Der syntaxbasierte Ansatz der Großschreibung: Bilanz

In einem Praktikum, das ich betreut habe, unterrichtete eine Studentin in einer sechsten Klasse das Thema ‚Nominalisierungen von Adjektiven und Verben‘. Sie stützte sich auf Unterrichtsmaterialien, in denen vermittelt wird, dass man Nominalisierungen an ‚Nomen-Begleitern‘ erkennen könne, wobei folgende Fälle unterschieden wurden:

<u>Nomen-Begleiter</u>	<u>Beispiel</u>
Artikel	<i>das Blau des Himmels, das Mitbringen von Tieren</i>
Adjektive	<i>dauerndes Nörgeln</i>
Pronomen	<i>etwas Besonderes, manches Dumme</i>
Zahlenwörter	<i>drei Neue</i>
Präpositionen mit verstecktem Artikel	<i>beim Schwimmen, vorm Essen</i>
(kein Begleiter vorhanden, aber man kann ihn einsetzen)	<i>Ich bin im Gesangsverein, denn Singen macht mir Spaß</i>

Man kann aus verschiedenen Gründen bezweifeln, dass diese Liste bei der Entscheidung über konkrete Fälle der Großschreibung von Adjektiven und Verben eine durchschlagende Hilfe ist. Ein Schwachpunkt ist, dass sie sechs Fallunterscheidungen mit sich bringt, für die man beim Schreiben ununterbrochen überwachen muss, ob eine von ihnen gerade zutrifft. Das steht nicht nur einer zuverlässigen Groß-/Kleinschreibung im Weg, es ist auch von der Sache her gesehen überflüssig. Unter den in der Liste genannten Beispielen sind zwei, die besser an anderer Stelle thematisiert würden (*manches Dumme, drei Neue*), sowie eines, das definitiv fehlplatziert ist (*etwas Besonderes*). Alle anderen Beispiele repräsentieren nicht unterschiedliche Fälle, sondern ein- und denselben Fall, den sie in jeweils veränderter Verkleidung reproduzieren. Das ist das Verständnis syntaktischer Großschreibung, das ich im Folgenden explizieren möchte.

Im Mittelpunkt der didaktischen Praxis, die ich der Kürze halber als ‚syntaktische Großschreibung‘ bezeichnet habe, steht die Attribuierungs- oder Erweiterungsprobe.¹ Man kann sie wie folgt formulieren:²

Wenn ein Adjektiv sich verändert, nachdem man es zu einem Wort hinzugesetzt hat, wird das Wort großgeschrieben.

Das ist eine didaktische Fassung für Schülerinnen und Schüler. Der folgende Versuch einer begrifflichen Fassung gibt die Probe nicht als Kriterium wieder, das eine Eigenschaft von Wörtern betrifft, sondern als eines, das eine Eigenschaft von Nominalphrasen (NP) betrifft:

¹ Das ist eine Vereinfachung. Neben der Arbeit mit der Attribuierungs- oder Erweiterungsprobe gibt es Versuche, Schülerinnen und Schüler auf das Auftreten kategorialer Nominalgruppen direkt aufmerksam zu machen, ohne auf Proben oder Kriterien Bezug zu nehmen (Kluge, in Aßheuer u. a. 1981; Funke, Wieland, Schönenberg & Melzer 2013, vgl. Melzer 2011).

² Es gibt in Wirklichkeit deutliche und der Sache nach bedeutsame Unterschiede in der Art, wie die Probe formuliert wird (Funke 2017). Die didaktische Praxis dürfte gleichwohl auf das hinauslaufen, was hier steht.

Wenn ein Adjektiv, das in einer positionalen NP auftritt, adjektivisch (d. h. interdependent) flektiert, ist die NP auch strukturell gesehen eine NP. Soweit sie eine Einheit enthält, die als ihr nominaler Kopf fungiert, wird diese großgeschrieben.

Die syntaktische Großschreibung ist in letzter Zeit Gegenstand mehrerer empirischer Evaluationsstudien geworden (Gaebert 2012 in Klassenstufe 5; Rautenberg, Wahl & Helms 2015; Wahl, Rautenberg & Helms 2017 in Klassenstufe 2-3; Bilici, Ugen & Weth 2016 in Klassenstufe 5; außerdem befindet sich eine Studie von Müller und Bangel in Arbeit). Ein Ziel meines Beitrags ist, die Chancen herauszustellen, die damit für die Didaktik der Groß-/Kleinschreibung und für die deutschdidaktische Unterrichtsforschung als Ganze gegeben sind.

1. Linguistische Grundlagen

Es hat schon früh das Bestreben gegeben, der Erweiterungsprobe eine linguistische Basis zu geben. Weithin durchgesetzt hat sich eine Sichtweise, die in ihrer Substanz auf Maas (1992) zurückgeht und in folgendem Prinzip ihren Ausdruck findet:

„Großgeschrieben wird der erweiterbare Kern der Nominalphrase“ (Günther & Gaebert 2011, 101)

Das Prinzip läuft darauf hinaus, dass man, um in einem Satz großzuschreibende Einheiten zu erkennen, zuerst die NPs identifizieren muss. Danach muss man für jede NP feststellen, ob ihr Kern erweiterbar ist. Der erste Schritt wird nach Maas (1992; 2013) dadurch vollzogen, dass man in dem Satz die Dependenz seines verbalen Kerns bestimmt; diese sind für ihn per definitionem ‚nominale Gruppen‘. Der Kern einer nominalen Gruppe ist jeweils das, was da sein muss, damit die Gruppe einen nominalen Charakter hat (so, in freier Paraphrase wiedergegeben, Maas 1992, 160). Ist der Kern erweiterbar, liegt ein Fall für Großschreibung vor, sonst wird kleingeschrieben.

