

VILL DU LÄRA DIG TALA TYSKA, TALA MED OSS FÖRST!



164 KULTURINSTITUT I 75 LÄNDER, 3 I SVERIGE

**16 INSTITUT I TYSKLAND**

100 000 STUDERANDE VARJE ÅR

I TYSKLAND ERBJUDER VI INTENSIVKURSER

( 4 ELLER 8 VECKOR )

FÖR NYBÖRJARE SAMT PÅ 6 AVANCERADE NIVÅER

GOETHE-INSTITUT STOCKHOLM



Språkavdelningen

Linnégatan 76, 115 23 Stockholm

Tel **08 - 663 84 20** Fax **08 - 667 30 02**

FOLKE FREUND BIRGER SUNDQVIST

## Von Hjalmar Hjorth bis Ulrika Tornberg – Einige Schulgrammatiken unter die Lupe genommen

O. Hintergrund. Zweck. – 1. Durchgesehene Grammatiken. – 2. Formale Einheiten und ihre Funktion im (zusammengesetzten) Satz. – 3. Weitere Definitionen, Terminologie u.a.m. – 4. Zusammenfassung.

O. In Zusammenarbeit mit Lehrern aus Gymnasium und Grundschule beabsichtigen wir, eine Kurzfassung unserer Universitätsgrammatik<sup>1</sup> für das schwedische Gymnasium zu veröffentlichen. Wir haben deshalb einige Schulgrammatiken des Deutschen durchgesehen, um aus ihren Vorzügen und Mängeln zu lernen. Es ist uns dabei aufgefallen, daß sich in ihnen gewisse Konventionen entwickelt haben und gewisse Behauptungen aufgestellt werden, die unserer Meinung nach keine optimale grammatische Beschreibung des Deutschen sind. Im Vorwort zu R./W./W. (siehe unten) heißt es (aus dem Schwedischen übersetzt) u.a.: "Wir haben gewisse Abschnitte vereinfacht und ab und zu eine Regel gegeben, die sprachwissenschaftlich nicht ganz korrekt ist." Wir lehnen eine solche Verfahrensweise entschieden ab. Sprachwissenschaft kann zwar sehr kompliziert sein, was noch lange kein Grund ist, jede Mode mitzumachen. Aber etablierte Ergebnisse, die man selbst für richtig hält, müssen immer der Ausgangspunkt der Darstellung sein.

Wir betonen, daß wir nur grammatische Fragen behandeln, nicht aber z.B. den Aufbau der Übungsbücher oder die Zweckmäßigkeit der Beispiele.

1. Hier folgt eine schablonenhafte Einteilung der von uns durchgesehenen Grammatiken.

### 1.1 Ältere Grammatiken

*Heinertz, O.*, Kortfattad tysk grammatik (1936)<sup>4</sup>1942

*Hjorth, Hj./Lide, S.*, Förkortad tysk grammatik (1936)<sup>15</sup>1943

(Vgl. Hjorth, Hj., Deutsche Grammatik 1894)

*Gejrot, H.*, Deutsche Grammatik (1969)<sup>3</sup>1975

(Vgl. Gejrot, H., Tysk grammatik 1960)

### 1.2 Neuere Grammatiken (in erster Linie für die schwedische Grundschule)

*Jönsson, E.*, Tysk grammatik (1976) 1992

*Sporröng, J.*, Meine deutsche Grammatik (1971)<sup>3</sup>1986

Thunander, R., Kort tysk grammatik (1976) 21992

### 1.3 Neuere Grammatiken (für das Gymnasium)

Rydén, K./Wengse, I./Wistam, A.-L., Modern tysk grammatik (1975) 21991 (= R./W./W.)

Tornberg, U., Gleeurups tyska grammatik 1992 (= U.T.)<sup>2</sup>

Unser Hauptinteresse widmen wir den neueren Grammatiken für das Gymnasium.

## 2. Formale Einheiten und ihre Funktion im Satz

Sprachen wie Schwedisch und Deutsch sind aus formalen Einheiten, wie Wörtern, Wortgruppen und Sätzen, aufgebaut. Die Wörter werden nach ihrer Flexion, Funktion und Bedeutung in Wortklassen eingeteilt (F./S. § 61 ff). Die für die grammatische Beschreibung wichtigsten Wortgruppen sind die substantivischen und die adjektivischen (F./S. § 945 ff). Nützlich bei der Beschreibung der Grammatik sind auch Begriffe wie *substantivische Ausdrücke* (Nominalphrasen od. dgl.), d.h. Substantive, substantivierte Adjektive/Partizipien, substantivische Pronomen/Zahlwörter mit eventuellen Bestimmungen (Attributen) und *adjektivische Ausdrücke* (Adjektivphrasen od. dgl.), d.h. adjektivische Wörter mit eventuellen Bestimmungen (F./S. § 952). Die Sätze werden nach der Funktion der Wörter und Wortgruppen als Satzglieder analysiert (Subjekt, Prädikat, Prädikativ, Objekt, Adverbialbestimmung). Sätze können auch als Attribute (z.B. Relativsätze) oder Satzglieder (z.B. Subjektsätze) in größeren Einheiten auftreten. Die (zusammengesetzten) Sätze bilden Texte. (F./S. § 1951 ff)

