

Klaus-Michael Köpcke

„DIE PRINZESSIN KÜSST DEN PRINZ“—
FEHLER ODER GELEBTER SPRACHWANDEL?

0. Zur Einstimmung

Sie, liebe Leserin und lieber Leser, haben vielleicht beim Lesen der Überschrift dieses Aufsatzes einen Moment lang gezögert und sich gefragt, wo denn eigentlich der Grammatikfehler sein soll. Erst beim Nachdenken ist Ihnen dann als grammatisch gebildeter Leser aufgefallen, dass *der Prinz* ein schwach dekliniertes Maskulinum ist und es infolgedessen im Akk.Sg. *den Prinzen* heißen muss. Allein Ihr kurzes Zögern zeigt schon, dass die Dekinationsparadigmen der Substantive keineswegs völlig stabil sind. Hier wie auch auf jeder anderen linguistischen Beschreibungsebene wird deutlich, dass es sich bei der Sprache um ein dynamisches System handelt, das prinzipiell gegenüber Veränderungen offen ist. Ein kleines Beispiel: Hieß es Jahrzehntelang in den verschiedenen Ausgaben des Dudens der Plural des Substantivs *die Pizza* sei *Pizzas*, so neigen heute Sprecher des Deutschen dazu, den Plural *die Pizzen* zu bilden. Neuere Dudenausgaben tragen dem Rechnung. Hat sich erst einmal die neue Pluralform etabliert, wäre es nur noch ein kleiner Schritt zu der neuen Singularform *die Pizze*. Eben weil das Paar *die Pizze – die Pizzen* wegen seiner Systemangemessenheit im Sinne von Wurzel (1984: 81ff.) ein sehr viel besseres Paar wäre als *die Pizza – die Pizzen*, vgl. hierzu Harnisch (1994), Köpcke (1993) und Wegener (2004).¹

Wenn wir von der plausiblen Annahme ausgehen, dass gerade auch Schüler in beträchtlichem Maße durch ihr sprachliches Handeln zur Veränderung des sprachlichen Systems beitragen, dann muss man sich als Lehrer fragen, ob Abweichungen von einer wie auch immer kodifizierten sprachlichen Norm notwendig auch als Fehler etwa im Aufsatzunterricht gewertet werden dürfen. Dies soll hier am Beispiel der deutschen Dekinationsparadigmen, genauer der schwachen Maskulina diskutiert werden.

Der vorliegende Aufsatz behandelt also zwei Aspekte: einerseits einen sprachwissenschaftlichen und andererseits einen sprachdidaktischen. Dabei soll die Auffassung vertreten werden, dass die Sprachdidaktik notwendig von bezugswissenschaftlichen Überlegungen gespeist werden muss. Dementsprechend möchte ich in diesem Beitrag folgende These überprüfen: Fehler von Schülern in schriftsprachlichen Pro-

¹ Nomina wie *Datsche* und *Taxe* haben diesen Schritt schon vollzogen: Die Paare *Datscha – Datschas* und *Taxi – Taxis* wurden in einem ersten Schritt zu *Datscha – Datschen* und *Taxi – Taxen* und erst dann zu *Datsche – Datschen* und *Taxe – Taxen* verändert.

duktionen zeigen, dass die schwache Deklination bei den Maskulina einem Wandel unterworfen ist. Es gibt Abbautendenzen, im Kern jedoch bleibt der Deklinationstyp erhalten und dehnt sich sogar in seinen Kernsegmenten aus. Es wird gezeigt, dass die in schriftlichen Äußerungen von Schülern gefundenen Fehler typisch für das Sprachverhalten der gesamten Sprachgemeinschaft sind. Sie sind damit Ausdruck eines sich in diesem grammatischen Teilsystem ganz allgemein vollziehenden Sprachwandelphänomens. Aufgabe der Sprachwissenschaft ist es, solche Veränderungen zu erklären, Aufgabe der Didaktik, sprachdidaktische Konzeptionen für den Umgang mit solchen und ähnlichen Veränderungen im Schulalltag zu entwickeln. Dazu zählt auch zu klären, wie der Lehrer Fehler oder Abweichungen vom System bewerten soll.² Denn offensichtlich ist Fehler nicht gleich Fehler, vielmehr gibt es unterschiedliche Schweregrade von Fehlern; dies muss der Lehrer erkennen. Um ihn dazu zu befähigen, bedarf es für den Deutsch- wie auch für den Fremdsprachenlehrer einer fundierten sprachdidaktischen **und** sprachwissenschaftlichen Ausbildung.

1. Das sprachwissenschaftliche Problem

In diesem Aufsatz wird ein in Schüleraufsätzen häufig anzutreffender Typus eines Grammatikfehlers vorgestellt. Das grammatische Segment, das hier zur Debatte steht, betrifft die Entwicklung der Deklinationsklassen im Deutschen, noch genauer die Klasse der schwachen (sw.) Maskulina. Dies ist natürlich ein vergleichsweise kleines Segment der deutschen Grammatik, aber jeder, der einmal Schüleraufsätze korrigiert hat, wird wissen, dass Kinder bei der Deklination – und dann insbesondere bei den sw. Maskulina – viele Abweichungen von der Norm produzieren. Hieran soll gezeigt werden, dass für den zukünftigen Deutschlehrer ein Wissen über Sprachwandelvorgänge für seine Korrekturpraxis von Schüleraufsätzen eminent wichtig ist.

Die Normabweichungen, um die es hier gehen soll, lassen sich grob in zwei Gruppen einteilen:

1. Fälle, die zeigen, dass ein sw. Maskulinum wie ein starkes Maskulinum behandelt wird. Beispiel: (Anna, 6. Klasse, Orientierungsstufe): „Die Prinzessin küsst den Prinz...“
2. Fälle, die zeigen, dass ein gemischt dekliniertes Maskulinum wie ein sw. Maskulinum behandelt wird. Beispiel: (Lukas, 10. Klasse, Gymnasium): „Die Meinung von dem Autoren...“

Einerseits wird die Gruppe der sw. Maskulina abgebaut, wie der Fall unter (1) zeigt, andererseits finden sich für diese Deklinationsklasse aber auch Belege für Aufbau-

² Ich vermeide im Folgenden den wertenden Begriff „Fehler“ und verwende stattdessen die neutralere Diktion „Abweichung (von der Norm)“ o.Ä.

prozesse, wie das Beispiel (2) illustriert. Zu Abweichungen wie unter (1) findet man im Duden über „Richtiges und gutes Deutsch“ die Bemerkung:

„Es besteht eine starke Neigung, bei schwach gebeugten maskulinen Substantiven im Dativ und Akkusativ Singular die Deklinationsendung abzuwerfen und die Substantive dadurch zu starken zu machen.“ (Duden, 2001: 859)

Und dann wird der Duden deutlich, was die Bewertung dieses Verhaltens betrifft:

„Deutsche Wörter und Lehnwörter: Bei den folgenden deutschen oder entlehnten Substantiven ist die Unterlassung der Deklination *nicht korrekt* [Hervorhebung von mir, KMK]: des Bärs, dem, den Bär, statt: des Bären, dem, den Bären; des Finks, dem, den Fink, statt: des Finken, dem, den Finken; des Gecks, dem, den Geck, statt: des Gecken, dem, den Gecken; dem, den Held, statt: dem, den Helden (...).“ (Duden, 2001: 860)

Und was sagt der Duden zu Abweichungen wie unter (2)? Im Grammatik-Duden erfährt man nur,

„...dass fremde Maskulina und Neutra, insbesondere solche, die auf –or ausgehen und auf der vorletzten Silbe betont sind, gemischt dekliniert werden.“ (204)

Genauer wird da der Rechtschreibduden, der schreibt nämlich unter dem Eintrag „Autor“: „dem, den Autor (nicht Autoren)“. Eine ausführliche Auseinandersetzung mit der Position des Dudens findet sich in Thieroff (2003).

2. Die sprachsystematischen Fakten

Bevor das Wechselspiel von schwacher zu starker und von gemischter zu schwacher Deklination genauer analysiert wird, sollen die wichtigsten Deklinationsparadigmen kurz vorgestellt werden.

Abbildung (1): Haupttypen der Deklination, vgl. Eisenberg (2004a: 159–161)

Typ 1: starke Deklination der Maskulina und Neutra³

(1) a.

		Sg.	Pl.
Nom.	Berg	–	–e
Gen.		–(e)s	–e

(1) b.

		Sg.	Pl.
Nom.	Kind	–	–er
Gen.		–(e)s	–er

³ Hierzu gehört auch das Paradigma mit der Pluralbildung –Ø, etwa *der Wagen/des Wagens/die Wagen*.

Typ 2: schwache Deklination der Maskulina

(2) a.

		Sg.	Pl.
Nom.	Mensch	–	–en
Gen.		–en	–en

(2) b.

		Sg.	Pl.
Nom.	Löwe	–	–n
Gen.		–n	–n

Typ 3: gemischte Deklination der Maskulina und Neutra

(3) a.

		Sg.	Pl.
Nom.	Staat	–	–en
Gen.		–(e)s	–en

(3) b.

		Sg.	Pl.
Nom.	Ende	–	–n
Gen.		–s	–n

Typ 4: Deklination der Feminina

(4) a.

		Sg.	Pl.
Nom.	Burg	–	–en
Gen.		–	–en

(4) b.

		Sg.	Pl.
Nom.	Wand	–	Uml. + –e
Gen.		–	Uml. + –e

Eisenberg unterscheidet in seiner Grammatik vier Haupttypen der Substantivflexion, die sich jeweils aus zwei Gruppen zusammensetzen. Da die Bildung des Gen.Sg. und Nom.Pl. für die Zuweisung der Nomina zu den Deklinationsklassen entscheidend ist, werden in Abbildung (1) nur der Nom. und Gen. jeweils im Singular und Plural angegeben; alle anderen Formen des Paradigmas sind dann, die Bekanntheit dieser beiden Paradigmenpositionen vorausgesetzt, aus diesen Informationen abzuleiten.

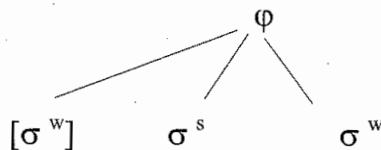
Typ (1) betrifft die starken Maskulina und Neutra; sie weisen als morphologische Kennzeichen die Gen.Sg.–Bildung mit *–(e)s* und eine Pluralbildung auf, die ungleich *–en* ist. Typ (2) bezieht sich auf die schwachen Maskulina, die das formale Kennzeichen *–(e)n* in allen Paradigmenpositionen abgesehen vom Nom.Sg. aufweisen. In Gruppe (a) finden sich hier endungslose Nomina, etwa *der Mensch*, und in Gruppe (b) solche auf Schwa, etwa *der Löwe*. Ist die letzte Silbe schwahaltig, wird nur *–n* affigiert, sonst *–en*. Bei Typ (3) geht es um gemischt deklinierte Maskulina und Neutra. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie einerseits *–(e)s* im Gen.Sg. und andererseits *–(e)n* in allen Positionen des Pluralparadigmas aufweisen. Gemischt deklinierte Nomina folgen im Sg. also dem starken und im Pl. dem schwachen Deklinationsmuster. Wiederum wird zwischen endungslosen und auf Schwa auslautenden

Nomina unterschieden, etwa *der Staat* und *das Ende*, und wiederum gilt, dass, sofern die Endsilbe ein Schwa enthält, nur *-n* affigiert wird, sonst abermals *-en*. Nur der Vollständigkeit halber sei hier noch Typ (4) erwähnt. Er betrifft die Feminina. Auch hier wird die schwache von der starken Deklination unterschieden: Von schwacher Deklination spricht man, sofern der Plural mit *-(e)n* gebildet wird, etwa *die Burg*; stark sind Feminina, wenn sie ihren Plural mit *Umlaut + -e* bilden, wie etwa bei *die Wand*. Im Sg. sind Feminina grundsätzlich in allen Paradigmenpositionen endungslos.

Im Gesamtdictionar sind diese Deklinationstypen gemessen an ihrer Häufigkeit unterschiedlich bedeutsam: für die Maskulina und Neutra dominiert die starke Deklination, für die Feminina die schwache. Vor diesem Hintergrund könnte man auf die Idee kommen zu glauben, dass sich die Vielfalt der Muster zu Gunsten der dominanten Muster in Richtung auf immer mehr Einheitlichkeit entwickeln wird. Grundlage für die Zuweisung einer Deklinationsklasse wäre dann das Genus der Nomina, vgl. Bittner (1994). Wir werden noch sehen, dass der Fall so einfach nicht zu lösen ist.