Diese satzsyntaktische Sicht erscheint mir in zweifacher Hinsicht fragwürdig; die kritischen Punkte scheinen mir, knapp zusammengefasst, zu sein:³

- Dependenz zum Verb zu sein, ist ein relationales Merkmal, NP zu sein jedoch ist ein kategoriales Merkmal. Man kann ein kategoriales Merkmal nicht explizieren, indem man es auf ein relationales zurückführt. Erkennbar wird das Problem in dem Aufwand, den es Maas kostet, damit zurechtzukommen, dass als Dependenz des Verbs auch Adverbien auftreten können, etwa *derzeit* in *Herr Huber ist derzeit krankgeschrieben*. Tatsächlich sind ja an gleicher Stelle auch Nominalgruppen möglich (*Herr Huber ist diese Woche krankgeschrieben*). Es gibt neben Adverbien weitere Fälle, in denen Wortverbände in augenscheinlich verbdependenten Positionen auftreten, ohne kategorial gesehen NPs zu sein. Das gilt für die Einheit *reichlich zu essen* in *Frau Huber hat reichlich zu essen mitgebracht*, für kategorial obskure Einheiten wie *Nord* in *Der Wind weht den ganzen Tag über von Nord* und – worauf Bredel (2010) abhebt – für Einheiten wie *etwas Besonderes* in *Heute leisten sich die Hubers mal etwas Besonderes*. Was das Merkmal der Verbdependenz identifiziert, könnte man als positionale NP bezeichnen. Es hat nichts damit zu tun, ob auch kategorial gesehen eine NP vorliegt.
- Die Sicht orientiert sich an dem Axiom, dass jede NP einen nominalen Kern hat. Das muss dann auch für Nominalgruppen gelten, die nur aus einem Personalpronomen bestehen, und in denen dieses somit ihr Kern sein muss. Da Personalpronomen allerdings nicht großgeschrieben werden, wird angenommen, dass Kerne von Nominalgruppen nur dann großgeschrieben werden, wenn sie erweiterbar sind. Was auch immer diese Überlegung erbringen mag – sie formuliert nicht das, worum es in der Erweiterungsprobe geht. Einem Personalpro-

³ Ausführlicher vgl. Funke 2017.

nomen kann durchaus eine Erweiterung nachgestellt werden (*Er, der kein Wässerchen trüben konnte, saß im Gefängnis*). Allerdings liegt dann nicht eine Erweiterung des Pronomens, sondern der ganzen NP vor. Das wird daran erkennbar, dass der Relativsatz nur weiterführend interpretiert werden kann. Würde er sich auf ein Element beziehen, das Teil der NP ist – wie es der Fall ist, wenn ein Attribut sich auf das Kern-Nomen einer NP bezieht –, wäre eine restriktive Interpretation zumindest strukturell möglich, denn der Relativsatz könnte ein die Denotation des N einschränkendes Merkmal einbringen. Da aber eine restriktive Interpretation im Beispiel nicht in Frage kommt, kann der Relativsatz keine Erweiterung zum Kern der NP sein.⁴ Maas' aufwendige Bemühungen, Erweiterungen nominaler Kerne von anderen (als *Modifikationen* bezeichneten⁵) Erweiterungen abzugrenzen, stellen zwei Fälle gegenüber, die auf unterschiedlichen Ebenen liegen, nämlich Erweiterungen von phrasalen und Erweiterungen von lexikalischen Einheiten. Das geht an dem vorbei, was bei der Erweiterungsprobe in Frage steht. Wenn man verdeutlichen will, wie sich die kategorialen Merkmale *nominal* und *nicht-nominal* unterscheiden, muss man nominale Kerne und nicht-nominale Kerne gegenüberstellen. Genau darauf zielt die Erweiterungsprobe. Hier dagegen verschiebt sich das Problem darauf, nominale Kerne und nominale Nicht-Kerne gegenüberzustellen. Das macht allenfalls deutlich, wie sich die Merkmale *Kern* und *Nicht-Kern* unterscheiden, nicht aber, wie sich die kategorialen Merkmale *nominal* und *nicht-nominal* unterscheiden.

Didaktiker(innen) können, so denke ich, wenn sie einer satzsyntaktischen Sicht folgen, nicht zu einem Verständnis dessen gelangen, was sie tun, wenn sie mit der Erweiterungsprobe arbeiten. Ich möchte im Folgenden eine Alternative zur satzsyntaktischen Sicht skizzieren, die man als morphosyntaktisches Verständnis der NP bezeichnen kann. Sie lässt sich in Kürze wie folgt zusammenfassen: NPs sind durch eine Wortgruppenflexion gekennzeichnet, an der das Determinans und attributive Adjektive (d. h. die Elemente, die nach Genus und Numerus variabel sind) in interdependenter Weise mitwirken (*der_ kleine Tisch – ein kleiner_ Tisch*; vgl. Tab. A1 im Anhang).

Um diesen Gedanken zu explizieren, möchte ich auf das Eingangsbeispiel zurückgreifen. Es legt eine Differenzierung zwischen drei Typen ‚nominalisierter Adjektive‘ nahe, wie sie die folgende Übersicht zeigt:

<u>Typ 1 (kategoriale NP)</u>	<u>Typ 2 (strukturelle NP)</u>	<u>Typ 3 (positionale NP)</u>
<i>das Blau des Himmels</i>	<i>drei Neue manches Dumme</i>	<i>etwas Besonderes</i>

Die Typen unterscheiden sich wie folgt:

- Typ 1: Das Adjektiv flektiert nominal (also *das Blau, des Blaus ...*, nicht *das Blaue, des Blauen ...*).
- Typ 2: Das Adjektiv flektiert adjektivisch im Sinne von interdependent (vgl. den Kontrast von *manches Dumme* und *manch Dummes*).
- Typ 3: Das Adjektiv flektiert zwar nach adjektivischer Formbildung, aber nicht interdependent, sondern in starrer Weise stark.

