

Zum Aufbau einer wissenschaftlich-pädagogischen Grammatik für den Fremdsprachenunterricht

Von Jacques Lerot

Die wachsenden internationalen Beziehungen und die fortschreitende Technisierung unserer Zivilisation stellen auch den Linguisten die Aufgabe, im Interesse des Fortschritts die bisherigen Auffassungen zu überprüfen und neue Lösungsvorschläge vorzutragen, was nicht nur vom epistemologischen Gesichtspunkt aus höchst wünschenswert ist, sondern darüber hinaus auch für die Suche nach geeigneteren und wirksameren Unterrichtsmethoden im Fremdsprachenunterricht fruchtbar sein kann. In den letzten Jahren hat eine beachtenswerte Revision und Vertiefung linguistischer Theorien stattgefunden, und parallel damit sind bedeutende Fortschritte in den Mitteln und Methoden der Unterrichtung erzielt worden, ohne daß sich beide Entwicklungswege eigentlich begegnet sind. Einerseits sind die theoretischen Untersuchungen im allgemeinen wenig auf ihre pädagogische Anwendbarkeit hin unternommen und andererseits scheint der praktische Unterricht weniger an der linguistischen Theorie als an der modernen Technik (an Sprachlabors, Filmstrips usw.) interessiert. Das kann man leicht verstehen. Die Erfinder von neuen Unterrichtstechniken sind mehr bedacht auf die »Rentabilität« ihrer Produkte als die Theoretiker der Linguistik. Die Stunde ist also gekommen, eine neue Grammatik zu entwerfen, die von den modernen Theorien über die Gegenwartssprache ausgeht und den Bedürfnissen des Unterrichts Rechnung trägt. Diese neue Grammatik wird außerdem zum Nutzen der durch internationalen Austausch verbundenen, verschiedensprachigen modernen Gesellschaft auch die Erlernung von Fremdsprachen begünstigen. Aus diesem Grunde ist auch das Projekt einer kontrastiven Grammatik des Deutschen und Französischen entstanden. Der ganz neue Charakter eines solchen Unternehmens steigert natürlich das Interesse daran.

Man darf jedoch die Schwierigkeiten eines so wagemutigen Unternehmens nicht unterschätzen, die aus den Erfordernissen erwachsen, die an eine derartige Kontrastgrammatik zu stellen sind. Die Ausarbeitung dieser Grammatik muß zweifellos auf fundierten wissenschaftlichen Ergebnissen aufbauen, sie muß aber auch den Ausgangspunkt einer neuen Pädagogik des Fremdsprachenunterrichts bilden.

Beide Bedingungen erscheinen vielen unvereinbar, doch wir glauben fest an die Möglichkeit einer Grammatik, die in der Mitte zwischen einer rein wissenschaftlichen und einer rein pädagogischen Grammatik angesiedelt ist, die somit eine wissenschaftliche Grammatik für Pädagogen wäre. Eine solche kontrastive Grammatik sollte reversibel sein, d. h. sie müßte von den Französischsprechenden, die Deutsch lernen, und den Deutschsprechenden, die Französisch lernen, in gleicher Weise benutzt werden können. Das setzt natürlich voraus, daß beide Sprachen nach dem gleichen Prinzip beschrieben werden. Da aber für die kontrastive Grammatik noch kein eigenes Modell besteht, wird man entweder auf bestehende Modelle zurückgreifen und diese den neuen Erfordernissen anpassen, oder man wird ein originelles Modell ausarbeiten müssen. Wofür man sich auch immer entscheiden mag, das gewählte Modell muß in höchstem Maße den Ansprüchen der wissenschaftlichen und der pädagogischen Grammatik gerecht werden.

Das gewählte grammatische Modell muß zuallererst kohärent und damit absolut widerspruchsfrei sein. Die Grammatiker verdecken die Widersprüchlichkeiten gewöhnlich durch eine äußerst geschickte Formulierung der Regeln. Diese an sich lobenswerte Klugheit drückt sich aus im übermäßigen Gebrauch der einschränkenden und vagen Umschreibungen wie »im allgemeinen«, »oft«, »manchmal« usw., die dem Grammatiker zwar den Vorteil bieten, vor falscher Auslegung sicher zu sein, die den auskunftsuchenden Benutzer aber ratlos zurücklassen. Ist eine Regel anwendbar, wenn sie gleichzeitig mit unklaren Modifikationen eingeschränkt wird? Der moderne Leser ist anspruchsvoll, er fordert eine präzise Antwort auf die Fragen, die er sich und dem Grammatiker stellt.

Der Wunsch nach größerer Präzision ist zum Teil durch die Statistik erfüllt worden. Die Ersetzung von vagen Bestimmungen durch Prozentzahlen bedeutet sicher einen beachtlichen Fortschritt, löst aber nicht alle Probleme. Welchen Nutzen hat ein Leser von einer Regel, die sich »auf 73% der Fälle« bezieht? Er kann daraus genausowenig erfahren, wann die Anwendungsregeln voll wirksam werden. Das Problem ist

komplex: der Leser sucht Sicherheit, und der Wissenschaftler kann ihm nur Unsicherheiten oder Prozentsätze bieten.

Dieser »klugen« und einschränkenden Haltung läßt sich die Betrachtungsweise der generativen Transformationsgrammatik gegenüberstellen. Sie ist imstande, den Leser mit seinen Fragen vollauf zu befriedigen, da ihre Regeln alle widersprüchlichen und unklaren Deutungen ausschließen. Nun – könnte man einwenden – sind die Regelsysteme der generativen Transformationsgrammatik von Natur aus oft zu umfassend oder zu eng gefaßt, d. h. sie lassen zu viele, nicht immer akzeptierbare Bildungen zu, oder sie schränken derart ihr Anwendungsgebiet ein, daß einige, vor allem bildhafte oder poetische Bildungen ausgeschlossen bleiben. Man soll jedoch die Tragweite dieses Argumentes nicht überbewerten, denn die kontrastive Grammatik richtet sich ja an intelligente Leser, das will sagen an Leser, die bereits die Sprachkompetenz in einer Sprache besitzen und imstande sind, auch in einer anderen Sprache unzulässige Bildungen aufgrund des Vergleichs mit der eigenen Muttersprache auszuschließen, wie etwa folgenden Satz *der Tisch ist rot zu transportieren*. Da man also normalerweise vom intelligenten Leser den spontanen Ausschluß unzulässiger Bildungen erwarten darf, ist es folglich ratsam, Regeln mit weiterer Anwendungsfähigkeit heranzuziehen. Je weiter sich der Anwendungsbereich einer Regel spannt, desto einfacher ist die Formulierung der Regel; dies kommt auch einer Forderung der pädagogischen Grammatik entgegen, nämlich der nach Einfachheit, von der noch später zu reden sein wird. Aber schon hier wird deutlich, daß wissenschaftliche und pädagogische Grammatik sehr gut miteinander harmonisieren können.

