

Inhalt

Vorwort	5
Liebe Partnerinnen ohne Ehering. Stellen Sie Ihrem Liebsten doch einmal eine Gretchenfrage... Oder zur Translation eines Werbetextes Eva-Maria HRDINOVÁ	7
Phraseologische Modifikation im Aphorismus Daniel KLÜTSCH	13
Die ausgeprägten Wortbildungsmuster im Tschechischen und Deutschen: adjektivische Wortgruppe und Kompositum Veronika KOTŮLKOVÁ	25
Zum aktuellen Thema: Die Korpuslinguistik im deutsch-tschechischen Sprachvergleich Iva KRATOCHVÍLOVÁ	35
Das Phänomen der Textkohärenz und -kohäsion in der sprachwissenschaftlichen Forschung Šárka SLADOVNÍKOVÁ	45
Synchrone Aspekte des gemeinsprachlichen Konfixes -phob- Julia TRUNKWALTER	55
<i>Weil</i> -Sätze im literarischen Dialog. Am Beispiel von Wolf Haas Lenka VAŇKOVÁ	73
8. Mai 1985 — 8. Mai 2005. Zwei Reden — zwei Welten Norbert Richard WOLF	85
Ludwig Bechstein und seine Märchensammlungen Edita JURČÁKOVÁ	99
Das Bild des Fürsten Felix Lichnowsky in Heinrich Heines Tierepos „Atta Troll“ Iveta RUCKOVÁ	109
Die Schweizer Literatur - Tendenzen am Ende des Millenniums Irena ŠEBESTOVÁ	117

Johannes Freumbichler – Großvater und Schriftsteller – aus der Sicht von Thomas Bernhard Jiří SCHOFFER	125
Computerphilologie: Disziplin? Methodik? Schule? Drei Thesen zur Entwicklung einer computergestützten Philologie Matthias SPRINGER	131
Das Europäische Sprachenportfolio. Eine Pilotstudie zur Einführung des Portfolios am germanistischen Lehrstuhl an der Universität in Ostrava Nicole HIRSCHLER, Tatjana REITMANN, Silvia NEUMAYER-EL BAKRI	147
Theater im Unterricht. Dramapädagogische Unterrichtsmethoden im DaF-Unterricht an der Universität Ostrava Silvia NEUMAYER-EL BAKRI	159
Interkulturelle Kompetenz Eva ŠRÁMKOVÁ	167

Vorwort

Der vorliegende Band setzt sich zum Ziel den Lehrstuhl für Germanistik an der Universität Ostrava nicht nur als Arbeitsstelle vorzustellen, wo intensive wissenschaftliche Forschungen betrieben werden, sondern auch als Institut, das in ein Netz von Partnerschaften und Kooperationen eingebunden ist. Mit diesem Band knüpfen wir an das erfolgreiche Jahrbuch Ostrava-Erfurt an, das in den Jahren 1995 bis 2000 insgesamt sechs Mal erschienen ist. Das Jahrbuch Ostrava-Erfurt dokumentierte die wissenschaftliche Arbeit der beiden beteiligten Institute, wobei besonderer Wert auf die Darstellung der Kooperation gelegt wurde.

In der Zwischenzeit sind gerade in Ostrava zahlreiche Veränderungen vollzogen worden. Die traditionelle Partnerschaft mit Erfurt, die auf die seit dem Jahre 1973 bestehende Kooperation zwischen der damaligen Pädagogischen Hochschule Erfurt und der damaligen Pädagogischen Fakultät Ostrava zurückgeht, erhielt eine neue Dimension. Seit 2000 arbeiten die germanistischen Institute in Erfurt und Ostrava im Rahmen der vom DAAD unterstützten Germanistischen Partnerschaft noch enger zusammen (GIP). Der Lehreraustausch, Tutoren- und Studentenaufenthalte tragen wesentlich zur Intensivierung der gegenseitigen wissenschaftlichen Diskussion bei. Darüber hinaus pflegt die Ostrauer Germanistik rege Kontakte zu anderen ausländischen Universitäten bzw. deren germanistischen Instituten. Zahlreiche Anregungen auf dem wissenschaftlichen Gebiet bringt der Ostrauer Germanistik besonders die Kooperation mit den germanistischen Instituten an den Universitäten in Würzburg und in Erlangen-Nürnberg. Nach wie vor erfolgt der wissenschaftliche Austausch mit dem Lehrstuhl für Germanistik in Banská Bystrica.

In den letzten Jahren vertieften sich auch Kontakte der Ostrauer Germanistik zu den anderen einheimischen germanistischen Instituten. Mit großem Erfolg arbeiten wir besonders mit der Nachbaruniversität Opava zusammen.

Der Band „*Studia germanistica*“ erscheint als Bestandteil der neu angelegte Reihe „Arbeiten der Philosophischen Fakultät der Universität Ostrava“. Der Philosophischen Fakultät gebührt unser Dank für die finanzielle Unterstützung des vorliegenden Bandes.

Im Dezember 2006

Lenka Vaňková

Norbert Richard Wolf

Liebe Partnerinnen ohne Ehering. Stellen Sie Ihrem Liebsten doch einmal eine Gretchenfrage...

Oder zur Translation eines Werbetextes

Eva-Maria HRDINOVÁ

Die Werbetexte bilden eine Textsorte *sui generis*, welche – zöge man doch die fünf Funktional-Stiltypen in Betracht – den publizistischen Texten am nächsten steht. Die Spezifika dieser – im tschechischen Bereich erst seit den Neunzigern auftretenden – Texte sind zahlreich. Nicht einfach ist ebenfalls auch die Translation dieser Texte. Die theoretischen Ansätze beschreiben sowohl theoretisch-didaktisierende Wege als auch verschiedene, und zwar manchmal recht unterschiedliche und im Laufe der Zeit sich verändernde methodologische Wege, fange man mit der sog. *non-translation* und der *word-for-word translation* oder *literal translation* an, die vor allem auf die Übersetzungstreue gefasst waren, und ende mit der Adaptation (vgl. z. B. Jettmarová 1998, S. 29–42¹).

Laut Edita Gromová gehört der Werbetext zu den nicht-literarischen Texten. Für die Translation dieser Texte sei vor allem das Modell Christine Nord's verwendbar (Gromová 2003, S. 134; Nord 1994), wo nicht nur die Absicht des Autors, sondern auch der Texttyp, der Leser, die Platzierung des Textes in der zielsprachigen Umgebung, wie auch die Sprache selbst in Betracht gezogen werden. Für die Übersetzung soll der Text selbst charakterisiert werden, und zwar in Anbetracht des Texttyps, der *intentio auctoris*, der Lokation des Textes (Zeitung, Billboard, usw...), des Empfängers und der sprachlichen Charakteristik, die vor allem im Bereich der Morpho-Syntax, der Lexikologie und Stilistik beruht, aber auch die (typo)graphischen Besonderheiten nicht außer Acht lässt (Gromová 2003, S. 158–159).

Das Ziel dieses Artikels ist es nicht, alle theoretisch-methodischen Wege zu beschreiben, die sich dem Thema „der Werbetext und seine Translation“ gewidmet haben. Umso mehr sei unser Ziel die Übersetzungsanalyse eines konkreten Werbetextes, welcher von mehreren StudentInnen auf eine unterschiedliche Art und Weise übersetzt

¹ In dieser Studie ist die Veränderung der übersetzerischen Strategie der Jahre 1990-96 beschrieben, und zwar in vier verschiedenen Stufen von einer vollkommenen Übertragung zur vollständigen Substitution. Die Studie kommt ebenfalls mit der Skopos-Theorie in Berührung (Jettmarová 1998, S. 41).

wurde. Diese Analyse wird nicht wortwörtlich jede Abweichung vom Original anzeigen. Sie wird die Lösungen der StudentInnenübersetzungen an konkreten Beispielen zeigen und somit zu weiteren Erwägungen führen können, inwieweit die oben angeführten, den Text und die außertextuellen Gegebenheiten (Autor, Empfänger...) als zentrale Größen betrachtenden theoretischen Ansätze von StudentInnen eingehalten werden und nicht gegen eine „sklavische“ Wort-für-Wort- oder Satz-für-Satz-Übersetzung ohne „tiefere Gedanken über den Text“ ausgetauscht werden.

Vor den einzelnen Übersetzungsverfahren sei hier der Text selbst charakterisiert. Es handelt sich, was aus dem Vorangehenden folgt, um einen Werbetext, der in der NZZ Folio, dem Magazin der Neuen Zürcher Zeitung Nr. 12, Dezember 1996 erschien. Seine Zielgruppe sind die Interessentinnen (oder auch Interessenten) für die Lebensversicherung bei der Bankanstalt „Providentia“. Es geht um die Lebensversicherung des Lebensgefährten/der Lebensgefährtin, welche vor allem bei unverheirateten Paaren nicht ohne Bedeutung ist. Diese Personen nämlich können nach dem Tode der GefährtInnen nicht beerbt werden, es sei denn, es gäbe ein Testament. Sie benötigen deshalb anderer Beschützungsform.

Der Text selbst wurde in einem neutralen, schriftsprachlichen Hochdeutsch verfasst, wenn auch mit zahlreichen Phrasemen versehen und im heiter-ironischen Ton verlaufend, was z. B. Ausdrücke wie: *Väterchen Staat, auf das Fundament der Ehe pochen...* bezeugen. Nicht ohne Bedeutung waren die in ihm verwendeten Phraseologismen, die auf der Assoziation mit Goethes Faust beruhten. Warum? Gretchen war ja das Liebchen von Faust und als solches auch nicht (mit ihm) verheiratet.

Der Werbetext hat folgende Struktur. Die Zentralstellung nehmen, groß- und rosafarbig geschriebene, auf schwarzem Hintergrund sich befindende zwei Sätze ein: *Liebe Partnerinnen ohne Ehering. Stellen Sie Ihrem Liebsten doch einmal die Gretchenfrage.* Dann folgte der kleingeschriebene kleingedruckte Fulltext auf weißem Hintergrund, welcher mit dem Goetheschen² ersten Satz anfängt: *„Wie hältst Du’s eigentlich mit Vorsorge“ können Sie ja einmal ganz unschuldig fragen, wenn Sie das unattraktive Thema „Tod“ auf den Tisch bringen wollen.* Der Fulltext endet ebenfalls mit einer Faustschen Allusion: *Mit unseren Beratern lässt sich sicher des Pudels Kern finden.* Unter diesem Satz befindet sich das schwarz-rosafarbene Logo der Versicherungsgesellschaft auf weißem Hintergrund mit Vermerk der Vertretung in einzelnen Schweizer Städten und Telefonverbindung, wie auch mit einem Leitsatz der Versicherungsgesellschaft: *Mit uns lässt sich’s leben* (vgl. Anlage).

Der uns bekannte Werbetext wurde in dem Sommer- und Wintersemester des Jahres 2005 von 68 ausgewählten Magister- oder Bakkalaureats-StudentInnen im Rahmen der Seminare „Übersetzungsübungen“, „Lexikologie und Stilistik“, „Stilistik

² Es geht um die Frage Gretchens: „Wie hältst Du’s...mit der Religion?“ Diese Frage war im Kontext des literarischen Werkes wichtig, eigentlich ging es um eine derart Schlüsselfrage in der Faust-Gretchen-Beziehung, so dass diese später lexikalisiert wurde.

und Lexikologie“ und „Morphologische Übungen“ aus dem Deutschen ins Tschechische übertragen. Einige der RespondentInnen befanden sich am Anfang ihres Studiums (1. Studienjahr), andere waren AbsolventInnen (3. Studienjahr bei den Bakkalaurei, 5. Studienjahr bei den LehramtstudentInnen). Das Studienjahr, sowie auch die Studienkombinationen der Einzelnen, wie auch eventuelle Vorkenntnisse im Falle zwei philologisch orientierter Fächer zeigten sich nicht als Kriterien mit einem deutlichen Aussagewert. Alle Beteiligten wurden über die Texttheorie, wie auch über die Stilistik belehrt, entweder im Rahmen der jeweiligen Disziplin, oder individuell.

Die schon erwähnte Analyse sei eine illustrative, sich auf die markantesten „Brennpunkte“ der Übersetzungsschwierigkeiten einlassende, und keineswegs eine eingehend-erschöpfende. Wir konzentrieren uns hier darauf, wie die Slogansätze, der erste und der letzte Satz des Textes ins Tschechische übersetzt wurden, natürlich jedoch mit Betracht auf eine einheitliche Translation des Fulltextes.

Im Falle des Slogans wurde die wortwörtlich übersetzte tschechische Anredeformvariante bevorzugt: *Milé dámy bez snubního prstene/u*, mit Abwandlungen: *Milé dámy bez snubního prstýnku/Milé dámy bez prstýnků/u* (45 RespondentInnen). Weitere waren: *Milé svobodné partnerky* (2 RespondentInnen), *milé nesezdané partnerky* (2 RespondentInnen), *milé svobodné ženy* (5 RespondentInnen), *milé svobodné slečny* (einmal vorhanden), sowie auch andere mehr oder weniger im Kontext mögliche und ebenfalls einmal vorhandene Varianten: *Milé družky (partnerky)*, *milé svobodné dámy*, *milé nesezdané partnerky*... In einem Falle wurden die „Ledigen“ noch als diejenigen „ohne Ring“ redundant genannt: *Milé svobodné ženy bez snubních prstenů*... Zweimal vorhanden wurde das sachlich falsche: *milé nezadané ženy* und einmal: *milé nezadané partnerky*, ohne dass die ÜbersetzerInnen sich dessen bewusst waren, dass das tschechische Wort „nezadaný“ „ungebunden, ohne Partner“ bedeutet und nicht nur „unverheiratet, ledig“. Zwei Anredeformen implizierten die Notwendigkeit einer Ehe ohne Bezug auf das Original indem sie das Wort „ještě“ – „noch“, einführen: *Milé partnerky, kterým ještě nenavlékli* (einmal sogar bewusst „nenavlékly“) *snubní prstýnek/Milé ženy, které ještě nenosite snubní prstýnek*... Eine ungewollt komische Rezeption würden bei den Lesern Anredeformen folgender Art gewinnen: *Milé ženy bez manželské smlouvy*, *Milé partnerky bez manželského svazku*, *milé partnerky na psí knížku*... Gelungener demgegenüber war folgende Variante: *Milé dámy, i když se svým milým žijete na psí knížku, jednu otázku byste mu přeci jen měly položit*...Bei einer Übersetzung wurde die Anredeform nicht übersetzt, sondern substituiert: *Žijete v partnerském svazku, a přece Vám Váš milý ještě nenavlékl prstýnek? Položte mu konečně rozhodující otázku*. Obwohl die Translation mit der schon klischeehaft gewordenen Aktiv-Rolle des Mannes arbeitet, kann sie auch positiv bewertet werden.

Die weiteren Slogan-Sätze wurden ohne größere Unterschiede übertragen. Wie es auch üblich ist, wurde der Phraseologismus nicht wortwörtlich übersetzt, denn es fehlt an nötigen Präsuppositionen. Er wurde mit Syntagmen umgeschrieben, d. h. es fand keine

Substitution in Form eines tschechischen phraseologischen Äquivalents statt: *důležitá otázka, otázka na tělo, zásadní otázka, rozhodující otázka...* Dasselbe gilt für den weiteren Phraseologismus im ersten Satz, welcher in Form einer neutralen Frage: *jak to vidíš s/jak to myslíš?...usw. ...* in 67 Fällen wiedergegeben wurde. Nur in einem Fall wurden die Phraseologismen mit anderen, den tschechischen LeserInnen bekannten substituiert: *Milé svobodné slečny. Položte svému partnerovi konečně otázku téměř hamletovskou. „Životní jistota, to je, oč tu běží,“ můžete jednou zcela nevinně pronést, až budete chtít zavést řeč na neoblíbené téma „smrt“* (Hamlet 1). Bei einer weiteren Übersetzung wurde das Hamletsche Thema anders, leider nicht so wie im vorangegangenen Falle mit dem Fulltext verbunden, aufgegriffen: *Milé dámy bez prstýnků, už vám váš milovaný odpověděl na otázku „být či nebýt“?* (hier genannt als Hamlet 2)

Bei der Übersetzung des letzten Satzes überwiegen nicht-phraseologische Varianten wie: *vhodné řešení, odpovídající řešení, to správné řešení*, wie auch phraseologische: *přijdete věci na kloub, naleznete to pravé, pojištění, které bude šité na míru...* Einmal wurde wieder das Hamletthema in Erwägung gezogen: *S naším poradenstvím vyřešíte hamletovskou otázku* (Hamlet 2). Die wortwörtliche, im Tschechischen als archaische konnotierte und oft mit der ebenfalls antiquierten Verbform „naleznete“ verbundene Variante: „jádro pudla“ wurde in 9 Fällen verwendet, die damit verwandte und vom Original, wie auch von der Textintention, weil eine abstrakte, entfernte Variante: *jádro věci/záležitosti* war viermal vorhanden. Als ein *false friend* funktionierte in zwei Fällen die tschechische Übersetzung des deutschen Phraseologismus „da liegt der Hund begraben“, welcher in gegebenem Kontext nicht passend ist: *poznáte, kde je zakopán pes/zakopaný pes...* In einem Falle wurde der eigene ausgedachte (!) Phraseologismus in einem Rahmen mit der Anrede gefunden, was nicht einmal der von uns als der gelungensten Übersetzung bezeichneten Variante Hamlet 1 gelungen ist. Dabei bleibt jedoch der erste Satz des Fulltextes ohne die Zitat-Allusion. Die Übersetzung lautet: *Milé dámy, i když žijete se svým milým na psí knížku, jednu otázku byste mu přeci jen měli položit.... S pomocí našich poradců jistě najdete vhodné řešení, aby Vás život nečekaně nepokousal.*

Die hier angeführten Beispiele sind nur einige der angekündigten „Brennpunkte“ unserer Übersetzung. Eine eingehendere Analyse verdiente die Übersetzung des Fulltextes an sich in Bezug auf die Translation von Fachtermini in Konfrontation mit theoretischen Arbeiten wie z. B. den von Koller oder Hrdlička (vgl. Koller 1992, Gromová/Hrdlička 2003, Hrdlička 2005), wie auch in Bezug auf die Verwendung von deutschen und tschechischen Sprachvarietäten (vgl. z. B. Kufnerová et al. 1994) und Homo-/Heterogenität des Stils (Vrbová 2001).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine substituierende Übersetzungsmethode für den hier verwendeten Text am geeignetsten wurde, was sich vor allem im Bereich der Phraseologismen-Übersetzung äußerte und somit die These Nidas von der Übersetzung als Kulturtransfer bestätigte (vgl. Stolze 2001). Eine reine

Textadaptation im Sinne von Jettmarová 1998 wurde unter den hier zu analysierenden Texten jedoch nicht belegt, auch wenn sich hier und da bescheidene Ansätze zu äußern begannen. Die wortgetreue Übersetzung schadet dem Werbetext an notwendigem Verständnis (vgl. z. B. die archaische Form „jádro pudla“ in einem modernen tschechischen Text) und „rüttelt somit am Bau des Werbetextes selbst“. Die Formel AIDA (attention, interests, desire, action) wird somit angezweifelt, denn ein sprachlich holperiger Text erweckt nicht einmal die Aufmerksamkeit der Leser- und potentieller Käuferschaft, geschweige denn von Sehnsüchten nach dem Produkt und der Entscheidung für den Kauf des Produkts.

