

Wer hat Angst vorm deutschen Verb? – Ein Projektvorschlag zur Verbstellung im Deutschen¹

Sandra Döring

0. Vorbemerkung²

Die Verbstellung im Deutschen stellt eine besondere Herausforderung für den Deutschlerner dar.

»Spätestens, nachdem sich der Lerner bewußt mit einem deutschen Satz auseinandergesetzt hat, der ein zweiteiliges Verb und eine Akkusativergänzung enthält, ahnt er, daß ihm die deutsche Sprache auch von der Syntax her einige Steine in den Weg legen wird. Um die deutsche Sprache (sogar auf Grundstufenniveau) einigermaßen zu beherrschen, muß er, zusätzlich zum Wortschatz und zur Morphologie, die wichtigsten Prinzipien des Satzbaus bzw. der Wortstellung assimilieren. Dazu gehört vor allem ein Verständnis für die Klammerstruktur der deutschen Sprache [...].« (Sperber 1989: 245)³

In diesem Beitrag wird ein möglicher Ansatz des Unterrichts der Verbstellung bzw. der Verbklammer im Deutschen vorgestellt. Den theoretischen Hintergrund in syntaktischer Hinsicht bildet dabei das Modell der Topologischen Felder. Lernpsychologisch werden diese grammatischen Aspekte mit dem Prinzip des mehrkanaligen Lernens verbunden. Nach einer kurzen theoretischen Einführung werden Beispielanordnungen mit steigendem Schwierigkeitsgrad vorgestellt. In diesem Aufsatz werden ausschließlich Deklarativsätze berücksichtigt. Außerdem werden subordinierte Teilsätze aus der Betrachtung zunächst ausgeklammert.

- 1 Dieser Artikel entstand im Rahmen des *Aim Higher Project* »Making Modern Languages an option. Make grammar fun« im Raum Greater Manchester (Großbritannien), welches dem sinkenden Interesse am Erwerb moderner Fremdsprachen vor allem im Sekundarstufenbereich in Großbritannien entgegenwirken sollte. Beteiligte Sprachen waren Französisch, Deutsch, Spanisch und Italienisch. Das Material wurde im Rahmen von vier *Open Days* mit Schülern im Alter von 12 bis 14 Jahren durch ortsansässige Fremdsprachenlehrkräfte des entsprechenden schulischen Bereiches getestet. Die Entwicklung des in diesem Artikel vorgestellten Materials liegt in meiner eigenen Verantwortung.
- 2 Mein herzlicher Dank gilt Kathrin Kaufhold, Günther Öhlschläger, Steffen Radun und Armin Wolff für ihre wertvollen Kommentare.
- 3 Sperber stellt zum Lernproblem der Wortstellung verschiedenartige mnemotechnische Varianten aus der Praxis vor. Dabei sind bezüglich der Verbklammer im deutschen Satz die Rolle der Subjunktionen ebenso wie die trennbaren Verbpräfixe berücksichtigt.

Der anglophone Rahmen, in dem das Projekt entstand und getestet wurde, beeinflusst zwar die konkrete Beispielauswahl, beschränkt sie aber keinesfalls auf einen ähnlichen sprachlichen Hintergrund.

1. Theoretischer Rahmen: Das Feldermodell

Im Gegensatz zu vielen anderen Sprachen weist das Deutsche eine relativ freie Wortstellung auf, d. h. daß die Anordnung der Satzglieder signifikant variabler ist als dies z. B. im Englischen oder

Französischen der Fall ist. Das topologische Satzmodell, welches in seinen Anfängen auf Drach (1937) zurückgeht, bietet wegen seiner Einfachheit und Handhabbarkeit m. E. ein außerordentlich großes Potential für das Lehren und Lernen deutscher Satzstrukturen im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Für den Verbzweitsatz gilt dabei die folgende Grundstruktur (vgl. dazu v. a. Pittner/Berman 2004: 79 ff.; Wöllstein-Leisten/Heilmann/Stepan/Vikner 1997: 53 ff.; Dürscheid 2005: 107; Grewendorf/Hamm/Sternefeld 1994: 215).

