

Ulrich Engel

Zweierlei Grammatik

Von den verschiedenen Bedürfnissen des Fremdsprachen-
und des Muttersprachenunterrichts *

Hermann Bausinger zum 60. Geburtstag

1. Grundsätzliches

Das Wort "Grammatik" kann mindestens drei verschiedene Bedeutungen haben¹: es kann Beschreibungen einzelner Sprachen bezeichnen (so spricht man von einer Grammatik der deutschen, der chinesischen usw. Sprache), es kann sich um Systeme von Verfahren zur Sprachbeschreibung handeln (in diesem Sinne spricht man etwa von der "Traditionellen Grammatik", von der "Strukturellen Grammatik" usw.), und man kann mit diesem Ausdruck das dem Sprechen wie dem Verstehen zugrundeliegende Regelsystem meinen. Uns geht es im folgenden um die erste Bedeutung. Wir setzen uns also mit der Frage auseinander: wie muß ein Buch beschaffen sein, das eine bestimmte Sprache beschreibt und das, indem es sich an bestimmte Adressaten wendet, bestimmten Ansprüchen genügen muß?

Auch über den Umfang einer Grammatik ist sich die Fachwelt keineswegs einig. Ein "maximaler" Grammatikbegriff der klassischen Antike, der Grammatik und Sprachbeschreibung gleichsetzte, also alles einbezog, was in der Sprache überhaupt zu beschreiben ist, hat mit Chomskys Generativer Transformationsgrammatik eine Wiederbelebung erfahren. Auf der anderen Seite steht eine "Minimal-Grammatik", die sich im wesentlichen auf die Formenlehre der einzelnen Wortklassen beschränkt². Der heute am weitesten verbreitete Grammatikbegriff liegt zwischen diesen beiden Extremen. Gegenstand einer solchen Grammatik sind in erster Linie nicht die sprachlichen Elemente, sondern die Regeln für ihre Verbindung zu immer größeren Einheiten - Wortgruppen, Sätzen, neuerdings auch Texten -, also das, was man als die Kombinatorik einer Sprache bezeichnen könnte. Nach Meyers Enzyklopädischem Lexikon³ ist die Grammatik der "Teil der Sprachwissenschaft, der sich mit den sprachlichen Formen und deren Funktion im Satz, mit den Gesetzmäßigkeiten einer Sprache, mit dem Bau einer Sprache beschäftigt", und zur Verdeutlichung werden Grammatikbegriffe und Begriffe der Sprachlehre gleichgesetzt. Der Große Brockhaus⁴

* Vgl. auch Verf.: Grammatik von 'innen' und 'außen'. In: Jahrbuch Deutsch als Fachsprache 11, 1985, S. 1-13, wo dieselbe Problematik unter anderen Aspekten behandelt wird.

äußert sich ähnlich. Wir übernehmen den Grammatikbegriff in dieser Ausdehnung, wohl wissend, daß er in bedenklicher Nähe zum Syntaxbegriff steht: wie dieser beschäftigt er sich mit begrenzten Paradigmen (geschlossenen Listen) von Wörtern, Bildungs- und Flexionselementen und den Regeln zur Verknüpfung sämtlicher Elemente. Der einzige Unterschied zwischen Grammatik und Syntax, über den sich die Fachwelt einig sein dürfte, besteht darin, daß die Grammatik (nicht aber die Syntax) auch den Bereich des Lautlichen, vor allem die sogenannte segmentale Phonetik und Phonemik, mit einbezieht.

Aus den verschiedenen Lernzielen resultieren unterschiedliche Erwartungshaltungen gegenüber dem grammatischen Regelwerk einer Sprache. Der schärfste Gegensatz ergibt sich wohl aus der Frage, ob man sich mit dem Regelwerk der Muttersprache oder dem der Fremdsprache beschäftigt.

Soweit es um die Muttersprache geht, ist eine intakte, vollständig ausgebildete sprachliche Kompetenz vorauszusetzen. Dies hat zur Folge, daß nicht beliebige grammatische Regeln verfügbar gemacht werden müssen, sondern nur die, in deren Zusammenhang Unsicherheiten auftreten könnten: also Sonderregeln, die sehr speziellen Bedingungen unterliegen, auch besonders komplizierte Regeln.

Ist die zu beschreibende Sprache jedoch eine Fremdsprache, so darf grundsätzlich nicht von einer uneingeschränkt funktionierenden Kompetenz ausgegangen werden. Gleich welcher Grad der Sprachbeherrschung als Ausgangspunkt anzusetzen ist, hat die Grammatik als Komponente des Sprachunterrichts dem Aufbau, später der Festigung dieser Kompetenz zu dienen. Mit Fehlern, hauptsächlich interferenzbedingten, ist dabei immer zu rechnen.

Eine Zwischenstellung nehmen Aphasiker (Sprachgestörte) ein, die oft über eine wenigstens teilweise intakte Kompetenz verfügen, bei der eventuell nur einzelne Bereiche der sprachlichen Kompetenz aufzubauen sind. Die eigentümlichen Probleme der Aphasiker sind aber grundsätzlich denen der Fremdsprachenlerner verwandt.

Angesichts der geschilderten unterschiedlichen Ausgangssituationen liegt folgende Vermutung nahe: eine Grammatik für den Fremdsprachenunterricht, die dem Aufbau der zielsprachlichen Kompetenz zu dienen hat, muß den Gesamtbereich des grammatischen Regelwerks vollständig wiedergeben, muß die Regeln und ihre Verwendungsbedingungen exakt formulieren; andererseits kann sie sich auf das für die Verständigung unbedingt Notwendige beschränken und auf Seltenes oder Ausgefallenes verzichten.

Eine Grammatik für den muttersprachlichen Unterricht hingegen hat sprachliche Kompetenzen nicht auf-, sondern auszubauen, mehr zu verbessern als zu ergänzen; und vor allem soll sie durch Einblick in das Regelwerk das Verständnis der Muttersprache und ihrer Struktur fördern. Vollständigkeit wäre hier ein Unding; die Muttersprachen-Grammatik soll wesentliche grammatische Phänomene problematisieren und sich überdies mit Sonderfällen, ungeklärten Fragen usw. beschäftigen.

Dies läuft letzten Endes auf eine simple Zweiteilung hinaus; überspitzt formuliert: dort Vollständigkeit, exakte, aber anspruchslose Beschreibung; hier Eklektik und Problematisierung. Aber diese Dichotomie gaukelt allzu einfache Verhältnisse vor. Was die eine oder die andere Grammatik zu leisten hat, hängt in hohem Maße von den grammatischen Teilbereichen ab, und es hängt auch von den Arten grammatischer Regeln ab.

2. Regelarten

Man kann die grammatischen Regeln nach verschiedenen Gesichtspunkten unterteilen. Es gibt Regeln auf der Ebene des Worts, der Wortgruppe, des Satzes, des Textes. Es gibt (möglicherweise) morphosyntaktische und semantiosyntaktische Regeln. Es gibt Substitutionsregeln, Permutationsregeln, Kombinationsregeln ...

