

Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 1985

Herausgegeben von
Alois Wierlacher

und

Dietrich Eggers, Ulrich Engel, Hans-Jürgen Krumm,
Dietrich Krusche, Robert Picht
Kurt-Friedrich Bohrer (Dokumentation)

Band 11

Max Hueber Verlag

Anschriften der Herausgeber

- Prof. Dr. Alois Wierlacher** Institut für Deutsch als Fremdsprachenphilologie, Universität Heidelberg, Plöck 55, D-6900 Heidelberg; Institut für Literaturwissenschaft, Universität Karlsruhe, Kollegium am Schloß, D-7500 Karlsruhe
- und**
- Dr. Dietrich Eggers** Sprachlehranlage und Spracheninstitut der Universität Mainz, Jakob-Welder-Weg 18, D-6500 Mainz
- Prof. Dr. Ulrich Engel** Institut für Deutsche Sprache, Friedrich-Karl-Straße 12, D-6800 Mannheim 1
- Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm** Zentrales Fremdspracheninstitut der Universität Hamburg, Von-Melle-Park 5, D-2000 Hamburg 13
- Prof. Dr. Dietrich Krusche** Institut für Deutsch als Fremdsprache, Ludwig-Maximilians-Universität, Ludwigstraße 27, D-8000 München 22
- Dr. Robert Picht** Deutsch-Französisches Institut, Asperger Straße 34, D-7140 Ludwigsburg
- Kurt-Friedrich Bohrer** Akademisches Auslandsamt der Universität Mannheim, Schloß, D-6800 Mannheim 1
- Schriftleitung:**
Prof. Dr. Alois Wierlacher Dannheckerstraße 43e, D-6909 Walldorf

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. – München: Hueber
ISSN 0342-6300
Erscheint jährl. – Früher im Verl. Groos, Heidelberg
Bd. 11 (1985) –

Alle Rechte, auch die des Nachdruckes, der Wiedergabe in jeder Form und der Übersetzung in andere Sprachen, behalten sich Urheber und Verleger vor. Es ist ohne schriftliche Genehmigung des Verlages nicht erlaubt, das Buch oder Teile daraus auf fotomechanischem Weg (Fotokopie, Mikrokopie) zu vervielfältigen oder unter Verwendung elektronischer bzw. mechanischer Systeme zu speichern, systematisch auszuwerten oder zu verbreiten (mit Ausnahme der in den §§ 53, 54 URG ausdrücklich genannten Sonderfälle).

1. Auflage ^{3 2 1}

© 1986 Max Hueber Verlag · München

Verlagsredaktion: Georg W. Klymiuk

Gesamtherstellung: Ludwig Auer GmbH, Donauwörth · Printed in Germany

ISBN 3-19-001433-7

Grammatik ‚von innen‘ und ‚von außen‘

Ein Beitrag zu *differentiae specifica*e von Muttersprachen- und Fremdsprachengrammatik des Deutschen*

Ulrich Engel, Mannheim

1. Vorüberlegungen

Im folgenden wird nicht diskutiert, ob man Grammatiken zu irgendwelchem Zweck überhaupt benötige. Es wird vielmehr davon ausgegangen, daß eine verhältnismäßig starke Nachfrage nach Grammatiken besteht. Daran anschließend wird überprüft, wie Grammatiken mit spezifischem Adressatenkreis beschaffen sind und wie sie beschaffen sein sollten.

Vorweg ist jedoch nach den globalen *Zielsetzungen* von Grammatiken zu fragen. Es darf Einigkeit wenigstens insofern vorausgesetzt werden, als Grammatiken beanspruchen, die *Struktur von Sprachen* zu beschreiben. Aber schon hinsichtlich der Frage, zu welchem Ende dies zu geschehen habe, unterscheiden sich Muttersprachen- und Fremdsprachengrammatiken.

Muttersprachengrammatiken verfolgen zwar vorgeblich verschiedene Ziele. Kommerzielle Erwägungen und ein modischer Trend sind dafür verantwortlich, daß sie fast ausnahmslos (auch) der Förderung der kommunikativen Fähigkeiten dienen wollen.¹ Wie dieses Ziel zu erreichen sei, ist fraglich; Analysen erbringen meist entlarvende Ergebnisse. Soweit sie aber *Einblick in die Struktur der Muttersprache* verschaffen wollen, ist die Zielbestimmung überzeugend, und in dieser Hinsicht rechtfertigen Muttersprachengrammatiken sich selbst.

Fremdsprachengrammatiken dienen ausschließlich dem Aufbau und der Verbesserung der *kommunikativen Kompetenz*. Sie haben im Fremdsprachenunterricht eine ausgesprochen dienende Funktion. Gerechtfertigt ist, was dem Aufbau der kommunikativen Kompetenz dient; was ihn nicht fördert oder gar hemmt, ist abzulehnen.

Die folgende Untersuchung beschäftigt sich schwerpunktmäßig mit der Fremdsprachengrammatik. Es wird gefragt, wo im Bereich Deutsch als Fremdsprache Schwierigkeiten auftauchen und wie Abhilfe geschaffen werden könnte. Wo immer möglich, werden Vergleiche mit der Muttersprachengrammatik gezogen. Aus den Erwägungen zu Fehleranalyse und Fehlertherapie ergeben sich Postulate für Grammatiken, die im einzelnen diskutiert werden.

