

Erschienen in: Dengscherz, Sabine/Businger, Martin/Taraskina, Jaroslava (Hrsg.): Grammatikunterricht zwischen Linguistik und Didaktik. DaF/DaZ lernen und lehren im Spannungsfeld von Sprachwissenschaft, empirischer Unterrichtsforschung und Vermittlungskonzepten. Tübingen: Narr, 2014, S. 71-89.

*Péter Bassola (Szeged), Viktória Dabóczy (Siegen),
Attila Péteri (Budapest), Horst Schwinn (Mannheim)*

***EuroGr@mm* und die Propädeutische Grammatik *ProGr@mm* – ein kontrastiver Blick auf die Grammatik des Deutschen**

In diesem Beitrag wird das internationale Forschungsnetzwerk *EuroGr@mm*¹ und die kontrastive Komponente der Internetplattform *ProGr@mm*² des Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim³ vorgestellt (Kap. 1). In Kap. 2 wird auf die unterschiedlichen universitären und außeruniversitären Zielgruppen eingegangen. Die damit verbundenen Anwendungsmöglichkeiten werden in Kap. 3 gezeigt. Sie stützen sich dabei auf die mit der Lernplattform gewonnenen Erfahrungen aus der eigenen Praxis in der universitären Lehre. Danach wird in Kap. 4 exemplarisch ein zentraler Bereich der Grammatik – die Wortstellung – kontrastiv aus deutsch-ungarischer Perspektive betrachtet. Der Beitrag schließt mit der Zusammenfassung und einer kurzen Weiterführung zur Typologie (Kap. 5).

I Grammatik am IDS diachron

Das Institut für Deutsche Sprache in Mannheim (IDS) hat sich in den 50 Jahren seit seiner Gründung im Jahr 1964 zur Aufgabe gemacht, die deutsche Sprache in ihrem jeweilig gegenwärtigen Gebrauch und in ihrer neueren Geschichte zu erforschen. In der deutschen Forschungslandschaft ist das IDS die größte außeruniversitäre Einrichtung, die sich der Beschreibung von Sprache widmet. Neben der Grundlagenforschung im Bereich der Sprachwissenschaft werden am Institut auch Projekte durchgeführt, die eine Schnittstelle von wissenschaftlicher Forschung und breiterer sprachinteressierter Öffentlichkeit darstellen. Zu dieser Schnittstelle gehören auch Projekte, die unter didaktischem Gesichtspunkt Rezipient/innen aus dem Bereich der universitären Lehre ansprechen. Gute Tradition ist es außerdem am IDS, die Projektarbeit breit und auch über Sprachgrenzen hinaus anzulegen und mit Sprachforscher/innen aus dem Ausland zusammenzuarbeiten. In die umfangreichen kontrastiv angelegten Projekte kann sich in der jüngeren Geschichte des IDS das *EuroGr@mm*-Projekt einreihen.

1 <http://www.ids-mannheim.de/gra/projekte/eurogramm.html>

2 <http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/gruwi.ansicht>

3 <http://www.ids-mannheim.de>

1.1 Grammatische Grundlagen des *EuroGr@mm*-Projekts

Das Projekt *EuroGr@mm* mit seiner Internetpräsenz *ProGr@mm kontrastiv* steht als ein vorläufiger Endpunkt in einer Reihe sprachwissenschaftlicher Projekte der Grammatikschreibung und -vermittlung am IDS.

1.1.1 Die *Grammatik der deutschen Sprache*

In jahrelanger wissenschaftlicher Arbeit wurde in der Abteilung Grammatik des IDS von einem Forscher/innen-Team unter der Leitung von Gisela Zifonun die dreibändige *Grammatik der deutschen Sprache* (GDS) erarbeitet. Die GDS war 1997 eine in ihrer Art völlig neu konzipierte wissenschaftliche Grammatik, die die nachfolgende Grammatikschreibung nachhaltig beeinflusst hat. In ihrer Grundausrüstung ist die GDS eine kategoriale Grammatik mit einer funktionalen satzsemantischen Perspektive und dem Anspruch, empirisch der tatsächlichen Sprachwelt – sowohl im geschriebenen als auch in Ansätzen im gesprochenen Standard – gerecht zu werden. »Der theoretische Hintergrund der Grammatik wird bestimmt durch funktionale Grammatik und Pragmatik, Kategorialgrammatik, logische Syntax und Semantik, Valenzgrammatik.«⁴

Der immense Umfang (über 2500 Druckseiten) ist der Komplexität des beschriebenen Gegenstandes geschuldet und war schon aus diesem Grund unvermeidbar. Am Ende des letzten Jahrtausends haben sich allerdings auch im Wissenschaftsbereich die medialen Möglichkeiten der Wissensvermittlung geändert, und damit einhergehend hat sich ebenso das Rezipientenverhalten eindeutig daran angepasst. Durch die damals noch als neu bezeichneten Medien war auf einmal einerseits ein größerer Rezipientenkreis erreichbar und das dazu sehr schnell, und andererseits konnten die Inhalte portionsweise angeboten werden, wie sie auch tatsächlich von Interessierten mittlerweile überall im Internet konsumiert werden.

Somit war es nur folgerichtig, dass im IDS darüber nachgedacht wurde, grammatische Inhalte zeitgemäß als Hypertext einem breiten Rezipient/innen-Spektrum anzubieten. Der imaginierte Nutzerkreis reichte von sprachinteressierten Laien bis zu Sprachwissenschaftler/innen, die sich auf diffizile Grammatikfragen spezialisiert haben. Mit dieser Idee war *grammis* – das *Grammatische Informationssystem* geboren.

⁴ <http://www1.ids-mannheim.de/gra/abgeschlosseneprojekte/grammar.html>

1.1.2 *grammis* – das *Grammatische Informationssystem*

Im Jahr 1993 – also zeitlich noch parallel zu den Arbeiten an der Print-Version der *Grammatik der deutschen Sprache* – begann die Konzeptionsphase für das *Grammatische Informationssystem* unter der Leitung von Bruno Strecker. Erste Ergebnisse wurden als »Die Grammatik mit der Maus« präsentiert, 1996 lag ein hypertextueller Prototyp, allerdings noch als Offline-Version, vor und schon 1999 war *grammis* online erreichbar. Nach und nach wurden die Darstellung verbessert und unterstützende Wörterbücher integriert, und wenn wir heute von *grammis* reden, meinen wir eine multimediale Internetplattform mit mehreren Einzelkomponenten, die auf unterschiedliche Weise interagieren und zusammen eine Einheit bilden.⁵

Wesentliche Inhalte aus der *Grammatik der deutschen Sprache* sind in die Hauptkomponente des *Grammatischen Informationssystems*, nämlich in die *Systematische Grammatik*, eingeflossen. Da sich die Zielgruppe vergrößert hat, wurden auch die Inhalte und die Darstellungsformen angepasst. Bei der *Systematischen Grammatik* handelt es sich nunmehr um eine oberflächenorientierte Konstituentenstrukturgrammatik, basierend auf valenztheoretischen Grundlagen und einer damit einhergehenden Beschreibung der syntaktischen Funktionen der Konstituenten. Aufgrund der besseren Vermittelbarkeit grammatischer Strukturen für linguistische Laien ist der kategorialgrammatische Aspekt damit weitgehend in den Hintergrund getreten. Zum besseren Verständnis der Terminologie wurde ein Glossar grammatischer Ausdrücke hinzugefügt. Ein *Grammatisches Wörterbuch* erklärt Funktionswörter wie Präpositionen und Konnektoren. Die Wortbildungsfunktion und der Gebrauch von Affixen werden in diesem Wörterbuch beschrieben und neuerdings wurden über 600 Verben aus dem *Valenzwörterbuch deutscher Verben*⁶ mit einer umfassenden Beschreibung des jeweiligen Valenzmusters in das *Grammatische Wörterbuch* integriert. Als weiteres Hilfsmittel ist die *Grammatische Bibliografie* Bestandteil von *grammis*. Sie bietet unterschiedliche Recherchemöglichkeiten in einer Bibliografiedatenbank mit 30.000 bibliografischen Einträgen zur deutschen Grammatik.

