

Björn Laser & Susanne Riegler

Wortarten syntaktisch denken

Der Beitrag entfaltet einen primär syntaktischen Zugang zu den Wortarten des Deutschen und zeigt, wie Lernenden von Beginn an eine funktionale Perspektive auf die Rolle von „Wörtern in Sätzen“ vermittelt werden kann. Mit der sog. Satzmatrix wird ein Modell für den Grundschulunterricht vorgestellt, das die syntaktischen Kontexte definiert, in denen die Wörter einer Klasse typischerweise im Satz auftreten. Auf dieser Basis werden Auswahl und Reihenfolge der einzuführenden Wortarten begründet.

Schlagwörter: Grundschule; Wortarten; Primat der Syntax

Parts of speech from a syntactic perspective

The article takes a primarily syntactic approach to German parts of speech and shows how learners can be taught a functional perspective on the role of words in sentences right from the beginning. The so-called sentence matrix presents a model for primary school that defines the syntactic contexts in which the words of a class typically occur in a sentence. Based on this model, the selection and order of the parts of speech to be introduced are justified.

Keywords: primary school; parts of speech; primacy of syntax

1 Einleitung

Wortarten haben zweifellos syntaktischen Charakter. Sie liegen „an der Schnittstelle zwischen Wort und Satz“ (Hoffmann 2009a, 1) und bestimmen dort die Beziehung zwischen Lexikon und Grammatik: aus der Perspektive des Sprachsystems als syntaktische Distributionsklassen, aus der Perspektive der einzelnen kognitiven Systeme als Verwendungsprädispositionen (vgl. Weber 2010, 1–3). In der herkömmlichen Schulgrammatik werden Wortarten jedoch nicht syntaktisch-relational, sondern lexikalisch-kategorial gefasst (vgl. Granzow-Emden 2019, 11): Klassifiziert werden nicht Wörter in Sätzen, sondern „Wörter ‚an sich‘“ (ebd.), die nach bestimmten Kriterien den verschiedenen Wortartenkategorien zugeordnet werden. In Sprachbüchern stehen dabei, aller Kritik zum Trotz, nach wie vor oftmals semantische Kriterien im Mittelpunkt, die dann durch morphologische und syntaktische Kriterien ergänzt werden (vgl. Gehrig 2014; Noack 2019). Welchen Beitrag Wörter verschiedener Wortarten „zum Aufbau von Sätzen leisten“ (KMK 2022, 21), kommt auf diese Weise nicht systematisch in den Blick.

In der Grammatikdidaktik wird daher bereits seit längerem gefordert, einen Wortartenbegriff zugrunde zu legen, „der Wörter von Anfang an in ihrem Zusammenspiel mit anderen Wörtern im Satz wahrnimmt“ (Granzow-Emden 2019, 13; vgl. bereits Ossner 1996). An diese Überlegungen knüpft der vorliegende Beitrag an. In Vermittlung linguistischer und didaktischer Perspektiven sollen die Wortarten des Deutschen

konsequent syntaktisch begründet und in ihrer didaktischen Progression zunächst für den Grundschulbereich dargestellt werden.

2 Problemaufriss

2.1 Wortartkonzepte und Wortartklassifikation

„Wer über Wortarten redet, bedarf eines Begriffes vom Wort“ (Hoffmann 2009a, 1). Die Frage, wie die Wörter des Deutschen in verschiedene Wortarten eingeteilt werden können, ist daher untrennbar mit der Frage verbunden, welcher Wortbegriff der Klassifikation zugrunde liegt: Je nachdem, ob mit den zu klassifizierenden Einheiten *Lexeme* oder *syntaktische Wörter* gemeint sind, führt die Einteilung zu *Lexemklassen* (bzw. lexikalischen Wortarten) oder zu *syntaktischen Kategorien* (vgl. Fuß & Geipel 2018, 35; Knobloch & Schaefer 2009). Ältere Modelle wie die traditionelle Zehn-Wortarten-Lehre (vgl. Linke et al. 2001, 73), aber auch gängige neuere Darstellungen (vgl. z. B. Imo 2016) unterscheiden nicht zwischen Lexem und syntaktischem Wort und „klassifizieren dementsprechend eine letztlich unklare Größe, die zwischen Lexem und [syntaktischem] Wort changiert“ (Neef 2023, 12). Grammatiken, die versuchen, es anders und besser zu machen, generieren entweder alternativ Lexemklassen *oder* syntaktische Kategorien, oder sie versuchen, lexikalische und syntaktische Wortartklassifikation zu kombinieren.

Ansätze, die Lexeme klassifizieren, ziehen dafür in der Regel morphologische Kriterien heran. Man fragt nach den typischen Flexionsmerkmalen, die die Formen des Lexems tragen können, und gelangt so zu fünf Lexemklassen, die zumeist in Form eines Baumdiagramms dargestellt werden: Vier Klassen (Verb, Nomen, Adjektiv, Artikelwort/Pronomen) ergeben sich aus unterschiedlichen Flexionsweisen; in der fünften werden sämtliche nicht-flektierbaren Wörter des Deutschen zusammengefasst. Diese auf Glinz (1952) zurückgehende Fünf-Wortarten-Lehre ist, wie Neef feststellt, zwar „erhellend für die Erklärung von Flexionseigenschaften [...], weniger zielführend aber [...] für die Analyse syntaktischer Strukturen“ (2023, 12).

Ansätze, die Wortarten als syntaktische Kategorien erfassen, rücken bei der Klassifikation das syntaktische Verhalten ins Zentrum: Alle Wörter, die die gleiche syntaktische Distribution aufweisen (d. h. in den gleichen Umgebungen auftreten können), gehören zur gleichen Kategorie. Bei konsequenter Klassifikation nach diesem Kriterium erhält man eine kaum zu überschauende Zahl von Wortarten. Das in diesem Zusammenhang häufig angeführte Modell von Bergenholz und Schaefer (1977) kommt vereinfachend auf 51, und so verwundert es nicht, dass sich dieser Ansatz als „wenig wirkmächtig“ (Neef 2023, 12) erwiesen hat.

Die Unterscheidung zwischen Lexem und syntaktischem Wort führt auf diese Weise letztlich zu zwei voneinander getrennten Ordnungssystemen (vgl. z. B. Neef 2023). Um zu einer Integration der Kategorien zu gelangen, werden in vielen neueren Grammatiken lexikalische und syntaktische Wortartklassifikation miteinander kombiniert. Exemplarisch ist hier die Duden-Grammatik zu nennen, die beide Perspektiven „in einem geordneten Zweischritt“ (Duden 2022, 597) verbindet: Zunächst werden mit vornehmlich

morphologischen Kriterien die fünf Lexemklassen bestimmt; anschließend werden diese dort, wo die Morphologie an Grenzen stößt, durch syntaktisch begründete Wortarten ergänzt. Dies betrifft zum einen die nicht-flektierbaren Wörter, die ihrem jeweiligen syntaktischen Gebrauch entsprechend als Adverb, Präposition, Adjunktor, Subjunktion, Konjunktion oder Partikel klassifiziert werden. Zum anderen werden Lexeme der Klasse Artikelwort/Pronomen syntaktisch danach unterschieden, ob sie im Satz als Begleiter eines Nomens (Artikelwort) oder als selbständige Konstituente (Pronomen) gebraucht werden (vgl. Duden 2022, 729).

