

# DER KONJUNKTIV IM DEUTSCHUNTERRICHT

von

*Heinz Anstock*

## **Vorüberlegung**

Im Deutschunterricht nimmt der Konjunktiv einen besonderen Platz ein. Erst verhältnismässig spät, nämlich erst dann, wenn alle anderen wichtigen Kapitel der Elementargrammatik vermittelt worden sind, hält der Deutschlehrer den Zeitpunkt für gekommen, den Schüler mit dem Gebrauch des Konjunktivs bekannt zu machen. Das hat seinen guten Grund darin, dass der Schüler mit den Erscheinungen der indikativischen Konjugation in allen sogenannten Zeitstufen und in beiden Arten der Handlungsrichtung (Aktiv - Passiv) ebenso vertraut sein muss wie mit den Erscheinungen des Nebensatzes und damit des Satzgefüges, denn die Behandlung des Konjunktivs setzt die Beherrschung dieser Formenwelt und die Kenntnis der in ihr enthaltenen Denkweisen voraus.

Dem entspricht es, dass die Lehrbücher der deutschen Sprache die Konjunktivkapitel an das Ende ihres elementaren Teiles rücken, der Konjunktiv also gewissermassen die Krönung aller bisherigen Bemühungen darstellt und seinem im Grunde nicht mehr elementaren Charakter gemäss das Tor zu den im weiteren Verlauf des Sprachunterrichts einsetzenden verfeinernden Bemühungen um die deutsche Sprache bildet.

Man könnte meinen, dass dem Schüler, der ja nun schon recht weit in den Geist und die Formenwelt der deutschen Sprache eingedrungen ist, die Erlernung des Konjunktivs keine sonderlichen Schwierigkeiten bereiten sollte und dass auf dieser Stufe sprachlichen Wissens und Könnens jede Art des Zugangs zum Problem schnell und sicher zum Ziele führen müsste. Einer solchen Unterschätzung der Schwierigkeiten, die ihn erwarten, gibt sich der weniger erfahrene Deutschlehrer gern hin. Die Folge ist, dass er selber die methodische Orientierung verliert, seinen Schülern dadurch die Arbeit unnötig erschwert und der ganze Komplex des Konjunktivs für Lehrer und Schüler zwangsläufig mit dem Odium des schwer zu Begreifenden und kaum richtig zu Erlernenden behaftet wird. Eine derartige Folge erscheint unvermeidlich, wenn noch dazu das

dem Unterricht zugrunde liegende Lehrbuch ein unvorteilhaftes Vorgehen nahelegt oder gar zur Vorschrift macht.

### **Ziel**

Treten wir in die nähere Betrachtung unseres Gegenstandes ein, so stellt sich zunächst die Frage nach dem Unterrichtsziel. Über die Beantwortung dieser Frage herrscht Einmütigkeit. Der Schüler soll den Konjunktiv in seinen hauptsächlichlichen Anwendungsgebieten, d.h. in der sogenannten indirekten Rede und in Irrealsätzen, vornehmlich in den irrealen Bedingungssätzen, kennenlernen, und er soll mit den Verbformen, welche die deutsche Sprache für die konjunktivische Redeweise ausgebildet hat, so vertraut werden, dass er die richtige Verbform im jeweiligen Bedarfsfall ohne längeres Nachdenken zu finden vermag. Seltenere Anwendungsbereiche des Konjunktivs und Sonderfälle scheiden, zum mindesten bis auf weiteres, aus.

### **Weg**

Die zweite Frage gilt der Verwirklichung. Genauer gesagt, bezieht sie sich darauf, welchen Weg gerade der türkische Schüler geführt werden sollte, wenn auch unsere Überlegungen nicht nur auf ihn zutreffen werden. Die Frage nach dem Wie ist die eigentliche pädagogische Kernfrage. Ihre Klärung ist das Anliegen dieser Darlegungen.

### **Ausgangspunkt: Form oder Funktion**

Theoretisch wäre es durchaus denkbar, von der Form des Konjunktivs auszugehen. Die dabei angestellte Vorüberlegung liesse sich etwa wie folgt zusammenfassen: Die Kenntnis der Formenskala ist unerlässlich. Wenn der Schüler gleich am Anfang zu einer Übersicht über die zu verwendenden Formen gelangt, so braucht er später nur in die bereitgestellten Schubfächer zu greifen, um das Richtige zu finden. Ist die von ihm gebrauchte Form falsch gewählt, so besitzt der Lehrer die Möglichkeit, durch Fragen wie: "Nun wie heisst denn die dritte Person Singular des Imperfekts Aktiv im Konjunktiv von ziehen?", um den Schüler die richtige Form finden zu lassen. Bei einem solchen Verfahren gilt es als erstrebenswerte Leistung, wenn der Schüler die trockene Begrifflichkeit der grammatischen Formel in die gewünschte Verbform umsetzt.

