

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Wolfgang Boettcher

GRAMMATIKWISSEN FÜR LEHRAMTSSTUDIERENDE – AUFPUTZMITTEL ODER KUR?

Granzow-Emden, Matthias (2013): Deutsche Grammatik verstehen und lehren. Tübingen: Narr. 310 Seiten. (Lösungshinweise zu den Übungen sowie – noch im Aufbau befindlich – Seminarmaterialien zum Buch im Internet unter www.bachelor-wissen.de)

Hoffmann, Ludger (2013): Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Erich Schmidt. 592 Seiten. (Vorwort und Inhaltsverzeichnis im Internet unter esv.info/9783503137343 einsehbar)

1 Gebrauchswertversprechen

Tests der Grammatikkenntnisse von Schülerinnen und Schülern fallen regelmäßig erschreckend aus; entsprechende Tests bei Lehramtsstudierenden zeigen vergleichbare Grundunsicherheiten. Angesichts dieses Teufelskreises einer in Schule und Lehrerbildung und wieder in Schule verkommenden Grammatikreflexion ist der Blick auf Bücher wie die beiden hier rezensierten spannend: Beide halten eine nicht nur form-, sondern funktionsbezogene Grammatikreflexion für notwendig und zugleich für interessant und bieten sich als Heilmittel an – mit sehr unterschiedlichen Vorstellungen von Heilungsprozess und Medikation:

Matthias Granzow-Emden, Professor für Didaktik der deutschen Sprache an der Universität Potsdam, präsentiert sein Buch in der Verlagsreihe „Bachelor-Wissen“, passend dazu in 14 Kapitel gegliedert als Begleitlektüre für eine hochschulische Übung bzw. ein Proseminar mit mindestens zwei Kreditpunkten: ein Punkt für die Veranstaltungsmitarbeit und ein Punkt für die Lektüre einschließlich der durchschnittlich sechs Übungsaufgaben pro Kapitel; die Verlagshomepage bietet für die Lehrperson erste unterstützende Seminarmaterialien an und für die Studierenden Lösungshinweise zu den Übungsaufgaben. 30 Stunden Arbeitszeit, also die Workload für einen Kreditpunkt, sollte für die Lektüre des netto 300 Seiten starken Buchs – einschließlich der Bearbeitung der Aufgaben – reichen: Zehn Seiten pro Stunde halte ich für ein solches Buch mit seiner expliziten Leser-Steuerung und seiner mittleren fachlichen Dichte für angemessen.

Ludger Hoffmann, Professor für Deutsche Sprache und Deutsch als Zweit-/Fremdsprache an der Universität Dortmund, stuft schon im Untertitel – nicht ganz unbescheiden – sein Buch als Grundlage für die (Deutsch-)Lehrerbildung ein wie für den (Deutsch-)Unterricht einschließlich Deutsch als Zweit- und als Fremdsprache. Sein Buch ist nicht speziell für die Verwendung in der hochschulischen Lehre

eingrichtet: Es ist in acht plus ein Kapitel gegliedert und folgt dabei sachlogischen Gesichtspunkten; auch er bietet einige Aufgaben an, allerdings unsystematisch in Platzierung und Häufigkeit und ohne Begleitung durch Lösungshinweise. Bei einem Einsatz in der Lehre wären für real existierende Lehramtsstudierende mindestens drei Kreditpunkte, also 90 Arbeitsstunden, für eine sorgfältige Lektüre dieses netto 560 Seiten starken Buchs vorzusehen: Sechs Seiten pro Stunde scheint mir für ein solches Buch angemessen, das zwar wie bei Granzow-Emden zu Beginn jedes (Unter-)Kapitels einen orientierenden Blick bietet auf das, was jeweils kommt, dann aber ohne explizite Leser-Steuerung dem Analyse-Gang folgt und dabei durchgängig in hoher fachlicher Dichte und komplexer Perspektive funktionales und formales Wissen ausbreitet.

