Humboldt-Universität zu Berlin

Sprach- und Literaturwissenschaftliche Fakultät

Institut für deutsche Literatur

SE Morphosyntax und Graphematik im Bildungsspracherwerb

Dozent*in: Dr. Roland Schäfer

Das Perfekt

Eine grammatische Analyse des Perfekts in schulischem Lehrmaterial

[redacted]

[redacted]

[redacted]

Inhalt

1. EINLEITUNG 1

2. GRAMMATISCHE RECHERCHE: DAS PERFEKT IN DEN GRAMMATIKEN 2

DUDEN, EISENBERG, HELBIG & BUSCHA 2

2.1 DAS PERFEKT NACH DER DUDENGRAMMATIK (2016) 2
2.2 DAS PERFEKT NACH PETER EISENBERG: *GRUNDRISS DER DEUTSCHEN GRAMMATIK* (2020) 6
2.3 DAS PERFEKT NACH HELBIG & BUSCHA: *DEUTSCHE GRAMMATIK: EIN HANDBUCH FÜR DEN AUSLÄNDERUNTERRICHT* (2013) 11
2.4 SYNOPSIS 15

3. DAS PERFEKT IN UNTERSCHIEDLICHEM LEHRMATERIAL 15

3.1 AUFGABENKOMPLEX ZUM PERFEKT AUS *DOPPEL-KLICK* (2010) 15
3.2 AUFGABENKOMPLEX ZUM PERFEKT IN *P.A.U.L. D.* 7 (2020) 22
3.3 AUFGABENKOMPLEX ZUM PERFEKT IM LEHRMATERIAL: *DEUTSCHBUCH* (2013) 24

4. AUSWERTUNG DER SCHULAUFGABEN 29

5. FAZIT 30

Bibliographie

Anhang

Eidesstattliche Erklärung

1. Einleitung

> „Beim Tempus ist so gut wie alles umstritten. Die Zahl der für das Deutsche angesetzten Tempora schwankt zwischen 0 und 18, über kaum einen Gegenstand der Grammatik gibt es so viele Theorien wie über die Tempora, und auch das Verhältnis einzelner Kategorien zueinander wie das des Prät zum Pf wird immer wieder neu verhandelt“

Dieses Zitat von Peter Eisenberg (2020: 105) setzt den Grundstein für die vorliegende Hausarbeit, in der das Perfekt näher untersucht wird. Um eine umfassende Analyse zu ermöglichen, handelt es sich hierbei um eine kollaborative Arbeit. Auf diese Weise erhöht sich die erbrachte Leistung im Umfang und Ausmaß der Analyse um das Dreifache.
Anhand von drei Grammatiken wird die Darstellung des Perfekts im Rahmen einer grammatischen Recherche analysiert, hierbei wird berücksichtigt, dass die gegebenen Grammatiken verschiedene Betrachtungsweisen des ausgesuchten grammatischen Phänomens beinhalten. Zunächst widmet sich die vorliegende Arbeit der Analyse der Dudengrammatik (2016), einer der kanonischsten Grammatiken, die auch vielfältig im Bereich der universitären Sprachwissenschaft herangezogen wird. Im Anschluss daran wird Peter Eisenbergs Grammatik „das Wort“ und „der Satz“ (2020) untersucht, ehe abschließend Helbig und Buschas *Ein Handbuch für den Ausländerunterricht* (2013) thematisiert wird. In einer Synopsis werden die untersuchten Grammatiken miteinander verglichen und eventuell auftretende Unterschiede und Gemeinsamkeiten festgehalten, die auch für die darauffolgende Analyse von unterschiedlichem Lehrmaterial relevant werden könnten.

Darauf aufbauend werden ausgewählte Aufgaben aus drei verschiedenen Schulbüchern analysiert. Es wird bei der Analyse der jeweiligen Aufgabenkomplexe nicht nur die Aufgaben an sich betrachtet, sondern auch gegebenenfalls beistehende Informationskästen berücksichtigt. Unter Zuhilfenahme von Ossner (2007) und Bredel (2013) werden zudem Theorien des Bildungsspracherwerb sowie der Sprachbetrachtung einbezogen.
In einer Schlussbetrachtung werden die Gemeinsamkeiten und Unterschiede ermittelt, die sich aus den vorliegenden Grammatiken und Aufgaben ergeben haben. Abschließend soll dann erfasst werden, inwiefern sich die grammatischen Regeln des Perfekts in den verschiedenen Grammatiken abbilden und in den Schulaufgaben widerspiegeln konnte.

2. Grammatische Recherche: Das Perfekt in den Grammatiken Duden, Eisenberg, Helbig & Buscha

2.1 Das Perfekt nach der Dudengrammatik (2016)

In der vorliegenden Arbeit erfolgt eine grammatische Recherche zum Perfekt. Als Grundlage dient hierbei die von Angelika Wöllstein und der Dudenredaktion herausgegebene 9. Auflage der Dudengrammatik aus dem Jahr 2016. Im Vorfeld gilt es zudem darauf hinzuweisen, dass im Duden das Perfekt unter dem Terminus „Präsensperfekt“ (Duden 2016: 507) geführt wird. In der folgenden Arbeit wird in Anpassung an die terminologische Verwendung in den Grammatiken von Eisenberg und Helbig und Buscha sowie in den schulischen Lehrwerken die traditionelle Begrifflichkeit des Perfekts Verwendung finden.

Mit Blick auf die in einem zweiten Teil zu analysierende Schulaufgabe erfolgt zudem eine Fokussierung auf das Perfekt im Indikativ. Auf die Verwendung des Perfekts im Konjunktiv wird nicht eingegangen. Ebenfalls ausgespart wird der passive Perfektgebrauch oder auch die sogenannte „„doppelte` Perfektbildung“ (Duden 2016: 473).

Kategorisierung

In Hinblick auf eine Einordnung und Kategorisierung des Perfekts gilt es zunächst die im Duden (2016: 438) vorgenommene morphologische Unterteilung der Verbformen in „einfache[] und mehrteilige[]“ zu erwähnen. Das Perfekt fällt hierbei mit seiner syntaktischen Mehrteiligkeit unter die mehrteiligen beziehungsweise analytischen Verbformen.

Neben dieser morphologischen Kategorisierung werden zudem die „„einfachen` Tempora“ Präteritum, Präsens und Futur einerseits und die sogenannten „Vorzeitigkeitstempora“ (Duden 2016: 509) andererseits unterscheiden, unter welche das Perfekt, das Plusquamperfekt und das Futur II fallen. Wie noch im dritten Kapitel näher erläutert wird, basiert diese Einteilung darauf, dass das Perfekt, Plusquamperfekt und Futur II durch die Hilfsverben eine zusätzliche „Orientierungszeit“ (Duden 2016: 509) einführen.

Darüber hinaus wird im Duden (2016: 515) zwischen der „Tempusgruppe I“ (Präsens, Präsensperfekt, Futur, Futurperfekt) und der „Tempusgruppe II“ (Präteritum, Präteritumperfekt) unterschieden. Diese Einteilung fußt auf zwei oppositiven Grundtempora der jeweiligen Tempusgruppen: Für Gruppe I gilt das Präsens und für Gruppe II das Präteritum als grundlegendes Tempus (Duden 2016: 513).

Bildung

Wie bereits im ersten Kapitel erwähnt, handelt es sich beim Perfekt um eine mehrteilige beziehungsweise zweiteilige Verbform. Es wird im Indikativ Aktiv durch die „Verbindung *haben/sein* + Partizip II *[Hervorhebung im Original]*“ (Duden 2016: 509) gebildet. Es setzt sich somit aus einer im Präsens stehenden, finiten Hilfsverbform (*haben* oder *sein*) und aus einem infiniten Vollverb im Partizip II zusammen (Duden 2016: 472).
Hinsichtlich des finiten Hilfsverbs wird konstatiert, dass dieses die infinite Verform regiert und daher auch als „infinitregierende[s] Verb[]“ (Duden 2016: 433) bezeichnet wird. Des Weiteren wird auf die Verwendung von *haben* beziehungsweise *sein* eingegangen. Diese sei von den „syntaktisch-semantischen Eigenschaften“ (Duden 2016: 473) der Hilfsverben abhängig. Die Perfektbildung mit *haben* wird hierbei als „Normalfall“ (Duden 2016: 473) angesehen und erfolgt beispielsweise bei „transitiven Verben“, bei „Verben mit reflexivem Akkusativobjekt“, bei „intransitiven Verben mit Genitivobjekt“ oder bei „Modalverben“ (Duden 2016: 474). Die Bildung mit *sein* erfolgt dagegen hauptsächlich bei „intransitiven Vorgangsverben ohne Genitivobjekt“ (Duden 2016: 474).

Die Bildung des Partizip II ist abhängig von der Konjugationsklasse des jeweiligen Verbs. Bei den schwachen Verben wird es mit der dem Suffix *-(e)t* gebildet (z.B. gesagt, geatmet, gespielt). Dagegen erfolgt die Bildung bei starken Verben mit dem Suffix *-en*, wie es an den folgenden Beispielen deutlich wird: *gesungen, geflogen, geschwommen* (Duden 2016: 447). Hierbei sind zudem Änderungen im Stammvokal zu beachten. So kann sich das Partizip II als dritte Stammform im Stammvokal von der ersten und zweiten Stammform unterscheiden (z.B. singen, sang, gesungen).
Neben den jeweiligen Suffixen erhält das Partizip II auch noch das Präfix *ge- [Hervorhebung im Original]*“ (Duden 2016: 447). Dies geschieht unabhängig von der Konjugationsklasse. Zu beachten gilt hierbei allerdings, dass das *ge*-Präfix bei Partikelverben zwischen dem „tontragenden Verb-partikel und dem Stamm“ (Duden 2016: 447) steht (z.B. beigelegt, angekommen). Darüber hinaus gibt es auch Verben, die überhaupt kein *ge*-Präfix erhalten. Dies sind nach Duden (2016: 448) beispielsweise „Präfixverben […] und andere Verben mit unbetonter Anfangssilbe“ wie „ent'führt, über'setzt [oder] gratu'liert“.

Funktion

Grundsätzlich gilt, dass die Funktion des Perfekts in der Literatur kontrovers diskutiert wird. Die Diskussionspunkte kreisen dabei oft um die Frage, ob das Präsensperfekt ein „Tempus mit der Bedeutung des Präteritums […] oder ein Aspekt mit Bedeutungen wie Abgeschlossenheit oder Gegenwartsrelevanz ist“ (Musan 1999:11). Im Duden werden dabei beide Seiten beleuchtet: Es wird in Hinblick auf die Funktion des Perfekts sowohl auf temporale als auch auf aspektuelle Bedeutungen eingegangen.
In Hinblick auf Termini wie Präsens, Perfekt oder Futur wird im Vorfeld zu Bedenken gegeben, dass diese Bezeichnungen nicht zwingend auch den entsprechenden Kategoriefunktionen entsprechen müssen. So leitet sich der Terminus Perfekt vom lateinischen *perfectus* ab, was mit „vollendet, vollkommen“ (Pons 2012: 671) übersetzt wird. Die Begrifflichkeit suggeriert demnach, dass sich das Perfekt auf Vergangenes bezieht. Wie im Folgenden näher erläutert wird, ist dies aber nicht die einzige Gebrauchsform. Es wird auch generell von einer gewissen „Bedeutungs- und Funktionsvielfalt“ (Duden 2016: 507) der einzelnen Tempora gesprochen, welche insbesondere von der „Aktionsart des Prädikats, […] etwaigen Temporaladverbialien und dem satzexternen Kontext“ (Duden 2016: 507) bestimmt wird.

