

Eszter Gombocz

ZUR KONTRASTIVEN WORTFAMILIENANALYSE
– DEUTSCH-UNGARISCH

Theoretische Grundlagen und praktische Anwendung

"...die Lebensgeschichte eines Wortes [ist] oft so anziehend [...],
wie die eines Menschen [...] Wortgeschichte ist zugleich Sach-
und Kulturgeschichte, Sprachgeschichte ist Menschengeschichte"

(Wasserzieher 1930:5).

Piliscsaba / Szeged 2000

INHALT

0 VORBEMERKUNG	5
0.1 Verzeichnisse	5
0.2 Motivationen zu dieser Arbeit	9
1 EINLEITUNG	11
1.1 Zentrale Probleme bei der Zusammenstellung der Wortfamilien	11
1.2 Aufschwung der zweisprachigen (didaktischen) Lexikographie in Ungarn	12
 Theoretische Grundlegungen für eine zweisprachige Wortfamiliensammlung	
2 GEDÄCHTNIS UND ANALOGIEVERMÖGEN IM LERNPROZESS	13
2.1 Rolle des Gedächtnisses bei dem Wortschatzerwerb	14
2.2 Rolle der Analogie bei dem Wortschatzerwerb	24
2.3 Gedächtnis und Sprachtypologie, Analogie und Sprachbau; Konklusionen	29
3 DIE ROLLE DES RELATIV MOTIVIERTEN FÜR DIE ERSCHLIESSUNG UND DAS BEHALTEN VON WORTBEDEUTUNGEN: DIE DURCHSICHTIGEN WÖRTER	31
3.0 Vorbemerkung	31
3.1 Formal und inhaltlich geprägte Typen des durchsichtigen Wortes	33
3.2 Grad der Durchsichtigkeit	36
3.3 Durchsichtigkeit und Arbitrarität	38
3.4 Diachrone und synchrone Etymologie	40
4 BEHALTENSEFFEKTIVE VOKABELVERMITTLUNG DURCH WORTFELDER UND WORTFAMILIEN	48
4.1 Wortfeld – Wortfeldtheorie und Wortfamilie: Definition	48
4.2 Synchron etymologische und diachron etymologische Wortfamilienwörterbücher	53
4.3 Didaktische Funktion von Wortfamilienwörterbüchern	56

5 WISSENSCHAFTSGESCHICHTLICHE UNTERSUCHUNG DER NICHTALPHABETISCHEN (EINSPRACHIGEN) WÖRTERBÜCHER VON DER BAROCKZEIT BIS ZUR GEGENWART	57
5.1 Ansätze zur Integration der Morphologie in die Lexikographie	57
5.2 Alphabetische und nichtalphabetische Wörterbücher	59
5.3 Nichtalphabetische Wörterbücher der deutschen Sprache	61
5.4 Stand der Wortfamilienforschung der 80-er und 90-er Jahre	93
5.5 Zusammenfassung	101
5.6 Konsequenzen für die Erstellung einer zweisprachigen didaktischen Wortfamiliensammlung	107

Anwendung der theoretischen Grundlegungen auf die Zusammenstellung einer zweisprachigen Wortfamiliensammlung

6 KONZEPTION EINER ZWEISPRACHIGEN (DEUTSCH-UNGARISCHEN) DIDAKTISCHEN WORTFAMILIENSAMMLUNG AM BEISPIEL DES KONTRASTIVEN VERGLEICHS ZWEIER DEUTSCHER UND ZWEIER UNGARISCHER WÖRTERFAMILIEN	112
6.1 Der agglutinierende und der flektierende Sprachtyp (das Ungarische und das Deutsche)	112
6.2 Die natürliche Morphologie	115
6.3 Kontrastiver Vergleich am Beispiel zweier deutscher und zweier ungarischer Wortfamilien: TRINKEN, ISZIK, LACHEN, NEVET. Siehe Anhang 15,16,17,18.	125

Lexikographische Einleitung

7 KONSEQUENZEN FÜR DIE STRUKTUR EINER ZWEISPRACHIGEN DIDAKTISCHEN WORTFAMILIENSAMMLUNG FÜR UNGARISCHE BENUTZER MIT FORTGESCHRITTENEN DEUTSCHKENNTNISSEN	128
7.1 Makrostruktur weiterer deutscher Wortfamilien; zusätzliche Auswahlkriterien, Anordnung der Lemmata	128
7.2 Mikrostruktur der Wortfamilien	146
7.3 Ausblick	158
8 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK	160
8.1 Hauptziel der Dissertation: Training der Sprachaufmerksamkeit	160
8.2 Beitrag der älteren deutschen Wortfamilienwörterbücher zur wortbildungsbewussten Lexikographie	161
8.3 Beitrag der neueren Morphemwörterbücher zur wortbildungsbewussten Lexikographie	162
8.4 Zwischenbilanz	162
8.5 Entwurf einer zweisprachigen didaktischen Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlernende mit fortgeschrittenen Deutschkenntnissen; Ergebnisse und Probleme	163
8.6 Ausblick	167
LITERATURVERZEICHNIS	169
ANHÄNGE	189

VORBEMERKUNG

Das Thema der vorgelegten Arbeit fällt zwar in den Bereich der didaktischen Lexikographie, es berührt sich jedoch unter anderem mit interdisziplinären Bereichen wie mit dem der Lernpsychologie, der Gedächtnisforschung, der Psycholinguistik und der kontrastiven Linguistik.

Der Aufsatz besteht aus drei Teilen. Im Hauptteil (Kapitel 2, 3, 4, 5) werden **die theoretischen Grundlegungen** für eine zweisprachige didaktische Wortfamiliensammlung zu skizzieren sein. Im zweiten Teil (Kapitel 6) sollen die aus den Kapiteln 2, 3, 4, 5 gezogenen Konsequenzen am Beispiel des kontrastiven Vergleichs zweier deutscher und zweier ungarischer Wortfamilien **exemplifiziert** werden. Der dritte Teil beinhaltet **die lexikographische Einleitung** in eine sich noch in Arbeit befindende zweisprachige (deutsch-ungarische) Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlernende. Um das Verständnis der verwendeten Abkürzungen und Symbole von vornherein zu erleichtern, finden sich im Vorspann der Arbeit drei Verzeichnisse, wo diese sowohl deutsch als auch ungarisch erläutert werden.

An dieser Stelle sei all denen, die durch ihre Anregungen und ihre Kritik das Entstehen dieser Arbeit gefördert haben, vor allem Herrn Professor Péter Bassola (Professor der Germanistik an der Universität zu Szeged), herzlich gedankt.

0.1 Verzeichnisse

Verzeichnis der Abkürzungen

A	Akkusativ	= tárgyeset
Abb.	Abbildung	= ábra
Adj	Adjektiv	= melléknév
Adv	Adverb	= határozószó

ahd.	althochdeutsch	= ófelnémet
bzw.	beziehungsweise	= illetve
Ch	Schweiz	= Svájc
D	Dativ	= részeseset
d.h.	das heißt	= azaz
dt.	deutsch	= német
Dir	Direktionalbestimmung	= irányhatározó
ebd.	ebenda	= ugyanott
eigtl.	eigentlich	= tulajdonképpen
etw	etwas	= valamit
Fig.	Figuration	= képi ábrázolás
frz.	französisch	= francia
(geh)	gehoben	= választékos beszéd
got.	gotisch	= gót
h.	haben	= a "haben" segédigével használatos
h./i.	haben/ist	= a "haben" és "sein" segédigével egyaránt használatos
(Hochschulw)	Hochschulwesen	= főiskolai nyelv
i.	ist	= a "sein" segédigével használatos
i.a.	im allgemeinen	= általában
Jh.	Jahrhundert	= évszázad
jdn	jemanden	= valakit
jdm	jemandem	= valakinek a részére
lat.	lateinisch	= latin
Lok	Lokalbestimmung	= helyhatározó
m.E.	meines Erachtens	= véleményem szerint
mhd.	mittelhochdeutsch	= középfelnémet
(mst Sg)	meistens Singular	= főként egyes számban
(mst Pl)	meistens Plural	= főként többes számban
NS	Nebensatz	= mellékmondat
Ö	Österreich	= Ausztria
Part.Präs.	Partizip Präsens	= folyamatos melléknévi igenév

Part.Perf.	Partizip Perfekt	= befejezett melléknévi igenév
(Pl)	Plural	= csak többes számban
(Schiffsspr)	Schiffssprache	= hajósnyelv
(Sg)	Singular	= csak egyes számban
sog.	sogenannt	= úgynevezett
Südd	süddeutsch	= délnémet nyelvterületen használatos
Temp	Temporalbestimmung	= időhatározó
tr.	transitives Verb	= tárgyas ige
u.a.	unter anderem	= többek között
(ugs)	umgangssprachlich	= a közbeszédben előforduló kifejezés
ung.	ungarisch	= magyar
urspr.	ursprünglich	= eredetileg
usw.	und so weiter	= és így tovább
Ü	übertragen	= átvitt értelemben
(veralt)	veraltet	= elavult
vgl.	vergleiche	= vedd össze
Vi	Verbum intransitivum	= tárgyatlan ige (intransitives Verb)
Vpn	Versuchsperson	= kísérleti alany
Vtr	Verbum transitivum	= tárgyas ige (transitives Verb)
Wf.	Wortfamilie	= szócsalád
WfWb.	Wortfamilienwörterbuch	= szócsaládszótár
z.B.	zum Beispiel	= például

Verzeichnis der symbolischen Zeichen

↖	schwieriger nachvollziehbare etymologische Verwandtschaft = nehezebben átlátható etimológiai összefüggés
!	irreführendes Wort = megtévesztő szó
↑	Siehe!

Abgekürzt zitierte Wörterbücher

- DUH Deutsch-ungarisches Handwörterbuch = Halász 1991
- DUHwb „Das neue deutsch-ungarische Handwörterbuch“ (vgl. Hessky 1996)
- DUNGGW Deutsch-ungarisches Großwörterbuch = Halász / Földes / Uzonyi 1998
- DUW Duden Deutsches Universalwörterbuch = Drosdowski 1989; 1996
- GWDS Duden Großwörterbuch = Drosdowski 1993-95
- GWFD A German Word Family Dictionary = Keller 1978
- LGDaF Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache = Götz / Haensch /
Wellmann 1993; 1998
- M Morpheminventar = Augst 1975a
- W Wortfamilienwörterbuch = Augst 1998
- WAHRIG-DW Deutsches Wörterbuch = Wahrig 1977; 1997
- WAW Wortanalytisches Wörterbuch = Kandler / Winter 1994
- WFSuD „Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlernende“

0.2 Motivationen zu dieser Arbeit

„[Die Sprache] ...ist kein Werk (*Ergon*), sondern eine Tätigkeit (*Energeia*)“ (Humboldt 1836:LVII).

dicht

dichten

Dichter

Dichtung

Gedicht

In rascher Folge hat meine Gymnasiallehrerin Hilda Csukás in der Deutschstunde für ungarische SchülerInnen die obigen Vokabeln mit der überzeugenden Erklärung an der Tafel festgehalten: dicht heißt ungarisch sűrű (deutsch: 'konzentriert'); der Dichter dichtet, macht also die extensive Wirklichkeit "dicht", wodurch Dichtung, also ein literarisches Werk, zum Beispiel ein Gedicht entsteht. Diese Art von Verknüpfung der Wörter hat mich dermaßen fasziniert, dass mich ähnliche, formal und inhaltlich vorhandene Zusammenhänge auch heute noch fesseln.

Damals hatte ich natürlich keine Ahnung davon, dass es sich hier um eine **synchrone** Verbindung, um eine sogenannte **Ummotivierung** der betreffenden Vokabeln handelt, weil dichten **historisch** auf das lateinische Wort dictare zurückzuführen ist. Mittlerweile erfuhr ich auch, dass die erwähnten Bildungen mit dem gemeinsamen Kernwort dicht eine **synchrone Wortfamilie** bilden.

Die Methode meiner Lehrerin habe ich auch selbst während des Deutschunterrichts für ungarische Lernende mit Deutsch als Zielsprache öfters angewendet, um ihnen morphologische und semantische Zusammenhänge bewusst zu machen und das geistlose Einpauken der Wörter zu ersparen. Einige Schüler folgten mit wachsamem Geist meinen Kommentaren; immer wieder wurden wir auf neue (vielleicht nur vermeintliche) Zusammenhänge aufmerksam. Das bedeutete einerseits eine immer größer werdende Herausforderung, andererseits wirkte aber dieses

Verfahren auch erfrischend und ermunternd auf die Atmosphäre des Unterrichts. Die Sprache hat sich uns nicht nur für die Gegenwart, sondern auch für die Vergangenheit und die Zukunft bewundernswert eröffnet.

Gegen Ende meiner Germanistikstudien habe ich mir dann vorgenommen, eine zweisprachige, didaktische Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlernende zusammenzustellen und mit Hilfe davon den Benutzern die Erarbeitung, das Behalten und Abrufen von Wörtern zu erleichtern. Mein hochverehrter Professor János Juhász hat das didaktische Konzept meines Vorhabens mit großer Begeisterung unterstützt.

Später habe ich dank einem dreimonatigen Forschungsstipendium der Stiftung Aktion-Österreich-Ungarn die Möglichkeit bekommen, in den Wiener Bibliotheken den Fragen und Ergebnissen der deutschen Wortfamilienforschung von den Anfängen bis zur Gegenwart nachzugehen. Einen besonderen Impuls gaben mir die prächtigen Stammwörterbücher der Barockzeit (die in einem eigenen Großabschnitt dieser Arbeit unter 5 mit den neueren Morphemwörterbüchern zusammen dargestellt werden), sowie das hervorragende semasiologische Wortfamilienwörterbuch von Auguste Pinloche. Das letzterwähnte Werk motivierte mich dazu, darüber nachzudenken, wie Synchronie und Diachronie gerade im Bereich der Semantik ineinander greifen. Aus dieser Sicht haben mir die Arbeiten von Gerhard Augst, besonders seine These über die **synchron etymologische Kompetenz**¹ der Sprachteilhaber weitere Denkanstöße gegeben. Auf Grund des 1998 erschienenen Wortfamilienwörterbuches der deutschen Gegenwartssprache von Augst bin ich in meinen Forschungen ebenfalls ein gutes Stück weitergekommen.

¹ Synchron etymologische Kompetenz: auch der heutige Sprachteilhaber ist imstande, die etymologische Verwandtschaft zwischen zwei Wörtern einzusehen. Der Terminus kommt in den Arbeiten von Augst öfters vor, z.B.: Augst 1990:1147.

EINLEITUNG

1.1 Zentrale Probleme bei der Zusammenstellung der Wortfamilien

Einbeziehung historischer Zusammenhänge

Über die zahlreichen Anregungen des Wörterbuches von Gerhard Augst hinaus (zum Beispiel die Erkenntnis dessen, dass die Aufnahme der wichtigsten Präfixe und Suffixe, teilweise auch Präfixoide und Suffixoide im Vorspann einer Wortfamiliensammlung samt Bedeutungserklärungen unentbehrlich ist), wurde mir auch klar, dass ich in mein geplantes didaktisch ausgerichtetes Werk mehr etymologische Zusammenhänge als Augst einbeziehen werde. Mein Ziel ist eben, einen Mittelweg zwischen Synchronie und Diachronie einzuschlagen. Das heißt: historische Verknüpfungen, die synchron noch (wenn auch nicht spontan) nachvollziehbar sind, in der Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlernende (im Weiteren WFSuD) vermerkt werden. Im Verhältnis zum Werk von Pinloche werden also weniger, in der Relation zum Wortfamilienwörterbuch von Augst jedoch mehr diachrone Informationen in der WFSuD berücksichtigt. Gerade die "überraschenden" Verknüpfungen mögen fortgeschrittene Deutschlernende herausfordern, ihnen zu sogenannten Aha-Erlebnissen verhelfen.

Selektion der Kernwörter der Wortfamilien

Ein weiteres Problem bestand in der Auswahl der Kernwörter der Wortfamilien. Einem kürzeren Aufenthalt in der Bundesrepublik habe ich zu verdanken, Frau Dr. Gerda Schott-Erben und Herrn Professor Johannes Erben konsultieren zu können. Von Dr. Gerda Schott (die leider seitdem verstorben ist) habe ich den wichtigen Rat bekommen, mich bei der Selektion der Kernwörter der Wortfamilien (wegen Basisablaut und Basisumlaut) auf die starken Verben zu konzentrieren. Auch Herr Professor Johannes Erben hat mich bei meinen Überlegungen durch weiterführende Hinweise und fruchtbare kritische Bemerkungen unterstützt.

1.2 Aufschwung der zweisprachigen (didaktischen) Lexikographie in Ungarn

Eine besondere Aktualität verleihen dem Vorhaben mehrere, teilweise sich noch in Arbeit befindende zweisprachige Wörterbücher. Als Lernerwörterbuch gedacht wird das "Substantivvalenz Deutsch-ungarisch" von Sarolta László, Péter Bassola und weiteren Mitarbeiterinnen: Csilla Bernáth und Magda Tamássy-Biró) erstellt. An einem völlig neuen, benutzerfreundlich konzipierten Deutsch-ungarischen, Ungarisch-Deutschen Wörterbuch für ungarische Deutschlernende mit mehr oder weniger fortgeschrittenen Deutschkenntnissen wird von einer Arbeitsgruppe unter der Leitung von Regina Hessky gearbeitet. Des weiteren haben Csaba Földes und Pál Uzonyi im Jahre 1998 eine neubearbeitete Auflage des Großwörterbuches von Előd Halász veröffentlicht.

Alle erwähnten Werke deuten darauf hin, dass die ungarische Lexikographie einen Aufschwung zu nehmen beginnt. Die WFSuD wünscht sich dieser steigenden Tendenz einen Beitrag leisten zu können.

Theoretische Grundlagen für eine zweisprachige Wortfamiliensammlung

2

GEDÄCHTNIS UND ANALOGIEVERMÖGEN IM LERNPROZESS

"So sind Gedächtnis und Analogie die eigentlichen Herrscher in der Sprache, ohne sie wäre es nicht möglich, sich geläufig in der Sprache zu bewegen. Auf dem Zusammenspiel von Gedächtnis und Analogie beruht das Sprachgefühl." (Hermann 1931:94)

Der Lernprozess stützt sich einerseits auf das Gedächtnis, andererseits auf das Analogievermögen. Beim Fremdsprachenerwerb spielen die beiden Arten des menschlichen Denkvermögens eine wesentliche Rolle. Im Folgenden möchte ich der Frage nachgehen, wieweit wir beim Vokabellernen auf unser Gedächtnis angewiesen sind, welche Alternativen es zum reinen Einpauken gibt, bzw. wie unser Gedächtnisvermögen zu fördern ist.

Dank den neueren Ergebnissen der Gedächtnispsychologie, der Hirnforschung und der didaktischen Lexikographie ist das Wortschatzlernen in den letzten Jahren in das Blickfeld der Fremdsprachendidaktik geraten. Die Bedeutsamkeit dieser Tatsache kann man als Sprachlehrer nicht genug betonen. Wer hat sich schon beim Unterricht mit den Problemen der Wortschatzvermittlung nicht herumschlagen müssen?

Woran mag es aber liegen, dass einige Schüler auch auf diesem Gebiet recht gut abschneiden, andere jedoch kaum imstande sind, Wörter zu memorieren? Ist diese Frage einfach mit angeborenen Fähigkeiten der Lernenden zu klären? Gibt es also einen Grund zum Fatalismus?

2.1 Rolle des Gedächtnisses bei dem Wortschatzerwerb

Epigenetische Faktoren der Gehirnentwicklung

Den aktuellen Forschungen der Neurologie und der Neurobiologie nach ist unser Gedächtnis ein selbstorganisierendes System, dessen Prozesse von 3 Faktoren bestimmt werden (vgl. Roth 1990:169):

- a) die genetische Determination (z.B.: Talent)
- b) die epigenetische Determination
- c) die Determination durch die Umwelt (z.B.: Sozialisation, Lehrplan, Schulunterricht, Diskriminierung, usw.).

Zwischen den genetischen Faktoren und den Umwelteinflüssen stehen also die epigenetischen (selbstorganisierenden) Komponenten, die einerseits mit den beiden anderen verbunden sind, andererseits aber auch unabhängig von ihnen funktionieren.

Was sollen wir eigentlich unter selbstorganisierenden Faktoren verstehen? Das Prinzip der Selbstorganisation besagt,

"daß das Gehirn die Kriterien, nach denen sie seine eigene Aktivität bewertet, selbst entwickeln muß, und zwar aufgrund früherer interner Bewertungen der eigenen Aktivität. Lernen ist für das Gehirn (und damit den Gesamtorganismus) stets Lernen am Erfolg oder Mißerfolg eigenen Handels..." (Roth 1991:148).

Das heißt, dass unser Gedächtnis über seine eigene Geschichte verfügt, was dann den späteren Lernprozess beeinflusst. Alle aktuellen Informationen werden aus der Sicht des bereits Erworbenen auf ihre Brauchbarkeit überprüft: "...nur dasjenige wird gelernt, was *neu* und *wichtig* erscheint" (Roth 1991:148).

Motiviertes Lernen bewirkt dann Erfolg, der zu weiteren Erfolgserlebnissen, Misserfolg jedoch zum wiederholtem Scheitern führt. Infolge der Selbstorganisationsprozesse können also auch

diejenigen Lernenden über verschiedenes Wissen verfügen, die ähnliche Eigenschaften und die "gleiche" Umwelt haben. Wie sind aber Lernende am meisten zu motivieren? Gewiss mit wechselhaften, das Gehirn in seiner Ganzheit ansprechenden Methoden.

Holistische Auffassung vom menschlichen Gehirn

Aus hirnpyschologischer Sicht laufen Erst- und Zweitspracherwerb ähnlich ab; bei beiden Erwerbsprozessen werden Areale der beiden Hirnhälfte benutzt (vgl. Götze 1995b:123).

Laut kognitiver Psychologie sind aber auch Verarbeitungsprozesse nicht an spezifische Speicher gebunden. Die traditionelle Zentrenlehre, nach der Gehirnprozesse (wie Lesen, Schreiben, Sehen, Sprachverstehen) bestimmten Hirnarealen (sog. Zentren) eindeutig zuzuordnen seien, scheint aufgehoben zu sein.

"Das Gehirn will in seiner ganzen Vielfalt angesprochen werden, keineswegs nur kognitiv im Sinne eines Grammatikunterrichts oder lediglich spielerisch" (vgl. Götze 1995a:657).

Die neueren Untersuchungen der kognitiven Psychologie betonen deshalb, dass der Aufbau des Gedächtnisses beim Lernen eine geringere Rolle spielt, als **die Art und Weise, nach der Informationen verarbeitet und gespeichert werden**. Neues Wissen kann nur dann richtig verarbeitet werden, wenn es im Gedächtnis mit dem bereits vorhandenen Wissen vernetzt wird. Zwischen neuem und früher erworbenem Wissen gibt es also nicht nur laut der Neuropsychologie, sondern auch aus der Sicht der kognitiven Psychologie eine Interaktion (vgl. Wolff. 1996:545). Die Forschungen der beiden Disziplinen scheinen also diesbezüglich im Einklang zu stehen.

Darlegung einer fremdsprachenpsychologischen Untersuchung

Obwohl die entwicklungspsychologischen Daten davon zeugen, dass Erst- und Zweitspracherwerb ähnlich ablaufen (Siehe 2.1), ist die Speicherfähigkeit bei der Aneignung einer Fremdsprache oft weniger entwickelt, als in der Muttersprache.

"Obwohl... im Erwachsenenalter die kognitive Entwicklung im Muttersprachbereich voll ausgeift ist, so zeigen sich doch im fremdsprachlichen Bereich interessante Phänomene der Reduzierung der Leistungsfähigkeit solcher kognitiven Prozesse, etwa in einer Minderung der Speicherfähigkeit des Gedächtnisses, der Verstehens- und Speicherleistung von Texten usw. Man bezeichnet diese Phänomene allgemein als fremdsprachliche kognitive Defizite" (Esser 1980:599).

Ulrich Esser versucht diese Feststellung an dem Problem des fremdsprachigen Lexikerwerbs zu erläutern.

An mehr als 400 Schülern und Studenten aus Leipzig wurde eine Untersuchung über »Individuelle Techniken und Strategien des Fremdsprachenerwerbs« unternommen. In der Vorbereitungsphase hat man einige Fragen an die Versuchspersonen bezüglich ihrer Lerngewohnheiten gestellt. Dabei hat sich herausgestellt, dass 80% der Versuchspersonen zu Hause am häufigsten Vokabeln üben, um ihre Kenntnisse zu erweitern. Die traditionelle Zuhaltmethode von Wortpaarlisten (auf der linken Seite befinden sich die zu erlernenden Wörter der jeweiligen Fremdsprache, auf der rechten Seite werden ihre Entsprechungen in der Muttersprache aufgezählt) dominiert auch weiterhin, obwohl das sogenannte Paarassoziationslernen eine zwar uralte, aber der besonderen Natur der menschlichen Intelligenz nicht angemessene Denkart ist. Beim Paarassoziationslernen wird nämlich **nicht die Bedeutung** des Wortes memoriert (das Denotat ist nämlich bereits bekannt), sondern lediglich **die Wortgestalt** der Wörter. So werden die beiden Wörter der einen und der anderen Sprache bloß assoziativ verknüpft, das Gedächtnis bleibt dabei passiv, braucht sich nicht in Bewegung zu setzen. Außerdem decken sich die Bedeutungen der beiden Sprachen fast nie, so wird das gelernte Wort nur ungenau gespeichert.

Ulrich Esser hat im Laufe seiner Untersuchung statt der überholten Zuhaltmethode verschiedene Wege der Vokabelvermittlung eingeschlagen. Im Weiteren möchte ich die von Esser vorgestellte Untersuchung darlegen. (Esser 1980:598-601)

Als Einstieg hat man den Versuchspersonen (Vpn) eine Wortliste unabhängiger Einheiten dargeboten. Nach einem bestimmten Zeitintervall hatten die Vpn alles wiederzugeben, was sie von der Liste behalten haben.

Variante 1:

Hatte man die Liste unabhängiger Einheiten nur einmal dargeboten, so wurden die Einheiten am Listenanfang und am Listeneende viel besser reproduziert als in der Listenmitte.

"Man bezeichnet dieses Phänomen als serialen Positionseffekt und führt ihn auf das Zusammenwirken von Langzeitgedächtnis (LZG) und Kurzzeitgedächtnis (KZG) beim Lernen einer solchen Liste zurück. Die Reproduktion am Ende der Liste geht zu Lasten des KZG, die Reproduktion der mittleren Glieder zu Lasten des LZG" (Esser 1980:600).

Variante 2:

Als nächster Schritt hat man das Experiment so variiert, dass man eine solche Liste konstituiert hat, bei der die Einheiten in irgendeiner Weise strukturiert waren. Man hat den Vpn 4 Möbelnamen, 4 Ländernamen, 4 Krankheiten, 4 Autotypen, also 16 Einheiten in Zufallsfolge dargeboten. Bei der Reproduktion wurden die **semantisch zusammengehörigen Einheiten hintereinander reproduziert**.

Variante 3:

Hatte man nun diese 16 Einheiten so dargeboten, dass ihre Zusammengehörigkeit von vornherein erkannt werden konnte, so stieg die Anzahl der reproduzierten Einheiten um etwa 64%!

Als man dann das Experiment so variiert hat, dass man das Ordnungsprinzip die Vpn selbst entdecken ließ (z.B. durch Kartensortierverfahren), wurden nach dieser aktiven Phase nahezu alle 16 Einheiten reproduziert!

Variante 4:

Hatte man nach der Darbietung der Liste die Vpn andere kognitive Operationen (z.B. Rechenaufgaben) ausführen lassen, so wurden nur knapp 20 Prozent der Einheiten reproduziert, und der Positionseffekt zeigte sich auch nicht.

Die folgenden Ergebnisse lassen sich laut Esser auf Grund dieser Untersuchung feststellen:

a/: Bezüglich der muttersprachigen und fremdsprachigen Behaltensleistungen:

- Die fremdsprachige Speicherleistung ist gegenüber der muttersprachigen wesentlich geringer.
- Mit zunehmendem Grad an Fremdsprachenbeherrschung nimmt die Speicherleistung zu.
- Das sogenannte Fremdsprachen-Speicherdefizit tritt nur bei Speichermaterial auf, das sprachgebunden gespeichert wird. (Esser 1980:600)

b/: Unabhängig von der Sprache:

Das KZG unterliegt einer Begrenzung seines Fassungsvermögens. Einerseits ist es einheitenbegrenzt: ungebräuchliche und von ihrer Struktur her komplexe Einheiten werden weniger gut behalten und damit reproduziert als gebräuchlichere und weniger komplexe. Der Ordnungsgrad der Einheiten spielt auch eine Rolle. Das KZG ist aber auch zeitlimitiert:

"Je »ungestörter« eine Vpn die Möglichkeit hat, intern das Dargebotene zu wiederholen, um so länger wird es gespeichert" (Esser 1980:601).

c/: Das Verhältnis zwischen dem KZG und dem LZG:

Nach dem Charakter der Fehler scheint die vorrangige Form der Kurzzeitspeicherung die phonetische, die der Langzeitspeicherung die semantische zu sein. Diese Beobachtung lässt sich auch durch die Ausführungen von Harald Weinrich untermauern. Danach kann das Langzeitgedächtnis auch als Sprachgedächtnis oder semantisches Gedächtnis, das Kurzzeitgedächtnis als grammatisches oder Kontextgedächtnis bezeichnet werden (vgl. Weinrich 1995:70f).

d/: Das für die Fremdsprachenpsychologie vermutlich wichtigste Ergebnis ist folgendes:

Am besten werden solche Wortlisten reproduziert, die von den Lernenden aktiv bearbeitet werden. Danach folgen solche Listen, deren Ordnungsprinzip leicht zu erkennen ist. Schlechter werden geordnete Listen wiedergegeben, deren Struktur nicht einfach erkennbar ist. Am schlechtesten sieht es dann bei unstrukturierten, sinnfrei gelernten Listen aus.

A. Peltzer-Karpf (1994a) macht uns auf einen ähnlichen Versuch (nach Riedl 1987:178) aufmerksam. Da geht es nicht um Wörter, sondern um die Reproduzierbarkeit von Figuren.

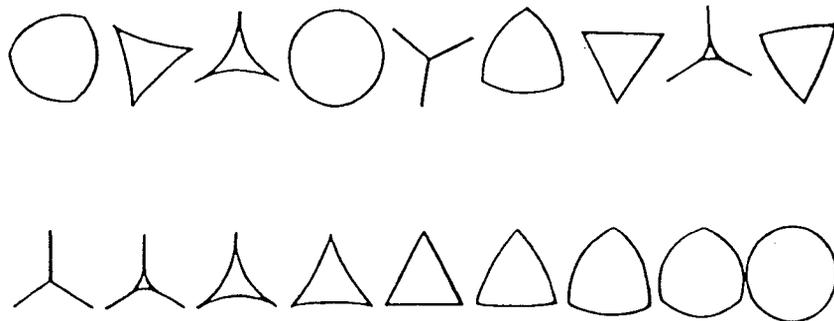


Fig. 1

Dieselben 9 Figuren wurden (s. die ungeordnete Reihe oben und die geordnete unten) zwei Gruppen von Versuchspersonen jeweils 8 Sekunden dargeboten. Während die obige, ungeordnete Reihe von keiner Versuchsperson vollständig wiedergegeben wurde (höchstens 2-3 Figuren richtig), ist die untere, geordnete Reihe von 60% der Vpn vollständig richtig, von den übrigen größtenteils richtig reproduziert worden (Peltzer-Karpf 1994a:75).

Darlegung einer eigenen Untersuchung

Im Rahmen eines unter 57 Studenten der Katholischen Universität Péter Pázmány von Piliscsaba (Ungarn) unternommenen Experimentes haben die Probandengruppen die folgende Aufgabe bekommen: in 2 Minuten hatten sie 12 Wörter unter verschiedenen Umständen zu memorieren.

Variante 1:

In der ersten Gruppe folgten die Vokabeln ungeordnet nacheinander:

bedenkenlos
 das Gedächtnis
 verdächtig
 bedacht
 gedenken
 der Verdacht
 die Gedächtnishilfe
 die Gedenkfeier
 bedenken
 der Gedächtnisschwund
 unbedacht
 verdächtigen

Die Gesamtleistung war diesmal 51%. **Das beste Ergebnis wurde von denjenigen erzielt, die versuchten, die Wörter irgendwie selbst zu ordnen.** Einer der Studenten hatte eine hundertprozentige Leistung.

Variante 2:

In der zweiten Gruppe war die Reihenfolge ebenfalls rein willkürlich, es wurde sogar eine Pause eingelegt. Die Wörter durften nämlich erst nach dem Anhören eines Referats fixiert werden. Die Gesamtleistung war 48%, also nur 3% weniger, als bei der ersten Gruppe. Interessanterweise gab es 2 Studenten, die dank des selbständigen Ordnen eine Leistung von über 70% erreicht haben.

Variante 3:

Für die dritte Gruppe wurde die Wortliste von vornherein geordnet konstituiert. Die Studenten erhielten einen Teil der Wortfamilie: denken:

bedenken

bedenkenlos

bedacht

unbedacht

gedenken

die Gedenkfeier

das Gedächtnis

die Gedächtnishilfe

der Gedächtnisschwund

der Verdacht

verdächtig

verdächtigen

Der Bedeutungszusammenhang zwischen den einzelnen Teilen der Untergruppen war durch die lautliche Ähnlichkeit der Wörter leicht einzusehen. Die Gesamtleistung ist mit 73% bei diesem Mal sprunghaft angestiegen.

Variante 4:

Letztens wurde die vorige Liste so variiert, dass auch eine Pause eingelegt wurde. Die Leistung ist kaum, nur um 1% gesunken. Ein Student hat auch diesmal ein hundertprozentiges Ergebnis erzielt.

Weiterhin hat es sich herausgestellt, dass die Struktur der Teilfamilien innerhalb von Wortfamilien noch genauer hätte durchdacht werden müssen. Viele Studenten haben nämlich die Wörter: Gedenkfeier und Gedächtnishilfe durcheinandergebracht, weil in der Liste die beiden Vokabeln nicht getrennt wurden. Statt Gedenkfeier wurde Gedächtnisfeier fixiert. Der Nachbarschaftseffekt wäre zu vermeiden gewesen.

Es darf jedoch durch die Darstellung dieses Experimentes keineswegs der Eindruck erweckt werden, dass Wortfamilien darauf gerichtet sind, die Lernenden ganze Wortlisten auf einmal memorieren zu lassen, es könnte nämlich leicht zu einer sogenannten Ähnlichkeitshemmung kommen:

"Es läßt sich beispielsweise voraussagen, dass die Behaltensrate (Abrufbarkeit) bei unmittelbar nacheinander gelernten, morphologisch oder semantisch ähnlichen sprachlichen Einheiten um 30 bis 50 Prozent geringer sein wird, als bei unähnlichen Einheiten" (Rohrer 1990:19f).

Das Ziel von didaktisch ausgerichteten Wortfamilien ist vor allem das sinnvolle Ordnen von Vokabeln, die Bewusstmachung semantischer Zusammenhänge.

Auch die Ergebnisse der beiden dargebotenen Versuche betonen die Rolle geordneten Wissens beim Lernprozess. In dem gleichen Sinne äußert sich J. Rohrer (1990:21):

"Isoliert gespeicherte Informationen, d.h. Informationen, die nicht in sinnvollem Zusammenhang verankert wurden, verlieren ihre Abrufbarkeit bei Nichtbenutzung erheblich schneller als Informationen, die in Zusammenhängen verankert wurden."

Dieser Feststellung über die Rolle von Ordnungssystemen kommt eine noch größere Bedeutung zu, wenn wir uns bewusst machen, dass beim Behalten und Reproduzieren von Informationen zwischen **Abruffähigkeit** und **Wiedererkennungsfähigkeit** ein recht großer Unterschied besteht. Unsere Fähigkeit nämlich, Gedächtnisinhalte zu reproduzieren und zu rekonstruieren, ist ziemlich schlecht ausgebildet. Ihr Erwerb macht uns eine große Mühe, weil beim Abruf ein Suchmechanismus in Gang gesetzt werden muss. Im Gegenteil dazu ist die Wiedererkennungsfähigkeit unseres Gedächtnisses unermesslich groß. Zum Wiedererkennen reicht es nämlich, das Wesentliche einer Information zu speichern, was ja meistens schnell und mühelos geschieht (vgl. auch Rohrer 1990:31).

Schlüsse

Es deutet alles darauf hin, dass durch Ordnungsprinzipien unsere Abrufleistung in beträchtlichem Maße zu fördern ist. Durch ein sinnvolles Ordnen können die Wörter auch genauer semantisiert werden. Sinnvoll gespeichertes Wissen wirkt dann auf die Verarbeitung des neuen Stoffes aus, es lässt sich kapitalisieren.

Die Studien der Gedächtnispsychologie plädieren also dafür, dass durch Vertiefung des Lerninhaltes (ein hoher Grad der Elaboration bzw. der Abgrenzung zu anderen Informationen) die Wörter leichter vom KZG ins LZG kommen. Als Sprachlehrer muss man sich auch darüber im klaren sein, dass **viele Schüler gerade deshalb große Lernschwierigkeiten haben, weil sie über keine behaltenswirksamen Strategien, keine mnemotechnischen Hilfen verfügen.** Dadurch, dass sie nicht gewohnt sind, die Ordnungsgesichtspunkte zu erkennen und ihnen **bewusst** zu folgen, memorieren sie nur mechanisch, was dann ein geringes Gedächtniswissen zur Folge hat. Solche Lernende geraten praktisch in einen Teufelskreis. Je weniger sie behalten, desto schwieriger eignen sie sich neue Informationen an.

Konsequenzen für den Spracherwerb

- 1) Beim Unterricht sollten **eigene Lernstrategien** gefördert bzw. bewusst gemacht werden. Erst durch Selbstreflektion sind die Lernmethoden zu entwickeln.
- 2) Man soll den Lernenden helfen, durch ihre Eigenaktivität (durch Sammeln von Wörtern, durch Klassifikationsübungen, Hierarchisierungsübungen, Erstellung von Wortfamilien, usw.) eine Einsicht in die Struktur der Sprache zu gewinnen.
- 3) Statt einem einseitigen Unterrichtsverfahren ist eine variable, differenzierte Vorgehensweise (z.B.: visuelles und sprachliches, kognitives und spielerisches Lernen) empfehlenswert.

2.2 Rolle der Analogie bei dem Wortschatzerwerb

"Die Wörter und Wortgruppen, die wir in der Rede verwenden, erzeugen sich nur zum Teil durch bloße gedächtnismässige Reproduktion des früher Aufgenommenen. Ungefähr eben so viel Anteil daran hat eine **kombinatorische Tätigkeit...**" (Paul 1975:110).

Ein großes Verdienst unseres schöpferischen Denkens ist, dass es zur Entlastung unseres Gedächtnisses wesentlich beitragen kann. Die Förderung der kombinatorischen Tätigkeit ist deshalb eine der wichtigsten Aufgaben der Unterrichtspraxis.

Die Kreativität der Sprache ermöglicht uns, eine ganze Menge von potenziell realisierbaren, faktisch jedoch noch nicht erschienenen Konstruktionen zu bilden. Unzählige Beispiele wären aus dem Gebiet der Kindersprache zu holen. Statt des ungarischen Wortes szánkó: 'Schlitten', das im Ungarischen ein Simplex ist, bildete ein ungarisches Kind ein Kompositum, nämlich die Vokabel hóhinta: 'Schneeschaukel'. Als Grund für die Wortschöpfung des Kindes wäre das gemeinsame semantische Merkmal: ein sich bewegender schaukelförmiger Gegenstand anzugeben. Ein weiteres Beispiel aus dem bekannten Buch von László Ódor: álombusz:

'Traumbus' für édesapa háta: 'Rücken des Vaters' (1980:234). Eine mögliche Erklärung für die letzterwähnte Analogie wäre folgendes: auf dem gewölbten Rücken des Vaters kann das Kind traumhaft mitfahren.

Es scheint daher besonders nützlich zu sein, beim Wortschatzerwerb zwischen realem und potentiellm Wortschatz einen Unterschied zu machen:

"Der reale Wortschatz umfaßt die Wörter, die der Lernende in einem gegebenen Moment des Spracherwerbsprozesses bereits gelernt hat, d.h. diejenigen Wörter, die ihm bereits begegnet sind und deren Form und Bedeutung er sich bemerkt hat. Innerhalb des realen Wortschatzes wird ein aktiver realer Wortschatz und ein passiver realer Wortschatz unterschieden... Unter dem potentiellen Wortschatz versteht man diejenigen Wörter der Sprache, die der Lernende nie zuvor gehört oder gelesen hat, aber dennoch bei einer eventuellen Begegnung verstehen würde" (Denninghaus 1976:3).

Friedhelm Denninghaus nach ist der potentielle Wortschatz i.a. sogar größer als der reale, so dass er

"für das Niveau des Hörverständnisses und Leseverständnisses von ausschlaggebender Bedeutung ist..." (ebd.).

Zwischen dem realen und dem potentiellen Wortschatz eines Lernenden gibt es einen engen Zusammenhang. In den Sprachen, deren eigenstämmiger Wortschatz zum großen Teil aus solchen Wörtern besteht, die aus mehreren Morphemen zusammengesetzt sind, hat der potentielle Wortschatz bereits bei Anfängern einen beträchtlichen Umfang (Denninghaus 1976:4). Aus den gleichen Stämmen können nämlich durch verschiedene Affixe eine ganze Reihe verschiedener neuer Wörter gebildet werden, und der Wortschatz lässt sich dadurch in einem enormen Maße erweitert werden. Es gilt daher das Analogievermögen ebenso wie das Gedächtnisvermögen oder noch intensiver als dieses zu trainieren.

Die Analogie: Definitionsversuche

Im Laufe der Geschichte wurde der Begriff der Analogie mal im Weiteren, mal im engeren Sinne aufgefasst. Caspar Stieler's Analogieprinzip, das in seinem ganzen Leben wirksam war, ist im umfassenderen Sinne zu verstehen:

"Ihm [dem Analogieprinzip] lag die Auffassung zugrunde, dass... zwischen allen Erscheinungen der Natur und der Menschenwelt gesetzmäßige Gleichartigkeit bestehe. Dieses Analogieprinzip ist nun sowohl in der Gestaltung des sprachlichen Ausdrucks wie in der Erklärung der sprachlichen Zusammenhänge wirksam..." (Ising 1975:47).

In ähnlichem Sinne spricht August Dausen im 20. Jahrhundert von einer **Begriffsausweitung** bezüglich der Analogie, indem er der Auffassung ist, dass Analogie nicht auf die Grammatik zu beschränkt ist, sondern sich in der etymologischen Bedeutung vom griechischen Wort *análogos* ('entsprechend, sinngemäß') auf alle Bereiche der Sprache: Lautung, Syntax, Lexematik erstrecken müsste (vgl. Dausen 1991:21).

Klassifikation von Analogiebildungen

Die Analogiebildungen können je nachdem, wie man die sogenannten falschen Analogiebildungen beurteilt, in 2 oder 3 Gruppen eingeteilt werden. Meinerseits bevorzuge ich die Einteilung in 2 Gruppen: in eine primäre und eine sekundäre Gruppe. Der primäre Typ wird von Christian Rogge auch als typhaltender oder ursprünglicher, der sekundäre als typscaffender oder abgeleiteter bezeichnet:

"An sich stellt jede neue Analogieform ihrem Ursprunge nach eine Durchbrechung der Regel dar, ist aber erst der Typus da, so erscheint sie in der Fortleitung desselben wieder als Norm, nach der andere Formen entstehen" (Rogge 1929:71).

So sind seiden, gipsen, silbern typhaltende, steinern, hölzern, stählern aus Stein, Holz, Stahl bereits typschaffende Analogiebildungen. Das neue Suffix "-ern" kann dann mit der Zeit wiederum als typhaltender Bildungstyp eingestuft werden. Die Suffixvariante "-ern" hat teilweise auch ältere Formen wie auf "-en" sogar in solchen Fällen, wo das Substantiv nicht auf "-er" auslautete, verdrängt. Zum Beispiel: brettern, gläsern, usw. (vgl. Fleischer 1974:64).

Emil Öhmann (1960:13) unterscheidet außer den zwei Haupttypen: dem erhaltenden und dem schöpferischen Typ noch einen dritten, den Typ der falschen Analogie, die sogenannten hyperkorrekten Formen, die gegen den geltenden Usus verstoßen (Öhmann 1960:7).

Eine hyperkorrekte Form ist zum Beispiel das berlinische Trepfe. Da geht es um das Nachholen der hochdeutschen Lautverschiebung. Bei der hochdeutschen Lautverschiebung ist ein nnd. -pp- zu -pf- verschoben, wie z.B: nnd. kloppen zu hd. klopfen. Das berlinische Trepfe wurde aber erst um die Wende des 18. und 19. Jahrhunderts, also als Nachzügler zu Treppe gebildet. Weil das Hochdeutsche die niederdeutsche Form Treppe bereits früher entlehnt hatte, ist die neugebildete Form zwar regelrecht, doch nicht normgemäß (vgl. ebd.).

Da solche gegen die geltende Norm verstoßenden Formen in dem sich ständig verändernden Sprachsystem nicht auszuschließen sind, lehne ich die Aufstellung dieses Typs der falschen Analogie aus Prinzip ab.

Beitrag der Assoziationspsychologie zur Erforschung der Analogie

Für den Fremdsprachenunterricht wären die Bedingungen für Analogiebildungen äußerst nötig zu vermitteln, um den Lernprozess bewusst (oder mindestens bewusster) steuern zu können. Deshalb sind die Ergebnisse der Psychologie für die Sprachwissenschaft von großer Bedeutung. Thumb und Marbe (1901) versuchten die Richtung analogischer Veränderungen mit Hilfe der Psychologie experimentell zu vermitteln, weil sie von der psychologischen Grundlage der Analogiebildung fest überzeugt waren. Ihre experimentellen Untersuchungen haben dann ergeben, dass Substantive (z.B. Verwandtschaftsnamen) bevorzugt mit Substantiven, Verben mit Verben assoziiert werden (vgl. 1901:63f). Auch die Literatur von heute scheint diese Feststellung

zu unterstützen: „...adults are likely to respond with a word of the same class: a noun tends to elicit a noun, an adjective another adjective, and so on“ (Aitchison/Blackwell 1993:73).

EXKURS: Assoziative Konstruktionsübungen

In der modernen Literatur finden wir zahlreiche assoziative Übungsarten, die zu Unterrichtszwecken eingesetzt werden können. Assoziative Konstruktionsübungen haben zum Beispiel den Vorteil, sowohl das begriffliche Denken, als auch die Kreativität der Lernenden in Anspruch zu nehmen.

Dieser Übungstyp soll an dem folgenden Beispiel von J. Rohrer illustriert werden. Nachdem die Schüler als Arbeitsgrundlage ein hierarchisch geordnetes Verzweigdigramm erhalten haben, sollen sie sich auf ein Schlüsselwort, zum Beispiel money einigen.

Einer der Schüler, der sich bereit erklärt, "Versuchsperson" zu spielen, wird aufgefordert, aus dem Stehgreif drei beliebige Substantive zu nennen, die er mit dem Wort money assoziiert. Kennt er das fremdsprachliche Wort nicht, kann er das assoziierte Wort auch in seiner Muttersprache erwähnen, das dann von dem Lehrer übersetzt wird. Hat der Schüler zum Beispiel die Substantive bank, salary, shop assoziiert, so werden diese von allen Schülern auf der ersten Ebene unter money eingetragen. Jetzt kann entweder derselbe, oder ein anderer Schüler zwei Substantive zu bank, dann zwei zu salary und zwei zu shop assoziieren. Diese werden auf der zweiten Ebene eingetragen, usw., bis das ganze Diagramm ausgefüllt ist. Nun werden die Schüler, die assoziiert haben, gefragt, welche Beziehungen sie zwischen den Assoziationspaaren, zum Beispiel money: bank, money: salary sehen. Im allgemeinen sind die Schlüsselwörter für diese Beziehungen Verben: put (money in a bank), (the money I) earn (is my salary) usw. Die Verben werden dann zwischen den substantivischen Assoziationspaaren eingetragen. Zum Schluss können noch folgende Fragen gestellt werden: "Was heißt...?" "Wie sagt man...?"

Als Assoziationswörter kann man statt Substantive auch Verben wählen. Ein großer Vorteil von solchen Übungen ist es, dass sich den Schülern die Einfälle, die sie **selbst** liefern, recht stark einprägen (vgl. Rohrer 1990:114-117).

2.3 Gedächtnis und Sprachtypologie, Analogie und Sprachbau; Konklusionen

Als Beweis für die Beziehung zwischen Gedächtnis und Sprachtypologie erbringt Weinrich einige deutsche Komposita, wie zum Beispiel Kinderarzt. Das Behalten solcher Komposita ist deshalb ziemlich leicht, weil ihre Bestandteile Kind + Arzt bereits im Gedächtnis verankert sind, so stellen sie eine große Gedächtnisstütze dar, folglich entlasten sie unser semantisches Gedächtnis. Die entsprechenden englischen und französischen Ausdrücke sind jedoch griechische Wörter (das englische Äquivalent für Kinderarzt heißt p(a)ediatrician), die sich nicht so einfach analysieren und deshalb auch schwieriger zu behalten sind (vgl. Weinrich 1995:76).

Eine wechselseitige Beziehung lässt sich aber auch zwischen Analogiebildungen und Sprachbau feststellen. Agglutinierende Sprachen wie das Ungarische, Finnische oder das Türkische sind Sprachen mit leicht erkennbaren Morphemgrenzen. Die Ungarisch oder Türkisch Sprechenden sind also durch einen hohen Grad an Durchsichtigkeit relativ selten darauf angewiesen, Formen aus dem Gedächtnis heraus anzuwenden, vielmehr können sie sich öfters Analogiebildungen bedienen. E. Hermann formuliert die folgende These:

"je regelmäßiger eine Sprache ist, umso häufiger dürfen sich die Sprechenden der Analogie bedienen, ohne befürchten zu müssen, vom üblichen Sprachgebrauch abzuweichen; je unregelmäßiger eine Sprache ist, umso seltener können die Sprechenden die Analogie anwenden" (Hermann 1931:170).

Da das analogische Vorgehen bei der Wortbildung für ungarische und türkische Muttersprachler ein systembedingtes Verfahren ist, lohnt es sich dieses bei der Wortschatzerweiterung der Deutschlernenden Ungarn und Türken wahrzunehmen und zu unterstützen. Durch das sinnvolle Ordnen (zum Beispiel innerhalb von Wortfamilien) kann nicht nur die Verarbeitung der Wörter, sondern auch die Kreativität der Lernenden gefördert werden. Durch bewusste und unbewusste

Analogiebildungen lässt sich der potentielle Wortschatz erweitern und solcherweise das Gedächtnis wesentlich entlasten.

DIE ROLLE DES RELATIV MOTIVIERTEN FÜR DIE ERSCHLISSUNG UND DAS BEHALTEN VON WORTBEDEUTUNGEN: DIE DURCHSICHTIGEN WÖRTER

3.0 Vorbemerkung

Der konventionelle Charakter der Sprache ist allgemein bekannt. Dass Tisch 'Tisch' bedeutet, lässt sich nicht aus dem Lautkomplex t+i+sch begründen. Das Wort Tisch ist also in diesem Sinne unmotiviert. Wenn eine ganze Menge von Wörtern einer Sprache nicht beliebig, arbiträr wäre, würde es den Lernenden einer Sprache nicht so schwer fallen, sie zu lernen:

Der Tisch heißt im Englischen table, im Ungarischen asztal, usw.

"In der Tat beruht das ganze System der Sprache auf dem irrationalen Prinzip der Beliebigkeit des Zeichens, das, ohne Einschränkung angewendet, zur äußersten Kompliziertheit führen würde; aber der Geist bringt ein Prinzip der Ordnung und Regelmäßigkeit in einen Teil der Zeichen, und das ist **die Rolle des relativ Motivierten**" (Saussure 1967:158; Hervorhebung E.G.).

Die einzelnen Stufen der Motivation lassen sich folgendermaßen darstellen:

A/: Phonetisch-phonologische Motivation:

Phonetisch motiviert sind diejenigen Wörter, bei denen es sich eine direkte Beziehung zwischen Lautkomplex und Bedeutung erkennen lässt, z.B.: Kuckuck, Uhu, quaken, usw.

B/: Morphologisch-semantische Motivation:

Von morphologisch-semantischer Motivation sprechen wir bei allen Morphemkonstruktionen (Ableitungen, Präfixbildungen, Zusammensetzungen). Zum Beispiel das Wort Armut ruft-> arm,

Ordnung-> ordnen ins Gedächtnis. Das eine Wort: Ordnung ist im Vergleich zu dem anderen: ordnen relativ motiviert.

Die Motivierung kann mehr oder weniger vollständig sein, aber

"sogar im günstigsten Falle [ist sie] niemals eine vollständige, denn es sind nicht nur die Bestandteile eines motivierten Zeichens einerseits selbst beliebig (vgl. herz und lich von herzlich), sondern der Wert des Gesamtausdruckes ist niemals gleich der Summe der Werte seiner Teile" (Saussure 1967:157).

Nur bei der phonetisch-phonologischen Motivation könnte man von einer beinahe vollständigen Motivierung sprechen.

Eine Neufassung des Gedankens bezüglich der Motivation ist das Prinzip der Durchsichtigkeit.

Gartenhaus, Tischtuch

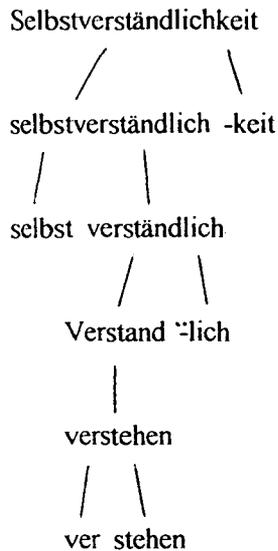
"nennen wir 'durchsichtige Wörter', weil ihre formal-inhaltliche Beschaffenheit es den Sprechenden erlaubt, durch sie hindurch zu sehen, sie gleichsam zu 'durchschauen' und sie – eben dadurch – zu erklären" (Gauger 1971:8).

Ein Gartenhaus ist also ein Haus im Garten, ein Tischtuch ein Tuch auf dem Tisch, usw.

Die durchsichtigen Wörter haben nach Gauger immer einen von sich selbst wegweisenden Charakter, so kann man sie auch sprechende Wörter nennen. Das durchsichtige Wort existiert kraft eines oder mehrerer anderer Wörter in der Sprache. Einen bildhaften Vergleich aus der Sprache der Musik verwendet Augst bei der Definition von Durchsichtigkeit.

"Alle Varianten [= Bedeutungen] sind, wie die Variationen in der Musik, auf das Thema hin durchsichtig. Geht die Durchsichtigkeit verloren, so liegt keine Variante mehr, sondern ein eigenes Thema vor" (Augst 1975b:172).

Beim Wort Selbstverständlichkeit bilden die Varianten eine ganz reiche Ableitungs- bzw. Zusammensetzungsstruktur:



3.1 Formal und inhaltlich geprägte Typen des durchsichtigen Wortes

Es lassen sich nach Gauger (1971) bezüglich der durchsichtigen Wörter 3 Leistungstypen voneinander unterscheiden: der Ausgriff, die Verschiebung, die Variation.

A/: Ausgriff

Durch den Ausgriff entsteht ein neuer Wortinhalt. Das ausgreifend durchsichtige Wort ist also zentrifugal, es ergreift von seinem Wortstamm her ein "neues" Ding.

"Das neue Wort hat eine **eigene**, wenngleich nicht eigenständige, **Dingbezogenheit**. Es sagt etwas aus über sich selbst (ich komme von dem Wort her, das in mir enthalten ist) und über sein Intention (das Ding, das ich meine, hängt mit dem zusammen, das mein Grundwort meint)" (Gauger 1971:70).

Gauger holt ein Beispiel aus dem zweiten Kapitel der biblischen Genesis. Adam benennt sein Weib mit einer ausgreifenden Bildung:

"Er, Gott, baute die Rippe, die er vom Menschen nahm, zu einem Weibe und brachte es zum Menschen. Der Mensch sprach: Diesmal ist sie! Bein von

meinem Gebein, Fleisch von meinem Fleisch! Die sei gerufen **Ischa**, Weib, denn von **Isch** vom Mann, ist die genommen. Bei Luther: »man wird sie **Männin** heißen, darum das sie vom **Manne** genommen ist.« (vgl. Gauger 1971:72)

Weitere, von mir angeführte Beispiele²:

der Gärtner (->der Garten);

das Gewässer (->das Wasser);

das Gefühl (->fühlen);

die Jugend (->jung).

Es gibt also hinsichtlich der Wortklassen zwei Arten von ausgreifenden Bildungen:

"die in derselben Klasse wie ihr Grundwort verharren und solche, die in eine andere Klasse überwechseln" (Gauger 1971:70).

B/: Verschiebung

Durch die Verschiebung entsteht kein eigener Gehalt. Das verschiebend durchsichtige Wort ist "inersprachlicher" Natur: es verschiebt sein Grundwort von einer Wortart in eine andere. Der jeweiligen Richtung nach kann man fünf Arten der Verschiebung unterscheiden:

Adverb -> Adjektiv

Substantiv -> Verb

Substantiv -> Adjektiv

Adjektiv -> Substantiv

Adjektiv -> Verb (vgl. Gauger 1971:77).

² Der Pfeil geht auf das Grundwort zu.

Die folgenden Substantive gehen z.B. auf ein Adjektiv, bzw. auf ein Verb zurück:

die Kälte (->kalt);

die Veränderung (->sich verändern) (Beispiele von E.G.).

Der Prozess der Verschiebung bleibt in der Regel im Unbewussten. Beim Sprechen achten wir nämlich nicht darauf, ob wir ein Verb oder ein Adjektiv in unseren Satz fügen, um uns zu verständigen.

Oft kann man nicht von reinen Verschiebungen sprechen:

"Daß die verschiebenden Bildungen, insbesondere die substantivischen, so unstabil sind, daß sie so leicht zu ausgreifenden werden, hängt mit dem Wesen des Wortes selbst zusammen: das Wort ist ja seiner Natur nach nicht »innersprachlich«, sondern stets auf ein Ding bezogen... Da das Wort prinzipiell »Zugriff« ist, muß das durchsichtige Wort prinzipiell, sich aus der bloßen Verschiebung emanzipierend, zum »Ausgriff« drängen" (Gauger 1971:79).

Zum Beispiel: Röte (->rot). Zum Grundwort rot kommt etwas mehr hinzu, es enthält solche Elemente, die weder im Grundwort rot, noch im Suffix -e liegen. Das Substantiv Röte wurde also über sein Grundwort hinaus selbständig.

C/: Variation

Das durch die Variation entstandene neue Wort enthält ein Suffix, ohne dass das Wort auch korrekt wäre. Z.B.: Schwesterchen (->Schwester). Das variierte Wort bleibt inhaltlich in der Nähe des Grundwortes: es ist also im Unterschied zum ausgreifenden Wort zentripetal.