2 Eine fachliche Würdigung von Granzow-Emdens Grammatik

In seinem Vorwort – wie auch in Einheit 1 – wendet sich Granzow-Emden an seine Adressaten, und er hält auch in den nachfolgenden Einheiten mit ihnen expliziten Kontakt. Sein Werben für einen „besseren“ Grammatikunterricht ist sympathisch und leuchtet mir ein; wie er dieses Werben durch mehrfache Kritik an „traditioneller“ Grammatik und Grammatikunterricht abzusichern versucht, finde ich demgegenüber nicht immer überzeugend: Weder halte ich die heftige Schelte der KMK-Terminologieliste für angemessen – sie ist nun wirklich nicht die Verursacherin der von Granzow-Emden zu Recht kritisierten formzentrierten und wenig interessanten Grammatikunterrichtspraxis –, noch ist der Import „neuerer Erkenntnisse“ aus der Grammatik-Theorie bereits die Rettung. Ich denke, der doppelte Grund für den lange Zeit halbtoten Grammatikunterricht liegt darin, dass grammatische Formen nicht in funktionale Analyseperspektiven eingebunden wurden und dass Lehramtsstudierende in ihrem Studium nicht hinreichend lernen konnten, mit Neugier selbst Grammatikanalyse zu betreiben, sondern meist furchtsame Rezipienten der Analyseergebnisse ihrer Lehrenden blieben.

Die Reihenfolge und den thematischen Zuschnitt der 14 Einheiten finde ich auf den ersten – und auch noch den zweiten – Blick wenig konsistent: Zum einen irritiert mich der Wechsel zwischen pragmatischen Stichworten („verweisende Einheiten“) und morphologischen („Kasus“), zwischen programmatischen („Eine neue Satzlehre“) und Service-bezogenen („Übersicht“). Zum anderen stimmen die Proportionen m. E. nicht zu dem Anspruch einer funktionsorientierten Grammatik: Vier der netto 12 grammatikbezogenen Kapitel gelten dem Verb/Prädikat, drei von ihnen (7-9) dominant morphologisch; drei Einheiten gelten dem Nomen und Wortgruppen mit nominalem Kopf (bzw. Kern), zwei von ihnen (12-13) dominant morphologisch. Diese Proportionen gehen zudem zulasten einer Mindest-Ausführlichkeit *anderer* zentraler Form- und Funktionsbereiche: Die Adjektive z. B. werden nur indirekt unter dem funktionalpragmatischen Stichwort „Verweisen“ als Kontrast zu Adverbien angesprochen (Adjektive haben mit „Verweisen“ von einzelnen Fällen wie *hiesig* abgesehen wenig zu tun); Abtönungspartikeln – die nach Granzow-Emden in der Schule bislang „stiefmütterlich“ (86) behandelt wurden – werden von ihm in Kapitel

5.6 auf einer halben Seite durchflogen (und dabei z. B. irrtümlich als durchgängig nicht betonbar charakterisiert); und in der wichtigen und gut dargestellten Einheit zur Feldgliederung ist am Ende kein Platz mehr für eine wenigstens exemplarische Beispielanalyse, wie die Felder-Optionen in mündlicher Kommunikation und in Texten funktional genutzt werden.

Granzow-Emden wirbt dafür, grammatische Analysen unter dem doppelten Fokus der Formen und ihrer Funktionen vorzunehmen. In Einheit 3 entwickelt er diese Beziehung sehr einleuchtend zunächst anhand anderer Erfahrungs- und Wissensbereiche (Funktion: Nahrungsaufnahme – Formenspektrum: zwischen Mund und Ernährungssonde). In seinen eigenen Darstellungen hält Granzow-Emden diesen Perspektivenunterschied freilich nicht immer durch. Ich greife exemplarisch drei Passagen heraus:

(1) *Verb oder Prädikat?* Granzow-Emden moniert in Einheit 1, dass im Grammatikunterricht und vor allem in Lehrwerken z. B. der kategoriale Unterschied zwischen der Wortart-Kategorie Verb und der Satzfunktion Prädikat häufig verwischt würde. Er beteiligt sich allerdings selbst an dieser Ungenauigkeit, wenn er z. B. bezogen auf die Feldgliederung von der „Zweiteiligkeit des Verbs“ spricht (in der Überschrift von 4.1 u. a.): Von „Zweiteiligkeit“ zu reden macht nur Sinn, wenn es um mehrteilige Prädikate geht; mehrteilige Prädikate sind aber – außer bei trennbaren Verben im Präsens/Präteritum Aktiv – aus *mehr als einem* Verb gebildet, nämlich zwei bis max. fünf. Auch wenn er von „analytischer Verbbildung“ spricht, vermischt er m. E. Form und Funktion: „analytisch“ ist die Bildung der Tempus- und der Passivformen von Prädikaten. – In Einheit 14 entscheidet sich Granzow-Emden, die Unterscheidung von Verb und Prädikat ganz aufzugeben. Ich fände es schade, wenn die doppelte Buchführung von Funktion und Form und beider Zusammenspiel aufgegeben würde (und damit in den begrifflichen Untergrund ginge).

