## 4.4.1 Allgemeines zu den Übungen und ihrer Einsetzbarkeit

Welche der Inhalte schreibt der Bildungsplan verpflichtend vor?

Keiner der folgenden Inhalte ist an sich obligatorisch, obligatorisch ist allerdings, dass (erstmals) auch in Kl. 9 und 10 Grammatikunterricht – ausdrücklich unter Verwendung des Feldermodells – stattfindet. Die inhaltsbezogene Kompetenz 3.3.2.1 (4) sieht vor, dass die SuS „die Struktur auch von komplexen Sätzen und Satzgefügen analysieren, im Feldermodell beschreiben und die Analyse für ihr Verständnis nutzen“ können. Endete der Grammatikunterricht bislang meist spätestens in Klasse 8, sodass man argumentieren konnte, die hier behandelten Strukturen seien für die Mittelstufe eben zu komplex (und in der Oberstufe betreibe man keine Grammatik mehr), weist der BP 2016 erstmals Syntax als Lerninhalt explizit bis Klasse 10 aus. Die vorgestellten Inhalte verstehen sich daher als Vorschläge, wie das Attribut „komplex“ in der oben zitierten inhaltsbezogenen Kompetenz (4) und die geforderte Fruchtbarmachung der syntaktischen Analyse auf der Grundlage des topologischen Modells umgesetzt werden können. Daneben sollte auch ein Sprachvergleich (vgl. z.B. **Einheit 1.7**)nicht fehlen, weil er eine zentrale Forderung des BP erfüllt, nämlich diejenige, „Vergleiche mit anderen Sprachen an[zu]stellen und dadurch die Strukturen des Deutschen genauer und vertiefter [zu] beschreiben“ (Inhaltsbezogene Kompetenzen, 3.3.2.1, Hinweise).

Wie / Wo lassen sich die Module in den Unterricht integrieren?

Zwecks universeller Einsetzbarkeit sind die Grammatikübungen des Kapitels 1 bewusst **kontextneutral**, beziehen sich also nicht auf konkrete Zeitungstexte, gängige Schullektüren usw., sodass die Lehrkraft nicht gezwungen ist, genau den entsprechenden Text auch im Unterricht zu behandeln. Andersherum sind die in ihnen behandelten grammatischen Strukturen aber so frequent und relevant, dass sie sich leicht in fast beliebigen Sach- oder literarischen Texten wiederfinden lassen, an die die jeweilige Grammatik-Sequenz dann angebunden werden kann.

Andere Inhalte sind besonders fruchtbar, wenn sie **an bestimmte Unterrichtseinheiten angebunden** werden. Die Empfehlungen zur Klassenstufe sind in beiden Fällen grobe Richt- und Erfahrungswerte!

1. M.o.w. universell integrierbare Grammatik-Module:

* 1.1 Lexikalklammern: Funktionsverbgefüge und andere nichtverbale Bestandteile (Kl. 9)
* 1.3 Verbalkomplex oder satzwertiger Infinitiv? (Kl. 9 oder 10)
* 1.5 VE- und INF-Attribut und die Kommaregel K117 (Kl. 9)
* 1.6 Die Reihenfolge der Elemente im Mittelfeld (Kl. 9 oder 10)
* 1.7 Syntax-Vergleich mit den Fremdsprachen (Kl. 9)

*Eine Behandlung erst in Kl. 9 ist deswegen empfehlenswert, weil dann in der 1., 2. und ggf. 3. Fremdsprache genügend grammatische Strukturen vorhanden sind, um auch komplexere syntaktische Vergleiche mit dem Deutschen anstellen zu können.*

2. Spezielle Eignung der Module zur Anbindung an:

Textgebundene Erörterung (Kl. 10) oder Zeitungs-/Medieneinheit (Kl. 9):

* 1.2 Rechte Satzklammer mit mehr als zwei Verben: Wiedergabe von Fremdmeinung eines Zeitungstextes oder eines Interviews im Konjunktiv; Grundlage für Teilaufgabe 1 des Abitur-Aufgabentyps V

Zeitungs-/Medieneinheit (Kl. 9)

* 2. Angewandte Grammatik: Stilübungen (Ausklammerung, Linksversetzung): im Kontext einer Medien-/Zeitungseinheit

Analyse eines hypotaktischen Prosatextes:

* 1.4 Zur Besetzung der linken Satzklammer: Der Unterschied von Pronominal- und Subjunktionalsatz *(nur für diejenigen Kolleginnen und Kollegen, die bislang im Sinne der didakt. Reduktion bei VE-Sätzen mit einem kontrahierten Einleitungsfeld [VF+LSK] gearbeitet haben)*

Gedichtanalyse:

* 3.1 J. W. von Goethe: Ganymed (Kl. 10)
* 3.2 Georg Heym: Der Himmel wird so schwarz... (Kl. 9)

Analyse von epischen Texten

* 3.3 J. W. von Goethe: Die Leiden des jungen Werther (Kl. 10): „Epoche Sturm und Drang“
* 3.4 H. von Kleist: Das Bettelweib von Locarno (Kl. 9)

## **4.4.2 Anmerkungen und Lösungshinweise zu Kapitel 4.1**

Dieses Kapitel vernetzt folgende Kompetenzen miteinander:

Prozessbezogene Kompetenzen:

2. Schreiben:

2.5. elementare formale Anforderungen des Schreibens erfüllen ([…] Grammatik)

2.9. Textbelege und andere Quellen korrekt zitieren [...], dabei sprachlogisch

integrieren […]

2.10. […] einen angemessenen, variablen Stil verwenden

2.16. eigenes Wissen über literarische, sprachliche und andere Sachverhalte geordnet und

differenziert darstellen und adäquat in eigene Textproduktion einbeziehen

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

3.3.2.1

(4) die Struktur auch von komplexen Sätzen und Satzgefügen analysieren, im Feldermodell

beschreiben und die Analyse für ihr Verständnis nutzen

(6) Nebensätze in komplexen Satzgefügen sicher erkennen, erläutern und verwenden

**Zusätzliche Kompetenzbezüge für Kap. 1.5:**

(3) alle Formen des Attributs erkennen, bestimmen und verwenden

(7) Infinitiv- und Partizipialgruppen erkennen und ihre syntaktische und semantische Funktion

bestimmen; Infinitiv- und Partizipialgruppen funktional verwenden, auch innerhalb komplexerer

syntaktischer Strukturen

(27) die Zeichensetzung bei Nebensätzen, Infinitiv- und Partizipialgruppen auch in komplexen

Satzgefügen korrekt begründen und verwenden, dabei auch den Unterschied zwingender und

fakultativer Kommasetzung erläutern

**Zusätzliche Kompetenzbezüge für Kap. 1.7:**

3.3.2.1

(Hinweise) Untersuchungsverfahren: […] Vergleiche mit anderen Sprachen anstellen und dadurch die Strukturen des

Deutschen genauer und vertiefter beschreiben

Die folgenden **terminologischen Unterscheidungen** sind im BP nicht angelegt und für die SuS nicht alle notwendig, sondern dienen meistens nur zur Orientierung für die Lehrkraft. Der Präzisierung „komplexe[…] Sätze“ bzw. … „komplexe[...] Satzgefügen [...]“ ist Genüge getan, wenn SuS Prädikate mit n>2 in der RSK gebräuchlicher VE-Sätze „induktiv und experimentierend erforschen“ (3.3.2.1, Hinweise).