Zusammenfassend: In der Tat steht der Ausgriff zwischen Verschiebung und Variation, indem er sich mit beiden berührt. Die Wörter der beiden anderen Leistungsbereiche bewegen sich zu ihm, um ein neues "Ding" ergreifen zu können (vgl. Gauger 1971: 134):



Fig. 2

Die zentrale Stellung des Ausgriffs zeigt sich auch daran, dass er die meisten Verfahren leistet.

Durch den Ausgriff entstehen: Suffixwörter: Lehrer

Präfixwörter: Entzug

Subtraktivwörter: Kauf (->kaufen)³

Wortzusammensetzungen: Kinderwagen

Durch die Verschiebung entstehen: Suffixwörter: rhythmisch

Subtraktivwörter: Blödsinn (->blödsinnig)⁴

Durch die Variation kann nur ein Suffixwort entstehen: Brüderchen.

Von den drei Bildungstypen mögen gerade ausgreifende Bildungen für Muttersprachler und Lerner für Deutsch als Fremdsprache von besonderem Interesse sein. Im späteren (unter 6.2) möchte ich mich mit einem besonderen Typ von solchen Bildungen (z.B.: Band, Biss, Trieb, Zug, Schrift, usw.) im Rahmen einer zweisprachigen Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlernende etwas näher beschäftigen.

3.2 Grad der Durchsichtigkeit

Danach gibt es Wörter, die

a/ sowohl früher motiviert waren, als auch heute durchsichtig sind:

Schüler, uralt, Ordnung

³ Kauf ist eine alte Rückbildung aus dem gemeingermanischen Verb kaufen (vgl. Drosdowski 1989).

⁴ Blödsinn ist eine Rückbildung zum Adjektiv blödsinnig (Drosdowski 1989).

b/ früher motiviert waren, heute auch, jedoch anders:

dichten (früher->'diktieren'; heute->dicht)

der Friedhof⁵

-> Ummotivierung⁶

c/ früher motiviert, heute nicht mehr:

Sturm (früher->'stören': "verwirren, zerstreuen, vernichten")⁷

Krampf (früher->'Gekrümmtsein')⁸

-> Demotivation

d/ früher motiviert, heute nur äußerlich strukturell:

ruchlos⁹, verletzen¹⁰, erwähnen¹¹, Entzug

Bei diesen Wörtern lassen sich noch die lexikalischen Morpheme erkennen: -los; ver-; er-; ent-, das Wort Entzug hat aber mit Zug nichts zu tun, es geht nämlich auf entziehen zurück.

e/ weder früher, noch heute:

Affe, Berg, Hals, Hund, Kuh, Milch, Ahorn, usw.

⁵ Früher: ahd. frithof 'eingehogter Raum' bezeichnete den Vorhof einer Kirche. Mit kirchlicher Weihe wurde dieser Friedhof zur Begräbnisstätte. Das Bestimmungswort Fried- gehört zu got. freidjan 'schonen' (vgl. Drosdowski 1989); heute gehört Friedhof zum Wort Frieden als Ort des Friedens (vgl. Augst 1998:405).

⁶ Ummotivierung oder Ummotivation: eine Ummotivation liegt vor, wenn sich die Zusammenhänge innerhalb einer Wortfamilie im Laufe der Geschichte verändern (vgl. Augst 1998:XXXIV).

⁷ Sturm gehört zum Verb stören, das ursprünglich 'verwirren, zerstreuen, vernichten' bedeutete (vgl. Drosdowski 1989).

⁸ Krampf gehört zu dem germanischen Adjektiv *krampa- 'krumm, gekrümmt' (vgl. Drosdowski 1989).

⁹ Das Adjektiv ruchlos bedeutete früher 'unbekümmert, sorglos'. Das mhd. rauch[e] hieß nämlich 'Acht, Bedacht, Sorge, Sorgfalt'. Die heutige Bedeutung entwickelte sich aus 'unbekümmert gegenüber dem, was geheiligt ist' (vgl. Drosdowski 1989). Das auch heute existierende poetische Wort Ruch (= Geruch) hat mit ruchlos nichts zu tun.

¹⁰ Die Präfixbildung verletzen geht auf das mhd. Verb letzen 'schlaff, matt machen' zurück (vgl. Drosdowski 1989). Das Verb letzen existiert heute nicht mehr.

¹¹ Die etymologische Herkunft von erwähnen siehe unter 7.1.

Die meisten dieser Wörter sind indoeuropäischen Ursprungs und bilden den Grundwortschatz der deutschen Sprache, sie bezeichnen nämlich Körperteile, (Haus)tiere, Nahrungsmittel, Pflanzen, usw. (vgl. Schmidt 1968:144).

Bemerkenswert ist, dass trotz der Veränderungen der Wirklichkeit das durchsichtige Wort weiterleben kann. Z.B.: der Uhrmacher (er macht keine Uhren mehr, sondern repariert und verkauft sie.)

Ob im späteren auch Augenblicksbildungen wie: Auswanderungswelle, Biowelle ihre Durchsichtigkeit beibehalten werden, ist fraglich. Auswanderungswelle mag meines Erachtens noch lange motiviert bleiben, weil sich der Auswanderung ähnliche Erscheinungen in der Geschichte ständig wiederholen. Andererseits ist es auch möglich, dass das Wort Auswanderung durch die in den letzten Jahren mehr bevorzugte Vokabel Migration völlig verdrängt wird.

3.3 Durchsichtigkeit und Arbitrarität

In seinem Werk: Sprache und Kommunikation versucht Gerold Ungeheuer das Arbitraritätsprinzip von Saussure zu Ende zu denken. Dabei stellt er fest, dass Diachronie und Synchronie nicht als Gegensätze aufzufassen sind, sondern

"sie sind beide historische Aspekte ein und desselben sprachlichen Entwicklungskontinuums" (Ungeheuer 1972:69).

Was für Konsequenzen ergeben sich aus dieser Tatsache?

Dadurch, dass in der Sprache eine ständige Hin- und Herbewegung zwischen Diachronie und Synchronie vorgeht, gibt es einen unaufhörlichen Übergang vom Motivierten zum Beliebigen und umgekehrt. Augst betont in diesem Zusammenhang, dass sich die Begriffe: Arbitrarität und

Durchsichtigkeit in ihrem Wirkungsbereich teilweise überschneiden. Augst stellt diese Tatsache folgendermaßen dar (1975b:175)¹²:

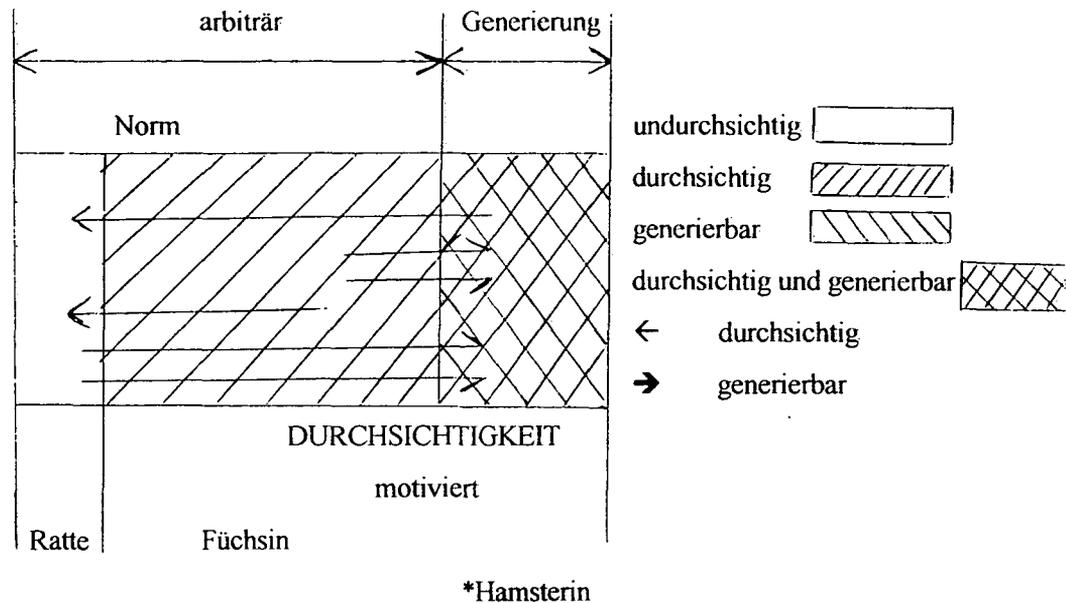


Fig. 3

Füchsin verweist also auf Fuchs, so könnte man zu Hamster *Hamsterin generieren. Dieses Wort gehört zwar zum System der deutschen Sprache, verletzt jedoch die sprachliche Norm. Das Wort Ratte ist undurchsichtig (vgl. Augst 1975b:175).

Die Durchsichtigkeit verbindet also die Norm mit dem Generierbaren, dem potenziellen Neuen, sie ist nämlich der weitere Begriff. Alles, was in der Sprache generierbar ist, ist durchsichtig,¹³ aber nicht alles, was durchsichtig ist, ist deshalb auch generierbar (vgl. Augst 1975b:173, 175). Füchsin ist beispielsweise generiert und auch durchsichtig. *Hamsterin ist jedoch zwar durchsichtig, aber nicht generierbar. Genauso wäre im Deutschen *Erfahrt eine durchsichtige Bildung aus dem Verb erfahren, das Wort ist aber nicht generiert. Im Gegensatz dazu ist Erfahrung sowohl durchsichtig als auch generiert (das letzte Beispiel stammt von E.G.).

¹² Die Legende wurde von E.G. modifiziert.

3.4 Diachrone und synchrone Etymologie

Volksetymologie

Bei der Überprüfung auf den Grad der Durchsichtigkeit hin wurde bereits oben unter Grad 3.2 b/ Ummotivierung klargemacht, dass die Ergebnisse diachroner und synchroner Etymologie miteinander weitaus nicht identisch sein müssen. Erben erwähnt das folgende Beispiel: während kleinstädtisch schon im 17. Jh. bezeugt ist, Kleinstadt hingegen erst im 19. Jh. Aus diachronischer Sicht ist also Kleinstadt als "retrograde Ableitung" (Rückbildung) aus kleinstädtisch anzusehen. Für das heutige Sprachgefühl ist jedoch Kleinstadt eine Zusammensetzung, welche die Motivationsbasis für kleinstädtisch ist. Für die synchrone Etymologie ist also kleinstädtisch eine Ableitung (Erben 1993:12). Ähnliche Rückbildungen sind die folgenden: Freimut aus freimütig, Schau aus schauen, usw. (vgl. Drosdowski 1989.).

Folglich kann man in synchroner Sicht die Volksetymologie keineswegs als Anomalie bewerten. Die diachrone Sicht des Sprachwissenschaftlers kann in solchen Fällen mit der synchronen Sicht des naiven Sprachteilhabers bzw. des Sprachlehrers oder Didaktikers nicht übereinstimmen.

Homonymie und Polysemie

Die Frage nach Homonymie – Polysemie lässt sich nur in einem diachronen Wörterbuch eindeutig beantworten. In einem synchronen Lexikon gibt es keine scharfen semantischen Grenzen zwischen den beiden. Wörter, die diachronisch gesehen Homonyme sind, können synchronisch polysem sein. Kette ist diachronisch auf zwei verschiedene Wurzeln zurückzuführen:

a/ Leitbedeutung: 'Halskette',

b/ bildliche Bedeutung: 'Vogelkette'.

¹³ Da alles, was in der Sprache generierbar ist, ist auch durchsichtig, gibt es in der Tabelle kein Raster für nur generierbar, sondern nur für sowohl durchsichtig als auch generierbar.

Halskette geht auf lat. catena zurück, Vogelkette auf ahd. kutti 'Herde' (Augst 1975b:179). Deshalb plädiert Augst dafür, dass Kette als polysemes Wort im Wörterbuch erscheinen sollte, weil die zwei verschiedenen Wurzeln aus synchroner Sicht nicht mehr zu erkennen sind.

Als gemeinsames semantisches Merkmal wäre beim Wort Kette folgendes denkbar: Reihe aus gleichartigen, eine bestimmte Formation bildenden, miteinander mehr oder weniger verbundenen Gliedern.

Auch durch Metaphern entstandene Bedeutungen sollen nicht als Homonyme aufgenommen werden. Das Wort Flügel ist also als mehrdeutiges Wort unter einem Stichwort anzuführen:

am Vogel

der FLÜGEL am Gebäude

in der Schlacht

am Altar

Art eines Klaviers (vgl. Augst:1975b)

Das gemeinsame semantische Merkmal wäre: Teil eines (symmetrischen) Ganzen. (Zur Homonymie und Polysemie in Lernerwörterbüchern siehe unter 7.1.)

EXKURS: Etymologisierende Wortschatzübungen

Das Ziel der etymologisierenden Wortschatzübungen, die im Folgenden skizziert werden, ist die Sensibilisierung der Deutschlernenden für historische Zusammenhänge bzw. für neue Wortbildungsmuster.

An der Grenze zwischen Synchronie und Diachronie

Bezüglich der Frage, ob Homonymie oder Polysemie bei gewissen Wörtern vorliegt, könnte das Wort Schloss zur Diskussion gestellt werden. Das didaktisch, für deutschlernende Ausländer konzipierte Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache führt die folgenden Hauptbedeutungen auf:

Schloss 1: 'Vorrichtung an Türen, Schränken... zum Verschließen
(mit einem Schlüssel)...'

Schloss 2: 'ein großes und sehr wertvolles Haus, in dem Könige und Fürsten leben...'

Es bietet sich die Frage, ob Schloss als homonymes Wort zu bezeichnen ist. Wie wird eigentlich das Wort in anderen, für Muttersprachler konzipierten Wörterbüchern aufgeführt? (Dudens Deutsches Universalwörterbuch vermerkt das Wort als polysemes Wort unter einem Stichwort.) Ließe sich vielleicht ein gemeinsames semantisches Merkmal zwischen den zwei Bedeutungen finden? Erst nach der Diskussion sollte ein Herkunftswörterbuch herangezogen werden. Im Duden Band 7 Das Herkunftswörterbuch finden wir folgendes:

"Mhd., ahd. sloz bedeutete zunächst <[Tür]verschluß, Riegel>, seit dem 13.Jh. auch <feste Burg, Kastell>. In der Bed. <Burg> kann 'Schloß' sowohl passivisch als <Verschlossenes> gefaßt werden (entspr. - Klausen) wie aktivisch als <Sperrbau> (an einer Straße oder Talenge). Jedoch sind diese Vorstellungen verblaßt, seit <Schloß> in der Renaissancezeit zur Bezeichnung prunkvoller Wohnbauten der Fürsten und des Adels wurde und sich von 'Burg, Feste, Festung' bedeutungsmäßig absetzte" (Drosdowski / Grebe 1963:611).

Diachron gestaltete Übungen

Man läßt die Lerner idiomatisierte, bzw. teilweise undurchsichtige Wörter in einem Herkunftswörterbuch nachschlagen. Zum Beispiel:

- a) Haben die Verben fehlen und befehlen/empfehlen etymologisch etwas miteinander zu tun?
- b) Wie kann das Wort fertig gedeutet werden?
- c) Hat -bold in Trunkenbold eine Bedeutung?
- d) Auf welche Verben sind die Substantive: Gunst, Macht zurückzuführen?
- e) Wieweit hängen die Wörter Gift und Mitgift zusammen?

Weitere Wörter, die eine Untersuchung wert sind: Hirte, Scheitel, Hälfte, Kurfürst, usw.

Synchron gestaltete Übungen

- a) Man lässt die Lernenden Verben mit dem Präfix um- bilden. Danach kann die Liste durch Wörterbucharbeit ergänzt werden. Welche Bedeutungen kann dieses Präfix haben?

In: Deutsche Wortbildung 1 von Kühnhold / Wellmann (1973:150f) finden wir die Leitformen vom Verbalpräfix um- wie folgt:

um-1: umgeben, etw umblättern, etw umzäunen

Handlung bzw. Lage um etw herum (lokal)

um-2: umwachsen, etw umarbeiten

· Hinübergehen bzw. -führen in einen andern, neuen Zustand

um-3: umsteigen, etw /sich umstellen

Bewegung in andere Richtung

um-4: umsein

'vorüber'-Sein (temporal)

Erst nachdem diese Bedeutungen gründlich studiert worden sind, sollten die bereits gebildeten bzw. gesammelten Wörter den aufgezählten Leitformen zugeordnet werden.

Als weiterführende Aufgabe wäre z.B. die Einordnung des Wortes umschulden angebracht.

Das oben zitierte Buch von Kühnhold / Wellmann enthält eine genaue Übersicht über die wichtigsten deutschen Verbalpräfixe und ihre Einteilung in Funktionsgruppen, so ist es auch bei der Strukturierung und Semantisierung von Neubildungen wärmstens zu empfehlen.

b) Es lohnt sich im Deutschunterricht einigen Wortbildungselementen, die in der letzten Zeit eine größere Verbreitung erfahren haben, etwas mehr Zeit zu widmen, zumal es unter ihnen teilweise auch solche Vokabeln gibt, die weder in den Grammatiken, noch in den Wörterbüchern dargestellt worden sind. Eine Quelle solcher Elemente ist die Ausgabe: Gegenwartsdeutsch von Glück / Sauer (1990). Als Zeugen dieser als neu angekündigten Tendenzen sollen jedoch nur wenige Beispiele und auch diese mit großer Vorsicht angebracht werden, weil die Gültigkeit der meisten erwähnten Erscheinungen von Fachleuten in Zweifel gezogen worden ist. Laut Johannes Erben behandeln die Autoren als neue Wortbildungsmuster größtenteils Lexeme, die „entweder nicht so ganz neu sind... oder die ...kaum als Muster etabliert sind...“ (Erben 1992:136).

Bei den Substantiven haben nach Glück / Sauer vor allem die Suffixe -i/-y/-ie/-o/-e Konjunktur, z.B.:

Studi (Studentin), Schiri (Schiedsrichter), Quiky, Shorty (kurze Fernsehshows), Homo (Homosexueller) Hetero (Gegenteil von Homo), Normalo (Spießer, Anpasser).

Unter den Substantiven gibt es viele auf Verben basierende Nominalisierungen auf -e, z.B.:

keine Möge haben (etwas nicht mögen)

keine Checke haben (etwas nicht begreifen)

auf Stütze leben (Arbeitslosen- oder Sozialhilfe beziehen).¹⁴

Wachsender Beliebtheit erfreuen sich Adjektive auf -mäßig, -bar, -voll und -ig, bzw. auch Adjektivkomposita, z.B.:

geierig (nach etwas fiebern, sehnsüchtig, ungeduldig sein),

bärig (sehr lieb, vertrauenswürdig).

(vgl. Glück / Sauer 1990:76-93)

¹⁴ Der Benutzer mag jedoch die zureichende stilistische Markierung der erwähnten Beispiele bemängeln (vgl. Erben 1992:137).

Weitere, von mir angeführte Beispiele:

bombig (super)

hammermäßig (toll)

spitzenmäßig (spitze)

saumäßig (ganz schlecht oder toll)

hackevoll (völlig besoffen).

Adjektivkomposita: winterfest, dauerbillig, usw. (vgl. ebd.).

Unter den Verben haben außer den Anglizismen Denominalia die größte Verbreitung, z.B.:

schlagzeilen, tschernobylen, getschernobylt, pillen (von Tabletten abhängig sein).

Eine zunehmende Tendenz hätten auch Verbalkomposita, z.B.:

danksagen, blitzsiegen, usw. (vgl. ebd.), obwohl Erben auch den Aufschwung dieses Typs bezweifelt, indem er diese Verben statt Verbalkomposita einfach „Ableitungen aus bereits zusammengesetzten Substantiven nennt...“ (Erben: 1992:136).

Meine Vorschläge zur Behandlung solcher neuen Wortbildungsmuster sollen im Folgenden dargeboten werden.

Zu dem besonders produktiv gewordenen Suffix -i:

- Unter den -i - Ableitungen dürften die Bildungen wie Ossi und Wessi allen geläufig sein. Wie könnte aber das Wort Wossi gedeutet werden? Dieses Wort lässt sich nämlich nicht ausschließlich aus seinen unmittelbaren Konstituenten erschließen. Man braucht auch gewisse plus - Informationen über die heutige Bundesrepublik, um es richtig zu verstehen. Das Wort bedarf also einer sog. 'Why' etymology.¹⁵ Hat das konventionalisierte Wort Grufft mit der von Jugendlichen verwendeten Neubildung Gruffti etwas gemeinsam? Das DUW (1989) definiert der Gruffti als ‚älterer Mensch‘. 1999 bedeutet das Wort in der Jugendsprache eher: ‚Mensch mit mystischer, morbider Lebenseinstellung‘.

¹⁵ Eine 'why' etymology, also eine 'warum' Etymologie ist bei solchen Wörtern bzw. idiomatischen Wendungen erforderlich, bei denen allein durch die Rekonstruktion der Konstituenten die Bedeutung nicht zu ermitteln ist, so braucht man bestimmte extra Informationen (z.B.: historische Kenntnisse; vgl. Ilson 1983:78).

Zu den griechisch-lateinisierenden Suffixen mit negativer Konnotation, wie: -isierung, -ismus:

– Was bedeuten die Neubildungen: Tschernobilisierung, Umweltismus? Als Beispiel für bereits früher entstandene Bildungen mit negativer Konnotation kann Balkanisierung geholt werden. (Balkanisierung geht auf das Verb balkanisieren zurück: ‚staatlich zersplittern u. in verworrene politische Verhältnisse bringen, wie die Staaten der Balkaninsel vor dem 1. Weltkrieg‘, vgl. DUW 1989). Das Suffix -ismus wird oft wortschöpferisch verwendet, wenn eine Art von Abwertung des mit diesem Suffix versehenen Sachverhalts angezeigt werden soll (Umweltismus bezeichnet in diesem Sinne eine ‚Hysterie für Umweltschutz‘, vgl. Glück / Sauer 1990: 85).

Wortfamilien

Eine glückliche Verbindung von diachronen und synchronen Informationen kann durch die Aufstellung von Wortfamilien erzielt werden. So könnten Schüler die Aufgabe bekommen, die Wortfamilie vom starken Verb treiben mit Hilfe von einem modernen einsprachigen Wörterbuch und einem Herkunftswörterbuch zusammenzustellen. Es sollte dabei vorausgeschickt werden, dass hier neben Neubildungen wie Abtreibungsgesetz auch einige nur diachron nachvollziehbare Wörter wie Trift (siehe 5.3) aufgenommen werden können. Eine weitere Frage wäre, ob das Adjektiv triftig auch hier einzuordnen ist.

Zum Einprägen der Rechtschreibung können z.B. die Angehörigen der Wortfamilien reisen und reißen aufgesucht werden.

Dank der mühsamen Zusammenstellung oder Bearbeitung von bereits erstellten Wortfamilien erwerben Lerner eine Menge von linguistischen Kenntnissen, das Stammprinzip der Wortfamilien fördert auch das genaue Verstehen der Vokabeln.

BEHALTENSEFFEKTIVE VOKABELVERMITTLUNG DURCH WORTFELDER UND WORTFAMILIEN

Der Wortschatzarbeit kommt im Sprachunterricht eine besondere Bedeutung zu. Als Sprachlehrer bemüht man sich nämlich immer wieder Wege zu finden, die den Lernenden ermöglichen die Mehrdeutigkeit der sprachlichen Zeichen durch Strukturierung, durch Erhellung der syntaktischen und semantischen Beziehungen zu durchschauen.

Dank den bewusst gemachten internen Zusammenhängen werden dann die Sprachteilhaber nicht mehr ausschließlich mechanisch memorieren, was eine behaltenssteigernde Wirkung hat. Solche Wege bieten sich u.a. durch die Beschäftigung mit sprachlichen Feldern und (wie in dieser Arbeit bereits unter 2.1 angedeutet) mit Wortfamilien an.

4.1 Wortfeld – Wortfeldtheorie und Wortfamilie: Definition

Wortfeldtheorie

Die WORTFELDTHEORIE¹⁶ geht im Sinne der inhaltbezogenen Grammatik von der folgenden These aus:

"Die Bedeutungen von Wörtern sind im mentalen Lexikon nicht isoliert abgespeichert, sondern stehen in vielfältigen Relationen zu den Bedeutungen anderer Wörter. Viele Wörter unserer Sprache lassen sich aufgrund dieser Verbindungen bestimmten globalen semantischen Organisationseinheiten, den Wortfeldern (semantischen Feldern/Bedeutungsfeldern) zuordnen. Unser semantisches Gedächtnis ist in vielfältige Bedeutungsfelder gegliedert. Ein solches Feld umfaßt eine Reihe von Wörtern, die sich inhaltlich ähnlich sind, d.h. gemeinsame semantische Merkmale besitzen und die einen gemeinsamen

Referenzbereich haben. So bilden beispielsweise *rot, blau, grün, gelb, schwarz, weiß, rosa, lila* usw. das Feld der Farbnamen, *Kiwi, Traube, Nektarine* usw. das Feld der Obstnamen..." (Schwarz / Chur 1993:60).

Die folgenden Prämissen liegen der Wortfeldtheorie im klassischen Sinne zugrunde (vgl. Busmann 1990:855):

1/: Die Bedeutung der einzelnen Wörter ist abhängig von der Bedeutung der übrigen Wörter des gleichen Wort- bzw. Begriffsfeldes. Nach dem von Jost Trier angeführten berühmten Beispiel der Notenskala der Schulen ist die Bedeutung von mangelhaft trotz seiner Durchsichtigkeit nur durch die anderen Mitglieder der Notenskala verständlich: ungenügend(5)- mangelhaft(4)- genügend(3) gut(2) sehr gut(1) (Trier 1931:6f).

2/: Das einzelne Wortfeld ist mosaikartig und lückenlos zusammengesetzt und die Gesamtmenge aller Wortfelder einer Sprache spiegelt ein in sich geschlossenes Bild der Wirklichkeit.

3/: Erfährt ein einziges Wort einen Bedeutungswandel, so ändert sich die Struktur des gesamten Feldes. Deshalb ist die isolierte Wortforschung durch Feldforschung zu ersetzen.

Um die Feldtheorie hat sich eine recht lebhafte wissenschaftliche Diskussion entzündet. Kandler hat zum Beispiel die folgenden Einwände erhoben (kurz gefasst):

a/: Gegen das sog. Ganzheitsprinzip:

Die Feldbetrachtung allein kann die inhaltliche Individualität eines Wortes nie völlig erfassen:

"Das Wort *stieren* mag sich in der Nähe von *glotzen* und *starren* im Felde des Sehens unterbringen lassen; trotzdem bleibt die gefühlte Beziehung zum *Stier* erhalten, wodurch das eine Wort seine individuelle Besonderheit behält, die sich in keiner Weise von den Feldnachbarn her erklären läßt" (Kandler 1959:358).

¹⁶ Der Terminus Wortfeld wurde von J. Trier eingeführt (1931:1-27).

b/: Gegen das sog. Vollständigkeitsprinzip:

Wenn man das ganze Wortfeld kennen muss, um einen Teil davon zu beherrschen, könnte man kein Wort einer fremden Sprache verstehen, bevor man nicht alle Wörter in dem fremden Felde erlernt hat (vgl. Kandler 1959:360). Kandler erwähnt diesbezüglich ein aufschlussreiches Beispiel aus seiner Kindheit. Das Wort Bart für einen Teil des Schlüssels hat er von seinem Vater gelernt, ohne das ganze Feld der Schlüsselteile zugleich kennen gelernt zu haben (ebd.).

c/: Nach der Feldtheorie gehört jedes Wort zu einem und nur einem Felde. Was soll dann mit den mehrdeutigen Wörtern geschehen? Gehören die einzelnen Bedeutungen jeweils zu verschiedenen Wortfeldern? (ebd.)

d/: Lückenlosigkeit:

Die häufigste Kritik hat aber der Gedanke der Lückenlosigkeit gefunden. Lexikalische Lücken liegen nämlich in den verschiedensten Bereichen des Wortschatzes. Schwarz / Chur holen dafür mehrere Beispiele. Im Deutschen gibt es

"kein Wort für nicht-durstig, während das Wort *satt* den Zustand des nicht-mehr-hungrig-seins benennt..." (Schwarz / Chur 1993:63).

Einige weitere Beispiele möchte ich aus dem Ungarischen im Verhältnis zum Deutschen anführen: Jancsinak becézték. Das Wort becéz kann in diesem Falle im Deutschen nur umschrieben werden: Man gab ihm den Kosennamen Hansel.

Im Ungarischen unterscheiden wir zwischen húg und nővér – öccs und báty, im Deutschen werden diese Aspekte anders versprachlicht:

jüngere – ältere Schwester

jüngerer – älterer Bruder.

Für das deutsche Wort der Absatz haben wir im Ungarischen kein einzelnes Lexem, sondern nur ein Kompositum: cipősarok.

Sowohl im Deutschen, als auch im Ungarischen gibt es Bezeichnungen für den unteren Teil eines Messers, deutsch: Griff (ung. nyél) bzw. für den oberen Teil desselben, deutsch: die Schneide (ung. penge), für den oberen Teil eines Löffels gibt es jedoch weder im Deutschen, noch im Ungarischen ein entsprechendes Wort.

Das Wort Lücke ist aber keineswegs im negativen Sinne zu verstehen. Gerade die vorhandenen Lücken ermöglichen den Sprachteilhabern mit der Sprache kreativ, schöpferisch umzugehen. Jost Trier hat im späteren seine früheren Thesen auch selbst korrigiert:

"Die Wirksamkeit des Feldes ist daher auf die verschiedenen Räume des Wortschatzhauses ungleich verteilt, und nicht an allen Weltstellen kann Feldbetrachtung gleichmäßig förderliche Ergebnisse erwarten" (Trier 1968:461).

e/: Die Befruchtung der Sprachwissenschaft durch die Feldtheorie

Die Verdienste der Feldtheorie für die Sprachwissenschaft bleiben dank ihrer inhaltbezogenen Betrachtungsweise trotz aller Kritik unumstritten. Bestimmte Wörter können nämlich nur aufeinander bezogen verstanden werden. Die Bedeutung des Wortes Bach 'ein kleiner Wasserlauf, der nicht die Größe eines Flusses hat' können wir ohne Kenntnis des Wortinhaltes von Fluss kaum erschließen.

Auf diese Weise werden beispielsweise in dem nach onomasiologischen Kriterien (d.h. aufgrund ihrer Bedeutungsverwandtschaft) gegliederten Produktionswörterbuch „Verben in Feldern“ Wörter bzw. Ausdrücke im Zusammenspiel eines Feldes bzw. Feldausschnittes gelehrt (Schumacher 1986:5). Das konkrete Ziel des Nachschlagewerkes ist, fortgeschrittenen Deutschlernenden durch die Differenzierung semantisch verwandter Verben bei der Textproduktion zu helfen (vgl. ebd.).

Auch DUDEN: Die Grammatik (1984) stützt sich auf das sprachliche Feld der Farbwörter, indem es für die inhaltlich zusammengehörigen Ableitungsgruppen den Ausdruck FÄCHERUNG wählt. Die Farbwörter falten sich wie ein Fächer in mehrere Ableitungen auf, z. B.: rot, das Rot, die Röte, rötlich, usw. (vgl. Drosdowski / Augst 1984:542).

Wortfeld und Wortfamilie: Abgrenzung

Die gewaltige Zunahme des modernen Wortschatzes an Derivationen und Präfigierungen spricht für einen Wörterbuchtyp, bei dem die Wörter nicht nach Wortfeldern, sondern nach semantischen Gruppen geordnet werden, die jeweils aus solchen Wörtern entstehen, die gemeinsame bzw. ähnliche Kernwörter enthalten. Z.B.: denken, Denker, Gedanke, gedenken, Gedenktafel, Gedächtnis, Gedächtnishilfe, usw. aus der Wortfamilie denken.

Wortfamilie – Wortbildungsnest

"Wortfamilien sind Gruppen von Vokabeln aus [meistens] unterschiedlichen Wortklassen... mit einer Wurzel als gemeinsamem Bestandteil. Wurzeln sind dementsprechend Wortbildungselemente (Morpheme), die in einer Vielzahl von Vokabeln, sowohl primären wie sekundären Bildungen zu finden sind" (Erk 1985:11).

Primäre Bildungen sind Kernwörter, unter sekundären Bildungen sind Ableitungen, Präfixbildungen, Komposita zu verstehen.

Durch die Wurzeln (oder Wortstamm) als gemeinsamen Bestandteil können wir auch bestimmte semantische Beziehungen zwischen den einzelnen Elementen einer Wortfamilie feststellen. Diese Beziehungen können je nachdem, wie sich die Sprachwandlung vollzogen hat, eng oder weniger eng sein. Eine ziemlich enge Beziehung gibt es zwischen den Wörtern: fahren- abfahren- Abfahrt. Um eine weniger enge Beziehung geht es jedoch beim Wort Fähre innerhalb der Wortfamilie fahren. Beim Wort fertig ist die Lautgestalt des Wortstammes so stark verändert, dass der Zusammenhang ohne Fachkenntnisse nicht mehr einzusehen ist.

Folglich hat man in der Linguistik die historisch-diachronisch fundierten Wortfamilien von den synchronisch-gegenwartsbezogenen Wortfamilien geschieden und den Terminus WORTBILDUNGSNEST geprägt. Auch Wortbildungsnester verfügen in ihrer Struktur über ein formal und semantisch identisches Grundmorphem (oder Basislexem, das das Kernwort des Nestes darstellt), die Wortbildungsprodukte eines Nestes sind jedoch nicht auf diachroner,

sondern auf gegenwartssprachlicher (synchroner) Ebene motiviert (z.B.: klug, Klugheit, ausklügeln, usw.; vgl. Fleischer / Barz 1992:71f; Drosdowski / Eisenberg 1995:559). Der Begriff Wortbildungsnest konnte jedenfalls den über eine lange Tradition verfügenden Terminus WORTFAMILIE auch in der Synchronie nicht verdrängen. Dementsprechend gibt es heute zwei große Arten von Wortfamilienwörterbüchern.

4.2 Synchron etymologische und diachron etymologische Wortfamilienwörterbücher

Das synchron etymologische Wortfamilienwörterbuch enthält solche Zusammenstellungen, die auf Grund der synchron etymologischen Kompetenz des gegenwärtigen Sprechers nachvollziehbar sind. Z.B.: Glück, Unglück, beglücken, glücklich, usw. Auf Grund dieser Kompetenz ist der Sprachteilhaber in der Lage, komplexe Wörter nicht nur zu zerlegen, sondern eventuell auch analog nachzubilden. Klaus Hansen bezeichnet solche Vokabeln als sogenannte LEBENDIGE ABLEITUNGEN. Eine lebendige Ableitung liegt vor,

"wo ein Wort synchronisch hinsichtlich seiner Form wie seiner Bedeutung... analysiert, d.h. ...in einen Stamm und in ein wortbildendes Morphem (Affix) zerlegt werden kann (Z.B.: teacher, wooden, acceptable, readable)" (Hansen 1966:163).

Das diachron etymologische Wortfamilienwörterbuch enthält diachron gestaltete Listen auf Grund der wissenschaftlichen Analyse des Zusammenhangs in früheren, sogar rekonstruierten Sprachstufen (Augst 1990:1146). Ein Beispiel dafür wäre die Wortfamilie trauen. Diakronisch gehört nicht nur das Wort treu 'fest, zuverlässig' hierher (weil trauen ursprünglich 'fest werden' bedeutete), sondern auch das Wort Trost 'innere Festigkeit'. Der letztere Zusammenhang lässt sich für die synchron etymologische Kompetenz nicht mehr nachvollziehen.

Hansen spricht diesbezüglich von ETYMOLOGISCHEN ABLEITUNGEN, die zwar in diachroner Sicht analysierbar sind, synchronisch jedoch bestenfalls noch formal, semantisch aber nicht mehr in zwei Konstituenten zerlegt werden können. Als Beispiel holt er die Wörter: prefer, refer, transfer (vgl. Hansen 1966:163).

Sowohl das synchron als auch das diachron etymologische Wortfamilienwörterbuch (WfWb.) kann als Alternative zu einem alphabetischen Wörterbuch verstanden werden. Der Wortschatz wird hier nämlich nicht alphabetisch, sondern semasiologisch-wortbildungsbezogen geordnet, das heißt, auf Grund der Durchsichtigkeit werden durch Kernmorpheme verwandte Wörter, die also einen gemeinsamen Bestandteil haben, zu Wortfamilien zusammengestellt. (Über nichtalphabetische Wörterbücher siehe mehr unter Kapitel 5.)

Man könnte das Wörterbuch der Valenz etymologisch verwandter Wörter von Sommerfeldt / Schreiber als eine Mischform zwischen einem WfWb. und einem Wörterbuch für Wortfelder bezeichnen (Sommerfeldt / Schreiber 1996). In diesem Wörterbuch werden nicht nur Felder jeweils einer Wortart, sondern auch aus synchron etymologischer Sicht gesehen zusammenhängende Wörter mehrerer Wortarten (Verben, Adjektive, Substantive) beschrieben. (Auf dieselbe Weise spricht Péter Bassola im Rahmen der Erstellung eines deutsch-ungarischen Substantivvalenzwörterbuches von korrespondierenden Verben, Adjektiven und Funktionsverbgefügen, wenn sich die Bedeutung dieser von der des Substantivs nicht allzu sehr entfernt hat, vgl. Bassola 1995:176. So werden im Probeartikel Bericht die folgenden Wörter nacheinander aufgeführt: Bericht, berichten, Bericht erstatten, vgl. ebd. 182-185.). Die Lexikonelemente werden von Sommerfeldt / Schreiber ähnlich wie bei den Wortfamilienwörterbüchern nicht alphabetisch gegliedert, sondern nach semantischen Kriterien beschrieben. Zum Beispiel bei dem Feld der Gefühle werden die Wörter in fünf semantische Gruppen untergliedert: Freude, Trauer, Betroffenheit, Sorge, Ärger. Als konkretes Beispiel soll die erste semantische Gruppe, die der Freude, dienen:

'Freude', 'Hochstimmung': sich begeistern, begeistert, Begeisterung... /sich freuen, sich erfreuen, froh, erfreut, Freude/ glücklich, glückselig, Glück, Glückseligkeit/ überwältigt, überwältigen... (vgl. Sommerfeldt / Schreiber 1996:249). Als wesentlicher Fortschritt dieses Wörterbuches in Richtung Didaktik kann angesehen werden, dass im Gegensatz zum ersten

Substantivvalenzwörterbuch (1977) von Sommerfeldt / Schreiber (wo die Autoren ohne Korpusangabe und mit konstruierten Beispielen arbeiteten und somit die Substantivvalenzstrukturen in der *langue* und nicht in der *parole* dargestellt wurden) hier alle Beispiele im Satzzusammenhang angegeben sind (vgl. Bassola 1999:38).

Etymologische Wörterbücher und Wortfamilienwörterbücher

Etymologische Wörterbücher und Wortfamilienwörterbücher ergänzen einander, das eine enthält nämlich vieles, was im anderen fehlt und umgekehrt. Etymologische Wörterbücher beinhalten viele Informationen über frühere Perioden der betreffenden Sprache bis zur "Urperiode", oft bringen sie auch die rekonstruierten indo-europäischen Wurzeln. Wortfamilienwörterbücher greifen in der Sprachgeschichte nicht so weit zurück, enthalten jedoch eine ganze Reihe von Präfixwörtern von demselben Stamm. Etymologische Wörterbücher verfügen hingegen nur über ganz wenige Präfixbildungen. Des weiteren sind Wortfamilienwörterbücher oft auf etymologische Informationen angewiesen, zum Beispiel bei homonymen Wörtern, die voneinander getrennt werden müssen, weil Form und Herkunft einander widersprechen (vgl. Keller 1978:XIX). Die Bank, Bänke und die Bank, Banken sind beispielsweise in einem Wortfamilienwörterbuch getrennt aufzunehmen. I Bank als 'Sitzgelegenheit' hat nämlich heute mit II Bank als 'öffentliche Institution' nichts zu tun. Anlagebank, Strafbank sind demgemäss zu I Bank, Bankier und Bankraub zu II Bank zu stellen. Eine interessante Verbindung der beiden Wörterbuchtypen bilden die Wortfamilienwörterbücher von Stucke (1925) und Koehler (1949), die sowohl die indogermanischen Wurzeln, als auch diejenigen Präfixwörter aufzählen, die von demselben Stamm entstanden sind. Über die beiden Werke wird unter Kapitel 5 mehr die Rede sein.

4.3 Didaktische Funktion von Wortfamilienwörterbüchern

Dass die sinnvolle Zergliederung der Wortbildungen bzw. die Einbeziehung von den wichtigsten Präfixen und Suffixen mit Bedeutungsangaben strukturelle und semantische Zusammenhänge besser hervortreten lässt, haben schon die Autoren des Barock erkannt. Dadurch haben viele Wortfamilienwörterbücher u.a. auch eine didaktische Funktion. Wie Steinbach im 18. Jh. formuliert hat, dient das Wortfamilienwörterbuch (WfWb.) als Lernerwörterbuch im (Fremd)sprach(en)erwerb:

"so ist es nöthig, Grundwörter zu setzen, und die daher geleiteten Wörter in gehöriger Ordnung dabey an zu mercken, damit es dem Leser den Begriff leichter mache und zu *Erlernung einer Sprache* die Vernunft schärffe" (Steinbach, Vorrede des Verfassers, 1734).

Didaktisch angelegt ist auch das im Jahre 1691 erschienene Wörterbuch von Caspar Stieler. Die Wortfamilienforschung hat also eine alte Tradition in der deutschen Sprachwissenschaft, die fortzusetzen eine wichtige Aufgabe der Lexikologie und Lexikographie ist.

In den folgenden Ausführungen sollen Überlegungen darüber ausgestellt werden, inwieweit (vor allem deutsche) Wortfamilienwörterbücher der Vergangenheit und Gegenwart beim Verstehen und Produzieren von Wortbildungen als Hilfsmittel herangezogen werden können.

Da die Wortbildung eine Brückenfunktion zwischen Lexikon und Grammatik einnimmt, werden die einzelnen Werke vor allem danach untersucht, in welchem Maße darin die beiden Gebiete komplementär aufeinander bezogen werden.

WISSENSCHAFTSGESCHICHTLICHE UNTERSUCHUNG DER NICHTALPHABETISCHEN (EINSPRACHIGEN) WÖRTERBÜCHER VON DER BAROCKZEIT BIS ZUR GEGENWART

"Für eine Beurteilung im einzelnen ist nicht die wissenschaftliche Richtigkeit vom heutigen Standpunkt aus entscheidend, sondern das Prinzip der Einbeziehung solcher Gesichtspunkte überhaupt" (Sonderegger 1968:10).

5.1 Ansätze zur Integration der Morphologie in die Lexikographie

Es gibt nirgendwo auf der Welt eine kontinuierliche Entwicklung. Viele Errungenschaften, die in der Vergangenheit längst erzielt worden sind, können im 20. Jahrhundert nur mit Mühe und Not erreicht werden. Aber auch die Beurteilung desselben Faktors scheint sich in der Wissenschaftsgeschichte von Zeit zu Zeit zu ändern.

Die Autoren der Barockzeit bemühten sich beispielsweise darum, Lexikographie und Grammatik¹⁷ miteinander zu verbinden, und es gelang auch ihnen (wie ich das im Folgenden zu beweisen versuche), dies auf einem hohen Niveau zu verwirklichen.

Im Gegensatz dazu formuliert Jacob Grimm in seinem Wörterbuchprogramm (1854) genau das Gegenteil: die beiden Gebiete sollten streng voneinander getrennt werden. Wortgeschichte sei deshalb als die Summe von Einzelgeschichten der Wörter aufzufassen. Nicht, dass Grimm die gegenseitige Befruchtung von Lexikographie und Grammatik bestritten hätte,¹⁸ er war jedoch der

¹⁷ Der Begriff Grammatik wird in der Literatur mehrdeutig verwendet. Da es mir vor allem auf die Beziehung zwischen Lexikographie und Grammatik ankommt, verwende ich den Terminus in seinem »traditionellen Sinne«, "und zwar als Lehre von den morphologischen und syntaktischen Regularitäten einer natürlichen Sprache", und untersuche die von mir behandelten Wörterbücher unter anderem danach, auf welche Weise diese Wortbildungsmittel erfassen, bzw. abgeleitete Wörter registrieren (vgl. Bußmann 1990:287).

¹⁸ "das Wörterbuch gleicht einem gerüsteten schlagfertigen Heer, mit welchem Wunder ausgerichtet werden und wogegen die ausgesuchteste Streitkraft im einzelnen nichts vermag. Ich habe dies an meinem Beispiel selbst erfahren, als

Auffassung, dass die Einzelgeschichten der Wörter keineswegs durch interne Zusammenhänge (zum Beispiel kraft etymologischer Auskünfte) aufeinander bezogen werden sollen. Genauso wenig ist eine Auflistung der gängigen Präfixe und Suffixe, die bei der Erschließung von für den Benutzer unbekanntem Bildungen helfen sollte, in dem Grimmschen Wörterbuch zu finden.

1894, genau vierzig Jahre nach dem Erscheinen des letzterwähnten Wörterbuches, können wir wiederum Ansätzen zur Integration der Morphologie in die Lexikographie auf die Spur kommen. Hermann Pauls Intention ist folgendes:

"Die Aufgaben der Wortforschung sind nicht erfüllt, so lange die Behandlung der einzelnen Wörter eine isolierte bleibt. Soweit ein Zusammenhang in der Entwicklung besteht, muss derselbe auch dargelegt werden. Zunächst muss der etymologische Zusammenhang durchweg zum Ausdruck kommen. Die alphabetische Reihenfolge lässt denselben nicht ohne Weiteres erkennen" (Paul 1894:77).

Er übt also auch an der alphabetischen Ordnung Kritik, welche die Verknüpfungen zwischen den Wörtern außer acht lässt.

Im 20. Jahrhundert, im Zeitalter der modernen Sprachwissenschaft heißt es dann von neuem, Lexikographie und Grammatik sollten Hand in Hand miteinander gehen. Dank der ausführlichen Beschreibung verschiedener Wortbildungsprodukte und auch Wortbildungsmittel (darunter Präfixe und Suffixe) innerhalb von Wörterbüchern kann dem Wörterbuchbenutzer erleichtert werden, an im Wörterbuch (noch) nicht registrierte Wörter heranzugehen.

Das folgende Zitat, formuliert im ausgehenden 20. Jahrhundert, hätte aber im großen und ganzen interessanterweise auch der Grammatiker und Lexikograph Justus Georg Schottelius oder Caspar Stieler, der erste große deutsche Wörterbuchautor, bereits im 17. Jahrhundert artikulieren können:

ich die alte grammatik noch ohne beistand eines wörterbuchs aufzubauen trachtete und gewahre jetzt bei voller und alphabetischer ausarbeitung der neuen sprache, wie allein durch festgehaltenen schritt und regelmässigen gang die abgelegensten stellen erreicht und besetzt werden, an denen sonst vorüber gegangen würde..." (Vorrede von Jacob Grimm, in: Grimm 1854:XIV).

"...der Wert eines Wörterbuchs [müsste] mit dadurch bestimmt werden, in welchem Maße es dem Benutzer den Zugang zu nicht aufgenommenen oder zur Zeit seines Erscheinens noch nicht existenten Wörtern (Neologismen) bahnt" (Hansen 1966:164).

Im Weiteren möchte ich die obigen skizzenhaften Feststellungen detaillierter ausführen.

5.2 Alphabetische und nichtalphabetische Wörterbücher

Jacob Grimm definiert in seiner Vorrede zum *Deutschen Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm* den Begriff des Wörterbuches wie folgt:

"Wörterbuch ist die alphabetische verzeichnung der wörter einer sprache" (1854:IX).

Grimm hält es sogar für sündhaft, gegen die alphabetische Ordnung zu verstoßen:

"...wer sie heute nicht handhabt, sondern aufhebt und stört, hat sich an der philologie versündigt" (1854:X).

Womit lässt sich dieses rigorose Urteil erklären?

Die sichere und schnelle Auffindung der Wörter ist laut Grimm nur durch die alphabetische Ordnung zu gewährleisten. Folglich müssen alle anderen Ordnungsversuche zurückgewiesen werden:

"Verderblicher den zwecken und absichten des wörterbuchs entgegen wirkt aber keine unter allen ordnungen, als die nach wurzeln, denen unmittelbar das abgeleitete und zusammengesetzte wort angeschlossen zu werden pflegt..." (1854:X).

Wurzelwörterbücher seien deshalb besonders verfehlt, weil diese die einzelnen Wurzeln in den Mittelpunkt stellen; ob diese nun die wahren oder nur vermeintlichen Wurzeln sind, kann man recht schwierig beurteilen. Die etymologischen Informationen verändern sich nämlich mit der

unaufhörlichen Bewegung der Sprache (Erweiterung und Einengung der Bedeutungen) ständig, folglich ist auch die Annahme der Zusammengehörigkeit zwischen den Wörtern oft nur willkürlich und anfechtbar. Auch die rasche Entwicklung der Wortforschung erweitert nach Grimm andauernd die etymologischen Auskünfte, die die Feststellung von Wurzelverbindungen modifizieren kann.¹⁹

Den in alphabetischer Folge aufgeführten einzelnen Wörtern sollen also die etymologischen Informationen erst nachgehängt werden.²⁰ Unter Wortgeschichte sollte man Einzelgeschichten von Wörtern verstehen (vgl. auch Splett 1996:134).

Grimm vertritt ferner die Ansicht, dass Wortbildungen (Ableitungen und Zusammensetzungen) vor allem nicht in Wörterbüchern, sondern in der Grammatik erörtert werden sollten, weil einfache Wörter für den Wortschatz viel wichtiger seien als abgeleitete, ganz zu schweigen von Zusammensetzungen:

"jedes einfache Wort wiegt an gehalt funfzig ableitungen und jede ableitung zehn zusammensetzungen auf" (Grimm 1854:XLIII).

Die einzelnen Wörter können also laut Grimm ihre Unabhängigkeit und Neutralität dadurch bewahren, dass Wörterbuch und Grammatik streng voneinander getrennt werden.

Interessanterweise sind jedoch in der deutschen Wörterbuchgeschichte viele nichtalphabetische, darunter auch mehrere nennenswerte Wurzelwörterbücher erschienen. Im Folgenden komme ich auf diese näher zu sprechen.

¹⁹ „Mich dünkt, je weiter die etymologie vorschreitet, wird sie die zahl der wurzeln nicht mehren, sondern zu mindern geneigt [...] sein; [...] in jeder sprache müssen dann einzelne wurzeln an umfang und reichum auszerordentlich gewinnen" (Grimm 1854: L).

²⁰ „der etymologie auch im wörterbuch nachzuhängen ist natürlich und unvermeidlich, da sie aber in fortschreitender bewegung begriffen die kunde der wurzeln allenthalben erweitert und ermäsigt, darf die folge der wörter nicht durch sie getrübt werden, jeder etymologischen auskunft auf dem fusze hätten sonst abänderungen einzutreten und in den wörterbüchern wäre kein wort mehr seines platzes sicher" (Grimm 1854: XI).

5.3 Nichtalphabetische Wörterbücher der deutschen Sprache

Morphologische Lexika

Der Terminus Morphologisches Lexikon wird im Bereich der Lexikographie nicht einheitlich bestimmt. Nico Weber (1990) ist der Ansicht, dass dieser Typus in allen Phasen der Lexikographie vertreten ist, nur die Voraussetzungen, unter denen die morphologischen Zusammenhänge beschrieben wurden, veränderten sich von Zeit zu Zeit.

Hinter der Stammwortlemmatisierung des 17./18. Jahrhunderts standen z.B. normative Bestrebungen der Barockzeit, hinter der diachronen Morphologie des 19. Jahrhunderts vollzogen sich historisch orientierte Forschungen, und das morphologische Wörterbuch des 20. Jahrhunderts ist vorwiegend durch synchron-strukturalistische Erklärungsmuster geprägt (vgl. Weber 1990:48-49).

Peter Kühn definiert in *Deutsche Wörterbücher* (1978) morphologische Lexika folgendermaßen:

" Morphologische Lexika systematisieren den Wortschatz nicht streng alphabetisch, sondern nach wortbildungsspezifischen Gesichtspunkten" (1978:32).

Dabei lassen sich nach Kühn drei Varianten unterscheiden:

Wurzel- oder Stammwörterbücher

Reimwörterbücher

Rückläufige Wörterbücher²¹

Wurzel- oder Stammwörterbücher "ordnen und gruppieren den Wortschatz nach alphabetisch geordneten Stammwörtern..." (ebd.)

Als Wurzelwörterbücher der deutschen Sprache zählt Kühn alle Stammwörterbücher der Barockzeit auf, und ordnet – eigentlich im Einklang mit der erst später veröffentlichten

²¹ Reimwörterbücher und rückläufige Wörterbücher werden in dieser Arbeit aus Platzgründen nicht behandelt.

Definition von Nico Weber (1990) – auch das Morphemwörterbuch von G. Augst (1975) hier ein.

Es spricht auch meines Erachtens nichts dagegen, die nach dem Stammwortprinzip geordneten Lexika des 17. und 18. Jahrhunderts als morphologische Lexika aufzufassen. Um jedoch einen Unterschied zwischen den Wörterbüchern der verschiedenen wissenschaftlichen Epochen zu machen, werde ich dem Artikel von Jochen Splett gemäß (Splett 1996:134) von den folgenden Untertypen morphologischer Lexika sprechen:

A/: Stammwörterbücher der Barockzeit

B/: Gegenwartssprachliche Wortfamilienwörterbücher der deutschen Sprache

C/: Neuere gegenwartssprachliche Morphemwörterbücher der deutschen Sprache

A/: Stammwörterbücher der Barockzeit

In der Barockzeit spielte laut Splett das Stammwörterbuch eine zentrale Rolle, das bis zu Beginn des 19. Jahrhunderts die grundlegende Form der Darbietung des Wortschatzes blieb. Das alphabetische Prinzip hat seines Erachtens erst mit J. Grimm Oberhand gewonnen (vgl. Splett 1996:133).

Im Folgenden sollen die Wörterbücher der Barockzeit und das hinter ihnen stehende Weltbild des Barock im Detail dargestellt werden.

Philosophie der Barockzeit

Gott, Natur, Mensch und Sprache waren nach der Weltanschauung der Barockzeit Glieder einer kosmischen Ordnung. Man war der Überzeugung, dass die ganze Natur, alle Planeten, die Metalle, die Musik, die Organe des Menschen ein Abbild Gottes²² und dadurch analog

²² Laut Johannes Kepler widerspiegelt sich in der Natur die Dreieinigkeit Gottes: „...die Abbildung des dreieinigen Gottes durch die Kugel­fläche, des Vaters durch den Mittelpunkt, des Sohnes durch die Oberfläche, des hl. Geistes durch die Gleichheit der Lagebeziehung zwischen Punkt und Oberfläche“ (Kepler 1923:47). Vgl. auch Comenius, Ioannes Amos: *Pansophiae Prodromus*. Lugduni Batavorum 1644.

zueinander seien. (Die menschliche mehrstimmige Musik stehe z.B. auch in Analogie zur Musik der Planeten; vgl. Kepler 1940:93).

Um also die Gesamtheit der göttlichen Ordnung zu erkennen, mussten möglichst alle Wissensgebiete erforscht werden. Es ging nämlich nicht nur um das Wissen selbst, sondern noch mehr um das eifrige Suchen nach einem harmonischen Verhältnis zwischen Gott, Natur und Menschen. Der Geist des Allforschers, des Pansophen war nun ständig auf die große Einheit des Alls gerichtet. Welterkenntnis bedeutete für ihn Gotteserkenntnis und zugleich Selbsterkenntnis.

Diese Art von Spiritualität unterscheidet deshalb den leidenschaftlichen, „von inbrünstigem religiösen Sehnen“ genährten (Caspar 1923:V) Erkenntnisdrang des Barock im wesentlichen von der Wissbegierde der späteren Jahrhunderte (vgl. Trunz 1992:9-15). Man will eben nicht bloß Tatsachen feststellen (z.B. der Frage nachgehen, wie weit die Planeten von der Sonne entfernt sind), sondern möchte, wie auch Kepler, „Harmonien aufspüren“ und zu diesem transzendenten Zwecke Entfernungen zwischen den Planeten ermitteln (vgl. Caspar 1923:IX). Auch Sprache zu pflegen bedeutete nun nicht nur etwas Tugendhaftes, Sittsames, sondern oft eine gewisse Berührung mit Gott selbst. Bei Justus Georg Schottelius, der wohl der erwähnenswerteste Anreger für das sprachtheoretische Denken der Epoche war, heißt es in der sechsten Lobrede seines Hauptwerkes *Die Ausführliche Arbeit Von der Teutschen Haubtsprache* (1663):

„...wer der Sprache recht kündig wird/ zugleich dadurch die Natur durchwandern/...ja mit Gott selbst reden/ und sich besprechen kann“ (1663:74).

Ursprung und Rangordnung der Sprachen

Die Theorien über den Ursprung und Priorität der einzelnen Sprachen waren seit dem 16. Jahrhundert mit patriotischen Tendenzen eng verknüpft.

Was die Herkunft der Sprachen anbelangt, gab es zwei grundverschiedene, auf Platon zurückgehende Theorien. Die eine besagte, dass die Sprachen *physei*, d.h. durch die Natur

entstanden seien, weshalb die Wörter in einem engen Zusammenhang mit den Gegenständen selbst stünden, sie also sogar selber Erkenntniswert hätten (vgl. Emrich 1981:49).²³

Schottelius formuliert in der vierten Lobrede seines Hauptwerkes in Anlehnung an Platon, dass die Sprache "...durch ein über-Menschliches Vermögen" entstanden sei (1663:64).

Durch die Sprache kann man also den von Gott in die Natur gelegten Geheimnissen und demzufolge auch sich selbst nahe kommen.

Die andere, vor allem auf aristotelische Gedankengänge zurückgehende Lehre vertritt die Ansicht, dass die Sprache thesei sei, d.h., die Sprachen seien durch Satzung, durch bewusste menschliche Ordnung entstanden (vgl. Emrich 1981: 49; und Kayser 1930:537). Obwohl die letzte Theorie als die plausiblere galt, bejahte man auch die erste teilweise, indem man eine sogenannte Ursprache der ganzen Welt annahm. Die Sprache, die Adam im Paradies sprach, stand laut barocker Sprachtheorie in einer unmittelbaren Beziehung zum Göttlichen. Die Wörter von Adam seien mit dem Bezeichneten (mit dem Ding) noch identisch gewesen. Diese adamtische Ursprache ging jedoch durch den Sündenfall verloren, was zur babylonischen Sprachverwirrung führte. Nur einige Urwörter oder **Wurzelwörter** hätten die Sprache Gottes, die Natursprache bewahrt. Diese Urwörter hieß es also besonders zu hegen und zu pflegen, um zum Absoluten zu gelangen (vgl. Emrich 1981:49).