(2) „als Nomen verwendet“ – „zum Nomen geworden“: In Einheit 2 geht es an einer Stelle (S. 24) um syntaktisch motivierte Rechtschreibprobleme; hier unterstreicht Granzow-Emden in einem Zeitungstext diejenigen Nomen, die „mit Tätigkeiten in Verbindung gebracht“ werden können – es geht um deverbale Suffixbildungen wie *Ausbildung*, lexikalische Konversionen wie *Besuch* und syntaktische Konversionen wie (*das*) *Spielen*. Wenn er dann aber fortfährt mit

Solche *als Nomen verwendeten* Wörter werden [...] falsch geschrieben [...],

verspielt er leider die Unterscheidung zwischen *zum Nomen gewordenen* Wörtern (*Ausbildung*, *Besuch*) und *als Nomen verwendeten* Wörtern (*das Spielen*). Hartnäckig falsch, nämlich klein, werden von Schülerinnen/Schülern überwiegend nur die *syntaktischen* Konversionen geschrieben, nicht die lexikalischen – und schon gar nicht die Suffixbildungen. Entsprechend unscharf ist auch, wenn er kurz davor schreibt, dass

prinzipiell jedes Verb auch *zum Nomen werden* kann,

und dafür als Beispiel *zum Klettern* anführt.

(3) Problematisch finde ich Granzow-Emdens Umgang mit der Abgrenzung zwischen Adjektiv und Adverb: Anhand des Beispiels

Nun lag sie da *tot* im Flur
schreibt er Seite 93:

Bezeichnet man ein adverbial gebrauchtes Adjektiv wie *tot* als Adverb, könnte man dies insbesondere mit Blick auf den Fremdsprachenunterricht didaktisch begründen.

Für mich wäre gerade fremdsprachendidaktisch eine Klassifikation von *tot* als Adverb irreführend: Nur in der Spannung zwischen Wortart-Zugehörigkeit und syntaktischer Funktion wird die Arbeitsteilung zwischen Adjektiven und Adverbien im Deutschen erkennbar; Adjektive tragen im Deutschen mehr Last als im Englischen oder den romanischen Sprachen. – Abgesehen davon ist *tot* hier kein *adverbial* gebrauchtes Adjektiv, sondern ein *prädikativ zugeordnetes*.

Überraschend wenig finde ich zum Bereich der Teilsatzbeziehungen – obwohl Kenntnisse und Erfahrung in diesem Bereich ein starkes Instrument für die Textanalyse und die Überarbeitung eigener Texte sind.

3 Eine fachliche Würdigung von Hoffmanns Grammatik

In seiner Einleitung begründet Hoffmann seinen funktionalen Ansatz mit dichten und einleuchtenden Aussagen zur Relevanz von grammatischem Wissen und grammatischer Analysefähigkeit und zur Funktion von Fachtermini im Prozess des grammatischen Nachdenkens.

Diesen Ansatz *von der Funktion zur Form* präsentiert Hoffmann in dem ersten – der Orientierung dienenden – Kapitel B; er zeigt die grundsätzliche Zweckorientierung sprachlicher Handlungen auf und das Sprachform-Instrumentarium, über das wir verfügen, um sprachliche Handlungen – kontextsensitiv und in grundsätzlicher Ausrichtung auf Hörende bzw. Lesende – zu realisieren. In diesem Kapitel bietet er, in doppelter Buchführung, sowohl eine Systematik auf Funktionsseite an wie auch eine kurze Sprachformen-Schau.

Ab dem folgenden Kapitel folgt dann der Aufbau der grammatischen Beschreibung konsequent aus der Funktions-Perspektive; wer diesen Schwenk noch nicht aus eigener Überzeugung vollzogen hat und die doppelte Buchführung Funktion-Form noch nicht in eigener Kraft leisten kann, erhält von Hoffmann im Weiteren keine Umstellungs-Begleitung.

Hoffmanns Darstellungen der funktionalen Zusammenhänge – bei den Haupt- wie den Unterkapiteln – sind weitgehend brilliant: sehr klar und genau darstellend, gehaltreich, differenzierend auf knappstem Textraum. Diese Grammatik ist ein ‚Destillat‘ auf der Basis der IdS-Grammatik von 1997 (bei der Hoffmann maßgeblich mitgewirkt hat) – schlanker und zugleich ein Upgrade. Die dadurch entstehende Dichte verlangt freilich eine sehr sorgsame und unermüdlich aufmerksame Lektüre.