Eine ideale Grammatik sollte erschöpfend sein, d. h. sie sollte keine bedeutende grammatische Erscheinung unberücksichtigt lassen. Diese Forderung kann je nach der sprachlichen Zugehörigkeit des Lehrenden und des Lernenden verschieden ausgelegt werden. Eine muttersprachliche Grammatik wird auf manche sprachliche Erscheinungen in der Darstellung verzichten können, die für die muttersprachlichen Benutzer unproblematisch sind, die aber für Anderssprachige auf keinen Fall weggelassen werden dürfen. Selbst da, wo die deutschen Grammatiken für Französischsprechende oder die französischen Grammatiken für Deutschsprechende expliziter ausgebaut sind (z. B. beim Gebrauch der Präpositionen und der Modalverben), bleiben sie doch unzureichend, wie Fremdsprachenlehrer bezeugen können, denen oft in Aufsätzen

z. B. offensichtlich irrige Wendungen begegnen, die sie durch keine Grammatik und kein Wörterbuch als falsch untersagt finden und die ihnen mangels muttersprachlicher Intuition folglich unerklärbar bleiben. Darum kommt – so paradox das klingen mag – eine von Anderssprachigen verfaßte Grammatik dem Ideal der Vollkommenheit näher als eine von Muttersprachlern geschriebene Grammatik. Dabei muß sich der fremdsprachige Grammatiker natürlich der Mitarbeit einer sorgfältig ausgesuchten Mannschaft von Informanten versichern.

Das Problem der »Vollkommenheit« ist besonders akut auf dem Gebiet der Semantik. Die herkömmlichen Grammatiken sprechen beständig, aber unsystematisch von Bedeutungen, ohne jemals ein zusammenhängendes System vorzuschlagen. Andere Grammatiken versuchen mit mehr oder weniger Erfolg die Semantik ganz wegzulassen, was zu einer zwar kohärenteren, aber sehr unvollständigen grammatikalischen Beschreibung führt. Indes anerkennen heute die meisten Linguisten die Relevanz der Semantik für die grammatikalische Beschreibung sowie die Notwendigkeit, Semantik und Grammatik nicht voneinander zu trennen. Die wechselseitigen Beziehungen zwischen Semantik und Grammatik sind augenblicklich Gegenstand heftiger Diskussionen und leidenschaftlicher Untersuchungen, so daß man über das Studium provisorischer Entwürfe und Hypothesen, die noch ihre Probe bestehen müssen, noch kaum hinausgekommen ist. Dieser Stand der Dinge droht ein ernstes Hindernis für die Ausarbeitung einer kontrastiven Grammatik darzustellen, denn der wahrscheinlich übersprachliche Charakter der semantischen Strukturen könnte sehr gut eine für beide Sprachen gemeinsame referentielle Basis abgeben, wenn die durch die heutige Forschung erzielten Ergebnisse als schlüssig anzusprechen wären. Man darf jedoch durchaus hoffen, daß durch die Erstellung einer kontrastiven Grammatik die Existenz tieferliegender Strukturen und Beziehungen aufgedeckt werden kann, die für die grammatikalische Beschreibung unerläßlich sind.

Wir wollen dies etwas näher erläutern, indem wir kurz die Bildung des Vorgangs- und Zustandspassivs untersuchen. Damit ein Satz als die passive Form eines aktiven Satzes angesehen werden kann, müssen gewöhnlich drei Bedingungen erfüllt sein¹:

(a) Das Objekt des aktiven Satzes wird zum Subjekt des entsprechenden Passivsatzes.

¹ John Lyons, *Introduction to Theoretical Linguistics*. Cambridge 1968, S. 376.

(b) Die Form des aktiven Verbs ist morphologisch einfacher, fundamentaler als die Form des passiven Verbs (*lieben : geliebt werden*).

(c) Das Subjekt des Aktivsatzes ist nicht notwendig in der passiven Wendung des gleichen Satzes ausgedrückt.

(1) *Cäsar eroberte Gallien*

Gallien wurde von Cäsar erobert

(2) *Ein Erdbeben zerstörte Lissabon im Jahre 1755*

Lissabon wurde im Jahre 1755 durch ein Erdbeben zerstört

(3) *Das Flugzeug beförderte 60 Fluggäste*

60 Fluggäste wurden mit dem Flugzeug befördert

(4) *Blonde Locken umrahmten ihr kindliches Gesicht*

Ihr kindliches Gesicht war von blonden Locken umrahmt

(5) *César conquit la Gaule*

La Gaule fut conquise par César

(6) *Un tremblement de terre détruisit Lisbonne en 1755*

Lisbonne fut détruite par un tremblement de terre en 1755

(7) *Des bougies éclairaient la salle*

La salle était éclairée avec (par) des bougies

(8) *Des boucles blondes encadraient son visage enfantin*

Son visage enfantin était encadré de boucles blondes

Man kann zunächst einen gewissen Wechsel bei der Wahl der Präposition feststellen (im Deutschen: *von, durch, mit*, im Französischen: *par, de, avec*) und darüber hinaus, daß diese Varianten im Französischen und im Deutschen nicht parallel laufen. Die kontrastive Grammatik wird ein Beschreibungsmodell finden müssen, das den Varianten im Deutschen und Französischen gleichermaßen Rechnung trägt.

Wenn man die angeführten Sätze miteinander vergleicht, stellt man fest, daß das Subjekt des Aktivsatzes im Passivsatz in Form einer Präpositionalphrase erscheint, die mit verschiedenen Präpositionen eingeleitet wird. Die Wahl dieser Präpositionen scheint bedingt zu sein durch die Natur der Tiefenbeziehung, die das Subjekt der Handlung mit dem Verb verbindet.

Die instrumentale Beziehung wird im Deutschen durch *mit*, im Französischen durch die ganze Skala der instrumentalen Präpositionen, namentlich durch *avec* ausgedrückt.

Wenn das Subjekt ein Agens ist, lautet im Deutschen die Präposition *von*, wenigstens innerhalb der Prädikatphrase, denn bei einer Nominalphrase wird diese Beziehung mit *durch* ausgedrückt:

(9) *Die Eroberung Galliens durch Cäsar*

Im Französischen heißt die entsprechende Präposition *par*. Die syntaktischen Kategorien (Prädikatsphrase, Nominalphrase usw.) müssen also bei der Analyse des Passivs in Rechnung gestellt werden.