In der wissenschaftlichen Diskussion gibt es teilweise durchaus **unterschiedliche Auffassungen zur Darstellung einzelner Strukturen** (s. die einzelnen Lösungshinweise). Entscheidend ist nicht, dass die SuS eine ‚orthodoxe‘ Darstellung erlernen, sondern die deutsche Syntax durch die Auseinandersetzung mit dem Feldermodell „induktiv und experimentierend erforschen“ und dabei auf Schwierigkeiten aufmerksam werden.

**Lösungshinweise**

**Zu 4.1.1:** Funktionsverben werden, anders als Vollverben, erst durch eine nichtverbale Prädikatsergänzung semantisch ‚vollständig‘. Damit stellt sich die Frage, ob die Ergänzung in der RSK oder im MF platziert werden soll. In der Literatur ist die Stellung frei stehender nichtverbaler Prädikatsergänzungen nicht einheitlich geregelt: Während Autoren wie Weinreich (1993, S.43 u. 46) in diesem Fall auch Adjektive und Substantive als Teil einer Lexikalklammer ansehen und in der RSK platzieren, lehnt beispielsweise A. Wöllstein dies kategorisch ab (Wöllstein 2010, S.37). Entsprechend lässt Weinreich auch Nomina als „Nachverben“ zu (Er fährt[LSK] jedes Jahr Ski[RSK] ; vgl. 1993, 46) und natürlich steht entsprechend das Prädikativ ebenfalls in der RSK. Auch Granzow-Emden weist auf die Problematik der Zuordnung zu einem der Felder (MF oder RSK) hin (vgl. 2017, S.71).

Somit sind die beiden folgenden Darstellungsformen zu finden:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | LSK | MF | RSK | NF |
| Er | brachte  stand | diese Sache  lange | in Ordnung.  Schlange. |  |
| Er | brachte  stand | diese Sache in Ordnung  lange Schlange. |  |  |

Aber nur:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | LSK | MF | RSK | NF |
| Er | brachte  fand | die Einkäufe in die Wohnung.  eine lange Schlange. |  |  |

Der Unterschied, auf den es ankommt, ist, dass Ergänzungen wie „brachte ... in Ordnung“ oder „stand ... Schlange“ keine Satzglieder sind, selbst wenn es sich noch nicht (wie z.B. im Satz „Er stand kopf“) um verblasste Substantive handelt. Man kann sie nicht erfragen (\*Wohin brachte er seine Sachen? \*In Ordnung.) und auch nur in Sonderfällen ins VF setzen (zur Verfügung[VF] stehe ich nicht, sondern…[?] Wie bitte? Was stand er? Ach so, Schlange[VF] stand er.). Auch sind die nichtverbalen Ergänzungen der Funktionsverben nicht durch andere Ergänzungen zu ersetzen, anders als Satzglieder („Er brachte die Einkäufe in die Wohnung / zum Nachbarn / nach Hause“ usw., aber nur: „Er brachte die Sache in Ordnung.“) Welche Entscheidung die Lehrkraft hinsichtlich der Darstellung trifft oder ob sie sich überhaupt festlegt, ist unerheblich, wichtig ist, dass den SuS der Unterschied in der Art der Verben (Vollverb mit Objekt vs. Funktionsverb) klar wird. Das topologische Modell eignet sich zu einer Reflexion darüber sehr gut.

**Zu 4.1.2:**  Hier geht es um eine Besonderheit von VE-Sätzen: Die Abfolge für zwei Verben in der RSK lautet dort: Infinite Form (Partizip, Infinitiv) vor finiter Form. Enthält das Prädikat drei Verben und ist das Finitum eine Form von „haben“, wie es im Perfekt und Plusquamperfekt der Fall ist, gilt aber: Finite Form vor zwei Infinitiven, wobei es allenfalls eine Ausnahme bei Verwendung des Partizip II gibt (vgl. Duden, Bd. 4, 5. Aufl., S.785-787 und Wöllstein-Leisten 1997, S.72f.). Terminologisch unterscheidet man dann innerhalb der RSK **Ober-** (vorangestelltes Finitum) **und Unterfeld** (Infinitive; vgl. z.B. Wöllstein 2010, S.60ff.), diese Begrifflichkeit ist aber für die SuS nicht nötig.

Bei **Fällen wie in 7.** gelangt die Feldertabelle an ihre Grenzen. Hier spricht man von inkohärenten Konstruktionen (Wöllstein 2010, S.63).[[1]](#footnote-2) Vergleichbares erlebt man beim Versuch, das Feldermodell auf andere Sprachen anzuwenden (vgl. 1.7).

Didaktisch von besonderem Interesse ist die **Umwandlung von Sätzen mit** **Modalverb in der Vergangenheit in indirekte Rede (8.)**, weil diese Kompetenz für den **Resümee-Teil der textgebundene Erörterung** unverzichtbar ist. Die Schwierigkeit entsteht dadurch, dass für alle Vergangenheitstempora der indirekten Rede nur eine Vergangenheitsform des Konjunktivs möglich ist, nämlich Konjunktiv „Perfekt“ (Hilfsverb im Konj. I + Partizip II) bzw. Konj. „Plusquamperfekt“ (Hilfsverb im Konj. II + Partizip II), wenn Indikativ und Konjunktiv verwechselt werden können (vgl. Duden, Bd. 4, 5. Aufl., S. 754f. bzw. 9. Aufl., S. 542).

**Zu 4.1.3:** Es geht, terminologisch um den Unterschied zwischen Vollverb und **Modalitätsverb**: In den meisten Fällen hängt von einem finiten Vollverb ein satzwertiger Infinitiv ab, der im topologischen Modell entweder im NF steht oder eine neue „Zeile“ erhält. Gelegentlich bildet das Finitum mit dem Infinitiv aber einen Verbalkomplex (vgl. Duden, 9. Aufl., §591ff.). In diesem Fall besetzt der Infinitiv in V2-Sätzen die RSK, das Finitum die LSK.