Hoffmann arbeitet mit einer Vielzahl von Text-Beispielen und – im Unterschied zu Granzow-Emden – auch mit Transkript-Auszügen. Diese Beispiele schriftsprachlicher und mündlicher Sprachverwendung dienen nicht nur als Belege, sondern in ihrer Analyse differenziert Hoffmann weitere Befunde aus. Die Analysen sind eine Fundgrube für die Integration von Grammatik mit Textanalyse bzw. mit Gesprächs-

analyse; sie erschweren freilich eine orientierende bzw. auf Überblick oder Resultat zielende Schnell-Lektüre.

Hoffmann bietet – sowohl in eigenen Unterkapiteln wie auch ‚ambulant‘ – relativ häufig sprachkontrastive Blicke auf das Türkische als die häufigste nicht-deutsche Erstsprache in Deutschland an, gelegentlich auch auf Russisch oder auf Schulfremdsprachen. Für *grammatisch starke* Lesende ist dies sehr nützlich.

Im Gefolge der funktionsorientierten Anordnung der grammatiktheoretischen Befunde ab Kapitel C werden Aussagen zu den Form-Kategorien häufig auf mehrere Abschnitte verteilt, sodass deren Systematik nur implizit und schrittweise zugänglich wird. Für den Leser kann dies dazu führen, dass er den Überblick über das grammatische Formen-System nicht vollständig und nicht explizit genug gewinnt. Möglicherweise entgehen auch Hoffmann selbst in der von ihm in den Mittelpunkt gestellten funktionalen Perspektive Strukturunterschiede auf der Formen-Seite. Ich greife exemplarisch drei Bereiche heraus, bei denen ich solche Strukturunterschiede übergangen sehe – je eines aus dem Gebiet der Wortarten, der Satzteile und des komplexen Satzes:

(1) *Zum Umfang der Wortart Adjektiv*: Während Hoffmann sehr wohl zwischen *adverbial* und daher unflektiert *gebrauchten Adjektiven* wie in

Der Hund läuft *schnell*

und den in ihrer *Basisfunktion adverbial* gebrauchten *Adverbien* wie in

Der Hund schläft *oft*

unterscheidet, macht er die analoge Unterscheidung von unflektierten Adjektiven in der Funktion von Intensitätsmarkern wie in *arg kalt* gegenüber *Intensitäts-Partikeln* wie in *zu alt* nicht, sondern führt *arg* – trotz gleicher Bedeutung in beiden Funktionen – noch einmal bei den *Intensitäts-Partikeln* auf, neben Lexemen wie *zu* oder *sehr*. Das Gleiche tut er bei den Fokuspartikeln (bei ihm: Gradpartikeln): Ein Adjektiv wie *ausschließlich* in fokussierender Funktion wie in

Wir verwenden ausschließlich regionale Produkte

bucht er als *Fokuspartikel* („*Gradpartikel*“), neben Lexemen wie *sogar* oder *nur*. Und ein Adjektiv wie *eventuell* sieht er – wenn es modalisierend verwendet wird wie in

Eventuell kommt er noch –

als *Modalpartikel* an. – Ich halte das für eine unnötige Vermehrung der Mitglieder der Wortart Adjektiv; zudem verstellt es das Prinzip der Mehrfach-Funktion von Lexemen, die eine der klugen Sparmaßnahmen der Sprache ist. Auch die Entscheidung Hoffmanns, die Verbform Partizip I zu den Adjektiven zu zählen (er tut es in einer sonst bei ihm nicht üblichen ‚herrschaftlich‘ klingenden Form: „... zählen wir heute zu ...“ (232)), halte ich für eine Vermischung von Funktions- und Formperspektive; denn das Partizip wird zwar wie Adjektive auch in attributiver (*der singende Mann*) und prädikativ-zugeordneter Funktion verwendet –

Der Mann radelte *singend* nachhause –,

es erhält aber in diesen Funktionen, wie auch als Kopf satzwertiger Partizipgruppen –

Laut seine Lieblingslieder *singend*(,) fuhr der Mann nachhause –,

seine verbtypischen Valenzkräfte aufrecht, und zwar aus eigener Kraft.