Das hier beschriebene Nacheinander der Anwendung von morphologischen und syntaktischen Merkmalen entspricht auch den gängigen schulgrammatischen Modellierungen der Wortarten des Deutschen. So wird der Terminus „Wortart“ im *Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke* als eine Klasse von Lexemen gefasst, die „auf der Grundlage von morphologischen [...], syntaktischen und semantischen Kriterien bestimmt“ werden (VggF 2019, 13), und auch der für die Schulen in Baden-Württemberg verbindliche *Grammatikrahmen* (2021) führt die Merkmale in genau dieser Reihenfolge auf. Für eine „erste grobe Einteilung“ (107) wird morphologisch zwischen flektierbaren und nicht-flektierbaren Wörtern unterschieden. Erst wenn die Morphologie – bei der Subklassifikation der nicht flektierenden Wörter oder bei der Unterscheidung von Artikelwort und Pronomen – nicht weiterführt, wird das syntaktische Verhalten in den Blick genommen. Dabei ist das Primat der Syntax aus fachlicher Sicht offenkundig, und dies nicht nur, weil sich *alle*, d. h. auch nicht-flektierbare Wörter, syntaktischen Funktionen zurechnen lassen (vgl. Helbig & Buscha 1972, 21): Es hängt tatsächlich von der jeweiligen syntaktischen Position ab, ob ein Wort flektiert und wie.

2.2 Herkömmliche Zugänge zu den Wortarten

In der Grundschule werden Wortarten häufig noch immer primär über semantische Eigenschaften vermittelt. Trotz jahrzehntewährender fachdidaktischer Kritik (vgl. bereits Spies 1989) werden auch in aktuellen Sprachbüchern z. B. Verben nach wie vor als „Tätigkeitswörter“ eingeführt, „die sagen, was jemand tut“ (Sprachfreunde 2 2022, 48), wodurch eine tragfähige Begriffsbildung nachhaltig erschwert wird (vgl. Noack 2019; Jünger & Keller-mann 2025).

Immerhin wird der semantische Erstzugang in den meisten Sprachbüchern mittlerweile frühzeitig um morphologische und syntaktische Merkmale ergänzt. So werden etwa im Lehrwerk *Sprachfreunde 2* im Anschluss an die semantische Einführung verschiedene Proben erarbeitet, mit deren Hilfe sich Wörter zuverlässig als Nomen/Substantive, Adjektive und Verben kategorisieren lassen: die Artikel- und Mehrzahlprobe für das Nomen, die „etwas/jemand ist ____“-Probe und die Einschiebeprobe für das Adjektiv sowie die Wir- und Ich-Probe für das Verb (vgl. den „Wortomaten“ zur Wortartbestimmung in Abb. 1).¹

¹ In späteren Jahrgängen kommen in der Regel noch weitere Proben wie z. B. die Steigerungsprobe für das Adjektiv oder die Tempusprobe für das Verb hinzu (vgl. Schöenberg 2020).

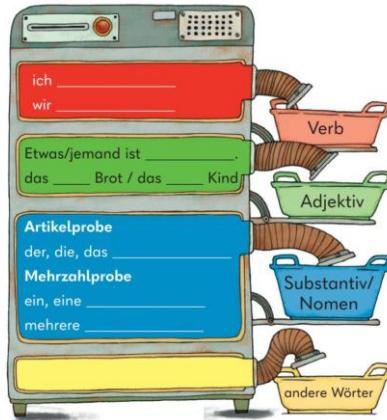


Abb. 1: Wortarten mit dem „Wortomaten“ bestimmen (Sprachfreunde 2 2022, 73)

Auch wenn auf diese Weise schon frühzeitig morphologische und syntaktische Aspekte zur Wortartbestimmung herangezogen werden, so bleibt das Vorgehen doch auf isolierte Wörter fokussiert: In den „Wortomaten“ (Abb. 1) werden Wortkärtchen eingegeben, die Lexeme in ihrer Nennform zeigen. Klassifiziert werden also nicht „Wörter in Sätzen“, sondern „Wörter als Wörter“, wie sie als Einheiten im Wörterbuch auftreten. Damit lassen sich zwar Wortarten als „Schubladen“ für isoliertes Wortmaterial vermitteln, nicht aber „ihre Leistung im funktionalen Zusammenhang“ (Noack 2019, 9). Anders formuliert: Ein Verständnis für den „Beitrag von Wörtern verschiedener Wortarten [...] zum Aufbau von Sätzen“ (KMK 2022, 21) lässt sich mit einer solchen Wortartbestimmung nicht entwickeln. Was also bislang fehlt, ist ein didaktischer Zugang, der Wortarten über ihre syntaktische Leistung, d. h. ihre Stellung im Satz und ihre Kombinierbarkeit mit anderen Wörtern erschließt.

2.3 Zielstellung: Wortarten syntaktisch denken

Wer über Wortarten redet, bedarf dafür auch eines guten Grundes. Wortarten existieren schließlich nicht an sich, sondern immer im Zusammenhang eines bestimmten Beschreibungsinteresses. Für unser Anliegen, Wörter in schulischen Lernprozessen kategorial erschließbar zu machen, möchten wir ein Modell vorschlagen, das nicht morphologische, sondern syntaktische Merkmale als primäres Kriterium für die Einteilung von Wörtern in Wortarten heranzieht. Soll ein solcher Paradigmenwechsel gelingen, muss das Modell handhabbar und anschlussfähig sein. Um über die syntaktische Distribution keine uferlose Zahl von Wortarten entstehen zu lassen (vgl. die 51 Wortarten in Bergenholtz & Schaeder 1977), fragen wir, wie bereits Helbig und Buscha (1972), nach den *typischen* syntaktischen Kontexten, in denen Wörter einer Wortart auftreten, und gewinnen auf diese Weise ein primär syntaktisch orientiertes Wortartenmodell, dessen Wortklassen – überall dort, wo möglich und nötig – in einem zweiten Schritt durch morphologische und ggf. semantische Kriterien angereichert werden.

Während Helbig und Buscha (1972) in ihrem Wortartensystem allerdings Entscheidungen treffen, die mit aktuellen (schul-)grammatischen Festlegungen nicht kompatibel sind,² stellt für uns die grundsätzliche Anschlussfähigkeit an vorhandene Wissensbestände eine zentrale Prämisse dar. Schließlich hat ein Wortartenmodell nicht nur eine sachliche, sondern auch eine soziale Verankerung: Ein Wortartensystem ist immer auch ein Wissenssystem und daher sinnvollerweise so zu gestalten, dass es mit dem bislang gängigen Aufbau des metasprachlichen Wissens kompatibel ist. Das betrifft im Besonderen das konkrete Inventar an Wortartkategorien und Terminologie, berührt aber auch die Frage, was üblicherweise als „Wort“ im Sinne einer lexikalischen Einheit angesehen wird und was als Verwendungsweise einer lexikalischen Einheit.

Für den Unterricht gilt: Wenn Wörter zunächst danach klassifiziert werden sollen, was sie in Sätzen leisten, bedarf es eines didaktischen Zentralmodells, das die syntaktischen Kontexte definiert, in denen die Wörter einer Klasse typischerweise im Satz auftreten. Als Ausgangs- und Bezugspunkt für die Entwicklung der Wortarten dient daher eine erweiterbare, am Feldermodell orientierte Satzmatrix (vgl. Kap. 4.1), die ausgehend vom Verb und seinen Positionen im Satz in nicht zufälliger Reihenfolge Wortklassen generiert. An die so gewonnenen Klassen lassen sich etablierte Verfahren des morphologischen und gegebenenfalls auch semantischen Zugriffs auf Wortarten anschließen. Das besondere didaktische Potenzial dieses Vorgehens liegt auf der Hand: Während ein morphologischer Zugang Kategorien voraussetzt und mit Oppositionen beginnt, sind es im syntaktischen Zugang die Wortarten selbst, die Schritt für Schritt zugänglich gemacht werden.