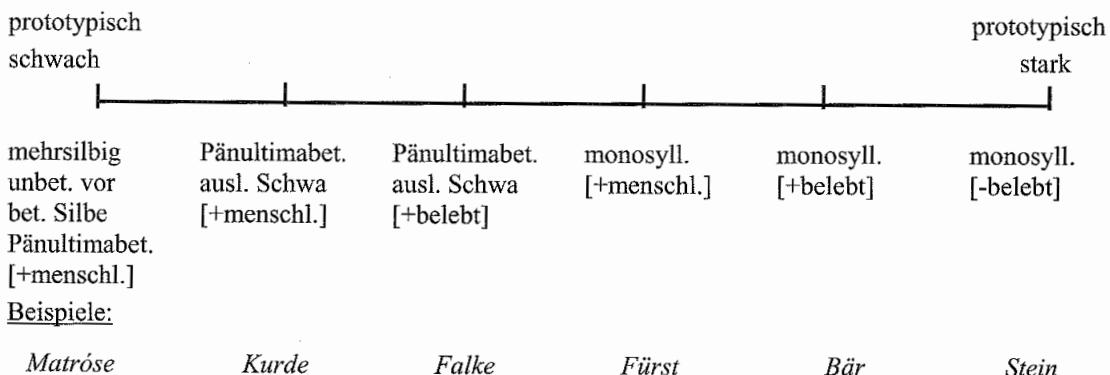
Die zentralen Merkmale für die schwachen Maskulina sind das auslautende Schwa und der semantische Faktor der Belebtheit, vgl. Bittner (1987 und 1991), Köpcke (1995). Daneben spielt die trochäische Wortstruktur (Silbenzahl und Akzentmuster) eine erhebliche Rolle. Kein Merkmal bewirkt für sich genommen schwaches Deklinationsverhalten. Belebte Nomina finden sich in fast allen Paradigmentypen, zudem gibt es unter den schwachen Maskulina auch nichtbelebte Nomina. Selbst eine Einengung des semantischen Faktors auf [+menschlich] führt nicht zwangsläufig zu schwacher Deklination, man denke an *der Mann*. Auch ein finales Schwa reicht allein nicht aus, man vergegenwärtige sich *der Käse* oder *der Mate*. Gleichwohl ist das finale Schwa ein wesentlich verlässlicheres Merkmal als das der Belebtheit, denn abgesehen von etwa 20 Fällen werden die meisten Maskulina, die dieses Merkmal aufweisen, schwach dekliniert. Die Validität des Schwa als Kennzeichen für die schwache Deklination ist also verhältnismäßig hoch einzuschätzen, vgl. a. Indefrey (2002). Erst die Kombination dieses morphotaktischen Merkmals mit dem semantischen Merkmal [+menschlich] bewirkt in nahezu allen Fällen schwache Deklination. Ausnahmen wären u.a. *der Piefke*, *der Steppke* und *der Vize*. Erst wenn zusätzlich zu den Faktoren [+menschlich] und finales Schwa die Mehrsilbigkeit und Pänultimabetonung berücksichtigt werden, sind die Nomina zweifelsfrei in ihrem Flexionsverhalten vorhersagbar. Dabei ist es in diesem Zusammenhang entscheidend, den Begriff der Mehrsilbigkeit so zu verstehen, dass der haupttonigen Silbe eine nebentonige vorausgeht, wie etwa bei *Kollége* und *Matróse*. Erst durch dieses Verständnis von Mehrsilbigkeit werden Fälle wie *Genosse* von Fällen wie *Kurde* unterscheidbar. Das prototypische schwache Maskulinum hat demnach die in Abbildung (2) dargestellte Wortstruktur.

Abbildung (2): Pänultimabetonte Wortstruktur mit vorausgehender unbetonter Silbe (Beispiel der *Matróse*)



Diese Überlegungen führen in ihrer Summe zu der in Abbildung (3) dargestellten Prototypikalitätsskala der schwachen Maskulina.

Abbildung (3): Prototypikalitätsskala für die schwachen Maskulina



Prototypisch für diesen Deklinationstyp sind Maskulina, die die Merkmalskombination Mehrsilbigkeit, Pänultimabetonung, finales Schwa und das semantische Merkmal [+menschlich] aufweisen (Typ: *Matróse*). Diesem Typ am nächsten kommen Fälle mit Pänultimabetonung, finalem Schwa und wiederum dem semantischen Merkmal [+menschlich] (Typ: *Kurde*). Es folgt der Typ *Falke*, den die Merkmalskombination Pänultimabetonung, finales Schwa und [+belebt] auszeichnet. Noch etwas weiter vom Prototyp entfernt sind solche Maskulina, die lediglich das Merkmal [+menschlich] aufweisen (Typ: *Fürst*). Es folgen monosyllabische Maskulina mit dem semantischen Merkmal [+belebt] (Typ: *Bär*). Maximaler Kontrast zum Prototyp stellt sich ein, wenn auch noch das Merkmal [+belebt] entfällt, man erhält dann nur noch stark deklinierte Maskulina, also etwa *der Stein*. Nomina dieses Typs stehen am weitesten vom Prototyp für die schwachen Maskulina entfernt und stellen den anderen Endpunkt des schwach/stark-Kontinuums für die Maskulina dar. Solche Nomina werden ausnahmslos stark dekliniert. Liedanfänge, wie etwa *Im Märzen der Bauer...* oder auch Bildungen wie *Maiennacht* und *Sternentaler* zeigen aber, dass auch ein Teil dieser Nomina einmal schwach flektiert wurde und erst im Laufe eines langen Sprachwandelprozesses starkes Deklinationsverhalten angenommen hat. Eine Rückschau zeigt, dass sich der Wechsel einer Deklinationsklasse keines-

