markierten Wortschatz**. Füllwörter und Abtönungspartikeln werden im Schriftlichen selten verwendet. Die grammatische Form ist vollständig und korrekt.

Emotionalität wird im schriftlichen Text verbal ausgedrückt, ggf. auch durch Zeichen wie Ausrufungszeichen oder Emoticons. Auch schriftliche Texte lösen z. B. durch ihre Gestalt Emotionen aus, sie wecken Leselust oder böse Erwartungen hinsichtlich ihres Schwierigkeitsgrades oder Unterhaltungswerts.

Trotz aller curricularer Vorgaben genießt die schriftliche Sprache im Fachunterricht die größere Wertschätzung als die mündliche. Dies gilt in vielen Fächern für die Vermittlung, für die Bewertung von Schülerleistungen und dem didaktischen Aufwand, der der Entwicklung der

¹⁰ Vgl. Kuhs, Katharina (1991): Leseverstehen und Textentlastung. In: Die Grundschulzeitschrift. Heft 43/1991, S. 22–24.

schriftlichen gegenüber den mündlichen Fähigkeiten zukommt, und in der Selbsteinschätzung von Lernenden, die sich überwiegend aus schriftlichen Leistungen definiert.

*Das kann ich erklären, aber nicht aufschreiben.
Der Text ist immerhin ohne Fehler! (Rechtschreibfehler)*

Gründe hierfür liegen in der besseren Wahrnehmbarkeit schriftsprachlicher Äußerungen und in anderen Texteigenschaften der Schriftsprache, die sie zu kompakter Wissensvermittlung und -speicherung prädestinieren.

Fachliches Lernen basiert auf dem **Verständnis von Texten**; diese werden mental strukturiert, gespeichert und sollten bei Bedarf abgerufen werden können.

Verstehen bedeutet, dass aus einem Text, sei er mündlich, schriftlich oder in Form eines Bildes, Aussagen erschlossen werden können, nicht aber, dass die Intention des Schreiber oder Sprechers vollständig erkannt wird. Vielmehr ist das Gelingen von Verstehen in der Erfüllung des Verstehensziels oder in seiner Modifikation zu sehen.

Verstehensziele werden von verschiedenen Autoren beschrieben; der vorliegende Text geht auf folgende Formen ein: überfliegendes Verstehen, selektives, orientierendes, kursorisches und vollständiges Verstehen. Alle Formen lassen sich für Lese- und Hörverstehen beschreiben.

Mündliche Texte setzen keine Lesekompetenz voraus, sondern Hörverstehen. Dieses stellt höhere Anforderungen an die punktuelle Aufmerksamkeit als der Lesetext, der wiederholt rezipiert werden kann.

Schriftliche Texte setzen **Lesekompetenzen** voraus, die wie folgt kategorisiert werden können:

Basale Lesekompetenzen	naiv-ganzheitliches Lesen: alphabetisches Lesen Lesen von Silben und Morphemen, ganzheitliches Wortlesen,
Weiterführende Lesekompetenzen	hypothesentestendes Lesen, lesezielorientiertes Lesen.

Verstehensziele und -formen

Verstehensziele	Verstehensform	Rezeptionsverhalten	typischer Text	Typische Situation
Das Verstehensziel ist noch offen.	überfliegendes Hören oder Lesen	ungerichtet	Radiounterhaltung, Zeitung	Freizeit
Verstehensziel ist die Auswahl eines Textes zur weiteren Sichtung.	orientierendes Hören oder Lesen	Kommt der Text für das Verstehensziel infrage?	Inhaltsverzeichnis, Abstract	Textauswahl für Referate
Schließen einer Wissenslücke	selektives Hören oder Lesen	Auffinden einzelner Informationen	Telefonansage, Staunachricht, Lexikon	Nachschlagen im Lexikon
Möglichst viele Informationen aus wenig Text ziehen	kursorisches Hören oder Lesen	möglichst wenig Zeit für den Text aufwenden	Bei allen Texten möglich Häufig bei	wird häufig bei Zwangslektüre angewendet
Wahrnehmung der ästhetischen Wirkung, Aufbau neuer Wissensstrukturen	vollständiges Hören oder Lesen	Auffinden zusammenhängender Informationen	literarische Textsorten Lehrbuch	Freizeit Schule

Hier sei daran erinnert, dass das Hörverstehen in der Regel stärker unter der Maßgabe der Zeit steht als Leseverstehen. Entsprechend ist beim Lesen eine langsamere und damit u. U. umfassendere **mentale Strukturierung** möglich. Ob und wie eine solche Strukturierung erfolgt, ist von einigen Faktoren abhängig, insbesondere von Motivation und Vorwissen.

Ein längerfristiges **Behalten** hängt von der Art der Darbietung ab. Günstig ist es, wenn verschiedene Lernkanäle angesprochen werden, die eine Speicherung auf unterschiedlichen Ebenen ermöglichen; auch die Frequenz und Qualität der Wiederabrufe wirkt sich auf das Behalten aus.¹¹

Bei **Wiederabrufen** von Informationen steht nicht alles, was als abgespeichert gelten kann, immer für den Wiederabruf zur Verfügung. Der Wiederabruf kann durch verschiedene Faktoren beeinträchtigt werden wie starke Stresssituation, körperliche Verfassung, Alter, aber auch sprachliche Faktoren, die z. B. Ähnlichkeitshemmungen auslösen, spielen hier eine Rolle.

Produktion von Fachtexten

Lernenden fällt es noch schwer, die Situationsunabhängigkeit von Texten herzustellen, den Leserbezug zu gestalten und die einer der Textsorte adäquate Gestalt zu realisieren. Unangebrachte deiktische Elemente und Wendungen des Erzählens gelten z. B. als typische Fehler beim Verfassen von Sachtexten.

Die mündliche Darstellung von Fachinhalten wird in den Fächern zunehmend ernst genommen, und in der Fachdidaktik setzt sich die Auffassung durch, dass alle Fächer mündliche und schriftliche Textproduktion fördern sollten.

¹¹ Vgl. Storch, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Paderborn.

Beispiel einer Schulfachsprache: Mathematik

Texte im Mathematikunterricht

Der Gesamtaufbau der Mathematikbücher, die **Makrostruktur**, ist in der Regel ausgefeilt. Verweise im Text, Schlagwortregister, Abkürzungsverzeichnisse etc. gehören zum Standard.

Auch Lexika und Formelsammlungen können herangezogen werden, hier steht ein Spektrum an Werken für die Hand des Lernenden bereit.

Der Mathematikunterricht geht von einer vergleichsweise schmalen Textbasis aus. Primärtexte, beispielsweise die Schriften von Mathematikern, spielen im Unterricht keine Rolle; das wesentliche Medium ist das Schulbuch, das allerdings vielfältige **Textsorten** enthält: Textaufgaben, Beschreibungen von Rechenwegen, Konstruktionsanweisungen, Merksätze, Erläuterungen, Definitionen, Beweisführungen, Statistiken, Lebensläufe von Mathematikern, deren Portraits, Skizzen und Zeichnungen.

Auch die Absatzgestaltung, die **Mesostruktur**, ist in der Regel vielfältig: Kästchen, Farben, Ausrückungen (Marginalien), Einrückungen etc. heben Sinnabschnitte und Textsortenwechsel hervor.

Auch zu literarischen Texte, die Mathematik thematisieren, bestehen einige Sammlungen.

