

Die Grammatik nach Glinz : eine neue Sprachlehre für die Volksschule

Autor(en): **Streit, Fritz**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **52 (1965)**

Heft 1: **Reform des deutschen Sprachunterrichts nach Glinz**

PDF erstellt am: **27.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-525981>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

falsch, zu meinen, an Stelle der seriösen Arbeit sei hier ein ziemlich unverbindliches Spiel getreten. Vielleicht gibt es einmal ein besseres System, auf jeden Fall gibt es bis heute noch kein auch nur annähernd so gutes. Im übrigen hat man ja heute auf allen Gebieten die Bedeutung eines durchgebildeten, in sich logischen Zeichensystems erkannt.

Abschließend sei ausdrücklich betont, daß die Kritik an der herkömmlichen Grammatik gar nicht den Anschein erheben will, daß an ihr alles falsch ist; die Kritik kommt aber nicht um die Feststellung herum, daß in ihr sachlich Richtiges unheilvoll mit sachlich Falschem vermischt ist. Bei aller sachlich geführten Diskussion darf nicht vergessen werden: Grammatikalischer Unterricht ist im letzten nur sinnvoll, wenn erkannt wird, daß er ein Bewußtmachen der Strukturen einer Sprache, eine Erkenntnis der Mittel und Wege ist, mit denen der Mensch die sicht- und unsichtbare, die dingliche, seelische und geistige Welt erschließt und in dieser seiner Sprachwelt bewältigt. Grammatik als sprachliche Verwirklichung unseres Menschseins! Ihr Grund kann nicht sorgfältig genug gelegt werden!! In diesem Sinne hat sich auch die <Glinz'sche Grammatik> zu bewähren.

Die Grammatik nach Glinz – eine neue Sprachlehre für die Volksschule?

Fritz Streit, Seminarlehrer, Muri

<Grammatik nach Glinz> – darin liegt doch bereits etwas Beunruhigendes. In dieser Formulierung wird Glinz sofort zu einer Antithese: Antithese zum bisherigen landläufigen Grammatikunterricht, Antithese auch zum traditionellen Lehrmittel. So hat Glinz zuerst für einen Schulmeister etwas Alarmierendes: Glinz bringt Unordnung in das scheinbar so gesicherte Grammatikgebäude – er stiftet Verwirrung und Unsicherheit. In der Zuschrift eines bekannten Schulmannes steht: «Ihre Arbeit erfüllt mich mit Besorgnis... Die neuen Begriffe mögen so gut sein, wie sie wollen, die Umstellung darauf erzeugt einen Traditionsbruch und einen Begriffssalat, der schätzungsweise fünfzig Jahre dauert. Dürfen wir den

kommenden Schulkindern solches auferlegen?» Ich betrachte es deshalb als etwas durchaus Normales, ja Wünschenswertes, daß die Auseinandersetzung um diese neue Grammatik in Fachzeitschriften und Lehrerzimmern eingesetzt hat. Weniger wünschenswert scheint mir der oft persönlich-giftige Unterton zu sein, den die Diskussion anzunehmen im Begriffe ist. Vehemenz vermag auch hier nicht Sachkenntnis zu ersetzen. Es geht aber in erster Linie um Sachfragen. Deshalb sei gleich zu Beginn meines Versuches, die Glinz'sche Grammatik dem Schulpraktiker vorzustellen, mit allem Nachdruck auf die grundsätzlichen Werke hingewiesen. Es muß auch einem Schulpraktiker zuerst klarwerden, warum es zu einer Grammatik *nach* Glinz kommen konnte, bevor Einzelheiten aus einem ganz andern Denken herausgerissen und methodische Fragen erörtert werden können.

Die Durchsicht der angeführten Literatur dürfte zwei deutliche Hauptpunkte ergeben:

– Grammatik war und ist nicht bloß eine methodische, sondern ebenso sehr eine sprachphilosophische Frage.

