

PETER  
EISENBERG/  
WOLFGANG  
MENZEL

Richtige Sätze zu bilden, haben die Kinder beim Spracherwerb unbewusst weitgehend gelernt.

In der Schule lernen sie die Grundregularitäten der Satzgliedstellung bewusst kennen – wie auch die rhetorischen und stilistischen Variationsmöglichkeiten zur Bildung besonders schöner und wirksamer Sätze.

### 1. Was wir im Deutschunterricht immer schon tun

Wann eigentlich denken wir im Deutschunterricht einmal über die Reihenfolge der Wörter im Satz nach? Wenn wir anderen etwas mitteilen wollen, sprechen wir dann die Wörter nicht einfach in der Reihenfolge aus, in der sie uns einfallen? Und ist es beim Schreiben nicht ebenso? – Wenn das so wäre, dann bräuchten wir tatsächlich nicht darüber nachzudenken, in welche Reihenfolge wir die Wörter beim Sprechen und Schreiben bringen. Aber so ist es nicht. Es geht in unseren Köpfen durchaus eine Menge vor, wenn wir die Wörter nacheinander aus unserem Munde herauslassen oder nebeneinander auf das Papier schreiben. Und was da an Gedanken und erlernten Gesetzen am Werke ist, damit wollen wir uns hier befassen.

Nehmen wir an, ein Kind will sagen, dass sein Freund schon immer gern eine Schildkröte haben wollte – und sie endlich zu seinem Geburtstag auch bekommen hat: Wie wird es das sagen?

Zwei solche Sätze eines Achtjährigen liegen vor uns:

*Andreas wollte so gern eine Schildkröte haben.*

*Hat er die auch gekriegt endlich zu seinem Geburtstag.*

Ist das nicht einfach die Reihenfolge, in der dem Kind die Wörter eingefallen sind? Oder war auch hier schon ein grammatischer Lotse am Werk, der die Wörter des Kindes in diese Reihenfolge gesteuert hatte? Wie auch immer: Etwas Besonderes ist es schon, wenn wir Gesprochenes so vor uns liegen sehen. Einen mündlichen Satz lassen wir uns ja in dieser merkwürdigen Wortfolge noch gefallen; aber in der Schrift-

## Die Stellung der Wörter im Satz

sprache würden wir doch wohl eher etwas anderes erwarten.

Etwa das:

*Zu seinem Geburtstag hat er die endlich auch gekriegt.*

Oder das:

*Die hat er zu seinem Geburtstag endlich auch gekriegt.*

Oder gar das:

*Gekriegt hat er die auch endlich zu seinem Geburtstag.*

Nicht jedenfalls das:

*Endlich er die hat gekriegt auch zu seinem Geburtstag.*

Wir sehen schon: Der grammatische Lotse ist irgendwie tatsächlich am Werke. Er lässt mancherlei beim Lavierien durch die Sätze der Sprache zu. Er scheint aber auch Schifffahrtsregeln zu kennen, nach denen sich Sprecher und Schreiber dann richten müssen, wenn ihre Sätze nicht im Gewässer der Sprache auf Klippen geraten sollen. Um solche Schifffahrtsregeln wird es im zweiten Teil dieses Basisartikels gehen.

Im ersten Teil wollen wir uns aber doch erst noch vor Augen führen, bei welchen Gelegenheiten im Deutschunterricht wir mit unseren Schülerinnen und Schülern immer schon über die Reihenfolge der Wörter im Satz nachdenken – und welche Annahmen oder Kriterien uns, die wir ja als Lehrende auch in gewisser Hinsicht Lotsen oder Steuerleute sind, dabei leiten.

Im Grammatikunterricht werden spätestens im 4. Schuljahr die so genannten „Umstellproben“ durchgeführt, die ja am Anfang der Lehre von den Satzgliedern stehen. Hier erfahren die Kinder, dass man die Reihenfolge der Wörter und Wortgruppen verändern kann und dass ein Satzglied jene Größe ist, deren Teile bei Umstellungen aneinander gekettet bleiben. Und sie erfahren außerdem, dass nur solche Umstellungen erlaubt sind, die, wie wir sagen, den Sinn des Satzes nicht verändern. Also: *Kleine Kinder essen auf Partys am liebsten Würstchen mit Ketschup*, wobei wir zum Beispiel umstellen dürfen: *Auf Partys essen kleine Kinder Würstchen mit Ketschup am liebsten* – oder gar (mit abgetrenntem Attribut): *Mit Ketschup essen kleine Kinder auf Partys Würstchen am liebsten*, aber eben nicht: *Würstchen essen auf Partys am liebsten kleine Kinder mit Ketschup*.

Solche Umstellproben dienen in aller Regel nicht nur der Einsicht in das, was Satzglieder sind, sondern werden auch nutzbar gemacht, um

Texte durch Umstellungen von Satzgliedern zu überarbeiten. Wenn zum Beispiel ein Kind einen kleinen Brief geschrieben hat, in dem es jedes Wort mit dem Subjekt *Ich...* beginnt, dann ermuntern wir es zu überlegen, ob nicht in manchem Satz ein anderes Satzglied besser an den Satzanfang passt, sodass ein gut verbundener Text entsteht:

*Ich wohne in einem Dorf. Ich suche seit einem halben Jahr eine Brieffreundin. Ich habe hier nämlich niemanden, mit dem ich mich über mein Hobby unterhalten kann. Ich beschäftige mich am liebsten mit meinen Zierfischen. Ich habe dieses Hobby schon lange ...*

→ *Ich wohne in einem Dorf. Seit einem halben Jahr suche ich eine Brieffreundin. Hier habe ich nämlich niemanden, mit dem ich mich über mein Hobby unterhalten kann. Am liebsten beschäftige ich mich mit meinen Zierfischen. Dieses Hobby habe ich schon lange ...*

Man wird nicht bezweifeln können, dass die Version mit den umgestellten Satzgliedern dem Text eine klarere Kontur gibt. Warum das so ist, wollen wir später erklären.