⁴ Vgl. im Kontrast dazu die restriktive Pronomen-Attribution, wie sie im Fall *Mittvierziger sucht nette Sie* gegeben ist. Nicht-restriktive Relativsätze können auch zu Adverbgruppen hinzutreten, wobei sich in der gleichen Weise argumentieren lässt wie bei NPs, die aus Personalpronomen bestehen: *Heute, wo fast jeder ein Smartphone hat, hat sich das Leben sehr verändert*.

⁵ Vgl. Maas 2013.

Die in der Übersicht eingetragenen Bezeichnungen *kategoriale*, *strukturelle* und *positionale* NP bezeichnen Merkmale, die nach einer implikativen Hierarchie angeordnet sind. Das heißt, eine kategoriale NP ist auch eine strukturelle und eine strukturelle ist auch eine positionale, die Umkehrung gilt aber nicht. Aus der Sicht des morphosyntaktischen Verständnisses der Nomen-Großschreibung weisen die drei Typen nun keineswegs alle in gleicher Weise die Eigenschaft auf, die der syntaktischen Großschreibung zugrunde liegt und durch die Erweiterungsprobe ausgewiesen wird.

Typ 1. Dass beim Typ 1 eine NP mit nominalem Kopf vorliegt, dürfte wenig strittig sein.⁶ Auch die Erweiterungsprobe ist problemlos anwendbar (*das helle Blau des Himmels*). Typ 1-NPs bilden den eigentlichen Geltungsbereich der syntaktischen Großschreibung. Mit ihnen werde ich mich im Folgenden nicht weiter befassen.

Typ 2. Um die Annahme zu begründen, dass man Typ 2-Fälle zumindest nicht zwingend als NP mit nominalem Kopf einordnen muss, möchte ich von einem Beispiel aus dem einschlägigen § 57(1) der Amtlichen Regeln der deutschen Rechtschreibung (Rat für deutsche Rechtschreibung 2006) ausgehen:⁷

Das ist ein Fest für Junge und Alte.

Die Großschreibung kann durch die Erweiterungsprobe gestützt werden:

Das ist ein Fest für fröhliche Junge und aktive Alte.

Die Tatsache, dass die Erweiterungsprobe anwendbar ist, spricht dafür, dass tatsächlich eine strukturelle NP vorliegt. Allerdings kann ein modifizierendes Adjektiv auch auftreten, ohne zu flektieren, was anzeigt, dass die großgeschriebene Einheit einen adjektivischen Charakter hat:

Das ist ein Fest für erkennbar Junge und unübersehbar Alte.

Gallmann (1990) bezeichnet ‚nominalisierte‘ Adjektive wie *Junge und Alte* als ‚kategorial komplex‘. Das heißt dass solche Adjektive sowohl als Nomen wie als Adjektive fungieren. Lindauer (1995) hat daraus die Annahme entwickelt, dass die NP einen nominalen Kopf hat, der jedoch kategorial gesehen zugleich ein Adjektiv ist.

Ist jedoch die Annahme, dass die NP überhaupt einen Kopf hat, zwingend? Das Adjektiv könnte ja auch in Kleinschreibung auftreten, wenn ein geeigneter Kontext vorliegt:

[Die Schulleiterin sagt vor dem Fest:] *Die jüngeren Schüler sollten nicht nach Hause geschickt werden. Das ist ein Fest für junge und alte* [Schüler].

⁶ Das setzt voraus, dass man Fälle des Typs 1 nicht konfundiert mit Fällen wie *Die Ampel sprang auf Rot*. Bei dieser Verwendung ist *Rot* eine kategorial obskure Einheit, d. h. eine Einheit, die normalerweise außerhalb syntaktischer Zusammenhänge auftritt (*Rot!*, wenn ein Beifahrer die am Steuer sitzende Person zum Bremsen veranlassen will). Solchen Einheiten kann ein kategoriales Merkmal nicht in schlüssiger Weise zugeordnet werden. Die NP *Rot* in diesem Beispiel kann allenfalls nur als positionale, nicht als kategoriale NP eingeordnet werden.

⁷ Es lässt sich anmerken, dass die Beispielliste des § 57(1) nicht weniger heterogen ist als die, die die Studierenden aus Lehrmaterialien zusammengestellt hatte.

Geht man davon aus, dass jede NP einen nominalen Kopf haben muss, liegt es nahe, die Kleinschreibung damit zu begründen, dass hier nicht das Adjektiv der Kopf sei, sondern ein Nomen, das in Gedanken aus dem Kontext ergänzt wird. Die gedankliche Ergänzung eines Nomens ist aber (syntaktisch, nicht kontextuell gesehen) auch bei Großschreibung möglich:

Das ist ein Fest für Junge und Alte [Menschen].