Keine der obenerwähnten Schulgrammatiken spiegelt in ihrer Gliederung oder Behandlung des Stoffes die oben entworfenen Grundzüge vom Aufbau des Deutschen wider. Es ist nicht verwunderlich, daß Begriffe wie substantivische/adjektivische Ausdrücke in verhältnismäßig früh konzipierten Lehrbüchern fehlen; sie sind erst mit Chomsky zum Gemeingut geworden. Überraschend ist aber, daß eine 1992 erschienene Grammatik für das Gymnasium (U.T.) die neue Betrachtungsweise nicht kennt, zumal die angehenden Deutschlehrer an unseren Universitäten und Hochschulen seit mehr als einem Jahrzehnt durch ihre Lehrbücher mit diesen Begriffen vertraut sind.

Die älteren Schulgrammatiken (1.1) haben eine Formenlehre und eine Syntax. Man könnte deshalb glauben, die Formenlehre sei nach Wortklassen und die Syntax nach Attributen und Satzgliedern eingeteilt. Aber keineswegs! Hjorth/Lide haben in der Syntax (!) Kapitelüberschriften wie "Substantiv", "Pronomen", "Verb", "Prepositioner", grundsätzlich eine Wiederholung der Einteilung der Formenlehre. Im Vorwort der 13. – d.h. der ersten von ihm bearbeiteten, verkürzten – Auflage (1936) bringt Lide eine fast unbegreifliche Begründung für seine Gliederung vor. (Aus dem

Schwedischen übersetzt): "Es ist mir unmöglich gewesen, eine kurze, konzise Formenlehre auszuarbeiten – meiner Ansicht nach eine unerläßliche Bedingung, weil es um eine deutsche Grammatik für junge Leser geht –, wenn die Syntax mit Satzgliedern als Einteilungsgrund aufgestellt werden soll." Warum hätte die Syntax den Umfang der Formenlehre beeinträchtigen müssen, wenn Lide sie nach Satzgliedern eingeteilt hätte? Es ist unsere feste Überzeugung, daß er – wegen der weiten Verbreitung dieser Grammatik – durch seine Wahl der Gliederung dem schwedischen Deutschunterricht einen Bärendienst geleistet hat. Auch Gejrot hat in der Satzlehre die Haupt-einteilung nach Wortklassen. Nur der für seine Zeit fast geniale Schulgrammatiker Heinertz hat in seiner Syntax Kapitelüberschriften wie "Attribut", "Adverbial", "Prädikat".

Leider folgen die jüngeren Schulgrammatiker, mit Ausnahme des brillanten Jönsson, eher der Grammatik von Hjorth/Lide als der von Heinertz. Man hat ganz einfach Formenlehre und Syntax zusammengelegt und den grammatischen Stoff hauptsächlich nach Wortklassen eingeteilt. Mit kleineren Ausnahmen und Variationen liegt also hier – was die Hauptgliederung betrifft – eine fast ungebrochene, unglückliche Konvention von 1894 (Hjorths 1. Aufl.) bis 1992 (U.T.) vor.

Der Nachteil, der eine Einteilung nur nach Wortklassen mit sich führt, ist die Vernachlässigung der für einen korrekten deutschen Sprachgebrauch unabdingbaren *Satzanalyse*. Behandlung und Definitionen des Attributs und der Satzglieder finden sich zersplittert an mehreren Stellen der Grammatik, werden dadurch mangelhaft dargestellt oder fehlen ganz. Welche formalen Einheiten als Attribut oder einzelnes Satzglied auftreten können, z.B. Adverbialbestimmung der Zeit: Adverb/Adjektiv (*gestern, täglich*), Adverb auf -s (*nachmittags*), Pronominaladverb (*dann*), präpositionaler Ausdruck (*am Abend*), Substantiv mit eventuellen Bestimmungen (Akk. *jeden Tag*, Gen. *eines Abends*, Grundform *Mitte Oktober*), Nebensatz (*Als Marie in Berlin ankam,...*), darüber verlautbart nichts.