– Aus einer neuen Sicht weist Glinz nach, daß das herkömmliche System wissenschaftlich nicht mehr haltbar ist. Er unterbreitet mit der negativen Kritik einen klar umrissenen Reformvorschlag.

Dieser Vorschlag für eine neue deutsche Schulgrammatik scheint mir des Studiums wert, weil er ein Weg ist zum deutschen Satz – damit eine Lesehilfe und ein Weg zu muttersprachlicher Ausdrucksschulung.

1. Das Werk von Prof. Dr. Hans Glinz

Wissenschaftliche Vorarbeit:

<Geschichte und Kritik der Lehre von den Satzgliedern in der deutschen Grammatik>. Verlag Francke, Bern 1947. 83 Seiten.²

Wissenschaftliches Hauptwerk:

<Die innere Form des Deutschen; eine neue deutsche Grammatik>. Verlag Francke, Bern 1952. 504 Seiten (schwierige Lektüre!).

<Der deutsche Satz>. Verlag Schwann, Düsseldorf 1957. 208 Seiten.¹

<Ansätze zu einer Sprachtheorie>, Beiheft zur Zeitschrift <Wirkendes Wort>. Verlag Schwann, Düsseldorf 1962.

<Von sprachlicher Bildung in den höhern Schulen>, Skizze einer vergleichenden Satzlehre für

Latein, Deutsch, Französisch, Englisch. Verlag Schwann, Düsseldorf 1962.

«Sprache und Welt». Duden-Beiträge zu Fragen der Rechtschreibung, der Grammatik und des Stils, Heft 6. Duden-Verlag Mannheim 1962. 20 Seiten.

Für die Schulpraxis:

«Deutscher Sprachspiegel, Sprachgestaltung und Sprachbetrachtung»

Heft 1 (Sexta und Quinta) 140 Seiten, 7. Auflage 1964

Heft 2 (Quarta und Untertertia) 200 Seiten, 4. Auflage 1963⁵

Heft 3 (Obertertia und Untersekunda) 170 Seiten, 1962

Alle drei Hefte erhältlich im Pädagogischen Verlag Schwann, Düsseldorf (Beilage «Hinweise für den Lehrer» zusätzlich verlangen!).

«Handbuch des Deutschunterrichtes im 1.-10. Schuljahr, Teildruck Hans Glinz»: «Der Sprachunterricht im engern Sinne oder Sprachlehre und Sprechkunde», Verlag Lechte Emsdetten (Westfalen), 100 Seiten.⁴ (Genauere Angabe des Verlages, um Verwechslungen zu vermeiden!)

«Eine neue deutsche Grammatik – Sprachlehre auf der Mittelstufe», Publikation der Interkantonalen Mittelstufenkonferenz 1962. 17 Seiten. Erhältlich im Sekretariat der IMK, Untere Altstadt, Zug.³

2. Die Wortlehre nach Glinz

Äußerlich gesehen zeigt sich eine Reduktion von 10 auf 5 Wortarten

Das hat zuerst für viele etwas Ärgerliches: soll uns hier gleichsam demonstriert werden, daß die Schule bisher lauter Falsches unterrichtet habe? Begreiflich, daß so viele Lehrer einmal zu Verteidigung und Gegenangriff übergehen!

Wer Glinz sorgfältig studiert, merkt bald einmal, daß nirgends rechthaberisch behauptet wird, eine solche Einteilung, wie wir sie bisher hatten, sei an sich unmöglich. Sie läßt sich begründen. Glinz begründet auch seine Fünfeinteilung. Es steht damit Begründung gegen Begründung! Da dürfte es interessant sein, die Gesichtspunkte einmal einander gegenüberzustellen. Ich möchte es am folgenden Satz zeigen:

^{1 2 3 4 5}: Empfohlene Reihenfolge, um sich einzuarbeiten!

Der 1) Knabe, der 2) eben um die Ecke eilt, der 3) hat die Scheibe eingeworfen.