Aber nicht nur der Ursprung, sondern auch die Aufstellung einer Rangordnung der Sprachen war ein immer wiederkehrendes Thema bei den barocken Sprachforschern. Nach alter Tradition hielt man das Hebräische für die adamtische Sprache, allerdings wurden auch andere Sprachen als besonders rein, unberührt bezeichnet. Von einigen deutschen Theoretikern wird das Deutsche sogar für die Ursprache gehalten: Adam "sei ein teutscher Mann gewesen" (vgl. Emrich 1981:50).²⁴

²³ Dabei trat die *physei*-Anschauung in verschiedenen Varianten auf. Eine dieser besagte, dass die Wörter entweder von einem Gott gegeben worden sind oder man soll, wie es bei Platon heißt, menschliche Namengeber als die weisesten, sachkundigsten Männer annehmen (vgl. Kayser 1930:530).

²⁴ Auch in der ungarischen Geschichte gab es - zwar viel später - ähnliche Tendenzen. Der Historiker István Horvát hält in seinem im Jahre 1825 herausgegebenen Werk: *Rajzolatok a Magyar Nép Történetéből* das Ungarische für die Ursprache aller Völker. Adam, Aron und Moses seien nach ihm eigentlich ungarische Namen.

Der Wunsch, die deutsche Sprache zu Hauptsprache zu erheben, hängt mit der Geschichte des in viele kleine Staaten zersplitterten Deutschlands eng zusammen. Davon wird im nächsten Kapitel die Rede sein.

Normbegriff der Barockzeit; das Stammwortprinzip von Schottelius

Im Deutschland des 17. Jahrhunderts gab es weder einen einheitlichen Staat, noch eine einheitliche Sprache. Der Einfluss der französischen Sprache, der bereits seit der Reformation erheblich war, nahm während und nach den Hugenottenkriegen weiter zu, indem immer mehr vertriebene Protestanten in Deutschland Zuflucht fanden.

Dem fremden Einfluss versuchte man mit Reinheit und Korrektheit der deutschen Grammatik zu begegnen, weil man der Auffassung war, dass Sprachverderbnis Sittenverderbnis zur Folge hat. Auch der Dreißigjährige Krieg wurde als Sündenstrafe aufgefasst. Bei Schottelius heißt es in der neunten Lobrede:

"weil Sprache und Sitten annoch bey uns unbefleket waren/ hatten wir Teutschen guten Frieden/ weil man aber die Sprache und Sitten verfrömdet und verkehret/ hat GOtt auch das Wolergehen des Teutschlandes rechtschaffen durchfrömdet und verkehret" (1663:137).

Das konkrete Ziel der Grammatiker war nun, eine einheitliche, gepflegte deutsche Hochsprache zu entwickeln, um dadurch das nationale Bewusstsein zu stärken und die alten deutschen Tugenden wiederherzustellen (vgl. Straßner 1995:110-112; Henne 1975:10).

Der Normbegriff der deutschen Sprache des 17. Jahrhunderts lässt sich jedoch nur durch die oben erwähnte Vorstellung über die Verbundenheit des Menschen, des Mikrokosmos', mit dem großen Makrokosmos erklären. Die deutsche Sprache sei nämlich Schottelius nach

"...mit der Natur selbst künstlich verbunden und verschwestert... /also sol und muß sie auch/ nach solchen ihren Eigenschaften rein/klar/unvermengt/und deutlich gelassen/geschrieben/gelesen und geredet werden/... " (Von der Rechtschreibung, 1663:188).

Die erzielte Norm, der der Sprachgebrauch erst folgen sollte, hatte also die natürliche Gesetzmäßigkeit der Sprache zu widerspiegeln. Sowohl in den Grammatiken, als auch in den Wörterbüchern wollte man demzufolge die wahre Natur, die Grundrichtigkeit der Sprache fixieren. Schottelius sah²⁵ diese wahre Natur der Sprache in ihren Stammwörtern, an deren Zahl auch der Wert einer Sprache abzulesen ist:

"Also einer jeglichen Sprache Kunstgebäu bestehet gründlich in ihren uhrsprünglichen natürlichen Stammwörteren welche als stets saftvolle Wurtzelen den ganzen Sprachbaum durchfeuchten/...Nach dem auch eine Sprache an solchen Stammwörteren kräftig und Wurtzelreich ist/ kan sie auch schöne/herrliche und vielfältige Früchte geben;..." (Die vierdte Lobrede, 1663:50).

Da sich die deutsche Sprache durch ihren Reichtum an uralten Stammwörtern und durch zahlreiche Ableitungsmöglichkeiten auszeichne, wäre nach Schottelius die wichtigste Aufgabe, die Stammwörter, die "...in ihren eigenen Natürlichen/ und nicht in fremden Letteren bestehen..." (Die vierdte Lobrede, 1663:51), in Wörterbüchern zusammenzutragen. Dank diesem natürlichen Kernbestand der Sprache kann das ganze Gebäude der deutschen Sprache wiederhergestellt werden. Dadurch, dass die Stammwörter deutschen Ursprungs sind, sind sie auch "...zu Erlernung des Lesens/ die allerbequemlichsten..." (ebd.).

Ein recht moderner, didaktischer Gedanke! Aus Fremdsprachen, zum Beispiel aus Griechisch entlehnte Wortstämme mögen nämlich Muttersprachlern auch heute noch teilweise unbekannt vorkommen. Deutsche Stämme sind hingegen in der Regel transparenter und können demzufolge einfacher gedeutet, beziehungsweise weitergebildet werden. Synchron durchschaubare verwandtschaftliche Beziehungen zwischen den Stammwörtern bieten darüber hinaus eine Menge von Merkbrücken, die auch einem Fremdsprachler das Aneignen von neuen Wortbildungen wesentlich erleichtern dürften.

²⁵ Im Einklang mit Georg Philipp Harsdörffers: *Schutzschrift für die Teutsche Spracharbeit* (1644).

Als weiterer Schritt hieß es, das Stammwort (die Wurzel) als Lemma anzusetzen, und dem die Komposita (Doppelwörter) und Ableitungen unterzuordnen. Das ganze Wortmaterial soll also Schottelius nach in Stammwort, Ableitung und Zusammensetzung gegliedert werden. Grammatische Angaben wie Genus, Kasus, Numerus der Substantive, Regelmäßigkeit/Unregelmäßigkeit der Verben, Präpositionen, gebräuchliche Redensarten müssen auch hinzugefügt werden (vgl. Schottelius: Die zehende Lobrede, 1663:159-160).

Schottelius begnügt sich also mit der Sammlung der Stammwörter nicht; vielmehr definiert und zählt er sowohl die Vorwörter (= Präfixe), als auch die 23 Hauptendungen (= Suffixe) der deutschen Sprache auf. Zu jedem Suffix werden zwei oder drei Beispiele angegeben. Das Suffix -ung wird beispielsweise folgendermaßen aufgeführt: "-Ung. Meinung/ Hofnung" (siehe Anhang 1, Abbildung 1). Wenn wir bedenken, dass Affixe mit Bedeutungsangaben als Lexikoneinträge heutzutage zwar erwünscht, doch weitaus nicht trivial sind, müssen wir die Methode von Schottelius als besondere Leistung bezeichnen.

Nach dem Analogieprinzip, das als normatives Konzept der Lexikographen und Grammatiker dieser Zeit galt, konnten dann auf Grund vorhandener Ableitungen und Zusammensetzungen neue Wörter gebildet werden.

Auf welche Weise Schottelius sein Stammwortprinzip in die Praxis umgesetzt hat, soll ein Beispiel aus seinem Werk demonstrieren. Aus dem Kapitel: Stamwörter der Teutschen Sprache (1663:1434f) ist es ersichtlich, dass Schottelius die Stammwörter vorerst nur aufzählt und zwar in alphabetischer Reihenfolge: trink trinken und Trunk, bzw. trunken stehen also bei ihm nicht blockweise, sondern weit voneinander entfernt (siehe Anhang 2, Abbildung 2).

In der zehnten Lobrede finden wir jedoch eine ganze Liste der Wortverwandtschaften des Stammwortes Bruch, die bereits als ein früher Versuch einer Wortfamilie bezeichnet werden kann. (1663:161-163; siehe Anhang 3, Abb. 3).

Wie es an den beigefügten Seiten abzulesen ist, führt Schottelius als Lemma das Substantiv Bruch vor, dem dann dessen Ableitungen wie Brüchlich, Brüchig, Eidbrüchig, Unbrüchig, Gebrüche, Bruchlos, usw. in der lateinischen Erklärungssprache folgen. Danach werden der sechsten Lobrede gemäß die Verdoppelungen (Komposita) von Bruch aufgezählt. Da heißt es nämlich:

"Der Grund (oder Hauptglied) des verdoppelten Wortes/ ist allezeit dasselbige auf welches Deutung vornehmlich und absonderlich unser Sinn und Gedanken sich lenken/ und welches in der Verdoppelung/ als ein Hauptsinn/ oder Hauptdeutung wird behalten/ und allezeit die Hinterstelle des Wortes einnimt" (Schottelius 1663:75).

Schottelius war sich somit dessen bewusst, dass die Reihenfolge der Konstituenten bei Determinativkomposita nicht zu vertauschen ist. In: Schiffbruch, Friedbruch, Ehebruch, usw. ist also das Grundwort jeweils ...bruch. Schottelius erwähnt, dass hier noch weitere Wörter wie z.B. Armbruch, Beinbruch, usw. stehen sollten,

"...weil darin **Bruch** der Grund/oder das Grundwort ist/...Künnen auch die Adjektiva und phrases dabei gesetzt werden/ als Friedbrüchig/ Ehebrecherisch/ Schifbruch leiden/..." (Die zehende Lobrede, 1663:161).

(Warum Schottelius auch Bruchstein, wo ja Stein das Grundwort ist, an dieser Stelle aufführt, erklärt er nicht.)

Im Weiteren zählt er die Varianten des Verbs brechen mit der Imperativform: Brich an der Spitze auf, anschließend kommen typische Redewendungen wie Den Hals brechen, usw. (1663:161).

Zum Schluss werden die Verben mit Präpositionen erfasst. Dabei verfährt Schottelius auch aus heutiger Sicht recht konsequent. Er führt die Ablautformen der Präfixverben semantisch differenzierend auf: z.B.: Aufbrechen

Aufbruch des Lagers

Aufbrechung der Tür (1663:162)

Aus dem Verb aufbrechen kann man ja sowohl Aufbruch, als auch Aufbrechung bilden. Die Bedeutung der beiden substantivierten Verben ist jedoch verschieden. Die lexikalisierte Form: Aufbruch heißt 'sich auf den Weg machen, fortgehen', während Aufbrechung 'gewaltsames Öffnen' z.B. einer Tür bedeutet. Die beiden Substantive können also miteinander nicht verwechselt werden. *Aufbrechung des Lagers wäre zwar eine mögliche Verbindung, ist jedoch nicht normgemäß.

Dieser Unterschied wird von Schottelius anhand der Kollokationen: Aufbruch des Lagers, Aufbrechung der Tür deutlich gemacht. (Das Wort Aufbrechung ist heute nicht mehr gebräuchlich.)

Vergleichen wir nun diese einzige Wortfamilie von Schottelius mit der entsprechenden Wortfamilie aus dem Wörterbuch von Caspar Stieler (dem bedeutendsten Nachfolger von Schottelius) *Der Teutschen Sprache Stammbaum und Fortwachs* (1691), so können wir die folgenden Unterschiede feststellen. (Anhang 4, Abb. 4/1;4/2)

Als Lemma führt Stieler nicht das Substantiv Bruch, sondern das Verb brechen, zwar immer noch mit dessen Imperativform Brich an. Daran schließen sich die Ableitungen wie Breche, Brecher, samt den Komposita²⁶ wie Ehebrecher, Friedbrecher, usw. an. Nachher werden die ablautenden Substantive die Brach (heute: die Brache 'unbestellter Acker'), das Brachen, Brach liegen, der Bracke, die Brocke, Brocken (eigtl. 'Abgebrochenes') aufgeführt, und erst zum Schluss folgt das Lemma Bruch mit seinen Wurzelverwandten. Zuletzt kommen, genauso wie bei Schottelius, die präfigierten Verben, auf ähnliche, auch semantisch differenzierende Weise, z.B.: abbrechen, Abbruch, aufbrechen, Aufbruch, usw.

Stieler geht noch weiter, indem er die Bedeutung der Wörter lateinisch angibt, und eine ganze Menge von Kollokationen und Beispielsätzen anführt.

²⁶ Benutzerfreundlich ist die doppelte Auflistung der Zusammensetzungen bei Stieler. Nach ihrem **Grundwort** befinden sich diese jeweils unter den einzelnen Stichwörtern, nach ihrem **Bestimmungswort** dann im ausführlichen alphabetischen Register.

Bereits an dieser einzigen Wortfamilie von Stieler ist abzulesen, wie bewandert er auf dem Gebiet der Wortgeschichte war. Die Verbindungen zwischen den Wurzeln brech-/brach-/brock-/bruch- (Spalte 230-232) sind auch heute noch durchaus gültig (vgl. Drosdowski 1998:97).

Es sind aber noch zahlreiche ähnliche, tragfähige Zusammenhänge im ganzen Wörterbuch von Stieler zu finden. Er bringt u.a. die Wörter brennen und Brunst (Spalte 228-229); Graft [= Gracht, eigtl. 'Graben'], gräftig 'kanalisiert', Grube und Gruft in Verbindung. (Als Bedeutung von Gruft gibt Stieler nur 'Höhle' und vor allem 'unterirdischer Raum': "Sed Gruft in specie hypogaeum dicitur", nicht aber 'Grabkammer' an; Spalte 689.)

Unter dem Lemma Gift erklärt er von heutigem Standpunkt aus ebenfalls richtig, dass das Wort auf das Verb geben zurückzuführen ist, weil Gift ursprünglich 'Gabe, Gegebenes' bedeutete, was auch an der Form Mitgift 'Mitgabe' abzulesen ist (Spalte 651). (siehe Englisch: gift 'Geschenk')

Im nächsten Kapitel erörtere ich auch den Aufbau von Stielers Wörterbuch detaillierter.

Nachfolger von Schottelius

Das normative Wörterbuchprogramm von Harsdörffer und Schottelius wurde in unterschiedlicher Konsequenz durchgeführt.

Das Stammwortprinzip hat am zielstrebigsten Caspar Stieler in seinem mehrmals erwähnten Werk: *Der Teutschen Sprache Stammbaum und Fortwachs* (1691) verwirklicht. Schottelius hatte nur eine Liste der Stammwörter veröffentlicht, sein Schüler, Stieler, folgte jedoch dem erklärten Ziel der Sprachgesellschaften, nämlich ein vollständiges Wörterbuch der deutschen Sprache zu erstellen (vgl. Szlek 1996:64). Stieler ordnet, wie er das bereits in dem Titel andeutet, alle abgeleiteten und zusammengesetzten Wörter (= Fortwachs) dem Stammwort (= Stammbaum) unter. Die Idee des **Stammbaumes** ist etwas ganz Typisches für dieses Jahrhundert. Das Wesen der Sprache lag nämlich für die meisten Autoren der Barockzeit, wie bereits gesagt, in ihrem lebendigen Organismus. So beschreiben sowohl Schottelius, als auch Stieler die Sprache mit Vergleichen aus der Natur, darunter mit dem anschaulichen Bild des Sprachbaumes. Im

Kupfertitel des Werkes (siehe dazu Anhang 5, Abb. 5) von Stieler befindet sich ein indianischer Feigenbaum, der seine Zweige immer wieder zu Boden lässt und neue Stämme bildet. Um den dicken Mittelstamm herum wächst dann ein richtiger Wald, wobei man nicht mehr wissen kann, welcher der ursprüngliche Baum sei:

"Es wächst an etlichen Oertern in Sina ein sehr wunderbarer und selzamer Baum/ mit Namen der Indianische Feigenbaum/ also genant/ weil er eine Frucht / wie Feigen trägt; ...Dieser Baum hat einen überaus dicken Stamm/ scheinßt ziemlich hoch auf/ und breitet sich mit vielen Zwigen an allen Seiten aus. Die Zweige laßen herfür gehen dünne Faseln/ oder Ranken. Im Anfange/ wenn sie noch jung sein/ welche herunderwärts hangen/ und allmählig nach der Erde wachsen/ bis sie endlich gar hinein kriechen/ Wurzel schlagen/ und also zu jungen Beumen werden. Denn da nemen solche niederwachsene Ranken stets in der Dicke zu/ daß sie wie neue Stämme/ oder Beume anzusehen/ und gewinnen oben an allen Seiten Zweige: welche sich dann ebenmäßig/ wie die ersten/ mit Auswerfung etlicher Ranken in die Erde fortpflanzen. Nachdem auch diese Ranken zu Beumen worden/ wachsen abermal Zweige daraus/ die eben dergleichen Ranken in die Erde werfen/ und neue Beume zeigen. Und/ weil solches unaufhörlich continuiret/ geschichts bisweilen/ daß ein einiger Baum/ mit allen seinen eingesenkten Nebenbeumen/ eine ganze Italiänische Meile rund um sich her besetzt/ und man sonst kaum wißen kan/ wer der ursprüngliche Baum/ oder die rechte Mutter aller eingesenkten Nebenbeume sey/..." (Stieler 1691, Band I der Nachdruckausgabe, die Seitenzahl fehlt).

Analog dazu wird auch **der Wortschatz**, wie oben an der Wortfamilie brechen dargestellt wurde, **um die alphabetisch geordneten Stammwörter gruppiert**.

Innerhalb der einzelnen Gruppen lässt sich bei Stieler eine recht deutliche typographische Heraushebung der Bildungen nach einem etymologischen Grundprinzip feststellen.

Es gibt nämlich drei Darstellungstypen:

- die Stammwörter (z.B.: **schließen**) werden in großen, fetten Buchstaben,
- die von den Stammwörtern oder ihren wurzelverwandten Nebenwörtern direkt abgeleiteten Bildungen (z.B.: Schloß) werden in kleinen Buchstaben,
- mit den Stammwörtern wurzelverwandte, aber nicht durch unmittelbar erkennbare Ableitung davon gebildete Nebenwörter (z.B.: **Schlüssel**, **Schleuse**) werden in mittelgroßen, fetten Lettern aufgeführt. (Spalte 1839-1844)

Die Präfixbildungen folgen, wie früher bereits erwähnt, erst am Ende (vgl. auch Ising 1975:6f; die Beispiele von E.G.).

Stielers Methode, die Lebendigkeit der Sprache mit Hilfe von Analogiebildungen zu fördern, kann bis heute als äußerst modern bezeichnet werden. Das Ziel jedoch, durch die aus dem Sprachgebrauch abgeleiteten Regeln eine repräsentative hochdeutsche Kunstsprache statt der Alltagssprache zu schaffen, ist eine, dem Barockzeitalter entsprechende, heute freilich nicht mehr aktuelle Bestrebung. Die Sprachtheoretiker bemühten sich nämlich um die Wiederherstellung eines ursprünglichen Zustandes; in diesem Sinne wurden von Stieler u.a. auch Lehnwörter aus dem Lateinischen als urdeutsche Wurzeln erklärt.

Innerhalb des Wortstammes schließen führt er beispielsweise das Wort Schleuse auf, ohne auf dessen lateinischen Ursprung hinzuweisen. Schleuse geht nämlich auf mlat. *exclusa*, *sciusa* 'Schleuse, Wehr' zurück, die eine Bildung zu lat. *ex-cludere* 'ausschließen; absondern; abhandeln' bedeutet (vgl. Drosdowski / Grebe 1963:610). Von einer urdeutschen Wurzel kann hier also nicht die Rede sein.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Stieler Schottelius' Wörterbuchprogramm nicht nur verwirklicht, sondern in Form eines systematischen Wörterbuches auch weitergeführt hat (vgl. Ising 1975:7; Szlek 1996:64).

Eine direkte Fortsetzung von Stielers Werk ist Christoph Ernst Steinbachs *Vollständiges Deutsches Wörterbuch*. (1734) Neu an dieser Arbeit ist das sogenannte "Verbdenken". Steinbach betont nämlich die Wichtigkeit der Verben für den gesamten Wortschatz. In diesem Sinne ordnet

er alle Ableitungen nach den bedeutungstragenden Stammsilben der Verben unter; die Lemmatisierung erfolgt jedoch bei ihm nicht nach der Grundstufe (Infinitivform), sondern nach der sogenannten Schwundstufe (Partizip Perfekt) der starken Verben.

Es mag sein, dass Steinbach dies' auf lateinischen Einfluss tut, er nennt nämlich die Partizip Perfektform konsequent *Supinum*, z.B.: Gebrochen (supin) auf Seite 198. Walther Schröter (1975) erklärt dieses Prinzip damit, dass eine Anordnung nach der Infinitivform der Verben nicht verrät, ob es um ein unregelmäßiges Verb geht. Vom Partizip Perfekt her lassen sich aber die Gemeinsamkeiten und Regelmäßigkeiten der starken Verben ablesen (vgl. Schröter 1975:75).

Bei diesem Ordnungsprinzip muss es sich um eine bewusst getroffene Entscheidung handeln, da Steinbach das System von Stieler, der wie bereits gesagt die Imperativform als Grundwort ansetzt, eindeutig zurückweist: "Was kan ein Ausländer daraus nutzen schaffen?" (Steinbach: I. Praefatio, ohne Seitenzahl)

Damit aber seine schwundstufigen Stammsilben auch in kritischen Fällen erschlossen werden können, hat er ein didaktisch genau durchdachtes Verweissystem aufgebaut. Wo nämlich die Präsens-, die Imperativ- und die Imperfektform einen anderen Vokal enthält, als die Partizip Perfektform (z.B. beim Verb lesen, aber auch bei den ablautenden Verben), führt er diese auch als selbständige Lemmata auf (z.B.: les, lies, las).²⁷

Bei der Anordnung der Wörter innerhalb der einzelnen Artikel wird dann die Partizip Perfektform der Verben typografisch deutlich hervorgehoben, indem Steinbach die Wurzel des jeweiligen Verbs mit großen dicken Lettern aufführt: z.B.: **gebrochen** (neutr. ich bin & raro habe; neutr. = intransitives Verb; E.G.). Gleich danach kommt die Präsensform: ich breche und die Imperfektform: ich brach (vgl. Steinbach 1734:195).

²⁷ "...hac mente tempus praesens indicativi et imperativi, nec non imperfectum verborum primae conjugationis literam aliam vocalem, quam in supino radix non habet, e.g. gelesen, hinc radix les, praesens ich lese, imperativus lies, imperf. ich las, continentia in locum, quem ordo alphabeticus jubet, reposui, qui simul indicabit tempus conjugationis et radicem." (Steinbach: I. Praefatio) Die Partizip- Perfektform, wie es bei Steinbach, bzw. die Imperativform, wie es bei Schottelius und Stieler der Fall war, an der Spitze anzuführen wäre heute keine angebrachte Methode mehr. Statt dessen sollten die Infinitiven als Ausgangslemmata angegeben werden (z.B.: **brechen**) und die Teilfamilien (z.B. um die Ablautvarianten **brach** oder **Bruch**) sollten auf die Infinitiven (gegebenenfalls auf die Wurzel **brech**) bezogen sein.

Es folgt nun eine ganze Menge von Belegen (noch mehr als bei Stieler), darunter auch Zitate aus der Literatur, durch Einrückung wiederum leicht durchschaubar gestaltet.

Steinbach unterscheidet auch zwischen den Verbformen, die ihre Perfektform mit sein, und denen, die es mit haben bilden. So werden die Kollokationen mit der intransitiven Verbform: Der Baum bricht entzwey (1734:195) und die mit der transitiven Verbform: die Beine entzwey brechen (1734:196), bzw. die Verbindungen mit dem reflexiv gebrauchten Verb: Er bricht sich vor Ekel (ebd.) voneinander getrennt.

Auch bei den präfigierten Verbformen, die ebenfalls mit ihren Perfektformen aufgeführt werden (z.B.: Abgebrochen, 1734:199), macht Steinbach einen Unterschied zwischen den Verben mit sein und haben. Z.B.: Der Hänckel bricht ab und Bluhmen vom Baume abbrechen (1734:199).

So leuchtet einem der Gebrauch der trennbaren und untrennbaren Formen leicht ein.

Damit ist es Steinbach gelungen, ein auch für Lerner geeignetes Wortfamilienwörterbuch zu erstellen.

Johann Leonhard Frisch bietet in seinem sieben Jahre später erschienenen Werk: *Teutsch-Lateinisches Wörterbuch* (1741) einen gewissen Kompromiss bei der Lemmatisierung. Wenn "der formale Zusammenhang mit dem Grundwort lockerer erscheint", wechselt er "eher in die mechanische Alphabetisierung hinüber"; Fluss wird beispielsweise nicht unter fließen aufgeführt, obwohl Frisch "die etymologische Beziehung zu den verbalen Grundwörtern sieht" (vgl. Powitz 1975:100).

Aber auch dort, wo der Zusammenhang zwischen dem verbalen Grundwort und der ablautenden Form eindeutig ist, gewinnt meines Erachtens das alphabetische Prinzip die Oberhand.

Das Verb brechen und Bruch, treiben und die Ableitung Trieb werden zum Beispiel voneinander getrennt, obgleich Frisch die Beziehung zwischen ihnen anmerkt (vgl. Frisch 1741:1,129-132; 142 und Frisch 1741:2,383-385; 387).

Frisch nimmt ferner auch unverschobene (niederdeutsche) Formen mit Vorliebe auf, z.B.: bedrisen 'betreiben' (Frisch 1741:2,383-385), was sein Wörterbuch ziemlich weitschweifig macht. Aus diesem Grunde ziehe ich die These von Stanislaw Piotr Szlek (1996:64, Anm.69) in Zweifel, dass „Frisches Wörterbuch [...] am reifsten in der lexikographischen Ausführung ist“.

Allmählich wird also das Stammwortprinzip bereits in der Barockzeit aufgehoben, um dann in eine rein mechanische alphabetische Ordnung zu überwechseln.

Form und Semantik in den Wörterbüchern der Barockzeit; Zwischenbilanz

Von dem bisher Gesagten lässt sich schlussfolgern, dass es ein pauschales Urteil wäre, zu behaupten, die Semantik würde in den Wörterbüchern der Barockzeit im allgemeinen vernachlässigt. Es stimmt zwar, dass laut barocker Sprachtheorie das wichtigste Ziel darin bestand,

"das formale Gefüge des Wortschatzes erkennbar zu machen: durch Herauspräparieren des Stammwortes und durch geordnete Erfassung aller Bildungsverwandten (Ableitungen, Zusammensetzungen) dieses Stammwortes" (Powitz 1975:100),

es gibt aber eine ganze Menge von Beispielen für den Versuch, auch den Aspekt der Semantik zur Geltung kommen zu lassen.

Bei Schottelius, aber auch in Stieler: Kurze Lehrschrift von der hochteutschen Sprachkunst, Kapitel 14, welche in sein umfangreiches Wörterbuch integriert wurde, finden wir u.a. eine systematisierte, auch semantisch ausführlich beschriebene Liste der Suffixe (1691:100-109).

Von der Hauptendung "-er" heißt es zum Beispiel:

"Auf er ausgehende sind teils Zeit Nennwörter/ teils Amts- und Namens- und teils Ankunftsörter/ alle selbstständig und **männlichen Geschlechts**/ bedeuten ein Thun/ oder ein Amt und Stand/ oder Bürtigkeit/ als: **Ein Freßer**/vorax, **Seufer** /potator, ...**Gärtner**/hortulanus, **Meister**/ magister, **Teutscher**/Teuto..." (Stieler: Kurze Lehrschrift, 1691:102).

Genauso holt Stieler in seiner Vorrede zu seinem Wörterbuch unzählige Beispiele für die Vokal- und Konsonantenalternation, die auch die semantische Beziehung zwischen diesen Wörtern deutlich machen. Brechen und Bruch, sprechen und Spruch gehören also zusammen. Beispiele für die Konsonantenalternation:

"Was die **Mitstimmer** [Konsonanten] ferner belanget ...da werden nicht allein derer oft ausgelassen ...sondern es werden auch nicht selten Buchstaben hinzugethan, als ...**Strumf**, von **stumf**..., **Freude**...von **freuen** ...Bevorab werden die **Mitstimmer** sehr stark in andere Mitstimmer verwandelt. Als: ch in ck/ **Brocken** von **brechen**...und dergleichen viel tausent andere/ welche alle in der Ableitungskunst wol beobachtet werden müßen/ und Gelegenheit geben/ ofters zu einer Wurzel oder zum Stammworte gelangen/ da mancher Teutscher nie hingedacht hätte". (Stieler, Vorrede zu: Der Teutschen Sprache Stammbaum)

Dass sich Stieler hie und da geirrt hat, beeinträchtigt seine Verdienste schon ganz und gar nicht. Er hat beispielsweise die Verwandtschaft zwischen treiben und Trift (Spalte 2318-2323, siehe Anhang 6, Abb. 6) ähnlich wie bei graben und Gruft wohl erkannt. Aus heutiger Sicht stimmt aber der Zusammenhang zwischen Trift und triftig nicht, letzteres gehört nämlich semantisch zur Wortfamilie treffen.

An dieser Stelle ist es äußerst wichtig zu betonen, dass es weitaus **anachronistisch wäre, den Stand der modernen Sprachwissenschaft den Werken des 17. Jahrhunderts abzufordern!** (Die Autoren der Barockzeit haben zum Beispiel zwischen synchroner und diachroner Sicht noch keinen Unterschied gemacht.)

Das große Verdienst von Stieler und seines Umkreises ist unschätzbar, wie das auch G. Powitz bezüglich der Stammwörterbücher in Worte fasst:

"Der Lexikograph soll nicht Einzelwörter buchen und erklären, sondern das morphologische System des Wortschatzes durchsichtig machen; in der klaren Erfassung des Strukturgedankens liegt die Modernität dieses – im übrigen variablen – Prinzips" (Powitz 1975:100).

B/: Gegenwartssprachliche Wortfamilienwörterbücher der deutschen Sprache

200 Jahre nach der Erarbeitung der Stammbaumtheorie sind mehrere Wortfamilienwörterbücher auf deutschem Sprachgebiet erschienen. Die Wörterbücher von B. Liebich (1899), G. Stucke (1912), A. Pinloche (1922/1931), K. Bergmann (1923), u.a. werden von Kühn (1978:94-97) einfach als etymologische Wörterbücher bezeichnet. Da diese jedoch nach Wortfamilien aufgebaut sind, würde ich im Einverständnis mit Splett (1996:134) die letzteren als gegenwartssprachliche Wortfamilienwörterbücher bezeichnen. Meines Erachtens wären auch die Wörterbücher von A. Koehler (1949) und E. Wasserzieher (1930) hier einzuordnen. Etwas näher von diesen sog. gegenwartssprachlichen Wortfamilienwörterbüchern möchte ich mich mit den Werken von B. Liebich, G. Stucke, A. Koehler und A. Pinloche beschäftigen.

Nico Weber bezeichnet das Wortfamilienwörterbuch von Liebich als ein morphologisches Lexikon diachron-etymologischen Typus (Weber 1990:56). Dieselbe Bezeichnung wäre meines Erachtens auch für die Werke von Stucke, Koehler und (teilweise) Pinloche gültig.

Das streng diachron-etymologische Prinzip dieser Wörterbücher kann durch folgende Zusammenhänge untermauert werden.

Sowohl Liebich, als auch Stucke führen brechen, prägen zusammen, und zwar in der Wortfamilie brechen auf, und auch denken, Dank, dünken werden als gemeinsame Glieder der Wortfamilie denken vermerkt, obwohl der Zusammenhang zwischen diesen Vokabeln aus synchroner Sicht nicht ohne weiteres einzusehen ist. Auch Koehler hält die Beziehung zwischen brechen und prägen für wahrscheinlich (Koehler 1949, Wf. 121, 121B). Einen Übergang bildet das Wörterbuch von Pinloche, in dem prägen innerhalb der Wortfamilie brechen nicht mehr vermerkt (siehe Anhang 9, Abb.10/1;10/2), Dank und dünken aber mit einem Winkpfeil als diachrone Ableitungen von denken noch einbezogen werden (Pinloche 1931:82f).

Im Weiteren komme ich auf die letzterwähnten Wörterbücher noch näher zu sprechen.

Bruno LIEBICH: *Die Wortfamilien der lebenden hochdeutschen Sprache als Grundlage für ein System der Bedeutungslehre*, Breslau 1899

Neu an diesem Werk im Verhältnis zu den barocken Wörterbüchern ist die ikonische Darstellung, das heißt eine ikonische Abbildung der Links- und Rechtsverzweigungen der Wörter. Innerhalb der Wortfamilie brechen (Wf. 227, siehe Anhang 7, Abb. 7) werden z.B. die abgelauteten und umgelauteten Stämme in einzelnen Blöcken dargestellt:

Brache	Bruch	brüchig
brach	Neubruch	bankbrüchig
brachen	Armbruch	bundbrüchig
	Bankbruch	eidbrüchig usw.
	Basaltbruch	(Liebich 1899:61)
	Beinbruch usw.	

Georg STUCKE: *Deutsche Wortsippen – Ein Blick in die Verwandtschaftszusammenhänge des deutschen Wortschatzes*, Ansbach 1912

Ein besonders leicht zu handhabendes, übersichtliches Nachschlagewerk ist Stuckes Arbeit, die eine glückliche Verbindung vom Wortfamilienwörterbuch und Herkunftswörterbuch ist. In dem Vorwort zur ersten Auflage (1912) formuliert Stucke sein Ziel

"...in möglichst kurzen Zügen nur das heranzuziehen, was zur Klärung des Verwandtschaftsverhältnisses der Wörter dienlich ist".

Innerhalb der einzelnen Sippen (deren Zahl auf 881 kommt), werden durchnummerierte Untergliederungen getroffen. Die Bedeutung des Grundwortes wird in knappen Zügen, auch aus heutiger Sicht richtig definiert; anschließend kommen die Ableitungen, z.B. bei der Wortfamilie 81 folgendermaßen:

1. **brechen**, mhd. brechen, ahd. brehhan, engl. to break, geht auf eine germ. Wurzel brek, vorgerm. bhrag zurück. Die lat. Entsprechung ist frangere "brechen", Perfekt fregi...

2. **Bruch**, mhd. bruch, ahd. bruh, ist eine Ablautform zu "brechen". Es bedeutet den Vorgang und den Ort des Brechens, den Zustand des Gebrochenen und das Gebrochene selbst. Dazu: Bein=, Ehe=, Kalk=,... usw., brüchig, an=, wortbrüchig, usw.

(Stucke 1912:26, Wf. 81, siehe Anhang 7, Abb. 8)

August KOEHLER: *Lebendiges Deutsch*, Sprachenverlag Leben im Wort, Berlin 1949

Ein von den Lexikographen erstaunlicherweise völlig vernachlässigtes Wörterbuch ist Koehlers *Lebendiges Deutsch*, das bereits in seinem Untertitel: "Ein Merk- und Lernwörterbuch für Deutsche und Ausländer" die didaktische Konzeption des Werkes verrät.

Die etymologische Verwandtschaft der einzelnen Wortstämme wird (wie bei den barocken Wörterbuchautoren) bewusst als Gedächtnisstütze verwertet.

"Die verwandtschaftlichen Beziehungen bieten [nicht nur der Sprachforschung], aber auch dem Sprachlernenden Tausende von Merckbrücken, die ihm das Aneignen einer fremden Sprache wesentlich erleichtern" (Koehler: *Aus der Wunderwelt der Wörter*, 1949:VII).

Das Wörterbuch besteht aus zwei großen Teilen. In dem ersten wird das deutsche Stamm-Wortgut in 1253 Wortfamilien, dann die Wörter aus dem Niederdeutschen, Englischen, Lateinischen, Französischen, Altgriechischen, Hebräischen (auch aus dem Ungarischen) usw. in 1067 Wortfamilien aufgezählt. Das alphabetische Wörterverzeichnis am Schluss ermöglicht das Auffinden der einzelnen Wörter.

Der didaktischen Intention entsprechend, im Sinne der modernen Lexikographie, gibt es auch eine Auflistung der wichtigsten deutschen Vor- und Nachsilben mit Bedeutungserklärungen (vgl. Koehler 1949:535-541).

Die Mikrostruktur des Werkes verdient eine größere Aufmerksamkeit.

Jede Wf. besteht:

1. aus einer Überschrift (z.B.: 121 **brechen**)
2. aus einer Vorbemerkung (wo die Herkunft des jeweiligen Stammwortes zwar so kurz wie möglich erklärt wird, die Verweise und Rückverweise jedoch das Netz der zusammengehörenden Wörter wesentlich ausdehnen)
3. aus einem "Kopf" mit den sog. Stammwörtern
4. aus den nummerierten Untergruppen.

Als Beispiel diene dazu die Wf. 121 und 121B, siehe Anhang 8, Abb. 9).

Bei den im "Kopf" einer bestimmten Wf. gesammelten Stammwörtern (wie z.B. brechen, Bruch, Brocken, bröckeln, brach, Brache, usw.) wird auf die zu ihnen gehörigen Untergruppen durch eingeklammerte Ziffern hingewiesen (vgl. Koehler 1949:XII). So weisen z.B. in Wf. 121 die Ziffern (8) nach bröckeln und (9) nach brach darauf hin, dass in den Untergruppen 8 noch abbröckeln, einbröckeln, zerbröckeln, usw., und unter 9 noch Brachfeld, brachliegen, usw. angeführt werden.

Es erscheint etwas unpraktisch, dass Komposita wie Tagesanbruch und Kapitalverbrechen von ihrem Grundwort Anbruch und Verbrechen getrennt werden, obwohl sie semantisch zusammengehören.

Bedeutungsangaben

Sowohl im Kopf, als auch in den Untergruppen der Wortfamilien werden die Bedeutungen nur in Englisch und Französisch angegeben, ohne dass die Anwendung der Vokabeln durch Beispielsätze erleichtert wäre.

So könnte Koehlers anregendes Wörterbuch aus meiner Sicht vor allem für diejenigen von großem Nutzen sein, die Deutsch neben Englisch oder Französisch als zweite oder dritte Fremdsprache erlernen wollen. Bedauernd ist es, dass dieses Werk zum leichten Merken völlig in Vergessenheit geraten ist.

Auguste PINLOCHE: *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*, Wien, 1931

Ein anderes, meines Erachtens meisterhaftes Werk hat A. Pinloche geschaffen.

Anordnung der Wörter, Bedeutungsangaben

Verwandtschaftsgruppen, die über mehrere Absätze reichen, werden mit einer senkrechten, punktierten Linie zusammengehalten. Innerhalb von diesen Gruppen nimmt Pinloche verschiedene Wurzel-Schlagwörter auf, wobei er, wie es in der Literatur heißt, auf "nur noch diachron anschließbare Wörter und Wortgruppen" mit einem Winkpfeil hinweist (vgl. Augst 1990:1147).

Innerhalb der Wortfamilie bieten wird z.B. Gebiet mit diesem Zeichen versehen. Nachher kommt der Verweis auf die verdunkelte semantische Beziehung zwischen den beiden Wörtern:

"Gebiet, das, -es,-e (eigentlich = Bereich des Gebietens, dann): Land, Bezirk überhaupt..." (Pinloche 1931:39). Innerhalb der Wf. fahren wird fertig mit aufgenommen, auch hier mit der Erklärung des etymologischen Zusammenhanges: "fertig, a.: (eigentlich = zur Fahrt gerüstet); 1. bereit, zu Ende..." (Pinloche 1931:121; a. = Adjektiv, siehe dazu Anhang 10, Abb.11/1;11/2).

Allerdings scheint Pinloche den Winkpfeil nicht ganz konsequent zu benutzen. Bei der gerade erwähnten Wortfamilie fahren wird beispielsweise erfahren und Gefahr überraschenderweise mit keinem Winkpfeil versehen, obwohl der semantische Zusammenhang zwischen den zwei Wörtern auch Pinloche nach nicht auf Anhieb festzustellen ist: "erfahren, tr. (früher = durchziehen, durchwandern, daher: erforschen, kennen lernen)" (Pinloche 1931:120) und "Gefahr, die, -en (Fahr): überkommendes Übel, nahe Möglichkeit desselben" (Pinloche 1931:120).

Ansonsten wird die Bedeutung der einzelnen Wurzelwörter und ihrer Ableitungen differenziert, mit vielen typischen Kollokationen bzw. Beispielsätzen angegeben. Außerdem gibt Pinloche auch die englischen und französischen Entsprechungen an, wo es solche gibt.

Grammatische Angaben

Das Wörterbuch führt nicht nur die Wortart, Deklinations- und Konjugationsformen auf, sondern verzeichnet auch, ob das jeweilige Verb transitiv oder intransitiv ist. Unterschiede zwischen stilistischen Ebenen werden auch gekennzeichnet.

Somit hat Pinloche ein "bisher bestes" (Augst 1990:1149) Wortfamilienwörterbuch mit rund 4830 Wortfamilien geschaffen, das zugleich als ein semasiologisches Wörterbuch gekennzeichnet werden kann.

C/: Neuere gegenwartssprachliche Morphemwörterbücher²⁸ der deutschen Sprache

Die meisten Wörterbücher dieser Art sind genauso wie die bisher behandelten Wörterbücher nichtalphabetisch aufgebaut; methodisch sind sie dem Strukturalismus verpflichtet.

Howard H. KELLER: *A German word family dictionary*, University of California Press 1978 (im Weiteren: GWFD)

Anordnung der Wörter

Nico Weber bezeichnet in seinem unter 5.3 erwähnten Werk Kellers Wörterbuch als "ein gemäßigt historisches morphologisches Lexikon" (Weber 1990:56). Weil Weber seine Einstufung nur in großen Zügen erklärt, möchte ich das teilweise etymologische Prinzip Kellers näher erläutern.

²⁸ Morphemwörterbuch: Siehe die Definition von P. Kühn (1978:32).

Keller baut sein Werk auf das sog. "root ordering" (Stammwortprinzip) auf, dessen Vorteile von ihm folgendermaßen angedeutet werden:

"As the student becomes familiar with the common semantic denominator of a given family, he finds it easier to »guess« or »predict« the meaning of new prefixed words that he encounters for the first time in his reading" (Keller 1978:XIV).

Keller behauptet, dass er den Begriff *root* im morphologischen (also nicht etymologischen) Sinne gebraucht, folglich sammelt er hauptsächlich synchrone Ableitungen (Keller 1978:XVf).

Verwandte Ablautvarianten von großen Familien werden deshalb nicht direkt ihrem Stammwort folgend, sondern getrennt, in ihren Teilfamilien aufgeführt. Durch SIEHE wird dann auf die Wurzelform (*root form*) doch verwiesen. Z.B. die Wf. BRUCH enthält 14 Glieder, die auf die Wurzel BRECH bezogen werden.

SCHRIFT hat 23 Glieder, die mit der Wurzel SCHREIB verwandt sind. Auf nur etymologisch zusammenhängende Wurzeln wie prägen innerhalb der Wf. brechen verzichtet Keller vollkommen (siehe auch Anhang 11, Abb. 12).

Mikrostruktur

Auf der Ebene der Mikrostruktur beschränkt sich das GWFD darauf, die Wortfamilien ikonisch, das Grundwort in die Mittelachse stellend darzustellen. Die englischen Entsprechungen werden zwar jeder einzelnen Wortform angefügt, die mechanisch alphabetisch erstellten Wortblöcke enthalten jedoch keine genaueren semantischen Differenzierungen. Unter der Wurzel Gift werden beispielsweise Wörter wie:

Entgiftung

Gegengift

Mitgift

vergiften

untereinandergestellt, obwohl Mitgift semantisch gesehen nicht zu den anderen Bildungen gehört. Keller verfährt ja hier auch seinem eigenen System gegenüber inkonsequent. Mitgift (= eigtl. 'Mitgabe'; siehe auch unter 5.3 das Lemma Gift bei Stieler) sollte eben zu geben gestellt werden, wie auch Trift im GWFD auf treiben bezogen wird (Keller 1978:255).²⁹

Man kann auch nicht befürworten, dass das Wörterbuch auf sogenannte "mechanische Bildungen" verzichtet. Mechanische Bildungen seien nämlich laut Keller Wörter wie Abtragung aus abtragen, Austragung aus austragen. Keller hält die Auflistung der letzten Substantive folglich für überflüssig, nur das Wort Beitrag wird von ihm als nichtmechanische Bildung vom Verb beitragen mit aufgenommen (vgl. Keller 1978:XVI).

Keller lässt jedoch dabei außer aller Acht, dass die Wortauswahl bei einem Lernerwörterbuch für Fremdsprachler mit einem für Muttersprachler nicht identisch sein kann. Woher denn sollte ein Nichtmuttersprachler wissen, dass er analog zu beitragen/Beitrag aus abtragen nicht *Abtrag, oder aus austragen nicht *Austrag, sondern Abtragung und Austragung bilden sollte?

Die Normunsicherheit der Fremdsprachler muss also meines Erachtens stärker zur Kenntnis genommen werden. Sprachproduktion darf mit Sprachrezeption nicht gleichgestellt werden.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Kellers ikonische Abbildung zwar recht modern ist, seine Darstellung bleibt aber ohne Durchsichtigkeit der Struktur der Wortbildungen nur äußerlich, und kann daher gerade jene Aufgabe nicht erfüllen, worauf es abgezielt ist: nämlich ein Lernerwörterbuch für Fremdsprachler zu werden.

²⁹ Bei seinen Entscheidungen bezüglich der etymologischen Auskünfte stützt sich Keller auf Kluges Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache, 20. Auflage, Berlin 1967. Auch Kluge stellt da geben und Mitgift zueinander, Keller trennt jedoch die beiden Wörter (vgl. Kluge 1967:257).

Heinrich ERK: *Wortfamilien in wissenschaftlichen Texten*, München 1985

Anordnung der Wörter

Eine dem GWFD ähnliche ikonische Darstellung ist auch für die Wortfamiliensammlung von H. Erk typisch, er hat nämlich die Anordnung von Keller bewusst übernommen. Erk führt jedoch nicht nur Bildungen mit einer einzigen Wurzel an, sondern berücksichtigt auch Komposita (vgl. Erk 1985:17, siehe auch Anhang 11, Abb. 13).

Erk verfolgt das Ziel, durch eine Übersicht über Wortfamilien mit Häufigkeitsangaben zum Verständnis von intransparenten Bildungen, darunter auch Gelegenheitsbildungen (Komposita) von wissenschaftlichen Texten anzuleiten.

Gelegenheitsbildungen, wie z.B. Gedankenanspielung, Gedankenexperiment stehen also mit frequenten Zusammensetzungen wie Gedankengang und Gedankenwelt in einer Reihe (vgl. Erk, Wortfamilie DENK, 1985:72, siehe auch Anhang 12, Abb. 14).

Innerhalb der alphabetisch geordneten Wortfamilien, die sprachgeschichtlich und semantisch eng verwandte Wurzeln enthalten, gibt es jeweils auch in die Mittelachse gestellte Teilfamilien nach den Wurzelvarianten des Stichwortes. Das formale Prinzip ist jedoch, wie auch im GWFD, stärker vertreten, als das semantische. Bei der Wf. DENK steht z.B. nicht das Lemma DENK an der ersten Stelle, sondern die Wurzel DÄCHT. Danach kommen die Stichwörter der weiteren Teilfamilien: DÄCHT, DANK, DENK. Gedächtnis steht innerhalb der Teilfamilie Dächt, getrennt von gedenken, wo es eigentlich semantisch hingehören würde (siehe Anhang 12, Abb.14).

Weil der Sammlung weder grammatische Angaben, noch Bedeutungsangaben zugefügt sind, ist sie vor allem für Muttersprachler geeignet.

Wolf Dieter ORTMANN: *Wortbildung und Morphemstruktur eines deutschen Grundwortschatzes*, München 1987

Die Zielgruppen von Ortmanns Werk sind vor allem Lehrer und Lehrbuchautoren des Faches Deutsch als Fremdsprache. Es wird hier nämlich die Morphemstruktur eines aus Häufigkeitslisten kompilierten, auch didaktisch verwertbaren Grundwortschatzes vorgelegt (vgl. Ortmann 1987:III f).

Unter den verschiedenen Übersichten und Listen der deutschen Morpheme (z.B. einsilbige, zweisilbige Morpheme, usw.) gibt es auch einen interessanten Versuch einer Zusammenfassung der Morpheme zu Wortfamilien (vgl. Ortmann, Liste 23,24, 1987:447-462).

Dabei wird zwischen zwei Verweisen unterschieden:

- - - -> bedeutet, dass das Morphem als Flexionsform bzw. als lautliche Variante zur Wortfamilie des Leitmorphems gehört.

+ + + + > bedeutet, dass das Morphem mit dem Leitmorphem etymologisch verwandt ist. Mit diesem einfachen System werden also auch etymologische Informationen mit einbezogen.

So wird z.B.:

<Trank> als Flexionsform vom Leitmorphem <Trink>, <Treu> aber als etymologisch verwandte Form vom Leitmorphem <Trau> angegeben (vgl. Ortmann 1987:473, siehe auch Anhang 14, Abb. 18).

Die laufenden Nummern beziehen sich jeweils auf Liste 3, wo die 1836 deutschen Morpheme aus dem »Gebrauchswortschatz« aufgezählt werden (vgl. Ortmann 1987:127).

(Z.B.: <GIFT> 0481 + + + + > <GEB> 0464; Ortmann 1987:465)

Über die formale Zusammengehörigkeit hinaus gibt es also in Ortmanns Werk auch Auskünfte über die etymologischen Zusammenhänge der Wörter, die auf Anhieb zu finden sind.

Gerhard AUGST: *Lexikon zur Wortbildung. Ein Morpheminventar*, Tübingen 1975

"Der kompetente Sprecher weiß nichts von der Diachronie" (Augst 1975b:178).

Die synchron etymologische Kompetenz

Als Leitmotiv von den Werken von Augst kann die synchron etymologische Kompetenz angesehen werden. Das heißt,

"Zusammen oder getrennt angeführt ist nicht nach der Etymologie, sondern nach dem naiven Empfinden der heutigen Sprachteilhaber" (Augst 1997b:102).

Naiv ist dieses Empfinden in dem engsten Sinne des Wortes. Augst vertritt nämlich die Ansicht, dass es nicht so sehr auf wirkliche Verwandtschaften von Wörtern ankommt, sondern auf solche, die als verwandt empfunden werden (vgl. Augst 1975a:8-10).

Das Wort Greif (= der Vogel) sollte deshalb beispielsweise nicht als Homonymie, sondern als eine Substantivierung zum Verb greifen aufgefasst werden (vgl. Augst 1975b:179).

Mit "etym1 ≠ 2" weist aber Augst darauf hin, dass das Verb greifen und die Vogelart Greif historisch nicht zusammenhängen (vgl. Augst 1975a:411).

Der naive Sprachteilhaber braucht Augst nach viele Wörter gar nicht zu segmentieren, um den Zusammenhang zwischen ihnen zu entdecken. So stellen Muttersprachler morphologische Alternanten automatisch zusammen, z.B.: verlieren – Verlust, denk – dacht, komm – kunft (vgl. Augst 1975a:27-29).

Augst bemüht sich deshalb, seine eigene geschulte Kompetenz mit der der naiven Sprachteilhaber in Einklang zu bringen, indem er auf diachrone Informationen der Sprachwissenschaft bewusst verzichtet und dadurch die Segmentierungsgrenzen des sog. naiven Sprachteilhabers nicht überschreitet. Anhand von mehr als tausend Testfragen versucht er in diesem Sinne die synchrone Kompetenz der naiven Sprachteilhaber in sein Morpheminventar

und später auch in sein Wortfamilienwörterbuch (1998) einzubeziehen (vgl. Augst 1975a:30f; Augst 1998:XIX). Diese strenge synchrone Sicht hat dann zur Folge, dass die Morpheme, die er als Lemmata erfasst, meistens mit den Grundformen sonstiger Lexika zusammenfallen.

Augst bezweifelt auch, dass Lexeme (freie Morpheme) und alle anderen gebundenen Morpheme (Flexeme, Affixe) unter einen Oberbegriff zusammenzufassen sind. Deshalb nimmt er alle grammatischen und Ableitungsmorpheme gesondert, am Ende des Inventars, im dritten Band auf. Hier werden auch Fremdaffixe mit der Angabe ihrer Herkunft aufgezählt (vgl. Augst 1975a:47). Die Bedeutung der deutschen Präfixe und Suffixe wird jedoch nicht erklärt.

Mikrostruktur des Morpheminventars

Die Organisationsprinzipien der Mikrostruktur werden unter dem Kapitel: Der Aufbau des Inventars (Augst 1975a:49-79) ausführlich beschrieben, hier sei deshalb nur in knappen Zügen auf das Wichtigste hingewiesen.

Der Beschreibungsteil enthält Angaben zur

- Wortart, Stammform der Verben, Genus und Pluralform der Substantive
- Bedeutung, jedoch nicht erschöpfend, sondern nur indem Unterschiede zu anderen Wörtern aufgezeigt werden (z.B. Homonymie, dialektal, sozial oder zeitlich begrenzte Wörter, Fremdwörter)
- Etymologie, ausschließlich aus synchroner Sicht
- Aussprache

Im Inventar gibt es ein recht kompliziertes Verweissystem, welches das Lesen und Verstehen der Einträge recht schwierig macht. Als Beispiel dafür sei das Verb brechen angebracht:

BRECH I. stV. e/i-a/ä-o (x) 's. übergeben' [stV. = starkes Verb]

Das vorangestellte, eingeklammerte (x) will besagen, dass das starke Verb brechen zwar mehrere Bedeutungen hat, bei der Bedeutung 's. übergeben' scheint es aber dem Sprachteilhaber fraglich, ob diese noch mit den anderen Bedeutungen des Verbs in Verbindung gebracht werden kann (vgl. Augst 1975a:58). Diese, von dem Universalwörterbuch Duden (1989) als achte, umgangssprachlich vermerkte Bedeutung an die Spitze des Wortartikels zu stellen, ohne die Hauptbedeutung anzugeben, ist meines Erachtens irreführend.

Interessant ist jedoch der Versuch von Augst, auf den allmählichen Übergang zu Homonymen hinzuweisen. Bei Unentschiedenheiten, wo seine Informanten bezüglich der Zusammengehörigkeit der Wörter unschlüssig waren, setzt Augst nur ein Morphem an. Danach kommen die Bedeutungsangaben mit kleinen lateinischen Buchstaben a. b. c., z.B. unter dem Morphem TREIB wie folgt:

TREIB 1. stV. ei - ie - ie usw.

treiben 2. (S.) n. usw. [S. = Substantiv]

dazu: *Trift* 1. Sf. (-en) [Sf. = Substantiv Femininum]

a. 'Treiben des Viehs auf die Weide'

b. 'Weidewiese'

c. 'Flößerei einzelner Stämme'

(Augst 1975a:1131).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das "Lexikon zur Wortbildung" der erste Versuch ist, in einem Wörterbuch das Wortbildungssystem der deutschen Sprache darzustellen. Das Inventar ist jedoch nicht als abgeschlossenes Werk, sondern eher als Grundlage für weitere Arbeiten zur Morphologie des Deutschen anzusehen (vgl. Weber 1990:73).

Günther KANDLER / Stefan WINTER: *Wortanalytisches Wörterbuch (WAW)*, München 1994

Makrostruktur

Für die Makrostruktur des WAW ist die alphabetische Ordnung von Lemmata (z.B.: dek, del, dell, delph, delt, dem, usw., vgl. WAW, S. 584) charakteristisch.

Kandlers Wortanalytisches Wörterbuch zielt nämlich vor allem "auf die Strukturähnlichkeit der Wörter" (vgl. Kandler / Winter 1994:21) ab und lässt semantische Gesichtspunkte vorerst in den Hintergrund treten.³⁰

Mikrostruktur

Auf der Ebene der Mikrostruktur finden sich sogenannte Elementgruppen. Innerhalb der Elementgruppe dem und ldem stehen z.B. dem-zu-folg-e und lDem-agog-e ziemlich nahe, obwohl sie semantisch gesehen nichts miteinander zu tun haben (vgl. Kandler / Winter 1994:584). lDem-agog-e wird jedoch als Homomorph (formal identisches Morphem mit unterschiedlicher Bedeutung) durch ein Homomorphkennzeichen: 1 bezeichnet.

Genauso werden unter denk: Andenken, Bedenken, Gedenken als neutrale Substantive aus drei Elementen gemeinsam aufgeführt, bedenken, das Bedenken, Bedenkenlosigkeit, bedenklich stehen jedoch weit voneinander (obwohl sie zur Wortfamilie denken gehören würden), weil sie einerseits verschiedene Wortarten vertreten, andererseits nicht die gleiche Elementenzahl haben (siehe Anhang 12, Abb. 15). Wörter mit einem Element (A) und mit zwei (B) bzw. drei Elementen (C) werden nämlich bei Kandler / Winter getrennt. Das wortanalytische Prinzip ist somit der Überschrift des Werkes gemäß als höchstes Maß im Wörterbuch vertreten, und lässt Wortfamilien nur teilweise zur Geltung kommen.

³⁰ Allomorphe (formal unterschiedliche Morpheme mit identischer Bedeutung) werden bei Kandler durch Verweise aufeinander bezogen, z.B.: <bieg> und <bog>.

Wortsegmentierung bei Augst und Kandler / Winter

Vergleichen wir das Prinzip der Wortsegmentierung bei Augst und Kandler / Winter, so scheint der Unterschied zwischen den beiden Wörterbüchern recht auffällig zu sein.

Laut Augst müsse sich der Lexikograph an die Segmentierungskompetenz des naiven Sprachteilhabers halten, der eine Zerlegung von Wörtern wie König, Verlust, bescheiden sinnlos und sprachwidrig fände (vgl. Augst 1975a:26f). Nur solche Wortteile dürften also abgetrennt werden, die sowohl der Form, als auch der Bedeutung nach isolierbar sind.

Auch Kandler / Winter sehen in den Bauelementen im Einklang mit der klassischen Definition des Morphems die kleinsten bedeutungstragenden Einheiten, sie vertreten jedenfalls den Standpunkt, dass

"es [...] nicht den einzelnen Bildungselementen eine isolierbare (quasi begriffliche) Bedeutung im Sinne einer Wortbedeutung zugesprochen [wird], sondern es wird den Bildungsreihen aus rekurrierenden Bildungselementen eine (funktionale) Bedeutung beigelegt" (Weber 1990:68).

Nach dieser Logik soll z.B. Ta-t aufgrund von Fahr-t, Schrif-t, Trach-t, oder Priest-er wegen parallelen Wörtern wie Küst-er, Kais-er, Neg-er segmentiert werden (vgl. Weber 1990:66f). Das wichtigste Segmentierungsprinzip bei Kandler / Winter ist demzufolge die sog. Bildungsparallelität, die besagt, dass alle Wortteile akzeptiert werden, für welche sich im gesamten Wortschatz Parallelen ergeben (vgl. Weber 1990:65).

Aufschlussreich dürfte es sein, an dieser Stelle die Prinzipien der Ausgabe der Innsbrucker Forschungsstelle *Deutsche Wortbildung 2, Das Substantiv* (Wellmann 1975) einzubeziehen.