Bei der Durchsicht der Literatur stellt man fest, dass dieses Phänomen, das für den alltäglichen Einsatz im Unterricht sehr relevant ist (weil dort doch häufig einfache Prädikate mit einer Infinitivergänzung oder VE-Ergänzung auftreten), nur wenig Beachtung findet, wenngleich es sich, zumindest im schulischen Kontext, oftmals nicht von selbst versteht. Möglicherweise erscheint es zunächst einmal kontraintuitiv, etwa im Satz „Er drohte[,] das Schiff zu versenken“ für den HS nur VF und LSK zu besetzen und den satzwertigen Infinitiv ins NF bzw. in eine neue Zeile mit leerer LSK zu rücken,

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | LSK | MF | RSK | NF |
| (1) Er | drohte, |  |  | *das Schiff zu versenken* |
|  |  | (2) das Schiff | zu versenken |  |

statt den Satz in einer Zeile des Feldermodells unterzubringen und jedes Verb in eine der Klammern zu setzen:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | LSK | MF | RSK | NF |
| \*Er | drohte | das Schiff | zu versenken. |  |

Dennoch ist die zweite, vielleicht eleganter wirkende Darstellung logisch nicht möglich, da es sich hier um zwei Vollverben („drohen“ und „versenken“) mit eigener Valenz handelt („das Schiff zu versenken“ ist Objektsatz zu „drohen“, „das Schiff“ ist Objekt zu „versenken“), sodass jedes einen eigenen Satz mit eigener Satzklammer bildet, auch wenn diese Satzklammer jeweils nicht vollständig besetzt ist. Man kann das sehr leicht überprüfen, wenn man das finite Verb in eine komplexe Form, z.B. das Perfekt, setzt („Perfektprobe“ [Stefan Metzger, mdl. Mitteilung]).

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | LSK | MF | RSK | NF |
| Er | hat |  | gedroht |  |
|  |  | das Schiff | zu versenken. |  |

Anders verhält es sich bei **Modalitätsverben**, die wie Funktions- und Kopulaverben keine Vollverben darstellen. Das Schiff droht niemandem etwas an, das Verb „drohen“ ist intransitiv. Deshalb kann hier das Modalitätsverb die LSK besetzen und das Vollverb als INF die RSK.

**Zu 4.1.4:** Diese Einheit **richtet sich nur an diejenigen Kolleginnen und Kollegen**, die im Sinne der (sinnvollen!) didaktischen Reduktion dem Modell Granzow-Emdens gefolgt sind, wonach alle Einleitungswörter von VE-Sätzen in einem **kontrahierten Einleitungsfeld** (VF+LSK) stehen. (Granzow-Emden 2014, S.67) Diese Darstellung hat den Vorteil, ein einheitliches Schema für die Kommasetzung bei VE-Sätzen zu liefern, ist aber in der wissenschaftlichen Darstellung kaum zu finden, sondern in der Regel werden Einleitungswörter, die Satzglieder sind (d.h. Pronomina und Adverbien), ins VF gesetzt, die nicht satzgliedfähigen Subjunktionen aber in der LSK analysiert (vgl. z.B. Wöllstein: Topologisches Satzmodell [2010], S.32f. oder Duden, Bd. 4, 5. Aufl., S.788.). Selbstverständlich kann im Unterricht weiterhin das reduzierte Modell verwendet werden, im Sinne der Reflexion auf „die Struktur auch von komplexen Sätzen und Satzgefügen“ kann es aber durchaus lohnend sein, dass SuS diesen Unterschied erkennen.

**Zu 4.1.5:** Die Wiederholung zur VF-Probe (1. u. 2.) reaktiviert den Unterschied zwischen Präpositionalattributen, adverbialen Bestimmungen, Relativsätzen und Objektsätzen. Auch durch „dass“ eingeleitete VE-Sätze sowie Infinitivgruppen können Attribute sein. Man nennt sie dann Verbletzt- bzw. Infinitivattribut (Granzow-Emden, S.230).

**4.1.5.4.** Die einschlägige Duden-Regel K117 (vgl. Duden, 25.Aufl. 2009, S.77) ließe sich in diesem Kontext so formulieren: Ein Komma trennt Infinitivgruppen ab, die Attribute zu Substantiven (Satz a) oder zu Pronominaladverbien (eine Teilklasse der „hinweisenden Wörter“ aus K 117) sind (Satz d), nicht aber, wenn sie sich auf ein prädikatives Adjektiv (Satz b) beziehen oder als Objekt vom Prädikat abhängen (Satz c, hier: als Präpositionalobjekt).

Anknüpfungsmöglichkeit an K117

K 117 nennt noch die Bedingung des einleitenden Wortes (als, anstatt, usw., *siehe Fortbildungsmaterial auf diesem Server zu Kl. 7/8*) und den Fall des nachgestellten „hinweisenden Wortes“, das die Infinitivgruppe wieder aufgreift, als obligatorische Komma-Auslöser.

Im Ausgang von den oben stehenden Übungen können diese beiden Regeln leicht aufgegriffen werden, sodass alle Fälle der Kommasetzung beim Infinitiv behandelt sind:

* Durch einfaches Weglassen des Infinitivattributs in Aufg. 3 kann der *hinweisende Charakter* der Pronominaladverbien deutlich gemacht werden: Der kontextlose Satz „Er träumte davon“ weist obligatorisch auf ein Rhema hin.
* Von hier aus lässt sich leicht zu nachgestellten Pronominaladverbien und den Demonstrativpronomen als prominenten Vertretern der wieder aufgreifenden hinweisenden Wörter übergehen:

Früh in den Ruhestand zu gehen, *davon* träumte er.

Früh in den Ruhestand zu gehen, *das* war sein größter Wunsch.

* Die Einleitungswörter „als“, „anstatt“ usw. dürften aus Kl. 7/8 bekannt sein, müssten also nur noch einmal wiederholt werden, bevor gemischte Übungen zu allen drei Fällen von K117 erfolgen.

Da der BP in Kl. 9/10 ausdrücklich fordert, dass SuS „auch den Unterschied zwingender und fakultativer Kommasetzung erläutern“ können, (ibK 3.3.2.1 [27]), ist ihm durch die pragmatische „Faustregel“, man könne bei Infinitivgruppen das Komma immer setzen, nicht Genüge getan.

**Zu 4.1.6:** Wer selbst eine Fremdsprache unterrichtet, weiß, dass die grammatikalische Komplexität, die den SuS dort ‚zugemutet‘ wird, gelegentlich das Niveau überschreitet, das man im deutschen Grammatikunterricht widerstandslos hinnimmt. Zugleich zeigt sich im Fremdsprachenunterricht aber auch, dass die SuS damit prinzipiell nicht überfordert sind und die an sie gestellten Ansprüche in den Fremdsprachen m.o.w. akzeptieren. Eine solche, für die Sprachreflexion sehr fruchtbare ‚Herausforderung‘ liegt darin, die intuitiv von Muttersprachlern beherrschte Binnenstruktur der Satzglieder im MF auf explizite Regeln zurückzuführen, die Schüler, die Deutsch als Fremdsprache lernen, weitgehend ebenso erwerben müssen.

Es handelt sich dabei natürlich **nur** um **eine Auswahl von Stellungsregeln für das Mittelfeld**. Andere, hier nicht berücksichtigte Regeln sind z.B. die Definitheitsbedingung und die Subjekt- / Agensbedingung (Wöllstein-Leisten 1997, S.59f.). Die hier behandelten, recht bekannten Stellungsregeln sind knapp z. B. bei Dürscheid (2007, S.104) zusammengefasst. Ihr folgend werden vornehmlich V1- und VE-Sätze behandelt, weil nur so alle Satzglieder im MF stehen können (vgl. ebd.). Eine knappe und übersichtliche Darstellung findet sich auch bei Wöllstein (1997, S.57ff.). Die deutsche Abfolge ist dabei freier als z.B. im Englischen (Wöllstein 1997, S.57).