Im Ergebnis soll das Folgende erreicht werden:

- ein primär syntaktisch orientiertes Gesamtsystem, das syntaktische und lexikalische Wortart stimmig zueinander ins Verhältnis setzt;
- bei weitgehendem Erhalt der etablierten Wortartkategorien,
- mit Begründung einer Wortartenreihenfolge, die mit der didaktischen Praxis weitgehend übereinstimmt, sowie
- ein didaktischer Zugang zu den Wortarten, der auf Basis der Syntax morphologische und ggf. semantische Kriterien bei der Begriffsbildung integriert.

3 Wortarten in syntaktischer Systematik

3.1 Gesamtschau mit syntaktischen Verwandtschaften

Bevor wir daran gehen, die Wortarten genauer syntaktisch zu begründen, werfen wir einen Blick auf das Gesamtbild der für Wortarten relevanten syntaktischen Eigenschaften: den syntaktischen Bindungstyp und die syntaktische Bezugsebene. Beim syntaktischen Bindungstyp geht es darum, welche Art von Relation Wortarten im Satz realisieren; bei der syntaktischen Bezugsebene geht es darum, ob sie dies für Wortgruppen, für Sätze

² Dies betrifft z. B. die Annahme von sog. Adjektivadverbien oder die Abgrenzung der Artikelwörter von den Pronomen, die bei Helbig und Buscha (1972) den Substantivwörtern zugerechnet werden.

oder außerhalb von Sätzen tun. Für unsere Systematik nehmen wir vier Bezugsebenen an (Nominalgruppe, Präpositionalgruppe, innerhalb des Satzes und satzextern) und gehen außerdem von vier Bindungstypen aus (generierend, ersetzend, verbindend und ergänzend), die vier syntaktische Wortartenklassen begründen. Diese Wortartenklassen bezeichnen wir heuristisch als *generativ syntaktische*, *prosyntaktische*, *transsyntaktische* und *asyntaktische* Wortarten. Abbildung 2 stellt die Zusammenhänge im Überblick dar:

	generierend	ersetzend	verbindend	ergänzend
satz-extern				7.-3 Satzäquivalente (Interjektionen, <i>bitte</i> , Antwortpartikel)
satz-intern	1. Verb	Relativa (zu 3. od. 5.)	6.-1 Subjunktion	7.-2 Modalpartikel, Kommentaradverb etc.
		Konjunkional- adverb	6.-2 Konjunktion	
PräpGr	4. Präposition	5. Adverb Pro-Adverb, Situierungsadverb, Interrogativadverb	6.-3 Adjunktion	7.-1 Fokuspartikel, Gradpartikel etc.
NomGr	2.-1 Nomen			
	2.-2 Artikelwort			
	2.-3 Adjektiv			

Abb. 2: Syntaktische Wortartenklassen und ihre Bezugsebenen

Zu den syntaktischen Bezugsebenen und Bindungstypen tritt als weitere Ordnungsinstanz eine Nummerierung hinzu, die das systematische Verhältnis der Wortarten zueinander anzeigt. Die Reihenfolge der Nummerierung entspricht dem Weg vom Verb als syntaktischem Kern über die Nominalgruppe als einfacher hin zur Präpositionalgruppe als erweiterter Konstituente und weiter zu den verbindenden und ergänzenden Wortarten. Nominale Wortarten (2.), Junktionen (6.) und Partikeln (7.) sind jeweils unter einer Nummer zusammengefasst, um die jeweils enge (syntaktische) Verwandtschaft zu verdeutlichen. Durch die Gruppierung wird aber weder die Eigenständigkeit der beteiligten Wortarten in Frage gestellt noch die Gleichartigkeit der Verwandtschaft behauptet. Bei den Partikeln als traditioneller „Restklasse“ (Duden 2022, 836) besteht sie vor allem in der gemeinsamen syntaktischen Randständigkeit bei ansonsten heterogenem Verhalten.

Das Verb (1.) bildet den Kern der Satzstruktur. Verben bestimmen den Kasus von Nominalgruppen, d. h. Gruppen aus den nominalen Wortarten (2.) Nomen, Artikelwort und Adjektiv. Das Nomen (2.-1) bestimmt das Genus des Artikelworts (2.-2), dieses wiederum durch Vorhandensein und Art die starke oder schwache Deklination des (hier

attributiven) Adjektivs (2.-3).³ Präpositionen (4.) bilden Präpositionalgruppen und bestimmen eine folgende Nominalgruppe im Kasus. Verben, nominale Wortarten und Präpositionen generieren über Kongruenz und Rektion Wortgruppen und Sätze als zentrale syntaktische Strukturen und werden daher als *generativ syntaktische* Wortarten (grün) zusammengefasst.

Präpositionen den generativ syntaktischen Wortarten zuzuordnen, löst sie aus dem morphologisch vertrauten Verbund der „Nichtflektierbaren“ und ist daher vermutlich ungewohnt, aber es entspricht ihrer syntaktischen Bedeutung als strukturellen Kernen, und anders als die übrigen unflektierbaren Wörter sind Präpositionen flexionsauslösend. In diesem Zusammenhang sei auch auf die Aufnahme der Präpositionen ins Grundschulcurriculum verwiesen (siehe Kap. 4).

In der Klasse der *prosyntaktischen* Wortarten (rosa) sind Pronomen und Adverbien als diejenigen Wortarten zusammengefasst, die syntaktische Strukturen ersetzen: Pronomen (3.) treten an die Stelle von Nominalgruppen; Adverbien (5.) treten an die Stelle von Präpositionalgruppen.⁴ Während die Pro-Funktion für die Pronomen unmittelbar einleuchtet, ist die Zuordnung der Adverbien zu den prosyntaktischen Wortarten ungewohnt und daher erklärungsbedürftig – zumal dann nicht mehr Situierungsadverbien wie *jetzt*, *drinnen* oder *allein* als typische Adverbien gelten, sondern Pronominal- bzw. Präpositionaladverbien wie *darauf*, *hierüber* oder *davon*.

Adverbien werden in der Regel über ihre Satzgliedfähigkeit bestimmt, was bei einem syntaktischen Ansatz besonders nahezu liegen scheint. Nun ist Satzgliedfähigkeit aber nur dann ein trennscharfes Kennzeichen für Adverbien, wenn zuvor morphologisch ihre Nichtflektierbarkeit festgestellt wurde. Für einen konsequent syntaktischen Zugang kommt dieses Merkmal daher nicht in Betracht und muss selbst syntaktisch begründet werden: nämlich über den Umstand, dass Adverbien als Äquivalente für Wortgruppen fungieren, deren Platz sie einnehmen – als Satzglieder oder als Attribute. Äquivalente für Wortgruppen in Satzgliedfunktion zu sein, ist wiederum genau das, was Adverbien und Pronomen gemeinsam haben, und dass Adverbien und Pronomen mit Relativa und Interrogativa geteilte Funktionsklassen bilden, ist eine Folge davon. Der Unterschied zwischen Pronomen und Adverbien liegt im Wesentlichen in ihrer Flektierbarkeit, und die lässt sich gerade aus der gemeinsamen Pro-Funktion erklären: Die Formenbildung der Pronomen ergibt sich aus der Flexion der Nominalgruppe und insbesondere des Artikelworts, die Nicht-Flexion des Adverbs ergibt sich aus der Nicht-Flexion der Präposition als Kerns der Präpositionalgruppe.⁵

³ Wir sehen in der Hierarchie der Nominalgruppe also wie z. B. die Duden- und die IdS-Grammatik (Duden 2022, 402; Zifonun et al. 1997, 74–76) das Nomen als Kopf an und nicht das Determinativ bzw. Artikelwort.