Man kann die grammatischen Regeln auch nach der Modalität ihrer Anwendung gliedern. Dann hat man, jedenfalls bei der Sprecherzeugung (d.h. beim Sprechen oder Schreiben), fakultative und obligatorische Regeln zu unterscheiden. Die obligatorischen Regeln müssen in jedem Fall angewandt werden. Die fakultativen Regeln schaffen alternative Ausdrucksmöglichkeiten, deren Realisierung ins Ermessen des Sprechers gestellt ist. Für den Hörer, der ja nur mit fertigen Äußerungen zu tun hat, die er entschlüsseln soll, sind freilich alle Regeln obligatorisch.

Obligatorische bzw. fakultative Sprecherregeln sind für die Charakterisierung des muttersprachlichen bzw. des fremdsprachlichen Unterrichts von besonderer Bedeutung.

Obligatorische Regeln sind im Fremdsprachen-Unterricht unabdingbar. Es gibt nur wenige unter ihnen, auf die hier verzichtet werden könnte. Der muttersprachliche Unterricht hingegen kann im wesentlichen auf die obligatorischen Regeln verzichten: diese sind beim Sprecher so weitgehend internalisiert, daß sie im allgemeinen keine Probleme darstellen und deshalb auch nicht bewußt gemacht zu werden brauchen.

Die *fakultativen* Regeln müssen im Fremdsprachen-Unterricht stufenweise eingeführt werden; auf viele von ihnen kann lange Zeit verzichtet werden, weil sie Strukturen erzeugen, die für die Kommunikation nicht unabdingbar sind. Für die Sprachrezeption müssen diese Regeln zwar in höherem Maße gelernt werden, aber es bedarf keiner völligen Beherrschung, es reicht, wenn sie als Entschlüsselungshinweise fungieren. Im muttersprachlichen Unterricht hingegen wird den fakultativen Regeln besonderes Gewicht zukommen. Hier soll eine intakte Kompetenz erweitert und vielseitiger verfügbar gemacht werden; es geht größtenteils um stilistische Nuancen, durch die ein Sachverhalt zweckentsprechender versprachlicht werden kann. Sachgemäßer und erfolgreicher Sprachgebrauch ist ebenso auf die genaue und umfassende Kenntnis der fakultativen Regeln angewiesen wie das durchdringende Verstehen, wenn es etwa vor Verführung mit sprachlichen Mitteln schützen soll.

Es muß noch hingewiesen werden auf die "schwierigen Regeln", d.h. diejenigen Regeln, die besonders komplizierte, schwer beschreibbare oder schwer durchschaubare sprachliche Konstruktionen erzeugen bzw. entschlüsseln. Von ihnen benötigt der Fremdsprachen-Unterricht, der die Progression auch an den auftretenden Schwierigkeiten orientiert, nur die allernotwendigsten; der muttersprachliche Unterricht hingegen muß auf die schwierigen Regeln besonders ausführlich eingehen.

Im folgenden soll an einzelnen sprachlichen Phänomenen aufgezeigt werden, wie die obligatorischen, die fakultativen und die "schwierigen" Regeln jeweils in den verschiedenen Unterrichtsarten zur Wirkung kommen.

3. *Obligatorische Regeln*

Im folgenden werden drei Regeln oder Regelbündel diskutiert, die außerordentlich häufig angewandt werden müssen, weil die Erscheinungen, auf die sie sich beziehen, in nahezu jedem Satz vorkommen. Es handelt sich um Regeln zur Adjektivflexion, zum Genus der Nomina und zur Verbalenz. Die Regeln werden dabei nicht ausformuliert, sondern im wesentlichen durch Beispiele anschaulich gemacht.

Adjektivflexion

Hier handelt es sich um Phänomene, über die sich, wer Deutsch als Muttersprache spricht, nie den Kopf zu zerbrechen braucht. Denn er wird automatisch sagen

der alte Rotwein

aber

ein alter Rotwein

Und auch die Ausdrücke

aus einem billigen Rotwein

und

aus billigem Rotwein

wird er richtig formulieren, ohne überhaupt nachzudenken. Er weiß vielleicht nicht, daß die Flexion des Adjektivs sich danach richtet, ob dem Adjektiv der definite Artikel, der indefinite Artikel oder gar kein Artikel vorausgeht: aber praktisch verfügt er über diese Regel, auch wenn ihm ihre explizite Form fremd ist.

Vielleicht sollte er doch gelegentlich über solche Phänomene nachdenken; etwa, wenn er - wie neuerdings regelmäßig - auf Bahnhöfen die Lautsprecheransage hört

Es fährt jetzt ein verspäteter D-Zug aus Salzburg-München und weiter über Köln nach Dortmund.

Warum heißt es hier nicht der verspätete D-Zug? Ist die heute übliche Form überhaupt korrekt? Darüber gibt keine vorliegende Grammatik Auskunft.

Und wer weiter denkt, sollte sich vielleicht auch einmal fragen, warum man Briefe mit

Lieber Manfred

beginnt, obwohl der Angeredete dem Schreiber doch bekannt ist, es sich also um eine durchaus bestimmte Person handelt, die üblicherweise mit dem "bestimmten" Artikel bezeichnet wird.

Aber solche Fälle rufen nie Zweifel beim Sprecher/Schreiber hervor, und was alltäglich und routiniert abläuft, wird eben kaum einmal zum Problem.

In anderen Fällen mag man schon einmal zögern. Ob es

mit billigem rotem Wein

oder

mit billigem roten Wein

heißt, ist nach der Duden-Grammatik⁵ noch nicht völlig geklärt (unseres Erachtens hingegen doch: die erstgenannte Form ist die übliche). Und die beiden Ausdrücke (im Genitiv Plural)

mancher junger Leute

mancher Jungen Leute

stehen heute grundsätzlich gleichberechtigt nebeneinander, was gelegentlich durchaus zu Schwanken und Unsicherheit führen kann.

Aber es ist offenkundig, daß der muttersprachliche Unterricht lediglich auf solche entlegenen Zonen der Unsicherheit eigens eingehen muß; alles übrige kann er übergehen.

Dagegen hat der Fremdsprachenunterricht sämtliche Einzelheiten der Adjektivflexion darzustellen. Wir wissen seit langem, daß dieser Bereich deutschlernenden Ausländern besondere Schwierigkeiten bereitet. Fast alle fremden Sprachen kennen Adjektive in attributiver Verwendung, und fast alle kennen daneben Artikel oder ähnliche Elemente; aber keine dieser fremden Sprachen hat die Flexion des Adjektivs so nach der Artikelwahl geordnet, wie dies im Deutschen der Fall ist. Dies bedeutet, daß deutschlernende Ausländer vor allem in der Grundstufe, aber oft auch in fortgeschrittenen Stadien, besonders viele Fehler bei der Flexion des attributiven Adjektivs machen. Im Serbokroatischen etwa gibt es ebenfalls zweierlei Adjektivflexion, sie hängt aber überhaupt nicht von der Artikelwahl ab. Typisch für deutschlernende Jugoslawen sind daher Fehler wie

* *Und dann kommt der guter Vater.*

* *Ein neu Buch hat gekauft.*

* *Ich gehe spazieren mit Hund des freundliches Nachbars.*

Gegen solche Fehler helfen nur vollständige Flexionstabellen mit den dazugehörigen Erklärungen, und natürlich entsprechende sinnvolle Übungen. Es gibt Deutschlehrbücher, die die Regelung der deutschen Adjektivflexion auf meisterhafte Weise darstellen und so Entscheidendes zur Vermeidung von Fehlern beitragen⁶.