Es ist nicht ein syntaktisches Merkmal des Adjektivs, das der gedanklichen Einfügung eines Nomens entgegensteht, sondern seine Interpretation. Ein relatives Adjektiv braucht zu seiner Interpretation einen Bereich, auf den es bezogen wird (vgl. Trost 2006). Dieser wird in Kleinschreibungs-Fällen aus dem Kontext bezogen:

Das ist ein Fest für junge und alte [Schüler].

jung ~ ≤ 10 Jahre, *alt* ~ ≥ 16 Jahre

Ein großgeschriebenes Adjektiv bringt den Bereich dagegen von sich aus mit:

Das ist ein Fest für Junge und Alte.

jung ~ ≤ 25 Jahre, *alt* ~ ≥ 65 Jahre

Wenn der Unterschied zwischen groß- und kleingeschriebenen Adjektiven im Fall der Typ 2-Beispiele einer der Interpretation ist, schließt das keineswegs aus, dass er als ein struktureller Unterschied darstellbar ist. Bloß betrifft er nicht die morphosyntaktische Ebene, auf die die Erweiterungsprobe zielt. Morphosyntaktisch gesehen sind NPs vom Typ 2 bei Groß- wie bei Kleinschreibung des Adjektivs gleich strukturiert. Ich nehme im Folgenden an, dass Typ 2-Fälle NPs sind, die strukturell intakt sind, denen man aber morphosyntaktisch gesehen nicht in zwingender Weise einen nominalen Kopf zuschreiben kann. Die mögliche Großschreibung des Adjektivs kann somit nicht auf deren Kopf-Status zurückgeführt werden, jedenfalls nicht soweit man unter ‚Kopf‘ einen morphosyntaktischen Kopf versteht.

Typ 3. Bei Typ 3-Fällen kann keine Genitiv-Form gebildet werden. Das folgende Beispiel zeigt das:

#Diese Wohnung bedürfte noch etwas Besonderes.

Das geht nicht, da der Genitiv unmarkiert ist (natürlich ginge es, wenn man *bedürfen* mit Akkusativ konstruiert). Eine Formulierung nach dem entsprechenden Muster wäre aber denkbar, wenn man in Gedanken ein Nomen einfügen könnte:

Diese Wohnung bedürfte noch etwas besonderen [Beiwerks].

Dann gelangt man jedoch zu einem Typ 2-Fall. In diesem ist *etwas* betonbar und dabei interpretierbar als *ein bisschen*. Dass diese Interpretation unbesehen auf *etwas Besonderes* übertragbar ist, kann man bezweifeln. Denn zu *etwas Besonderes* gibt es die alternative Form *was Besonderes*. Das in ihr auftretende *was* hat keine Interpretation im Sinne von *ein bisschen*. Das ist die in (d) gemeinte Version von *etwas Besonderes*. Sie ist keine Typ 2-NP, denn *was* kann nicht als Determinans fungieren, d. h. zu *was* lässt sich grundsätzlich kein Nomen ergänzen. Wenn man also sagt *Ich brauche noch etwas Mehl*, hat das die Interpretation *Ich brauche noch ein bisschen Mehl*, während **Ich brauche noch was Mehl* jedenfalls nicht standardsprachlich wäre. Das ist der Grund, bei Fällen wie *etwas Besonderes* einen eigenen Typ von NP anzusetzen. Etwas vereinfachend (aber den zentralen Sachverhalt korrekt wiedergebend) kann man sagen: Dass das Adjektiv bei solchen Typ 3-NPs stark flektiert, ergibt sich nicht daraus, dass es eine Flexionsform annimmt, die ihm aufgrund der in einer strukturellen (d. h. morphosyntaktisch intakten) NP zwischen Determinans und Attribut gegebenen Interdependenz zugewiesen wird, sondern es ist eine Default-Flexion, die starr beibehalten wird. Man sieht

das daran, dass es neben *was Besonderes* eine personale Form gibt, die *wer Besonderer*⁸ oder *wer Besonderes*⁹ lauten kann, nicht aber **wer Besondere*. Wenn eine interdependente Flexion vorläge, müsste es (oder könnte es jedenfalls wenigstens) *wer Besondere* heißen, denn der Nominativmarkierer *-r* ist in *wer* bereits enthalten.¹⁰

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass nominale Flexionsmerkmale grundsätzlich beim Determinans, beim Adjektiv oder beim Nomen realisiert werden können, also bei allen Komponenten einer strukturellen NP, welche im Bereich der ‚Nominalklammer‘ auftreten. In diesem Sinne kann man sagen, dass die Flexion die Zusammengehörigkeit dieser NP-Komponenten anzeigt, denn die Flexionsmerkmale können ja jeder von ihnen zugeschrieben werden. Wenn Flexion innerhalb des Verbands von Artikel und Adjektiv auftritt, wird sie vorrangig beim Artikel realisiert; soweit das nicht möglich ist, beim Adjektiv. Darin besteht die Interdependenz der adjektivischen Flexion. Das Adjektiv verhält sich unter diesem Aspekt als eine dem Determinans untergeordnete Einheit, indem es die Rolle des flexivischen Merkmalsträgers nachgeordnet übernimmt, also dann, wenn das Determinans sie nicht ausfüllt. Das Nomen ist in die Interdependenzbeziehung nicht involviert. Es kann, wenn die NP als Ganze flektiert, ein Flexiv annehmen, gibt dieses aber nicht weiter. Die Folge ist: Wenn ein attributives Adjektiv in einer NP auftritt, lässt es durch sein Flexionsverhalten innerhalb der NP eine Struktur erkennbar werden, in der man eine übergeordnete Position (Determinans) und eine untergeordnete Position (Adjektiv) sowie eine absorbierende Einheit (Nomen) unterscheiden kann. Geht man von der morphosyntaktischen Sichtweise¹¹ aus, wird also – anders als in der satzsyntaktischen Sichtweise – deutlich, warum die Erweiterungsprobe als Mittel, um das Vorliegen einer strukturellen

⁸ Vgl. etwa *Für unsere erste Ausgabe sollte es schon wer Besonderer sein: Kridon Panteli, geb. am 13. März 1949 in London, lebte damals seit 1976 in Hamburg* (<https://airbrush-zeitung.de/interviews/kridon-panteli/>); *Er sah es diesem Gutsbesitzer Florimund an den gebietenden Augen ab, daß er wer Besonderer sein mußte* (Adam Müller-Guttenbrunn: *Der große Schwabenzug*. Leipzig: Staackmann 1913; zitiert nach <http://gutenberg.spiegel.de/buch/-5603/19>); *Wer so rennen kann, 166km ohne grosse Unterbrüche, der muss wer besonderer sein* (http://marathon.sport-heute.ch/home.php/art/66/der_berg_-_der_traum_-_das_leiden.html) (abgerufen 08.04.2017).