⁴ Allgemeiner gesagt bilden die prosyntaktischen Wortarten (oft oder in der Regel deiktische) syntaktisch-morphologische Äquivalente. Dies schließt dann auch z. B. Personalpronomina der 1. und 2. Person oder Relativpronomina ein, für die ja kaum eine Wortgruppe anzunehmen ist, an deren Stelle die Prowörter treten, oder Adverbien wie *heute*, *oft* oder *weiter*, für die es zumindest unplausibel ist, eine zugrunde liegende Präpositionalgruppe anzunehmen.

⁵ Granzow-Emden beginnt seine Behandlung der Adverbien mit Pro- und Präpositionaladverbien (2019, 89–91). Helbig und Buscha schlagen die Präpositionaladverbien (als Pronominaladverbien) den Pronomen zu (1972, 234).

Die Klasse der *transsyntaktischen* Wortarten (blau) versammelt Wortarten, die syntaktische Strukturen verbinden. Neben Subjunktionen (6.-1), Konjunktionen (6.-2) und Adjunktionen (6.-3) gehören hierzu auch bestimmte Untergruppen von Pronomen und Adverbien, auf jeden Fall Relativa und Konjunkionaladverbien, so dass diese Wortarten an zwei Wortartenklassen beteiligt sind. Während Subjunktionen (ebenso wie die benachbarten Relativa) Verbendstellung auslösen und somit syntaktische Strukturen nicht nur verbinden, sondern auch bestimmen, sind Konjunktionen und Adjunktionen auf ihre verbindende Funktion beschränkt: Konjunktionen verbinden Wörter, Wortgruppen oder Sätze; Adjunktionen, gerade erst von den Konjunktionen emanzipiert (vgl. VggF 2019; Duden 2022), ordnen Wörter oder Wortgruppen anderen Wörtern oder Wortgruppen zu (vgl. z. B. *Grammatikrahmen* 2021, 83).⁶

Die letzte Klasse der *asyntaktischen* Wortarten (orange) umfasst die Partikeln, gedacht als Wörter, die ergänzend zu syntaktischen Strukturen hinzutreten: in der Wortgruppe (7.-1), im Satz (7.-2) oder als selbständige syntaktische Einheit außerhalb des Satzes (7.-3; vgl. VggF 2019). Auf Satzebene zählen hierzu auch die sog. Modalwörter (Helbig & Buscha 1972) bzw. Kommentaradverbien (z. B. *leider*), die anders als prototypische Adverbien auf kein syntaktisch-morphologisches Äquivalent verweisen.

3.2 Die Macht der Felder

Nach dieser Übersicht über syntaktische Bezugsebenen, Bindungstypen, Wortartenklassen sowie Reihenfolge und Gruppierung der Wortarten kommen wir zu den syntaktischen Positionen, die die Wortarten erzeugen. Hierbei schließen wir ans bekannte Feldermodell an, mit dem sich nicht nur die Satzstruktur, sondern auch die Struktur zentraler Wortgruppen des Deutschen erfassen lässt (vgl. Granzow-Emden 2019, 61–84 u. 208–223), und betrachten die Wortartenpositionen innerhalb der Felder. Wortartenpositionen liegen vor, wenn Felder die Wortarten bestimmen, die sie typischerweise oder exklusiv besetzen. Das Präpositionsfeld etwa bestimmt die Präposition, und diese besetzt ihr Feld exklusiv. Nur Präpositionen können dieses Feld besetzen und alle Wörter, die dieses Feld besetzen, sind Präpositionen. Dagegen bestimmt das rechte Nominalfeld die Wortart Nomen, kann aber auch durch Wortarten besetzt werden, die von anderen Feldern bestimmt sind und die dann auf diesem Feld als Nomen gebraucht werden. Das rechte Nominalfeld ist in diesem Sinne universal, und es hat sich etabliert, zwischen den (dort generierten) lexikalischen und (dort gebrauchten) syntaktischen Nomen zu unterscheiden, während eine Unterscheidung zwischen lexikalischen und syntaktischen Präpositionen nicht üblich ist. Präpositionen können – in seltenen Fällen – syntaktisch als Nomen gebraucht werden (*das ewige Für und Wider*).

Das *Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke* lässt Pronominaladverbien an die Stelle von Präpositionalgruppen treten (VggF 2019, 16). Die Bildung der Klasse prosyntaktischer Wortarten scheint also nicht ganz abwegig.

⁶ Was in der vorliegenden Grafik nicht sichtbar wird, ist die Nähe der Junktoren insgesamt (6.) zu den Präpositionen (4.): Zum einen kommen Wörter wie *während*, *bis* und *seit* sowohl als Subjunktionen wie als Präpositionen vor, zum anderen lassen sich Adjunktionen prinzipiell auch gut als Präpositionen erfassen (vgl. Hentschel & Weydt 2003, 282–283; Granzow-Emden 2019, 261).

Aber was syntaktisch als Präposition gebraucht wird – ist einfach eine Präposition, auch wenn es zuvor, wie *dank* oder *trotz*, ein Nomen war.⁷

Bevor wir die Eigenarten der Felder noch etwas genauer in den Blick nehmen, sollen sie im Satzzusammenhang dargestellt werden, und zwar im Zusammenhang eines Satzes, den das leicht poetisch Absurde seines Inhalts durchaus etwas vom sprachlichen Alltag abheben darf: *Die kleine Maus fliegt über den blauen See hinweg*. Dieser Basissatz enthält eine Verbalklammer, eine Nominalgruppe und eine Präpositionalgruppe und damit *fast* alle Positionen, die für die Bestimmung der Grundschulwortarten erforderlich sind: Das linke Verbfeld bestimmt die Wortart Verb (1.). In der Nominalgruppe bestimmt das rechte Nominalfeld das Nomen (2.-1), das linke Nominalfeld das Artikelwort (2.-2) und das nominale Mittelfeld das Adjektiv (2.-3), in der Präpositionalgruppe zusätzlich das Präpositionalfeld die Präposition als Wortart (4.).

Was noch fehlt, ist das Pronomen (3.). Nun wurde das Pronomen eben nicht zu den grundlegenden generativ syntaktischen Wortarten gerechnet, sondern zu den prosyntaktischen Wortarten, die syntaktische Strukturen ersetzen. Wir brauchen daher zum Basissatz noch einen Pro-Satz, der die Position des Pronomens aus dieser Äquivalenz ableitet – und in den wir, gewissermaßen als Ausblick, das Adverb (5.) gleich integrieren können: *Sie fliegt darüber hinweg*.⁸ Insgesamt stellen sich die Verhältnisse für die Wortarten, die hier im Fokus stehen sollen, dann wie in Abbildung 3 dar:

3				(5)				
Sie			fliegt	darüber				hinweg.
Die	kleine	Maus		über	den	blauen	See	
2-2	2-3	2-1	1	4	2-2	2-3	2-1	zu 1
Vorfeld			linkes Verb- feld	Mittelfeld				rechtes Verb- feld
linkes Nominal- feld	nomin. Mittel- feld	rechtes Nominal- feld		Präp.- feld	linkes Nominal- feld	nomin. Mittel- feld	rechtes Nominal- feld	
Verbkammer								

Abb. 3: Wortartenpositionen (grün: Basissatz; rosa: Pro-Satz)

⁷ Wie die Formulierungen „es hat sich etabliert“ und „nicht üblich“ zeigen, ist diese Ungleichbehandlung von Substantivierungen und Desubstantivierungen sachlich nicht zwingend. Sie entspricht lediglich dem kodifizierten lexikalischen Wissen: Desubstantivierungen wie *dank* und *trotz* und *klasse* haben in Wörterbüchern in aller Regel eigene Lemmata, Substantivierungen wie *Für* oder *Wider* oder auch substantivierte Infinitive in aller Regel nicht.