Was die von den StudentInnen ausgewählten Methoden anbelangt, kann konstatiert werden, dass trotz zahlreicher und oft langdauernder Erneuerungen im Bereich Übersetzung³ immer noch die im neunzehnten Jahrhundert übliche Wort-für-Wort- und Satz-für-Satz-Übersetzungsmethode appliziert wird, die u.a. schon in der Renaissancezeit zum „Streitzündstoff“ der ideellen bewusst-unbewussten Auseinandersetzungen zwischen den vorlutherischen Übersetzern Steinhöwel, von Eyb und Wyle wurde, und die den Text als Ganzes nicht in Betracht zieht und somit auch den Stil weder in der Ausgangssprache erfassen, noch in die Zielsprache übertragen kann. Für die Zwecke jetziger Zeit kann diese Methode höchstensfalls nur als eine Übersetzungsvorlage, eine „grobe Übersetzung“ (vgl. Čermák 1997, S. 84) dienen, auf deren Basis dann eine funktionale Übersetzung (vgl. ders.) realisiert werden kann. Trotzdem gibt es jedoch unter den Arbeiten der Ostrauer Studierenden manche sehr gelungenen Übersetzungen, bei welchen die sprachlichen Formen dem Inhalt, d. h. vor allem der Textintention, untergeordnet sind.

Literaturverzeichnis

- ČERMÁK, František (1997): *Jazyk a jazykověda*. Praha.
- ČMEJRKOVÁ, Světlá (2000): *Reklama v češtině. Čeština v reklamě*. Voznice.
- GROMOVÁ, Edita/HRDLIČKA, Milan (Hg.) (2003): *Antologie teorie odborného překladu*. Nitra, Ostrava.
- HRDLIČKA, Milan (2005): *Translatologický slovník*. Ostrava.
- JANICH, Nina (2001): *Werbesprache*. Ein Arbeitsbuch. Tübingen
- JETTMAROVÁ, Zuzana (1998): Úloha kontextu v překladu reklamy do češtiny: dynamika výchozí překladatelské normy, In: Rády, Andrej (Hg.): *14x o překladu*. Praha, S. 29–42
- KOLLER, Werner (1992): *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. München.
- KUFNEROVÁ, Zlata et al. (Hg.) (1994): *Překládání a čeština*. Praha.

³ Es sei vor allem die Orientation auf Textverständnis und –interpretation gemeint (vgl. Levý 1998).

LEVÝ, Jiří (1998): *Umění překladau*. Praha.

NORD, Christine (1994): *Einführung in das funktionale Übersetzen*. Tübingen.

SOWINSKI, Bernhard (1999): *Stilistik: Stiltheorien und Stilanalysen*. Stuttgart.

STOLZE, Radegundis (2001): *Übersetzungstheorien. Eine Einführung*. Tübingen.

VRBOVÁ, Alena (2001): *Stylistika pro překladau*. Praha.

Anlage: Original des Werbetextes (Abschrift):

**Liebe Partnerinnen ohne
Ehering. Stellen Sie Ihrem
Liebsten doch einmal eine
Gretchenfrage.**

„Wie hältst Du’s eigentlich mit Vorsorge“ können Sie ja einmal ganz unschuldig fragen, wenn Sie das unattraktive Thema „Tod“ auf den Tisch bringen wollen. Eine sehr berechnete Frage, deren Antwort nebenbei aufzeigt, ob er zwar keinen Trauring, aber Verantwortung tragen will. Oder Sie. Bei Konkubinatspartnern herrschen große Vorsorgelücken, da nämlich Väterchen Staat in der 1. und 2. Säule auf das Fundament der Ehe pocht. Die etwas modernere Antwort ist die Risiko-Lebensversicherung, allenfalls auch für eine beschränkte Zeitdauer. Selbstverständlich können Sie sich auch gegenseitig absichern oder eine andere Person Ihrer Wahl bestimmen. Mit unseren Beratern lässt sich sicher des Pudels Kern finden.

PROVIDENTIA
Risiko-Lebensversicherungen

Mit uns lässt sich’s leben.

Phraseologische Modifikation im Aphorismus

Daniel KLÜTSCH

Als Rezept, wie man einen Aphorismus schreibe, äußerte der slowenische Autor, Regisseur und Journalist Žarko Petan:

„Zuerst schreibt man einen ganz kurzen Satz. Dann streicht man zwei Wörter heraus, dann noch ein Wort. Und noch eines. Dann ersetzt man alle noch stehen gebliebenen Wörter durch neue, fügt ein vorhin gestrichenes Wort wieder hinzu, ändert noch einige Male die Wortstellung und lässt die Wörter im Kopf herumturnen, bis alle an ihren Plätzen sind. Was dann herauskommt, ist ein Aphorismus.“¹

Rein linguistisch betrachtet, dürfte dabei jedoch nur ein noch kürzerer Satz mit fraglicher Grammatik und kaum erschließbarer Bedeutung herauskommen, der weniger satirische als mehr dadaistische Züge aufweisen kann.

Nun soll es an dieser Stelle nicht darum gehen, die Konsistenz der Aussage Petans zu be- oder widerlegen, vielmehr geht es darum zu verstehen wie denn nun die satirische Wirkung im Aphorismus zu Stande kommt. Um die Aufgabe in einem überschaubaren Rahmen zu halten, beschränken wir uns an dieser Stelle auf eine Auswahl jener Aphorismen, deren Kern ein modifizierter Phraseologismus bildet.

1. Aphorismus und Satire

Der Begriff des Aphorismus ist keineswegs einfach zu fassen (vgl. z. B. die Diskussion in Zymner 2002, S. 27ff.), da er historisch gewachsen ist, bis zum 20. Jh. häufig Gegenstand von Selbstreflexion war² und die wissenschaftliche Beschäftigung mit Aphorismen erst relativ spät, nämlich im 20. Jh., begann. Mit Zymner (2002, S. 31) lässt sich allgemein sagen, dass es sich bei einem Aphorismus um eine zugespitzt formulierte Einzelbemerkung handelt, die

- a) nichtfiktionaler Natur ist

¹ <http://www.commerzbank.de/konzern/engagement/oekonomie/slowenien/LesungPetan.pdf>

² So schrieb Marie Ebner-Eschenbach 1880 in ihrem Band „Aphorismen“: *Ein Aphorismus ist der letzte Ring einer langen Gedankenkette*. Und Robert Musil meinte: *Aphorismus: das kleinste mögliche Ganze*.

- b) in Form von Prosa in einer Serie gleichartiger Texte auftritt
- c) sich hier aber innerhalb dieser Serie von Nachbartexten isoliert, dementsprechend ohne Sinnveränderung vertauschen lässt
- d) sich in kurzer, bündiger Form, meist einem einzelnen Satz, ausdrückt und dabei sprachlich oder sachlich pointiert ist.

Damit ist eine Abgrenzung zu anderen verwandten Gattungen möglich, wie etwa durch das Merkmal der Nichtfiktionalität vom Witz, durch das der Prosaform vom Epigramm, durch seine Isolierung von der These usw. Gerade seine kurze Form und das Bestreben nach Pointierung machen den Aphorismus zu einer beinahe idealen Ausdrucksform von Satire. Zu differenzieren ist allerdings zwischen Satire als Gattungstradition (Genre) und satirischer Schreibweise als gattungsübergreifendem Verfahren. Letzteres findet seine Anwendung auch außerhalb der Literatur, so in Karikaturen oder beim Kabarett.

Satire wird beschrieben als Angriffsliteratur mit einem Spektrum von scherzhaftem Spott bis zu pathetischer Schärfe. Ihr markantestes Merkmal ist die Negativität, mit der gearbeitet wird. In ihr drückt sich die Wirklichkeit als Mangel, Missstand oder Lüge aus. Traditionell beruft sie sich auf Wahrheit und Tugend, welche normbindend wirken, auch wenn sie in Einzelfällen nur noch als Maske wahrgenommen werden. Es ist der satirische Geist, der die Zusammengehörigkeit der Werke offenbart.

In der Kunst des satirischen Schreibens werden Momente der Negativität und des Ethischen mit dem Ästhetischen vermittelt. Die Satire hat den Anspruch, das Allgemeine am Einzelnen auszudrücken, bleibt dabei aber der Wahrheit oder vergleichbaren Werten verpflichtet. Damit ergibt sich eine klare Abgrenzung zur Polemik oder zu Schmähchriften.

2. Phraseologismus

Ich folge Palm (1995, S. 2), die davon ausgeht, dass Phraseologismen die Bedeutung und Funktion von einzelnen Wörtern übernehmen können und damit einen Teil unseres Wortschatzes darstellen. Die Abgrenzung zu Einzelwörtern, freien Wortgruppen sowie komplexeren sprachlichen Gebilden wird durch die Kriterien der Minimalstruktur (a), Festgeprägtheit (b), Reproduzierbarkeit (c), Idiomatizität (d) und Satzwertigkeit (e)³ erreicht. Für die weitere Untersuchung sind vor allem die Kriterien (b), (c) und (d) von Bedeutung, da sie die im Abschnitt 3 beschriebenen Variationen und Modifikationen von Phraseologismen ermöglichen. Die Festgeprägtheit bildet die Grundvoraussetzung für Variation, einzig die Reproduzierbarkeit ermöglicht das Wiedererkennen als (veränderte, abgewandelte) lexikalische Einheit. Grad und Art der Idiomatizität lassen Rückschlüsse

³ Wobei das Kriterium der Satzwertigkeit eher der internen Trennung von Phraseologismen i.e.S. und i.w.S. dient.

auf die semantische Transformation sowie Metaphorik zu, und damit auf mögliche Zugänge zu Verstehensprozessen beim Rezipienten. Aufgrund der dualen Kodierung ist es erforderlich, zwischen freier und phraseologischer Bedeutung von Phraseologismen zu unterscheiden.

Zu den an dieser Stelle akzentuierten Merkmalen eines Phraseologismus gehört die Möglichkeit, ihn zu verändern, abzuwandeln, zu ergänzen oder zu kürzen. Diese Variation ist abhängig vom Grad der Idiomatizität; vollidiomatische Phraseologismen mit unikalen Bestandteilen werden seltener variiert.

Variation wird nach Palm (1995, S. 72) erzielt durch Reduktion oder Erweiterung, z. B. *es geht [rapide] abwärts mit jm.*, Substitution, z. B. *jm. Honig um (den Mund), (den Bart), (ums Maul) schmieren*, und morphologische oder syntaktische Veränderung einzelner Komponenten, z. B. *kein Aufheben[s] von etwas machen*. Dabei wird die Bedeutung des Phraseologismus nicht verändert, nur seine äußere Form. Gründe hierfür liegen etwa beim jeweiligen Sprachbenutzer und in der jeweiligen Kommunikationssituation. Wesentliches Kriterium für Variation ist, dass der so veränderte Phraseologismus in der abgewandelten Form usuell ist.

Die **Modifikation** dagegen stellt eine bewusst herbeigeführte Veränderung des Phraseologismus dar, mit dem Hintergrund, eine bestimmte Wirkungsabsicht zu realisieren. Die Veränderung ist gelegentlicher Natur (okassionell), somit nicht im Lexikon gespeichert. Nach Palm (1995, S. 73ff.) lassen sich folgende Arten der Modifikation unterscheiden: Kontamination, Substitution (synonymische, hyponymische, antonymische, polysemische, homonymische), Remotivation und lexikalische Füllung moderner Strukturmodelle (Nutzung von Phraseoschablonen).

3. Möglichkeiten phraseologischer Modifikation in Aphorismen

3.1 Modifikation durch Kontamination

Als der Eiserne Vorhang fiel, klatschte niemand (Petan 2004, S. 99).

Die phraseologisch gebundene Bedeutung von *den Vorhang fallen lassen* kann mit ‚etw. beenden‘ (Theater) oder ‚eine Sache zum Abschluss bringen‘ bestimmt werden; *der eiserne Vorhang* stellt eine Umschreibung der Abgrenzung zur westlichen Welt, infolge des kalten Krieges, dar. Beide Phraseologismen sind vollidiomatisiert, da keinerlei semantische Relation zwischen *Vorhang*, *etw. fallen lassen* und ‚etw. beenden‘ besteht, ebenso verhält es sich mit *eisern, Vorhang* und ‚kalt‘, ‚Krieg‘, ‚Abgrenzung‘ oder ‚westliche Welt‘. Der erste Ausdruck stellt eine durchsichtige Metaphorisierung dar, ein Theaterstück wird i.d.R. mit dem Schließen eines Vorhangs beendet, die zweite Wendung ist eher undurchsichtig: Zwar ist dieses Sprachmaterial heutigen Zeitgenossen noch geläufig, bedingt durch den häufigen Gebrauch in Medien, Literatur, etc., jedoch

dürfte ein nicht durch Medien oder erlebtes Zeitgeschehen vorbelasteter Sprachbenutzer⁴ Probleme bei der Erschließung bekommen. Zu erwarten ist, dass dieser Ausdruck archaisiert. Gemeinsames Element der Kontamination ist *Vorhang*. Die unterschiedliche phraseologische Bedeutung der beiden Ausdrücke wird durch das gemeinsam gebrauchte Lexem relativiert. Die Übereinstimmung lässt sich nur in der freien Wortbedeutung finden, was zu einer anderen Art des Verstehens der Bedeutung führt. Durch *klatschte* wird wieder ein Bezug zur ersten Redensart und ihrer phraseologischen Bedeutung hergestellt.

Mancher hat nur deshalb mit dem Kopf bezahlt, weil er keine härtere Währung zur Hand hatte (Petan 2004, S. 66).

Im Aphorismus lauten die verwendeten Phraseologismen *mit dem Kopf bezahlen* und *harte Währung*. Die phraseologische Bedeutung der ersten Wendung ist ‚eine schwere Bestrafung erhalten‘ bzw. ‚mit dem Tod bestraft werden‘, die zweite bezeichnet eine ‚stabile Währung‘ meist eine Währung der westlichen Welt. Während die erste vollidiomatisiert ist, ‚Kopf‘ und ‚bezahlen‘ stehen in keiner direkten semantischen Relation zu ‚Bestrafung‘ oder ‚Tod‘, ist die zweite teilidiomatisiert. Hier steht *hart* für ‚stabil‘ oder ‚wertvoll‘, während *Währung* in semantischer Übereinstimmung mit ‚Geld‘ als Zahlungsmittel steht. Beide Metaphorisierungen sind durchsichtig. So ist *bezahlen mit dem Kopf* (etwa in Form von Enthauptung) mit dem Tod in Verbindung zu bringen, die *harte Währung* ebenso mit einer wertvollen und stabilen Währung etwa Devisen westlicher Nationen. Die Beziehung der beiden Phraseologismen wird über die semantische Verbundenheit von *Währung* und *bezahlen* in seiner freien Wortbedeutung hergestellt. Eine zusätzliche Möglichkeit der Neuinterpretation bietet die Redensart *eine weiche Birne haben* im Sinne von ‚dumm oder beschränkt sein‘. In diesem Fall wäre ein Bezug zwischen *hart* und *Kopf* hergestellt.

3.2 Modifikation durch Substitution

Manche Zwecke verderben die heiligen Mittel (Petan 2004, S. 33).

Die phraseologische Bedeutung von *der Zweck heiligt die Mittel* entspricht einer Form der konsequentialistischen Ethik, in der die Handlung nach ihren Folgen bewertet wird. Der Phraseologismus ist vollidiomatisiert, da *Zweck* und *Mittel* nicht in synonymischem Einklang mit ‚Folgen‘ und ‚Handlung‘ zu bringen sind und *heiligt* keinerlei Bezug zu ‚rechtfertigt‘ erkennen lässt. Dennoch ist die Metaphorisierung durchsichtig, da die Aussage, dass ein gutes Ziel den Einsatz schlechter Mittel rechtfertigt, also auch gut erscheinen lässt, durchaus durch das in *heiligen* enthaltene Sem ‚gut‘ ausgedrückt wird.

⁴ Hier kann durchaus die folgende Generation angeführt werden.

Die Pluralbildung stellt eine einfache Variation des vorhandenen Sprachmaterials dar. Die Modifikation selbst drückt sich im Austausch von *heiligt* durch das in antonymischer Relation dazu stehende *verderben* aus. Zusätzlich verwendet der Autor anstatt des im Original prädikativ gebrauchten Verbs *heiligen* nun das attributive Adjektiv *heilig* zu *Mittel*. Inwiefern eine Übersteigerung der guten Mittel erreicht wird oder diese Verwendung nur eine Wiedererkennung des ursprünglichen Phraseologismus erleichtern soll, ist an dieser Stelle nicht Gegenstand der Betrachtung. Denkbar ist durchaus beides in Kombination. Die Wirkung ist hier – neben der Gegenüberstellung von freier und phraseologischer Bedeutung – zumindest noch die, dass zwei grammatisch unterschiedlich gebrauchte Lexeme mit antonymischem Verhältnis in direkter Nachbarschaft im Text stehen.

Der Arm der Gerechtigkeit ist leider kürzer als der Arm des Unrechts (Petan 2004, S. 96).

Der im Aphorismus verwendete Phraseologismus *der [lange] Arm des Gesetzes* kann hier in seiner phraseologische Bedeutung sowohl die Exekutive bezeichnen, als auch sinngemäß ausdrücken, dass jedwedes Verbrechen irgendwann zur Bestrafung kommt.

Auch hier ist der Phraseologismus vollidiomatisiert, *Gesetz* als ‚Regel‘ oder ‚Norm‘ mit der ‚Exekutiven‘ oder einer ‚Bestrafung‘ bzw. ‚Verfolgung‘ gleichzusetzen, das fällt schwer. Die Metaphorisierung dagegen ist durchsichtig, bedingt durch das mit *Arm* untrennbar verbundene Sem ‚greifen‘ (in der weiteren Bedeutung ‚ergreifen‘) und der semantischen Verbundenheit von *Gesetz* mit ‚Recht‘, ‚Rechtsbruch‘ und ‚Strafverfolgung‘.

Eine Besonderheit dieses Aphorismus ist, dass ein und derselbe Phraseologismus in seiner Form zweimal modifiziert auftaucht. Im ersten Fall *der Arm der Gerechtigkeit* wird *Gesetz* in synonymischer Art substituiert durch *Gerechtigkeit*, im zweiten Fall *der Arm des Unrechts* ist es die antonymische Ersetzung durch *Unrecht*. Zusätzlich taucht das im Original vorhandene *lang* in antonymischer Form *kurz* (im Komparativ) auf. Wo es vorher attributiv gebraucht wurde, um *Arm* näher zu beschreiben, drückt es nun ein Verhältnis zwischen den einander entgegengesetzten Äußerungen aus.

3.3 Modifikation durch Remotivation

Die Liebe geht durch den Magen – wohin? (Petan 2004, S. 11)

Die äußere Form betrachtend, lässt sich festhalten, dass der Phraseologismus *Liebe geht durch den Magen* selbst unverändert bleibt. Er wird um den Artikel *die* ergänzt, was eine Variation durch Erweiterung (vgl. dazu Palm 1995, S. 72) darstellt, zusätzlich

bekommt er, durch den Bindstrich optisch deutlich abgegrenzt, das Fragewort *wohin* angehängt, was die eigentliche Remotivation bewirkt.

Die phraseologische Bedeutung der Wendung lautet: ‚gutes Essen kann einer Beziehung zuträglich sein‘. Da dieser Ausdruck in verschiedenen Kontexten verwendet werden kann, ist es möglich, dass die Bedeutungszuschreibung je nach Sprachbenutzer leichten Variationen unterworfen ist. Es handelt sich hierbei um eine durchsichtige Metaphorisierung, da die Bedeutung i.d.R. ohne größere Probleme erschlossen werden kann. Der Phraseologismus ist vollidiomatisiert, da sämtliche Komponenten weitgehend semantisch transformiert wurden. So steht *Liebe* hier gleichermaßen für ‚erste Liebe‘, ‚Beziehung‘, ‚Ehe‘, ‚Zuneigung‘ etc., während sie in ihrer freien Bedeutung zwar semantische Übereinstimmungen mit den Entsprechungen vorweisen kann, jedoch nicht unbedingt in jedem Fall äquivalent gebraucht wird. Der zweite Teil *geht durch den Magen* ist am ehesten mit ‚schmecken‘ in Einklang zu bringen. Die freie Wortbedeutung der einzelnen Komponenten wird also beim regulären Gebrauch vollständig in den Hintergrund gedrängt.