Wenn **kein Satzglied besonders betont** werden soll (vgl. Sätze [1d/e]), gilt:

* für **nominale** Satzglieder:
  + S – Dat.-Obj. – Akk.-Obj. (Dürscheid 2007, 104); Ausnahmen: S. Dürscheid 2007, S.102)
  + S – Akk-Obj. – Präp.-Obj. / Gen.-Obj. (Wöllstein-Leisten 1997, 61)
  + Die Stellung bei Dat.-Obj. und Präp.-Obj. ist freier: Man berichtete von seinen Worten dem Kaiser. / Man berichtete dem Kaiser von seinen Worten.
* für **pronominale** Satzglieder: S – Akk.-Obj. – Dat.-Obj. (Dürscheid 2007, S.102)
* In **VE-Sätzen** (4.) stehen Präpositionalobjekt und obligatorische (!) adverbiale Bestimmungen – also die obligatorischen satzgliedwertigen Präpositionalgruppen – direkt vor der RSK. Anders verhält es sich bei fakultativen adverbialen Bestimmungen: ...dass er ihm am Abend noch seinen Brief vorgelesen hatte (Dürscheid 2007, S.102).

Die Fälle in **3.** behandeln die berühmte **„Wackernagel-Position“**, derzufolge unbetonte Pronomina direkt an der Spitze des MF stehen (Wöllstein 1997, S.57) – natürlich wäre die Stellung in Satz b) möglich, wenn „ihm“ betont werden soll.[[2]](#footnote-3) Damit gehorchen sie dem Gesetz, dass Pronomen vor Nominalgruppen stehen (Wöllstein 1997, S.61). (Die Stellungsregeln für die Abfolge der Pronomen wurde in 2. erarbeitet.) Satz a) ließe sich auch gut mit dem Gesetz der wachsenden Glieder (kürzere vor längeren Satzgliedern; vgl. Dürscheid 2007, S.102) erklären. Allerdings ist dies ein eher schwaches Kriterium (vgl. Wöllstein-Leisten 1997, S.59). In keinem Fall sind diese Termini für die SuS bestimmt, sie dienen nur zur Orientierung für die Lehrkraft.

Die Fälle in **5.** haben nichts mit syntaktischen Gesetzmäßigkeiten, sondern mit **Textkohärenz** tun. Aus dem Kontext **bereits bekannte Elemente** (Thema) **stehen vor neu eingeführten** (Rhema) (Dürscheid 2007, 101f.).

**Zu 4.1.7**

**1.** **[1]**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | LSK | MF | RSK | NF |
| Max | will | seinen Onkel | sehen. |  |
| Max | wants |  | to see | his uncle. |
| Max | veut |  | voir | son oncle. |
| Max | quiere |  | ver | a su tío. |

**1.** **[2]**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Max | hat | ihn | sehen wollen. |  |
| Max | has | always | wanted to see | him. |
| Max | a |  | voulu | le |voir. |  |
| Max | ha querido |  | ver | lo |

Das Deutsche erweist sich in [1] und [2] als Klammersprache: Keine andere Sprache benötigt für Sätze mit nominalem Objekt ein Mittelfeld. Bei pronominalem Objekt in Beispiel [3] gibt es MF auch im Französischen, dafür wird allerdings die RSK im Passé composé (a voulu le voir) inkohärent.

**1. [3]**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Max | will | ihn | sehen. |  |
| Max | wants |  | to see | him. |
| Max | veut | le | voir. |  |
| Max | quiere |  | ver | lo. |

**3.**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | | LSK | MF | RSK | NF |
| Nach dem Essen  Dann | | verließ | er den Raum. |  |  |
| After dinner  Then | Max | left | the room. |  |  |
| Après le dîner  Puis, | Max | quitta | la salle. |  |  |
| Después de cenar,  Entonces | Max | dejó | el local. |  |  |

*Der* Klassiker: Nur im Deutschen erzeugt eine adverbiale Bestimmung (oder ein Nebensatz) im VF einen V2-Satz. Für die anderen Sprachen muss man ein zusätzliches Subjekt-Feld annehmen, sodass aus dem VF ein VVF würde. Dies schafft ein grundsätzliches Problem der Übertragbarkeit des deutschen Feldermodells.

**4.**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Max | | | zeigt | sie mir. |  |  |
| Max | often | | shows | it to me. |  |  |
| Max | me | le | montre. |  |  |  |
| Max | me | lo | muestra. |  |  |  |

Ähnlich wie in 4. gibt es noch andere Fälle, in denen das deutsche Grundmodell sich nur um den Preis zusätzlicher Vor-Vorfelder übertragen lässt. Die romanischen Sprachen brauchen für ein pronominales Objekt ein oder zwei eigene VVF, das Englische benötigt ein VVF für das vorangestellte Adverb.[[3]](#footnote-4)

## **4.4.3 Anmerkungen und Lösungshinweise zu Kapitel 4.2 und 4.3**

Dieses Kapitel vernetzt folgende Kompetenzen miteinander:

Prozessbezogene Kompetenzen

2.Schreiben

2.2. sich standardsprachlich ausdrücken und den Unterschied zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch sowie Merkmale umgangssprachlichen Sprechens erkennen und

zielgerichtet einsetzen (→ VI.2)

2.25. die formale und sprachlich-stilistische Gestaltungsweise von Texten und deren Wirkung an

Beispielen erläutern (zum Beispiel sprachliche Bilder deuten, Dialoge analysieren)

2.26. die Ergebnisse einer Textanalyse selbstständig fachgerecht und aspektorientiert darstellen

Inhaltsbezogene Kompetenzen

3.3.1.1

(11) sprachliche Gestaltungsmittel beschreiben und auf ihre Funktion hin untersuchen

3.3.1.2 (10) Sach- und Gebrauchstexte hinsichtlich der Aspekte

[...]

– Sprache (Stilebene, sprachliche Mittel)

[...]

in ihrem Wirkungsgefüge analysieren und dabei Untersuchungsschwerpunkte bilden

3.3.2.1

(4) die Struktur auch von komplexen Sätzen und Satzgefügen analysieren, im Feldermodell

beschreiben und die Analyse für ihr Verständnis nutzen

(8) Gleich- und Unterordnung von Sätzen unterscheiden und differenziert in ihrer Funktion erläutern (Parataxe und Hypotaxe)

Leitperspektiven

Medienbildung (MB)

[...] Medienbildung bedeutet im Deutschunterricht darüber hinaus immer auch, dass die Medien und ihre spezifischen [...] ästhetischen Qualitäten zu einem Gegenstand des Unterrichts werden.

Von besonderem Interesse ist die Frage, wie weit und wie gut sich das topologische Modell für die **funktionale Analyse pragmatischer und literarischer Texte** anwenden lässt. Die Übungen der Kapitel 2 und 3 liefern Beispiele für solche Anwendungen, und zwar insbesondere solche, wo das topologische Modell gegenüber herkömmlichen, an der lateinischen Grammatik orientierten Modellen aus Sicht d. Verf. Vorteile mit Hinblick auf seine heuristische Funktion und auf die Darstellbarkeit syntaktischer Auffälligkeiten hat.

