

Hanna Kaczmarek

## **AUF DER SUCHE NACH DEN LERNERGERECHTEN WÖRTERBÜCHERN FÜR DEN DAF-UNTERRICHT**

Słowniki jedno- i dwujęzyczne pełnią wprawdzie w procesie akwizycji języka obcego rolę wspomagającą, jednak – według zapewnień ich autorów – stanowią jednocześnie skuteczny środek dydaktyczny, umożliwiający konstruowanie bezbłędnych wypowiedzi w języku obcym. Artykuł jest próbą krytycznej analizy informacji gramatyczno-semantycznych, zawartych w artykułach hasłowych niemieckich słowników monolingwalnych pod kątem ich przydatności w samodzielnej pracy nad językiem. Autorka wskazuje na te elementy artykułu hasłowego, które efektywnie wpływają na kształcenie kompetencji językowej ucznia.

### **O. Einleitendes**

In diesem Beitrag soll die kritische Betrachtung der formalgrammatischen und semantischen Angaben in den monolingualen Wörterbüchern zum Anlass genommen werden. Einsprachige Sprachnachschlagewerke sind in der Regel als polyfunktionale Wörterbücher konzipiert, die gleichzeitig bei Sprachproduktion, bei Sprachrezeption und als leistungsfähige Unterrichtshilfsmittel den Lehr- und Lernprozess fördern sollen. Nach den lexikographischen Vorbemerkungen ermöglichen die Wörterbücher dem Deutsch lernenden Ausländer die Beschaffung von erforderlichen Informationen, die die fehlerfreie Kommunizierung in der deutschen Sprache sichern sollen.

Gegen die in den lexikographischen Vorbemerkungen formulierten Benutzungsbestimmungen wird in dem vorliegenden Beitrag Skepsis angemeldet: bietet das Wörterbuch tatsächlich aufgrund der vielen syntaktischen, flexionsmorphologischen und lexikalischen Angaben die versprochene Hilfe?

Es wird versucht, herauszufiltern, welche formalgrammatischen, semantischen und pragmatischen Angaben für Lernerwörterbücher relevant sind. Damit versteht sich der Beitrag als Ausgangspunkt einer Reflexion über die optimale Gestaltung der Wörterbuchartikel unter Berücksichtigung der Angaben zur Grammatik, der Bedeutungserklärung und der Beispielangaben.

### **1. Das monolinguale Wörterbuch als Unterrichtshilfsmittel im DaF-Unterricht**

Bei der Vermittlung von Deutsch als Fremdsprache soll das Wörterbuch als der beste Arbeitshelfer sowohl des Lehrers als auch des Lerners angesehen werden. Die Sprachnachschlagewerke stehen dem Benutzer zur Hilfe, um seine sprachliche Unsicherheit zu beseitigen oder um die eigene Sprachkompetenz zu überprüfen bzw. zu erweitern. Beim Lösen konkreter Sprachprobleme helfen nicht nur zweisprachig, sondern auch einsprachig angelegte Wörterbücher. Welches davon benutzt wird, hängt im großen Maße von den Bedürfnissen des Benutzers ab und, was damit eng verbunden ist, von seinem Sprachniveau. Kontrastiv geschaffene Nachschlagewerke sind besonders bei den Anfängern beliebt, die am häufigsten nach den Bedeutungsäquivalenten suchen. Dem fortgeschrittenen Lerner dient ein zweisprachiges Wörterbuch vor allem der punktuellen Konsultation eines sprachlichen Problems. Monolingual konzipierte Wörterbücher der deutschen Gegenwartssprache vermitteln ein breiteres Spektrum an Informationen und sind eher für einen anspruchsvolleren Benutzer vorgesehen, der gesicherte Kenntnisse über Grammatik und Lexik besitzt. Den Anforderungen der Benutzer entsprechend ist solches Wörterbuch „eine Informationsquelle, mit deren Hilfe sich die verschiedensten sprach- und sachbezogenen wie auch linguistischen Fragestellungen bearbeiten lassen, u. a. lexikalisch – lexikologische, semantische, grammatische, pragmatische, stilistische und auch interkulturelle Fragestellungen“<sup>1</sup>. Solche konzeptionelle Offenheit charakterisiert die drei umfangreichen und meist benutzten einsprachigen Nachschlagewerke des Deutschen, die den allgemeinen Wortschatz unter dem synchronen Aspekt erfassen (gemeint sind: das DW = Deutsches Wörterbuch von Wahrig, das DUW = Duden. Deutsches Universalwörterbuch und LDAF = Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch

---

<sup>1</sup> Schaeder Burkhard: Wörterbucharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Kühn, Peter (Hrsg.): Studien zu Deutsch als Fremdsprache V. Wortschatzarbeit in der Diskussion. Hildesheim: Georg Olms Verlag 2000. S. 251

als Fremdsprache). Den Adressatenkreis der zwei ersten Wörterbücher bilden alle Interessierten an der deutschen Sprache, Langenscheidts Großwörterbuch dagegen ist speziell für DaF-Lerner bestimmt. Nichtsdestotrotz unterscheiden sich die einzelnen Wörterbuchlexika in ihrer Makro- und Mikrostruktur nicht so wesentlich voneinander. Alle drei Sprachnachsschlagewerke sollen den allgemeinen aktuellen Wortschatz der Standardsprache in der alphabetischen Abfolge erfassen. Der Fachwortschatz wird nur auf diejenigen sprachlichen Ausdrücke beschränkt, die in die Allgemeinsprache eingedrungen sind. Das Langenscheidts Großwörterbuch als ein lernerbezogenes Hilfsmittel bietet zusätzlich zur Illustration, Erläuterung und Spezifizierung des Lemmas eine beträchtliche Anzahl von Abbildungen. In die Wörterbuchartikelabfolge sind überdies Binnentexte in Form von Tabellen und Übersichten eingeflochten. Das Zentrum des Wörterbuchsartikels in den drei genannten Nachschlagewerken bildet die semantische Definition, deren Umfang sich je nach Wortart unterscheidet. Außerdem werden die erforderlichen grammatischen und pragmatischen Umgebungen des lemmatisierten Wortes angegeben<sup>2</sup>.

Die obigen Ausführungen scheinen zu versprechen, dass die in kondensierter Form präsentierten Angaben dem fremdsprachigen Benutzer die verlässliche Hilfe beim Lösen sprachlicher Probleme aller Art liefern. Die Benutzungspraxis der einsprachigen Wörterbücher sieht jedoch anders aus. Die Deutschlerner suchen in einem monolingualen Wörterbuch praxisrelevante Informationen, die ihnen zu der Erschließung der Nuancierungen und Differenzierungen in der Bedeutungsexplikation der betreffenden Lexeme verhelfen würden. Sie brauchen klare möglichst eingrenzende Bedeutungserklärungen unter Zuhilfenahme von Bedeutungsparaphrasen mit synonymischen Ausdrücken und einhellige Beispiele, um bei der Gestaltung einer Mitteilung die richtige Wahl zu treffen. Der unkundige Benutzer benötigt auch einzelfallbezogene Angaben zur Grammatik, um im konkreten Falle nicht im Stich gelassen zu werden und grammatisch korrekte Sätze bilden zu können.

Die Praxis der Wörterbuchbenutzung und die Wünsche der Wörterbuchautoren gehen jedoch auseinander. Wo liegen nun die Ursachen des unbefriedigenden und unadäquaten Wörterbuchgebrauchs? Warum befriedigen die auf dem Markt befindlichen Sprachnachsschlagewerke nicht die

---

<sup>2</sup> Vgl. Schaefer B.: 2000: Wörterbucharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. S. 258

Bedürfnisse und Erwartungen der Benutzer sowohl in der Wortschatzauswahl als auch in der Wortschatzerklärung?

## 2. Informationsangebot in den Wörterbuchartikeln

### 2.1. Formalgrammatische Angaben

In den Wörterbucheinträgen aller drei Wörterbücher sind zweckdienlich die erforderlichen Informationen zur Grammatik vorhanden, deren Art und die Menge je nach der Wortart schwanken. Beobachtet werden weitgehende Differenzen in der Darstellung der dem konkreten Lemma zugeordneten grammatischen Angaben, die in die genannten Sprachlexika aufgenommen werden. Diese Unterschiede ergeben sich daraus, dass *das Deutsche Wörterbuch* von Wahrig und *das Deutsche Universalwörterbuch Duden* für alle an der deutschen Sprache interessierten Nutzer bestimmt sind, also auch für Muttersprachler. *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* ist dagegen gezielt als Lernerwörterbuch für DaF-Unterricht gedacht. Somit werden andere (in der Regel mehr) Informationen, als für die Muttersprachler erwartet, da „ein entsprechendes Sprachgefühl als Kompetenz – und damit mögliches Regulativ – nicht vorausgesetzt werden kann, sondern erst aufgebaut werden muss“<sup>3</sup>.