Die Einwände, die gegen eine solche Art des Sprachunterrichts wie des Unterrichtens überhaupt grundsätzlich erhoben werden müssen, sind in der pädagogischen Literatur der letzten Jahrzehnte so häufig wiederholt worden, dass man sich scheut, sie noch einmal vorzubringen. Sie

laufen alle darauf hinaus, dass die Einsicht in einen echten Sachverhalt und Sinnzusammenhang am Anfang stehen sollte und dass die Einprägung von Formen und Formenreihen (auch in einer zuweilen geradezu wünschbaren mechanischen Weise) erst dann ihre Berechtigung hat, wenn der Lernende weiss, wozu er sie lernen soll, was sie in der anderen Sprache bedeuten und wie sie in dieser zu verwenden sind.

Auch der Schüler, in dem zunächst das Verständnis für den Sinn und die Funktionen der neuen Formenwelt geweckt worden ist, gelangt zur Beherrschung des Formalen, jedoch erst im Masse seines Weiterreitens und Innehaltens auf dem neuen Wege. Übersicht gewinnt er, je höher ihn dieser Weg führt. Für ihn ist die Kenntnis der Form eng und dauerhaft verknüpft mit dem Wissen um ihren Anwendungsbereich und ihre Bedeutung. Im anderen Fall bleibt sie ein künstlicher Dressurakt ohne primären Sinnbezug und damit ohne Bestand.

Wie sehr das Ausgehen von der Form und die Einprägung einer Formenskala zu einer sinnentleerten Formenakrobatik führen würde, ergibt sich aus der Vieldeutigkeit der einzelnen Konjunktivformen, im engeren Sinne aus der Vielzahl der muttersprachlichen Gegenwerte für ein und dieselbe deutsche Verbform. So müsste in Sätzen wie

“Wenn die Leute sprächen, würde man sie als Ausländer erkennen.”

“Wenn sie gut Deutsch gelernt hätten, so sprächen sie es fliessend.”

“Sie taten so, als sprächen sie Deutsch.”

“Sie sagten, dass sie Deutsch sprächen.”

die gleiche Form “sie sprächen” im Türkischen wiedergegeben werden durch *konuşsalâr* (1), *konuşurlardı* (2), *konuşuyorlarmış* (3) und *konuştuklarım* (4). Ein Lehrer, der von seinen Schülern nach der türkischen Entsprechung der deutschen Konjunktivform befragt würde, stünde somit vor der peinlichen Alternative, die Fragenden entweder mit einem Wust muttersprachlicher Entsprechungen zu überschütten, wodurch die Sache nur noch problematischer und rätselhafter würde, oder die Frage mit der Bemerkung abzutun, die Bedeutung der Formen gehe sie vorläufig nichts an. Eins wäre so schlecht wie das andere.

Noch ein weiterer Umstand kommt hinzu, der jedes Ausgehen von der Form als gefährlich erscheinen lässt: Beim Konjunktiv ist die Beziehung zwischen Form und Bedeutung weitgehend aufgehoben und widersprüchlich geworden. Eine Verbform wie “wir hätten” gehört der Herkunft nach zum Bereich des Imperfekts und wird dementsprechend in der Grammatik als Konjunktiv des Imperfekts ausgewiesen. Mit der Bezeichnung Imperfekt verbindet sich für den Schüler auf Grund seiner bisherigen Spracherfahrung der Begriff der Vergangenheit. In Sätzen wie “Er meint, wir hätten viel Zeit.” (d.h. jetzt oder überhaupt) oder “Wenn wir viel Zeit hätten (d.h. jetzt oder in Zukunft), könnten wir zu

Fuss gehen.", haben jedoch die Konjunktivformen dem Sinne nach mit der Vergangenheit nicht das geringste zu tun. Sie gehören dem Zeitraum der Gegenwart bzw. der Zukunft oder gar keinem bestimmten Zeitraum an.

Aus dem Gesagten dürfte einleuchten, dass ein Ausgehen von der Form des Konjunktivs methodisch nicht vertretbar ist. Dass davon überhaupt so ausführlich die Rede war, hat seinen Grund in folgendem: Manche Lehrbücher der deutschen Sprache weisen trotz grundsätzlich anderer Orientierung Reste der formalen Betrachtungsweise auf. Dies trifft vor allem für den 3. und 4. Teil des in den Höheren Schulen der Türkei eingeführten "Almanca Ders Kitabı" zu. Nach einer kurzen Information über die beiden wichtigsten Anwendungsbereiche des Konjunktivs in den letzten Lektionen des Teils III (16 und 17), die offenbar den Zweck verfolgen, auch den Schüler noch an das Phänomen des Konjunktivs heranzuführen, der sein Studium nach Erlangung der mittleren Reife abbricht, beginnt die eigentliche grammatische "Unterweisung" in den beiden ersten Lektionen des Teils 4 mit zwei umfangreichen Konjugationstabellen (Konjunktiv und Konditional im Aktiv und im Passiv). Dass damit in erster Linie die schematische Einprägung sämtlicher vorkommenden Formen beabsichtigt ist, geht auch aus den angeschlossenen Übungen hervor, bei denen lediglich zu der grammatischen Formel die Form und zur Form die grammatische Formel gefunden werden soll. (Erklärungen über den Gebrauch der Formen folgen erst in späteren Lektionen.) Im didaktischen Aufbau zeigt sich hier einmal ein Bruch, nämlich die unausgeglichene Vermischung zweier entgegengesetzter Lehrweisen, und zum anderen eine Vormachtstellung des rein Formalen, die sich, wie immer wieder festzustellen ist, auf den Unterricht nachteilig auswirkt.