(2) *Verb oder Prädikat?* Hoffmann nimmt – auch wenn er Sprache/Sprachverwendung aus funktionaler Perspektive betrachtet – durchgängig eine doppelte Buchführung vor: Er beschreibt ordnend sprachliche Funktionen, und er beschreibt ordnend die jeweils zur Verfügung stehenden Form-Instrumente. Bezogen auf Satz-Teile beschreibt er die Funktionseinheiten und die jeweils zur Realisierung möglichen Wortgruppen. Dabei operiert er auch terminologisch paarweise: Er unterscheidet bezogen auf die Funktion Prädikat das „maximale Prädikat“ (= weiter Prädikatsbegriff) mit dem entsprechenden Form-Begriff „Verbgruppe“ und das „minimale Prädikat (= enger Prädikatsbegriff) mit dem Form-Begriff „Verbkomplex“. Der Verbkomplex besteht in einem Grenzfall aus *einem* finiten Verb wie in

Paul *gab* mir Geld,

im anderen Grenzfall aus fünf Verben wie in

Das Auto *hätte* bereits gestern *repariert worden sein sollen*.

Wenn Hoffmann an anderen Stellen aber Formulierungen gebraucht wie (beide Kurzivsetzungen durch mich, W. B.)

Häufig besteht im Deutschen das *Verb* aber aus einem Verbkomplex, ... (231),

Das *Verb* besteht meist aus zwei, manchmal noch mehr Teilen – einem finiten (flektierten) Teil und infiniten, unflektierten (461),

dann ist dies zumindest ungenau und erscheint mir als Vermischung von Form- und Funktions-Perspektive. Auch z. B. eine Aussage wie die, dass „ein Verb eine Passivform“ (285) habe, vermischt die Unterscheidung von Prädikatsfunktion und Wortart Verb; sie ist für das Lateinische angemessen, nicht aber für das Deutsche; hier kann man sagen, dass bestimmte Verbgruppen „passivfähig“ (287) sind, dass man sie also für passivische *Prädikate* verwenden kann.

(3) *Zur Darstellung der Teilsatzbeziehungen:* In Hoffmanns funktionsorientierter Anordnung erscheinen Teilsatzbeziehungen mehrfach; dabei entsteht m. E. kein hinreichend strukturtransparentes System der Teilsatzbeziehungs-Formate – was ich schade finde, angesichts von Hoffmanns insgesamt sehr strukturklaren Analysen und angesichts der Relevanz dieses Systems für Textanalysen:

- in Kapitel C4 unter „Den Gegenstandsbereich einschränken und präzisieren“ geht es um restriktive Relativbeziehungen und um Komplement-Nebensätze zu valenzhaltigen Nomen (*die Behauptung, dass ...*);
- in C5 unter „Themen einführen, Themen fortführen“ und noch einmal unter „Gegenständen zusätzliche Informationen begeben“ geht es um nonrestriktive (bei Hoffmann: „appositive“) Relativbeziehungen – die thematisch im Einzelfall *inhaltlich* weiterführend sein können wie in

Mein Vater, der übrigens nachher zu Besuch kommt, ist inzwischen 89 –

und um weiterführende Satzgefüge wie in

Sie hat gewonnen, was mich freut,
die Hoffmann (hier wenig analytisch) als Varianten von Relativbeziehungen einstuft;

- in C7 unter „Sachverhalte als Redegegenstände“ geht es um Teilsatzbeziehungen mit „W-Interrogativ“, bei denen Hoffmann die unterschiedliche Struktur seiner Beispiele – *Relativ*beziehung wie in

Ist es klug, was die Michaela gemacht hat
oder *Komplement*beziehung wie in

Ich weiß, was zu tun ist –
nicht aufklärt;

- in D6 „Subjektion, Prädikation und Verbszene“ und dann in E1 „Adverbien und Adverbialsätze“ geht es um lokale Relativbeziehungen wie

Paula wohnt, wo es schön ist,
die Hoffmann (irrtümlich) zu den Adverbialsätzen rechnet.