In Hinblick auf die Bestimmung des Gebrauchs des Perfekts hebt Duden (2016: 507) in erster Linie hervor, dass die „charakteristische Funktion“ von Tempusformen in der zeitlichen Situierung von Sachverhalten liegt. Dem Perfekt wird dabei die Funktion eines „Vorzeitigkeitstempus im Verhältnis zum Präsens“ (Duden 2016: 517) zugeschrieben. Damit wird mit dem Perfekt wie auch beim Präteritum eine Vorzeitigkeit ausgedrückt. Die erwähnte Hilfsverbkonstruktion *haben/sein* führt dabei allerdings noch einen zusätzlichen Orientierungszeitpunkt ein, welcher durch das Tempus dieses Hilfsverbs bestimmt wird. Folglich wird dieser typischerweise mit dem Sprecher-Jetzt identifiziert (Duden 2016: 509). Im Zuge der Etablierung dieses zusätzlichen Orientierungszeitpunkts kann zudem angenommen werden, dass die Auswirkungen des vergangenen Geschehenszeitpunkts immer noch im Jetzt Relevanz aufweisen. Duden (2016: 518) führt hierbei folgendes Beispiel an: „Seine Tochter hat neulich ein iPhone gekauft. Sie legt es nie aus der Hand“. Die Folgen des hier beschriebenen, vergangenen Geschehenszeitpunkts (Kauf des iPhones) wirken sich immer noch auf das Jetzt aus, da die Tochter das in der Vergangenheit erworbene iPhone immer noch in der Gegenwart nutzt.
Allerdings wird im Duden auch konstatiert, dass die besagte Relevanz des Geschehenszeitpunkts bezüglich der Gegenwart nicht immer bestehen muss. Dies wird in der

Regel durch den Kontext deutlich, wie es in dem folgenden Beispiel ersichtlich wird: „Seine Tochter hat neulich ein iPhone gekauft. Es hat einen Haufen Geld gekostet – und wurde kurz danach geklaut!“ (Duden 2016: 518). Bei dem vergangenen Kauf des iPhones handelt es sich hier um einen Vorgang, welcher für das Jetzt wohl irrelevant ist, da die Tochter das iPhone nun gar nicht mehr besitzt.

In Anbetracht der Funktion des Perfekts der zeitlichen Situierung unterstreicht Duden darüber hinaus die Bedeutung von temporalen Adverbien. Diese können entweder den vergangenen Geschehenszeitpunkt (z.B. „Anna ist vor einiger Zeit krank gewesen“ (Duden 2016: 518) oder den Orientierungszeitpunkt (z.B. „Jetzt hat er sein Werk vollendet“ (Duden 2016: 518)) präzisieren.

Darüber hinaus kann das Perfekt in „verallgemeinernden Aussagen“ (Duden 2016: 519) verwendet werden (z.B. „Ein Unglück ist schnell geschehen“ (Duden 2016: 519)). Das Perfekt weist somit an dieser Stelle eine Überschneidung mit einer Funktion des Präsens auf, welches ebenfalls verwendet wird, um allgemeine Aussagen zu treffen (Duden 2016: 516). Allerdings wird im Duden auch hervorgehoben, dass diese besagte Funktion des Perfekts durch eine gewisse Seltenheit gekennzeichnet ist.

Neben seinem Gebrauch für Allgemeinaussagen kann das Perfekt auch dem Futur II entsprechen (z.B. „In zwei Stunden habe ich das Geld besorgt“ (Duden 2016: 519)). Dieser Zukunftsbezug wird dabei im Wesentlichen von temporalen Adverbialen oder auch durch den weiteren Kontext hergestellt, wie es auch in dem angeführten Beispiel deutlich wird („In zwei Stunden“).

Eine weitere Überschneidung in der Funktion weist das Perfekt mit dem Plusquamperfekt auf. Demnach dient das Perfekt in Texten im historischen Präsens (siehe dazu: Duden 2016: 517) dazu, eine Vorzeitigkeit auszudrücken (z.B. „Am 6. Januar 1752 stirbt Vulpius` Vater. Zwei seiner Schwestern leben nicht mehr, Regine Marie ist kurz nach der Geburt […] gestorben.“ (Duden 2016: 519)). Damit entspricht es hier dem Plusquamperfekt.

Des Weiteren wird im Duden auf die Differenzierung zwischen Perfekt und Präteritum eingegangen. Ein Überschneidungspunkt liegt darin, dass beide als Vergangenheitstempora klassifiziert werden (Duden 2016: 518). Ein Unterschied kann in der Gegenwartsrelevanz des Perfekts liegen: Die Geschehenszeit liegt hier zwar auch in der Vergangenheit, doch je nach Kontext kann durch die Etablierung des Orientierungszeitpunkts ein Bezug zur Gegenwart beibehalten werden.

Allerdings wird im Duden auch auf eine gewisse Austauschbarkeit von Perfekt und Präteritum eingegangen. So kann das Präteritum in seiner charakteristischen Funktion als Tempus für

vergangene Geschehnisse durch das Perfekt als „‚analytisches‘ Präteritum“ (Duden 2016: 524) ersetzt werden. Dies erfolgt jedoch nicht völlig beliebig. So ersetzt das Perfekt größtenteils in der „gesprochenen Sprache und in der mündlich gefärbten Schriftsprache das Präteritum als Vergangenheitstempus“ (Duden 2016: 517). Das Perfekt findet hierbei besonders als „reihendes Erzähltempus“ (Duden 2016: 524) Verwendung.

Im mündlichen, alltäglichen Sprachgebrauch sind es nur noch wenige, sehr frequente Verben wie „*sein, haben,* die Modalverben und einige häufig gebrauchte Vollverben *[Hervorhebung durch TS]* “ (Duden 2016: 525). Es wird zudem hervorgehoben, dass das Perfekt sukzessiv das Präteritum auch im Schriftlichen ersetzt. Zur Erklärung spielt der Duden auf verschiedene Entwicklungstendenzen an wie beispielsweise auf einen allgemeinen Trend „vom ‚synthetischen` zum ‚analytischen` Sprachbau“ (Duden 2016: 525). Dagegen wird das Präteritum vorzugsweise „[i]n der geschriebenen Standardsprache […] als Grundtempus des chronologischen Erzählens“ (Duden 2016: 524) verwendet, wobei das Perfekt hier eher vermieden wird. Duden verweist jedoch auch hier darauf, dass beispielweise in Zeitungstexten ein Eröffnungssatz (teils auch Abschlusssatz) im Perfekt üblich ist, während der textuelle Hauptteil im Präteritum steht (Duden 2016: 525).

Duden listet im Zuge der Differenzierungsversuche zwischen Perfekt und Präteritum noch weitere Fälle auf, in denen sich beide kaum beziehungsweise nicht austauschen lassen: So ist das Präteritum in der *erlebten Rede* nicht gegen das Perfekt ersetzbar. Umgekehrt lässt sich das Perfekt schwer gegen das Präteritum austauschen, wenn ausdrücklich auf eine Gegenwartsrelevanz von vergangenen Geschehnissen hingewiesen werden soll oder wenn allgemeingültige Aussagen getroffen werden sollen. Auch bei dem Gebrauch des Perfekts als Futur II und Plusquamperfekt kann in er Regel kein Austausch erfolgen (Duden 2016: 524).

2.2 Das Perfekt nach Peter Eisenberg: *Grundriss der deutschen Grammatik* (2020)

Peter Eisenbergs *Grundriss der deutschen Grammatik* (2020) erscheint seit 1998 in zwei Teilbänden mit den Untertiteln „Das Wort“ und „Der Satz“. In beiden wird das Perfekt thematisiert, in größerem Umfang wird das Thema im zweiten Band „Der Satz“ besprochen. Im Rahmen der grammatischen Recherche wird auch nach Gründen für diese Gewichtung gesucht. Im Folgenden wird zunächst der Band „das Wort“ und im Anschluss daran der Band „der Satz“ in Hinblick auf die grammatische Einordnung des Perfekts untersucht.

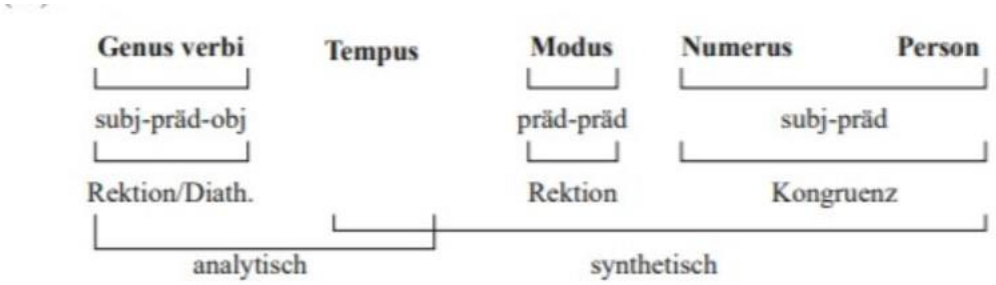
Das Wort

Über die Suchfunktion im Sachregister finden sich acht Eintragungen zu dem Suchbegriff „Perfekt“. Sind davon die irreleitenden Suchergebnisse wie „Perfektionismus“ aus dem Kapitel Affigierung und Konversion abgezogen, bleiben zwei Eintragungen übrig, die beide zum Kapitel „Flektion“ führen.

Bereits an dieser Stelle wird ersichtlich, dass in diesem Band das Perfekt und seine Bildung eine untergeordnete Rolle spielen werden. Entsprechend ist für Eisenberg das Perfekt eine vorrangig syntaktische Erscheinung. Explizit führt Eisenberg (2020: 160) am Beispiel der Form „habe gelegt“ vor, dass die zusammengesetzten Einheiten des Perfekts nicht Gegenstand der Flexionsmorphologie sind. Ebenso wie bei der Bildung des Passivs handelt es sich hierbei um analytische oder periphrastische Phrasen, die sich von den synthetischen genau dadurch unterscheiden, dass die morphologische Veränderungen im Kontrast zu syntaktischen Veränderungen eine untergeordnete Rolle spielen.

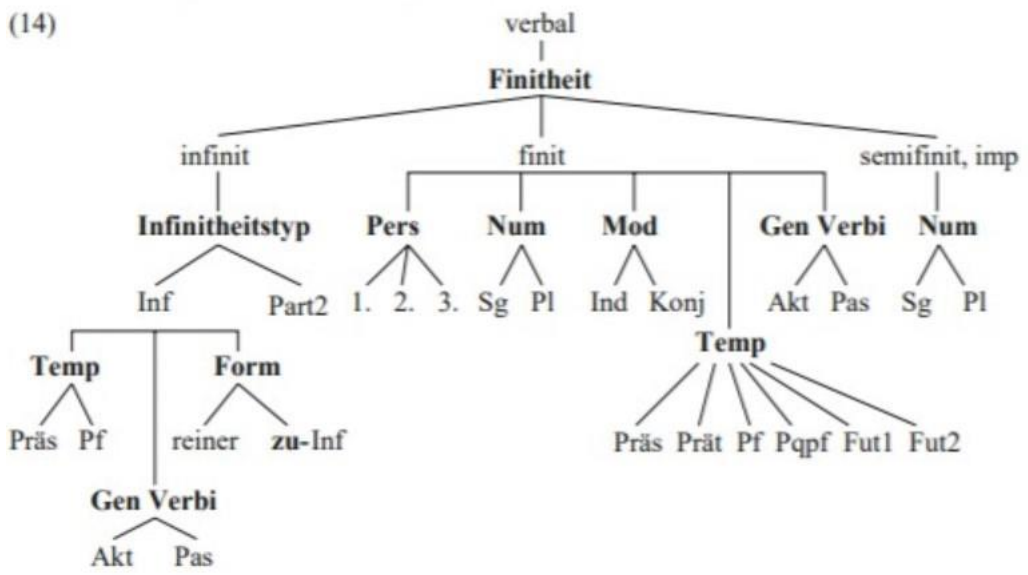
Eisenberg (2020: 214) diskutiert außerdem im ersten Band seiner Grammatik die Kategorisierung der Verbformen in sechs Tempora (Präsens, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt, Futur I und Futur II) und führt in diesem Rahmen den „Doppelperfekt (habe gesehen gehabt)“ ins Feld, der in dieser Kategorisierung keinen Platz findet.