Für die Hand des Unterrichtenden stehen die üblichen Hilfsmittel, beispielsweise Fachzeitschriften, zur Verfügung; auch mathematikdidaktische Werke, die den Aspekt Sprache berücksichtigen, sind in den letzten Jahren vermehrt erschienen.

Weiter kann das Fach Mathematik auf ein vergleichsweise breites Angebot an Lernsoftware zurückgreifen.

Aus speziellen Pädagogikrichtungen wie der Montessori-Pädagogik stehen Materialien zur Verfügung, die darauf abzielen, Mengen und mathematische Verfahren visuell und haptisch erfahrbar zu machen.

Die Schulfachsprache der Mathematik stellt sich in all diesen Medien wie folgt dar:

Lexik

Der **Zeichenvorrat** besteht aus Wörtern, Symbolen und Ziffern.

Viele der Fachwörter treten auch in der Umgangssprache auf. Diese Art Lexik tritt in vielen Fachsprachen auf und kann sich für die Schüler als „falscher Freund“ erweisen, wenn die fachsprachliche Bedeutung von der umgangssprachlichen abweicht (*Kegel, Zahn*). In Fällen wie *Zylinder* liegen die Bedeutungskonzepte *Hut* und *geometrischer Körper* weit auseinander, so dass kein negativer Transfer zu erwarten ist, bei anderen Wörtern kann das umgangssprachliche Konzept jedoch Einfluss auf das Verständnis des Fachwortes nehmen.

Produkt, Menge, Körper, Kante, Ecke, Strahl, Strecke, Würfel, Kegel, Winkel, Überschlag, Nullpunkt

Andere Wortschatzbereiche sind der Fachsprache vorbehalten:

Prisma, Graph, Tangente

Bei solchen Wörtern können sich Probleme mit der Pluralbildung und der sonstigen grammatischen Verwendung einstellen. Dies insbesondere, weil eine Reihe Endungen des Griechischen und Lateinischen unterschiedliche Lösungen nahe legen:

das Prisma => die Prismen \neq Prismata, die Primas
der Radius => die Radien \neq Radius, die Radiusse

Der Wortschatz der Mathematik bezeichnet häufig zusammenhängende Subsysteme solche Wortschatzbereiche, **Terminologien**, treten in fast allen Wissenschaften auf.

Oberbegriff oder Hyperonym	Unterbegriff oder Hyponym
<i>Menge</i>	<i>Ober- Unter- Schnitt-, Vereinigungsmenge</i> (Kohyponyme)

Terminologien sind in der Mathematik oft von hoher sprachlicher Komplexität. Bereits in der Grundschule werden z. B. die Bezeichnungen zu den Grundrechenarten vermittelt; sie werfen von der sprachlichen Seite einige Schwierigkeiten auf, werden entsprechend langsam gelernt und schnell wieder vergessen.

Terminologie der Grundrechenarten

Rechenart	Aktanten	Aktanten	Ergebnis
<i>Addition</i>	<i>Summand</i>	<i>Summand</i>	<i>Summe</i>
<i>Multiplikation</i>	<i>Faktor</i>	<i>Faktor</i>	<i>Produkt</i>
<i>Subtraktion</i>	<i>Minuend</i>	<i>Subtrahend</i>	<i>Differenz</i>
<i>Division</i>	<i>Dividend</i>	<i>Divisor</i>	<i>Quotient</i>

Während die Bezeichnungen für die Rechenarten gleichförmige Endungen haben, *-ion* (*die, -ionen*), sind die Bezeichnungen für Aktanten und Ergebnisse heterogen.

Bei den vertauschbaren Aktanten zur Addition und Multiplikation treten die Endungen *-and* (*der, -anden*) und *-or* (*der, -oren*) auf.

Bei den nicht vertauschbaren Aktanten treten im Fall der Subtraktion ebenfalls gleichförmige Endungen auf, aber mit anderem Stamm; bei der Division stehen dagegen unterschiedliche Endungen mit gleichbleibendem Stamm.

Setzt man hier ein Aktiv-Passiv-Verhältnis an, ist es einmal durch den Stamm gekennzeichnet und einmal durch die Endung. Tatsächlich werden diese beiden Aktantenpaare häufig verwechselt.

Das Ergebnis hat jeweils eine andere im System noch nicht enthaltene Endung, allerdings ist *-ent* lautgleich mit *-end*, so dass diese Differenzierung wieder verwischt wird und nicht zu Bezeichnungsklarheit, sondern zu Rechtschreibfehlern und Verwechslungen auch zwischen Aktanten- und Ergebnisbezeichnungen führt.

Ähnlich ungünstige Verhältnisse bestehen auch in den Terminologien der Geometrie. Die Meinung, ein Quader müsse aus Quadraten bestehen, geht z. B. auf die Gleichheit der Stämme zurück

Fläche	Körper
<i>Viereck, Rechteck, Quadrat</i>	<i>Quader, Würfel</i>

Umsetzungen, **Konversionen**, meist zu Substantiven treten sprachlich insgesamt und auch in der Mathematik häufig auf.

Verben: *Teilen, Abziehen, Durchrechnen, Rechnen, Malnehmen, Entdecken, Probieren, Zeichnen, Skizzieren;*
das eindeutige Verstehen und Vermitteln; Achte beim Dividieren darauf, dass ...
Partizipien: *die Winkelhalbierende*

Ableitungen oder **Derivata**, d. h. Wörter, die durch Vor- und Nachsilben aus anderen hergeleitet werden, sind in der Umgangssprache häufig, auch Fachwörter der Mathematik haben diese Struktur. Ableitungen durch Nachsilben, **Suffixe**, sind oft genusfest und so für Mehrsprachige eine Hilfe, den richtigen Artikel zu ermitteln.

Inhaltlich entfernen sich die Ableitungen oft deutlich von ihrer Basis (*teilen => Abteilung*), wobei die Bedeutungsverschiebung im Bereich Mathematik oft nur gering ausfällt.

Zu Feminina leiten ab

-heit: *Gesamtheit, Quotientengleichheit, Flächeninhaltseinheit*
-keit: *Wahrscheinlichkeit*
-ung: *Beschreibung, Zahlenforschung, Gleichung, Rechnung, Überprüfung, Binominalverteilung, Realisierung, Begründung, Spiegelung*
-e: *Textaufgabe, Kommaschreibweise, Umkehraufgabe, Tauschaufgabe, Seitenlänge; Planskizze, Symmetrieachse*
-(a)tion: *Subtraktion, Addition, Multiplikation, Division, Definition, Induktion, Konstellation, Approximation, Relation, Kohäsion, Progression*
-ität: *Parallelität, Kausalität*
-isse: *Abzisse*
-enz: *Kongruenz, Äquivalenz, Differenz*

Zu Maskulina leiten ab

-er: *Teiler, Nenner; Einer, Zehner, Hunderter, Tausender; Rechner, Zeichner; Vorgänger, Nachfolger, Durchmesser; Pythagoreer*
-el: *Zirkel, Würfel*
-and, -end: *Summand, Radikand, Dividend / -ent: der Quotient*
-or: *Divisor, Operator*
-us: *Innenkreisradius, Abakus*
-mus: *Algorithmus*

Zu Neutra leiten ab

- chen: *Kästchen*
- nis: *Verhältnis*

Zusammengesetzte Wörter, Komposita, sind in der Mathematik ebenfalls häufig.