Die Remotivation wird über das Fragewort *wohin* bewirkt. Dieses Lexem verlangt die Darstellung eines Ortswechsels von A nach B, was semantisch der im Phraseologismus enthaltenen Wortgruppe *geht durch den Magen* (in ihrer freien Bedeutung) am nächsten kommt. So wie *geht durch den Magen* in freier Bedeutung einen Weg beschreibt, fragt *wohin* nach einem solchen. Der Bezug ist also künstlich von außen hergestellt. Die weitere mentale Verarbeitung ist sicherlich stark von der Denkweise des jeweiligen Rezipienten geprägt, daher werden hier zwei verschiedene Denkwege und die daran schließende Folgerung angeführt:

a) Der Weg durch den Magen führt weiter durch den Darm und die Darmaustrittsöffnung. Das Ergebnis ist ein Stoffwechsel-Endprodukt. Diese Erkenntnis erscheint zuerst nicht sonderlich produktiv, führt aber, rückwärts betrachtet, zu einer Assoziation mit Nahrung als Ausgangsposition. Das Verhältnis von Nahrung und Stoffwechsel-Endprodukt wird über die Vergänglichkeit von Nahrung ausgedrückt. Bezogen auf die Liebe, kann es sich also um den Ausdruck von etwas Vergänglichem handeln.

B) Eine weitere Möglichkeit besteht darin, den Weg in einer mehr vulgär gestalteten umgangssprachlichen Formulierung auszudrücken. Hierbei verläuft der Weg über den Darm zum *Arsch*, das Produkt ist *Scheiße*. Die umgangssprachlich-salopp konnotierten Formulierungen *etw. ist für'n Arsch* oder *etw. ist Scheiße* sind eindeutig pejorativ und drücken aus, dass etwas im weitesten Sinn schlecht ist, keine positiven Aspekte besitzt. In Rückkoppelung zum Lexem *Liebe* kann dabei die Assoziation entstehen, Liebe hätte nichts Positives an sich.

Heutzutage traut man sich nur seinem Dentisten die Zähne zu zeigen (Petan 2004, S. 48).

Der im Aphorismus verwendete Phraseologismus *jm. die Zähne zeigen* bleibt in seiner äußeren Form unverändert. Die phraseologische Bedeutung der Wendung entspricht ‚jm. drohen‘. Der Phraseologismus ist vollidiomatisiert/lexikalisiert, da es keine semantischen Relationen zwischen *Zähne zeigen* und ‚drohen‘ gibt, die Metaphorisierung hingegen ist durchsichtig, da das Zähnezeigen im Tierreich häufig einer Drohgebärde entspricht.

Das Indefinitpronomen *jemand* wird hier durch *Dentist* spezifiziert. Das mit *Dentist* gefasste berufliche Tätigkeitsfeld steht in direktem Bezug zu *Zahn* in seiner freien Wortbedeutung als ein ‚dem Festhalten und Zerkleinern der Nahrung dienendes, hartes Gebilde im Bereich der Mundhöhle‘ (Bertelsmann 2004), wodurch die freie Bedeutung der gesamten Wortgruppe vordergründig in Erscheinung tritt. Im Gegensatz zu den bisher betrachteten Phraseologismen ist es hier nicht das Anliegen, von der phraseologischen auf die freie Bedeutung zu verweisen, da im Zusammenhang mit *Dentist* die wörtliche Bedeutung durchaus plausibel ist. Die phraseologische Bedeutung kommt erst durch das Lexem *traut* ins Spiel. Das Verb *sich trauen* mit der Bedeutung ‚Mut haben‘ passt nicht zur freien Bedeutung von *die Zähne zeigen*. So ist es kein Zeichen besonderen Mutes, seine Zähne zu zeigen, es sei denn, man geht zum Zahnarzt. Der Aphorismus drückt das genaue Gegenteil aus: *jm. die Zähne zeigen* macht also hier in seiner freien Bedeutung keinen Sinn. Jetzt kommt die Durchsichtigkeit der Metaphorisierung zum Tragen, die es dem Rezipienten ermöglicht, die phraseologische Bedeutung zu realisieren.

3.4 Modifikation durch Nutzung von Phraseoschablonen

Wer Worte sät, muss Weizen importieren (Petan 2004, S. 12).

Die im Aphorismus verwendete Phraseoschablone *wer Wind sät, wird Sturm ernten* repräsentiert ein Kausalitätsgefüge, in dem darauf verwiesen wird, dass jede Handlung ihre Folgen hat, manchmal ungewollt schlimme, negative. Dieser kausale Aspekt wird im Aphorismus durch den Austausch der Substantive realisiert. Die Phraseoschablone ist vollidiomatisiert: Hier steht *sät* für ‚tun‘ oder ‚produzieren‘, *ernten* für den Erfolg, der daraus resultiert. Zudem ist die Metaphorisierung durchsichtig, *säen* und *ernten* finden sich auch in anderen Ausdrücken des alltäglichen Sprachgebrauchs, etwa *Lob ernten* oder *Zwietracht säen*. Ebenfalls denkbar als Vorlage ist der Ausspruch *wer nicht hören will, muss fühlen*. Die Bedeutung entspricht der oben beschriebenen, es bleibt fraglich, ob nicht eine der beiden Formen aus der anderen hervorgeht.

Durch *Weizen* wird auf die freie Bedeutung von *säen* verwiesen, parallel dazu spricht die direkte Kopplung mit *Worte* gegen eine solche Bedeutungszuschreibung. Der

Rezipient wird also direkt mit freier und metaphorischer Bedeutung desselben Verbs konfrontiert. Zusätzlich wird *ernten* zu einem in gewisser Weise in einem antonymischen Verhältnis stehenden *importieren*. Das Einführen nicht selbst produzierter Güter steht im selben Widerspruch zum Ernten des selbst Produzierten wie das Verhältnis des Ideellen (*Wort*) zum Materiellen (*Weizen*).

Der Tod ist der Preis der Unsterblichkeit (Petan 2004, S. 35).

Hier verwendet der Autor die Phraseoschablone *etw. ist der Preis von etw.* Sie ist der freien Bedeutung hier sehr nah, da sie besagt, dass alles seinen Preis im Sinne von ‚Bedingung‘ hat. Dabei ist festzuhalten, dass *Preis* polysem ist, für ‚Geldbetrag‘ (der für eine Ware gezahlt werden muss), ‚Belohnung in einem Wettkampf‘, ‚Belohnung für das Ergreifen eines Gesuchten, Verdächtigen, eines Flüchtlings‘ oder [poet.] ‚Lob‘ (Bertelsmann 2004) stehen kann.

Die Schablone ist teildiomatisch, da zwar *Preis* in seiner Bedeutung ‚zu zahlender Betrag‘ auch eine Form von Bedingung für das Zustandekommen eines gültigen Kaufvertrages darstellt, jedoch die Lexeme *Preis* und *Bedingung* nicht synonymisch verwendet werden. Aus eben diesem Grund (Preis als Bedingung) erscheint die Schablone dem Rezipienten in ihrer Metaphorisierung durchsichtig.

Auffällig ist die antonymische Beziehung, in der *Tod* als Ende des Lebens und *Unsterblichkeit* als Ausdruck ewigen Lebens (oder in übertragener Bedeutung ‚ewiger Ruhm‘) stehen. Das Mittel, das Petan hier verwendet, ist die Paradoxie. Zwei semantisch völlig gegensätzliche Wörter werden in eine Beziehung zueinander gesetzt, die normalerweise ausgeschlossen ist.

3.5 Verwendung mehrerer Modifikationsarten

Erst ziehen sie einem die Hosen aus, und dann soll man auch noch den Gürtel enger schnallen (Petan 2004, S. 28).

Beim Aphorismus handelt es sich um einen zusammengesetzten Satz, dessen Teilsätze jeweils voneinander verschiedene Phraseologismen beinhalten. Im ersten Teil wird ein Machtgefüge zum Ausdruck gebracht. Nimmt man den Phraseologismus die Hosen anhaben als Grundlage, zielt die Bedeutung auf ‚das Sagen haben‘ hin. Setzt man jedoch die Hosen runterlassen als Basis, dominiert die Bedeutung ‚jmd. bloßstellen‘. Da das nicht weiter konkretisierende Pronomen sie repräsentiert, wer die Hosen auszieht, die man bis dato noch anhatte, verliert man nicht nur die dominierende Stellung, die durch den ersten Phraseologismus zum Ausdruck gebracht wird, sondern wird in eine passive Rolle gedrängt, in der man zusätzlich ‚bloßgestellt‘ wird. Es ist daher hier nicht die Frage, welche der beiden Phraseologismen zutreffend sind, die semantische Ähnlichkeit

bedingt ein gegenseitiges Ergänzen der beiden. Im zweiten Teil des Aphorismus bringt den Gürtel enger schnallen ein ‚Zurückstellen der eigenen Wünsche aufgrund einer Notsituation oder eines Versorgungsengpasses‘ zum Ausdruck.

Sie alle sind vollidiomatisiert. Hosen, als ‚Beinkleid‘, steht in keiner semantischen Relation zu ‚Macht‘, ebenso wenig wie tragen oder runterlassen. Ähnlich verhält es sich mit Gürtel als ‚Kleidungsstück‘, der in keiner semantischen Beziehung zu ‚Bedürfnissen‘ steht. Die Metaphorisierung ist durchsichtig, Hose als ursprünglich ‚maskulines Beinkleid‘, in Verbindung mit der Beschreibung, dass sie getragen wird, steht in Zusammenhang mit der geschlechtspezifischen Rollenverteilung zwischen Mann und Frau, wie sie sich vor der Gleichberechtigung darstellte und heutzutage in verschiedenen Kulturkreisen immer noch anzutreffen ist. Ähnlich zu sehen ist es im zweiten Fall, in dem dieses Symbol abgelegt wird. Das bedeutet, dass der Mann seine dominante Rolle aufgibt und in eine defensive Position gedrängt wird.

Im dritten Fall dient Gürtel durch den Platz, an dem er getragen wird, als Verweis auf den Bauch, der infolge des Hungerns dünner wird. Damit die Hosen nicht rutschen, muss der Gürtel enger geschnallt werden.

Die hier angewendeten Modifikationsarten sind die Substitution, Kontamination und Remotivation:

Im Falle der Gültigkeit des ersten Phraseologismus handelt es sich um eine antonymische Substitution, hier wird anhaben im Sinne von ‚tragen‘ durch ausziehen mit der Bedeutung ‚nicht mehr tragen‘ ersetzt. Im zweiten Fall handelt es sich um eine synonymische Substitution, runterlassen mit der Bedeutung ‚ausziehen‘ wird durch eben dieses ersetzt. In beiden Fällen wird bewirkt, dass der Rezipient vordergründig die freie Wortgruppenbedeutung realisiert.

Die Kontamination geschieht durch die semantische Beziehung von Gürtel, ‚Kleidungsstück, das sich an der Hose befindet und diese hält‘, und Hose. Die freie Bedeutung der ersten Wortgruppe lässt sich trotz syntaktischer Verknüpfung nicht in Einklang bringen mit der phraseologischen Bedeutung von *den Gürtel enger schnallen*. Optional wird diese ebenfalls auf die freie Bedeutung reduziert oder die phraseologische der ersten Wortgruppe rekapituliert.

Zusätzlich ist der eben beschriebene Vorgang ein Beispiel für Remotivation. Die Wortgruppe *den Gürtel enger schnallen* wird meist zuerst in ihrer phraseologischen Bedeutung verstanden. Die freie Wortbedeutung von Gürtel und damit des gesamten Phraseologismus wird aufgrund der äußeren Beeinflussung durch die erste Wortgruppe realisiert.

3.6 Satirische Wirkungspotenzen

Die Art der Wirkung ist im Regelfall abhängig vom Rezipienten, inwieweit er bereit ist, sich dem Stoff zu öffnen, Sinn für Humor hat, über entsprechende intellektuelle

Vorraussetzungen, Vorurteile usw. verfügt. Aus diesem Grund können Aussagen zu satirischen Wirkungspotenzen nur allgemein gehalten werden. Als relativ sicher gilt, dass sich das Spektrum von belustigend (erheiternd) über belehrend (Erkenntnis erweiternd) bis hin zu kritisch (Gesellschaft, Geschlecht, Politik) erstreckt. Je nach Rezipient werden die einzelnen Aphorismen dabei eine unterschiedliche Wirkung erzielen, als subjektive Darstellung verstanden werden oder sogar Ablehnung erfahren. Inwieweit Satire als solche verstanden wird, ist gleichermaßen abhängig von den Fähigkeiten des Produzenten, sich auszudrücken, wie denen des Rezipienten, das Gelesene zu verarbeiten.

Die interessantere Frage ist hier allerdings die, wie satirische Wirkung entsteht. Das Spiel mit der dualen Kodierung ist es, was in allen Beispielen immer wieder auftaucht. Dabei ist es egal, auf welche Weise der Phraseologismus modifiziert wird, entscheidend ist, dass der Leser die direkte Konfrontation von freier und phraseologischer Bedeutung erfährt.

Im Fall der Remotivation wird durch die freie Wortbedeutung eines Lexems im Kontext von außen ein semantischer Bezug zu einem sonst festen Bestandteil des Phraseologismus hergestellt, jedoch ebenfalls durch dessen freie Wortbedeutungen. Die Kontamination arbeitet mit einem ähnlichen Prinzip, die extern beeinflussende Komponente entstammt hier allerdings einem weiteren Phraseologismus. Bei der Substitution geschieht dies von innen her, indem eine Komponente ausgetauscht wird, steht ihre freie Bedeutung isoliert im Phraseologismus, der vorher noch als eine Bedeutungseinheit verstanden wurde. Die Nutzung von Phraseoschablonen funktioniert ähnlich, hier steckt die Bedeutung in der Schablone und wird im Gebrauch auf das „Füllmaterial“ übertragen.

Möglich wird dieses durch die Art der Speicherung im mentalen Lexikon. Kann man der Psycholinguistik Glauben schenken, werden Phraseologismen als lexikalische Einheiten in ihrer Gesamtheit gespeichert (Palm 1995, S. 91). Beim Abrufen haben wir also ein vorgeprägtes Bild und empfinden Abweichungen von diesem Bild als ungewöhnlich. Das unterbricht den routinierten Verstehensablauf und bewirkt eine Beschäftigung mit der neuen Sprachsituation. Ein ähnliches Prinzip wird beim Spiel mit Einzelwörtern verwendet, wenn z. B. ein Kompositum wie *Windbeutel* zu *Sturmsack*⁵ wird. Die Einzelbestandteile sind semantisch ähnlich, jedoch im System fehl am Platz. Damit also eine irgendwie geartete Wirkung beim Leser entstehen kann, muss eine Veränderung derart geschehen, dass der Rezipient etwas als störend, fehl am Platz oder zumindest ungewöhnlich empfindet. Ohne diese bewusste „Störung“ des gesamten semantischen Gefüges wäre die Gegenüberstellung von freier und phraseologischer Bedeutung nur in Ausnahmefällen (Sprachbenutzer fremder Kulturkreise usw.) möglich. Welche „Bedeutungsart“ im Nachhinein die Oberhand gewinnt, ist fallabhängig; meist ist

⁵ Vgl. dazu den Tonträger Heinz Ehrhardt: *Noch'n Gedicht*. Doppelkonferenz. Warner Music Germany [Audio-CD].

es jedoch eine völlige Neubewertung der Situation, in die Elemente beider Bedeutungsvarianten einfließen, nicht selten sogar bleibt sie auch uneindeutig.

Die Gegenüberstellung von freier und phraseologischer Bedeutung allein erzeugt noch keine Satire. So wird man mir zwar zweifellos eine gewisse Wirkungsabsicht nachsagen können, wenn ich den Phraseologismus *Alles hat seinen Preis* in der Art umwandle, dass ich sage *Jedes Produkt hat seinen Preis*. In gewisser Weise wird diese Veränderung je nach Rezipientenkreis sogar als humoristisch aufgefasst, jedoch zweifellos nicht als Satire verstanden werden. Was hier fehlt, sind die eingangs genannte Negativität, das Spiel mit der Wirklichkeit, ihre Demaskierung oder einfach nur Darstellung als Lüge, Mangel oder Missstand. Allerdings dürfte es schwer werden, eine Formel für satirische Schreibweise aufzustellen. Ein Anfang ist jedoch gemacht, wenn der Leser dazu gebracht wird, die mögliche weitere Bedeutung des Stoffes wahrzunehmen, ein Gefühl für den künstlerischen Aspekt zu entwickeln.

Die Kombination von Aphorismus und Satire ist von satirischer Seite aus unproblematisch, da sie in vielen Formen auftritt. Warum aber der Aphorismus so geeignet ist, Satire zum Ausdruck zu bringen, dürfte nicht zuletzt an seiner zugespitzten Formuliertheit und dem Streben nach Pointierung liegen.

Literaturverzeichnis

- BERTELSMANN (2004): *Bertelsmann*. Wörterbuch der deutschen Sprache. Rheda-Wiedenbrück u.a.
- BÜCHMANN, Georg (2001): *Geflügelte Worte*. Frechen.
- BURGER, Harald (1998): *Phraseologie*. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. Berlin.
- DUDEN 11 (2002): *Der Duden*. Band 11. Duden Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. 2. Auflage. Mannheim u.a.
- FLEISCHER, Wolfgang (1982): *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Leipzig.
- PALM, Christine (1995): *Phraseologie*. Eine Einführung. Tübingen.
- PETAN, Žarko (2004): *Mit leerem Kopf nickt es sich leichter*. Satirische Aphorismen. Klagenfurt.
- RÖHRICH, Lutz (1991): *Das große Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten*. Band 1 / A bis Ham. Darmstadt.
- RÖHRICH, Lutz (1992a): *Das große Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten*. Band 2 / Han bis Sai. Darmstadt.
- RÖHRICH, Lutz (1992b): *Das große Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten*. Band 3 / Sal bis Z. Darmstadt.
- RÖHRICH, Lutz (2001): *Das große Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten*. Darmstadt.
- SCHEMANN, Hans (1993): *Deutsche Idiomatik*. Deutsche Redewendungen im Kontext. Stuttgart.
- REALLEXIKON (1997): *Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft Band 1 A–G*.

- Neubearbeitung des Reallexikons der deutschen Literaturgeschichte. 3. Auflage. Berlin u.a.
- REALLEXIKON (2003): *Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft Bd. 3 P-Z*. Neubearbeitung des Reallexikons der deutschen Literaturgeschichte. 3. Auflage. Berlin u.a.
- ZYMNER, Rüdiger (2002): Aphorismus. In: *Reclam. Kleine literarische Formen in Einzeldarstellungen*. Stuttgart, S. 27–53.

