

# Was wäre gewesen, wenn...? Ein Gedankenexperiment

Ursula Bredel<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Hildesheim

**Keywords:** Satz, Artikel, Determination

Als Ludger Hoffmanns Deutsche Grammatik 2012 [1] erschien, lag zum ersten Mal eine umfassende Beschreibung des deutschen Sprachsystems mit einem im sprecher-hörerseitigen Verständigungshandeln fundierten Funktionsbegriff vor, dessen sprachlicher Ausdruck nicht nur für das Deutsche, sondern exemplarisch auch für andere Sprachen untersucht wird. Damit gab es endlich eine Grundlage Schüler und Schülerinnen beim Aufbau der Kompetenzen, wie sie für den Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ in den Bildungsstandards beschrieben sind, zu unterstützen. Hier ein Auszug aus den Bildungsstandards für die Primarstufe von 2004, S. 9 [2]:

Anknüpfend an ihre Spracherfahrungen entwickeln die Kinder ihr Sprachgefühl weiter und gehen bewusster mit Sprache um. In altersgemäßen, lebensnahen Sprach- und Kommunikationssituationen erfahren und untersuchen die Kinder die Sprache in ihren Verwendungszusammenhängen und gehen dabei auf die inhaltliche Dimension und die Leistung von Wörtern, Sätzen und Texten ein. Sie sprechen auch über Erfahrungen mit anderen Sprachen. Sie verfügen über ein Grundwissen an grammatischen Strukturen, einen Grundbestand an Begriffen und Verfahren zum Untersuchen von Sprache.

Mit Hoffmanns Grammatik könnte es sogar gelingen, die normalerweise in Opposition stehenden Gegenstände: Sprachgebrauch („Leistung von Wörtern, Sätzen und Texten“) und Sprachstruktur („Grundwissen an grammatischen Strukturen“) systematisch aufeinander zu beziehen.

Ungeachtet dieser Möglichkeiten und unter Absehung dessen, was die Bildungsstandards vorsehen, hat sich das neue „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ (im Folgenden VZ) [3], das die KMK 2019 zustimmend zur Kenntnis genommen hat, auf einen rein formalen Grammatikbegriff zurückgezogen, ohne dass dies an irgendeiner Stelle explizit gemacht wäre. Das Gegenteil ist der Fall: In ihrem Beitrag zur Rechtfertigung des Verzeichnisses schreiben Hennig/Langlotz (2020, S. 72) [4], ein wichtiges Kriterium für die Erstellung des Verzeichnisses liege in der „funktionalen Fundierung der Termini“ und meinen, das neue Verzeichnis böte „eine fachlich fundierte, möglichst widerspruchsfreie Orientierung, die in ihrer Systematik und ihren Form-Funktionsbezügen eine deutliche Verbesserung gegenüber dem KMK-Verzeichnis von 1982 darstellt“ (ebd., S. 81) [4]. Die Autorinnen versteigen sich sogar so weit, Ludger Hoffmann selbst zu zitieren mit der Aussage, dass „Formen und Formaufbau [...] nach Möglichkeit funktional erklärt werden [sollen]. Dazu muss man Phänomene im System verankern und ihre kommunikative Rolle verdeutlichen“. (Hoffmann 2011, S. 39, zitiert nach Hennig/Langlotz 2020, S. 78) [1] [4]

Zu Ehren von Ludger Hoffmann möchte ich ein Gedankenexperiment machen und kontrastiere dafür ausgewählte Termini des Verzeichnisses mit dem, was in der Hoffmann-Grammatik dazu steht. Ich wähle die Termini Satz, Artikel und Pronomen und möchte mindestens zweierlei zeigen:

Erstens, dass das VZ nicht die Spur von Funktion aufnimmt (was sich sowohl in den Definitionen als auch in der Auswahl der Termini niederschlägt). Zweitens, dass damit vom VZ ein Lernangebot ausgeht, das in jeder Hinsicht seinen Gebrauchswert verfehlt.