Das Fehlen von Erklärungen und Definitionen der grammatischen Begriffe läßt sich vielleicht zum Teil als eine traditionsgebundene Konvention betrachten. In den älteren Schulgrammatiken (1.1) sind sie überhaupt sehr spärlich vorhanden. Am ausführlichsten ist Gejrot. Man setzte offensichtlich voraus, daß die Schüler mit der grammatischen Terminologie schon vertraut waren. Heutzutage sind Definitionen nötig, teils weil man grammatische Begriffe nicht als bekannt voraussetzen kann, teils und vielleicht vor allem, weil die sprachwissenschaftlichen Termini eine so wechselnde Bedeutung und Verwendung erhalten haben, daß jeder Verfasser/jede Verfasserin einer Grammatik klarmachen muß, was darunter zu verstehen ist. Wenn man bedenkt, daß jede grammatische Beschreibung abstrakt ist und folglich gewissen Schülern Schwierigkeiten bereitet, muß eine korrekte Erklärung/Definition der grammatischen Begriffe die Analyse unbedingt leichter machen, als wenn man keine hat.

Hier folgen einige Beispiele für mangelhafte oder fehlende Definitionen und Erklärungen in den neueren Schulgrammatiken (1.2 und 1.3).

Eine zusammenfassende und akzeptable Definition des Begriffes *Attribut* gibt es nur in Jönsson § 201. Die Darstellung des Genitivattributs in U.T. (§ 31 ff) ist verworren und kaum begreiflich. Der Genitiv liegt laut U.T. vor, um Besitz(er) oder Zugehörigkeit zu bezeichnen (Genitivattribut), was richtig ist; der partitive Genitiv dagegen wird nicht Attribut genannt. In § 33 scheint es, als ob nur der nachgestellte possessive Genitiv als Genitivattribut zu betrachten sei. Im Beispiel *der Hund der kleinen Thejesa* liege ein Genitivattribut vor, dagegen nicht – wie es scheint – im Beispiel *Theresas Hund*. Eine korrekte Auffassung, was ein Genitivattribut ist, bekommt der Leser nicht. R./W./W. erwähnen das Wort *Attribut* im Zusammenhang mit dem Genitiv überhaupt nicht.

Die beiden neueren Grammatiken für das Gymnasium (1.3) haben bei der Behandlung der Frage, wann das Adjektiv im Deutschen flektiert wird, ganz unakzeptabel vereinfachte Definitionen des Attributs und der Prädikatsergänzung und dazu Regeln, die völlig "undicht" sind. In R./W./W. § 102 heißt es (aus dem Schwedischen übersetzt) u.a.: "*Das Adjektiv wird nicht flektiert*, wenn es nach seinem Bezugswort ('huvudord'), d.h. als Prädikatsergänzung, steht. – *Das Adjektiv wird flektiert*, wenn es vor einem Substantiv, d.h. als Attribut steht." Ähnlich, vermutlich nicht unabhängig von R./W./W., auch U.T. § 39. Diese Regeln zeigen deutlich die verhängnisvollen Folgen davon, daß zusammenfassende Definitionen der Begriffe *Prädikatsergänzung* und *Attribut* nicht gegeben werden. Warum haben R./W./W. in § 102 eine fehlerhafte Definition der adjektivischen subjektiven Prädikatsergänzung ("Adjektiv nach dem Bezugswort"), wenn sie in § 20 eine akzeptable Definition der substantivischen geben ("Beschreibung des Subjekts bei den Verben *sein, werden, bleiben*")? Die Definition ist ja in beiden Fällen die gleiche und beim Adjektiv nicht schwieriger als beim Substantiv. Und warum hat U.T. die gleiche fehlerhafte Definition in § 39, wenn sie im Kasuskapitel (§ 14) die subjektive Prädikatsergänzung im ganzen weitschweifig behandelt, auch die adjektivische, obgleich sie keinen Kasus haben kann. Eine adjektivische Prädikatsergänzung steht zwar nach ihrem Bezugswort, aber diese Regel ist nur in der Grundform eines Aussagesatzes mit neutraler Wortfolge ausnahmslos gültig. In Situationen und im Textzusammenhang – also in der Sprache, die wir den Schülern in erster Linie beibringen wollen – wird sie oft hervorgehoben und vorangestellt (*Hungrig sind wir, aber nicht müde.*). In gewissen Fragen, Nebensätzen und Ausrufesätzen steht eine adjektivische Prädikatsergänzung vor dem Bezugswort (Wie *alt* sind die Kinder? – Wie *groß* ist das Haus? – Wie *hoch* ist der Turm? – Du kannst dir nicht vorstellen, wie *glücklich* (obj. Präd.-Erg.) ihre Worte uns machten. – Wie *schön* das Wetter doch heute ist!). Außerdem müßte man in einer Grammatik für das Gymnasium auch das freie Prädikativ (F./S. § 1242 ff.) beachten, das wenigstens als Partizipial-