Auch bei Gelegenheit der Einführung von Entscheidungsfragen und, später, bei der von Nebensätzen werden die Kinder darauf aufmerksam gemacht, dass es Verbanfangsstellung und Verbendstellungen gibt, die von den normalen Verbzweitstellungen abweichen: *Kommst du morgen? Ist es wohl möglich, dass du mir einmal helfen kannst?*

Im handlungsorientierten Literaturunterricht nehmen die Kinder ebenfalls manchmal Umstellungen von Satzgliedern vor, wenn sie zum Beispiel die Verse eines Gedichtes wieder in ihre rhythmisierte und gereimte Form bringen sollen: *Der Walfisch ist kein Schoßtier, / ein viel zu groß Tier ist er ...* → *Der Walfisch ist kein Schoßtier, / er ist ein viel zu groß Tier ...* Oder, sehr viel später, wenn sie etwa die Verse eines Hölderlin-Gedichtes in die Form einer Ode überführen sollen: *Der Pflüger sitzt ruhig vor seiner Hütte im Schatten, sein Herd raucht dem Genügsamen ...* → *Vor seiner Hütte ruhig im Schatten sitzt / Der Pflüger, dem Genügsamen raucht sein Herd ...*

Bei der Interpretation von Literatur kommt es auch gelegentlich vor, dass man auf besondere Wortstellungen in einem Gedicht aufmerk-

sam wird. So etwa in C. F. Meyers *Die Füße im Feuer: Wild zuckt der Blitz. In fablem Lichte steht ein Turm ... Eintritt der Edelmann ... Aufsprüht und zischt ein Feuermeer ...* Und man weist dann gern in diesem Zusammenhang auf die Einheit von Inhalt (Bedeutung) und Form (Metrum) und die besonders wirksamen Abweichungen davon hin. Das geschieht auch, wenn wir die Schülerinnen und Schüler auf rhetorische Figuren aufmerksam machen wie Inversion (Umstellung): *Groß ist die Diana der Epheuser, Parallelismus (Gleichlauf): Heiß ist die Liebe, kalt ist der Schnee, Chiasmus (Überkreuzstellung): Die Kunst ist lang, und kurz ist unser Leben* usw.

Wenn wir nun in diesem Heft die Stellung der Wörter im Satz zum Thema machen, so tun wir dies nicht, um den Sprachunterricht noch mit einem weiteren interessanten Aspekt zu belasten, sondern um das, was vielfach schon getan wird, auf eine sicherere Grundlage zu stellen. Wir möchten Ihnen, den Lehrerinnen und Lehrern, und damit auch den Lernenden erklären, was das eigentlich ist: eine normale, neutrale oder unmarkierte Stellung der Wörter im Satz und *warum* markierte Abweichungen von ihr eine besondere Wirkung haben – und welche sie haben können. Wir möchten damit die konventionelle, formale Satzgliedlehre auf etwas funktionalere Füße stellen und damit die Grenzen einer Satzgrammatik im Hinblick auf eine Textgrammatik überschreiten – und, vor allem, die zwischen Sprachreflexion und Schreiben einerseits und die zwischen Grammatik, Stilistik, Rhetorik und Poetik andererseits überwinden helfen. „Grammatiken“, schreibt Judith Macheiner in ihrem Buch *Das grammatische Varieté* (1991), „beschäftigen sich nur mit dem, was in einer Sprache zulässig ist, ‚schöne‘ Sätze werden da höchstens zufällig erfasst.“ Aber „es gibt einige, die nicht nur grammatisch richtige, sondern immer wieder besonders wirkungsvolle und ‚schöne‘ Sätze bilden“ (S. 7). Wie man das macht und wie diese aussehen, damit wollen wir uns in diesem Basisartikel und den Modellen des Heftes beschäftigen.

Zunächst aber ist es nötig, das zu kennen, was richtig und zulässig ist. Und dabei werden Sie schon einiges sehr Erstaunliches bemerken, und

Kasten 1:  
Verbzweitsätze

Vorfeld	LK	Mittelfeld	RK	Nachfeld
a. Julian	hat	seiner Tochter ein Fahrrad	versprochen,	das nie kaputtgeht.
b. Julian	verspricht	seiner Tochter ein Fahrrad,		das nie kaputtgeht.

Kasten 2:  
Verberstsätze,  
Verbletztsätze

LK	Mittelfeld	RK	Nachfeld
a. Hat	Julian seiner Tochter ein Fahrrad	versprochen,	das nie kaputtgeht?
b. Verspricht	Julian seiner Tochter ein Fahrrad,		das nie kaputtgeht?
c. Verspricht	deiner Tochter ein Fahrrad,		das nie kaputtgeht
d. dass	Julian seiner Tochter ein Fahrrad	versprochen hat,	das nie kaputtgeht
e. wer	seiner Tochter ein Fahrrad	versprochen hat,	das nie kaputtgeht

Sie werden feststellen können, dass Sie im klippenreichen Fahrwasser der Sprache schon immer richtige und auch schöne Sätze gebildet haben, ohne doch genau zu wissen, von welchem Lotsen Sie sich dabei haben steuern lassen. Und wie das so ist: Es hat schon etwas recht Befriedigendes zu wissen, nicht nur dass man etwas kann, sondern warum es so ist, dass man es kann.

## 2. Grundregularitäten der Satzgliedstellung im Deutschen

Im Deutschen gibt es – etwa im Vergleich zum Englischen – viele Möglichkeiten der Abfolge von Satzgliedern. Das Deutsche hat eine vergleichsweise „freie Wortordnung“. Häufig spricht man von Wortordnung, meint damit aber die Abfolge ganzer Satzglieder wie Subjekt, Objekte, adverbiale Bestimmungen und Prädikat. Uns wird im Folgenden nur die Satzgliedstellung und kaum die Abfolge der Wörter innerhalb der Satzglieder beschäftigen

Beim Aneinanderreihen von Sätzen müssen die Anschlüsse stimmen.

hergeht, dass die Funktion der Satzglieder auch durch andere Mittel als die Abfolge angezeigt wird. Dazu stehen vor allem die morphologische Markierung und die Intonation zur Verfügung. Im Deutschen gibt es noch deutliche Kasusmarkierungen, etwa zur Unterscheidung des Dativs beim indirekten vom Akkusativ beim direkten Objekt, und es gibt auch eine morphologisch gut markierte Kongruenzbeziehung zwischen Subjekt und finitem Verb. Wir werden noch sehen, welche Rolle die Intonation für die Identifizierung von Satzgliedern spielt.