Zugleich wird deutlich, was hätte gewesen sein können, wenn die Grammatik von Ludger Hoffmann bei der Konstruktion des Verzeichnisses Pate gestanden hätte.

## 1 Der Satz

Im VZ ist der Satz wie folgt definiert:

Der Satz bildet u. a. eine intonatorische, semantische und grammatische Einheit. Der Satz ist ausgehend vom → Prädikat sowohl hierarchisch als auch bezüglich der Abfolge seiner

→ Konstituenten linear strukturiert. Hierarchisch heißt, dass die Konstituenten Funktionen in Bezug auf das Prädikat übernehmen (vor allem: → Satzglieder). Sie sind durch verschiedene Relationen verbunden (→ Valenz, → Rektion, → Kongruenz, → Koordination). Linear heißt, dass die Anordnung der Konstituenten bestimmten Regularitäten folgt (→ Felderstruktur). (VZ 2019, S. 27) [3]

Bestimmend für diese Satzdefinition sind Struktureigenschaften von Sätzen: die Konstituentenstruktur, syntagmatische Relationen und die Linearität. Eingegangen in die Initialdefinition sind daneben auch die Semantik und (irritierenderweise) die Intonation. Sie verlieren sich aber in der definitorischen Fortführung und haben auch sonst im Verzeichnis nirgends einen systematischen Ort.

Ein Unterricht, der mit dieser Satzdefinition arbeitet, wird sich an der für die Schule klassischen Satzgliedanalyse orientieren (Konstituentenstruktur), ggf. angereichert durch die Analyse und Beschreibung der inneren Zusammenhänge (syntagmatische Relationen), und er wird mit den Schülern und Schülerinnen auf der Basis der Felderstruktur die Regularitäten von Wortabfolgen thematisch machen (Linearität). Die Termini, die unter dem Terminus Felderstruktur aufgeführt sind, sind: Felderstruktur selbst, Satzklammer, Vorfeld, Mittelfeld und Nachfeld, die ihrerseits strukturell erfasst und beschrieben sind. Funktionale Unterschiede, etwa verschiedene Vorfeldbesetzungen für den Ausdruck des Äußerungsmodus, bleiben ungenutzt.

Hoffmann (2012, S. 64) [1] definiert den Satz so:

In einem SATZ wird ein Gedanke formuliert, ein Sachverhaltsentwurf (Proposition) kommunikativ für die Adressaten aufbereitet, indem von einem Redegegenstand etwas ausgesagt wird und dazu Subjektion und Prädikation verbunden werden (Synthese). Der propositionale Gehalt ist zeitlich verankert (Finitheit). Der einfache Satz enthält genau ein finites Verb. Der Äußerungsmodus begrenzt das illokutive Potenzial.

Den Ausgangspunkt bildet die Funktion, die Sätze mental (Gedanken formulieren) und kommunikativ (Sachverhaltsentwurf für einen Adressaten aufbereiten) haben. Von dort aus wird entfaltet, mit welchen sprachlichen Mitteln diese Funktionen erfüllt werden: Hoffmann (2012) [1] geht dabei von „außen“ nach „innen“, indem er sich zunächst auf die klassische Zweiteilung (Satzgegenstand/Satzaussage, bei Hoffmann (2012) [1]: Subjektion/Prädikation) bezieht, um dann auf das Zentrum von (einfachen) Sätzen, das Finitum zu fokussieren, dessen Auftreten funktional begründet wird (zeitliche Verankerung). Mit dem Hinweis auf verschiedene Äußerungsmodi, also das systematische Zusammentreten bestimmter sprachlicher Mittel (z.B. Position des Finitums, Vorfeldbesetzung, Partikeln) zur Eröffnung eines Handlungspotentials (vgl. Hoffmann 2012, S. 495) [1], ist eine formfunktionale Perspektive angesprochen, die mit dem Hinweis auf das illokutive Potential zugleich die Einbettung von Sätzen in eine geeignete Handlungskonstellation relevant setzt.