Bruchzahl, Schnittfläche, Körpernetz, Quadernetz, Gradzahl, Maßstab, Fußpunkt, Baumdiagramm

Die Zusammensetzungen sind gelegentlich durch Fugenelemente (-s, -en, -n u. a.) verbunden, deren Auftreten unsystematisch ist.

*Kantenlänge, Seitenlänge, Zahlenstrahl, Reihenfolge
 Rechenbrett, Rechenstrich, Flächeninhalt, Achsenspiegelung, Winkelsummensatz,
 Sehntangentenwinkel, Quadratzahlenreihe
 Umfangswinkel, Mittelpunktswinkel, Konstruktionsbeschreibung*

Adjektive sind in mathematischen Texten außer in Aufgabenstellungen (*leicht, mittel, schwer; richtig, falsch*), verglichen mit anderen Fachsprachen selten. Allenfalls einige Fachwörter können je nach Gegenstand häufig sein: *gerade, windschief, isomorph*.

Bei den auftretenden Adjektiven ist der Anteil an abgeleiteten Formen wie *lösbar*, Partizipien wie *gegenüberliegend* und Steigerungsformen wie *größtmöglich* recht hoch.

- Suffix: -bar *teilbar, zählbar, umkehrbar, drehbar, konstruierbar*
- ig *rechteckig, viereckig, rechtwinklig; gleichseitig, gleichschenkelig*
- isch *symmetrisch, analytisch, algebraisch, quadratisch*

Präfix: un- *ungerade*

Steigerung: *größer, kleiner*

Auch Ableitungen zu Verben treten auf.

- ieren: *summieren, addieren, subtrahieren, dividieren, multiplizieren*

Konkurrenzformen

Im Fachwortschatz der Mathematik gibt es viel Konkurrenzformen, meist handelt es sich um ein Wort mit deutscher Herkunft und ein Wort mit fremder Herkunft, wobei das Fremdwort dem eigentlichen Fachwort entspricht. In der mündlichen Unterrichtssprache wird das deutsche Wort oft bevorzugt. Dies erleichtert vielen Lernern das Verständnis. In der schriftlichen Sprache wird dagegen das Fremdwort bevorzugt. Dies kann dazu führen, dass bei der Lektüre von Schulbüchern und Aufgabenstellungen das Leseverstehen an dieser Lexik scheitert.

deutsches Wort	Fremdwort
<i>waagerecht</i>	<i>horizontal</i>
<i>senkrecht</i>	<i>vertikal (lotrecht)</i>

deutsches Wort	Fremdwort
<i>Addition</i>	<i>Zusammenzählen</i>
<i>Multiplikation,</i>	<i>Malnehmen</i>
<i>Subtraktion</i>	<i>Abziehen</i>
<i>Division</i>	<i>Teilen</i>

Numerale spielen in der Mathematik eine große Rolle, sie treten als Wörter auf wie *Dreieck*, *Viereck*, *Fünfeck*, *Dreiecksseite*, *Teildreieck*, *Einmaleins* oder als Ziffern und Verbindungen von Wörtern und Ziffern:

arabische	(1, 2, 3, 4, 5) 4-eckig, 100er Tafel
lateinische	(I, II III, IV, V),
andere Schreibweisen	10, 1010

Buchstaben werden in einigen Teilbereichen der Mathematik häufig verwendet, ihre Formen und Schreibweisen drücken dann ein Merkmal wie „bezeichnet einen Punkt“ aus.

griechische	Σ = Summenzeichen, griechische Buchstaben für Winkel
lateinische	<i>A, B, C</i> für Schnittpunkte, <i>a, b, c</i> für Seiten

Auch Kürzungen treten in hoher Zahl auf, z. T. in konkurrierender Form

E, Z, H, T, Mio; zz (zu zeigen). *q.e.d.* (quod erat demonstrandum)
kgV, ggT, sin, cos, ln, log
g, kg; m, km, t, km/h; €, DM, min, sek, sec., Std., h

Bei genormten Abkürzungen besteht häufig ein Widerspruch zwischen der ausgeschriebenen und der gekürzten Version, der darauf zurückgeht, dass die gekürzte Version sich auf ein entsprechendes lateinisches Wort bezieht. *Zentimeter – cm* Auch die Verwendung von Punkten ist nicht immer leicht nachvollziehbar. *OK – i.O.*

Häufig werden Symbole statt Wörtern verwendet wie das Zeichen für unendlich (∞), die liegende Acht. Auch die meisten Ziffernsysteme können als Symbolsysteme gelten.

Bildungen aus Eigennamen – *Satz des Pythagoras, Höhensatz des Euklid* – können zum Anlass genommen werden, die Geschichte der Mathematik zu thematisieren.

Syntax

Die generell kurzen Textteile zeigen meist kurze Sätzen, wenig Nebensätze und **fachsprachlichen Stil** in: Explikationsteilen, Merksätzen, Konstruktionsbeschreibungen und Arbeitsanweisungen.

Zeichne einen Kreis mit dem Mittelpunkt M und den Radius
Gegeben sei eine Gerade.

Wenn Nebensätze auftreten sind diese häufig

Relativsätze:	<i>Die Tangente, die den Kreis in einem Punkt berührt,...</i>
Kausalsätze:	<i>Da alle Winkel gleich groß sind, ist ...</i>

Konditionalsätze: ... *genau dann, wenn, ...*
Wenn die Seiten eines Vierecks senkrecht aufeinander stehen, dann folgt daraus ...

In Aufgabenteilen fällt ein hoher Anteil an Imperativ- und Fragesätzen auf, die nicht mit dem Ausrufungs- oder Fragezeichen abschließen. Sie enthalten in Zusammenhang mit Sachaufgaben auch komplexe Sätze.

Vor allem Kinder in den armen Ländern der Erde, in Mittel- und Südamerika, Asien, und Afrika, haben wenig Zeit zum Spielen und Lernen, weil sie arbeiten müssen, um zum Lebensunterhalt ihrer Familie beizutragen.¹²

Unpersönliche Prädikate entstehen durch die Verwendung von *man* in Regeln und Definitionen.

Man addiert zwei Brüche mit gleichem Nenner, indem man die Zähler addiert. ... indem man multipliziert, kann man darstellen,

Durch Passivkonstruktionen (Vorgangspassiv, Zustandspassiv)

Die Zahl wird geteilt.
Die Zahlen wurden gerundet. ...werden zusammengefasst
Zahlen in der Stellentafel werden gelesen, ...

Durch Imperative in Arbeitsanweisungen

untersuche, beweise, bestimme die Differenzen, rechne, vergleiche, bilde; schlage einen Kreis um, spiegele, definiere, konstruiere
Wähle das Dreieck gleichschenk(e)lig,

Persönliche Anrede findet sich in Textverweisen und Arbeitsaufgaben.

Im letzten Kapitel haben wir gesehen, dass ...

Auch trennbare Prädikate treten auf.

Bei Modalkonstruktionen

*Du **kannst** den Taschenrechner **verwenden**.*

und bei trennbaren Verben.

schreibe ... auf; zeichne ... ein.
*Der Werbeetat einer Firma **ist** um 55% auf 8.955 Euro **gesunken**.*

Außerdem sind ungewöhnliche Verwendung von Verben

Die Strecken halbieren sich.

und die besondere Verwendung von grammatischen Formen zu beobachten.

Konjunktiv: *Gegeben sei eine Gerade.*

Die Verknüpfungsmittel in der Fachsprache des Mathematikunterrichts bestehen aus Wörtern und Symbolen. Viele Symbole stehen für Relationen.