2. Lernschwierigkeiten

Ausgewertet wurden Prüfungsarbeiten jugoslawischer Deutschlernender (Grund- und Volksschule), teilweise auch ägyptischer postgraduierter Germanisten. Die Ergebnisse decken sich weitgehend mit Erhebungen, die ich früher zu Lernleistungen hispanophoner und polnischer Deutschlernender angestellt habe.² Es ergibt sich danach, und dies scheint weitgehend universell gültig zu sein, eine Fehlerhierarchie folgender Art:

- Wortstellung. Hier bereiten vor allem die Besetzung des Vorfeldes, die Stellung des finiten Verbs und das Prinzip des Satzrahmens Schwierigkeiten (die folgenden Fehlerbeispiele sind, wo nichts anderes vermerkt ist, den Arbeiten jugoslawischer Lernender entnommen):

Nach Sonnabend die Familie Hubert war zusammen zu Hause.

Aber der Sohn nicht kommt.

Sie hatten die Gewohnheit, daß sie setzten sich zu Tisch um 12 Uhr.

Das letzte Mal habe ich ihm gesehen in Hof.

- Flexion der determinativen und adjektivischen Attribute hinsichtlich Genus, starker vs. schwacher Flexion u. a.:

In den Ferien wird er mit seinen Familie an die Adria kommen.

Aber kommt nur der hungrig Vater.

Das ist eines modernes Stadt mit einen regen Verkehr.

Er sieht wie seiner fauler Sohn fleißig letzt. (= liest)

Weimar ist ein großer Park, in dem Stadt liegt.

Belgrad ist moderne Stadt.

- Valenz der Verben:

Die malerischen Teller Bosna und Neretva hat ihn sehr gut gefallen.

Das letzte Mal habe ich ihm gesehen in Hof.

Die Mutter rufte zu den Knaben.

Er suchte Seno ins Toalette.

Die Eltern warteten seinen Sohn Peter.

- Rektion der Präpositionen:

In den Ferien wird er mit seinen Familie an die Adria kommen.

Die Mutter rufte zu den Knaben.

Das ist eines modernes Stadt mit einen regen Verkehr.

- Konjugation des Verbs. Hier scheinen besonders die Perfektbildung, das Futur und die Verben mit Verbzusatz fehleranfällig:

Sie haben mit dem Wagen durch Belgrad, die Hauptstadt Jugoslawiens, gefahren.

Am Flugplatz ist ihr Jugoslawien erwartet.

Nächsten Tag ist er die alte Festung und die malerischen Gassen besucht.

In den Ferien sind er mit seiner Familie die Adria besuchen.

Am Abend kam er in Dubrovnik.

– Kongruenzprobleme:

In den Ferien sind er mit seiner Familie die Adria besuchen.
Die nationale Minderheit in der DDR ist Sorben.
Die malerischen Teller Bosna und Neretva hat ihn sehr gut gefallen.

– Infinitivkonstruktionen:

Eines Tages ging die Mutter in den Laden für Mittagessen zu einkaufen.
Wir kommen zurück, bevor zu Grit zu gehen. (Französin)

– Indirekte Rede:

Er hat mir gesagt, ich am Telefon warten soll.
Ich habe gehört, daß sie sind krank.
Sie sagten, Muhammad geschrieben habe.

(Alle Beispiele stammen von ägyptischen Germanisten.)

– Rückfrage:

(Mit wem hast du gesprochen?) – Mit wem habe ich gesprochen?

3. Postulate an Grammatiken

Die Fehlerbeispiele lassen darauf schließen, daß Lehrwerke und verfügbare Grammatiken Begriffe und Regeln zu wenig explizit machen, daß sie in verschiedenen Bereichen nicht vollständig sind oder daß mindestens manche Problembereiche zu schwer zugänglich sind. Indirekt mag man erschließen, daß handliche Auffindungsprozeduren fehlen und daß die Kenntnis spezieller Differenzen zwischen Ausgangs- und Zielsprache nicht optimal genutzt wurden. Daraus läßt sich ableiten, daß Grammatiken folgende Eigenschaften aufweisen müßten:

1. Zugänglichkeit
2. Exhaustivität und Explizität
3. Kontrastivität
4. Operationale Verfahren

Zusätzlich ist zu überlegen, ob Grammatiken, die ja den Verbalisierungsprozeß vorsprachlicher Inhalte zu beschreiben haben, nicht eher von diesen Inhalten und den Sprechvoraussetzungen ausgehen sollten. Dies führt zu einem letzten Postulat, dem

5. semantisch-pragmatischen Ansatz.

4. Erörterung dieser Postulate

4.1 Zugänglichkeit

Dieser Aspekt ist offenbar besonders wichtig für Fremdsprachengrammatiken, während Muttersprachengrammatiken, die selektiv beschreiben dürfen, höhere Ansprüche an den Leser stellen können.

Der Fremdsprachenlerner ist auf schnelle Information angewiesen, er muß in Zweifelsfällen ohne Umstände nachschlagen können. Eine Fremdsprachengrammatik, deren Details erst verständlich sind, wenn das ganze Buch durchgelesen und verstanden ist, verkennt ihr Ziel.