Die ausgeprägten Wortbildungsmuster im Tschechischen und Deutschen: adjektivische Wortgruppe und Kompositum

Veronika KOTŮLKOVÁ

Das Tschechische und das Deutsche gehören zwar beide in die indogermanische Sprachfamilie, das Tschechische wird aber den westslawischen Sprachen zugeordnet, wobei das Deutsche in die Gruppe der westgermanischen Sprachen eingereiht wird. Bei der vergleichenden Betrachtung der Wortbildung dieser nichtnahverwandten Sprachen kann festgestellt werden, dass sich die Sprachen bei dem Prozess der Begriffsbenennung der gleichen Möglichkeiten bedienen. Bereits auf den zweiten Blick erkennt man jedoch, dass es ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal gibt: die Frequenz.

Das Ziel unserer Untersuchung ist es zu ermitteln, welche Wortbildungsmuster bei der Begriffsbenennung in den zwei verglichenen Sprachen bevorzugt werden. Die für die konfrontative Forschung dieser Art notwendigen sprachlichen Daten wurden durch die Analyse eines parallelen Textkorpus gewonnen, das aus den gegenwartssprachlichen belletristischen Texten besteht. Die gewonnenen Frequenzlisten haben wertvolle statistische Informationen geliefert, die in dem folgenden Beitrag präsentiert werden (vgl. Kotůlková 2004).

Das Hauptresultat der erwähnten Untersuchung heißt: die am meisten bevorzugte Struktur im Tschechischen ist die adjektivische Wortgruppe, das Deutsche bedient sich dagegen besonders gern der Komposition.

Das Kompositum ist im Deutschen ein häufig benutztes ökonomisches Mittel der Begriffsbenennung. Unsere Untersuchung beschränkt sich auf die Determinativkomposita, die durch eine binäre Struktur charakterisiert sind. Sie sind in zwei unmittelbare Konstituenten (UK) zerlegbar, die als Bestimmungswort und Grundwort bezeichnet werden. Das Zweitglied „legt die grammatische Funktionsklasse (Wortart und damit verbundene Kategorien wie z. B. Genus) des Gesamtkomplexes fest sowie die begriffliche Grundklasse, in die ein Bezeichnetes eingeordnet wird“, das Erstglied „gibt intensivierende oder spezialisierende Zusatzmerkmale“ (Erben 2000, S. 62). Die syntaktischen und zugleich auch die semantischen Beziehungen zwischen den UK der Determinativkomposita können durch Paraphrasen ermittelt werden. Dabei wird ein

Kompositum in eine äquivalente syntaktische Struktur (eigentlich Wortgruppe) aufgelöst. Die erste UK nimmt dabei „die Funktion eines Attributs im weitesten Sinne ein [...], das Attribut hat die Form eines Relativsatzes oder die einer Wortgruppe“ (Ortner/Ortner 1984, S. 122). Auf der syntaktischen Ebene wird dann evident, dass die beiden UK nicht gleichrangig sind; die zweite UK wird von der ersten determiniert. Es geht um die für das Deutsche typische Abfolge Determinans (das Determinierende) – Determinatum (das Determinierte). Die Paraphrasierung der Determinativkomposita liefert außer den syntaktischen Beziehungen zwischen den beiden UK auch die Wortbildungsbedeutung.

Die Bildung von Mehrwortbezeichnungen, eigentlich Wortgruppen, gehört im Tschechischen zu den häufigsten Mitteln, neue Begriffe zu benennen. Dieser syntaktischen Art der Begriffsbenennung hat Miloš Dokulil seine Aufmerksamkeit gewidmet, und zwar aus dem onomasiologischen Blickwinkel (vgl. Dokulil 1962, S. 21ff.). Jede Wortgruppe besteht aus zwei Teilen, aus einer onomasiologischen Basis (signifié) und aus einem onomasiologischen Merkmal (signifiant). In der Mehrwortbezeichnung *hnědá obálka* (der braune Umschlag) wird das Substantiv *obálka* (Umschlag) mit der Eigenschaft *hnědá* (braun) näher bestimmt. In dieser Hinsicht sind sich das Tschechische und das Deutsche sehr ähnlich. In 90% der Fälle, wo im tschechischen Text eine Wortgruppe aus attributivem Adjektiv und Substantiv stand, wurde auch in dem deutschen Text diese Konstruktion verwendet. Die restlichen zehn Prozent bilden Fälle, wie zum Beispiel der folgende:

Landkarten-Ergänzen ← *slepé zeměpisné mapy*
 (*Ergänzen der Landkarten*) (*blinde geographische Karten*)

Die Übersetzung der tschechischen adjektivischen Wortgruppe ist allerdings nicht unproblematisch. Dem Bestimmungswort *Landkarten* entspricht das tschechische Lexem *mapy*, das mit zwei Adjektiven erweitert wird. Die tschechische Wortgruppe *slepé zeměpisné mapy* würde also ins Deutsche wörtlich als *blinde geographische Karten* übersetzt. Das Wort *slepé* (blind) wird in dieser tschechischen Wortverbindung in übertragenem Sinne verwendet. Die blinden Landkarten sind solche Landkarten, auf denen zwar Flüsse, Gebirge, Städte und andere Objekte graphisch dargestellt werden, ihre geographischen Namen müssen jedoch ergänzt werden. Das deutsche Adjektiv *blind* besitzt unter anderem auch die Bedeutung „nicht vollständig; nur angedeutet; verdeckt, unsichtbar“¹, es kollokiert jedoch nicht mit dem Kompositum *Landkarte*. Die Wortverbindung *blinde Landkarte* ist im deutschen Sprachgebrauch kaum anzutreffen, regional könnte man auf die Verbindung *stumme Landkarten* stoßen, die jedoch nicht allen deutschen Muttersprachlern bekannt und verständlich ist. Deswegen wird stattdessen das Kompositum *Landkarten-Ergänzen* benutzt. Der Bindestrich ist nur ein weiterer Beweis dafür, dass diese Zusammensetzung eine okkasionelle Bildung ist.

Die am meisten bevorzugte Struktur im Tschechischen ist die adjektivische Wortgruppe, deren Erstglied ein denominales Adjektiv bildet. Das Adjektiv hat eine substantivische

¹ DUDEN: blind

Basis und nimmt Flexionsendungen auf. Das zahlreiche Vorkommen der Adjektiv-Substantiv-Konstruktionen im Tschechischen ist darauf zurückzuführen, dass die Funktion des Bestimmungswortes in deutschen Komposita, die nähere Bestimmung des substantivischen Kernwortes, die Beziehungsadjektive im Tschechischen übernehmen.

In den meisten Fällen der tschechischen adjektivischen Attribute geht es um Relationsadjektive, mit denen die Eigenschaften im weiteren Sinne ausgedrückt werden. Die attributiven Syntagmen mit Relationsadjektiven sind keine Beschreibungseinheiten, sondern Nominationseinheiten. Das deutsche Kompositum *Klassenlehrer* wird als ‚*Lehrer einer Klasse*‘ paraphrasiert, die der Paraphrase entsprechende genitivische Verbindung *učitel třídy* ist im Tschechischen aber nicht üblich. Die dem Kompositum äquivalente adjektivische Wortgruppe *třídní učitel* hat im Tschechischen den Status einer fixierten Wortfügung, hat also die Funktion eines Wortes, bzw. einer Nominations-einheit.

Die Bildung der denominalen Relationsadjektive ist im Tschechischen kaum beschränkt, das Deutsche bedient sich dieser Adjektive seltener. Wenn das Deutsche doch ein desubstantivisches Adjektiv bildet, dann entspricht ihm im Tschechischen ebenfalls ein Beziehungsadjektiv, z. B. *Stadtbibliothek (städtische Bibliothek) → městská knihovna*.² Dies gilt jedoch nicht umgekehrt. Betrachten wir beispielsweise zwei deutsche Komposita, die sowohl mit einer genitivischen als auch einer adjektivischen Wortgruppe paraphrasierbar sind. Nicht selten tritt nämlich eine Bedeutungsabweichung auf:

*Mädchenchor (Chor der Mädchen) ← dívčí pěvecký sbor (Adj_S + Adj_S + S)*³

Mädchenzimmer (Zimmer eines Mädchens) ← dívčí pokojíček (mädchenhaftes Zimmer)

Obwohl beide Komposita mit Mädchen als Bestimmungsglied mit der genitivischen Wortgruppe paraphrasiert werden, wäre es unter Umständen möglich, auch die Wortgruppe mit dem Adjektiv *mädchenhaft* als Paraphrase zu verwenden. Dies bedeutet laut DUDEN „einem Mädchen eigentümlich, gemäß; wie ein Mädchen.“⁴ Betrachten wir das Kompositum *Mädchenchor*, kann das Adjektiv *mädchenhaft* in der Paraphrase nicht benutzt werden, weil es sich um einen Chor handelt, dessen Mitglieder ausschließlich Mädchen sind.

Bei dem Kompositum *Mädchenzimmer* wäre jedoch die adjektivische Umschreibung denkbar. Paraphrasieren wir das *Mädchenzimmer* als ‚*Zimmer eines Mädchens*‘, wird hier nur das possessive Verhältnis offensichtlich. In der Paraphrase ‚*mädchenhaftes Zimmer*‘ steht nicht mehr der Besitz eines Zimmers im Vordergrund, vielmehr wird das Zimmer selbst beschrieben, z. B. was seine Einrichtung oder seine

² Die Paraphrase des Kompositum wird in den Klammern angeführt. Die Richtung des Pfeilsymbols signalisiert, welche Sprache die Ausgangssprache und welche die Zielsprache war.

³ Adj_S = adnominales Adjektiv

⁴ DUDEN: mädchenhaft

Atmosphäre betrifft. Dies verdeutlicht übrigens auch der Textausschnitt, in dem dieses Kompositum verwendet wird:

„Der Blick, der sich mir bot, als ich die Tür zu Beátas Zimmer öffnete, wird mir unvergeßlich bleiben. [...] Auf dem Zahnarztstuhl hockte ein Plüschbär. Auf dem Schreibtisch stand neuerdings ein Schulglobus. Das Ölfaß wurde von einem weißen Tischtuch verdeckt, und darauf stand eine Vase mit Margeriten. An der Wand vis-à-vis der Tür hingen eine Gitarre und ein Plakat mit Janek Ledecký. [...] „Na?“ sagte sie ein Weilchen später, nachdem sie um sich geblickt hatte. „Erfüllt das deine kleinbürgerlichen Vorstellungen von einem Mädchenzimmer.“

(Viewegh 1998, S. 105–106)

Das Wort *Zimmer* wird hier zweimal benutzt; einmal als das eigenständige Lexem in *Beátas Zimmer* und dann als Grundwort im Kompositum *Mädchenzimmer*. Im tschechischen Text entspricht der Wortkombination *Beátas Zimmer – Beátin pokoj*, wobei die tschechische Entsprechung des deutschen Kompositums *Mädchenzimmer dívčí pokojíček* lautet. Das Wort *pokoj* (Zimmer) wird benutzt, wenn es sich um einen emotional neutralen Ausdruck der Tatsache handelt, dass jemand ein Zimmer besitzt. Bei der Diminutivform *pokojíček* (kleines Zimmer)} geht es nicht um eine verkleinernde Funktion. Sie drückt aus, dass ein gemütliches Zimmer gemeint ist, das gewöhnlich einem Mädchen gehört. In diesem Beispiel haben wir es mit der Tatsache zu tun, dass „die Diminution ein Verfahren ist, eine subjektive Einstellung auszudrücken“ (Wolf 1997, S. 388).

Kehren wir zu den zwei deutschen Komposita zurück, können wir feststellen, dass die Zusammensetzung *Mädchenzimmer* im Gegensatz zum *Mädchenchor* sowohl mit genitivischer als auch mit adjektivischer Wortgruppe paraphrasierbar ist, wobei die adjektivische Umschreibung sogar treffender ist. Dem Bestimmungswort entspricht in beiden Fällen das tschechische Adjektiv *dívčí* (von *Mädchen* abgeleitet), das emotional neutral ist. Erst die zweite diminutive Konstituente *pokojíček* (kleines Zimmer)} bringt zum Ausdruck, was sich in dem deutschen Adjektiv *mädchenhaft* verbirgt, und zwar, dass das Zimmer einem Mädchen eigentümlich ist.

Dieses Beispiel und auch die folgenden Korpusbelege hängen mit der sog. Konstruktionssynonymie der deutschen Komposita zusammen. Sugarewa erwähnt dazu: „Eine mehrfache Interpretation der Komposita ist möglich, weil die syntaktischen Beziehungen zwischen den Konstituenten explizit nicht zum Ausdruck kommen“ (Sugarewa 1974, S. 254). Es gibt also Komposita mit demselben Bestimmungswort, die sich sowohl in das adjektivische, als auch in das genitivische Syntagma paraphrasieren lassen, wobei ein bedeutungsvoller Unterschied zwischen beiden Paraphrasen besteht:

- (1) *Geschäftsfreund* (*geschäftlicher Freund*) → *obchodní přítel*
- (2) *Geschäftsführer* (*Führer des Geschäfts*) ← *vedoucí*
- (3) *Geschäftsleben* (*geschäftliches Leben*) → *profesionální život* (*professionelles Leben*)

(4) *Geschäftsmoral (geschäftliche Moral) → obchodnický duch (kaufmännischer Geist)*

Laut DUDEN hat das Adjektiv *geschäftlich* die Bedeutung „die Geschäfte betreffend; nicht privat“⁵, somit ist ein *Geschäftsfreund* ein Freund, mit dem man geschäftliche, nicht private Beziehungen hat. Daraus folgt, dass *Geschäftsführer* nicht als ‚geschäftlicher Führer‘ paraphrasiert werden kann, weil hier ein genitivus objectivus zum Ausdruck kommt.

In der tschechischen Entsprechung des ersten Beispiels erscheint das denominal Adjektiv *obchodní*, das dem deutschen *geschäftlich* entspricht. In dem dritten Beispiel wird aber das vom tschechischen Substantiv *profese* (Profession) abgeleitete Adjektiv benutzt. Das Deutsche bietet zwar das vom Französischen entlehnte Adjektiv *professionell*, dieses hat jedoch nicht die Bedeutung ‚nicht privat‘. In dem vierten Fall erscheint ein anderes tschechisches Adjektiv, diesmal geht es auf *obchodník* (Kaufmann) zurück. Hier scheint das Tschechische treffender zu sein, weil das Wort *Moral* meistens in Verbindung mit Personen gebracht wird und nicht mit Abstrakta, wie zum Beispiel *Geschäft*.

Es gibt noch mehr Fälle, die die Tatsache beweisen, dass die Zusammensetzung gegenüber der Wortgruppe abweichende semantische Merkmale aufweist und dass man besonders bei den Komposita mit adjektivischem Erstglied auf die Bedeutung des adjektivischen Attributs in der Paraphrase achten muss:

(1) *Kunststein (künstlicher Stein) → umělý kámen*

(2) *Kunstwerk (künstlerisches Werk) ← umělecké dílo*

Obwohl in beiden Komposita das Bestimmungswort *Kunst-* erscheint, werden in ihren Paraphrasen unterschiedliche Adjektive benutzt. Im Falle der Wortgruppe *künstlicher Stein* denkt man an den Stein, der nicht natürlich ist. In (2) geht es aber um ein Erzeugnis künstlerischen Schaffens. Deshalb wird hier das Adjektiv *künstlerisch* verwendet. In diesen Fällen verhält sich das Tschechische wiederum genauso wie das Deutsche.

Bis jetzt haben wir uns mit Komposita mit dem Bauplan Substantiv + Substantiv beschäftigt. Als Äquivalente der tschechischen adjektivischen Wortgruppe erscheinen oft auch substantivische Determinativkomposita mit adjektivischem Erstglied, die durch Konstruktionen aus attributivem Adjektiv und Substantiv paraphrasiert werden können. Der größte Unterschied zwischen beiden Formen besteht darin, dass das Adjektiv in der Wortgruppe flektiert wird, was bei Komposita nicht der Fall ist.

Die erste UK der Komposita funktioniert als „ein Morphem oder eine Morphemkonstruktion, die rein lexikalischen Charakter aufweist“ (Elsayed 1977, S. 16). Das Adjektiv ist als fester Bestandteil der Komposita zu interpretieren, weil die Bedeutung des Adjektivs zu der Bedeutung des Substantivs hinzugefügt wird, d.h., „es verschmilzt mit der Bedeutung des Nomens zu einer eigenständigen konzeptuellen Struktur“ (Motsch

⁵ DUDEN: geschäftlich

1999, S. 376). Im Zentrum unseres Interesses steht nun die Frage, ob im Vergleich des Kompositums und der ihm entsprechenden Paraphrase eine Bedeutungs differenzierung besteht.

In der Regel lassen sich Komposita mit adjektivischem Erstglied in eine äquivalente Wortgruppe transformieren. Zum Beispiel in der Zusammensetzung *Neumitglied* hat das Adjektiv dieselbe Bedeutung wie das Adjektiv in der Paraphrase ‚das neue Mitglied‘, und zwar ‚seit kurzer Zeit (zu einem bestimmten Kreis, einer Gruppe o.Ä.) dazugehörend.‘⁶ Wie schon gesagt wurde, verfügt das Tschechische über ein ausgebautes Inventar an Adjektiven. Es ist also zu erwarten, dass die Wiedergabe von deutschen Komposita mit dem Bauplan Adj+S durch ein adjektivisches Attribut und ein dem Grundwort entsprechendes Substantiv den häufigsten Entsprechungstyp darstellen wird. Die tschechische Entsprechung *nový člen* entspricht also völlig der deutschen attributiven Wortgruppe.

Es gibt aber auch Komposita, deren erste UK eine Bedeutungsveränderung erfahren hat. Der Vergleich der Komposita dieser Gruppe mit ihnen formal entsprechenden attributiven Fügungen hat gezeigt, dass diese sprachlichen Einheiten nicht inhaltsgleich sind. Die adjektivischen Erstglieder in den Komposita haben nämlich eine zusätzliche Bedeutung gegenüber den frei vorkommenden Adjektiven. Dieses demonstrieren folgende Beispiele.

Das Kompositum *Großstadt* lässt sich nicht in die Wortgruppe *große Stadt* überführen, weil das adjektivische Erstglied eine Bedeutungsveränderung, konkret eine Bedeutungserweiterung durchgemacht hat. Laut DUDEN hat das adjektivische Attribut in der Wortgruppe *große Stadt* die Bedeutung ‚in Ausdehnung [nach irgendeiner Richtung] od. Umfang den Durchschnitt od. einen Vergleichswert übertreffend‘⁷, wobei das adjektivische Erstglied in dem Kompositum *Großstadt* noch ein zusätzliches semantisches Merkmal außer ausgedehnt besitzt, und zwar ‚mehr als 100 000 Einwohner umfassend‘.⁸ In diesem Fall verhält sich das Tschechische genau so wie das Deutsche. Es gibt nämlich zwei Formen mit unterschiedlicher Bedeutung nebeneinander: die adjektivische Wortgruppe *velké město* (große Stadt) und das Kompositum *velkoměsto* (Großstadt).

Das Inventar an Komposita ist im Tschechischen jedoch nicht so reich wie im Deutschen, deswegen gelten solche Beispiele wie das Angeführte eher als Sonderfälle. Dies beweist beispielsweise auch der nächste Korpusbeleg. Das Kompositum *Kleinkinder* lässt sich zwar in die Wortgruppe *kleine Kinder* überführen, die Bedeutung der ersten UK *Klein-* ist aber mehrdeutiger als die Bedeutung des Adjektivs in der Paraphrase. Ein *Kleinkind* ist laut DUDEN ‚ein kleines Kind [vom dritten] bis zum

⁶ DUDEN: neu

⁷ DUDEN: groß

⁸ DUDEN: Großstadt

sechsten Lebensjahr⁹. Das Adjektiv *klein* in der Paraphrase sagt aber nichts über das Alter des Kindes, es hat die genaue Bedeutung „sehr jung [u. noch klein von Gestalt]“¹⁰.