Obwohl die Benutzung des monolingualen Wörterbuchs Grammatikgrundkenntnisse voraussetzt, enthalten die Nachschlagewerke einen integralen grammatischen Teil, der die grammatischen Phänomene entweder in alphabetischer Abfolge, in der Form von Konjugations- und Deklinationstabellen oder in kondensierter Form als Kurzgrammatik zu erklären versucht. Erfahrungsgemäß werden jedoch solche Anleitungen nur selten gelesen. Dies hat zur Folge, dass die Abweichungen in der Gestaltung der Wörterbucheinträge derselben Wortart zu Unklarheiten und zur Verunsicherung des Benutzers führen:

**emp`fehl - en** (V. t. 125)<sup>4</sup>...

**hand – ha – ben** (V. t. 159; du handhabst, gehandhabt)<sup>5</sup> ...

<sup>3</sup> Helbig, Gerhard: Zum Verhältnis von Grammatik und Lexikon. In: Barz, Irmhild / Öhlschläger, Günther (Hrsg.): Zwischen Grammatik und Lexikon. Tübingen: Niemeyer Verlag 1998. S. 5.

<sup>4</sup> Wahrig = Wahrig. Deutsches Wörterbuch. Mit einem Lexikon der deutschen Sprachlehre. Gütersloh/ München: Bertelsmann 1991. S. 407.

<sup>5</sup> Wahrig: 608.

Es ist nicht ersichtlich, warum bei einem Verb auf entsprechendes Konjugationsmuster nur mit Hilfe einer Zahl verwiesen ist, bei einem anderen dagegen zusätzlich die Personalform des Verbs für 2. Person Indikativ Präsens und Partizip Perfekt angegeben sind. Der Schwierigkeitsgrad beider Verben scheint doch ähnlich zu sein (für das Verb *empfehlen* ist Vokalwechsel in der 2. und 3. Person Indikativ Präsens charakteristisch; das Verb *handhaben* ist untrennbar). Beim *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* ist man anders vorgegangen: die Konjugationsformen sind im Wörterbucheintrag enthalten. Darüber hinaus erscheinen die unregelmäßig konjugierten Verbformen im Lexikon als Lemma mit einem Verweis auf das von ihm repräsentierte Lexem:

emp – fiehlt Präsens, 3. Person Sg; ↑ empfehlen<sup>6</sup>

Auf dieses Prinzip hat das Autorenteam unverständlicherweise bei Verben mit trennbaren Präfixen verzichtet, in der Überzeugung, der ausländische Benutzer weiß, dass die Flexionsformen unter dem unpräfigierten Lemma zu finden sind (z.B. *vorlesen, abnehmen, stattfinden...*).

Mangelhafte Erklärung findet der Benutzer in allen drei Wörterbüchern zur Problemfrage, mit welchem Hilfsverb im konkreten Satz die zusammengesetzten Vergangenheitstempora zu bilden sind, wenn sich das verbale Lexem sowohl mit *haben* als auch mit *sein* verbinden kann<sup>7</sup>. So z.B. beim Verb *laufen* wird im *Duden Universalwörterbuch* das Hilfsverb *haben* nur bei der reflexiven Variante genannt. Im *Langenscheidts Großwörterbuch* kommt *haben* außer der reflexiven Variante noch als mögliche Option neben *sein* vor, mit dem Vermerk *V.t / i.* und einem Beispielsatz, der die Unterschiede zwischen *sein* und *haben*-Verwendung gar nicht erläutert:

Er hat/ist heute e-n neuen Rekord gelaufen<sup>8</sup>.

Im *DW* fehlen solche explizit ausgedrückten Angaben zur Hilfsverben, sie können nur aus den Beispielsätzen erschlossen werden, was bei dem nicht geübten Lerner problematisch sein könnte.