Das Genus des Nomens

Es gibt im Deutschen drei Genera, und jedes Nomen hat genau ein Genus: Maskulinum (m.), Femininum (f.), Neutrum (n.):

Straßenverkehr (m.)

Straßenbreite (f.)

Straßennetz (n.)

Von dieser Regel gibt es nur ganz wenige Ausnahmen: bei *Halfter* sind, von Gegend zu Gegend wechselnd, alle drei Genera möglich; bei *Raster* ist Maskulinum und Neutrum möglich.

Wer Deutsch als Muttersprache spricht, hat hier im allgemeinen keine Probleme. Schwierigkeiten können nur auftauchen, wenn Wörter aus fremden Sprachen übernommen werden, die entweder kein Genus haben (wie das Englische) oder deren Genus für den Deutschsprechenden nicht ohne weiteres erkennbar ist. Dies ist der Grund dafür, daß das verbreitete *Gulasch* als Maskulinum und als Neutrum begegnet.

Selbst Sprachwissenschaftler schwanken gelegentlich; so wird *Agens* (als Bezeichnung für den Handelnden) teils als Maskulinum, teils als Neutrum eingeführt; wenn *Corpus* (die übliche Bezeichnung für eine Textsammlung als Grundlage einer empirischen Untersuchung) gelegentlich als Makulinum erscheint, so liegt wohl ein Mißverständnis vor.

Es ist offenkundig, daß Schüler mit deutscher Muttersprache allenfalls mit solchen Sonderfällen befaßt werden müssen; die Hauptmenge der Nomina ist mit ihrem Genus erworben worden, hier braucht nichts mehr gelernt zu werden. Man kann allerdings lehrreiche Reflexionen darüber anstellen, ob und inwieweit das Genus eines Nomens semantisch motiviert ist und wie weit andererseits die Arbitrarität des sprachlichen Zeichens reicht. Daß gerade Typenbezeichnungen für Motorräder, die so gerne mit einem am "machismo" orientierten Männlichkeitsideal verbunden auftreten, Feminina sind, könnte zum Nachdenken anregen; und es könnte als ernsthafte Warnung vor der leichtfertigen Gleichsetzung von Genus und Geschlecht dienen.

Für den Ausländer, der Deutsch lernt, hingegen spielt das Genus des Nomens eine ungeheure Rolle. Eben weil im allgemeinen die semantische Motiviertheit fehlt, muß das Genus als inhärentes Merkmal jeweils mit dem einzelnen Nomen gelernt werden. Das gilt vor allem, wenn die Muttersprache des Lernenden ihrerseits zwei oder drei Genera unterscheidet. Übereinstimmungen sind dann nur zufällig, und es kommt zwangsläufig zu Interferenzfehlern. Auch gibt es, da die naive Parallelisierung von Genus und Geschlecht eben doch immer wieder durchschlägt, Phantasiewelten, Mythologien u.a., die zwischen den Sprachen stark divergieren. Nur im Deutschen (und in Sprachen, deren Genusverteilung mit dem Deutschen übereinstimmt) kann der *Mond* als "Onkel" bezeichnet werden, die *Sonne* als "Mutter" usw.; für einen Franzosen sind solche Allegorien schwer nachzuvollziehen. Es muß in bezug auf das Genus der zu erlernenden Fremdsprache zunächst eine totale Desillusionierung durchgesetzt werden, ehe der Erwerb der korrekten Merkmale störungsfrei vorstatten gehen kann. Dabei können die zahlreichen Suffixe gute Dienste leisten, die, völlig unabhängig vom natürlichen "Geschlecht", als Genushinweise dienen können: *er* und *ling* sowie die "fremden" Suffixe *and*, *ant*, *at*, *ent*, *eur*, *iker*, *ismus*, *ist* kennzeichnen meist Maskulina, *e*, *ei*, *heit*, *kelt*, *lgkelt*, *in*, *schaft*, *ung* sowie die "fremden" Suffixe *age*, *anz*, *atur*, *enz*, *erie*, *esse*, *ete*, *euse*, *ie*, *ik*, *ion*, *itis*, *ität* kennzeichnen meist Feminina, *chen*, *lein* und das "fremde" Suffix *ement* kennzeichnen meist Neutra.

Auch daß das Genus vieler Nomina semantisch motiviert ist, mag ein nützliches Hilfsmittel im Fremdsprachen-Unterricht sein, wenn man einmal die irrwitzige Gleichsetzung von Genus und Sexus überwunden hat. Dann nämlich kann man sich

daran orientieren, daß die meisten Bezeichnungen für Geldmittel, Spirituosen und Autos im Deutschen Maskulina sind. *der Zehner* ist also immer ein Geldstück oder ein Geldschein; eine (schlechte) Schulnote wird mit *die Fünf* bezeichnet⁷. *ein BMW* ist immer ein Auto eines bestimmten Herstellers; das Motorrad derselben Firma kann nur als *die BMW* bezeichnet werden; der Franzose sieht das anders. Auch bei Spirituosen ist die Festlegung auf das Maskulinum so rigoros, daß sie sogar auf ausländische Schnäpse übertragen wird, die im Ursprungsland zweifellos ein anderes Genus haben: *der Slibowitz* (im Serbokroatischen *sljivovica* f.), *der Wodka* (russisch *wodka* f. "Wässerchen"), *der Grappa* (italienisch *grappa* f.), sogar *der Zuika* (rumänisch *țuica* f.). Diese Genusregeln können, wenn sie umsichtig angewandt und die Ausnahmen nicht verschwiegen werden, durchaus Positives bewirken.