Die mit *von* eingeleitete Präpositionalphrase, die dem Subjekt des Aktivsatzes entspricht, zeigt nicht unbedingt eine agentive Beziehung zwischen dem Subjekt der Handlung und dem Verb an:

(4) *Blonde Locken umrahmten ihr kindliches Gesicht*

Ihr kindliches Gesicht war von blonden Locken umrahmt

Das Verb drückt einen Zustand oder eine Situation aus. Es ist nicht mehr die Rede von agentiver Beziehung zwischen grammatikalischem Subjekt und Verb des Aktivsatzes, sondern von einer Objektbeziehung (im Fillmore'schen Sinne)² oder einer »patient«-Beziehung (nach der Terminologie von Chafe)³. Das Deutsche verwendet in diesem Falle die Präposition *von*, die also, anders als die meisten Grammatiken behaupten, keineswegs allein dem Ausdruck des Agentiven vorbehalten ist. Das Französische setzt hier die Präposition *de*.

Außerdem verwendet das Deutsche die Präpositionen *durch* und *von* im Gegensatz zum Französischen, das in beiden Fällen nur *par* verwendet:

(1) *Gallien wurde von Cäsar erobert*

(2) *Lissabon wurde im Jahre 1755 durch ein Erdbeben zerstört*

(5) *La Gaule fut conquise par César*

(6) *Lisbonne fut détruite par un tremblement de terre en 1755*

Es scheint, daß für die Wahl der Präposition im Deutschen nicht die Beziehung zwischen dem Subjekt und dem Hauptverb des Aktivsatzes ausschlaggebend ist, sondern die semantische Natur des Subjekts im Aktivsatz. Das Substantiv *Cäsar* bezeichnet ein belebtes Wesen, während *Erdbeben* ein Ereignis ausdrückt. Diese beiden Kategorien (»belebt« und »Ereignis«) sind fundamentaler oder »tiefer« als die lexikalischen Kategorien (Nomen, Verb usw.) und decken sich nur sehr unvollkommen mit diesen.

Zusammenfassend läßt sich aus dem nur gedrängt und oberflächlich behandelten Beispiel des Passivs festhalten: das Französische und das Deutsche gehen in der Wahl der Präposition verschiedene Wege. Ganz vereinfacht erhalten wir etwa folgendes Schema:

² Ch. J. Fillmore, The Case for Case. In: Universals in Linguistic Theory, hg. v. Bach u. Harms, New York 1968.

³ W. C. Chafe, Meaning and the Structure of Language. Chicago 1970.

deutsch	französisch
<i>durch</i>	<i>par</i>
<i>von</i>	<i>de</i>

Was uns vor allem interessiert, ist die Frage, wie man diese Abweichungen erfassen kann. Die vorausgegangenen summarischen Betrachtungen sollten nur dazu dienen, die Kategorien, die Beziehungen u. a. für die Analyse freizusetzen. Diese Analyse muß demnach von tieferliegenden Kategorien und Beziehungen ausgehen als es die uns bekannten lexikalischen Kategorien und syntaktischen Beziehungen sind. Der Bezug auf die gleichen fundamentalen Relationen und Kategorien wird der Analyse nicht nur ein Höchstmaß an Kohärenz, sondern auch ein vernünftiges Maß an Umfassendheit verschaffen. Durch die Beschränkung der Analyse auf die Basisstrukturen vermeidet man zudem die Komplikationen semantischer Art.

Da die kontrastive Grammatik ebenso eine pädagogische wie eine wissenschaftliche Grammatik sein will, müßte ihr ein hohes Maß an Einfachheit zukommen. Wissenschaftlichkeit und Einfachheit vereinen zu wollen, scheint eine Illusion zu sein, und doch führt der Erfolg nur über diesen Weg. Jeder weiß, daß die gegenwärtige Grammatikforschung und ganz speziell die generative Grammatik äußerst komplex ist und sich auf eine kleine Gruppe von – sagen wir es ruhig – Eingeweihten beschränkt. Die Komplexität dieser Untersuchungen erklärt sich aus der Konzeption der generativen Transformationsgrammatik, die durch ein explizites Regelsystem unendlich viele und ausnahmslos korrekte (sog. grammatische) Sätze erzeugt. Oder grob gesagt, es geht der generativen Transformationsgrammatik darum, ein Regelsystem zu entwickeln, das die Sprachkompetenz simuliert. Dieses lobenswerte wie ehrgeizige Unternehmen hat der linguistischen Forschung einen erstaunlichen Aufschwung gegeben und wesentliche, bislang unbeachtete Phänomene ans Tageslicht geholt (wie z. B. die Dichotomie der Tiefen- und Oberflächenstruktur). Die generative Transformationsgrammatik ist aber in erster Linie keine Grammatik für den Unterricht, sondern ausschließlich eine wissenschaftliche Grammatik. Man hat den Eindruck, daß ihre Regeln mehr für Automaten als für Menschen bestimmt

sind. Die kontrastive Grammatik dagegen ist nicht für die Maschine gedacht, sondern für die Pädagogen, die daraus Nutzen ziehen sollen bei der Suche nach den besten Methoden zur Aneignung der Sprachkompetenz in einer fremden Sprache.

Obgleich die Orientierung der Transformationalisten sehr weit von den Zielen der Pädagogen entfernt ist, können von der generativen Transformationsgrammatik durchaus nützliche Lehren für die pädagogische Zielsetzung übernommen werden, wenn bestimmte Bedingungen erfüllt sind.

Die Formulierung der Regeln kann sehr vereinfacht werden. Diese Vereinfachung würde dann eine bessere Lesbarkeit der Regeln ermöglichen, zugleich aber auch die Regeln ungenauer machen. Die pädagogische Grammatik jedoch erträgt einen gewissen Grad von Ungenauigkeit, denn es sind Menschen und keine blinden Automaten, die als intelligente Wesen und aufgrund ihrer vorgegebenen Sprachkompetenz die zulässigen von den nichtzulässigen Bildungen scheiden sollen – wir haben davon bereits gesprochen.