Auf Bildungen, die sich synchron nicht aus ihren Ableitungselementen analysieren lassen, wird hier nur in Fußnoten verwiesen. So werden z.B.: Bauer, Küster, Ritter unter den -er-Ableitungen, aber auch Gedächtnis innerhalb des Musters ge- ausgeklammert (vgl. Wellmann 1975:64; 88).

5.4 Stand der Wortfamilienforschung der 80-er und 90-er Jahre

In der gegenwärtigen deutschen Wortfamilienforschung gibt es zwei parallele Konzepte, deren Vertreter zwar m.E. unabhängig voneinander arbeiten, in gewissen Punkten scheinen sie doch derselben Ansicht zu sein.

Die Vertreter beider Richtungen

- haben sich zum Ziel gesetzt, die alphabetische Isolierung der Wörter durch die Zuordnung zum Wortfamilienverband aufzuheben
- befürworten die Unterscheidung von synchroner und diachroner Sicht, das heißt, die entscheidende Perspektive soll die synchrone Herausarbeitung der Wortschatzverflechtungen sein
- wollen strukturelle Aspekte des deutschen Wortschatzes hervorheben.

Während jedoch Jochen Splett und Franz Hundsnurscher im Rahmen ihres Forschungsprojekts »Wortfamilien des Deutschen« eine Reflexion über die **Strukturgeschichte** des deutschen Wortschatzes anstreben (Splett 1985:135), das heißt den **Wandel** der Wortschatzstrukturen im Laufe der Sprachgeschichte aufzeigen wollen, beschränkt sich die Projektgruppe der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) unter der Leitung von Gerhard Augst auf die Erstellung eines Wortfamilienwörterbuches einer einzigen Sprachstufe, und zwar der deutschen Gegenwartssprache auf synchroner Grundlage (Karin Müller 1990:252). Das Ergebnis des letzteren Vorhabens ist das 1998 veröffentlichte *Wortfamilienwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache*.

Laut Hundsnurscher und Splett sei es jedoch ein voreiliger Schritt,

"Die Wortfamilienstruktur unmittelbar und ohne historische Perspektive aus dem Wortbestand der Gegenwartssprache herauszuarbeiten... Erst die Sprachstufenfolge lässt Kontinuität und Variation im Wortschatz hervortreten" (Hundsnurscher 1985:122).

In diesem Sinne wurde von Jochen Splett als erster Schritt die althochdeutsche Sprachstufe bearbeitet und 1993 in zwei Bänden unter der folgenden Überschrift herausgegeben: *Althochdeutsches Wörterbuch. Analyse der Wortfamilienstrukturen des Althochdeutschen, zugleich Grundlegung einer zukünftigen Strukturgeschichte des deutschen Wortschatzes*. Im Folgenden werden die Wortfamilienwörterbücher von Splett und Augst in groben Zügen miteinander verglichen.

Das Ordnungsprinzip von Splett und Augst

Sowohl bei Splett als auch bei Augst können wir einer linearen (morphologischen) Anordnung statt einer hierarchischen Struktur auf die Spur kommen. Auf die Trennung dieser Aspekte wird in beiden Wörterbüchern ein besonderer Wert gelegt (Splett 1985:139; Augst 1998:XV). Linear wäre ein komplexes Wort folgendermaßen zu zerlegen:

unritterlich
 un + **ritterlich**
Ritter + lich
Ritt + er
reiten

Hierarchisch wäre dieselbe Wortfamilie aufgebaut wie folgt (Augst 1998:XV):

	reiten	
1. Reiter	Ritt	zureiten
2. Reiterin	Ritter	
3.	ritterlich	
4.	Ritterlichkeit	unritterlich

(Augst 1998:XV).

Augst spricht dabei über Ableitungen ersten (Reiter, Ritt), zweiten (Reiterin, Ritter), dritten (ritterlich), usw. Grades (Augst 1998:XV). Splett meint mit der Bezeichnung Stufungsprofil genau dasselbe: Stufung.

"...d.h. über wieviele Zwischenstufen die Wörter einer Wortfamilie mit ihrem Kernwort verbunden sind" (Splett 1996:141).

Die Verwirklichung der linearen Anordnung ist in den beiden Wortfamilienwörterbüchern unterschiedlich. Da bei historischen Sprachstufen die synchrone Sprachkompetenz nicht als Ausgangspunkt gewählt werden kann, rechnete man damit, dass bei den meisten komplexen Wörtern des Althochdeutschen von vornherein nicht nur ein einziger Ableitungsweg, sondern eine mehrfache Einbindung in eine Wortfamilie möglich ist. Ein komplexes Wort kann sogar dreifach angeführt werden, je nachdem, auf welche anderen Wörter hin es durchsichtig ist. Folglich geht es im Althochdeutschen Wörterbuch nicht um den Ausweis der Bildung (= Wortbildung) als Prozess, sondern um den Aspekt der Wortgebildetheit als Zustand:

"um den Ausweis der Einbindung eines komplexen Wortes in eine Wortfamilie auf dem Hintergrund der Motivationsbeziehungen" (Splett 1996:137).

Obwohl dieses System durchaus offen und dynamisch ist, hat jedes Element (auch nicht bezeugte Bildungen) entsprechend den gelegten Parametern seinen genau definierbaren, nur ihm zukommenden Platz. Die Grobgliederung sieht nämlich bei Splett folgendermaßen aus:

- | | |
|-----------------------------|----------------------|
| 1. Simplex bzw. Flexionstyp | 2. Suffixbildung |
| 1.0 starkes Verb | 2.1 schwaches Verb |
| 1.1 schwaches Verb | 2.2 Substantiv |
| 1.2 Substantiv | 2.3 Adjektiv |
| 1.3 Adjektiv | 2.4 Adverb, Partikel |
| 1.4 Adverb, Partikel | |

Bei Variationen des Stammwortes (vor allem beim Ablaut) wird durch eine dritte Ziffer weiter untergliedert (Splett 1993:XXIII). Dadurch wird die interne Verflechtung der Wortfamilien anschaulich dargestellt und gleichzeitig ermöglicht, Veränderungen in der Sprachgeschichte

(dem Althochdeutschen sollen nämlich weitere Wortfamilienwörterbücher zum Mittelhochdeutschen, Neuhochdeutschen und dem gegenwärtigen Deutschen folgen), leichter zu registrieren.

Bei Augst dagegen ist der Aufbau der Wörterbuchartikel weniger festgelegt (es geht hier, wie gesagt, um ein einziges Wörterbuch), und ändert sich auch je nachdem, wie komplex eine Wortfamilie ist. Bei manchen umfangreichen Wortfamilien wird zum Beispiel – als erste Orientierung – der eigentlichen Darstellung eine praktische tabellarische Übersicht über die zur Wortfamilie gehörigen Wörter vorangestellt. Will man beispielsweise erfahren, ob das Wörterbuch Erfolg innerhalb der Wortfamilie folgen anführt, braucht man nicht den ganzen Artikel durchzulesen, sondern nur einen Blick auf die Übersichtstabelle zu werfen.

Auch auf alternative Anordnungen wird im Unterschied zu Splett nur gelegentlich, mit dem Zeichen <-> hingewiesen, wo es laut der Arbeitsgruppe von Augst auf synchroner Ebene nicht zu entscheiden war, ob die Bedeutung 2 aus 1 abgeleitet ist oder umgekehrt, z.B.:

lieben /Vb./<<->lieb(1), Liebe> (Augst 1998:844).

Dazu wird unter lieb der folgende Kommentar hinzugefügt: "lieb, Liebe *und* lieben *sind* gleichberechtigte Kernwörter der Wf.;" (Augst 1998:843). Historisch ist jedoch lieben eine Bildung aus dem Adjektiv lieb (Drosdowski / Grebe 1963:403).

Augst baut also bei der Anordnung der Wortfamilien ausschließlich auf die synchrone Kompetenz der linguistisch ungeschulten Sprachteilhaber.

Es gibt aber auch Fälle, wo sogar zwei synchrone Gesichtspunkte einander widersprechen und dadurch wiederum eine mehrfache Einbindung in eine Wortfamilie möglich wäre. Das sind die sogenannten Klammerparadoxa.

„Klammerparadoxa sind komplexe sprachliche Ausdrücke, denen keine strukturelle Repräsentation zugeordnet werden kann, die den Wohlgeformtheitsbedingungen sämtlicher grammatischer Repräsentationsebenen gleichzeitig genügt“ (Siebert 1999:89).

Eines der klassischen Beispiele für Klammerparadoxa ist das englische Wort unhappier. Aus semantischen Gründen müsste die Klammerung in [unhappy]er angenommen werden, weil unhappier nicht die Negation von happier (*'not more happy'), sondern der Komparativ von unhappy ist. Aus phonologischen Gründen kann jedoch diese Lesart nicht akzeptiert werden, weil das Komparationssuffix -er im Englischen nur an einsilbige oder zweisilbige Wörter mit leichter zweiter Silbe (z.B.: poorer, happier) treten kann. Aus phonologischen Gründen müsste folglich die Klammerung in un[happier] angenommen werden, was aber wie gesagt semantisch gesehen die falsche Interpretation wäre (vgl. Siebert 1999:89f). Die semantisch richtige Klammerung: [unhappy]er verstößt also gegen die phonologischen Restriktionen und umgekehrt. (Es wäre äußerst interessant nachzusehen, ob es auch im Deutschen ähnliche Klammerparadoxa gibt. Das Wort Übersummativität könnte beispielsweise als ein deutsches Klammerparadoxon angesehen werden.)

Detaillierte Beschreibung der Wörterbuchartikel bei Augst

An der Spitze des Wörterbuchartikels steht jeweils das typographisch besonders hervorgehobene Kernwort der Wortfamilie. Diesem folgen dann vorerst die Ableitungen ersten Grades in alphabetischer Reihenfolge angeführt, zuerst die Suffixwörter, dann die Präfixwörter. Diesen Ableitungen ersten Grades (z.B.: Reiter, Ritt, zureiten) werden dann die Ableitungen zweiten bis n-ten Grades hinzugefügt (z.B.: zu Ritt: Ritter, ritterlich, Ritterlichkeit).

Die Zusammensetzungen sind in alphabetischer Reihenfolge so geordnet, dass zunächst diejenigen angeführt werden, in denen das Kernwort (oder das abgeleitete Wort) zugleich Bestimmungswort ist, z.B. innerhalb der Wortfamilie denken: Gedächtnisausfall; -leistung, usw., dann die Zusammensetzungen, in denen das Kernwort (oder das abgeleitete Wort) das Grundwort ist, z.B.: Kurzzeitgedächtnis; Langzeitgedächtnis (Augst 1998:XV-XVI; 208).

Kernbedeutung und abgeleitete Bedeutungen

Der Tatsache, dass sich die Ableitungen und Zusammensetzungen immer auf eine bestimmte Bedeutung des Kernwortes beziehen, wird dadurch Rechnung getragen, dass die komplexen Wörter zu den entsprechenden Bedeutungen des Kernwortes gestellt werden.

Die konkrete Bedeutung von anliegen 'dicht aufliegen, sich anschmiegen' wird zur konkreten Bedeutung von liegen, die metaphorische Bedeutung von anliegen 'es liegt etwas, nichts an' zur metaphorischen Bedeutung von liegen gestellt (Augst 1998:846-847). Die beiden Bedeutungsfelder (konkret und metaphorisch) werden dadurch miteinander in Beziehung gebracht, die Einheit des Wortes wird jedoch aufgehoben.

Ferner, wenn der Bedeutungszusammenhang zwischen den abgeleiteten Bedeutungen eines Kernwortes wegen fehlender Motivation laut Augst nicht einzusehen ist, werden die Ableitungen als selbständige Wörter innerhalb derselben Wortfamilie behandelt und zweimal ausgeschrieben:

verschreiben /Vb./<ver⁻¹> *eine Menge Papier, Tinte durch Schreiben aufbrauchen*

verschreiben /Vb./<ver⁻²> *sich v. beim Schreiben aus Versehen einen Schreibfehler machen*
(Augst 1998:1244).

Verschreiben wird sinngemäß auch in seiner metaphorischen Bedeutung *jmdm. etwas vermachen* extra, nämlich zur metaphorischen Bedeutung von schreiben gestellt, angeführt (Augst 1998:1245).

Die obigen, bei den betreffenden Ableitungen angeführten Indexzahlen <ver⁻¹>; <ver⁻²> sollen die Zugehörigkeit der Ableitungen zu semantischen Bildungsmustern verdeutlichen. Die als produktiv etikettierten Affixe und Partikeln werden nämlich in Anlehnung an den Gliederungsvorschlag der Innsbrucker Arbeitsgruppe unter der Leitung von Johannes Erben (vgl. Kühnhold / Wellmann 1973; Wellmann 1975; Kühnhold / Putzer / Wellmann 1978) in den Verzeichnissen 4.7, 4.8 (Augst 1998:XXXVI f) und auch auf der Innenseite des hinteren Buchdeckels des Wörterbuches übersichtlich zusammengestellt.

Unter <ver-¹> und <ver-²> findet man die folgenden knappen Motivierungskommentare:

<ver- ¹ > Vb. <i>vollständ., bis zu Ende</i>	verschlucken, verklingen
<ver- ² > Vb. <i>etwas zu sehr, falsch tun, verkehrt</i>	versalzen, vergreifen

Das Morpheminventar (1975) und das Wortfamilienwörterbuch (1998) von Augst

Um den Unterschied zwischen den zwei Werken (Lexikon zur Wortbildung. Ein Morpheminventar, 1975 und Wortfamilienwörterbuch, 1998) zu erhellen, stelle ich die Wortfamilie DICHT aus dem Wortfamilienwörterbuch der Gegenwartssprache (Augst 1998:216, im Weiteren: W), sowie den Lexikoneintrag DICHT aus dem Morpheminventar (Augst 1975a:235, im Weiteren: M) von Augst vor, indem ich die beiden Einträge miteinander vergleiche. (Siehe dazu Anhang 13, Abb. 16;17.) Ausgangswort ist in beiden Fällen das Adjektiv DICHT. Diesem Kernwort folgen dann die Wortbildungen, und zwar den zwei Hauptbedeutungen von dicht gemäß, in 2 Teilfamilien (W), bzw. in 2 Teile (M) untergliedert. Das Verb dichten wird beispielsweise in beiden Wörterbuchartikeln zweimal aufgeführt. In W in der Bedeutung 1.: 'ein sprachliches Kunstwerk schaffen' und 2.: 'etw abdichten, etw undurchlässig machen', bzw. in M in der Bedeutung: 1.: 'verschließen' und 2.: 'ersinnen, verfassen'. Die Übersicht über die ganze Wortfamilie wird in W durch eine, sich im Vorspann befindende Tabelle erleichtert (siehe Anhang 13, Abb.17). In W gibt es außer den genauen Bedeutungsangaben auch zahlreiche Kollokationen und auch Beispielsätze.

Des weiteren werden die Affixe in W nicht bloß aufgezählt, wie das in M der Fall war, sondern sie werden sowohl semantisch, als auch nach ihrem Bildungstyp indiziert. Das Suffix -er enthält beispielsweise als Nomen agentis den Index 1, als Nomen instrumenti den Index 2. Innerhalb der Wf. DICHT steht hinter Dichter <-er¹>, das heißt: dichten + er¹ 'jemand, der dichtet'. Die Indexzahl verdeutlicht also die Zugehörigkeit der Ableitung Dichter zum semantischen Bildungsmuster: Nomen agentis (vgl. Augst 1998:216 und Anhang 13, Abb. 17).

Die Beispiele, z.B. beim Suffix <-er¹>: Reiter, Kutscher, Nager und die Bedeutungserklärung: 'wer (berufsmäßig/gerne) X tut' sollen im Wortfamilienwörterbuch von Augst (1998:XXXVII) gleichzeitig als Muster für analoge Neubildungen benutzt werden.

Auch die etymologischen Informationen sind meines Erachtens in W deutlicher erfasst. Während das M beim Verb dichten in der Bedeutung von 'verfassen' nur andeutet, dass die synchrone Etymologie mit der diachronen nicht übereinstimmt, wird in W als Bemerkung noch hinzugefügt, dass dichten im Sinne von 'dicht machen' zwar ein neu motiviertes Wort sei, manche Informanten würden jedoch dichten im etymologischen Sinne zu dictare, 'ein sprachliches Kunstwerk schaffen' stellen (vgl. Augst 1998:216 und Anhang 13, Abb. 17).

Augst hat also in seinem synchronen Wortfamilienwörterbuch einen wesentlichen Schritt in die Richtung der Praxis getan.

Es soll hier nur am Rande vermerkt werden, dass die Methode, sogenannte "normale" Sprachteilhaber (vgl. Augst 1998:XIX) als Informanten zu Rate zu ziehen, um Schwankungsfälle abzuhandeln, strittig ist. In Fällen nämlich, in denen sich die Arbeitsgruppe von Augst über die Motivierung der Wörter unsicher war, wurden anhand von Testfragen sogenannte Informanten befragt. Auf diachrone Informationen der Sprachwissenschaft wurde also (wie auch in Augst 1975a) bewusst verzichtet. Ein extremes Beispiel mag das Wort versöhnen sein. Dieses Verb wird bei Augst (1998) unter dem Kernwort Sohn aufgeführt, obwohl die beiden Vokabeln nichts miteinander zu tun haben. Die Wf. wird mit der folgenden Bemerkung ergänzt: "Bem.: aus-, versöhnen *gehören etymologisch nicht zu Sohn; die meisten Informanten stellen es hierher...*" (1998:1329f). In seinem Werk "Untersuchungen zum Morpheminventar der deutschen Gegenwartssprache" (1975b) beschreibt Augst im Rahmen der Erklärung seiner Testanweisungen, dass er in einem Test für seine Proseminaristen den folgenden Satz formuliert hat: Die Eltern haben sich versöhnt. Als Grundwort haben bei der Befragung eine ganze Reihe von Studenten Sohn angegeben; einer formulierte sogar die Erklärung: »Die Eltern haben Frieden miteinander geschlossen. Vielleicht ist aus der Aussöhnung ein Sohn herausgegangen.« (Augst 1975b:208)

Informationen von "naiven" Sprachteilhabern sollen demgemäss sowohl in M als auch in W als Ausgangsmaterial zu Forschungszwecken, aber auch zu didaktischen Zwecken dienen, obwohl Augst die Argumente (von Schildt 1969:356 und Porzig 1959:161) gegen die Befragung der Sprachteilhaber zur Kenntnis nimmt (Augst 1975b:208). Den Kriterien von Augst fehlt jedoch m.E. der objektive Charakter. Das Sprachempfinden allein darf bei der Erstellung eines Wörterbuches nicht zum Richter angerufen werden:

"Das Sprachbewußtsein ist ...kein objektives Kriterium im Sinne der Forderungen einer exakten Wissenschaft" (Schildt 1969:356).

Alles in allem ist das semasiologische Wortfamilienwörterbuch von Gerhard Augst ein Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache, in dem zu den einzelnen Bedeutungen der Kernwörter die jeweiligen Ableitungen und Zusammensetzungen aufgrund der synchronen Durchsichtigkeit nicht nur hingestellt, sondern auch sinnvoll strukturiert und semantisch erläutert werden, folglich sind Lexikon und Grammatik aufeinander bezogen. Der pädagogische Wert dieses Ansatzes kann nicht genug betont werden. Der Lernende erfasst nämlich dank des Wörterbuchs nicht nur "daß [z.B.] *schreiben* und *Schrift* zusammenhängen, sondern auch innerhalb der Ableitungen *Abschrift* mit *abschreiben* und nicht primär mit *Schrift* zu tun hat" (Schott 1984:36).

5.5 Zusammenfassung

Die ausführliche Übersicht über die nichtalphabetischen Wörterbücher der deutschen Sprache möchte ich mit einer Tabelle abschließen, in der die bereits behandelten Werke miteinander verglichen werden.

Als Merkmale bieten sich solche Gesichtspunkte, die für zweisprachige didaktische Wortfamiliensammlungen relevant sind.

Wortfamilienwörterbücher der Barockzeit Gegenwartssprachliche Wortfamilienwörterbücher Neuere Morphemwörterbücher der Gegenwartssprache

	1691	1734	1899	1912	1949	1931	1978	1985	1983	1992	1975	1998
	Stiel	Stein	Lieb	Stuc	Koeh	Pinl	Kell	Erk	Ortm	Kand	Augst	Augst
Hauptprinzip: morphologisch							+			+		
semantisch	+	+	+	+	+	+		T	T		+	+
Bedeutungsangaben	+	+	-	+	+	+	+	-	-	-	T	+
Didaktisch	+	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+
Typische Kollokationen	+	+	-	T	-	+	-	-	-	-	T	+
Komposita	+	+	+	T	+	+	T	+	+	+	T	+
Affix Tabellen - mit - ohne Bedeutungserklärung	+	-	-	-	+	-	+	+	+	+	T	+
Grammatische Angaben	+	+	-	-	+	+	T	-	+	+	+	+
Wortfamilien - etymologisch - synchronisch	+	+	+	+	+	+	T	T	T	+	+	+
Variante der Stammelemente - bei Grundform - getrennt, mit Verweis auf das Grundwort aufgeführt	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Wörterbücher: Stieler, Steinbach, Liebich, Stucke, Koehler, Pinloche, Keller, Erk, Ortman, Kandler / Winter, Augst (1975), Augst (1998).

T = teilweise

Bereits ein flüchtiger Blick auf die Tabelle bezeugt, dass die älteren Wortfamilienwörterbücher der deutschen Sprache für die Erstellung einer zweisprachigen didaktischen Wortfamiliensammlung viel fruchtbarer sind, als die Morphemwörterbücher des 20. Jahrhunderts. Eine Ausnahme bildet das 1998 veröffentlichte semasiologische Wortfamilienwörterbuch von Gerhard Augst.

Im Folgenden soll diese These genauer untermauert werden.

Hauptprinzip

Als Hauptprinzip ist sowohl in den Wörterbüchern der Barockzeit, als auch in den meisten gegenwartssprachlichen Wörterbüchern das semantische (Liebich, Stucke, Koehler, Pinloche), in den neueren Morphemwörterbüchern aber vor allem das morphologische Prinzip vertreten. Zwischen den zwei Extremen (Kandlers wortanalytisches Wörterbuch und das semasiologische Wortfamilienwörterbuch von Pinloche und Augst) gibt es natürlich mehrere Zwischenstufen. Bei Erk und Ortman finden sich nämlich teilweise auch semantische Hinweise.

Zu bewundern ist die Bestrebung der barocken Autoren, semantische Zusammenhänge zu verdeutlichen. Aufschlussreich könnte zum Beispiel der Vergleich des Stichwortes Krieg/kriegen bei Caspar Stieler (1691: Spalte 1038-40) und Howard H. Keller (1978:111) sein. Bei Stieler werden Krieg/kriegen/gekriegt im Sinne von 'accipere' (erhalten, bekommen) sowie die Ableitung Kriegung 'acceptio' von dem gleichlautenden: Krieg/kriegen/gekriegt 'bellum facere' (einen Krieg beginnen) getrennt. Bei Keller werden hingegen Krieg, kriegen, Krieger, kriegerisch zusammen aufgeführt, obwohl sie synchron gesehen eher als homonyme Wörter anzusetzen wären (vgl. auch das Lemma krieg bei Augst 1975a:584; Augst 1998:779f). Die maschinell erstellte Reihenfolge führt bei Keller, wie oben bereits erklärt, öfters zu sinnlosen Wortblöcken.

Von den Wörterbüchern der nächsten Vergangenheit versucht das Lexikon zur Wortbildung und das Wortfamilienwörterbuch von Augst am meisten die semantischen Zusammenhänge der Wörter zu erhellen.

Bedeutungsangaben

Bis auf das Wörterbuch von Liebich finden wir in allen früheren Wortfamilienwörterbüchern Bedeutungsangaben. Die meisten dieser Werke sind einsprachig. Die Erklärungssprache der Stammwörterbücher der Barockzeit ist, der Epoche entsprechend, Latein. Koehlers (1949) didaktisch ausgerichtetes Wb. gibt die Bedeutungen Englisch und Französisch an. Von den neueren, vorwiegend für Muttersprachler bestimmten Morphemwörterbüchern gibt es nur bei Keller (1978) und teilweise bei Augst (1975), vor allem um Unterschiede zu anderen Wörtern aufzuzeigen, bzw. stark ausgeprägt bei Augst (1998) Angaben zur Bedeutung. Kellers GWFD (1978) bildet als zweisprachiges (Deutsch-Englisch), für Fremdsprachler konzipiertes Wb. unter den neueren Morphemwörterbüchern eine Ausnahme. Die Definitionen werden jedoch, wie gesagt, ohne semantische Differenzierung angegeben.

Didaktische Gesichtspunkte

Didaktisch konzipiert sind ausschließlich die Wörterbücher der Barockzeit (vgl. auch Szlek 1996:64) und die Werke von Koehler, Pinloche und Augst (1998).

Typische Kollokationen

Auch typische Kollokationen befinden sich nur in den barocken Wörterbüchern und bei Pinloche, teilweise noch bei Stucke und im Morpheminventar (1975), bzw. im Wortfamilienwörterbuch (1998) von Augst. (Im Wörterbuch von Koehler gibt es keine typischen Verbindungen.)

Komposita

Zusammensetzungen werden in allen behandelten Wörterbüchern aufgeführt. Im Unterschied zu den älteren Wortfamilienwörterbüchern selektieren jedoch Keller und Augst (1975, 1998) bewusst die Komposita,

"denn die Zusammensetzung ist grundsätzlich eine nicht abgeschlossene, potentiell mögliche Form der heutigen deutschen Sprache" (Augst 1975a:11).

Affix Tabellen

Bei Steinbach, Liebich, Stucke und Pinloche können wir keine Affix Tabellen ausfindig machen. Eine einfache Auflistung der gängigsten Suffixe befindet sich in den Wörterbüchern von Erk, Ortman und Kandler. Affix Tabellen mit Bedeutungsangaben als besonderer Leistung können wir erstaunlicherweise bei Stieler im 17. Jahrhundert, des weiteren bei Koehler, Keller und teilweise bei Augst (1975) auf die Spur kommen. Das Wortfamilienwörterbuch von Augst (1998) bringt den synchronen Ansatz von Augst (1975) mit der Affix-Auffächerung der Innsbrucker Arbeitsgruppe.

Grammatische Angaben

Außer den Wörterbüchern von Liebich, Stucke, Erk sind in allen behandelten Lexika Angaben zur Wortart, zum Genus und zur Plural der Substantive zu finden. Die barocken Wörterbuchautoren geben auch Angaben zu den Kategorien der Verben (transitives/intransitives Verb) an. Pinloche bzw. Augst (1975a, 1998) und Kandler gehen noch weiter, weil bei ihnen auch stilistische Hinweise gekennzeichnet werden. Obwohl die Werke von Koehler und Keller didaktisch konzipiert wurden, gibt es in ihren Sammlungen Angaben nur zur Wortart und zum Genus der Substantive.

Wortfamilien: etymologisch/synchronisch

Die Anordnung der Wörter nach Wortfamilien erfolgt in den älteren Wörterbüchern sinngemäß etymologisch, in den neueren nur teilweise etymologisch (Erk, Keller) oder synchronisch. Erwähnenswert ist das Prinzip von Pinloches Wörterbuch, in dem nur noch etymologisch zusammenhängende Wörter mit einem besonderen Zeichen vermerkt werden, und Ortmanns Verweissystem, das als synchrones Wörterbuch auch historische Auskünfte enthält.

Aufführung der Stammelemente

Die einzelnen Varianten der Stammelemente werden in den meisten Wörterbüchern bei der Grundform angeführt. Keller jedoch lässt die Ablautvarianten nicht unter ihrer Stammform erscheinen, sondern trennt die beiden Formen voneinander.

Ein doppeltes Verweissystem ist in den Lexika von Ortmann und Kandler / Winter wahrzunehmen. Beide verweisen nämlich sowohl beim Leitmorphem auf seine Varianten, als auch bei den Varianten auf ihr Leitmorphem.

Zwischenbilanz

Aus den bisher ausgeführten Überlegungen lässt sich schlussfolgern, dass die Wörterbücher des Barock, hinter denen sich das glänzende Wörterbuchprogramm von Schottelius verbirgt, sowie Pinloches Werk und das Wortfamilienwörterbuch von Augst für die Konzipierung zweisprachiger Wortfamiliensammlungen aus mehreren Gesichtspunkten beispielhaft sein können. Sie enthalten nämlich genaue Bedeutungserklärungen, grammatische Angaben, versuchen die Abhängigkeitsstruktur der Wörter gründlich darzustellen.

Als Meister unter den Lexikographen der Gegenwartssprache erweist sich mit seinem etymologischen Wörterbuch A. Pinloche. Der einzige Mangel, den seine Arbeit aufweist, ist meines Erachtens das Fehlen einer Affixtabelle.

Das Wortfamilienwörterbuch von Augst ist mit den Angaben zu den produktiven Affixen und Partikeln auch in dieser Hinsicht weitergekommen und kann somit, wenn auch nicht unmittelbar, als Materialgrundlage für weitere didaktisch konzipierte Wortfamiliensammlungen dienen.

5.6 Konsequenzen für die Erstellung einer zweisprachigen didaktischen Wortfamilien-sammlung

Segmentierungskompetenz von Muttersprachlern und Fremdsprachlern

Ein gewisser Hang zum Etymologisieren ist jedem, auch dem ganz naiven Sprachteilhaber eigen. Das führt dann zur mehr oder weniger sinnvollen Zergliederung von Wörtern, wodurch auch Fehletymologien zustande kommen können. Ohne die Fähigkeit zu analysieren und zu strukturieren wären wir auch nicht imstande, unsere Muttersprache, und freilich auch keine Fremdsprache zu erlernen. Es gibt folglich keine, wie es bei Augst heißt, "linguistisch unverdorbenen Sprachteilhaber" (Augst 1975a:30f).

Der Unterschied zwischen der Segmentierungskompetenz eines Muttersprachlers und der eines Fremdsprachenlernenden muss aber unbedingt zur Kenntnis genommen werden. Von Fremdsprachenlernern kann man nämlich nicht erwarten, dass auch sie Wortverknüpfungen, u.a. morphologische Alternanten wie verlieren – Verlust, kommen und Formen mit -kunft (vgl. Augst 1975a:27; 29) automatisch zusammenstellen.³¹

Ihre Segmentierungskompetenz muss also gerade dadurch gefördert werden, dass man die Struktur der Wörter genau darbietet und dadurch den Lernenden Ähnlichkeiten und Parallelen zwischen den Vokabeln bewusst macht.

Aus meiner Sicht scheint somit, was die Wortsegmentierung anbelangt, bei einer für Fremdsprachler bestimmten Wortfamiliensammlung ein Mittelweg zwischen den Extremen (eine geringe Intensität z. B. bei Augst und eine dynamische bei Kandler) plausibel zu sein. Zum Beispiel durch Ablaut entstandene Bildungen wie Ritter würde ich zur Wortfamilie reiten stellen, Priester, Küster halte ich jedoch im Gegensatz zu Kandler und im Einverständnis mit Augst und der Innsbrucker Arbeitsgruppe (vgl. Wellmann 1975) nicht für segmentierbar.

³¹ Sogar fortgeschrittene ungarische Deutschlernende hatten Schwierigkeiten, als sie zu den Substantiven: der Marsch, die Sorte, der Verlust, usw. die passenden Verben suchen mussten. Beim Wort Verlust sind sie steckengeblieben. Manche versuchten (eigentlich ganz logisch) statt verlieren *lusieren, also eine Form ohne grammatischen Wechsel zu bilden.

An dieser Stelle soll jedoch auch auf das Problem der sogenannten irreführenden Wörter hingewiesen werden.

Irreführende Wortstrukturen, Kontrastmangel

Vertraute, weil früher bereits erworbene, oder von der Ausgangssprache her bekannt vorkommende Wortstrukturen können beim Fremdsprachenerwerb unter Umständen noch gefährlicher (das heißt im stärkeren Maße irreführend) sein, als unvertraute Morpheme.

Experimentelle Untersuchungen besagen, dass Wortanfänge (das heißt auch Präfixe) beim Lesen psychologisch auffälliger sind als Wortstämme. M. Lutjeharms stellt auf Grund einer Untersuchung unter deutschlernenden Studenten, die Niederländisch als Muttersprache hatten, fest:

"anstatt die ganze Information, die die Wortform enthält, auszunutzen, wurde oft nur die Vorsilbe bei der Bedeutung einbezogen" (Lutjeharms 1994:64).

Bei der Übersetzung eines Textes aus dem Deutschen verwechselten die Studenten z.B.: Aufsicht mit Aussicht (ndl. uitzicht; vgl. Lutjeharms 1994:162). Die Vorsilbe auf- wurde dabei mit ndl. uit- 'aus' identifiziert. Aufgrund des aus der Muttersprache vertrauten Morphems uit- unterblieb also die semantische Verarbeitung des ganzen Wortes.

Solche Experimente zeugen davon, dass eine Stufe der Worterkennung und -verwendung auch ohne inhaltliche (also nur zeichenorientierte) Verarbeitung möglich ist, die besonders bei der Überlastung des Arbeitsgedächtnisses oder bei fehlender Konzentration auftritt (vgl. 1994:152).

Daraus kann man den Schluss ziehen, dass bei Sprachen, die besonders reich an Präfixen (Präfixoiden) sind, die Autoren eines Lernerwörterbuches für Ausländer den Stamm des Wortes, der beim Lesen weniger auffällig ist, stärker in den Blickpunkt treten lassen müssen. Wird nämlich den Lernenden die Grenze zwischen Präfix (Präfixoid) und Stamm bewusst gemacht, kann es seltener dazu kommen, dass bestimmte Wortformen aufgrund bereits bekannter Morpheme wegen Kontrastmangel³² semantisch nicht bearbeitet werden.

³² Kontrastmangel: Der Unterschied zwischen zwei Elementen wird wegen ihrer Ähnlichkeit nicht wahrgenommen (vgl. Juhász 1970:32).

Das Ausbleiben der semantischen Verarbeitung kann öfters auch durch die Verschiedenheit zweier Sprachtypen hervorgerufen werden. Im Ungarischen gibt es zum Beispiel keinen Umlaut, so können Unterschiede zwischen Wortformen wie tauschen/täuschen, fordern/fördern leicht übersehen werden. Die Stammwortlemmatisierung tausch-/täusch-; ford-/förd- ist also auch sprachtypologisch zu befürworten.

In diesem Sinne scheint die neue Regelung der deutschen Rechtschreibung ebenfalls das morphologische System zu unterstützen, indem sie das Stammprinzip noch mehr als bisher vor Augen hält. Wörter, die auch heute der selben Wortfamilie zugeordnet werden können, weil sie einen gemeinsamen Wortstamm haben, werden im allgemeinen gleich geschrieben.

Z.B.: Umlautschreibung:

früher schrieb man Stengel,

heute: Stängel (zu Stange)

Schreibung der Konsonanten:

früher: Paket,

heute: Packet (zu packen)

früher: numerieren,

heute: nummerieren (zu Nummer)

Zusammensetzungen:

früher: Ballettänzer,

heute: Balletttänzer, usw. (vgl. Klaus Heller 1995:170)

Weitere Beispiele:

früher: überschwenglich,

heute: überschwänglich (zu Überschwang)

früher: selbständig,

heute: selbstständig (oder selbständig als Alternative),

früher: schneuzen,

heute: schnäuzen (zu Schnäuze)

Das Stammprinzip innerhalb von Wortfamilien kann dadurch ungarischen Deutschlernenden auch bei der Aneignung der deutschen Rechtschreibung eine große Hilfe leisten.

Ausblick

A/: Hieraus ergibt sich, dass man zwischen einer Lernerbuchvariante für Muttersprachler und einer für Fremdsprachler unbedingt unterscheiden sollte (vgl. auch Kempcke 1992:167).

B/: Es wäre sinnvoll, in eine für Fremdsprachenlernende konzipierte Wortfamiliensammlung mehr etymologische Informationen einzubeziehen. Mitgift wäre z.B. abweichend vom Wortfamilienwörterbuch von Augst (1998:904) nicht als selbständiges Lemma angeführt, sondern innerhalb der Wf. geben mit der Erklärung: Gift ursprünglich 'Gabe, Gegebenes, Geschenk' -> Mitgift 'Mitgabe' (siehe Englisch: gift 'Geschenk') zu mitgeben gestellt (Drosdowski / Grebe 1963:242).

Auch die Verknüpfung zwischen heben und Hefe als 'Hebemittel' (Drosdowski / Grebe 1963:274) könnte analog zu schreiben – Schrift, graben – Gruft, usw. klargemacht werden.

Solche, auf das semantische Prinzip gebaute Wortzusammenhänge innerhalb von Wortfamilien steigern die Bearbeitung des Lerninhaltes und entlasten zugleich im hohen Maße das Gedächtnis der Lernenden. (Weitere Beispiele siehe unter 6.2.)

C/: Wortbildung ist als Brücke zwischen Lexikon und Grammatik zu bestimmen. Eine angemessene Berücksichtigung der Wortbildungserscheinungen sollte deshalb sowohl bei der Anordnung, als auch bei der Beschreibung der Stichwörter einer Wortfamiliensammlung zum Ausdruck kommen. Der Aspekt der Wortbildung scheint jedenfalls in der zweisprachigen Lexikographie ein Stiefkind zu sein (vgl. Brdar-Szabó 1996:77).

D/: Durch Affix Tabellen im Vor- oder Nachspann des Lexikons kann die potentielle Stichwortkapazität erweitert werden. Es genügt jedoch nicht, Affixe dem Wörterbuch einfach hinzuzufügen, vielmehr müssen ihre Funktionen und Bedeutungen genau erklärt werden, wie das z.B. am Wortfamilienwörterbuch von Augst gezeigt wurde.

Es wäre zu überlegen, ob auch eine knappe Darstellung von Affixoiden³³ (z.B.: -feindlich, -freundlich, Traum-, usw.), welche die Möglichkeit bieten, Ad-hoc-Bildungen dem Verständnis aufzuschließen, sinnvoll wäre.

E/: Der Begriff der interlingualen Transparenz (Motiviertheit) ist ebenfalls zu hinterfragen. Wortbildungen, Komposita, die im allgemeinen als interlingual transparent eingestuft werden können, sind in einem zweisprachigen Wörterbuch nicht unbedingt überflüssig. (Es sei hier auf die Auswahlkriterien von Keller im GWFD unter 5.3 hingewiesen; vgl. auch Brdar-Szabó 1996:80.)

³³ Affixoide werden in der Literatur nicht einheitlich definiert. Zu beantworten wäre unter anderem, worin sie sich von selbständigen Lexemen und von den Affixen unterscheiden (vgl. Wolfgang Müller 1980:164).

Anwendung der theoretischen Grundlegungen auf die Zusammenstellung einer zweisprachigen Wortfamiliensammlung

6

KONZEPTION EINER ZWEISPRACHIGEN (DEUTSCH-UNGARISCHEN) DIDAKTISCHEN WORTFAMILIENSAMMLUNG AM BEISPIEL DES KONTRASTIVEN VERGLEICHS ZWEIER DEUTSCHER UND ZWEIER UNGARISCHER WORTFAMILIEN

"Das Vergleichen einer bestimmten Spracherscheinung mit der »entsprechenden« Erscheinung einer oder mehrerer anderer Sprachen bewirkt, daß Dinge gesehen werden, die ohne ein solches Vergleichen unbemerkt blieben, und andere, bereits irgendwie gesehene, schärfer hervortreten..." (Gauger 1971:170).

6.1 Der agglutinierende und der flektierende Sprachtyp (das Ungarische und das Deutsche)

Vorausgesetztes Ziel dieses Kapitels ist es, der Frage nachzugehen, welche systembedingten Schwierigkeiten ungarische Deutschlernende beim Erwerb von deutschen Wortbildungen haben können.

Beim Vergleich der zwei Sprachtypen (agglutinierender und flektierender Typ) soll unter anderem auch die natürliche Morphologie zu Rate gezogen werden, um allgemeine und sprachspezifische Informationen über Spracherwerbsprozesse zu gewinnen. Da es hier vor allem auf die **Methodik des Vokabellernens** ankommt, werden die theoretischen Feststellungen (vorausgesagte Schwierigkeiten der ungarischen Lernenden beim Erwerb von deutschen Wortbildungen) an dem kontrastiven Vergleich zweier deutscher und zweier ungarischer Wortfamilien konkretisiert. Dabei dient jedoch die Erarbeitung der ungarischen Wortfamilien ausschließlich als Mittel zum Zweck. Durch die Konfrontation der Wortfamilienstruktur der

beiden Sprachen wird nämlich ersichtlich, nach welchem Prinzip die deutschen Wortfamilien für ungarische Muttersprachler ausgewählt, bzw. bearbeitet werden müssen, und ob überhaupt das ungarische Wortbildungssystem bei der Aneignung des Deutschen eine Hilfe leisten kann.

Das Ungarische gehört dem agglutinierenden Sprachtyp an, das heißt, die einzelnen Derivations- und Flexionsmorpheme werden der Reihe nach an den Wortstamm angegliedert (lat. agglutinare 'anleimen'). Z.B.: ír – ír-ó, (deutsch: er/sie/es schreibt – Schriftsteller) oder ad-o-k, ad-sz (deutsch: ich gebe, du gibst), wobei -ó in ír-ó als Derivationsmorphem, -k und -sz als Flexionsmorpheme im Ungarischen auftreten.

Das Deutsche hingegen gehört zum flektierenden-fusionellen Typ. Die Morpheme werden nicht getrennt aneinandergereiht, sondern verschmelzen miteinander. Das heißt, die Lautformen können meist nicht (mehr) in Stamm und Suffixe zerlegt werden. Z.B. siehe oben ich gebe, du gibst oder Flug aus fliegen (ungarisch jedoch: repül-és aus repül), deshalb werden die flektierenden Sprachen auch als fusionierende bezeichnet. Da die Morphemgrenzen bei diesem Sprachtyp nicht so leicht zu erkennen sind, wie im Ungarischen, lässt sich die Bedeutung eines Wortes nicht (immer) einfach aus seinen einzelnen Morphemen rekonstruieren. Es besteht jedoch kein Zweifel, dass keine Sprache einem reinen Sprachtyp zugeordnet werden kann. So ist das Deutsche zwar des fusionellen Sprachtyps, bei der Wortbildungsmorphologie bevorzugt es jedoch eine deutlich ausgeprägte agglutinative Technik! Das Deutsche kommt demnach auf dem Gebiet der Wortbildungsmorphologie dem Ungarischen nahe. Die Auswirkung dieser Tatsache verstärkt sich noch folgendermaßen:

"Rein agglutinative Wortbildungsregeln (Technik I) [z.B.: Trink-er, Wachs-tum] sind in den meisten Sprachen produktiver als fusionelle (Technik II) [z.B.: Fluss – flüss-ig, wo neben Affigierung auch die interne Modifizierung: u>ü eine Rolle spielt], vgl. folgende Skalen (p = produktiv, s = semiproduktiv, u = unproduktiv; arabische Zahlen = Zahl der Wortbildungsregeln).

Häufigkeit mehr oder weniger diagrammatischer Wortbildungsregeln:

Techniken:		I	II	III	IV	V
Deutsch:	p	22	16	1	2	-
	s	57	8		-	-
	u	2	3	3	1	-
Russisch:	p	59	18	-	1	1
	s	37	11	-	-	-
	u	32	7	mehrere	-	-
Ungarisch:	p	27	6	-	-	-
	s	19	3	-	-	-
	u	20	2	-	-	- " (Dressler 1982:75)

(Technik I: agglutinative Affigierung

Technik II: Affigierung und Modifizierung des Wortstammes durch Ablaut und Umlaut

Technik III: Interne Modifizierung des Wortstammes ohne Affigierung

Technik IV: Konversion

Technik V: Subtraktion

Die Beispiele für die einzelnen Techniken siehe auf den nächsten Seiten.)

Wie kann es erklärt werden, dass Sprachen des fusionellen Typs zwar eine fusionelle Flexionsmorphologie haben, und gleichzeitig über eine viel stärkere agglutinative Wortbildungsmorphologie verfügen? (Siehe dazu die Zahlen der Wortbildungsregeln bei Dressler. Technik I im Deutschen: produktiv 22, semiproduktiv 57!; Technik I im Russischen: produktiv 59!, semiproduktiv 37.) Dressler erklärt diese Erscheinung folgendermaßen:

"Die Erschwerung der Morphemererkennung durch Transparenzstörungen der Flexionsregeln wird durch die beträchtliche syntaktische Redundanz (z.B.

Kongruenz³⁴) kompensiert. Nichttransparenz der Wortbildung kann aber nur schlecht durch syntaktische Redundanz kompensiert werden" (Dressler 1982:81).

Obwohl in der deutschen Wortbildung die agglutinative Technik ausschlaggebend ist, gibt es auch weniger durchsichtige Techniken: z.B. Affigierung und interne Modifikation durch Ablaut (Technik II: Tat, Tät-er); interne Modifikation durch Ablaut ohne Affigierung (Technik III: Fluss: zu fließen; Band: zu binden) usw.

Im Folgenden versuche ich, die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den beiden Sprachen auf Grund der natürlichen Morphologie aufzudecken.

6.2. Die natürliche Morphologie

Den Vertretern der natürlichen Morphologie nach kann derjenige Zeichentyp als natürlich bezeichnet werden, in dem eine natürliche Beziehung zwischen Signans und Signatum besteht.

Singular ist zum Beispiel unmarkiert [merkmallos, z.B.: Bach], also natürlich, Plural jedoch in der Regel semantisch markiert [merkmalhaltig, z.B.: Bächer], also unnatürlich. (Vgl. Seifert 1985:24)

Unmarkierte, natürliche Einheiten werden beim Erlernen einer Sprache früher erworben, als unnatürliche. Die natürliche Erwerbsreihenfolge ist folgendes: 1. Simplizia 2. Komposita 3. Derivationsformen. Untersuchungen beim Spracherwerb von Kindern haben auch bewiesen, dass zum Beispiel statt Komposita häufig Simplizia gebildet werden (z.B.: statt Apfelbaum sagten mehrere Kinder Baum). Weiterhin stellte Peltzer-Karpf bei den Derivationsformen fest, dass Affixe einfacher zu erwerben sind, als Formen mit interner Modifikation (Ablaut, Umlaut). (Vgl. Peltzer-Karpf 1994a:110-113)

Diese These kann durch die von der natürlichen Morphologie aufgestellten sogenannten Natürlichkeitsskalen der Flexions- und Derivationstechniken untermauert werden. Am Kopf der

³⁴ Kongruenz: ein Signatum wird in einem Satz öfters ausgedrückt.

Skala (Technik I) steht bei Dressler (1982:74) die natürlichste Technik; ganz unten (Technik V) die Technik, die keine Natürlichkeit aufweist. Die fünfstellige Natürlichkeitsskala von Dressler (1982:74) mit eigenen Beispielen ergänzt:

Technik I: Die Technik der agglutinativen Affigierung (Suffixe, Präfixe), z.B. :

deutsch: Bereit-schaft,

ein-schlafen;

ungarisch: el-alszik 'einschlafen, verschlafen',

kér-és 'Bitte'

Die einzelnen Konstituenten können einfach abgeleitet werden, eine UK-Analyse³⁵ ist also durchaus möglich. Dadurch, dass diese Technik einen hohen Grad an Diagrammatizität aufweist (= leicht überblickbar ist), kann man solche Konstruktionen schneller erwerben als weniger natürliche Konstituenten (Peltzer-Karpf 1994a:115).

Auch bei aphatischen Störungen sind diese Techniken stabiler und gegen diachronen Wandel innerhalb eines Sprachsystems resistenter (vgl. Seifert 1985:28).

Technik II: Die Technik der Affigierung und Modifizierung des Wortstammes durch Ablaut und Umlaut (= eine fusionelle Technik) ist bereits weniger diagrammatisch als die obige Technik:

deutsch: Narr – närr-isch,

trinken – be-trunk-en,

graben – Be-gräb-nis;

ungarisch: nő – ki-növ-és: 'wachsen – Auswuchs',

feksz-ik – fekv-és: 'liegen – Lage',

isz-ik – iv-ászat: 'trinken – Trinkerei'

tűz – tűz-es: 'Feuer – feurig'

hó – hav-as: 'Schnee – schneebedeckt'

Technik III: Die Technik der internen Modifizierung wie Ablaut und Umlaut ohne Affigierung ist noch weniger diagrammatisch:

deutsch: binden – Band

gehen – Gang

fliegen – Flug.

Die UK-Struktur ist hier besonders schwer zu erkennen und zu erwerben.

Technik IV: Die Konversion weist keine Diagrammatizität auf:

deutsch: das Fenster – die Fenster,

spielen – das Spielen,

gut – das Gut;

ungarisch: iszákos: 'trinksüchtig' und 'der Trinker'

bolond: 'narrisch' und 'der Narr'

Technik V: Die Subtraktion, die Kürzung des Ausgangswortes, ist eine weitaus antidiagrammatische Technik, eine UK-Analyse wäre also problematisch. In den natürlichen Sprachen kommt sie kaum vor. In einigen deutschen Dialekten wird die Pluralform durch "Verschlucken" eines Endkonsonanten erzeugt: Hond (Singular 'Hund') Hon (Pl.; vgl. Seifert 1985:30). Siehe auch ungarisch: tünde ('flüchtig') aus tündér ('Elfe').

Beim Vergleich der hier aufgeführten deutschen und ungarischen Beispiele kann festgestellt werden, dass im Ungarischen mit einer Ausnahme (Technik III) alle Techniken existieren.³⁵ Technik I, die natürlichste unter allen anderen ist im Ungarischen, wie früher bereits erwähnt, besonders stark vertreten. Technik II, die Affigierung und interne Modifizierung verwirklicht sich in den beiden Sprachen nur scheinbar auf dieselbe Weise. Bei den deutschen Wortbildungen geht es um Affigierung und Ablaut bzw. Umlaut (z.B.: trinken – be-trunken i>u, graben – Be-gräb-nis a>ä), bei den ungarischen Beispielen können "nur" verschiedene Nominal- und Verbalstämme (siehe die Beispiele oben bei Technik II und unter 6.2) registriert werden. Technik III, die interne

³⁵ UK: unmittelbare Konstituente.

³⁶ Meine Beobachtungen stimmen also mit der Tabelle von Dressler (1982:75, siehe oben S. 114) nicht vollkommen überein. Dressler nach fehlt nämlich im Ungarischen nicht nur Technik III, sondern auch Technik IV und V.

Modifizierung ohne synchronisch erkennbare Affigierung fehlt im Ungarischen, weil in dieser Sprache wie gesagt weder mit Umlaut noch mit Ablaut Wörter gebildet werden können. Die verschiedenen Stämme wie z.B.: iv aus ivászat oder i aus ital können im Gegensatz zu deutschen Ablautformen wie z.B.: Trieb oder Trank nie als freie Morpheme vorkommen. Da also der Ablaut in der deutschen Sprache nicht nur als Mittel der Formenbildung des Verbs, sondern auch als Mittel der Wortbildung häufig auftritt (durch starke Verben werden nämlich die lebenswichtigsten Vorgänge ausgedrückt), können deutschlernende Ungarn auf besondere Schwierigkeiten beim Erwerb der aus Ablautformen der starken Verben entstandenen Bildungen stoßen.

Typische Erscheinungen der Wortbildung im Deutschen

A/: Technik III: ein spezifischer Fall der Vokalalternation

Einen spezifischen Fall bilden im Deutschen die maskulinen Kurzbildungen (neben einigen Feminina und Neutra) (Technik III), weil der Ablaut gerade bei diesen die größte Rolle spielt (vgl. Wellmann 1975:41). Alle Beispiele der Vokalalternation, die im Weiteren aufgezählt werden, zeigen eine reine fusionelle, also wenig diagrammatische Technik:

a) i-Ablaut:

Griff, Pfiff, Schnitt, Biss, Strich, Kniff

nach den Stammformen [ai]:[i]:[i] z.B.: pfeifen

Trieb, Schieb nach dem Schema [ai]:[i]:[i] z.B.: treiben

b) a-Ablaut: Band, Trank, Klang, Drang, Stand

nach den Stammformen [i]:[a]:[u] z.B.: binden

[e]:[a]:[a] z.B.: stehen

c) o-Ablaut: Spross, Sog, Frost und das Schloss, das Gebot

nach den Stammformen [i]:[o]:[o] z.B.: sprießen

[i]:[o]:[o] z.B.: frieren

d) u-Ablaut: Bund, Fund, Schwund, Schwung, Sprung, Trunk
 nach den Stammformen [i]:[a]:[u] z.B.: finden
 (in Anlehnung an: Wellmann, 1975:43-45).

In allen erwähnten Fällen ist das Substantiv mit einer Form des Verbalparadigmas identisch: der Griff- griff, der Sprung- ge-sprung-en, usw. Folglich können diese Formen auch von Nichtmuttersprachlern, die in der Regel über keine historischen Kenntnisse verfügen, als einander verwandt empfunden werden, wenn die Lernenden auf solche Zusammenhänge aufmerksam gemacht werden.

Etwas komplizierter ist es bei den folgenden Substantiven:

Wurf, Genuss, Guss, Fluss, Schuss, Schwur, Zug, (die) Flucht u.a. nach den Stammformen: [e]/[e:] oder [i:] oder [ö:] im Präsens, [a] oder [o]/[o:] im Präteritum. Diese Substantive haben nämlich im Paradigma der jeweiligen Verben nicht mehr ihre einstigen Entsprechungen. Die alte Präteritum Pluralform: wurfun, fluhun, usw. ist durch Formausgleich³⁷ beseitigt, z.B.: werfen, warf, warfen, <*wurfen>, geworfen.

Wurzel erklärt die obigen Nominalisierungen mit u-Formen aus synchroner Sicht, indem er eine Zwischenstufe u ansetzt, und über eine spätere Vokalsenkung u>o spricht (vgl. Wurzel 1970:70f).

B/: Konsonantenalternation im Deutschen

Die oben behandelte interne Vokalalternation wird bei den Ableitungsformen aus starken Verben relativ häufig durch eine Konsonantenalternation begleitet.

Bei den folgenden Beispielen mag der Wechsel der Konsonanten (z.B. zwischen frieren – Frost, vernehmen – Vernunft) von Muttersprachlern meistens auch heute noch festgestellt werden (siehe dazu Augst 1975a:29). Nichtmuttersprachlern sollen jedoch diese Zusammenhänge bewusst gemacht werden.

- a) d-t: schneiden – Schnitt
 h-g: ziehen – Zug = Verner'sches Gesetz (Grammatischer Wechsel)
 b-f: heben – Hefe

r-s: frieren – Frost = Rhotazismus

b) Ableitungen auf Suffix -t aus Verben

mit Stammauslaut "-b":	geben	– Gift
	schreiben	– Schrift
	treiben	– Trift
"-g":	schlagen	– Schlacht
	tragen	– Tracht
"-nk":	denken	– Gedächtnis
"-ck":	wecken	– Wacht
"-d":	laden	– Last (vgl. Wellmann 1975:46)

mit Stammauslaut "-m" erscheint vor ableitendem "-t" ein "f", "-m" wird zu "-n":

kommen	– Ankunft, Zukunft
vernehmen	– Vernunft

zwischen "-n" und "-t" tritt oft "-s" ein:

brennen	– Brunst
können	– Kunst, usw. (vgl. Schmidt 1968:184, § 130)

C/: Polyfunktionalität der deutschen Morpheme

Eine weitere Schwierigkeit kann die Polyfunktionalität der deutschen Bildungsmorpheme bereiten.

³⁷ Formausgleich: Terminus von Johannes Erben (1993:28).

Das Suffix -er kann zum Beispiel die folgenden Bedeutungen haben (in Anlehnung an Schott 1984:40-41, Fleischer 1974:137-144 und Motsch 1999:434):

1. Nomen agentis (Personenbezeichnungen) z.B.: der Turner, der Läufer, der Maler, der Vertreter.

2. Nomen instrumenti (Gerätebezeichnung) z.B.: der Kühler, der Staubsauger; der Empfänger(!), der Zähler(!), der Rechner(!). Die letzteren können auch auf Personen bezogen werden, sind also kontextabhängig. W. Fleischer ordnet auch die Bezeichnungen von Tieren und Pflanzen hier ein: z.B.: der Grashüpfer, der Dickhäuter.

3. Vorgangs- oder Geschehensbezeichnungen (grammatisches Abstraktum), z.B.: der Seufzer.

4. Kennzeichnung als Objekt einer Handlung, z.B.: der Aufkleber, der Senker.

5. Denominale Ableitungen
 - a) Bezeichnung für Teile eines Schiffes, Wagens, z.B.: der Fünfsitzer.
 - b) Ableitungen fremder Herkunft z.B.: der Musiker.
 - c) Kennzeichnung als Mitglied einer Gruppe, z.B.: der Eigentümer, der Gesellschafter, BVGer.
 - d) Bewohnerbezeichnungen, z.B.: der Österreicher.

6. Derivate von Numeralia, z.B.: der Hunderter 'Hundertmarkschein'.

Mit dem Suffix -er kann man im Deutschen das weiteren

- die Pluralform der Substantive z.B.: das Band, die Bänd-er,
- den Komparativ z.B.: schön, schön-er,
- den Nominativ der Adjektive z.B.: ein schlank-er Mann,
- den Nominativ der Pronomina bilden. Z.B.: – Ihr Hut ist wirklich hübsch.
– Meiner ist aber eleganter.

Die Kombination der drei letzten Funktionen vom Suffix -er muss ungarischen Deutschlernenden immer wieder bewusst gemacht werden. Z.B.: Das ist ein kleinerer (und nicht *ein kleiner) Fehler, als meiner (und nicht *mein).

Zwischenbilanz

Die für den fusionellen Sprachbau so typischen Erscheinungen wie Vokalalternation (Umlaut und Ablaut), teilweise auch Konsonantenalternation, die Polyfunktionalität der deutschen Morpheme stellen also für die ungarischen Lernenden, die eine recht große Natürlichkeit gewohnt sind, ein großes Problem dar. Die verringerte semantische Transparenz führt dazu, dass mehr ganze Wörter bzw. Bedeutungen zu speichern sind. Deshalb haben alle Wege, die Beziehungen zwischen den deutschen Wörtern stiften, positive Auswirkungen für den Wortschatzerwerb von ungarischen Lernenden. Eine solche Möglichkeit bietet sich unter anderem auch durch die sinnvolle Ordnung nach Wortfamilien. Diese können nämlich den oben genannten Schwierigkeiten wesentlich abhelfen, sie haben nämlich den großen Vorteil, dass innerhalb von ihnen die einzelnen Wörter, die einen hohen, weniger hohen oder niedrigen Grad an Diagrammatizität aufweisen, **zusammen** erscheinen. Das Wort, das einen hohen Grad an Diagrammatizität hat, erleichtert die Erschließung und auch die Verarbeitung des anderen, das weniger diagrammatisch ist. Das Wort Lage kommt hier zum Beispiel nicht getrennt von dem Wort liegen vor, Trunk bildet mit trunken, Trunkenbold, Trunksucht, trunksüchtig eine Teilfamilie innerhalb der Wortfamilie trinken usw., wodurch die semantische Transparenz wesentlich gefördert werden kann.