Die tschechische adjektivische Wortgruppe *malé děti* ist in diesem Sinne polysem. Sie bezeichnet sowohl junge Kinder als auch Kinder, die klein von Gestalt sind, obwohl die zweite Bedeutung sehr sporadisch vorkommt. Und mit jungen Kindern werden meistens Kinder gemeint, die noch nicht die Schule besuchen, also Kinder bis zum sechsten Lebensjahr.

Aus den erwähnten Beispielen geht hervor, dass Komposita und Wortgruppen im Deutschen verschiedene Aufgaben haben. „Hauptaufgabe der Zusammensetzung mit adjektivischem Erstglied ist es offensichtlich, etwas als Sonderart der Sonderkategorie abzuheben, wo dies dem Sprecher bzw. einer Sprechergruppe sachlich erforderlich erscheint“ (Erben 1995, S. 41). Nicht jede große Stadt ist also eine Großstadt, eine Großstadt ist vielmehr eine spezielle Art von großer Stadt.

Nach Ortner sind Komposita im Vergleich zu Wortgruppen durch einen höheren Grad an Verschmolzenheit gekennzeichnet, durch sog. semantische Kompression. Daraus ergibt sich, dass „sie anders zum Informationsaufbau in einem Text beitragen als die ihnen semantisch entsprechenden Wortgruppen“ (Ortner 1984, S. 26).

Nicht zuletzt hat unsere Untersuchung gezeigt, dass den tschechischen adjektivischen Wortgruppen im Deutschen auch Komposita mit verbalem Erstglied entsprechen. In diese Gruppe gehören alle Komposita, die sich mit Hilfe des Partizips transformieren lassen, sei es Partizip I, z. B. *Begleitbrief* – ‚*begleitender Brief*‘ oder Partizip II: *Räucherfisch* – ‚*geräucherter Fisch*‘.

Fleischer hat für diese Gruppen der Komposita mit verbalem Erstglied zwei Termini eingeführt. Im Falle der Paraphrase mit Partizip Aktiv spricht er von einem attributiven Verhältnis, bei der Paraphrase mit Partizip Passiv von präterital-passivischen Zusammensetzungen (vgl. Fleischer 1982, S. 92).

Es ist zu erwarten, dass den deutschen Komposita dieses Typs tschechische partizipiale Konstruktionen entsprechen. In unserer Untersuchung bilden jedoch solche Wortgruppen eher eine Minderheit, z. B. *Überlaufbecken* (*überlaufendes Becken*) → *překypující kotel*, wobei der Flexionsendung des Partizips Aktiv –nd die tschechische –ící entspricht.

In den meisten Fällen stehen im tschechischen Text Wortgruppen mit attributivem Adjektiv, wie im Beispiel (2):

(1) *Salzkartoffeln* (*gesalzene Kartoffeln*) → *vařené brambory* (*gekochte Kartoffeln*)

(2) *Salzstangen* (*gesalzene Stangen*) → *slané tyčinky* (*salzige Stangen*)

In (1) wird als Bestimmungswort *Salz* benutzt, weil die Kartoffeln in Salzwasser gekocht werden. In der tschechischen Entsprechung ist Salz nicht erwähnt, das Partizip

⁹ DUDEN: Kleinkind

¹⁰ DUDEN: klein

Passiv entstand vom Verb *kochen*. Die Extension des tschechischen Syntagmas ist also größer als die des deutschen Kompositums.

Im Falle des Kompositums *Salzstangen* erscheint das Partizip *gesalzen* nur in der deutschen Paraphrase. Die erste UK geht auf die Tatsache zurück, dass die Stangen mit Salzkörnern bestreut werden. In der tschechischen Entsprechung wird mit dem Adjektiv *slaný* (salzig) zum Ausdruck gebracht, dass die Stangen salzigen Geschmack haben.

Zusammenfassend muss zu den unterschiedlichen Benennungsmöglichkeiten im Tschechischen und Deutschen bemerkt werden, dass das Deutsche einen gewissen Inhalt mit Wortbildungsmitteln ausdrückt, das Tschechische benutzt eher die Mittel der syntaktischen Sprachebene. Das Tschechische greift öfter auf freie, mit syntaktischen Mitteln gebildete Elementkombinationen zurück als das Deutsche, das die Komposition als ein ökonomisches Mittel der Begriffsbenennung bevorzugt. Die zwei verglichenen Sprachen unterscheiden sich eigentlich in der Motivation der Benennung – im Tschechischen ist sie präziser, wenn es darum geht, denselben Begriff zu benennen. Die tschechischen attributiven Syntagmen mit Relationsadjektiven sind keine Beschreibungseinheiten, sondern Nominationseinheiten. Das Tschechische unterscheidet sich hiermit vom Deutschen nicht dadurch, dass es mehr beschreibt und weniger benennt, sondern dass es auf andere Weise benennt.

Literaturverzeichnis

- DOKULIL, Miloš (1962): *Tvoření slov v češtině 1. Teorie odvozování slov*. Praha.
- DUDEN. Das Große Wörterbuch der deutschen Sprache: 10 Bände auf CD-ROM. (1999) Hg. vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion. 3., völlig neu bearb. und erw. Aufl. Mannheim, Leipzig u.a.
- ELSAYED, Mohammed Salah Fahim (1977): *Untersuchungen zum Modell substantivischer Komposita mit einem Primäradjektiv als erster unmittelbarer Konstituente*. (Dissertation zur Promotion A).
- ERBEN, Johannes (1995): Wortbildung und Textbildung. In: Popp, Heidrun (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag*. München, S. 545–552.
- ERBEN, Johannes (2000): *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre*. (Grundlagen der Germanistik; 17) 4., aktualisierte und ergänzte Aufl. Berlin.
- FLEISCHER, Wolfgang (1982): *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. 5., unveränd. Aufl. Tübingen.
- KOTŮLKOVÁ, Veronika (2004): *Deutsche Determinativkomposita und ihre Entsprechungen im Tschechischen*. Diss. masch., Philosophische Fakultät II der Julius-Maximilians-Universität Würzburg, unter <http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/opus/volltexte/2005/1484/pdf/Kotulkova.pdf>
- MOTSCH, Wolfgang (1999): *Deutsche Wortbildung in Grundzügen*. (Schriften des Instituts für

Deutsche Sprache; Bd. 8) Berlin, New York.

ORTNER, Hanspeter/ORTNER, Lorelies (1984): *Zur Theorie und Praxis der Kompositaforschung*. (Forschungsberichte des Instituts für Deutsche Sprache; Bd. 55) Tübingen.

SUGAREWA, Tekla (1974): Adjektivderivate zu Eigennamen und ihre Konkurrenz mit Substantivkomposita und syntaktischen Wortverbindungen. In: Schieb, Gabriele; Fleischer, Wolfgang. u.a. (Hg.): *Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur*. Bd. 94. Halle, S. 199–256.

VIEWEGH, Michal (1998): *Erziehung von Mädchen in Böhmen*. Übersetzt von Hanna Vintro. Wien, München.

WOLF, Norbert Richard (1997): Diminutive im Kontext. In: Barz, Irmhild; Schröder, Marianne (Hg.): *Nominationsforschung im Deutschen*. Festschrift für Wolfgang Fleischer zum 75. Geburtstag. Frankfurt a. M. u.a., S. 387–397.

Zum aktuellen Thema: Die Korpuslinguistik im deutsch-tschechischen Sprachvergleich

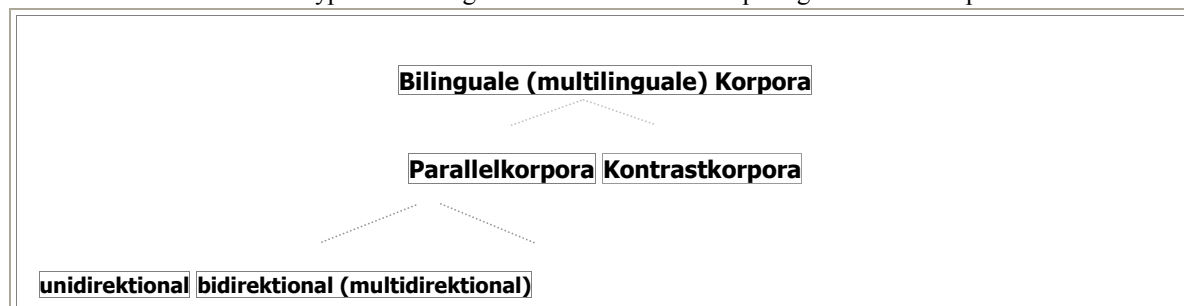
Iva KRATOCHVÍLOVÁ

1. Textkorpora im Forschungsbereich der kontrastiven Linguistik

Korpora im heutigen Sinne werden als strukturierte repräsentative Sammlungen von Texten verstanden, die in maschinenlesbarer Form aufbereitet werden und qualitativ eine umfangreiche Datenbasis für unterschiedliche Arten linguistischer Untersuchungen darstellen. Diese Korpora im Allgemeinen vermitteln eine objektive Untersuchungsmethode bei großen Textmengen und können auch im Endeffekt unsere Sprachreflexion beeinflussen.

Die kontrastive Sprachwissenschaft spezialisiert sich auf den Vergleich von unterschiedlichen Sprachsystemen. Aus dieser Perspektive gesehen stellen die bi- bzw. multilingualen Korpora in allen ihren Erscheinungsformen eine effiziente Vergleichsbasis für die Konfrontation von zwei oder mehreren Sprachsystemen dar. Die konkreten Ergebnisse werden von der mehrsprachigen Lexikographie oder in der Übersetzungswissenschaft angewandt, da die korpuslinguistische Sprachbetrachtung den authentischen Sprachgebrauch beobachtet. Zur Feststellung der anderssprachigen Äquivalenz, sowohl grammatikalischen als auch lexikalischen, ist es notwendig, das jeweilige Sprachelement im aktuellen Kontext, d. h. im Korpus, zu betrachten. Denn wie Teubert (1999, S. 302) zutreffend bemerkt, „dass die Bedeutung der Wörter Textbelegen zu entnehmen ist, war seit Adelung und Campe das Grundprinzip der klassischen Lexikographie, das von der Korpuslinguistik übernommen wird.“ Im zwischen-sprachlichen Kontrast muss zugleich ein wichtiger Aspekt berücksichtigt werden: Das Wort in der Ausgangssprache muss nicht unbedingt einer äquivalenten Struktur der Zielsprache entsprechen. Das Einzelwort ist demnach nicht die einzige Sinneinheit. Es ist daher die Aufgabe der bilingualen Korpora, nach äquivalenten Sinneinheiten, seien es Einzelwörter, Komposita, Mehrwortverbindungen oder Kollokationen zu suchen helfen. Die folgende Übersicht zeigt, welche Typen von Korpora für diese Aufgabe verwendet werden können:

Abb. 1 Relevante Typen der bilingualen elektronischen Korpora geschriebener Sprache



Erfahrungsgemäß können wir konstatieren, dass zu jedem von den dargestellten Korpusarten objektiv festgestellte Pros und Kontra aufgezählt werden können: Parallelkorpora, i.e. Übersetzungskorpora z. B. bringen den Vorteil einer kontrastbildenden Sichtweise. Weniger vorteilhaft jedoch ist bei parallel aufgestellten Textkorpora die Tatsache, dass Übersetzungen zumeist die Spuren der Originalsprache behalten. Sinclair (1997) spricht in diesem Kontext zutreffend von „translationese“. Diesen Einwand können wir aus unserer Praxis bestätigen, sehr wichtig bei der Korpuserstellung ist die Qualität der Übersetzung, die viel Aufwand bei der linguistischen Analyse erspart, je besser sie ist. Das Problem der „translationese“ ist jedoch erheblich größeres im Vergleich zu der mangelnden Repräsentativität, die bei kleineren bi- oder multidirektionalen Korpora ebenfalls als Störfaktor festgestellt werden kann. Die angeführten Problemkreise, deren Bestehen sich bei unserer Erfahrung mit Parallelkorpora bestätigt hat, führten uns bei unseren Überlegungen über die unmittelbaren kontextuellen Relationen zu dem Konzept des Kontrastkorpus, das in beiden Sprachen authentische, durch die Übersetzung unverzerrte, Daten liefern würde.

Kontrastkorpora¹ basieren prinzipiell auf der Zusammenstellung von Texten in mehr als einer Sprache oder Varietät, wobei hervorgehoben werden muss, dass der Anwendungsbereich dieser Korpora in ähnlichen Kommunikationsbedingungen liegt, insbesondere bei der vergleichenden Sprachbetrachtung. Obwohl wir uns hier Sinclairs Feststellung anschließen, dass im wissenschaftlichen Diskurs immer noch keine Übereinstimmung bezüglich der Kriterien für die Vergleichbarkeit (vgl. Sinclair 1997, S. 126) herrscht, versuchten wir das vorliegende Korpus nach Themenbezogenheit und Textsortenspezifität zu gestalten. Die Vorteile dieses Korpusartus liegen vor allem in der durch die Übersetzung nicht verzerrten textuellen Authentizität des zu vergleichenden Materials.

Diese Darstellung der Korpusartologie könnte für die Vollständigkeit noch mit einem Beispiel ergänzt werden: Lauridsen (1996) führt in ihrer Korpusartologie eine

¹ Sinclair bezeichnet diesen Korpusartus als *vergleichbares Korpus* (siehe mehr bei Sinclair 1997, S. 126) Als Beispiel wird das *International Corpus of English – ICE* vorgestellt: ICE stellt eine Zusammenrückung von Korpora in den entsprechenden Varietäten des Englischen in der gleichen Zeitspanne und in entsprechenden Textgenres des gleichen Umfangs dar.

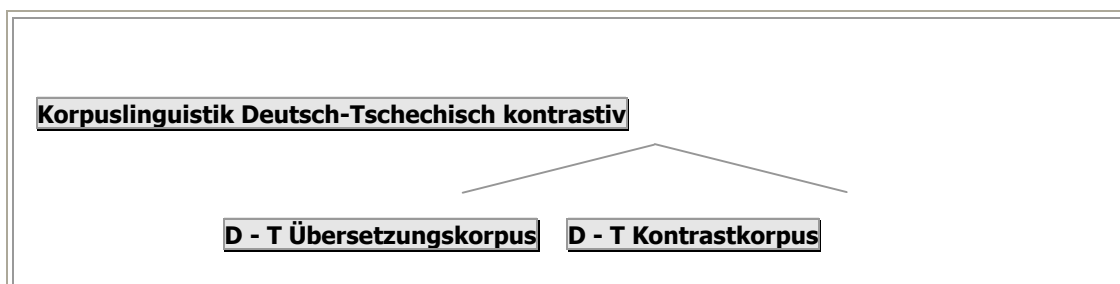
weitere Klasse der Lerner-Korpora² ein; die Texte werden von Lernern einer Fremdsprache geschaffen – entweder bei freier Sprachproduktion oder durch Übersetzungen. Die erste Subklasse muss nicht notwendig bilingual sein, bei der monolingualen Ausrichtung dient dieser Korpustyp entweder zur Überprüfung des aktuellen Sprachniveaus oder bei längerer Textaufnahme dient das Korpus zur Feststellung der Entfaltung der Sprachkompetenz bei Lernern.

2. Bilinguale Korpora im deutsch-tschechischen Sprachvergleich

Den gemeinsamen Stützpunkt der bereits laufenden Projekte des deutsch-tschechischen Sprachvergleichs stellen die Prinzipien der kontrastiven Linguistik dar, die sich traditionell in der Auslandsgermanistik großem Interesse erfreut. Dies ist unter anderem auch dadurch zu begründen, dass sprachvergleichende Ansätze einen großen Wert für die Vermittlung von Deutsch als Fremdsprache besitzen. Insbesondere im Bereich der Fehlerlinguistik, die zu einem bedeutenden Bestandteil der germanistischen Forschungsausrichtung der Auslandsgermanistik gehört, kann dies gezeigt werden³. Die Beschäftigung mit Schwierigkeiten bei der Textproduktion, die durch den Einfluss der Muttersprache zustande gekommen sind, stellt einen wichtigen Impuls zum Vergleich von Sprachsystemen dar und führt zu interessanten Fragestellungen in diesem Forschungsbereich.

Wie aus der schematischen Darstellung resultiert, konzentriert sich die Forschungsarbeit auf die folgenden wichtigen Projekte:

Schema 1: Deutsch-tschechische Vergleichskorpora im Forschungsbereich
Korpuslinguistik Deutsch-Tschechisch kontrastiv



1) *Das deutsch-tschechische Übersetzungskorpus* ist als eine auf Übersetzungen von Texten unterschiedlicher Genres basierende Untersuchungsgrundlage konzipiert. Die Texte tschechischer und deutscher Autoren werden in der Ausgabeform synoptisiert, durch die Zeilennummerierung können sie auf der Zeilenebene verglichen werden. Die Suchprozesse können sowohl auf sprachsystematische kontrastive Analysen als auch auf

² Dazu vgl. auch Lauridsen (1996, S. 64f.)

³ Vgl. Kratochvílová u. Rinas (2005, S. 277f.)

bestimmte translatorische Aufgaben ausgerichtet werden. Aufgrund der bisherigen Projektpraxis können wir resümieren: Die Extraktion von Wortübersetzungen aus Korpora wurde bislang meist als Zuordnungsproblem betrachtet: Ausgehend von parallelen Korpora wurde ermittelt, welche Sätze bzw. Wörter des Ausgangstextes mit welchen Sätzen bzw. Wörtern der zugehörigen Übersetzung korrespondieren. Solche Zuordnungsalgorithmen funktionieren in der Praxis sehr gut vor allem bei systembezogenen Fragestellungen⁴. Bei lexikalischen oder übersetzerischen Forschungsvorhaben besteht jedoch häufig das Problem, dass für ein gewünschtes Sprachenpaar und vor allem für eine gewünschte Textsorte oder für themenbezogene Texte oder Genres nur selten ein ausreichend großes paralleles Korpus zur Verfügung steht. Deswegen werden die Möglichkeiten der Korpuslinguistik bei solchen Forschungsvorhaben auf die Errichtung eines anderen Korpusstyps – des Kontrastkorpus – übertragen.

2) Das deutsch-tschechische Kontrastkorpus kann typologisch als eine Datengrundlage von zwei Originalsprachen charakterisiert werden (potentiell wären auch mehrere denkbar), die sowohl für kontrastive lexikologische, textlinguistische bzw. soziokulturelle und übersetzerische Untersuchungen geeignet ist. Die Kontrastkorpora erfassen den natürlichen Sprachgebrauch innerhalb des Genrespektrums, aus dem sie zusammengestellt werden. Ihr Hauptvorteil besteht darin, dass sie unbetroffen von unterschiedlichen durch die Translationsprozesse zu begründenden Verzerrungen eine natürliche Textbasis für den Sprachvergleich darstellen. Kontrastkorpora, in Analogie zu dem englischen Terminus *comparable corpora*, bestehen aus Originaltexten in der jeweiligen Vergleichssprache, die nach Textsorte, Thema oder kommunikativer Funktion synoptisiert bzw. aligniert werden. Sie können auch auf eine spezifische Domäne ausgerichtet sein, in unserem Fall auf die Ereignisse des Kriegs im Irak, wie sie in Nachrichtentexten und Kommentaren beider Vergleichssprachen reflektiert wurden. In diesem Beitrag wird ein Beispiel des konkreten analytischen Verfahrens präsentiert, das konkret auf die textspezifisch rekurrenten Mehrwortverbindungen fokussiert.