⁹ Vgl. etwa *Statussymbole sollen den Mitmenschen suggerieren das man anders ist, unabhängig, wer besonderes ist, nicht der normale Mann von nebenan* (<http://hamburgermodenews.blogspot.de/>); *Mit der Taufpatin - wollte ich ihr zeigen, dass sie wer besonderes ist für mich. Ich befürchte, ich hab mich geirrt* (<https://www.hochzeitsforum.de/threads/8283-ich-hoer-nix-mehr-von-ihr-was-sagt-ihr-dazu-vorsicht-lang-sorry>) (abgerufen 09.04.2017).

¹⁰ Die Vereinfachung besteht in Folgendem: Eine starre Flexion ist nur im Nominativ und im Akkusativ gegeben, im Dativ nicht (eine Form wie *etwas schönem Besonderen* dürfte zumindest nicht ausgeschlossen sein). Starre Flexion liegt also bei strukturell determinierten Kasus vor, das heißt in den Fällen, in denen die Einheit *etwas* für sich alleine, auch ohne Adjektiv, als kasusmarkiert gelesen werden kann. In solchen Fällen ist *etwas* wegen der Möglichkeit flexionsunabhängiger Kasusmarkierung aus der NP herauslösbar (*Wir erlebten selten etwas Besonderes* könnte auch erscheinen als *Besonderes erlebten wir selten etwas*, aber *Wir begegneten selten etwas Besonderem* würde kaum erscheinen als *Besonderem begegneten wir selten etwas*). Soweit Herauslösbarkeit von *etwas* aus der NP gegeben ist, stellt das ein Hindernis dafür dar, es als Determinans zu betrachten. Dafür kann *etwas*, wenn Herauslösbarkeit gegeben ist, syntaktisch als *was* aufgefasst werden, also als Fragepronomen, denn mit der Herauslösbarkeit ist die Bedingung für eine Verwendung als Fragepronomen erfüllt. Im Fazit ergibt sich, dass *etwas Besonderes* ein Wortverband ist, der zwar in nominalen Positionen und insofern kasusmarkiert verwendet wird, dem aber nicht über alle Kasusformen hinweg in konsistenter Weise eine einheitliche syntaktische Struktur zugeschrieben werden kann. Insofern erscheint es nicht abwegig, diese Typ 3-NP mit obskuren Fällen wie *etwas zu essen* auf eine Stufe zu stellen.

¹¹ Es dürfte unübersehbar sein, dass diese Sichtweise eine Nähe zur Sicht der NP als DP (Determinansphrase) aufweist. Sie bleibt jedoch bewusst auf einer deskriptiven Ebene, ohne die DP-Theorie im Sinne einer Annahme über Struktureigenschaften von NP-Repräsentationen übernehmen zu wollen (vgl. Funke 2017).

NP anzuzeigen, zu dienen vermag: Wenn ein Adjektiv in einer NP auftreten kann, das interdependent flektiert, dann lassen sich in dieser NP enthaltene Determinantien und Nomen *anhand der NP-Struktur* als solche identifizieren.

2. Syntaktische Großschreibung in Evaluationsstudien

Ausgehend von den linguistischen Überlegungen sollen im Folgenden Ergebnisse der Evaluationsstudien zur syntaktischen Großschreibung diskutiert werden. Gegenstand sind dabei gleichermaßen forschungsmethodologische wie unterrichtspraktische Aspekte.

Eine erste aus den linguistischen Überlegungen folgende Hypothese ist, dass solche Aufgaben dann besser anhand syntaktischer Großschreibung als anhand wortartbasierter Großschreibung bewältigt werden können, wenn sie sich auf Typ 1-NPs beziehen, nicht auf Typ 2- oder Typ 3-NPs (als zusammenfassende Übersicht über die drei NP-Typen vgl. Tabelle A2 im Anhang). Eine zweite Hypothese ist, dass bei syntaktischer Großschreibung alle auf Typ 1-NPs bezogenen Aufgaben gleich gut lösbar sind, unabhängig davon, welche lexikalische Kategorie der Kopf aufweist oder welchen Aufbau die NP im Einzelnen hat.

Für die erste Hypothese spricht ein Befund von Wahl et al. (2017). In dieser Studie werden die Lernergebnisse von Versuchs- und Kontrollklassen für nominalisierte Verben und nominalisierte Adjektive getrennt ausgewertet, wobei die in den Vor- und Nachtests eingesetzten nominalisierten Adjektive adjektivisch flektieren, also zu Typ 2-NPs gehören. Die Versuchsklassen erreichten (im Kompetenztest) bei nominalisierten Verben signifikant größere Lernfortschritte als die Kontrollklassen, bei nominalisierten Adjektiven dagegen blieben nicht nur Unterschiede in den messbaren Lernfortschritten aus, sondern Lernfortschritte überhaupt, sowohl bei den Versuchs- wie bei den Kontrollklassen.