Die Zugänglichkeit einer Grammatik ist auch abhängig von Art und Grad ihrer theoretischen Prägung. Damit keine Mißverständnisse aufkommen: Grammatiken ohne theoretische Grundlegung gibt es nicht. Sofern aber neuartige Theorien zugrundegelegt werden, ist sorgsam zu überlegen, inwieweit die Darbietungsform einer Theorie die Verständlichkeit fördert, inwieweit sie sie hemmen könnte. Kompromisse mit herkömmlicher Sehweise und Terminologie sollten nie grundsätzlich ausgeschlossen werden. Beispiel: Daß moderne Grammatiken den Satzgliedbegriff verwenden, auch daß sie zwischen Ergänzungen und Angaben unterscheiden, ist theoretisch und didaktisch begründbar. Daß sie aber für die verbsspezifischen Satzglieder zweierlei Bezeichnungen verwenden (die Dudengrammatik kennt Objekte und Ergänzungen, die Grammatik von Schulz/Griesbach spricht von Objekten und Prädikatergänzungen), ist überflüssig und erschwert den Sprachaneignungsprozeß, weil die begrifflichen Unterschiede nicht so gravierend sind, daß sie verschiedene Kategorien konstituieren müßten.

Vor irrigen Patentlösungen ist freilich zu warnen. Immer wieder empfohlene Rückgriffe auf die international übliche Terminologie und das entsprechende Kategoriensystem sind schon deshalb problematisch, weil die Einheitlichkeit dieses Systems außerordentlich brüchig ist. Mittel- und osteuropäische Sprachen kennen (drei, vier, fünf oder sechs) Kasus-Objekte, westeuropäische Sprachen kennen nur direktes oder indirektes Objekt; es gibt keine einfachen Entsprechungen. Die lexikalischen Kategorien (Wortklassen) werden in den meisten Grammatiken als mehr oder weniger naturgegeben angenommen; über Klassifikationsprinzipien wird kaum nachgedacht. So kennen viele Grammatiken in ihrem knappen Dutzend Wortklassen auch das „Numerale“, ohne zu reflektieren, ob es sich dabei nicht eher um eine Subklasse oder eine Sub-Subklasse handeln müßte. Und die gängigen (gewöhnlich impliziten) Definitionen der Wortklasse „Adjektiv“ sind dermaßen divergent, daß Vergleiche nur unter Schwierigkeiten möglich sind. Besonders problematisch sind außer den genannten auch die Wortklassen Adverb, Pronomen und besonders das anscheinend unausrottbare „Pronominaladverb“.

Sicher ist, daß Satz- und Textgrammatik in effektiven Sprachbeschreibungen unabdingbar sind und daß sie größtenteils neu eingeführt werden müssen, auch mit teilweise neuer Terminologie. Es ist ein eher didaktisches Problem, wieweit hier Konzessionen an die Tradition legitim, inwieweit sie pädagogisch nützlich sind. Zugänglichkeit hat auch mit der Übersichtlichkeit der Grammatiken zu tun. Das läßt sich nicht zuletzt an den Inhaltsverzeichnissen ablesen. Die Inhaltsverzeichnisse der großen deutschen Grammatiken für Deutsch als Fremdsprache umfassen 7 bis 12 Seiten; selbst die *Grammatik der modernen deutschen Umgangssprache* des Hueber-Verlags, ein Buch von 200 Seiten, im übrigen weder besonders modernes Deutsch noch die Umgangssprache betreffend noch im strengen Sinn eine Gram-

matik, hat ein Inhaltsverzeichnis von fünfeinhalb Seiten. Und wenn das Inhaltsverzeichnis dann noch so schwach strukturiert ist wie in Helbig/Buschas *Deutscher Grammatik* (629 Seiten, 12 Seiten Inhaltsverzeichnis), nämlich: 1. Einteilung der Wortklassen, 2. Die einzelnen Wortklassen, 3. Der Satz, 4. Regeln für die Interpunktion im Deutschen, 5. Literaturangaben, 6. Sachregister, 7. Wortregister, wobei die Teile 5 bis 7 knapp 20 Seiten umfassen – dann muß sich der Leser auf einige Mühe beim Nachschlagen von Einzelheiten gefaßt machen. Die – freilich nicht primär für den Fremdsprachenunterricht geschriebene – Duden-Grammatik (4. Aufl. 1984) ist da mit ihrem immerhin neunseitigen Inhaltsverzeichnis wesentlich übersichtlicher:

Das Wort

- Der Laut
- Der Buchstabe
- Die Wortarten
- Die Wortbildung
- Der Inhalt des Wortes und die Gliederung der Sprache

Der Satz

- Gegenstandsbereich, Grundbegriffe und Verfahren der Syntax
- Der einfache Satz
- Der zusammengesetzte Satz
- Die Wortstellung
- Die Klanggestalt des Satzes

Rückblick

Natürlich erhalten alle Grammatiken Register zum Auffinden von Einzelheiten. Soweit sie in klassischer Manier verfertigt sind – so als habe ein Computer blindlings zusammengesucht, an welchen Stellen das betreffende Phänomen überhaupt erwähnt ist –, haben sie auf mich allezeit eher abschreckend gewirkt. Was soll mir denn, wenn ich mich über die Flexion des deutschen Adjektivs informieren will, der Hinweis nützen, daß vom Adjektiv an 8 verschiedenen Stellen die Rede ist, von denen doch nur eine für mich in Frage kommen kann (so bei Helbig/Buscha)? Nützlicher sind jedenfalls spezifizierte und gewichtete Register, wie sie die Duden-Grammatik und die *Grammatik der deutschen Sprache* von Schulz/Griesbach enthalten. Aber allgemein gilt, daß Register ein Notbehelf sind, letzten Endes ein Wiedergutmachungsversuch für Gliederungsschwächen, die oft auf Schwächen der Grammatikkonzeption beruhen. Grammatiken, die kein Register benötigen, müssen hervorragend strukturiert sein. Es gibt zu denken, daß alle modernen Grammatiken ein Register haben.