Vorfeld	Linke Satzklammer (LK)	Mittelfeld	Rechte Satzklammer (RK)	Nachfeld
1 Satzglied (SG) ¹	Fin. Verb, Subjunktion	0 bis x SG	Verbalkomplex	0 bis ca. 2 SG, i. d. R. Nebensätze

»Die Sätze werden linear, auf einer Achse, sozusagen von links nach rechts in Felder zerlegt. Als Ausgangspunkt der Analyse dient die Klammerstruktur, die ein Spezifikum des Deutschen ist. Daß der Satz eine hierarchisch aufgebaute Konstruktion ist, in der sich Konstituenten zu jeweils größeren Einheiten zusammenfügen, wird nicht berücksichtigt. Das Stellungsfeldermodell will nichts anderes als ein Hilfsmittel zur Beschreibung der Oberflächenstruktur von Sätzen sein. Damit lässt sich angeben, wie die einzelnen Abschnitte eines Satzes besetzt werden können und welche Parallelen im Aufbau der einzelnen Satzarten bestehen. Dies ist insbesondere für den ausländischen Deutschlerner ein wichtiger Aspekt.« (Dürscheid 2005: 106)

Da die Verbstellung im Deutschen in diesem Artikel im Zentrum steht, möchte ich mich auf diesbezüglich vorrangig relevante Regularitäten beschränken. Die im Satz präsenten Verbbestandteile befinden sich in der LK und/oder RK. Der bei mehrteiligen Konstruktionen entstehende Klammereffekt ist typisch für die

deutsche und die niederländische Sprache. Die linke Satzklammer ist in der Regel besetzt. »Lediglich in Relativsätzen und abhängigen w-Fragesätzen bleibt (nach neuerer Auffassung) die linke Klammerposition unbesetzt« (Pittner/Berman 2004: 84). Dabei kann neben einem finiten Verb auch eine Subjunktion die LK besetzen und dadurch Verbendstellung erzwingen. In der generativen Grammatik wird übereinstimmend davon ausgegangen, daß Verbendstellung als unmarkierter Verbstellungstyp zugrundeliegend ist,

»d. h. in der Tiefenstruktur vorhanden ist, während andere Abfolgen durch bestimmte Umstellungen zustande kommen« (Pittner/Berman 2004: 83).

Mit den Begriffen des topologischen Modells könnte man dabei von einer möglichen Verschiebung des finiten Verbs aus der RK in die LK sprechen (vgl. auch Grewendorf 1994: 217).

¹ Pittner/Berman (2004: 79) verwenden an dieser Stelle den Terminus *Konstituente*.

Die RK wird von verbalen Bestandteilen besetzt, möglich ist außerdem, daß die RK leer bleibt. Dabei wird traditionell davon ausgegangen, »daß das finite Verb in V1- und V2-Sätzen in der *linken Klammer* (LK) steht und in VL [Verbletztsätzen, S.D.] in der *rechten Klammer* (RK)« (Meibauer/Demske/Geilfuß-Wolfgang/Pafel/Ramers/Rothweiler/Steinbach 2002: 123, Hervorhebung im Original). Nach (Pittner/Berman 2004: 90 f.) gehören zu verbalen Bestandteilen, die die RK besetzen können neben dem Verbkomplex bei Verbendstellung auch trennbare Verbbestandteile, nichtverbale Teile von Funktionsverbgefügen und Nomina, die einen Teil des Prädikats darstellen.

2. Biologische und lernpsychologische Voraussetzungen

Da es unumstritten einen direkten Zusammenhang zwischen Gehirn und Sprachverarbeitung gibt, soll dieser im folgenden Abschnitt skizzenartig vorgestellt werden. Stark vereinfacht kann gesagt werden, daß Sprache eine Leistung des Großhirns ist, welches das zentrale Informationsverarbeitungszentrum des Gehirns darstellt. Dominant ist dabei – vor allem bei Rechtshändern – oft die linke Hemisphäre (vgl. Leuninger 1989: 3; Dittmann/Tesak 1993: 3). Spezielle Hirnregionen (v.a. das Broca-Zentrum und das Wernicke-Zentrum) sind als Sprachzentren oder Sprachareale für die Sprachverarbeitung zuständig.

Relativierend muß erwähnt werden, daß »Sprache [...] auch rechts- oder bihemisphärisch lokalisiert sein« kann (Dittmann/Tesak 1993: 3). Das Broca- bzw. das Wernicke-Zentrum können als Kernregionen menschlicher Sprachrezeption und -produktion verstanden werden, aber deren genaue Lokalisierung kann interindividuell variieren.

»Bei etwa 95 % der Rechtshänder und etwa 60 % der Linkshänder sitzt es in der linken Hemisphäre. Was die Erforschung der Hemisphären-Dominanz kompliziert macht, ist die Tatsache, daß es auch »gemischte Dominanz« gibt.« (Meibauer/Demske/Geilfuß-Wolfgang/Pafel/Ramers/Rothweiler/Steinbach 2002: 8)

Weitere theoretische Überlegungen schließen die Möglichkeit, daß »alle Gehirnbereiche an allen Funktionen zugleich beteiligt sind« ebenso ein wie die Tatsachen, daß Patienten Sprachstörungen bei intakten Broca- bzw. Wernicke-Zentren haben können oder »Patienten ihr Sprachvermögen behalten, obgleich ihr Broca- und Wernicke-Zentrum entfernt wurde« (Meibauer/Demske/Geilfuß-Wolfgang/Pafel/Ramers/Rothweiler/Steinbach 2002: 8).