Ein stringenterer Test der ersten Hypothese wäre ein direkter Vergleich von Typ 1-NPs mit Adjektiven gegenüber Typ 2-NPs mit Adjektiven, nicht von Typ 1-NPs mit Verben gegenüber Typ 2-NPs mit Adjektiven. Ein solcher Vergleich ist in keiner der empirischen Studien systematisch vorgesehen. Gaebert (2012) hat zu jedem der beiden Adjektiv-Formen gerade ein Item, so dass keine belastbaren Erkenntnisse gewonnen werden konnten. Aus den Daten von Bilici u. a. (2016) lässt sich errechnen, dass die Versuchsprobanden bei nominalisierten Adjektiven keine größeren Lernfortschritte erreichten als die Kontrollprobanden, obwohl die Adjektive in den verwendeten Testaufgaben ausschließlich in Typ 1-NPs auftraten und obwohl ein deutlicher Interventionserfolg bei nominalisierten Verben zu verzeichnen war.

Die zweite Hypothese wird mit Blick auf den Aufbau der NP in der Luxemburger Studie systematisch überprüft, wobei vier Formen des Aufbaus unterschieden werden: Determinans + Nomen, Determinans + Adjektiv + Nomen, (artikelloses) Nomen, Adjektiv + Nomen. Eine abschließende Auswertung steht noch aus, jedoch erhält man bei einer informellen Dateninspektion den Eindruck, dass bei den Versuchskindern unabhängig von der Art des Aufbaus der NP größere Lernfortschritte erkennbar sind als bei den Kontrollkindern (Bilici, pers. Mitteilung).¹² Es scheint demnach, als ob die zweite Hypothese im Ganzen Bestand hat, jedenfalls was Ausbauformen von NPs angeht.

Bezieht man jedoch die zweite Hypothese jedoch nicht nur auf die beiden in ihr genannten Parameter (lexikalische Kategorie und Aufbau der NP), sondern auf weitere lexikalische Merkmale der jeweils großzuschreibenden Einheiten, insbesondere auf den Kontrast von konkreten und abstrakten

¹² Die Auswertung ist inzwischen erschienen (Bilici 2018). [Nachtrag 2021]

Nomen¹³, so wird die Gewissheit wieder etwas erschüttert. Zwar fanden alle drei vorliegenden Erhebungen bei Abstrakta größere Lernfortschritte in den Versuchsgruppen als in den Kontrollgruppen (wobei der Unterschied mal signifikant war, mal nicht). Jedoch erreichte die Versuchsgruppe bei den Abstrakta in keinem Fall den gleichen Stand wie bei den Konkreta, obwohl das zu erwarten wäre, wenn die Probanden sich ausschließlich an der Morphosyntax der NPs orientiert hätten. Das lässt die Frage, ob der in den Interventionen zur syntaktischen Großschreibung gefundene Lerneffekt unabhängig von lexikalischen Merkmalen der in den Aufgaben eingesetzten Wörter war, erneut aufkommen.

Diese Frage scheint mir für ein Verständnis des Lernprozesses, in dem Schülerinnen und Schüler einen Zugang zur syntaktischen Großschreibung finden, zentral zu sein. Der Kernpunkt ist, ob syntaktisches Lernen unabhängig von lexikalischem Lernen voranschreitet. Aktuelle Spracherwerbstheorien verneinen das für frühe Stadien des Spracherwerbs und nehmen stattdessen an, dass syntaktische Strukturmuster dort auf der Grundlage eines zunächst ‚itemweise‘ erfolgenden Lernprozesses erworben werden (Bybee 2010, Tomasello 2003). Ist es denkbar, dass ein ‚itemweises‘ Lernen auch beim Zugang zur syntaktischen Großschreibung eine Rolle spielt? Es lassen sich durchaus Überlegungen vorbringen, die das als möglich erscheinen lassen.

Wenn Schülerinnen und Schüler einem Wort ein adjektivisches ‚Testwort‘ (Funke 1995) begeben, um zu prüfen, ob das Wort großgeschrieben werden muss, dann kommt es zwar syntaktisch gesehen nur darauf an, ob das ‚Testwort‘ flektiert oder nicht. Jedoch muss ein als solches geeignetes Adjektiv zunächst einmal gefunden werden, und die Adjektiv-Nomen-Verbindung muss interpretiert werden. Die Optionen für die Interpretation solcher Verbindungen sind nun äußerst vielfältig. Neben Fällen wie *die grüne Tanne* (denotationseinschränkend) stehen z. B. *ihre schwere Erkrankung* (modal), *die bürgerliche Gesellschaft* (sortenspezifisierend), *der heutige Tag* (zeitdeiktisch) und *der besagte Kunde* (diskursdeiktisch), *Rahns legendäres Tor* (kommentierend) und *ein schneller Kaffee* (metonymisch). Diese Vielfalt wird gerade dadurch ermöglicht, dass der Zusammenhalt einer NP ausschließlich morphosyntaktisch, nämlich durch gemeinsame und interdependente Flexion, gestiftet wird. Denn das hat zur Folge, dass in einer NP – anders als in einer VP – nicht ein fester Typ von lexikalisch begründeter Bindungsbeziehung in Anspruch genommen werden muss, um eine innere Struktur identifizierbar zu machen. Bei NPs korrespondiert also der morphosyntaktischen Uniformität systematisch eine interpretatorische Vielfalt. Je mehr eine Schülerin oder ein Schüler mit dieser Vielfalt vertraut ist, umso müheloser wird sie oder er die Erweiterungsprobe handhaben können. Betrachtet man die Beispiele, ist es eine naheliegende Hypothese, dass die Interpretationsvielfalt insbesondere mit dem Auftauchen von Abstrakta im Wortschatz einer Schülerin oder eines Schülers anwächst. Der modale Interpretationstyp etwa (*eine schwere Erkrankung*, basierend auf *schwer erkranken*) setzt ein eventives Nomen (Ehrich 2008) voraus. Eventive Nomen sind nicht immer deverbativ, aber Deverbativa sind häufig eventiv, und sie sind häufig Abstrakta.