Eine typische Erscheinung der deverbale Wortbildung im Ungarischen: die unregelmäßigen Verben

Die meisten Verben im Ungarischen sind einstämmig. Es gibt aber eine Gruppe der sog. unregelmäßigen Verben, die hinsichtlich der Strukturierung der deutschen und ungarischen Wortfamilien eine gewisse Rolle spielen können. Im Ungarischen gibt es wie bereits gesagt, praktisch keine Vokalalternation. Bei den Verben mit Vokaldehnung ist der Vokalwechsel auf

Kosten der langen Vokale im Aussterben begriffen, z.B.: ad – ád : 'geben' – <*gében> (vgl. Szent-Iványi 1964:97). Das Wort ád klingt in der ungarischen Gegenwartssprache veralternd/literarisch.

Des Weiteren werden in Anlehnung an das Werk von Béla Szent-Iványi (1964) die sogenannten v-stämmigen Verben genauer erörtert.

Die v-Stämme

Eine besondere Gruppe bilden unter den unregelmäßigen Verben die sog. v-stämmigen Verben, die in 3 Gruppen untergliedert werden können:

a) Die erste Untergruppe bilden die v-und Vokalstämme.

z.B.: nő-ni: 'wachs-en' = Vokalstamm

nőv-ök: <*wachs-e-ich>³⁸ = v-Stamm

deverbale Substantivbildungen: fel-nő-tt: 'der Erwachsene'

ki-nőv-és: 'der Auswuchs'

weitere Beispiele: lő: 'schießen', fő: 'kochen', sző: 'weben', usw.

b) Die zweite Gruppe bilden die v/sz/0 -Stämme:

z.B.: isz-ik: <*trinkt-er> = sz-Stamm

iv-ott: <*getrunken-hat-er> = v-Stamm

i-hat <*trinken-kann-er> = 0-Stamm

weitere Beispiele: lesz: 'werden', tesz: 'tun', visz: 'tragen', usw.

c) Die dritte Gruppe bilden die v/sz/d/0 oder z-Stämme

z.B.: alsz-ik: <*schläft-er>

el-alud-t: <*eingeschlafen-ist-er>

alv-ó: 'schlafend'

al-hat <*schlafen-kann-er>

³⁸ Die Wort für Wort Übersetzungen, die einem recht fremd vorkommen mögen, ermöglichen auch für Deutsche die Struktur der ungarischen Wortbildungen verständlich zu machen.

oder: igyeksz-ik: <*bemüht-sich-er>

igyekv-ó: <*bemühend>

igyekez-ett: <*bemüht-hat-er-sich>

igyekez-et: 'die Bemühung' = deverbales Substantiv

Die verschiedenen Verbalstämme dienen also abwechselnd als Ausgangsbasis für die Ableitung. Das Bildungssuffix des Präsenspartizips -ő/ó tritt immer an den v-Stamm. Z.B.: növő: 'wachsend', 'der Wachsende', ivó: 'trinkend, der Trinkende'.

Das Zeichen des Präteritums des Indikativs -tt, des Konditionals -na/ne,-ná/né und des Adhortativs -j tritt immer an den Vokalstamm:

sző-tt-em: <*gewebt-habe-ich>,

sző-né-k: <*weben- würde-ich>,

sző-j-ek: <*weben-soll-ich>

(vgl. Szent-Iványi 1964:89).

Der sz-Stamm kommt nur im Präsens des Indikativs vor:

alsz-om: <*schlafe-ich>, usw.

Die Präteritumform wird bei diesen Verben aus den z- oder d-Stämmen gebildet:

alud-t-am: <*geschlafen-habe-ich>,

igyekez-t-em: <*bemüht-habe-ich-mich>.

Die Bildungssuffixe können aber wie beim Stamm 0 bereits angedeutet, auch an Wortwurzeln herantreten, die selbständig als Wort nicht verwendet werden. Zum Beispiel: i-tal, i-hat, é-tel, al-hat, usw. Statt Wortwurzel wäre meines Erachtens der Terminus unikales Morphem (Fleischer 1974:39f) hier besser angebracht, weil diese Elemente wie i-, al- zwar in Kombination mit verschiedenen Morphemen in der gleichen Bedeutung wiederkehren, können aber nie allein, als freies Morphem stehen.

Die ungarischen v-Stämme ähneln also noch am meisten den Ablautformen der deutschen Sprache, obwohl es sich im Ungarischen nur zu einer Konsonantenalternation, nie aber zum Basisablaut kommen kann:

Im Ungarischen	Im Deutschen
<u>f</u> ekszik	lie <u>g</u> en
fek <u>s</u> z-	lie <u>g</u> -
fek <u>y</u> -	la <u>g</u> -
fek <u>ü</u> d-	ge- la <u>g</u> -
fek <u>ü</u> s-	

Die einzelnen Verbalstämme unterscheiden sich im Ungarischen in einem Konsonanten, im Deutschen im Vokal (Basisablaut, Basisumlaut).

Wenn man also durch die parallele Zusammenstellung einer deutschen und ungarischen Wortfamilie eine genauere Einsicht in die Struktur der beiden Sprachen gewinnen möchte, sollte man die Teilfamilien in der einen Sprache nach den Ablautvarianten, in der anderen nach den verschiedenen ungarischen Verbalstämmen der unregelmäßigen Verben aufbauen.

6.3 Kontrastiver Vergleich am Beispiel zweier deutscher und zweier ungarischer Wortfamilien: TRINKEN, ISZIK, LACHEN, NEVET. Siehe Anhang 15,16,17,18.

Die Struktur der deutschen Wortfamilie TRINKEN (Anhang 18) sieht folgendermaßen aus:

Erstens werden diejenigen Bildungen aufgezählt, die aus der Infinitivform: trinken entstanden sind (z.B.: trinkbar, Trinklied). Zweitens kommen die Wortbildungen aus den ablautenden Formen: trank (z.B.: Opfertrank) / trunk (z.B.: Trunksucht) / tränk (z.B.: Tränke) in voneinander

getrennten Teilfamilien vor. Erst danach folgen die Präfixbildungen zuerst mit ihren Formen ohne, dann mit Ablaut: z.B.: sich betrinken; betrunken, Betrunkene, Betrunkenheit, usw.

Bei der Bearbeitung der ungarischen Wortfamilie: ISZIK (Anhang 17) konnte die Struktur der deutschen Wortfamilien nicht vollkommen übernommen werden. Zwar werden auch im Ungarischen zuerst die aus der lexikalischen Form (Singular 3. Person des Präsens Indikativs): iszik entstandenen Bildungen erwähnt (z.B.: iszákos), und danach die Wörter, die aus den verschiedenen Wortstämmen abgeleitet worden sind (z.B.: i-hat/ i-tal,i-tat/ iv-ás, iv-ó), im Ungarischen konnten jedoch die Präfixbildungen nur mit in die Teilfamilien aufgenommen werden. Während nämlich im Deutschen eine ganze Menge von Substantiven und Partizipien mit Präfixen (auch mit Ablaut) gebildet werden, spielen Präfixe im Ungarischen nur bei der Verbalbildung eine wesentliche Rolle.

Im Deutschen gibt es zum Beispiel die folgenden Bildungen aus dem Verb sich betrinken:

sich betrinken = leissza magát

betrunken <*leivott>

Betrunkene <*a leivott>

Betrunkenheit <*leivottság>

Im Ungarischen fehlen also die parallelen Bildungsformen. Das lässt sich dadurch erklären, dass die Verbalpräfixe erst relativ spät entstanden sind, als die Suffixe bereits eine produktive Rolle gespielt haben.

Ein weiterer Unterschied ist an den Suffixen der beiden Wortfamilien abzulesen. Im Deutschen können die verschiedenen Suffixe im Prinzip an die einzelnen Ablautformen treten. Z.B.: tunlich und tätlich, tätig; schließlich und *schloßlich, wobei letzteres auch möglich wäre, ist jedoch nicht gebräuchlich.

Im Ungarischen können aber die einzelnen Suffixe nur an bestimmte Verbalstämme treten (s. unter 6.2). Zum Beispiel i-hat ist eine mögliche Bildung, *iv-hat würde aber die Euphonie des Wortes verletzen.

Vergleichen wir nun all die untersuchten Wortfamilien miteinander, so stellt es sich heraus, dass der Grad der Kompliziertheit ihrer Strukturen ganz verschieden ist. Der einfachste Aufbau lässt sich bei der ungarischen Wortfamilie NEVET (= lachen; siehe Anhang 15) feststellen. Dieses Verb ist, wie die meisten ungarischen Verben, einstämmig. Beinahe alle unpräfigierten Bildungen aus diesem Verb stehen deshalb sogar in den alphabetisch aufgebauten Wörterbüchern nacheinander. Über eine ähnliche, unkomplizierte Struktur verfügen die Wortfamilien aus deutschen schwachen Verben ohne Umlaut (z.B.: spielen). Beide Verben bilden also in traditionellen Wörterbüchern fast automatisch Wortfamilien.

Feiner gegliedert sind bereits Wortfamilien aus deutschen schwachen Verben mit Umlaut, bzw. mit Rückumlaut (siehe unter 7.1), wie zum Beispiel beim Verb LACHEN (siehe Anhang 16), wo die einzelnen Bildungen in zwei Teilfamilien eingeordnet werden konnten: lach- und läch-. Einen noch komplizierteren Aufbau können wir bei den ungarischen unregelmäßigen Verben, wie zum Beispiel beim Verb ISZIK (= trinken; siehe Anhang 17) erkennen. (Die Erarbeitung solcher ungarischen Wortfamilien wäre für Ungarisch lernende Deutsche recht fruchtbar.)

Die komplizierteste Struktur hat, wie früher bereits erörtert, die Wortfamilie TRINKEN (siehe Anhang 18). In einem alphabetisch geordneten Wörterbuch stünden die Bildungen aus diesem ablautenden Verb weit auseinander, so ist es aus lernpädagogischer Sicht besonders wichtig diese unter einer Wortfamilie sinnvoll gegliedert aufzunehmen. Außerdem ist diese Art von Wortbildung (Ablaut) wie gesagt fremd für ungarische Deutschlernende.

Lexikographische Einleitung

7

KONSEQUENZEN FÜR DIE STRUKTUR EINER ZWEISPRACHIGEN DIDAKTISCHEN WORTFAMILIENSAMMLUNG FÜR UNGARISCHE BENUTZER MIT FORTGESCHRITTENEN DEUTSCHKENNTNISSEN

7.1 Makrostruktur weiterer deutscher Wortfamilien; zusätzliche Auswahlkriterien, Anordnung der Lemmata

Unter Makrostruktur wird in Anlehnung an Rita Fejér sowohl die Auswahl lexikalischer Einheiten als auch die Anordnung der Lemmata verstanden (vgl. Fejér 1995:35).

Auswahl der lexikalischen Einheiten

Nach dem Vorbild des Aufsatzes von Regina Hessky (1996:9) werden bei der Lemmatisierung 3 Kriterien ins Auge gefasst:

- a) allgemein gültige, d.h. sprachpaarunabhängige Kriterien,
- b) sprachpaarbezogene Kriterien, die sich das Verhältnis der ausgangs- und zielsprachigen Lexik begründen lassen,
- c) pragmatische Kriterien (Benutzeraspekt).

Da es sich um die Erstellung einer didaktisch konzipierten zweisprachigen Sammlung handelt, spielen sprachpaarbezogene Kriterien eine besonders wichtige Rolle. Folglich orientiert sich die *Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlernende* (WFSuD) bei der Wortselektion hauptsächlich daran, welche Wortbildungen den ungarischen Deutschlernenden besondere Schwierigkeiten bereiten können.

Erfasst werden demzufolge vorwiegend die sich um die starken Verben gruppierenden (durch Ablaut, Umlaut, Konsonantenalternation entstandenen) Bildungen der deutschen Sprache. Auf die Einbeziehung der schwachen Verben wurde bewusst verzichtet.

Für die Bevorzugung der starken Verben spricht aber auch ein sprachpaarunabhängiges Kriterium, und zwar das sogenannte Stufungsprofil³⁹ dieser Verben. Das Stufungsprofil der starken Verben ist nämlich durch den Ablaut und die dadurch entstandenen komplexen Wörter viel komplizierter, als das der Substantive, wo laut Splett vor allem die erste Stufe ausgebaut ist. Wörter der ersten Stufe sind bei den Substantiven vor allem mit dem Kernwort verbunden, so bedeutet ihre Erschließung kein besonderes Problem für die Lernenden (vgl. Splett 1996:143-145). Obwohl Splett nur die Stufenformeln (= Angaben über das Stufungsprofil) des Althochdeutschen genauer unter die Lupe nimmt, können seine Aussagen m. E. im großen und ganzen auch auf die deutsche Gegenwartssprache bezogen werden.

Im Folgenden soll der Unterschied zwischen Wortfamilien mit einem starken Verb und einem Substantiv als Kernwort vereinfacht dargestellt werden. Das Wort Unbeständigkeit ist beispielsweise über fünf Zwischenstufen, das Wort Unumgänglichkeit über sechs Zwischenstufen mit seinem Kernwort verbunden:

stehen (starkes Verb)

Basis: stehen (Variante 1)

stehen (Variante 2)

1. Stufe: Stand

Stand

2. Stufe: ständ-ig

ständ-ig

3. Stufe: be-ständ-ig

un-ständ-ig

4. Stufe: Be-ständ-ig-keit

un-be-ständ-ig

5. Stufe: Un-be-ständ-ig-keit

Un-be-ständ-ig-keit

³⁹ Stufen sind Zwischenstufen, über die die Wörter einer Wortfamilie mit ihrem Kernwort verbunden sind (Splett 1994:141).

Es lässt sich hier ein breitgefächerter, mehrere Stufen umfassender, für Deutsch lernende Ausländer schwer nachvollziehbarer Ausbau feststellen. Aus dem Substantiv Kreuz ist hingegen ein vorrangiger Ausbau der ersten und zweiten Stufe abzulesen:

Kreuz

Basis: Kreuz

- 1. Stufe: kreuz-en, Kreuz-er, Kreuz-ung
- 2. Stufe: auf-kreuz-en, durch-kreuz-en, kreuz-ig-en
- 3. Stufe: Ge-kreuz-ig-te, be-kreuz-ig-en

Formen der 3. Stufe sind zwar noch aufzuweisen, Angaben über die 4.; (z.B.: *Ge-kruz-ig-te) 5. (z.B.: *Un-be-kruz-ig-te) Stufen fehlen jedoch ganz und gar.

Daraus folgt, dass sich die WFSuD bei den starken Verben nicht auf Ableitungen und Komposita beschränkt, die von ihrem Grundmorphem nur eine Stufe entfernt sind. Neben Trink-er, Trank, Trunk (1. Stufe) werden z.B. auch Ge-tränk (2. Stufe), Be-trunk-en-heit (4. Stufe), Un-be-ständ-ig-keit (5. Stufe) innerhalb der Wortfamilie trinken mit einbezogen.

Wie gesagt, wurde auf die Einbeziehung der schwachen Verben bewusst verzichtet. Eine Ausnahme bilden jedoch die schwachen Verben mit Wechsel des Stammvokals. Das sind die ehemaligen langsilbigen jan-Verben, die ihre Präsensform mit Umlaut, ihre Präteritumform jedoch ohne Umlaut bilden. Man bezeichnet diese Verben mit verhiindertem Umlaut nach Jacob Grimm als Verben mit Rückumlaut (vgl. 1880:247-248).

Z.B.: sterken-starcte, gesterket/gestartc;

hengen, senden, trenken, wenden, setzen, usw.

Besonders aufschlussreich ist das faktitive Verb setzen zu sitzen. Dieses Verb stammt aus ahd. setzen-sazta (dem Verb senden ähnlich, das aus ahd. senten-santa stammt). Während aber der Unterschied des Stammvokals bei senden-sandte auch im Neuhochdeutschen fortbesteht, gilt das

für das Verb setzen-setzte nicht mehr. An den Formen: der Satz, der Aufsatz, der Einsatz, der Zusatz, usw. lässt sich jedoch die althochdeutsche Form sazta noch ablesen (vgl. Eggers 1991:83).

Auf diesen Zusammenhang sollen also die ungarischen Lernenden unbedingt aufmerksam gemacht werden, sonst wären die Substantive mit Vokalwechsel (sog. verhinderter Umlaut) für die heutigen Sprachteilhaber nicht zu verstehen. So bilden die Verbpaaare liegen/legen, sitzen/setzen, trinken/tränken, hängen/hängen jeweils eine Wortfamilie. Genauso gehören im Ungarischen das Verb: iszik 'trinken' und itat 'tränken' zu derselben Wortfamilie.

Da der Unterschied des Stammvokals bei den sonstigen ehemaligen jan-Verben heute nur in wenigen neuhochdeutschen Ableitungsformen erscheint, werden diese in der WFSuD nicht erfasst, sondern als Vorspann in einer Liste mit ihren ablautenden Nominalisierungen aufgezählt, z. B.: führen – Fuhr; fürchten – Furcht; glühen – Glut; grüßen – Gruß; rühmen – Ruhm; wännen – Wahn; wählen – Wahl; trösten – Trost; usw. An einigen dieser Verben ist der Umlaut der Präsensform nicht mehr zu erkennen, z.B.: wirken (früher würken) – Werk; decken – Dach; legen – Lage, usw.

Das Verhältnis von synchroner und diachroner Betrachtungsweise bei der Wortselektion

"Die Etymologie verbieten hiesse die Welt oder unsere Köpfe mit Brettern vernageln" (Gabelentz 1969:180).

Für die Auswahl und die Zuordnung zu einer Wortfamilie ist das heutige Sprachempfinden, also die synchron etymologische Kompetenz ausschlaggebend.

Historische Verwandtschaften lassen sich jedoch in einer didaktisch konzipierten Wortfamiliensammlung für Fremdsprachler nicht völlig eliminieren. Im Gegensatz zu Günter Kempcke, der die Auffassung vertritt, dass etymologische Zusammenhänge für Nichtmuttersprachler undurchschaubar und für ihre progressive Wortschatzerweiterung kaum

nützlich seien (vgl. Kempcke 1992:223), möchte die WFSuD bewusst einen Schritt in die Diachronie tun und zwar aus folgenden Gründen:

A/ Dadurch, dass nicht nur synchron durchsichtige Wörter, sondern teilweise auch historisch legitimierte Motivationen mit einbezogen werden, dank der Einsicht in oft unbewusste Zusammenhänge (undurchsichtige Wörter werden transparent), kann das Sprachempfinden der Lernenden lebendiger gemacht, weiterentwickelt und somit auch ihre potentielle Kompetenz gefördert werden. Das Ziel ist also im Einverständnis mit Johannes Erben nicht nur dem heutigen Sprachempfinden Genüge zu tun, sondern zu versuchen,

"...den gegenwärtigen Sprachzustand durch Kontrastierung mit der Bestandaufnahme einer früheren Entwicklungsstufe des Deutschen zu erhellen, ...neben der Statik... eben nicht die Dynamik zu übersehen" (Erben 2000:54).

B/ Durch die schwieriger nachvollziehbaren diachronen Informationen wäre auch möglich, der Gefahr eines trügerischen Ableitungsmechanismus zu entgehen, Fehletymologien aus dem Wege zu räumen. Wenn nämlich die Lernenden – wie früher bereits angedeutet – stets sich entsprechende Paradigmen für Komposita bzw. Ableitungsmodelle vor sich haben, kann ihre potentielle Kompetenz zu einer Fehlkompetenz werden.

"Potenzielle Kompetenz, die gewiß bewußter gefördert werden muß, kann gesteuert, didaktisch geplant, nicht jedoch gleicherweise kontrolliert werden, sie entwickelt sich verborgen, weit über das in Lehrgängen Erkenn- und Nachprüfbares hinaus" (Alfes 1979:355).

In den Fällen, in denen die synchrone und die diachrone Sicht voneinander abweichen, wird das jeweilige Wort dem *semantischen Gesichtspunkt nach* dem einen oder dem anderen Stamm zugeordnet. Z.B.: Wahn – wähnen – erwähnen scheinen von der synchronen Sicht auf den ersten Blick miteinander im Zusammenhang zu stehen. Wahn: 'krankhafte Einbildung' und wähnen: 'irrigerweise annehmen' hängen etymologisch tatsächlich zusammen, so können sie in dieselbe Wortfamilie aufgenommen werden. Wähnen und erwähnen: 'sagen, berichten' haben jedoch semantisch gesehen nichts miteinander zu tun. Die Semantisierung wird folglich eher gefördert, wenn diese diachron nicht zusammenhängenden Wörter getrennt aufgenommen werden.

Genauso geschieht es bei fehlen – befehlen. Fehlen (schwaches Verb!) wird einer anderen Familie zugeordnet, als befehlen (starkes Verb). Die Trennung der beiden Wörter fördert auch ihre Anwendung! So kann die Diachronie zur Synchronie einen Beitrag leisten.

Ein anderes erwähnenswertes Beispiel für die Abweichung von synchroner und diachroner Grundlage wäre das Wort Lage. Es ist zwar eine Bildung zum starken Verb liegen, doch fiel im Laufe der Sprachgeschichte das zu liegen gehörige ahd. laga mit dem zu legen gehörenden ahd. laga zusammen (vgl. Drosdowski / Grebe 1963:383). Die erste Bedeutung des Wortes Beilage 'Beigelegtes', ung. 'melléklet' geht zum Beispiel auf beiliegen, die zweite Bedeutung 'Gemüse, Teigware, die man zum Hauptgericht isst', ung. 'köret' auf beilegen zurück. (Dieser Unterscheidung wird auch im Wörterbuch von A. Pinloche Rechnung getragen. Pinloche stellt Beilage1 zu beiliegen, Beilage2 zu beilegen (Pinloche 1931:337 und 339). Im Gegensatz dazu werden in der WFSuD alle Wörter auf -lage unter legen vermerkt, weil der Unterschied zwischen der Herkunft von Beilage1 und Beilage2 aus synchroner Sicht nicht mehr relevant ist. Anlage wird demgemäss zu anlegen, Auslage zu auslegen, Beilage zu beilegen gestellt. (Siehe Anhang 19/2)

Auch das Problem der Einbeziehung heute nicht mehr gebräuchlicher Wörter ist hier zu erörtern. Gerhard Augst führt zum Beispiel verlegen als Adjektiv in der Bedeutung 'befangen, peinlich berührt', ung. 'zavarodott' als selbständiges Lemma auf (Augst 1998:1543), verlegen als Verb stellt er zu legen (Augst 1998:851). In der WFSuD wird dagegen 1verlegen als Adj. mit der Bemerkung 'eigtl. von mhd. verligen = durch langes Liegen träge werden, später: ratlos', (ung. = hosszas fekvéstöl lustává válni, később: tanácstalan') zu dem heute als veraltet geltenden Verb s. verliegen gestellt, 2verlegen als Verb unter der Wortfamilie legen eingeordnet, wobei es zwischen 1verlegen und 2verlegen einen doppelten Verweis gibt.

Ähnlich wurde Einlieger in die WFSuD aufgenommen, obwohl die erste Bedeutung 'Landarbeiter ohne festen Wohnsitz, der bei einem Bauern zur Miete wohnt' (DUW 1989:405), ung. 'ágyrajáró, kosztos' aus historischen Gründen heute nicht mehr gebräuchlich ist. Die Wortbildung Einliegerwohnung geht jedoch auf die zweite, aktuelle Bedeutung von Einlieger, nämlich 'Mieter einer Einliegerwohnung' zurück.

Die Grenzen der historischen Zusammenhänge können natürlich nicht scharf gezogen werden, was die Gefahr in sich birgt, dass die historische Gliederung auch dort in die Gegenwart hineingenommen wird, wo sie aus der Perspektive des gegenwärtigen Sprachteilhabers nicht mehr nachvollziehbar ist. Innerhalb der Wortfamilie denken könnte m. E. dünken (eigtl. = den Anschein haben, DUW 1989:372) mit aufgenommen werden, um auch Dünkel, dünkelhaft darstellen zu können, auf danken, Dank wird jedoch verzichtet, obwohl historisch auch diese Bildungen dahin gehören würden.

Ebenso könnte erfahren tr. (früher = durchziehen, durchwandern, daher: erforschen, kennen lernen, Pinloche 1931:120), erfahren als Adjektiv und Erfahrung innerhalb der Wortfamilie fahren zum Kernwort gestellt werden. Für diese Entscheidung spricht auch, dass Fremdsprachler analog zu fahren – Fahrt aus erfahren *Erfahrt statt Erfahrung bilden könnten. Die idiomatisierten Wörter jedoch, wie z.B. fertig, wo die Lautgestalt des Wortstammes nicht mehr zu erkennen ist, oder wie Gefahr, wo die semantische Beziehung zwischen der Basis fahren und der Ableitungsform in der Gegenwart nicht mehr wirksam ist und daher vom heutigen Sprachteilhaber schwer einzusehen ist, müssen ausgeklammert werden.

Die unscharfe Linie zwischen Synchronie und Diachronie lässt sich auch an dem Problem von Homonymie und Polysemie zeigen (siehe auch unter 3.4).

Homonymie – Polysemie in den (Lerner)wörterbüchern

Hinsichtlich der Kriterien für Homonymisierungen gibt es in der Lexikographie divergierende Standpunkte. Auch aus pädagogischer Sicht gehen die Meinungen auseinander. Es gibt einerseits Argumente dafür, dass L2-Lerner der mehrfachen Lemmatisierung (Homonymisierung) eines

signifiant vor einem komplexen Wörterbucheintrag den Vorzug geben, andererseits gibt es auch die These, dass der Benutzer die Aneinanderreihungen von Bedeutungen unter einem Lemma grundsätzlich vorzieht (vgl. Zöfgen 1998:310). In der englischsprachigen Lernerliteratur überwiegt die Homonymisierung (vgl. G. Kempcke 1992:212). In LONGMAN Active Study Dictionary of English, 1992 werden z.B.: aged1 'X Jahre alt sein' und aged2 'bejahrt' (35) als Homonyme behandelt. Auch alle Konversionsbildungen (diachron gesehen sind es Übergänge aus einer Wortklasse in die andere) werden auf synchroner Ebene, also als Nebeneinander homonymer Formen aufgefasst, z.B.: cold1 als Adjektiv 'kalt' und cold2 als Substantiv 'Kälte'. Da diese Bildungen und wirkliche Homonyme gleicherweise dargestellt werden, geht die Möglichkeit, die letzteren differenzierter zu markieren, verloren (vgl. Kempcke 1992:212), was für Nichtmuttersprachler seine Nachteile hat.

Bemerkenswert ist es, dass sich auch im ersten Lernerwörterbuch der deutschen Sprache, im Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (LGwDaF) die Tendenz zur Homonymisierung abzeichnet, auch wenn erkennbare semantische Relationen zwischen den separaten Bedeutungen bestehen. Zahlenmäßig kann gesagt werden, dass semantisch motivierte Homonymisierungen im LGwDaF auf 100% kommen, im WAHRIG-DW nur auf 17,4%, im DUW auf 22% (vgl. Zöfgen 1998:306). Die These von Zöfgen könnte mit folgenden Belegen unterstützt werden.

Im WAHRIG (1977) werden Betrieb (678), Seite (3354f), der Band und das Band als polyseme Wörter, die Band jedoch als Homonymie vermerkt.

Im DUW (1996) werden Betrieb (249), Seite (1384) für polysem, der, das, die Band (203) jedoch für Homonymie gehalten.

Im LGwDaF (1993) sind Betrieb (157), Seite (874) und auch der, das, die Band (S.117) als Homonyme angenommen. Eine überraschende Zunahme von Degruppierungen fällt einem sofort ins Auge.

Die WFSuD verzichtet wie unter 7.1 bereits erörtert, abweichend vom LGwDaF, nicht auf etymologische Angaben, sondern möchte auch verdunkelte semantische Zusammenhänge rekonstruieren helfen, um die Bearbeitung der Vokabeln zu erleichtern. Im Grenzbereich zwischen Homonymie und Polysemie, wo auf synchroner Ebene eine weniger deutliche, doch immerhin eine Verbindung zwischen den Bedeutungen vorhanden ist, werden die Wörter dem DUW ähnlich als polyseme Lemmata aufgefasst. Schloss als Schließvorrichtung 'Abschließendes' und als Gebäude 'früher: Verschlossenes, bzw. Sperrbau' werden innerhalb der Wf. schließen, wie auch Lager (= Wf. liegen), Flügel (= Wf. fliegen) als polyseme Wörter eingestuft. Die Lerneinheit des L2-Lerners ist nämlich nicht der Wortartikel, sondern die Bedeutungen des Wortes (vgl. Hausmann 1977:41). Semantische Beziehungen, die erkennbar gemacht werden können, soll man also den Lernenden aus didaktischen Gründen bewusst machen. Wortartenverschiedenheit wird im Prinzip genauso wenig als Homonymie verzeichnet. Drall als Substantiv und drall als Adjektiv sind als polyseme Wörter angesetzt.

Greif (= Vogelart) wird jedoch wie bereits angedeutet, abweichend vom Wortfamilienwörterbuch von Augst (1998:505), nicht zum Verb greifen gestellt, sondern als selbständiges Lemma bezeichnet. Bei Augst gibt es dazu die folgende Bemerkung: "Etym. zu griech. gryps; die Informanten motivieren das Wort neu" (Augst 1998:505). Fremdsprachlern hingegen, die ihr Wort für die Vogelart Greif ebenfalls (direkt oder indirekt) aus dem Griechischen entlehnt haben (z.B.: Franz. griffon, Engl. griffin, Ungar. griff) mag diese Art von Neumotivation fraglich vorkommen. (Homonyme werden in der WFSuD durch römische, polyseme Wörter durch arabische Ziffern gegliedert.)

Im großen und ganzem kann gesagt werden, dass das *semantische* Prinzip dem morphologischen gegenüber immer die Oberhand gewinnen soll.

Diachronie in der Synchronie: Kriterien der Wortselektion auf Grund regelhafter historischer Veränderungen im deutschen Konsonanten- und Vokalsystem

A/ Veränderungen im deutschen Konsonantensystem

Regelhafte historische Veränderungen im deutschen Konsonantensystem (siehe früher unter 6.2) werden in der WFSuD konsequent erfasst. Innerhalb der Wf. geben wird Mitgift zu mitgeben, Gruft zu graben, Trift zu treiben, Schrift zu schreiben, Hefe zu heben; Schlacht zu schlagen, Tracht zu tragen; Gedächtnis zu denken; Frost zu frieren, Verlust zu verlieren; Bildungen mit -kunft (Ankunft, Herkunft, Zukunft, usw.) zu kommen; Kunst zu können, Brunst zu brennen, usw. gestellt. Zusammenhängen, die aufgrund von Rezeptionsschwierigkeiten als problematisch eingestuft werden, werden Motivationskommentare zugefügt.

B/ Veränderungen im deutschen Vokalsystem

Die durch Vokalalternation (Ablaut, Umlaut) entstandenen Nominalisierungen wie Sprung, Schloss, Fluss, Hieb usw. (siehe noch unter 6.2) werden in der Regel zu ihren jeweiligen Kernwörtern (springen, schließen, fließen, hauen) gestellt.

Da Fremdsprachlern auch die Wiederholung von Verbparadigmen (z.B.: bieten – bot – geboten, gebieten – gebot – geboten) eine mnemonische Hilfe leisten kann, werden solche Verben, die miteinander auch semantisch in Beziehung gebracht werden können, nicht voneinander getrennt, sondern als Teile der jeweiligen Wortfamilie (z.B.: bieten) zusammen aufgeführt. Schwieriger nachvollziehbare etymologische Verknüpfungen wie zwischen der 2a Bedeutung von gebieten und dem Substantiv Gebiet werden dem Vorschlag von Pinloche (1931) folgend mit einem Pfeil: ↖ vermerkt und mit Motivierungskommentaren ergänzt: ↖Gebiet 'eigtl. Bereich des Gebietens' (ung. 'az a terület, amely fölött vki uralkodik'), zu gebieten 2.

(Die Bedeutungsaspekte von gebieten auf Grund des DUW sind die folgenden:

- 1. a) befehlen
- b) dringend erfordern
- 2. a) über jmdn; etw die Herrschaft ausüben, Befehlsgewalt haben
- b) etw bezwingen (über seine Leidenschaften b.)
- c) über etw verfügen; DUW 1989:566)

↖ Gebot wird ebenfalls unter der Wortfamilie bieten aufgeführt und als polysemes Wort aufgefasst. Die erste Bedeutung des Wortes: 'moralisches, od. religiöses Gesetz', ung. 'parancsolat' wird zu gebieten 1.a), b), die dritte Bed.: 'Preisangebot des Bieters bei Versteigerungen' (ung. 'licit'), zur 1.b) Bed. des Verbs bieten gestellt.

(Die Bedeutungsaspekte von bieten nach dem DUW:

- 1. a) anbieten
- b) bei einer Versteigerung ein Angebot machen (ung. 'licitál')
- c) sich ergeben, usw.; DUW 1989:259)

Irreguläre Bildungen

Lehnwörter, deren Lautgestalt innerhalb der deutschen Sprache unregelmäßig ist, und die deshalb nicht als Bildungsmuster dienen können, werden nicht erfasst. Zum Beispiel das französische Wort Grippe (frz. grippe, eigtl. = Grille, Laune, zu: gripper = nach etwas greifen, nach der Vorstellung, dass diese Krankheit einen plötzlich und launenhaft befällt; DUW 1989:633) ist zwar germanischen Ursprungs, wurde jedoch nach einem langen Weg in die deutsche Sprache übernommen und ist daher für die heutigen Sprachteilhaber meistens nicht mehr durchsichtig. Ähnlich wird das Wort Grips (eigtl. = Grift, Fassen, Subst. zu mundartl. gripsen = schnell fassen, raften; DUW 1989:633) als ungewohnte Bildung nicht berücksichtigt.

Harmonie und Disharmonie zwischen Form und Bedeutung deutscher Wortbildungen

Wie unter 5.6 bereits angedeutet, ist von der Verabsolutierung des Prinzips, nach der alle Wortbildungen, die als interlingual transparent (motiviert) eingestuft werden, im zweisprachigen Wörterbuch überflüssig sind, abzuraten (vgl. Brdar-Szabó 1996:80; Hessky 1996:12). Aus Platzgründen sei hier nur auf die wichtigsten Argumente vor allem bezüglich der Komposita hingewiesen werden (Genaueres siehe bei Brdar-Szabó 1996:82).

Die Gesamtbedeutung eines Kompositums lässt sich vor allem für Nichtmuttersprachler nicht einfach durch die Addierung der Bedeutungen der einzelnen Bestandteile bestimmen. Die Übersummativität von Zusammensetzungen kann an den folgenden Beispielen gezeigt werden: Brustlage bedeutet nicht 'Lage der Brust', sondern 'Lage auf der Brust', genauso heißt Rückenlage nicht 'Lage des Rückens', sondern 'Lage auf dem Rücken', Seitenlage 'nicht Lage der Seiten', sondern 'Lage auf der Seite'. Das Wort Kopflage mag für Fremdsprachler noch komplizierter sein. Es bedeutet nämlich weder 'Lage auf dem Kopf', noch 'Lage des Kopfes', sondern 'Lage des Kindes bei der Geburt, bei der der Kopf zuerst austritt', ungarisch 'fejfekvés, magzaté'. Die Einbeziehung des Wortes Kopflage macht also innerhalb der Teilfamilie Lage eine genaue Bedeutungsangabe unentbehrlich.

Dadurch, dass also über Brustlage, Rückenlage, Seitenlage hinaus auch Kopflage, Randlage⁴⁰ und sogar Kammlage, ung. 'hegygerinc' (als metaphorisches Kompositum) in unmittelbarer Nähe, doch mit dem Zeichen! aufgeführt werden, kann der falsche Eindruck, dass deutsche und ungarische Komposita weitgehende Parallelen aufweisen, vermieden werden. (Siehe Anhang 19/1)

Ein ähnliches, scheinbar unkompliziertes Wort für Nichtmuttersprachler ist die Bildung Fahrgelegenheit. Die Bedeutung des Wortes wird im neuen Deutsch-ungarischen Grosswörterbuch von Halász / Földes / Uzonyi (1998, im Weiteren DUNGGW, 527) mit ung. 'közlekedési eszköz', (dt. "Verkehrsmittel") wiedergegeben. Man war wohl der Ansicht, dass dieses Wort analog zu den Bildungen Sitzgelegenheit und Schlafgelegenheit entstanden ist.

Gelegenheit sollte folglich auch im Wort Fahrgelegenheit 'alkalmazhatóság', (dt. "Vehikel, Mittel für einen best. Zweck") heißen. In der Wirklichkeit bedeutet aber das Kompositum 'eine Gelegenheit mitzufahren'.

Ferner gibt es auch deutsche Komposita, die mehrere Bedeutungen haben, von denen jedoch das DUNGGW (1998) des öfteren nicht alle vermerkt. Schlüsselwort hat zum Beispiel die folgenden Bedeutungen:

1. kulcsszó [szöveg v. kombináció megértéséhez]
2. kulcsszó [központi jelentőségű szó]
3. elzárt, titkos jelentésű szó (DUNGGW 1998:1387)

DUW (1996) zählt die folgenden Definitionen auf:

1. a) 'Kennwort für ein Kombinationsschloss'
- b) 'Wort, mit dessen Hilfe man einen Text ver- u. entschlüsseln kann' = DUNGGW 1.
- c) 'Wort von zentraler Bedeutung...' = DUNGGW 2.
2. 'verschlüsseltes Wort, Wort mit verschlüsselter Bedeutung' (1996:1334) = DUNGGW 3.

Die, in DUW als 1.a) angegebene Bedeutung, ung. 'kód' fehlt also in DUNGGW, obwohl diese für ungarische Lernende wohl am schwierigsten zu entschlüsseln ist. Transparenz darf also mit Eindeutigkeit nicht verwechselt werden.

Bei der Motivation der Komposita sind i.a. zwei gegenläufige Tendenzen festzustellen.

A/ Polysemie der UK wird bei ihrer Verbindung in eine WBK reduziert bzw. beseitigt. Z.B. im Kompositum Schlussurteil, wo nur eine der acht Bedeutungen von Schluss (DUDEN Großwörterbuch, im Weiteren GWDS, 1994:6,2952) und nur eine der Bedeutungen von Urteil (GWDS 1995:8,3611f) aktualisiert ist.

⁴⁰ Ung. 1. 'vminek a szélén, peremén való elhelyezkedés'; 2. 'peremvidék'

B/ Polysemie von WBK wird dagegen insbesondere bei der Affigierung (infolge der starken semantischen Verallgemeinerung der Affixe) erweitert. Z.B. Schlussrechnung hat zwei Bedeutungen: 1. (Wirtsch., Rechtsspr.) Schlussabrechnung

2. (Math.) Dreisatzrechnung (GWDS 1994:6,2954; vgl. auch Fleischer / Barz 1992:17; die Beispiele stammen von E.G.). Die Polysemierung des letzterwähnten Wortes kann aber m.E. auch durch eine neue Tendenz der Terminologisierung in Großwörterbüchern bedingt sein. Manchen Wörtern, wie zum Beispiel Wohngrube (einem Kompositum also, das keine Affixe enthält), wird Zugehörigkeit zu mehreren Fachgebieten zugeschrieben: Archäol., Völkerkunde (vgl. Taneva 1999:101).

Darüber hinaus müsste auch im Deutschen zwischen sog. lexikalisierten Komposita und freien Kompositionen unterschieden werden. Die besondere Relation zwischen den Gliedern der freien Komposita ist nämlich nur kontextgebunden aufzulösen (vgl. Kubczak / Costantino 1998:67). Abiturfrage kann einerseits 'la question au bac', deutsch: 'eine, während des Abiturs gestellte Frage, andererseits 'le sujet de bac', deutsch: 'das Thema, das vom Abiturienten bei der Reifeprüfung ausgeführt werden muss' bedeuten (vgl. 1998:105).⁴¹

Bemerkenswert ist auch, daß den deutschen Zusammensetzungen im Ungarischen öfters entweder Ableitungen oder Syntagmen entsprechen. Diese These soll das folgende Beispiel, das einer Untersuchung von Ruzsiczky im Bereich der Bildung von Berufsbezeichnungen im Ungarischen und Deutschen entnommen wurde, untermauern. Berufsbezeichnungen mit dem denominalen -s im Ungarischen wie pereces, bőrös entsprechen im Deutschen nicht Derivate, sondern je zwei Komposita. Pereces bedeutet einerseits 'Bretzelverkäufer', andererseits 'Bretzelhändler'; bőrös kann entweder 'Lederhändler' oder 'Lederarbeiter' bezeichnen (Ruzsiczky 1980:128f). Während sich also die deutsche Sprache auf diesem Gebiet einer natürlicheren, also transparenteren Technik bedient (aus den Komponenten läßt sich im Deutschen oft auf die Gesamtbedeutung schließen), drückt die ungarische Sprache dieselbe

⁴¹ Aus diesem Grunde haben Kubczak / Costantino im Rahmen der Erarbeitung eines Modells für ein zweisprachiges syntagmatisches Wörterbuch deutscher und französischer valenter Substantive in ihrem Probeartikel einerseits Regeln angegeben, nach denen Komposita als freie Komposita gebildet bzw. verstanden werden können, andererseits eine Liste üblicher (lexikalisierter) Komposita mit Übersetzungen angeboten (vgl. Kubczak / Costantino 1998:67-68; 101-110).

Bedeutung mit weniger diagrammatischen Techniken aus. Weitere, von mir angeführte Beispiele:

die Trinksucht: 'iszákosság' <*Trinkigkeit>,

trinkfest: 'bírja az italt' <*verträgt-er das Getränk>,

die Kinderzulage: 'családi pótlék' <*familiäre Zulage>.

"Untersuchungen im Bereich anderer Bildungsmorpheme zeigen, daß im Vergleich zum Deutschen auch in der ungarischen Gegenwartssprache bei der Erweiterung des Wortbestandes der Ableitung eine größere Rolle zukommt als beispielsweise der Zusammensetzung" (Ruzsiczky 1980:138).

Da aber die Zahl der Komposita aus Platzgründen unbedingt reduziert werden muss (sie entstehen nämlich in der heutigen Sprache täglich⁴²), müssen bei der Selektion gewisse Auswahlkriterien festgelegt werden. Aufgenommen wurden einige im Deutschen als reihenbildend geltende Zusammensetzungen wie Beinbruch, Halsbruch, bzw. solche Komposita, bei denen durch die Komponenten für einen ungarischen Sprecher nicht auf die Bedeutung des ganzen Wortes zu schließen ist, z.B.: Flugschreiber, Kammlage, usw. (weitere Informationen über die Struktur der Komposita siehe unter Mikrostruktur der deutschen Wortfamilien, 7.2).

Das Problem der irreführenden Bildungen für ungarische Deutschlernende

Die letzterwähnten Beispiele Flugschreiber, Kammlage können auch als irreführende Wörter bezeichnet werden. Irreführende Wörter enthalten in der Regel irreführende Morpheme. Jemandem etwas eintränken (ung. 'megbosszul vmit') hat zum Beispiel mit tränken nichts, bzw. nichts mehr zu tun. Die semantische Verarbeitung von solchen Wörtern, die also zwar dasselbe Morphem enthalten, wie die anderen Glieder der Wortfamilie (im gegebenen Fall eintränken und tränken), das inhaltliche Band zwischen den etymologisch zusammengehörigen Wörtern jedoch zerrissen ist, soll (wie oben bereits angedeutet) mit einem besonderen Zeichen: ! erleichtert

⁴² Eine exemplarische Analyse des GWDS besagt, dass unter den Neuaufnahmen sowohl bei den Substantiven, als auch bei den Adjektiven und Verben die (für die deutsche Sprache besonders charakteristische) Komposita gegenüber den Derivaten überwiegen (Taneva 1999:98-102).

werden. Durch das Zeichen ! wird der Benutzer gewarnt, wegen formaler Vertrautheit auf der Formebene stecken zu bleiben und wird ermuntert, über den Inhalt des ganzen Wortes mit Hilfe der Bedeutungsangabe bzw. der Motivierungskommentare nachzudenken (vgl. auch Lutjeharms 1994:164).

Genauso verdienen Affigierungen, bei denen infolge der starken semantischen Verallgemeinerung der Affixe eine Polysemie entsteht, eine besondere Aufmerksamkeit (vgl. Fleischer / Barz 1992:17). Zum Beispiel muss dem Benutzer bewusst gemacht werden, dass das lexikalisierte Wort Aufsicht ('aufmerksame Kontrolle', ung. 'felügyelet') nicht einfach zum Verb aufsehen ('nach oben blicken' bzw. 'jmdn. bewundern', ung. 'felpillant' bzw. 'tisztelettel néz vkire') gehört, des weiteren bekommen synchron nicht oder nur mit Vorbehalt, mit einem Zeichen ! zu kommen gestellt werden kann. Genauso, wenn der Lernende das Präfix ent- nur in der Bedeutung 'Opposition oder Trennung' kennt, wird er zwar die Ableitungen: entmutigen, entschärfen, entführen, entsorgen, usw. semantisieren können, bei den Wörtern: entstehen, entflammen, entschließen wird er wohl auf Schwierigkeiten stoßen.

Die WFSuD möchte der Gefahr des Kontrastmangels (Definition siehe unter 5.6) dadurch entgegen, dass sie im Vorspann die wichtigsten Affixe und Partikeln auf Grund des Wortfamilienbuches von G. Augst (1998) und der Ausgaben der Innsbrucker Arbeitsgruppe (Deutsche Wortbildung 1-3), jedoch sinngemäß mit ungarischen Bedeutungserklärungen und Beispielen aufführt. Abweichend vom Wörterbuch von Augst wird auf die Indexzahlen, welche die Zugehörigkeit der Ableitungen zu semantischen Bildungsmustern verdeutlichen, verzichtet, es werden aber mehr Funktionsgruppen einbezogen. Unter dem Präfix ent- wird dem oben Gesagten zufolge als Bedeutungserklärung nicht nur 'entfernen', sondern auch 'Beginn' angegeben, obwohl diese Bedeutung des Präfixes im Verhältnis zur 'Opposition, Trennung' wesentlich seltener im Deutschen gebraucht wird. Johannes Erben deutet ebenfalls darauf hin, dass selbst unproduktiv scheinende Wortbildungsstrukturen nicht außer acht gelassen werden dürfen, weil die Möglichkeit eines weiteren Ausbaus der Reihe nicht völlig auszuschließen ist (vgl. Erben: Zur Einführung, in: Kühnhold / Wellmann 1973:9).

Die Einbeziehung einiger Musterbeispiele für reihenbildende Affixoide wie -feindlich, -freundlich (oder von den als besonders produktiv eingestuften, neulich lexikalisierten Zweitgliedern wie z.B.: -wertig, bei den Substantiven: -welle; siehe Taneva 1999:98-100), als reihenhafte Erstglieder wie tod-, stink-, usw.) mit Bedeutungsangaben wird noch erwogen. Diese würden die Möglichkeit bieten, Neologismen und Ad-hoc-Bildungen⁴³ dem Verständnis aufzuschlagen. In gewissen Fällen muss jedoch auch der Unterschied zwischen einem Affixoid und dem entsprechenden selbständigen Wort berücksichtigt werden. Traumarbeit ist z.B. einerseits im Sprachgebrauch der Psychologie eine Zusammensetzung aus Traum und Arbeit, andererseits kann Traumarbeit auch ein mit dem Präfixoid Traum- gebildetes Wort sein und 'eine beneidenswert schöne Arbeit' heißen (vgl. Wolfgang Müller 1980:166).

Neologismen

Wörterbücher sind notwendigerweise geschlossene Werke, während der Wortschatz einer Sprache ein offenes System ist. So hinkt jedes Wörterbuch

"hinter der dynamischen Entwicklung des Wortschatzes her" (Xuefu 1989:40).

Folglich sollten in Wörterbücher, ganz besonders in Sammlungen von kleinerem Umfang Präfixe und Suffixe Eingang finden, damit dem Benutzer der Zugang zu nicht aufgenommenen Wörtern, Neuwörtern aus Textarten wie Zeitungen, Zeitschriften und auch zur Sprache der Medien geebnet wird. Da diese These einen der wichtigsten Gedanken dieser Arbeit bildet, kann das Problem der Aufnahme von Neologismen in aller Kürze behandelt werden.

Die WFSuD zielt nicht darauf ab, die neuesten Trendwörter (wie z.B. ablachen innerhalb der Wf. lachen) z.B. dem Trendwörter Lexikon (Loskant 1998:7) zu entnehmen, sondern versucht, wie gesagt, reihenbildende, u.a. auch neuverzeichnete Wörter, vor allem Wortbildungsprodukte (und eventuell, wie bereits erwähnt, zum Status der Affixoide tendierende Wortbildungselemente im Vorspann der Sammlung (z.B.: -heini, der;-s,-s ugs. abwertend: 'kennzeichnet... eine männliche Person, die sehr allgemein durch etw charakterisiert ist; GWDS 1993:1,1513) einzubeziehen, um das Verstehen und die Aneignung von nicht aufgenommenen oder für ungarische

⁴³ Ad-hoc-Bildungen sind Augenblicksbildungen, individuelle Bildungen.

Deutschlemende noch unbekanntem Wörtern, bzw. Neologismen zu fördern.⁴⁴ Als Materialgrundlage dient dabei das GWDS, bzw. das DUW (1996). Auf Ad-hoc-Bildungen wird sinngemäß völlig verzichtet.

Zwischenbilanz

Aus den bisherigen Ausführungen folgt, dass bei der Wortauswahl keines der behandelten Wortfamilien- bzw. Morphemwörterbücher als unmittelbare Materialgrundlage für die Erstellung der WFSuD dienen kann. Im Verhältnis zum Werk von Gerhard Augst werden nämlich mehr, im Vergleich zum Wörterbuch von Auguste Pinloche weniger diachrone Zusammenhänge einbezogen. Dennoch gelten die beiden semasiologischen Wortfamilienwörterbücher als zentrale Quellen bei der Zusammenstellung der deutschen Wortfamilien für ungarische Benutzer.

Anordnung der Lemmata

In der WFSuD werden die Lemmata nicht striktalphabetisch, sondern nestalphabetisch⁴⁵, das heißt nach Stammwörtern geordnet. Eine solche Anordnung lässt, wie bereits gesagt wortbildungsmäßige Zusammenhänge des Wortschatzes besser hervortreten und entspricht demzufolge dem didaktischen Aspekt des Vorhabens.

Innerhalb der Wortfamilie liegen bilden beispielsweise alle Wortbildungen, die lieg enthalten (brachliegen, Liege, Liegenschaft, Liegesitz, usw.), alle, die auf die Ablautform lag gebaut sind (Lage, Kopflage, lagenweise, usw.), bzw. die sich um geleg gruppieren (ungelegen, Gelegenheit, Fahrgelegenheit, usw.) je eine andere Untergruppe (Nest), aber dieselbe Wortfamilie.

Die Kopfzeile jeder Wortfamilie enthält den Namen der betreffenden Wf. in fetten Großbuchstaben und ist formal mit ihrem Kernwort identisch. Jede Wf. wird durch einen durchgehenden Strich eröffnet und abgeschlossen.

⁴⁴ Auch das unter der Leitung von Regina Hessky erstellte „Das neue deutsch-ungarische Handwörterbuch“ (DUHwb) plant, im Nachspann eine Liste ausgewählter Affixe bzw. Affixoiden mit Funktionsbeschreibung und Beispielen aufzunehmen (vgl. Hessky 1996:8).

⁴⁵ Unter dem Terminus Nest verstehe ich in Anlehnung an Herbert Ernst Wiegand die Möglichkeit der Durchbrechung der striktalphabetischen Ordnung (vgl. Wiegand 1983:433).

Über die genauere Gliederung der einzelnen Wortfamilien siehe als Beispiel die Wf. TRINKEN unter 6.3 sowie das nächste Kapitel.

7.2 Mikrostruktur der Wortfamilien

"Unter Mikrostruktur werden alle bei einem Lemma verzeichneten Informationen, d. h. die Wörterbuchartikel selbst, verstanden" (Fejér 1995:37).

Gliederung der Wortfamilien

Als erste Orientierung wird jeder Wf. eine Übersichtstabelle in kleinen Buchstaben vorangestellt. Solche Baumgraphen ermöglichen, dass sich der Benutzer die Struktur der Wortfamilien auch räumlich vorstellen kann, statt sie ausschließlich über den sprachlich linearen Informationsablauf aufschließen zu müssen (vgl. Karin Müller 1990:255). Als Beispiel soll die Übersichtstabelle der Wortfamilie LACHEN dienen (vgl. Anhang 16):

lach	en
e Lach	e
s Lach	en
r Lach	er
lach	haft
e Lach	haft ig keit
r Lach	krampf
e Lach	lust
lach	lust ig
läch	er lich
läch	er lich er weise
e Läch	er lich keit
s Ge lach	e
s Ge läch	ter
läch	eln
s Läch	eln
an/ läch	eln
be läch	eln
zu/ läch	eln
an/ lach	en
auf/ lach	en
aus/ lach	en
be lach	en
hinein/ lach	en

los/ lach en
 ver lach en
 zu/ lach en

Die Gliederung der einzelnen Wörterbuchartikel wurde am Beispiel der Wf. TRINKEN unter 6.3 bereits erklärt. Verallgemeinernd lässt sich folgendes sagen: Zuerst werden die Bildungen aus der Infinitivform der Verben (= erste Hauptgruppe), dann die Ableitungen und Zusammensetzungen aus den abgelauteten Formen (= zweite Hauptgruppe) und schließlich die Präfixbildungen aufgezählt (= dritte Hauptgruppe). Die einzelnen Blöcke werden durch über die ganze Satzspiegelbreite verlaufende durchgehende Linien, die Untergruppen (z.B. Lager, lagern innerhalb der Wortfamilie liegen) durch durchbrochene Linien angezeigt.

Der Wechsel der Präpositionen wird durch einen fettgedruckten Punkt (.) vermerkt, z.B.:

unterliegen

unterlegen

.

überliegen (siehe Anhang 19/1).

Selektion der Polysemiestrukturen von deutschen Wörtern für die WFSuD

Die WFSuD ist kein Bedeutungswörterbuch, folglich ist sie nicht auf lexikalische Feingliederungen ausgerichtet, sondern vielmehr darauf, die Struktur der Wortfamilien durchschaubar zu machen.

Die Polysemiestrukturen der zweiten Auflage (1989) des DUDEN Universalwörterbuches (DUW) können also zwar als Ausgangspunkt dienen, müssen jedoch neu bearbeitet, das heißt vor allem selektiert werden. Von den neun Bedeutungen des Verbs legen werden z.B. nur die ersten drei in die WFSuD übernommen, in anderen Fällen steht für nahestehende Bedeutungen das gleiche Äquivalent. Z.B. werden die ersten drei Bedeutungen + die vierte und fünfte Bed. von Lage im Ungarischen zu drei Äquivalenten zusammengezogen.

Lage (DUW):

- 1.a) *Stelle, wo etw (in bezug auf seine Umgebung) liegt/gelegen ist: eine sonnige, ruhige...L.*
 b) (Winzerspr.) *Wein einer bestimmten Lage*
- 2.a) *Art des Liegens*
 b) <meist Pl.>(Schwimmen) *eine der vier verschiedenen Stilarten...*
- 5.a) *Ton-od. Stimmbereich; Tonlage, usw. (DUW 1989:920)*

Lage (WFSuD):

Die **erste** ungarische Entsprechung [für die deutschen Bedeutungen 1.a), b); 2.a), b); 5.a)] wäre:
 'fekvés, helyzet'

Lage (DUW):

- 3.a) *die [augenblicklichen] Verhältnisse, Umstände (DUW 1989:920)*

Lage (WFSuD):

Die **zweite** ungarische Entspr. [für die deutsche Bed. 3.a)] wäre: Ü 'helyzet, állapot' (Ü = übertragen)

Lage (DUW):

- 4.a) *Schicht, usw. (DUW 1989:920)*

Lage (WFSuD):

Die **dritte** ungarische Entspr. (für die deutsche Bed. 4.a)) wäre: 'réteg' (siehe auch Anhang 19/1).

Die drei ungarischen Äquivalente zu Lage heißen also:

1. 'fekvés, helyzet'
2. Ü 'helyzet, állapot'
3. réteg

Eine derartige Vereinfachung der Polysemiestrukturen erhöht die Verantwortung des Lexikographen bei der Anordnung der ermittelten Definitionen in großem Maße.

Anordnung der Definitionen

In der Fachliteratur werden in der Regel vier Anordnungsprinzipien der Definitionen auseinandergelassen.

- A) Die historische oder genetische Anordnung, die für didaktische Zwecke nachteilig erscheint, weil ältere Bedeutungen oft weniger gebräuchlich sind, als jüngere.
- B) Das frequenzorientierte oder empirische Prinzip, nach dem Einzelbedeutungen mit höherer vor solchen mit niedriger Gebrauchsfrequenz zu stehen haben.
- C) Das distributionelle oder grammatische Prinzip, wo Einzelbedeutungen entsprechend verschiedenen Flexionsmustern (Perfektbildung mit haben oder sein, Valenzmuster, usw.) angeordnet werden.
- D) Das logische oder semantische Prinzip, das immer das Vorliegen einer sog. Grundbedeutung impliziert, zu der andere Bedeutungen in metaphorischer oder metonymischer Beziehung stehen (vgl. Werner 1989:918-923).

Die Systematik der Anordnungsprinzipien wird den Wörterbuchbenutzern i. a. nicht erklärt, was auch daran liegen kann, dass in einem Wb. keines konsequent angewandt wird (Werner 1989:917).

Fremdsprachenlernenden ist jedenfalls eine klare hierarchische Gliederung der Äquivalenzen für die Progression im Wortschatzlernen besonders wichtig. Die oberste Stufe der Hierarchie wird im allgemeinen vor den anderen gelernt, so müsste diese zugleich das Wichtigste sein (vgl. Hausmann 1977:44).

In einer didaktisch konzipierten Wortfamiliensammlung für L2- Lerner ist demzufolge m. E. eine Hierarchisierung nach logischen (semantischen) Kriterien zu befürworten, wo die Grundbedeutung (konkrete, primäre Bed. oder Hauptbedeutung) des Lemmas als

Ableitungsgrundlage für die weiteren Bedeutungen dienen kann. Für diese Entscheidung spricht auch, dass bei polysemantischen Kernwörtern die sog. Hauptbedeutungen im größten Maße wortbildungsaktiv sind (vgl. Fleischer / Barz 1992:73).