Mit dem Wörterbuch der *Grammatischen Fachbegriffe* (Glossar), dem *Grammatischen Wörterbuch* und der *Grammatischen Bibliografie* sind die Komponenten beschrieben, die die Hauptkomponente *Systematische Grammatik* inhaltlich auf vielfältige Weise unterstützen. Weitere Hauptkomponenten in der chronologischen Reihenfolge der Integration in das *Grammatische Informationssystem* sind die *Grammatische Ontologie* (die mittlerweile in das Wörterbuch der *Grammatischen Fachbegriffe* integriert ist), *Grammatik in Fragen und Antworten* und Ergebnisse der korpusgestützten Forschung zur deutschen Grammatik, die in die Komponente *Korpusgrammatik* sukzessive einfließen.

⁵ Siehe dazu: Schneider/Schwinn (2014).

Zum Internetauftritt von *grammis*: <http://hypermedia.ids-mannheim.de>

⁶ Schumacher/Kubczak/Schmidt/de Ruiter (2004)

Mit *grammis* war ein wichtiger und zeitgemäßer Schritt in die veränderte (wissenschaftliche) Medienlandschaft getan; mit *ProGr@mm* betrat das Institut für Deutsche Sprache nochmals neue Wege aus der Grundlagenforschung heraus in die Didaktisierung von Forschungsergebnissen.

1.1.3 *ProGr@mm* – die Propädeutische Grammatik

ProGr@mm wurde 2001 ins Leben gerufen als ein Teil eines neuen sprachwissenschaftlichen Netzwerkes: *PortaLingua*.⁷ Im virtuellen Raum versammelten sich hinter diesem Internet-Portal konkrete sprachwissenschaftliche Projekte verschiedener Universitäten und des IDS,⁸ die gemeinsam Forschungsergebnisse der Sprachwissenschaft für die universitäre Lehre hypermedial aufarbeiteten und didaktisierten.

Im Rahmen des drittmittelfinanzierten Gesamtprojekts wurden Internetprojekte in verschiedenen Bereichen der germanistischen Linguistik entwickelt. Die Summe der anwendungsorientierten Projekte bietet Lehr- und Lernangebote für das sprachwissenschaftliche Grundstudium. Nach dreijähriger Arbeitsphase kam das Gesamtprojekt zum Abschluss. Das dabei entwickelte Internetportal *PortaLingua* steht heute noch Lernenden und Lehrenden der deutschen Sprache und Sprachwissenschaft mit leicht reduziertem Umfang offen.⁹

Wie einige der anderen *PortaLingua*-Projekte wurde auch *ProGr@mm* bis heute weiterentwickelt und gepflegt. Es ist äußerlich stark an *grammis* angelehnt, verwendet die durch *grammis* bereitgestellten Komponenten *Grammatisches Wörterbuch* und *Grammatische Bibliografie* und nutzt eine modifizierte Form der *Grammatischen Fachbegriffe* als *Terminologisches Wörterbuch*. Die terminologische Beschreibung in diesem Wörterbuch wurde vereinfacht, veranschaulicht und mit mehr korpusbasierten Beispielen verdeutlicht – dies alles, um dem neuen Nutzerkreis gerecht zu werden. Eine Vereinfachung erfuhr auch die *Systematische Grammatik* aus dem *Grammatischen Informationssystem grammis*, die sich als *Grammatisches Grundwissen* in *ProGr@mm* wiederfindet.¹⁰

Das *Grammatische Grundwissen* von *ProGr@mm* hat im Vergleich zur *Systematischen Grammatik* von *grammis* alle kategorialen Aspekte verloren und stellt nun eine valenzbasierte Konstituentengrammatik dar; nicht alle thematischen Einheiten aus *grammis* wurden übernommen (andere wurden mehr oder weniger stark modifiziert), und es wurden – als ein wesentliches didaktisches Element – vielen Einheiten interaktive Übungen hinzugefügt.

7 Siehe: <https://www.uni-due.de/germanistik/portalingua/>

8 Es handelte sich um Projekte der Universitäten Bielefeld, Chemnitz, Dresden, Erfurt, Essen, Halle, Münster Oldenburg und die IDS-Projekte *ProGr@mm* und *GAIS*.

9 Neben dem Internetportal ist 2004 eine synoptische Darstellung der einzelnen Projekte als Printpublikation erschienen. Siehe Schmitz (2004).

10 Zum Internetauftritt von *ProGr@mm*: <http://hypermedia.ids-mannheim.de/programm/>

Das war der progr@mmatische Stand im Jahre 2005. Im folgenden Jahr gab es konkrete Überlegungen, das Projekt kontrastiv auszubauen. Mit weiteren Mitteln konnte 2007 ein internationales Forschungsnetzwerk ins Leben gerufen werden, das sich – in Anlehnung an die schon vorhandene Internetplattform – *EuroGr@mm* nannte. Die Forschungsergebnisse aus diesem Verbund fügen sich heute als letztes Glied in die Reihe der Grammatikschreibung, die in der *Grammatik der deutschen Sprache* ihren Ausgangspunkt genommen hat.

1.2 *EuroGr@mm und ProGr@mm kontrastiv*

EuroGr@mm als Forschungsnetzwerk fügt der Internetplattform die neue Komponente *Kontrastiv* hinzu. D.h. die Komponente *ProGr@mm kontrastiv* wird zum Online-Publikationsorgan einer internationalen Forschergruppe, die es sich zur Aufgabe gemacht hat, die schon in *ProGr@mm* vorhandenen grammatischen Inhalte kontrastiv aufzuarbeiten, wobei in allen Bereichen das Deutsche die zu beschreibende und auch die Beschreibungssprache ist.

Das Forschungsnetzwerk setzt sich zusammen aus Wissenschaftler/innen der germanistischen Sprachwissenschaft aus Polen, Frankreich, Ungarn, Italien und Norwegen und dem IDS.¹¹ Insgesamt besteht – bei unterschiedlicher Landesgruppenstärke – das Gesamtprojekt aus ca. 25 Wissenschaftler/innen.

In der erwähnten Komponente *ProGr@mm kontrastiv* liegen mittlerweile fünf eigenständige landessprachspezifische Module für die Auslandsgermanistik und für Deutsch als Fremdsprache vor. Grundlage und Ausgangspunkt für die einzelnen Module sind die Struktur und die Inhalte des *Grammatischen Grundwissens*, die schon in *ProGr@mm* zur Verfügung stehen. Diese Inhalte werden den jeweiligen landesspezifischen Perspektiven bzw. den unterschiedlichen Nutzerbedürfnissen angepasst und durch kontrastive Übungen ergänzt.¹²

Die schon in *ProGr@mm* vorhandenen thematischen Einheiten wurden durch die Einheit *Flexionsmorphologie* ergänzt.¹³ Außerdem wurde die thematische Einheit *Prosodie* vollständig überarbeitet.

Mittlerweile ist die Projektarbeit mit der kontrastiven Bearbeitung aller *ProGr@mm*-Einheiten zum Abschluss gekommen. Als letzte gemeinsame Arbeit steht die Publikation von Forschungsergebnissen zur Besetzung des Satzanfangs in den erwähnten Kontrastsprachen aus.¹⁴

11 Das sind in Polen die Universität Wrocław; in Frankreich die Universität Paris (Sorbonne); in Ungarn die Universitäten Budapest und Szeged; in Italien die Universitäten Genova, Napoli, Salerno und Palermo; in Norwegen die Universität Oslo.