⁸ Für Junktionen (6.) und Partikeln (7.) müsste der Basissatz fortgesetzt werden, so dass weitere bestimmende Felder erscheinen: für Subjunktionen (6.-1) eine Verbindung aus linkem Verbfeld und Vorfeld, für Konjunktionen (6.-2) das Vorvorfeld, für Adjunktionen (6.-3) eine Variante des Präpositionalfelds und verschiedene Positionen für die Partikeln auf den unterschiedlichen syntaktischen Bezugsebenen (7.-1 – 7.-3).

Kommen wir noch einmal zur Frage der Unterscheidung von lexikalischen und syntaktischen Wortarten und warum sie offensichtlich nicht bei allen Wortarten als gleichermaßen relevant gilt. Während man bei Nomen gewissenhaft zwischen syntaktischen und lexikalischen Nomen unterscheidet, Verben in partizipialer Form auch die syntaktischen Adjektivpositionen besetzen können und lexikalische Adjektive unabhängig von ihrer syntaktischen Verwendung Adjektive bleiben, geht man bei anderen Wortarten, insbesondere bei den Nichtflektierbaren, davon aus, dass sie das *sind*, als was sie syntaktisch verwendet werden: dass also Homonymie vorliegt, etwa zwischen einer Präposition und einer Subjunktion *während* bei *während der Arbeit* und *während wir arbeiten* oder zwischen einer Präposition und einem Adverb *außerhalb* bei *außerhalb der Stadt arbeiten* und *außerhalb arbeiten*. Wir sind damit zurück bei der Frage nach der zu bestimmenden Größe: Geht es um Lexemklassen oder um Klassen syntaktischer Wörter? Gelöst wird diese Frage üblicherweise über Bestimmungsverfahren und nach dem Primat der Morphologie. Es werden morphologisch Lexemklassen bestimmt und dann, wo die Morphologie an Grenzen stößt, durch syntaktisch begründete Wortarten ergänzt (s. o.).

Vom Primat der Syntax ausgehend ist der Weg umgekehrt: Syntaktische Positionen erzeugen Wortarten. Diese können über die syntaktische Position hinreichend als Lexemklassen bestimmt sein oder nicht. Hinreichend bestimmt sind sie, wenn das Verhältnis zwischen Position und Wortart exklusiv und absolut ist. Exklusiv heißt: Die Position wird nur von der Wortart besetzt, die sie definiert. Absolut heißt: Die von dieser Position definierte Wortart ist, abgesehen von der immer möglichen Besetzung des rechten Nominalfelds als Nomen, auf diese Position festgelegt. Am Beispiel: Was das Präpositionalfeld besetzt, ist eine Präposition. Was in diesem Sinne Präposition ist, kann, abgesehen von der nie auszuschließenden Verwendung als Nomen, nur das Präpositionalfeld besetzen. Ein entsprechendes Verhältnis von syntaktischer Position und Wortart nehmen wir ebenfalls bei Artikelwort, Subjunktion, Konjunktion, Adjunktion und den Partikeln an, wobei zur Unterscheidung der Positionen von Präposition und Adjunktion der Bindungstyp und von Subjunktion und Relativa der Feldtyp (linkes Verbfeld vs. Vorfeld; vgl. Duden 2022, 49-50) hinzuzuziehen ist. Die Positionen der prosyntaktischen Wortarten Pronomen und Adverb ergeben sich aus den syntaktischen Strukturen, zu denen sie Äquivalente bilden und die sich entsprechend in Satzgliedposition und spezieller noch bei Relativa und Interrogativa überschneiden. Unter Hinzunahme des morphologischen Kriteriums der Flektierbarkeit kann man aber auch hier zu einem absoluten und für die Pronomen auch exklusiven Verhältnis von Position und Wortart gelangen. Es bleiben drei Fälle, bei denen die syntaktische Position nicht hinreichend für die Bestimmung der Lexemklasse ist. Anders gesagt lohnt es sich in drei Fällen, zwischen der lexikalischen Wortart und ihrem syntaktischen Gebrauch zu unterscheiden:

- Nomen: absolut, aber nicht exklusiv. Nomen sind auf das rechte Nominalfeld beschränkt. Wörter anderer Wortarten können im rechten Nominalfeld als Nomen gebraucht werden. Nomen können nicht als Wörter anderer Wortarten gebraucht werden.

- Verben: exklusiv, aber nicht absolut. Das linke Verbfeld des Hauptsatzes kann nur von Verben besetzt werden. Wörter anderer Wortarten können nicht als Verben verwendet werden. Verben können dagegen (partizipial) als Adjektive verwendet werden.
- Adjektive: weder exklusiv noch absolut. Das nominale Mittelfeld kann auch von partizipialen Verbformen besetzt werden. Über das nominale Mittelfeld bestimmte Adjektive können in anderen syntaktischen Positionen Verwendung finden: prädikativ oder adverbial – woraus sich ergibt, dass auch das Adverb seine Position nicht exklusiv hat.

Diese Umstände sind die Grundlage dafür, bei Nomen, Verben und Adjektiven zwischen der lexikalischen Wortart und dem syntaktischen Verhalten zu unterscheiden: zwischen lexikalischem und syntaktischem Nomen, zwischen dem Verb und seiner verbalen oder adjektivischen Verwendung und dem Adjektiv an sich und seiner Position im Satz. Das ist nicht sachlich zwingend – aber es entspricht dem kodifizierten lexikalischen Wissen und der Art und Weise, wie in didaktischen Kontexten – sinnvollerweise – Wortbegriff und Wortartenwissen aufgebaut werden.

4 Der didaktische Aufbau

4.1 Eine Satzmatrix für die Grundschule

Wenn Wörter im „Zusammenspiel mit anderen Wörtern im Satz“ (Granzow-Emden 2019, 13) verstanden werden sollen, bedarf es zum einen einer primär syntaktischen Fundierung der Wortarten, wie sie in Abschnitt 3 dargestellt wurde. Zum anderen bedarf es eines didaktischen Zentralmodells, an das das Wissen über Wörter und Wortarten Schritt für Schritt anschließen kann. Diese Funktion erfüllt die sog. Satzmatrix, die strukturell an das Feldermodell anschließt und ausgehend von einem Beispielsatz die prototypischen syntaktischen Positionen der grundschulrelevanten Wortarten ausweist (vgl. Abb. 4). Hinzu kommt eine symbolische Kodierung, die jedes Feld mit einem Wortartsymbol belegt und durch die gewählten Farben und Formen das Zusammenspiel der Wörter im Satz sichtbar macht.⁹ Im Basissatz ist es vor allem die Nominalgruppe, die auf diese Weise als stabiles Muster aus farblich aufeinander abgestimmten Dreiecken in ihrer Grundstruktur erkennbar wird. Auch das Pronomen, das im Pro-Satz die Nominalgruppe ersetzt, nimmt die Dreiecksform auf und verdeutlicht so den Zusammenhang zwischen generativ syntaktischen (Basissatz) und prosyntaktischen Wortarten (Pro-Satz).