Darüber hinaus schlussfolgert Eisenberg (2020: 217) zum Ende des Kapitels: „Das Tempus ist nun im Deutschen tatsächlich eine inhärente Kategorisierung. Syntaktisch hat das Tempus keine Außenwirkung“.



A)

Anhand der Abbildung erläutert er neben der Zentralstellung der Tempora die von ihm problematisierte Zwischenstellung des verbalen Modus zwischen dem Tempus und den „robusten Kongruenzkategorien“.



B)

Eisenberg (2020:196) argumentiert, dass für das Verständnis der verbalen Kategorien ihre syntaktischen Funktionen mehr von Bedeutung seien als ihre Nominalflexion und schafft mit in den Raum gestellten Fragen wie „Was steckt hinter der Unterscheidung von *Haben*- vs. *Sein*-Perfekt?“ und dem Versprechen, dass ihre genauere Besprechung eigenen Abschnitten innerhalb der Syntax vorbehalten seien, einen Übergang zum zweiten Band der Grammatik.

Der Satz

Die Suche im Teilband „der Satz“ fällt mit 34 Ergebnissen, von denen die meisten auf Aufgaben, bzw. deren Lösungen verweisen, deutlich umfangreicher aus. Dennoch ist auch hier festzustellen: es gibt kein Teilkapitel mit der Überschrift: Das Perfekt. Stattdessen reiht es sich im Kapitel „die Einheitskategorien des Verbs“, im Unterkapitel „das Tempus“ in die mindestens sechs etablierten Tempora ein und wird meist im Vergleich herangezogen, was einen kurzen Überblick erschwert.

Die Beachtung des Perfekts steigt im Unterkapitel „Formbildung und Hilfsverbselektion. Eisenberg (2020: 109) reiht es in die analytischen Formen, neben dem Plusquamperfekt, Futur I und II im Aktiv und alle Formen des Passivs ein. Es wird festgehalten, dass alle Tempora eine finite Form im Präsens oder Präteritum beinhalten. Das Perfekt wird mit einer finiten Form des Hilfsverbs haben oder sein gebildet und dem Partizip II des Vollverbs. Vom Plusquamperfekt unterscheidet es sich dahingehend, dass sein Hilfsverb im Präsens, statt wie im Plusquamperfekt

im Präteritum, steht. In Abgrenzung zu anderen Tempora kommt das Perfekt auch im Infinitiv vor (Bsp.: *gelegt haben*, *gekommen sein*). Einen Überblick über den direkten Vergleich der Tempusformen gibt er in folgender Grafik.

(1) Aufbau der Tempusformen

	Prät te/Ablaut	Fut werd + Inf	Pf hab/sei + Part2
legt/kommt	–	–	–
wird legen/kommen	–	+	–
hat gelegt/ist gekommen	–	–	+
wird gelegt haben/gekommen sein	–	+	+
legte/kam	+	–	–
hatte gelegt/war gekommen	+	–	+

C)

Auf der Grundlage dieser Grafik fasst Eisenberg (2020: 110) das Perfekt mit den Zeitformen Präsens, Futur I und II zusammen, deren Finitum im Präsens steht. Gleichzeitig wird es mit dem Perfekt, Plusquamperfekt und Futur II als Perfekt Tempora den anderen gegenübergestellt. Der Einstieg ins Thema erfordert fundierte linguistische Vorkenntnisse und eine hohe Konzentrationsbereitschaft, da alle Zeitformen untereinander verglichen werden und nicht immer unmittelbar nachvollziehbar ist, an welcher Stelle ein neues Thema angeschnitten wird.

Eine eigene Überschrift erhält das Perfekt dann auf Grundlage der Selektion seiner Hilfsverben. Eisenberg (2020: 111) führt hier verschiedene Verbkategorien auf, nach denen die Selektion des Hilfsverbs erfolgt. In diesem Rahmen werden telische Verben relevant, die sich von atelischen Verben dadurch unterscheiden, dass sie auf den Nachzustand eines der am Vorgang Beteiligten Bezug nehmen, während atelische Verben eine gewisse zeitliche Erstreckung haben und deren Bedeutung nicht ein Ende oder Ergebnis impliziert. Außerdem werden intransitive von transitiven Verben unterschieden. Inchoative Verben, die den Beginn einer Handlung oder eines Zustands ausdrücken egressive oder resultative Verben werden nach Eisenberg (2020: 111) als in den verschiedenen Grammatiken stark uneinheitlich und unterschiedlich beschrieben und nur am Rande erwähnt.

Während transitive Verben das Perfekt nur mit *haben* bilden, im Passiv dagegen mit *sein*, lautet Eisenbergs These, dass intransitive Verben das Perfekt genau dann mit *sein* bilden, wenn sie bezüglich des Subjekts telisch sind. Als Beispiele führt er die Verben *einleuchten*, *verblühen* und *einschlafen* an: Bei Thematisierung des Nachzustands erfolgt die Perfektbildung mit *sein*.

Das Problemfeld der Bewegungsverben erläutert Eisenberg (2020: 112) folgendermaßen: Indem die Bewegung als Zustand beschrieben wird, sind bei Lokal- und Temporalangaben sowohl *haben* als auch *sein* möglich. Bei Richtungsverben dagegen nur die Bildung mit *sein*.

Am Rande wird hierbei auch der systematische Übergang des Partizip II zum Adjektiv erläutert. Da das Hilfsverb in einem Satz im Perfekt aussehen kann das wie ein Kopulaverb, kann als Partizip II telischer Verben entsprechend attributiv/adjektivisch wahrgenommen werden. In ähnlicher Wiese tritt das bei Bewegungsverben auf. Die Auswirkungen dieses Prozesses werden auch als doppelte Zugehörigkeit oder Mittelwort bezeichnet.

Abschließend fasst Eisenberg (2020: 112) zusammen, dass die Perfektbildung mit *sein* an bestimmte Verbbedeutungen gebunden ist, während die Bildung mit *haben* als unmarkierte Form keinen Bedingungen unterliegt. Passivfähige Verben müssen wiederum mit *haben* gebildet werden, da sich der *sein*-Perfekt und die Passivbildung gegenseitig ausschließen.

Zur Bedeutung der Tempora macht Eisenberg (2020: 116) auch die Ebene der Semantik auf. Unter „weitere Tempora“ findet sich die Bedeutung des Perfekt wie folgt: „Die Bedeutung der Perfekt Form kann mithin angegeben werden als Vorzeitigkeit vor einem anderen Zeitpunkt. Entsprechend enthalten alle finiten Perfekt Tempora die Relation »E vor R« als Teil ihrer Bedeutung“ [Anm. AB: E= Ereignis R= Referenzzeit]. Im Fall, dass die Sprechzeit nicht vor der Referenzzeit liegt, lässt sich diese Definition auf alle Verwendungsweisen des Perfekts im Deutschen übertragen.

Weiterhin erläutert Eisenberg (2020: 217), dass auf semantischer Ebene das imperfektische Perfekt durch das Präteritum ersetzt werden kann, das perfektische jedoch nicht. Diese Möglichkeit der Ersetzung wird zunehmend genutzt, was als Präteritumsschwund bezeichnet wird.

Schon im Teilband „das Wort“ wurde der Doppelperfekt angesprochen, der an dieser Stelle noch einmal aufgegriffen wird. Welche Funktion der Doppelperfekt im Einzelnen hat, ist noch nicht klar. Wohl stellt er die Signalisierung einer weiteren Vorzeitigkeit dar, die durch das Plusquamperfekt ersetzbar ausgedrückt werden kann. Ob es weitere Funktionen hat, ist nach Eisenberg (2020:118) umstritten.

Nach Eisenberg (2020: 127) nimmt das Perfekt im Konjunktiv keine bedeutungsverändernde Rolle ein, sofern er nicht mit *würde* gebildet wird. Die Bildung des *würde*-Konjunktivs im Perfekt ist auffällig, worauf in dieser Recherche aufgrund der Kapazitätsbeschränkungen nicht

weiter eingegangen werden kann. Gleiches gilt für die nach Eisenberg (2020: 130) aufgeführten Auffälligkeiten bei der Bildung des Passivs.

Es bleibt festzuhalten, was Eisenberg (2020: 105) in einleitenden Worten zum Kapitel angemerkt hat:

> „Beim Tempus ist so gut wie alles umstritten. Die Zahl der für das Deutsche angesetzten Tempora schwankt zwischen 0 und 18, über kaum einen Gegenstand der Grammatik gibt es so viele Theorien wie über die Tempora, und auch das Verhältnis einzelner Kategorien zueinander wie das des Prät zum Pf wird immer wieder neu verhandelt“

2.3 Das Perfekt nach Helbig & Buscha: *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht* (2013)

Kategorisierung

In *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht* (2013) von Gerhard Helbig und Joachim Buscha wird das Perfekt zuerst in Abgrenzung zum Präsens und Präteritum als ‚andere Tempora‘ eingeführt, bei der zunächst auf die allgemeine Bildungsweise eingegangen wird. Dadurch dass das Perfekt sich aus dem Präsens des Hilfsverbs *haben* oder *sein* und dem Partizip II zusammensetzt, unternehmen Helbig und Buscha (2013: 27) eine Unterteilung der Darstellung des Perfekts in folgenden Schritten: die Konjugation von *haben* und *sein*; die Bildung des Partizips II; und die Perfektbildung mithilfe von *haben* und *sein*.

Bildung

Das Perfekt wird aus dem Präsens einer der beiden Hilfsverben *haben* oder *sein* in Kombination mit dem Partizip II eines Vollverbs gebildet. Das Hilfsverb *haben* ist ein regelmäßiges Verb, welches eine Zusammenziehung im Auslaut des Stammes hat (ich habe, du ha**st**, er ha**t**…), wohingegen das Hilfsverb *sein* unregelmäßig ist und aus verschiedenen Stämmen gebildet wird (ich bin, du bist, er ist…). Helbig und Buscha (2013: 111ff.) vermerken in ihrer Auseinandersetzung mit den beiden Hilfsverben, dass sowohl *haben* als auch *sein* zu denjenigen Verben gehören, bei denen die zusammengesetzten Tempusformen und der Infinitiv eines Vollverbs im eingeleiteten Nebensatz nur in Vorderstellung möglich ist und nicht ausgerahmt werden kann. Demnach werden der Infinitiv I und II bei *haben* und *sein* mit *zu* gebildet. Möglich sind daher nur Konstruktionen wie „Er *hat* viel zu berichten gehabt“ oder „Die Arbeit

ist nicht zu schaffen gewesen“. Das Partizip II kommt im Allgemeinen in adjektivischem Gebrauch bei Substantiven, in notwendigen Verbindungen mit finiten Hilfs- oder Vollverben sowie in freien Verbindungen mit finiten Vollverben vor (Helbig & Buscha 2013: 108). Bei regelmäßigen Verben wird zur Bildung des Partizip II ein -t an den Verbstamm, oder -*et* nach auslautendem -*d*- oder -*t*-, gehangen. Bei unregelmäßigen Verben wird -*en* an den Verbstamm gehangen oder der Stammvokal gänzlich verändert. Das Präfix *ge*- wird dann notwendig, wenn Verben auf der erste Silbe betont werden, es steht in Fällen mit einfachen Verben oder Verben mit untrennbarem Erstteil am Wortanfang (*ge*-arbeit-et). Bei Verben, die einen trennbaren Erstteil haben, steht das *ge*-Präfix zwischen dem Erstteil und dem Verbstamm (auf-*ge*-standen) (Helbig & Buscha 2013: 100f.). Das Partizip II kann in Fällen auch adjektiviert werden, wobei in solchen Fällen *sein* nicht als Hilfsverb, sondern als Kopulaverb zu betrachten ist (Das Mädchen ist im Klettern sehr geschickt). Auch generell ist zu berücksichtigen, dass *haben* und *sein* ebenso als Kopula- oder Vollverben fungieren können, sofern sie ohne die infinite Form eines Vollverbs gebraucht werden (Das Lied *ist* schön).