Ein Unterricht, der mit einer solchen Satzdefinition arbeitet, orientiert die Schüler und Schülerinnen auf den Gebrauchswert von Sätzen, auf die semantische Kernkonfiguration (Subjektion/Prädikation), auf ein entscheidendes formales Mittel (Finitum) sowie auf die Zwecke, die mit dem Äußern von Sätzen verbunden sind, und darauf, mit welchen sprachlichen Mitteln diese Zwecke erreicht werden.

Im Kontrast mit der Definition von Hoffmann (2012) [1] ist noch deutlicher als ohnehin schon zu sehen, dass dem VZ eine rein formale Perspektive auf Sätze zugrunde liegt. Die Hinweise auf Semantik und Intonation in der Initialdefinition erweisen sich ebenso als (in dieser Form auch für den Unterricht unbrauchbare) Attrappen wie die Hinweise auf eine funktionale Ausrichtung des Verzeichnisses in Hennig/Langlotz (2020) [4].

## 2 Artikel und Pronomen

Beim Komplex Artikel/Pronomen geht es nicht nur um die verschiedenen definitorischen Zuschnitte, sondern darum, was überhaupt mit welcher Begründung zu einem Terminus wird; die funktionale Perspektive im o.g. Sinne war es im VZ jedenfalls schon mal nicht, hier exemplarisch gezeigt an der allgemeinen Artikeldefinition, an der Definition für den definiten Artikel und den Eintrag für Pronomen:

Artikel

Der Artikel ist eine deklinierbare → Wortart (→ Deklination). Der Artikel tritt gemeinsam mit einem → Nomen in der → Nominalgruppe auf. Der Artikel zeigt meist die grammatischen Informationen → Kasus, → Genus und → Numerus einer Nominalgruppe an. Semantisch wird unterschieden zwischen → definitem Artikel, → indefinitem Artikel, Possessivartikel, Demonstrativartikel und Interrogativartikel. (VZ 2019, S. 14) [3]

Definitiver Artikel

Der definite Artikel ist ein → Artikel, der das durch die → Nominalgruppe Bezeichnete

semantisch als bereits bekannt kennzeichnet oder einen generalisierenden Gebrauch anzeigt. (Ebd.) [3]

Pronomen

Das Pronomen ist eine deklinierbare → Wortart (→ Deklination). Im Unterschied zu den → Artikeln bildet das Pronomen selbstständig eine → Konstituente im → Satz. Im Deutschen werden semantisch folgende Arten von Pronomen unterschieden: Personalpronomen, Reflexivpronomen, Possessivpronomen, Demonstrativ-pronomen, Relativpronomen, Interrogativpronomen, Indefinitpronomen. (Ebd., S. 15) [3]

Ausschlaggebend für die Unterscheidung zwischen Artikel und Pronomen ist die Satzgliedfähigkeit. Die Funktion der nicht satzgliedfähigen Artikel soll das Anzeigen von Kasus, Genus und Numerus der Nominalgruppe sein. Der definite Artikel soll außerdem durch eine spezifische Semantik bestimmt sein (typischerweise Bekanntheit des durch die Nominalgruppe Bezeichneten; unklar bleibt, wem das durch die Nominalgruppe Bezeichnete bekannt sein soll).

Die satzgliedfähigen Pronomen sind über ihre Deklinierbarkeit definiert. Die Subklassen sollen sich durch semantische Unterschiede ergeben.

Ein Unterricht, der mit diesen Definitionen arbeitet, wird vermutlich Wörter wie *dieser* einmal als (Demonstrativ-)Artikel (*dieser Mann*) und einmal als (Demonstrativ-)Pronomen (*dieser soll es sein*) bezeichnen.