4.2 Exhaustivität und Explizitität

Muttersprachengrammatiken können exemplarisch verfahren, sie können an ausgewählten Phänomenen zeigen, wie Sprache strukturiert ist, wie Sprechen funktioniert. Sie müssen außerdem nicht alle Begriffe definieren, nicht alle sprachlichen

Vorgänge und Relationen erläutern. Der kompetente Sprecher weiß, wie man das Adjektiv (nach unterschiedlichen Artikeln) flektiert, wie man aktivische Äußerungen ins Passiv überführt, wie man Sätze nominalisiert usw., auch wenn er nie mit diesen grammatischen Kategorien reflektierend befaßt war.

Fremdsprachengrammatiken müssen alle Details enthalten, und sie müssen alle Begriffe, die sie einführen, auch definieren, weil der Lernende in vielen Fällen entweder nicht verstehen wird, was gemeint ist, oder aber, und das ist das Schlimmere, aus seiner Muttersprachengrammatik ein Verständnis mitbringt, das nicht mit dem Gemeinten kongruiert.

In beiderlei Hinsicht sind die vorliegenden Fremdsprachengrammatiken defektiv. Von der dem Lehrwerk *Deutsch 2000* zugeordneten *Grammatik der modernen deutschen Umgangssprache* läßt sich kurz sagen, daß sie über eine Wortartengrammatik ältesten Stils nicht hinausreicht, daß sie also weder Phrasen- noch Satz- noch gar Textstrukturen überhaupt berührt und insofern den Anforderungen, die der Fremdsprachenunterricht stellt, nur zu einem Teil genügen kann. Aber über Textstrukturen sagen auch die Duden-Grammatik sowie die Grammatiken von Helbig/Buscha und Schulz/Griesbach nichts Weiterführendes aus. Die Textkonnexion müßte in herkömmlich strukturierten Grammatiken wenigstens bei den Pronomina und bei den Adverbien behandelt werden. Bei Helbig/Buscha ist wohl S. 199 ff. von den „substantivischen Pronomina“ die Rede, und S. 302 ff. werden die Adverbien beschrieben. Aber von den wesentlichen Funktionen der Pronomina und Adverbien ist an beiden Stellen nicht die Rede. Man kann sich in Weinrichs *Textgrammatik der französischen Sprache* Rat holen, z. B. S. 267 ff. und S. 430 ff., wie textkonnektive Elemente zu beschreiben wären. Es berührt seltsam, daß immer wieder neue Bücher geschrieben und alte neu aufgelegt werden, ohne daß die Autoren, offenbar mit Arbeit eingedeckt und dadurch auch saturiert, von solchen bahnbrechenden Werken überhaupt Kenntnis nehmen.

Ein weiterer Bereich, der Umdenken erfordert, ist die Wortstellung im Deutschen. Wer wissen will, was im Deutschen im „Vorfeld“ stehen kann – eine der häufigsten Fehlerquellen, weil die meisten Sprachen anders verfahren –, findet in den großen Fremdsprachengrammatiken nicht die erhoffte Auskunft. Gewöhnlich werden die „Satzglieder“ aufgezählt, die im Vorfeld stehen können. Aber die wesentliche Information, daß im Vorfeld des deutschen Satzes nur *ein* Element stehen kann, sucht man vergebens. Lediglich die muttersprachlich orientierte Duden-Grammatik weist (S. 718 f.) darauf hin, daß im Vorfeld nur ein einziges Element stehen könne, und daß es sich dabei um ein Satzglied handle; Satzglieder definiert diese Grammatik (S. 569) als nur geschlossen verschiebbare und insgesamt ersetzbare Wortgruppen. Insgesamt bietet aber auch die Duden-Grammatik zur Wortstellung nur karge Auskünfte (auf 14 von insgesamt 800 Seiten); die dritte Auflage (1973) zeigte da eine etwas günstigere Relation.

Auskünfte zur Morphologie bieten alle von mir geprüften Grammatiken in reichem Maße. Wer sich über die Flexion der attributiv verwendeten Adjektive orientieren will, findet vollständige und klare Angaben bei Helbig/Buscha auf

insgesamt 2 Seiten. Die Grammatik von Schulz/Griesbach bringt diese Informationen verteilt an zwei Stellen – einmal beim Adjektiv, zum anderen in einem eigenen Teil „Funktionsmerkmale und -kennzeichen“, wo wiederum nach Kasus, Artikel, Präpositionen und Konjunktionen gegliedert wird. Obwohl das Problem der Adjektivflexion in den Lehrwerken von Schulz/Griesbach im allgemeinen äußerst geschickt und eindrucksvoll dargelegt wird, muß die Darstellung in der Grammatik als besonders unübersichtlich gelten. Gute Informationen bietet die *Grammatik der modernen deutschen Umgangssprache* und – was sich bei einer Muttersprache-Grammatik keineswegs von selbst versteht – auch die Duden-Grammatik. Nimmt man alles zusammen, so darf dieser Bereich, wie auch andere Bereiche der Flexion, in allen vorliegenden Grammatiken als zureichend bis ausgezeichnet beschrieben gelten.