Im weiteren Verlauf ihrer Ausführungen strukturieren Helbig und Buscha die Betrachtung von Verben weitestgehend anhand derer Zusammenhänge zu syntaktischen und semantischen Kriterien. In Bezug auf syntaktische Kriterien, betrachten sie das Perfekt im Verhältnis zum Prädikat, sowie die Bedeutung von Transitivität und Intransitivität für dessen Bildung. Das Verhältnis zum Prädikat ist für das Perfekt in dem Sinne entscheidend, da Hilfsverben, die in Verbindung mit dem Partizip II und dem Infinitiv vorkommen, grammatische Prädikatsteile sind. Hinsichtlich des Faktors der Transitivität und Intransitivität kann das Perfekt, ebenso wie das Plusquamperfekt, verschiedene Gruppen an transitiven bzw. intransitiven herausbilden. So halten Helbig und Buscha (2013: 51) fest, dass transitive Verben beide Vergangenheitsformen in der Regel mit *haben* bilden, wohingegen bei intransitive Verben ein relativ ausgeglichene Bildung mit sowohl *haben* als auch *sein* vermerkt werden kann. Sie vermerken, dass eine Unterscheidung der intransitiven Verben nach Vergangenheitsbildung mit *haben* oder mit *sein* von semantischen Kriterien der Aktionsart abhängen. Es wird erklärt, dass das Perfekt von intransitiven Verben mit *haben* gebildet wird sofern die Verben durativ, also auf einen Ablauf oder Verlauf eines Geschehens bezogen, sind. Sind intransitive Verben perfektiv, sprich, sie grenzen den Verkauf eines Geschehens zeitlich ein, so wird ihr Perfekt mit *sein* gebildet (Helbig & Buscha 2013: 65).

Funktion

In *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht* (2013) wird generell viel Wert auf die Betrachtung von Verben anhand semantischer Kriterien gelegt. In Bezug auf die Hilfsverben wird direkt von Beginn an ihre Funktion in der Bildung von Vergangenheitsformen vermerkt: *haben* dient der Bildung von Vergangenheitstempora, wie des Perfekts, welche aus der Kombination von *haben* und dem Partizip II hervorgehen. Ähnlich bildet *sein* ebenfalls in Kombination mit dem Partizip II Vergangenheitstempora, allerdings vermerken Helbig und Buscha (2013: 112) hier auch deren polyfunktionale Verbindung.

Bevor konkret auf das Tempussystem eingegangen wird und das Perfekt als solches vorgestellt wird, beschreiben Helbig und Buscha zunächst alle Vergangenheitsformen mit *haben* oder *sein* als einen Komplex. Es wird erklärt, welches Hilfsverb mit welchen Vollverben für das Partizip II verwendet wird. Hinsichtlich der Bildung von Vergangenheitsformen mit dem Hilfsverb *haben* listen Helbig und Buscha folgende Verbgruppen auf: transitive Verben, Mittelverben, reflexive und reflexiv gebrauchte Verben, reziproke Verben mit Akkusativ, Modalverben, unpersönliche Verben sowie intransitive Verben von durativer Aktionsart. Folgende Verben bilden Vergangenheitsformen hingegen mit *sein*: intransitive Verben von perfektiver Aktionsart, Verben der Bewegung, die eine Ortsveränderung bezeichnen, die Verben sein und bleiben, einige wenige zusammengesetzte oder abgeleitete Verben. Da sich *haben* und *sein* bei der Vergangenheitsbildung normalerweise komplementär verhalten, werden mit *haben* gebildet Verben generell nicht auch mit *sein* gebildet. Helbig und Buscha nennen an dieser Stelle jedoch einige Ausnahmen und unterteilen diese in verschiedene Gruppen von Verben, die ihre Vergangenheitsformen sowohl mit *haben* als auch mit *sein* bilden können. Zunächst gibt es solche Verben, bei denen die Vergangenheitsbildung mit *haben* oder mit *sein* keinen Einfluss auf die Bedeutung oder die Valenz nimmt, sprich, es werden nur Änderungen an der Blickrichtung auf das mit dem Verb beschriebene Geschehen unternommen. Unter Verwendung von *haben* wird die Dauer des Geschehens fokussiert, die Verwendung von *sein* unterstreicht hingegen die Vollendung eines Geschehens. In einigen Anmerkungen zu diesem Unterschied geht hervor, dass gerade Verben der Bewegung und Verben, die eine Zustandsveränderung bezeichnen, von solchen Unterscheidungen betroffen sind (Helbig & Buscha 2013: 123). Manchmal kommt es auch vor, dass Verben ihre Vergangenheitsformen sowohl mit *haben* als auch mit *sein* bilden, was dann wiederum doch erheblichen Einfluss nimmt auf ihre Bedeutung oder ihre Valenz.

Das erste Mal, dass sich Helbig und Buscha mit dem Perfekt auch unter dieser Bezeichnung konkret auseinandersetzen geschieht in Zusammenhang mit der Erläuterung des deutschen Tempussystems und dem Verständnis von objektiver Zeit. Sie vermerken, dass grammatische Tempusformen nicht ausschließlich nur Zeitinhalte vermitteln, sondern auch modale Inhalte ausdrücken. Ein solch möglicher Modalfaktor ist jedoch sekundär und auch auf keine Weise bei allem Tempusformen vorzufinden, aber wenn doch, so ist er den Ausführungen Helbig und Buscha nach als inhärenter Teil einer Tempusform zu betrachten. Als wichtig vermerken Helbig und Buscha auch die Unterscheidung zwischen absoluten und relativen Gebrauch der Tempora. Ein absoluter Gebrauch ist allein an einen Sprechakt und die Perspektive der sprechenden Person abhängig, nicht aber vom Kontext oder anderen zeitlichen Geschehen. Unter relativem Gebrauch ist zu verstehen, dass die Verwendung der Tempora auch vom Kontext und anderen Geschehen beeinflusst wird.

In der Auseinandersetzung mit dem Perfekt als Form des Tempussystems nennen Helbig und Buscha drei Bedeutungsvarianten des Perfekts. Die erste bezieht sich auf die Verwendung des Perfekts zur Bezeichnung eines vergangenen Geschehens. Das Perfekt drückt vergangene Sachverhalte aus und sowohl Aktzeit, die objektiv-reale Zeit, als auch die Betrachtzeit liegen vor der Sprechzeit. In dieser Bedeutungsvariante kann ein Modalfaktor ausgeschlossen werden, dazu müsste ein zusätzliches Modalwort hinzugefügt werden. Das Perfekt kann jedoch zusammen mit einer zusätzlichen Temporalangabe vorkommen. Helbig und Buscha vermerken (2013: 135), dass diese Bedeutungsvariante des Perfekts weitgehend mit dem Präteritum austauschbar ist, da die Unterscheidung von Präteritum und Perfekt erst durch das Vorhandensein einer zweiten, resultativen Bedeutungsvariante und einer dritten, zukunftsbezogenen Bedeutungsvariante einhergeht, welche im Präteritum keine Entsprechung finden. Die zweite Bedeutungsvariante des Perfekts ist von resultativem Charakter. Das Perfekt drückt demnach vergangene Sachverhalte aus, die für die Sprachzeit relevanter sind als für die in der Vergangenheit liegende Aktzeit. In diesem Kontext liegt die Betrachtzeit über der Sprechzeit, beide liegen hinter der Aktzeit, ein Modalfaktor ist nicht erhalte. Diese Bedeutungsvariante ist nicht durch das Präteritum ersetzbar, ohne dass sich Bedeutung oder Kommunikationsabsicht verändern. Da ein Übergang zu einem Folgezustand ausgedrückt wird, ist diese Bedeutungsvariante außerdem auf transformative Verben beschränkt. Die letzte Bedeutungsvariante des Perfekts ist die Bezeichnung eines zukünftigen Geschehens. Das Perfekt kann zukünftige Sachverhalte ausdrücken, die man sich an einem bestimmten Zeitpunkt als abgeschlossen vorstellt. Aktzeit und Betrachtzeit liegen nach der Sprechzeit, allerdings liegt die Aktzeit vor der Betrachtzeit. In dieser Bedeutungsvariante ist das Perfekt jedoch an eine

obligatorische, zusätzliche Adverbialbestimmung gebunden, die sie von den ersten Bedeutungsvarianten abgrenzt. Zudem ist das Perfekt hier zeitstrukturell ganz in Übereinstimmung mit dem Futur II, allerdings fehlt der Modalfaktor. Wird beim Perfekt die Modalität zusätzlich lexikalisch ergänzt, so können beide Tempusformen füreinander verwendet werden. Das Perfekt wird in solchen Fällen aufgrund seiner geringeren Komplexität dem Futur II gegenüber bevorzugt.

2.4 Synopsis

Die drei Analysen der verschiedenen Grammatiken zeigen, dass es in der Sprachwissenschaft unterschiedliche Betrachtungs- und Herangehensweisen des Erfassens grammatischer Phänomene gibt. Bredel (2016: 23) erläutert dahingehend, dass es verschiedene Arten der Sprachbetrachtung, welche Sprache zum Gegenstand der Aufmerksamkeit macht, gibt. Außerdem könne diese auf verschiedenen Ebenen ansetzen und verschiedene sprachliche Aspekte behandelt.

Es gibt keine universell gültige Formel für das Perfekt, ebenso wenig gibt es solche Festlegungen für Sprache im Allgemeinen. Die Unterschiede beginnen bereits bei der metasprachlichen Erfassung von Sprache, der Terminologie. Während der Terminus „das Perfekt“ gängigen Gebrauch in Schul- und Alltagssprache findet, und als solches auch in den Grammatiken von Helbig und Buscha sowie Eisenberg verwendet wird, bezeichnet der Duden selbiges grammatisches Phänomen als „Präsensperfekt“. Dies hat besondere Auswirkungen auf die Gestaltung des Grammatikunterrichts, denn dort wird suggeriert, dass grammatische Phänomene unter einheitlichen Termini erfasst werden können. Sodann sind auch die Aufgaben, die diesem Unterricht unterliegen, so konzipiert, dass sie vor allem vereinheitlichtes Wissen vermitteln, oft an einem richtig/falsch-Ansatz orientiert, der so in der Sprachwissenschaft nicht vorhanden ist.

3. Das Perfekt in unterschiedlichem Lehrmaterial

3.1 Aufgabenkomplex zum Perfekt aus *Doppel-Klick* (2010)

In diesem Kapitel erfolgt eine Analyse von schulischen Aufgaben zum Perfekt aus dem Arbeitsheft *Doppel-Klick* für die siebte Klassenstufe. Der hier betrachtete Aufgabenkomplex besteht aus vier Aufgaben, welchen ein Informationskasten vorangestellt ist (Adam et al. 2010: 69). Die vorliegende Analyse, welche auf Grundlage der drei vorgestellten Grammatiken

geschieht, fokussiert sich dabei auf den besagten Informationskasten und die ersten beiden Aufgaben.