---

<sup>6</sup> Langenscheidt = Langenscheidt. Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Langenscheidt. Neubearbeitung 2003. S. 293.

<sup>7</sup> Vgl. Bergenholtz, Henning/ Mogensen, Jens Erik: Die Grammatik der Verben in *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. In: Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.): Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen. Untersuchungen anhand von *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Tübingen: Niemeyer Verlag 1998. S. 81.

<sup>8</sup> LDAF: 636.

Untersucht man Wörterbucheinträge, so muss festgestellt werden, dass es den Angaben oft an ausführlicher Darlegung mangelt. Unzulänglich scheint z.B. die Differenzierung zwischen den reflexiven Verben, reflexiven Konstruktionen und reziproken Verben zu sein. Das dem Verb angeschlossene Reflexivpronomen verweist sowohl auf Reflexivität als auch auf Reziprozität. Mit welchem Verb man in konkretem Fall zu tun hat, kann mithilfe des Wörterbuchs nicht entschieden werden, denn reflexive und reziproke Verben haben identische Notation: *Vr* (LDAF), *V. refl.* (DW) oder das Reflexivpronomen wird bloß hinzugefügt (DUW). Bei eindeutig reziproken Verben (*sich verbrüdern*, *sich versöhnen*) fehlt das spezifische Rezipropronomen *einander*. Die reflexiven Konstruktionen werden in den Wörterbüchern ausschließlich in der Singularform exemplifiziert:

Sie kämmt sich<sup>9</sup>.

Solche Vorgehensweise erschwert die Unterscheidung zwischen genannten Phänomenen umso mehr, als reflexive Konstruktionen im Plural mehrdeutig sind, weil sie „ein reflexives oder ein reziprokes Verhältnis ausdrücken können (Eindeutigkeit wird erreicht durch Auflösung in die Singularformen und durch Ersatz des *sich* durch *einander*“<sup>10</sup>. Es ist fraglich, ob der Lerner anhand der angeführten Beispielbelege imstande ist, folgenden doppeldeutigen Satz richtig zu interpretieren:

Die Mädchen (Eva und Anja) kämten sich. (reflexiv/ reziprok)

Einmal als:

Eva kämmt sich und Anja kämmt sich. (reflexiv)

Und einmal als:

Eva kämmt Anja und Anja kämmt Eva. (reziprok)

In die Wörterbuchartikel sollen ziemlich detaillierte Angaben zur syntaktischen Struktur der Lemmata integriert werden, die dem Benutzer zur Bildung grammatisch korrekter Aussagen verhelfen. Die Strukturformel, die mithilfe von entsprechenden für das jeweilige Wörterbuch charakteristischen Abkürzungen (etw. jmdm. j-n, u. ä.) angegeben sind, gibt Auskunft darüber, welche Ergänzungen angeschlossen werden müssen oder können:

<sup>9</sup> Duden (2001) = Duden. Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim: Dudenverlag 2001. 4, neu bearbeitete und erweiterte Auflage. S. 921.

<sup>10</sup> Fleischer, Wolfgang/ Helbig, Gerhard/ Lerchner, Gotthard (Hrsg.): *Kleine Enzyklopädie. Deutsche Sprache*, Frankfurt am Main 2001. S. 247.

**anvertrauen** (V. t.) jmdm. etwas<sup>11</sup>

Der Lerner bekommt außer der Transitivitätsangabe Information zum Kasusgebrauch. Es sind aber im gleichen Wörterbuch einige Inkonsistenzen zu beobachten:

**gewährleisten** (V. t.) der Erfolg, die Sicherheit ist gewährleistet<sup>12</sup>.

Statt den Benutzer über den Kasus der Ergänzungen zu informieren, findet der Lerner einen Satz im Zustandspassiv, in dem kein Akkusativobjekt vorhanden ist. Solches Beispiel setzt ein umfangreiches grammatisch-theoretisches Wissen des Benutzers voraus:

- 1) bei transitiven Verben kann ein Akkusativobjekt stehen, „das bei der Passivtransformation zum Subjektsnominativ wird“<sup>13</sup>;
- 2) „Ein Zustandspassiv setzt immer ein entsprechendes Vorganspassiv (...) voraus“<sup>14</sup>.