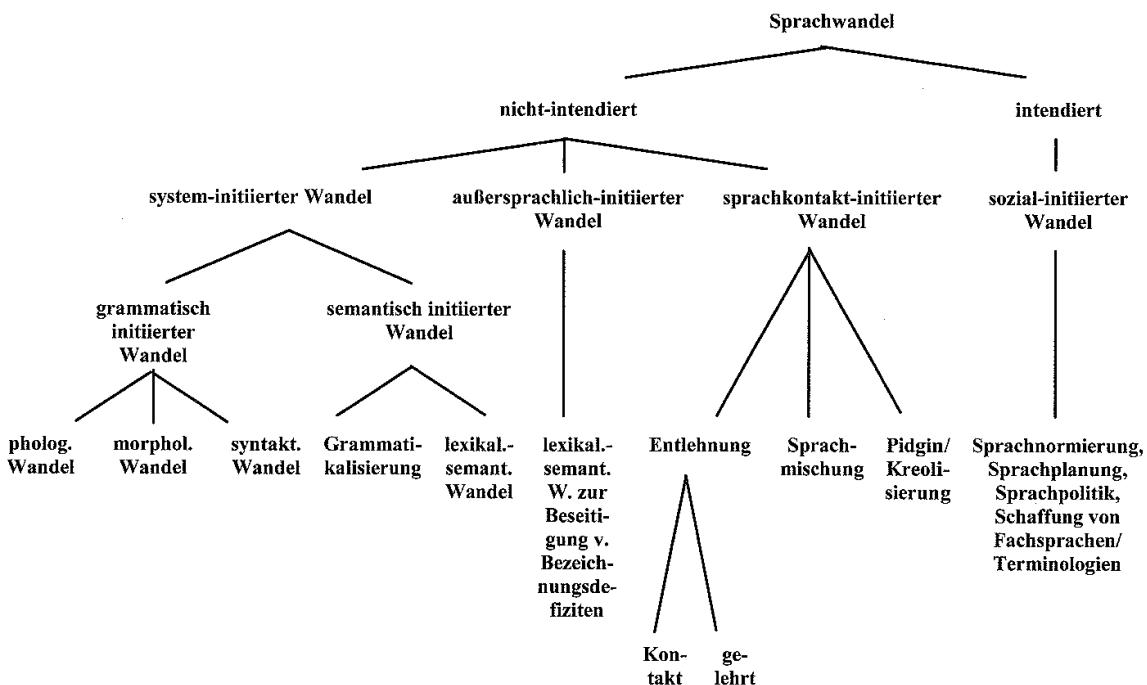
wegs zufällig ereignet, sondern vielmehr motiviert ist. Um diese Veränderung verstehen zu können, wollen wir uns kurz mit dem Sprachwandel auseinandersetzen.

3. Bemerkungen zum Sprachwandel

Jede natürliche Sprache ist permanenter Veränderung ausgesetzt. Das gilt nicht nur in dem trivialen Sinne, dass neue Wörter etwa durch Entlehnung in die Sprache aufgenommen werden und andere Wörter allmählich aus ihr verschwinden, sondern – und das ist dann nicht mehr trivial – es gilt auch für das Sprachsystem selbst. Wenn hier also von Sprachwandel gesprochen wird, dann soll hierunter die Veränderung des sprachlichen Systems verstanden werden, und zwar in dem Sinne, dass Einheiten und Regeln durch andere Einheiten und Regeln ersetzt werden. Das soll auch den Wegfall bzw. das Hinzukommen von Einheiten und Regeln beinhalten.

Verdeutlichen möchte ich verschiedene Typen von Sprachwandelerscheinungen und deren mögliche Ursachen anhand einer Abbildung, die sich in ähnlicher Form in Wurzel (1994: 99) findet.

Abbildung (4): Sprachwandel (nach Bittner, Andreas in Wurzel (1994: 99))



In der Abbildung wird zwischen intendiertem und nicht-intendiertem Sprachwandel unterschieden. Sozial oder politisch initierter Sprachwandel ist für die im Rahmen dieses Aufsatzes vertretenen Thesen nicht relevant, wir wollen damit die rechte Verzweigung von Abbildung (4) auf sich beruhen lassen und uns der linken zuwenden.

Für den nicht-intendierten Wandel werden in der Sprachwandelforschung drei Auslöser angenommen, nämlich der system-initiierte, der außersprachlich initiierte und der durch Sprachkontakt initiierte Wandel. Unter dem system-initiierten Wandel versteht man alle grammatischen und semantischen Veränderungen, die durch die Verhältnisse im System selbst ausgelöst sind. Grammatisch initierter Wandel ist dann also Formwandel, der nicht durch sprachsystem-externe Faktoren ausgelöst wird. Die Veränderungen sind vielmehr im System selbst angelegt. Genau hier liegt der Unterschied zum außersprachlich initiierten und sprachkontakt-initiierten Sprachwandel. Diese beiden Sprachwandeltypen werden durch spezifische soziale Gegebenheiten oder Notwendigkeiten in Gang gesetzt. Auch diese beiden Sprachwandeltypen sollen uns im Rahmen dieses Aufsatzes nicht weiter interessieren. Wir wollen uns ganz auf den grammatisch initiierten Wandel konzentrieren, also auf phonologischen, morphologischen und syntaktischen Wandel. Beim Wechsel der Deklinationsklassenzugehörigkeit handelt es sich um morphologischen Wandel. Im Falle des Abbaus der sw. Maskulina wird die Markierung $-(e)n$ für die obliquen Kasus zugunsten der \emptyset -Markierung entfernt. Die \emptyset -Markierung wäre also im oben erwähnten Sinne eine neue Einheit, die die alte Einheit $-(e)n$ ersetzt, und die nach spezifischen Prinzipien vergeben wird. Wie diese Prinzipien aussehen, ist in etwa der Prototypikalitätsskala in Abbildung (2) zu entnehmen. Aus dieser Abbildung geht hervor, dass die \emptyset -Markierung vorzugsweise für solche maskulin klassifizierten Nomina vergeben wird, die keines oder nur wenige der für den Prototyp der sw. Maskulina relevanten Merkmale aufweisen.

Klärungsbedürftig ist sicherlich das Diktum, dass beim grammatisch initiierten Wandel Veränderungen im System selbst angelegt seien. Im Zusammenhang mit den sw. Maskulina (oder genauer der Neuorganisation der Deklinationsklassenzugehörigkeit der Nomina generell) kann man diesen Punkt folgendermaßen illustrieren. Nicht-intendierter Wandel, also auch grammatisch initierter Wandel, stellt sich durch die Benutzung des sprachlichen Systems in kommunikativen Akten durch den Sprecher quasi automatisch ein. Die Sprecher verändern dabei die Grammatik ihrer Sprache nicht bewusst, ihr Ziel ist es nämlich in erster Linie, erfolgreich und effizient zu kommunizieren. Dabei sollte eine optimale Passung zwischen der Symbolisierungsfunktion der sprachlichen Zeichen und den spezifischen Handlungsinentionen hergestellt werden, und zwar in dem Sinne, dass ein erfolgreicher Sprechakt so ökonomisch wie möglich zu realisieren sein sollte. Wenn nun innerhalb eines Teilsystems der Grammatik miteinander konkurrierende Formen oder Paradigmen existieren, strebt der Sprecher zwischen diesen Paradigmen einen paradigmatischen Ausgleich an. Er tut dies wohlgemerkt nicht intentional. Der Sprecher versucht, die im System selbst schon angelegten Möglichkeiten so zu organisieren, dass Formen durch spezifische formale und/oder semantische Prinzipien motiviert erscheinen.