12 Zum Internetauftritt von *ProGr@mm kontrastiv*:

http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/gruwi.ansicht?v_typ=0

13 Siehe hierzu auch die Printpublikation: Augustin/Fabricsius-Hansen (Hrsg.) (2012)

14 Vgl.: Dalmas/Fabricsius-Hansen/Schwinn (Hrsg.) (in Vorbereitung)

2 Zielgruppen

Die interaktive Gestaltung und Vielseitigkeit von *ProGr@mm kontrastiv* ermöglichen durch ergänzende Materialien und Wörterbücher (*Terminologisches und Grammatisches Wörterbuch*) sowie Übungen (s. Kap. 1) eine große Breite an unterschiedlichen Zielgruppen, die jeweils unterschiedliche Arbeitsmethoden verfolgen bzw. die Grammatik im Ganzen oder einige Teile verwenden (zu den unterschiedlichen Arbeitsmethoden der einzelnen Gruppen s. Kap. 3). Dabei spielt das Sprachniveau der einzelnen Gruppen von Lernenden eine große Rolle, sodass es zwischen den Ländern (Kooperationspartnern) Unterschiede hinsichtlich der Zielgruppen geben kann. Im Folgenden legen wir den Fokus hauptsächlich auf die Darstellung der Zielgruppen in Ungarn¹⁵ bzw. aus unseren Erfahrungsbereichen.

Aufgrund der kontrastiven Darstellung der deutschen Sprache ist *ProGr@mm kontrastiv* hauptsächlich für die Auslandsgermanistik konzipiert worden. Die größte Zielgruppe geben Studierende der Germanistik sowie Dozent/innen, die die Grammatik in verschiedenen Kursen verwenden können. Bereits bei dieser Zielgruppe zeigen sich Unterschiede in den verschiedenen Partnerländern: Während die Grammatik in Ungarn bereits im BA-Studium im Rahmen von Kursen verwendet werden kann und wird,¹⁶ berichten die italienischen Kolleginnen über Verwendungen im Kursbereich eher erst im MA-Studium. Dieser Unterschied lässt sich mit unterschiedlichen Sprachniveaus ungarischer und italienischer Studierender der Germanistik zum Zeitpunkt des Studienbeginns erklären. Neben Seminaren und Vorlesungen wird die Grammatik im universitären Bereich individuell als Nachschlagewerk (vor allem das *Terminologische Wörterbuch*) und zum Selbststudium verwendet. (Siehe dazu ausführlich Kap. 3.)

Eine nächste wichtige und große Zielgruppe ist der Bereich ›Deutsch als Fremdsprache‹. Dabei zählen sowohl Lehrende des Deutschen als auch (fortgeschrittene) Deutschlernende zu den Anwender/innen. *ProGr@mm kontrastiv* dient im DaF-Unterricht in erster Linie als Nachschlagewerk für die Lehrenden, es kann aber auch (vereinfacht) zu einzelnen Unterrichtseinheiten und zu Übungszwecken verwendet werden.

Die letzte ebenfalls breite Zielgruppe kommt aus den Reihen deutscher Muttersprachler/innen. Folgende Gruppen lassen sich hier unterscheiden: Studierende und Lehrende mit den Fächern Romanistik, Slawistik, Finno-Ugristik und skandinavische Sprachen, die die kontrastiven Grammatiken ›Deutsch-Italienisch‹,

¹⁵ Einen Überblick über die Zielgruppen speziell aus ungarischer Sicht bietet Dabóczy (2007: 133f.) sowie Dabóczy/Túri (2011: 9f.).

¹⁶ Erfahrungen mit verschiedenen Kursen im BA- und MA-Studium haben wir an der Universität Szeged und an der Eötvös Lóránd Universität Budapest gesammelt (s. dazu Kap. 3).

›Deutsch-Französisch‹, ›Deutsch-Polnisch‹, ›Deutsch-Ungarisch‹ und ›Deutsch-Norwegisch‹ im Rahmen von universitären Kursen als Nachschlagewerk oder zum Selbststudium nutzen können. Ferner können sich Lernende und Lehrende der Kontrastsprachen Vergleiche und Übungen zunutze machen. Darüber hinaus müssen an dieser Stelle noch Studierende der Germanistik (mit oder ohne eine der Kontrastsprachen als Zweitfach) erwähnt werden, die aus kontrastiven Vergleichen zur Bewusstmachung der Struktur des Deutschen im Rahmen des sprachwissenschaftlichen Studiums profitieren können (Erfahrungen aus diesem Bereich s. in Kap. 3).

Neben Zielgruppen in der universitären oder schulischen Lehre werden mit *ProGr@mm kontrastiv* auch Forscher/innen weltweit angesprochen, die das Deutsche unter kontrastiven Aspekten oder eine der Kontrastsprachen erforschen (vgl. Schwinn 2007: 9).

Nach dem Überblick über die einzelnen Zielgruppen von *ProGr@mm kontrastiv* werden im Folgenden die unterschiedlichen Arbeitsmethoden und -möglichkeiten der einzelnen Gruppen dargestellt.

3 Unterschiedliche Arbeitsmethoden der Zielgruppen

Die Besonderheiten und Unterschiede von *ProGr@mm kontrastiv* im Vergleich zu anderen Grammatiken ermöglichen vielseitige und vielfältige Arbeitsmethoden für die einzelnen Zielgruppen. Was unterscheidet *ProGr@mm kontrastiv* dabei von anderen Angeboten? An erster Stelle muss das Darstellungsmedium Internet erwähnt werden, das zahlreiche Möglichkeiten eröffnet, die herkömmliche gedruckte Grammatiken nicht bieten können: tabellarische Darstellungen und sich bewegende Abbildungen, die Phänomene des Deutschen und der Kontrastsprache auch unabhängig vom Text veranschaulichen können; Links zum *Terminologischen Wörterbuch*, die während des Lesens unmittelbar zu Erklärungen führen, ohne den Lesefluss zu stören; Tonbeispiele (deutsch und kontrastsprachig) vor allem in der thematischen Einheit (TE) ›Prosodie‹; interaktive Übungen mit Lösung und Zugriffsmöglichkeit rund um die Uhr auf der ganzen Welt. Darüber hinaus beschreibt *ProGr@mm kontrastiv* eine große Breite von Themen (s. die einzelnen TEn) vergleichend, wobei die Erklärungen durch zahlreiche authentische Beispiele begleitet werden. In dieser Hinsicht gilt *ProGr@mm* als realistische Grammatik, die die aktuell verwendete Sprache (und u. U. sogar auch ihre Variation) darstellt.¹⁷ Wie und inwiefern können die einzelnen Zielgruppen Gebrauch von diesem Angebot machen?

¹⁷ Zu den Vorteilen von *ProGr@mm kontrastiv* s. auch Bianco (2007), Dabóczi (2007) sowie Dabóczi/Túri (2011).

3.1 Auslandsgermanistik: Studierende und Lehrende der Germanistik

Als besonders geeignet erwies und erweist sich *ProGr@mm kontrastiv* in der universitären Lehre im Fach Germanistik im Ausland. Diesbezüglich verfügen wir besonders in Ungarn über Erfahrungen. Sowohl im BA- als auch im MA-Studium können TEn von *ProGr@mm kontrastiv* als Basis verschiedener Kurse dienen. Auf beiden Ebenen liegt der Schwerpunkt auf kontrastiv-typologischen Vergleichen¹⁸ in einzelnen Themenbereichen (z.B. Tempus, Flexion, Wortarten), die das Bewusstsein über die Strukturen der deutschen Sprache fördern. Der Fokus liegt in allen Bereichen auf der Fragestellung: Wie funktioniert das Deutsche gegenüber meiner Muttersprache oder ggf. einer anderen Sprache? Dass durch Vergleiche auch die Kenntnisse über die Kontrastsprache (oft die Muttersprache) erweitert werden, ist ein zusätzlicher Gewinn. Dieser Zusatzgewinn kann insbesondere den Lehramtsstudierende auch insofern zugutekommen, als sie die Kenntnisse über die Strukturen und Eigenschaften beider Sprachen später im eigenen Deutschunterricht bewusst und gezielt verwenden können. Im BA-Studium können auf diese Weise Einführungskurse mit einzelnen TEn (z.B. Wortarten¹⁹ oder Morphologie) angeboten werden, während im MA-Studium Vertiefungen (z.B. kontrastive Analyse des Tempussystems) und Analysen quer durch die einzelnen Einheiten (Informationsstruktur, Wortstellung, Wortarten und primäre Komponenten des Satzes) möglich sind. Besonders in Seminaren können gemeinsame Analysen zusätzlich durch Übungen ergänzt werden. Bei Vorlesungen können die Übungen zum Selbststudium und zur Selbstkontrolle des erworbenen Wissens verwendet werden. Über die Kurse hinaus werden die TEn und das *Terminologische Wörterbuch* von *ProGr@mm kontrastiv* im gesamten Studium als Nachschlagewerk benutzt.