Bei Hoffmann (2012) [1] ist die Sache (nur) auf den ersten Blick verwickelter. Er führt zunächst in die Funktion der Determination ein:

Die Determination ist wissensbezogen und operiert auf dem Hörerwissen. Sie unterstützt die Verarbeitung des versprachlichten Wissens, indem sie das Gemeinte in einem Wissensrahmen lokalisiert. (Hoffmann 2012, S.98) [1]

Auf dieser Basis unterscheidet er zwischen definiten und indefiniten Determination (hier am Beispiel der definiten Determination):

Ein definites Determinativ wie *der* oder *dieser* wird verwendet, wenn der Sprecher davon ausgeht, dass der Hörer den Redegegenstand in seinem Wissen unmittelbar oder durch eine Wissensverbindung auffinden kann. (Ebd., S. 99) [1]

Erst von dort aus erfahren der definite (bestimmte) und indefinite (unbestimmte) Artikel ihre Definitionen, hier am Beispiel des definiten Artikels:

Der bestimmte Artikel ist das charakteristische und primäre Mittel der Determination. Er verbindet sich mit einem Nomen und markiert einen beim Hörer schon bestehenden Wissenszugang. [...]Das deiktische Determinativ (*dieser*, *jener* betontes *der*, derjenige, solch) fügt [...] das Zeigen im Raum dazu. (Ebd., S. 106) [1]

Ein Unterricht, der mit diesen Zugängen arbeitet, identifiziert *dieser* als deiktisches Determinativ mit der doppelten Funktion, (a) den Redegegenstand als für den Hörer bekannt auszuweisen und ihm (b) den Weg zu zeigen, wie er zu diesem Wissen gelangt: über eine Zeiggeste.

Die Frage, ob *dieser* ein Artikel oder ein Pronomen ist, stellt sich nicht: Pronomen bilden bei Hoffmann (2012) [1] keine eigene Wortklasse. Was traditionell Pronomen genannt wird, geht zum überwiegenden Teil in den Begriff der Determination ein (konkret: deiktische, possessive und quantifizierende Determination). Eine Ausnahme bilden die Ausdrücke, die in herkömmlichen Grammatiken (und auch im VZ) als Personalpronomen bezeichnet werden. Hoffmann unterscheidet zwischen zeigender Personaldeixis (1./2. Person) und themenaufgreifender und -fortführender Anapher (3. Person).

Ein an diesem Modell orientierter Unterricht wird *dieser* als spezifische (zeigende) Form der definiten Determination erfassen, das Konzept der Bekanntheit korrekt auf das Hörerwissen beziehen, die semiotisch tiefe Differenz zwischen deiktischen und anaphorischen Verweisungen reflektieren und mithin die textlinguistisch wichtige Funktion der anaphorischen Themenfortführung jenseits der formalen Wortartenklassifikation in den Blick nehmen.

### 3 Welche Grammatik braucht der Grammatikunterricht?

Bislang wurde an ausgewählten Beispielen zu zeigen versucht, dass dem *Verzeichnis grundlegender Grammatischer Fachbegriffe* von 2019 [3] eine formale Sprach- bzw. Grammatiktheorie zugrunde liegt, die in deutlichem Gegensatz zu einer funktionalen Perspektive steht, wie sie von Hoffmann (2012) [1] modelliert wird.

Dass diese Ausrichtung zugleich auch lerntheoretisch relevant ist, wurde an einer Entfaltung möglicher Unterrichtsszenarien illustriert, in denen exemplarisch die Lernpotentiale rekonstruiert wurden, die vom

VZ und von der Grammatik von Hoffmann ausgehen.

Die Frage, die sich stellt, ist, welchen Grammatikunterricht wir wollen, besser noch, welchen Grammatikunterricht wir brauchen.

Und hier teilt sich auch in der Fachdidaktik das Feld: Die formalen, genauer: strukturalistischen Zugänge zur Grammatik werden mit Sicherheit für den Orthographieerwerb gebraucht. Dafür wäre aber ein ganz anderes Verzeichnis erforderlich gewesen; etwa eines, in dem der Satz mindestens medienneutral definiert ist, eines, in dem der Fuß, mindestens aber der Trochäus als Terminus aufgenommen ist, eines, das zwischen Kernwörtern, Fremdwörtern und Eigennamen unterscheidet, eines, das zwischen Sätzen und Äußerungen unterscheidet usw.