Dass auch deutsche Lehrbücher vom Kult der Form um ihrer selbst willen nicht frei sind, wird sich unten noch zeigen.

### **Anwendungsbereiche des Konjunktivs. Aufeinanderfolge**

Halten wir an dem aufgestellten Grundsatz fest, dass die Einprägung der Form erst dann erfolgen sollte, wenn das Interesse und die Aufnahmebereitschaft des Schülers für das Neue und Andersartige konjunktivischer Denk- und Ausdrucksweise vorhanden sind, so stellt sich die Frage, an welchem Anwendungsbereich des Konjunktivs das Verständnis für das Phänomen des Konjunktivs zuerst geweckt werden soll. Ein Lehrgang der deutschen Sprache hat dabei von anderen Überlegungen auszugehen als eine systematische Grammatik, was meist nicht beachtet wird. Für den Unterricht ist die aufgeworfene Frage von entscheidender

Bedeutung. Zu ihrer Beantwortung ist es notwendig, die Verhältnisse innerhalb der beiden Hauptanwendungsbereiche des Konjunktivs im einzelnen zu betrachten.

#### a. Indirekte Rede

1. Der Konjunktiv in der indirekten Rede bezeichnet den Inhalt der Rede ausdrücklich als die Meinung eines anderen und besagt, dass der Sprechende die Verantwortung für die Richtigkeit des Gesagten nicht zu übernehmen gedenkt ("Er sagte mir, dass ihm gestern seine Brieftasche gestohlen worden sei".) Andere Sprachen (z.B. das Französische und das Englische) kennen diesen "Konjunktiv der fremden Meinung" nicht. Sie verwenden stattdessen den Indikativ. Das Türkische ist zwar in der Lage, durch Kombination der Tempora und Modi mit dem Verbalsuffix *-imiş* die Gültigkeit der Aussage in Frage zu stellen (z.B. *gelmişiniz* = Sie sind angeblich gekommen, Sie sollen gekommen sein"), jedoch gelten diese Formen nur in Sätzen mit hauptsätzlichem Charakter. Zur Wiedergabe des deutschen Nebensatzes jedoch - und darum handelt es sich in unserem Falle - fehlen im Türkischen entsprechende Formen und mithin die Denkvoraussetzung. In Sätzen wie "Ich weiss, dass er kommen wird" und "Er sagte, dass er kommen werde" werden die beiden Vorbformen im Türkischen auf die gleiche Weise übersetzt (*geleceğini*).

So ist zwar vom Türkischen her ein Anknüpfungspunkt gegeben, jedoch am anderen Ort. Da, wo die Wiedergabe der fremden Meinung im Türkischen zum Ausdruck kommt, nämlich im Hauptsatz, verwendet das Deutsche den Indikativ. Da, wo das Deutsche das Gesagte mittels des Konjunktivs als eine fremde Meinung hinstellt, fehlt eine entsprechende Möglichkeit im Türkischen.

Immerhin sollte jede Darstellung des deutschen Konjunktivs in der indirekten Rede an die Denkinhalte der türkischen Verbformen mit dem Suffix *-imiş* anknüpfen. Unverständlich ist, dass sich die oben genannten türkischen Lehrbücher dieser wertvollen Hilfe begeben.

2. Im Deutschen steht die indirekte Rede in Abhängigkeit von einem übergeordneten Satz, und zwar in der Wortstellung des Nebensatzes ("Der Gerichtsdienner meldete, dass der Zeuge gleich kommen werde.") oder in der des Hauptsatzes ("Der Gerichtsdienner meldete, der Zeuge werde gleich kommen.") In beiden Fällen handelt es sich um einen Satz mit einer finiten Verbform. Im Türkischen hingegen erscheint weder das eine, noch das andere, sondern ein deklinierbares Verbalnomen ("*Mübaşir, şahidin bir az sonra geleceğini bildirdi.*"). Entsprechend wird das Subjekt des deutschen Nebensatzes im Türkischen nicht in den Nomi-

nativ, sondern - attributiv - in den Genitiv gesetzt (in annähernd wörtlicher Wiedergabe: "Er meldete das Gleich-kommen-werden des Zeugen).

Nun begegnet dem Schüler diese Konstruktion hier zwar nicht zum ersten Mal, jedoch bedarf es immer einer gewissen Zeit, bis er mit ihr vertraut geworden ist, und es stellt sich die Frage, ob man ihm die Auseinandersetzung mit zusätzlichen Schwierigkeiten nicht zunächst ersparen sollte.