Unsere Erfahrungen mit *ProGr@mm kontrastiv* in der universitären Lehre in Ungarn basieren neben den Rückmeldungen in einzelnen Kursen auf einer Fragebogenerhebung mit zwei Seminargruppen nach den ersten Einsätzen von *ProGr@mm kontrastiv* an der Universität Szeged (vgl. Dabóczy/Túri 2009). Dabei richteten sich die Fragen in erster Linie nach der allgemeinen Verwendbarkeit der einzelnen Teile von *ProGr@mm*, Vor- und eventuell Nachteilen des Online-Lernens, Häufigkeit der Verwendung und eventuell auftauchenden Problemen. Die Teilnehmer/innen der Erhebung bewerteten *ProGr@mm kontrastiv* (deutsch-ungarisch) insgesamt sehr positiv. Die Darstellungen, Tabellen, Übungen und die uneingeschränkte Erreichbarkeit empfanden die Studierenden als sehr

¹⁸ Über die Vorteile des kontrastiven Ansatzes im L2-Bereich speziell im Vergleich »Italienisch-Deutsch«
s. Bianco (2007: 3 ff.).

¹⁹ An der Universität Szeged (Ungarn) wurden mehrere Seminare auf diese Weise angeboten (z.B. »Wortarten kontrastiv« und »Wortarten im Deutschen und Ungarischen« im WS 2007 und SoSe 2008, Seminarleiterin Dabóczy)

gut. Die meisten berichteten darüber, Einheiten von *ProGr@mm* auch außerhalb des konkreten Seminars im Studium und zur Anfertigung von Seminararbeiten verwendet zu haben. Lediglich die von den traditionellen Grammatiken etwas abweichende Terminologie (vgl. bereits in Zifonun et al. 1997) verursachte anfangs Schwierigkeiten, die mithilfe des *Terminologischen Wörterbuchs* und zusätzlicher Erklärungen in den Seminaren jedoch leicht überwunden werden konnten (vgl. Dabóczy/Túri 2009: 19 ff.).

3.2 Deutsch als Fremdsprache

Die sprachvergleichende Methode im Bereich der Grammatik (und darüber hinaus) spielt auch im DaF-Unterricht eine wichtige Rolle (vgl. Bianco 2007), die Bewusstmachung von strukturellen Unterschieden zwischen Muttersprache und Zielsprache (Deutsch) fördert nicht nur die Deutschkenntnisse, sondern kann auch positiv auf den muttersprachlichen Unterricht und sogar auf das Erlernen weiterer Fremdsprachen wirken. Lehrende des Deutschen können auf *ProGr@mm kontrastiv* allgemein als Nachschlagewerk zurückgreifen, der Einsatz im Unterricht hängt stark vom Sprachniveau und Alter der Lernergruppe ab. Mit Schüler/innen ab der 7. Klasse kann man bereits stark vereinfachte kleine kontrastive Analysen machen, z.B.: »Was kann der Artikel im Deutschen im Gegensatz zu den ungarischen Artikeln? / Wann flektieren wir Adjektive im Deutschen und wann im Ungarischen?« Oder: »Welche Elemente verwendet das Deutsche statt unserer Kasusendungen an Substantiven?« Bei diesen und ähnlichen Vergleichen im Unterricht sollen abstrakte Termini vermieden werden, der Fokus soll auf das Selbsterkennen an authentischen Beispielen bzw. mithilfe von Tabellen und Darstellungen gelegt werden. Dieses Experimentieren mit Sprachen (vgl. auch die Methode Grammatikwerkstatt von Menzel 2012) kann den Grammatikunterricht insgesamt spannend machen, indem das Auswendiglernen durch eigene Schlussfolgerungen ersetzt wird. Einfachere und spielerische Übungen (z. B. Kreuzworträtsel) sowie Tonbeispiele können im Unterricht als Ergänzung bzw. zur Förderung der Aussprache eingesetzt werden.

Mit erwachsenen Lernenden besteht die Möglichkeit, kontrastive Analysen auf einem höheren Abstraktionsgrad durchzuführen. Tabellen, Darstellungen, Übungen und Tonbeispiele können auch den Erwachsenenunterricht förderlich ergänzen. Authentische Beispiele tragen sowohl im schulischen als auch im Erwachsenenunterricht dazu bei, die deutsche Sprache in ihrer realistischen Verwendung kennen zu lernen.

3.3 Germanistikstudium in Deutschland

In Kap. 2 haben wir bereits die Anwendungsmöglichkeiten bei Muttersprachler/innen des Deutschen mit Fächern wie z.B. Romanistik oder Slawistik erwähnt. In diesen Bereichen sind die Arbeitsmethoden in der universitären Lehre ähnlich wie im Germanistikstudium in der Auslandsgermanistik (s. w.o.). Der einzige Unterschied besteht darin, dass in diesen Bereichen eher die Kontrastsprache (Italienisch, Französisch, Polnisch etc.) im Mittelpunkt steht. Diese wird dann durch Vergleiche mit dem Deutschen erforscht.

An dieser Stelle möchten wir auf eine wichtige und vielleicht ungewöhnliche Zielgruppe, und zwar auf Studierende der Germanistik in Deutschland, kurz eingehen. Germanistikstudierende in Deutschland sprechen Deutsch i.d.R. als ihre Muttersprache. Aus diesem Grund können sie in strukturlinguistischen Seminaren (z.B. Morphologie und Syntax) oft auf ihre Intuitionen zurückgreifen, während ein bewusstes Strukturwissen trotz schulischem Deutschunterricht fehlt. Dieses kann neben diachronen und diatopischen Vergleichen vor allem durch kurze kontrastive Analysen gefördert werden. Im Mittelpunkt steht die deutsche Sprache, deren Strukturen durch Einblicke in andere Möglichkeiten in anderen Sprachen erklärt werden können. Hier seien einige Beispiele aus Morphologieseminaren²⁰ an der Universität Siegen erwähnt: In jedem Fall geht es um kurze Beispielanaysen zu einzelnen Phänomenen mithilfe von Beispielen und Tabellen aus *ProGr@mm kontrastiv*. So haben wir den typologischen Unterschied zwischen flektierenden und agglutinierenden Sprachen bzw. der flektierenden und agglutinierenden Suffigierung durch Vergleiche von deutschen und ungarischen Beispielen veranschaulicht. Ebenfalls konnte das Phänomen »Pro-Drop« im Gegensatz zur obligatorischen Realisierung von Subjektpronomina im Deutschen durch italienische und ungarische Beispiele erklärt werden. Bei der Kasusflexion konnte insbesondere das Polnische zum Vergleich herangezogen werden. Der Hauptgewinn solcher Vergleiche sind dann eigene Überlegungen, die sich in studentischen Diskussionsbeiträgen manifestieren. Da viele Studierende selbst mehrsprachig sind oder ein-zwei Fremdsprachen in der Schule gelernt haben, folgen oft Vergleiche zum Englischen, Spanischen, Französischen und Türkischen. Diese Erfahrungen können später im eigenen Deutschunterricht verwendet werden, wobei Fremdsprachenkenntnisse und die Mehrsprachigkeit der Schüler/innen geschickt genutzt werden können.