Analyse des Informationskastens

In dem als „Merkwissen“ (Adam et al. 2010: 69) gekennzeichneten Informationskasten wird zuerst auf einen funktionalen Aspekt des Perfekts eingegangen: Es wird herausgestellt, dass man das Perfekt verwende, wenn „man etwas mündlich erzählt, was schon vergangen ist“ (Adam et al. 2010: 69). Im Kontrast zu dieser Definition des Perfekts wird in *Doppel-Klick* das Präteritum als Vergangenheitsform im Schriftlichen bestimmt (Adam et al. 2010: 70). Eine Definition des Perfekts erfolgt in diesem Arbeitsheft also in erster Linie anhand seiner Funktion: Das Perfekt wird im Kontrast zu dem im Schriftlichen gebrauchten Präteritum als Erzählform für Vergangenes definiert, welche sich auf die mündliche Kommunikation beschränkt. Anders als bei den Grammatiken von Eisenberg sowie Helbig und Buscha lässt sich im Duden eine ähnlich formulierte Funktion wiederfinden. So wird hier festgestellt, dass das Perfekt in konzeptionell mündlichen Bereichen das Präteritum oftmals ersetzt, während es im konzeptionell Schriftlichen andersherum ist (Duden 2016: 524f.). Es lässt sich somit eine Überstimmung zwischen den Beschreibungen in *Doppel-Klick* und in der Dudengrammatik finden. Allerdings werden im Duden auch bestimmte sprachliche Entwicklungstendenzen erwähnt, welche eine sukzessive Verdrängung des Präteritums auch im Bereich des Schriftlichen bewirken. Der Gebrauch des Perfekts im Mündlichen und der des Präteritums im Schriftlichen wird im Duden somit zwar generell bestätigt, doch wird dieser eher im Wandel von sprachlichen Entwicklungstendenzen begriffen (Duden 2016: 524f.). Auf bestimmte sprachliche Entwicklungstendenzen wie den Präteritumschwund oder eine teilweise Austauschbarkeit zwischen Perfekt und Präteritum gehen auch Eisenberg (2020: 217) sowie Helbig und Buscha (2013: 135) ein. In Hinblick auf den schulischen Kontext und den beschränkten Umfang eines Informationskastens in einem Arbeitsheft erscheint mir jedoch die hiesige Reduzierung (Perfekt – Mündlichkeit, Präteritum – Schriftlichkeit) und somit das Aussparen von komplexen Sprachentwicklungstendenzen als angemessen.

Bei der Darstellung der Funktion des Perfekts wird in dem zugrundeliegenden Informationskasten allerdings nicht auf seine Funktion als „Vorzeitigkeitstempus zum Präsens“ (Duden 2016: 517) eingegangen. Nach Duden (2016: 518) ist diese Funktion emblematisch für das Perfekt und wird im Absatz zu diesem Tempus gleich an erster Stelle festgehalten. Diese Funktion wird zudem auch in der Grammatik von Helbig und Buscha hervorgehoben

(2013:135). Der Gebrauch des Perfekts als Vorzeitigkeitstempus zum Präsens wird im Duden sogar als eines der signifikantesten Unterscheidungsmerkmale in Abgrenzung zum Präteritum geführt. So wird hier betont, dass beim Perfekt im Unterschied zum Präteritum ein Gegenwartsbezug beibehalten wird. Im Informationskasten wird diese Funktion allerdings komplett ausgespart, was angesichts der Gewichtung, welche Duden sowie Helbig und Buscha dieser Funktion beimessen, als durchaus problematisch zu betrachten ist. Schüler*innen erhalten in Hinblick auf die Funktion des Perfekts somit nur eine stark verkürzte Sicht, welche sich auf die Verwendungsunterschiede im Schriftlichen und Mündlichen fokussiert und die „charakteristische[] Funktion" (Duden 2016: 518) des Perfekts als Vorzeitigkeitstempus vollständig aufspart.

Neben der eben erläuterten Darstellung der Funktion wird im Informationskasten auch auf die Bildung des Perfekts eingegangen. Es wird dargelegt, dass „[v]iele Verben […] das Perfekt mit *haben [Hervorhebung durch TS]*" und „[e]inige […] mit *sein [Hervorhebung durch TS]*" (Adam et al. 2010: 69) bilden. Mit den Bezeichnungen „viele" und „einige" wird dabei auf eine unterschiedliche Verteilung der Hilfsverben hingewiesen, die sich so auch im Duden widerspiegelt, welcher die Bildung mit *haben* als „Normalfall" (Duden 2016: 473) deklariert. Im Informationskasten wird auch teilweise darauf eingegangen, in welchen Fällen *haben* beziehungsweise *sein* genutzt wird. Bezogen auf die Bildung mit *sein* wird zudem darüber informiert, dass dies hauptsächlich bei „Verben der Bewegung" (Adam et al. 2010: 69) der Fall ist. Dies deckt sich wohl auch mit dem Duden, welcher diese als „intransitive Bewegungsverben" (Duden 2016: 475) bezeichnet. Ähnliche Einteilungen lassen sich auch bei Eisenberg (2020:111) sowie Helbig und Buscha (2013: 65) wiederfinden. Es stellt sich an dieser Stelle allerdings die Frage, warum im Informationskasten nicht erläutert wird, in welchen Fällen die Bildung mit *haben* erfolgt, wenngleich diese durch die Bezeichnung „viele" als typisch deklariert wird. Sicherlich sind die Fälle, in welchen das Perfekt mit *haben* gebildet wird (siehe Duden 2016: 474ff.) komplex, und wohl schwer auf eine kurze, für einen Informationskasten eines Arbeitshefts der siebten Klasse adäquate Quintessenz zu reduzieren. Doch wirkt es auf mich unvollständig, diese Fälle gänzlich auszulassen.

Kritisch anzumerken ist auch, dass nicht auf die syntaktische Mehrteiligkeit des Perfekts eingegangen wird. Sein zweiter Teil, das Partizip II, findet somit, im Gegensatz zu allen drei betrachteten Grammatiken, keine Erwähnung (vgl. Adam et al. 2010: 69). Schüler*innen können in Anbetracht des Informationskastens maximal anhand der beiden Beispielsätze erahnen, dass das Perfekt zweiteilig ist. In Folge des Aussparens des Partizip II wird somit auch weder auf seine morphologische Zusammensetzung durch das Anhängen von Präfixen und

Suffixen noch auf dabei möglicherweise auftretende Änderungen im Stammvokal eingegangen, wie es beispielsweise im Duden (2016: 447f.) passiert.

Analyse der ersten und zweiten Aufgabe

Im Rahmen der ersten Aufgabe sollen Schüler*innen zuerst aus einem kurzen Text alle Verben im Perfekt kenntlich machen (Aufgabe 1b). Im Text kommen zudem Verbformen vor, welche nicht im Perfekt stehen. Diese sollen sie ebenfalls identifizieren (Aufgabe 1c). Die zweite Aufgabe baut auf der ersten auf. Schüler*innen sollen hier die in Aufgabe 1 identifizierten Perfektformen in eine Tabelle schreiben und dabei diese nach dem Kriterium der Bildung mit *haben* beziehungsweise *sein* ordnen (Aufgabe 2a) und anschließend noch die Infinitive ergänzen (Aufgabe 2b) (Adam et al. 2010: 69).

Bezüglich der ersten Aufgabe ist positiv anzumerken, dass hier die zu bestimmenden Perfektformen in den schülernahen Kontext eines Telefongesprächs zwischen Freunden eingebettet sind. Doch verlangt diese Aufgabe von Schüler*innen ein recht umfängliches Vorwissen: Sie müssen hier in erster Linie über Kenntnisse von Wortarten beziehungsweise die Identifizierung von Verben verfügen. Bei der Bestimmung der Perfektformen kann zudem die morphologische Zweigliedrigkeit des Perfekts in ein Hilfsverb und das Partizip II eine Herausforderung darstellen. Dadurch, dass zumindest im Informationskasten nicht explizit auf diese Mehrteiligkeit hingewiesen beziehungsweise das Partizip II komplett ausgespart wird, können die Schüler*innen die Identifizierung der Perfektformen lediglich im Abgleich mit dem markierten Beispiel im ersten Satz des Textes vornehmen.

Eine weitere Herausforderung könnte die Perfektbestimmung im folgenden Satz bergen: „Ich habe mich natürlich auch sehr darüber gefreut“ (Adam et al. 2010: 69). In diesem Satz tritt eine reflexiv gebrauchte Verbform (*sich freuen*) auf. Bei der Markierung der Perfektformen müssten Schüler*innen hier also auch das Reflexivum berücksichtigen (*habe mich gefreut*) (Duden 2016: 408). Laut dem Lösungsheft für das Arbeitsheft soll jedoch eine Markierung des Reflexivums ausbleiben, was in Hinblick auf die Dudengrammatik nicht kohärent ist (Adam et al. 2010: 18). Umso widersprüchlicher ist es, dass laut Lösungsheft bei der zweiten Aufgabe nun aber die komplette Verform (mit Reflexivum) in die Tabelle geschrieben werden soll. Derartige Ungereimtheiten spiegeln Beobachtungen von Ossner (2007: 162) wider, welcher feststellt, dass Schulbücher in der Fachwelt oft einen „schlechten Ruf“ genießen. Schulbüchern werden demnach oft ein mangelndes kreatives Potenzial und auch fachliche Defizite, wie sie auch in dieser Aufgabe auftreten, unterstellt.

Im Rahmen der zweiten Aufgabe werden Kenntnisse bezüglich des Infinitivs vorausgesetzt. Schüler*innen erhalten zumindest in Anbetracht des Informationskasten kein Wissen über diese Verbform und müssen sich so Kenntnisse über zum Beispiel die Bildung oder einen möglichen Stammvokalwechsel aus dem angegebenen Beispiel erschließen.

Darüber hinaus könnte das angegebene Beispiel der Infinitivbildung des Präfixverbes *gewinnen* bei Schüler*innen Verwirrung auslösen. Es ist somit möglich, dass die Lernenden gerade in Anbetracht der Formidentifizierung in der ersten Aufgabe das Präfix *ge-* als ein Charakteristikum für Perfektformen wahrgenommen haben und nun verwirrt sind, warum dieses Präfix auch im Infinitiv auftaucht. Das Wissen, dass *gewinnen* ein Präfixverb ist und somit auch im Infinitiv ein *ge* trägt, wird in dieser Aufgabe ebenfalls vorausgesetzt. Die ersten beiden Aufgaben verlangen zudem, dass die Schüler*innen im Rahmen der hier vorliegenden „explizite[n] Sprachbetrachtung“ (Bredel 2013: 22) metasprachliche Ausdrücke verwenden müssen. In den hier betrachteten Aufgaben handelt es sich beispielsweise bei dem fachwissenschaftlich spezifisch gebrauchten Terminus des Perfekts um einen metasprachlichen Ausdruck. Darüber hinaus ist in den zugrundeliegenden Aufgaben an mehreren Stellen auch die Rede von *Formen* (z.B. „Verbformen“ oder „Perfektformen“ (Adam et al. 2010: 69)), welche markiert oder bestimmt werden sollen. In Hinblick auf den Ausdruck *Form* kommt der von Bredel (2016: 26) beschriebene „fehlende Substanzunterschied zwischen Objekt- und Metasprache“ zum Tragen. So wird der Begriff *Form* im Rahmen dieser Aufgabe als metasprachlicher, grammatischer Terminus gebraucht und zielt auf bestimmte Konjugationsformen von Verben ab. Außerhalb des fachwissenschaftlichen Kontextes ist der Begriff Schüler*innen sicherlich auch als Bezeichnung für beispielsweise die äußerliche, plastische Erscheinungsgestalt von Gegenständen geläufig. Eine derartige Doppeldeutigkeit kann somit besonders für Lernende herausfordernd sein und zu Verwirrungen und Verständnisschwierigkeiten führen.