**Zu 4.2.1:** Das behandelte Phänomen wird in der Literatur als Ausklammerung, Extraposition oder Rechtsversetzung bezeichnet. Während es in den Fremdsprachen E,F, Sp, It, die allesamt keine ‚Klammersprachen‘ sind, bei komplexen Prädikaten gar keine Alternative zur Besetzung des ‚Nachfelds‘ gibt, existiert im Deutschen eine Tendenz, schwere Nominalphrasen (Wöllstein 2010, S. 51, Averintseva-Klisch in Wöllstein 2015, S.113u., S. 118 ) auszulagern, um die semantische Information des komplexen Prädikats kohärenter zu vergeben (statt sie durch eine gespreizte Klammer auseinanderzureißen) oder aber das ausgelagerte Element zu betonen (vgl. Granzow-Emden 2014, S.77). „Schwere Nominalphrasen“ sind dabei in aller Regel Präpositionalgruppen – adverbiale Bestimmungen ebenso wie Präpositionalattribute.Gerne verwendet man die Extraposition im Deutschen für das Zustandspassiv und bei Prädikativ-Konstruktionen.

Die Stilübungen können dazu verhelfen, SuS für solche Phänomene zu sensibilisieren, was sich auch auf die eigene schriftsprachliche Produktion auswirken kann, sei es im Aufsatz oder in journalistischen Schreibversuchen.

**3.** Verf. schlägt Variante b als die eleganteste Version vor, da sie weder durch eine weit gespreizte Klammer die Verständlichkeit beeinträchtigt (Variante a) noch eine an sich unnötige Ausklammerung (Variante c) vornimmt. Allerdings steht zu erwarten, dass Variante c sich im journalistischen, politischen und wissenschaftssprachlichen Diskurs als dominantes Paradigma durchsetzen wird (sofern sie dies nicht schon getan hat).

**Zu 4.2.2:** Ein Kennzeichen mündlicher Texte oder schriftlicher Texte mit beabsichtigter Affinität zur Mündlichkeit ist ein gewisses Maß an (notwendiger) Redundanz. In diesem Zusammenhang ist syntaktisch die Tendenz zu beobachten, durch anaphorische Demonstrativa („..., die sind…“ „..., da hat es…“) das Thema wiederaufzugreifen, was aber häufig weniger einem Bedürfnis nach Erhöhung der Textkohärenz als vielmehr einem stilistischen Automatismus geschuldet zu sein scheint. So ist das Wiederaufgreifen des Subjekts bzw. der adverbialen Bestimmung in den Beispielen aus 1. natürlich völlig überflüssig, weil die Satzglieder denkbar kurz sind und der Satz ohne Unterbrechung weitergeht. Anders verhält es sich im Beispiel 3. Hier könnte man zumindest beim Zuhören ‚den Anschluss verlieren‘.

**Feldergrammatisch** ist das Phänomen von Interesse, weil in der Regel im VF genau eine Ergänzung stehen kann (vgl. Granzow-Emden 2014, S.73, Wöllstein 2010, S.54, Dürscheid 2007, 101), durch das anaphorische Demonstrativpronomen aber ein zweites Element dort auftritt (vgl. Wöllstein 2010, S.54):

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | | LSK | MF | RSK | NF |
| Die Aktienkurse in Frankfurt | | sind | natürlich in den Keller | gerutscht. |  |
| Die Aktienkurse in Frankfurt, | **die** | sind | natürlich in den Keller | gerutscht. |  |

Man spricht hier von einer **Linksversetzung** (LV) bzw. der Schaffung eines Vor-Vorfeldes (VVF) (Wöllstein 2010, S.54f., 69; vgl. hierzu auch Averintseva-Klisch in Wöllstein 2015, S.107ff.), sofern das Pronomen dieselbe Satzgliedfunktion (und bei Aktanten entsprechend denselben Kasus) hat wie die Nominalgruppe (vgl. Wöllstein 2010, S.54). Das Feld LV/VVF sollte nicht mit dem **Außenfeld** verwechselt werden (Wöllstein 2010, S.69f.), allerdings sind solche terminologischen Unterscheidungen für die SuS nicht notwendig. Wichtiger ist es, dass diese feststellen, „dass die Positionen vor dem finiten (LSK) bzw. hinter dem infiniten Prädikatsteil (RSK), die Satzränder, im Deutschen ein gewisses „Ausklapp-Potenzial“ haben“ (Averintseva-Klisch, S.122).

**Zu 4.3.1.:** Es handelt sich hier um eine **Textlupe mit Fokus auf einem Aspekt**, die nicht isoliert verwendet werden soll, sondern z.B. im Rahmen einer Unterrichtssequenz zur Lyrik des Sturm und Drang eingesetzt werden kann.

* Es empfiehlt sich zunächst anhand der W-Fragen und einer Bestimmung der Illokutionen (Sprechakte) und der Gefühle des lyrischen Ich zu klären, was in dieser Hymne die innere und die äußere Handlung ist. Dabei fallen möglicherweise von selbst schon einige der syntaktischen Anomalien auf.
* Diese können in einem zweiten Schritt anhand der folgenden Fragen untersucht und funktional gedeutet werden, nachdem zuvor die relevanten topologischen Regeln aus Kl.5-8 wiederholt und die Ergebnisse gesichert worden sind.
* In einem dritten Schritt werden dann Figuren und Tropen in den Blick genommen und funktional gedeutet, indem sie auf den zuvor geklärten Inhalt bezogen werden.

**Zu 4.3.1.1 (J. W. Goethe: Ganymed)[[4]](#footnote-5)**

**1.** jemand jemandem etwas/jemanden (S, Dat, Akk) → dreiwertiges Verb

**2.** In der Regel steht im VF genau eine Ergänzung (vgl. Granzow-Emden 2014, S.73, Wöllstein 2010, S.54). Mehrfachbesetzungen sind nur selten möglich (Morgens am Frühstückstisch teilte er seine Entscheidung mit. Dort endlich gab er ihm den Brief), in Verbindung mit Aktanten gar ungrammatisch (\*Ihm den Brief gab er. \*Abends seine Absicht teilte er mit.) In Wendungen wie „Gegen 20 Uhr abends kam er...“ handelt es sich um eine adverbiale Bestimmung mit temporalem Attribut. Umso auffälliger sind solche mehrfach besetzten Vorfelder in der Lyrik.

**3.** Im NF stehen Attributsätze und andere Nebensätze (auch entspr. Infinitivgruppen) sowie Vergleiche: Man hatte den Mann gefunden, | der das Foto gemacht hatte[NF]. Sie hatte befohlen, | dass man sie wecken sollte[NF]. Er hatte versucht, sich zu erinnern. Ich habe viel öfters beim Abwaschen geholfen | als du[NF].