Im folgenden Kapitel stellen wir einige konkrete Vergleichsmöglichkeiten zwischen dem Deutschen und Ungarischen dar.

²⁰Die Proseminare wurden zwischen dem WS 2012/13 und dem WS 2013/14 gehalten, Seminarleiterin Dabóczy.

4 Eine der thematischen Einheiten (TE): die Wortstellung

Für *ProGr@mm* wurde wegen seinem propädeutischen Charakter der allgemein bekannte Begriff ›Wortstellung‹ als Grundlage gewählt. Auf die entsprechenden, in der Linguistik und in der Grammatikographie etablierten Termini (Topologie, Satzgliedstellung, Wort(ab)folgeregeln) wird jedoch auch verwiesen, um terminologische Deutungsschwierigkeiten zu vermeiden.

4.1 Das Stellungsfeldermodell

Im Mittelpunkt der Darstellung liegt das Stellungsfeldermodell: Es ist einerseits für die deutsche Grammatikographie das am meisten verbreitete Modell, auch das bekannteste, und mit seiner Hilfe kann ein spezifisches, von den meisten anderen europäischen Sprachen unterscheidendes typologisches Merkmal der deutschen Topologie veranschaulicht werden, das sog. konzentrische Konstruktionsprinzip (im Gegensatz zum linearen, additiven Prinzip der Topologie der meisten anderen europäischen Sprachen, vgl. Weinrich 1995). Andererseits hat sich das vorliegende Modell in verschiedene Syntaxtheorien integriert, u. a. auch in die beiden für die Germanistik wichtigsten Theorien, in die Generative (vgl. Abraham 2005, Haider 2010) und in die Dependenzgrammatik (vgl. Heringer 1996: 246 ff., Eroms 2002). So hat es in der neueren Linguistik einen gewissen theorieneutralen Status erreicht und ist für eine praxisorientierte und sprachvergleichend ausgerichtete Deskription besonders geeignet.²¹

Mit Hilfe einer übersichtlichen Tabelle²² wird veranschaulicht, dass die Teile des deutschen Verbalkomplexes eine feste Stelle in der linearen Abfolge haben und für den Satz eine Klammer bilden. Relativ zu diesen Klammerteilen können sich andere Stellungseinheiten mehr oder weniger frei bewegen. Die Besetzung bzw. Nicht-Besetzung des Vorfeldes bzw. die Stellung des Finitums ist jedoch im Deutschen satztypenabhängig. Zugleich wird auch darauf verwiesen, dass die Satzklammer nicht zwingend nur aus Verbformen bestehen kann (das ist der Grund für die Wahl des Terminus ›Satzklammer‹ statt ›Verbalklammer‹) und dass für die Besetzung der linken und der rechten Klammer unterschiedliche Regularitäten gelten, dass also die Satzklammer keinesfalls symmetrisch ist.

Aus den kontrastiven Abschnitten stellt sich schnell heraus, dass die den ganzen Satz einrahmende Verbalklammer eine Eigenart des Deutschen ist (vgl. dazu auch den Beitrag von Iványi in diesem Band). In keiner Kontrastsprache liegt

²¹ Auch wenn die Existenz der Stellungsfelder in manchen Richtungen der Germanistik bezweifelt wird, so z. B. in der für die französische Germanistik relevanten Abgrenzungstheorie (Faucher 1984, Dalmás/Vinckel 2006), werden die grundlegenden Termini zu den Stellungsfeldern zumindest als Teile eines heuristischen Instrumentariums sogar von den Anhängern dieser Theorie benutzt (Vinckel 2006).

²² http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/gruwi.ansicht?v_typ=o&v_id=4356

eine in ihrer möglichen Komplexität dem Deutschen vergleichbare Satzklammer vor. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Einklammerung bestimmter Satzteile durch Elemente des Verbalkomplexes den Kontrastsprachen völlig fremd wäre. Trotz des relativ hohen Grades an Didaktisierung findet man in den kontrastiven Beschreibungen auch eine differenzierte Herangehensweise, wobei nicht nur auf die auffälligen Unterschiede, sondern auch auf die weniger leicht beobachtbaren feinen Ähnlichkeiten zwischen dem Deutschen und den Kontrastsprachen verwiesen wird. In allen Kontrastsprachen kann nämlich der Verbalkomplex u.U. mehrteilig sein und auch bestimmte Stellungseinheiten einklammern. Diese »Klammer« befindet sich jedoch in den Kontrastsprachen meistens in der Satzmitte und die Stellungseinheiten, die innerhalb von ihr stehen können, sind grammatisch ziemlich begrenzt. Am meisten ist diese Möglichkeit unter den Kontrastsprachen vielleicht im Französischen ausgebaut, dort spricht man von sog. »konzentrischen Inseln« innerhalb des Satzes, in denen das gleiche Prinzip wie im Deutschen auf einer anderen, mikrostrukturellen Ebene zum Vorschein komme: »In der reihenden Struktur des französischen Standard-Satzmodells wirken diese mikrostrukturellen Klammerformen wie konzentrische Inseln. Ihre Häufigkeit zeigt aber, dass sie ebenso typisch sind wie die additive Grundstruktur. Es äußert sich also hier eine versteckte Verwandtschaft beider Sprachen – versteckt, weil dasselbe Phänomen nicht in beiden Sprachen auf derselben strukturellen Ebene oder in derselben Intensität vertreten sein muss, um dennoch als relevant erkannt zu werden.«²³

Aufmerksame Leser/innen können also außer den auffälligen Unterschieden zwischen den europäischen Sprachen und außer den spezifischen, eigenartigen Merkmalen des Deutschen auch feine Ähnlichkeiten entdecken. Diese sind genauso wichtig. Während die europäischen Sprachen typologisch sehr unterschiedlich sein können und jede Sprache bestimmte eigene Merkmale aufweist, haben sie sich nicht unabhängig voneinander entwickelt. Die gleichen Prinzipien lassen sich häufig auf unterschiedlichen Ebenen der Sprachstruktur beobachten.

4.2 ›Freiheit‹ vs. ›Gebundenheit‹ der Wortstellung

Gleich im einleitenden Abschnitt wird eine weitere, typologisch ausgerichtete Frage nach der Flexibilität bzw. Gebundenheit der Wortstellung sowie nach ihrer Satztypabhängigkeit gestellt. Dabei wird von einem Vergleich mit dem Lateinischen, einer Beispielsprache für die grammatisch ungebundene Wortstellung, ausgegangen. Diese Fragestellung führt zur Beobachtung der inneren Zusammenhänge des

²³ ProGr@mm kontrastiv / Aus französischer Sicht / Wortstellung / Kontrastiver Abschnitt »Konzentrische Inseln«: http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/gruwi.ansicht?v_typ=o&v_id=4355

Sprachsystems: Man kann leicht erkennen, dass Flexibilität bzw. Gebundenheit der Wortstellung mit dem mehr oder weniger ausgebauten flexionsmorphologischen System der betreffenden Sprachen zusammenhängen. Hier ein Beispiel für die ›freie‹ lateinische und die ›satztypgebundene‹ deutsche Wortstellung:²⁴

lateinisch	deutsch
(1) <i>agricola gallinas numerat</i>	(1') <i>der Bauer die Hühner zählt</i>
(2) <i>gallinas agricola numerat</i>	(2') <i>die Hühner der Bauer zählt</i>
(3) <i>agricola numerat gallinas</i>	(3') <i>der Bauer zählt die Hühner</i>
(4) <i>gallinas numerat agricola</i>	(4') <i>die Hühner zählt der Bauer</i>
(5) <i>numerat agricola gallinas</i>	(5') <i>zählt der Bauer die Hühner</i>
(6) <i>numerat gallinas agricola</i>	(6') <i>zählt die Hühner der Bauer</i>