Zur Beschreibung der Abfolge lassen sich zwei Typen von Grundregularitäten unterscheiden. Der erste Typ spezifiziert bestimmte feste Positionen im Satz, der zweite Typ spezifiziert die Belegung der Bereiche: vor, zwischen und nach den Fixpunkten. Meist nennt man diese Bereiche Felder. Beim Aussage-Hauptsatz sind die Fixpunkte von der finiten Verbform (LK für „linker Klammerteil“) einerseits und der infiniten Verbform andererseits (RK: rechter Klammerteil) besetzt: *hat ... versprochen* oder *ist ... versprochen worden*. Die zweite Position kann auch von einer so genannten trennbaren Verbpartikel besetzt sein, wie in *holt ... ab* und entsprechend *hat ... abgeholt*. Für einen Aussage-Hauptsatz mit einem indirekten und einem direktem Objekt ergibt sich das Feldschema in Kasten 1 (siehe oben).

Durch die beiden Fixpunkte der Satzklammer LK, RK entstehen drei Felder, wobei als charakteristisch für diesen Satztyp die Zweitposition des Finitums gilt. Im Gegensatz zum rechten Klammerteil muss diese Position besetzt sein (vgl. Satz b.), deshalb spricht man auch vom Verbzweitsatz.

Bevor wir auf die Besetzung der Felder zu sprechen kommen, wollen wir kurz die anderen Satztypen des Deutschen betrachten, also die Typen, bei denen die Fixpunkte anders gesetzt sind als beim Verbzweitsatz (Kasten 2, siehe oben).

Wir sehen in a. und b. *Ja/Nein-Fragesätze* mit dem Finitum in Erstposition. Dadurch kommt es nicht zu einem Vorfeld, das Mittelfeld enthält also ein Satzglied mehr als im Verbzweitsatz. Neben dem Fragesatz hat der Aufforderungssatz das Finitum in Erstposition, auch c. ist ein Verberstsatz. Er hat aber in der Regel kein Subjekt. Damit sind die drei Satzarten unterschieden, die man meist unter dem Begriff Satzmodus zusammenfasst: Der Aussagesatz (und auch der oben noch nicht erwähnte *w-Fragesatz*) ist ein Verbzweitsatz, der *Ja/Nein-Fragesatz* ist ein Verberstsatz und der Aufforderungssatz ist ein Verberstsatz, der in der Regel kein Subjekt hat.

Sowohl strukturell als auch funktional spielt der Verbletztsatz wie in d. und e. eine Sonderrolle. Der linke Klammerteil wird hier nicht von einem Finitum, sondern von einer unterordnenden Konjunktion (*dass, nachdem, während ...*) oder einem anderen Einleitewort wie einem Fragepronomen im indirekten Fragesatz (e.) oder einem Relativpronomen im Relativsatz besetzt. Infinitum und Finitum stehen hier gemeinsam im rechten Klammerteil, wobei meist das Finitum dem Infinitum folgt. In Hinsicht auf den Modus ist der Verbletztsatz neutral, er hat keinen Satzmodus. Im Allgemeinen ist er ja als Nebensatz Bestandteil eines größeren Satzes, in dem er als Subjekt-, Objekt-, Adverbial- oder Attributsatz fungiert. Auf den Modus des Gesamtsatzes hat er keinen Einfluss.

(übersichtliche Darstellungen in Duden 1998: S. 513 ff.; Eisenberg, 1998: S. 384 ff.; Engel 1991: S. 303 ff.).

Im Allgemeinen nimmt man an, dass Freiheit der Wortordnung damit ein-

Nun zum zweiten Typ von Regularitäten, der die Besetzung der einzelnen Felder betrifft. In den obigen Beispielen a. und b. des Verbzweitsatzes ist das Vorfeld vom Subjekt besetzt, aber auch jedes der Objekte und sämtliche Adverbiale können im Vorfeld stehen. In all diesen Fällen findet sich im Vorfeld genau ein Satzglied. Mehrere Satzglieder im Vorfeld sind unter bestimmten strukturellen Bedingungen ebenfalls möglich. Der wichtigste Fall sieht so aus wie in Kasten 3 (siehe unten).

Rückt das Infinitiv (rechter Klammerteil) ins Vorfeld, dann muss das Subjekt im Mittelfeld stehen (b.). Das Infinitiv kann nun aber seine Objekte mit sich ziehen, und zwar zunächst das direkte Objekt (c.) und dann auch das indirekte (d.). Nur in dieser Reihenfolge kann eine solche „Rattenfängerkonstruktion“ aufgebaut werden und man erkennt daran, dass das direkte Objekt (Akkusativ) enger zur Form des regierenden Vollverbs (im Beispiel des Infinitivs *versprochen*) gehört als das indirekte Objekt (Dativ). Man erkennt auch, dass die besondere Betonung des Satzes immer auf einer Vorfeldkonstituente liegt, außer wenn das Subjekt im Vorfeld steht. Damit haben wir den ersten Hinweis auf eine bestimmte Satzgliedfolge als „unmarkiert“.

Die Abfolge Subjekt, indirektes Objekt, direktes Objekt – oder mit Kasus-kategorien: Nominativ, Dativ, Akkusativ – scheint so etwas wie die natürliche Reihenfolge der Satzglieder zu sein.

Ganz anders als im Vorfeld sind die Verhältnisse im Nachfeld geregelt. Häufig ist das Nachfeld gar nicht besetzt. Ist es besetzt, dann sprechen die Grammatiken meist von Extraposition oder Ausklammerung, das heißt man stellt sich vor, dass Satzglieder „eigentlich“ nicht ins Nachfeld gehören, sondern dort etwa aus Bequemlichkeit hingerückt wurden (wie das auch an unseren Kindersprachbeispielen zu sehen war). Diese Vorstellung trifft etwas Richtiges

für Objekte und Adverbiale. Keins der Objekte in unserem Beispielsatz kann man ins Nachfeld rücken (z. B. a.), aber bei Adverbialen ist das schon eher möglich, besonders wenn sie umfangreich sind (c., d.).

a. \* *Julian hat seiner Tochter geschenkt ein Fahrrad*

b. ? *Julian hat seiner Tochter ein Fahrrad geschenkt gestern*

c. *Julian hat seiner Tochter ein Fahrrad geschenkt gestern Abend*

d. *Julian hat seiner Tochter ein Fahrrad geschenkt wegen ihres Geburtstags*

Dieser Effekt beruht zu einem wesentlichen Teil darauf, dass für die Abfolge im Deutschen das so genannte Gesetz der wachsenden Glieder gilt: Je umfangreicher eine syntaktische Einheit, desto weiter hinten möchte sie stehen, und je kürzer, desto weiter vorn. Eine so geregelte Abfolge hat Vorteile für die Sprachverarbeitung: Mit dem geringstmöglichen Aufwand wird bei gegebener Verarbeitungs- und Speicherkapazität die größtmögliche Zahl von Satzgliedern verarbeitet.