Man kann sich nur schwer vorstellen, dass der durchschnittliche Lerner über solche Grammatikkenntnisse verfügt, die ihm ermöglichen das angeführte Beispiel so eingehend zu analysieren.

Das gezielt auf Bedürfnisse der DaF-Lerner orientierte *Langenscheidts Großwörterbuch* erläutert die Strukturformel sowohl mittels Abkürzungen als auch mithilfe der vollausgeformten Beispielbelege.

**taugen [...] Vi.1. t. (für/zu etw.)** Er taugt nicht zu dieser/ für diese Arbeit.  
Dieses Buch taugt nicht für Kinder<sup>15</sup>.

Die Notation wird aber nicht einheitlich, was den Lerner verunsichern kann:

**gelingen [...] Vi. 1. etw. gelingt (j-m)** Der Kuchen ist dir gut gelungen<sup>16</sup>.

Es ist nicht verständlich, warum einmal die Subjektergänzung in der Strukturformel ausgelassen wird (*taugen*), ein anderes Mal mitgenommen wird (*gelingen*). Außerdem muss der Lerner genau zwischen *etw.* als Subjekt (*gelingen*) und *etw.* als Objekt (*taugen*) unterscheiden.

<sup>11</sup> Wahrig: S. 178.

<sup>12</sup> Wahrig: S. 558.

<sup>13</sup> Helbig, Gerhard/ Buscha, Joachim: Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Leipzig: Langenscheidt 1991. S. 48.

<sup>14</sup> Helbig, G./ Buscha, J.: Deutsche Grammatik. S. 155.

<sup>15</sup> LDAF: S. 1012.

<sup>16</sup> LDAF: S. 409.

Die Notation im *Universalwörterbuch Duden* ist einfacher konzipiert. Die Satzstruktur lässt sich an den angeführten Beispielen der konkreten Ergänzungen erkennen. Dabei bleibt die Subjektergänzung meistens unberücksichtigt:

**führen** [...] 1a. einen Blinden [über die Straße] f.; ein Kind an der Hand f.; einen Hund an der Leine f<sup>17</sup>.

Unverständlicherweise werden in einigen Fällen vollständige Sätze angegeben, in denen auch Subjekt genannt ist:

Das Gesetz gewährleistet den Gemeinden dieses Recht<sup>18</sup>.

Die oben genannten unzuweckmäßigen Abweichungen vom Schema des Wörterbucheintrags können Unsicherheit beim Benutzer hervorrufen, was letztendlich zur Fehlverwendung führen kann.

## 2.2. Die Darstellung der Stichwortbedeutung

Das Stichwort erscheint im Wörterbuch als lexikalischer Ausgangspunkt, dem sowohl die grammatischen als auch semantischen Informationen sekundär zugeordnet werden. Die Erläuterung der Bedeutung erfolgt (bei Verben, Substantiven, Adjektiven und Adverbien) mithilfe des Gattungsbegriffs (*genus proximum*) und der spezifizierenden Artkennzeichnung (*differentia specifica*). Dementsprechend wird z.B. *Hamster* wie folgt definiert:

**Hamster** der; -s, -; ein kleines (Nage)Tier, das in seinen dicken Backen viel Futter sammelt (u. das oft als Haustier gehalten wird)<sup>19</sup>.

**Hamster** (m. 3) Angehöriger einer Unterfamilie der Mäuse, Nagetier mit großen Backentaschen zum Transport der Nahrungsvorräte<sup>20</sup>.

**Hamster**, der; -s, - : (in mehreren Arten vorkommendes) kleines Nagetier mit gedrungenem Körper, meist stummelartigem Schwanz u. großen Backentaschen, mit deren Hilfe es Nahrungsvorräte für den Winterschlaf in einem unterirdischen Bau zusammenträgt<sup>21</sup>.

<sup>17</sup> Duden: S. 620.

<sup>18</sup> Duden: S. 688.

<sup>19</sup> LDAF: S. 466.

<sup>20</sup> Wahrig: S. 605.

<sup>21</sup> Duden: S. 750.