3. Der Konjunktiv in der indirekten Rede verfügt nicht über eine einheitliche Konjugation. Grundsätzlich sind zwar die vom Infinitiv abgeleiteten Konjunktivformen der Präsensreihe zu verwenden (z.B. "er finde, er habe gefunden, er werde finden" usw.), jedoch treten, wenn diese Konjunktivformen mit denen des Indikativs gleichlauten, die entsprechenden Formen des Konjunktivs der Imperfektreihe ein (statt "ich gehe" - "ich ginge", statt "wir gehen" - "wir gingen", statt "sie gehen" - "sie gingen"; bei "wollen" nur "wir wollten", "sie wollten"; aber bei "reiten" gar "ich ritte, du rittest, wir ritten, ihr rittet, sie ritten"). Das Prinzip wird mithin ebenso oft umgestossen wie angewandt. Statt einer Konjugationsreihe hat sich der Schüler gleich zwei auf einmal einzuprägen (Präsensreihe + Imperfektreihe). Das macht zusammen die gesamte Konjugation des Konjunktivs aus. Dabei bleibt dem Schüler der Gebrauch einer grossen Zahl der erlernten Formen zunächst verwehrt (z.B. "du gingest, er ginge, ihr ginget" usw., da es dafür ja ausgebildete Formen der Präsensreihe gibt, z.B. "du gehest, er gehe, ihr gehet"). Die Menge der Formen, die nach seinem Empfinden formale Unvollkommenheit der Konjugation, das Hin- und Hersuchen zwischen Eigentlichem und Ersatz erschweren ihm die Arbeit in beträchtlichem Masse.

Gewiss wird die richtige Einhaltung der Zickzacklinie, die sich bei der Bereitstellung der Konjunktivformen für die indirekte Rede ergibt (z.B. "ich ginge, du gehest, er gehe, wir gingen, ihr gehet, sie gingen") immer mit Schwierigkeiten verbunden sein. Es macht jedoch einen beträchtlichen Unterschied aus, ob dem Schüler die Konjunktivformen der Imperfektreihe etwa nach vorausgegangener Bekanntschaft mit dem Irrealis schon in dieser ihnen allein vorbehaltenen Verwendung vertraut sind oder nicht. Nur wenn sie ihm schon vertraut sind, tragen sie in anderer Verwendung für das Verständnis des Schülers den Charakter des Ersatzes.

Oben war die Rede davon, dass sich auch deutsche Lehrbücher - bei sonst durchaus induktivem Vorgehen - von der formalen Betrachtungsweise nicht ganz freigemacht haben. Beweis dafür ist, dass sie beharrlich die indirekte Rede an den Anfang der Konjunktivbesprechung setzen und

dadurch die gesamte Formenfülle des Konjunktivs über den Schüler ausschütten müssen, obwohl sich der Schüler vorab nur eines Teiles dieser Formen bedienen soll. Dieser Brauch mag sich aus der Lehrbuchtradition oder aus Resten eines starren Regeldenkens (etwa: das Präsens habe eben vor dem Imperfekt den Vortritt) herleiten, den Erfordernissen der Sache jedenfalls entspricht er nicht.

4. Ein letztes kommt hinzu. Der schon genannte Grundsatz, mit dem Indikativ gleichlautende und daher ungeeignete Konjunktivformen der Präsensreihe durch geeignete der Imperfektreihe zu ersetzen, wird im modernen Sprachgebrauch nicht mehr konsequent durchgeführt. Eine Vermehrung der indikativischen Formen auf Kosten konjunktivischen Gebrauchs ist die Folge. Unleugbar ist das Empfinden für die Feinheiten konjunktivischer Ausdrucksweise in der indirekten Rede im Abnehmen begriffen, wenn sich auch Grammatiker und Pädagogen dagegen zur Wehr setzen. So ist es in der Umgangssprache schon gebräuchlich zu sagen "Kurt schreibt, er kann nicht kommen" statt "er könne nicht kommen", auch dann, wenn die Aussage keineswegs als gesichert gilt.

Zum anderen bringt es der häufige Wechsel zwischen Präsens- und Imperfektreihe mit sich, dass echte Konjunktivformen wie "du gehest - du gingest", "er gehe - er ginge" in Konkurrenz zueinander stehen und dabei Formen wie "du gingest, er ginge" der Vorzug gegeben wird. Zahllose Beispiele aus dem deutschen Schrifttum beweisen, dass die Wahl der imperfektischen Form nicht immer dem Wunsch entspringt, eine zusätzliche irrealen Nuance anzubringen. Auch andere Momente spielen dabei eine Rolle: der Wunsch nach einem bestimmten Wohlklang, das Bedürfnis nach grösserer Deutlichkeit und weitgehend das ausgleichende Gesetz der Analogie, das hier darauf gerichtet ist, die Zickzacklinie der Konjugation wieder geradezubiegen.

Zusammenfassend wäre zur Behandlung des Konjunktivs in der indirekten Rede zu sagen, dass die abweichende Denk- und Sprachform in der Muttersprache (nicht allein im Türkischen) sowie die Formenhäufung in Verbindung mit den formalen Unregelmässigkeiten im Deutschen den ersten Zugang zum Gebiet des Konjunktivs besonders für den türkischen Schüler derart erschwert, dass jede andere Art des Vorgehens, sofern sie dem Lernenden weniger Hindernisse in den Weg legt, die besten Aussichten haben müsste, sich durchzusetzen. Die Frage ist nun, ob der Irrealis mit seinem Anwendungsbereich diesen Anspruch erfüllt.