⁹ Der Gedanke, die verschiedenen Wortarten im Satz mit Symbolen zu belegen, ist unter anderem aus der Montessori-Pädagogik bekannt. Allerdings werden die Wortarten dort nicht syntaktisch gedacht, sondern (zumeist anhand semantischer Kriterien) am Einzelwort festgemacht, wodurch das spezifische Potenzial der Arbeit mit Wortartensymbolen weitgehend ungenutzt bleibt. Wir orientieren uns aber an den Montessori-Wortartensymbolen, mit nur kleinen Modifikationen, die den syntaktischen Zusammenhang deutlicher hervortreten lassen.

Die	kleine	Maus	<u>fliegt</u>	über	den	blauen	See.	
								
Artikel- wort	Adjektiv	Nomen	Verb	Präpo- sition	Artikel- wort	Adjektiv	Nomen	

Sie	<u>fliegt</u>	über	ihn	hinweg.
				
Pronomen	Verb	Präpo- sition	Pronomen	

Abb. 4: Satzmatrix für die Grundschule (Basissatz und Pro-Satz)

Die Satzmatrix versteht sich als ein Gesamtmodell, das in seiner am Feldermodell orientierten Grundstruktur von der ersten Klasse an als gemeinsamer Bezugspunkt für grammatische Erkundungen fungiert und im Laufe der Grundschuljahre sukzessive mit den entsprechenden Wortartsymbolen und Termini gefüllt werden kann. In dieser Hinsicht erfüllt die Satzmatrix eine ähnliche Funktion wie der „Satzbauplan“, den Böhler und Cristante (2024) in ihrem Praxishandbuch als Basismodell für den Grammatikunterricht in der Grundschule vorschlagen. Allerdings ist dort über die Feldgliederung des Gesamtsatzes hinaus keine weitere Visualisierung auf Ebene der Wortgruppe vorgesehen. Genau das aber ist nötig, wenn es darum geht, die prototypische Position und Funktion von Wörtern verschiedener Wortarten im Satz sichtbar zu machen.¹⁰

4.2 Zur didaktischen Progression

Wenn die Satzmatrix sukzessive mit Wortartsymbolen und Termini gefüllt werden soll, stellt sich die Frage nach der Reihenfolge, in der dies sinnvollerweise geschieht. Für den Verlauf der Grundschulzeit schlagen wir eine Progression in sechs Stufen vor, in denen die Wortarten kategorial erfasst werden: 1. Nominalgruppe; 2. (einfaches) Verb; 3. Pronomen; 4. Adjektiv außerhalb der Nominalgruppe; 5. Partikelverben; 6. Präposition. Die Stufen sind dabei nicht als abgeschlossen zu denken, sondern ineinander enthalten. Was hierbei unmittelbar ins Auge fällt, ist eine Divergenz zwischen diesem didaktischen Zugang zu den Wortarten und ihrer syntaktischen Fundierung: Die Erkenntnis setzt nicht beim Verb an, sondern bei der Nominalgruppe unter Führung des Nomens. Schon wegen

¹⁰ Eine Visualisierung, die diesen Gedanken ansatzweise aufgreift, ist die „Wortschatzkiste“ von Ossner (2021, 61). In ihr sind die Fächer für die einzelnen Wortarten so angeordnet, dass zumindest für die Nominalgruppe das Zusammenspiel der Wörter gut sichtbar wird: Artikelwörter, Adjektive und Nomen sind als Kategorien untereinander gesetzt; daneben finden sich (alle drei Kategorien umspannend) die Pronomen, die potenziell an die Stelle einer Nominalgruppe treten können.

der Binnengroßschreibung wird das Nomen in aller Regel im Unterricht als erste Wortart eingeführt, und da das Argument, Kinder müssten ja „zum Beispiel“ wissen, was ein Nomen ist, damit sie es großschreiben können, eine zentrale Rolle spielt für die Legitimation der schulischen Behandlung von Wortarten überhaupt, sollte man es sich gut überlegen, wenn man hieran rütteln möchte. Aber um die Grammatik nicht auf ihre Rolle als „Magd der Orthographie“ (Hoffmann 2009b, 929) festzulegen: Es gibt auch ein strukturelles Argument dafür, mit dem Nomen oder genauer: mit den Wortarten der Nominalgruppe zu beginnen: Die Nominalgruppe lässt sich strukturell leichter erschließen als der Satz – schon deswegen, weil Sätze in der Regel Nominalgruppen enthalten. Und auch wenn sich im Deutschen bekanntlich sehr komplexe Nominalgruppen bilden lassen: Die Basisstruktur aus rechtem, linkem und Mittelfeld ist ebenso einfach wie häufig, und das nominale Nachfeld kann, da es keine Wortartenpositionen enthält, in der Grundlagenarbeit außer Acht bleiben.

Es beginnt also mit der Nominalgruppe und ihren drei Positionen. Ausgehend von verschiedenen Nomen und den jeweils zugehörigen bestimmten Artikeln lassen sich in der Satzmatrix rechtes und linkes Nominalfeld besetzen und damit die Positionen für Nomen und Artikelwort. Zwischen beidem ist noch Platz, und so wird über die Besetzung des nominalen Mittelfelds das Adjektiv generiert. Definierend für das Adjektiv ist also der nominale Rahmen und mithin die attributive Verwendung (vgl. Helbig & Buscha 1972, 276). Prädikative und adverbiale Verwendung folgen später (s. u.). Somit sind drei Positionen identifiziert, denen sich Wörter zuordnen lassen: *eine, die, der* gehören nach links, für *klein, grau, wild, locker* ist Platz in der Mitte, *Maus, Schrank, Hausaufgaben* kommen nach rechts. Bestehende Wortgruppen können mithilfe dieser Positionen analysiert werden. Vor allem aber zeigt sich, wie sich die Wörter in einer bestimmten Abfolge zur Wortgruppe verbinden. Im Wechselspiel von Sprachmaterial, Positionen, Wortartenbezeichnungen und Symbolen festigen sich so die ersten Wortartenbegriffe. Dabei ergeben sich schnell weitere Beobachtungen, etwa dass Mittelfeld und rechtes Feld mehrfach besetzt werden können (*eine kleine, flinke Maus; graue Mäuse und Städte*), das linke Feld aber nur einfach (**eine die graue Maus*), und dass auch Wörter wie *meine, manche* und *viele* die Artikelposition einnehmen und somit, wie es mittlerweile auch in der Schulgrammatik angekommen ist, zu den Artikelwörtern zu zählen sind (vgl. VggF 2019, 14; *Grammatikrahmen* 2021, 86).

Etabliert sich die Erkenntnis, dass die Positionen die Wortartenzuordnung bestimmen, sollte sich auch vermitteln lassen, dass es sich bei *eine* in *die eine graue Maus* wohl um ein Adjektiv handeln muss. Etwas anders verhält es sich allerdings mit dem rechten Nominalfeld. Wie unter 2.2 dargestellt, bestimmt es das (lexikalische) Nomen absolut, ist ihm aber nicht exklusiv. Wörter anderer Wortarten können das rechte Nominalfeld belegen und werden dann als (syntaktische) Nomen gebraucht. Nutzt man für die Arbeit an der Nominalgruppe die vielfältigen Übungen zur Erschließung nominaler Kerne und zur syntaktischen Begründung der Binnengroßschreibung (z. B. Röber-Siekmeyer 1997; Rautenberg et al. 2016), kann man recht schnell auf solche Fälle stoßen, wie sie in Abbildung 5 dargestellt sind.