Aufgrund der bisherigen Projektpraxis können wir kurz resümieren: Die Extraktion von Wortübersetzungen aus Korpora wurde bislang meist als Zuordnungsproblem betrachtet: Ausgehend von parallelen Korpora wurde ermittelt, welche Sätze bzw. Wörter des Ausgangstextes mit welchen Sätzen bzw. Wörtern der zugehörigen Übersetzung korrespondieren. Obwohl solche Zuordnungsalgorithmen relativ gut funktionieren, besteht in der Praxis das Problem, dass für ein gewünschtes Sprachenpaar und eine gewünschte Textsorte nur selten ein ausreichend großes paralleles Korpus zur Verfügung steht. Deswegen versuchen wir, die Möglichkeiten der Korpuslinguistik auf die

⁴ Hiermit wird auf den Beitrag von V. Kotůlková verwiesen, die sich im Rahmen ihrer Forschung anhand des deutsch-tschechischen Übersetzungskorpus extensiv mit variablen Äquivalenzmöglichkeiten der deutschen Substantivkomposita beschäftigt.

Errichtung eines Kontrastkorpus zu übertragen, auf den wir in den weiteren Ausführungen die Aufmerksamkeit richten.

An dieser Stelle sei aber auch angemerkt, dass die neueren Trends in der korpuslinguistischen Forschung auf die gegenwärtige technologische Entwicklung flexibel reagieren. Dank neuer leistungsfähiger Technologien muss die Korpuslinguistik nicht mehr eine Herausforderung für spezialisierte Arbeitsstätten sein. Außer der extensiven Korpusarbeit, die sich mit dem Korpusaufbau und mit der Untersuchung der Sprachstrukturen anhand von umfangreichen Datenmengen beschäftigt, konzentriert sich die Forschung ebenfalls auf die pädagogische Auswirkung der Korpuslinguistik, i.e. aufgebaute Korpora sollen entweder direkt im Unterricht eingesetzt werden, da das Korpus die Sprache in vielfältigen Zusammenhängen reflektiert, oder sie können als Grundlage für die Konzipierung von Unterrichtsmaterialien dienen. In der pädagogischen Ausrichtung der Korpuslinguistik geht der Weg über kleinere projektspezifische Korpora, die zum unmittelbaren Einsatz bestimmt sind oder von denen die Grundlagenforschung im Rahmen kleinerer Projekte brauchbare Ergebnisse gewinnt. Korpora sollen deswegen nicht zum Selbstzweck aufgebaut werden, ihr Einsatz ist sinnvoll, wenn die introspektive Sicht des Linguisten hinzukommt.

3. Das deutsch-tschechische Kontrastkorpus und die kontrastive Kollokationsanalyse

Kontrastkorpora, wie bereits erwähnt, erfassen den natürlichen Sprachgebrauch innerhalb des Genrespektrums, aus dem sie zusammengestellt wurden. Sie können ebenfalls auf eine spezifische Domäne ausgerichtet sein, z. B. EU-Legislative oder Medizin. Konkret können z. B. die EU-Judikatur oder Gebrauchsanweisungen für international verwendete Medikamente eine interessante Untersuchungsgrundlage bilden. Einen Spezialtypus der Vergleichskorpora bilden umfangreiche Korpora, die aus einer proportionalisierten Anzahl von repräsentativen Textsorten zusammengestellt werden (vgl. Altenberg/Granger 2001, S. 8ff) und zu unterschiedlichen sprachanalytischen Aufgaben benutzt werden.

Im Mittelpunkt einer kontrastiven Kollokationsanalyse steht ein aktuelles nicht subjektiv konstruiertes Beweismaterial im Sinne der modernen Korpuslinguistik (vgl. Wolf 2004, S. 135f.). Hierfür stellen elektronische, in unserem Fall bilinguale Korpora eine wichtige Voraussetzung dar. Unser Projekt der kontrastiven Kollokationsanalyse geht spezifisch vor und basiert auf einer neuen Herangehensweise an Untersuchungsquellen: auf einem Kontrastkorpus, das nicht mit Übersetzungen arbeitet, wie Parallelkorpora, sondern mit thematisch gebundenen und die Textsortenspezifik reflektierenden Textsammlungen in der jeweiligen Sprache. Man hat also nun für jede Einzelsprache verschiedene Korpora, die jedoch zueinander in Beziehung stehen – durch den gemeinsamen kommunikativen Bereich – oder durch Textreferenten.

Das Interessensfeld bilden die in diesen Texten vorkommenden Wortverbindungen, die als „vorgefertigte“ Textbausteine eine wichtige textbildende Funktion in beiden Sprachen haben. Den Ausgangspunkt der kontrastiven Untersuchung der usuellen Mehrwortverbindungen im Kontrast zweier Sprachen bildet das onomasiologische Herangehen – d. h. man stellt zunächst das zu differenzierende Inventar betreffender lexikalischen Einheiten in den beiden Sprachen auf. Eine wichtige Frage, die hierzu gestellt werden muss, bezieht sich auf die Methode der Datengewinnung, i.e. wie können die uns interessierenden Wortverbindungen, die wir nach unserem typologischen Vorschlag als diskursive Kollokationen bezeichnen, im nicht parallelen Textmaterial, aus dem das Kontrastkorpus kompiliert wurde, festgestellt und extrahiert werden. Es ist verständlich, dass mit der Analyse der benutzten lexikalischen Mittel, die bei größeren Textmengen ohne korpuslinguistische Stütze nicht auskommen kann, etliche, auch nicht präsupponierte Zusammenhänge erschlossen werden können, zumal gerade in der Analyse des spezifischen Sprachgebrauchs in der jeweiligen Sprache auch Antworten auf andere Fragen implizit miteinbezogen sind.

Die Textquellen des Kontrastkorpus entstammen aus Zeitungstexten der deutschen und tschechischen überregionalen Tageszeitungen, der *Süddeutschen Zeitung* und der *Právo*: Sie sind thematisch gebunden, i.e. referieren auf die Ereignisse im Irak 2003. Im Vordergrund für die Auswahl der Texte war vor allem die Vergleichbarkeit, der referentiell analogischen i.e. nicht parallel übersetzten Texte. Das öffentliche Interesse und das Bedürfnis nach Informationen zum Thema 'Der Krieg im Irak' ist für beide Presselandschaften Deutschlands und Tschechiens von so großer Bedeutung, dass sich die Inhalte der wichtigsten Nachrichten auf der Titelseite sowie weiterer Artikel im Innern der Zeitungen, Leitartikel und Kommentare mit diesem Thema beinahe in jeder Ausgabe beschäftigen. In diesem Sinne können wir diese referentielle Bindung nicht nur als 'Thema' bezeichnen, sondern, über diese begrifflichen Grenzen hinausgehend, möchten wir solche thematische Zirkulation der sich wiederholenden sprachlichen Mittel, rekurrenten Phrasen, konventionellen aber auch sich erst konventionalisierenden Nominationen, durch die die Realität des Krieges versprachlicht wird, als Irak-Diskurs verstehen.

Eine konkrete Aufteilung der Untersuchungstexte konzentriert sich texttypologisch auf die informativen und meinungsbildenden Texte, d. h. Nachrichten und Kommentare, die einen gemeinsamen Textreferenten haben. Alle für die Untersuchung relevanten Texte in diesen Subkorpora beziehen sich zum Thema Krieg im Irak. Die Texte des Kontrastkorpus wurden selektiert, dokumentationstechnisch aufbereitet und für die weitere Untersuchung in zwei Suchmodule geteilt, jeweils mit einer anderen differenzierten Fokussierung.

Die folgende schematische Abbildung illustriert die unterschiedliche Ausrichtung beider Suchmodule des Kontrastkorpus:

Abb. 3 Strukturierung der Suchprozesse im Kontrastkorpus

Modul I		Modul II	
Strukturierungskriterium:	Textsorten des gesamten Jahrgangs in beiden Vergleichssprachen	Strukturierungskriterium:	Referenzielle Analogie für die Vergleichssprachen
Textquellen:	Nachrichten D, Cz Kommentare D, Cz	Textquellen:	Nachrichten D+Cz
Format:	Access-Database D, Cz	Format (Oberfläche):	Html, alligniert D+Cz
Suchprozesse	Signifikante Bigramme im Kontext statistische Daten Assoziationsmaße	Suchprozesse	Full-Text-Suche KWIC Schlagzeilen

Modul I (MI) liefert eine umfangreiche sortierte Datenbasis deutscher und tschechischer Nachrichten und Kommentare, die den ganzen Jahrgang abdeckt. Der Suchprozess konzentriert sich auf die Frage, bei welchen Zweierverbindungen von Wörtern in den untersuchten Textsorten eine statistische Signifikanz gezeigt werden kann, nach der diesen Bigrammen der Status 'Kollokationskandidaten' zugesagt werden könnte. Die gesamten Irak-bezogenen Texte wurden, jeweils nach Textsorten und Sprache, auf Wortverbindungen durchsucht. Diese Teilung ermöglichte es, die belegten Verbindungen von zwei aufeinander folgenden relevanten Wortformen, die im Weiteren als Bigramme bezeichnet werden, für jede Sprache und Textsorte separat zu extrahieren. Das Untersuchungsinteresse richtete sich, wie oben angedeutet wurde, vor allem auf den Vergleich von textsortenspezifischen Unterschieden in deutschen und tschechischen, informativen und meinungsbildenden Texten.

Modul II (MII) stellt in seiner Struktur das eigentliche Kontrastkorpus dar. Das auf der Textebene alignierte Kontrastkorpus, i.e. das Korpus bildet die sich thematisch und zeitlich entsprechenden Nachrichtentexte parallel ab, konzentriert sich explizit auf die sich analogisch entsprechenden Nachrichten mit der Thematik *Irak-Krieg*, die in der Süddeutschen Zeitung und in Právo im gesamten Jahrgang 2003 publiziert wurden. Die vom Modul I gewonnenen Suchergebnisse, bei denen die auf die Signifikanz des gemeinsamen Vorkommens hinweisende statistische Werte als differenzierendes Kriterium miteinbezogen wurden, bildeten einen wichtigen Ausgangspunkt für die weiteren Fragestellungen, die sich in der Gestaltung der Suchprozesse in diesem Kontrast-Korpus widerspiegeln. Zusammenfassend halten wir fest: Die Kollokationsforschung braucht bei domänenspezifischen Untersuchungen, wie z. B. im Falle einer fachsprachlichen Untersuchung, oder in unserem konkreten Fall, einer

themenbezogenen Studie, auch spezifische hochaktuelle kleinere Korpora, die einen spezifischen Teil der sonst kaum überschaubaren Menge der Kollokationen einer Sprache erfassen können. Deswegen wurden die Korpusarchitektur und die benutzten Werkzeuge der Anforderung an Zugänglichkeit und wenig komplizierter Handhabung angepasst. Der Grundgedanke war, dass die Methodologie als Ansatz für die Zusammenstellung neuer aktueller Textkorpora appliziert werden könnte, bei denen der eventuelle Einsatz im L2-Lernprozess denkbar wäre.

4. Weitere Forschungsperspektive:

Das Projekt Korpuslinguistik Deutsch-Tschechisch kontrastiv

Den Leitfaden des dargestellten korpuslinguistischen Ansatzes bildete die Erfahrung aus den bereits laufenden Korpusprojekten, dass der Aufbau großer Korpora eine überaus anspruchsvolle Aufgabe ist, deren Effizienz von der ständigen Aktualisierung sowie der ununterbrochenen Fachadministration abhängt. Aus diesem Grunde zeigt sich der extensive Aufbau eines Forschungsteams für sehr sinnvoll. Die Zusammenarbeit zwischen dem Institut für deutsche Philologie und dem Kompetenzzentrum für die EDV-Philologie der Universität Würzburg und der germanistischen Arbeitsstätte in Opava gewann im Projekt *Korpuslinguistik Deutsch-Tschechisch kontrastiv* einen weiteren Kooperationspartner – die Germanistik an der Universität Ostrava. Auf diese Weise konzentriert sich die seit einigen Jahren sich entwickelnde Zusammenarbeit von Würzburg, Opava und Ostrava gemeinsam auf einen Forschungsbereich – auf die korpusbasierte kontrastive Erforschung der relevanten Textphänomene, die sich auf konkrete grammatisch und lexikalisch ausgerichtete Teiluntersuchungen stützt: Die Erforschung der Redewiedergabe in Texten, der Zeit- und Raumlinguistik oder der syntaktischen Funktionen von Infinitiven in den Vergleichssprachen können als konkrete Beispiele die vorgesehenen Ausrichtung dieses korpuslinguistischen Vorhabens angeführt werden.

Abschließend können wir zusammenfassen: Für die Forschungsoptik dieses korpuslinguistischen Projektes in aller Vielfalt seiner Teilbereiche sind die beiden genannten Typen der Sprachkorpora von Relevanz, i.e. sowohl die Parallelkorpora als auch die Kontrastkorpora. Sie sind eine begründbare Stütze für die kontrastiven Herangehensweise, insbesondere bei nicht verwandten Sprachsystemen, bei denen die Frage der Äquivalenz eine überragende Rolle spielt. Vergleichende Sprachbetrachtungen, sollen sie Vollständigkeit und Objektivität anstreben, können deshalb mit bilingualen Korpora als Untersuchungsbasis ihren Zielsetzungen sehr gut nachkommen.

Literaturverzeichnis

- ČERMÁK, František (1995): Komputační lexikografie. In: Čermák, František; Blatná, Renata (Hg.): *Manuál lexikografie*. Praha.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Iva (2004): Usuelle Wortverbindungen: Fokussierung des aktuellen Themas „Kollokabilität lexikalischer Einheiten“ auf den Bereich des deutsch-tschechischen Sprachkontrast. In: *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik*. Jg. 9, S. 97–107.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Iva/RINAS, Karsten (2005): Das deutsch-tschechische Fehlerkorpus. Ein Projekt zur systematischen Erfassung der häufigsten Interferenzfehler tschechischer Sprecher. In: Schwitalla, Johannes; Wegstein, Werner (Hg.): *Korpuslinguistik deutsch: synchron-diachron-kontrastiv*. Tübingen.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Iva (2006): Kollokationen: Mehr oder weniger feste Wortverbindungen in Lexikon und Text. Überlegungen zu einer begrifflichen Abgrenzung der Mehrwortlexik. In: *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik*. Jg. 11. (i.D.).
- LAURIDSEN, Karen. M. (1996): Text corpora and contrastive linguistics: Which type of corpus for which type of analysis? In: Aijmer, Karin; Altenberg, Bengt; Johansson, Mats (Hg.): *Languages in Contrast*. Papers from a Symposium on Text-based Cross-linguistic Studies Lund 4–5 March 1994. Lund
- LEMNITZER, Lothar/ZINSMEISTER, Heike (2006): *Korpuslinguistik*. Eine Einführung. Tübingen.
- ROTHKEGEL, Annely (1994): Kollokationssbildung und Textbildung. In: Sandig, Barbara (Hg.): *Europhras 92*. Tendenzen der Phraseologieforschung. Bochum, S. 499–523.
- SINCLAIR, John (1991): *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford.
- SINCLAIR, John (1997): Corpus evidence in language description. In: Wichmann, Anne; Fligelstone, Steve (Hg.): *Teaching and Language Corpora*. London, New York, S. 27–39.
- TEUBERT, Wolfgang (2002): The role of parallel corpora in translation and multilingual lexicography. In: Altenberg, Bengt; Granger, Sylviane (Hg.): *Lexis in Contrast*. Corpus based approaches. Amsterdam; Philadelphia.
- WOLF, Norbert R. (2004): Plädoyer für eine Korpuslinguistik. In: Kratochvílová, Iva; Vaňková, Lenka (Hg.): *Germanistik im Spiegel der Generationen*. Opava, Ostrava.

Das Phänomen der Textkohärenz und -kohäsion in der sprachwissenschaftlichen Forschung

Šárka SLADOVNÍKOVÁ

Dieser Beitrag stellt einen kurzen Exkurs zu dem Phänomen der Textkohäsion und -kohärenz in der Entwicklung der sprachwissenschaftlichen Forschung dar. Es geht um die Darlegung der ausgewählten Ansätze, ihrer Grundcharakteristik, sowie der Schlüsselbegriffe, die für das jeweilige Konzept typisch sind. Der Artikel setzt sich nicht zum Ziel, die Geschichte der sprachwissenschaftlichen Forschung chronologisch zu verfolgen, sondern eher einige wissenschaftliche Konzepte anzubieten, die bei der komplexen Analyse der Textstruktur anwendbar wären.

1. Allgemeines zum Textbegriff

Mit dem Ausdruck „Text“ beschäftigt sich die sprachwissenschaftliche Forschung seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts, d. h. seit der Zeit, in der sich auch die Teildisziplin der Linguistik – die Textlinguistik – entwickelt hat. Diese Zeit wird als pragmatische Wende bezeichnet. Sie begann mit den Kritiken der Linguisten an dem transphrastischen Ansatz der Textlinguistik, in dessen Mittelpunkt der sprachliche Aufbau und die Beschreibung von sprachlichen Mitteln standen. Einer der Kritiker des systemlinguistischen Ansatzes und Initiator der Textlinguistik als einer neuen linguistischen Teildisziplin war Peter Hartmann (1968). Er forderte einen pragmatischen Ansatz, d. h. verwendungsorientierte Sprachwissenschaft, die den Text als Ganzheit mit bestimmten kommunikativen Funktionen betrachtet. Die jüngsten textlinguistischen Forschungen stellen die Prozesse der Produktion und Rezeption von Texten in den Vordergrund. Sie betrachten das Textverstehen als einen komplexen kognitiven Prozess, d. h. an Stelle der produkt-orientierten Sicht in der Anfangsphase der sprachwissenschaftlichen Entwicklung, die sich auf das Beschreiben der Struktur orientierte, tritt heutzutage eine prozess-orientierte Sicht. Der Rezipient konstruiert eine adäquate Repräsentation des Sachverhaltes auf Grunde der Summe aller Satzbedeutungen, wobei auch sein Weltwissen und Informationen aus seinem Langzeitgedächtnis in den Prozess involviert werden.

Der Text wurde in den letzten Jahrzehnten auch zum Gegenstand der Forschung anderer Disziplinen, deshalb ist eine einheitliche Definition durchaus nicht möglich. Die Heterogenität der Textbegriffe herrscht selbst im Rahmen der Textlinguistik – es gibt bis heute keine Definition des Textes, die als allgemein akzeptiert und verbindlich gelten könnte, die griffig die Substanz und zugleich genau extensionell den Terminus Text bestimmen würde. Die Definitionen aber konkurrieren nicht miteinander, die jeweilige Definition ist darauf zurückzuführen, welche Entwicklungsphase der Textlinguistik sie widerspiegelt und welche Teilaspekte und Phänomene sie fokussiert und hervorhebt. Klemm (2002) verglich beinahe 50 Definitionen des Textbegriffes und versuchte, sie den einzelnen thematischen Aspekten zuzuordnen. Er stellte sich die Frage: „Brauchen wir einen neuen Textbegriff?“, dabei konstatierte er, dass wir nicht einmal einen alten haben: „Nach über 30 Jahren textlinguistischer Forschung scheint die Sprachwissenschaft weiter denn je von einem einheitlichen Textbegriff entfernt“ (vgl. Klemm 2002, S. 18ff.).