Für jeden Lerner ist bedeutsam, daß beide Hemisphären, folglich die tendenziell abstrakt-begriffliche linke Hemisphäre ebenso wie die visuell-akustisch-motorische rechte Hemisphäre, beim Lernprozeß verknüpft und aktiviert werden. Durch die Erhöhung der Zahl der Verknüpfungen kann die Zahl der Abrufpfade vervielfacht und damit die Möglichkeiten des Enkodierens und vor allem des Dekodierens gesteigert werden.

»Jede menschliche Erfahrung basiert auf den fünf Sinnen. Die Erinnerung an eine Erfahrung wird durch die innere sensorielle Repräsentation gespeichert. [...] Jede Person hat bevorzugte und weniger oft eingesetzte sensorielle Systeme.« (Zwissig/Perren-Klingler 1995: 27)

Je mehr verschiedenartige Reize dem Lerner gezielt geboten werden, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, interindividuell mehr Lernertypen zu erreichen bzw. intraindividuell den Lernprozeß zu optimieren. Außerdem ist zu berücksichtigen, daß eine Lernergruppe im allgemeinen bezüglich des konkreten Lernertyps nicht homogen ist.

3. Didaktische Realisierung

Die didaktische Realisierung des Projektes basiert auf den theoretischen Überlegungen zum Topologischen Feldermodell einerseits und den biologischen bzw. lernpsychologischen Voraussetzungen andererseits. Die entscheidenden drei didaktischen Grundprinzipien, welche dem in diesem Artikel vorgestellten Material zugrunde liegen (vgl. hierzu auch grundlegende Überlegungen im Vorwort von (Brintzer/Damm 1999: 4 f.)), sind:

- a) Klarheit und Einfachheit;
- b) lerntypengerechtes und mehrkanaliges Lernen;
- c) Progression.

Dem ersten Prinzip zufolge werden klare und einprägsame Beispielsätze ausgewählt. Auf Vollständigkeit und Ausnahmerecheinungen wird zugunsten der Verständlichkeit in diesem vorgestellten ersten Schritt verzichtet. Demzufolge werden zunächst nur Deklarativsätze fokussiert, da dieser Satztyp den statistisch am häufigsten auftretenden Typus repräsentiert (vgl. Pittner/Berman 2004: 83). Auf eine Besetzung des Nachfeldes wird ebenfalls zugunsten der Exemplifizierung vorerst verzichtet. Außerdem repräsentieren die Bausteine bereits syntaktisch relevante Einheiten. Bezüglich des Wortschatzes wurde jede zusätzliche Herausforderung weitestgehend vermieden. Der Fokus liegt auf der Stellung des Verbs bzw. der Verbeile, insofern sollte die inhaltliche Seite für den Lerner kein zusätzliches Hindernis darstellen. Um thematisch motivierend zu wirken, wurde der Themenbereich Freizeit gewählt. Die Beispielsätze sind inhaltlich ähnlich einfach, variieren aber in mehr als nur Tempus- und Konjugationsform. Dabei wird die induktive Vorgehensweise vorgeschlagen.

Das gängige Beschreiben des Systems, demnach ein systematisches Präsentieren

grammatischer Regularitäten, fördert das abstrakt-begriffliche Lernen. Dieser Aspekt soll keinesfalls vernachlässigt werden, aber in vorliegendem induktivem Beispiel soll das Systematisieren den visuellen, auditiven und motorischen Erfahrungen zeitlich nachgeordnet sein. Durch die plastischen Bausteine soll Grammatik *be-greif-bar* gemacht werden. Das suggestopädische Element der Farbcodierung soll besonders den visuellen Lerntypen ansprechen. Alle Teile der Verbklammer sind einheitlich codiert, in vorliegendem Beispiel grün. Subjekte sind rot, Objekte gelb und Adverbiale blau gekennzeichnet. Dem haptischen Lernertyp wird die Verbklammer durch die bewegte Aktivität verdeutlicht, da er die Bausteine in die entsprechenden Positionen bewegt. Für den auditiven Lernertyp liegt eine Aufzeichnung mit einem Kurzdialog vorliegender und ähnlicher Sätze vor. Da die Zahl der Lernermentypen überwiegt, kann von zwei bis drei Enkodierungswegen ausgegangen werden.