Verbvalenz

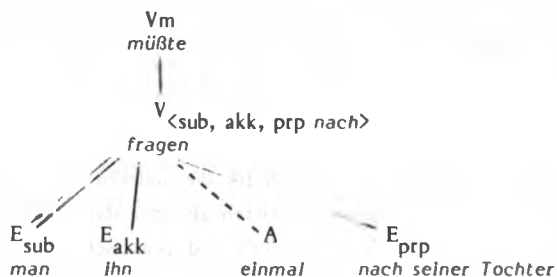
Didaktisches Credo für die einen, rotes Tuch für die anderen - über wenige Regelbereiche wird erbitterter und sinnloser gestritten als über das Feld der Verben mit ihrer Valenz, eingeschlossen alle theoretischen und praktischen Implikationen. Im Grunde hat die Praxis längst entschieden. Der Großteil der im Inland erschienen Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache beruft sich ausdrücklich auf die Valenzforschung, und im Grunde genommen waren schon in den ältesten Lehrbüchern Ansätze valenzfundierter Beschreibung enthalten, freilich unvollkommene und nicht immer widerspruchsfreie Ansätze. Die triviale Voraussetzung, daß Wörter nicht beliebig miteinander verbindbar sind, daß gerade die Verben ihre Umgebung mitgestalten, aus der Fülle der Möglichkeiten auswählen, bestimmte Ausdrücke verlangen, andere nur zulassen, wieder andere **ausschließen**, drängt sich ja auch jedem auf, der eine Sprache gutwillig und ohne ideologische Brille betrachtet. Die Valenztheorie versucht letzten Endes nichts anderes, als diese uralte Erkenntnis zu systematisieren und didaktisch fruchtbar zu machen. Wer nun diese Richtung als Programm einer Schar von Sonderlingen abtun und ihre didaktische Brauchbarkeit in Zweifel ziehen will⁸, verrät wenig Sachkenntnis, und das heißt hier speziell: wenig Sprachkenntnis; er verrät mindestens ebenso schlechte Kenntnis der Forschungslage, nachdem Chomsky bereits 1965 die Ergänzungen des Verbs als "Subkategorien" eingeführt hat⁹ und die Unterscheidung zwischen Ergänzungen und Angaben seither, wengleich gewöhnlich unter anderen Bezeichnungen, in Arbeiten der "Generativen" Schule immer wieder auftaucht¹⁰.

Angesichts so weitreichender Einigkeit in Theorie und Praxis kann zur Tagesordnung übergegangen werden, d.h. zu der Frage, welche Rolle die Verbvalenz in den Grammatiken unterschiedlicher Ausrichtung zu spielen hat.

Der "Muttersprachler" wird mit der Verbalenz keine nennenswerten Schwierigkeiten haben. Sie kann ihm aber helfen, Einblick in die Satzstruktur zu gewinnen, der ihm auf andere Weise verschlossen bliebe. Es kann gezeigt werden, wie das Verb bestimmte Elemente spezifisch an sich bindet, während andere unspezifisch einen Satz lediglich anreichern können; die ersteren Elemente bezeichnen wir als Ergänzungen, die letztgenannten als Angaben. Sie stehen in unterschiedlich enger Beziehung zum Verb. Dies kann durch Strukturdiagramme veranschaulicht werden. So könnte der Satz

Man müßte ihn einmal nach seiner Tochter fragen.

folgendermaßen beschrieben werden:



In solchen Abhängigkeitsdiagrammen zeigt sich unmittelbar, wie wichtig die Rolle des Verbs für die Satzstruktur ist: durch seine Valenz, die ihm als Index in Spitzklammern hinzugefügt wird, legt es fest, daß eine Subjektsergänzung, eine Akkusativergänzung und eine Präpositivergänzung (abgekürzt durch sub, akk, prp wiedergegeben) vorzusehen sind; dabei werden obligatorische Ergänzungen durch Doppelstriche mit dem Verb verbunden, fakultative Ergänzungen durch einfache Striche (möglich wären auch die Sätze *Man müßte ihn einmal fragen.*, *Man müßte einmal nach seiner Tochter fragen.*). Angaben werden durch gestrichelte Linien mit dem Verb verbunden. Vm steht für "Modalverb".

Natürlich gibt es zahlreiche Möglichkeiten, diese Strukturbeschreibungen zu präzisieren, etwa indem man die Präpositivergänzung *nach seiner Tochter* in ihre einzelnen Wörter aufgliedert und diese in ihrem Zusammenhang darstellt. Ebenso gut kann man die Bedeutungsbeschränkungen "einbauen", die das Verb seiner Umgebung auferlegt: *fragen* können nur Menschen, also kann das Subjekt nur mit Wörtern besetzt sein, die Menschen bezeichnen; gefragt werden können ebenfalls nur Menschen, also muß auch die Akkusativergänzung auf Wörter beschränkt bleiben, die Menschliches bezeichnen (können). Hingegen kann man nach allen erdenklichen Dingen (Lebewesen, Gegenständen, Sachverhalten usw.) fragen: hier gibt es keine Bedeutungsbeschränkungen¹¹.

Da die Angaben nicht vom Verb ausgesucht werden, können sie auch jederzeit weggelassen werden; und andererseits können jedem Satz fast beliebig viele Angaben hinzugefügt werden, vgl.:

Jetzt müßte man ihn vielleicht doch einmal ausdrücklich nach seiner Tochter fragen.

Alle weiteren in diesem Satz hinzugesetzten Elemente sind Angaben.

Die Tatsache, daß das Verb enger mit den Ergänzungen als mit den Angaben verbunden ist, bedeutet nicht in jedem Fall, daß die Angaben in jedem Fall weniger wichtig wären. Dem Satz

Man müßte ihn einmal nach seiner Tochter fragen.

könnte anstelle der Angabe *einmal* auch die Angabe *nicht* hinzugefügt werden. Durch dieses eine Wort würde der Satz in sein Gegenteil verkehrt - es ist offensichtlich, daß der Negator eines der wichtigsten Elemente in diesem Satz ist.

Hilft derartige Beschreibung im muttersprachlichen Unterricht dem Lernenden vor allem zu der Erkenntnis, wie Sätze entstehen bzw. wie man sie analysierend verstehen kann, so spielen solche Erwägungen im Fremdsprachenunterricht eine erheblich geringere Rolle. Hier gilt es im wesentlichen, den zu erwartenden Interferenzen - Übertragungen der muttersprachlichen Strukturen auf die Fremdsprache - entgegenzuwirken. Daß bei ausländischen Deutschlernenden solche Interferenzfehler gerade im Bereich der Valenz besonders häufig sind, weiß man längst. *Ich warte für dich.* sagen häufig Deutschlernende mit englischer Muttersprache, *Ich warte dich.* in ebensovielen Fällen Franzosen; *Ich freue mich dem Wetter.* kann man von deutschsprachigen Jugoslawen hören; *Die Kinder erschrecken von dieser Nachricht.* sagen gelegentlich deutschlernende Rumänen. In allen diesen Fällen handelt es sich in den jeweiligen beiden Sprachen nicht um total verschiedene, sondern um weitgehend ähnliche Strukturen; solche partielle Übereinstimmung verführt leicht dazu, die Unterschiede zu übersehen und sozusagen "auf fremde Art" deutsch zu reden.

Fehlern dieser Art kann man beikommen, wenn man die Erkenntnisse der Valenzforschung konsequent für den Fremdsprachenunterricht auswertet. Jede Fremdsprachen-Grammatik sollte umfangreiche Valenzlisten wenigstens für die häufigst gebrauchten Verben enthalten¹². Ergänzend könnten zweisprachige Valenzlexika hinzukommen, die speziell auf Unterschiede zwischen den verglichenen Sprachen eingehen und so Interferenzen vermeiden helfen¹³.

Das Bild, das sich bisher ergeben hat, ist vergleichsweise einheitlich; dies läßt darauf schließen, daß die gewonnenen Erkenntnisse verallgemeinert werden dürfen.