2. Kohäsion und Kohärenz in den einzelnen Phasen der sprachwissenschaftlichen Forschung

Wir betrachten die Texte als komplexe Ganze. Sie setzen sich aus Elementen zusammen, die ihrerseits komplex sind. Die Frage ist, wie die Zusammenhänge des Textes aufgebaut werden, welche Strukturen und Funktionen an dem Aufbau eines syntagmatisch komplexen Ganzen – eines Textes – teilnehmen. Eine einfache Antwort könnte lauten: es gehe um die Textkohärenz. Unter den Sprachwissenschaftlern herrscht eine völlige Übereinstimmung darüber, dass zu den zentralen Begriffen der Texttheorie die Konzepte der Kohärenz und Kohäsion gehören. Zum Ergebnis der Texthaftigkeit wurde das Zusammenwirken von einem breiten Komplex von innersprachlichen, event. auch außersprachlichen Beziehungen aus der Ebene des Satzes sowie der Propositionen, die sich ergänzen und einander durchdringen. Die gegenseitige Verbundenheit dieser Beziehungen trägt dazu bei, dass zwischen den Begriffen Kohärenz und Kohäsion oft nicht unterschieden wird, sie werden frei verwechselt oder für den ganzen Komplex der Beziehungen wird nur einer von ihnen verwendet.

Der intuitive Begriff von Kohärenz bezieht sich auf die inhaltliche Seite der Texte, d. h. wie die Zusammenhänge zwischen einzelnen Textelementen realisiert werden. Nicht jede beliebige Folge von Sätzen kann als Text betrachtet werden. Im Vergleich dazu geht es bei der Kohäsion um die grammatischen Mittel und Regularitäten, nach denen sprachliche Elemente verschiedener Art zu Texten verknüpft werden.

2.1 Textgrammatische Auffassung des Kohärenzbegriffes

Die Forschungsanfänge an dem Phänomen Texthaftigkeit sind mit dem strukturorientierten Kohärenzbegriff verbunden. Als Standardwerk gilt bis heute

Harwegs Buch „Pronomina und Textkonstitution“ (zum ersten Mal 1968 herausgegeben). Die Schlüsselwörter des Ansatzes von Harweg sind *syntagmatische Substitution* und *pronominale Verkettung*. Die Ausdrücke in den Satzsequenzen werden in Referenzidentität wiederaufgenommen, der ersetzte oder zu ersetzende Ausdruck – Substituendum und der ersetzende Ausdruck – Substituens stehen an aufeinanderfolgenden Stellen innerhalb des Textes. Die Textkohärenz in dem text- grammatischen Ansatz ist dann eine Eigenschaft der materialen Textgestalt und zum Erfassen des Phänomens nicht hinreichend. Sie berücksichtigt lediglich die Ausdrucksseite des Textes (bei Saussure das *signifiant*), semantisch begründete Zusammenhänge bleiben unberücksichtigt. Für den strukturorientierten Ansatz ist es nicht möglich, die „normalen“ Texte z. B. von den Nonsens-Texten mit ihren vorgetäuschten inhaltlichen Zusammenhängen zu unterscheiden (vgl. van de Velde 1989, S. 190ff.).

Dressler (1973) beschäftigt sich mit der semantischen Kohärenz des Textes, was er als semantische Kohäsion der Sätze untereinander erklärt. Damit unterscheidet er die Texte von Pseudotexten wie Wörterbücher, Konversationslexika etc. Zu den Mitteln der semantischen Kohärenz zählt er Rekurrenz in Form einer Wortwiederholung und Paraphrase in Form der Synonyme. Diese Kohärenzmittel werden weiter gegliedert, z. B. in Koreferenz, Pro-Formen, Tempus, semantische Kontiguität, Tempus und Aspekt, Wortstellung. Dabei verweist er auch auf die pragmatischen Aspekte des Textes, zu denen Absichten des Autors und Erwartungen des Empfängers, Präsuppositionen, gewähltes Trägermedium u.a. zu zählen sind. Trotzdem spielt bei Dressler vor allem die textgrammatische Betrachtungsweise den Schwerpunkt seines Ansatzes.

Brinker (1992) grenzt grammatische Phänomene von semantischen und thematischen Phänomenen ab. Unter den Kohärenzmitteln spielt die zentrale Rolle das Prinzip der Wiederaufnahme, die nach zwei Aspekten differenziert wird:

- die explizite Wiederaufnahme
- die implizite Wiederaufnahme.

Das Prinzip der expliziten Wiederaufnahme beruht auf der Referenzidentität (auch Koreferenz genannt), d. h. dass ein Ausdruck (wiederaufgenommener Ausdruck, auch Bezugsausdruck genannt) einmal oder mehrmals in den folgenden Sätzen des Textes wiederaufgenommen wird. Der wiederaufgenommene sowie der wiederaufnehmende Ausdruck beziehen sich auf das gleiche außersprachliche Objekt (Referenzträger genannt), das z. B. Personen, Gegenstände, Handlungen, Vorstellungen usw. sein können. Die Referenzträger können durch Wiederholung desselben Substantivs, durch ein oder mehrere andere Substantive bzw. substantivische Wortgruppen oder durch ein bestimmtes Personalpronomen wiederaufgenommen werden. Zwischen dem Bezugswort und den wiederaufnehmenden Ausdrücken entsteht entweder die Beziehung der Hyperonymie oder Hyponymie, die im Sprachsystem eingebettet ist (*Auto – Fahrzeug*), oder es handelt sich um die Bedeutungsbeziehung, die der Sprachverwendung entspricht (*Mann – Facharbeiter – Betrunkener – Gefangener*), (vgl. Brinker 1992, S. 31ff.).

Im Unterschied zu der expliziten Wiederaufnahme wird bei ihrer impliziten Form keine Referenzidentität realisiert. Zwischen dem wiederaufnehmenden und dem wiederaufgenommenen Ausdruck bestehen aber bestimmte Beziehungen, am wichtigsten sind die Teil-von- oder Enthaltenseinsrelation. An dem Beispiel „...kam ich in **Stockholm** an. Vom Bahnhof fuhr ich ...“ (Ebd. 35) erklärt Brinker, dass auf Grunde unseres Weltwissens (in Stockholm gibt es einen Bahnhof) auch nichtreferenzidentische Ausdrücke bei ihrer ersten Erwähnung mit dem definiten Artikel verbunden werden können. Bei Harweg (1968, S.192) werden solche Bedeutungsbeziehungen als semantische Kontiguität bezeichnet.

Die Phänomene des Wiederaufnahmeprinzips bei Brinker sind nicht allein grammatischer Art. Er unterscheidet auf der semantischen Ebene drei Typen von Indizien:

- textimmanente Indizien, d. h. der Text selbst ist Ausgangspunkt für die Beziehung zwischen dem wiederaufnehmenden und dem wiederaufgenommenen Ausdruck;
- sprachimmanente Indizien, d. h. es geht um semantische Relationen der Synonymie, Hyponymie, Hyponymie und Kontiguität, die im Sprachsystem eingebettet sind;
- sprachtranszendente Indizien, die Aktivierung des Weltwissens sowohl bei der Produktion des Textes als auch bei seiner Rezeption voraussetzen.

Da die Beziehungen auf der grammatischen Ebene für die Erklärung des Phänomens „Textkohärenz“ nicht ausreichend sind, unterscheidet Brinker ferner zwischen einer grammatischen und einer thematischen Ebene; die abstrakte textthematische Struktur spielt im Punkt Textkohärenz eine wichtige Rolle. Kohärente Texte weisen einen bestimmten thematischen Zusammenhang auf und das Textthema als Inhaltskern kann in einem Textsegment (Satz, Überschrift) beinhaltet werden oder wird aus dem Inhalt des Textes auf Grund der Paraphrasen abstrahiert. Das Textthema ist nach Brinker die kürzeste Fassung des Textinhalts.

2.2 Funktionsbezogene Auffassung des Kohärenzbegriffes

In der funktionsorientierten Richtung der Textkohärenzforschung steht der Aspekt der kommunikativ erfolgreichen Handlung im Vordergrund. Der Textproduzent teilt einen Sachverhalt mit dem Ziel mit, bei dem Textrezipienten eine gewünschte Reaktion zu bewirken, d. h. dass der Textproduzent solche im Text kodierten Kohärenzrelationen produziert, die von dem Textrezipienten erkannt und zusammen mit den Intentionen des Produzenten erfasst werden. Die Äußerungen des Textproduzenten sind dann kohärent, wenn sie im Rahmen eines Textes so aufeinander bezogen sind, dass sie bei dem Rezipienten keine Informationslücke verursachen.

Im Scherners Ansatz (1984) sind alle Kommunikationsmittel im Anschluss an die strukturbezogene Kohärenzauffassung pragmatisch-kommunikativ zu interpretieren. Er setzt drei wichtige Faktoren der Kohärenz voraus: das Textverstehen vollzieht sich als ein Prozess „der Sinnkonstanz“, d. h. der sprachliche Text wird als eine Anweisungsstruktur betrachtet, die das Bewusstsein des Hörers beeinflusst in dem Sinne, dass ihm das Gemeinte durch die wahrnehmbaren Sprachelemente transparent werden kann. Der Text ist erst dann kohärent, wenn er an den Zustand „des Horizontes“ des Rezipienten ohne Probleme angeschlossen werden kann. Unter Horizont wird der zur Verfügung stehende Sprachbesitz der Kommunikationspartner (ihre soziale Rolle, Erfahrungen, Erinnerungen, ihr Vorwissen etc.) gemeint. Die dritte Voraussetzung wird dann bei den Rezipienten als der Vollzug von kognitiven Operationen über das Formulierte verstanden.

2.3 Strukturell-funktionale Auffassung des Kohärenzbegriffes

Die Integration der Textbedeutungen zu textkonstituierenden Komplexen wird bei Helbig (1986) auf drei Ebenen realisiert, auf der syntaktischen, textsemantischen und pragmatischen Ebene. Die erstgenannte Ebene wird durch pronominale Substitute oder Proformen, Anaphora und Kataphora hergestellt und sie selbst ist mit ihren syntaktischen Kohärenzmitteln für die Textkohärenz nicht hinreichend. Der Text verkettet Sätze, die aber nicht nur im Sinne von Harweg verstanden werden, d. h. es besteht nicht nur der Bezug auf ein Substituendum, sondern auch auf die Objekte, Personen und Sachverhalte der Wirklichkeit (Referenz). Die semantische Kohärenz, die durch Koreferenz oder Isotopie realisiert wird, ist ebenfalls für die Textkonstitution keine hinreichende Voraussetzung. Sie bedarf der pragmatischen Fundierung, die gemeinsames Vorwissen und gemeinsame Präsuppositionen voraussetzt. Um einen Text vollständig als Text charakterisieren zu können, erweitert Helbig den Kohärenzbegriff um die kommunikative Dimension, „die gemeinsame Integrationsinstanz“. Dabei handelt es sich um das Illokutionspotenzial und damit die Erklärung der entsprechenden Handlungs- und Tätigkeitszusammenhänge.

Linke, Nussbaumer, Portmann (1991) unterscheiden in Anlehnung an Beaugrande/Dressler (1981) zwischen Kohäsion und Kohärenz. In ihrer Auffassung entspricht die Gegenüberstellung der beiden Kriterien der Textualität dem signalisierten und dem konzeptuellen Textzusammenhang. Der erstgenannte Zusammenhang – Textkohäsion – umfasst die Kohäsionsmittel auf der Textoberfläche, der konzeptuelle Textzusammenhang – Textkohärenz – betrifft die Tiefenstruktur des Textes. Eine Reihe von Sätzen wird dann als zusammenhängender Text betrachtet, wenn man eine kohärente Texttiefenstruktur erschließen kann. Dieses wird auf der Basis unseres außersprachlichen Wissens ermöglicht, abgestützt auf die kommunikative Funktion, die für einen Text in einer bestimmten Situation charakteristisch ist. Auf Grund der Konzeption der Oberflächen-

und Tiefenstruktur beschäftigen sich die Autoren mit linguistischen Konzepten der Textkohärenz, wie z. B.

a. Isotopie

Dieses Konzept hebt den semantischen Gesichtspunkt der Textverknüpfung hervor.

b. Präsuppositionen

Das Präsuppositionenkonzept nimmt an, dass bei dem Textrezipienten für sein Verständnis bestimmte Lebenserfahrungen mitvorausgesetzt werden. Die Autoren unterscheiden gebrauchsbundene und zeichengebundene Präsuppositionen. Die erstgenannten, auch als pragmatische Präsuppositionen bezeichnet, werden nicht sprachlich formuliert, sondern auf Grund des Wissens und der Erfahrungen des Rezipienten vorausgesetzt und auch ohne Probleme verstanden. Die zeichengebundenen Präsuppositionen, die sprachlich materialisiert werden, können in zwei Gruppen unterteilt werden (vgl. Linke, Nussbaumer, Portmann 1991, S. 232ff.):

- Es geht um die referentiellen Präsuppositionen, die an die Ausdrucksseite des Textes gebunden sind. Der Satz *Der König von Frankreich hat eine Glatze.* präsupponiert, dass es einen König von Frankreich gibt.

- Semantische Präsuppositionen sind wiederum an die Inhaltsseite des Textes gebunden. Der Satz *Swen hat es geschafft, Karten für das [...] Konzert zu bekommen.* teilt auch mit, dass sich Swen bemüht hat, die Karten für das Konzert zu bekommen (Ebd., S. 233).

c. Frame- und Scripttheorie

Die aus der Psychologie stammenden Begriffe *frame* und *script* versuchen, das Weltwissen mit den sprachlich ausgedrückten Textinformationen zu verknüpfen. Man kann bei mangelnder Kohäsion im Text die Textkohärenz herstellen, wobei die in der Satzfolge auftretenden Bezüge nicht sprachsystematisch begründet werden, sondern sie sind vielmehr außersprachlicher Natur und ergeben sich aus dem sachlichen Zusammenhang.

d. Thema

Satzfolgen werden als kohärent empfunden, wenn sie ein Textthema aufweisen, das auch bei Kürzung des Textes erhalten bleibt und eindeutig darüber ausspricht, wovon der Text handelt. Dieses Konzept steht dem Themabegriff von Brinker nahe, mit der Thema-Rhema-Gliederung der Prager Schule hat es wenig gemeinsam.

e. Vernetzungsmuster

In Anlehnung an koordinative, temporale und kausale Beziehung unterscheiden die Autoren drei Vernetzungsmuster:

- Koordinierung, die sich auf die räumlich-, situativ- oder sachlich-thematische Vernetzung bezieht und vor allem in den beschreibenden Texten vorkommt;

- Chronologisierung, die für die erzählenden Texte charakteristisch ist und typische Kohäsionssignale enthält, die chronologisch einordnen können, wie z. B. *und dann ... und dann, nachdem*, die Verwendung von Plusquamperfekt u.a. (Ebd., S. 240);

- Konklusivität, für die in argumentativen und erklärenden Texten kausale Beziehungen dominierend sind.

Zusammenfassend kann man konstatieren, dass es in der Textlinguistik verschiedene Auffassungen des Untersuchungsgegenstandes Text gibt. Die Konzepte schließen sich nicht aus, sie fokussieren jeweils andere Betrachtungsweisen der angegebenen Problematik. Die Textdefinitionen der rein strukturellen Ansätze aber, wie z. B. bei Harweg, für den der Text eine ununterbrochene pronominale Verkettung darstellt, können das Phänomen der Kohärenz nicht ausreichend erfassen. Kohäsion als alleiniges Kriterium hat nicht einen ausreichenden Aussagewert bei der Betrachtung der Kohärenzkomplexität.

Wie sich aus den bisher vorgestellten Konzepten ergibt, besteht in der Problematik Kohärenz – Kohäsion keine Einigkeit. Nicht alle Linguisten unterscheiden im Sinne von Beaugrande/Dressler zwischen den beiden Kriterien der Textualität. Zwischen morphologisch-syntaktischen und semantisch-kognitiven Formen textueller Kohärenz bestehen enge Zusammenhänge, es bleibt deshalb fraglich, ob eine solche Unterscheidung Kohärenz vs. Kohäsion von entscheidender Bedeutung sei.

2.4 Kognitivistische Auffassung des Kohärenzbegriffes

Kognitionsorientierte Ansätze beschäftigen sich mit der Kohärenz nicht nur aus der strukturellen Perspektive, sondern wie sich aus den jüngeren textlinguistischen Forschungen herausstellt, spielt auch die prozedurale Sicht eine wichtige Rolle. Der Produzent sowie der Rezipient verfügen in ihrem Langzeitgedächtnis über das sog. mentale Lexikon – darunter versteht man Informationen über Wörter der Sprache, die in dem menschlichen Gedächtnis gespeichert sind. Das Ergebnis der Sprachverarbeitung stellen dann mentale Prozesse dar, wobei der Produzent / Rezipient an das Wissen, das sein mentales Lexikon beinhaltet, zugreift. Die Wörter befinden sich im Lexikon nicht in isolierter Form, sondern in bestimmten semantischen Relationen. Der Text kann dann als sinnvoll bezeichnet werden, wenn sich sein Sinn aus den Satzbedeutungen, aus dem aktivierten Weltwissen und kognitiven Schlussfolgerungen ergibt.

Für die Kohäsion nach Beaugrande/Dressler (1981) sind die Elemente an der Oberfläche des Textes entscheidend, d. h. grammatische Mittel, auf Grund derer die Elemente des Textes verbunden sind. Diesem Oberflächentext steht ein tiefenstruktureller Text gegenüber, der als Textwelt bezeichnet wird und der den grammatischen Komponenten der Oberfläche zugrunde liegt. Bei der Kohärenz (nach den Autoren das zweite Kriterium der Textualität) geht es um semantische Relationen im Text, d. h. semantisch-kognitive Aspekte, wie Kausalitäts-, Referenz- und Zeitbeziehungen. Die Textwelt ist psychologisch-kognitiv gemeint und sie ist durch eine Sinnkontinuität (ein Text ergibt Sinn) bestimmt, welche die Grundlage für die Kohärenz

in einem Text bildet. Die Textwelt beinhaltet alle Sinnbeziehungen, die dem Text zugrunde liegen, und die tatsächliche Bedeutung eines Ausdrucks wird als Sinn in dem Textzusammenhang realisiert. Die Kohärenz betrachten die Autoren „als das Ergebnis einer Verbindung von Konzepten und Relationen zu einem NETZ, das aus WISSENSRÄUMEN mit den Haupt-TOPIKS in deren Mittelpunkt zusammengesetzt ist“ (vgl. Beaugrande/Dressler 1981, S. 100ff.) und definieren sie durch folgende Merkmale: Aktivierung einzelner Wissensbestände, Verbindungsstärke, Verhältnis zwischen dem episodischen und semantischen Gedächtnis, Ökonomie der Speicherung und der Suche, Verwendung globaler Muster, Vererbung als Übertragung von Wissen zwischen Einheiten derselben Art.

Nach Schwarz (2000) wird die Kohärenz vor allem durch zwei wichtige Faktoren bestimmt:

- Kontinuität der Referenzbezüge, d. h. referierende Ausdrücke beziehen sich wiederholt auf dieselben Referenten;
- inhaltliche Beziehungen zwischen den Textsegmenten, die explizit oder implizit im Text zustande kommen.

Die Propositionen der Textsegmente sind inhaltlich durch bestimmte Relationen verbunden, die teils auf semantischer Ebene – über Propositionen (*Das Bier ist im Eisschrank. Ich habe es gestern dort hineingetan*) – und teils auf pragmatischer Ebene – über Illokutionen (*Das Bier ist im Eisschrank. Ich bin beschäftigt.*) – realisiert werden (vgl. Schwarz 2000, S. 27ff.).

In den neueren Ansätzen ist das Phänomen Kohärenz eng mit dem kognitiven Prozess der Aktivierung der Konzepte im Kopf der Rezipienten verbunden. Nach Schwarz ist eine konsequente Trennung von Kohäsion und Kohärenz nicht angebracht. Bei der Rezeption der Sachverhalte vermitteln immer die Formen die Inhalte, deshalb werden sowohl sprachliche Textinformationen als auch Aktivität des Rezipienten in den Prozess des Textverstehens involviert.