konstruktion viel häufiger im Deutschen auftritt als im Schwedischen und oft am Anfang des Satzes steht (*Enttäuscht* verließen die schwedischen Spieler Barcelona). Adjektivattribute stehen zwar oft vor einem substantivischen Wort, aber als Definition taugt das nicht, nicht einmal auf dem Gymnasium. Ein Attribut ist die direkte Bestimmung (Beschreibung) eines substantivischen Wortes und als Adjektiv nicht selten – besonders wenn es erweitert ist – nachgestellt; es bleibt dann unflektiert (zwei Kästen *voll* von alten Briefen). Das Gelände stimmt also schlecht mit der Karte von R./W./W. und U.T. überein. Die Verfasser/innen können sich auch nicht damit entschuldigen, daß eine korrekte Regel, wann das Adjektiv im Deutschen flektiert wird, zu umfangreich oder kompliziert wäre. In Jönssons Grammatik, 119 Seiten stark (!), einer reinen Anfängergrammatik, steht sie (§ 28): (übersetzt) "Im Deutschen wird das Adjektiv als Attribut vor dem Bezugswort flektiert, sonst nicht." Nebenbei sei auch etwas über die substantivische subjektive Prädikatsergänzung gesagt. R./W./W. führen – wie oben erwähnt – eine akzeptable Definition an. In U.T. § 14 ist die Definition zum Teil fehlerhaft. Dort wird behauptet, daß die subjektive Prädikatsergänzung in einem Satz wie "Der Saab ist ein schwedischer Wagen" mit der Identität des Subjekts zu tun habe. Aber "der Saab" und "ein schwedischer Wagen" sind nicht identische Begriffe. "Ein schwedischer Wagen" ist eine Beschreibung des Saab, gerade wie *schnell* im Satz "Der Saab ist *schnell*". Um Identität handelt es sich in Beispielen wie "Silvia ist die Königin von Schweden". Eine andere Sache ist es, daß "der Saab" und "ein schwedischer Wagen" sich im obigen Satz auf dieselbe Erscheinung beziehen, den gleichen Referenten haben. Identifiziert wird aber der Saab des Beispiels nicht. "Der Volvo ist nämlich auch ein schwedischer Wagen".

Noch schlechter als um das Attribut ist es um die Adverbialbestimmung ('adverbiale') bestellt. Keine der eingangs erwähnten Schulgrammatiken hat eine allgemeingültige Definition des Begriffs, obgleich alle außer Thunander den Terminus verwenden. U.T. hat eine Art Definition im Kapitel "Adverb" (§ 48), aber hier zeigt sich deutlich die Unzulänglichkeit einer Gliederung nur nach den Wortklassen. Die Verfasserin läßt den Leser vermuten, nur Adverbien könnten Adverbialbestimmungen sein. Die Definition ist auch im übrigen mangelhaft (aus dem Schwedischen übersetzt): "Adverbien sind Wörter und Ausdrücke, die beschreiben a) *wann* etwas geschieht (im Satz Adverbialbestimmung der Zeit)...". *Gestern* ist ein Adverb, das angibt, wann etwas geschieht, aber im Satz "Die Vorlesung *gestern* war langweilig." ist es ein Attribut. Die Wortklasse Adverb hat – obgleich seltener – auch andere Funktionen als die der Adverbialbestimmung (d.h. nach unserer Definition: direkte Bestimmung eines Verbs [mit eventuellen an das Verb näher gebundenen Gliedern; F./S. 1420 f.]).

In sämtlichen neueren Schulgrammatiken (1.2 und 1.3) findet sich die Kapitelüberschrift "Tidsuttryck" ('Zeitausdrücke'), die den Leser glauben machen will, daß hier ein ganzes Bedeutungsfeld mitten unter den im übri-