Durch den schon im Ahd. weitgehend abgeschlossenen Schwund des Stammsuffixes der Nomina und die sich vollziehende Abschwächung der Endsilbenvokale zu Schwa wurde die vormals geltende Transparenz der Deklinationsklassenzugehörigkeit der Nomina verdunkelt. Ein Systemwandel hinsichtlich der Klassifikation der Nomina war die notwendige Konsequenz. Wesentliches Ergebnis hiervon war die

Unterscheidung von nur noch zwei Deklinationstypen, nämlich starke und schwache Deklination. Zwischen diesen beiden Deklinationstypen setzte dann für die Maskulina seit dem Übergang vom Mhd. zum Nhd. ein reger Flexionsklassenwechsel von schwacher zu starker und starker zu schwacher Flexion ein. Das grammatische Teilsystem trat also in einen Prozess der Reorganisation ein. In Köpcke (2000a) habe ich gezeigt, dass maskulin klassifizierte Menschenbezeichnungen, die auf einem anthropozentrischen Kontinuum das Zentrum abbilden, zumeist schwach dekliniert werden. Der Bedeutungsaspekt [+menschlich] weist mit dem finalen Schwa zudem ein formales Korrelat auf. Wurzel (1992) spricht hier von einem Belebtheitsmarker. Es gibt aber auch gute Gründe etwas spezifischer bei dem stammfinalen Schwa von einem Agentivitätsmarker auszugehen, vgl. Köpcke (2000a). Komplementär zu diesem Befund gilt, dass Maskulina, die unbelebte Entitäten bezeichnen, stark dekliniert werden. Auch dieser Bedeutungsaspekt weist mit der Endung *-en* ein formales Korrelat auf, denn es sind gerade die unbelebten Maskulina, die ihren Wortstamm um *-n* erweitert haben (etwa *garte* > *garten*).

Nahezu zwangsläufig wurde von der Reorganisation der Deklinationsklassenzugehörigkeit auch die Genusklassifikation berührt. Auch für dieses Teilsystem lassen sich systematische Veränderungen nachweisen. Die Analyse der historischen Daten zeigt, dass auch der Genuswechsel eines ursprünglich schwachen Maskulinums nicht völlig arbiträr erfolgt, sondern weitgehend semantisch motiviert ist. Es sind nahezu ausschließlich Bezeichnungen für Vögel, Fische und niedere Tiere, die, nachdem sie im Mhd. noch maskulin klassifiziert waren, im Übergang zum Frühnhd. als Feminina reklassifiziert wurden, etwa *Trappe*, *Schleie*, *Grille*, *Made* und *Koralle*.

4. Untersuchungen zum Deklinationstyp der sw. Maskulina

Die in diesem Abschnitt vorgestellten Daten entstammen einer Pilotstudie, die Teil der Vorbereitung für ein größeres Forschungsprojekt ist. Das Phänomen, das im Rahmen der Pilotuntersuchung näher ausgeleuchtet werden soll, ist das des Abbaus der schwachen Maskulina. Bezüglich der Abbauphänomene möchte ich folgende Hypothesen überprüfen:

1. Maskulina, die die links im Kontinuum aufgezählten Merkmale und insbesondere das auslautende Schwa aufweisen, vgl. Abbildung (3), sollten stabil schwach dekliniert werden und keine Übergangsphänomene zur starken Deklination erkennen lassen.
2. In dem Maße wie Maskulina nur noch die weiter rechts vom Prototyp stehenden Merkmale repräsentieren und insbesondere kein vor dem Abbau schützendes Schwa haben, sollten Abbauprozesse einsetzen, d.h. für diese Maskulina sollten Symptome nachweisbar sein, die darauf deuten, dass sie auf dem Wege sind, in das Deklinationsparadigma der starken oder gemischten Deklination zu wechseln.

In der Pilotstudie wurden 24 muttersprachlich deutsche Kinder einer 6. Jahrgangsstufe einer Orientierungsstufe im Stadtgebiet von Hannover gebeten, nachdem sie im Unterricht das Thema „Märchen“ besprochen hatten und in diesem Zusammenhang auch noch einmal auf die wörtliche Rede eingegangen waren, selbst ein Märchen zu verfassen. An der Untersuchung nahmen 16 Mädchen und 8 Jungen teil. Die Klasse galt in der Schule als sehr leistungsstark, bis auf zwei Kinder erhielten dann auch alle am Ende der 6. Jahrgangsstufe eine Gymnasialempfehlung. Für die Bewältigung der Aufgabe hätten die Kinder eine Unterrichtsstunde zur Verfügung. In dem von den Kindern zu verfassenden Märchen sollten die folgenden von mir vorgegebenen Nomina auftauchen: *Gefährte, Bote, Held, Prinz, Bär* und *Falke*. Die Kinder sollten diese Nomina so oft, wie es ihnen angemessen erschien, in ihr eigenes Märchen integrieren. Die Korrektur der von den Kindern verfassten Märchen erbrachte folgende Ergebnisse. Die Märchen waren zwischen 210 und 790 Wörter lang. Der Durchschnittswert lag bei 420 Wörtern. Abweichungen hinsichtlich der Deklination der sw. Maskulina tauchten bei allen Kindern auf. Auf die Überprüfung eines Effekts aufgrund des Geschlechts der Kinder wurde wegen der geringen Probandenzahl verzichtet.

Tabelle (1) gibt einen Überblick über die uns hier interessierenden Abweichungen von der grammatischen Norm. Ganz links in der Tabelle werden die untersuchten Nomina (sog. Types) angegeben; in den folgenden Spalten wird angegeben, wie oft ein spezifisches Nomen insgesamt in den Schüleraufsätzen entscheidbar als schwach oder stark dekliniertes Nomen auftauchte. Ob die Kinder ein Nomen stark oder schwach deklinierten, ist in einer ganzen Reihe von Fällen nicht entscheidbar, insbesondere gilt das für die Fälle, bei denen das Zielwort von den Kindern im Nom. Sg. oder im Plural verwendet wurde. Diese Fälle wurden von der weiteren Analyse ausgeschlossen.

Tabelle (1): Auswertung der Märchenproduktionen in Hinblick auf Merkmale der sw. oder st. Deklination im Den./Dat./Akk.Sg.