Der lateinisch-deutsche Vergleich, von dem auch in den Kontrastierungen zu den weiteren Kontrastsprachen ausgegangen wird, zeigt, dass im Lateinischen sowohl die Stelle des Verbs als auch die Reihenfolge von Subjekt und Objekt frei variierbar sind und alle möglichen Wortstellungskombinationen satztypunabhängig zulässig sind. Im Deutschen ist die Verbstellung satztypgebunden, während Subjekt und Objekt relativ zueinander in freier Reihenfolge stehen können, mindestens bei eindeutiger Kasusmarkierung. Die Satztypabhängigkeit der Verbstellung liegt unter den Kontrastsprachen nur im Norwegischen vor. Dort ist die Wortstellung jedoch insofern rigider, als das Subjekt wegen fehlender morphologischer Objektmarkierung dem Objekt in jedem Fall vorangehen soll. Die Abfolgen unter (4) und (6) in der obigen Tabelle (norw. *teller hønsene bonden* bzw. *hønsene teller bonden*) wären zwar syntaktisch zulässig, aber mit der semantisch unplausiblen Interpretation verbunden, dass der Bauer von den Hühnern gezählt wird.

Ferner gehören die modernen europäischen Sprachen nach der klassischen Wortstellungstypologie von Greenberg (1963) mehrheitlich zu den sog. SVO-Sprachen.²⁵ Unter den hier behandelten Kontrastsprachen bildet gerade das Deutsche eine Ausnahme, dessen typologische Einstufung wegen des Klammerprinzips sehr schwierig ist.²⁶

Wie weit die SVO-Stellung in einer Sprache variiert werden kann, hängt wiederum in erster Linie vom morphologischen System ab. In den romanischen Spra-

²⁴ vgl.: http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/gruwi Ansicht?v_typ=o&v_id=4414

²⁵ Eine eindeutige SOV-Sprache ist das Türkische. Auch das klassische Latein wird meistens zu den SOV-Sprachen gerechnet (s. dazu unten). Ferner findet man am westlichen Rand des europäischen Areals, auf den britischen Inseln auch einige kleinere VSO-Sprachen (z. B. Irisch, Walisisch). Besondere Schwierigkeiten bereitet die Einstufung des Deutschen, des Niederländischen, des Ungarischen und des Griechischen (vgl. WALS).

²⁶ In der generativen Linguistik wird die Satzklammer als eine besondere Realisierungsform des SOV-Typs behandelt, vgl. Haider (2010). Diese Fragestellung wird jedoch wegen dem zu hohen Abstraktionsgrad im ProGr@mm nicht berücksichtigt.

chen hat sich die nominale Morphologie im Laufe ihrer historischen Entwicklung stark vereinfacht, was eine Verfestigung der SVO-Reihenfolge zur Folge hatte. In den slawischen Sprachen liegt bis heute ein ausgebautes, morphologisch markiertes Kasussystem vor, das eine große Freiheit der Wortstellung ermöglicht.

Besonders interessant ist es, dass einige Sprachen diesbezüglich einen typologischen Wandel erlebt haben. Am besten ist das in der lateinischen Sprachgeschichte zu beobachten. Das klassische Latein der Antike war grundsätzlich eine SOV-Sprache, auch wenn gewisse Variationsmöglichkeiten vorhanden waren. In der Spätantike und im frühen Mittelalter wandelte sich jedoch die lateinische Satzstruktur wohl auf Wirkung der sprechlateinischen Strukturen zu einer SVO-Sprache (vgl. Kiesler 2006). Dies wirkte sich auf alle romanischen Sprachen aus, insbesondere jedoch auf das Italienische. Wie in einem kontrastiven Abschnitt von *ProGr@mm* detailliert dargestellt wird, waren Überreste der SOV-Stellung bei Dante und Boccaccio noch sehr häufig und wirken sich bis heute auf bestimmte italienische Strukturen (besonders in den süditalienischen Dialekten) aus. Dies verursacht wiederum in manchen Fällen gewisse Ähnlichkeiten mit der deutschen Nebensatzwortstellung.

4.3 Die Wortstellung und die anderen Ebenen der Sprache

Besonderer Wert wird im *ProGr@mm kontrastiv* auf die inneren Zusammenhänge des Sprachsystems gelegt. Das reiche Verweissystem in den einzelnen Texten²⁷ ermöglicht eine schnelle Orientierung innerhalb der einzelnen Einheiten und erleichtert das bessere Erkennen dieser Zusammenhänge. In einigen thematischen Einheiten werden sie auch genauer ausgeführt. Besonderer Wert wird dabei auf die Informationsstruktur sowie auf die Prosodie des Satzes gelegt.

Die Informationsstruktur wird mit der aus der IDS-Grammatik bekannten Dichotomie des Hintergrundes und des Vordergrundes beschrieben.²⁸ Diese Differenzierung scheint besonders unter kontrastivem Aspekt wesentlich zu sein, weil sie zum Sprachvergleich eine allgemeine, funktional fundierte Vergleichsbasis, ein *tertium comparationis* liefert. Während einerseits sichtbar gemacht wurde, dass die Satzklammer und die Stellungsfelder ein Spezifikum des Deutschen darstellen, kann man ausgehend von der Informationsstrukturierung sehen, dass der Anfang und das Ende des Satzes, auch wenn sie topologisch nicht so klar abgrenzbar sind wie im Deutschen, auch in anderen Sprachen funktionale Ähnlichkeiten aufweisen

²⁷ Man kann an verschiedenen Stellen der Texte mit Hilfe eines Hyperlinks per Mausklick auf eine andere Stelle von *ProGr@mm* oder *ProGr@mm kontrastiv* umschalten.

²⁸ Eine weitere terminologische Differenzierung wäre nicht angebracht, weil die meisten Termini zur Beschreibung der Informationsstruktur eng an bestimmte linguistische Theorien gebunden sind und durch ihre Anwendung das Prinzip der Theorienneutralität verletzt wäre, andererseits weil sie weit über den Rahmen einer Grammatik hinausgehen.

können, indem sie für markierte Informationseinheiten zuständig sind. Am besten lässt sich dies am Beispiel des Polnischen sehen, wo die Wortstellung unter den Kontrastsprachen grammatisch am wenigsten gebunden ist. Wenn aber vor einer SVO-Reihenfolge (oder bei Nichtrealisierung des pronominalen Subjektes vor einer VO-Reihenfolge) adverbiale Elemente stehen, sind sie entweder als hintergründig (als Rahmensetzung) oder als vordergründig (als Fokus) zu interpretieren. Dies hängt wiederum davon ab, ob sie Gewichtungsakzent tragen. In diesem linken Feld stehen meistens auch die implizit kontrastierten Informationseinheiten.²⁹

Das prosodische System wirkt mit der Wortstellung unter den hier untersuchten Sprachen gerade im Deutschen (bzw. teilweise im Norwegischen) am engsten zusammen. Einerseits kann der sog. Gewichtungsakzent den Informationswert einer Stellungseinheit modifizieren, andererseits werden bestimmte Satztypen sowohl mit Hilfe der Wortstellung als auch mit Hilfe von Tonmustern markiert. In den anderen Kontrastsprachen ist das prosodische System von der Wortstellung meistens autonom, was aber gelegentliche Zusammenhänge nicht ausschließt. Einen Sonderfall bildet unter diesem Aspekt jedoch das Ungarische, das hier deshalb getrennt behandelt wird.