gen grammatisch abgegrenzten Kapiteln behandelt wird. Es stellt sich aber heraus, daß fast ausschließlich Beispiele für Adverbialbestimmungen der Zeit angeführt werden – ohne irgendwelche Erwähnung ihrer grammatischen Funktion. Wenn sich zufällig ein Zeitausdruck eingeschlichen hat, der weder im Deutschen noch im Schwedischen als Adverbialbestimmung auftreten kann (z.B. *zehn Minuten Pause* etc. R./W./W. § 221, *fünf Minuten Pause* etc. U.T. § 116A), ahnt man fast, daß die Verfasser/innen sich geirrt haben, insbesondere U.T., die ohne Erläuterung diese Ausdrücke eingeraht unter "Wie lange? A) Bildung mit dem Akkusativ" anführt. Zeitausdrücke können praktisch jede Form und jede Funktion haben. Nehmen wir als Beispiel einige dem schwedischen "följande dag" entsprechende Übersetzungen: Er kam *am folgenden Tag* (Adv.-I-Best.). – Er erzählte von den Ereignissen *des folgenden Tages* ('händelserna följande dag'; Attr.) – *Der folgende Tag* (Subj.) war kalt. – Wir brachten *den folgenden Tag* (Akk.-Obj.) in Köln zu. – Erinnerst du dich *an den folgenden Tag* (Präp.-Obj.)? Die Kapitelüberschrift "Tidsuttryck" der neueren Schulgrammatiken grenzt nicht das ab, was in den Kapiteln eigentlich behandelt wird, und die Kapitel sind Beispiele dafür, wie die notwendige Satzanalyse vernachlässigt wird. Wieder eine schlechte Konvention.

In Hjorths Grammatik (Ende des vorigen Jahrhunderts) werden die Objekte in der Syntax im Kapitel "Substantiv" unter den verschiedenen Kasus behandelt: ein Gen.-Obj. und Gen.-Obj. + Akk.-Obj. unter dem *Genitiv*, ein Dat.-Obj. und Dat.-Obj. + Akk.-Obj. unter dem *Dativ*, ein Akk.-Obj. und Akk.-Obj. + Akk.-Obj. unter dem *Akkusativ*. Diese Gliederung behält Lide in allen Bearbeitungen der Hjorthschen Grammatik bei. Heinertz und Gejrot haben offenbar eingesehen, daß die Gliederung von Hjorth (–Lide) nicht richtig ist. Konstruktionen wie *e-m etw. geben/abkaufen/leihen* gehören primär nicht unter den Dativ. Verben wie *geben, abkaufen, leihen* verbinden sich wenigstens in ihrer Grundbedeutung sowohl mit einem Akk.-Obj. als auch mit einem Dat.-Obj., und keines von ihnen hat den Vorrang. In Übereinstimmung mit der Valenztheorie<sup>3</sup>, die Heinertz in seiner 1. Aufl. nicht und Gejrot vermutlich nicht gekannt haben, machen diese vorzüglichen Grammatiker eine Einteilung in "Verben mit einem Objekt" und "Verben mit zwei Objekten". Die neueren Schulgrammatiken folgen leider der schlechten Gliederung von Hjorth/Lide und nicht der besseren von Heinertz und Gejrot. Die Konstruktion Dat.-Obj. + Akk.-Obj. wird unter dem Dativ behandelt. Auch hier wird – wie in der Hauptgliederung – eine 100-jährige schlechte Konvention beibehalten.

Das Präpositionalobjekt, das in der deutschen Sprachwissenschaft zum Begriff geworden ist, wird in den Schulgrammatiken nicht erwähnt, was nicht überrascht, da die vielseitige Funktion von präpositionalen Ausdrücken überhaupt nicht analysiert wird. Unserer Meinung nach sollte den Gymnasiasten in ihren Grammatiken die Möglichkeit gegeben werden, präpositionale Attribute, präpositionale Adverbialbestimmungen und Präpositional-

objekte zu unterscheiden.

### 3. Weitere Definitionen, Terminologie u.a.m.

Wenn U.T. grammatische Begriffe analysiert und üben läßt, geht sie vom Schwedischen aus. Dies ist ausgezeichnet, aber eine einheitliche Analyse ist nur in den Fällen gültig, in denen die schwedischen und die deutschen Strukturen identisch sind, was nicht immer der Fall ist. Die gleiche Bedeutung muß zuweilen mit Strukturen ausgedrückt werden, die sich in den beiden Sprachen unterscheiden und eine unterschiedliche Analyse und Terminologie erfordern. Auch dann kann man natürlich vom Schwedischen ausgehen; man muß aber deutsche Beispiele anführen und den Unterschied erklären. Es liegt kein generelles 1:1-Verhältnis vor. (Vgl F./S. § 42.) Das Deutsche ist u.a. in weit höherem Grad als das Schwedische eine Kasus-sprache. Das Schwedische unterscheidet z.B. nicht die Akkusativ- von der Dativform.