¹² Bergner et al. (1995): Das IGL-Buch. Gesellschaftslehre an Gesamtschulen 1, S. 85.

+ Pluszeichen, - Minuszeichen, x Malzeichen, : Divisionszeichen, – Bruchstrich, () Klammer, : Doppelpunkt, > größer, < kleiner, Raute, Integral, Wurzelzeichen, Widerspruch, pro, je etc.

Diese durch diese Symbole gekennzeichneten Inhalte können auch durch Sprache wieder gegeben werden. Hierbei können sich stilistische Fragen ergeben

*Der Schüler erreicht einen Prozentrang kleiner als 15.
Der Schüler erreicht einen Prozentrang unter 15.*

Text

Hier wird viel Wert auf Übersichtlichkeit gelegt. Farben und Umrandungen kennzeichnen Texttypen, z. B. Erklärungen in blau, Beispiele in Kästen, Einrückungen, Ausrückungen (Marginalien) helfen bei der Orientierung auf den Seiten.

Sachaufgaben enthalten oft schwierigen Wortschatz.

Seine schlagensähnliche Triebe sind dicht **mit immergrünen, nadelförmigen und spiralförmig angeordneten Blättchen** besetzt¹³. (7/8 Klasse)

Auch Verweise in und aus dem Text heraus treten auf.

Berechne jeweils bei den Figuren von Aufgaben 4–7, aus wie vielen Kästchen das ganze Rechteck besteht, das in der untersten Reihe 10 Kästchen enthält, und wie viel Kästchen du bis zum nächstgrößeren Rechteck hinzufügen musst.¹⁴ (4. Klasse)

Die Makrostruktur umfasst meist ein ausführliches Inhaltsverzeichnis, Inhaltsverzeichnis, Verweissysteme im Text, ein Schlagwortregister und Listen zu den Abkürzungen.

Das Vorkommen von diskontinuierlichen Texten wie Tabellen, Diagrammen etc. ist stark vom Gegenstand abhängig (Aussagenlogik, Statistik, Geometrie).

Hiervon abweichend sind Textaufgaben oft syntaktisch wesentlich komplexer und weisen einen Wortschatz auf, der vielen Lernenden Schwierigkeiten bereitet.

Mathematische Textaufgaben¹⁵

Textaufgaben sind eine Untergruppe der Sachaufgaben, die im Mathematikunterricht dazu dienen, mathematisches Wissen zu erweitern, zu vertiefen und zu üben, indem es auf Situationen des täglichen Lebens angewendet wird. Dieser Realitätsbezug wird oft durch die sprachlichen Beschreibungen hergestellt. Hierbei ergeben sich oft Texte, die für Mehrsprachige sprachliche Probleme aufwerfen und an ein Weltwissen anknüpfen, das allenfalls bei Kindern der Mittelschicht vorausgesetzt werden kann.

¹³ Lange, Strauss, Doberts (1977): Biologie 7/8, Schroedel, S. 135

¹⁴ Keller-Pfaff (2006): Das Mathebuch 4. Offenburg. Miltenberg. S, 79. Text zu einer Graphik.

¹⁵ Claudia Benholz, Eva Lipkowski (2010): Sachtexte verstehen, wenn Deutsch die Zweitsprache ist. In: Grundschule Mathematik, Nr.24, 1. Quartal 2010, S. 16–19.

Folgender Wortschatz trat in neueren Mathematikbüchern der Grundschule auf:

aufbereitet, Wilderer, Nebenkosten, Baustil, Diele, Holzpellets, Teiglinge

Hinsichtlich von Mehrsprachigen kann gesagt werden, dass hier immerhin muttersprachliche Äquivalente bestehen, was bei den folgenden Wörtern, die aus den gleichen Büchern stammen, nicht unbedingt der Fall ist.

Äquivalenzlose Lexik: *Bundesland, Landeshauptstädte, Mehrwertsteuer*

Auch viele Wörter lassen sich beobachten, die Dekodierungsprozesse voraussetzen, die sich von den für die Erstsprache erworbenen unterscheiden können.

Komposita: *Trockenmaschinen, Recycling-Papier, Gesamteinwohnerzahl, Fassungsvermögen, Teilbarkeitsregel*

Ableitungen: *aufbereiten, entziehen, Feuchtigkeit, benötigen, Herstellung, bekanntlich, gigantisch*

Auch Ergänzungsstriche treten häufig auf, hier muss ein Wortteil ergänzt werden, der erst am Ende des Ausdrucks steht.

Messbecher mit Liter-, Halbliter- und Viertellitereinteilung

Fachwörter, die zur Ermittlung der passenden Rechenaufgabe besonders relevant sind und die Verhältnisse zwischen Elementen wiedergeben, können in ihrer Funktion leicht verkannt werden.

je, pro, im Verhältnis zu, insgesamt, durchschnittlich, etwa, direkt, anstatt, frühestens, höchstens

*Rechne aus, wie viel km jeder Bürger von Deutschland pro Jahr insgesamt unterwegs ist.
Die Pipeline erspart pro Jahr rund 2000 Schiffsfahrten von der Bohrinself nach Friedrichskoog.*

Auch Satzbau und Textstrukturen sind oft unerwartet komplex; hier einige Attribute

- *die Herstellung von 10 kg Recycling-Papier*
- *ein grauer Brei, der gereinigt wird*
- *Unterschiede der Einwohnerzahl von Bremen und Nordrhein-Westfalen*
- *Insekten mit 4 großen beschuppten Flügeln und einem langen, einrollbaren Rüssel für die Nahrungsaufnahme aus den Blüten.*
- *Regeln, die das Zählen der kleinen Quadrate erleichtern*

Passivformen sind ebenfalls in großer Zahl vertreten. Sie tragen ebenso wie Konstruktionen mit *man* zu einem unpersönlichen Ausdruck bei und bereiten allen Kindern Probleme¹⁶.

Das Altpapier wird sortiert und gereinigt.

Dort wird seit 1987 aus 2 000 bis 3 000 m Tiefe Erdöl gefördert.

Die Teiglinge werden bis zu 100 km weit in 150 Filialen transportiert.

Das männliche Pferd nennt man Hengst, das weibliche Stute, das junge Fohlen.

Das kulturspezifische Alltagswissen, das in solchen Aufgaben angesprochen wird, schließt Erfahrungsbereiche Mehrsprachiger oft aus. Sachtexte und Aufgabenstellungen, die sich auf

¹⁶Passivstrukturen werden von ein- und zweisprachigen Kindern erst während der Grundschulzeit erworben. Es bestehen jedoch Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen, vgl. Becker 2006.

Familie, Tierwelt, Kleidung, Essgewohnheiten und Kultur beziehen, sind häufig spezifisch für Deutschland oder Mitteleuropa. Finden andere Kontinente und Länder Erwähnung, sind es meist nicht die Herkunftsregionen mehrsprachiger Kinder, sondern exotische Orte.

Familie *Familie Rehm (Vater, Mutter, Sohn und Tochter im Bild) möchte sich eine Wohnung für 185 000 EURO kaufen.*
(Familienbilder zeigen fast immer Vater, Mutter, Sohn und Tochter.)

Tierwelt *Lerche, Amsel, Rotkehlchen, Zaunkönig, Hausrotschwanz, Reh, Hase, Rotfuchs, Rothirsch, Bachforelle*
Löwe, Afrikanischer Elefant, Blauwal, Eisbär

Lebensstil *Ferien auf dem Reiterhof*
Heidelberg eine der schönsten Städte Deutschlands
Drei Geschwister erben von ihrer Tante 12 375 Euro. (...) Wie viel Geld bekommt jedes Kind?
Die Theaterkarten kosten insgesamt 52 Euro, ...
Pro Tag tranken sie (große Hofgesellschaften) 2 000 Liter Wein.