Kein Unterrichtender und keine didaktisch orientierte Grammatik kann heute ohne den Begriff der Valenz auskommen. Es wird allzuoft übersehen, daß der Valenzbegriff keineswegs an eine bestimmte grammatische Richtung gebunden ist, daß er – mit unterschiedlicher Reichweite – ebenso in der generativen Transformationsgrammatik³ wie in den verschiedenen Ausprägungen der traditionellen Grammatik wie in fast allen sonstigen neueren Grammatiken der deutschen Sprache verwendet wird. Daß man im Deutschunterricht auf die verbgesteuerten Kombinationsmöglichkeiten im Satz einzugehen und sich dabei der umfassenden neueren Forschungsergebnisse zu bedienen habe, sollte eigentlich keiner Begründung bedürfen.

Das gilt für den Bereich der Verbvalenz insgesamt und für zahlreiche Einzelheiten, die im Unterricht Schwierigkeiten bereiten können. So haben zum Beispiel viele gleichbedeutende Verben im Deutschen eine Direktivergänzung, in anderen Sprachen aber eine (statische) Situativergänzung. Daß hier im Deutschen eine Besonderheit vorliegt, etwa im Unterschied zu den slavischen Sprachen, wird jedoch in der Grammatik von Helbig/Buscha überhaupt nicht angegeben. Zwar ist auf Seite 554 ff. von den verschiedenen „Mitspielern“ die Rede, in der Liste der Satzmodelle kommt aber nur die Kategorie pS_A (Präpositionalgruppe mit einem Substantiv als Adverbialbestimmung) vor. Über Kasus, Kasusalternation und Bedeutungsunterschiede findet man nichts. Auch bei Schulz/Griesbach wird nicht unterschieden, und die *Grammatik der modernen deutschen Umgangssprache* erreicht diese syntaktische Ebene gar nicht; selbst die Duden-Grammatik kennt nur eine pauschale Kategorie „Raumergänzung“. Wenn nun ein Serbe, ausgehend vom muttersprachlichen *most na Drini*, die unmittelbare deutsche Entsprechung *die Brücke über der Drina* bildet, so kann ihm dies nicht zum Vorwurf gemacht werden, er kann, soweit er sich auf die Grammatiken stützt, seinen Fehler auch gar nicht bemerken.

Zusammenfassend muß gesagt werden, daß die Grammatiken im Hinblick auf Exhaustivität und Explizitität der Darstellung nur im Bereich der Morphologie der Wortklassen Zureichendes, zum Teil sehr Gutes bringen. Bei allen anderen fehleranfälligen Bereichen zeigen sie jedoch Mängel. Der Vorsprung gegenüber älteren Grammatiken ist keineswegs so groß, wie man sich gerne einreden würde.

4.3 Kontrastivität

Von einer Muttersprachen-Grammatik kann nicht erwartet werden, daß sie die Unterschiede zu anderen Sprachen systematisch auswertet. Für die Fremdsprachen-Grammatik bietet sich der kontrastive Ansatz geradezu an. Die meisten Fremdsprachen-Grammatiken beschreiben freilich „Deutsch für Jedermann“. Wer mit einer solchen Grammatik Deutsch lernt, ist ständigen Interferenzmöglichkeiten ausgesetzt, die durch kontrastiv-grammatische Interstruktionen zu vermeiden wären. Da aber nicht mit beliebigen Sprachen konfrontiert werden kann, verlöre dann die Fremdsprachen-Grammatik ihren universellen Charakter. Dies ist – natürlich neben kommerziellen Interessen – der Hauptgrund dafür, daß in die großen Fremdsprachen-Grammatiken kaum in nennenswertem Ausmaß kontrastive Überlegungen eingegangen sind.

Es lohnt sich jedoch ein Blick auf einige im Ausland hergestellte Deutschlehrwerke. An den polnischen Schulen wird heute fast ausschließlich das vierbändige Lehrwerk *Lernt mit uns!* (Verfasser: Honsza, Koziegek) verwendet. Daneben ist auch das dreibändige Lehrwerk von Gruzca, Hajduk und Tertel (*Der erste Schritt; Unser Alltag; Es gibt immer Probleme*) im Gebrauch. An den Universitäten steht an erster Stelle das Lehrwerk *Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer* des Herder-Instituts Leipzig. Da es sich an Ausländer beliebiger Muttersprache wendet, kommt es für diese Prüfung nicht in Betracht. Neuerdings gibt es ein Lehrbuch der deutschen Sprache für den Universitäts-Unterricht von Czochralski et al. Es soll im folgenden geprüft werden, inwieweit diese Lehrbücher die Bereiche des Tempus, des Artikelgebrauchs und der Wortstellung unter kontrastiven Gesichtspunkten einführen.

Tempus

Honsza führt in Band 2 das Imperfekt (ab Lektion 1), in Lektion 9 auch das Perfekt ein. Erklärungen über den unterschiedlichen Gebrauch der beiden „Vergangenheitstempora“ fehlen. Gruzca et al. geben im 1. Band wenigstens eine knappe Erklärung: das Perfekt werde vorwiegend in Alltagssituationen verwendet, das Präteritum meist in Erzählungen. Nach dem heutigen Erkenntnisstand muß diese Feststellung als unbrauchbar bezeichnet werden. Czochralski et al. führen das Perfekt in Lektion 23, das Präteritum in Lektion 26 ein. Zum Perfekt heißt es (S. 265), es werde vorzugsweise in gesprochener Sprache, daneben auch in Briefen verwendet. Zum Präteritum heißt es andererseits (S. 307), es werde in der Literatursprache verwendet, in der gesprochenen Sprache jedoch nur in besonderen Fällen.