In U.T. S. 26 wird richtig erwähnt, daß ein Verb, das ein Akkusativobjekt haben kann, transitiv genannt wird. Aber diese Regel ist nur bei deutschen Verben gültig weil das Schwedische keine Akkusativform hat. In der Merkhilfe (U.T. S. 26) werden nur Beispiele für schwedische Verben angeführt: Kann man "se, äta, läsa, älska någon (något)", ist das Verb transitiv. Nachdem wir in unserem "Fehlerkatalog" (s. Anm. 2.) darauf hingewiesen haben, wird in der zweiten Fassung hinzugefügt, daß viele schwedische Verben, die nach U.T.'s Methode transitiv sind, intransitiven deutschen Verben entsprechen – aber ohne Erklärung und deutsche Beispiele. Es liegt keine generelle Parallelität zwischen der schwedischen und der deutschen Analyse vor; was die Schüler wissen müssen, ist, ob *deutsche* Verben transitiv oder intransitiv sind. Nehmen wir Beispiele wie *e-m begegnen/entkommen/folgen* ('möta/undkomma/följa ngn'), die kein Akk.-Obj., nur ein Dat.-Obj. haben, deshalb intransitiv sind und, weil sie eine Bewegung ausdrücken, mit *sein* konstruiert werden. Die Merkhilfe, wie sie in U.T. da steht, ist für Schüler die Deutsch lernen wollen, wertlos.

Einige der Schulgrammatiken (z.B. Jönsson § 199, R./W./W. § 33, Thunander, S. 11, U.T. § 24 und Übungsbuch, S. 12) verwenden bei der Analyse des Schwedischen die Termini "akusativobjekt" und "dativobjekt". Wir distanzieren uns von einer solchen Terminologie. Nur weil das Deutsche ein Dativobjekt hat, kann man das schwedische semantisch entsprechende Glied nicht Dativobjekt nennen. Besonders bei Konstruktionen wie "köpa ngt *av ngn*", "föredra ngt *ffr ngt*" wäre das sehr sonderbar; man muß andere Lösungen finden.

In allen von uns oben angeführten Schulgrammatiken werden Verben wie *bestellen, aufschreiben* mit "fast och löst sammansatta verb" ('feste und unfeste Zusammensetzungen bei den Verben') bezeichnet. (In älteren Auflagen von Hjorth: "oskiljbart och skiljbart sammansatta verb"). Das Wort "zusammengesetzt" paßt aber bei diesen Verben nicht. Im Sinne der Wort-

bildungslehre sind die Glieder einer Zusammensetzung Wörter, die syntaktisch frei gebraucht werden können. Das ist aber nicht der Fall bei den Vorsilben von Verben wie *be-*stellen, *emp-*fehlen, *ent-*halten, *er-*ziehen etc.; Diese Verben werden von der Wortbildungslehre präfigierte oder abgeleitete Verben genannt. Die üblichen deutschen Termini sind "untrennbare und trennbare Verben", und wir schlagen für das Schwedische "odelbara och delbara verb" vor. (Vgl. F./S. § 738)

Wir wollen einige weitere grammatische Erscheinungen besprechen, die hauptsächlich U.T. betreffen, aber berichtigt werden müssen, damit nicht neue irrtümliche Konventionen entstehen.

U.T.'s Darstellung (§ 27 und 62) läßt den Leser vermuten, nur ein reflexives Pronomen könne als possessiver Dativ vorkommen. – Weit gefehlt! Vgl. F./S. § 1489 ff. (mit Literatur § 1548), Jönsson § 215:3 und R./W./W. § 37 mit dem Musterbeispiel "Ich schüttelte ihm die Hand". (In Hjorth (-Lide): "Er schüttelte mir die Hand".) Wir haben auf den Irrtum hingewiesen, aber unser Hinweis ist in der 2. Fassung von U.T. nicht beachtet worden.

*Huvudverb* ('Vollverb') ist nicht, wie U.T. (§ 135 und im Übungsbuch) meint, ein Verb, das allein auftritt. Es ist ein Verb mit eigener, sog. lexikalischer Bedeutung (F./S. § 597). *Haben, sein* und *werden* behandelt U.T. als Vollverben und als Hilfsverben in verschiedenen Abschnitten; ebenso die modalen Hilfsverben. Diese Einteilung ist aber für Gymnasiasten ganz ohne Belang, und die falsche Definition führt zu Irrtümern. Im Übungsbuch, S. 130, findet sich eine Übung mit Lücken, die ausgefüllt werden sollen; die Überschrift ist "Modala hjälpverb med huvudverbfunktion". Beispiele sind u.a. "Keiner wollte mitfahren. – Einige.....nicht (können). – Andere.....nicht (wollen)" etc. Die Modalverben sind hier keine Vollverben. Die Sätze sind elliptisch; *mitfahren* ist in sämtlichen Vollverb. – Jönsson § 136 spricht von Vollverben als selbständigen Verben, was eine unpräzise Definition ist. R./W./W. geben keine Definition. Die beiden letzteren verwenden aber den Begriff – so weit wir haben finden können – korrekt.