Types	Σ	sw. Deklination	st. Deklination
Gefährte	20	20 (100%)	– (0%)
Bote	52	52 (100%)	– (0%)
Falke	16	12 (75%)	4 (25%)
Held	26	10 (38%)	16 (62%)
Prinz	54	11 (20%)	43 (80%)
Bär	16	2 (13%)	14 (87%)

Tabelle (1) zeigt folgendes: *Gefährte* und *Bote* werden in 100% der Fälle schwach dekliniert, *Falke* in 75%, *Held* in 38%, *Prinz* in 20% und *Bär* in 13% der Fälle.

nen individuellen oder um einen eher systematischen Fehler des Schülers handelt. Wir wollen zu diesem Zweck eine Reihe auf *-or* auslautende und normsprachlich gemischt deklinierte Maskulina auf ihr Flexionsverhalten hin untersuchen. Zwar geht mit dieser spezifischen Endung normsprachlich der gemischte Deklinationstyp einher, jedoch weisen gerade diese Nomina auch Ähnlichkeiten mit den zum Prototyp der schwachen Maskulina zählenden Nomina auf. Es ist genau dieses Spannungsverhältnis, das die auf *-or* auslautenden Maskulina in unserem Zusammenhang interessant macht. Folgende Ähnlichkeiten zu den schwachen Maskulina gelten:

1. Auch die *-or*-Nomina sind als Maskulina klassifiziert;
2. bei den Mitgliedern dieser Gruppe handelt es sich meist um Nomina mit dem semantischen Merkmal [+menschlich];
3. die Pluralbildung dieser Nomina erfolgt mit *-en*;
4. sobald die *-or*-Nomina im Plural erscheinen, verschiebt sich der Wortakzent um eine Silbe nach rechts, so dass die Pänultimabetonung beibehalten wird (*Autor > Autören*)
5. durch die Affigierung von *-en* im Plural entsteht zudem eine Wortform, die aufgrund der unbetonten Silbe vor der pänultimabettonten exakt die prototypische Zielstruktur der schwachen Maskulina abbildet; das schließt auch die Dreisilbigkeit ein (Typ *Matrosen*).

Wenn tatsächlich Ähnlichkeitsrelationen zu den prototypisch schwachen Maskulina für sprachliche Produktionen wie *dem/den Autoren* verantwortlich sein sollten, dann würden wir voraussagen, dass solche Abweichungen von der grammatischen Norm insbesondere bei solchen Nomina zu beobachten sein werden, die die unter (1) bis (5) genannten Faktoren in der Zielform aufscheinen lassen. Ein Nomen wie *Autor* sollte demnach viel eher schwach dekliniert werden als etwa *Inspektor*, da die Zielform von *Inspektor* durch die *-en*-Affigierung viersilbig werden würde. Noch unwahrscheinlicher wäre die Verwendung des schwachen Deklinationstyps bei Nomina wie *Motor* oder *Rotor*, da diese Nomina wegen des nicht eingelösten Merkmals [+menschlich] noch weniger Ähnlichkeit mit den prototypisch schwachen Maskulina aufweisen.

Diese Hypothese soll anhand von Daten aus dem Internet überprüft werden. Die Google-Suchmaschine erbringt für die Suchphrasen *dem/einen Autoren* versus *dem/einen Autor* (entsprechend auch bei den anderen abgedruckten Nomina) die in Tabelle (2) wiedergegebenen Ergebnisse.⁴

⁴ Die Daten für diese kleine Untersuchung sind natürlich exemplarisch ausgewählt worden. Sie illustrieren aber das hier entwickelte Argument in hinreichender Weise.

Tabelle (2): Verwendung von *-en* im Dat.-Sg. bei definiten Phrasen und Akk.Sg. bei indefiniten Phrasen gemischt deklinierter Mask.

	dem -oren / einen -oren	dem -or / einen -or	Anteil -en
Autor, [+menschl.], Zielf. dreisilb.	~ 10000 / ~ 1700	~ 200000 / ~ 31000	ca. 5%
Pastor, [+menschl.], Zielf. dreisilb.	~ 160 / ~ 60	~ 4700 / ~ 900	ca. 4%
Juror, [+menschl.], Zielf. dreisilb.	~ 8 / ~ 30	~ 70 / ~ 120	ca. 17%
Lektor, [+menschl.], Zielf. dreisilb.	~ 25 / ~ 20	~ 450 / ~ 950	ca. 3%
Inspektor, [+menschl.], Zielf. viersilb.	~ 10 / 0	~ 2100 / ~ 670	ca. 4%
Revisor, [+menschl.], Zielf. viersilb.	~ 4 / ~ 4	~ 320 / ~ 300	ca. 1%
Rotor, [-belebt], Zielf. dreisilb.	~ 4 / ~ 1	~ 2100 / ~ 1500	ca. 4%
Motor, [-belebt], Zielf. dreisilb.	~ 6 / ~ 7	~ 36000 / ~ 19000	< 1%

Die Daten aus Tabelle (2) zeigen, dass wir nur in einem ganz bestimmten Segment der auf *-or* auslautenden und normsprachlich gemischt deklinierten Nomina Veränderungsprozesse ausmachen können, die auf eine systematische Veränderung in Richtung schwachen Deklinationsverhaltens deuten. Während die absoluten Zahlen und die Prozentzahlen im ersten Drittel der Tabelle auf einen systematischen Sprachwandelprozess weisen, gilt für das zweite und dritte Drittel der Tabelle, dass die Bildungen mit *-en* auf zufällige Produktionen einzelner Sprecher zurückzuführen sind. Einem Wandelprozess sind also gerade solche Fälle ausgesetzt, für die auf der Basis ihrer Wortstruktur und ihrer Semantik eine große Nähe zum Prototyp der schwachen Maskulina nachgewiesen werden kann. Die in Tabelle (2) abgedruckten Ergebnisse belegen also, dass Ähnlichkeitsrelationen für den Übertritt von Fällen wie *der Autor* aus der gemischten in die schwache Deklination verantwortlich sind.

5. Statt eines Schlussabschnitts: Anknüpfungspunkte für die Didaktik

Erst kürzlich hat Peter Eisenberg in einem vielbeachteten Plenarvortrag anlässlich der 26. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Sprachwissenschaft nachdrücklich auf die Bedeutung der Grammatik für die Schule hingewiesen, vgl. Eisenberg (2004b). Ich möchte hier im selben Tenor fortfahren und abschließend einige Thesen skizzieren, die die Bedeutung der vorgestellten Untersuchungen für die Didaktik des Unterrichtsfaches Deutsch auszuleuchten helfen.