Wenn man erwägt, daß dem einen polnischen Vergangenheitstempus drei deutsche gegenüberstehen, so daß es bei der Tempuswahl ständig zu Schwierigkeiten kommen muß, ist gänzlich unverständlich, daß die Autoren zum Verhältnis von Präteritum und Perfekt so Weniges und überdies größtenteils Unzutreffendes gesagt haben.

Artikelgebrauch

Hier sind sich die untersuchten Lehrbücher ziemlich einig: Der bestimmte Artikel signalisiert Bekanntes, der unbestimmte Artikel Unbekanntes. Bei Czochralski findet man noch den Hinweis, daß das substantivische Prädikatsnomen meist ohne Artikel erscheint. Diese zweifellos kargen Angaben erscheinen jedoch im Zusammenhang mit zahlreichen und im ganzen geschickt gemachten Übungen ausreichend für die Einübung des richtigen Artikelgebrauchs.

Wortstellung

In allen Lehrbüchern fehlt ein expliziter Hinweis darauf, daß an der ersten Stelle des konstativen Hauptsatzes nur ein Element stehen kann. Die Information in Gruzca et al., daß das Verb hier an zweiter Stelle stehe, reicht nicht aus, weil der Begriff der „Stelle“ nicht erläutert wird, auch weil diese Regel in manchen Fällen (scheinbar) durchbrochen wird.

Zur Abfolge der verschiedenen Kasusobjekte sagen alle Lehrbücher Ungerechtfertigtes. Es findet sich immer noch der zählebige Irrtum, daß pronominale Objekte in der Abfolge Akkusativ – Dativ, nominale Objekte in der Abfolge Dativ – Akkusativ stehen. Neuere Forschungsergebnisse wurden nicht zur Kenntnis genommen.

Das Gesamtbild läßt sich verallgemeinern: Von einigen Ausnahmen abgesehen wird die kontrastive Perspektive nicht ausgenutzt. Auch wo die Unterschiede auf der Hand liegen, wo Fehlerquellen ins Auge springen, wird zu wenig erklärt.

Die deutsch-serbokroatische kontrastive Grammatik des Instituts für deutsche Sprache hat sich darum bemüht, gerade für die fehleranfälligen Bereiche ausführliche Beschreibungen bereitzustellen und sie Lehrwerksautoren zur Didaktisierung anzubieten.

4.4 Operationale Verfahren

Solche Verfahren wurden vom klassischen Strukturalismus und unabhängig davon seit den vierziger Jahren von Hans Glinz entwickelt. Die wichtigsten sind Ersatzprobe (Kommutationstest), Verschiebeprobe (Permutationstest), Weglaßprobe (Eliminierungstest), Umformprobe (Transformation); bei Glinz spielt zusätzlich die Klangprobe eine wichtige Rolle.

Die operationalen Verfahren sind in verschiedener Hinsicht nützlich. Sie setzen aber in jedem Falle eine vollkommene Kompetenz in der Sprache voraus, an der die Proben vorgenommen werden. Was verschiebbar ist, kann nur der entscheiden, der die betreffende Sprache vollständig beherrscht; auch kann nur er beurteilen, ob Sätze nach einer vorgenommenen Kommutation oder nach erfolgter Transformation noch akzeptabel sind. Dies bedeutet, daß den operationalen Verfahren in den Muttersprachengrammatiken eine wichtige Rolle zukommt. Für Fremdsprachengrammatiken, die ja erst zum Aufbau einer Kompetenz beitragen wollen, diese also in keinem Fall voraussetzen dürfen, sind sie ungeeignet.

Es ist deshalb sinnvoll, daß die Dudengrammatik – in der 4. Auflage stärker als in früheren Auflagen – diese operationalen Verfahren verwendet. Sie spielen eine wesentliche Rolle bei der Ermittlung der Satzglieder, der „kleinsten... Elemente...“, die sich geschlossen verschieben lassen und zugleich insgesamt relativ frei ersetzbar sind.“ (S. 567)

Es überrascht jedoch, daß auch Helbig/Buschas *Deutsche Grammatik* die Satzglieder durch Umstellprobe und Ersatzprobe ermitteln läßt (S. 533). Dieses Verfahren ist für den deutschlernenden Ausländer offensichtlich nicht anwendbar. Ähnliches gilt bei der Bestimmung der Wortklassen, die Helbig/Buscha durch Einsetzung in einen „Substitutionsrahmen“ ermitteln lassen wollen (S. 19): Der Rahmen

Der... arbeitet fleißig.

verlangt ein Substantiv, der Rahmen

Der Lehrer... fleißig.

ein Verb, der Rahmen

Er sieht einen... Arbeiter.

ein Adjektiv, der Rahmen

Der Lehrer arbeitet...

ein Adverb. Abgesehen davon, daß der Ausländer sich auch mit diesem Verfahren völlig alleingelassen sehen muß, weil er ja die Einsetzbarkeit, die er erst trainieren soll, nicht beurteilen kann, ist die Arbeit mit dem Substitutionsrahmen auch aus anderen Gründen fragwürdig. Da Wortklassenwechsel gerade im Deutschen weitgehend möglich ist, ergibt die Anwendung des ersten Substitutionsrahmens im Grunde nur, daß alle deutschen Wörter „substantivierbar“ sind.