Auf die schwierige Frage nach der Grundbedeutung, die sich in einem synchronen Wörterbuch nicht exakt beantworten lässt, soll hier nur kurz verwiesen werden. Die Bedeutungen des Verbs verlegen werden beispielsweise im DUW, im LGwDaF, im Wortfamilienwörterbuch von Gerhard Augst und im (zweisprachigen) DUH in der folgenden Reihenfolge aufgeführt:

Einsprachige Wörterbücher

DUW:

1verlegen 1. *an eine andere als sonst übliche Stelle legen u. deshalb nicht wiederfinden* 2. *etw ...auf einen anderen Zeitpunkt legen* 3. *jmdn; etw von einem bisher innegehabten Ort an einen anderen Ort legen: eine Haltestelle v..., den Patienten auf eine andere Station v.* 5. *versperren* ...7. *(von einem Verlag) herausbringen, veröffentlichen* (1989:1652)

G. Augst: Wortfamilienwörterbuch:

verlegen /Vb/<ver-2> *etw. irgendwohin legen u. nicht wiederfinden*

verlegen /Vb/<ver-3> *etw. woandershin, auf einen späteren Zeitpunkt legen: den Wohnsitz v.; den Termin v. ...* (1998:851)

LGwDaF:

verlegen¹; 1 **etw.(irgendwohin)** v. den Standort von etw. wechseln

2 **j-d (irgendwohin)** v. j-n (*bes. e-n* Kranken) an e-n anderen Ort bringen 3. **etw. (auf etw. (Akk.))** v. den vorgesehenen Zeitpunkt od. Termin für etw. ändern ...5. **etw. v. etw.** an e-n bestimmten Ort legen u. es nicht mehr finden 6. **j-d/ein Verlag verlegt etw. ...** (1993:1052)

Das (zweisprachige) DUH:

verlegen¹; 1. áttesz, áthelyez (DUW = 3. Bed.) 2. elhalaszt, elnapol (DUW = 2. Bed.) 3. elhány, vhovva letesz, lerak, rossz helyre tesz (DUW = 1. Bed.) 4. elzár, eltorlaszol;...(DUW = 5. Bed.) 5. (*sajtóterméket*) kiad...(DUW = 7. Bed.) (1991:664)

Es ist deutlich erkennbar, dass die Anordnungsprinzipien der **einsprachigen** deutschen Wörterbücher mehr oder weniger divergieren. Das DUW und das WfWb. von G. Augst gibt als erste Bedeutung des Verbs 1verlegen: 'an eine andere als sonst übliche Stelle legen u. deshalb nicht wiederfinden' an. Dieselbe Bed. wird im LGwDaF als fünfte Bed. vermerkt. Als zweite Bed. des Wortes im DUW wird im LGwDaF als dritte, usw. angegeben. Augst zieht die lokalen und temporalen Bedeutungen 'etw. woandershin legen und auf einen späteren Zeitpunkt verlegen' ung. 'áthelyez, bzw. elhalaszt' zusammen. Ob das DUW, das i. a. das logische Prinzip zu bevorzugen scheint (ohne es in der Einleitung explizit zu erläutern) auch hier von der Grundbedeutung ausgeht, ist fraglich. Folglich kann bei der Anordnung der Bedeutungen das DUW nicht automatisch als Quelle herangezogen werden.

Materialgrundlagen für die Reihenfolge der Bedeutungen in der WFSuD

Als besonders wichtige Quellen dienen das **zweisprachige** DUH von Előd Halász wegen seines logischen Anordnungsprinzips und das einsprachige DUW. Des öfteren ist das **einsprachige** WfWb von G. Augst, das in der Regel von der konkreten Bed. der Wörter ausgeht, in gewissen Fällen aber auch das **einsprachige** LGwDaF, das allem Anschein nach ein frequenzorientiertes Wb. ist, zu Rate zu ziehen. Im aktuellen Falle könnte als primär angenommene Bedeutung die

erste und zweite Bed. des LGwDaF zusammengezogen, jedoch anders formuliert angesetzt werden:

1verlegen:

1. A, Dir v.: ung. 'vkit, vmit addigi megszokott helyéről áttesz, áthelyez'

Die zweite, aus der ersten ableitbare Bed. wäre:

2. A, Temp v.: auf einen anderen Zeitpunkt legen: ung. 'elhalaszt, elnapol'

3. A, Dir an eine andere als sonst übliche Stelle v. und deshalb nicht wiederfinden: ung. 'elhány, rossz helyre tesz'

4. A, herausbringen, veröffentlichen: ung. '(sajtóterméket) kiad' [v. = verlegen, A = Akkusativ, Dir = Direktionalbestimmung, Temp = Temporalbestimmung, E. G.]

Diese Reihenfolge entspricht auch dem DUH von E. Halász.

(Die deutschsprachigen Bedeutungserklärungen stehen hier sinngemäß nur als Erklärung der Anordnungsprinzipien. In der WFSuD gibt es zwar zweisprachige Motivierungskommentare, die Äquivalenzen werden jedoch nur ungarisch, die Beispiele ausschließlich in Deutsch angegeben.)

Einordnung der komplexen Wörter⁴⁶ zu den entsprechenden Bedeutungen

Da es der WFSuD vor allem darauf ankommt, Sinnzusammenhänge zu erhellen, sollen die komplexen Wörter jeweils zu den entsprechenden Bedeutungen des Kernworts gestellt werden.

Dafür bieten sich mehrere Möglichkeiten an. Wie früher unter 5.4 bereits erörtert, wird im Wortfamilienwörterbuch von Augst (1998) – die Einheit des Wortes zugunsten der räumlichen Zusammenstellung nach Teilwortfamilien – aufgegeben. Ableitungen und Zusammensetzungen, die eine konkrete Bedeutung haben, werden zur konkreten Bed. des Grundwortes gestellt, usw. Dieser Aufbau spricht diejenigen Benutzer an, die sich nicht für isolierte Informationen, sondern vor allem für Relationen, also für den Stellenwert der einzelnen Mitglieder im Beziehungsgefüge der Wortfamilie interessieren (vgl. Karin Müller 1990:257).

⁴⁶ Komplexe Wörter sind entweder Ableitungen oder Komposita.

Die WFSuD rückt dagegen (den Benutzererwartungen gemäß, die sich aus dem Umgang mit alphabetischen Wörterbüchern in der ungarischen Lexikographie entwickelt haben) den Anspruch auf eine schnelle Zugriffstruktur in den Mittelpunkt.

Als erstes werden demgemäß die ungarischen Hauptbedeutungen des Kernwortes linear, mit arabischen Ziffern aufgezählt, und die komplexen Wörter werden erst danach, je nach ihrer Zugehörigkeit zu den Bedeutungen des Kernwortes gestellt, z.B.:

- e Lage, -n' 1. fekvés, helyzet
 2. Ű helyzet, állapot
 3. réteg

zu Lage 1:

- s Lagen**schwimmen** váltóúszás
 e Lagen**staffel** stafétaúszás
 r Lage**plan** helyszínrajz
 e Kammlage heg**ygerinc** usw.

zu Lage 2:

- r Lage**bericht** helyzetjelentés
 e Grund**lage** alap, bázis
 e Not**lage** szükséghelyzet
 e Zwang**slage** kényszerhelyzet

zu Lage 3:

- lagen**weise** réteges, rétegenkénti (Siehe auch Anhang 19/1)

Wie den Beispielen zu entnehmen ist, werden zuerst die Komposita mit dem Kernwort oder abgeleiteten Wort als Bestimmungswort (z.B. Lageplan), dann mit dem Kernwort oder abgeleiteten Wort als Grundwort (z.B. Kopflage) im Interesse von Nichtmuttersprachlern jeweils mit dem vollständigen Schriftbild aufgezählt. Um den Unterschied zwischen der Formenbildung

von Komposita mit bzw. ohne Fugenzeichen bewusst zu machen, werden die Kompositionsfugen (*n, s*, z.B.: Zwangslage) kursiv hervorgehoben.

Die ungarischen Bedeutungsangaben (Definitionen)

Bei den ungarischen Bedeutungsäquivalenzen konnte das DUNGGW von Előd Halász / Csaba Földes / Pál Uzonyi (1998) nur mit Vorbehalt als Quelle benutzt werden. Unter 7.1 wurde das Wort Fahrgelegtheit als negatives Beispiel bereits erwähnt. Ein weiterer Beleg für irreführende Bedeutungsangaben wäre das Lemma Lager. Als erste Bed. gibt das DUNGGW 'fekvöhely', Deutsch 'Liegestatt' an, obwohl das DUW diese Bed. als veraltet bezeichnet. Veraltende oder bereits veraltete Bedeutungen werden im DUNGGW auch an anderen Stellen aufgenommen, z.B. als erste Bedeutung von Trunk wird 'ivás, korty' angegeben, obwohl im DUW Trunk im Sinne von 'ivás' als veraltet, im Sinne von 'korty' als veraltend vermerkt wird. Aus Platzgründen wird hier auf zusätzliche Beispiele verzichtet.

Über die innere Selektion und Vereinfachung der Polysemiestrukturen des DUW hinaus (siehe unter 7.2) müssen also auch die ungarischen Äquivalenzen mit großer Sorgfalt formuliert werden. Man sollte aber auch versuchen, eine möglichst große Austauschbarkeit der Definitionen zu erreichen. Bei transitiven Verben stünde beispielsweise das Objekt in Klammern und dürfte nicht Teil der Definition sein (vgl. Hausmann 1977:40). Bei der Verwirklichung dieses Aspekts kann vor allem das DUH von E. Halász hilfreich sein. Z.B.:

Iverlegen 1...

2...

3. A (*sjtóterméket*) kiad

Der Gefahr, Bedeutungen des Lemmazeichens mit der Bed. einer bestimmten Konstruktion zu verwechseln (vgl. Gouws 1998:73f), entgeht die WFSuD dadurch, dass die ungarischen Definitionen in die mittlere, die als Ergänzung hinzugefügten Beispiele in die rechte Spalte platziert werden. (Im LGwDaF werden fettgedruckte Strukturformeln von idiomatischen Wendungen nicht immer klar getrennt. Geschäft2 wird z.B. als unabhängiges Lemma angesetzt, obwohl es nur als Teil von idiomatischen Wendungen existiert: 1. sein **G. verrichten** seinen

Darm u./od. seine Blase entleeren 2. **ein großes/kleines G. machen** seinen Darm/seine Blase entleeren (LGwDaF 1993:396). Geschäft ist also kein homonymes, sondern ein polysemes Wort, das u. a. auch als Bestandteil von Idiomen existiert.

Kollokationen, typische Verbindungen

Der Kollokationsbegriff wird in der Lexikographie auf die verschiedensten Weisen verwendet. Noch komplizierter wird der Terminus dadurch, dass Kollokationen einsprachiger und zweisprachiger Wörterbücher nicht gleichzusetzen sind. In den ersteren erscheinen sie als erläuternde Beispiele, im LGwDaF beispielsweise in spitzen Klammern, z.B.: <H. haben>. (1993:495) [H = Humor, E. G.] Die zweisprachigen Wörterbücher führen Kollokationen meistens nur in Ausnahmefällen auf, wenn die Bedeutungen des Lemmas mit den postulierten Äquivalenten nicht vollständig wiedergegeben werden können. Z.B. ist bei dem Lemma jünger in einem ungarisch-deutschen Wb. js -er Bruder 'vkinek az öccse' eine sprachpaarbedingte Kollokationsangabe, die kein Beispiel im eigentlichen Sinne ist, sondern im Verhältnis zu den Äquivalentangaben eine weiterführende Information gibt. Ung.: öccs, deutsch: jüngerer Bruder kann nämlich im Deutschen nur durch diese Kollokation formuliert werden (vgl. László 1996:38-41). In dem unter 7.1 bereits erwähnten zweisprachigen Wörterbuch von Kubczak / Costantino werden allerdings Kollokationen als typische Verbindungen aufgefasst (vgl. Kubczak / Costantino 1998:71).

Um der Eindeutigkeit willen wird in der WFSuD statt des Kollokationsbegriffs der Terminus Verwendungsbeispiel zur Veranschaulichung der angegebenen Äquivalente benutzt. Verwendungsbeispiele können typische Verbindungen, z.B. für Niederlage: eine N. erleiden, oder manchmal auch ganze Sätze sein. Im Gegensatz zur allgemeinen Praxis beginnen in der WFSuD Sätze als Beispielbelege aus didaktischen Gründen mit Großbuchstaben und werden mit einem Punkt (.) beendet.

Valenzangaben

Valenzangaben dienen für die Bedeutungs differenzierung von Verblemmata als zentrales Mittel (vgl. László 1996:34). Z.B.: liegen Lok: (Budapest liegt an der Donau) bzw. liegen D: (Diese Arbeit liegt ihm nicht) stellen große Bedeutungsunterschiede dar.

Im Prinzip wird die Valenzumgebung der einzelnen Lemmata durch die Symbole des Valenzwörterbuchs von László / Szanyi (1991) markiert, die WFSuD berücksichtigt nämlich nur Verbvalenzen. Diese Symbole dürfen für viele fortgeschrittene Deutschlernende mit Ungarisch als Muttersprache bereits bekannt sein.

Die Valenzangaben gehen, ähnlich dem Werk von László / Szanyi, den Äquivalentangaben unmittelbar vor (vgl. László 1996:34).

Transitivität der Verben wird vermerkt: Vtr / Vi. Außer den Transitivitätsangaben wird eine Integration der Kasussymbole verwirklicht (vgl. Bergenholtz / Mogensen 1998:83). So wird z.B. ein wesentlicher Unterschied, der zwischen brechen A (einen Ast in viele Teile b.) und sichD brechen A (Er hat sich das Bein gebrochen) besteht, für L2-Lerner deutlich gemacht. Wo jedoch die Transitivität der Verben eindeutig ist, wird kein Kasussymbol extra hinzugefügt. Zum Beispiel beim Verb legen Vtr steht bei der ersten Bedeutung als weitere Valenzangabe nur Dir, als unnötige Wiederholung wird jedoch A (= Akkusativ) weggelassen. Bei Verben, die im Valenzwörterbuch von László / Szanyi nicht enthalten sind, wird das LGwDaF als Basis herangezogen, und die Symbole der Hauptquelle werden übernommen.

Formkommentar

Da es sich um eine Wortfamiliensammlung für Benutzer mit fortgeschrittenen Deutschkenntnissen handelt, lässt sich die grammatische Kommentarsprache auf deutsche Termini gründen. Die Abkürzungen der deutschen Kasusnamen (N, A, G, D) sind ungarischen Deutschlernenden sowieso geläufig. Die im Vorspann der WFSuD aufgezählten deutschen

Abkürzungen sollen mit den ungarischen Äquivalenten auch für die selbständige einsprachige Wörterbucharbeit Schule machen.

A/: Betonungsangaben

Die WFSuD richtet sich wie gesagt vorwiegend an fortgeschrittene Deutschlernende, deshalb wird auf Angaben der Betonung verzichtet. Der Unterschied zwischen trennbaren und untrennbaren Verben wird jedoch durch das Zeichen / gekennzeichnet, z.B.: um/legen und umlegen.

B/: Angaben zur Formenbildung

Verben:

springen, a, i. **gesprungen**

legen, legte, h. **gelegt**

liegenbleiben, blieb **liegen**, i. **liegendeblieben**

Bei unregelmäßigen Verben wird auch die Form der 3. Person Singular des Präsens angegeben, wenn sie vom Stamm des Infinitivs abweicht: **geben** (gibt), **gab**, h. **gegeben**.

Wenn sich die Formen wiederholen, z.B.: **liegen**, **beiliegen** werden die Imperfekt- und Perfektformen nur beim Kernwort vermerkt.

Substantive:

r **Beleg**, -es, -e

e **Auslage**, -n

r **Betrunkene**, -n, -n

(ein **Betrunkener**, eine **Betrunkene**)

In einer für Deutsch lernende Ausländer konzipierten Sammlung sind die morphologischen Angaben des Artikelwortes (Artikel, Genitiv, Plural) aus methodologischen Gründen unbedingt anzugeben (vgl. Bassola 1999:39).

C/: Wortartangaben

Bei starken Verben (wegen Angabe der Stammformen) und Substantiven (wegen Großschreibung) kann die Wortartmarkierung eingespart werden. Schwache Verben, z.B.: tränken[schwaches Verb], Adjektive [Adj], Adverbien [Adv] werden immer signalisiert.

D/: Stilistische Angaben

Stilistische Merkmale wie z.B.: (ugs) = umgangssprachlich werden jeweils auf der Lemmaseite markiert.

E/: Räumliche Zuordnung

Auf grammatische Unterschiede im Sprachgebrauch in Österreich und der Schweiz wurde hingewiesen, z.B.: liegen, lag, h./ Südd,Ö,Ch i,gelegen. [Südd = süddeutsch Ö = Österreich; Ch = Schweiz]

7.3 Ausblick

Aus der kontrastiven Untersuchung der ungarischen und der deutschen Wortfamilien lassen sich einige Hypothesen bzw. Konsequenzen bezüglich des Erwerbs der Fremdsprache Deutsch ableiten.

Das Ungarische ist durch einen relativ klaren Aufbau charakterisiert, die Ableitungsstruktur der Wörter lässt sich also recht einfach analysieren. Hat der Sprachteilhaber die Morphemgrenzen festgestellt, kann er die einzelnen Morpheme leicht kombinieren und analog verwenden. Der Hang nach Etymologisieren ist also bei ungarischen Lernenden systembedingt:

"Offenbar stehen nun agglutinierende Sprachen, deren Formensystem sich durch einen klaren, leicht zu analysierenden Aufbau auszeichnet, mit einem viel

lebhafteren etymologischen Bedürfnisse in Wechselwirkung: jene Durchsichtigkeit des Formenwesens entfließt diesem Bedürfnisse, erhält es aber gleichzeitig auch lebendig" (Gabelentz 1969:403).

Die von mir konzipierte deutsch-ungarische Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlerner versucht also diesem systembedingten Bedürfnis zugute zu kommen, indem es durch die Ordnung der Wörter nach Wortfamilien und innerhalb dieser wiederum nach Teilfamilien die Semantisierung der Wörter steigert. Durch die ständige Wiederkehr der Artikelstruktur wird zugleich das Einprägen von schwierigeren Bildungen erleichtert. Andererseits fördern die Wortfamilien mit genau durchdachten Ordnungsprinzipien gleichzeitig die Einstellung auf Sprachen eines anderen Sprachtyps, hier auf das Deutsche, was, wie bereits erörtert, bei den deutschen Wortbildungen aus starken Verben besonders nutzbringend ist. Durch die Erhöhung der semantischen Transparenz kann somit der kontrastive Vergleich zweier Sprachen der Didaktik, unmittelbar aber auch der Interferenzforschung, dienen.

ZUSAMMENFASSUNG

"Wortbildung ist das intelligenteste Sprachmittel" (Wolfgang Müller 1980:56)

8.1 Hauptziel der Dissertation: Training der Sprachaufmerksamkeit

Der kommunikative Neuanfang der siebziger Jahre war in Europa darauf abgezielt, die überholte Grammatik-Übersetzungsmethode und den audiolingualen Unterricht wegzuschaffen und eine lebendige Sprache den Lernenden beizubringen. Jede Reform birgt jedoch die Gefahr in sich, zu erstarren und/oder in eine radikale Richtung umzuschlagen. In der Annahme, die Sprachkompetenz könne im Deutschunterricht durch Kommunikation automatisch wachsen, wurde das Vokabellernen in den 80-er Jahren beinahe gestrichen (vgl. Butzkamm 1993:279f).

Es bedurfte mehrerer Jahre, bis man zur Einsicht kam: ohne sich intensiv und regelmäßig mit Wörtern zu befassen, können diese nicht einwurzeln. Vokabeln müssen eben außerhalb (oder innerhalb) der Unterrichtsstunden auch in Stillarbeit bearbeitet werden.

Die wichtigste These der vorgelegten Dissertation ist es, dass eine der vielen Möglichkeiten, die Sprachaufmerksamkeit zu fördern darin besteht, sich mit Wortfamilien zu beschäftigen. Mit Hilfe der Bewusstmachung von Wortfamilienverwandtschaften, dank der Reflexion über die Struktur der Wortbildungen wird die Chance größer, dass die Wörter in die Kompetenz der Sprachteilhaber eingehen. Sowohl die neueren Ergebnisse der Gedächtnispsychologie, als auch die der kognitiven Psychologie zeugen davon, dass Informationen, die sinnvoll geordnet und somit bewusst bearbeitet worden sind, besser ins Langzeitgedächtnis kommen. Des Weiteren ist neues Wissen nur dann richtig zu erwerben und zu speichern, wenn es im Gedächtnis mit bereits vorhandenen Inhalten vernetzt werden kann.

8.2 Beitrag der älteren deutschen Wortfamilienwörterbücher zur wortbildungsbewussten Lexikographie

Macht man einen Querschnitt durch die älteren deutschen Wortfamilienwörterbücher, lässt sich die folgende Grundtendenz feststellen: die deutschen Lexikographen waren von Anbeginn an dessen bewusst, dass mit Hilfe der Wortbildungen einer Sprache auch über den angebotenen Wortbestand hinaus weitere Ableitungen und Zusammensetzungen erschlossen, bzw. gebildet werden können.

Die Orientierung an Wortschatzstrukturen waren jedoch in den einzelnen Epochen der deutschen Sprachgeschichte durch verschiedene Impulse motiviert.

Stammwörterbücher der Barockzeit

Hinter dem Stammwortdenken der Barockzeit stand eine Einheit anstrebende Weltanschauung. Der barocke Allforscher wollte durch die Sprache zu Gott gelangen, damit zwischen Gott, Natur und den Menschen die verlorengegangene Harmonie wiederhergestellt werden könnte. Im Zentrum stand das Bild des Stammbaumes (z.B. bei Schottelius und Stieler), das die Entstehung des Wortschatzes aus seinen natürlichen Wurzeln (Wortstämmen) veranschaulichte und somit zu beweisen erstrebte, dass das Deutsche ursprünglich eine eigenständige Sprache gewesen ist, die mittels der Sammlung der deutschen Wortstämme gegen den fremden Einfluss (durch das Französische und durch lateinisierende Tendenzen) neu belebt werden musste (vgl. auch Holly 1986:196-203). Die Wörter wurden demgemäss in Wortstämme, Präfixe und Suffixe gegliedert, wodurch der Weg für kreative (auch potentielle) Analogiebildungen eröffnet wurde.

Das Konzept von Jacob und Wilhelm Grimm

Nach der Lexikographie "Grimmscher Prägung" (Hundsnißcher 1985:118) sollten Wörterbücher aus den Geschichten der einzelnen Wörter in alphabetischer Anordnung bestehen. Gegen diese isolierende Tendenz der Wortzusammenhänge hat die Wortfeldtheorie der 30-er Jahre die

Auffassung von der »gegliederten Ganzheit« (ebd. 116) des Wortschatzes propagiert und vor allem die inhaltliche Seite der Sprache betont.

Wortfamilienwörterbücher des frühen 20. Jahrhunderts

Die Wörterbücher von Liebich (1899), Stucke (1912) sind auf die Suche nach den indogermanischen Wurzeln ausgerichtet und dadurch historisch-etymologisch orientiert. Einen Übergang bildet das bereits mehrmals erwähnte Werk von Pinloche (1931), das die verschwommenen Grenzen zwischen Diachronie und Synchronie bewundernswert darstellt.

8.3 Beitrag der neueren Morphemwörterbücher zur wortbildungsbewussten Lexikographie

Die synchron orientierten Morphemwörterbücher des 20. Jahrhunderts greifen zwar die Stammwortlemmatisierung wieder auf, sie sind allerdings meistens bloße Wortlisten ohne (genauere) Bedeutungsangaben. Diese rein morphologische Auffassung des Stammwortdenkens ist aus lernpädagogischer Sicht zu überholen. Ein Neuland betreten hat das Wortfamilienwörterbuch (1998) von Gerhard Augst, das eine semantisch orientierte Aufschlüsselung der Ableitungen bietet.

8.4 Zwischenbilanz

Während die deutschen Stammwörterbücher der Barockzeit die alphabetischen Wörterbücher praktisch ersetzen wollten, verfolgen die späteren nichtalphabetischen Wörterbücher spezielle Ziele und können in der modernen Lexikographie die Funktion der nach dem Alphabet geordneten Werke nicht übernehmen. Zwar ist das eine auch für die anderen Sprachen gültige Behauptung, in der Lexikographie der semitischen Sprachen (z.B.: im Hebräischen, im Arabischen) gibt es aber aus sprach- und schriftspezifischen Gründen praktisch ausschließlich

nach Wurzeln geordnete Wörterbücher.⁴⁷ Eine interessante, weiterführende Aufgabe wäre es, die Wortfamilienwörterbücher der verschiedenen Sprachen miteinander zu vergleichen, sowie der Frage nachzugehen, ob sich auch die Erstellung von zweisprachigen Wortfamiliensammlungen für agglutinierende Sprachtypen als erstrebenswert erweise, wobei die Zielsprache eine agglutinierende (z.B. Deutsch-Türkisch), bzw. die Ausgangssprache eine agglutinierende (z.B. Ungarisch), die Zielsprache jedoch ein anderer Sprachtyp (z.B. Deutsch) wäre. Zu diesem Themenbereich möchte die WFSuD einen Beitrag leisten.

8.5 Entwurf einer zweisprachigen didaktischen Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlernende mit fortgeschrittenen Deutschkenntnissen; Ergebnisse und Probleme

Die geplante zweisprachige didaktische Wortfamiliensammlung möchte ungarische Deutschlernende ansprechen und versteht sich als Pilotstudie für eine größer angelegte Untersuchung der Wortfamilien in deutsch-ungarischer Relation.

Im Folgenden sollen die bisher erreichten Ergebnisse bzw. die offenen Fragen bei der Erstellung von zweisprachigen Wortfamiliensammlungen in Holzschnittartigkeit aufgezählt werden.

Unterschiede bei der Segmentierungskompetenz von Muttersprachlern und Fremdsprachlern

In der Wörterbuchlandschaft existiert bereits der Standardtyp eines Lernerwörterbuches, der Typ Lernerwörterbuch für Ausländer ist allerdings in den deutschsprachigen Ländern überhaupt nicht vertreten (vgl. Kempcke 1992:171), ganz zu schweigen von Wortfamiliensammlungen für Fremdsprachenlernende. Die kontrastiven Untersuchungen deutscher und ungarischer Wortfamilien haben gezeigt, dass letzten Endes **für jedes Sprachpaar eine andere Wortfamiliensammlung erstellt werden muss**, u.a. auch deshalb, weil Fremdsprachler die Motivationen der betreffenden Quellsprache auf Grund ihrer Muttersprache nicht unbedingt sehen oder eben anders beurteilen. Die meisten deutschen Fremdwörter sind beispielsweise

⁴⁷ Abgesehen von den wenigen Präfixen, welche die alphabetische Ordnung der Wörter beeinflussen, folgen nämlich die einzelnen Vokabeln mit denselben Radikalen (Wurzelkonsonanten) unmittelbar einander.

lateinischen und griechischen Ursprungs. Bei Sprachen, die sich vor allem auf das eigene Stammgut stützen, mag den Lernenden die Segmentierung der meisten dieser Fremdwörter schwer fallen. Einsprachige Wortfamilienwörterbücher müssen also für Fremdsprachler unbedingt neu bearbeitet werden. **Die Segmentierungskompetenz eines Muttersprachlers und die eines Fremdsprachenlernenden dürfen demzufolge nicht gleichgestellt werden.**

Konsequenzen für die Wortselektion

Die deutsch-ungarischen kontrastiven Studien plädieren dafür, dass bei der Erarbeitung der Wortfamilien für ungarische Benutzer vorwiegend die starken Verben als Kernwort gewählt werden sollen, weil ungarischen Lernenden gerade der Erwerb der Ableitungen aus ihnen (durch Vokalalternation ohne Affigierung und durch Konsonantenalternation entstanden) Schwierigkeiten bereiten (z.B.: der Wurf, der Trunk, der Schnitt, der Frost usw.).

Diachrone Verknüpfungen sind für Fremdsprachler – abweichend von Muttersprachlern – als pädagogisches Hilfsmittel im größeren Maße bei der Wortselektion einzubeziehen. Eine hohe Anzahl von Gegenwartsstrukturen des Wortschatzes wird nämlich nur mit Hilfe von historischen Erklärungen ganz verständlich. Synchron nachvollziehbare etymologische Verwandtschaften sind auch als Gedächtnisstütze zu verwerten.

Offene Fragen

Die im Folgenden angeschnittenen strittigen Punkte enthalten einerseits Probleme, die noch weiterer Forschungen bedürfen, andererseits aber auch Fragen, die angesichts der Dynamik der Sprache wahrscheinlich nie endgültig beantwortet werden können.

A/: Probleme bei der Kodifizierung von Wortbildungsmitteln in den einsprachigen deutschen Wörterbüchern; Blockierung

Während Präfixe, Suffixe bereits in den Wortfamilienwörterbüchern der Barockzeit kodifiziert wurden, sind Affixoide in den älteren Lexika überhaupt nicht thematisiert, weil sie früher noch kein Wortbildungsmuster im größeren Maßstab bildeten (vgl. Wolfgang Müller 1980:178).

Im GWDS 1993 und im LGwDaF 1993 wird zum einen das präfixoide Inventar erweitert (z.B.: Affen-, Spitzen-, usw.), zum anderen werden auch Suffixoide als für die Gegenwartssprache charakteristische Gattung einbezogen (z.B.: -freudig, -feindlich, usw.). Durch die Aufnahme von Substantivsuffixoiden hat das GWDS sogar die Ausgabe der Innsbrucker Forschungsstelle *Deutsche Wortbildung 2, Das Substantiv* (Wellmann 1975) übertroffen, z.B.: -heini, -bruder, usw. (vgl. unter 7.1).

Die Kodifizierung von Wortbildungsmitteln in Wörterbüchern wirft aber auch verschiedene Probleme auf. Semantische Muster enthalten nämlich nur Tendenzaussagen, die die aktuelle Interpretation von Wortbildungen des öfteren offen lassen. Nicht nur Komposita (vgl. unter 7.1), sondern auch Derivationen sind manchmal nur kraft eines sogenannten Weltwissens zu verstehen (z.B.: Wossi). Auch das Phänomen der "Blockierung" scheint in der Sprache sich nicht bekämpfen zu lassen. Das Muster -ung sagt beispielsweise voraus, dass sich Verben mit Hilfe des Suffixes -ung in Substantive umwandeln lassen, wie Rettung, Bildung, Entscheidung oder *Fragung, *Springung, *Fahrung. Die letzteren Bildungen sind allerdings durch Frage, Sprung, Fahrt im Deutschen blockiert. Ähnlich entsprechen ziehen – Zug, vorziehen – Vorzug einander, *Bevorzug aus bevorziehen ist jedoch durch Bevorzugung blockiert. Indizierte Wortbildungsmuster sind folglich nur potentielle Regeln, die blockiert werden können (vgl. auch Motsch 1999:24).

B/: Diachronie und Synchronie

Das Problem synchroner etymologischer Kompetenz versus Diachronie ist einer der Diskussionsansätze in der Wortfamilienforschung, der bis heute nicht gelöst ist, m.E. aber auch nicht zu lösen sein wird bzw. vielleicht gar nicht gelöst werden soll.

"Auf diesem wogenden Meer der Sprachen tauchen die Wörter empor und versinken, die Etymologien schwellen und zerrinnen..." (Grimm 1854:XLIV),

so wird es zwischen Synchronie und Diachronie immer Grenzfälle geben, die natürliche Symptome der sich ständig verändernden Sprache (als *Energia*) sind. Im Einverständnis mit Wartburg wird hier die Ansicht vertreten, dass gerade an der "Schnittfläche" von Synchronie und Diachronie die für die Zukunft interessantesten und fruchtbarsten Probleme entstehen (vgl. Wartburg 1931:23).

Da die Geltung der Motivationen wegen verschiedener, u.a. durch die Allgemeinbildung der Sprachteilhaber beeinflusster Ursachen fraglich ist, sollten die erstellten Wortfamilien keineswegs als geschlossene Wortgruppen, sondern vielmehr als mögliche Ordnungen betrachtet werden. Im Unterricht ließen sich Wortfamilien auch von Fremdsprachenlernenden selbst zusammenstellen und die sich in der WFSuD befindenden Listen als Lösungsvarianten beurteilt und diskutiert werden. In der vorliegenden Arbeit wurde bereits mehrmals erwähnt (z.B. unter 2.1), dass am besten diejenigen Wörter reproduzierbar sind, die aktiv, u.a. durch eigene Lernstrategien bearbeitet worden sind.

C/: Unsicherheiten bei der Erstellung der WFSuD

„Das dicke Ende“ kommt noch, weil die deutsch-ungarischen Wortfamilien im Unterricht gar nicht ausprobiert wurden, obwohl diese Aufgabe eine unerlässliche Bedingung für die Erarbeitung weiterer Wortfamilien wäre. Es wurde zwar versucht, Untergruppen (durch Drucktechniken) auch optisch in die Augen springen zu lassen, es ist jedenfalls eine offene Frage, ob das zufriedenstellend gelungen ist. (Es soll hier beispielsweise auf das Risiko der unter 2.1 angedeutete Ähnlichkeitshemmung angewiesen werden.)

Man kann nicht genug betonen, dass eine zweisprachige didaktische Wortfamiliensammlung das offene System der Sprache zu widerspiegeln trachtet. Sie ist vorwiegend als Lern- und Merkhilfe, keineswegs aber als zusätzliches Lernpensum gedacht.

8.6 Ausblick

Die WFSuD ist als Stammwörterbuch eine Alternative zum streng alphabetischen Wörterbuchtyp.

Alphabetische und nichtalphabetische Wörterbücher (z.B. Stammwörterbücher) wurden in der Wörterbuchgeschichte mehrmals gegeneinander ausgespielt, obwohl selbstverständlich die beiden sowohl ihre Vorteile, als auch ihre Nachteile besitzen. Die Stammwortlemmatisierung lässt semantische Zusammenhänge besser hervortreten, nach dem Alphabet geordnete Werke fördern die schnelle Auffindbarkeit der Einträge. Zum Teil mit Recht bezweifelte Jacob Grimm (siehe unter 5.2) die Allgemeingültigkeit der Wurzelverbindungen, indem er behauptete, dass wegen der ständigen Veränderung der Sprache die Annahme der Zusammengehörigkeit von Wortbildungen oft anfechtbar ist. Franz Dornseiff hat dagegen gerade die Nachteile der alphabetischen Wörterbücher plastisch ins Worte gefasst:

"Es herrscht wortschatzdarstellerisch [bei der alphabetischen Anordnung] also etwa ein Zustand, wie wenn in einer Stadt die Bewohnerschaft nie auf den Straßen zu sehen wäre, sondern dem fremden Besucher nach dem Einwohnerbuch einzeln herausgerufen werden müßte" (Dornseiff 1954:29).

Welches Ordnungsprinzip mag aus heutiger Sicht als das plausiblere gelten? Es stimmt zwar, dass Lautwandel und morphologische Wandelprozesse der Sprache neue Wurzeln vermöge der Spaltung von alten Wurzeln geben (vgl. Kruszewski 1975:75), man darf sich jedoch diese Veränderungen in der Regel nicht als sprunghaft vorstellen. Sprachwandeltheorien besagen nämlich, dass sich Lautwandel zwar notwendigerweise auf die Morphologie auswirkt, die Wortinhalte scheint er jedoch weniger beeinflussen zu können. Viel mehr mag gelegentlich ein

Anstoß zum Bedeutungswandel kommen (vgl. Boretzky 1977:224). Sogar Homonymie wird meistens durch einen onomasiologischen Wandel beseitigt, der die Sprachinhalte praktisch unberührt lässt (vgl. Boretzky 1977:225). Die Stammwortlemmatisierung scheint also auch heute eine aktuelle Methode der Wortbestandsaufnahme zu sein.

In der Lexikographie des 20. Jahrhunderts können keine der beiden Wörterbuchtypen einander ersetzen, vielmehr ergänzen und befruchten sie sich gegenseitig.

LITERATURVERZEICHNIS

Wörterbücher

Augst, Gerhard (1975a): Lexikon zur Wortbildung. Morpheminventar, Forschungsberichte des Instituts für Deutsche Sprache / Mannheim, Tübinger Beiträge zur Linguistik, Verlag Gunter Narr, Tübingen.

Augst, Gerhard (1998): Wortfamilienwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache, Max Niemeyer Verlag, Tübingen.

Bergmann, Karl (1923): Deutsches Wörterbuch... alphabetisch und nach Wortfamilien geordnet, Leipzig.

Dornseiff, Franz (1954): Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen, de Gruyter, Berlin.

Drosdowski, Günther (1989. Hg.): DUDEN Deutsches Universalwörterbuch, 2. völlig neu bearb. und stark erw. Aufl., Dudenverlag, Mannheim/Wien/Zürich (auch zitiert als DUW).

Drosdowski, Günther (1996. Hg.): DUDEN Deutsches Universalwörterbuch, 3. neu bearb. Aufl. auf der Grundlage der neuen amtlichen Rechtschreibregeln, Dudenverlag, Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich (auch zitiert als DUW).

Drosdowski, Günther (1993-1995. Hg.): DUDEN Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in acht Bänden, Dudenverlag, Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich (auch zitiert als GWDS).

Drosdowski, Günther / Augst, Gerhard (1984. Hg.): DUDEN Grammatik der deutschen Gegenwartssprache, 4. völlig neu bearb. und erw. Aufl., Der Duden in 10 Bänden: 4, Bibliographisches Institut, Mannheim/Wien/Zürich.

Drosdowski, Günther / Eisenberg, Peter (1995. Hg.): DUDEN Grammatik der deutschen Gegenwartssprache, 5. völlig neu bearb. und erw. Aufl., Der Duden in 12 Bänden: 4, Dudenverlag, Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich (6. neu bearb. Aufl. 1998).

Drosdowski, Günther / Grebe, Paul (1963. Hg.): DUDEN Etymologie, Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache, Duden 7, Bibliographisches Institut, Mannheim/Wien/Zürich.

Drosdowski, Günther (1989. Hg.): DUDEN Etymologie, Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache, 2. völlig neu bearb. und erw. Aufl., Duden7, Dudenverlag, Mannheim/Wien/Zürich.

Erk, Heinrich (1985): Wortfamilien in wissenschaftlichen Texten, Max Hueber Verlag, München.

Frisch, Johann Leonhard (1741): Teutsch-Lateinisches Wörter-Buch, 2 Bde. Berlin. (Neudr. 2 Bde in 1 Bd. Mit einer Einführung und Bibliographie von Gerhardt Powitz. Olms, Hildesheim 1977.)

Gadsby, Adam (1995. Hg.): Longman dictionary of contemporary English, 3. völlig neu bearb. Ausg., Langenscheidt-Longman, München.

Götz, Dieter / Haensch, Günther / Wellmann, Hans (1993. Hg.): Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, Das neue einsprachige Wörterbuch für Deutschlernende, 5. Aufl. 1997, Langenscheidt, Berlin/München/Wien/Zürich/New York (auch zitiert als LGwDaF).

Götz, Dieter / Haensch, Günther / Wellmann, Hans (1998. Hg.): Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, In der neuen deutschen Rechtschreibung, Langenscheidt, Berlin/München/Wien/Zürich/New York (auch zitiert als LGwDaF).

Grimm, Jacob und Wilhelm (1854): Deutsches Wörterbuch, Band 1, Verlag von S. Hirzel, Leipzig. (Neudr. Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1991.)

Halász, Előd (1991): Német-magyar kéziszótár, Deutsch-ungarisches Handwörterbuch, 20. Aufl., Akadémiai Kiadó, Budapest (auch zitiert als DUH).

Halász, Előd (1994): Német-magyar szótár, Deutsch-ungarisches Wörterbuch, 2 Bde, 12. Aufl., Akadémiai Kiadó, Budapest.

Halász, Előd / Földes, Csaba / Uzonyi, Pál (1998): Német-magyar nagyszótár, Deutsch-ungarisches Großwörterbuch, Akadémiai Kiadó, Budapest (auch zitiert als DUNGGW).

Kandler, Günther/ Winter, Stefan (1994): Wortanalytisches Wörterbuch, Wilhelm Pink Verlag, München (auch zitiert als WAW).

Kehrein, Josef (1863): Onomatisches Wörterbuch, 2. Ausg., Wiesbaden 1863. (Neudr. Olms, Hildesheim 1974.)

Keller, Howard H. (1978): A German Word Family Dictionary, Together with English Equivalents, University of California Press, Berkeley/Los Angeles/London (auch zitiert als GFWD).

Kluge, Friedrich (1967): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache, 20. Aufl., Berlin.

Koehler, August (1949): Lebendiges Deutsch, Sprachverlag Leben im Wort, Berlin.

Kühn, Peter (1994): Mein Schulwörterbuch, Kleine Didaktik und Methodik der Wortschatzarbeit, Dümmler, Bonn.

Liebich, Bruno (1899): Die Wortfamilien der lebenden hochdeutschen Sprache als Grundlage für ein System der Bedeutungslehre, Breslau.

Loskant, Sebastian (1998): Das neue Trendwörter Lexikon, das Buch der neuen Wörter, Bertelsmann, Gütersloh/München.

Ortmann, Wolf Dieter (1983): Wortbildung und Morphemstruktur eines deutschen Gebrauchswortschatzes, Goethe-Institut, München.

Pinloche, Auguste (1931): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache, 2. Aufl., Wien. (Zuerst: Verlag Enzyklopädie, Paris/Leipzig 1922.)

Rey-Debove, Josette (1982. ed.): Le Robert méthodique du français actuel. Paris.

Schottelius, Justus Georg (1663): Ausführliche Arbeit Von der Teutschen HauptSprache, Braunschweig. (Neudr. Mit einem Nachwort des Herausgebers: Wolfgang Hecht, Niemeyer, Tübingen 1967. 1995.)

Schumacher, Helmut (1986): Verben in Feldern: Valenzwörterbuch zur Syntax und Semantik deutscher Verben, Schriften des Instituts für Deutsche Sprache 1, de Gruyter, Berlin/New York.

Sommerfeldt, Karl-Ernst / Schreiber, Herbert (1977): Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Substantive, Leipzig (3. Aufl.: 1983).

Sommerfeldt, Karl-Ernst / Schreiber, Herbert (1996): Wörterbuch der Valenz etymologisch verwandter Wörter, Niemeyer, Tübingen.

Splett, Jochen (1993): Althochdeutsches Wörterbuch, de Gruyter, Berlin, New York.

Steinbach, Christoph Ernst (1734): Vollständiges Deutsches Wörterbuch, 2 Bde Breßlau. (Neudr. Mit einer Einleitung und Bibliographie von Walther Schröter, Olms, Hildesheim 1973.)

Stieler, Caspar von (1691): Der Teutschen Sprache Stammbaum und Fortwachs oder Teutscher Sprachschatz, Nürnberg. (Neudr. Mit einem Nachwort von Stefan Sonderegger, Bde 1-3, Kösel, München 1968.)

Stucke, Georg (1912): Deutsche Wortsippen – Ein Blick in die Verwandtschaftszusammenhänge des deutschen Wortschatzes, Ansbach. (Bühl 1925.)

Summers, Della (1992. Hg.): Longman Active Study Dictionary of English, Longman, Harlow.

Wahrig, Gerhard (1977): Deutsches Wörterbuch, völlig überarb. Neuaufl., Bertelsmann, Gütersloh (auch zitiert als WAHRIG-DW).

Wahrig, Gerhard / Hermann, Ursula (1997): Deutsches Wörterbuch, 6. neu bearb. Aufl., Bertelsmann, Gütersloh (auch zitiert als WAHRIG-DW).

Wasserzieher, Ernst (1930): Woher? Ableitendes Wörterbuch der deutschen Sprache, Berlin.

Sonstige Literatur

Aitchison, Jean (1993): Words in the Mind, Blackwell, Oxford/Cambridge Mass.

Alfes, Leonhard (1979): Analogieschlüsse und potentielle Wortkompetenz, in: Die Neueren Sprachen, 78, 351-364.

Alfes, Leonhard (1980): Lassen sich aus latenten Lernstrategien Ansprüche an ein systematisches "vocabulary building" ableiten?, in: Englisch, 15, 1-6.

Askedal, John Ole (1996): Überlegungen zum Deutschen als sprachtypologischen "Mischtyp", in: E. Lang / G. Zifonun (Hg.), Deutsch – typologisch, Institut für deutsche Sprache, Jahrbuch 1995, de Gruyter, Berlin/New York, 369-383.

Aßbeck, Johannes (1990): Schüler können auch das Lernen lernen. Gedächtnispsychologie und Wortschatzarbeit in der Sekundarstufe II, in: Der Fremdsprachliche Unterricht, 23, Heft 102, 41-46.

Augst, Gerhard (1975b): Untersuchungen zum Morpheminventar der deutschen Gegenwartssprache, Forschungsberichte des Instituts für Deutsche Sprache / Mannheim 25, Tübinger Beiträge zur Linguistik, Verlag Gunter Narr, Tübingen.

Augst, Gerhard (1989): Wort – Wortfamilie – Wortfamilienwörterbuch, vgl. Pümpel-Mader, Maria: Von ihr hängt es ab, ob jemandem hören oder sehen vergeht, Bericht über die Jahrestagung des Instituts für deutsche Sprache "Wortbildung und Phraseologie" Mannheim 15.-17. März 1988, in: Deutsche Sprache, 17, 73-84.

Augst, Gerhard (1990): Das Wortfamilienwörterbuch, in: HSK 5.2, Ein internationales Handbuch zur Lexikographie, de Gruyter, Berlin/New York, 1145-1152.

Augst, Gerhard (1997a): Relative Motiviertheit im etymologischen Wörterbuch, in: K-P. Konerding / A. Lehr (Hg.), Linguistische Theorie und lexikographische Praxis, Symposiumsvorträge, Heidelberg 1996, Lexicographica, Series maior 82, Niemeyer, Tübingen, 83-98.

Augst Gerhard (1997b): Wort – Wortfamilie – Wortfamilienwörterbuch, in: R. Wimmer (Hg.), Wortbildung und Phraseologie, Studien zur deutschen Sprache 9, Verlag Gunter Narr, Tübingen, 89-113.

Bassola, Péter (1995): Arbeitsbericht: Das Projekt „Erstellung eines deutsch-ungarischen Substantivvalenzwörterbuches“, in: ders, Deutsch in Ungarn – in Geschichte und Gegenwart, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 169-188.

Bassola, Péter (1999): Wörterbücher zur Substantivvalenz aus heutiger Sicht, in: ders. (Hg.), Schnittstelle Deutsch, Linguistische Studien aus Szeged, Festschrift für Pavica Mrazovic, Acta Germanica 8, JATE, Szeged, 31-47.

Bausch, Karl-Richard (1995): Schwierigkeiten mit dem fremdsprachlichen Wortschatz? Wenn ja – Wo? Wie? Wann? und vor allem Warum? Exemplarische Einblicke in ein empirisches

Forschungsvorhaben mit italienischen Deutschlernern, in: K.-R. Bausch et al. (Hg.), Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 15. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, Verlag Gunter Narr, Tübingen, 9-19.

Becker, Thomas (1990): Analogie und morphologische Theorie, Wilhelm Fink Verlag, München.

Bergenholtz, Henning / Mogensen, Jens Erik (1998): Die Grammatik der Verben in Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, in: H.E. Wiegand (Hg.), Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen I, Untersuchungen anhand von Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, Lexicographica, Series maior 86, Niemeyer, Tübingen, 77-87.

Best, Karl-Heinz (1973): Probleme der Analogieforschung, Max Hueber Verlag, München.

Bleyhl, Werner (1995): Wortschatz und Fremdsprachenunterricht oder: Das Problem sind nicht die Lehrer, in: K.-R. Bausch et al. (Hg.), Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 15. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, Verlag Gunter Narr, Tübingen, 20-31.

Boretzky, Norbert (1977): Einführung in die historische Linguistik, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg.

Brdar-Szabó, Rita (1996): Aspekte der Wortbildung in der zweisprachigen Lexikographie – unter besonderer Berücksichtigung eines neuen deutsch-ungarischen Handwörterbuchs, in: R. Hessky (Hg.), Lexikographie zwischen Theorie und Praxis. Das deutsch-ungarische Wörterbuchprojekt, Lexicographica, Series maior 71, Niemeyer, Tübingen, 75-93.

Bußmann, Hadumod (1990): Lexikon der Sprachwissenschaft, 2. völlig neu bearb. Aufl., Kröner Verlag, Stuttgart.

Butzkamm, Wolfgang (1993): Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts, Natürliche Künstlichkeit, Von der Muttersprache zur Fremdsprache, 2. Aufl., Francke Verlag, Tübingen/Basel.

Caspar, Max (1923): Zur Einführung, in: Kepler, J.: *Mysterium cosmographicum*. Das Weltgeheimnis, Übers. Max Caspar, Filser, Augsburg, I-XXXI.

Dauses, August (1991): Sprachwandel durch Analogie, Steiner, Stuttgart.

Denninghaus, Friedhelm (1976): Der kontrollierte Erwerb eines potentiellen Wortschatzes im Fremdsprachenunterricht, in: *Praxis des Neusprachlichen Unterrichts*, 23, 3-14.

Dressler, Wolfgang (1982): Zur semiotischen Begründung einer natürlichen Wortbildungslehre, in: *Klagenfurter Beiträge zur Sprachwissenschaft*, 8, 72-87.

Eggers, Hans (1991): Deutsche Sprachgeschichte, Bd. I, Das Althochdeutsche und das Mittelhochdeutsche, Rowohlt's Enzyklopädie, Reinbek bei Hamburg.

Emrich, Wilhelm (1981): Deutsche Literatur der Barockzeit, Athenäum, Königstein/Ts.

Erben, Johannes (1992): Helmut Glück – Wolfgang Werner Sauer: *Gegenwartsdeutsch* (Besprechung), *Jahrbuch für Internationale Germanistik* 24, Heft 1, 134-137.

Erben, Johannes (1993): *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre* (1975), 3. neu bearb. Aufl., *Grundlagen der Germanistik* 17, Erich Schmidt Verlag, Berlin.

Erben, Johannes (2000): *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre*, 4. aktualisierte und ergänzte Aufl., *Grundlagen der Germanistik* 17, Erich Schmidt Verlag, Berlin.

Esser, Ulrich (1980): Wortschatzerwerb – aus fremdsprachen-psychologischer Sicht betrachtet, in: Fremdsprachenunterricht, 24, 598-601.

Fejér, Rita (1995): Zur Geschichte der deutsch-ungarischen und ungarisch-deutschen Lexikographie: von der Jahrhundertwende bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges, Lexicographica, Series maior 60, Niemeyer, Tübingen.

Fleischer, Wolfgang (1974): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache, unveränderte Aufl. der Ausg. von 1969, VEB Bibliographisches Institut, Leipzig.

Fleischer, Wolfgang / Barz, Irmhild (1992): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache, Niemeyer, Tübingen.

Gabelentz, Georg von der (1969): Die Sprachwissenschaft, ihre Aufgaben, Methoden und bisherigen Ergebnisse, Neudr. der 2. Aufl. von 1901, Tübinger Beiträge zur Linguistik 1, Verlag Gunter Narr, Tübingen.

Gauger, Hans-Martin (1971): Durchsichtige Wörter, Universitätsverlag, Heidelberg.

Glück, Helmut / Sauer, Werner Wolfgang (1990): Gegenwartsdeutsch, Metzler, Stuttgart.

Götze, Lutz (1995a): Lernt oder erwirbt man eine Fremdsprache? in: H. Popp (Hg.), Deutsch als Fremdsprache: an den Quellen eines Faches, Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag, Iudicium-Verlag, München, 649-658.

Götze, Lutz (1995b): Vom Nutzen der Hirnforschung für den Zweitspracherwerb, in: K. Sornig (Hg.), Linguistics with a human face, Festschrift für Norman Denison zum 70. Geburtstag, Grazer linguistische Monographien 10, Institut für Sprachwissenschaft, Graz, 113-126.

Gouws, Rufus H. (1998): Das System der sogenannten Strukturformeln in Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache: eine kritische Übersicht, in: H.E. Wiegand (Hg.),

Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen I, Untersuchungen anhand von Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, *Lexicographica*, Series maior 86, Niemeyer, Tübingen, 63-76.

Grimm, Jacob (1880): *Geschichte der deutschen Sprache*, 4. Aufl., Leipzig, (Neudr. Olms, Hildesheim/New York 1970).

Günther, Klaus (1980), Es geht um geordnete und flexibel verfügbare lexikalische Kenntnisse, in: *Fremdsprachenunterricht*, 24, 436-439.

Hansen, Klaus (1966): Die Bedeutung der Worttypenlehre für das Wörterbuch, in: *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik*, 14, 160-178.

Hausmann, Franz Josef (1977): Einführung in die Benutzung der neufranzösischen Wörterbücher, *Romanistische Arbeitshefte* 19, Niemeyer, Tübingen.

Heller, Klaus (1995): Was ändert sich an der deutschen Rechtschreibung? in: *Deutsch als Fremdsprache*, 32, Heft 3, 168-176.

Henne, Helmut (1975): Deutsche Lexikographie und Sprachnorm im 17. und 18. Jh., in: ders. (Hg.), *Deutsche Wörterbücher des 17. und 18. Jahrhunderts*, Olms, Hildesheim/New York, 1-37.

Hermann, Eduard (1931): *Lautgesetz und Analogie*, Gesellschaft der Wissenschaften zu Göttingen, *Abhandlungen, Phil.-hist. Kl., N.F. XXIII*, 3, Weidmann, Berlin, 1-204.

Hessky, Regina (1996): Das neue deutsch-ungarische Handwörterbuch, Projektstellung, in: R. Hessky (Hg.), *Lexikographie zwischen Theorie und Praxis. Das deutsch-ungarische Wörterbuchprojekt*, *Lexicographica*, Series maior 71, Niemeyer, Tübingen, 5-20.

Holly, Werner (1986): Wortbildung und Wörterbuch, *Lexicographica*, 2, 195-213.

Humboldt, Wilhelm von (1836): Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues, Berlin, Neudr. Dümmler, Bonn 1968.

Hundsnurscher, Franz (1985): Wortfamilienforschung als Grundlage einer Bedeutungsgeschichte des deutschen Wortschatzes, in: G. Stötzel (Hg.), Germanistik – Forschungsstand und Perspektiven, Vorträge des Deutschen Germanistentages 1984, 1. Teil, Germanistische Sprachwissenschaft, Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, de Gruyter, Berlin/New York, 116-123.

Ilsou, Robert (1983): Etymological information: can it help our students? in: English Language Teaching Journal, 37, 78.

Ising, Gerhard (1975): Einführung und Bibliographie zu Kaspar Stieler, Der Teutschen Sprache Stammbaum und Fortwachs oder Teutscher Sprachschatz (1691), in: H. Henne (Hg.), Deutsche Wörterbücher des 17. und 18. Jahrhunderts, Olms, Hildesheim/New York, 39-57.

Juhász, János (1980): Ungarisch-deutsche kontrastive Forschungen in Ungarn, in: ders. (Hg.), Kontrastive Studien Ungarisch-Deutsch, Studia comparationis linguae hungaricae, Akadémiai Kiadó, Budapest, 17-34.

Juhász, János (1970): Probleme der Interferenz, Akadémiai Kiadó, Budapest.

Kandler, Günther (1959): Die "Lücke" im sprachlichen Weltbild, in: H. Gipper (Hg.), Sprache, Schlüssel zur Welt, Festschrift für Leo Weisberger, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf, 256-270, zitiert nach: L. Schmidt (Hg.), Wortfeldforschung: zur Geschichte und Theorie des sprachlichen Feldes, Wege der Forschung 250, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1973, 351-370.

Kayser, Wolfgang (1930): Böhmcs Natursprachenlehre und ihre Grundlagen, Euphorion 31, 521-564.

Kempcke, Günter (1992): Organisationsprinzipien und Informationsangebote in einem Lernerwörterbuch, in: U. Brauße / D. Viehweger (Hg.), Lexikontheorie und Wörterbuch: Wege der Verbindung von lexikologischer Forschung und lexikographischer Praxis, *Lexicographica*, Series maior 44, Niemeyer, Tübingen, 166-243.

Kepler, Johannes (1923): *Mysterium cosmographicum*. Das Weltgeheimnis, übers. Max Caspar, Filser, Augsburg.

Kepler, Johannes (1940): *Gesammelte Werke*, Bd. VI, *Harmonice mundi* (1619), hrsg. Max Caspar, Beck, München.

Kertész, Marianna (1980): Einige Bemerkungen zur Frage des Verhältnisses von Grammatik und Lexik, in: J. Juhász (Hg.), *Kontrastive Studien Ungarisch-Deutsch*, *Studia comparationis linguae hungaricae*, Akadémiai Kiadó, Budapest, 95-109.

Kostrzeva, Frank (1994): Sprache und Gedächtnis, in: *Neusprachliche Mitteilungen*, 47, 221-228.

Kruszewski, Mikolai (1975): Prinzipien der Sprachentwicklung, in: Cherubim, D. (Hg.), *Sprachwandel. Reader zur diachronischen Sprachwissenschaft*, de Gruyter, Berlin, 62-78.

Kubczak, Jacqueline / Costantino, Sylvie (1998): Frage [Frage/Frage-/frage], Über ein französisch-deutsches Kooperationsprojekt: Syntagmatisches Wörterbuch, in: P. Bassola (Hg.), *Beiträge zur Nominalphrasensyntax*, *Acta Germanica* 6, JATE, Szeged, 63-128.

Kühn, Peter (1978): *Deutsche Wörterbücher, Eine systematische Lexikographie*, Niemeyer, Tübingen.

Kühn, Peter (1979): Kritik der bisherigen Grundwortschatzlexikographie, *Zielsprache Deutsch*, 10, Heft 4, 34-42.

Kühnhold, Ingeburg / Wellmann, Hans (1973): Deutsche Wortbildung, Typen und Tendenzen in der Gegenwartssprache I – Das Verb, Sprache der Gegenwart 29, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf.

Kühnhold, Ingeburg / Putzer, Oskar / Wellmann, Hans (1978): Deutsche Wortbildung III – Das Adjektiv, Sprache der Gegenwart 43, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf.

Lach, Friedhelm (1995): Paradigmenwechsel in der Wortschatzdebatte, in: K.-R. Bausch et al. (Hg.), Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 15. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, Verlag Gunter Narr, Tübingen, 126-133.

László, Sarolta (1996): Probleme der Mikrostrukturen, in: R. Hessky (Hg.), Lexikographie zwischen Theorie und Praxis. Das deutsch-ungarische Wörterbuchprojekt, Lexicographica, Series maior 71, Niemeyer, Tübingen, 21-47.

László, Sarolta / Szanyi, Gyula (1991): Magyar–német igei vonzatok, 4. Aufl., Tankönyvkiadó, Budapest.

Lehr, Andrea (1998): Kollokationen in Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, in: H.E. Wiegand (Hg.), Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen I, Untersuchungen anhand von Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, Lexicographica, Series maior 86, Niemeyer, Tübingen, 256-281.

List, Gudula (1995): Zwei Sprachen und ein Gehirn, Befunde aus der Neuropsychologie und Überlegungen zum Zweitspracherwerb, in: Fremdsprache Deutsch, Sondernummer 1995, 27-35.

Löschmann, Martin (1980): Zum Schöpferischen in der Arbeit am Wortschatz, in: Deutsch als Fremdsprache, 17, 153-161.