Für eine Arbeit am eigenen sprachlichen Ausdruck beim Schreiben von Texten, aber auch für das Leseverstehen oder für die Interpretation von – auch literarischen – Texten ist eine funktionale Zugangsweise zur Sprache und zur Grammatik unerlässlich. Ein solcher Zugang wäre unter Bezugnahme auf die Grammatik von Ludger Hoffmann geleistet gewesen, der zusätzlich didaktische Pfade bereitstellt, die von Lehrkräften für ihre Unterrichtsplanung hätten genutzt werden können.

Dasselbe gilt für den wichtigen Bereich des Erwerbs des Deutschen als zweiter Sprache, für den der funktionale Zugang in besonderer Weise relevant ist. Die Grammatik von Ludger Hoffmann hätte, wäre sie Grundlage des Verzeichnisses gewesen, den Lehrkräften zugleich Hinweise auf kontrastive Perspektiven angeboten, von denen aus sie zielführende Fördersequenzen hätten planen können.

Die Konstrukteure des KMK-Verzeichnisses hatten keinen der genannten Zwecke des Grammatikunterrichts im Sinn:

[D]ie Terminologie im Bereich der Wort- und Satzlehre [ist] so gestaltet, dass sie es prinzipiell ermöglicht, für jedes Element eines Satzes eine Wortartbestimmung und eine Zuweisung einer Satzfunktion vorzunehmen. (Hennig/Langlotz 2020, S. 73) [4]

Ja, aber wozu?

Ganz offenbar schwebte über dem VZ die Idee eines linguistischen Propädeutikums für den Leistungskurs Deutsch der gymnasialen Oberstufe (wo übrigens so gut wie kein Grammatikunterricht mehr stattfindet). Abgesehen von der Frage, ob dieser Zugang zur Sprache (Oberstufen-)Schüler und Schülerinnen hinterm Ofen hervorlockt – die wirklich große Aufgabe des Deutschunterrichts, die Unterstützung der Schüler und Schülerinnen beim Auf- und Ausbau ihrer sprachlichen Fähigkeiten, wird mit einem solchen Sprachzugang torpediert.

Es ist zu hoffen, dass kluge Lehrer und Lehrerinnen sich die Grammatik von Ludger Hoffmann unters Kopfkissen legen und jenseits von dem, was das VZ nahelegt, mit den Schülern und Schülerinnen sprachförderliche Sprachbetrachtungen unternehmen und sie für die interessanten Fragen über Sprache und Grammatik aufschließen. Für uns als Hochschullehrer und Hochschullehrerinnen gehört die Hoffman-Grammatik sowieso zu den Grundlagen unseres Arbeitens.

## References

1. Hoffmann, Ludger (2012): Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache. 1. Aufl. Berlin: ESV.
2. Bildungsstandards (2004): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004. Herausgegeben vom Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.  
[https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_10\\_15-Bildungsstandards-Deutsch-Primar.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Primar.pdf) (zuletzt gesehen am 9.9.2022)
3. VZ (2019) = Verzeichnis (2019): Laut, Buchstabe, Wort und Satz. Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke (von der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis genommen am 7. November 2019). Online verfügbar unter [https://grammis.ids-mannheim.de/pdf/sgt/Verzeichnis\\_grammatischer\\_Fachausdruecke\\_180220.pdf](https://grammis.ids-mannheim.de/pdf/sgt/Verzeichnis_grammatischer_Fachausdruecke_180220.pdf), zuletzt geprüft am 21.06.2021.
4. Hennig, Mathilde; Langlotz, Miriam (2020): Das „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ 2019: Neue Angebote für die Schulgrammatik. In: Didaktik Deutsch 49, S. 70–85.

**Citation note:** Bredel U. Was wäre gewesen, wenn...? Ein Gedankenexperiment . In: Bayrak/Frank/Heintges/Sotkov (Hg.) (2021): Von Anapher bis Zweitsprache. Facetten kommunikativer Welten . Dortmund: PUBLISSO; 2021-. DOI: 10.17877/de290pb1-17

**Copyright:** © 2022 Ursula Bredel

This is an Open Access publication distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License. See license information at <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>