Kultur *Das Schultheater führt das Märchenspiel „Rapunzel“ auf.*
Beispiele für Baustile: *Autobahnkirche Hegau, Frauenkirche in Dresden, Maria Laach*

Abbildungen

In Schulbüchern für die unteren Klassen sind Abbildungen in Schulbüchern häufig, in höheren Klassenstufen nehmen sie ab.

Das Bildmaterial in Mathematikbüchern ist variantenreich. Zur Veranschaulichung von Brüchen werden z. B. Lebensmittel wie Schokolade, Obst, Pizza, Waffeln etc. eingesetzt, aber Geld oder als formaler Text der Zahlenstrahl.

Insgesamt werden in Büchern der Grundschule sehr vielfältige Mittel verwendet, in der Hauptschule dominieren komplementäre Text-Bild-Gefüge. Letztere können schwache Leser entlasten, sind motivierend, indem sie einen Anwendungsbereich aufzeigen. Mathematische Gebiete werden durch diese Abbildungen seltener visualisiert.

Auch Fotos werden häufig eingesetzt. Bei diesem Bildtyp wird allerdings das Gebot der Relevanz oft verletzt, da sie dem Bereich der Animationszeichnungen oft nicht eindeutig zugeordnet sind, können sie Irritation oder sogar Demotivation hervorrufen.

In den Büchern für das Gymnasium dominieren Zeichnung und Skizze. Diese werden in allen Schulformen vor allem in der Geometrie und zur Verdeutlichung von Aufgabenstellungen verwendet. Zeichnung und Skizze sind meist parallel zu Textinformationen, und das Textbildverhältnis ist genau organisiert. Fotos werden in höheren Jahrgangsstufen seltener. Gelegentlich werden Gemälde von Mathematikern präsentiert.

Die Text-Bildbeziehung werden sehr unterschiedlich gelöst: In Schulbüchern der unteren Klassen ist der Text-Bildbezug oft nicht explizit, später wird er oft durch Nummerierungen hergestellt.

Fluck, Hans Rüdiger (1998): Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich. Stuttgart.

Möhn, Dieter (1984): Fachsprachen. Eine Einführung. Tübingen.

Varietäten / Frauensprache – Männersprache

Das Sprachverhalten von Frauen und Männern ist für das Deutsche nur in kleineren Untersuchungen betrachtet worden. Erste Impulse für dieses linguistische Feld kamen aus der feministischen Linguistik, die für Deutschland im Wesentlichen durch S. Trömel-Plötz und L. Pusch angestoßen wurde. Hier stand die Unterdrückung der Frau durch das sprachliche Verhalten von Männern im Vordergrund. Untersucht wurden Streitgespräche z.B. im Bundestag und bei Talkshows, auch das „Lachen der Geschlechter“ wurde näher betrachtet, wobei sich ergab, dass der männliche Humor aggressiver, gröber und stärker auf Sexualität bezogen ist als der weibliche, der mehr zu Wortwitz und geistreichen Pointen neigt.

Die Höherbewertung von Männern gegenüber Frauen wurde hierbei im Gesprächsverhalten und in der Sprache selbst, in Wörtern und Redewendungen, aufgezeigt.

Brüderlichkeit
mannhaft – weibisch
Milchmädchenrechnung
Lange Haare – kurzer Verstand
Klatschbase – Tratschtante, geschwätzig wie ein Waschweib
Aus Jungen werden Leute – aus Mädchen werden Bräute.
Ein Mann – ein Wort, eine Frau – ein Wasserfall.

Die feministische Linguistik forderte entsprechende Veränderungen der Sprachgewohnheiten.

seinen Mann stehen – seine Frau stehen
man kann – frau kann

Auch die Anrede von Frauen wurde kritisch bewertet. Hier zeigte die Sprachkritik Folgen. Die Form *Fräulein* für unverheiratete Frauen jeden Alters ist seit den 70er Jahren nicht mehr in Gebrauch, auch viele der heute üblichen weiblichen Formen für Berufe und Titel wurden durch diese Strömung der Linguistik aufgebracht; sie wirkten zunächst recht ungewöhnlich, heute wirkt die damals gebräuchlichen männliche Form ungewöhnlich.

Sehr geehrte Frau Minister, ...
Sehr geehrte Frau Professor, ...

Ein weiterer Aspekt, unter dem das sprachliche Verhalten der Geschlechter betrachtet wurde, ist die Erforschung des Sprachverhaltens von Erziehenden, der **kindgerichteten Sprache**.

Hierbei zeigt sich, dass Erwachsene ihre Sprache umstellen, wenn sie mit Kindern sprechen und dass dies bei Frauen deutlicher ausgeprägt ist, als bei Männern.

Die **Sprachtherapie** untersucht auch das Sprechen von Personen nach einer Geschlechtsumwandlung; hier wird festgestellt, dass Personen, die zu Männern werden, ihre Stimme und Sprechweise anpassen, Personen, die zu Frauen werden, hingegen oft eine männliche Stimme und Sprechweise beibehalten. Dies führt dazu, dass diese Personen von ihren Gesprächspartnern als Männer wahrgenommen werden und veranlasst Transsexuelle dazu, sich einer Sprachtherapie zu unterziehen.

Die **forensische Linguistik**, untersucht z. B. die Möglichkeiten einer Zuordnung von schriftlichen und mündlichen Texten, wie Erpresserbriefen und Drohanrufen, zu Männern oder Frauen. Hier ergibt sich, dass aus schriftlichen Texten keine Rückschlüsse auf das Geschlecht des Sprechers gezogen werden können.¹⁷ Aus mündlichen Äußerungen ist dagegen meist zu ersehen, welches Geschlecht der Sprecher hat.

Andere Untersuchungen, die sich auf Textanalysen von Aufsätzen beziehen, schreiben Frauen dagegen einen persönlichen Schreibstil zu, der, im Gegensatz zum nominalen Stil, als verbaler Stil bezeichnet wird.

Einen wesentlichen Beitrag zur Erforschung des Sprechens der Geschlechter leistet die **Gesprächsanalyse**. Die untenstehende Übersicht gibt eine Zusammenfassung der Ergebnisse, wie sei bei Linke et al. referiert werden.

Betrachtungsaspekt	„weiblicher“ Gesprächstil	„männlicher“ Gesprächstil
Körpersprache	spezifisch	spezifisch
Stimme	oberer Grundfrequenzbereich	unterer Grundfrequenzbereich
	leise	laut
	spezifische Intonationskurven	spezifische Intonationskurven
Aussprache / Dialektgebrauch	normorientiert	individuell
Intonation	großer Dynamikbereich	kleiner Dynamikbereich
Lexik	gewählt	einfach, spontan
	wenig Kraftausdrücke	Kraftausdrücke
	spezifische Beschimpfungen	spezifische Beschimpfungen
Morphologie	häufig Konjunktiv	häufig Indikativ
Syntax	kurze Sätze	lange Sätze
Text		
mündlich	kurze Redebeiträge	lange Redebeiträge
	Ich-Aussagen	allgemeine Aussagen
	tag-questions ¹⁸	
schriftlich	verbaler Stil	unpersönlicher Stil
Gesprächsverhalten	lassen sich unterbrechen	lassen sich nicht unterbrechen
	unterbrechen selten	unterbrechen
	sehen Gesprächspartner als Individuen	stellen sich selbst dar
	kooperativ	leistungsorientiert
	konsensorientiert	konfliktorientiert
	bestimmen Thema selten	bestimmen und ändern Themen
	Themendominanz: Gesundheit, Soziales, Kultur	Themendominanz: Sport, Technik, Politik

¹⁷ Schall, Sabine: Forensische Linguistik. In: Knapp, Karlfried et. al (Hrsg.) (2004): Angewandte Linguistik.