Insgesamt gilt selbstverständlich das Prinzip der Progression; vom Einfachen zum Komplizierteren, vom Bekannten zum Neuen. In einem ersten Teil handelt es sich um ein einteiliges Prädikat im Präsens, im zweiten Teil wird die Verbklammer mittels zweiteiliger Tempusformen präsentiert, im dritten Teil wird vom Lerner eine Transferleistung auf ähnliche Phänomene gefordert. Dabei gilt immer, daß zunächst die Versionen ohne Adverbial vor denen mit Adverbial angeboten werden.

4. Beispielanordnung

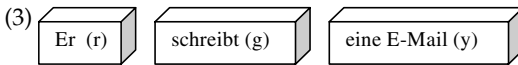
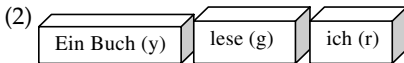
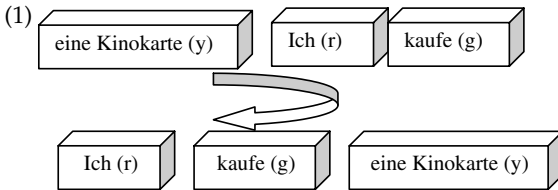
Im folgenden Abschnitt sollen die im Rahmen des Projektes getesteten Anordnungen in der bereits diskutierten Progression exemplarisch vorgestellt werden.

4.1 Einteiliges Prädikat im Präsens¹

4.1.1 Anordnung der Grundbausteine Prädikat, Objekt, Subjekt

Die vorliegenden Beispielanordnungen im Teil 4.1 dienen der Vergegenwärtigung bekannter einfacher Strukturen. Dabei werden die Lerner unwillkürlich mit den Farbcodierungen² vertraut gemacht, ein unbewußtes Wissen, welches vor allem im zweiten und dritten Teil der

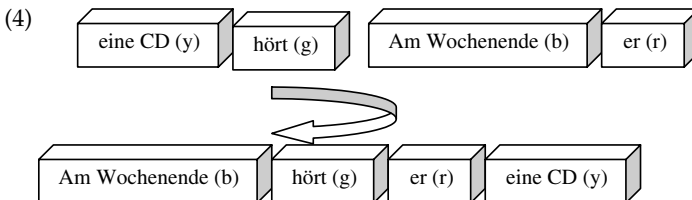
Versuchsanordnung an Bedeutung gewinnt. Durch den Großbuchstaben ist eindeutig gekennzeichnet, welcher Baustein der erste des Satzes sein muß. Bereits in dieser ersten Versuchsanordnung ist allerdings entscheidend, daß nicht jeder Satz mit dem Subjekt eingeleitet wird, wodurch die Charakteristik des Deutschen, daß das Vorfeld nur von *einem*³ – wenn auch beliebig großen – Satzglied besetzt werden kann, deutlich wird.



4.1.2 Grundbausteine und Adverbial

Für die folgenden drei Beispiele werden die einfachsten Strukturen um verschiedenartige Adverbiale ergänzt. Auch hier-

bei soll deutlich werden, daß das Vorfeld unterschiedlich besetzt werden kann, was die Position des »grünen Bausteins« nicht modifiziert.



1 Aus didaktischen Gründen habe ich mich für die Einführung des Präsens vor dem Perfekt entschieden, auch wenn die Klammerstruktur erst ab 4.2 für den Fremdsprachenlerner deutlich wird.

2 Die Farben der Bausteine werden mit folgenden Buchstaben gekennzeichnet: (g) grün; (r) rot; (y) gelb; (b) blau.

3 In diesem Zusammenhang besonders relevant im Gegensatz zum Englischen.

(5) Seinen Freund (y) besucht (g) er (r) gern (b)

(6) Er (r) trifft (g) seine Freundin (y) am Dienstag (b)

4.2 Die Verbklammer im Deutschen

4.2.1 Grundbausteine Subjekt, Objekt und Prädikat in zweiteiliger Tempusform

In diesem zweiten Teil wird die Verbklammer im Deutschen durch die Beset-

zung der RK und LK für den Lerner sichtbar. Dabei wurden Perfektformen mit *sein* und *haben* sowie eine einfache Futurform als Beispielkonstruktionen gewählt. Das Vorfeld kann auch in diesem Teil sehr unterschiedlich besetzt werden.