Problematisch ist bei diesem Definitionstyp einerseits die Wahl des treffenden Gattungsbegriffs (*der Hamster ist ein Nagetier/Nagetier gehört der Unterfamilie der Mäuse an/das Nagetier ist ein Tier*) andererseits die Auswahl der näher bestimmenden Eigenschaften des Definiens (*dicke Backen, gedrungener Körper, stummelartiger Schwanz, Backen sind Nahrungsvorräte, hält einen Winterschlaf*)<sup>22</sup>. Der Anspruch an Vollständigkeit führt oft dazu, dass Definitionen solcher Art sehr umfangreich sind, und eine nicht unbedeutende Menge syntaktischen und semantischen Wissens des Benutzers voraussetzen.

Bei der Nominaldefinition erfolgt die Bedeutungserklärung mit der Angabe der bereits bekannten Begriffe in Form von einem Synonym oder mehreren, manchmal auch -mithilfe der kopulativen oder adversativen Verknüpfungszeichen verbundenen -Wortsynonymen.

**fordern** (V.t.) verlangen, haben wollen, erfordern, herausfordern (...) <sup>23</sup>

Die synonymischen Ausdrücke bieten aber „die begrenzte Möglichkeit des Zugriffs auf weiterführende Paraphrasen, obgleich dabei offen bleibt, ob Differenzen in der Bedeutungserklärung Differenzen der Bedeutungen der jeweiligen partiellen Synonyme markieren oder als wechselseitig ergänzende semantische Informationen zu Bedeutungsgemeinsamkeiten zu interpretieren sind“<sup>24</sup>.

Vollständigkeit halber erfolgt die Darstellung der Bedeutung in der Regel durch Kombination von zwei oder mehreren Erklärungsverfahren (Paraphrasieren, Anführen von Synonymen u. a):

**fordern** (...) **1. (von j-m/ etw.) etw. f.** j-m/ e-r Behörde o. Ä. (energisch u. nachdrücklich) sagen, dass man etw. von ihm/ ihr will ≈ verlangen<sup>25</sup>

**verlangen** (...) **1. etw. (von j-m) v.** j-m deutlich sagen, dass man etw. von ihm (haben) will od.

dass man bestimmte Leistungen von ihm erwartet ≈ fordern<sup>26</sup>

<sup>22</sup> Vgl. Harras, Gisela/ Haß, Ulrike/ Strauß, Gerhard: Wortbedeutungen und ihre Darstellung im Wörterbuch. Berlin: Walter de Gruyter 1991. S. 17.

<sup>23</sup> Wahrig: S. 491.

<sup>24</sup> Kondering, Klaus-Peter: Die semantischen Angaben in *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. In: Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.): Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen. Untersuchungen anhand von *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Tübingen: Niemeyer Verlag 1998. S. 113.

<sup>25</sup> LDAF: S. 364.

Besonders problematisch können für DaF-Lerner Lemmata sein, deren Bedeutung nah beieinander liegt. Wenn noch zusätzlich das zu definierende Lexem gleichzeitig als definierende Einheit des anderen bedeutungsähnlichen Lemmas gilt, wird die semantische Differenzierung zwischen beiden Lemmazeichen deutlich erschwert:

**kümmern** [...] 3.< refl.> [...] sich um jmdn ~ jmdm helfen, für jmdn sorgen, jmdn beaufsichtigen [...]<sup>27</sup>

**sorgen** 1. [...] für jmdn. ~ sich um jmdn. kümmern [...]<sup>28</sup>

Das lernerorientierte *Langenscheidts Großwörterbuch* und *das Universalwörterbuch Duden* geben umfangreichere Definitionen an:

**kümmern:** [...] 3. sich um j-d k. auf j-n. aufpassen bzw. j-d pflegen, der auf Hilfe angewiesen

ist ≈ für j-n sorgen [...]<sup>29</sup>

**sorgen:** [...] 1. für j-n s. alles tun, was j-d braucht, damit es ihm gut geht ≈ sich um j-n

kümmern [...]<sup>30</sup>

**kümmern** [...] 1. < k. + sich.> a) sich einer Person od. Sache annehmen; sich helfend,

sorgend um jmdn, etw. bemühen [...]<sup>31</sup>

**sorgen** [...] 2. a) sich um jmds Wohlergehen kümmern, die Pflichten auf sich nehmen, die

zur Erhaltung od. zum Gedeihen einer Sache erfüllt werden müssen [...]<sup>32</sup>

Zwar ist der Unterschied zwischen den Bedeutungsvarianten der angegebenen Verben sehr gering (die Verben sind oft austauschbar), aber es gibt Kontexte, in denen nur eins der beiden verbalen Lexeme realisiert werden kann:

(1) Jetzt sorgen die Großeltern für die Kinder.