4.4 Die deutsche Wortstellung aus ungarischer Sicht

Das Ungarische steht unter den Kontrastsprachen am weitesten vom Deutschen entfernt. Es gehört nicht zur indogermanischen, sondern zur uralischen, darunter zur finnougri-schen Sprachfamilie. Sprachtypologisch wird es zu den sog. agglutinierenden Sprachen³⁰ gerechnet, die meistens einen starken synthetisierenden Charakter und daher eine grammatisch weitgehend ungebundene Wortstellung haben. Das Ungarische hat jedoch seit etwa 2500 Jahren keine unmittelbaren Sprachkontakte mehr zu den verwandten Sprachen und lebt seit dem 9. Jahrhundert im Karpatenbecken, umgeben von flektierenden indogermanischen Sprachen, von denen besonders das Deutsche einen sehr wesentlichen Einfluss auf seine Entwicklung ausübte (vgl. Kiss 2003).³¹ So entwickelte sich auch im Ungarischen ein Verbalkomplex, der für die Reihenfolge im Satz grundsätzlich verantwortlich ist.³² Er bildet aber keine Satzklammer, sondern befindet sich in der Satzmitte und

²⁹ ProGr@mm kontrastiv / Aus polnischer Sicht / Wortstellung und Informationsstruktur / Informationsstruktur des Vorfeldes / Kontrastivabsatz: »Linkes Feld und Informationsstruktur«.

³⁰ Im Gegensatz zu den indogermanischen Sprachen, die den flektierenden Sprachtyp repräsentieren.

³¹ Weitere relevante Kontaktsprachen waren slawische Sprachen und das Latein. Sporadische Sprachkontakte gab es auch zum Französischen, zum Italienischen und in der Neuzeit zum Englischen (vgl. Kiss 2003).

³² Zum ungarischen Verbalkomplex und dessen Relevanz für die Wortstellung vgl. Bassola (2001), zu dem sehr komplexen und keineswegs trivialen Zusammenhang von Wortstellung und Satztypen im Ungarischen vgl. Péteri (2012). Die letzte Frage wurde in ProGr@mm kontrastiv wegen ihrer Komplexi-

gliedert den Satz in eine präverbale und eine postverbale Satzhälfte. Die Teile des Verbalkomplexes können sich im Satz nicht weit voneinander entfernen. Doch können bestimmte Elemente wie z.B. Partikeln oder Negatoren zwischen seinen Teilen stehen. Auf diese Weise kann er in der Satzmitte auch im Ungarischen sog. »konzentrische Inseln« bilden.

Ferner zeichnet sich die ungarische Wortstellung unter den europäischen Sprachen auch dadurch aus, dass sie grammatisch zwar weitgehend ungebunden, doch nicht frei, sondern sehr stark den pragmatischen Funktionen unterworfen ist. Insofern sind auch Wortstellung und Prosodie im Ungarischen besonders eng verbunden. Der Gewichtungsakzent fällt entweder auf das Finitum oder auf die unmittelbar dem Finitum vorangehende Phrase (Fokus). Diese fließt intonatorisch-prosodisch mit dem Finitum meistens zusammen, bildet also mit ihm ein »phonetisches Wort«. Die vor dem Finitum bzw. vor dem Fokus befindliche erste Satzhälfte wird meistens als Topikteil des Satzes interpretiert, weist dementsprechend eine gewisse funktionale Ähnlichkeit mit dem deutschen Vorfeld auf, allerdings mit der Einschränkung, dass im Ungarischen in diesem Feld auch mehrere autonome Phrasen stehen können.³³

Die ungarische Wortstellung wird in *ProGr@mm kontrastiv* schematisch mit folgender Abbildung dargestellt:

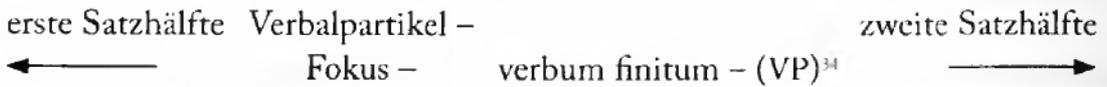


Abb.1: Schematische Abbildung der ungarischen linearen Satzstruktur³⁵

Ferner wird in der Einheit »Wortstellung und Informationsstruktur« mit anschaulichen Beispielen gezeigt, dass in Bezug auf die Dichotomie »Hintergrund vs. Vordergrund« im Deutschen und im Ungarischen gewisse Analogien bestehen. Dass die Hintergrundinformationen im neutralen Fall sozusagen als Grundlage für die vordergründigen Informationen dienen und deshalb meistens im linken Satzteil platziert sind, während der Vordergrundteil eher ans Satzende strebt, ist wohl eine übereinzelsprachliche, von der mentalen Informationsverarbeitung her motivierte Tendenz der natürlichen Sprachen. Die prototypische Stelle für Hintergrundelemente ist im Deutschen das Vorfeld und der linke Teil des Mittelfeldes. Im Un-

tät und wegen dem zurzeit noch nicht vorhandenen Konsens in der Fachliteratur nicht behandelt.

³³ Es gibt im Ungarischen auch besondere Wortstellungstypen, die in der neueren Fachliteratur viel diskutiert werden. Insbesondere kann die Stellung bestimmter Partikeln bzw. Satzadverbien die lineare Abfolge weiter differenzieren. Auf diese Feinheiten wird aber in *ProGr@mm kontrastiv* nicht eingegangen.

³⁴ (VP) = Verbalpartikel (falls nicht vor dem verbum finitum)

³⁵ vgl.: http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/gruwi.ansicht?v_typ=0&v_id=4355; *Kontrastiv: Grammatische Aspekte der Wortstellung im Ungarischen*.

garischen ist in erster Linie auch die erste Satzhälfte für die Hintergrundelemente bestimmt, der Vordergrundteil fängt mit der Fokusphrase und/oder mit dem Verbalkomplex an.

Ein Unterschied besteht im deutsch-ungarischen Kontrast in der ziemlich freien Beweglichkeit des Gewichtungsakzentes im deutschen Satz und in seiner gebundenen, auf das Verb bzw. auf die vor dem Verb stehende Phrase beschränkte Position im ungarischen Satz. Doch wird in *ProGr@mm kontrastiv* anhand anschaulicher Korpusbeispiele gezeigt, dass die häufigste Position des Gewichtungsakzentes im Deutschen am Ende des Mittelfeldes ist und daher die akzentuierte Phrase dem rechten Klammerteil, also in der überwiegenden Mehrheit der Fälle dem Vollverb vorangeht. Daraus folgt, dass in einem mit neutraler Intonation ausgesprochenen, unmarkierten Satz der Gewichtungsakzent sowohl im Deutschen als auch im Ungarischen eine bestimmte »Solidarität« zum Vollverb zeigt, indem er meistens auf die ihm vorangehende Phrase fällt. Dies geschieht jedoch im Deutschen eher nahe dem Satzende, im Ungarischen dagegen eher in der Satzmitte.

5 Fazit

Im Obigen wurde gezeigt, auf welchen Grundlagen die Lehr- und Übungsgrammatik *ProGr@mm kontrastiv* aufgebaut ist. Wir haben gesehen, welche Zielgruppen durch das *EuroGr@mm*-Projekt angesprochen werden und welche Arbeitsmethoden auf den unterschiedlichen Stufen eingesetzt werden können. Die exemplarisch vorgeführte Anwendung eines wichtigen Grammatikbereiches will dazu beitragen, die Bearbeitung weiterer Grammatikphänomene verstehen und mit ihnen umgehen zu können.