In Anbetracht der Konzeption dieser Aufgaben lässt sich ein Bezug zum Modell des traditionellen Grammatikunterrichts herstellen. Bezüglich der Bezeichnung lässt sich feststellen, dass diese im Kontrast zu anderen alternativen Schulkonzepten des Grammatikunterrichts entstanden ist. Als ein traditioneller Grammatikunterricht wird daher alles begriffen, was nicht Alternativmodellen wie dem situativen oder funktionalen Grammatikunterricht oder der Grammatik-Werkstatt von Eisenberg und Menzel folgt (vgl. Bredel 2013: 226f.). Charakteristisch für den traditionellen Grammatikunterricht ist nach Bredel (2013: 227) eine „deduktive Vermittlung eines terminologischen Apparats zur Beschreibung formaler sprachlicher Eigenschaften“. Dieses Konzept spiegelt auch die

zugrundeliegenden Schulaufgaben wider: Hier wird somit im Informationskasten der Terminus des Perfekts eingeführt zusammen mit einer verallgemeinerten Gebrauchs- und Bildungsregel. Die Schüler*innen bekommen dann im Rahmen der beiden Arbeitsanweisungen die Aufgabe, sprachliche Strukturen anhand der vorab festgelegten Terminologie zu identifizieren und zu klassifizieren. Die hier betrachteten Aufgaben aus dem Arbeitsheft *Doppel-Klick* gehen somit nicht über den Grundsatz des traditionellen Grammatikunterrichts der bloßen Benennung von grammatischen Kategorien hinaus. In Hinblick auf diese traditionelle Herangehensweise kritisieren Eisenberg und Menzel (1995: 14) den Absolutheitsanspruch und die Intransparenz dieses Grammatikunterrichts. Diese Kritik lässt sich auch auf die hier betrachteten Aufgaben beziehen: Diese fokussieren sich auf ein bloßes Benennen und Ordnen von Perfektformen anhand einer vorgefertigten Kategorisierung und eröffnen so keinen tiefgründigen und reflektierten „Einblick in den Bau der Sprache“ (Eisenberg & Menzel 1995: 17), was nach Eisenberg und Menzel als ein primäres Ziel von Grammatikunterricht gelten sollte. Für Schüler*innen wird es durch diese einseitige Fokussierung auf eine Zuordnung daher kaum möglich, die Bedeutsamkeit des Perfekts, auf ihren eigenen, konkreten Sprachgebrauch zu beziehen, wodurch der Zweck der hiesigen Sprachbetrachtung für Lernende wohl kaum zu durchschauen ist.

In Hinblick auf die Frage, welche konkreten Kompetenzinhalte im Grammatikunterricht vermittelt werden sollten, lassen sich Überlegungen von Ossner (2007:164) heranziehen, welcher erwägt, die folgenden Inhalte im Zuge des Grammatikunterrichts zu vermitteln: „Wissen“, „Problemlösungsfähigkeit“, „Beherrschung von Prozeduren“ und „Metakognition und Bewusstheit“. Bezüglich der Präsenz der vier besagten Kompetenzbereiche in der hier zugrundeliegenden Schulaufgabe lässt sich eine klare Gewichtung beobachten: So erfolgt eine Fokussierung auf die Vermittlung deklarativen Wissens. Ossner (2007: 165) hebt hervor, dass im Rahmen des schulischen Grammatikunterrichts eine Wissensvermittlung bezüglich phonologischer, morphologischer, syntaktischer, pragmatischer und texttheoretischer Bereiche nötig ist. Die hier betrachteten Aufgaben fokussieren sich im Sinne der hier präsenten Identifizierung der Bestandteile des Perfekts im Kern auf eine Vermittlung morphologischen Wissens und sparen dementsprechend weitere Wissensbereiche weitgehend aus. Hierbei gilt es nochmals drauf hinzuweisen, dass sich der Informationskasten als Grundlage für die hiesige Wissensvermittlung als teilweise lückenhaft erweist. Die restlichen drei Kompetenzbereiche sind dabei unterrepräsentiert. Im Kern beruhen die beiden betrachteten Aufgaben darauf, dass Schüler*innen Perfektformen anhand des bereitgestellten Wissens identifizieren und herausschreiben. Problemlösungsverfahren wie grammatische Proben, welche

Sprachbewusstsein und -sensibilität fördern, werden ausgespart (Ossner 2007: 166). Prozeduren werden in diesem Sinne auch kaum ausgebildet. Angebote zur Metakognition finden sich in den Aufgaben auch nicht wieder, da Schüler*innen hier nicht die Möglichkeit bekommen, „ihren eigenen Sprachgebrauch in ein Verhältnis […] zu den Möglichkeiten der Sprache überhaupt“ (Ossner 2007: 167) zu setzen.

Schlussbetrachtung

Abschließend lässt sich feststellen, dass der betrachtete Aufgabenkomplex im Arbeitsheft *Doppel-Klick* ambivalent zu werten ist. In Hinblick auf den Informationskasten lässt sich festhalten, dass der hier beschriebene funktionale Gebrauch des Perfekts als mündliches Vergangenheitstempus zwar mit der Dudengrammatik übereinstimmt, doch wird in *Doppel-Klick* eine signifikante Funktion ausgelassen: das Perfekt als „Vorzeitigkeitstempus zum Präsens“ (Duden 2016: 517). Reduzierungen lassen sich auch bezüglich der Erläuterungen zur Bildung beobachten. Hierbei lässt sich insbesondere kritisieren, dass anders als in allen drei zugrundeliegenden Grammatiken nicht explizit auf eine Mehrteiligkeit des Perfekts eingegangen wird beziehungsweise der zweite Teil, das Partizip II, keine Erwähnung findet. Dies stellt Schüler*innen dann auch bei der Bearbeitung der Aufgaben vor gewisse Herausforderungen. Eine Identifizierung der Perfektformen kann so nur im Abgleich mit den angegebenen Beispielen erfolgen. Weitere Herausforderungen bestehen bezüglich der Aufgaben in dem Auftreten von Reflexiv- und Präfixverben, wobei das Wissen über diese Verbformen ebenfalls vorausgesetzt wird. Positiv ist in Hinblick auf die erste Aufgabe anzumerken, dass hier die zu bestimmenden Perfektformen in den schüler*innennahen Kontext eines Telefongesprächs zwischen Freunden eingebettet sind. Eine Kritik bezüglich der Aufgaben lässt sich insofern formulieren, als dass die Aufgaben nicht über das für den traditionellen Grammatikunterricht emblematische Prinzip der bloßen Zuordnung von einer absolut festgelegten Terminologie hinausgehen. Wie es Eisenberg und Menzel (1995: 17) formulieren, fehlt es einer derartigen Grammatikvermittlung an einer tiefgründigen Reflexion über Sprache. Ein weiterer Kritikpunkt ergibt sich aus dem von Ossner (2007: 169) angeführten Modell, in dem er bestimmte Kompetenzinhalte für den Grammatikunterrichts einbettet. Die hier zugrundeliegenden Aufgaben gehen dabei kaum über den Bereich der Wissensvermittlung hinaus. Angebote zu Problemlösungsverfahren oder zur Metakognition eröffnen die Aufgaben nicht.

3.2 Aufgabenkomplex zum Perfekt in *P.A.U.L. D.* 7 (2020)

Der dritte ausgewählte Aufgabenkomplex befindet sich im Persönlichen Arbeits- und Lesebuch Deutsch (*P.A.U.L. D.*) für die siebte Klasse und sieht eine tabellarische Einordnung von Verben bezüglich ihrer Zeitform vor. Entsprechend wird hier das Perfekt nicht individuell, sondern im Verhältnis zu anderen Zeitformen behandelt. Im Folgenden wird zunächst auf die Einordnung des Perfekts im Regelkasten eingegangen, bevor die gesamte Doppelseite mit der Aufgabe in die Analyse miteinbezogen wird.

Eisenberg (2020: 214) thematisiert die Umstrittenheit der Anzahl der im Deutschen verwendeten Tempora mehrfach. Zwischen null und 18 Tempora seien nach seiner Einschätzung in verschiedenen Grammatiken vertreten, wobei sich die Verwendung von sechs Tempora durch Futur I und II, Präsens, Präteritum, Perfekt und Plusquamperfekt besonders häufig finden lässt.
Das Lehrwerk *P.A.U.L. D.* weicht von diesem Konsens ab, indem es in seinem Regelkasten auf der rechten Buchseite einen Überblick über fünf Tempusformen des Verbs gibt. In der Reihenfolge Präsens, Futur I, Präteritum, Perfekt und Plusquamperfekt taucht das Futur II oder ein Verweis auf dieses nicht auf.

Der Regelkasten erklärt, über die Tempusform sei es ersichtlich, ob das Geschehen aus der Sprecher*innensicht in der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft abläuft. Die drei verschiedenen Tempora der Vergangenheit ermöglichen „unterschiedliche Ausdrucksmöglichkeiten, die sich auf das berichtete Geschehen beziehen“. Der hier gewählte Begriff „unterschiedliche Ausdrucksmöglichkeit“ ist besonders kritisch zu bewerten im Kontext einer grammatischen Einordnung, da er den Eindruck erweckt, es handele sich um Äquivalente, die untereinander beliebig auszutauschen seien. Da das mit einem Großbuchstaben A gekennzeichnete Fehlersymbol am Rande einer schriftlichen Schularbeit einen Ausdrucksfehler markiert, könnte hier von den Schüler*innen eine Stilübung vermutet werden. Wenngleich die bewusste Verwendung der verschiedenen Zeitformen zu einem guten Ausdruck beträgt, stehen hier keine stilistischen, sondern grammatische Regeln im Vordergrund, deren Nichtbeachtung entsprechend durch die Fehlerkennzeichnung *G* gekennzeichnet würde. Diese Unterscheidung ist unserer Meinung nach relevant.

Der Informationsteil (*P.A.U.L.D.* 2020: 363) über das Perfekt im Besonderen lautet wie folgt: „Das **Perfekt** ist Ausdruck eines vergangenen Geschehens, **das in die Gegenwart hineinreicht** (*vollendete Gegenwart*). Es wird gebildet mit einer Personalform von *haben* oder *sein* im Präsens und dem Partizip II.“

Der Verzicht auf die Information, dass es sich bei *haben* und *sein* um Hilfsverben handelt, ist besonders deshalb erstaunlich, da diese Terminologie im oberhalb stehenden Informationsteil des Futur I gewählt wurde. Ähnlich wie bei der verringerten Anzahl der Tempusformen entsteht hier eine bildungssprachliche Lücke, die bei fortgeschrittenen Lerner*innen, wie auch bei Lehrer*innen, zu Ungereimtheiten und Verwirrung führen kann.

Entgegen der ausführlichen Diskussion der Hilfsverbselektion in der Duden Grammatik (2013: 472ff.) und der Eisenberg Grammatik (2020: 109), spielt diese in diesem Regelkasten keine Rolle. Durch die Konjunktion „oder“ wird hier eine Austauschbarkeit vermittelt, die so nicht vorliegt. Auch wenn eine ausführliche Diskussion des Sachverhalts die Möglichkeiten eines Regelkastens in einem Schulbuch in diesem Rahmen sprengen würde, fällt das komplette Aussparen der Information in diesem Kontext auf. In der gewählten Formulierung wird vorausgesetzt, dass die Schüler*innen über die notwendigen Sprachfertigkeiten verfügen, um das passende Hilfsverb auszuwählen.

Positiv zu bemerken ist, dass in der Aufgabenstellung der Gegenwartsbezug des Perfekts thematisiert wird, der besonders in der Duden Grammatik (2013: 518) eine übergeordnete Rolle spielt.
Darüber hinaus wird eine Abgrenzung zum Präteritum wird vorgenommen, indem gekennzeichnet wird, dass der Gebrauch des Perfekts besonders im mündlichen Erzählen präferiert wird.

Aufgabe 5

Die zu untersuchende Aufgabe 5 befindet sich auf der linken Doppelseite und steht damit vor dem Regelkasten. Dieser wird „als Hilfe“ zur Bearbeitung der Aufgabe angeboten, und kann neben einem Webcode bei Schwierigkeiten herangezogen werden.

Die Aufgabe sieht vor, dass die in einem Text markierten Verben in eine Tabelle eingeordnet und in die übrigen Zeitformen ergänzt werden. Es wird bereits angekündigt, dass die meisten der Verben im Präsens zu finden seien. Das Plusquamperfekt sowie das Perfekt kommen in dem Text gar nicht vor. In diesem Fall sind die Schüler*innen bei Unsicherheit auf den Regelkasten und das Beispiel angewiesen, um die entsprechenden Formen zu ermitteln.