Wenn die Regeln einfach genug sind, brauchen wir keinen abstrakten Formalismus, um sie eigens zu formulieren. Sie werden dann in die geläufige Sprache »übersetzt« und so im Unterricht besser verwendbar. Sekundär kann trotzdem der ursprüngliche Formalismus als mnemotechnisches Mittel beibehalten werden, um die Regeln sichtbar zu machen. Der Formalismus der generativen Transformationsgrammatik ist sehr reichhaltig und kann sicherlich mit Gewinn für die pädagogischen Zwecke ausgebeutet werden und damit als Basis einer pädagogischen Grammatik angesehen werden.

Unter Einfachheit in einer kontrastiven Grammatik ist nicht allein die einfache Formulierung von Regeln gemeint. Dazu gehört auch der wegen ihres kontrastiven und damit übersprachlichen Charakters naheliegende Gebrauch einer internationalen Terminologie und die Verwendung eines international verbreiteten Beschreibungsmodells. Ein eigenständiges Modell genügt, so interessant es auch sein mag, den Anforderungen nicht. Obwohl das Modell der Transformationsgrammatik mit seinem Mangel an praktischer Verwendbarkeit augenblicklich noch nicht so sehr verbreitet ist, deutet doch vieles darauf hin, daß sich die Lage in den kommenden Jahren günstig nach dieser Richtung hin entwickeln wird.

Zu den Kriterien der Kohärenz, der Umfassendheit und Einfachheit

kommt noch ein weiteres oft vernachlässigtes, aber für jede wissenschaftliche und auch pädagogische Grammatik charakteristisches Kriterium hinzu, nämlich die zusammenhängende Behandlung der sprachlichen Zusammengehörigkeiten (Synthetizität). Schließlich gehört zu den Voraussetzungen einer pädagogischen Grammatik die Berücksichtigung sprachlicher Frequenzen und die weitgehende Einübbarkeit der Regeln.

Die gewöhnlich vorgenommene Einteilung der Grammatik in Kapitel, die je eine besondere Wortart abhandeln, ist wissenschaftlich wenig gerechtfertigt, denn dadurch werden zusammenhängende Erscheinungen willkürlich getrennt. Das Passiv z. B. ist oft nicht zusammenhängend behandelt, man findet es gleichzeitig rubriziert unter »Konjugation des Verbs« und »Präposition«. In der Wirklichkeit verbundene Erscheinungen gehören auch in der Grammatik zusammen betrachtet. Wir haben schon beim Vergleich der Präpositionen *durch* und *von* im Passiv feststellen können, daß die grammatikalische Beschreibung tiefergehende Kategorien benötigt als sie die geläufigen Einteilungen hergeben. Daraus folgt: die willkürliche Einteilung des Stoffes nach lexikalischen Kategorien ist aufzugeben, und es ist eine Anordnung zu wählen, die besser den wirklichen Gegebenheiten entspricht, mit anderen Worten: die fundamentale Zusammengehörigkeit der grammatischen Erscheinungen muß beachtet werden und muß in einer zusammenhängenden Darstellung ihren Niederschlag finden. Über die Prinzipien des Aufbaus einer Grammatik werden wir später sprechen. Man übersehe übrigens nicht, daß der audiovisuelle Unterricht den Stoff in synthetischer Form darbietet, indem nach den Prinzipien der Ganzheitsstruktur ganze Sätze oder ganze Texte in ihrem Situationskontext dargestellt werden. Anders als die alten Grammatiken, die sich für den audiovisuellen Unterricht sehr schlecht eignen, muß der neue Grammatiktypus synthetisch verfaßt sein, um für diese moderne Form des Fremdsprachenunterrichts verwendbar zu sein.

Die meisten Schulbücher für Fremdsprachen räumen dem Häufigkeitsvorkommen des Wortschatzes und manchmal sogar der syntaktischen Strukturen breiten Raum ein. Sie führen im allgemeinen die gebräuchlichsten Lexeme und Strukturen an, die sie u. a. aus den Frequenzwörterbüchern beziehen. Der Schulbuchautor ordnet seinen Stoff aber nicht nur nach dem Häufigkeitsgrad, sondern auch nach dem Schwierigkeitsgrad der grammatischen Erscheinungen. Oft sind die häufigsten

Formen nicht zugleich auch die einfachsten. Darüber hinaus muß die Grammatik so konzipiert sein, daß der Schüler von Anfang an Sätze bilden lernt und nach und nach die Sprachkompetenz erwirbt.

Wir wollen hier die Frage nicht erörtern, ob die Grammatik als solche explizit unterrichtet werden soll oder ob sie vom Schüler schrittweise und unbewußt aufgenommen werden soll. Die vorliegenden Betrachtungen wollen ja nicht von einem Schulbuch, sondern von der Ausarbeitung einer kontrastiven Grammatik handeln.

Die Grammatik ist ein Nachschlagewerk, d. h. sie muß über alle Fälle Auskunft geben können, sie muß daher die häufigsten wie die seltenen, die einfachen wie die komplexen Formen untersuchen. Das bedeutet nicht, daß die sprachliche Frequenz keine Rolle spielt für die grammatikalische Beschreibung. Eine Grammatik mit pädagogischem Interesse wird unter den vielen möglichen Beschreibungen eines Phänomens diejenige auswählen, die die am häufigsten vorkommenden Phänomene auf die einfachste Art darstellt.

Man kann sich zum Beispiel eine Grammatik vorstellen, die keine Regel zur Pluralbildung der Substantive enthält, da das Lexikon für jedes Substantiv die passende Pluralform angibt. Die Regeln zur Pluralbildung der Substantive wären dann in der Grammatik überflüssig. Eine solche Grammatik wäre offensichtlich sehr einfach, vom pädagogischen Standpunkt aus aber nachteilig, da der Schüler in diesem Falle die Pluralform eines jeden Substantivs lernen müßte, was eine zu schwere Belastung des Gedächtnisses bedeuten würde. Zur Erleichterung des Lernprozesses könnte man von vornherein die relativ häufigsten Formen, d. h. die Formen, die im Lexikon – unabhängig vom Sprachgebrauch – am häufigsten vorkommen, als die »regelmäßigen« einführen, zum Beispiel Umlaut und *-e* für maskuline, *-en* für feminine und *-e* für neutrale Substantive. Im Lexikon wäre die Angabe dieser Pluralformen dann überflüssig: der Plural wäre dann, wie die gebräuchliche Terminologie der generativen Transformationsgrammatik es ausdrückt, unmarkiert.⁴ Weitere Vereinfachungen des Lexikons können durch morphologische Interpretationsregeln für Nomina erreicht werden.⁵ Nicht nur der Lernprozeß wäre erleichtert, auch das Lexikon wäre vereinfacht. Die Grammatik hätte dann Regeln beizusteuern, die automatisch die unmarkierten Pluralformen der Substantive definieren.