(2) Jetzt kümmern sich die Großeltern um die Kinder.

<sup>26</sup> LDAF: S. 1112.

<sup>27</sup> Wahrig: S. 801.

<sup>28</sup> Wahrig: S. 1193.

<sup>29</sup> LDAF: S. 621.

<sup>30</sup> LDAF: S. 946.

<sup>31</sup> Duden: S. 741.

<sup>32</sup> Duden: S. 1171.

Im Satz (1) wird der finanzielle und rechtliche Aspekt der Betreuung betont und es wird auf deren systematischen und langfristigen Charakter verwiesen.

*Sich kümmern* in (2) deutet auf emotionale Einstellung des Fürsorgers hin, die aus der Moralpflicht resultiert.

### 2.3. Beispielangaben

Die Strukturierung der Bedeutungserläuterung muss einerseits detaillierte, lernerrelevante Informationen beinhalten, andererseits soll die Bedeutung durch entsprechende, aussagekräftige Beispiele (in Form von kurzen Syntagmen oder Sätzen) exemplifiziert werden. Bedeutungsähnliche Lexeme benötigen zu einer gezielten semantischen Differenzierung nicht nur eine ausgebauten semantische Definition, sondern auch weiterführende, kontextspezifische Beispielsätze, die die feinen Nuancen in der Bedeutung und in der Verwendung des Lemmas zu erkennen ermöglichen. Dabei ist für den Lerner weniger wichtig, ob „die Beispiele einem Korpus entnommene Originalbeispiele sind oder für den Zweck des Wörterbuchartikels konstruiert wurden“<sup>33</sup>. Die Aufgabe sowohl der Beleg- als auch der Kompetenzbeispiele besteht hauptsächlich darin, die morphologisch-syntaktischen und semantischen Eigenschaften möglichst genau zu illustrieren.

Die Auswahlpraxis der Beispielangaben in monolingualen Wörterbüchern sieht jedoch anders aus. In den Wörterbucheinträgen der quasi-synonymischen Partner findet man identische Verbindungsbeispiele, die die völlige (semantische) Äquivalenz der beiden Lexeme suggerieren (z.B. im *Duden Universalwörterbuch: den Ton, die Ansicht ändern/wechseln*).

Das Nebeneinanderstehen der beiden verbalen Lexeme müsste in verstärktem Umfang durch pragmatische Markierungen und Beispiele manifestiert werden, die Bedeutung eines Stichworts konkretisieren und die Bedeutungsschattierungen zu differenzieren ermöglichen. Selbst das Anführen einer Vielfalt von Kollokationen kann nicht gewährleisten, dass es zu keiner kommunikativen Kollision kommt.

---

<sup>33</sup> Neubauer, Fritz: Kompetenzbeispiele in *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. In: Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.): *Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen. Untersuchungen anhand von Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Tübingen: Niemeyer Verlag 1998. S. 247.

Die Bedeutungsschattierungen könnten durch die Zusammenstellung (unter einem Stichwort) der beiden quasi-synonymischen Ausdrücke in Kontrast gestellt werden, indem adäquate, den pragmatischen Gebrauch erhellende Beispiele präsentiert würden. So könnte der Wörterbuchbenutzer z.B. unter *ändern* lesen:

das Programm ändern/ wechseln  
das Programm ändern (Austausch einer Unterhaltungssendung gegen z.B. eine Informationssendung aus wichtigem Anlass)  
das Programm wechseln (im Kino werden jede Woche neue Filme gezeigt)

Wie oben gezeigt, können anschauliche Beispiele die Bedeutung ganz gezielt vermitteln. „Die Anschaulichkeit ist um so größer, je typischer und eindeutiger das Beispiel im Hinblick auf den Gebrauch des Lemmas ist“<sup>34</sup>.

In allen drei Nachschlagewerken muss der Lerner in solchen Zweifelsfällen (*das Tempo ändern/ wechseln*) intuitiv vorgehen, denn die Beispiele unzureichend das Differenzspezifische einerseits und das Usuelle und das Typische andererseits zum Ausdruck bringen.