## **b. Irreale Bedingungs- und Wunschsätze**

1. Der Konjunktiv in irrealen Bedingungs- und Wunschsätzen, kurz der Irrealis, bezeichnet die Gegensätzlichkeit von Vorstellung und Wirk-

lichkeit. Zum Unterschied von realen Bedingungssätzen (z.B. "Wenn dir der Film gefällt, werde ich ihn mir auch anschauen."), in denen die Erfüllung der Bedingung als wahrscheinlich gilt, mithin das Verhältnis von Vorstellung und Wirklichkeit noch nicht problematisch geworden ist, erscheint in irrealen Bedingungssätzen (z.B. "Wenn das Zimmer Doppelfenster hätte, so wäre es leichter zu heizen." bzw. "Wenn das Zimmer Doppelfenster gehabt hätte, so wäre es leichter zu heizen gewesen.") das Verhältnis zwischen nur Gedachtem und der tatsächlichen Realität gestört. In dem einen Fall gilt die Verwirklichung als zweifelhaft, aber immerhin noch möglich, weil sich das Vorgestellte auf die Gegenwart oder die Zukunft bezieht. In dem anderen Falle gilt die Verwirklichung als unmöglich, weil das Vorgestellte der Vergangenheit angehört.

Vergleicht man die voneinander völlig verschiedenen Denkinhalte in den beiden Hauptbereichen des Konjunktivs miteinander, nämlich die fragliche Gültigkeit einer fremden Meinung einerseits und die Gegensätzlichkeit zwischen Vorstellung (Wunsch) und Wirklichkeit andererseits, so ist kaum ein Zweifel daran möglich, dass der zweite mit der allgemeinen Erfahrungswelt des hoffenden und irrenden, über die Grenzen seiner Existenz hinaus denkenden, strebenden und unter Umständen enttäuscht in sie zurückgeworfenen Menschen besonders eng verbunden ist. Das wird bestätigt durch den sprachlichen Befund: Die moderne Unsicherheit im Gebrauch des Konjunktivs und die in ihrem Gefolge auftretenden Schwunderscheinungen (Ersatz durch den Indikativ) betreffen diesen Bereich konjunktivischer Ausdrucksweise in viel geringerem Masse.

Der grösseren Lebensnähe des Irrealis ist es zu verdanken, dass der Schüler bei der Behandlung dieses Konjunktivs nicht nur sofort begreift, worum es geht, sondern auch unschwer zu der Einsicht gelangt, dass die Sprache zur Wiedergabe dieser Verhältnisse andere, unterschiedliche Mittel beanspruchen kann.

2. Von entscheidender Bedeutung ist, dass die türkische Sprache den Irrealis und seine Verwendung in Bedingungs- und Wunschsätzen ebenso kennt wie das Deutsche (z.B. "Eğer bana gelsen, sana yardım ederim. Bana gelseydin, sana yardım ederdim. Bana gelmiş olsaydın, sana yardım edecektim. Keşke gelseydin! Keşke geleydin!" usw.) In der Muttersprache des Schülers sind also hier die für jedes echte Verständnis vorauszusetzenden Denkinhalte ebenso vorhanden wie entsprechende Sprachformen. Die Aufgabe des Deutschlehrers wird dadurch so wesentlich erleichtert, dass nicht einzusehen ist, warum auf diese Hilfe verzichtet werden sollte, wie es leider bei der methodischen Gliederung in Teil III des genannten "Almanca ders kitabı" der Fall ist.



3. Die Satzformen, in denen der Irrealis auftritt, sind im Deutschen und im Türkischen weitgehend identisch. Das will bei der Verschiedenheit der beiden Sprachen voneinander viel besagen.

Der Bedingungssatz hat im Türkischen ebenso nebensätzlichen Charakter wie im Deutschen, ein besonderer Glücksfall, wenn man bedenkt, dass die meisten deutschen Nebensätze im Türkischen sonst durch Gerundial-, Nominal-, Infinitiv- und Partizipialkonstruktionen völlig abweichenden Charakters wiedergegeben werden müssen. Entsprechend wird nun auch im Türkischen hier das Prädikat als finite Verbform gebildet. Dies ermöglicht in der Folge die Gegenüberstellung deutscher und türkischer Konjugationsreihen für den Konjunktiv. Die Übereinstimmung geht noch weiter: Der türkische Bedingungssatz kann wie der deutsche durch eine Konjunktion ("eğer" oder "şayet" = "wenn") eingeleitet werden. Ebenso kann auch im türkischen Satz die konjunktionale Einleitung unterbleiben.

Ähnlich ist es in irrealen Wunschsätzen. Sie haben in beiden Sprachen syntaktisch selbständigen, also hauptsätzlichen Charakter (z.B. "Wenn du doch gekommen wärest! Keşke gelseydin oder geleydin!"). Auch das einleitende "wenn ...doch" findet im türkischen "keşke" seine Entsprechung.