⁴ N. Chomsky u. M. Halle, *The Sound Pattern of English*. New York 1968.

⁵ Näheres bei W. U. Wurzel, *Studien zur deutschen Lautstruktur*. *Studia grammatica* VIII. Berlin 1970, S. 40.

Allein die weniger gebräuchlichen Pluralformen wären durch Merkmale im Lexikon zu bezeichnen. Dieses Prinzip, mit Hilfe einiger einfacher Regeln das Lexikon beträchtlich zu vereinfachen, ist in älteren Grammatiken schon angewandt worden, jedoch ohne eigentliche Koordination von Lexikon und Morphologie. Die grammatische Form hängt vom Lexikon ab und umgekehrt.

Da das Ziel einer pädagogischen Grammatik letztlich darin besteht, Anderssprachigen eine bestimmte Sprachkompetenz zu vermitteln, wird es nützlich sein die Regeln so zu entwerfen, daß sie im einzelnen eingeübt werden können. Solche Übungen sollen natürlich nicht in der Grammatik selbst ausgebreitet sein, sondern im Anschluß an die in der Grammatik gegebenen Regeln leicht aktualisiert werden können. Eine Grammatik wird umso wirksamer sein, je weniger Übungen zur Aneignung von Sprachstrukturen erforderlich sind. Außer schriftlichen und mündlichen Imitationsübungen oder freien Übungen wird der Sprachpädagoge auch Übungen transformationeller Art (einsprachige Umsetzungsübungen) und Übersetzungsübungen (zweisprachige Übungen) im Unterricht verwenden. Es liegt auf der Hand, daß zu den Transformationsübungen vieles durch die Transformationsgrammatik beigetragen werden kann, wohingegen der Übersetzungsteil sehr komplex ist und Entschlüsselungsoperationen des Kode und neue Kodierungen notwendig macht. Die optimale Grammatik müßte also im Hinblick auf die Kodierung und Dekodierung reversibel sein.

Im gegenwärtigen Zeitpunkt ist es wichtig, das Modell einer Grammatik zu entwerfen, das den von uns genannten Forderungen Rechnung trägt, oder, konkret ausgedrückt, es handelt sich vor allem darum, die Kriterien zu entwickeln, nach denen eine solche Grammatik aufgebaut werden soll. Wir haben schon angemerkt, daß die Aufteilung des Stoffes nach lexikalischen Kategorien zu einer Verzettlung und Verzerrung der Tatsachen führt. Wir glauben ohne Übertreibung sagen zu können, daß die Erstellung eines Planes das Kardinalproblem darstellt, von dessen Lösung die Brauchbarkeit der Grammatik abhängt. Der Plan einer zugleich wissenschaftlichen wie pädagogischen Grammatik könnte sich von folgendem Verfahren leiten lassen: jede neue Information baut auf bestimmten Vorkenntnissen auf. Die grammatischen Regularitäten lassen sich in Termen einer Input-Output-Analyse darstellen, wobei die Eingabe (Input) alle relevanten Vorinformatio-

nen und die Ausgabe (Output) die mit den neuen Informationen angereicherten Vorkenntnisse enthält. Diese Prozedur wäre auf beide Sprachen, das Deutsche wie das Französische, zu übertragen. In der Tat setzt demnach eine kontrastive Grammatik zwei nach demselben Plan erstellte Grammatiken voraus, auf deren Basis die Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten der beiden Sprachstrukturen abzulesen sind. Bei der Ausarbeitung der Grammatik wird man also vom Bekannten zum Unbekannten fortschreiten. Es sollte daher zum Beispiel nicht geschehen, wie dies gewöhnlich der Fall ist, daß die Morphologie schon am Anfang der Grammatik eingeführt wird. Wir möchten dies am Beispiel der Adjektivendung *-er* erläutern. Die Wahl der Adjektivendung *-er* in *ein reicher Mann* setzt eine ganze Reihe von Kenntnissen voraus, die bereits vorher geklärt sein müssen. So muß man zum Beispiel den Artikel oder das adnominale Pronomen kennen. Wenn der Artikel *der* ist oder das adnominale Pronomen auf *-er* endet, lautet die Adjektivendung anders: *der reiche Mann, dieser reiche Mann*. Das beweist, daß die Regeln über die Adjektivendung erst nach Behandlung des Artikels und des Pronomens behandelt werden dürfen.

Sie dürfen ebenfalls erst nach der Substantivdeklinatation eingeführt werden. Das attributive Adjektiv endet im Genitiv Singular des Maskulinums auf *-en*, wenn der Artikel fehlt und wenn das Substantiv stark ist, d. h. also auf *-(e)s* ausgeht. Das Adjektiv erhält aber die Endung *-es*, wenn der Artikel fehlt und das Substantiv schwach ist: *der Inhalt folgendes Praragraphen*. Man muß also vorher schon wissen, welches Substantiv der starken und welches der schwachen Deklination angehört. Das kann man nur, wenn das Substantiv zuvor behandelt ist. Da einige Adjektive in attributiver Stellung undekliniert bleiben (z. B. *ein rosa Kleid*), erfordert dies die Vorkenntnis der Lautform des Adjektivs. Man muß auch wissen, ob die Nominalphrase im Plural steht oder nicht, und man muß die Struktur des Satzes und das Netz der syntaktischen Funktionen kennen, um den attributiven vom prädikativen Gebrauch des Adjektivs unterscheiden zu können, usw. Selbstverständlich muß auch der Kasus bekannt sein. Da die Festlegung der Kasus weitgehend von syntaktischen Funktionen abhängig ist, müssen diese vorher präzisiert sein.

Umgekehrt wird man die morphonologischen Regeln wie z. B. jene, die bei den Verben den Gebrauch des eingeschobenen *-e-* zwischen Stamm und Endung definieren (*er arbeitet*), erst nach Behandlung der Endung, d. h. den morphologischen Regeln einführen.