**4.** Subjekt und Objekt stehen im MF oder VF.

**5.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | LSK | MF | RSK | NF |
| Ich | glaube | nicht, |  | dass du Recht hast. |
| Obwohl … kam, | verlief | alles reibungslos. |  |  |

**Zu 4.3.1.2**

**1.** Das Nachfeld erfüllt in der Literatur häufig die Funktion der Hervorhebung (vgl. Granzow-Emden 2014, S.77), so auch hier in V.3. In V.9f. wird allerdings weniger (oder nicht nur) der Arm betont, sondern auch das Verb „fassen“, und zwar dadurch, dass normalerweise die adverbiale Bestimmung im MF und damit noch vor der RSK stehen müsste (...in diesem Arm fassen möchte), durch ihre Extraposition ins NF aber das Prädikat in den Vordergrund tritt.

**2.** Es handelt sich um Wunschsätze wie „Wenn er doch nur käme“, „O dass er doch nie gekommen wäre“ usw.

**3./4.** Drei Satzglieder im Vorfeld (zwei adverbiale Bestimmungen [modal und lokal] und ein Akkusativobjekt [sich]), was der Regel aus 3.1.1, Aufg. 2 zuwiderläuft. Die im Vorfeld vergebenen Informationen werden beim Lesen zuerst aufgenommen und entsprechen der Reihenfolge, in der das lyr. Ich die Außenwelt erlebend wahrnimmt. Mögliche Deutung: Das Gefühl des Geliebtseins und die Wahrnehmung der eigenen Erregung (Herz) sind das, was sich zuerst einstellt und die Suche nach dem Urheber (Du) anstößt; damit haben sie in dieser ichbezogenen Perspektive auch zunächst den Vorrang vor dem Urheber („deiner“), der sodann aber als Zielpunkt durch die betonte Endstellung und den markanten Neologismus („Schöne“) hervorgehoben wird.

**5.** Vorübung: S. 3.1.1.1. „Rufen“ kommt mit zwei verschiedenen Valenzen vor: jemand ruft etwas oder jemanden (Akkusativobjekt) und jemand ruft nach jemandem (Präpositionalobjekt), aber natürlich niemals gleichzeitig mit Akkusativ- und Präpositionalobjekt wie hier. Die Deutung, dass das lyrische Ich im ekstatischen Zustand eines Verschmelzungserlebnisses auch zwei Gedanken verschmelzen lässt, liegt nahe.

**6.** Natürlich bleiben beide Satzklammern frei, sodass gar kein Satz entsteht, was durch die topologische Darstellung besonders augenfällig wird. Mögliche Deutung: Richtung, Ziel und die Umstände der Bewegung (umfangend umfangen) halten das lyrische Ich so in ihrem Bann, dass die Art der Fortbewegung (schweben? fliegen?) und damit die Frage nach der realen Umsetzbarkeit dieses Wunders völlig irrelevant wird.

**Zu 4.3.2 (Georg Heym)[[5]](#footnote-6)**: Es handelt sich hier um eine Untersuchung mit **Fokus auf der funktionalen Deutung sprachlicher Mittel**, die sinnvollerweise durchgeführt wird, nachdem der Inhalt, dessen Ausdruck die sprachlichen Mittel schließlich dienen, geklärt ist.

* Es empfiehlt sich zunächst anhand der W-Fragen das inhaltliche Geschehen des Gedichts zu klären und festzustellen, dass der Sprecher, recht typisch für die Epoche, nicht explizit in Form eines lyrischen Ichs auftaucht, sondern als – auf den ersten Blick – distanziert wirkender Beschreibender.
* Sodann ist bei der Frage nach den **Illokutionen** (Sprechakten) darauf hinzuweisen, dass das ganze Gedicht nur die Illokutionen „beschreiben“ und „vergleichen“ enthält. Unter Einbeziehung der **vier Seiten der sprachlichen Botschaft** (bzw. der drei Sprachfunktionen nach Bühler) kann allerdings geklärt werden, dass trotz Abwesenheit eines lyr. Ich indirekt ein hohes Maß an „Selbstoffenbarung“ des Sprechers stattfindet, nämlich seiner Assoziationen, seines Erlebens des Gewitters – sowohl durch die Semantik der Vergleiche (V.3, 7, 10) als auch durch diejenige der Adjektive und Substantive („Pracht“, „seltsam“, „Traurigkeit“).
* **Figuren und Tropen:** Sodann sollten die Assoziationen, die durch die Bildspender der Vergleiche / Personifikationen hervorgerufen werden (Nacht, Tod, Maske, drohen usw.), ebenso einbezogen werden wie die Wirkung der auffälligen Klangfiguren (z.B. in der 4. Strophe).
* Nicht zuletzt wird bei diesem Gedicht eine **syntaktische Analyse** fruchtbar sein, die nach Maßgabe des Bildungsplans mit Hilfe des **topologischen Modells** erfolgen sollte. Lösungsvorschläge finden sich unten angegeben. Eine weitere syntaktische Auffälligkeit sind die vorangestellten Genitivattribute (V.11, 13, 16).

**7.**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| KO | VF | LSK | MF | RSK | NF |
|  | Der Himmel | wird | so schwarz,\* |  | als würd es Nacht. |
|  | Der bleiche Schein der fernen Blitze | loht, |  |  | Wie Todes Aug aus gelber Maske droht. |
|  | Das Wetter | zieht |  | herauf | in dunkler Pracht. |
|  | Die Raben | wirbeln |  | auf | wie schwarzes Laub. |
| und |  | zieht | zur See | hinaus | wie Wolken grau. |
|  | Im Wind und Regen | friert | der Uferwald |  | Wie in Novemberabends Traurigkeit. |

\* In der hier gewählten Darstellungsweise wird das Prädikativ im MF analysiert (vgl. z.B. Wöllstein 2010). Andere Autoren setzen es in die RSK (vgl. z.B. Weinreich 1993). Auch Granzow-Emden (2014) weist auf die Problematik der Zuordnung zu einem der Felder hin (S.71).

Auffällig ist **die ungewöhnlich häufige Besetzung des Nachfeldes**. Sie ist bis auf V.4 durch die vielen **Vergleiche** zu erklären. Im Nachfeld stehen – wenn auch nicht ausschließlich – durchgängig **zentrale Assoziationen** des Sprechers, welche für die düstere **Atmosphäre** des Gedichts verantwortlich sind. Durch ihre Ausklammerung werden sie automatisch betont (eine häufige stilist. Funktion in der Literatur [vgl. Granzow-Emden 2014, S.77]), was die atmosphärische Wirkung natürlich erhöht.

Ebenfalls auffällig: asyndetische Reihung (außer V.8) von V2-Sätzen (asyndetisch bedeutet im topologischen Modell, dass das Koordinationsfeld [KO] nicht besetzt ist) mit Subjekt im Vorfeld; VE-Sätze lediglich mit Vergleichsfunktion). Dadurch entsteht der Eindruck eines sukzessiven Protokolls von Eindrücken ohne logische Verbindung.

**8.** Subjekt im Vorfeld außer in V.7, 14 und 15. Mögliche Deutung der Wirkung – in V.14 besonders deutlich zu sehen – : Im Sinne des protokollarischen Festhaltens von Eindrücken wird von Eindruck zu Eindruck gesprungen, wobei zunächst jeweils „objektiv“ der konkrete Gegenstand genannt und dann mit „subjektiven Assoziationen“ verknüpft wird. Im Falle der vorangestellten adv. Bestimmungen (V.14f.) bereitet Heym beim Leser das eigentliche Geschehen („Vordergrund“) vor, indem er zunächst den Hintergrund (Strand, Wolken, Wind/Regen) entstehen lässt.