### 3. Nachbemerkung

Diese in der Form einer Skizze vorgetragenen Überlegungen zur Artikelgestaltung in einem monolingualen Wörterbuch resultieren aus der Beobachtung der Benutzung durch Germanistikstudierende und aus den Problemen, auf welche sie dabei gestoßen haben. Die Probleme liegen nicht nur daran, dass der Lerner nicht richtig in einem Wörterbuch nachschlagen kann. Die Vielzahl auf dem Markt befindlicher Sprachlexika bedeutet leider noch nicht, dass sie dem Lerner in allen Problembereichen eine angemessene Hilfe zusichern. Der Grund dafür könnte einerseits eine inkonsequente Strukturierung der Wörterbucheinträge – im Hinblick auf formal-grammatische Angaben – sein, andererseits der Mangel an den divergierenden kontextuell-pragmatischen Angaben, die gezielt die Nuancen im Bereich der semantischen Bedeutungen der bedeutungsähnlichen Lemmata sichtbar machen. Zur Optimierung der Wörterbuchbenutzung würden zweifellos entsprechend zusammengestellte Beispiele beitragen, die zusätzlich die morphologisch-syntaktische Struktur des Lexems illustrieren und belegen würden.

---

<sup>34</sup> Haß-Zumkehr, Ulrike: Deutsche Wörterbücher – Brennpunkt von Sprach- und Kulturgeschichte. Berlin: Walter de Gruyter 2001. S. 37.

Die hier nur stichwortartig und fragmentarisch präsentierten Ausführungen sollen zur Entwicklung neuer, vollständigerer und dem Lerner gerechter Konzepte zur Wörterbuchgestaltung anregen.

## **Bibliographie**

### **Nachschlagewerke**

- DUDEN = Duden. Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim: Dudenverlag 2001. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage.
- LANGENSCHIEDT = Langenscheidt. Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Langenscheidt 2003. Neubearbeitung.
- WAHRIG = Wahrig. Deutsches Wörterbuch. Mit einem Lexikon der deutschen Sprachlehre. Gütersloh/ München: Bertelsmann 1991.

### **Sekundärliteratur:**

- BERGENHOLTZ, HENNING/ MOGENSEN, JENS ERIK: Die Grammatik der Verben in *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. In: Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.): *Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen. Untersuchungen anhand von Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Tübingen: Niemeyer Verlag 1998. S. 77–87.
- FLEISCHER, WOLFGANG/ HELBIG, GERHARD/ LERCHNER, GOTTHARD (Hrsg.): *Kleine Enzyklopädie. Deutsche Sprache*, Frankfurt am Main 2001.
- HARRAS, GISELA/ HAB, ULRIKE/ STRAUß, GERHARD: *Wortbedeutungen und ihre Darstellung im Wörterbuch*. Berlin: Walter de Gruyter 1991.
- HAB-ZUMKEHR, ULRIKE: *Deutsche Wörterbücher – Brennpunkt von Sprach- und Kulturgeschichte*. Berlin: Walter de Gruyter 2001.
- HELBIG, GERHARD: *Zum Verhältnis von Grammatik und Lexikon*. In: Barz, Irmhild/ Öhlschläger, Günther (Hrsg.): *Zwischen Grammatik und Lexikon*. Tübingen: Niemeyer Verlag 1998. S. 1–10.
- HELBIG, GERHARD/ BUSCHA, JOACHIM: *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Leipzig: Langenscheidt 1991.
- KONERDING, KLAUS-PETER: *Die semantischen Angaben in Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. In: Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.): *Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen. Untersuchungen anhand von Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Tübingen: Niemeyer Verlag 1998. S. 107–122.
- NEUBAUER, FRITZ: *Kompetenzbeispiele in Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. In: Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.): *Perspektiven der pädagogischen*

Lexikographie des Deutschen. Untersuchungen anhand von *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Tübingen: Niemeyer Verlag 1998. S. 247–255.

SCHAEDER, BURKHARD: Wörterbucharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Kühn, Peter (Hrsg.): *Studien zu Deutsch als Fremdsprache V. Wortschatzarbeit in der Diskussion*. Hildesheim: Georg Olms Verlag 2000. S. 249–280.