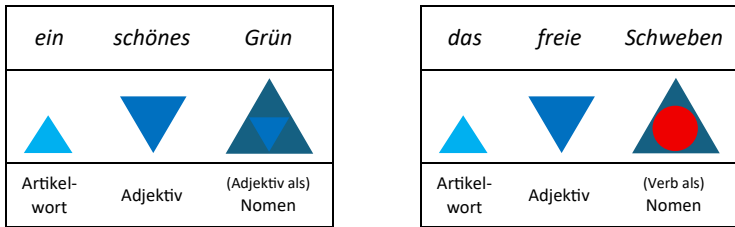


Abb. 5: Syntaktische Nomen

Um zu verdeutlichen, dass es sich nicht um „normale“ Nomen handelt oder, was hier eigentlich auf das Gleiche hinausläuft, Adjektiv und Verb nicht „normal“ verwendet werden, lassen sich die Wortartensymbole um Kombinationen erweitern, in denen das äußere Dreieck die an die Position gebundene syntaktische Funktion angibt. Im Inneren steckt dann das lexikalische Wesen. Die selteneren Fälle substantivierter Artikelwörter, Pronomen, Adverbien, Junktionen oder Partikeln lassen sich entsprechend darstellen.

Natürlich müssen dafür die entsprechenden Wortarten mit ihren Symbolen bekannt sein, so dass wir für das Verb einen Schritt zurückgehen müssen. Syntaktisch ist das Verb die Erste unter den Wortarten, didaktisch kommt es nun erst an zweiter Stelle – aber natürlich so, dass an seiner syntaktischen Vorherrschaft kein Zweifel besteht. So wie das Verb den Satz als Ganzes prägt, wird es aus dem Satzganzen erschlossen. Mit Umstellproben an einfachen Sätzen lässt sich das linke Verbfeld als Position identifizieren, um das herum sich Nominalgruppen und andere Elemente des Satzes verschieben lassen. Wörter, die diesen Dreh- und Angelpunkt besetzen, sind Verben, und der rote Kreis, identisch mit dem Montessori-Symbol für das Verb, markiert genau diesen Mittelpunkt des Satzes.

Wo ein linkes Verbfeld ist, muss es nun auch ein rechtes geben. Bekanntlich ist die deutsche Syntax geprägt von der Verbalklammer, und nur einfache Verben in Präsens und Präteritum bilden im Normalsatz keine zweistelligen Prädikate. Immerhin zeigt aber das Vorhandensein der einstelligen Verbformen, dass die Wortartenposition für das Verb im linken Verbfeld liegt, dass also allein dieses für die Bestimmung der Wortart entscheidend ist. Der Verbbegriff wird daher zunächst am einfachen Verb gefestigt. Einhergehend mit der syntaktischen Identifizierung können Prozesse der lexikalischen Anreicherung ansetzen, morphologisch etwa im Zusammenspiel mit Nominalgruppen über die Numerus-Kongruenz, semantisch, wenn Verben Nominalgruppen und andere syntaktische Elemente zu Aussagen, Urteilen, Vorgängen verbinden. Dass Verben häufig zwei Positionen im Satz besetzen, braucht dabei nicht verborgen zu bleiben. Systematisch kommt es aber erst später in den Blick.

Zuvor werden die Pronomen erschlossen, auch weil für die morphologische Anreicherung des Verbs über die Formenbildung die Personalpronomen besonders nützlich sind. Vor allem lässt sich, nachdem über das Verb die Grundstruktur des Basissatzes erschlossen ist, in der Satzmatrix der Pro-Satz ergänzen. Das spitze Dreieck symbolisiert Stellvertreter- oder Äquivalenzfunktion und kann an beliebige Nominalgruppen geheftet werden. Über

Ersatzübungen lässt sich auch zeigen, wie sich die Pro-Form nach dem Artikelwort richtet: **Dieses** Buch ist nicht **mein** Buch. **Das** Buch gehört **dem** König. --> **Dieses** ist nicht **meines**. **Es** gehört **ihm**.

Eine Herausforderung für eine syntaktische Begründung der Wortarten und einen entsprechenden didaktischen Zugang ist das Adjektiv. Es wird vom nominalen Mittelfeld erzeugt, also über seine attributive Verwendung definiert, aber nicht nur innerhalb der Nominalgruppe gebraucht, sondern auch in der syntaktischen Funktion von Prädikativen und Adverbialen (vgl. Duden 2022, 769). Helbig und Buscha sehen dagegen für Adjektive nur den attributiven und prädikativen Gebrauch vor (1972, 276) und definieren das Adverb über den Satzrahmen *Der Mann arbeitet ...* (1972, 303). Da in diesen neben Wörtern wie *dort* und *heute* auch Wörter wie *schnell* oder *fleißig* eingesetzt werden können, werden diese zu „Adverbien, die ihrer Form nach mit Adjektiven übereinstimmen (Adjektivadverbien)“ (302). Nun werden aber Adjektive – als Autosemantika – als Bedeutungseinheiten erworben und aufgefasst, und insofern ist es kontraintuitiv, dass es sich bei *schön* in *Der Vogel singt schön* um eine andere lexikalische Einheit handeln sollte als in *Der Vogel ist schön* oder *der schöne Vogel*.¹¹ Unter anderem deswegen ist für den schulischen Bereich seit der sog. KMK-Liste von 1982 festgelegt, dass die „adverbial verwendeten unflektierten Adjektive“ eben Adjektive sind und keine Adverbien (KMK 1982, 8). Das Adverb den prosyntaktischen Wortarten zuzurechnen und seine Wortartenposition im Pro-Satz zu verorten (vgl. Abb. 2 u. 3) schafft die Freiheit, das syntaktisch begründete Adjektiv auch in adverbialer Verwendung Adjektiv sein zu lassen. Didaktisch können Wörter, die aus dem nominalen Mittelfeld bekannt sind, in anderen Positionen aufgesucht und mit dem entsprechenden Wortartensymbol markiert werden. Wie bereits bei den Nomen bieten sich auch hier Kombinationen an, die die syntaktische Verwendung des Lexems verdeutlichen (vgl. Abb. 6).

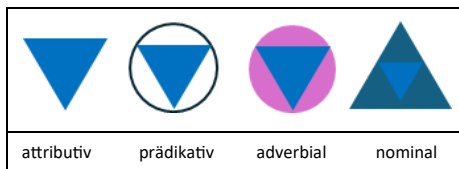


Abb. 6: Verwendungsweisen des Adjektivs

Dies kann an die Unterscheidung zwischen syntaktischen und lexikalischen Nomen anschließen oder mit ihr einhergehen. Die Farbe der Kreise (rosa für die adverbiale, weiß für die nicht wortartenerzeugende prädikative Position) ist dabei in der Grundschule nur ein Ausblick auf die spätere Erweiterung der Wortartenkategorien und der syntaktischen

¹¹ Anders ist die Lage, wenn sich die Nennformen der Wörter nach attributiver und prädikativer Verwendung einerseits und adverbialer Verwendung andererseits unterscheiden wie im Französischen (*magnifique* /*magnifiquement*) und im Englischen (*beautiful*/ *beautifully*).

Analyse. Die Hauptsache ist hier, dass das auf der Spitze stehende Dreieck auch außerhalb der Nominalgruppe syntaktisch gestützt erscheint.