Das gleiche gilt in der Phonologie; die Darstellung der Varianten wird erst vorgenommen werden, nachdem die Lexeme und Morpheme festgestellt sind z. B.:

- wenig : [ve:nIç]
wenig + e : [ve:nIçə]
wenig + sten : [ve:nIçstən]

Wie man sehen kann, ergibt sich die Reihenfolge für die Darstellung der Grammatikregeln beinahe von selbst, falls man sich nur die Mühe macht, die Voraussetzungen jeder Regel zu klären und in den input der Regel lediglich die Elemente einfügt, die bekannt sind. Dies ist nach unserer Meinung der einzige Weg, der die Gefahr umgeht, daß grammatische Regularitäten in ein vorgefertigtes Gestell eingezwängt und damit verzerrt werden. Wenn man die Regeln in Termen einer Input-Output-Analyse formuliert, lassen sich verschiedene Untersuchungsniveaus voneinander abheben, so daß die Grammatik als ein mehrstufiges Regelsystem sich erweist. Bisher kannte man verschiedene Untersuchungsbereiche wie Semantik, Lexikologie, Syntax, Morphologie, aber meistens wurden sie alle unabhängig voneinander behandelt, und ihre Subdisziplinen drückten die Fakten recht unterschiedlich aus. Es werden sich viele Inkohärenzen und Schwierigkeiten vermeiden lassen, wenn man die mehrstufige Untersuchungsweise anwendet.

Die Stellung der Satznegation *nicht*⁶ bietet eine gute Illustration für die Nützlichkeit einer solchen Stufenuntersuchung. Bouchez⁷ behauptet, daß *nicht* im allgemeinen *nach* Ergänzungen *ohne* Präposition, aber *vor* Ergänzungen *mit* Präposition steht. Obwohl diese Regel oft zuzutreffen scheint:

(10) *Er hat den Hund nicht gesehen*

(11) *Er wohnt nicht in Berlin*

fällt es nicht schwer, Gegenbeispiele zu finden⁸:

(12) *Die Versammlung dauerte nicht den ganzen Tag*

(13) *Wir wissen, daß er wegen des Essens nicht erschienen ist*

Außerdem verschweigt diese Regel vorsichtigerweise, wie sich *nicht* in Verbindung mit Umstandsbestimmungen verhält:

⁶ Die »Satznegation« ist paraphrasierbar durch: »es stimmt nicht, daß ...«

⁷ M. Bouchez, *Grammaire allemande*. Paris 1960, § 390.

⁸ G. Helbig, Zum Problem der Stellung des Negationswortes »nicht«. In: *Deutsch als Fremdsprache* 8, 1971, H. 2.

(14) *Er kommt heute nicht*

(15) *Er lief nicht schnell*

Es ist somit nicht möglich, eine Stellungsregel allein auf den syntaktischen Kategorien (Nominalphrase, Präpositionalphrase usw.) aufzubauen.

Unabhängig von den syntaktischen Kategorien sind nämlich noch andere Regularitäten wirksam:

(16) *Er wohnt nicht in Berlin*

(17) *Er wird nicht Lehrer*

(18) *Er war nicht krank*

In diesen Sätzen tritt *nicht* automatisch vor die Prädikatergänzung, ganz gleich in welcher syntaktischen oder lexikalischen Form diese erscheint, sei es als Präpositionalphrase, als Substantiv oder Adjektiv. Ebenso in:

(19) *Er hat sich nicht müde gelaufen*

(20) *Er hat die Vase nicht auf den Tisch gestellt*

Es scheint also, daß die syntaktische Funktion für die Stellungsregel wichtiger ist als die syntaktischen Kategorien. Nur wenn mehrere Satzglieder dieselbe Funktion haben, z. B. die Funktion »Objekt« beim Akkusativobjekt und Präpositionalobjekt, kann die Stellungsregel für *nicht* auf der Basis der syntaktischen Kategorien angewendet werden:

(21) *Er wollte die Kinder nicht von ihren Eltern trennen*

Dieses nur summarisch umrissene Beispiel über die Stellung von *nicht* hilft uns doch, die Wirksamkeit der Konstruktionsregeln besser verstehen zu lernen. Zur Stellung der Satznegation *nicht* darf also festgehalten werden: die auf syntaktischen Funktionen beruhenden Regeln gehen denjenigen, die auf syntaktischen Kategorien fußen, vor. Die Betrachtung der beiden Stufen »funktionell« und »kategorial« ergibt schließlich nicht nur ein unkomplizierteres, sondern auch wirklichkeitsnäheres Resultat.

Die Notwendigkeit der Unterscheidung mehrerer Niveaus erweist sich besonders dringlich beim Studium des Passivs. Man kann sagen, das Passiv bewirkt eine oft durch die Mitteilungsperspektive bedingte Umkehrung von Termen. Eine Relation mit drei Termen, z. B. $R(a, b, c)$ erlaubt im Prinzip sechs verschiedene Sequenzen: abc , acb , bac , bca , cab , cba , jedoch scheint die Sprache nur vier von den sechs Möglichkeiten auszunützen. Nehmen wir als Beispiel die dreiwertige Relation, wie sie durch das Verb *schenken* ausgedrückt wird:

a b c : *Oma schenkt Hans einen Roller*

a c b : *Oma beschenkt Hans mit einem Roller*

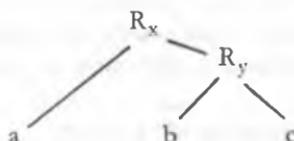
b c a : *Hans wird von der Oma mit einem Roller beschenkt*

c b a : *Ein Roller wird Hans von der Oma geschenkt*

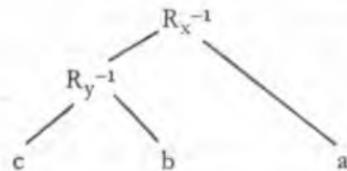
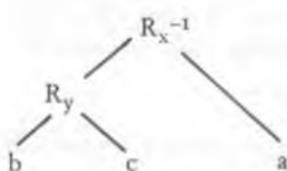
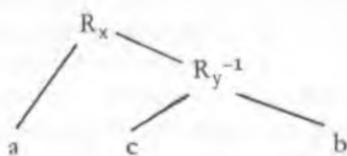
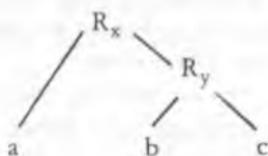
Das Ergebnis von vier Sequenzen statt sechs erklärt sich daraus, daß zunächst nur zwei zweiwertige Relationen bestehen, deren eine einen Term der anderen darstellt, die zu einem noch später festzulegenden Zeitpunkt in eine dreiwertige Relation verschmolzen sind:

$R_x [a, R_y (b, c)]$

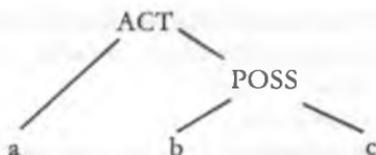
oder



Nach der Umkehrung der zweiwertigen Relationen erhalten wir nun in der Tat nur vier mögliche Sequenzen:



Wir müssen uns jetzt fragen, ob dieser einfache transformationelle Prozeß auch der Sprachwirklichkeit entspricht. Nehmen wir das dreiwertige Verb *schenken* wieder auf. Wir können es auf zwei binäre Tiefenrelationen zurückführen, die wir der Einfachheit halber ACT und POSS nennen wollen:

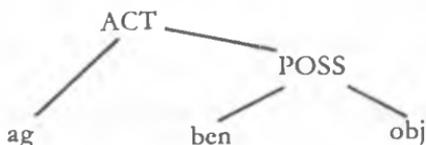


Andererseits kann *schenken* zwei Transformationen durchlaufen, eine vom Ableitungstypus (*schenken* → *beschenken*) und eine morphologischer Art, die des eigentlichen Passivs (*schenken* → *geschenkt werden*). Die beiden Transformationen können sich auch verbinden (*beschenkt werden*). Diese Transformationen bewirken eine Modifikation der syntaktischen Funktion der Terme: die Ableitungstransformation bewirkt einen Wechsel des Objekts und die morphologische Passivtransformation einen Wechsel des Subjekts. Um größerer Klarheit willen ersetzen wir die Terme abc durch explizitere Symbole, um so deutlicher das Verhältnis zu den Relationen auszudrücken: der erste Term der Relation ACT soll ein Agentiv, der erste Term der Relation POSS ein Benefaktiv und der zweite Term davon ein Objektiv sein⁹. Also: a = Agentiv, b = Benefaktiv und c = Objektiv. Die vier vorkommenden Sequenzen lauten dann folgendermaßen:

- a b c : ag, ben, obj
- a c b : ag, obj, ben
- b c a : ben, obj, ag
- c b a : obj, ben, ag

Wir verwenden als grundlegende Reihenfolge ag, ben, obj aus zwei Gründen:

a) wegen des Charakters der Tiefenrelationen ACT und POSS:



b) wegen der grammatikalisch und lexikalisch einfachsten Form.

Da *schenken* einfacher ist als *beschenken*, *geschenkt werden* und *beschenkt werden*, betrachten wir die Sequenz abc oder ag, ben, obj als grundlegend.

⁹ Terminologie von Fillmore.

Nehmen wir als Ausgangspunkt die Sequenz *ag, ben, obj*, dann ergibt sich bei der Ableitungstransformation (*schenken* → *beschenken*) ein Wechsel der beiden letzten Glieder:

ag, ben, obj → *ag, obj, ben*;

die morphologische Transformation (*schenken* → *geschenkt werden*, *beschenken* → *beschenkt werden*) führt zu einem Austausch der beiden äußersten Glieder:

ag, ben, obj → *obj, ben, ag*

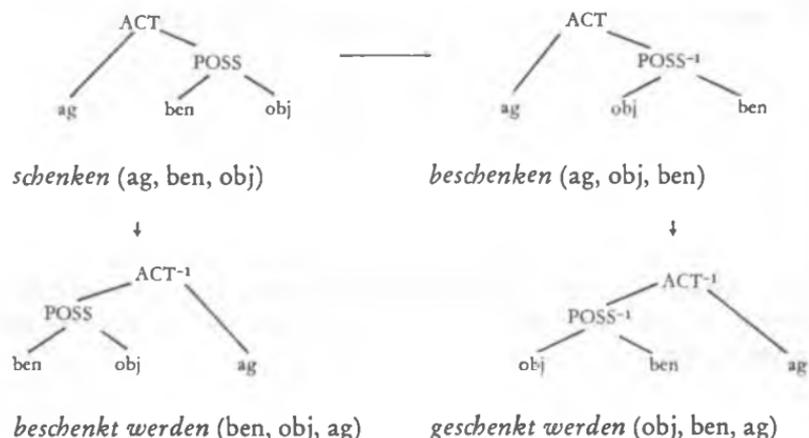
ag, obj, ben → *ben, obj, ag*

Damit finden wir uns zwei Transformationsprozessen gegenüber:

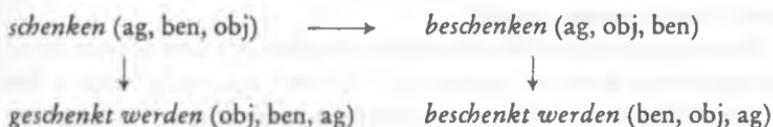
a) der Umkehrung zweiwertiger Relationen auf einer prälexikalischen Ebene und

b) der Modifikation der syntaktischen Funktionen durch die Ableitungstransformation (*be-*) oder die morphologische Transformation (Passiv) auf einer postlexikalischen Ebene. Hier stellt sich eine entscheidende Frage hinsichtlich der grammatischen Theorie. Auf welchem der zwei Vorgänge, die doch beide zum gleichen Ergebnis (vier möglichen Sequenzen) führen, soll man das Erklärungsmodell für die Umwandlungen aufbauen, etwa ausschließlich auf der prälexikalischen Ebene oder ausschließlich auf der postlexikalischen Ebene oder auf beiden Ebenen?

Die Wahl könnte schwierig, ja unmöglich sein, wenn zwischen den beiden Vorgängen nicht eine offensichtliche Ungleichheit herrschte. Die auf der Veränderung der Basisrelationen beruhende Transformation ergibt die folgenden Sequenzen:



Die postlexikalischen Transformationen ergeben:



Es existiert ein gewisser Parallelismus zwischen der Umkehrung von POSS und der Ableitungstransformation mit *be-*. Dazu ist aber anzumerken, daß die Ableitungstransformation, die den Austausch der letzten beiden Glieder bewirkt, keineswegs regelmäßig angewandt werden kann:

<i>schenken</i>	→	<i>beschenken</i>
<i>pflanzen</i>	→	<i>bepflanzen</i>
<i>geben</i>	→	* <i>begeben</i>
<i>stellen</i>	→	* <i>bestellen</i>

Diese Ableitungstransformation ist also mit äußerster Vorsicht zu behandeln. Es scheint demnach, daß die prälexikalische Umkehrung nicht an solche Restriktionen gebunden ist.

Die morphologische Passivtransformation entspricht dagegen nicht der Umkehrung der Relation ACT. Anders als bei der unregelmäßigen Ableitungstransformation ist die morphologische Transformation regelmäßig anwendbar. Deshalb wollen wir uns auch in der Frage nach dem besseren Erklärungsmodell für die morphologische Transformation entscheiden, die insgesamt gesehen noch am meisten dem wirklichen Sprachablauf entspricht.

Auf den ersten Blick erscheint das Problem komplex, aber es klärt sich zusehends auf, wenn man alle Operationen samt ihren Voraussetzungen schrittweise genau prüft.