Die obligatorischen Regeln sind in Fremdsprachen-Grammatiken vollständig und explizit aufzuführen. Die Vollständigkeit findet nur da ihre Grenzen, wo die Lehrwerk-Autoren ihren Stoff beschnitten haben: was nicht zu lernen ist, braucht auch nicht beschrieben zu werden.

In der Muttersprachen-Grammatik hingegen wäre Vollständigkeit gerade bei den obligatorischen Regeln ein Unding. Der "Muttersprachler" beherrscht diese Regeln; um sie auch zu verstehen, zu durchschauen, genügen wenige Beispiele. Auch wo Zonen der Unsicherheit bestehen, werden Regeln benötigt; da aber hier oft verschiedener Sprachgebrauch mehr oder weniger gleichberechtigt nebeneinander steht, befinden wir uns bereits im Übergang zu den fakultativen Regeln.

4. *Fakultative Regeln*

Mit obligatorischen Regeln kann nur ein Teil der Sätze einer Sprache erzeugt werden, und diese Sätze haben in der Regel eine relativ einfache Struktur. Will man weitergehen, Alternativen verwirklichen, die primären Strukturen ausbauen, präzisieren, einfache Strukturen miteinander kombinieren, so benötigt man fakultative Regeln. Diese erzeugen also immer Strukturen, die nicht unbedingt realisiert werden müssen. Eine der fakultativen Regeln erzeugt z.B. aus aktivischen Sätzen Passivsätze; es ist aber jedem Deutschsprechenden klar, daß man völlig ohne Passivsätze auskommen kann.

Man darf nur nicht in den Fehler verfallen, die durch fakultative Regeln erzeugten alternativen Strukturen für weniger wichtig zu halten. Worauf es ankommt, hängt jeweils von dem ab, was der Sprecher meint; will er einen Sachverhalt auf eine bestimmte "geschehenszentrierte" Weise wiedergeben, so kann er dies nicht durch das Aktiv, sondern nur durch das Passiv oder vergleichbare Strukturen tun¹⁴.

Im folgenden wird die Wirkungsweise fakultativer Regeln an den Phänomenen der Nominalisierung, der Stellung bestimmter Ergänzungen im Satz sowie der Satzspaltung und der Satzverschränkung dargelegt.

Nominalisierung

Mit diesem Terminus bezeichnet man Prozesse, in denen ein Verbalsatz in eine Nominalphrase überführt wird; z.B.

Melne Tante hat ihren Besuch abgesagt.

⇒ $\left\{ \begin{array}{l} \text{die Absage meiner Tante} \\ \text{die Absage des Besuchs (durch meine Tante)} \end{array} \right.$

Nominalisierungen haben einen zweifachen Effekt:

1. ein Sachverhalt kann *kompakter* wiedergegeben und in einen Satz eingefügt werden:

Die Absage meiner Tante hat uns alle enttäuscht.

Die Absage des Besuchs war zu erwarten.

Auf diese Art können beim Sprechen/Schreiben verschiedene Sachverhalte übersichtlich zusammengefaßt und in eine strengere Ordnung gebracht werden. Allerdings stellen Sätze, die Nominalisierungen enthalten, an den Hörer/Leser meist größere Anforderungen; was an Übersichtlichkeit gewonnen wird, geht oft an Verständlichkeit verloren.

2. Der Sachverhalt wird wiedergegeben, ohne daß über seine Realisierung irgendetwas gesagt würde. Der Vorteil dieser Tatsache ist, daß Nominalisierungen in ganz verschiedenartige Aussagen eingehen können:

Eine Absage meiner Tante steht nicht zur Debatte.

Die Absage meiner Tante würde uns Ärger machen.

Die Absage des Besuchs habe ich gar nicht verlangt.

usw.

Diese Neutralität gegenüber der Wirklichkeit kann zur Verschleierung von Tatsachen ausgenützt werden. Wenn jemand sagt

Über Erfolge der Regierungsparteien wollen wir jetzt nicht diskutieren.

so können die Regierungsparteien erfolgreich gewesen sein oder nicht - der Sprecher will sich jedenfalls dazu nicht äußern.

Von solcher Verschleierung zur Suggestierung bestimmter Meinungen ist nur ein kurzer Schritt. Die genannte Äußerung, in der die nominalisierte Phrase in einen negativen Satz eingebettet ist, kann dem Hörer die Ansicht nahelegen, daß die Regierungsparteien nicht erfolgreich waren; aber dies wird nicht ausdrücklich gesagt, und der Sprecher kann deshalb auch nicht dafür zur Verantwortung gezogen werden. Gerade aus solchen Gründen sind Nominalisierungen in der Sprache der politischen Propaganda, aber auch in der Werbesprache besonders beliebt.

Es ist damit offensichtlich, daß Nominalisierungen neben beträchtlichen Vorteilen unbezweifelbar auch Nachteile mit sich bringen. Vor allem sind sie ein sehr wirksames Mittel der *Manipulation durch Sprache*. Aus diesem Grunde müssen Sprecher mit voll ausgebildeter Kompetenz sich besonders eingehend mit diesem Phänomen auseinandersetzen. Wer bestimmte Sprechweisen beherrscht, wird sie auch leichter durch-

schauen. In einer Muttersprachengrammatik sollten deshalb die verschiedenen Möglichkeiten der Nominalisierung und ihre Auswirkungen ausführlich und detailliert beschrieben und veranschaulicht werden.

Eine Fremdsprachengrammatik hat hier eher Zurückhaltung zu üben. Zwar muß das Phänomen der Nominalisierung beschrieben werden, vor allem im Hinblick auf höhere Stufen des Spracherwerbs. Es hat aber hier nicht denselben Rang wie in der Muttersprachengrammatik.

Darüber hinaus ist in der Fremdsprachengrammatik vor allem auf die Entschlüsselung von Nominalisierungen einzugehen. Die Erzeugung solcher Phrasen, also die Nominalisierung von Sätzen, ist nämlich zahlreichen Beschränkungen unterworfen, die noch höchst unzulänglich erforscht sind. So gibt es zwar zu *bekanntmachen eine Bekanntmachung*, aber zu *müde machen* keine **Müdemachung*. Je mehr die Produktion nominalisierter Phrasen angeregt wird, desto größer würde zugleich die Gefahr, daß deutschlernende Ausländer inakzeptable Phrasen bilden.

Die Abfolge von Dativ- und Akkusativergänzungen

Aus der großen Zahl von Ergänzungen im Deutschen¹⁵ werden diese beiden ausgewählt, weil sie häufig zusammen vorkommen und die Regeln ihrer Abfolge in den Grammatiken besonders ausführlich beschrieben wurden. Zwar ist die Behauptung, für pronominale Ergänzungen gelte die Reihenfolge Akkusativ-Dativ, für nominale Ergänzungen die Reihenfolge Dativ-Akkusativ, erwiesenermaßen falsch, und sie wird auch dadurch nicht richtiger, daß sie in den neuesten Grammatiken ständig wiederholt wird. Man benötigt vielmehr drei formal charakterisierte Gruppen:

1. Handelt es sich bei diesen Ergänzungen um *unbetonte Personalpronomina*, so gilt die Reihenfolge Akkusativ-Dativ:

Ich habe es ihm gesagt.