a. *Julian hat seiner Tochter ein Fahrrad, das nie kaputtgeht, versprochen*

b. *Julian hat seiner Tochter ein Fahrrad versprochen, das nie kaputtgeht*

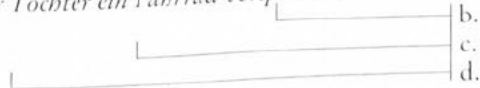
c. *Julian hat seiner Tochter versprochen, dass er sie abholt*

d. *Julian hat seiner Tochter ein Fahrrad versprochen, weil sie Geburtstag hat*

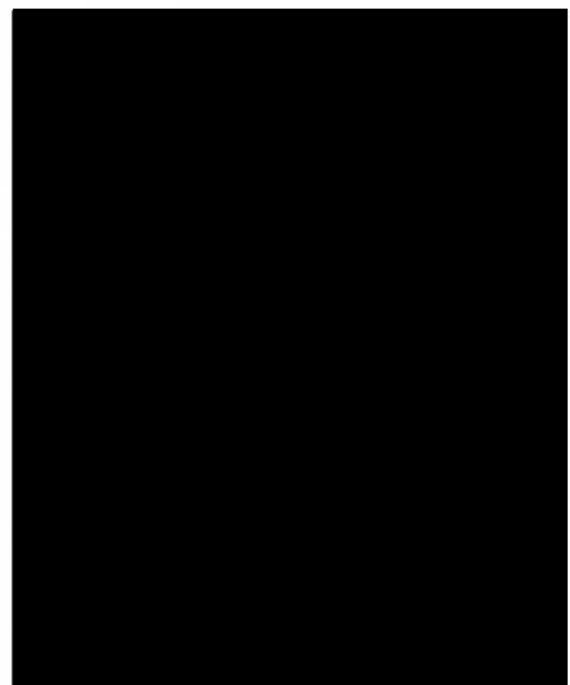
e. *Julian hat seiner Tochter – weil sie Geburtstag hat – ein Fahrrad versprochen*

Besondere Bedingungen gelten für die Ausklammerung von Sätzen, und auch hier schlägt das Gesetz der wachsenden Glieder durch. Ein Relativsatz wie in unserem Beispiel kann im Mittelfeld stehen oder ausgeklammert sein (a., b.). Dagegen können Subjekt-, Objekt- und Adverbialsätze niemals im Mittelfeld stehen (c., d.), es sei denn, sie sind Parenthesen (e.). Es gibt also doch zahlreiche Fälle, in denen das Nachfeld ganz regulär und nicht wie oben „stilistisch markiert“ besetzt ist.

a. *Julian hat seiner Tochter ein Fahrrad versprochen*



- b. *Versprochen hat Julian seiner Tochter ein Fahrrad*
- c. *Ein Fahrrad versprochen hat Julian seiner Tochter*
- d. *Seiner Tochter ein Fahrrad versprochen hat Julian*



Kommen wir nun auf die Frage zurück, warum die Verbergänzungen im unmarkierten Fall in der Reihenfolge Subjekt – indirektes Objekt – direktes Objekt auftreten. Bei den dreistelligen Verben vom Typ *versprechen* bezeichnet das Subjekt den Handelnden (Agens), das indirekte Objekt den Adressaten (Rezipient) und das direkte Objekt das Patiens. Man kann die „Mitspieler“ des Verbs entlang einer „Belebtheitshierarchie“ ordnen, die der unmarkierten Abfolge entspricht. Diese ist also letztlich semantisch fundiert. Das Deutsche gehört einem Sprachtyp an, in dem die Belebtheitshierarchie auf vielerlei Weise wirksam ist. Es unterscheidet sich darin nicht von seinen Nachbarn Sprachen wie Polnisch, Französisch oder Dänisch, wohl aber gibt es ganze Sprachgruppen, die hier anders verfahren. Bei ihnen besetzt das Patiens die erste Satzgliedfunktion. Eng mit der unmarkierten Abfolge verbunden ist die Rhematisierbarkeit jeder einzelnen Verbergänzung. Bei der üblichen Unterscheidung von Thema und Rhema bezeichnet das Thema das Bekannte oder Vorerwähnte im Satz, das Rhema liefert die neue Information. Am einfachsten lässt sich eine Ergänzung durch Erfragen rhematisieren. Das zeigen a.-c. (Lernerz 1977; Eroms 1986; Reis 1993).

a. *Wer hat seiner Tochter das Fahrrad geschenkt?*

*Julian hat seiner Tochter das Fahrrad geschenkt.*

b. *Wem hat Julian das Fahrrad geschenkt?*

*Julian hat seiner Tochter das Fahrrad geschenkt.*

Kasten 3: Mehrere Satzglieder im Vorfeld

Verschiedene Faktoren haben einen Einfluss auf die Abfolge von Satzgliedern.

c. *Was hat Julian seiner Tochter geschenkt?*

*Julian hat seiner Tochter das Fabrrad geschenkt.*

Wir können bei unmarkierter Abfolge jede der Verbergänzungen rhematisieren, indem wir den Hauptakzent auf diese Konstituente legen und sie betonen (zu Betonung und Akzentuierung siehe weiter unten!). Alle Sätze sind „normal“, es entstehen keinerlei Holprigkeiten oder dergleichen. Vertauschen wir nun die beiden Objekte und rhematisieren wir wieder das direkte, so ist das anders. Es entsteht ein Satz, der nicht gerade ungrammatisch, aber doch viel weniger akzeptabel ist als eben:

d. *Was hat Julian seiner Tochter geschenkt?*

*Julian hat das Fabrrad seiner Tochter geschenkt*

Man hat damit ein Kriterium zur Verfügung, mit dem man die unmarkierte Abfolge der Verbergänzungen auf die Verbbedeutung beziehen kann. Bei den allermeisten Verben des Deutschen bezeichnet das Subjekt etwas, das „belebter“ ist als das vom indirekten Objekt wie das vom direkten Objekt Bezeichnete. Nehmen wir als typische zweistellige Verben dieser Art *helfen* mit indirektem Objekt sowie *kaufen* mit direktem Objekt:

a. *Hilft der Mann dem Kind? – Hilft dem Kind der Mann?*

b. *Kauft die Frau das Auto? – Kauft das Auto die Frau?*

Der jeweils zweite Satz in a. und in b. ist wieder deutlich markiert, weil das „natürliche Agensgefälle“ in der Reihenfolge nicht beachtet wurde. Es gibt nun aber im Deutschen auch Verben, bei denen das Agensgefälle umgekehrt ist. Berühmt sind vor allem Verben, die psychische Zustände bezeichnen, zum Beispiel *gefallen*, *fehlen*, *genügen* mit Dativ und *erschrecken*, *erstaunen*, *wundern*, *freuen* mit Akkusativ. Derjenige, um dessen psychischen Zustand es geht, wird von der Ergänzung im Dativ oder Akkusativ bezeichnet. Dasjenige, was den Zustand auslöst, wird vom Subjekt bezeichnet. Das Subjekt ist hier normalerweise nicht ein Agens, sondern es kann etwas Unbelebtes bezeichnen. Auf die Reihenfolgeverhältnisse wirkt sich das so aus:

a. *Gefällt das Auto der Frau? – Gefällt der Frau das Auto?*

b. *Erschreckt das Gewitter den Mann? – Erschreckt den Mann das Gewitter?*

Der jeweils zweite Satz in a. und b. ist jetzt ganz normal, wir würden ihn wahrscheinlich sogar eher als Satz mit unmarkierter Abfolge äußern als den jeweils ersten.

Es gibt nun noch eine Reihe weiterer Parameter, die einen Einfluss auf die Abfolge von Satzgliedern haben und mehr oder weniger unabhängig von der Verbbedeutung zum Zuge kommen. Zu ihnen gehören die Folgenden.

a. *Lutz arbeitet jetzt in Mannheim – Lutz arbeitet in Mannheim jetzt*

b. *Lutz arbeitet drei Jahre in Mannheim – Lutz arbeitet in Mannheim drei Jahre*

c. *Lutz arbeitet jetzt hier – Lutz arbeitet hier jetzt*

Für die Adverbiale gilt als unmarkierte Abfolge Zeit vor Ort, und zwar weitgehend unabhängig davon, wie komplex das einzelne Adverbial ist. Man kann darin durchaus eine Analogie zur Belebtheithierarchie sehen: Das Lokale ist konkreter als das Temporale.

Eine andere Tendenz besagt, dass wir eine definite Nominalgruppe (z. B. eine Nominalgruppe mit bestimmtem Artikel) einer indefiniten (z. B. einer mit unbestimmtem Artikel<sup>2)</sup>) vorausgehen lassen:

a. *Julian verspricht dem Sieger ein Fabrrad*

b. *Julian verspricht das Fabrrad einem Japaner*

Der Grund für diese Tendenz liegt darin, dass eine indefinite Nominalgruppe (also mit unbestimmtem Artikel) in der Regel eher rhematisch ist als eine definite. Das Rhema enthält ja die neue Information, die ein Satz im Textzusammenhang liefert. Dazu eignet sich primär eine indefinite Nominalgruppe, während die definite im Allgemeinen voraussetzt, dass der bezeichnete Gegenstand irgendwie vorerwähnt oder sonstwie eingeführt wurde. Man sieht an den beiden Sätzen schon deutlich, wie Form und Funktion unter Einbeziehung der Reihenfolge zusammenwirken. Das Subjekt bezeichnet den Handelnden, es ist als

Eigennamen definit, es ist unbetont, thematisch („Satzgegenstand“) und nimmt, wenn nicht stärkere Regeln etwas anderes erzwingen, die erste Position unter den Ergänzungen ein. Das Rhema mit der neuen Information ist indefinit, betont und nimmt möglichst die letzte Position unter den Ergänzungen ein.

a. *Julian verspricht ihm das Fabrrad*  
b. *Julian verspricht das dem Japaner*  
c. *Julian verspricht es ihm*

Wieder andere Verhältnisse ergeben sich, wenn Ergänzungen in der Form von Pronomina auftreten. Ein Pronomen geht einer ausgebauten Nominalgruppe bei unmarkierter Abfolge voraus (a., b.). Ist von mehreren Pronomina eines das phonologische Leichtgewicht *es*, so steht es stets vor dem schwereren (c.).

Die Abfolgeregeln für Pronomina sind insgesamt sehr komplex und auch noch nicht in allen Details geklärt (z. B. Lenerz 1993; Shannon 1997). Im Grundsatz zeigt sich aber wieder, wie eng Formales und Funktionales aufeinander bezogen sind und sich daraus eine Wortstellungsregel ergibt. Die Voranstellung von Pronomina bestätigt das Gesetz der wachsenden Glieder. Pronomina sind als leichte Formen eher unbetont, sie sind als Pronomina anaphorisch bezogen (rückverweisend) und damit eher thematisch. Die Gründe für eine Voranstellung von Pronomina sind so stark, dass die sonst im Prinzip freie Anordnung der Ergänzungen hier in erheblichem Umfang eingeschränkt ist. Sätze wie die beiden folgenden haben wohl als ungrammatisch zu gelten.

a. *\*Julian verspricht ein Fabrrad ihm*

b. *\*Julian verspricht dem Japaner es*  
Was eine bestimmte Anordnung von Satzgliedern mit einer bestimmten Satzintonation bewirkt, warum gerade sie und keine der anderen möglichen Abfolgen verwendet wurde, lässt sich meist verstehen, wenn man den Kontext einer gesprochenen oder geschriebenen Äußerung kennt. Satzgrammatisch kann man immerhin die Faktoren beschreiben, die eine Rolle spielen, und man kann feststellen, unter welchen Bedingungen es zu festen Abfolgen im Sinne von grammatischen Regeln kommt (mit der Vielfalt der Parameter und ihrem Zusammenwirken beschäftigen sich zum Beispiel die Beiträge in Reis 1993 und Haftka 1994).