Ein syntaktisches Nomen als solches auszuweisen, indem man ihm ein attributives Adjektiv beigibt, könnte also durchaus voraussetzen, dass sprachliches Wissen einzelheitlichen, ‚itemgebundenen‘ Charakters zugänglich ist. Im Fazit ergibt sich, dass die syntaktische Großschreibung es im Endzustand ihres Erwerbs ermöglichen mag, Fälle von Großschreibung unabhängig davon zu erkennen, welche lexikalischen Charakteristika sie aufweisen und in welchen syntaktischen Kontexten sie auftreten. Daraus folgt aber nicht, dass der Lernprozess, der zur Beherrschung der syntaktischen Großschreibung führt, unabhängig von lexikalischem und phraseologischem Lernen ist. Hier liegt eine wichtige offene Frage für weitere empirische Forschungen.

¹³ Eine Einbeziehung der darüber hinaus in den Studien berücksichtigten Merkmalsdimensionen lexikalisches Nomen vs. Nominalisierung und Wort vs. Pseudowort würde am Gesamtfazit nichts ändern.

Wenn man unterstellt, dass diese Überlegungen zutreffen, dann lassen sich für die Vermittlung der syntaktischen Großschreibung zwei Konsequenzen ziehen. Erstens: Das Erlernen der syntaktischen Großschreibung dürfte ein längerer Prozess sein, der – jedenfalls bei sprachlich weniger leistungsfähigen Schülerinnen und Schülern – über eine ausgedehnte Zeitspanne hinweg im Unterricht unterstützt werden muss. Das heißt aber nicht, dass das Grundprinzip der Erweiterungsprobe selbst in einer längeren, einer Systematik folgenden Unterrichtsreihe vermittelt (oder sogar ‚erarbeitet‘) werden muss. Dieses Grundprinzip ist ja äußerst einfach, und es ist in allen Anwendungsfällen dasselbe. Versucht man, Schülerinnen und Schüler schrittweise an es heranzuführen, dann wird ihnen womöglich gerade das nicht deutlich, da sie den Eindruck bekommen, es sei bei jedem Unterrichtsschritt etwas anderes und immer wieder etwas Neues zu lernen. Die Erweiterungsprobe zu verstehen stellt nicht das Ziel und den Endzustand des Lernprozesses dar, sondern das Mittel und den Ausgangspunkt. Diese Probe ist ein Instrument, das Schülerinnen und Schülern von Anfang an gegeben werden sollte, damit sie sich anschließend mit ihm auf Entdeckungsreisen in die Welt der Sprache begeben können. In diesem Punkt scheint mir nicht sicher, ob die drei bisher vorgelegten Interventionsstudien den optimalen didaktischen Ansatz verwendet haben, denn es scheint, dass in allen längere Unterrichtseinheiten durchgeführt wurde, in denen ein schrittweiser Zugang zur syntaktischen Großschreibung gesucht wurde. Zweitens: Trotz ihrer gedanklichen Einfachheit kann die effektive Handhabung der Erweiterungsprobe Schülerinnen und Schülern Schwierigkeiten bereiten. Die Aufgabe des Unterrichts ist es, sie bei der Bewältigung dieser Schwierigkeiten zu unterstützen. Dazu braucht es kein Reden über die Probe, sondern viele von über die Zeit verteilt vorgegebene, anregende und nach lexikalischen Parametern (Frequenz, Verwendungskontexte und Textsortenspezifika, Abstraktheit) durchdacht abgestufte Aufgabenstellungen, bei denen die Probe sich anwenden lässt und zu Ergebnissen führt, über die man sich austauschen kann. Dabei muss es nicht zwangsläufig um Groß-/Kleinschreibung gehen. Aufgaben wie in eine NP passende Adjektive zu finden oder in Textkorpora zu suchen, Adjektiv-Nomen-Verbindungen zu interpretieren oder umzuinterpretieren, und neue solcher Interpretationsmöglichkeiten zu finden stellen sinnvolle Arbeitszusammenhänge dar, in denen die Erweiterungsprobe auch außerhalb des Rechtschreib- oder Grammatikunterrichts Einsatz finden kann. Als Gegenstand einer Evaluation mag ein solches, ein über längere Zeit verteiltes Arbeiten voraussetzendes Unterrichtskonzept schwerer zu handhaben sein als eine zeitlich begrenzte Unterrichtsreihe. Im optimalen Fall gelingt es der empirischen Forschung, einen Weg zur Bewältigung dieser Herausforderung zu finden.

Literatur

Aßheuer, J., Belke, H., Borringo, H., Kluge, W. & Riemenschneider, H. (Hgg.) (1980). *Mit-Sprache Neu. Sprach-Lese-Buch Sekundarstufe I. Klasse 5*. Düsseldorf: Schwann.

Bilici, N. (2018). *The development of German and French morphosyntactic spelling skills in multilingual pupils*. Dissertation, Université du Luxembourg.

Bilici, N., Ugen, S. & Weth, C. (2016). *Reflexion über morphosyntaktische Strukturen im Deutschen und Französischen und deren Einfluss auf die Rechtschreibkompetenzen von 5.-Klässlern*. Vortrag auf des Symposium Deutschdidaktik 2016, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg 18.-22.09.2016.

Bredel, U. (2010). Die satzinterne Großschreibung – System und Erwerb. In U. Bredel, A. Müller & G. Hinney (Hgg.), *Schriftsystem und Schrifterwerb* (S. 217-234). Tübingen: Niemeyer.