Annette will es uns zeigen.

Diese Reihenfolge läßt sich nicht umkehren, es handelt sich also um eine obligatorische Regel, die hier weiter nicht zu diskutieren ist.

2. Sind die beiden Ergänzungen *definit*, so gilt im allgemeinen die Reihenfolge Dativ-Akkusativ:

Ich habe denen dasselbe gesagt.

Ich habe der Bibliothekarin die erbetene Zeitschrift mitgebracht.

Dabei spielt es, wie die Beispiele zeigen, keine Rolle, ob es sich um pronominale oder um nominale Ergänzungen handelt.

3. Sind die beiden Ergänzungen *Indefinit*, so gilt ebenfalls die Reihenfolge Dativ-Akkusativ:

Ich habe niemandem etwas gesagt.

Man hat einem Kurgast zwei Paar Schuhe gestohlen.

Auch hier spielt es keine Rolle, ob die Ergänzungen pronominal oder nominal realisiert sind.

Es gibt außerdem noch eine weitere Regel für den Fall, daß Ergänzungen aus den verschiedenen Gruppen zusammen vorkommen; hiervon soll im weiteren aber nicht mehr die Rede sein.

Die Regeln für die zweite und die dritte Gruppe von Ergänzungen sind fakultativ, eine Umkehrung ist also möglich:

Ich habe dasselbe denen gesagt.

Ich habe die erbetene Zeitschrift der Bibliothekarin gebracht.

Man hat zwei Paar Schuhe einem Kurgast (und nicht einem Aufsichtsbeamten) gestohlen.

Bei manchen Beispielen ist, wenn umgestellt werden soll, eine geringfügige Umformulierung erforderlich:

Ich habe etwas Derartiges niemandem gesagt.

Solche Umstellungen sind nie unumgänglich, d.h. es liegen jeweils auch ohne Umstellung grammatisch korrekte Sätze vor. Warum wird dann die fakultative Umstellungsregel angewandt?

Offenbar geht es hier um die *Gewichtung* der Aussageteile. Das weniger Wichtige steht in der Regel voran, das Entscheidende, worauf es dem Sprecher ankommt, wird nachgestellt. Die Forschung spricht von Thema (Vorangestelltes, schon Bekanntes, weniger Wichtiges) und Rhema (Nachgestelltes, Neues, entscheidend Wichtiges). Der Sprecher hat hier mit der Wortstellung ein Mittel in der Hand, subtile und dennoch für das Gemeinte wesentliche Unterschiede deutlich zu machen.

Diese Unterschiede sind sicherlich auch für den Fremdsprachenlerner wichtig. Für ihn kommt es aber zuerst darauf an, korrekte Sätze zu bilden; und die genannten Beispiele sind, umgestellt oder nicht, allesamt korrekt. Die Gewichtung der Redeteile ist ein weiterer Schritt zum adäquaten Ausdruck, der aber perfekte Beherrschung der obligatorischen Regeln voraussetzt.

Deshalb sollten Umstellungsregeln dieser Art zwar auch in einer Fremdsprachengram-

matik beschrieben und erklärt werden. Ausführliche Darstellung und Diskussion dieser Regeln ist aber der Muttersprachengrammatik vorbehalten, weil erst hier - auf der Grundlage ausgebildeter Kompetenz - die Möglichkeit besteht, mit allen Registern zu spielen und auch die letzten, feinsten Unterscheidungsmöglichkeiten auszunutzen.

Satzspaltung und Satzverschränkung

Ein Satz wie

Hannemann macht alles falsch.

kann "gespalten" werden, indem ein Element in einem "Kopulasatz" herausgehoben und der Rest durch einen Relativsatz angeschlossen wird:

Es ist Hannemann, der alles falsch macht.

Solche Satzspaltung ist nie obligatorisch, sie dient aber dazu, ein Element herauszuheben, zu "rhematisieren", d.h. als wesentlichen Teil der Äußerung auszuweisen; automatisch werden damit die anderen Teile der Äußerung "thematisiert", also als vorläufig, weniger wichtig usw. klassifiziert.

Entsprechendes leistet eine andere Form der Satzspaltung:

Wer alles falsch macht, ist Hannemann.

Hier wird das Thema in einem indefiniten Nebensatz genannt, das Rhema erscheint im Obersatz. Diese zweite Form der Satzspaltung hat außerdem den Vorzug, daß hier wie in der Mehrzahl der Fälle das Rhema rechts vom Thema steht.

Gespaltene Sätze der gezeigten Art sind in jedem Falle korrekt. Da sie nie die einzige Möglichkeit der Wiedergabe eines Sachverhaltes darstellen, handelt es sich um fakultative Ausdrucksweisen; der Sprecher kann nach freiem Ermessen entscheiden, welche Ausdrucksform dem Gemeinten am ehesten angemessen ist. Auch die Satzspaltung dient so der Gewichtung der Teile, damit der Thema-Rhema-Gliederung des Satzes.

In muttersprachlichen Grammatiken muß daher die Satzspaltung auf jeden Fall beschrieben und erklärt werden. Sie ist aber auch in Fremdsprachengrammatiken zu erwähnen - umso mehr, als dieses Verfahren in anderen Sprachen erheblich stärker ausgebildet ist und angewandt wird als im Deutschen.

Eine andere Form der Hervorhebung einzelner Äußerungsteile ist die *Satzverschränkung*. Der Satz

Ich glaube nicht, daß ich den kenne.

hat als Rhema das Hauptverb *kenne*. Die Akkusativergänzung *den*, die dem Verb un-

mittelbar vorausgeht, hat innerhalb der Äußerung kein großes Gewicht. Sie gehört zweifellos zum Thema, dem Aussagerahmen, zu dem, was vorausgesetzt wird. Es besteht aber manchmal das Bedürfnis, dieses vorausgesetzte Thema hervorzuheben und damit ostentativ dem Rhema gegenüberzustellen. Dies ist möglich, wenn der Satz in folgende Form gebracht wird:

Den glaube ich nicht, daß ich kenne.

Die Grammatiken erklären eine solche Form im allgemeinen für unkorrekt. Und zweifellos entspricht sie nicht der standardsprachlichen Norm. Denn der Obersatz (*Den glaube ich nicht*) hat eine abweichende Valenz, und der Nebensatz (*daß ich kenne*) ist unvollständig. Dies rührt daher, daß Obersatz und Nebensatz ineinander "verschränkt" sind: ein wesentlicher Teil des Nebensatzes (*den*) erscheint hier als Teil des Obersatzes; der Nebensatzrest wird an den Obersatz angehängt.

Wegen ihrer regelwidrigen Form kommen Satzverschränkungen praktisch nur in der gesprochenen Alltagssprache vor. Hier haben sie aber eine wichtige Funktion und werden häufig verwendet; weitere Beispiele:

Damit kann ich mir nicht denken, daß du ans Ziel kommst.