### 3. Prosodie der Sätze: Rhetorik und Stilistik

*Felix hat diesmal im Aufsatz eine Eins geschrieben.*

Nehmen wir an, Felix sei ein in der Klasse bekanntes Kind, das nicht eben dazu neigt, ständig Einser zu schreiben, dann verläuft dieser Satz in seiner Wortstellung vom bekannten *Felix* (vom Thema) zum Besonderen oder informativ Neuen des Ereignisses *eine Eins* (dem Rhema). Das ist, wie wir gesehen haben, ein Satz in der (unmarkierten) Normalstellung seiner Satzglieder. Wenn wir uns diesen Satz vorlesen, dann bemerken wir bei genauer Artikulation und bei genauem Hinhören zweierlei: dass bestimmte Wörter „betont“ werden und andere „akzentuiert“. Der Unterschied ist uns meistens gar nicht recht bewusst. Aber er lässt sich durch eine (sagen wir musikalische) Notation durchaus ins Bewusstsein heben. Dabei kann man (mit einem Chromatic-Tuner), in unserer baritonealen Sprechweise sprechend, sehr gut die angegebenen Tonhöhen ermitteln (siehe Kasten 4 unten). Was auf diese Weise deutlich wird, ist der Unterschied zwischen Tonhöhe und Tonschwere. Wir können das Melos durch Noten kennzeichnen. Der Höchstton liegt bei einem normalen Satz am Anfang, oft auf den ersten Silben der Satzmelodie (hier: *Felix*). Einen zweiten Bestandteil des Satzes könnten wir ebenfalls durch steigende Tonhöhe hervorheben, aber eben auch anders, nämlich durch größere Lautheit (Tonschwere). Manchmal macht man hier einen Unterschied zwischen Betonung (Tonhöhe) und Akzent (Tonschwere). Den Akzent können wir dadurch kennzeichnen, dass wir einen Taktstrich, nach welchem ja in der Musik auf dem Folgeton Nachdruck liegt, und das Betonungszeichen < setzen. Der stärkste Akzent liegt am Ende des Mittelfel-

des, hier auf dem Wort *Eins*, das jedoch fast auf dem Tiefpunkt der Melodie liegt. Ist die Wortfolge im Satz nun, wie in dem unseren, unmarkiert, so ist der Ton am Anfang, obwohl er ohne Zweifel am höchsten liegt, nicht eben besonders hoch. Die Satzmelodie verläuft also gleichsam zwischen Oboentönen, die an Bekanntes erinnern, und einem Paukenschlag, der das Neue signalisiert. Das ist nun durchaus kein Spielchen mit einem etwas künstlichen Musikalisierungsversuch, sondern eine Gesetzmäßigkeit der Prosodie unserer Sätze – eine prosodische Regularität neben oder über der grammatischen. Die Betonungs- und Akzentuierungsverhältnisse würden prinzipiell gleich bleiben, auch wenn wir die Wortstellung im Satz verändern. Die Spannung des Satzes bewegt sich immer zwischen dem Höchstton der Oboe und dem Paukenschlag weit hinten:

a. *Diesmal hat Felix im Aufsatz eine Eins geschrieben.*

b. *Im Aufsatz hat Felix diesmal eine Eins geschrieben.*

Was aber würde deutlich, wenn wir diese Sätze, die nun schon etwas Besonderes darstellen (also markiert sind), ebenfalls in Notenschrift übertragen würden? Jetzt würde deutlich, dass sich in Satz a. die Stimme bei *Diesmal* und in Satz b. bei *Aufsatz* auf noch höhere Töne hinaufschwingt als bei *Felix* im unmarkierten Ausgangssatz. Beschreiben wir es so: Oboe mit Trompete am Anfang! Mit der so markierten Wortstellung korrespondiert also eine ebenfalls „markierte“ oder besonders „betonte“ Prosodie. Das hat zweifellos mit Emotionalität zu tun, von der die beiden Sätze mitbestimmt sind. Satz a. steht ja im Gegensatz zu einem etwa so gedachten vorausgehenden Satz:

*Nicht immer wollten ihm seine Aufsätze gelingen,*

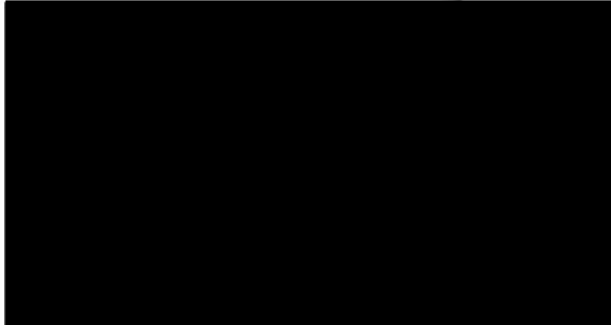
a. *doch diesmal hat Felix im Aufsatz eine Eins geschrieben.*

Und Satz b. macht die Verwunderung über das Besondere deutlich: *Die Mathe-Arbeit hat er wieder einmal in den Sand gesetzt,*  
b. *doch im Aufsatz hat Felix diesmal eine Eins geschrieben.*

Eine solche besondere Tonhöhe, fast schon wie ein jubelnder Aufschrei, würde *Felix* erhalten, stünde der Satz in folgendem Kontext: *Der letzte Aufsatz ist insgesamt nicht besonders gut ausgefallen,*  
c. *doch Felix hat diesmal im Aufsatz eine Eins geschrieben.*

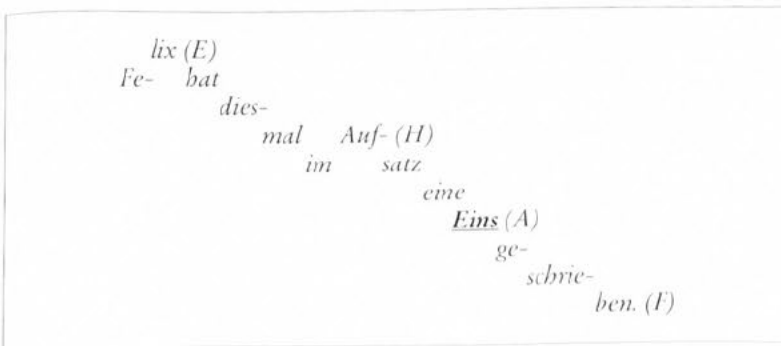
Das ist wieder die normale Wortstellung, nur diesmal, durch den Kontext provoziert, von der Trompete zum Paukenschlag. Immer aber: vom Hochton zum Hauptakzent auf dem Tiefton. Zweifellos hat das etwas zu tun mit dem Verhältnis von Erstaunen, ausgelöst durch Gegensatz und Erwartung, und Information über das Besondere des Neuen. Dem Erstaunlichen verleihen wir Ausdruck durch stimmliche Höhe, dem kommunikativ Neuen Nachdruck durch den Akzent. Warum bewegt sich aber auch ein unmarkierter Satz, der zwar auch