¹⁸ Harmonisierende und abschwächende Wendungen wie: „Nicht wahr, das finde ich zumindest“ .

Die Bedeutung dieses Sprachverhaltens wurde und wird unterschiedlich gedeutet. Heute wird überwiegend der Standpunkt vertreten, dass beide Codes ihre Berechtigung haben und ein Code-Switching möglich sein sollte. Für die Schule bedeutet dies, dass Mädchen Wege zu sprachlicher Durchsetzung gewiesen und Jungen in die Lage versetzt werden sollten, auch einen kooperativen Stil zu verwenden.

Auch Lehrerinnen und Lehrer sollten ihren Sprechstil den Erfordernissen der gegebenen Situation anpassen können.

Linke, A. Nussbaumer / Portmann (1994): Studienbuch Linguistik. Tübingen, S. 319ff.

Schall, Sabine (2004): Forensische Linguistik. In: Knapp, Karlfried et al.(2004): Angewandte Linguistik, Tübingen und Basel, S. 544–561.

Pusch, Luise (2005): Sprache und Geschlecht. Stuttgart und Weimar.

Trömel-Plötz, Senta (1982): Frauensprache – Sprache der Veränderung. Frankfurt.

<http://www.transx.at/Dokumente/DipArbeitStimme.pdf>

Varietäten / Ruhrgebietsprache

Die im Ruhrgebiet gesprochene Sprache wird als **Varietät**, als regionaler Substandard oder als Stadtsprache bezeichnet. Im Folgenden wird der Terminus *Ruhrgebietsprache* verwendet, eine Bezeichnung, die auf die regionale Verbreitung dieser Varietät Bezug nimmt, und andere Implikationen beiseitelässt.

Die Ruhrgebietsprache ist in erster Linie im mündlichen Gebrauch ausgeprägt und zeigt in Aussprache, Wortschatz und Syntax Besonderheiten, die auf den untergegangenen niederdeutschen Dialekt zurückgehen, der vor den großen Einwanderungswellen ins Ruhrgebiet gesprochen wurde, außerdem auf in Zusammenhang mit der Industrialisierung entstandene Wörter und Wendungen und auf wenige Wörter jiddischen, polnischen und russischen Ursprungs.

Vergleicht man die Varietäten Ruhrgebietsprache und Fachsprache, wird die Funktion des Varietätenmodells als Mittel der Charakterisierung von Teilsprachen gut ersichtlich.

Ebene	Ruhrgebietsprache	Fachsprache
Aussprache	Bezug zum Ausgangsdialekt	Standardorientierung
Lexik	eigene Prägungen	eigene Prägungen
Syntax	eigene Prägungen	Standardorientierung und eigene Prägungen
	Ausrichtung an der mündlichen Sprache	Ausrichtung an der Schriftsprache
Text	Textsorten der alltagssprachlichen Mündlichkeit	eigene Textsorten

Als allgemeine Kennzeichen der **Ruhrgebietsprache** sind sprachliche Bildhaftigkeit, Orientierung an eigenen phonetische und syntaktischen Mustern und Regionalität zu nennen.

Sprachliche Bildhaftigkeit bedeutet, dass mit Wörtern und Ausdrücken Vergleiche gezogen werden.

Kohlentröte vergleicht den Behälter für Kohle mit einer Tröte, einem einfachen Blasinstrument.

Auch Generalisierungen von Gegebenheiten verwenden sprachliche Bilder.

Hängen im Schacht bezieht sich auf das Herablassen von Grubenpferden und steht allgemein für eine problematische Lage.

Regionalität ist durch räumliche Begrenzung auf das Ruhrgebiet gegeben, wobei eine westliche und eine östliche Variante beschrieben werden können.

Die Ruhrgebietsprache hat kein hohes **Sozialprestige**. Daher werden ihre Wörter und Texte nur selten in Werbung und Umgangssprache übernommen, es sein denn, bei der Bewerbung regionaler Ereignisse oder Produkte (*Essen sein Schatz.*). Im Gegensatz zu Dialekten wird die Ruhrgebietsprache im öffentlichen Raum, in Behörden und in der Schule weitgehend zurückgedrängt und vor allem in der familiären Kommunikation und unter Freunden gesprochen.

Manche Jugendlichen entwickeln ein besonderes Interesse für diese Sprachform, und es entstehen Mischungen aus Ruhrgebietsprache und Jugendsprache.

Die **Funktion** der Ruhrgebietsprache besteht – wie beim Dialekt – in der Herstellung von Nähe, aber auch in der Ausgrenzung. Auch eine größere Flexibilität in der Kennzeichnung menschlicher Beziehung durch eine Abmilderung von Direktheit wird als eine ihrer Leistungen beschrieben. Sprecher mit einer leichten Ruhrgebietseinfärbung gelten als Personen mit guter Telefonstimme und werden in entsprechenden Berufen gerne eingesetzt.

Auf der sprachlichen Ebene lassen sich erweiterte Möglichkeiten für den Sprachrhythmus und die erwähnte Bildhaftigkeit nennen.

Wird die Ruhrgebietsprache nach sprachlichen Ebenen beschrieben, zeigt sich eine Reihe gut beschreibbarer Merkmale, die verdeutlichen, dass die sie kein „falsches Deutsch“ ist, wie manche vermuten, sondern eine Sprachform mit nachvollziehbaren Regeln.¹⁹

Auf der Ebene des **Texts** stehen die Formen des Mündlichen im Vordergrund: *Gespräch, Anweisung, Anekdote, Witz, Kabarett, Radiosendungen*.

Schriftlich wird die Ruhrgebietsprache in humorvollen und sozialkritischen kurzen Erzählungen verwendet, in der wörtliche Rede in Kriminalromanen, die im Ruhrgebiet spielen, in Übersetzungen wie *Asterix* oder *Max und Moritz* in Ruhrgebietsprache und in Glossen regionaler Zeitungen wie *Kumpel Anton* oder *Dr. Antonia Cervinski-Querenburg*.

Auch einige Wörterbücher zur Ruhrgebietsprache liegen vor.

Merkmal der Ruhrgebietsprache

Aussprache

/t/ statt /s/ im Auslaut	<i>dat, et allet, wat</i>
/p/ statt /pf/	<i>Ferd, hüppen, Kopp</i>
/k/ statt /ç/ (<i>ich</i> -Laut) bei Diminutiva	<i>Häusken, bissen, Männeken</i>
/ç/ oder /x/ (<i>ach</i> -Laut) statt /k/ im Auslaut	<i>Tach</i>
Ausfall von /r/ vor Konsonanten	<i>Aaz statt Arzt</i>
mit Längung des tiefen Vorvokals	<i>Faabe, waam</i>
Vokalisierung des /r/ bei Längung und Hebung der vorstehenden Konsonanten	<i>Biiane statt Birne, Duuast statt Durst</i>

¹⁹ Mihm, Arend (1985): Sprachlandschaft Duisburg. In: Mihm, Arend (Hrsg.): Sprache an Rhein und Ruhr. Dialektologische und soziolinguistische Studien zur sprachlichen Situation im Rhein Ruhr Gebiet und ihrer Geschichte. Stuttgart, S. 201–222.