Nachdem die Pronomen eingeführt und die Adjektive lexikalisch gefestigt wurden, kann es zurück zu den Verben gehen. Wie bereits gesagt, ist die Verbalklammer der syntaktische Regelfall. Auch wenn das Verb als Wortart allein über das linke Verbfeld generiert wird, sollte die Verbalklammer früh in die syntaktische Analyse einbezogen werden und ist daher von Beginn an auch in unserer Satzmatrix angelegt (vgl. Abb. 4). Das für das Verb etablierte Kreissymbol wird in zwei Hälften geteilt, die eine Klammer bilden. Dies ist unmittelbar einleuchtend für Partikelverben, die ja tatsächlich in zwei Teile aufgespalten werden (*hinwegfliegen* → *fliegt ... hinweg*), ist grundsätzlich aber auch für die anderen Klammertypen (Temporal-, Modal- und Passivklammer) verwendbar.

In unserer Satzmatrix fehlen nun noch zu einem Wort (bzw. zu einer Position) Wortartensymbol und -bezeichnung. Das Wortartencurriculum der Grundschule schließt ab mit den Präpositionen, die erst in jüngster Zeit Aufnahme in den Primarbereich finden und dort vor allem semantisch erschlossen werden (vgl. z. B. *Grammatikrahmen* 2021, 46). Kritik daran und Vorschläge zur syntaktischen Erarbeitung finden sich bei Böhler und Cristante (2024, 149–162). Abgesehen von den sehr häufigen Verschmelzungen aus bestimmtem Artikel und Präposition (*im, am, zum, zur, übers* etc.): Schon bei der Betrachtung des Verbs im Kontext des Satzes werden neben Nominal- auch Präpositionalgruppen zu den Elementen gehören, die um das Verb herum verschoben werden. Hiervon ausgehend können als zentrale syntaktische Eigenschaften der Präposition zunächst ihre feste Verbindung mit Nominalgruppen und dann ihre Kasusreaktion – schon *mit dem* grünen Keil oder noch *ohne ihn* – in den Blick genommen werden.

5 Schluss

Anliegen dieses Beitrags war es, einen syntaktischen Zugang zu den Wortarten des Deutschen zu entwickeln und ihn didaktisch für den Sprachunterricht in der Grundschule aufzubereiten. Damit kann Lernenden eine zunehmend funktionale Perspektive auf die Rolle von „Wörtern in Sätzen“ vermittelt und ihr Blick für das Zusammenspiel der Wörter im Satz geschärft werden. Die zahlreichen linguistischen und didaktischen Probleme der Wortartenbestimmung und Wortartenzuordnung sind damit natürlich nicht gelöst. Sie lassen sich aber, so hoffen wir, auf der Grundlage unseres Vorschlags gewinnbringend neu diskutieren.

6 Literatur

- Bergenholtz, H., & Schaefer, B. (1977). Die Wortarten des Deutschen. Versuch einer syntaktisch orientierten Klassifikation. Klett.
- Böhler, M., & Cristante, V. (2024). Grammatik in der Grundschule. Unterrichtsentwürfe für sprachheterogene Klassen, 1–4. Klett Kallmeyer.
- Duden (2022). Die Grammatik (10., völlig neu verfasste Aufl.). Hrsg. von A. Wöllstein und der Dudenredaktion. Dudenverlag.
- Fuß, E., & Geipel, M. (2018). Das Wort. Narr.
- Gehrig, A. (2014). Wortarten. Ein Vergleich von Schulbuch und Grammatik. Schneider Hohengehren.
- Glinz, H. (1952). Die innere Form des Deutschen. Eine neue deutsche Grammatik. Francke.
- Grammatikrahmen für die Klassen 1-10 (2021). Hrsg. vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg https://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/BP2016BW_ALLG_GRR [letzter Aufruf: 04.07.2025].
- Granzow-Emden, M. (2019). Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten (3., überarb. u. erw. Aufl.). Narr.
- Helbig, G., & Buscha, J. (1972). Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. VEB Verlag Enzyklopädie.
- Hentschel, E., & Weydt, H. (2003). Handbuch der deutschen Grammatik (3., völlig neu bearb. Aufl.). De Gruyter.
- Hoffmann, L. (2009a). Einleitung: Wortarten. In L. Hoffmann (Hrsg.), *Handbuch der deutschen Wortarten* (S. 1–18). De Gruyter.
- Hoffmann, L. (2009b). Didaktik der Wortarten. In L. Hoffmann (Hrsg.), *Handbuch der deutschen Wortarten* (S. 925–950). De Gruyter.
- Imo, W. (2016). Grammatik. Eine Einführung. Metzler.
- Linke, A., Nussbaumer, M., & Portmann, P. R. (2001). Studienbuch Linguistik (4., unveränderte Auflage). Niemeyer.
- Jünger, A.-K., & Kellermann, K. (2025). Wortarten – nicht einfach nur benennen. Wortarten bestimmen und integrativ betrachten. *Deutsch 5 – 10*, 82, 4–7.
- KMK (1982). Verzeichnis Grundlegender grammatischer Fachausdrücke. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1982/1982_02_26-Verzeichnis-grammatischer-Fachausdruecke.pdf. [letzter Aufruf: 04.07.2025].
- KMK (2022). Bildungsstandards für das Fach Deutsch Primarbereich. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004, i. d. F. vom 23.06.2022.
- Knobloch, C., & Schaefer, B. (2009). Das Wort. In L. Hoffmann (Hrsg.), *Handbuch der deutschen Wortarten* (21–50). De Gruyter.
- Neef, N. (2023). Wortart. Universitätsverlag Winter.
- Noack, C. (2019). Wortarten sicher bestimmen. *Praxis Deutschunterricht*, 72 (6), 4–10.
- Ossner, J. (1996). Der Schatz der Wörter. *Grundschule*, 1, 23–27.
- Ossner, J. (2021). Grammatik: verstehen – erklären – unterrichten. Theorie und Praxis der Schulgrammatik des Deutschen. Brill Schöningh.
- Rautenberg, I., Wahl, S., Helms, S., & Nürnberger, M. (2016). Syntaxbasierte Didaktik der Großschreibung ab Klasse 2. Mildenerger.
- Röber-Siekmeyer, C. (1997). Ein anderer Weg zur Groß- und Kleinschreibung. Klett.

- Schönenberg, S. (2020). Woran erkennt man Wortarten am besten? Ein Rutschbahnenmodell zur Systematisierung von Wortarten einsetzen. *Praxis Deutsch*, 282, 29–35.
- Spies, B. (1989). Zur Aneignung von grammatischem Wissen bei Primarstufenschülern. Untersuchung zum Verständnis der Wortarten. *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie*, 40, 75–85.
- Sprachfreunde 2 (2022). Ein Sprachbuch für die Grundschule. 2. Schuljahr. Cornelsen Verlag.
- Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke (VggF) (2019). Veröffentlicht vom Leibniz-Institut für Deutsche Sprache. <https://grammis.ids-mannheim.de/vggf>. [letzter Aufruf: 04.07.2025].
- Weber, T. (2010). Lexikon und Grammatik in Interaktion: Lexikalische Kategorisierungsprozesse im Deutschen. De Gruyter.
- Zifonun, G., Hoffmann, L., & Strecker, B. (1997). Grammatik der deutschen Sprache. De Gruyter.

Korrespondenzangaben

Dr. Björn Laser, Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd, Fakultät II, Institut für Sprache und Literatur, Abteilung Deutsch

Prof. Dr. Susanne Riegler, Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Pädagogik und Didaktik im Elementar- und Primarbereich, Grundschuldidaktik Deutsch

Korrespondenz an: bjoern.laser@ph-gmuend.de