**9.**

V.10

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| VF | LSK | MF | RSK | NF |
| Ihr Fittich | ist | wie Frauenschultern rein. |  |  |

statt:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Ihr Fittich | ist | [so] rein (wie Frauenschultern) |  | (wie Frauenschultern). |

Wirkung: Das Adjektiv „rein“ erhält durch die Endstellung eine besondere Betonung. Dies ist in Zusammenhang mit Aufg. 10. wichtig. Heym erreicht diese Hervorhebung dadurch, dass er einen Vergleich ins Mittelfeld integriert, statt ihn, wie man erwarten würde, ins Nachfeld auszulagern (oder zumindest ans Ende des MF zu stellen; beide Darstellungen sind bei Perfektprobe möglich: ist so rein gewesen wie F. / ist so rein wie F. gewesen).

V.14

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| VVF | VF | LSK | MF | RSK | NF |
| Fern in den Wolken noch | der Donner | hallt |  |  |  |

statt

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Fern in den Wolken | hallt | noch der Donner |  |  |

Sog. Linksversetzung, d.h. das Vorfeld, in dem in der Regel nur ein Satzglied steht (vgl. Anmerkung zu 2.2), wird ausgedehnt. Kreative SuS könnten auch auf die Bezeichnung „VE-Satz mit leerer LSK“ kommen, aber diese Konstruktion existiert terminologisch nicht.

**10.** Die Endstellung der Adjektive (rau, grau, rein, weiß) hebt diese natürlich hervor und unterstreicht dadurch den Kontrast von Str. 2 zu 3 (vgl. auch die dunklen / hellen Diphthonge der Reime). (Endstellung und Vokalfärbung gelten auch für die ausdrucksstarken Verben in V.2-3.)

**Zu 4.3.3[[6]](#footnote-7):** Das Arbeitsblatt versteht sich als integrative grammatische Sequenz bei der Behandlung des Briefromans. Erstmals in Kl. 9/10 werden im BP nun die Begriffe **„Hypotaxe“** und **„Parataxe“** verwendet. Nach einer griffigen, für den Unterricht sehr brauchbaren Definition von Granzow-Emden (2014, S.68) liegt Hypotaxe vor, sobald ein Satz mindestens einen abhängigen Teilsatz enthält, Parataxe hingegen bei Abfolge gleichwertiger Sätze.

Brief vom 10. Mai

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| KO | AF | VF | LSK | MF | RSK | NF |
|  |  |  | Wenn\* | das … um mich | dampft |  |
| und |  |  | [wenn] | die … Waldes | ruht |  |
| und |  |  | [wenn] | nur …Heiligtum | stehlen |  |
|  |  |  | [wenn] | ich …Bache | liege |  |
| und |  |  | [wenn] | näher … merkwürdig\*\* | werden |  |
|  |  |  | wenn | ich … Herzen | fühle |  |
| und |  |  | **fühle** | die …Allmächtigen, |  |  |
|  |  | der |  | uns…Bilde | schuf |  |
|  |  |  |  | das Wehen … Allliebenden, |  |  |
|  |  | der |  | uns… | trägt und erhält; |  |
|  | Mein Freund! |  | wenn | ‘s dann | dämmert |  |
| und |  |  | [wenn] | die Welt … Seele | ruhn | wie…Geliebten |
|  |  | **dann** | sehne | ich mich oft |  |  |

\* Die hier gewählte Darstellungsweise unterscheidet, wie bei den meisten Theoretikern, Pronominalsatz (Einleitungswort im VF) und Subjunktionalsatz (Einleitungswort in der LSK), statt beiden ein kontrahiertes Einleitungsfeld (VF+LSK; vgl. Anm. zu 1.4) voranzustellen. Die letztgenannte Darstellungsweise ist aber natürlich ebenso möglich.

\*\* In der hier gewählten Darstellungsweise wird das Prädikativ im MF analysiert (vgl. z.B. Wöllstein 2010). Andere Autoren setzen es in die RSK (vgl. z.B. Weinreich 1993). Auch Granzow-Emden (2014) weist auf die Problematik der Zuordnung zu einem der Felder hin (S.71).

Der berühmte Werther-Satz einmal topologisch gefasst. Dies hat didaktisch den Vorteil, dass **dreierlei optisch sehr augenfällig** wird: Zunächst natürlich der **Parallelismus** von VE-Sätzen, sodann aber auch der **syntaktische Bruch in Z.5**: Hier steht ein elliptischer V2-Satz („und [ich] fühle die Gegenwart des Allmächtigen“) statt eines zu erwartenden VE-Satzes („und [wenn ich] die Gegenwart … fühle“), die LSK ist nicht mehr durch eine Subjunktion, sondern durch ein Finitum besetzt. Schließlich der **Folgesatz** als korrekt gebauter V2-Satz: Das VF ist durch ein Adverb besetzt, die LSK durch das finite Verb. Durch die lange, durch syntaktischen Bruch verkomplizierte Hypotaxe hängt dieser vom Leser erwartete Folgesatz in der Luft bzw. kann ein kohärenter Rückbezug von den ersten VE-Sätzen zu ihm kaum noch hergestellt werden.

Dieses freie Flottieren von Information (in den VE-Sätzen) passt zum assoziativen Duktus der Stelle, es stellt radikal das subjektive Erleben des Senders über das Kohärenzbedürfnis des Empfängers und die Grammatikalität des Satzbaus (syntaktischer Bruch): Was sich Werthers Seele aufdrängt, muss zuerst und in Gänze ausgedrückt werden, koste es auch die Verständlichkeit einer überschaubaren Hypotaxe!

Brief vom 18. August

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| KO | VF | | LSK | MF | RSK | NF |
|  |  | Wenn | | ich sonst ... | überschaute |  |
| usw. | | | | | | |
|  | [Z.9] wie | faßte | | ich … Herz |  |  |
|  | [wie] | fühlte | | [ich] mich ... vergöttert |  |  |
| und | die … Welt | bewegten | | sich … Seele. |  |  |
|  | Ungeheure Berge | umgaben | | mich |  |  |
|  | Abgründe | lagen | | vor mir |  |  |
| und | Wetterbäche | stürzten | |  | herunter |  |
|  | die Flüsse | strömten | | unter mir |  |  |
| und | Wald und Gebirge | erklang; | |  |  |  |

Deutlich wird durch die topologische Darstellung der Kontrast zwischen dem assoziativen Schweifen der VE-Sätze bis Z.10 und der prägnanten Aufzählung in parallel gebauten, parataktischen, teilweise asyndetisch gereihten kurzen V2-Sätzen ab Z.11 (Ungeheure…). Der Übergang zwischen beiden vollzieht sich fließend: Auf einen ersten V2-Ausrufesatz (Wie faßte…) folgt ein weiterer, allerdings durch Ellipse grammatischer Ausrufezeichen (das Subjekt fehlt), bevor das Gefüge mit einem syndetisch angeschlossenen V2-Aussagesatz mit Subjekt im VF endet, also dem syntaktischen Modell, das die folgende Parataxe (Ungeheure Berge…) prägt. Mögliche funktionale Deutung: Die oben erwähnte Parataxe tritt bei der ‚objektiven‘ Beschreibung der Außenwelt auf, bei der kein Bezug mehr zum „Herzen“ hergestellt wird.