Ausfall von /l/ vor Konsonanten	<i>soche</i> statt <i>solche</i> , <i>wächen</i> statt <i>welchen</i>
Hebung der hellen Kurzvokale auf die Höhe der Langvokale	<i>M/y/nster</i> statt <i>M/Y/nster</i>
Senkung des langen /e:/ vor /r/	<i>sähr</i> , <i>ährlich</i>
Späte und schwache Steigung bei /ei/	<i>waaesse</i> statt <i>weißt du</i>
Kürzung von Langvokalen	<i>Vatta</i> , <i>schonn</i> , <i>widda</i>

Morphologie

Fehlender Vokalwechsel bei unregelmäßigen Verben im Singular Präsens	<i>ich nimm</i> , <i>ich gib</i>
Übergeneralisierung des s-Plurals	<i>die Krümmels</i> , <i>die Dokters</i>
doppelter Plural	<i>das Kind – die Kinder – die Kinders</i>
schwache Maskulina ohne Akkusativendung -n	<i>Er sieht den Hase.</i>
Adjektive im Neutrum ohne Endung	<i>son klein Kind</i>
Adjektive im Neutrum mit <i>et</i>	<i>son kleinet Kind</i>
Possessivpronomen ohne Endung	<i>mein Vatta</i> , <i>mein Mutta</i> , <i>in mein Auto</i>

Syntax

Nominativ statt Akkusativ	<i>Sie hat der Hörer in der Hand.</i>
Akkusativ statt Dativ	<i>Ich helf meinen Vatta.</i>
Akkusativ statt Nominativ	<i>Du alten Esel</i> , <i>lass et</i> . <i>Der ist 'n alten Esel.</i>
	<i>Ach du dicken Vatta!</i>
Dativ statt Akkusativ bei Erreichen eines Ziels ²⁰	<i>Da pack ich mich am Kopp.</i>
Auslassung des Artikel	<i>Geh du nach Schule. Er ist auf Arbeit.</i>
Possessivangaben	
mit <i>von</i> + Akkusativ oder	<i>Das Haus von mein Vatta is alt.</i>
mit reinem Akkusativ	<i>Mein Vatta sein Haus is alt.</i>
getrennte Satzadverbien	<i>da weiß ich nix von</i>

Didaktische Hinweise

Die Auswirkungen der Ruhrgebietsprache auf schulisches Lernen gelten als negativ.

Dies ergibt sich bereits aus den Schreibproblemen, die aus den Lauteigenschaften ableitbar sind. Abweichungen von der Standardsprache können sich aus dem „Schreiben nach Ruhrgebietslautung“ ergeben.

**Katon* statt *Karton*

Auch Übergeneralisierungen können sich einstellen, wenn die Schreibenden erfasst haben, dass nach einem /a/ oft ein <ɾ> steht, obwohl man, oder zumindest ein Sprecher der Ruhrgebietsprache, es nicht verwendet.

**Karlender* statt *Kalender*

Dennoch gibt es sprachwissenschaftliche Ansätze, nach denen einer Diglossie *Ruhrgebietsprache* / *Standardsprache* dieselben positiven Wirkungen für sprachliches und akademisches Lernen zugeschrieben werden können, die bei einzelsprachlichen Diglossien festgestellt werden.

²⁰Teleologischer Dativ

Ehlich, Konrad (Hg.) (1997): Sprache und Literatur an der Ruhr. Essen.

Hallenberger, Dirk, Volmert, Johannes (1990): „Ruhrdeutsch – dat sacht wat Sache is!“ Die Sprache im Ruhrgebiet. Texte und Materialien für den Deutschunterricht der Sekundarstufe I. Paderborn.

Hallenberger, Dirk, Volmert, Johannes (1990): „Tuusse ma eem im Kabäusken fitschen ...“ Die Sprache im Ruhrgebiet. Texte und Materialien für den Deutschunterricht der Sekundarstufe II. Paderborn.

Mihm, Arend (1985): Sprache an Rhein und Ruhr. Dialektologische und soziolinguistische Studien zur sprachlichen Situation im Rhein-Ruhr-Gebiet und ihrer Geschichte. Stuttgart.

Sprick, Claus (1989): Hömma! Sprache im Ruhrgebiet. Straelen.

9. Sprachhandlungen

Ein weiterer Ansatz der Analyse und Beschreibung von Sprache ist die Sprechakttheorie; hier wird Sprechen als eine Form des Handelns gesehen. So lautet der Titel eines für diesen Ansatz grundlegenden Werks von Austin „How to do things with words“.¹

Die Sprechakttheorie bemüht sich um eine Systematisierung der Handlungen, die durch Sprechen vollzogen werden können; sie beschreibt diese, ordnet ihnen sprachliche Mittel zu und beschäftigt sich auch mit den intendierten Wirkungen.

Nach Searle² werden **der lokutive Akt** (der Äußerungsakt), **der propositionale Akt** (die Aussage über die Welt), **der illokutive Akt** (die sprachliche Verwendung) und **der perlokutive Akt** (die intendierte Wirkung) unterschieden.

lokutiver Akt	sprachliche Gestalt des Sprechakts
propositionaler Akt	inhaltliche Dimension (Referenz und Prädikation)
illokutiver Akt	inhaltliche und sprachliche Dimension: darstellen, um zu bewirken
perlokutiver Akt	intendierte Reaktion des Hörers

Der illokutive Akt steht hierbei im Mittelpunkt der Betrachtungen. Hier wird versucht, das Sprachhandeln in eine allgemeine Handlungstheorie einzubetten. In diesem Zusammenhang wird folgende Klassifikation der kommunikativen Funktion der Sprachakte vorgeschlagen:

Repräsentativa	<i>feststellen, behaupten, berichten, vermuten</i>
Direktiva	<i>bitten, anraten, befehlen, verbieten</i>
Kommissiva	<i>anbieten, versprechen, vereinbaren</i>
Deklarativa	rechtlich und religiös bindend <i>geloben, schwören</i>
Expressiva	<i>danken, loben, sich freuen, klagen, fragen</i>

In manchen Fällen wird die illokutive Funktion schon durch das Verb angezeigt. Solche Verben bezeichnet man als **performative Verben**, zu ihnen gehören beispielsweise *behaupten, fragen, warnen* und *versprechen*.

Ich frage Dich, ist das wahr?

Dies wird bei Deklarativa oft durch *hiermit* verstärkt

Hiermit erkläre ich Euch zu Mann und Frau.

In anderen Fällen wird die illokutive Funktion anderes ausgedrückt. Hier spielen Intonation, der Satzbau und nonverbale Mittel eine Rolle

¹ Austin, J.L. (1962): How to do things with words. Oxford. Austin, J.L. (1972): Zur Theorie der Sprechakte. Stuttgart..

² Searle, J.R. et al. (1980): Speech act theory and pragmatics. Dordrecht.

Das ist wahr? Ist das wahr?
Das wäre recht? Wäre das recht?

Auch die Textsorten können in etwa den illokutiven Funktionen zugeordnet werden.