Bybee, J. (2010). *Language, usage and cognition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Ehrich, V. (2008). Lexikalische Unterspezifikation und semantische Anpassung: Eventive Nomen im Deutschen. *Studien des Instituts für die Kultur der deutschsprachigen Länder*, 25 (S. 1-26). Tokio: Sophia University.

Funke, R. (1995). Das Heben des Wortartsschatzes. Nomen im Kontext sehen. *Praxis Deutsch*, 22(129), 57-60.

Funke, R. (2017). Syntaxbasierte Vermittlung der satzinternen Großschreibung – Varianten eines Ansatzes. In I. Rautenberg & S. Helms (Hgg.), *Der Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen* (S. 100-120). Baltmannsweiler: Schneider.

- Funke, R., Wieland, R., Schönenberg, S. & Melzer, F. (2013). Exploring syntactic structures in first-language education: effects on literacy-related achievements. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 13, 1-24.
- Gaebert, D. (2012). *Zur Didaktik der satzinternen Großschreibung im Deutschen für die Sekundarstufe I*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Gallmann, P. (1990). *Kategoriell komplexe Wortformen*. Tübingen: Niemeyer.
- Günther, H. & Gaebert, D. (2011). Das System der Groß- und Kleinschreibung. In U. Bredel & T. Reißig (Hgg.), *Weiterführender Orthographieerwerb* (S. 96-106). Baltmannsweiler: Schneider.
- Lindauer, T. (1995). *Genitivattribute*. Tübingen: Niemeyer.
- Maas, U. (1992). *Grundzüge der deutschen Orthographie*. Tübingen: Niemeyer.
- Maas, U. (2013). *Die deutsche Orthographie: Die Rechtschreibung als Ausbau des sprachlichen Wissens*. Arbeitsfassung 20.5.2013. <https://zentrum.virtuos.uni-osnabrueck.de/utz.maas/Main/Skripten>
- Melzer, F. (2011). Direktes Umgehen mit syntaktischen Strukturen. Ein Unterrichtsansatz für die Sekundarstufe I. In C. Noack & J. Ossner (Hgg.), *Grammatikunterricht und Grammatikterminologie* (S. 159-180). Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
- Rat für deutsche Rechtschreibung (Hg.) (2006). *Deutsche Rechtschreibung – Regeln und Wörterverzeichnis. Amtliche Regelung*. Tübingen: Niemeyer.
- Rautenberg, I., Wahl, S. & Helms, S. (2015). *Großschreibung in der Grundschule – eine empirische Untersuchung*. Vortrag auf der Tagung ‚Der Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen: empirische Befunde – didaktische Konsequenzen – Förderperspektiven‘, Universität Hildesheim 10.-11.09.2015.
- Röber-Siekmeyer, C. (1999). *Ein anderer Weg zur Groß- und Kleinschreibung*. Leipzig: Klett Schulbuchverlag.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language. A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Trost, I. (2006). *Das deutsche Adjektiv*. Hamburg: Buske.
- Wahl, S., Rautenberg, I. & Helms, S. (2017). Evaluation einer Didaktik zur satzinternen Großschreibung. *Didaktik Deutsch*, 22(42), 32-52.

Anhang

		Individuativa			Kontinuativa		
		masc	ntr	fem	masc	ntr	fem
Nom	der schnelle Junge		das schnelle Pferd	die schnelle Internetverbindung			
Akk	den schnellen Jungen					[wie links]	
Dat	dem schnellen Jungen		dem schnellen Pferd	der schnellen Internetverbindung			
Gen	des schnellen Jungen		des schnellen Pferdes				
Nom		die schnellen Jungen (Pferde, Internetverbindungen)					
Akk		den schnellen Jungen (Pferden, Internetverbindungen)					
Dat		dem schnellen Jungen (Pferde, Internetverbindungen)					
Gen		des schnellen Jungen (Pferde, Internetverbindungen)					
		masc	ntr	fem	masc	ntr	fem
Nom	ein schneller Junge		ein schnelles Pferd	eine schnelle Internetverbindung	guter Saft	gutes Mehl	gute Luft
Akk	einen schnellen Jungen				guten Saft		
Dat	einem schnellen Jungen		einem schnellen Pferd	einer schnellen Internetverbindung	gutem Saft	gutem Mehl	guter Luft
Gen	eines schnellen Jungen		eines schnellen Pferdes		guten Saftes	guten Mehls	
Nom		schnelle Jungen (Pferde, Internetverbindungen)					
Akk		schnellen Jungen (Pferden, Internetverbindungen)					
Dat		dem schnellen Jungen (Pferde, Internetverbindungen)					
Gen		des schnellen Jungen (Pferde, Internetverbindungen)					

Tabelle A1. Interdependente Flexion in strukturellen NPs.

		Typ 1		NP-Typ Typ 2		Typ 3
lexikalische Kategorie	Nomen	ein Teller	der heftige Sturm			
		Mehl	klebriger Saft	[entfällt] ¹⁴		[entfällt] ¹⁵
	Adjektiv	das Grün	eines hellen Blaus	der Große	der lästige Kleine	
		Schwarz	tiefes Dunkel	Gutes	erfreuliches Neues	etwas Besonderes
	Verb	das Spielen	ein rasches Handeln	das zu Schaffende	(?) ein ärgerliches zu Erledigendes	
		Lügen	dauerndes Nörgeln	zu Beachtendes	(?) schönes zu Hörendes	etwas zu essen

Tabelle A2. NP-Typen, ausdifferenziert nach drei lexikalischen Kategorien und vier Formen des inneren Ausbaus.

¹⁴ Aber vgl. Distraktoren wie *feste Angestellte, der radikalökologische Grüne*.

¹⁵ Aber vgl. Distraktoren wie *genügend Mehl, reichlich Gelegenheiten*.