

Wer kann sich schon merken, welche Ablautreihe welche ist? oder: Memorialbilder zur deutschen Sprachgeschichte

Cora Dietl (Gießen)

Anders als die meisten anderen indoeuropäischen Sprachen haben die germanischen Sprachen ein altes System der Tempusmarkierung bei häufiger gebrauchten, alten Verben bewahrt, das Fremdsprachenlernenden – sei es des Deutschen, des Englischen, des Niederländischen oder einer skandinavischen Sprache – das Leben nicht gerade leicht macht: das System der starken Verben, die ihre Vergangenheitsformen durch eine grammatikalisch bedingte regelmäßige Veränderung des Stammvokals, den „Ablaut“, bilden. Im Fremdsprachenunterricht werden die starken Verben fälschlich als „unregelmäßige Verben“ bezeichnet und nicht weiter erklärt, vielmehr wird vom Fremdsprachenlernenden erwartet, dass er lange Listen „unregelmäßiger“ Verben und ihrer Stammformen auswendig lernt. Im Sprachgeschichtsunterricht endlich erfährt der Studierende, dass hinter diesen Verben eine klare Regel steckt – genauer gesagt, sind es im Deutschen sieben Regeln, die sieben Ablautreihen, nach denen die starken Verben ihre Stammformen bilden.

Der Junggrammatiker Hermann Paul hat 1881 in seiner heute noch als Standardwerk gebräuchlichen *Mittelhochdeutschen Grammatik* die Ablautreihen erklärt, indem er sie bis ins Indoeuropäische zurückverfolgt und dort auf ein einfaches Prinzip der Abtönung, Dehnung oder des Schwundes des Stammvokals zurückgeführt hat. Den einzelnen Ablautreihen hat er keinen Namen, sondern eine Nummer gegeben. Die Nummerierung erfolgt in Abstufung vom einfachsten Modell einer Ablautreihe (Normalstufe im Präsens – Abtönstufe in der 1./3. Ps. Sg. Präteritum – Schwundstufe im Rest des Präteritums – Schwundstufe im Partizip Präteritum) bis hin zum komplizierten Modell einer (vermuteten) Reduplikation im Präteritalstamm des indoeuropäischen Ursprungsverbs.

Im Sprachgeschichtsunterricht ist es auf jeden Fall sinnvoll, die Herleitung der einzelnen Ablautreihen aus dem Indoeuropäischen vorzuführen, denn nur so ist verständlich, weshalb die Ablautreihen so aussehen, wie sie heute (oder noch weit deutlicher im Mittelhochdeutschen) vorliegen. Die wenigsten Studierenden aber können sich auf der Grundlage dieser Herleitung merken, wie die einzelnen Ablautreihen lauten und welche Nummer sie tragen. Im Unterricht wird aber verlangt, dass man die Reihen beherrsche – was unbedingt notwendig ist, damit man auf der Grundlage einer vorliegenden Form den Infinitiv bestimmen und damit erst ggf. das Wort im Wörterbuch finden kann. Da die Reihen irgendwie benannt werden müssen, damit man über sie reden kann, wird außerdem gefordert, dass der Studierende ihre Nummerierung kenne.

Im Rahmen eines hochschuldidaktischen Seminars an der Universität Tübingen, zu dem auch eine Hospitation im eigenen Fachunterricht gehörte, befasste ich mich im Jahr 2003 mit diesem Problem. Im Rahmen meiner Habilitationsschrift hatte ich mich gerade mit humanistischen Theorien der Gedächtnisbildung und der Memorialbilder auseinandergesetzt, da kam mir die zündende Idee: Zu jeder der sieben Ablautreihen (Ablautreihe 3 in 3a und 3b geteilt) erstellte ich ein Memorialbild, das sowohl die Nummer der Ablautreihe als auch ein Beispielverb aus dieser Reihe in sich fassen sollte. Die angekündigte Hospitation meines Unterrichts blieb zwar wegen einiger Terminprobleme der Didaktikdozentin aus, aber die Probe aufs Exempel wollte ich mit meinen Studierenden dennoch machen. Also ließ ich sie in der Stunde raten, welche Verben und welche Zahlen hinter den folgenden Bildern steckten:

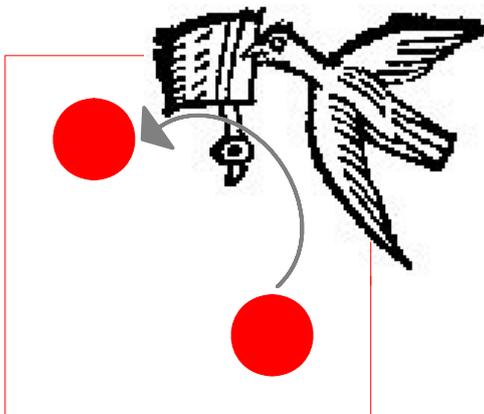


Mit diesem Bild hatten die wenigsten Probleme:

Ablautreihe 1: *reiten*

mhd. *rîten* – *ih reit* – *wir riten* – *geriten*

nhd. *reiten* – *ich ritt* – *wir ritten* – *geritten*

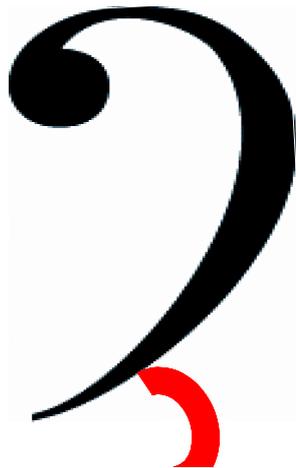


Die zwei Punkte des Würfels zu erkennen, fanden hier schon einige schwierig, aber noch ging es:

Ablautreihe 2: *fliegen*

mhd. *vlieden* – *ih vlouc* – *wir vlugen* – *gevlogen*

nhd. *fliegen* – *ich flog* – *wir flogen* – *geflogen*



Hier galt es nun zu erkennen, dass es sich nur um den oberen Teil einer 3 handelt (der rote Bogen zeigt an, dass es nach unten weitergehen sollte): also 3a. Schwer taten sich aber viele der Studierenden mit dem Verb, denn von einem um die beiden Punkte reduzierten Bassschlüssel kamen zwar einige auf Musik spielen, aber nur wenige auf:

Ablautreihe 3a: *singen*

mhd. *singen* – *ih sanc* – *wir sungen* – *gesungen*

nhd. *singen* – *ich sang* – *wir sangen* – *gesungen*

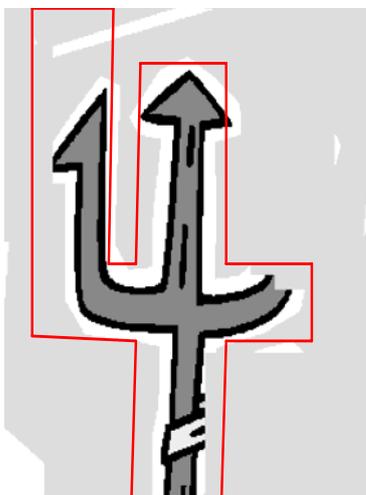


Nach der 3a war die 3b leicht zu erkennen:

Ablautreihe 3b: *werfen*

mhd. *werfen* – *ih warf* – *wir wurfen* – *geworfen*

nhd. *werfen* – *ich warf* – *wir warfen* – *geworfen*

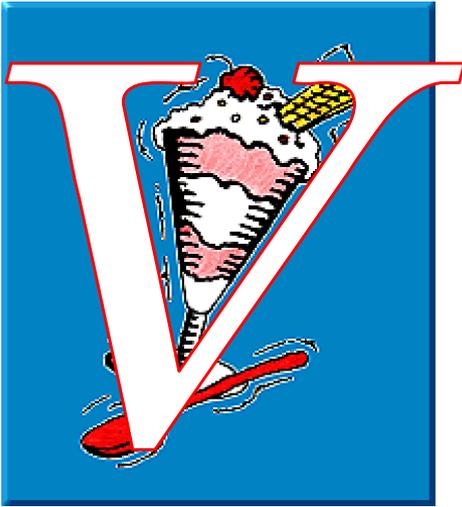


Die Reihenfolge und die Rahmung des Dreizacks machten es leicht, hier auf die Nummer 4 zu kommen, doch für die Ermittlung des Verbs ist einige Beobachtung notwendig: Was ist mit dem Dreizack los? – Ein Teil ist abgebrochen:

Ablautreihe 4: *brechen*

mhd. *brechen* – *ih brach* – *wir brâchen* – *gebrochen*

nhd. *brechen* – *ich brach* – *wir brachen* – *gebrochen*



Beim fünften Bild bestand die größte Schwierigkeit darin, das um den Eisbecher geschriebene V als eine römische Fünf zu erkennen, das Verb war schnell gefunden:

Ablautreihe 5: *essen*

mhd. *ezzen* – *ih az* – *wir âzen* – *gezzen*

nhd. *essen* – *ich aß* – *wir aßen* – *gegessen*



Dass bei diesem Bild die eingeschriebene Sechs etwas mühsam gesucht war, wurde mit einem freudigen Lachen quittiert, doch sofort kam der Vorschlag *boxen*. Dass das aber kein allzu mittelalterliches Wort ist, leuchtete allen ein:

Ablautreihe 6: *schlagen*

mhd. *slahan* – *ih sluoc* – *wir sluogen* – *geslahen*

nhd. *schlagen* – *ich schlug* – *schlugen* – *geschlagen*



Die Tätigkeit des Affen auf dem siebten Bild war schnell identifiziert:

Ablautreihe 7: *hängen*

mhd. *hangen* – *ih hienc* – *wir hiengen* – *gehangen*

nhd. *hängen* – *ich hing* – *wir hingen* – *gehangen*

Nach dem fröhlichen Rätselraten war die Reaktion meiner Studierenden eine eher geschlagene: Ob sie sich denn jetzt auch noch die ganzen Bilder zusätzlich merken müssten? Auch meine Kollegen, die sich beim Ermitteln der Zahlen und Worte noch schwerer taten als die Studierenden, schüttelten zu großen Teilen den Kopf – und so gab ich das Projekt als weitgehend gescheitert auf und behielt nur mir selbst die Bilder, weil ich mir mit ihnen die Ablautreihen weit besser merken konnte als zuvor. Ein paar Semester später aber kamen die ersten Studierenden auf mich zu und baten mich für die Examensvorbereitung um meine Bilder. Das waren zum Teil die gleichen Studierenden, zum Teil die damaligen Tutoren, zum Teil auch fremde Studierende, die nur von den Bildern gehört hatten. Offensichtlich hatte ich mit den Memorialbildern eine andere Art des Denkens und Memorierens angesprochen als es die Studienanfänger von der Schule her noch gewohnt sind: Wer noch problemlos auswendig lernen kann, kann die durch die Bilder abverlangte Denkleistung tatsächlich als eine Zusatzbelastung sehen und ablehnen; die älteren Studierenden aber sind für Gedächtnisstützen dankbar, die auf eine Verknüpfung von Bild und Wort zielen. – Diese Erfahrung könnte auch zu Bedenken geben, ob die heute übliche Unterstützung des Unterrichts durch Bilder (Power-Point o.Ä.) wirklich schon ab dem ersten Studienjahr sinnvoll ist oder ob diese für Studienanfänger zu einer Reizüberflutung führen und damit zu einer Überforderung beitragen könnte.