In Bamberg wüßte ich nicht, daß er je gewohnt hat.

Damit hoffe ich nicht jemals zu tun zu haben.

In jedem Fall geht es in solchen Sätzen darum, die thematischen und die rhematischen Teile deutlicher und akzentuierter voneinander zu unterscheiden; insofern ist auch die Satzverschränkung ein wichtiges Mittel zur präzisen Wiedergabe des Gemeinten.

In Muttersprachengrammatiken sollte die Satzverschränkung als interessante, aber im Grunde normwidrige Ausdrucksweise beschrieben werden. In Fremdsprachengrammatiken sollten solche Konstruktionen jedoch höchstens als abweichend erwähnt werden. Die nur alltagssprachliche Norm (die ebenfalls nicht ausreichend erforscht ist) hat im Grunde in einer Fremdsprachengrammatik keinen Platz; jede Produktionsanleitung müßte den ausländischen Deutschlerner in Versuchung führen, Sätze zu erzeugen, von denen er nie wissen kann, ob sie von der Gemeinschaft der kompetenten Sprecher akzeptiert würden.

5. Regeln zu besonderen Schwierigkeiten

Hier soll, stellvertretend für viele, nur ein einziges Problem behandelt werden, das Muttersprachlern wie Fremdsprachenlernern immer wieder Schwierigkeiten bereitet, wie man folgenden Beispielen entnehmen kann:

die Hoffnung, daß die Prospekte heute abend schon verteilt worden sein müßten
? die Tatsache, daß ich ihn leiden sehen müssen habe
Es geht um die Abfolge der Teile in mehrgliedrigen Verbalkomplexen.

Man kann sich die Struktur solcher Verbalkomplexe am besten auf Grund eines einfachen Prinzips erklären: jedes verbale Element regiert unmittelbar dasjenige verbale Element, dessen Ausdrucksform es näher bestimmt. Das heißt konkret: ein Modalverb regiert dasjenige Verb, das ihm in der Form des Infinitivs zugeordnet ist:

muß lachen

```
      muß
      |
      lachen
```

Ein Auxiliarverb regiert dasjenige Verb, das ihm in der Form des Partizip II zugeordnet ist:

hat gelacht

```
      hat
      |
      gelacht
```

Das Prinzip bewährt sich bei mehrgliedrigen Verbalkomplexen. Der Verbalkomplex *Ist bezahlt worden* hat dann die Struktur

```
      ist
      |
      worden
      |
      bezahlt
```

denn das Auxiliarverb *ist* verlangt (wie alle Auxiliarverben) ein beliebiges Verb in der Form des Partizip II, hier: *worden*; und das Auxiliarverb *werden*, mit dem das Passiv gebildet wird, verlangt seinerseits immer ein Hauptverb in der Form des Partizip II, hier: *bezahlt*.

Gleiches gilt für die Verbalphrase

(weil der Brief) *geschrieben worden sein soll*
mit der Struktur

```
      soll
      |
      sein
      |
      worden
      |
      geschrieben
```

Das Modalverb *sollen* verlangt ein beliebiges Verb in der Form des Infinitivs, hier *sein*; das Auxiliarverb *sein* verlangt ein beliebiges anderes Verb in der Form des Partizip II, hier *worden*; und das passivbildende Auxiliarverb *werden* verlangt ein Hauptverb in der Form des Partizips, hier *geschrieben*.

Man kann in einer einfachen Operation diese Dependenzäste nach rechts "kippen" und erreicht dadurch die korrekte Stellung im Nebensatz:

(weil das Essen) bezahlt worden ist

(obwohl der Brief) geschrieben worden sein soll

Diese einfache Grundregel versagt nur dann, wenn mehrere infinitivförmige Verben nacheinander auftreten. Dabei spielt eine wichtige Rolle die kleine Menge deutscher Verben, deren Partizip II mit dem Infinitiv formgleich ist, also die Modalverben sowie die Verben *hören*, *lassen*, *sehen*, wenn sie mit einem Verb im Infinitiv verbunden sind. Wo solche Verben vorkommen, haben sie einen ganz speziellen Effekt: die auf sie folgenden (bzw. im Diagramm: die regierenden) Verben treten nach vorn, und zwar in umgekehrter Reihenfolge. So wird aus der "korrekten", aber durchaus sprachunüblichen Folge

weil Ich Ihn leiden sehen müssen habe

die normgerechte Folge

weil Ich Ihn habe müssen leiden sehen



Es ist offensichtlich, daß diese wichtige Regel nicht einmal von kompetenten Deutschsprechern ausnahmslos beherrscht wird. Ausländer haben damit natürlicherweise noch größere Schwierigkeiten. Sie sind aber auch auf die exakte Regelung innerhalb des Verbalkomplexes nicht so sehr angewiesen, weil sie es in aller Regel mit überschaubaren (d.h. ein- bis dreigliedrigen) Verbalkomplexen zu tun haben. Dies bedeutet, daß in Fremdsprachengrammatiken die genannten Umstellungsregel zwar angegeben und durch Beispiele erläutert werden sollte, daß sie aber nicht allzuviel Raum einnehmen darf: Regeln für einfachere Verbalkomplexe sind wichtiger.

In Muttersprachengrammatiken hingegen sollten, wenn überhaupt auf den Verbalkomplex eingegangen wird, diese Folgeprobleme eingehend geschildert und diskutiert werden. Es sollte dann auch vom Schwanken vieler kompetenter Sprachteilhaber die Rede sein, von einem Ermessensspielraum, der die Festlegung exakter Regeln im Augenblick noch verbietet. Wenn schon der Verbalkomplex Gegenstand der Betrachtung ist, sollten in Muttersprachengrammatiken genau die Folgeprobleme in Verbalkomplexen mit mehreren Infinitiven zur Diskussion gestellt werden.

Unsere Betrachtung verschiedener Probleme, die im Muttersprachen- und im Fremdsprachenunterricht auftauchen, hat ergeben, daß die Unterschiede überwiegen. So verlangen Fremdsprachengrammatiken Vollständigkeit bei den obligatorischen Regeln, begnügen sich aber mit einer Auswahl bzw. kurzen Erwähnung fakultativer Regeln. Muttersprachengrammatiken hingegen können auf Vollständigkeit im Bereich der obligatorischen Regeln verzichten, weil die ohnehin kaum Probleme aufwerfen; hier müßte sich eine eingehende Diskussion weitgehend auf fakultative Regeln beschränken.

Die Regeln für besondere Schwierigkeiten müßten in Fremdsprachengrammatiken vorsichtig und nur in Auswahl dargestellt werden; in Muttersprachengrammatiken stellen sie einen der Bereiche dar, die solche Grammatiken im Grunde erst legitimieren.