In U.T. § 160 wird über den Begriff "Hauptsatz" folgendes ausgesagt: "Utmärkande för huvudsatser är att de ofta kan stå som de är utan något tillägg eller någon närmare förklaring." ('Kennzeichnend für Hauptsätze ist, daß sie oft ohne Zusatz oder nähere Erklärung so dastehen können, wie sie sind.'). Im Musterbeispiel "*Ich glaube, daß er wiederkommt.*" ist *Ich glaube* laut U.T. (auch unserer Meinung nach) ein Hauptsatz. Gut und schön! Nur stimmt aber die Regel mit dem Musterbeispiel nicht überein. *Ich glaube* (= 'Ich nehme an') kann (mit der Bedeutung des Verbs im obigen Beispiel!) nicht ohne Zusatz so dastehen, wie es ist: *Ich glaube* erfordert einen Zusatz, ein Objekt. Irgendein aufgeweckter Gymnasiast wird das schon entdecken. Das "ofta" ('oft') in der Definition von U.T. ist in der 2. Fassung hinzugefügt worden, nachdem wir in unserem "Fehlerkatalog" auf die Unstimmigkeit der Regel und des Musterbeispiels hingewiesen haben. Aber das "ofta" bedeutet nur, daß U.T. zugibt, daß die Regel Ausnahmen hat, und jetzt stehen also die Regel und als Musterbeispiel eine Ausnahme von der Regel da.

In der Tat gibt es mit der angeführten Analyse des Musterbeispiels so viele Ausnahmen, daß die obige Definition nichts taugt. Sätze wie *Ich behauptet/betone/bilde mir ein/erfahre/finde/meine/setze voraus/stelle fest/teile mit/vermute/versichere* etc. etc. (daß...) können als Hauptsätze betrachtet werden, obgleich sie nicht vollständig sind (vgl. F./S. § 1051), sondern einen Zusatz erfordern. Andere Fälle sind Subjektsätze mit dazugehörigem Prädikatsteil als Hauptsatz (*Wer wagt, gewinnt. – Hinzu kommt, daß...*). Wir schlagen in F./S. § 1056 f. und 1107 folgende Definition vor: (übersetzt) "Unter Hauptsatz verstehen wir einen Satz, der bei Über-/Unterordnung in der Satzhierarchie zuoberst steht." In der 2. Aufl. unserer Grammatik, die binnen kurzem erscheint, fügen wir hinzu, daß wir auch den Prädikatsteil eines Ganzsatzes im Zusammenhang mit einem Subjektsatz als übergeordnet, d.h. als Hauptsatz, betrachten. (F./S., 2. Aufl., § 1062). Eine andere Möglichkeit, das Problem zu lösen, ist es, den ganzen zusammengesetzten Satz als Hauptsatz und den Nebensatz als "eingebettet" zu betrachten (vgl. Thorell § 756; E. Andersson, Grammatik från grunden. Uppsala 1993, S. 118). Bei einer solchen Analyse wäre die angeführte Aussage von U.T. richtig.

#### 4. Zusammenfassung

Zusammenfassend möchten wir betonen, daß mehrere von den Verfassern/Verfasserinnen der von uns untersuchten Grammatiken sehr kompetente Schulgrammatiker/innen sind und ein Lob für ihr Geschick verdienen, komplizierte grammatische Erscheinungen korrekt zu vereinfachen. Es hat uns nicht zuletzt wegen vieler gelungener Beispiele eine Freude bereitet, die Grammatiken zu lesen, obgleich wir ab und zu über manche grammatische Entgleisungen gestaunt haben, besonders in U.T., die trotz der Umarbeitung in der 2. Fassung immer noch viele Irrtümer und schlechte Formulierungen enthält. Unsere Hauptkritik richtet sich in erster Linie gegen die Gliederung und die mangelhafte Satzanalyse der Grammatiken. Jönsson ist diesbezüglich auf dem richtigen Wege. Hoffen wir also auf einen "Paradigmenwechsel" in der schwedischen Schulgrammatik des Deutschen, damit nicht nur formale Einheiten, sondern auch ihre *Funktion* im (zusammengesetzten) Satz besser beachtet werden.

#### Anmerkungen

<sup>1)</sup> F./S. = Freund, F./Sundqvist, B., Tysk grammatik <sup>1</sup>1988, <sup>2</sup>1993 – Für Literatur, die abgekürzt angeführt wird, siehe das Literaturverzeichnis von F./S., S. 545 ff.

