

## Ereignissemantik als Beschreibungsmodell für schulische Sprachbetrachtung?

Die Kernidee der Ereignissemantik ist, dass Verben Ereignisse als ihre referenziellen Argumente einführen, wobei Ereignisse als eigenständige ontologische Grundkategorie für raum-zeitliche Entitäten aufgefasst werden (Davidson 1967, Parsons 1990, Maienborn 2011). Dies ergibt eine systematische Erweiterung der verbalen Valenz um eine referenzielle Position und gleichzeitig eine Schärfung der ontologisch fundierten Unterschiede zwischen den valenzgebundenen Argumenten; siehe den Kontrast in (1) zwischen einstelligem Verb in (1a) und zweistelligem Verb in (1b).

- (1) a. *spielen*:  $\text{spiel}'(x)$  traditionell ohne Ereignisse  
 b. *spielen*:  $\text{spiel}'(e_{\text{EREIGNIS}}, x_{\text{AGENS}})$  Ereignissemantik

Der Vortrag thematisiert den potenziellen Mehrwert ereignissemantischer Modellierungen für die schulische Sprachbetrachtung und schulrelevante linguistische Metakonzepte (van Rij/Coppen 2017). Wir wollen zeigen, dass die Ereignissemantik (i) aufgrund ihrer Fokussierung ontologischer Grundkategorien besonders anschlussfähig an schulische Sprachbetrachtung ist, aber dabei (ii) dank ihrer Ausrichtung auf die Syntax/Semantik-Schnittstelle – und im Gegensatz zu ontologischen Zugängen vom Typ „Verben sind Tun-Wörter“ (siehe Mesch/Dammert 2015, Müller/Tophinke 2015) – ein vertieftes Verständnis sprachlicher Form/Funktions-Zusammenhänge befördert. Im Vortrag motivieren wir unsere Überlegungen beispielhaft anhand des Phänomenbereichs Satzgliedfunktionen und schlagen hierfür ein Stufenmodell für einen sprachreflexiven Zugriff auf grammatisch relevante Ereignisstrukturen vor.

Als Alternative zur traditionellen Satzgliedlehre hat sich in der Sprachdidaktik mittlerweile die Valenztheorie etabliert (siehe z.B. Primus 2015; zu Problemen der traditionellen Satzgliedlehre siehe Granzow-Emden 2019). Ein solcher Zugang ergibt für z.B. (2), dass das Präpositionalobjekt *auf Erik* eine valenzgebundene regierte Position des Verbs füllt, das Präpositionaladverbial *in der Küche* hingegen nicht.

- (2) Clara {wartet auf Erik / spielt in der Küche}.

Die Beschreibung der Adverbialfunktion als nicht valenzgebunden mag um positive Einordnungen wie „Verbbezug“ oder „Bezug auf Satzinhalt“ (so z.B. VggF 2019) erweitert werden, sie bleibt aber Lernenden unklar, nicht zuletzt, weil ja auch das Präpositionalobjekt den Satzinhalt bestimmt und vom Verb abhängt. Demgegenüber eröffnet die Ereignissemantik Schüler:innen eine deutlich präzisere Modellierung der relevanten unterliegenden Intuition: Das Adverbial ist als Prädikat über das referenzielle Ereignisargument auffassbar; siehe (3).

- (3)  $\text{spiel}'(e_{\text{EREIGNIS}}, \text{Clara}_{\text{AGENS}})$  &  $\text{in}'(e_{\text{EREIGNIS}}, \text{der Küche})$

Damit wird die didaktisch etablierte Valenztheorie nicht aufgegeben, sondern in für Schüler:innen nachvollziehbarer Weise erweitert. Die Modellierung fördert zudem einen neuen Zugriff auf weitergehende, z.T. rechtschreibrelevante Differenzierungen wie z.B. die zwischen Prädikativ und Bildung komplexer Verben in (4a); siehe die (hier vereinfachte) Repräsentation des Prädikativs als Prädikat über das Subjektargument in (4b) und die Repräsentation des komplexen Verbs als Teil der Ereignisbeschreibung in (4c).

- (4) a. Der Arzt hat {den Aufsatz krank geschrieben / Clara krankgeschrieben}.  
 b.  $\text{schreib}'(e, \text{der Arzt}, \text{der Aufsatz})$  &  $\text{krank}'(\text{der Arzt})$   
 c.  $\text{krankschreib}'(e, \text{der Arzt}, \text{Clara})$

Das zu entwickelnde Stufenmodell sieht folgende Schritte vor: Zunächst soll Schüler:innen bewusst gemacht werden, dass Verben neben thematischen Argumenten einen Referenten für Ereignisse einführen. Für diesen Bewusstwerdungsschritt kann auf laienlinguistische Intuitionen zurückgegriffen werden (z.B. sind Ereignisse in der Welt sichtbar, lokalisierbar, etc.). Im zweiten Schritt modellieren Schüler:innen dieses Ereignis als zusätzliches valenzgebundenes Verbargument, angelehnt an ereignissemantische Repräsentationen wie in (1b). Dieser zweite Schritt dient der Explizierung des impliziten Sprachwissens der Lernenden. In einem dritten Schritt nutzen Schüler:innen ihre neu erworbene metasprachliche Kompetenz für einen differenzierten Zugriff auf Satzgliedfunktionen und ihr semantisches Fundament. Fazit: Mit unserem Vortrag plädieren wir für eine Stärkung semantischer Zugriffe auf schulgrammatisch relevante Phänomene und damit für einen semantisch informierten sprachreflexiven Grammatikunterricht.

## Literatur

- Davidson, Donald. 1967. The Logical Form of Action Sentences. In Nicholas Resher (ed.), *The Logic of Decision and Action*, 81–95. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Granzow-Emden, Matthias (2019). *Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten*. Tübingen: Narr.
- Maienborn, Claudia. 2011. Event Semantics. In Claudia Maienborn, Klaus von Heusinger & Paul Portner (eds.), *Semantics: An International Handbook of Natural Language Meaning. Volume 1*, 802–829. Berlin: de Gruyter.
- Mesch, Birgit & Yvonne Dammert. 2015. Verbwissen in der Primarstufe. In Birgit Mesch & Björn Rothstein (eds.). *Was tun mit dem Verb?* 1–44. Berlin: de Gruyter.
- Müller, Astrid & Doris Tophinke. 2015. Verben als Lerngegenstand in der Sekundarstufe I: Was wissen Schülerinnen und Schüler – und was können sie wissen? In Birgit Mesch & Björn Rothstein (eds.). *Was tun mit dem Verb?* 45–78. Berlin: de Gruyter.
- Parsons, Terence. 1990. *Events in the Semantics of English. A Study in Subatomic Semantics*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Primus, Beatrice. 2015. Semantische Rollen und Satzgliedanalyse im Grammatikunterricht. In Birgit Mesch & Björn Rothstein (eds.). *Was tun mit dem Verb?* 79-106. Berlin: de Gruyter.
- van Rijt, Jimmy & Peter-Arno Coppen. 2017. Bridging the gap between linguistic theory and L1 grammar education – experts' views on essential linguistic concepts. In *Language Awareness* 26.4, 360-380.
- VggF. 2020. *Laut, Buchstabe, Wort und Satz. Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke*. Mannheim: Leibniz-Institut für Deutsche Sprache. [https://doi.org/10.14618/kmk\\_gra\\_fachausdruecke\\_2020](https://doi.org/10.14618/kmk_gra_fachausdruecke_2020).