Darüber hinaus sind einige Verbformen im Text nicht unterstrichen, was bei Schüler*innen zu Unklarheiten führen kann. Bereits der Einleitungssatz „Stell dir die Hitze in der Wüste vor!“

lässt durch seine Imperativform keine Einordnung in die Tabelle zu. An dieser Stelle wäre die Auslassung des Satzes auf Kosten der stilistischen Spannungssteigerung eine Option. Alternativ wäre die Diskussion dieses besonderen Falls wünschenswert. Da das Buch an dieser Stelle keinen Anreiz dazu schafft (zum Beispiel durch eine Bonusfrage für leistungsstarke Schüler*innen) ist die Lehrkraft im Sinne eines situativen Grammatikunterrichts nach Boettcher und Sitta auf Schüler*innenachfragen angewiesen. Nach Bredel (2013: 232) konnte sich diese Methode im Fachbereich unter anderem aus Gründen der Unplanbarkeit nicht durchsetzen.

Neben diesem Imperativsatz begegnen den Schüler*innen im zu untersuchenden Text Sätze mit Modalverb und Konjunktivkonstruktion, in denen die Verben ebenfalls nicht unterstrichen, und damit offiziell zu vernachlässigen sind. Besonders deutlich wird die Selektion im folgenden Satz: „Schwitzen ist eine gute Methode, um langsam abzukühlen, außer es ist schwül“. In der intensiven Auseinandersetzung mit der Aufgabe stellt sich die Frage, inwiefern dieser Text auf seine Eignung geprüft wurde bzw. welchen Anforderungen er genügen musste. Aus unserer Sicht stiftet dieser Text mehr Verwirrung über die Zeitformen, als dass er ihre Bandbreite und Verwendungsformen abbilden kann.

Die Einordung in eine Tabelle gehört nach Ossner (2007: 178) zu einem deklarativ vermittelten Wissen, dass im „tempo Presto“ an die Schüler*innen weitergegeben werden soll. Ossners (2007: 180) formulierte Kritik an Schulaufgaben steht aus unserer Sicht emblematisch auch für diese Aufgabe: „Sie lösen kein sprachliches Problem, schon gar kein Schülerproblem, sondern grammatische Probleme. Diese müssten die Schülerinnen aber erst als ihre Probleme verstehen lernen“.

Der Regelkasten auf der gegenüberliegenden Doppelseite steht weitestgehend ohne Bezug zur Aufgabe, da die Kenntnisse über Anwendungsbereiche für die Einordnung in eine Tabelle keine Rolle spielen.

3.3 Aufgabenkomplex zum Perfekt im Lehrmaterial: *Deutschbuch* (2013)

Die Auseinandersetzung mit der deutschen Grammatik, wie Ursula Bredel in ihren Ausführungen in *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht* (2013) hat sich als zentrale Disziplin im Kontext der schulischen Sprachbetrachtung herauskristallisiert. Kritisiert wird dabei nicht nur oft die allgemeine Schriftorientierung des Unterrichts, sondern auch häufig das verfügbare Lehrmaterial, welchem oft eine stark normierende Funktion, beispielsweise die der

Leistungsüberprüfung, unterliegt. Da die Bildung und Anwendung von Vergangenheitsformen, wie dem Perfekt, zentraler Bestandteil einer solchen Diskussion bildet, wird sich die folgende Analyse diesen Inhaltspunkten widmen: Informationsgehalt, Funktionalität und Verwertbarkeit. Behandelt werden die im Aufgabenheft *Deutschbuch* dargebotenen Informationen und Aufgaben zum Perfekt, ausgerichtet auf Klassenstufe sieben.

Informationsgehalt

„Das Perfekt ist eine zusammengesetzte Zeitform, die mit einer finiten Verbform von *haben* oder *sein* im Präsens (z.B.: *habe*, *bin*) und dem Partizip II des Verbs (z.B. suchen → gesucht, denken → gedacht) gebildet wird“ (Bowien et al. 2013: 33). Die Erläuterung der Bildungsweise des Perfekts deckt sich mit der von Helbig und Buscha, allerdings werden weitere Informationen gänzlich übergangen. Es wird weder darauf eingegangen, dass die Verwendungskontexte der beiden Hilfsverben variieren, noch, welche Art von Verben für die Bildung des Partizip II verwendet werden können, was den Schüler*innen gleich zu Beginn einen breiten Interpretationsspielraum lässt. Denn wie in der Auseinandersetzung mit der Grammatik nach Helbig und Buscha bereits erwähnt, macht es einen zentralen Unterschied, ob das Perfekt mit haben oder mit sein gebildet wird: denn während die Bildung des Perfekts mit einer Form von *haben* die Dauer des Geschehens fokussiert, unterstreicht die Verwendung von *sein* hingegen die Vollendung eines Geschehens. Des Weiteren bilden unterschiedliche Arten von Verben ihr Perfekt entweder mit *haben* oder mit *sein*, in einigen Fällen ist eine Bildung mit beiden Varianten möglich. Das Auslassen einer solch immanenten Information suggeriert in gewisser Hinsicht eine Willkürlichkeit bezüglich der Kombination von Hilfsverb und Partizip II, was in keiner Weise von den vorliegenden Grammatiken vertreten werden kann. Dort wird klar verdeutlicht, wie Verwendung von Hilfsverben erfolgt: zum einen ist sie abhängig, was mit dem Perfekt ausgedrückt werden soll, wie zuvor erwähnt, zum anderen hängt die Verwendung von *haben* oder *sein* stark von der Art Verb zusammen, die das Partizip II bildet. So bilden transitive Verben Vergangenheitsformen in der Regel mit *haben*, bei intransitive Verben findet sich eine relativ ausgeglichene Bildung mit sowohl *haben* als auch *sein*. Gerade wenn es darum geht, das Perfekt aktiv im eigenen Sprach- oder Schriftgebrauch zu verwenden, sollten Schüler*innen darauf aufmerksam gemacht werden, wie die konkreten Bedingungen hinsichtlich der Perfektbildung aussehen, um zu vermeiden, dass dies rein willkürlich geschieht.

In Anbetracht der konkreten Verwendung des Perfekts beschreibt das Aufgabenheft, dass der Großteil darauf beschränkt ist, „mündlich von etwas Vergangenem“ (Bowien et al. 2013: 33) zu berichten. Hierbei wird eine Funktion des Perfekts fokussiert, die in der Grammatik nach Helbig und Buscha vergleichsweise wenig Aufmerksamkeit erhält – das Perfekt als Gegenstand mündlicher Kommunikation. Stattdessen heben Helbig und Buscha drei zentrale Bedeutungsvarianten des Perfekts hervor, die von folgenden Faktoren abhängig gemacht werden: Aktzeit, Sprechzeit und Betrachtzeit. So kann das Perfekt ein vergangenes Geschehen beschreiben, das unter Umständen für die Gegenwart bedeutungsvoller ist als es für die eigentliche Zeit des Geschehens war, oder aber auch ein zukünftiges. Gerade im Zusammenhang mit der Funktion des Perfekts, ein vergangenes Geschehen zu beschreiben, ist es wichtig das bestehende Verhältnis zum Präteritum zu reflektieren. Dieses kann, sofern es sich um die grundsätzliche Beschreibung eines vergangenen Geschehens handelt das Perfekt ersetzen. Hat das Perfekt jedoch einen resultativen oder zukunftsbezogenen Charakter, wie es Helbig und Buscha in den anderen zwei Bedeutungsvarianten vermerken, so ist dies nicht mehr möglich. Die Aussagen des Aufgabenheftes suggerieren demnach nicht lediglich eine Willkür in der Zusammensetzung der Tempusform, sondern zudem eine Willkür in der mündlichen Verwendung des Perfekts, eben dadurch, dass unerwähnt bleibt, welche Unterschiede zwischen dem Perfekt und eventuell anderen, bereits bekannten Tempusformen, wie etwa dem Präsens, oder insbesondere dem Präteritum, bestehen. Denn die Funktion, etwas Vergangenes zu beschreiben ist keine, die exklusiv dem Perfekt zugeschreiben werden kann.

In vielerlei Hinsicht ist die Hinführung zum Perfekt simplifiziert und lückenhaft. Was Schüler*innen augenscheinlich das Verständnis vereinfachen soll, kann ebenso viele Fragen oder Probleme aufwerfen, da einige der von *Deutschbuch* verwendeten Erklärungen viel Interpretationsspielraum lassen, was auch in den bereitgestellten Aufgaben wiederzufinden ist. Das Perfekt wird dort lediglich oberflächlich als Gegenstand mündlicher Kommunikation vorgestellt, das wichtige und charakteristischste Merkmal des Perfekts, die Beschreibung eines vergangenen Geschehens (mit Bezug zur Gegenwart), wird allerdings übergangen.

Funktionalität: Betrachtung der Aufgaben

Die erste Aufgabe ist eine situationsbezogene, induktiv gestellte Aufgabe. Schüler*innen werden dazu aufgefordert, in einem vorgegeben Kommunikationsgeschehen die „Perfektformen“ zu unterstreichen, als Hinweis erhalten sie dabei die Erinnerung, dass sie zwei Teile unterstreichen müssen. Letzteres soll den Schüler*innen ins Gedächtnis rufen, dass es

sich beim Perfekt um eine zusammengesetzte Tempusform handelt, die aus einem Hilfsverb und dem Partizip II besteht. Die Verwendung von *Formen* ist ungünstig gewählt, da sie impliziert, dass es mehrere Formen des Perfekts geben würde. Darüber hinaus kommt hier erneut Bredels Kritik in Hinblick auf den Ausdruck *Form* zum Tragen, da der „Substanzunterschied zwischen Objekt- und Metasprache“ (Bredel 2013: 26) fehlt. So wird der Begriff *Form* im Rahmen dieser Aufgabe als metasprachlicher, grammatischer Terminus gebraucht und zielt auf bestimmte Konjugationsformen von Verben ab. Auch hier wird grammatische Fachsprache umgangen, und gleichbedeutend simplifiziert, um den Schüler*innen zugunsten des Materials verständlicher zu machen. Allerdings gäbe es treffendere Möglichkeiten dies zu tun, wie etwa einfach von den Schüler*innen zu verlangen, die finiten Verbformen und das Partizip II zu unterstreichen, besonders da diese Begriffe schon vorweg als kennzeichnende Merkmale des Perfekts vorgestellt wurden.

Angelehnt an die erste Aufgabe beinhaltet Aufgabe zwei im Themenkomplex zum Perfekt nun die Antworten von Max an seine Großmutter. Vorgegeben ist den Schüler*innen ein Lückentext, dessen Lücken mit sowohl einer flektierten Form des Hilfsverbs *haben* oder *sein* gefüllt werden sollen als auch mit dem Partizip II eines bereits vorgegebenen Verbs. Dass das Hilfsverb nicht vorgegeben wird, ist einerseits verständlich, da die Schüler*innen dies unabhängig vom Inhalt als festen Bestandteil des Perfekts regelrecht automatisiert einfügen können, andererseits wurde vom Aufgabenheft ausgelassen, welche Art Verben ihr Perfekt mit *haben* und welche es mit *sein* bilden. Dies könnte, abhängig von den Sprachfähigkeiten der Schüler*innen, Schwierigkeiten auslösen.