<sup>2)</sup> Die erste Fassung von U.T. 1992 war unserer Meinung nach in grammatischer Hinsicht eine Katastrophe; abgesehen von den Paradigmen und ablautenden Verben kaum eine Seite ohne größere oder kleinere Mängel. Wir haben deswegen u.a. Verlag und Verfasserin in einem "Fehlerkatalog" (19 Seiten; manschinentchriftl.) auf weit mehr als 100 Irrtümer hingewiesen. Der Verlag hat daraufhin eine zweite Fassung (1993) ausarbeiten lassen, die schon erschienen ist, wenn dieser Aufsatz im Druck vorliegt. Auf unseren Wunsch hin haben wir - vor Ausarbeitung der endgülti-

gen Fassung dieses Aufsatzes – die Korrekturbogen einsehen können. Es läßt sich leicht feststellen, daß zum überwiegenden Teil unsere Kritik den zahlreichen Änderungen zugrundeliegt, ohne daß dies im Vorwort von U.T. 1993 erwähnt würde; wahrlich kein Ruhmesblatt in der Geschichte des renommierten Verlages (Gleerups).

<sup>31</sup> L. Tesnière 1959

## IX. IVG – WELTKONGRESS 1995

Nach den erfolgreichen Kongressen in Göttingen (1985) und Tokio (1990) findet nun der IX. Weltkongreß der Internationalen Vereinigung für Germanische Sprach- und Literaturwissenschaft (IVG) vom 13. bis 19. August 1995 unter der Präsidentschaft von Prof. Dr. Michael S. Batts an der Universität von British Kolumbien in Vancouver, Kanada statt. Erwartet werden, wie bei den beiden letzten Kongressen, ca. 1500 Akademiker aus über 50 Ländern, die in Plenarvorträgen und zahlreichen Sektionsreferaten das Generalthema: "Alte Welten – Neue Welten: Sprache und Literatur in Zeiten soziokultureller Umbrüche" abhandeln werden. Alle, die an diesem öffentlichen Kongreß teilnehmen möchten, werden gebeten, sich möglichst frühzeitig beim IVG-Sekretariat zu melden: 3415 Granville Street, Dept. 33, Vancouver, B.C., Kanada V6P 4Z9.

CHRISTINA HELDNER

## Une anarchiste en camisole de force Fifi Brindacier ou la métamorphose française de Pippi Långstrump

### Introduction

Parmi les figures classiques de la littérature enfantine, il faut sans doute compter Pippi Långstrump. Cette petite anarchiste pleine d'humour et de bonté et dotée d'une force herculéenne a suscité un engouement général, non seulement dans son pays d'origine, la Suède, mais aussi dans de nombreux autres pays. Or, les livres sur Fifi Brindacier, son homologue français, ne semblent pas avoir connu le même succès. Comment s'explique cette réticence? S'agit-il tout simplement d'un personnage trop étranger à la mentalité française? Ou s'agit-il plutôt, comme le pensent certains critiques, d'un effet de certains défauts littéraires, techniques et psychologiques inhérents aux textes de l'auteur, Astrid Lindgren? Ou faut-il peut-être attribuer cet échec partiel aux défauts de la traduction française?

Pour trouver un début de réponse à ces questions, j'ai choisi d'attaquer la dernière en faisant une comparaison minutieuse entre la version originale en suédois et sa traduction française. Ce qui m'y a décidée, outre ma longue familiarité avec l'œuvre de cet auteur, c'est le fait que je suis suédoise de naissance et linguiste de profession.

### Traduction ou adaptation?

Les résultats de cette comparaison ont de quoi décevoir une admiratrice d'Astrid Lindgren. En conséquence, il ne sera pas question ici, comme on pouvait le penser, des problèmes délicats posés par la transposition d'un texte enraciné dans un certain contexte socio-culturel et linguistique dans un contexte différent. Ces difficultés pourraient certes faire l'objet d'une discussion intéressante, même à propos de cette traduction. Mais devant l'énormité des altérations subies par la version française, je me vois obligée de les laisser de côté pour me concentrer sur les défauts majeurs, qui, eux, n'ont rien à voir avec les difficultés réelles de la pratique de la traduction.

En quoi consistent donc les écarts de la version traduite par rapport à la version originale? Commençons par les plus voyants. Astrid Lindgren a consacré trois livres à cette fillette aux cheveux rouge carotte et à la figure criblée de taches de rousseur, à savoir *Pippi Långstrump*, 1945, *Pippi Långstrump går ombord*, 1946, et *Pippi Långstrump i Söderhavet*, 1948. La version française ne comporte que deux volumes: *Fifi Brindacier*, 1962, et *Fifi princesse*, 1963, traduits par Marie Loewegren et publiés par les éditions Hachette dans la Bibliothèque rose.<sup>2</sup>

Sur les 32 chapitres de la version originale, il en manque quatre dans la