1) Artikel, 2) Relativpronomen, 3) Demonstrativpronomen.

Zweifelloos ist diese Klassierung möglich. Sie zeigt vor allem die verschiedenen Aufgaben, die das Wort *der* erfüllen kann. «Diese Unterschiede der Funktion sind gewiß vorhanden, aber sie konstruieren im Deutschen nicht einen Unterschied der Wortart, sondern nur verschiedene Spielformen eines Satzgliedes» («Der deutsche Satz», S. 34). Glinz zeigt, daß das Wörtchen *der* in diesen drei Funktionen zuerst einmal *eine* Wortart ist: alle drei *der* haben die gleiche Grundprägung: sie sind nur in engster Verbindung mit dem Nomen denkbar. Sie nennen die gemeinten Wesen nicht, sondern sie weisen auf sie hin oder zählen sie. Er bezeichnet sie daher als «Begleiter und Stellvertreter von Nomen» (vom Duden 1959 übernommen) oder auch als «Anzeigewörter». «Man kommt dadurch um die vielen Spitzfindigkeiten herum, ob «*ein*» unbestimmter Artikel oder Zahlwort sei, und man muß nicht behaupten, daß das gleiche «*der*» oder «*die*» bald in die Klasse der Artikel, bald zu den Demonstrativpronomen und bald zu den Relativpronomen gehöre» («Der deutsche Satz», S. 34).

Aus der Gegenüberstellung dürfte sich ergeben: *Glinz nimmt die Wortart – die Art als solche – wieder ganz neu ernst.*

Er trennt diesen Artbegriff ganz deutlich vom Aufgabenbereich, den die Wortart dann übernehmen kann.

Wesentlich scheint mir, zu zeigen, daß bei seinem Denken nicht Klassierung und Differenzierung im Vordergrund stehen, sondern das Gemeinsame, das Wörtern gleicher Grundprägung inneohnt. Ich möchte es an der ganzen Gruppe seiner «Pronomen im weitern Sinne» illustrieren:

er, wer, ein, dies, der, alle, viele usw.

Pronomen, Zahlwort oder unbestimmter Artikel, Relativpronomen, Demonstrativpronomen.

Vom Aufgabenbereich her beginnen wir sie sofort zu unterscheiden, zu differenzieren. Glinz sucht in ihnen zuerst einmal das Gemeinsame ihrer Grundprägung: sie weisen auf das oder die Nomen hin, sind ohne Nomen überhaupt nicht

denkbar. Es sind alles <Begleiter und Stellvertreter von Nomen>. Sie bilden deshalb *eine* Wortart.

Er weist in seinem umfangreichen grundlegenden Werk <Die innere Form des Deutschen> nach, daß einzig diese Fassung wissenschaftlich standhält. Diese wissenschaftliche These ist, soviel mir bekannt ist, von keiner Seite widerlegt worden.

Aus dieser Sicht ergibt sich eine für das Deutsche *berichtigte Fassung der Wortarten*.
(5 Grundklassen)

Verbes und seiner Funktion im deutschen Satz. An Stelle der Vorstellung von der ordnenden Kraft Subjekt-Prädikat-Objekt tritt die Einsicht, daß eine ganz andere <innere Form> Satzabläufe bestimmt. Dabei kommt dem Verb und seinen Teilen, den sogenannten verbalen Teilen, eine außergewöhnliche ordnende Schlüsselstellung im Satze zu. Die nicht-verbalen Teile fügen sich relativ frei in die angedeutete Grundordnung ein. Wir haben demnach zuerst die verbalen Teile und dann die übrigen Satzglieder kurz darzustellen.