Die Grammatik von Schulz-Griesbach hält sich an überkommene Methoden: Die Wortklassen werden hier semantisch definiert. Das führt zwar in vielen Fällen ebenfalls zu Schwierigkeiten, erscheint aber noch am ehesten auf die Voraussetzungen eines Deutschlernenden zugeschnitten.

Die *Grammatik der modernen deutschen Umgangssprache* macht sich erst gar nicht die Mühe, Wortklassen definieren zu wollen: Sie setzt sie voraus und beschreibt dann ihre Flektierbarkeit. Von Satzgliedern ist in dieser „Grammatik“ ohnehin nicht die Rede.

4.5 Der semantisch-pragmatische Ansatz

Inhaltbezogene Grammatik, Grammatik auf semantischer Basis, kommunikative Grammatik und zum Teil auch Textgrammatik beruhen weitgehend auf einem einheitlichen Postulat: Diese Grammatiken wollen nicht von den sprachlichen Ausdrucksformen ausgehen, sondern von den zu vermittelnden Inhalten und den Verwendungsbedingungen für Sprache.

Dieser Ansatz erscheint verlockend, weil er dem aktuellen Sprechprozeß konform zu laufen scheint, indem nichtsprachliche oder nicht völlig sprachlich vorgeprägte Denkinhalte verbalisiert werden. Auch wenn das Denken nicht völlig sprachunabhängig zu sehen ist, also eine allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden stattfindet, haben wir von einer Priorität der Inhalte gegenüber den Ausdrucksformen auszugehen. Diesen Prozeß nachzuzeichnen könnte Aufgabe jeder Grammatik sein. Beim Fremdsprachenunterricht kommt hinzu, daß der sprachlernende Ausländer ja zunächst tatsächlich nur über die Inhalte verfügt, die er vermitteln will. Ein Ansetzen an semantischen und pragmatischen Kategorien müßte daher den Bedürfnissen des Fremdsprachenlerner in besonderem Maße entgegenkommen.

Trotzdem haben Bemühungen, semantisch und/oder pragmatisch fundierte Grammatiken zu schreiben, bisher nur in geringem Maße Nachahmung gefunden. Daß Weisgerbers Versuche, Teilbereiche „inhaltbezogen“ zu beschreiben, nicht in jedem Fall überzeugend wirkten, ist freilich kein Argument gegen das Ziel selbst. Die *Communicative Grammar of English* von Leech und Svartvik, die in dieser Richtung am weitesten vorgestoßen ist, blieb ziemlich vereinzelt. Weinrichs Textgrammatik des Französischen zeigt im einzelnen beeindruckende semantische und pragmatische Ansätze, ist aber zu „jung“, um schon Schule gemacht zu haben.

Die wenigen Versuche sind immerhin erfolversprechend. Es ist zu fragen, warum sie vereinzelt blieben, warum auch neuere deutsche Grammatiken sich immer noch weitgehend in den traditionellen Gleisen bewegen. Ich sehe dafür folgende Gründe: Einmal die Trägheit der Autoren (und natürlich auch der Verlage), die aus verschiedensten Gründen an einem totalen Umdenken nicht interessiert sind; zum andern aber auch die Trägheit der Lerner, die einmal gelernt haben, daß Sprachbetrachtung und Sprachunterricht an den Ausdrucksformen aufzuhängen sind. Dennoch scheint mir ein dritter Grund am wichtigsten: Die immanente Ordnung der Sprache betrifft eben zu einem erheblichen Teil die Ausdrucksformen; und es gibt keinen durchgängigen Parallelismus zwischen Inhalt und Ausdruck in der Sprache.

Insofern muß die alte, morphologisch gestützte Grammatik ihr Daseinsrecht behalten, gerade auch im Hinblick auf den Fremdsprachenunterricht, der ja nicht nur zur Verständigung befähigen soll – dann wären Pidgin-Sprachen das einzig sinnvolle Ziel des Fremdsprachenunterrichts –, sondern auch korrektes Sprechen vermitteln soll. Man darf den kommunikativen Aspekt nicht überziehen; die Verständigung wird eben auch gestört, wenn jemand zwar verständlich redet, dabei aber von den geltenden Regeln abweicht.

Dessenungeachtet sollten Fremdsprachengrammatiken im weitestmöglichen Maße auf Grund semantisch-pragmatischer Sehweise angereichert und teilweise umgeschrieben werden. Beispiele, wie das geschehen könnte, liegen immerhin für Teilbereiche vor.⁴

4.6 Zusammenfassung

Es hat sich ergeben, daß zwischen Muttersprachen- und Fremdsprachengrammatiken eine Reihe wesentlicher Unterschiede besteht:

Fremdsprachengrammatiken müssen Begriffe und Regeln immer in expliziter Form darstellen; Muttersprachengrammatiken können in vielen Fällen darauf verzichten.

Fremdsprachengrammatiken sollten exhaustiv sein, Muttersprachengrammatiken können eine exemplarische Auswahl treffen.

Fremdsprachengrammatiken müssen leicht zugänglich, übersichtlich geordnet sein; sie müssen Nachschlagegrammatiken sein. Von Muttersprachengrammatiken ist dies generell nicht zu verlangen: Sie dienen viel weniger zur Klärung von Zweifelsfällen als zur intensiveren Beschäftigung mit dem Ganzen der Sprache oder mit interessanten Teilbereichen.