Eines der vornehmsten Ziele des Grammatikunterrichts ist die Ausbildung von Sprachbewusstheit, vgl. Andresen und Funke (2003). Dabei muss notwendig auf Seiten des Lerners eine Kompetenz über sprachliche Strukturzusammenhänge vorausgesetzt werden. Dieses intuitive, implizite Wissen soll im Grammatikunterricht metasprachlich expliziert und begrifflich systematisiert werden, vgl. Neuland

(1993). Der Grammatikunterricht hat aber auch die Aufgabe, die Kinder das grammatische System erkennen zu lassen, um ihnen hierdurch überhaupt erst die Existenz des Systems zu vermitteln. Dies bedeutet bezogen auf die Ausführungen über die Deklinationsparadigmen:

1. Nach wie vor wird gerade der Grammatikfehler im Deutschunterricht als eine ausschließlich binäre Opposition betrachtet, etwas ist eben richtig oder falsch. Die hier vorgestellten Untersuchungen zeigen, dass der Grammatikfehler eine Kategorie sein kann, die auch im Unterricht zu graduieren ist. Dies ist gerade dann möglich, wenn zwischen einer zufälligen Normverletzung einerseits und einem durch das grammatische System initiierten Fehler andererseits unterschieden wird, vgl. Eisenberg/ Voigt (1990). Es ist der zuletzt genannte Fehlertypus, der zu grammatischen Einsichten führt. Ein Wissen auf Seiten des Lehrers um diesen Fehlertypus ist letztlich im Interesse der ihm anvertrauten Kinder, ist doch ein sehr sensibler Umgang mit der Kategorie Fehler anzustreben, sofern man das individuelle Sprachverhalten von Kindern verstehen und beurteilen will.
2. Mündliche und schriftliche Produktionen haben zwar zuvorderst den Sinn, einem Hörer/ Leser, also etwa einem Mitschüler etwas mitteilen zu wollen; Abweichungen von der Grammatik in solchen Produktionen können aber auch selbst wiederum zu Gegenständen des Unterrichts gemacht werden. Sie schaffen Lernanlässe, über das System (oder genauer: Teilsysteme) der deutschen Sprache nachzudenken. Es entstehen kognitive Konflikte, die einer Lösung zugeführt werden müssen. Grammatikfehler können also Anlässe dafür sein, über Ordnungsprinzipien im sprachlichen System nachzudenken. Schüler könnten etwa im Sinne des Konzepts der Grammatikwerkstatt das Grammatische entdecken, vgl. Eisenberg/Menzel (1995) und Menzel (1999). Dazu zählt auch die Erkenntnis, dass das sprachliche System nicht statisch, sondern dynamisch, motiviert und aus verschiedenen Gründen permanenten Wandlungsprozessen unterworfen ist.
3. Gesetzt den Fall, dass es sich um einen grammatisch initiierten Fehlertypus handelt, der vom Lehrer erklärt und nachvollzogen werden kann, bietet es sich an, die Abweichung, die in den allermeisten Fällen nur zwischen dem den Fehler produzierenden Schüler und dem Lehrer verhandelt wird, im Klassengespräch zu problematisieren, um sie damit kollektiv analysierbar werden zu lassen. Abgesehen davon, dass hierdurch so etwas wie eine Kultur des Korrigierens entsteht, erkennen die Schüler, dass es Fehler gibt, die nicht nur individuell sind, sondern von vielen, ja sogar von allen gemacht werden und dass Fehler in vielen Fällen linguistisch motiviert oder zumindest teilmotiviert sein können. Es sind solche Erkenntnisse, die den Grammatikunterricht spannend werden lassen.
4. Charakteristisch für das methodische Vorgehen des modernen Grammatikunterrichts ist das induktive Verfahren. Grammatische Kategorien und Prinzipien sollen von den Schülern via entdeckendes Lernen erarbeitet werden, vgl. hierzu etwa Eisenberg/Menzel (1995). Grammatik ist ein Lerngegenstand,

der nicht nur passiv rezipiert und gelernt wird, vielmehr rekonstruieren die Schüler selbst ihre Grammatik. Voraussetzung hierfür ist natürlich eine hinreichend ausgebildete grammatische Kompetenz seitens der Schüler. Sie gilt es zu entwickeln, nicht nur gelegentlich und dann ausschließlich mit Blick auf eine häufig zweifelhafte Norm, sondern wieder und wieder mit dem Ziel zu sensibilisieren, zu problematisieren und zu verstehen.

Solche Überlegungen setzen sie auf Seiten des Deutschlehrers ein hohes Maß grammatischer Kenntnisse und die Fähigkeit zur grammatischen Analyse voraus; insofern müssen sie natürlich auch Auswirkungen auf die Ausbildung von Deutschlehrern haben. Daher noch zwei Thesen zum Abschluss bezüglich des Stellenwerts der Grammatik im Rahmen der Deutschlehrerausbildung:

1. Der Erwerb grammatischer Kenntnisse und das wissenschaftliche Reflektieren über Grammatik und über Grammatiktheorien sollten im Studium zentrale Gegenstände der Deutschlehrerausbildung sein, und zwar aller Lehramtsstudiengänge. Bei der Vermittlung grammatischer Kenntnisse kann es nicht nur darum gehen, eine ausschließlich präskriptive Sicht auf die deutsche Grammatik zu entwickeln, vielmehr sollte den Studierenden im Reflexionsprozess über Grammatisches klar werden, dass Grammatik immer etwas von den Sprachbenutzern Geschaffenes und damit auch Veränderbares ist. Grammatik und grammatische Veränderungen in Phonologie, Morphologie und Syntax sollten von (angehenden) Deutschlehrern mit dem Instrumentarium der linguistischen Analyse angemessen beschrieben und erklärt werden können. Die sog. grammatischen Zweifelsfälle sind ein geeigneter Gegenstand sich diesem Ziel zu nähern.
2. Die Vermittlung der deutschen Grammatik und die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand Grammatik muss viel mehr als es bisher Praxis ist, in den Mittelpunkt der Deutschlehrerausbildung gerückt werden, denn egal, ob man sich später mit der Struktur von Texten beschäftigt, oder ob man es mit einem dysgrammatisch sprechenden Kind zu tun hat, oder ob man es mit Kindern zu tun hat, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, profunde Kenntnisse der deutschen Grammatik und ein Begreifen des Systems sind unabdingbare Voraussetzungen für ein angemessenes Verstehen des kindlichen Verhaltens. Und vergessen wir nicht, auch im Grundschulalter ist der Erstspracherwerb der Kinder noch nicht abgeschlossen. Um den Erwerbsprozess und die damit auftretenden Probleme adäquat zu interpretieren, bedarf es abermals grammatischer Kenntnisse und der Fähigkeit, Normverstöße angemessen einordnen zu können, und zwar immer im Interesse der dem Lehrer anvertrauten Kinder.