Aber freilich beruht unsere Unterscheidung zwischen obligatorischen und fakultativen Regeln auf bestimmten Vorannahmen, die ihrerseits diskussionswürdig sind. Wenn man nämlich davon ausgeht, daß jede fakultative Regel nur angewandt wird, wenn ein bestimmter Grund dafür vorliegt, daß also erst ein Spezifikum des Gemeinten (d.h. dessen, was der Sprecher ausdrücken will) überhaupt die Anwendung einer fakultativen Regel *erzwingt*, kann man zu dem Schluß kommen, daß auch die fakultativen Regeln strikten Bedingungen unterliegen, mithin im Grunde, gemessen am Gemeinten, obligatorisch sind. Dies würde bedeuten, daß es überhaupt keine fakultativen Regeln gibt. Die letzte Entscheidung darüber hängt davon ab, wie exakt man die Bedingungen für die Anwendung einzelner Regeln formuliert.

Da nun aber im Fremdsprachenunterricht eine gewisse Abstraktion unumgänglich ist, da man die Voraussetzungen für die Anwendung einzelner Regeln nicht bis ins Letzte präzisieren kann, wird man nicht umhin kommen, auch fakultative Regeln in der Grammatik vorzusehen. Unter dieser Voraussetzung bleibt gültig, was über die Unterschiede zwischen beiden Arten von Grammatiken gesagt wurde.

Dies hat letzten Endes zur Folge, daß es eine Grammatik für alles und jeden sinnvollerweise nicht geben kann. Eine Grammatik, die die wesentlichen Erfordernisse des Fremdsprachenunterrichts erfüllt, kann nicht zugleich für den muttersprachlichen Unterricht geeignet sein; und eine Muttersprachengrammatik, die ihren Zielen gerecht wird, dürfte kaum für den Fremdsprachenunterricht geeignet sein. Eine Kompilation beider Arten von Grammatik ist weder effektiv noch ökonomisch. Daß zahlreiche

Grammatiken heute doch im Allerweltsgewande einherkommen und vorgeben, es jedem recht zu machen, läßt sich nicht aus der Sache, sondern allenfalls aus Verkaufsüberlegungen rechtfertigen. Wer nüchtern plant, bleibt beim Thema:

Zweierlei Grammatik

Anmerkungen

- 1 S. Näheres unter dem Stichwort "Grammatikographie" (von Dieter Cherubim) im Lexikon der Germanistischen Linguistik, 2. Aufl., 1980, S. 768 f.
- 2 Als Beispiel für eine derartige "Wortklassengrammatik" möge die "Grammatik der deutschen Umgangssprache" dienen, die als Ergänzung zum Lehrwerk "Deutsch 2000" des Hueber-Verlags erschienen ist.
- 3 S. Meyers Enzyklopädisches Lexikon, Band 10, 1974, S. 671.
- 4 Brockhaus Enzyklopädie = Der Große Brockhaus, 17. Aufl., Band 7, 1969, S. 252.
- 5 Drosdowski, Günther (Hrsg.): Duden-Grammatik der deutschen Gegenwartssprache = Der Duden in 10 Bänden, Band 4, 4. Aufl., Mannheim/Wien/Zürich 1984, S. 298.
- 6 Vgl. z.B. Griesbach, Heinz: Deutsche Grammatik im Überblick (zum Lehrwerk Deutsch für Fortgeschrittene), 4. Aufl., München 1974, S. 44 ff.
- 7 Hierbei sehen wir ab von regionalem Sprachgebrauch: In süddeutscher Umgangssprache bezeichnet man auch Geldscheine mit *der Fünfer*, *der Zehner* usw. Die beschriebene Genusregelung gilt also nur für die deutsche Standardsprache.
- 8 So geschehen im "Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke", das von der Ständigen Konferenz der Kultusminister am 26.2.1982 "zustimmend zur Kenntnis genommen" wurde. Aus diesem Verzeichnis werden die zentralen valenz-theoretischen Termini "Ergänzung" und "Angabe" ausdrücklich ausgeschlossen, "weil hier keinem Grammatikmodell der Vorzug gegeben werden soll". Es wird hier auch übersehen, daß beide Termini in der traditionellen Schulgrammatik seit mehr als einem halben Jahrhundert üblich sind.
- 9 Vgl. Chomsky, Noam: Aspects of the Theory of Syntax. 1965; dt. Übersetzung "Aspekte der Syntax-Theorie". Frankfurt/Berlin 1969, S. 121 ff.
- 10 Vgl. z.B. Steinitz, Renate: Adverbialsyntax = Studia Grammatica X. Berlin 1969. Hier wird die Kategorie Adv, die die Subkategorisierung des Verbs bestimmt (also, wie wir auch sagen könnten, eine Ergänzung zum Verb ist), von der "freien" Kategorie Advb unterschieden (die in unserer Terminologie eine Angabe ist); vgl. ebenda S. 12 et passim.
- 11 Zu diesen Bedeutungsbeschränkungen vgl. Engel, Ulrich: Fügungspotenz und Sprachvergleich. Vom Nutzen eines semantisch erweiterten Valenzbegriffs für die kontrastive Linguistik. In: Wirkendes Wort 1980, S. 1-22.
- 12 Es werden neuerdings zahlreiche Frequenzlisten angeboten, auch solche für Verben. Ein Standardbeispiel von hoher didaktischer Relevanz ist das Zertifikat Deutsch als Fremdsprache, 3. Aufl., Frankfurt 1985. Die Wortliste (S. 121 ff.) enthält etwa 450 hochfrequente deutsche Verben. Vgl. zu den Frequenzlisten für das Deutsche auch Schumacher, Helmut: Grundwortschatzsammlungen des Deutschen. Zu Hilfsmitteln der Didaktik des Deutschen als Fremdsprache. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Band 4. Heidelberg 1978, S. 41-55.
- 13 Vgl. Engel, Ulrich et al.: Valenzlexikon Deutsch-Rumänisch = Deutsch im Kontrast, Band 3, Heidelberg 1983. Weitere Valenzlexika, die das Deutsche mit dem Arabischen, Chinesischen, Italienischen, Koreanischen, Polnischen, Serbokroatischen u.a. kontrastieren, sind teils in Arbeit, teils geplant.
- 14 Es muß nachdrücklich betont werden, daß die spezifische Leistung des Passivs weder in einer "Umkehrung der Handlung" noch im "Aktantentausch" o.ä. besteht, sondern darin, daß die Aufmerksamkeit von Sprecher und Hörer auf das Geschehen selbst konzentriert und dadurch die Bedeutung der beteiligten Größen herabgemindert wird.

- 15 Zahl und Begriff der einzelnen Ergänzungen werden von verschiedenen Autoren außerordentlich unterschiedlich gesehen; vgl. dazu Engel, Ulrich: Syntax der deutschen Gegenwartssprache = Grundlagen der Germanistik, Band 22, 2. Aufl. Berlin 1982, S. 172 ff. Eine teilweise neue Klassifikation der Ergänzungen findet man bei Engel, Deutsche Grammatik (erscheint 1987).

Prof. Dr. Ulrich Engel, Institut für deutsche Sprache, Friedrich-Karl-Str. 12,
6800 Mannheim 1.