**Zu 4.3.4[[7]](#footnote-8):** Das Arbeitsblatt versteht sich als integrative grammatische Sequenz bei der Behandlung der Novelle.

Höhepunkt der Novelle

**1. / 2.** Die gewählte Darstellung in einer Zeile ist didaktisch sinnvoll, weil sie die Auffälligkeiten deutlicher macht:

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| KO | VF | LSK | MF | RSK | NF |
| und | (1) knurrend und bellend,  (2) grad als ob … käme,  (3) rückwärts gegen den Ofen | weicht | er | aus. |  |

Das Vorfeld ist in diesem Satzgefüge völlig überladen. 2. Es stehen dort lauter adverbiale Bestimmungen, die sich auf die Art und Weise des Geschehens beziehen (Partizipien, Vergleichssatz, lokale adverbiale Bestimmung). Solche adv. Best. sind normalerweise im MF platziert (anders als etwa temporale adv. Best.) und rutschen nur zur Hervorhebung ins VF. 3. Der Satzbau wird dadurch ungrammatisch: Die klassische V2-Konstruktion mit adv. Best. im VF würde erfordern, nach dem ersten Adverbial unmittelbar das Finitum anzuschließen (vgl. Aufg. 2): Knurrend und bellend weicht er rückwärts … aus, gerade so, als ob…

Wirkung: Was dem wahrnehmenden personalen Erzähler ins Auge springt oder assoziativ in den Kopf kommt, wird „unvertraut“ und ungeordnet in derselben linearen Abfolge reproduziert, was beim identifikatorischen Lesen maximale Unmittelbarkeit erzeugt. Die Elemente im VF erhalten damit gleiches Gewicht wie das eigentliche ‚Hauptgeschehen‘ des Ausweichens.

**3.** Die Darstellungsweise in der Feldertabelle ist didaktisch Gewinn bringend, um den Zusammenhang von Form und Inhalt darzustellen: In bekannter Kleist‘scher Manier rückt das dramatische Hauptgeschehen um den Marchese („während der … durchhaut“) im Satzgefüge in die Nebensätze, während die demgegenüber sekundäre Handlung der Marquise dieses Geschehen in Hauptsätzen flankiert. Somit wird der tödliche Wahnsinn des Marchese syntaktisch von der ‚gesunden‘, lebensrettenden Fluchthandlung der Marquise getrennt, und Letztere bildet gleichsam einen festen, Halt gebenden Rahmen um das tödlich-verwirrte Geschehen der VE-Sätze.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| KO | VF | LSK | MF | RSK |  |
|  | Bei … Anblick | stürzt | die Marquise … Zimmer |  |  |
| und |  | während | der Marchese … „Wer da?“ | ruft |  |
| und |  | da | ihm … | antwortet |  |
|  |  |  | gleich … Luft | durchhaut |  |
|  |  | lässt | sie | anspannen, ... |  |

**Literatur**

Averintseva-Klisch, Maria: Kanonische Satzstruktur im topologischen Modell und Herausstellungen. In: Angelika Wöllstein (Hg.): Das topologische Modell für die Schule. Baltmannsweiler (Schneider Verlag Hohengehren) 2015, S.101-125.

Duden „Die Deutsche Rechtschreibung“, 25. Aufl. Mannheim (Dudenverlag) 2009.

Duden „Die Grammatik“, hrsg. von Angelika Wöllstein et al., 9. Aufl. Berlin (Dudenverlag), 2016

Duden „Grammatik der deutschen Gegenwartssprache“, hrsg. u. bearb. von Günther Drosdowski in Zusammenarbeit mit Peter Eisenberg . . ., 5. Aufl. Mannheim (Dudenverlag) 1995.

Dürscheid, Christa: Syntax: Grundlagen und Theorien. 4. Aufl. Göttingen (Vandenhoeck&Ruprecht) 2007.

Granzow-Emden, Matthias: Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten. 2. Aufl. (Narr) Tübingen 2014.

Weinreich, Harald: Textgrammatik der deutschen Sprache. Mannheim (Dudenverlag) 1993.

Wöllstein, Angelika: Topologisches Satzmodell. Heidelberg (Universitätsverlag Winter) 2010.

Wöllstein, Angelika, Zepter, Alexandra: Wie und warum unterscheiden sich die Wortabfolgen in Sätzen? In: Angelika Wöllstein (Hg.): Das topologische Modell für die Schule. Baltmannsweiler (Schneider Verlag Hohengehren) 2015, S.239-262.

Wöllstein-Leisten, Angelika: Deutsche Satzstruktur: Grundlagen der syntaktischen Analyse. Tübingen (Stauffenburg-Verlag) 1997.

1. Eine solche Stellung ist neben der kohärenten Satzkonstruktion„dass er unbedingt Klavier hätte üben sollen“ möglich (vgl. Duden, Bd. 4, 5. Aufl., S.787). [↑](#footnote-ref-2)
2. Allerdings kann auch ein nominales Subjekt noch vor dem schwachen Pronomen stehen (vgl. Duden, Bd. 4, 9. Aufl., S.880: Hat ihm der Lehrer nicht geglaubt? / Hat der Lehrer ihm nicht geglaubt? [↑](#footnote-ref-3)
3. Einen Lösungsvorschlag zur Ausweitung des Feldermodells auf andere Sprachen liefert das „Gelisa“-Modell (vgl. Wöllstein / Zepter in Wöllstein 2015, S.239ff.). [↑](#footnote-ref-4)
4. Die hier entlehnten Zitate beziehen sich auf: J.W. Goethe: Prometheus. In: K. O. Conrady (Hg.): Das große deutsche Gedichtbuch. Lizenzausgabe 1997 für die Wissenschaftliche Buchgesellschaft. 5. Aufl. Zürich/Düsseldorf (Artemis & Winkler Verlag) 1997, S.145. [↑](#footnote-ref-5)
5. Bezugstext und Quelle der hier entlehnten Zitate: Georg Heym (1887 – 1912): Der Himmel wird so schwarz ... [↑](#footnote-ref-6)
6. Bezugstext und Quelle aller hier entlehnten Zitate:

   http://www.zeno.org/Literatur/M/Goethe,+Johann+Wolfgang/Romane/Die+Leiden+des+jungen+Werther/Erstes+Buch,

   letzter Aufruf: 21.3.2018 [↑](#footnote-ref-7)
7. Bezugstext und Quelle der hier entlehnten Zitate:

   http://www.zeno.org/Literatur/M/Kleist,+Heinrich+von/Erzählprosa/Erzählungen/Das+Bettelweib+von+Locarno, letzter Abruf: 21.3.2018 [↑](#footnote-ref-8)