Möglicherweise schwächt die Faszination der funktionsorientierten Perspektive den Blick auf Strukturunterschiede bei den Darstellungs-Formen. Insbesondere die weiterführenden Satzgefüge wie

Paula ist schwer erkrankt, was ich schade finde

erhalten in Hoffmanns Systematik keinen angemessenen Platz. Für ihn gehören sie zu einem „Grenzbereich der Nebensätze“, in denen „der Nebensatzanschluss nur formal genutzt“ (208) werde. Dabei sind sie Teil eines für Adverbialbeziehungen und Komplementbeziehungen *systematisch* ausgebauten Format-Systems mit spezifischen einheitlichen Form- und Funktionseigenschaften (hier anhand der Komplementbeziehungen):

(A) Paul hat uns erst gestern gestanden, *dass* er seine Prüfung nicht bestanden hat.
(= Satzgefüge)

(B) Paul hat seine Prüfung nicht bestanden, *was* er uns erst gestern gestanden hat.
(= *weiterführendes* Satzgefüge)

(C) Paul hat seine Prüfung nicht bestanden, *das* hat er uns erst gestern gestanden.
(= *weiterführende* Satzreihe)

In Teilsatzbeziehungen des Formats (B) hat der Finitumletztatz (Nebensatz) *grundsätzlich* eine eigene Illokution – nicht nur „allenfalls“, wie Hoffmann auf Seite 65 vermerkt. Solche weiterführenden Satzgefüge sind (außer durch das einleitende *w*-Element) mit den Relativbeziehungen strukturell *nicht* verwandt. Bei diesen weiterführenden Satzgefügen gibt es eine auf die Wiedergabe von Rede/Meinung spezialisierte Variante (die unauffällig im Mittelfeld stehen kann und auf diese Weise den wiedergegebenen Sachverhalt fokussiert, nicht die Quelle):

(B') Paul hat, *wie* er uns gestern gestanden hat, seine Prüfung nicht bestanden.

Diese Variante erlaubt dem Nebensatz *keine* eigene Illokution. Die entsprechende Variante gibt es auch bei den Satzreihen – auch hier ohne eigene Illokution im *so*-Teilsatz:

(C') Paul hat, *so* hat er uns gestern gestanden, seine Prüfung nicht bestanden.

Zu den weiterführenden Satzgefügen des Formats (B) gehört der Seite 351 eher hilflos angesprochene „inzidentelle“ *als*-Anschluss (vgl. Hoffmanns Kommentar: „[...] das an weiterführende Nebensätze erinnert“) wie auch das erste Satzgefüge in der Erzählung von Andersch, deren Beginn Seite 73 einer Aufgabe zugrunde gelegt wird; dorthin gehören auch die Seite 350 in Tabelle 11 aufgeführten „komitativ“-Anschlüsse mit *wobei*. Und zu der *Import*-fokussierenden Variante (B') gehört der *wie*-Anschluss, den Hoffmann Seite 221 unter der funktionalpragmatischen Überschrift „Gegenstände vergleichen – die Verbszene funktional ausdifferenzieren“ anspricht, vielleicht durch den Subjunktorkonjunktiv *wie* verführt.

4 Ein Resümee

Um die medizinischen Vergleiche der Überschrift wieder aufzugreifen: Wer Lehramtsstudierenden grammatikdidaktisches ‚Feuer unterm Hirn‘ machen will, die Enge des eigenen in der Schulzeit abgelagerten kategorialen Wissens und der meist tristen, weil nur formbezogenen Perspektive zu reflektieren und an einigen exemplarischen Stellen des grammatischen Wissens Neues auszuprobieren, der möge Granzow-Emdens Buch in die Lehrveranstaltung einbeziehen. Freilich bleiben bei der Lektüre einige fachliche Widersprüche und einzelne Unentschiedenheiten nachzubearbeiten. Und in einigen relevanten Bereichen grammatischen Wissens – insbesondere des komplexen Satzbaus – fehlen m. E. wichtige Einsichten. Granzow-Emden hält einen am Lesen – und wenn es gelegentlich auch nur der spürbare Affekt des Autors gegen schlechten Grammatikunterricht ist. – Insofern: ein grammatikdidaktisches Aufputzmittel.

Wer meint, den eigenen Blick auf Sprachverwendung – auf die Zwecke wie auf das Instrumentarium – neu aufbauen zu müssen oder es gar – nach erhellenden Ersterfahrungen mit einer anregenden funktionsorientierten Sprachreflexionserfahrung – zu wollen, der möge unbedingt Hoffmanns Buch lesen, am besten in einer vierwöchigen Auszeit und in gelegentlichem Gespräch mit gleichgesinnten Lesenden. – Insofern: eine grammatische Kur.

Anschrift des Verfassers:

Univ.-Prof. i. R. Dr. Wolfgang Boettcher – Germanistisches Institut der Ruhr-Universität Bochum, Priv.-Anschrift: Annastraße 4-6, D-52062 Aachen

wolfgang.boettcher@rub.de