Verben
Zeitwörter
(Tuwörter, Tätigkeitswörter)
geben, haben, sein, kommen

Nomen
Namenwörter
Substantive, Dingwörter:
Mann, Frau, Wald, Zeit, Zuneigung

Adjektive
Artwörter
Eigenschaftswörter, Wiewörter:
schön, freundlich, klar, früh

Pronomen
Begleiter – Stellvertreter
(Sammelklasse aus den bisherigen Geschlechtswörtern, Fürwörtern, Zahlwörtern):
wer, der, ein, ich, jemand, nichts, manche, diese, viele, alle

Partikeln
Lagewörter
(Sammelklasse aus den bisherigen reinen Umstandswörtern, Verhältniswörtern, Bindewörtern):
oben, hier, bald, immer, nun, bei, zu, mir, oder

Interjektionen
Ausrufewörter
oh, ach, ei

(keine eigentliche Wortart)

Ich begreife nicht recht, warum die Schule bei dieser sauberen wissenschaftlichen Voraussetzung hier nicht freudiger zugreift! Käme diese Wortartfassung nicht unserem ganzen Sprachbemühen entgegen?

– Sie ermöglicht eine Grobklassierung, die sich leicht aus ganzheitlichem Sprachunterricht heraus ergibt.

– Sie bringt eine Akzentsetzung auf das Wesentliche der Wortart hin und nicht ein Wegführen vom Wesentlichen zu bloßer Klässierung und Etikettierung.

3. Die Satzlehre nach Glinz

Sie wird charakterisiert durch eine neue Sicht des

Die Erscheinungsformen des Verbs

Das Verb hat im deutschen Satz drei Erscheinungsformen. Das sei an einem kurzen Text aus dem <Handbuch des Deutschunterrichtes im 1.–10. Schuljahr> gezeigt:

Fritz *arbeitet*;

er *will* mir *helfen*; er *hat* schon einen guten Anfang *gemacht*.

Jetzt *ist* er auf einmal müde *geworden*.

Er *legt* sein Werkstück *weg* und *schaut* mir für einige Zeit *zu*.

Das Verb erscheint als Personalform: *arbeitet*, *will*, *hat*, *ist*, *legt*, *schaut*.

Es erscheint als Infinitivform (2teilig): helfen, gemacht, geworden.

Es erscheint mit einem Verbzusatz: – weg, – zu. Personalform, Infinitivform und Verbzusatz werden als verbale Teile bezeichnet.

Der Platz der verbalen Teile ist im deutschen Aussagesatz festgelegt

Die Personalform steht an zweiter Stelle. Umstellungen beliebiger Aussagesätze zeigen das augenfällig:

Darauf jagt er eure Pferde in den Hof hinaus.

In den Hof hinaus jagt er darauf eure Pferde.

Eure Pferde jagt er darauf in den Hof hinaus.

Er jagt darauf eure Pferde in den Hof hinaus.

Infinitivform und Verbzusatz drängen an den Schluß des Satzes:

er will mir	<i>helfen</i>
hat	<i>gemacht</i>
ist	<i>geworden</i>
legt	<i>weg</i>
schaut	<i>zu</i>

Sie bilden mit der Personalform zusammen eine Klammerstellung. In diese Klammer ordnen sich nicht-verbale Teile relativ frei ein. Wir ersehen daraus deutlich: die Zweitstellung der Personalform und die Klammerstellung mit Infinitivform und Verbzusatz bilden ein Ordnungsprinzip des deutschen Aussagesatzes.

Das Beispiel von den <herausgejagten Pferden> zeigt, wie groß die Freiheit des Umstellens ist. Ist einer der Sätze unrichtig? Welches ist der beste? Wir können es erst in dem Sinnzusammenhang feststellen, aus dem er herausgerissen worden ist (Hebel <Lange Kriegsfuhr>). Die Umstellung ergibt nicht eine andere Mitteilung. In allen Fällen ist der Vorfall der gleiche. Aber die Umstellung ergibt eine Modifikation des Ausdruckwertes. Einmal wird durch eine besondere Stellung ein Gegensatz herausgehoben:

«*In andern Jahren* hatte Käthi Öl gehabt von ihrem Flachssamen... *Dieses Jahr* hatte Käthi keinen Flachssamen...» (Gotthelf)

Ein andermal gilt es, Handlungsabläufe hervorzuheben, Gedankenreihen sichtbar zu machen oder etwas besonders zu betonen. Damit wird gerade diese Umstellungsmöglichkeit des deut-

schen Satzes untersuchenswert in aller Textarbeit. Eine Beschäftigung mit dem Satz in diesem Sinne dürfte uns hellhörig und hellichtig machen für die Vielgestalt und den Reichtum deutscher Aussage.

Vom Arbeiten mit den neuen grammatikalischen Mitteln

Die Umstellprobe, die heute von keinem ernsthaften Wissenschaftler als Methode der Sprachuntersuchung angezweifelt wird, ergibt eine denkbar einfache Hilfe für die Volksschule. Bei diesem <Spiel mit dem Satz> erfährt der Schüler wichtige Dinge selbst:

– Im Satz sind bestimmte <Blöcke>; diese kann man nicht mehr weiter umstellen. (Eure Pferde, in andern Jahren.) Sie enthalten ein <Bild>, das zum Verständnis des Satzes wichtig ist. (Glinz nennt sie <Sinnblöcke>.) Ich muß darauf achten, daß ich diese <Sinnblöcke> beim Lesen nicht auseinanderreisse; ich muß sie <in einem Atem> lesen.

– Wenn ich Mühe habe, kann ich den Satz an einer andern Stelle zu lesen anfangen. Ich kann so selber an einem Satz, den ich nicht recht verstehe, arbeiten. Ich kann ihn durch Umstellen in <Sinnblöcke> gliedern. Wenn ich diese Sinnblöcke sehe, habe ich es leichter, den Satz zu verstehen.

– Im Satz sind oft Dinge, die zusammengehören, weit auseinandergerissen. «Ein Käferchen *hatte* nach vielen gescheiterten Versuchen endlich mit großer Mühe und Ausdauer die Spitze eines Grashalms *erklimmen*.» Ich kann nur sinnvoll lesen, wenn ich den <entrückten> Teil mit den Augen sehe.

– Der Dichter stellt nicht einfach beliebig um. Alles mögliche mag ihn veranlaßt haben, gerade *so* einen Satz niederzuschreiben. Sehr oft entdecken wir nachträglich, aus dem ganzen Sinnzusammenhang, warum gerade diese oder jene Form des Satzes gewählt worden ist.

Es lohnt sich, hellhörig und hellichtig zu lesen. Wir werden noch viel mehr staunen über das Dichterwort.

Es scheint mir bezeichnend, daß wir bisher so selten mit grammatikalischen Mitteln an echten deutschen Texten gearbeitet haben. Die Erfahrung hat uns längst gezeigt, daß wir kaum Wesentliches aufzeigen konnten – daß wir im Gegenteil ständig die <Atmosphäre> kaputtgeschlagen haben.

Wäre es aber nicht Aufgabe einer Satzlehre, uns beim Durchsichtigmachen eines schwierigen Satzes in einfacher Weise Hand zu bieten, bei sinnwidrigem Lesen die Sinnentnahme zu erleichtern und Wege zu zeigen, Stileigentümlichkeiten bewußt zu machen?

Wenn eine Satzlehre das nicht kann, wenn sie höchstens zu einigen intellektuellen Klassierungen führt, dann sehe ich nicht ein, warum wir uns grammatikalisch abmühen!

Die Glinz'sche Satzlehre möchte gerade hier einsetzen:

– beim schwierigen, unverständenen Satz (erlesendes Lesen!),

– sie möchte Lesehilfe sein zu sinnvoller Betonung,

– sie möchte nicht grammatikalisches Wissen und Etikettieren als Endzweck, sondern Hilfe anbieten bei der Arbeit am Text – am echten Dichtertext.