(7) gekauft (g) eine Kinokarte (y) habe (g) Ich (r)



Ich (r) habe (g) eine Kinokarte (y) gekauft (g)

(8) Ein Buch wird (g) er (r) lesen (g)

(9) Eine E-Mail (y) habe (g) ich (r) geschrieben (g)

4.2.2 Grundbausteine und Adverbial

Das Ordnen dieser Bausteine erfordert neben der Berücksichtigung der Verbklammer eine Problemlösung zur Reihen-

folge der Bausteine im Mittelfeld. Dabei kann neben der Verbklammer auf die Nähe des Subjekts zum finiten Verbs verwiesen werden.

(10) hat (g) angeschaut (g) gestern (b) Er (r) den Film (y)



Er (r) hat (g) gestern (b) den Film (y) angeschaut (g)

(11) Morgen (b) werde (g) ich (r) eine Kinokarte (y) kaufen (g)

- (12)

Den Sommerhit (y)

hat (g)

er (r)

am liebsten (b)

gesungen (g)

4.3 Transfer: Weitere Beispiele der Verbklammer im Deutschen

In einem dritten Schritt soll die Verbklammer im Deutschen verallgemeinert werden und als Phänomen der deutschen Sprache realisiert werden. Zu diesem

Zweck werden drei Beispiele im Präsens und drei weitere Beispiele mit zusammengesetzten Tempusformen (alle Beispiele mit Adverbialen) präsentiert. Dabei werden Verbkomplexe, trennbare Verbpräfixe sowie Funktionsverbgefüge einbezogen.

- (13)

Ich (r)

gehe (g)

heute (b)

schwimmen (g)

- (14)

Später (b)

kauft (g)

er (r)

ein (g)

- (15)

Sie (r)

fährt (g)

gern (b)

Rad (g)

- (16)

Gestern (b)

bin (g)

ich (r)

schwimmen gegangen (g)

- (17)

Er (r)

hat (g)

später (b)

eingekauft (g)

- (18)

Schließlich (b)

habe (g)

ich (r)

die Übung (y)

zu Ende gebracht (g)

5. Zusammenfassung

In diesem Artikel wurden – auf theoretischer Grundlage des topologischen Stellungsfeldermodells – Beispielanordnungen der Verbklammer im Deutschen für Deklarativsätze entwickelt, die abweichend vom deduktiven Beschreiben des Systems dem Prinzip des mehrkanaligen Lernens verpflichtet sind. Dabei konnten in diesem Rahmen weder weitere Satzarten noch subordinierte Teilsätze berücksichtigt werden. Eine Erweiterung der Beispielanordnungen diesbezüglich wäre m. E. ausgesprochen wünschenswert.

Literatur

- Brinitzer, Michaela; Damm, Verena: *Grammatik sehen: Arbeitsbuch für Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber, 1999.
- Dittmann, Jürgen; Tesak, Jürgen: *Studienbibliographie Neurolinguistik*. Heidelberg: Groos, 1993.
- Drach, Erich: *Grundgedanken der deutschen Satzlehre*. Frankfurt/M.: Diesterweg, 1937.
- Duden. *Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. 7. völlig neu bearb. und erweit. Auflage. Mannheim; Wien; Zürich: Dudenverlag, 2005.
- Dürscheid, Christa: *Syntax: Grundlagen und Theorien*. 3. Auflage. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2005.
- Grewendorf, Günther; Hamm, Fritz; Sternefeld, Wolfgang: *Sprachliches Wissen: Eine*

- Einführung in moderne Theorien der grammatischen Beschreibung*. 7. Auflage. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1994.
- Leuninger, Helen: *Neurolinguistik*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1989.
- Meibauer, Jörg; Demske, Ulrike; Geilfuß-Wolfgang, Jochen; Pafel, Jürgen; Ramers, Karl Heinz; Rothweiler, Monika; Steinbach, Markus: *Einführung in die germanistische Linguistik*. Stuttgart; Weimar: Metzler, 2002.
- Pittner, Karin; Berman, Judith: *Deutsche Syntax: Ein Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr, 2004 (narr studienbücher).
- Sperber, Horst G.: *Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb: mit Schwerpunkt »Deutsch als Fremdsprache«*. München: iudicium, 1989 (Studien Deutsch, 9).
- Wöllstein-Leisten, Angelika; Heilmann, Axel; Stepan, Peter; Vikner, Sten: *Deutsche Satzstruktur: Grundlagen der syntaktischen Analyse*. Tübingen: Stauffenburg, 1997.
- Zwissig, Françoise; Perren-Klingler, Gisela: *Lernen mit allen Sinnen: Neurolinguistisches Programmieren in der Schule*. Bern; Stuttgart: Haupt, 1995.