- Lutjeharms, Madeline (1994): Worterkennen beim Lesen einer Fremdsprache, in: W. Bömer / K. Vogel (Hg.), Kognitive Linguistik und Fremdsprachenerwerb, Verlag Gunter Narr, Tübingen, 149-167.
- Meißner, Franz-Joseph (1995): Offenheit und Individualisierung bei der Selektion und Vermittlung von Wortschatz, in: K.-R. Bausch et al. (Hg.), Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 15. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, Verlag Gunter Narr, Tübingen, 134-142.
- Motsch, Wolfgang (1999): Deutsche Wortbildung in Grundzügen, Schriften des Instituts für deutsche Sprache 8, de Gruyter, Berlin/New York.
- Müller, Karin (1990): Kolloquium Wortfamilienwörterbuch, in: Lexicographica, 6, 252-258.
- Müller, Klaus (1990): Auf der Oder schwimmt kein Graf, Zur Rolle von Mnemotechniken im modernen Fremdsprachenunterricht, in: Der Fremdsprachliche Unterricht, 23, Heft 102, 4-10.
- Müller, Wolfgang (1980): Wortbildung und Lexikographie, in: H.E. Wiegand (Hg.), Studien zur neuhochdeutschen Lexikographie II, Germanistische Linguistik, 1980: 3-6, 153-188.
- Neumann, Astrid (1994): Pragmalinguistische Analyse der Kommunikation in den Anfangsstadien des Fremdsprachenerwerbs, in: A. Peltzer-Karpf / A. Neumann (Hg.), Fremdsprachen für Kinder? Retzhof Schriften Gesellschafts-Wissenschaft 19, Bildungshaus Retzhof, Retzhof bei Leibnitz, 63-68.
- Ódor, László (1980): Balázs beszélni tanul, Minerva, Budapest.
- Öhmann, Emil (1960): Über hyperkorrekte Lautformen, Suomalaisen Tiedeakatemia Toimituksia, Annales Academiae Scientiarum Fennicae, Ser. B, Tom. 123,1, Helsinki, 1-82.

Paul, Hermann (1894): Aufgaben der wissenschaftlichen Lexikographie mit besonderer Rücksicht auf das deutsche Wörterbuch, in: Sitzungsberichte der philosophisch-philolog. und der histor. Classe der Königl. bayer. Akademie der Wiss., Heft 1, 53-91.

Paul, Hermann (1975): Prinzipien der Sprachgeschichte, 9. Aufl., Neudr. der 5. Aufl. von 1920, Niemeyer, Tübingen.

[Peltzer-]Karpf, Annemarie (1990): Selbstorganisationsprozesse in der sprachlichen Ontogenese: Erst- und Fremdsprache(n), Tübinger Beiträge zur Linguistik 352, Verlag Gunter Narr, Tübingen.

Peltzer-Karpf, Annemarie (1994a): Spracherwerb bei hörenden, sehenden, hörgeschädigten, gehörlosen und blinden Kindern, Tübinger Beiträge zur Linguistik 403, Verlag Gunter Narr, Tübingen.

Peltzer-Karpf, Annemarie (1994b): Biologische Grundlagen des frühen Spracherwerbs, in: A. Peltzer-Karpf / A. Neumann (Hg.), Fremdsprachen für Kinder? Retzhof Schriften Gesellschafts-Wissenschaft 19, Bildungshaus Retzhof, Retzhof bei Leibnitz, 25-31.

Perz, Ute (1994): Sprachformeln und Musterbildung in der Frühphase des Fremdsprachenerwerbs, in: A. Peltzer-Karpf / A. Neumann (Hg.), Fremdsprachen für Kinder? Retzhof Schriften Gesellschafts-Wissenschaft 19, Bildungshaus Retzhof, Retzhof bei Leibnitz, 55-61.

Porzig, Walter (1959): Die Einheit des Wortes, Ein Beitrag zur Diskussion, in: H. Gipper (Hg.), Sprache, Schlüssel zur Welt, Festschrift für Leo Weisberger, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf, 159-167.

Powitz, Gerhardt (1975): Einführung und Bibliographie zu Johann Leonhard Frisch, Teutsch-Lateinisches Wörter-Buch (1741), in: H. Henne (Hg.), Deutsche Wörterbücher des 17. und 18. Jahrhunderts, Olms, Hildesheim/New York, 93-108.

Rampillon, Ute (1989): *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, Handbuch, 2. Aufl., Max Hueber Verlag, München.

Riedl, Rupert (1987): *Begriff und Welt, Biologische Grundlagen des Erkennens und Begreifens*, Parey, Berlin.

Rogge, Christian (1929): *Der Notstand der heutigen Sprachwissenschaft, Eine Einführung in die Psychologie des sprachschaffenden Menschen*, Max Hueber Verlag, München.

Rohrer, Joseph (1985): *Lernpsychologische Aspekte der Wortschatzarbeit*, in: *Die Neueren Sprachen*, 84, 595-612.

Rohrer, Joseph (1990): *Zur Rolle des Gedächtnisses beim Sprachenlernen*, 3. Aufl., Verlag Ferdinand Kamp, Bochum.

Roth, Gerhard (1990): *Gehirn und Selbstorganisation*, in: W. Krohn / G. Küppers (Hg.), *Selbstorganisation, Aspekte einer wissenschaftlichen Revolution*, Vieweg, Braunschweig/Wiesbaden, 167-180.

Roth, Gerhard (1991): *Neuronale Grundlagen des Lernens und des Gedächtnisses*, in: S.J. Schmidt (Hg.), *Gedächtnis, Probleme und Perspektiven interdisziplinärer Gedächtnisforschung*, Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 900, Suhrkamp, Frankfurt a.M., 127-158.

Ruzsiczky, Éva (1980): *Ungarisch-deutsche kontrastive Untersuchungen im Bereich der Bildung von Nomina*, in: J. Juhász (Hg.), *Kontrastive Studien Ungarisch-Deutsch, Studia comparationis linguae hungaricae*, Akadémiai Kiadó, Budapest, 123-140.

Saussure, Ferdinand de (1967): *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*. 2. Aufl., Walter de Gruyter, Berlin.

Schaeder, Burkhard (1987): *Germanistische Lexikographie*, Niemeyer, Tübingen.

Scherfer, Peter (1990): Vom Nutzen des Vorwissens im Vokabelunterricht, in: Der Fremdsprachliche Unterricht, 23, Heft 102, 30-33.

Scherfer, Peter (1995): Wortschatzübungen, in: K.-R. Bausch et al. (Hg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht, 3. erw. Aufl., Francke, Tübingen, Art. 39, 193-195.

Schildt, Joachim (1969): Gedanken zum Problem Homonymie-Polysemie in synchronischer Sicht, in: Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung, 22, 352-359.

Schmidt, Wilhelm (1968): Deutsche Sprachkunde, Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin.

Schott, Gerda (1983): Die Rolle der Morphologie in der Didaktik der Fachsprachen, in: H. P. Kelz (Hg.) Fachsprache 1, Sprachanalyse und Vermittlungsmethoden, Dümmlerbuch 6302, Dümmler, Bonn, 155-169.

Schott, Gerda (1984): Ein neues Wortfamilienwörterbuch – auch etwas für den Schulunterricht? in: Der Deutschunterricht 36, 28-44.

Schröter, Walther (1975): Einführung und Bibliographie zu Christoph Ernst Steinbachs Vollständiges Deutsches Wörter-Buch (1734), in: H. Henne (Hg.), Deutsche Wörterbücher des 17. und 18. Jahrhunderts, Olms, Hildesheim/New York, 71-91.

Schwarz, Monika / Chur, Jeanette (1993): Semantik, Ein Arbeitsbuch, Verlag Gunter Narr, Tübingen.

Seifert, Katharina (1985): Ikonizität von Pluralformen, Dissertation Wien.

Siebert, Susann (1999): Wortbildung und Grammatik, Syntaktische Restriktionen in der Struktur komplexer Wörter. Linguistische Arbeiten 408. Niemeyer, Tübingen.

Sonderegger, Stefan (1968): Nachwort zu Caspar Stieler's Der Teutschen Sprache Stammbaum und Fortwachs, Neudr. Kösel, München.

Splett, Jochen (1985): Wortfamilien im Althochdeutschen, in: G. Stötzel (Hg.), Germanistik, Forschungsstand und Perspektiven, Vorträge des Deutschen Germanistentages 1984, 1. Teil, Germanistische Sprachwissenschaft, Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, de Gruyter, Berlin/New York, 134-153.

Splett, Jochen (1996): Aspekte und Probleme einer Wortschatzstrukturierung nach Wortfamilien, in: E. Weigand / F. Hundsnurscher (Hg.), Lexical Structures and Language Use, Proceedings of the International Conference on Lexicology and Lexical Semantics, Münster, September 13-15. 1994, Beiträge zur Dialogforschung 9-10, Niemeyer, Tübingen, 133-149.

Stepanowa, Marija D. / Fleischer, Wolfgang (1985): Grundzüge der deutschen Wortbildung, VEB Bibliographisches Institut, Leipzig.

Straßner, Erich (1995): Deutsche Sprachkultur, Niemeyer, Tübingen.

Szent-Iványi, Béla (1964): Der ungarische Sprachbau, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig.

Szlek, Stanislaw Piotr (1996): Zur deutschen Lexikographie bis Jacob Grimm, Peter Lang, Bern/Berlin/Frankfurt a.M./New York/Paris/Wien.

Taneva, Ivanka (1999): Die Neuaufnahmen im DUDEN-GWDS, Eine exemplarische Analyse, in: Deutsch als Fremdsprache, 36, 98-102.

Thumb, A[lbert] / Marbe, K. (1901): Experimentelle Untersuchungen über die psychologischen Grundlagen der sprachlichen Analogiebildung, Engelmann, Leipzig.

Trier, Jost (1931): Der deutsche Wortschatz im Sinnbezirk des Verstandes, Neudr. Winter, Heidelberg 1973.

Trier, Jost (1968): Altes und Neues vom sprachlichen Feld, in: Duden-Beiträge zu Fragen der Rechtschreibung, der Grammatik und des Stils, Heft 34, Dudenverlag, Mannheim/Zürich, 9-20, zitiert nach: L. Schmidt (Hg.), Wortfeldforschung: zur Geschichte und Theorie des sprachlichen Feldes, Wege der Forschung 250, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1973, 453-464.

Trunz, Erich (1992): Weltbild und Dichtung im deutschen Barock, Verlag C.H. Beck, München.

Ungeheuer, Gerold (1972): Sprache und Kommunikation. 2. erw. Aufl., Helmut Buske Verlag, Hamburg.

Wartburg, Walther von (1931): Das Ineinandergreifen von deskriptiver und historischer Sprachwissenschaft, in: Berichte über die Verhandlungen der sächsischen Akademie der Wissenschaften zu Leipzig, 83, 1-23.

Weber, Nico (1990): Maschinelle Lexikographie und Wortbildungsstrukturen, Sprache und Information 20, Niemeyer, Tübingen.

Weinrich, Harald (1991): Sprache und Gedächtnis, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, 17, 128-148.

Weinrich, Harald (1995): Grammatik und Gedächtnis, in: V. Ágel / R. Brdar-Szabó (Hg.), Grammatik und deutsche Grammatiken, Budapestter Grammatiktagung 1993, Niemeyer, Tübingen, 69-78.

Wellmann, Hans (1975): Deutsche Wortbildung II – Das Substantiv, Sprache der Gegenwart 32, Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf.

Werner, Reinhold (1989): Probleme der Anordnung der Definitionen im allgemeinen einsprachigen Wörterbuch, in: F.J. Hausmann et al. (Hg.), Wörterbücher, Ein internationales Handbuch zur Lexikographie, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 5.1, de Gruyter, Berlin/New York, 917-930.

Wiegand, Herbert Ernst (1983): Was ist eigentlich ein Lemma? Ein Beitrag zur Theorie der lexikographischen Sprachbeschreibung, in: ders. (Hg.), Studien zur neuhochdeutschen Lexikographie III, Germanistische Linguistik 1983, Olms, Hildesheim/New York, 401-474.

Wolff, Dieter (1996): Kognitionspsychologische Grundlagen neuer Ansätze in der Fremdsprachendidaktik, in: INFO DaF, 23, 541-560.

Wurzel, Wolfgang Ulrich (1970): Studien zur deutschen Lautstruktur, Studia Grammatica 8, Akademie Verlag, Berlin.

Wurzel, Wolfgang Ulrich (1987): System-dependent morphological naturalness, in: W.U. Dressler (Hg.), Leitmotifs in natural morphology, Amsterdam, 59-96.

Xuefu, Dou (1989): Neologismus und Neologismuswörterbuch, in: H.E. Wiegand (Hg.), Wörterbücher in der Diskussion I, Heidelberger Lexikographisches Kolloquium 1983-1987, Lexicographica, Series maior 27, Niemeyer, Tübingen.

Zöfgen, Ekkehard (1998): Homonymisierung und Polysemisierung in Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, in: H.E. Wiegand (Hg.), Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen I, Untersuchungen anhand von Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, Lexicographica, Series maior 86, Niemeyer, Tübingen, 297-312.

7. Oder aber es sind die Hauptendungen der abgeleiteten: daberaus in der Teutschen Sprache ensseter die Ableitung. An der Zahl sind solcher Hauptendungen drey und zwanzig/ als: Bar/e/ey/el/er/ern/en/hast/bett/icht/ig/inn/isch/keit/lich/lug/lein/niß/sal/sam/schaft/tubm/ung/

Bar.	Ehrbar / Mannbar / Scheinbar. ic.
Be.	Krümme / Länge / Größe. ic.
Bel.	Hurerey / Vogley / Dieberey. ic.
Bel.	Klugel / Bügel / Fabel. ic.
Ber	Sauffer / Jager / Pförner. ic.
Bern.	Steinern / Hölgern. ic.
Benn.	Gülden / Leinen.
Bast.	Mannhaft / Jugendhaft. ic.
Best.	Schönheit / Warbeit. ic.
Bicht.	Abercht / Steinicht κ.
Bg.	Freudig / Gütig. ic.
Bnn.	Bündinn / Gütinn. ic.
Bsch.	Melbisch / Weibisch. ic.
Bett.	Seeligkeit / Dankbarkeit. ic.
Lich.	Freundlich / Mannlich. ic.
Ling.	Jüngling / Weichling. ic.
Lein.	Weiblein / Hauslein. ic.
Luß.	Vertrübniß / Zeugniß. ic.
Sal.	Trübsal / Trübsal. ic.
Samm.	Hilffsam / Friedsam. ic.
Schaft.	Erbenschaft / Lebenschaft. ic.
Tubm.	Reichtubm / Rhythertubm. ic.
Ung.	Mertnung / Hofnung. ic.

- 1434 Lib. V. Tract. 6. Primitiva Linguae Germanicae.
- Trefe/ trefserwein** v. triff.
Treen v. treu/ treuen.
Treibel m. stränckeln/ so vollen beerteln/ **senget/ Corymbus**.
Treffel trefseln rotare. Esar. 45. v. 8.
Treng trengen dörren/ drogen arefacere.
Trensch trenschen berrigen, decipere, astuté agere.
Trensch trusch m. muscella, Lampræta, aushuppen/ piscis.
Treu fidus. fidelis. **treue** f. fides.
Trey tres. v. drey. **treter** triunx. was drey gisse.
Trieck m. Theriaca. **trieb** m. instinctus, mouvement.
Treicher m. infundibulum, trecher/drecher/ drecher.
Trief trefsen stillare. **ist ein anomalum**. p. 599.
Triff trefsen (**ist ein anomalum** p. 599.) **terire, attingere, die scheitertrefsen**, **it. congregi, die Deuter trefsen, das trefsen der esoharen. treflich excellens**.
Triff f. adus pecudis. **triffrig** negotiosus, insitens rei, quam agit.
Trich drell tela cæta von dreien faden. **trifix**.
Trill trillen tractare arma, exercere in armis.
Trink trincken bibere, boire. **ist ein anomalum** p. 600.
Tring tringen premere. cogere. **cuncare** **ist ein anomalum**, v. p. 582.
Tringlen crepicaculum, tintinnabulum. **trissir** v. trefur.
Trit treten incedere, ambulare, gradi marcher. **it. conculcare, trefet**, **ist ein anomalum** p. 600. **tritt** m. gradus.
Triumpf m. siegspacht/ triumphus.
Trodelen v. tradeln. **treden** v. breuen.
Trodol m. locus ubi res venum exponuntur. **trodelmärck forum pro-merciale, tredeler circuitor, der mit seinen vram hauffret**.
Trog m. linter. auge. **trobe** f. arca. truhe.
Trocken siccus. v. truffen.
Trocker/ haderman/ licigiosus, trocken *. importuné & incessanter sol-
Troll trolen trulen/ volvere, pervolvere.
Trollman/ sich passen/ se recipere, seretier en halle.
Trollman n. Labeo. lippu. **est compositum**.
Tromm m. trabs. tref.

- Lib. V. Tract. 6. Stamwörter der Teufelschen Sprache. 1435
- Tromm** tromp/ ein lautwort/ daher ohymweifflich kommet **tromme tromm** **mels** tympanum. **trommelen/ die trommel** schlagen tympanizare. **(tubicen, wie auch)**
Trommete trompette tuba, trompette. **trommelen** canere tuba **trommelen**, **trompf** m. schlag. degoutter. **troyssch** Vappa. **troyff** m. gutta.
Troyff m. homo vilioris pretii aut conditionis.
Troypp truppe m. turma. **troyppels** turmatim.
Troyß m. dres impedimenta exercitus, bagage d' un armee. **troyßbü** **Caacula**. Gouiard.
Troyßel f. gurgel. jugulum. gorge. **troyßel/ stroyßelen** strangulare.
Troyßel f. turdus. v. droßel.
Troyß m. solatium. reconfort. **troyßen** consolari.
Troytte f. dreie torcular. felier. **pressoir, troytten** feltren. **pralo** premere.
Troyg troygen lacerare, incitare, tringen. **troyg/ troyg/ troyg** / irritatio, minx, **troyglicht** confidenter, contumaciter.
Troygischßen/ Morsellen/ pashillus.
Troyß trüben turbare, turbidum facere. **troybler, troyß** turbidus, turbabatus, nubilosus. **troyßal** calamitas. **betrüben, affligere**.
Troyßses m. dapifer. v. p. 255.
Troyß m. dolus. tromperie. **troyglicht** fallax.
Troyß f. capsula, arca.
Troyß **troyßen** drüsen premere. **imprimere. troyß** m. **druff** impressio. **zuffert**. typographia.
Troyßen **troyßen** droffen/ droffen **soccus**. seiche. **troyßen/ troyßen** **siccare, drefnen**.
Troyß m. (trümmet) **seduca, jicium**, **daron die** **Wether** das **Worn** knipsen. **frustum, trümmelen/ zertrümmelen**. **frustillatim** confringere.
Troyß m. **soß**. haustus. **traid**. **troyßen** ebruis, yure. **troylen** v. trofen.
Troyße v. troype. **troyß** v. troyßch.
Troyß f. **hæx**. **sondrille**. **troyße** f. **glans**. **mandel** im **hais**.
Troyß f. **piscis** lubricus, **alruy** lampreta, **anguilla** rupes **lampens**.
Troyß v. troyß. **troytter** jugum. **troybe** m. **cupa**.
Troyß m. n. tela. **hinteum**, **pannus** toile. **drapeau**. **troyßen** pannus.
Troyßel canalis. fistula. **troyßer** m. **mergus**. **Troyßel** **ist** **Troyß**

von der Teurschen Zambesprache. 161

Steiget aber alles zu weilerer Verbsperung/und beruhet im Anfang eines Dinges dessen Voll-
kommenheit gar nicht. Solgen also bios die Wörter meist ohn Erklärung / damit es alße
nicht zu weitläuffig werde.

- Bruch:**
- Brüchlich friabilis, Brückligkeit.
- Brüchig. Brückbrüchig. Unbrüchig/te.
- Gebürche fissurarum multitudo.
- Bruchlos scissuris carens.
- Bruchlos scissuris carens.
- Geyffbruch. Stiebbruch.
- Landstiebbruch. Hebebruch.
- Reibbruch. Wort- und Stegelbrüchig.
- Wolkenbruch. Wäzenbruch.
- Wundbruch. Steinbruch.
- Misgelbruch. Blasenbruch.
- Armbuch/Waenbruch/Pulsbruch (in .l. alm. tit. 67. §. 7. L. Bojor. tit. 3. cap. 1.
- §. 4. legitur, si brachium fregerit, ita ut pollem non rumpat, quod alemanni Pullepruß
dicunt. Dulk/vel Beule tumor ex percussione. Pruß (Bruch) fractura sive ruptura. Lin-
denbr.)
- Teubbruch novale, Grund und Boden/so zum erstenmahl ausgerent und aufgero-
then wird; hinc Teubbruchthun.

(Diese und dergleichen Composita, müssen deswegen alße stehen/will darin Bruch der
Grund/oder das Grundwort ist/bavon gungsam in der Vi. Zobrede gesagt. Rün-
nen auch die Adjectiva und Phrases dabey gesetzt werden/als Stiebbrüchig/ Ebe-
brüchig/ Eychbrüchig/leiden/ Landstiebbruch begreiffen/te.)

Bruch. Ich besche. Ich brach, Gebrochen.
(Ist ein Anomalon, und zu merken / daß es durch alle Vocales verändert werde /
Brich/Brach/Bruch/Wrechen/Gebrochen.)

Seinen Sinn brechen.
Die Augen sind ihm gebrochen.
Das süßlichweigen süßlich brechen/rumpere silentium.
Das Hertz will für Angst brechen.
Den Wein brechen oder reissen/wenn man als mit einem Geschürffe diesen Geschmal
geninnen will.

Den Hals brechen. Den Schlas brechen/te.
Brechung/Actio frangendi, das Brechen.
Breche/die/ein Instrument/damit man äpfel bricht.
Brecher / Brecherlein.
Zahnbrecher/Hebebruch/Landstiebbrucher.
Die Poeten nennen die Liebe oder die Sorge/Sinnenbrecher.

Sargenbrecher/ Kubebrecherlein.
Lebensbrecher/te.
Den Nordwind/Waldstürmer/Selstenbrecher.
Zerbrechen/delinquere, Verbrechen.
ir. in frangendo aberrare.
Unverbrochen.
Unterbrechen/ eines Aufschlag unterbrechen.
Vorbrechen / Vorabbrechen.
Vorausbrechen/te.
Vorbruch/
Vorabbruch/te.

Die zehende Zobrede

- Maurbrecher/ein Geschlag/te.
- Brechhafft/ Brechhafftigkeit.
- Werblichlich / Werblichlichkeit.
- Unbrechhafft/ ineger.
- Gebrechen/Mangel/vitium.
- Es gebreicht.
- Lingebrochen/ nondum fractum.
- Brachen repastinare (von dem Imperfecto Ich brach.)
- Brach/ Brachhafft.
- Brachland/Novale.
- Brachmonat/ Junius.
- Abbrechen/ Abbrechung der Spris.
- Abbruch des Gewins.
- Abbrüchig und sparfam.
- Abbrückligkeit/partias.
- Unabgebrochen/quod nondum est decerptum.
- Anbrechen / Anbruch des Sages.
- Anbrechung der Morgentüche.
- Unangebrochen.
- Zipbrecht.
- Aufbruch des Sages.
- Aufbrechung der Züg.
- Unaufgebrochen.
- Brechen circum circa defingere.
- Unbrechen/Nondum extrema parte decerptum.
- Durchbrechen/ Durchbruch des Wassers.
- Undurchbrechen/ undurchgebrochen.
- Rebrechen/ Reimbredung des Scklase.
- Rebrechen/ fragendo aperire.
- Rebrechen/ unetbrochen/te.
- Reinbrechen/ Reimbruch des Geinbes.
- Reinbrechen/ Reimbuchbrechen.
- Reinbrechen/ Reimneinbrechen/te.
- Wegenbruch/ Wachenbruch.
- Rebenbruch/te.
- Reisbrechen / Losbruch.
- Reisgebrochen/in frangendo aberratum.
- Reisgebrochen/ Niederbruch des Wissensandes aniffstern.
- Reisgebrochen/ Niederbruch des Geinbes.
- Reisgebrochen/nondum diffractione destructum.
- Reisgebrochen/in duas partes frangere.
- Un-rein-ander-ge-brochen.
(Sind sichs Wörter/und machen ein Compositum.)

- Verbrechen/delinquere, Verbrechen.
ir. in frangendo aberrare.
- Unverbrochen.
- Unterbrechen/ eines Aufschlag unterbrechen.
- Vorbrechen / Vorabbrechen.
- Vorausbrechen/te.
- Vorbruch/
Vorabbruch/te.
- Zerbrechen/ zerbrechen/ unetbrochen.
- Zubrechen/ frangendo operire.
- Werbbrechen/ Werbneinbrechen/ Gegenbrechen.
- Wachenbrechen/ Gleichbrechen/ Zaubneinbrechen.
- Wadenbrechen/te.



Der
Teutschen Sprache
Stammbaum und Fortwachs/
 oder
Teutscher
Sprachschatz/
 Worinnen

alle und iede teutsche Wurzeln oder Stammwörter/
 so viel deren amoch bekant und izzo im Gebrauch seyn/
 weß ihrer Anfauff/ abgeleiteten/ duppelungen/ und vornemsten
 Redarten / mit guter lateinischen Uebersetzung und
 kunstsgegründeten Anmerkungen besündlich.

Samt einer
Hochteutschen Letterkunst/ Nachschuß
 und teutschem Register.

So Lebrenden als Lernenden / zu beider Sprachen
 Numbigkeit/ nothig und nützlich/
 durch unermüdeten Fleiß in vielen Jahren gesamlet
 von dem

Spaten.
Nürnberg /
 in Verlegung Johann Hofmanns/ Buch- und Kunsthandlets daselbst.
 Gedruckt zu Altdorf/ von Heinrich Meyern/ der löbl. Univ. Buchdruckern.

Treib / **treiben** / **Treiben** / **ich treibe** / **getrie-**
ben / propellere. urgere, agitare, *v.* movere,
commovere, incitare. *Schiffstübe treiben* /
lascivum, peccantem esse, lascivie, proeve
vivere. *Ausschände treiben* / *facere incestum*.
Wichtig *Exschändig treiben* / *nugari, ineptire, scur-*
ria loqui. *Eine Kunjt* / *sive Handwert treib-*
ben / *tractare, exercere artificium, in arte versari*.
Spuren treiben / *scortari*. *Schrey mit einem*
treiben / *locari in aliquem*. *Nix treiben* / *bu-*
bulcari. *Stallschrey treiben* / *dolos concu-*
nare.

Treiben / **bet** / **exactor**, impulsor, concitator, agi-
tator, *ut tuu* *Exiltreiber* / *agitator alii*. *Treib-*
ung die / *scamina urgere, insans, obnoctari,*
premens, impellens. *Treiber einer Sache* / *pro-*
motor agorari. *Wandeltreiber* / *mallo*. *Par-*
schy

Treib / **bet** / **exactor**, impulsor, concitator, agi-
tator, *ut tuu* *Exiltreiber* / *agitator alii*. *Treib-*
ung die / *scamina urgere, insans, obnoctari,*
premens, impellens. *Treiber einer Sache* / *pro-*
motor agorari. *Wandeltreiber* / *mallo*. *Par-*
schy

Treib / **bet** / **exactor**, impulsor, concitator, agi-
tator, *ut tuu* *Exiltreiber* / *agitator alii*. *Treib-*
ung die / *scamina urgere, insans, obnoctari,*
premens, impellens. *Treiber einer Sache* / *pro-*
motor agorari. *Wandeltreiber* / *mallo*. *Par-*
schy

Treib / **bet** / **exactor**, impulsor, concitator, agi-
tator, *ut tuu* *Exiltreiber* / *agitator alii*. *Treib-*
ung die / *scamina urgere, insans, obnoctari,*
premens, impellens. *Treiber einer Sache* / *pro-*
motor agorari. *Wandeltreiber* / *mallo*. *Par-*
schy

Treiben / **abigere**, **avertere**, **arceere**, **depellere**,
provocare. **Den Feind von der Stadt abtrei-**
ben / **hostem à portis avertere**. **Ein Kind abtrei-**
ben / **abortum facere, abortioni operam dare,**
forum enecare in utero. **Einen Fluß abtreiben** /
moliri cararium. **Spauigkeit abtreiben** / **ex-**
spuere carerium ex animo. **Von einem Ort ab-**
treiben / **dimovere de loco**. **Abtreiber** / **bet** / **de-**
pulsor. **Kinder abtreiben** / **abortum procurans,**
Mutter / **Kinder abtreiben** / **abortiva**. **Abtreib-**
ung / **die** / **depulsio**.

Abtreiben / **incitare**, **impellere**, **urgere**, **excitare**,
concitare, **inflammaré**, **calcaria adhibere**. **Ein-**
nem zum Feind antreiben / **acueré studium alicu-**
jus, ad cupiditatem discendi excire. **Gemüset**
zur Jugend antreiben / **animos ad virtutem cri-**
gere, evibrare, persimulare. **Abtreiber** / **bet** /
excitator, **impulsor**, **instinctor**, **concitator**.
Abtreibung / **die** / **impulsio, incitamentum, hor-**
tamen ingens, iritamentum.

Abtreiben / **prop.** **exuscitare**, **expurgare**, **dim-**
inuere, elabareur aliquid fiat. **Edt austreib-**
ben / **pecuniam conficere, consilare, cogere**. **Aufs-**
treiben **prop.** **commercium interdicere, prohib-**
ere officium, è collegio removere. **Ausstreib-**
ung / **die** / **das** **Ausstreiben** / **exagitationes opi-**
ficum. **Ausstreiber** **Geltes** / **pecunie exactor**.
Ausstreiben / **expellere, ejicere, exigere**. **Aus** **der**
Stadt treiben / **ex urbe expellere, exterminare,**
projicere. **Aus** **der** **Stadt** **der** **Gelckerten** **auss-**
treiben / **doctorem choro sustollere**. **Wich** **auss-**
treiben / **armenae & greges passum educere**. **Den**
Ausset **antreiben** / **dæmones expellere & profi-**
gere, vulgò exorcisare. **Ausstreibung** / **die** / **expul-**
sio, ejectio, exatio. **Ausstreiber** / **bet** / **exactor,**
expulsor. **Leustausstreib** / **exorcista**.

Ausstreib / **prop.** **idem est quod** **Treiben** / **ut**: **Aus**
Stich **antreiben** / **in plagas conjicere**. **Wiel** **schlim-**
m: **Pöndel** **antreiben** / **parare flagitia, maleficia,**
sceler varia committere, in streit **antreib**
ben / **pectora in pravis, sive pectus locis pascere,**
nutricare. **Abtreibung** / **die** / **deductio in pa-**
scua, & facinus.

Ab **&** **Spuren** **antreiben** / **prop.** **adigere, arcessere, co-**
gere ad hunc locum, dunde **parerega** **exercere**.
Der **Schulmeister** **treibt** **den** **seinen** **Dienste** **das**
Schweidert **handwert** / **adivius** **præterminus** **lu-**
um scholasticum in arctiora **verlaur**. **Die**
Abtreibung / **die** / **adagio**.

Ab **&** **Spuren** **antreiben** / **prop.** **adigere, arcessere, co-**
gere ad hunc locum, dunde **parerega** **exercere**.
Der **Schulmeister** **treibt** **den** **seinen** **Dienste** **das**
Schweidert **handwert** / **adivius** **præterminus** **lu-**
um scholasticum in arctiora **verlaur**. **Die**
Abtreibung / **die** / **adagio**.

Abb. 7: Wörterbuchartikel zu brechen aus Liebich, 1899, S. 60-64

224. Braus, 225. Brausche, 226. Braut, 227. brechen.

30	Schiffbröt Schiffsbröt Weizenbröt Brütchen [n. b. H.] Frudel brudeln Brotel brodeln Aschenbrödel.	Broche Fischbroche Hantbroche radbrechen radebrechen Brosche Brack (vgl. Klinge) brackig Brache brach brachen brägen Präge Gepräge Präger abprägen aufprägen einprägen Bruch 1) Neubruch Ambruch Bankbruch Basaltbruch Beinbruch Bergbruch Bandesbruch Dammbruch Darmbruch Eidbruch Erdbruch Friedensbruch Gichtbruch Giebelbruch Gipfelbruch Hedbruch Kalkbruch Knochenbruch Leistbruch Marmorbruch Nabelbruch Netzbruch Rippenbruch Schieferbruch Schiffbruch Stammbruch Stimmbruch Windbruch Wolkenbruch Wortbruch	227. brechen.	ungebrochen [n. b. H.] durchbrechen entbrechen erbrechen 1) und 2) gebrechen Gebrechen gebrechlich Gebrechlichkeit [n. b. H.] unterbrechen Unterbrechung Unterbrecher ununterbrechen verbrechen Verbrechen Staatsverbrechen Verbrecher verbrecherisch unverbrechlich zerbrechen abbrechen 1) und 2) Abbruch Anbrechen 1) und 2) Anbruch Tagesanbruch anbrechen 1) — 3) Aufbruch Ausbruch Auszug herausbrechen durchbrechen Durchbruch ehbrechen Ehbrecher Ehbrecherin ehbrecherisch Euebruch einbrechen Einbrecher [n. b. H.] Einbruch losbrechen niederbrechen unbrechen vorbrechen herausbrechen Bröcke Bröckel Bröckchen brocken einbrocken brockeln brückeln
35	braun s. Bär 1).			
40	224. Braus brausen 1) aufbrausen einherbrausen prausen.			
45	225. Bränsche Bränschen (vgl. Klinge).			
50	226. Braut Himmelsbrant Bräntchen [n. b. H.] bräntlich.			
55	Bräutigam s. *Gomme.			
60	227. brechen 1a) — 1) brechen 2) brechen 3a) und b) halsbrechend herzbrechend Kopfbrechen Lanzubrechen Brechung Steinbrech Bühnenbrecher Eisbrecher Friedensbrecher Mauerbrecher Sägenbrecher Steinbrecher halsbrecherisch [n. b. H.]	81. 1. <u>brechen</u> , mhd. brēchen, abb. brēhan, engl. to break, geht auf eine germ. Wurzel brak, vortgerm. bhrag zurück. Die lat. Entsprechung ist frangere „brechen“, Restfert fragi. Dazu: ab-, an-, auf-, aus-, ein-, löse-, um-, ver-, zerbrechen, Strecher, Ein-, Ehe-, Steinbrecher, Brechung. 2. <u>Bruch</u> , mhd. bruch, abb. bruh, ist eine Abwärtsform zu „brechen“. Es bedeutet den Vorgang und den Ort des Brechens, den Zustand des Gebrochenen und das Gebrochene selbst. Dazu: Wein-, Ehe-, Kalk-, Netz-, Schaber-, Schiff-, Treu-, Wortbruch usw., brüchig, an-, wortbrüchig, unverbrüchig; vgl. auch: Ab-, Auf-, Aus-, Einbruch u. dgl. für, ab-, aufbrechen usw. NB. <u>Bruch</u> „feuchte Wiese, Sumpfniederung, mooriges Weidfeld“, mhd. bruoch, abb. bruoch, Moosgrund, Sumpfland, ist verwandt mit engl. brook „Bach“. 3. <u>Gebrechen</u> „forperrichter oder geistlicher Mangel“, in der älteren Sprache gebrech, gebreche, gebrechen, gehört zum Verbum „gebrechen“, früher transitiv gebrechen (eigentlich Verstärkung von „brechen“), im Mittelhochdeutschen aber meist intransitiv gebraucht unter Anlehnung an intransitiv verwendetes brechen. Es bedeutete „entzwei gehen, vernichtet werden“, dann „mangeln, fehlen“. Besonders geläufig ist der unpersonliche Gebrauch „es gebriech“,		
65	3)			
70				
80				
85				
90				
95				
100				
105				
110				
115				
120				
125				
130				
135				

Abb. 8: Wörterbuchartikel zu brechen aus Stucke, 1912, S. 26

226. Wachsenbrödel — Brand.

226.	Wachsenbrödel — Brand.	Zusammenhang gebracht. Dazu: Wachsenbrödel, Wachsenbrödeln, Wachsenbrödel (dialekt.). 4. <u>Wachsenbrödel</u> , früher aschenbrodel, ist ursprünglich ein Name für den Kistenlungen, dann besonders für den schmutzigen Kistenlungen, der „in der Asche brodeln“ d. h. darin „herumwühlt“. Dazu stimmt das Substantiv „Wobel“, das neben „Dampf“ auch eine „gemischte liebende Flüssigkeit“, dann „Linstat“ und „Schmutz“ bedeutet. 5. <u>Bier</u> , mhd. bier, abb. bior, engl. beer aus angelsächsl. beor, ist ein weiches Wort. Man vermutet in dem weicherm. beore eine Stimmlationsform aus *beor, das auf „brauen“ hindeuten würde. Dazu: „Bod“, Export, Jung-, Lager-, Weibebier usw.
81.		
1.	<u>brechen</u> , mhd. brēchen, abb. brēhan, engl. to break, geht auf eine germ. Wurzel brak, vortgerm. bhrag zurück. Die lat. Entsprechung ist frangere „brechen“, Restfert fragi. Dazu: ab-, an-, auf-, aus-, ein-, löse-, um-, ver-, zerbrechen, Strecher, Ein-, Ehe-, Steinbrecher, Brechung. 2. <u>Bruch</u> , mhd. bruch, abb. bruh, ist eine Abwärtsform zu „brechen“. Es bedeutet den Vorgang und den Ort des Brechens, den Zustand des Gebrochenen und das Gebrochene selbst. Dazu: Wein-, Ehe-, Kalk-, Netz-, Schaber-, Schiff-, Treu-, Wortbruch usw., brüchig, an-, wortbrüchig, unverbrüchig; vgl. auch: Ab-, Auf-, Aus-, Einbruch u. dgl. für, ab-, aufbrechen usw. NB. <u>Bruch</u> „feuchte Wiese, Sumpfniederung, mooriges Weidfeld“, mhd. bruoch, abb. bruoch, Moosgrund, Sumpfland, ist verwandt mit engl. brook „Bach“. 3. <u>Gebrechen</u> „forperrichter oder geistlicher Mangel“, in der älteren Sprache gebrech, gebreche, gebrechen, gehört zum Verbum „gebrechen“, früher transitiv gebrechen (eigentlich Verstärkung von „brechen“), im Mittelhochdeutschen aber meist intransitiv gebraucht unter Anlehnung an intransitiv verwendetes brechen. Es bedeutete „entzwei gehen, vernichtet werden“, dann „mangeln, fehlen“. Besonders geläufig ist der unpersonliche Gebrauch „es gebriech“,	
82.		
1.	<u>brechen</u> , mhd. brechen, „angünden“, ist der Form nach das Galtitium zu dem untergegangenen, fast vollständig intransitiven Verbum brennen, abb. brennan „brennen, leuchten“, vgl. engl. to burn „brennen“, (transitiv und intransitiv). Dazu: ent-, ver-, an-, aus-, ein-, mitbrennen, Brenner, Nord-, Schnaps-, Ziegelbrenner, Brenneret usw. 2. <u>Brand</u> , mhd. brant, brand, abb. brant, engl. brand, ist eine Ableitung von der Feuer-, Höllen-, Spier-, Schiffs-, Wald-, Welt-, Zimmertand usw., brandig,	

Abb. 8: Wörterbuchartikel zu brechen aus Stucke, 1912, S. 26

226. Wachsenbrödel — Brand.

226.	Wachsenbrödel — Brand.	Zusammenhang gebracht. Dazu: Wachsenbrödel, Wachsenbrödeln, Wachsenbrödel (dialekt.). 4. <u>Wachsenbrödel</u> , früher aschenbrodel, ist ursprünglich ein Name für den Kistenlungen, dann besonders für den schmutzigen Kistenlungen, der „in der Asche brodeln“ d. h. darin „herumwühlt“. Dazu stimmt das Substantiv „Wobel“, das neben „Dampf“ auch eine „gemischte liebende Flüssigkeit“, dann „Linstat“ und „Schmutz“ bedeutet. 5. <u>Bier</u> , mhd. bier, abb. bior, engl. beer aus angelsächsl. beor, ist ein weiches Wort. Man vermutet in dem weicherm. beore eine Stimmlationsform aus *beor, das auf „brauen“ hindeuten würde. Dazu: „Bod“, Export, Jung-, Lager-, Weibebier usw.
81.		
1.	<u>brechen</u> , mhd. brēchen, abb. brēhan, engl. to break, geht auf eine germ. Wurzel brak, vortgerm. bhrag zurück. Die lat. Entsprechung ist frangere „brechen“, Restfert fragi. Dazu: ab-, an-, auf-, aus-, ein-, löse-, um-, ver-, zerbrechen, Strecher, Ein-, Ehe-, Steinbrecher, Brechung. 2. <u>Bruch</u> , mhd. bruch, abb. bruh, ist eine Abwärtsform zu „brechen“. Es bedeutet den Vorgang und den Ort des Brechens, den Zustand des Gebrochenen und das Gebrochene selbst. Dazu: Wein-, Ehe-, Kalk-, Netz-, Schaber-, Schiff-, Treu-, Wortbruch usw., brüchig, an-, wortbrüchig, unverbrüchig; vgl. auch: Ab-, Auf-, Aus-, Einbruch u. dgl. für, ab-, aufbrechen usw. NB. <u>Bruch</u> „feuchte Wiese, Sumpfniederung, mooriges Weidfeld“, mhd. bruoch, abb. bruoch, Moosgrund, Sumpfland, ist verwandt mit engl. brook „Bach“. 3. <u>Gebrechen</u> „forperrichter oder geistlicher Mangel“, in der älteren Sprache gebrech, gebreche, gebrechen, gehört zum Verbum „gebrechen“, früher transitiv gebrechen (eigentlich Verstärkung von „brechen“), im Mittelhochdeutschen aber meist intransitiv gebraucht unter Anlehnung an intransitiv verwendetes brechen. Es bedeutete „entzwei gehen, vernichtet werden“, dann „mangeln, fehlen“. Besonders geläufig ist der unpersonliche Gebrauch „es gebriech“,	
82.		
1.	<u>brechen</u> , mhd. brechen, „angünden“, ist der Form nach das Galtitium zu dem untergegangenen, fast vollständig intransitiven Verbum brennen, abb. brennan „brennen, leuchten“, vgl. engl. to burn „brennen“, (transitiv und intransitiv). Dazu: ent-, ver-, an-, aus-, ein-, mitbrennen, Brenner, Nord-, Schnaps-, Ziegelbrenner, Brenneret usw. 2. <u>Brand</u> , mhd. brant, brand, abb. brant, engl. brand, ist eine Ableitung von der Feuer-, Höllen-, Spier-, Schiffs-, Wald-, Welt-, Zimmertand usw., brandig,	

119 brausen Mhd. brusen, adj. bruisen, schwed. brusa, dan. brausen (1,2) roar, buzz, foam, rush out / bruire, bouillonner, entrer en effervescence.

Braus m bustle, uproar / bruit, vacarme. In Sans und Braus leben lead a riotous life / mener une vie de plaisirs.

Brause f rose (of a watering-can), douche / pomme (d'arrosoir), douche. Gebraus n roaring, bruissement.

1 Brausebad 46,2, ~kopf 1494,3, ~limonade 2269,1, ~pulver 1720,2.

2 abrausen douche / se doucher; (her)jand abrausen come along with a rush / arriver à toute vitesse (avec grand bruit); aufbrausen bubble up, effervesce / s'emporter; losbrausen rush (burst) forth / partir (s'élaner) impétueusement; verbrausen cease fermenting, cesser de bruiser.

120 Braut Mhd, brut, ndl. bruid, e. bride, Brautigam (Wort: 2, Wortteil got, guma (= i. homo, i. nonne) Mann; im Englischen irrtümlich an groom (Jüngling) angelehnt.

Braut f (pl. Bräute) (1,2) bride, fiancée épouse, fiancée.

Bräutigam m bridegroom / marié, fiancé.

1 Brautbett 81,2, ~führer 2377,5, ~jungfer 289,6, ~kield 2583,2, ~kranz 563,1, ~leute 621,2, ~nacht 704,2, ~paar 1064,2, ~ring 811,2, ~schatz 871,5, ~schau 872,3, ~schleier 900,2, ~stand 1034,10, ~werbung 1184,3.

2 Windsbraut f hurricane / bourrasque, rafale.

121 brechen Abd. breihan, ndl. breken, e. break, i. Zur idg. Wurzel bhag, zu der auch i. fregi (ich habe gebröhen), fragere (brechen) gehört. > fr. fraillon Bruchstück, fragile zerbrechlich.

Aus dem Deutschen entlehntes iz. brèche (Bruch, Lücke) wanderte als Brèche zurück. Ein Akse liegt brach, wenn er nicht bestellt wird, sondern umgeplügt (umprodukt) ruht. Ein Brocken (auch Brock) ist ein abgebrochenes Stück, und dazu gehört ndl. brék Backstein und Bréck (= Bröckchen).

Brosame, brösel und Brösel gehören ebenfalls hierher. Zu gebrechlich, was zum brechen eigentl. gehört Gebrochen und gebrochen, mangeln, voll Abbruch (un). Ein Verbrechen 121,2 ist ein Brechen des Reines, unethisch 121,1, ist das, was man nicht durch ein Verbrechen beinträchtigt.

Brechen (brichtst, brach, Gebrochen) (1,2,3,4) break, crush, smash, vomit / rompre, casser, briser, violer, cueiller, vomir.

Brechen n breaking), breach, rupture, (re)fraction, vomiting / rupture, cassament, (ré)fraction, vomissement.

sement; gebrochen deutsch reden speak broken German / écorcher d'allemand; halbbrechisch break-neck / très dangereux, périlleux; hereinbrechen break in / arriver subitement; losbrechen break off (out) (forth) / détacher (en rompan); niederbrechen break down / se briser en tombant; Niederbruch m break-down / déconflure, débâcle; radebrechen speak to (congratulate) badly / écorcher, estropier; Strahlenbrechung f refraction / réfraction, umbrechen break down (up), linto pagés) / rompre et abatre, mettre en pagés; ungebroschen undejected / non abattu; unterbrechen interrupt / interrompre; Unterbrechung f interruption / ~; ununterbrochen uninterrupted / ininterrompu, continué, incessant; verbrochen commit (an offence) / commettre (un crime); Verbrochen n (II) crime / ~; Verbrocher m criminal, delinquent / criminel, délinquant; Verbrochertum n outlawry racketeering / les criminels, criminalité; verbrochertlich criminal / criminel; (her)verbrochen break forth, pierce / s'échapper (out) à coup, éclater; percer; zerbrochen (IZ) break (to pieces) / briser; zerbrechlich (Ggs. un-) brittle, fragile / cassant, fragile; zusammenbrechen break down / s'écrouler; Zusammenbruch m breakdown, collapse éroulement, débâcle.

3 Eisbrecher m ice-breaker / brise-glace, Herzens-lady-killer / homme à bonnes fortunes; Streift- / streikebraker, blackleg, scab / briseur de grève; Wellen- breakerwater / brise-lames.

4 Flachsbröche f flax-brake / macque, brisoir; Flachsbröchen n flax-dressing / broyage, macquage.

5 Bruchband 89,8, ~rechnung 788,5 ~stein 103h,3, ~sticht 1050,8, ~stück 1047,11, ~teil 1093,3, ~zahl 1224,3.

6 Armbruch m fracture of the arm / fracture (du bras); Bein- fracture of a dibe / fracture of the leg; Brust- fracture of the chest / fracture of the thorax; Hals- fracture of the neck / fracture of the cervical vertebrae; Hand- fracture of the hand / fracture of the metacarpals; Hüft- fracture of the hip / fracture of the acetabulum; Knie- fracture of the knee / fracture of the femur; Schulter- fracture of the shoulder / fracture of the scapula; Wirbel- fracture of the vertebrae / fracture of the spine; Zahnb- fracture of the tooth / fracture of the dental crown; Zehen- fracture of the toe / fracture of the phalanx.

7 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

8 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

9 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

10 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

11 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

12 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

13 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

14 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

15 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

16 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

17 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

18 Bruchwasser m breakwater / brise-lames.

Abd. brio, mhd. bri, Grdb. verimath; zerriebenes, dann urw. mit l. friare zerreiben, iz., e. friable leicht zu zerreiben.

Brei m (I) pulp, pap, porridge, something mashed / bouillie, purée.

Breig like pap, pulpy, mashy / comme de la bouillie, pultaçé.

1 Grießbrei m (semolina) porridge / gruau, semoule au lait; Hafer- (oatmeal) porridge / bouillie de gruau d'avoine; Kartoffel- mashed potatoes / purée de pommes de terre; Mehl- pap / bouillie (de farine); Milch- milk-pap / bouillie au lait; Reis- rice boiled in milk / lait au riz.

2 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

3 Prägestempel m 1026,11 matrix, die / coin.

4 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

5 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

6 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

7 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

8 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

9 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

10 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

11 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

12 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

13 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

14 Ausbreien verb, stamp, mark strongly / mouliner, empriander; einprägen imprint, impress on a. p.'s mind / empriander; unprägen recoin / reimpriander, réformer.

ANHANG 11, Abb. 12: Wörterbuchartikel zu brechen aus Keller, 1978, S. 20/21;

20	brand:	brech	21
brand: siehe brand	fire, blaze, flames; gangrene; blight, mildew	ein brech en	break open, force open, break in; give way; burglarize
Brand nm	surge, break, roar of waves	Ein brech er	burglar, housebreaker
brand en	having a burnt smell, burnt; gangrenous; blighted	er brech en	break open, open; vomit
Brand ung	surf, breakers, surging of waves	Ge brech en nm	deficiency, defect; infirmity, affliction
Ab brand nm t	consumption, wear; oxidation, melting loss; combustion	ge brech lich	weak, fragile, brittle, rickety, decrepit, frail
		Ge brech lich keit	infirmity, frailty, decrepitude, weakness, feebleness
		los brech en	break off, break out, burst out
		nieder brech en	break down
		um brech en	make up into pages
		unter brech en	break down; plough up, break up
		Unter brech er	interrupt, shut off, disconnect, interdict, switch off
		Unter brech ung	interrupter, break; cutout, circuit breaker
		ver brech en	interruption, break, disconnection, intermission, stop
		Ver brech en nm	commit a crime, perpetrate
		Ver brech er	crime, felony
		ver brech er isch	criminal, offender, delinquent, felon, culprit
		zer brech en	criminal
		zer brech lich	break into pieces, shatter, smash; rupture; fracture
		Zer brech lich keit	fragile, brittle, breakable, flimsy, friable
		zusammen brech en	fragility, brittleness
		her en brech en	break down, collapse, crumble
		her vor brech en	fall, break in, set in; come upon
		un zer brech lich	break forth, issue out, break through, rush out
			unbreakable, non-breakable
		breit a	broad, wide; square chin; large, vast, spacious
		Breit e	breadth, width, spaciousness
		aus breit en	spread out; extend, expand; unfold; display; propagate; diffuse
		sich aus breit en	spread; extend, expand; gain ground, make headway; travel; scatter
		Aus breit ung	spread; extension, expansion; propagation, circulation, diffusion
		unter breit en	lay under, spread under
		unter Breit en	lay before s.o., submit to s.o., refer to a higher court
		ver breit en	spread; diffuse; propagate, disseminate
		ver breit er n	widen, broaden
		sich ver breit er n	broaden, widen
		Ver breit er ung	widening
		brenn bar	combustible, burnable; inflammable
		Brenn bar keit	combustibility; inflammability
		brenn en	burn; singe; distil, curl, wave
		sich brenn en	burn; be ablaze
		Brenn er	distiller
		Brenn erei	distillery
		ab brenn en	burn down, destroy by fire; burn off; refine, temper, spark
		an brenn en	catch fire, begin to burn

Abb. 13. Wörterbuchartikel zu brechen aus Erk, 1985, S. 66/67

BRAUCH (BRAUCH BRÄUCH) 33-199		(BRECH)	
BRAUCH	30-195	ein brech en	1
Brauch	4	unter brech en	7
Brauch -	1 wasser	Unter brech ung	3
brauch bar	6	zer brech en	5
Brauch bar keit	3	zusammen brech en	1
brauch en	50		
Brauch tum	1	BRAUCH	33-55
auf brauch en	2	Brauch	6
Ge brauch	34	Brauch -	10 fläche stück 2 teil 7
-ge brauch	19 Schul Sprach 16 Vernunft Wort	bruch -	1 stückhaft
ge brauch en	29	-bruch	3 Schiff 2 Stein
Ge brauch s -	12 musikton norm 2 sprache weise 8	-bruch -	4 Bretter++bude Dezimal++entwicklung Gesteins++stück Kern++stück
Miß brauch	2	Ab brauch	3
-miß brauch	1 Koffein	An brauch	1
miß brauch en	2	Auf brauch	3
Ver brauch	6	Auf brauch s -	1 erscheinung
-ver brauch	5 Energie Gruppen Material Sauerstoff 2	Aus brauch	7
ver brauch en	11	Durch brauch	6
Ver brauch s -	7 fertigdienst güterfertigware 3 schema 2 zweck	- durch brauch s -	1 Zahn++folge
		Ein brauch	2
		Um brauch	3
		Um brauch -	1 situation
BRÄUCH	3-4		
ge bräuch lich	2	BRÜCH	1-1
un ge bräuch lich	1	brüch ig	1
miß bräuch lich	1		
BRECH		BREIT	29-145
(BRECH BRUCH BRÜCH)	38-104	breit	20
BRECH	14-49	breit -	1 sohlig
brech en	8	breit -	1 laufend
-brech end	1 bahn	Breit e	19
ab brech en	6	-breit e	27 Halbwerts Hand 23 Sortiments Variations 2
an brech en	2	-breit e	1 Spann
auf brech en	5	Breit en -	2 grad zone
aus brech en	2	breit en -	1 kreisparallel
auseinander brech en	1	-breit en -	4 Hand++maß 2 Hand++wert Roß++gürtel
durch brech en	5		
Durch brech ung	1	aus breit en	12

Abb. 14: Wörterbuchartikel zu denken

DENK (D)ACHT DÄCHT DANK DENK(93-372 aus Erk, 1985,

S. 72/73;

DACHT

An dacht

Ver dacht

DACHT

Ge dächt nis

Ge dächt nis

- ge dächt nis

ver dächt ig

Ver dächt ig ung

DANK

Ge dank e

- ge dank e

Ge dank en

Ge dank en los igkeit

ge dank lich

DENK

Denk -

denk -

- denk -

denk bar

un denk bar

Denk bar keit

denk en

- denk en

Denk er

aus denk en

un aus denk bar

Be denk en

be denk lich

un be denk lich

Be denk lich keit

durch denk en

er denk en

fort denk en

ge denk en

mit denk en

nach denk en

nach denk en s wert

nach denk lich

vor denk en

vor denk lich

voraus denk en

weg denk en

zusammen denk en

2-2

1

1

10-29

14

10

2

2

1

27-85

42

14

21

1

4

54-256

44

1

1

9

3

1

140

6

5

1

1

11

5

3

1

4

2

1

2

2

3

1

1

1

1

1

1

3

1

1

1

1

1

1

1

1

1

1

1

1

1

1

1

1

1

denk

C2

Adj.

Adj.

V.tr.-u.refl.

V.tr.-u.refl.

V.tr.

V.tr.-u.refl.

V.tr.

V.tr.-u.refl.; geh.

V.intr.

V.intr.;

nur Phras.; ugs.

V.intr.

V.intr.

V.intr.

V.intr.

V.refl.

V.refl.

Adj.; geh.

S.m.; Wortvar.

S.f.; veraltend

S.f.

S.f.; meist Sing.

S.f.; K

S.f.; meist Sing.

S.f.; meist Sing.

S.f.; meist Sing.

S.f.; meist Sing.

S.n.; meist Sing.

Adj.

S.f.

S.f.

S.f.

S.f.

S.f.; meist Sing.

S.f.; meist Sing.

S.n.; meist Sing.

Adj.

Adj.

S.n.; meist Sing.; geh.

S.n.; veraltend

Adj.

Adj.

Adj.

Adj.; nur Phras.; geh.

V.tr.

V.tr.

V.tr.; geh.

V.intr.

V.intr.

V.intr.

V.intr.

V.intr.

V.refl.

V.refl.

S.f.

denk

216 dicht

- dich** /Pron./
 1. /Akk. vom Pers.pron. du/: er sieht dich
 2. /Refl.pron. der 2. Pers. Sg. im Akk./: du kannst dich freuen, hast du dich verletzt? ∅ Steldichein Treffen, Rendezvous
 Vgl. dir, du, dein

dicht /Adj./

1. ohne Zwischenraum			
2. undurchlässig			
dicht		1	2
Dicht e		x	x
dicht en		x	x
Dicht er in		x	x
dicht er isch		x	x
Dicht er ling		x	x
Dicht ung		x	x
an dicht en		x	x
er dicht en		x	x
Ge dicht		x	x
ab dicht en		x	x
ver dicht en		x	x
Ver dicht er		x	x
un dicht		x	x

Abb. 16: Wörterbuchartikel zu dicht aus Augst, Lexikon, 1975, S. 235

1. DICHT
1. Adj.
- Zus. (-∅)
 ün- Abl. -∅
 -heit
 -igkeit
- dichte
 dicht
2. (Sf. -en), Pl. selten
3. V. 'verschleiben'
- Zug. (-∅)
 ver- Abl. -∅
 ver-∅∅
- V. 'ersinnen, verfassen'
- er... Abl. -∅ Sn. -∅ Zus. -∅
 ge... -er Zus.
 -in -isch
 -ling -ung
- er-
 beachte: ändicht v. 'etw. Falsches v. jem. behaupten'
- etym. 1 ≠ 2, heute 2 aus 1 im Sinne von 'verdichten'?