NB: Für den Prinzen aus dem Titel dieses Aufsatzes möchte ich eine Prognose abgeben: Der schwache Prinz wird stark, ob uns das nun als Lehrer, Wissenschaftler und um die deutsche Sprache bemühte Menschen passt oder nicht, trotzdem darf natürlich die schwache Prinzessin den starken Prinz küssen.

Literatur:

- Andresen, Helga und Reinold Funke (2003): Entwicklung sprachlichen Wissens und sprachlicher Bewusstheit. In: Bredel, Ursula u.a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. 2 Bände. Hier: Bd. 1, Paderborn: Schöningh, 438-451.
- Bittner, Dagmar (1987): Die sogenannten schwachen Maskulina des Deutschen - Ihre besondere Stellung im nhd. Deklinationssystem. In: Linguistische Studien des Zentralinstituts für Sprachwissenschaft der Akademie der Wissenschaften der DDR. Reihe A, 156. 33-53.
- Bittner, Dagmar (1991): Von starken Feminina und schwachen Maskulina. Die neuhoch-deutsche Substantivflexion - Eine Systemanalyse im Rahmen der natürlichen Morphologie. Unveröffentlichte Dissertation. Universität Jena. (Abdruck in: ZAS-Papers in Linguistics 31).
- Bittner, Dagmar (1994): Die Bedeutung der Genusklassifikation für die Organisation der deutschen Substantivflexion. In: Köpcke, Klaus-Michael (Hrsg.), 65-80.
- Bybee, Joan (1985): Morphology. A study of the relation between meaning and form. Amsterdam: Benjamins.
- Duden (2001): Richtiges und gutes Deutsch. Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle. 5. Aufl. Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Eisenberg, Peter (2004a): Grundriß der deutschen Grammatik. Band 1: Das Wort. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Metzler.
- Eisenberg, Peter (2004b): Wieviel Grammatik braucht die Schule? In: Didaktik Deutsch 17, 4-25.
- Eisenberg, Peter und Menzel, Wolfgang (1995): Grammatik-Werkstatt. In: Praxis Deutsch 129, 61-65.
- Eisenberg, Peter und Voigt, Gerhard (1990): Grammatikfehler. In: Praxis Deutsch 102, 10-15.
- Fuhrhop, Nanna (1998): Grenzfälle morphologischer Einheiten. Tübingen: Stauffenburg.
- Harnisch, Rüdiger (1994): Stammerweiterung im Singular – Stammflexion im Plural. Zum Bautyp der deutschen Substantivdeklination. In: Köpcke, Klaus-Michael (Hrsg.), 97-114.
- Indefrey, Peter (2002): Listen und Regeln. Erwerb und Repräsentation der schwachen Substantivdeklination des Deutschen. Dissertation, Universität Düsseldorf.
- Köpcke, Klaus-Michael (1993): Schemata bei der Pluralbildung im Deutschen. Versuch einer kognitiven Morphologie. Tübingen: Narr.
- Köpcke, Klaus-Michael (Hrsg.) (1994): Funktionale Untersuchungen zur deutschen Nominal- und Verbalmorphologie. Tübingen: Niemeyer.
- Köpcke, Klaus-Michael (1995): Die Klassifikation der schwachen Maskulina in der deutschen Gegenwartssprache. Ein Beispiel für die Leistungsfähigkeit der Prototypentheorie. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 14. 159-180.
- Köpcke, Klaus-Michael (2000a): Chaos und Ordnung – Zur semantischen Remotivierung einer Deklinationsklasse im Übergang vom Mhd. zum Nhd. In: Bittner, Andreas, Bittner, Dagmar und Köpcke, Klaus-Michael (Hrsg.): Angemessene Strukturen:

- Systemorganisation in Phonologie, Morphologie und Syntax. Hildesheim: Olms, 107-122.
- Köpcke, Klaus-Michael (2000b): Starkes, Schwaches und Gemischtes in der Substantivflexion des Deutschen. Was weiß der Sprecher über die Deklinationsparadigmen? In: Thieroff, Rolf, Tamrat, Matthias, Fuhrhop, Nanna und Teuber, Oliver (Hrsg.): Deutsche Grammatik in Theorie und Praxis. Tübingen: Niemeyer, 155-170.
- Linell, Per (1976): On the structure of morphological relations. In: Linguistische Berichte 44, 1-29.
- Menzel, Wolfgang (1999): Grammatikwerkstatt. Theorie und Praxis eines prozessorientierten Grammatikunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe. Kallmeyer-Verlag.
- Neuland, Eva (1993): Reflexion über Sprache. Reformansatz und uneingelöstes Programm der Sprachdidaktik. In: Handlungsfeld Deutschunterricht im Kontext. Albert Bremerich-Vos (Hrsg.), 85-101. Frankfurt/M.: Diesterweg.
- Thieroff, Rolf (2003): Die Bedienung des Automatens durch den Mensch. Deklination der schwachen Maskulina als Zweifelsfall. In: Linguistik Online 16, 1-12.
- Wegener, Heide (2004): Pizzas und Pizzen – die Pluralformen (un)assimilierter Fremdwörter im Deutschen. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 23, 47112.
- Wurzel, Wolfgang Ullrich (1984): Flexionsmorphologie und Natürlichkeit. Ein Beitrag zur morphologischen Theoriebildung. Berlin: Akademie-Verlag.
- Wurzel, Wolfgang Ullrich (1992): Morphologische Reanalysen in der Geschichte der Substantivflexion. In: Folia Linguistics Historica XIII/1-2, 279-307.
- Wurzel, Wolfgang Ullrich (1994) (unter Mitarbeit von Andreas Bittner und Dagmar Bittner): Grammatisch initierter Wandel. Bochum: Brockmeyer.

Anschrift des Verfassers:

*Prof. Dr. Klaus-Michael Köpcke, Westfälische Wilhelms-Universität Münster,
Germanistisches Institut, Leonardo-Campus 11, 48149 Münster,
koepcke@uni-muenster.de*