Aus einzelnen Teilen werden komplexe Gefüge: aus Wörtern Sätze, aus Sätzen Texte.



stets etwas Neues enthält, doch keineswegs immer von emotionalem Ausdruck bestimmt ist, zwischen Hochton und Akzent? Das ist wohl am ehesten so erklärbar, dass wir die Stimme nicht stets in der gleichen Anfangsspannung halten können und jeden Satz, den wir neu beginnen, zwar mit einer Stimmanspannung beginnen, dann aber unsere Stimme aus physischen Gründen absinken lassen und dem Besonderen nur noch, was weniger anstrengend ist, einen Nachdruck verleihen, durch Lautstärke und Atemdruck, nicht mehr aber auch noch durch Höhe des Tones. Wer müde, geschwächte oder alte Menschen beim Sprechen genau beobachtet, wird feststellen können, dass Melos und Modulationsfähigkeit bei ihnen viel deutlicher eingeübt sind als ihre Fähigkeit zu akzentuieren. Der

Kasten 4:  
Tonhöhe und  
Tonschwere



Aus einer begrenzten Anzahl an Wörtern und Satzgliedern lassen sich unendlich viele verschiedene Sätze bilden.

Oboenton benötigt eben mehr Kraft, als den Schlägel auf die Pauke fallen zu lassen.

Nun verändern wir die unmarkierte Wortstellung durchaus nicht unbedingt, wenn wir die Sätze in verschiedenen Kontexten sprechen. Ein rhetorisch Geschulter mag das tun, doch oftmals behalten wir auch beim Sprechen die ganz normale Wortstellung bei. Und Kinder tun das erst recht. Es ist ja auch nicht notwendig, die normale Reihenfolge zu verändern, da wir doch auch bei normaler Wortstellung unsere prosodische Oboe und Pauke einsetzen können. Auf die verschiedenen Eingangssätze oben könnte der Satz wohl dann folgendermaßen intoniert werden:

a. *Nicht immer wollten ihm seine Aufsätze gelingen,*

*... doch Felix hat diesmal im Aufsatz eine Eins geschrieben.*

b. *Die Mathe-Arbeit hat er wieder einmal in den Sand gesetzt,*

*... doch Felix hat diesmal im Aufsatz eine Eins geschrieben.*

c. *Der letzte Aufsatz ist insgesamt nicht besonders gut ausgefallen,*

*... doch Felix hat diesmal im Aufsatz eine Eins geschrieben.*

Was aber hat das alles nun mit der Sprache zu tun, die wir nur lesen und nicht zugleich auch sprechen (allenfalls in innerem Sprechen nachvollziehen)? Nun, die Schwerpunkte, die wir beim Sprechen stimmlich setzen – und setzen können, wie es der Gesprächszusammenhang eben erfordert, setzen wir beim leisen Lesen (und entsprechend beim Schreiben im Hinblick auf Leser) mithilfe der Reihenfolge der Satzglieder. Den stimmlichen Höhepunkt erwarten wir im unmarkierten Satz vorn – und hinten im Satz dann den Paukenschlag. Nur, was wir in mündlicher Rede in recht freier Folge der Wörter und Satzglieder tun können (wie unsere Kindersprachbeispiele vorn zeigen), ist in geschriebener Sprache durch grammatische Regularitäten in höherem Maße festgelegt und wird nach rhetorischen Gesichtspunkten durch Reihenfolge unterstützt.

Kinder beginnen mit Zweiwortsätzen – und lernen ganz von selbst, immer komplexere Satzgefüge zu bilden.

Die Schwerpunktverteilung, vom Bekannten zum Neuen oder vom Emotionalen zum Informativ-Wichtigen, entspricht der in gesprochener Sprache: von der Betonung zur Akzentuierung. Von der Oboe, manchmal zugleich mit Posaune, zum Paukenschlag. Das wird immer dann besonders deutlich, wenn wir es nicht nur mit sachlichen Informationen zu tun haben, sondern mit Poetischem und Rhetorischem.

„Der Wohlklang des Satzes *Tief ist der Brunnen der Vergangenheit* beruht zu einem großen Teil auf der Umstellung, der aus einem gewöhnlichen Satz mit Informationsschwerpunkt am Ende *Der Brunnen der Vergangenheit ist tief* gewissermaßen im Handumdrehen einen magischen Satz macht, der [...] fast schon wie ein Bronzegong klingt.“ (Judith Macheiner, 1991, S. 141) Der geschriebene Satz ist aber in seiner Besonderheit wohl doch nicht durch die Reihenfolge der Wörter allein zu erklären, sondern eben auch, wie in poetischen Sätzen fast immer, durch inneres Sprechen. Und da denken oder spüren wir zumindest Betonung und Akzentuierung, empfinden Pausengestaltung und zweifellos auch den Rhythmus mit. Würde ein Komponist ihn in Musik umsetzen, wie ihn ja der Poet ebenfalls schon so wirkungsvoll komponiert hat, er würde dem *Tief* am Anfang der Melodie ganz gewiss eine hohe Note geben und danach eine Pause setzen. Eine doppelte Markierung! Eine solche wäre mit dem gewöhnlichen Satz, der ja wie eine Information daherkommt, kaum möglich. Melodische Gestaltung, Rhythmus, Pausierung und Tempo – nach Maßgabe der Grammatik. So wird aus einem richtigen Satz ein eindrucksvoll schön komponierter, zum Sprechen geschaffen oder zumindest zum inneren Mitsprechen motivierend.

In der Reihenfolge der Satzglieder in einem Satz im Text herrscht das Prinzip: Bekanntes vor Neuem, niedriger Informationswert vor höherem Informationswert:

*Enno sah Lena seelenruhig bei der Arbeit zu.* → *Er* (Subjekt, der nun bekannte Enno) *hat seiner Freundin* (Bezug nehmend auf Lena, aber mit einer Zusatzinformation ausgestattet und als Dativobjekt im Normal-

fall nach dem Verb) *beim Staubsaugen* (Zusatzinformation zu Arbeit) *aber* (Information über den Gegensatz, den der Schreiber empfindet) *nicht geholfen* (das ist das Neue). Prosodisch verläuft dieser Satz, über einen Anlauf (*Er hat seiner ...*), vom melodischen Höhepunkt auf *Freundin* zu den Hauptakzenten auf *nicht geholfen*.