Fremdsprachengrammatiken können, soweit sie sich an unspezifische Adressaten wenden, nicht kontrastiv sein. Es sollten aber doch die bisher gemachten Erfahrungen über Fehleranfälligkeit gewisser Bereiche für die Darstellung ausgenutzt werden. Man gelangt auf diese Art zu pseudokontrastiven Darstellungen, die mindestens für größere Lernergruppen nützlich sein können (z. B. könnte man den Artikelgebrauch im Deutschen so beschreiben, als ob die Darstellung für eine fiktive Lernergruppe gedacht wäre, deren Muttersprache keinen Artikel kennt; der Vorteil für slavophone und viele ostasiatische Deutschlernende läge auf der Hand). Muttersprachengrammatiken hingegen können per se nicht kontrastiv sein. In Fremdsprachengrammatiken dürfen keine operationalen Verfahren eingesetzt werden, weil sie den Lernenden, dessen Kompetenz erst aufgebaut werden soll, überfordern. Für Muttersprachengrammatiken hingegen ist der Einsatz solcher Verfahren von großem Vorteil.

Ich habe bei diesen Ausführungen einen bestimmten Typ von Grammatiken im Auge gehabt: Die Gebrauchsgrammatiken, die nicht nur für linguistische Insider, sondern für einen größeren Kreis Interessierter oder Bedürftiger bestimmt sind. Für rein wissenschaftliche Grammatiken gelten zum Teil andere Prinzipien.

Anmerkungen

* Vorlage für die 4. internationale Sommerkonferenz Deutsch als Fremdsprache vom 11.–13. Juli 1984 in Karlsruhe

¹ Als Beispiel mag das *Klett Sprachbuch* gelten, das zwar in der Neubearbeitung (1976) sehr vorsichtig formuliert: „Nach wie vor ist es also das wichtigste Lernziel der Grammatik, den Schülern Einsicht in den Bau und die Funktion der Sprache zu vermitteln“ (Lehrervorwort, S. 13), aber dann doch wenige Zeilen weiter konstatiert: „Der Grammatikunterricht soll also dazu führen, daß der Schüler . . . die Mittel der Sprache kennt und aus diesem Instrumentarium gezielt herausgreifen kann, was seine Intention am ehesten verwirklicht.“

² Vgl. Engel 1979 für Fehler aus dem spanischsprachigen Bereich; die Fehleranalysen zum Polnischen sind nicht veröffentlicht.

³ So leisten die Subkategorisierungsregeln (s. etwa Chomsky 1969, S. 108 ff.) nichts anderes als die Valenzindizes und die daraus abgeleiteten kombinatorischen Regeln.

⁴ Vgl. stellvertretend für viele wieder Weinrich 1982, s. auch Engel 1982, bes. S. 273 ff.

Literatur

- Autorenkollektiv: *Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer*, Teil 1, Leipzig ¹⁶1976 (1959) (unveränderte Neuauflage).
- Chomsky, Noam: *Aspekte der Syntax-Theorie* (= dt. Übersetzung von Noam Chomsky: *Aspects of the Theory of Syntax*, 1965), Frankfurt/Berlin 1969.
- Czochralski, Jan et al.: *Akademicki podręcznik języka niemieckiego* (Akademisches Lehrbuch der deutschen Sprache), Warszawa 1983.
- Drosdowski, Günther (Hrsg.): *Duden. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache* = Der Duden in 10 Bänden, Band 4, Mannheim/Wien/Zürich ⁴1984 (1959).
- Engel, Ulrich: *Grammatik und Fremdsprachenunterricht*. In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache*, Band 14, Regensburg 1979, S. 102–125.
- Engel, Ulrich: *Syntax der deutschen Gegenwartssprache*. Berlin ²1982 (1977).
- Engel, Ulrich/Mrazović, Pavica (Hrsg.): *Vergleichende Grammatik deutsch-serbokroatisch* (erscheint 1985).
- Glinz, Hans: *Die innere Form des Deutschen. Eine neue deutsche Grammatik*, München ⁶1973 (= Bern 1952).
- Grucza, Barbara et al.: *Der erste Schritt*, Warszawa 1977; *Unser Alltag*, Warszawa 1979; *Es gibt immer Probleme*, Warszawa 1978 (Für die Klassen 1–3 allgemeinbildender Oberschulen).
- Helbig, Gerhard/Buscha, Joachim: *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Leipzig ⁸1984 (neubearbeitete Auflage).
- Honsza, Joanna/Koziełek, Maria: *Lernt mit uns!* 4 Bände, Warszawa 1976 f.
- Klett Sprachbuch*, Lehrervorwort zu Band A/B 5, Stuttgart 1976.
- Leech, Geoffrey/Svartvik, Jan: *A Communicative Grammar of English*. 1975.
- Luscher, Renate: *Grammatik der modernen deutschen Umgangssprache*. München 1975.
- Schulz, Dora/Griesbach, Heinz: *Grammatik der deutschen Sprache*. München ¹¹1978.
- Weinrich, Harald: *Textgrammatik der französischen Sprache*. Stuttgart 1982.
- Weisgerber, Leo: *Die vier Stufen in der Erforschung der Sprachen*. Düsseldorf 1963.