Repräsentativa	Sachtexte, Register, Geburts- und Todesanzeigen
Direktiva	Verbotsschilder, Warnhinweise, Verhaltensvorschriften, Verkehrszeichen
Kommissiva	Werbetexte, Einladungen, Liebesbriefe
Deklarativa	Eidesformeln: Beamteneid, Eid des Hippokrates Gelöbnisse: Ehegelöbnis, Gelöbnis der Soldaten Ehrenwort: Kaufmannsehrenwort
Expressiva	Danksagung, Drohbrief, Beschimpfung, Smalltalk

Die Beispiele zeigen, dass die Zuordnung zu illokutiven Aspekten oft nicht eindeutig ist, da z. B. ein Liebesbrief auch als Expressivum gesehen werden kann.

Zu diesen Klassifikationen wurden zahlreiche Modifikationen vorgeschlagen.³

Im Folgenden wird die Sprachhandlung *Beschimpfen* näher charakterisiert. Diese Sprachhandlung ist für das schulische Zusammenleben von Bedeutung. Der Umgang mit verbaler Aggression gehört zu den pädagogischen und erzieherischen Aufgaben der Schule. So werden Beschimpfungen und verbale Formen der Deeskalation in Streitschlichter-Programmen und beim Training des Selbstbewusstseins thematisiert.

Der Beschimpfung werden unterschiedliche Funktionen zugeschrieben:

- emotionale Abfuhr
- Abwehr von Übergriffen
- Vorbereitung von körperlichen Übergriffen
- Begleitung von körperlichen Übergriffen

Für den lokutionären Akt *Beschimpfung* stehen zahlreiche Mittel zu Verfügung:

parasprachliche Mittel

Veränderungen der Lautstärke
Veränderungen der Sprechgeschwindigkeit

sprachliche Mittel

Sarkasmen, Ironie
Schimpfwörter
Flüche
Verwünschungen

Das ist ja herrlich!
Esel!
Gottverflucht!
Den soll der Teufel holen!
Dumm wie Bohnenstroh!
Dumfgummi!

usuelle bildhafte Wendungen
okkasionelle bildhafte Wendungen

Bildgeber der Beschimpfung sind oft übertragene Bezeichnungen.

³ Bremerich-Voss, A. (1981): Zur Kritik der Sprechakttheorie. Austin und Searle. Weinheim.

Tiere	<i>Gans, Gockel, Pute, Esel, Hornochse, Kuh, Ferkel, Schwein, Sau, Wildsau, Schlange, Laus, Mistkäfer, Schnecke, Ratte⁴</i>
Lebensmittel	<i>Kraut, Prezel, Makkaroni, Frogeater</i>
Getränke	<i>Schnapsdrossel, Kaffeetante, Spriti, Alki</i>
Personennamen	<i>Ivan, Fritz, Tommy</i>
Körperteile	<i>Langnase, Langfinger, Schlitzohr</i>
Gegenstände	<i>Tonne, Spaten, Kühlschranks, Drecksack, Schmierlapp</i>
Körperausscheidungen	
sexuelles Verhalten	

Viele Schimpfwörter haben auch lautmalerischen Charakter.

Trulla, Tussi, Schlunze, Larifari, Schnuddel, Popanz, Heizefeiz

Häufig bestehen feste Verbindungen mit Adjektiven.

alte Ziege, wilde Wutz, gesengte Sau, dumme Gans

Objekte der Beschimpfung sind fast alle Eigenschaften und Tätigkeiten des Menschen.

Intelligenz	<i>Esel, Blödmann</i>
Mut	<i>Feigling, Hasenfuß, Hasenherz</i>
Ehrlichkeit	<i>Lügenbeutel, linke Bazille</i>
Fleiß	<i>Drückeberger, Eckensteher</i>
Sauberkeit	<i>Schmierlapp, Schnuddel, Schlunze</i>
Nationalität	<i>Ivan, Spaghetti, Kraut</i>

und die sexuelle Integrität der beschimpften Person oder deren Familienmitglieder

Die Sprachhandlung *Beschimpfen* wird in den Kulturen anhand jeweils anderer lokutiver Mittel des Bildbereichs durchgeführt. In Deutschland sind grobe Beschimpfungen oft auf Körperausscheidungen und insbesondere auf Fäkalien bezogen, in anderen Kulturkreisen auf Sexualität. Zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen können so Missverständnisse hinsichtlich der Grobheit der Beschimpfung entstehen, die zu unerwarteten Reaktionen führen, da die ungewöhnliche Form als besonders verletzend aufgenommen wird. Um in der Terminologie der Sprechakte zu bleiben: Die Perlokution wäre dann missglückt.

Für die *Beschwichtigung*, die komplementäre Handlung zur *Beschimpfung*, stehen ebenfalls spezifische sprachliche Mittel zu Verfügung. Die Beschwichtigung kann durch eine Abschwächung des Gesagten (*Das hab ich doch nicht so gemeint!*) oder in einer Herabwürdigung der Reaktion (*Stell Dich nicht so an!*) und dem Annehmen der Beschwichtigung einer dritten Person bestehen.

Die Thematisierung von Sprechakten führt auch zur Behandlung von übertragenen Wörtern und Phraseologismen, d. h. von festgefügtten mehrwortigen Wendungen mit übertragener Bedeutung wie: *Lass Dir die Knochen nummerieren!*

Die Beschreibung von Sprachhandlungen hat zu zahlreichen Weiterentwicklungen z. B. in der Handlungsanalyse und Konversationsforschung geführt, auch die Fremdsprachendidaktik hat diesen Ansatz für sich genutzt. So werden zusätzlich zu einer grammatisch orientierten Pro-

⁴ Vgl. Winkler, Andreas: Ethnische Schimpfwörter und übertragener Gebrauch von Ethnika. In: Muttersprache (1994) Heft 4, S. 320-331.

gression der sprachlichen Mittel in vielen Lehrwerken relevante Sprechakte thematisiert oder die Sprechakte werden als erstes Ordnungskriterium angesetzt und die grammatischen und lexikalischen Mittel werden zugeordnet.⁵ Dem Sprechakt *Begründung* werden z.B. folgende Mittel zugeordnet:

Grammatische Sprachmittel der Begründung

„- Satzgefüge

- Nebensatz mit *weil, da*
- Nebensatz mit *zumal, umso mehr als*
- Partizipialkonstruktionen

- Satzverbindungen

- Zweitsatz mit *denn, nämlich, doch*
- Zweitsatz ohne Verbindungswort

- Wortgruppe

- Kausale Präpositionen: *wegen, aufgrund, infolge, zufolge* u.a.
- Präpositionen mit kausaler Bedeutungsvariante: *auf, aus, durch, von, vor*

Lexikalische Sprachmittel

- Wortbildung

- Substantivische und adjektivische Zusammensetzungen
- Adverbiale Ableitungen mit *-halber*

- Wortarten

- Verb: *auslösen, bewirken, hervorrufen, verschulden* u. a.
- Substantiv: Grund, Ursache u. a.⁶

Didaktische Hinweise

Sprachhandlungen werden in der Schule in Zusammenhang mit Gewaltprävention thematisiert, in der Sekundarstufe I im Zusammenhang mit Bewerbungsschreiben und -gesprächen; in der Berufsschule sind sie mit Patientengesprächen, Beratungs- und Verkaufsgesprächen Bestandteil des Curriculums.

⁵ Vgl. z. B. Buscha et al (2006): Grammatik in Feldern. Ein Lehr- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Ismaning.

⁶ Buscha et al (2006): Grammatik in Feldern. Ein Lehr- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Ismaning. S.56.