1. Als Ausgangspunkt, d. h. ohne Bedingungen, anerkennt man die Existenz der zwei zweiwertigen Tiefenrelationen ACT und POSS.
2. Diese Grundstruktur ist dann einer Umkehrung unterworfen.
3. Der Ersatz zweier zweiwertigen Relationen, deren eine ein Term der anderen ist, durch eine von einem Lexem repräsentierte dreiwertige Relation setzt einerseits die Existenz der beiden zweiwertigen Relationen und zum andern eine bestimmte Sequenz von Termen voraus:

<i>schenken</i> setzt voraus	ag, ben, obj
<i>geben</i> setzt voraus	ag, ben, obj
<i>beschenken</i> setzt voraus	ag, obj, ben
<i>bekommen</i> setzt voraus	ben, obj, ag

Die Einführung der Lexeme kann also erst nach Erledigung der Punkte 1 und 2 vorgenommen werden.

4. Die morphologische Transformation (das Passiv) hinwiederum kann erst stattfinden, wenn die Lexeme gewählt sind, d. h. nach Punkt 3. Sie hat einen Wechsel der äußersten Terme der dreiwertigen Relation zur Folge:

schenken (ag, ben obj) → *geschenkt werden* (obj, ben, ag)

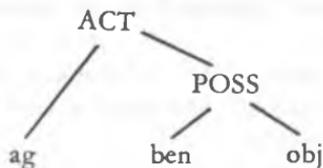
Die Tatsache, daß *bekommen*, *haben* u. a. kein Passiv bilden können, ist leicht erklärbar, wenn man sich an den Tiefenrelationen orientiert. Beide Verben sind mit ihrem Subjekt durch die Relation »Benefaktiv« verbunden. Eventuelle Einschränkungen gegenüber der Anwendung der morphologischen Transformation sind ohne Schwierigkeit zu formulieren, da die Beschaffenheit der einzelnen Relationsterme im voraus bekannt ist.

In Kurzfassung muß der Operationsplan, der sich über mehrere Ebenen erstreckt, wie folgt aussehen:

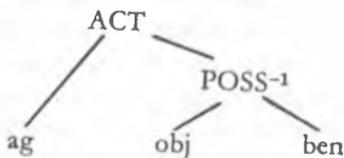
1. Tiefenrelationen
2. eventuelle Umkehrungen
3. Lexikalisierung
4. eventuelle Passivierung

Wir verdeutlichen dies am Beispiel der Transformationen, die zur Form *beschenkt werden* führen:

1. Tiefenrelationen:



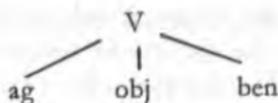
2. Ergebnis der Umkehrung bei POSS:



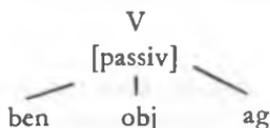
- 3a. Lexikalisierung:

ACT + POSS⁻¹ → V : *beschenken* bei der Sequenz: ag, obj, ben

- 3b. Resultat der Lexikalisierung:



4. Resultat der Passivierung (Austausch der äußersten Terme):



Um die Oberflächenstruktur zu erhalten, sind natürlich noch weitere Operationen nötig: der erste Term müßte als Subjekt definiert werden usw.

Diese auf mehreren Ebenen ausgebreitete Untersuchung erweckt ein doppeltes Interesse für die kontrastive Grammatik. Einmal läßt sie sich auf die verschiedensten Sprachen übertragen, was somit einen leichteren Vergleich dieser Sprachen ermöglicht. Und zum andern liefert sie eine eigene Erklärung für die Unterschiedlichkeiten, die gewöhnlich dem »Genie« einer jeden Sprache zugeschrieben werden. Im vorliegenden Fall erlaubt sie es uns, mit Genauigkeit den Ort anzugeben, wo die Divergenzen liegen. Das Französische besitzt ein Verb *offrir*, das dem deutschen *schenken* entspricht und die gleiche Struktur und Basisfolge voraussetzt:

ACT + POSS → V : *schenken* bei der Sequenz : ag, ben, obj

ACT + POSS → V : *offrir* bei der Sequenz : ag, ben, obj

Schwierigkeiten tauchen erst auf, wenn die Sequenz ag, obj, ben lexikalisiert werden soll. Das Deutsche hat:

ACT + POSS⁻¹ → V : *beschenken* bei der Sequenz: ag, obj, ben doch das Französische muß entweder auf eine zu dieser Sequenz passende Lexikalisierung verzichten und sich für das Lexem *offrir* entscheiden, das eine andere Sequenz voraussetzt, oder es muß zu einem anderen Lexem greifen, wie z. B. *gratifier*, *munir*, *nantir*, *pourvoir* usw., die zwar die gleiche Sequenz erlauben wie *beschenken*, deren Bedeutung aber leicht verschieden ist. Es ist einsichtig, daß der Unterschied zwischen dem Deutschen und Französischen hier auf lexikalischem Gebiet besteht. Es wird nunmehr möglich sein, die Sinnvarianten und Strukturunterschiede, wie sie durch die Übersetzung entstehen können, viel rationaler zu erklären.

Diese Betrachtung über die Negation und das Passiv haben hoffentlich bewiesen, daß einerseits die linguistische Analyse auf mehreren Ebenen einsetzen muß und daß andererseits das Lexikon unbedingt in die grammatikalische Beschreibung miteinzubeziehen ist. Dieser letzte Punkt ist vor allem deshalb wichtig, weil zahlreiche Strukturunterschiede der Oberfläche auf lexikalische Eigentümlichkeiten zurückzuführen sind.

Im Laufe unserer Ausführungen haben wir einige Prinzipien erörtert, auf denen eine wissenschaftlich-pädagogische Grammatik und insonderheit eine deutsch-französische Kontrastgrammatik aufbauen sollte. Trotz der zutage getretenen Schwierigkeiten, die wir keinesfalls unterschätzen, sind wir fest überzeugt, daß das Projekt der kontrastiven Grammatik alle Chancen auf Erfolg hat. Eine solche Grammatik kommt nicht nur den Bedürfnissen unserer Gesellschaft entgegen, die lebhaft nach ihr verlangt, sondern durch die Ausarbeitung eines einfachen, der grammatikalischen Beschreibung adäquaten Beschreibungsmodells und durch die Suche nach harmonischer Verknüpfung pädagogischer und wissenschaftlicher Interessen leistet sie zweifellos einen bedeutenden Beitrag zum Fortschritt.