S. 235

ung in Form einer Dichtung) eines Stoffes; /Inur attr./ die dichterischen Werke (Werte von Dichtern) des 18. Jahrhunderts; /Inur attr./ dichterische Freiheit (einem Dichter zugestandene Möglichkeit, einen authentischen Stoff in einem belletristischen Werk nach seiner Phantasie abzuwandeln); Dichterling, der -s, -e als literarisch minderwertig eingeschätzt; Dichter; Dichtung, die; -, -en sprachliches Kunstwerk in gebundener Rede: eine große, unvergängliche D.; /o. Pl./ dichterisches Schaffen, Werke von Dichtern als Gesamtheit: die D. des Mittelalters; in Malerei und D. (Dichtkunst) ∅ Dialektbildung; Liebes-; Nach-freie Übersetzung und Bearbeitung einer fremdsprachigen Dichtung; Ritter-; Ton- (∅ Dichtung); andichten /Vb./ (an-) ∅ jmdm. etw. zu Unrecht zuschreiben; jmdm. unaufrichtige Absichten a.; erdichten /Vb./ ∅ etw. Unwahres ausdenken; seine Schilderung war zum großen Teil erdichtet; Gedicht, das; -(e)s, -e (gereimte) Dichtung, die durch besonderen Rhythmus und in der Regel durch die Gliederung in Verse und Strophen bestimmt ist; ein G. in freien Rhythmen ∅ Gedichtband; -form; -sammlung - Gelegenheitsgedichte; Liebes-; Sinn-verdichten /Vb./ (ver-) a. Techn. Gas, Flüssigkeit, Dampf v. (durch Druck in der Ausdehnung verringern und dadurch die Dichte erhöhen); Verdichter, der; -s, - (-er) Techn. Gerät zum Verdichten, Kompressor, b. sich v. dichter werden: der Nebel hat sich verdichtet ∅ es v. sich Geräusche, das ...; c. die Busfolge wurde verdichtet (es fuhren mehr Busse in zeitlich kürzeren Abständen)

2. (Folge) nicht durchlässig; dichtes Schuhwerk; das Dach d. machen ∅ d.ichhalten ∅ um g. verschwiegen sein; -machen um g. schliefen - luftdicht; schall-; wasser-dichten /Vb./ etw. abdichten; etw. undurchlässig machen: die Fenster d.; Dichtung, die; -, -en Organismen, der zwischen zwei Teile eines Gerätes zum (Ab)dichten gelegt wird: eine neue D. ein-, auslegen ∅ Dichtungsmasse; -ring; -scheibe - Gummidichtung

abdichten /Vb./ (ab-) etw. vollständig dicht, undurchlässig machen: ein Fenster (gegen Zugluft) a. undicht /Adj./ (un-) nicht dicht, durchlässig

Bem.: Manche Informanten wüßten, daß sich ein Kunstwerk schaffen etym. zu dicare gehört, die (eben daher nicht den (new moit...)) Zusammenhang mit dicht.

dick /Adj./
 1. /in der Ausdehnung/
 2. /jetz/

nevet	lachen
agyonneveti magát	sich totlachen
elneveti magát	in Lachen ausbrechen
fölnevet	aufachen
kinevet	jdn auslachen, verlachen
összenevet	einander zulachen
ránevet	jdn anlachen, jdm zulachen
nevetés	s Lachen, s Gelächter, r Lacher
nevetget	-
nevetgél	kichern
nevetgélés	s Kichern
nevethetnék	e Lachlust
nevetnivaló	das ist zum Lachen
nevető	1. lachend 2. r Lacher
nevetőgödör	s Grübchen
nevetőgörcs	r Lachkrampf
nevetőkédv	e Lachlust
nevetős	lachlustig
nevetség	s Gelächter
nevetségés	lächerlich
nevetségesség	e Lächerlichkeit
nevettet	lachen lassen
nevettében	vor Lachen (Die Leute platzten vor Lachen.)
nevettet	zum Lachen bringen
nevettető	zum Lachen reizend
kinevetteti magát	sich lächerlich machen
megnevettet	zum Lachen bringen

<p>lach en e Lach e s Lach en r Lach er lach haft e Lach haft ig keit r Lach krampf e Lach lust lach lust ig läch er lich läch er lich er weise e Läch er lich keit s Ge lach e s Ge lach ter</p> <p>läch ein s Läch ein an/ läch ein be läch ein zu/ läch ein</p> <p>an/ lach en auf/ lach en aus/ lach en be lach en hinein/ lach en los/ lach en ver lach en zu/ lach en</p>		
<p>lachen, lachte, hat gelacht Vi schwaches Verb e Lache, -n s Lachen (Sg) r Lacher, -s, -</p> <p>lachhaft e Lachhaftigkeit r Lachkrampf, -es, die Lachkrämpfe e Lachlust (Sg) lachlustig Adj</p>	<p>nevet, kacag nevetés, kacaj nevetés, kacagás 1. a nevető 2. nevetés, kacaj nevetéséges nevetésésség nevetőgörcs nevetetnék nevetős (kedvű)</p>	<p>freundlich l. eine hämische Lache aufschlagen jdn zum L. bringen, in L. ausbrechen ein unterdrückter L. Das ist ja l! einen L. kriegen Sie konnte ihre L. nicht beherrschen.</p>
<p>lächerlich Adj lächerlicherweise Lächerlichkeit s Gelache, -s, (Sg) (abwertend) s Gelächter, -s, -</p>	<p>nevetéséges nevetéséges módon nevetésésség hahota 1. nevetés, kacagás 2. nevetéség</p>	<p>sie wirkte in diesem Kleid l. das dumme G. ärgerte ihn in G. ausbrechen zum G. machen, werden</p>
<p>lächeln Vi s Lächeln (Sg) an/ lächeln Vtr belächeln Vtr zu/ lächeln Vi</p>	<p>mosolyog mosoly = jdm zulächeln megmosolyog vkit rámosolyog vkire</p>	<p>spöttisch l. die neueste Mode b. jdm aufmuntern z.</p>
<p>an/lachen Vtr</p>	<p>1. ránevet vkire 2. kikezd vkivel</p>	<p>jdn fröhlich a. du hast dir eine Studentin angelacht</p>

<p>auf/lachen Vi aus/lachen Vtr belachen Vtr</p>	<p>felnevet, -kacag kinevet, kikacag 1. nevet vkin, vmin 2. kinevet vkit in sichA titokban örül vminek hirtelen felnevet kinevet vkit</p>	<p>höhnisch a. Lass dich nicht a. ! jds Unbeholfenheit belachen</p> <p>er lachte leise in sich hinein laut l. Seine Vorschläge wurden als un- realistisch verlacht. einem z. Er lachte ihr freundlich zu.</p>
<p>hinein/lachen Vi los/lachen Vi verlachen Vtr</p>	<p>D ránevet vkire</p>	
<p>zu/lachen Vi</p>		

iszik	trinken
beszik	1. auf-/einsaugen 2. sich betrinken
elszik	1. vertrinken 2. jdm etw wegtrinken
kiszik	austrinken
leszik	1. abtrinken 2. sich betrinken
megszik	austrinken
összeszik	-
iszákos	1. trinksüchtig 2. r Trinker, r Trunkenbold
iszákoskodik	sich dem Trunk ergeben, saufen
iszákosság	e Trunksucht
iszogat	nach und nach trinken
eliszogat	-
kiiszogat	-
megiszogat	-
iszós	trinkfreudig, trinksüchtig
<hr/>	
iható	trinkbar
<hr/>	
ital	s Getränk
bájital	r Zaubertrank
szerelmi bájital	r Liebestrank
italáldozat	r Opfertrank
italmérés	r Ausschank
italos	1. trinksüchtig, angetrunken 2. r Getränke-/Weinkellner
italozás	s Trinkgelage, s Gesaufe
italozik	trinken, saufen
itat	tränken
átitat	durchtränken
felitat	löschen
leitat	1. (ab)löschen 2. jdn unter den Tisch trinken
megitat	1. jdm zu trinken geben 2. tränken
itatás	e Tränkung, e Löschung
itato	e Tränke
itatós	s Löschpapier
itóka	r Trank
itókás	= italos
ittas	1. betrunken, berauscht 2. r/e Betrunkene
örömittas	trunken vor Glück
ittasság	e Betrunkenheit
ittasul	berauscht werden
<hr/>	
ivás	s Trinken
ivászat	1. s Trinken 2. s Saufgelage
ivó	1. trinkend 2. r Trinker 3. r Schank
ivócsarnok	e Trinkhalle
ivókürt	s Trinkhorn
ivóvíz	s Trinkwasser
<hr/>	

	trink	en
s	Trink	en
	trink	bar
e	Trink	bar keit
s	Trink	ei (!)
r	Trink	er
e	Trink	er ei
	trink	fest
	trink	freud ig
s	Trink	gefäß
s	Trink	gelage
s	Trink	geld
e	Trink	halle
r	Trink	halm
r	Trin	horn
s	Trink	lied
r	Trink	spruch
s	Trink	wasser
r	Trank	
r Liebes	trank	
r Opfer	trank	
r Zauber	trank	
e	Tränk	e
e Vogel	tränk	e
	tränk	en
durch	tränk	en
ein/	tränk	en (!)
er	tränk	en
sichA er	tränk	en
	Tränk	ung
s Ge	tränk	
e Ge	tränke	karte
e Ge	tränke	steuer
r	Trunk	
	trunk	en
schlaf	trunk	en
r	Trunk	en bold
e	Trunk	en heit
e	Trunk	sucht
	trunk	sücht ig
ab/	trink	en
an/	trink	en
sichA an/	trink	en
an ge	trunk	en
aus/	trink	en
sichA be	trink	en
be	trunk	en
r Be	trunk	en e
e Be	trunk	en heit
er	trink	en
r Er	trink	en d e
r Er	trunk	en e
ver	trink	en
zu/	trink	en

trinken, trank, hat getrunken	inni	sein Glas leer t.
s Trinken (Sg)	ivás, ivászat	sich A das T. angewöhnen
trinkbar Adj	iható	
e Trinkbarkeit (Sg)	ihatóság	
s Trinkei, -(e)s, -er (!)	nyers tojás	
r Trinker, -s-	iszákos, jó ivó	ein chronischer Trinker
e Trinkerei, -en	ivászat	Die Trinkerei hat sie ruiniert.
trinkfest Adj	birja az italt	
trinkfreudig Adj	szeret inni	eine trinkfreudige Clique
s Trinkgefäß, -es, -e	ivóedény	
s Trinkgelage, -s, -	italozás, dorbézolás, tivornya	
s Trinkgeld, -(e)s, -er	borra való	jdm ein Trinkgeld zustecken
e Trinkhalle, -n	ivócsarnok	
r Trinkhalm, -(e)s, -e	szalmaszál	
r Trinkhorn, -(e)s,	ivókürt	
die Trinkhörer		
s Trinklied, -(e)s, -er	bordal	
r Trinkspruch, -(e)s,	pohárköszöntő	einen T. (auf jdn) ausbringen, halten
die Trinksprüche		
s Trinkwasser, -s(Sg)	ivóvíz	
r Trank , -es, die Tränke (mst Sg)	ital	Speise und Trank
r Liebestrank, -(e)s,	szerelmi bájital	
die Liebestränke		
r Opfertrank, -(e)s,	italáldozat	
die Opfertränke		
r Zaubertrank, -(e)s,	bájital	
die Zaubertränke		
e Tränke , -n	itató	das Vieh zur T. führen
e Vogeltränke, -n	madáritató	
tränken Vtr	1. (meg)ítat	
schwaches Verb	2. áztat, átitat	der Regen tränkt die Erde
durchtränken Vtr	átitat	Der Verband ist mit Blut durchtränkt.
schwaches Verb		
ein/tränken Vtr (!)	D megbosszul vmit	Sie hatte ihm seine Frechheit ertränkt.
schwaches Verb		
[Anspielung auf den sog. <u>Schwedentrunk</u> im Dreißigjährigen Krieg: eine Art der Folter 'kinzás', wobei dem Opfer Jauche 'trágyalé' eingeflößt wurde.]		
ertränken Vtr	vízbe fojt,	eine Katze e.
schwaches Verb	belefojt (bánatát)	seine Sorgen in/im Alkohol e.
sichA ertränken Vtr	vízbe öli magát	Er ertränkte sich im See.
schwaches Verb		
e Tränkung, -en	itatás	
s Getränk, -es, -e	ital	kaltes, warmes G.
e Getränkekarte, -n	itallap	
e Getränkesteuer, -n	italadó	

r Trunk ,-es, die Trünke	1.(geh) ital 2.ívászat	ein frischer T. Er hat sich dem T. ergeben.
trunken Adj	mámoros, részeg	trunken von/vor Freude
schlaftrunken Adj	álmosság, álmos	sch. durchs Zimmer stolpern
r Trunkenbold ,-(e)s,-e	iszákos, részeges ember	ein T. lässt das Trinken nicht
e Trunkenheit (Sg)	mámor, ittasság	wegen T. am Steuer bestraft werden
e Trunksucht (Sg)	iszákosság	
trunksüchtig Adj	iszákos	
ab/ trinken Vtr	leiszik, lehörpint	Sie trank zuerst den Schaum vom Bier ab.
an/ trinken Vtr	inni kezd, elsőként iszik	Trink an!
sichA an/ trinken	leissza magát	
angetrunken Adj	spicces	der Fahrer war a.
aus/ trinken Vtr	kiiszik, kiürít	mit einem Zuge austrinken
sichA betrinken	berüg	
betrunken Adj	részeg, ittas	ein betrunkenener Fahrer
r Betrunkene ,-n,-n (ein Betrunkenener /eine Betrunkene)	ittas ember	
e Betrunkenheit (Sg)	részegség, ittasság	
ertrinken Vi	megfullad	Er ist im Plattensee ertrunken.
r Ertrinkende ,-n,-n (ein Ertrinkender /eine Ertrinkende)	fuldokló	Er hat mehrere Ertrinkende gerettet.
r Ertrunkene ,-n,-n (ein Ertrunkener /eine Ertrunkene)	víz befűlt	Beim Hochwasser fand man viele Ertrunkene.
vertrinken Vi	elissza vmijét, a vagyonát	sein Geld v. Er hat sein ganzes Vermögen vertrunken.
zu/ trinken Vi	D vkinek egészségére iszik	Er hat ihr auf dem Fest mehrfach zugetrunken.

	lieg	en
brach/	lieg	en
e	Lieg	e
	lieg	en /bleiben
	lieg	en d
in	lieg	en d
	lieg	en /lassen
e	Lieg	en schaft
r	Lieg	e platz
e	Lieg	e platzkarte
r	Lieg	e sitz
e	Lieg	e statt
r	Lieg	e stuhl
r	Lieg	e stütz
e	Lieg	e terasse
r	Lieg	e wagen
e	Lieg	e wiese
e	Lieg	e zeit
e	Lag	e
s	Lag	en schwimmen
e	Lag	en staffel
r	Lag	e plan
e Kamm	lag	e
e Kinds	lag	e
e Kopf	lag	e
e Rand	lag	e
e Rücken	lag	e
e Seiten	lag	e
e Ton	lag	e
r	Lag	e bericht
e	Lag	e einschätzung
e Geschäfts	lag	e
e Grund	lag	e
e Not	lag	e
e Welt	lag	e
e Wetter	lag	e
e Zwangs	lag	e
	lag	en weise
s	Lag	er
s	Lag	er feuer
r	Lag	er insasse
r	Lag	er koller
s Not	lag	er
r	Lag	er apfel
s	Lag	er bier
r	Lag	er ist
	lag	er fähig
	lag	er fest
	lag	er frei
e	Lag	er frist
e	Lag	er gebühr
c	Lag	er ung
	lag	er n
-lägenig		
bett	läg	er ig

ge	leg	en
un ge	leg	en
e Un ge	leg	en heit
e Ge	leg	en heit
e Ge	leg	en heit s arbeit
r Ge	leg	en heit s arbeiter
s Ge	leg	en heit s gedicht
ge	leg	en tlich
e Fahr ge	leg	en heit
e Mit fahr ge	leg	en heit

ab/	lieg	en
an/	lieg	en
s An	lieg	en
an	lieg	en d
r An	lieg	er
r An	lieg	er staat
an ge	leg	en
e An ge	leg	en heit
an ge	leg	en tlich
auf/	lieg	en
sichA auf/	lieg	en
aus/	lieg	en
bei/	lieg	en
bei	lieg	en d
da/	lieg	en
danieder/	lieg	en
durch/	lieg	en
sichA durch/	lieg	en
ein	lieg	en d
r Ein	lieg	er
e Ein	lieg	er wohnung
ent	leg	en
er	lieg	en
etw zum Er	lieg	en bringen
zum Er	lieg	en kommen
fest/	lieg	en
gegenüber/	lieg	en
herum/	lieg	en
in	lieg	en d
ob	lieg	en
e Ob	lieg	en heit
über	lieg	en
e Über	lieg	e zeit
über	leg	en
e Über	leg	en heit
umher/	lieg	en
unter	lieg	en
unter	leg	en
sich ver	lieg	en
ver	leg	en
e Ver	leg	en heit
e Ver	leg	en heit s lösung
vor/	lieg	en
zurück/	lieg	en

liegen, lag, hat, Südd, Ö, CH ist gelegen Vi	1. Lok fekszik, nyugszik, elterül 2. D tehetsége van vhez, való vkinek 3. es liegt an+D, NS, daß	auf dem Bauch liegen Ungarn liegt in Europa. Singen liegt ihm nicht. Diese Aufgabe liegt mir nicht. Es hat an uns gelegen, dass die Party nicht gelungen ist.
brach/liegen Vi	1. paragon hever 2. kihasználatlan hever	das Feld liegt brach seine Kenntnisse liegen b.
e Liege, -n liegen/bleiben, blieb liegen, i. liege geblieben Vi	heverő 1. Lok fekvé marad 2. Lok ottmarad, otffejejtődik 3. félbemarad 4. Lok elakad	im Bett l. Mein Schirm blieb im Geschäft liegen. die Arbeit bleibt liegen auf der Autobahn l.
liegend inliegend Adj liegen/lassen(ä), ie, h. a Vtr	Part. Präs. liegen mellékelt, csatolt 1. A, Lok otthagya, otffejejt 2. A félbehagy 3. A rechts/links l. jobbrol/balrol megkerül Üjdn links l. kutyába se vesz vkit ingatlan, fekvőség	das inliegende Formular Der Einbrecher hat alles liegen(ge)lassen. Wo hast du dein Buch liegen lassen? eine Arbeit l. die Oper rechts l.
e Liegeerschaft, -en ! r Liegeplatz, -es, -plätze	1. kikötőhely 2. fekvőhely (vonatban)	
e Liegeplatzkarte, -n r Liegesitz, -es, -e e Liegestatt, -stätten r Liegestuhl, -es, -stühle r Liegestütz, -es, -e e Liegeterrasse, -n (!) r Liegewagen, -s, - e Liegewiese, -n (!) e Liegezeit, -en	fekvőhely-jegy, kusettjegy fektethető ülés fekvőhely, ágy nyugágy fekvőtámasz napozóterasz fekvőhelyes kocsi napozó terület (Schiffahrt) veszteglési idő	ein Hotel mit großer L.
e Lage, -n	1. fekvés, helyzet 2. Ü helyzet, állapot 3. réteg	eine herrliche L. ich bin nicht in der L. etw. zu tun
zu Lage 1 (fekvés): s Lage/schwimmen, -s, (Sg) e Lage/staffel, -n r Lageplan, -(e)s, -pläne e Kammlage, -n (!) e Kindslage, -n (Medizin) e Kopflage, -n (Medizin) e Randlage, -n (!)	váltóúszás stafétaúszás helyszínrajz hegygerinc magzat fejfekvése magzat fejfekvése szülésnél 1. vminek a szélén, peremén való elhelyezkedés 2. peremvidék hanyattfekvés oldalfekvés hangfekvés	Nach der Wende ist das Rheinland in eine R. geraten. die Randlagen der Mittelgebirge am liebsten in R. schlafen
e Rückenlage, -n (!) e Seitenlage, -n ! e Tonlage, -n		eine hohe Tonlage
zu Lage 2 (helyzet): r Lagebericht, -es, -e e Lageeinschätzung, -en	helyzetjelentés helyzetfelmérés	

e Geschäftslage,-n	üzleti viszony(ok)	die G. ist kritisch
e Grundlage,-n	alap, bázis	auf völlig neuer G.
e Notlage,-n	szükséghelyzet	jemandes N. ausnutzen
e Weltlage (Sg)	világhelyzet	eine angespannte W.
e Wetterlage,-n	időjárás helyzet	
e Zwangslage,-n	kényszerhelyzet	
zu Lage 3 (réteg):		
lagenweise adv	réteges	Papier l. verkaufen
s Lager,-s, -	1. tábor 2. raktár, lerakat 3. Ű tábor, párt	ein L. aufschlagen etw. auf L. haben das feindliche L.
zu Lager 1:		
s Lagerfeuer,-s,-	tábortűz	
r Lagerinsasse,-n,-n	táborlakó	
r Lagerkoller (Sg)	tábori neurózis	den L. kriegen
s Notlager,-s,-	szükségzállás	für Flüchtlinge ein N. errichten
zu Lager 2:		
r Lagerapfel,-s,-äpfel (!)	téli alma	
s Lagerbier,-(e)s,-e	ászoksör	
r Lagerist,-en,-en	raktárnok	
lagerfähig Adj	raktárképes	lagerfähige Ware
lagerfest Adj	jól tárolható	
lagerfrei Adj (!)	raktárdíjmentes	
e Lagerfrist,-en	raktározási határidő	
e Lagergebühr,-en	raktárköltség	
e Lagerung (Sg)	elhelyezés, elraktározás	
lagern,-te, h.a Vi	1. Lok táboroz 2. nyugszik, pihen	der Wein muß noch l.
Vtr	3. A, Lok tárol	(Äpfel) im Keller l.
<hr/>		
Ablage, Anlage, Auflage, Auslage, Belag, usw. S. -legen		
-lägerig		
bettlägerig Adj	ágyban fekvő (beteg)	bettlägerig werden
<hr/>		
gelegen	1. Part. Perf. liegen† 2. Adj alkalmas	nach Süden gelegene Wohnung zu gelegener Zeit
ungelegen Adj	alkalmatlan	
e Ungelegenheit,-en	kényelmetlenség	jdm Ungelegenheiten bereiten
e Gelegenheit,-en	alkalom, lehetőség	jede günstige G. wahrnehmen
e Gelegenheitsarbeit,-en	alkalmi munka	
r Gelegenheitsarbeiter,-s,-	alkalmi munkás	
s Gelegenheitsgedicht,-(e)s,-e	alkalmi költemény	
gelegentlich Adj	1. alkalomszerűen, néha 2. alkalomadtán	sie trinkt nur g. Bier Gib mir g. die Kassette zurück!
e Fahrgelegenheit,-en	[telekocsiban] utazási lehetőség	
e Mitfahrgelegenheit,-en	együttutazási lehetőség	eine M. anbieten
<hr/>		
ab/liegen Vi	1. Lok...távol fekszik 2. érlelődik	Göd liegt zwei Kilometer ab. Das Fleisch ist noch nicht abgelegen.

an/liegen Vi	1. Lok an+D testhez simul 2. elintézendő 3. Ű fontos vkinek vmi, szívén visel vmit	das Kleid liegt eng am Körper Liegt heute etwas noch an?
s Anliegen, -s- anliegend Adj	(zu anliegen3) kívánság, kérelem 1. szomszédos 2. mellékelt	das liegt mir sehr an ein dringendes A. vorbringen die anliegenden Dörfer anliegende Kopien
r Anlieger, -s- r Anliegerstaat, -(e)s, -en	környező ingatlan tulajdonosa környező állam	Zugang nur für Anlieger
angelegen Adj (zu anliegen3) e Angelegenheit, -en (zu anliegen3) angelegentlich Adj (zu anliegen3)	fontos, ami a szívén fekszik ügy, probléma, fontos dolog fontos, nyomatékos, szívbeli	Die Erziehung der Kinder habe ich mir a. sein lassen. eine peinliche A. regeln eine a. Bitte
auf/liegen Vi	1. Lok rajta fekszik, nyugszik 2. rendelkezésre áll	die Platte muß auf dem Boden richtig aufliegen
sichA auf/liegen Vi	felfekszi magát	von Montag an liegen die Wahlergebnisse auf Du hast dich aber aufgelegen!
aus/liegen Vi	Lok ki van állítva	Die Bücher liegen im Schaufenster aus.
bei/liegen Vi beiliegend Adj	D csatolva van csatolva, mellékelve	ein Foto liegt dem Brief bei Beiliegend sende ich Ihnen die gewünschten Prospekte.
da/liegen Vi danieder/liegen Vi (darniederliegen)	elterül, ott fekszik 1. beteg 2. pang, tengődik	Der Kranke lag wie tot da. mit einer Grippe d. Unsere Wirtschaft hat lange danieder gelegen.
durch/liegen Vtr sichA durch/liegen	fekvéssel elnyű felfekszi magát	eine durchgelegene Matratze Der Kranke hat sich durchgelegen.
einliegend Adj r Einlieger, -s, - ! e Einliegerwohnung, -en	mellékelt, csatolt 1. (früher) ágyrajáró, kosztos 2. kislakásbérlő garzonlakás, kislakás	ein einliegender Zettel
entlegen Adj	messzi, távoli,	in einem entlegenen Dorf wohnen
erliegen Vi	1. D nem tud ellenállni, vereséget szenved 2. an+D belehal	dem Nazismus e. dem Gegner e. an seinen schweren Verletzungen e.
etw. zum Erliegen bringen zum Erliegen kommen	leállít leáll	den Betrieb zum E. bringen Der Verkehr ist zum E. gekommen

fest/liegen Vi	1.mozdulatlanul fekszik, vesztegel 2.ki van tűzve	das Schiff liegt fest der Termin für unsere Party liegt noch nicht fest
gegenüber/liegen Vi	D vmivel szemben fekszik	die Häuser, die uns gegenüberliegen
herum/liegen Vi	1.Lok körben/körül fekszik 2.Lok heverészik	Dörfer liegen um die Stadt herum Er liegt doch den ganzen Tag im Bett herum.
inliegend Adj	mellékelt, csatolt	das inliegende Formular
obliegen Vi e Obliegenheit,-en	D vmi vkinek a dolga, kötelessége feladat, kötelesség	Die Entscheidung obliegt dem Schiedsgericht.
überliegen Vi	a tervezetnél tovább horgonyozni a kikötőben	das Schiff überliegt
e Überliegezeit,-en (Schiffahrt) fekbéridő	(D)fölnyben van	ein überlegener Geist
überlegen Adj		Er ist mir an Intelligenz weit überlegen.
e Überlegenheit (Sg)	fölny	geistige Ü.
umher/liegen Vi	szanaszét hever	Die Spielzeuge des Kindes liegen herum.
unterliegen, a, i.e Vi	1. alulmarad, legyőzetik 2.ki van téve vminek, nem tud ellenállni	dem Feind unterliegen starken Gemütsschwankungen unterlegen sein
unterlegen	Part.Perf. zu unterliegen D (szellemileg) gyengébb nála	einer Versuchung unterliegen er ist seiner Schwester (geistig) unterlegen
sich verliegen (veralt)	1.henyél 2.fekvés közben tönkremegy	
lverlegen Adj (!) [eigtl.von mhd.verlügen=durch langes Liegen träge 'rest, lusta' werden, später: ratlos 'tanácstalan']	heute: zavart, zavarodott	ein verlegener Junge
e Verlegenheit (Sg)	zavar(odottság)	jdn in V. bringen
e Verlegenheitslösung,-en	szükségmegoldás	
vor/liegen Vi	1.rendelkezésre áll, kész 2.fennforog	ein Buch liegt vor; alle Unterlagen liegen vor ein Irrtum liegt vor
zurück/liegen Vi	1.a múltban történt, elmúlt 2.lemarad	etw. liegt schon lange zurück die Mannschaft lag um zwei Punkte zurück

		leg	en
	sichA	leg	en
	bloß/	leg	en
	klar/	leg	en
	still/	leg	en
	trocken/	leg	en
	grund	leg	en d
-leger			
	Parkett	leg	er
-legung			
	Dar	leg	ung
	Grund	leg	ung
	Rechenschafts	leg	ung
	zugrunde/	leg	en
	ab/	leg	en
	r Ab	leg	er
	e Ab	lag	e
	an/	leg	en
	e An	leg	e stelle
	e An	lag	e
	an	lag	e bedingt
e Alarm	an	lag	e
e Kapital	an	lag	e
	ver an	lag	en
	ver an	lag	t
	e Ver an	lag	ung
	auf/	leg	en
	r Auf	leg	er
	auf er	leg	en
	auf ge	leg	t
	e Auf	lag	e
	aus/	leg	en
	r Aus	leg	er
	e Aus	leg	ung
	e Aus	lag	e
	be	leg	en
	r Be	leg	
	r Be	leg	bogen
	be	leg	t
	e Be	leg	ung
	e Be	leg	schaft
	r Be	lag	
	bei/	leg	en
	e Bei	leg	ung
	e Bei	lag	e
	dar/	leg	en
	e Dar	leg	ung
	ein/	leg	en
	e Ein	lag	e
	er	leg	en
	fest/	leg	en
	e Fest	leg	ung
	s Ge	leg	e
	s Ge	lag	e
	herein/	leg	en
	hin/	leg	en
	hinein/	leg	en
	hinter	leg	en
	e Hinter	leg	ung
	e Hinter	lag	e
	los/	leg	en
	nach/	leg	en
	nieder/	leg	en
	e Nieder	leg	ung
	e Nieder	lag	e

um/	leg	en
um	leg	en
e Um	leg	ung
e Um	lag	e
unter/	leg	en
unter	leg	en
unter	leg	en
e Unter	lag	e
ver	leg	en
vor/ ver	leg	en
r Ver	leg	er
e Ver	leg	ung
r Ver	lag	
s Ver	lag	s recht
vor/	leg	en
r Vor	leg	er
e Vor	leg	ung
e Vor	lag	e
weg/	leg	en
wider	leg	en
wider	leg	bar
un wider	leg	bar
e Wider	leg	ung
zer	leg	en
e Zer	leg	ung
zu/	leg	en
e Zu	lag	e
zurecht/	leg	en
zurück/	leg	en
e Rück	lag	e
zusammen/	leg	en
zusammen	leg	bar
e Zusammen	leg	ung

legen, legte, hat gelegt Vtr	1. Dir lefektet, lerak 2. sichA legen, Dir lefekszik 3. Dir elhelyez	das Kind auf den Bauch l. Leg dich auf die Couch! den Löffel neben den Teller l. den Grundriss einer Burg b. die Hintergründe b.
bloß/legen Vtr	1. kiás, feltár 2. Ü leleplez	
klar/legen Vtr	megvilágít, tisztáz ein Problem k.	
still/legen Vtr	leállít, megszüntet eine Fabrik s.	
trocken/legen Vtr	1. pályást tisztába tesz 2. lecsapol, víztelenít	ein Baby t. einen Sumpf t.
grundlegend Adj	alapvető	ein grundlegender Unterschied
-leger		
r Parkettleger, -s, - -legung	parkettázómester	
e Drucklegung (Sg)	kinyomtatás, nyomdai előállítás	
e Grundlegung, -en	1. alapvetés, alapelgondolás 2. alapkövetétel	eine theoretische G.
e Rechenschaftslegung, -en	leszámolás, számadás	die jährliche R. der Abgeordneten
zugrunde/legen Vtr	D alapul vesz vmit	einem Referat einen Bibelspruch z.
ab/legen Vtr	1. letesz, lehúz, lerak 2. legyőz vmit, megszabadul vmitől 3. Ü vizsgát, vallomást tesz	den Mantel a. eine schlechte Gewohnheit a. ein Examen ablegen ein Bekenntnis ablegen Der Zeuge hat sein Bekenntnis abgelegt.
r Ableger, -s, - (zu ablegen1)	1. dugvány, bujtvány 2. a) utód, ivadék 2. b) (ugs) fiók, lerakat	

e Ablage,-en (zu ablegen1)	1.lerakás 2.lerakóhely	A. von Eiern Akten in die A. bringen
an/legen Vtr	1.hozzáilleszt 2.(meg)tervez, létesít 3.befektet 4.(Schiffsspr) kiköt	einen Säugling an die Brust a. einen Park a. Geld a. Das Schiff legte pünktlich an.
e Anlegestelle,-n(Schiffsspr) kikötőhely (zu anlegen4)		
e Anlage,-en	1. a) (zu anlegen2) létesítés, elkészítés 1. b) (zu anlegen2) alapelgondolás, terv, koncepció 2.(zu anlegen2) létesítmény, berendezés 3.(zu anlegen3) befektetés, beruházás 4.(zu anlegen2) hajlam 5.(zu anlegen1) melléklet	jdn mit der A. eines Parks beauftragen die A. des Wörterbuches eine militärische A. eine sichere A. eine krankhafte A. Als A. sende ich ein Foto. in der Anlage finden Sie mein Manuskript über... Kopfschmerzen sind oft a.
anlagebedingt Adj (zu Anlage4)	öröklött hajlamon alapuló	
e Alarmanlage,-n (zu Anlage2)	riasztóberendezés	
e Kapitalanlage,-n (zu Anlage3)	tőkebefektetés	das ist eine schlechte K.
veranlag(en) Vtr (!) (Anlage früher: Steuer 'adó')	adót felbecsül, adót vet ki vkire	zur (Einkommens)steuer veranlagt werden
veranlagt (zu Anlage4)	Part.Perf. †veranlagan vm. hajlamú	künstlerisch v. sein
e Veranlagung,-en	1.(zu veranlag(en) adókövetés 2.(zu Anlage4) képesség, hajlam	eine musikalische V.
auf/legen Vtr	1.fel/(rá)tesz fektet, rak 2.leteszi a kagylót 3.(művet) kiad	eine Schallplatte a. ein frisches Tischtuch a. Könntest du bitte auflegen? Der Roman wird nicht mehr aufgelegt.
r Aufleger,-s,- (zu auflegen1)	1.rátétmatrac 2.ráakó (személy)	
aufferlegen Vtr aufgelegt	D (ki)ró, megterhel Part.Perf. †auflegen 1.vmilyen kedvű 2.kedve van vmihez	jdm eine Strafe a. gut/schlecht a. sein zum Tanzen a. sein
e Auflage,-n	1.(zu auflegen1) rátét, bevonat 2.(zu auflegen3) kiadás 3.meghagyás, kikötés	die A. des Silberbestecks ist abgenutzt erste A. eines Buches dem Mieter zur A. machen, dass...

aus/ legen Vtr	1.kirak/tesz,elhelyez 2.mit+D kirak, borít vmivel 3.D (pénzt) előlegez 4.értelmez, magyaráz aki értelmez vmit	Waren, eine Liste a. ein Zimmer mit Teppichboden a. Ich habe dir das Porto ausgelegt. einen Text a.
r Ausleger,-s,- (zu auslegen4) e Auslegung,-en	1. ʃauslegen 2. értelmezés	
e Auslage ,-n	1.(zu auslegen1)kiállított áru, tárgy 2.(zu auslegen1) kirakat 3.(zu auslegen3)(mstPl) kiadás, költség	die Auslage(n) eines Antiquariats bewundern sich(D) etw in der A. ansehen hohe Auslagen haben
belegen Vtr	1.mit+D befed, burkol, bevon 2.lefoglal 3.bizonyít	ein Brot mit Salami b. einen Platz für sich b. etw durch Beispiele b.
r Beleg,-es,-e (zu belegen3) r Belegbogen,-s,- (Hochschulw) belegt	1.igazolás, bizonylat 2.bizonyíték vizsgalap 1. ʃPart.Perf.belegen 2.Adj belegen2 foglalt 3.Adj lepedékes 5.Adj fátyolos, rekedt ʃbelegen3 személyzet	ein Zitat als B. anführen belegtes Brötchen ein belegter Platz eine belegte Zunge eine belegte Stimme
e Belegung,-en (mstSg) e Belegschaft,-en		
r Belag ,-es,Beläge (zu belegen1)	1.borítás,burkolat 2.(Sg) lerakódás, lepedék	den B. der Straßen erneuern ein B. auf den Zähnen
bei/ legen Vtr	1.D mellékel, csatol 2.Ű,D tulajdonít vkinek, vminek 3.elintéz, elsimít elsimítés	dem Brief ein Foto b. einem eine Tat b. Er legt der Sache zu viel Gewicht bei. einen Streit b. die B. des Konflikts
e Beilegung,-en (zu beilegen3) e Beilage ,-n (zu beilegen1)	1.melléklet 2.köret	die B. einer Zeitung zum Fleisch gibt's Gemüse als B.
dar/ legen Vtr e Darlegung,-en	kifejt, magyaráz 1.feltárás 2.kifejtés, fejtegetés	seine Gründe d. D. der Gründe, D. des Tatbestandes seinen klaren D.-en konnte man nicht widersprechen
ein/ legen Vtr	1.in+A betesz, behelyez 2.elrak, tartósít 3.berakást, intarziát készít 4.(pénzt) befektet 5.közbeiktat	einen Film in die Kamera einlegen Kirschen, Gurken e. Mahagoni in einen Tisch e. eine Summe e. eine Pause e.

e Einlage,-en (zu einlegen1)	1.melléklet 2.levesbetét 3.betétszövet, bélés 4.(zu einlegen4) bankbetét	Fotokopien als E. schicken eine Brühe mit E.
erlegen Vtr	elejt, megöl	einen Fuchs e.
fest/legen Vtr	1.rögzít,kitűz 2.(pénzt) leköt 3.sich(A) auf+A elkötelezi magát	einen Termin f. Das Geld ist auf zwei Jahre festgelegt. Warum lässt du dich auf keine Zusage festlegen?
e Festlegung,-en	1.festlegen 2.(zu festlegen2) (tőke) lekötése	die F. von Kapital
s Gelege,s,- gelegen S. liegen	fészekalja	ein G. von zwei Eiern
↳ s Gelage,s,- (!) [eigtl. zum Essen und Trinken Zusammengelegtes]	lakoma, tivornya	
herein/legen Vtr	1.be(le)tesz/ fektet 2.Ü átejt	sie legt dem Chef die Akten über den Fall x herein Er wurde beim Kauf des Autos hereingelegt.
hin/legen Vtr	1.le/odatesz/-rak 2.félretesz 3.sichA h. lefekszik	einen Zettel h. Leg dich auf ein Stündchen hin!
hinein/legen Vtr	1.belefektet/tesz 2.Ü in+A a)testét- lekét beleadja b)in+A beleért, belemagyaráz	Haben Sie dem Chef die Akten (in sein Zimmer) <u>hingelegt</u> ? sein ganzes Können in das Spiel <u>h</u> Du hast deine eigenen Wünsche in meine Worte hineingelegt!
hinterlegen Vtr e Hinterlegung,-en	letétbe helyez letétbe helyezés	Er hat den Schlüssel beim Nachbarn hinterlegt.
e Hinterlage,-n	(kézi)zálog, letét	
los/legen Vi mit+D	1.a) viharosan kitálal, kifakad b) el/megkezd	mit seinen Beschwerden sofort l. mit der Arbeit l.
nach/legen Vtr/i	utánanarak, újra rárak	jdm ein Stück Torte n. Holz n.

↳ hine

nieder/ legen Vtr	1. letesz, lerak Ü leteszi a fegyvert 2. felhagy vmivel 3. lefektet, rögzít (zu niederlegen 1,2)	das Buch auf den Tisch n. die Waffen n. das Amt, die Arbeit n. sein Testament n.
e Niederlegung, -en		
e Niederlage, -en (zu niederlegen1	vereség, Ü csatavesztés	eine N. erleiden
um/ legen Vtr	1. jdm, sich+D rátesz, rárak, magára tesz 2. áttesz, áthelyez 3. ledönt, leterít 4. fel/megoszt, áthárít (vmivel) körülrak ↑das Umlegen	Leg dir einen Schal um! der Kranke wurde umgelegt Termine u. Bäume u., das Wild u. die Kosten u. die Torte ist mit Kerzen umlegt
umlegen Vtr e Umlegung, -en		
e Umlage, -n (zu um/legen4)	hozzájárulás, költség	die U. beträgt 1000 Ft pro Person
unter/ legen Vtr	1. alátesz	Er legte dem Kranken ein Kissen unter. Legt Filzplatten unter die Gläser! dem Text einen anderen Sinn u.
unterlegen Vtr	2. D belemagyaráz, (más) jelentést tulajdonít vminek 1. mit+D alátéttel ellát	Wir haben unsere Möbelstücke mit Filz unterlegt. einen Film mit Musik u. ein Lied mit einem neuen Text u.
unterlegen	2. zenével aláfest, szöveggel ellát Part.Perf. S. unterliegen2 Vi	
e Unterlage, -n	1. alátét 2. bizonyíték, igazolás, dokumentáció	die Unterlagen für eine Bewerbung
1verlegen Adj 2verlegen Vtr	S. sich verlegen 1. Dir vkit, vmit addigi megszokott helyéről át/tesz, -helyez 2. Temp elhalaszt, elnapol 3. Dir elhány, rossz helyre tesz 4. (sajtóterméket) kiad	Der Kranke wurde auf eine andere Station verlegt. die Vorlesung auf nächste Woche v. seine Brille v. ein neues Buch v.
vor/verlegen Vtr	1. előrehoz 2. előrehoz, korábbi időpontra helyez	den Zaun einen Meter v. die Abfahrt v.
r Verleger, -s,- e Verlegung, -en (zu 2verlegen1,2)	aki könyveket ad ki ↑das Verlegen	
r Verlag, -(e)s,-e s Verlagsrecht, -(e)s,-e	kiadó(vállalat) kiadói jog	ein Buch in V. geben

vor/legen Vtr	1. elébe helyez, bemutat 2. előterjeszt 3. kitálal 4. sichA előrehajol ágyelő(tét), lábtörlő	(der Behörde) seine Papiere v. dem Parlament das Budget v. ein neues Buch v. eine Speise v.
r Vorleger, s,- (zu vorlegen1) e Vorlegung, -en (zu vorlegen1,2)	↑das Vorlegen	
e Vorlage, -n	1. (zu vorlegen1) bemutatás 2. (zu vorlegen2) előterjesztés 3. (zu vorlegen1) minta 4. (zu vorlegen4) előrehajlás	etw nur gegen V. des Ausweises erhalten eine V. einbringen nach einer V. stricken
weg/legen Vtr	el/félretesz	eine Zeitung, ein Buch w.
widerlegen Vtr	cáfol	Alle Behauptungen wurden widerlegt. Er hat sich selbst widerlegt.
widerlegbar Adj unwiderlegbar Adj e Widerlegung, -en	megcáfolható megcáfolhatatlan 1. ↑das Widerlegen 2. cáfolat	
zerlegen Vtr	1. szétszed 2. szétdarabol 3. (mondatot) elemesz	ein Fahrrad z. ein Schwein z.
e Zerlegung, -en	↑das Zerlegen	
zu/legen Vtr	1. sichD megvesz 2. sichD fölvesz sichD növeszt 3. (ugs) rákapcsol	Ich habe mir ein neues Auto zugelegt. sich einen Künstlernamen z. sich einen Bart z. Der Schwimmer hat zugelegt.
e Zulage, -n	pótdíj, pótlék, családi pótlék	eine monatliche Z. bekommen
zurecht/legen Vtr	1. sichD kellően előkészít, kikészít 2. sichD előre kitervel, felkészül	Leg dir die Unterlagen zurecht! den Koffer für die Reise z. sich eine Entschuldigung, Ausrede z.
zurück/legen Vtr	1. visszatesz/- helyez 2. sichA visszafekszik, hátrahajt 3. D el/félretesz 4. (utat) megtesz	die Brille in das Etui z. Leg dich noch ein bißchen ins Bett zurück! den Kopf z. eine Strecke zu Fuß z.

e Rücklage,-n
(zu zurücklegen³)

megtakarított pénz

eine kleine R. haben

zusammen/legen Vtr

1.összehajt, összehajtogat

2.összerak

3.összevon, egyesít

4.(pénzt) összead összegyűjt

die Kleider, die Wäsche z.

Hast du schon alles für die Reise
zusammengelegt?

Schulklassen, Schwerkranken z.

Die Hausbewohner legten (Geld) für
ein Geschenk zusammen.

zusammenlegbar Adj

1.(zu zusammenlegen¹) összehajtható

2.(zu zusammenlegen³) összevonható

e Zusammenlegung,-en
(zu zusammenlegen³)

↑das Zusammenlegen

Eszter Gombocz

ZUR KONTRASTIVEN WORTFAMILIENANALYSE
– DEUTSCH-UNGARISCH

Theoretische Grundlagen und praktische Anwendung

THESEN

"Wortbildung ist das intelligenteste Sprachmittel" (Wolfgang Müller 1980)

Piliscsaba / Szeged, 2000

Beitrag der deutschen Wortfamilienwörterbücher zur wortbildungsbewussten Lexikographie

Bei der wissenschaftlichen Untersuchung der deutschen Stammwörterbücher und Morphemwörterbücher wurde die Aufmerksamkeit vor allem darauf gerichtet, in welchem Maße in den behandelten Werken Lexikographie und Grammatik komplementär aufeinander bezogen wurden, das heißt, auf welche Weise in ihnen Wortbildungen erfasst werden.

Macht man einen Querschnitt durch die älteren deutschen Wortfamilienwörterbücher, lässt sich die folgende Grundtendenz feststellen: die deutschen Lexikographen waren von Anbeginn an dessen bewusst, dass mit Hilfe der Wortbildungen einer Sprache auch über den angebotenen Wortbestand hinaus weitere Ableitungen und Zusammensetzungen erschlossen, bzw. gebildet werden können.

Die Orientierung an Wortschatzstrukturen waren jedoch in den einzelnen Epochen der deutschen Sprachwissenschaft durch verschiedene Impulse motiviert. Hinter dem Stammwortdenken der Barockzeit stand eine Einheit anstrebende Weltanschauung. Der barocke Allforscher wollte durch die Sprache zu Gott gelangen, damit zwischen Gott, Natur und den Menschen die verlorengegangene Harmonie wiederhergestellt werden könnte. Im Zentrum stand das Bild des Stammbaumes – z.B. bei Justus Georg Schottelius (1663) und Caspar von Stieler (1691) –, das die Entstehung des Wortschatzes aus seinen natürlichen Wurzeln (Wortstämmen) veranschaulichte und somit zu beweisen erstrebte, dass das Deutsche ursprünglich eine eigenständige Sprache gewesen ist, die mittels der Sammlung der deutschen Wortstämme gegen den fremden Einfluss (durch das Französische und durch latinisierende Tendenzen) neu belebt werden müsste. Die Wörter wurden demgemäß in Wortstämme, Präfixe und Suffixe gegliedert, wodurch der Weg für kreative (auch potentielle) Analogiebildungen eröffnet wurde. (Am Ende der Barockzeit und im 19. Jahrhundert bieten die Wörterbuchautoren einen gewissen Kompromiss bei der Lemmatisierung, indem sie zeitweise in die mechanische Alphabetisierung hinüberwechseln.)

Von den Wortfamilienwörterbüchern des frühen 20. Jahrhunderts ist das glänzende semasiologische Wortfamilienwörterbuch von Auguste Pinloche (1922, 1931) hervorzuheben, das darüber hinaus, dass es die Abhängigkeitsstruktur der Wörter gründlich darstellt, im

Gegensatz zu den anderen Wörterbüchern aus dieser Zeit auch die verschwommenen Grenzen zwischen Diachronie und Synchronie bewundernswert erfasst. (Auf verblasste Beziehungen wie z.B. zwischen *bieten* und *Gebiet* weist er mit einem Winkpfeil hin.)

Die synchron orientierten Morphemwörterbücher des 20. Jahrhunderts greifen zwar die Stammwortlemmatisierung wieder auf, sind allerdings meistens bloße Wortlisten ohne (genauere) Bedeutungsangaben. Diese rein morphologische Auffassung des Stammwortdenkens (z.B.: Howard H. Keller 1978) ist aus lernpädagogischer Sicht zu überholen. Ein Neuland betreten hat das Wortfamilienwörterbuch (1998) von Gerhard Augst, das eine semantisch orientierte Aufschlüsselung der Ableitungen bietet und es kann somit mit den Wortfamilienwörterbüchern des Barock und mit Pinloches Werk für die Konzipierung zweisprachiger Wortfamiliensammlungen beispielhaft sein.

II.

Kontrastive Untersuchungen deutscher und ungarischer Wortfamilien. Ergebnisse

In der Wörterbuchlandschaft existiert bereits der Standardtyp eines Lernerwörterbuches, der Typ *Lernerwörterbuch für Ausländer* ist allerdings in den deutschsprachigen Ländern überhaupt nicht vertreten, ganz zu schweigen von Wortfamiliensammlungen für Fremdsprachenlernende. Die hier vorliegenden kontrastiven Untersuchungen deutscher und ungarischer Wortfamilien haben gezeigt, dass letzten Endes für jedes Sprachpaar eine andere Wortfamiliensammlung erstellt werden muss, u.a. auch deshalb, weil Fremdsprachler die Motivationen der betreffenden Quellsprache auf Grund ihrer Muttersprache nicht unbedingt sehen oder eben anders beurteilen. Von Deutsch lernenden Ungarn kann man beispielsweise nicht erwarten, dass auch sie Wortverknüpfungen, u.a. morphologische Alternanten wie verlieren – *Verlust* oder Formen mit *-kunft*, zum Beispiel: *Ankunft*, *Herkunft*, *Zukunft*, usw. automatisch zusammenstellen.

Des weiteren sind die meisten deutschen Fremdwörter lateinischen und griechischen Ursprungs. Bei Sprachen, die sich vor allem auf das eigene Stammgut stützen (wie z.B. das Ungarische), mag den Lernenden die Segmentierung der meisten dieser Fremdwörter schwer fallen. Einsprachige Wortfamilienwörterbücher müssen also für Fremdsprachler unbedingt neu bearbeitet werden.

Die Segmentierungskompetenz eines Muttersprachlers und die eines Fremdsprachenlernenden dürfen demzufolge nicht gleichgestellt werden. Die Segmentierungskompetenz von Fremdsprachlern kann eben dadurch gefördert werden, indem man die Struktur der Wörter innerhalb von Wortfamilien genau darbietet und dadurch den Lernenden Ähnlichkeiten und Parallelen (morphologische und semantische) zwischen den Vokabeln bewusst macht. Für das Stammwortprinzip (die Stammwortlemmatisierung) spricht auch, dass bei Sprachen, die besonders reich an Präfixen (Präfixoiden) sind (z.B. das Deutsche), die Autoren eines Lernerwörterbuches für Ausländer den Stamm der Wörter, der beim Lesen weniger auffällig ist, stärker in den Blickpunkt treten lassen müssen. Wird nämlich den Lernenden die Grenze zwischen Präfix und Stamm bewusst gemacht, kann es seltener dazu kommen, dass bestimmte Wortformen aufgrund bereits bekannter Morpheme wegen Kontrastmangel semantisch nicht bearbeitet werden.

III.

Konsequenzen für die Wortselektion

Die sich noch in Arbeit befindende deutsch-ungarische, didaktisch konzipierte *Wortfamiliensammlung für ungarische Deutschlernende* (WFSuD) orientiert sich bei der Wortselektion hauptsächlich daran, welche Wortbildungen den ungarischen Deutschlernenden besondere Schwierigkeiten bereiten können. Die für den fusionellen Sprachtyp so typischen Erscheinungen wie Vokalalternation (Umlaut und Ablaut), teilweise auch Konsonantenalternation (z.B. durch das Vernersche Gesetz bzw. Rhotazismus verursacht) stellen beispielsweise für die ungarischen Lernenden, die dank ihrem agglutinierendem Sprachtyp eine recht große „Natürlichkeit“ (siehe Kapitel 6.2: Die natürliche Morphologie) gewohnt sind, ein großes Problem dar. Erfasst werden demzufolge vorwiegend die sich um die starken Verben gruppierenden (durch Vokalalternation ohne Affigierung und durch Konsonantenalternation entstandenen) Bildungen der deutschen Sprache (z.B.: *der Wurf, der Trunk, der Schnitt, der Frost* usw.). Auf die Einbeziehung der schwachen Verben, die in der Regel über eine weniger komplizierte Struktur verfügen (z.B.: *spielen*), wurde bewusst verzichtet.

Diachrone Verknüpfungen sind für Fremdsprachler – abweichend von für Muttersprachler bestimmten Sammlungen – als pädagogisches Hilfsmittel im größeren Maße bei der Wortselektion einzubeziehen. Eine hohe Anzahl von Gegenwartsstrukturen des Wortschatzes

wird nämlich nur mit Hilfe von historischen Erklärungen ganz verständlich (z. B. der Zusammenhang zwischen *bieten* – *Gebiet*, *liegen* – *Anlage*, *fahren* – *fertig*). Synchron nachvollziehbare etymologische Verwandtschaften sind auch als Gedächtnisstütze zu verwerten. Folglich werden im Verhältnis zum Werk von Pinloche weniger, in der Relation zum synchronen Wortfamilienwörterbuch von Augst mehr diachrone Informationen einbezogen.

IV.

Offene Fragen, Probleme

Die im Folgenden angeschnittenen strittigen Punkte enthalten einerseits Probleme, die noch weiterer Forschungen bedürfen, andererseits aber auch Fragen, die angesichts der Dynamik der Sprache wahrscheinlich nie endgültig beantwortet werden können.

Das Problem synchroner etymologischer Kompetenz versus Diachronie ist einer der Diskussionsansätze in der Wortfamilienforschung, der bis heute nicht gelöst ist, m.E. aber auch nicht zu lösen sein wird bzw. vielleicht gar nicht gelöst werden soll.

"Auf diesem wogenden meer der sprachen tauchen die wörter empor und versinken, die etymologien schwellen und zerrinnen..." (Jacob Grimm 1854), so wird es zwischen Synchronie und Diachronie immer Grenzfälle geben, die natürliche Symptome der sich ständig verändernden Sprache (als *Energieia*) sind. Im Einverständnis mit Walther von Wartburg (1931) wird hier die Ansicht vertreten, dass gerade an der "Schnittfläche" von Synchronie und Diachronie die für die Zukunft interessantesten und fruchtbarsten Probleme entstehen.

Da die Geltung der Motivationen wegen verschiedener, u.a. durch die Allgemeinbildung der Sprachteilhaber beeinflusster Ursachen fraglich ist, sollten die erstellten Wortfamilien keineswegs als geschlossene Wortgruppen, sondern vielmehr als mögliche Ordnungen betrachtet werden. Im Unterricht ließen sich Wortfamilien auch von Fremdsprachenlernenden selbst zusammenstellen und die Listen der WFSuD könnten als Lösungsvarianten beurteilt und diskutiert werden.

V.

Aspekte der Gedächtnispsychologie

Der kommunikative Neuanfang der sechziger Jahre war in Europa darauf abgezielt, die überholte Grammatik-Übersetzungsmethode und den audiolingualen Unterricht wegzuschaffen und eine lebendige Sprache den Lernenden beizubringen. Jede Reform birgt jedoch die Gefahr in sich, zu erstarren und/oder in eine radikale Richtung umzuschlagen. In der Annahme, die Sprachkompetenz könne im Deutschunterricht durch Kommunikation automatisch wachsen, wurde das Vokabellernen in den 60-er Jahren beinahe gestrichen. Es bedurfte mehrerer Jahre, bis man zur Einsicht kam: ohne sich intensiv und regelmäßig mit Wörtern zu befassen, können diese nicht einwurzeln. Vokabeln müssen eben außerhalb (oder innerhalb) der Unterrichtsstunden auch in Stillarbeit bearbeitet werden. Da bei der traditionellen Zuhalmethode (Paarassoziationslernen) nicht die Bedeutung, sondern lediglich die Wortgestalt realisiert wird, die Wörter also rein mechanisch memoriert werden, lohnt es sich andere, behaltenswirksamere Methoden zu entwickeln.

Darüber hinaus ist die Speicherkapazität bei der Aneignung einer Fremdsprache in der Regel weniger reif, als in der Muttersprache. Deshalb sind alle Methoden, welche die eigenen Lernstrategien der Lerner fördern, willkommen. Die wichtigste These der vorgelegten Dissertation ist es, dass eine der vielen Möglichkeiten, die Sprachaufmerksamkeit zu fördern darin besteht, sich mit Wortfamilien zu beschäftigen. Mit Hilfe der Bewusstmachung von Wortfamilienverwandtschaften, dank der Reflexion über die Struktur der Wortbildungen wird die Chance größer, dass die Wörter in die Kompetenz der Sprachteilhaber eingehen. Wenn nämlich zugehörige Ableitungen zu einem Lemma verzeichnet werden, können auch Bedeutungsvarianten der Ausgangslexeme anschaulicher gemacht werden. Sowohl die neueren Ergebnisse der Gedächtnispsychologie, als auch die der kognitiven Psychologie zeugen davon, dass Informationen, die sinnvoll geordnet und somit bewusst bearbeitet worden sind, besser ins Langzeitgedächtnis kommen.

Die WFSuD möchte in diesem Sinne den Benutzern die Erarbeitung, das Behalten und Abrufen von Vokabeln durch zweisprachige (Deutsch-Ungarisch) Wortfamilien erleichtern. Durch die Besprechung der Struktur von bereits erstellten Wortfamilien, bzw. durch die selbstständige Zusammenstellung von weiteren Wortfamilien können Deutschlernende auch eine Menge von

linguistischen Kenntnissen erwerben (z. B. : *treiben*, *Trieb* und *Trift*, *schreiben* und *Schrift* gehören zusammen, *triftig* hat jedoch semantisch mit *treiben* nichts zu tun).

VI.

Ausblick

Eine interessante, weiterführende Aufgabe wäre es, die Wortfamilienwörterbücher der verschiedenen Sprachen miteinander zu vergleichen, sowie der Frage nachzugehen, ob sich auch die Erstellung von zweisprachigen Wortfamiliensammlungen für agglutinierende Sprachtypen als erstrebenswert erwiese, wobei die Zielsprache eine agglutinierende (z.B. Deutsch-Türkisch), bzw. die Ausgangssprache eine agglutinierende (z.B. Ungarisch), die Zielsprache jedoch ein anderer Sprachtyp (z.B. Deutsch) wäre. Zu diesem Themenbereich möchte die WFSuD einen Beitrag leisten.

„Das dicke Ende“ kommt noch, weil die deutsch-ungarischen Wortfamilien im Unterricht gar nicht ausprobiert wurden, obwohl diese Aufgabe eine unerlässliche Bedingung für die Erarbeitung weiterer Wortfamilien wäre. Es wurde zwar versucht, Untergruppen (durch Drucktechniken) auch optisch in die Augen springen zu lassen, es ist jedenfalls eine offene Frage, ob das zufriedenstellend gelungen ist. Man kann nicht genug betonen, dass eine zweisprachige didaktische Wortfamiliensammlung das offene System der Sprache zu widerspiegeln trachtet. Sie ist vorwiegend als Lern- und Merkhilfe, keineswegs aber als zusätzliches Lernpensum gedacht.

Einschlägige Publikationen der Kandidatin

Szavakat magolni? Um Gottes willen! A relativ motiváltságú nyelvi jel szerepe a nyelvtanításban. [Vokabeln büffeln? Um Gottes willen! Die Rolle des relativ Motivierten im Fremdsprachenunterricht.] In: *Modern Nyelvoktatás* 4 (1998:1) 47-54.

Stille Wörter sind tief. Kann man sie zu Wort kommen lassen? *Deutschunterricht* 51 (1998:7-8) 347-354.

Das Gedächtnis im Lernprozeß. *Deutschunterricht für Ungarn* 14 (1999:1) 50-59.

Die Rolle der Analogie bei dem Wortschatzerwerb. *Deutschunterricht für Ungarn* 14 (1999:2)

Ein Beitrag zur Bildungstypologie auf Grund von Wortfamilien einer agglutinierenden und flektierenden Sprache. *Information Deutsch als Fremdsprache* 26 (1999:4) 378-392.

Wortbildung und Lexikographie Hand in Hand. Gerhard Augst: Wortfamilienwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. *Information Deutsch als Fremdsprache* 26 (1999:6) 601-608.

Gott, Natur, Mensch und Sprache als Glieder einer kosmischen Ordnung: die Stammwörterbücher der Barockzeit. In: Imre Szigeti (Hg.): *Germanistische Linguistik aus dem Ambrosianum. Festschrift für György Hell*. Piliscsaba 2001. 164-193.