Die Ähnlichkeit der Satzverhältnisse bringt es mit sich, dass Fehlerquellen, die sich auf Erscheinungen ausserhalb des Konjunktivs beziehen, weitgehend ausgeschlossen sind und sich die Aufmerksamkeit des Schülers ganz und gar auf die Form des zu verwendenden Irrealis konzentrieren kann.

4. Es wurde schon gesagt, dass dem Türkischen zur Wiedergabe des Irrealis eigene Konjugationsreihen zur Verfügung stehen (z.B. gelsem usw., gelseydim usw., gelmiş olsaydım usw., gelecek olsam usw., gelecek olsaydım usw.), die sich mit den deutschen vergleichen lassen.

Voraussetzung für ein solches Vergleichen ist, dass man sich von den grammatischen Zeitbegriffen (wie Imperfekt und Plusquamperfekt) frei macht und von den tatsächlichen Zeitverhältnissen (wie Gegenwart und Vergangenheit) ausgeht. In dem Satz "Wenn man mehr Zeit hätte, könnte man mehr arbeiten" sind die Formen "hätte" und "könnte" zwar vom Imperfekt abgeleitet, haben aber mit der Vergangenheit nichts zu tun; sie weisen auf die Gegenwart bzw. die Zukunft hin oder sind zeitlich irrelevant. In dem Satz "Wenn ich mehr Zeit gehabt hätte, so hätte ich mehr arbeiten können" sind die Konjunktivformen zwar vom Plusquamperfekt abgeleitet, bedeuten aber nur die Vergangenheit schlechthin. Jeder Beschreibung der Konjunktivform sollte daher grundsätzlich im-

mer die echte zeitliche Fixierung des Satzinhaltes vorausgehen. Ebenso sollte ihre Einübung zu Anfang möglichst durch Hinzufügung geeigneter Adverbien wie "jetzt, heute, morgen, demnächst" oder "damals, neulich" usw. die richtige zeitliche Zuordnung sichern.

Das Türkische weicht nun vom Deutschen darin ab, dass es, wenn man einmal vom deutschen Konditional, der ja weitgehend Ersatzfunktion hat, absieht, den zwei deutschen Konjugationsreihen seinerseits drei gegenüberstellt (z.B. "olsam, olsaydım, olmuş olsaydım", dagegen "ich wäre bzw. hätte" und "ich wäre gewesen bzw. hätte gehabt"). "Olsam" entspricht immer "ich wäre" bzw. "ich hätte"; "olmuş olsaydım" entspricht immer "ich wäre gewesen" bzw. "ich hätte gehabt". Die Schwierigkeit liegt bei Formen wie "olsaydım" (z.B. "Keşke zengin olsam! Wenn ich doch reich wäre!") Hingegen: "Türk olmasaydım, Türk olmak isterdim. Wenn ich nicht Türke wäre, wünschte ich, einer zu sein.") Aber auch hier ist die Brücke leicht zu schlagen, wenn man nur der tatsächlichen Zeitverhältnisse eingedenk bleibt, etwa nach dem Schema

olsa



er wäre (er hätte) = Gegenwart, Zukunft,  
Zeitlosigkeit

olsaydı



er wäre gewesen (er hätte gehabt) = Ver-  
gangenheit

olmuş olsaydı

Formen wie "olsaydı" müssen also auf ihre zeitliche Bedeutung hin jeweils besonders befragt werden.<sup>1</sup>

Was die Konjugationsreihen in sich anlangt, so sind sie hier im Gegensatz zum Konjunktiv in der indirekten Rede völlig einheitlich (z.B. "ich sähe, du sähest, er sähe, wir sähen, ihr sähet, sie sähen"). Gleiches gilt für den 1. Konditional (z.B. "ich würde suchen" statt indikativisch und konjunktivisch gleichlautendem "ich suchte"). Da Formen wie "ich suchte" meist aus dem Zusammenhang in ihrem konjunktivischen Charakter erkennbar sind (z.B. "Wenn ich ihn wirklich suchte, so fände ich ihn auch" oder: "Wenn er mich doch einmal aufsuchte!"), ist hier übrigens weniger Veranlassung gegeben, gleichlautende Formen durch andere zu ersetzen. Der Gebrauch des 2. Konditionals ist verhältnismässig selten.

Die Beschränkung beim Gebrauch des deutschen Konditionals, welche die Grammatiker dem Lernenden auferlegen (Verwendung nur im Haupt-

<sup>1</sup> Heinz Anstock, Deutsche Syntax, Istanbul 1954, § 77.

satz, nicht im Nebensatz), hat gewiss erzieherischen Wert, jedoch gilt für die lebendige Sprache die Feststellung von Glinz: "Die lebendige Sprache... unterscheidet nicht Haupt- und Nebensatz, um danach den Gebrauch von "würde kommen / käme" zu richten, sondern sie wählt die Formen je nach dem Klangwillen und nach der Deutlichkeit. So heisst es bei "arbeiten" viel eher "wenn er nur arbeiten würde" als bei "kommen" "wenn er nur kommen würde".<sup>2</sup>

5. Noch in einem zweiten Punkt weicht das Türkische vom Deutschen ab. Im Deutschen werden die Konjunktivformen im konditionalen Nebensatz wie im Hauptsatz verwendet. Das Türkische hingegen bedient sich im Hauptsatz, und nur in diesem, anderer Formen (z.B. "gelirdim, gelecektim"). Die richtige Wiedergabe des deutschen Satzes bereitet jedoch dem türkischen Schüler nach anfänglichem Stutzen keine sonderliche Mühe, da die beidmalige Verwendung der Konjunktivformen für ihn eine Vereinfachung darstellt.