So weit, so richtig – grammatisch und semantisch. Rhetorisch steht uns aber in solchen Sätzen eine weit aus wirksamere Möglichkeit zur Verfügung, hochgradig markiert: *Geholfen hat er seiner Freundin beim Staubsaugen aber nicht*. Man möchte fast ein Ausrufezeichen setzen. Was ist hier passiert? Wir haben eines der beiden akzentuierten Wörter (*nicht – geholfen*) nach vorn verschoben und damit auf den melodischen Höhepunkt hinaufkatapultiert. Oboe mit Paukenwirbel, der Spannung erzeugt, gleich am Anfang und der erlösende Paukenschlag dann am Schluss. Der eine Teil der Hauptinformation zu Beginn, der andere, allerdings wichtigere, dann am Schluss. Nicht zunehmende informationelle Hierarchie, sondern, wie Judith Macheiner es nennt, das „Prinzip des informationellen Gleichgewichts“. So etwas ist allerdings nur unter bestimmten grammatischen und semantischen Bedingungen möglich (zweigeteiltes Prädikat und Verneinung – mit *nicht* – oder Einschränkung – zum Beispiel mit *kaum*).

Doch auch Sätze mit anderen zweiteiligen Informationsakzenten können wir manchmal so ins Gleichgewicht bringen, wie etwa einen unserer Anfangssätze mit steigendem Mitteilungswert seiner Teile: *Kleine*

*Kinder essen auf Partys am liebsten Würstchen mit Ketschup zu einem mit Gewichtverteilung auf Anfang und Schluss: Mit Ketschup essen kleine Kinder*

*auf Partys Würstchen am liebsten*. Auch hier also: Ohne Rücksicht auf das Gesetz des zunehmenden Informationswertes fällt der Satz mit dem Paukenschlag der Hauptinformation mit der Tür ins Haus. Das ist Emotionalität hohen Grades.

Zum Schluss der Blick auf ein Textbeispiel. In Texten ist der Aufbau der einzelnen Sätze vom Kontext bestimmt.

Die Mäuse und die Katzen  
 Die Mäuse führten wieder einmal gegen die Katzen Krieg. Dabei erlitten sie wie gewöhnlich Niederlagen. Also versammelten sie sich zu einer Beratung. Hier kamen sie zu der Auffassung, dass sie die Niederlagen wegen ihrer ständigen Uneinigkeit einstecken mussten. Darum erwählten sie einige aus ihrer Mitte zu Feldherren. Diese sollten sich von den übrigen Mäusen deutlich unterscheiden. Die Feldherren setzten sich also auf ihre Köpfe große Hörner. Dadurch sollten sie den Katzen Furcht einjagen. Wenig später führten die Mäuse gegen die Katzen eine weitere Schlacht. Verloren haben sie diese aber natürlich auch wiederum. Die Mäusesoldaten schlüpfen zwar in ihre Löcher, doch ihre Feldherren passten wegen der Hörner nicht in diese hinein. So wurden sie von den Katzen gefangen und verseist.

Jeder einzelne Satz: vom Bekannten oder anaphorisch an etwas Bekanntes Anknüpfendem (Thema) zum weiterführenden Neuen (Rhema); vom melodischen Hochtönen zum akzentuierten Tieftönen. In dieser einfach strukturierten Fabel korrespon-

dieren also einerseits Thema und Oboe und andererseits Rhema und Pauke. Bis auf eine Ausnahme: Im Satz *Verloren haben sie diese aber natürlich auch wiederum* steht das Neue auf dem Hochtönen des Anfangs: Der Paukenschlag am Anfang des Satzes! Und wir spüren sogleich, dass dies ein Satz ist, der in besonderer Weise von Emotion eingefärbt ist.

Ein großer Bogen: vom Satz zum Text; von den Grundregularitäten der Satzgliedstellung, den Lotsen, die zur Bildung richtiger Sätze führen, bis zu den rhetorischen und stilistischen Variationsmöglichkeiten, den Künstlern, die zur Bildung schöner und wirksamer Sätze anleiten. Das ist, wie wir gesehen haben, keine Reihenfolge in der Entwicklung unserer Schreibmöglichkeiten. Doch während wir alle das Maß der Richtigkeit weitgehend erwerben, sind die Grenzen der Schönheit und Wirksamkeit offen. Die Schülerinnen und Schüler so weit wie möglich in dieses offene Feld hineinzuführen und sie auch zu lehren, schöne Sätze zu erkennen und wirksame Sätze zu schreiben, das soll eine Aufgabe unserer Modelle sein.

## Literatur

- Duden: *Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. Mannheim: Dudenverlag, 6. Aufl. 1998.  
 Eisenberg, Peter: *Grundriß der deutschen Grammatik. Der Satz*. Stuttgart/Weimar: Metzler 1999.  
 Engel, Ulrich: *Deutsche Grammatik*. Heidelberg: Groos, 2. Aufl. 1991.  
 Eroms, Hans-Werner: *Funktionale Satzperspektive*. Tübingen: Niemeyer 1986.  
 Haftka, Brigitta (Hg.): *Was determiniert die Wortstellungsvariation?* Opladen: Leske und Budrich 1994.  
 Lenz, Jürgen: *Zur Abfolge nominaler Satzglieder im Deutschen*. Tübingen: Niemeyer 1977.  
 Lenz, Jürgen: *Zur Syntax und Semantik deutscher Personalpronomina*. In: Reis, M. (Hg.) (1993), S. 117–153.  
 Macheiner, Judith: *Das grammatische Varietätsproblem. Die Kunst und das Vergnügen, deutsche Sätze zu bilden*. Frankfurt/M.: Eichborn 1991.  
 Reis, Marga (Hg.): *Wortstellung und Informationsstruktur*. Tübingen: Niemeyer 1993.  
 Shannon, Thomas F.: *On the order of (pro)nominal arguments in Dutch and German*. In: Shannon, Thomas F./Snapper, Johan P. (Hg.): *The Berkeley Conference on Dutch Linguistics 1997*. Lanham, S. 145–196.

Umstellen,  
 ersetzen,  
 weglassen:  
 Proben zur  
 Ermittlung von  
 Satzgliedern