Beide Aufgaben sind gut lösbar, da sich Schüler*innen auf Anhaltspunkte aus dem Kommunikationsgeschehen und auf die eigenen, ähnlichen Erfahrungen zurückgreifen können. Stark angelehnt an die Konzeption eines situationsbezogenen Grammatikunterrichts nach Boettcher & Sitta (1978) wird grammatisches Wissen von Sprache „in kommunikativer Einbettung gebraucht […] und auch die Spracherfahrung der Schüler/innen an Kontexte gebunden […], [sodass] grammatische Phänomene in Relation zu ihren situativ relevanten Funktionen bearbeitet werden“ (Bredel 2013: 229). Die situativ relevante Funktion beschränkt sich nach den Ausführungen Arbeitsheftes *Deutschbuch* auf das Beschreiben (größtenteils mündlich) von Vergangenem, welches in den Aufgaben dadurch aufgegriffen wird, dass sowohl in den Fragen der Großmutter an Max als auch in Max Äußerungen der Vergangenheitsaspekt zumindest unterschwellig, und oft unter Verwendung von Temporaladverbialien und -komplexen wie *gestern* oder *in der letzten Woche*, zur Geltung kommt. Erhofft wird sich von

solch einem Vorgehen, dass Schüler*innen ihren eigenen Sprachgebrauch situativ steuern und kontrollieren können. Bezieht man eine solche Auslegung auf die gegebenen Aufgaben, so ist das Ziel zumindest teilweise umsetzbar, da Schüler*innen durch den starken Kommunikationsbesuch lernen, dass sie fortan das Perfekt nutzen können, wenn sie von ihren vergangenen Erfahrungen berichten. Allerdings bedarf es dazu nicht bloß den Kontext, sondern Schüler*innen müssen auch adäquat mit dem Utensilien ausgestattet werden, den Kontexten Wissen zu entnehmen und eigens Wissen anzuwenden. Wobei die beiden ersten Aufgaben zum Perfekt durchaus sinnvolle Aufgaben darstellen, um die bereits vorhandenen grammatischen Fähigkeiten der Schüler*innen abzuschätzen, und diese sich an ihrer eigenen Sprachkompetenz orientieren zu lassen, so fehlt ihnen schlussendlich umfangreiche Unterstützung, um die Lücken in ihrem grammatischen Wissen zu füllen.

Betrachtet man die Aufgaben anhand der von Jakob Ossner aufgestellten Kompetenzinhalte des Grammatikunterrichts (Wissen, Problemlösungsfähigkeit, Beherrschung von Prozeduren, Metakognition und Bewusstheit) so kommt man zu dem Schluss, dass die Aufgaben im Arbeitsheft *Deutschbuch* sich am ehesten an einer Problemlösungsfähigkeit und der Beherrschung von Prozeduren orientieren. Natürlich unterliegt auch in diesem Fall das deklarative Wissen, welches gleich zu Beginn in Form des Informationskastens vermittelt wird. Ossner (2007: 165) kritisiert in seinen Ausführungen vor allem die Terminologie, die deklarativem Wissen unterliegt, die er in der „scheinbar sprechenden deutschen Schulterminologie (*Tunwort, Eigenschaftswort*…)“ sieht. Dieses Problem findet sich auch in der von *Deutschbuch* (2013: 33) verwendeten Terminologie wieder, denn auch dort wird ein solcher Schulsprachgebrauch sichtbar, vor allem in der zuvor angesprochenen Verwendung des Begriffs „Perfektformen“. Auch die grammatischen Proben, das Unterstreichen von Komponenten des Perfekts oder das Bilden des Perfekts von vorgegebenen Verben, wirken „starr und eher in bescheidenem Umfang eingesetzt“ (Ossner 2007: 166). Obwohl ein für viele Schüler*innen gewissermaßen relevanter Situationsbezug besteht, geht es vor allem darum, die zuvor erworbenen grammatischen Informationen zum Perfekt erfolgreich umzusetzen, denn Spielraum zur eigenständigen Verwendung von Sprache bieten die Aufgaben nicht.

Eine dritte und letzte Aufgabe zum Perfekt verlangt zum Abschluss von den Schüler*innen, dass sie nun nicht nur bloß die Verbkonstruktionen im Perfekt kennzeichnen sollen, sondern gleich ganze (Teil-) Sätze, die im Perfekt stehen. Als Material dient dazu ein kurzer Abschnitt eines Dialoges zwischen Max und seiner Mutter. Auch hier wird wieder lediglich erworbenes deklaratives Wissen umgesetzt, Schüler*innen müssen diesmal nicht einmal mehr selbst das Perfekt bilden.

Verwertbarkeit

Betrachtet man abschließend die Funktion der im Arbeitsheft Deutschbuch vorhandenen Aufgaben, so lässt sich deutlich die Absicht erkennen, dass in einem eher situationsbezogenen Kontext Wissen automatisiert angewandt werden soll. Zu keinem Zeitpunkt werden die Schüler*innen dazu ermutigt, unabhängig von vorgefertigten Antworten eigenständig Sätze mit dem Perfekt zu bilden. Ein großes Problem stellt unabhängig von den konkreten Aufgabenstellungen auch die sehr grobe grammatische Erläuterung des Perfekts dar, denn es wird viel zu lückenhaft erklärt, was das Perfekt ist und in welchen Situationen es verwendet werden kann. Auch die fehlende Abgrenzung zu anderen Tempusformen, wie sie etwa die Grammatik von Helbig und Buscha vornimmt, fehlt. Dabei ist es gerade für Schüler*innen, die sich am Anfang der Aneignung grammatischen Wissens befinden, wichtig darüber informiert zu sein, welche Tempusform wann und für was eingesetzt werden kann. Zwar können solche fehlenden Informationen durch Lehrkräfte ergänzt werden, dennoch sollte das bereitgestellte Wissen den Schüler*innen zumindest dabei helfen, die nachgestellten Aufgaben bewältigen zu können.

4. Auswertung der Schulaufgaben

Bei den Aufgaben aus dem vorgestellten Lehrmaterial der Deutschbücher *Doppelklick* und *P.A.U.L.D.* handelt es sich nach Bredel (2013: 226) um Aufgaben, die deduktiv ausgelegt sind, während die aus dem Deutschbuch am ehesten situationsbezogen sind. In allen drei Fällen handelt es sich um Aufgaben, die deutlich darauf abzielen, deklaratives Wissen zu vermitteln und abzufragen.

Der deklarative Fokus wird wohl bei den Aufgaben aus *Doppel-Klick* und *P.A.U.L.D.* am deutlichsten. Beide Aufgaben fokussieren sich auf eine Zuordnung von Verbformen zu grammatischen Termini. Die Aufgaben gehen hier somit kaum über eine bloße Wissensvermittlung hinaus. Anregungen zu einer weitergehenden Auseinandersetzung, beispielsweise in Form einer Reflexion über Sprachstrukturen oder Terminologien, werden Schüler*innen nicht dargeboten. Eine derartige Sprachreflexion ist jedoch nach Eisenberg und Menzel (1995:17) für eine erfolgreiche Grammatikvermittlung dringend erforderlich. Viele der Aufgaben fokussieren daher Tätigkeiten, die an starre grammatische Proben erinnern, wie sie Ossner (2007: 166) kritisiert. Die nach Ossner (2007: 165) notwendige Wissensvermittlung bezüglich phonologischer, morphologischer, syntaktischer, pragmatischer und texttheoretischer Bereiche wird in den untersuchten Aufgaben ausschließlich im morphologischen Bereich erfüllt. Die Kompetenzbereiche Wissen, Problemlösungsfähigkeit,

Beherrschung von Prozeduren und Metakognition und Bewusstheit, die nach Ossner (2007: 164) im Grammatikunterricht zu vermitteln sind, werden in den untersuchten Aufgaben nicht ausgeschöpft. Damit bleibt die Aufgaben allgemein betrachtet auf einem sehr geringen Anforderungsniveau und es bleibt die Frage nach dem Mehrwert offen.

Anders als von Eisenberg und Menzel in ihren Ansätzen zu Aufgaben im Kontext der *Grammatikwerkstatt*, stellen solche Aufgaben ein vorgegebenes Gerüst grammatischen Wissens dar, das durch Tätigkeiten wie Ausfüllen oder Unterstreichen verinnerlicht werden soll. Auch wenn die Aufgaben in *Deutschbuch* vergleichsweise situationsorientiert gestaltet sind, dadurch dass sie an reale Kommunikationssituationen erinnern, geht es immer noch viel mehr darum, dass die Schüler*innen deklaratives Wissen erproben.
Alle drei Aufgaben verfügen über einen Regelkasten, welcher den Schüler*innen grammatischen Informationen bereitstellt. Grammatische Informationen werden in den zugrundeliegenden Grammatiken wesentlich intensiver diskutiert als in den vorliegenden Regelübersichten. Natürlich sind Reduzierungen bei dargebotenen grammatischen Informationen in Schulbüchern erforderlich, jedoch lässt sich an den hier betrachteten Regelkästen kritisieren, dass diese soweit simplifiziert wurden, dass sie Schüler*innen größtenteils nicht bei die der Bewältigung der anschließenden Aufgaben helfen. Beispielsweise wird in *Doppel-Klick* das Partizip II nicht erwähnt, obwohl Schüler*innen diese Verbform im Rahmen der Aufgaben markieren und herausschreiben sollen, ein Problem, dass sich auch im *Deutschbuch* wiederfindet. In *P.A.U.L.D.* wird sogar eine Zeitform komplett ausgespart: Das Futur II. Während in einem situativen oder funktionalen Grammatikunterricht die Anwendungsbereiche der verschiedenen Zeitformen möglicherweise thematisiert werden könnten, spielen diese Aspekte in der untersuchten Aufgabe des *P.A.U.L D.* Werks bis auf ihre Erwähnung im Regelkasten keine Rolle mehr.

5. Fazit

Die durchgeführte Analyse hat ergeben, dass die betrachteten Aufgaben das der Erwerb von deklarativem Wissen in dem vorliegenden Lehrmaterial für den Grammatikunterricht die höchste Gewichtung findet. Der Erwerb ist daran orientiert, dass Schüler*innen ihr gewonnenes Wissen an Aufgaben erproben, die sich oft auf situationsungebunden automatisierte Verfahren, wie etwa das Unterstreichen oder das Ausfüllen, stützen. Demzufolge lässt sich in Hinblick auf Ossners (2007: 164) Überlegungen zu den im Grammatikunterricht zu vermittelendenden Kompetenzen feststellen, dass die hier betrachteten Aufgaben sich stark auf den Bereich der

Wissensvermittlung fokussieren. Weitere Kompetenzbereiche, wie die Problemlösungsfähigkeit oder die Metakognition und Bewusstheit, werden weitgehend ausgespart. Eine derartige Fokussierung ist in Anbetracht einer erfolgreichen schulischen Grammatikvermittlung als problematisch anzusehen, wodurch suggeriert wird, dass Sprache normiert unter den gegebenen Regeln des schulischen Grammatikunterrichts operiert. Wie aber die Analyse der verschiedenen Grammatiken ergeben hat, ist Sprache komplex und Sprachbetrachtungsansätze vielfältig.

Bibliografie

Adam, Grit et al. 2010. *Doppel-Klick 7. Das Arbeitsheft Basis.* Berlin: Cornelsen.

Bowien, Petra & Birgit Patzelt & Gerhild Schenk. 2013. *Deutschbuch: Arbeitsbuch 7*. Berlin: Cornelsen.

Bredel, Ursula. 2013. *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht*. 2. Auflage. Paderborn: Schöningh.

Diekhans, Johannes et al. 2020. *P.A.U.L.D. Persönliches Arbeits- und Lesebuch Deutsch 7.* Braunschweig: Westermann.

Dudenredaktion. 2016. *Duden. Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch*. 9. Auflage. Berlin: Bibliographisches Institut GmbH.

Eisenberg, Peter & Wolfgang Menzel. 1995. Grammatik-Werkstatt. *Praxis Deutsch* 129, 14-23.

Eisenberg, P. 2020. *Grundriss der deutschen Grammatik: Das Wort*. 5. Aufl. Stuttgart: Metzler.

Eisenberg, P. 2020. *Grundriss der deutschen Grammatik: Der Satz.* 5. Aufl. Stuttgart: Metzler.

Hau, Rita et al. 2012. *Pons. Wörterbuch für Schule und* Studium. *Latein - Deutsch*. Stuttgart: PONS GmbH.

Helbig, Gerhard & Joachim Buscha. 2013. *Die Deutsche Grammatik für den Ausländerunterricht*. München: Klett-Langenscheidt.

Musan, Renate. 1999. Die Lesearten des Perfekts. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 29/1, 6-51.

Ossner, Jakob. 2007. Grammatik in Schulbüchern. In Klaus-Michael Köpcke & Arne Ziegler (Hrsg.), *Grammatik in der Universität und für die Schule: Theorie, Empirie und Modellbildung*, 161-184. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.