6. Die eben genannte Schwierigkeit ist leicht zu überwinden, wenn man bei der Behandlung des Irrealis nicht mit dem Bedingungssatz einsetzt, wie es in den Lehrbüchern üblich ist, sondern mit dem Wunschsatz. Diese Voranstellung des Wunschsatzes beruht auf folgenden Erwägungen:

- a. Das Emotionale steht jugendlichem Wesen näher als das Logische. Im Bereich des Irrealis entspricht dem Logischen der Bedingungssatz (z.B. "Wenn ich ein Schwesterchen hätte, so könnten wir zusammen spielen."), dem Emotionalen der Wunschsatz (z.B. "Wenn ich doch ein Schwesterchen hätte!").
- b. Der Wunschsatz ist einteilig, der Bedingungssatz ist Teil eines Satzgefüges. Die Einteiligkeit des Wunschsatzes erlaubt bei den ersten Schritten im Bereich des Konjunktivs die Konzentration auf einen einzigen Gedanken und damit auf eine einzige Verbform.
- c. Die Einteiligkeit des Wunschsatzes bringt es mit sich, dass von der im Deutschen gleichartigen, im Türkischen verschiedenartigen Wiedergabe der Verbalformen im Nebensatz und im Hauptsatz auf dieser ersten Stufe noch nicht die Rede ist. Der Schüler kann sich daher ganz der Erlernung der Konjunktivformen und ihrer auch von seiner Muttersprache her erforderten Anwendung hingeben. Erst wenn ihm die Formen und ihre Funktion schon weitgehend vertraut sind, begegnet ihm auf der nächsten Stufe (Bedingungssatz) diese Unterschiedlichkeit als das einzige wesentlich Neue.

- d. Der Wunschsatz ("Wenn...doch...") ist nur in konjunktivischer Fassung möglich (z.B. "Wenn ich doch zum Geburtstag ein Fahrrad bekäme!" bzw. "Bekäme ich doch zum Geburtstag ein Fahrrad!"), der Bedingungungssatz dagegen auch in indikativischer, realer Fassung (z.B. "Wenn ich zum Geburtstag ein Fahrrad bekomme, werde ich grosse Ausflüge machen" gegenüber "Wenn ich zum Geburtstag ein Fahrrad bekäme, würde ich grosse Ausflüge machen.") Beim Wunschsatz ist die gedankliche und die sprachliche Situation eindeutig, eine Verwechslung ist ausgeschlossen.

Zusammenfassend wäre nun zu sagen, dass beim irrealen Verhältnis die weitgehende Übereinstimmung von Denk- und Sprachform im Deutschen und im Türkischen geradezu danach verlangt, dem Irrealis und seiner Anwendung in Bedingungs- und Wunschsätzen den Vortritt zu lassen. Für den Unterricht ergibt sich also die Aufeinanderfolge:

- Konjunktiv in irrealen Wunschsätzen
- Konjunktiv in irrealen Bedingungssätzen
- Konjunktiv in der indirekten Rede
- Überblick über den Konjunktiv.

Der Verfasser, der früher auch andere Wege eingeschlagen hat, kann aus eigener Erfahrung bestätigen, dass diese Art des Vorgehens am schnellsten, sichersten und dauerhaftesten zu dem angestrebten Ziele führt.

### Nutzanwendung

Der praktische Zweck dieser Darlegungen ist es, dem türkischen Deutschlehrer und seinen Schülern die Arbeit am Konjunktiv zu erleichtern. Nun ist für den Deutschunterricht an den Höheren Schulen der Türkei der Lehrgang "Almanca Ders Kitabı", Teil I-VI, vorgeschrieben. Im besonderen befassen sich mit dem Konjunktiv die Teile III und IV. Die Behandlung des Konjunktivs in diesen beiden Teilen lässt zu wünschen übrig, zum ersten, weil sich in ihnen induktives und deduktives Verfahren durchkreuzen, ohne aufeinander abgestimmt zu sein, zum zweiten, weil dem Konjunktiv in der indirekten Rede der Vortritt gegeben ist, und zum dritten, weil es innerhalb der einzelnen Lektionen eine Reihe von methodischen Unstimmigkeiten gibt.

Um zum letzten Punkt nur zwei Beispiele zu nennen, sei hingewiesen auf III, 16 und IV, 3 und 4.

<sup>2</sup> Hans Glinz, Die innere Form des Deutschen, Bern 1952, S. 341.