Diese deutsche Grammatik im Kontrast zu fünf Sprachen zeigt einerseits, wie Sprachen im Vergleich zueinander untersucht werden können, aber zugleich auch, wie mit diesen Vergleichsmethoden Sprachgruppen mit gleichen oder ähnlichen Merkmalen aufgestellt werden können; somit befinden wir uns schon auf dem Gebiet der Typologie. Die thematischen Einheiten *Phrasen* bzw. *Flexionsmorphologie* zeigen z. B., dass das Ungarische eine eher synthetische Sprache ist, während das Deutsche und das Norwegische ziemlich starke analytische Merkmale aufweisen. In dieser Hinsicht steht das Polnische dem Ungarischen näher, und das Französische und das Italienische befinden sich etwa zwischen dem Polnischen und dem Deutschen bzw. dem Norwegischen. Das wirkt sich auch auf die Wortstellung aus: je mehr synthetische Merkmale eine Sprache aufweist, desto freier ist ihre Wortstellung; so hat das Ungarische eine relativ freie und das Polnische eine etwas weniger freie Wortstellung, während das Deutsche und das Norwegische eher eine gebundene Wortstellung aufweisen.

Bibliographische Angaben

- Abraham, Werner** (2005): *Deutsche Syntax im Sprachenvergleich. Grundlegung einer typologischen Syntax des Deutschen*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: Narr. (=Studien zur deutschen Grammatik 41)
- Augustin, Hagen / Fabricius-Hansen, Cathrine** (Hrsg.) (2012): *Flexionsmorphologie des Deutschen im Kontrast*. Tübingen: Julius Groos. (=Deutsch im Kontrast 26)
- Bassola, Péter / Engel, Ulrich / Gaca, Alicja / van de Welde, Marc** (Hrsg.) (2001): *Wortstellung im Sprachvergleich (deutsch – niederländisch – polnisch – ungarisch)*. Tübingen: Julius Groos. (=Deutsch im Kontrast 20)
- Bassola, Péter** (2001): »Wortstellung Deutsch-Ungarisch«. In: Bassola/Engel/Gaca/van de Welde (Hrsg.): a. a. O., S. 9–62
- Bianco, Maria Teresa** (2007): »Internet im Unterricht. Die deutsche Standardgrammatik ProGr@mm – Ein Erfahrungsbericht aus Italien«. In: Sprachreport Sonderheft März 2007. Auslandskooperationen des IDS, S. 2–7
- Dabóczy, Viktória** (2007): »EuroGr@mm – neue Denkweise und moderne Medien im Sprachenlernen: Ein Projektbericht«. In: Deutschunterricht für Ungarn 2007/1–2, S. 129–136
- Dabóczy, Viktória / Túri, Ágnes** (2009): »Zwischenbilanz ProGr@mm/EuroGr@mm – Erste Evaluationsergebnisse an der Universität Szeged (Ungarn)«. In: *Studia Linguistica XXVII* (=Acta Universitatis Wratislaviensis No 3160), S. 17–27
- Dabóczy, Viktória / Túri, Ágnes** (2011): »EuroGr@mm – Német nyelvtan európai szemmel«. In: Váradi (Hrsg.): a. a. O., S. 3–15
- Dalmas, Martine / Vinckel, Hélène** (2006): *Wenn die Klammer hinkt ... Ein Plädoyer für das Prinzip »Abgrenzung«*. <http://krakau2006.anaman.de/>
- Dalmas, Martine / Fabricius-Hansen, Cathrine / Schwinn, Horst** (Hrsg.) (in Vorbereitung): *Variation im europäischen Kontrast – Untersuchungen zum Satz-anfang im Deutschen, Französischen, Italienischen, Norwegischen, Polnischen und Ungarischen*. Berlin: Akademie Verlag. (=Konvergenz und Divergenz. Sprachvergleichende Studien zum Deutschen, Bd. 4)
- Eroms, Hans-Werner** (2002): »Die deutsche Wortstellung – dependenzgrammatisch gesehen«. In: Peschel (Hrsg.): a. a. O., S. 39–64
- Faucher, Eugène** (1984): *L'ordre pour la cloture: Essai sur la place du verbe allemand*. Nancy: Presses universitaires de Nancy
- Greenberg, Joseph H.** (1963): »Some Universals of Grammar with Particular Reference to the Order of Meaningful Elements«. In: Greenberg (Hrsg.): a. a. O., S. 73–113
- Greenberg, Joseph** (Hrsg.) (1963): *Universals of Human Language*. Cambridge, Mass: MIT Press
- Gunkel, Lutz / Zifonun, Gisela** (Hrsg.) (2012): *Deutsch im Sprachvergleich. Gram-matische Kontraste und Konvergenzen*. Berlin/Boston: de Gruyter. (Institut für Deutsche Sprache, Jahrbuch 2011)

- Haider**, Hubert (2010): *The Syntax of German*. Cambridge: Cambridge University Press
- Heringer**, Hans Jürgen (1996): *Deutsche Syntax. Dependentiell*. Tübingen: Stauffenburg
- IDS** (Hrsg.) (2014): *Ansichten und Einsichten – 50 Jahre Institut für Deutsche Sprache*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache
- Kiesler**, Reinhard (2006): *Einführung in die Problematik des Vulgärlateins*. Tübingen: Niemeyer. (=Romanistische Arbeitshefte 48)
- Kiss**, Jenő (2003): »Ungarisch«. In: Roelcke (Hrsg.): a. a. O., S. 905–918
- Menzel**, Wolfgang (2012): *Grammatik-Werkstatt*. 5. Aufl. Seelze: Klett
- Peschel**, Corinna (Hrsg.) (2002): *Grammatik und Grammatikvermittlung*. Frankfurt a.M. u. a.: Lang
- Péteri**, Attila (2012): »Wortstellung und Satztypmarkierung im Deutschen und im Ungarischen. Parallelen und Diskrepanzen«. In: Gunkel/Zifonun (Hrsg.): a. a. O., S. 363–382
- Roelcke**, Thorsten (Hrsg.) (2003): *Variationstypologie. Ein sprachtypologisches Handbuch der europäischen Sprachen in Geschichte und Gegenwart*. Berlin/New York: de Gruyter
- Schmitz**, Ulrich (Hrsg.) (2004): *Linguistik lernen im Internet. Das Lehr-/Lernportal PortaLingua*. Tübingen: Narr
- Schneider**, Roman / **Schwinn**, Horst (2014): »Hypertext, Wissensnetz und Datenbank: Die Web-Informationssysteme *grammis* und *ProGr@mm*«. In: IDS (Hrsg.): a. a. O., S. 337–346
- Schumacher**, Helmut / **Kubczak**, Jacqueline / **Schmidt**, Renate / **de Ruiter**, Vera (2004): *VALBU – Valenzwörterbuch deutscher Verben*. Tübingen: Narr. (=Studien zur Deutschen Sprache Bd. 31)
- Schwinn**, Horst (2007): »EuroGr@mm – Ein neues Forschungsnetzwerk«. In: Sprachreport Sonderheft März 2007. Auslandskooperationen des IDS, S. 7–10
- Schwinn**, Horst / **Vorderwülbecke**, Klaus (2004): »Das grammatische Lernsystem ProGr@mm«. In: Schmitz (Hrsg.): a. a. O., S. 87–100
- Váradi**, Tamas (Hrsg.) (2011): *V. Alkalmazott Nyelvészeti Doktoranduszkonferencia kötet*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet, (<http://www.nytud.hu/alknyelv-dok11/proceedings11/>)
- Vinckel**, Hélène (2006): *Die diskursstrategische Bedeutung des Nachfelds im Deutschen. Eine Untersuchung anhand politischer Reden der Gegenwartssprache*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag
- WALS**. *The World Atlas of Language Structures*. <http://wals.info>
- Weinrich**, Harald (1995): Grammatik und Gedächtnis. In: Ágel/Brdar-Szabó (Hrsg.): *Grammatik und deutsche Grammatiken*. Tübingen: Niemeyer (=Linguistische Arbeiten 330), S. 69–78
- Zifonun**, Gisela / **Hoffmann**, Ludger / **Strecker**, Bruno u. a. (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*. 3 Bde. Berlin, New York: de Gruyter. (=Schriften des Instituts für Deutsche Sprache Bd. 7)