Wenn sie das vermag, dann wird sie früher oder später in den Schulen Fuß fassen.

4. Der Grad der allgemeinen Anerkennung der Glinz'schen Grammatik

Es kann sich bei einem kurzen Darstellungsversuch eines so umfangreichen Werkes zwangsläufig nur um Aspekte handeln, um zum Teil nur einseitige Ausschnitte. So ist hier bewußt nicht geredet worden von der weitem Ausprägung der Satzglieder, vom Satzgefüge oder von Satzverbindungen, vom Fragesatz, Ausrufesatz usw. So konnte hier auch nicht die Rede sein vom Beitrag der Glinz'schen Grammatik für den Fremdspracheunterricht. Glinz hat diesem Anliegen allein ein ganzes Werk gewidmet (‹Von Sprachlicher Bildung in der höhern Schule›, Skizze einer vergleichenden Satzlehre für Latein, Deutsch, Französisch, Englisch).

Das wissenschaftliche Werk ist getan.

Bei der Überreichung eines Preises, den die Stadt Mannheim für die Erforschung der deutschen Sprache stiftet, sagt die Laudatio: «Herr Prof. Dr. Hans Glinz hat in einmaliger Weise die deutsche Hochsprache zum Mittelpunkt seiner Lebensarbeit gemacht. In unermüdlicher Arbeit hat er in den vergangenen 25 Jahren ein Werk geschaffen, an dem heute niemand mehr vorübergehen kann, der sich wissenschaftlich oder pädagogisch mit unserer Muttersprache beschäftigt... Ihm ist es zum großen Teil zu verdanken,

daß die deutsche Schulgrammatik nach jahrelanger dogmatischer Erstarrung wieder als Ganzes in der Auseinandersetzung unserer Zeit steht.»

Der Duden, Ausgabe 1959, hat fast die gesamten Forschungsergebnisse von Glinz übernommen. Die Duden-Redaktion schreibt dazu: «Seitdem die Wissenschaft erkannt hat... daß jede Muttersprache ihre eigene <innere Form> besitzt, war die Aufgabe gestellt, die gesamte Grammatik unserer Sprache neu zu durchdenken... Die deutsche Sprachgemeinschaft verfügt nun wieder über eine Grammatik, die auf modernster wissenschaftlicher Grundlage über die Leistung unserer Muttersprache unterrichtet...»

Es darf zweifellos nicht so gefolgert werden: weil die Glinz'sche Grammatik jetzt im Duden steht, muß sie sofort überall unterrichtet werden.

Aber etwas dürfte daraus gefolgert werden:

Das Werk von Glinz hat heute einen solchen Grad wissenschaftlicher und pädagogischer Anerkennung gefunden, daß auch die schweizerische Lehrerschaft nicht ohne weiteres an ihm vorbeisehen kann. Wir dürften wenigstens die Pflicht haben, uns damit auseinanderzusetzen.

Sprachlehre auf der Mittelstufe der Volksschule

Paul Scholl, Seminarlehrer, Solothurn

Daß die Spracherziehung eine vielfältige und mit Hilfe der Grammatik alleine nicht zu lösende Aufgabe ist, wird wohl allgemein anerkannt. Uneinig ist man schon seit langem über das notwendige und zuträgliche Maß an Sprachlehre. Gestritten wird jetzt um die Frage, ob die herkömmliche oder die <neue> Grammatik die richtige sei.

Grammatik ist Prüfungsstoff bei Aufnahmeprüfungen. Die prüfenden Schulen haben es in der Hand, durch Umfang, Schwierigkeitsgrad und Art der Durchführung ihrer Prüfung den Unterricht in der Primarschule zu beeinflussen – zum Guten oder zum Üblen. In dieser Übergangszone ist denn auch das Problem immer aktuell, hier werden die Schüler und die Lehrer am stärksten betroffen. Aus der Sicht dieser Betroffenen sei Stellung genommen