In III, 16 wird der Schüler schlagartig dem gesamten Komplex der indirekten Rede gegenübergestellt, ohne dass die Verhältnisse in indirekten Aussage-, Frage- und Aufforderungssätzen erörtert würden. Selbst wenn vom Lehrer erwartet wird, dass er von sich aus an Erklärungen und Übungen hinzufügt, was ihm das Buch versagt, bleibt es unverständlich, warum erst in IV, 10, also in der letzten, dem Konjunktiv gewidmeten Lektion überhaupt, die Einsichten vermittelt werden, die schon ganz zu Anfang vonnöten gewesen wären.

Es ist schon nicht einzusehen, dass in IV,1 und IV,2 irrealer Bedingungssätze vorkommen, ohne im grammatischen Teil einer Besprechung gewürdigt zu werden. (Der grammatische Teil besteht jeweils nur aus einer tabellarischen Übersicht über die Gesamtkonjugation des Konjunktivs und Konditionals im Aktiv und im Passiv.) Erst recht ist unverständlich, warum dann in IV,3 zunächst die vom Plusquamperfekt abgeleiteten, umständlicheren Vergangenheitsformen des Konjunktivs und erst in IV, 4 die vom Imperfekt abgeleiteten einfacheren Formen für die Gegenwart und die Zukunft behandelt werden. Der umgekehrte Weg wäre der gegebenenere gewesen.

Doch genug der Kritik! Worum es geht, ist die Frage, wie die Mängel des Buches durch ein geschicktes Verhalten des Lehrers in etwa ausgeglichen werden könnten. Eine andere Gliederung des Stoffes ist dazu erforderlich. Diese würde etwa wie folgt aussehen:

1. Vorläufige Zurückstellung von III,16.
2. Behandlung des Irrealis in Wunschsätzen nach III, 17, Übung 4 (auch unverkürzt mit wenn..doch). Verwandlung dieser Übung in die Vergangenheit. Beides unter Benutzung der grammatischen Erklärungen von IV, 8, jedoch nur zum einteiligen Wunschsatz (unverkürzt und verkürzt). Erweiterung dieser Übungen durch geeignete Zeitadverbien. Freie Beispiele in Fülle.
3. Behandlung des Irrealis in Bedingungssätzen nach III, 17, Übung 2. Verwandlung dieser Übung in die Vergangenheit (mit Ausnahme des letzten Satzes). Beides unter Benutzung der grammatischen Erklärungen von IV, 4 und IV, 3. Erweiterung dieser Übung in ihrer ursprünglichen und ihrer verwandelten Form durch geeignete Zeitadverbien. Freie Beispiele in Fülle. Vorläufige Zurückstellung des Lesestücks von III, 17.
4. Einübung des Irrealis an Hand der Lesestücke von IV, 4 und IV, 3. Behandlung des 1. Konditionals. Verzicht auf die Konjugationstabellen. Verzicht auf die daran angeschlossenen Übungen.

gen. Lesestück IV, 2. Behandlung des Konjunktivs nach "beinahe" oder "fast" in IV, 3, Anmerkung, sowie nach "als ob" und "als" in IV, 2 und IV, 4.

5. Wiederholung des Irrealis. Erweiterung der Wunschsätze und höfliche Redeweise nach IV, 8.
6. Behandlung des Konjunktivs in der indirekten Rede nach III, 16 unter Zuhilfenahme der grammatischen Erklärungen von IV, 10. Man Sorge für Auflockerung, etwa durch Einübung des indirekten Aussagesatzes an Hand des Lesestückes III,2 (Unser Biologielehrer sagte,...), durch Einübung des indirekten Frage- bzw. Aufforderungssatzes an Hand des Lesestücks III, 3.
7. Einübung der indirekten Rede an anderen bekannten Lesestücken von III, besonders III, 10: "Einst **habe** er ein Pferd **gehabt**. Das sei wie der Wind **gelaufen**" usw.
8. Beide Konjunktivbereiche im gleichen Lesestück nach III, 17 und IV, 1. Auch etwa sonst noch vorhandene Nebensätze werden bei indirekter Rede in den Konjunktiv gesetzt: "Nun aber sehe er, dass er sich **geirrt habe.**" usw.
9. Übungen in beiden Bereichen nach den Lesestücken IV, 3 und IV, 4. Ein Irrealsatz behält in der indirekten Rede seine Konjunktiv- bzw. Konditionalformen bei: "Was er denn **getan hätte** (getan haben würde), wenn er dort nichts zu essen bekommen hätte" usw.
10. Gesamtwiederholung des Konjunktivs an Hand der Lesestücke von IV, 8 und IV, 10.

Notwendig ist, dass der türkische Deutschlehrer, der nach den geltenden Richtlinien die genannten Lehrbücher benutzen muss, vor der Behandlung des Konjunktivs beide Bücher zugleich anschaffen lässt. Er wird gut daran tun, die obigen Ratschläge zu bedenken und seine Art des Vorgehens über das im letzten Abschnitt Angedeutete hinaus zu verfeinern. Bei der Beurteilung deutscher Lehrbücher der deutschen Sprache sei ihm die gleiche kritische Haltung empfohlen.