Fazit

Die Untersuchungen zu dem Phänomen der Textkohäsion und -kohärenz stellen heute auf dem Gebiet der Textlinguistik eine beinahe autonome Disziplin dar, die auch in der Zukunft im Mittelpunkt des Interesses der Sprachwissenschaftler stehen wird.

Wie sich aus unserem kurzen Beitrag ergibt, erfasst jeder der bestehenden Ansätze die untersuchte Problematik aus seinem Blickwinkel, welcher der jeweiligen Etappe der textlinguistischen Entwicklung entspricht. Die Frage lautet nun, welcher der Ansätze für eine praxisorientierte Analyse der Textstruktur angemessen und am objektivsten wäre, in dem Sinne, dass er die inhaltliche Struktur, die den grammatischen und referentiellen Aspekt betrifft, sowie die illokutive Struktur, die mit der pragmatischen Funktion verbunden ist, berücksichtigt.

Literaturverzeichnis

- ADAMZIK, Kirsten (2004): *Textlinguistik*. Eine einführende Darstellung. Tübingen.
- BEAUGRANDE, Robert-Alain de/DRESSLER, Wolfgang Ulrich (1981): *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen.
- BRINKER, Klaus (1992): *Linguistische Textanalyse*. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 3., durchges. und erw. Auflage. Berlin.
- DRESSLER, Wolfgang (1973): *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen.
- GANSEL, Christina/JÜRGENS, Frank (2002): *Textlinguistik und Textgrammatik*. Eine Einführung. Wiesbaden.
- HARTMANN, Peter (1968): Zum Begriff des sprachlichen Zeichens. In: *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung* 21, S. 205–222.
- HARTMANN, Peter (1968): Textlinguistik als neue linguistische Teildisziplin. In: *Replik* 2, S. 2–7.
- HARWEG, Roland (1968): *Pronomina und Textkonstitution*. München.
- HELBIG, Gerhard (1986): *Geschichte der neueren Sprachwissenschaft*. Unter dem besonderen Aspekt der Grammatik-Theorie. Leipzig.
- KLEMM, Michael (2002): „Ausgangspunkte: Jedem seinen Textbegriff? Textdefinitionen im Vergleich“. In: Fix, Ulla; Adamzik, Kirsten u.a. (Hg.): *Brauchen wir einen neuen Textbegriff?* Antworten auf eine Preisfrage. Frankfurt am Main, Berlin u.a., S. 17–29.
- LEE, Jae-Won (2002): *Textkohärenztypologie*. Ein Beitrag zur Textlinguistik. Seoul.
- LINKE, Angelika/NUSSBAUMER, Markus/PORTMANN, Paul R. (1991): *Studienbuch Linguistik*. Tübingen.
- POLENZ, Peter von (1988): *Deutsche Satzsemantik*. Grundbegriffe des Zwischen-den-Zeilen-Lesens. Berlin, New York.
- SCHERNER, Maximilian (1984): *Sprache als Text*. Ansätze zu einer sprachwissenschaftlich begründeten Theorie des Textverstehens. Forschungsgeschichte – Problemstellung – Beschreibung. Tübingen.
- SCHWARZ, Monika (2000): *Indirekte Anaphern in Texten*. Tübingen.
- VATER, Heinz (1994): *Einführung in die Textlinguistik*. Struktur, Thema und Referenz in Texten. 2., überarbeitete Auflage. München.
- VATER, Heinz (2001): *Einführung in die Textlinguistik*. Struktur und Verstehen von Texten. München.
- VELDE, Roger G. van der (1989): Man, verbal text, inferencing and coherence. In: Heydrich, Wolfgang; Neubauer, Fritz et al. (Hg.): *Connexity and Coherence*. Berlin, S. 174 – 217.

Synchrone Aspekte des gemeinsprachlichen Konfixes *-phob-*

Julia TRUNKWALTER

1. Einleitung

Ein flüchtiger Blick in Presstexte offenbart dem Leser Wortbildungen wie *Blasmusikphobie*, *Küchenphobiker*, *der Dönerphobe*, *androphobisch*, *Chaosphobist* oder *italophob*. Wie diese Beispiele zeigen, umfasst der Wortschatz der deutschen Gegenwartssprache nicht nur indigene, sondern auch exogene Einheiten. Die Untersuchung der exogenen Einheiten gehört ebenso zum Forschungsgebiet der deutschen Wortbildung wie die Analyse der indigenen Wortbildungseinheiten. Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich daher mit der exogenen Wortbildungseinheit *-phob-* sowie Wortbildungen mit diesem Morphem. Das Wortbildungselement *-phob-* ist sowohl in der Fachsprache als auch in der Gemeinsprache produktiv. Die gemeinsprachliche Produktivität ist sogar dermaßen stark ausgeprägt, dass *-phob-* zu Ad-hoc-Bildungen herangezogen wird. Innerhalb dieser Arbeit werden die gemeinsprachlichen Bildungen untersucht.

Wortbildungseinheiten wie *-phob-* sind eine Besonderheit der Fremdwortbildung, denn sie ordnen sich zwischen freien Lexemen und unselbständigen Affixen ein. Solche Einheiten bezeichnet man als Konfixe¹. Es existieren nur wenige indigene Einheiten, die als Konfix einzustufen sind. Exogene Konfixe wie *-phob-* sind im gegenwärtigen Deutsch allerdings recht produktiv. Sie spielen eine bedeutende Rolle bei der Bildung von Neologismen, füllen semantische Nischen und sind konstitutiv für Europäismen bzw. Internationalismen. Daraus ergibt sich die Forschungsnotwendigkeit für exogene Konfixe.

Die vorliegende Arbeit möchte den Gebrauch des Konfixes *-phob-* in der deutschen Gemeinsprache der Gegenwart untersuchen². Die Analyse erfolgt nach ausdrucksseitig-

¹ In der Literatur bestehen unterschiedliche Konfixauffassungen. Dieser Arbeit liegt folgender Konfixbegriff zu Grunde: Konfixe sind inhaltskonstituierende, produktive, gebundene, unmittelbar oder mittelbar basisfähige und/oder kompositionsgliedfähige Wortbildungseinheiten, die über eine Positionsvariabilität verfügen können. Zur Definition des Konfixes siehe z. B. Donalies 2000; Donalies 2002; Fleischer/Barz 1995; Fischer 1985; Grimm 1997; Müller 2000; Müller 2005; Schmidt 1987.

² Dieser Beitrag gibt die wichtigsten synchronen Erkenntnisse meiner Magisterarbeit wieder, deren Thema das Konfix *-phob-* ist.

morphologischen, semantisch-funktionalen und textlinguistisch-pragmatischen Fragestellungen. Ferner wird eine sprachübergreifende Sicht auf andere Sprachen in die Untersuchung einbezogen. Mit einer sprachvergleichenden Analyse soll festgestellt werden, ob *-phob-* auch in anderen Sprachen existiert, dort in ebenso produktiver Weise wie im Deutschen zu Wortbildungen herangezogen wird und somit zu den Europäismen bzw. Internationalismen gehört.

Die vorliegende Arbeit liefert einen Beitrag zur Erforschung von Fremdelementen innerhalb der deutschen Gegenwartssprache. Dieser Forschungsbereich steht derzeit im Interesse der Wortbildungsforschung, jedoch ist eine lexikographische Dokumentation der Ergebnisse der Fremdwortbildungsforschung bislang noch nicht gelungen. Diese Arbeit ist daher als Beitrag für das Verfassen eines Lexikons der deutschen Fremdwortbildung zu betrachten.

2. Materialbasis

Der Analyse liegen zwei verschiedene Textkorpora zu Grunde. Zum einen wurde das Textkorpus Cosmas II des Instituts für deutsche Sprache/Mannheim und zum anderen das Textkorpus Wortschatz-Leipzig der Universität Leipzig ausgewählt. Von Cosmas II wurde lediglich das virtuelle Korpus „Fremdwortbildung“ herangezogen, das hauptsächlich Texte aus bundesdeutschen, österreichischen sowie schweizerischen Tages- und Wochenzeitungen, Journalen und Magazinen umfasst. Aber auch Gebrauchsanweisungen, Packungsbeilagen für Medikamente sowie verschiedene politische Dokumente sind im Korpus enthalten. Es hat einen Umfang von 4.052.940 Texten mit 928.449.864 Wörtern. Die Texte reichen von 1954 bis zur unmittelbaren Gegenwart.

Die Datenbank des Wortschatz-Leipzig enthält ebenfalls Texte aus frei zugänglichen Quellen. Den hauptsächlichsten Anteil des Korpus bilden journalistische Texte aus Zeitungen und Magazinen des bundesdeutschen Sprachgebiets. Daneben befinden sich der Prosa-Teil des Spiegelprojekts „Gutenberg“ sowie Lexikontexte im Korpus. Das Korpus weist 35 Mio. Sätze mit 500 Mio. laufenden Wörtern auf. Der zeitliche Rahmen der zugrundeliegenden Texte erstreckt sich von 1989 bis zur Gegenwart.

Insgesamt wurden in den Korpora 515 unterschiedliche gemeinsprachliche Lexemgrundformen gefunden, die Basis der Analyse sind. Die Korpora geben zu den einzelnen Wortbildungen die Verwendungshäufigkeiten sowie den Kontext an. Die Häufigkeitsangaben zeigen, dass es sich bei dem größten Teil der Lexeme um Ad-hoc-Bildungen handelt. Meist sind weniger als fünf Belege für die einzelnen Lexemgrundformen im Korpus gefunden worden. Oftmals ist die Häufigkeit der Verwendung sogar auf ein oder zwei Beispiele beschränkt. Lediglich für einige wenige Bildungen können im Korpus höhere Häufigkeiten nachgewiesen werden.

3. Synchrone Analyse

3.1. Ausdrucksseitig-morphologische Analyse

Dem vorliegenden Beitrag liegt ein Klassifikationsmodell zu Grunde, das Konfixbildungen der Komposition bzw. Derivation zuordnet. In diesem Rahmen sollen auch die Konstituenten bestimmt werden, die sich mit *-phob-* verbinden. Einerseits soll geklärt werden, ob die Konstituenten selbständig wie *Moral* bei der Bildung *moralphob* oder unselbständig wie *-iker* bei *Phobiker* sind. Andererseits wird auf einer weiteren Klassifikationsebene auf die Herkunft der Konstituenten eingegangen. Es wird zwischen rein exogenen Wortbildungsprodukten wie *xenophob* und Hybridbildungen wie *Tanzphobie* unterschieden. Es ist interessant, ob *-phob-* sich eher mit indigenen oder eher mit exogenen Wortbildungselementen verbindet. Die Verbindung mit indigenen Elementen spricht für die Integration von *-phob-* in den deutschen Wortschatz.

Das Konfix *-phob-* geht in Wortbildungen 1., 2. und noch höheren Grades ein. Die Bildungen 2. Grades überwiegen deutlich. Wortbildungen 1. Grades sind nämlich sehr oft Basis für Bildungen 2. Grades.

Das Konfix *phob-* als Wortbildungsbasis innerhalb von Konfixderivaten

Die analysierten Lexeme weisen das Konfix *phob-* in der Funktion der Wortbildungsbasis lediglich in Suffixderivaten auf. Es kann durch eine Reihe von Suffixen abgeleitet werden. Als eigenständige, frei auftretende Derivate sind die abstrakten Substantive *Phobia* und *Phobie*, die Personenbezeichnung *Phobiker* und das Adjektiv *phobisch* im Korpus belegt. Diese Derivate gehen ferner in eine Reihe von Wortbildungen 2. oder höheren Grades wie *Germanophobia*, *Bibliotheksphobie*, *Norwegophobiker* oder *europobisch* ein. Neben den genannten frei vorkommenden Lexemen lassen sich in Wortbildungen 2. oder höheren Grades noch weitere Derivate finden, die in freier Verwendung innerhalb des Korpus nicht belegt sind. Sie treten stattdessen nur in Bindung an weitere Wortbildungskonstituenten auf. Die Personenbezeichnungen *der Phobe*, *die Phobische*, *der Phobist*, *der Phobo* und *der Phobus* sowie das Adjektiv *phobic* werden lediglich als Wortbildungseinheit für Wortbildungen höheren Grades herangezogen. Es resultieren Wortbildungen wie *der Alkoholophobe*, *die Ehephobische*, *der Amerikanophobist*, *der Globo-Phobo*, *der Bourgeoisophobus* und *xenophobic*. Der Tatbestand, dass diese Derivate nicht selbständig gebraucht werden, lässt Schlüsse über ihre Integration ins Deutsche zu. Während *Phobia*, *Phobie*, *Phobiker* und *phobisch* stark in den deutschen Wortschatz integriert sind, haben sich *der Phobe*, *die Phobische*, *der Phobist*, *der Phobo*, *der Phobus* und *phobic* noch nicht vollständig etabliert.

Das Konfix *phob-* mit Wortbildungsbasisfunktion ist sehr produktiv, wesentlich produktiver als *-phob* in der Funktion eines Kompositionsgliedes. Von den 515 untersuchten Lexemgrundformen weisen insgesamt 463 eine Konstituente auf, die aus einer

Kombination des Konfixes *phob-* als Basis und einem Suffix besteht. Dies macht einen Anteil von 89,9 % aus, der vor allem auf die hohe Produktivität des Derivats *Phobie* in Wortbildungen höheren Grades zurückgeht.

Von den 463 Konfixderivaten werden 458 als Kompositionsconstituente für die Bildung von Determinativkomposita wie *Waffenphobie*, *Chaosphobist*, *inflation-phobisch*, *der Pädophobe* oder *Bazillusphobiker* herangezogen. Diesem hohen Prozentsatz von 98,9 % stehen lediglich fünf Affigierungen der *phob*-Derivate gegenüber. Vier der Affigierungen sind Präfigierungen, *kontraphobisch*, *polyphobisch*, *subphobisch*, *antixenophobisch*, wohingegen nur eine Suffigierung, *Phobiechen*, belegt ist. Dies verwundert nicht, weil aus rein semantisch-logischen Gründen nicht viele Suffixe in Frage kommen, mit denen man ein bereits suffigiertes Konfix *phob-* ableiten kann. Unter den Präfigierungen fällt auf, dass keine als prototypisch zu bewertenden Präfixe die Konfixderivate ableiten. Stattdessen finden sich nur Bildungen mittels der Sondergruppe der Präfixoide³ wie *kontra-*, *poly-*, *sub-* und *anti-*. Die im Gegensatz zum Präfix größere Nähe des Präfixoids zu freien Lexemen bewirkt, dass präfixoide Konfixderivate in die Nähe von Komposita rücken. Diese Nähe stützt die Dominanz der Kompositabildungen.

Hinsichtlich des Kriteriums Herkunft liegt ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen indigenen und exogenen Konstituenten vor, die sich mit den *phob*-Derivaten zu Wortbildungen höheren Grades verbinden. Von den 463 Lexemen sind 242 Bildungen rein exogen und 221 hybrid. Somit liegt mit 52,3 % ein leichtes Übergewicht der exogenen Konstituenten vor. Interessanterweise verbinden sich einige Derivate nur mit exogenen Konstituenten und nicht auch mit indigenen. Es handelt sich dabei um die Derivate *Phobia*, *phobic*, *Phobist*, *Phobo* und *Phobus* und somit um Derivate mit exogenem Suffix. Zudem weisen diese Suffixe wie bereits erläutert eine geringere Bekanntheit und Integration im Deutschen auf. Die Restriktion lässt darauf schließen, dass Sprachnutzer sich eher scheuen, exogenes und wenig gebräuchliches Sprachmaterial mit indigenem zu verbinden. Eine vorbehaltlose Verbindung erfolgt nicht.

Der Großteil der 463 Lexeme sind Wortbildungen 2. Grades. Allerdings gibt es auch einige Wortbildungen höheren Grades wie *Erlebnis-Gastrophobie*, *Homophobie-Vorwurf* oder *xenophobisch-nationalistisch*. Bei solchen Wortbildungen wurde sowohl diejenige Konstituente bestimmt, die sich unmittelbar mit dem Konfixderivat verbindet wie beispielsweise *gastro-*, als auch diejenige, die erst auf höherer Wortbildungsebene hinzutritt wie beispielsweise *Erlebnis*. Daher ergeben sich für die 463 Lexeme 485 zu bewertende Konstituenten. Etwa Dreiviertel sind selbständige Konstituenten. Unter den 126 unselbständigen Konstituenten sind nur vier Präfixe und ein Suffix vorhanden. Die restlichen 121 unselbständigen Konstituenten stellen exogene, nicht flektierbare und

³ In streng synchroner Sichtweise wird zwischen Präfixen und Präfixoiden nicht unterschieden. Es ist jedoch auffällig, dass sich keine prototypischen Präfixe mit den Konfixderivaten verbinden. Daher wird an dieser Stelle auf die Nähe von *kontra-*, *poly-*, *sub-* und *anti-* zu freien Lexemen hingewiesen, was einige Linguisten zur Annahme des Präfixoidbegriffs veranlasst.

somit nicht wortfähige Stämme wie *gastr(o)-*, *xen(o)-*, *agr(o)-*, *hom(o)-*, *lith(o)-* oder *techn(o)-* dar. Ihr Anteil an den 485 Konstituenten liegt bei 24,9 %. Die hohe Dominanz der unselbständigen Stämme gegenüber den Affixen verläuft äquivalent zu der Dominanz der Komposition gegenüber der Derivation. Während unselbständige Stämme wie *austr(o)-* als Konstituenten von Komposita wie *Austrophobie* dienen, werden Affixe wie *sub-* zur Bildung von Derivaten wie *subphobisch* genutzt. Da die unselbständigen Stämme exogen sind, findet sich die Mehrheit innerhalb der Gruppe der rein exogenen Bildungen. Es existieren jedoch auch einige wenige innerhalb der Gruppe der Hybridbildungen. Diese ergeben sich durch Wortbildungen 3. Grades wie *Erlebnis-Gastrophobie*, *Xenophobie-Abteilung* oder *nichtxenophobisch*.

Die Wortart der unselbständigen exogenen Stämme kann nicht ermittelt werden, so dass eine Klassifikation nur unter den selbständigen Konstituenten erfolgt. In den analysierten Wortbildungen sind alle Wortarten bis auf Konjunktion und Interjektion als Konstituente belegt. Sicherlich muss vermerkt werden, dass einige Wortarten nur sehr selten in Bildungen mit einem *phob*-Derivat verwendet werden. Aber bereits die geringe Menge zeigt die potentielle Fähig- und Möglichkeit solcher Bildungen. Wortbildungen mit Substantiven sind am häufigsten vertreten. Sie machen einen Anteil von 93,2 % aus. Dies verwundert nicht, wenn man bedenkt, dass die meisten *phob*-Derivate Substantive sind und lediglich *phobisch* und *phobic* Adjektive darstellen. Innerhalb der deutschen Wortbildung ist nämlich die Komposition mittels zweier Substantive am häufigsten vertreten. Da die Fremdwortbildung innerhalb des deutschen Sprachsystems erfolgt und somit zum System des Deutschen gehört, erscheint eine Anpassung der Fremdwortbildung an die rein indigene Wortbildung als sehr verständlich. Auch die Rangfolge der restlichen Wortarten entspricht in etwa der indigenen. An zweiter Stelle sind nämlich mit 3,9 % die Adjektive, z. B. *Dentalphobie*, und an dritter Stelle die Verben, z. B. *Melde-Phobie*, mit 2 % anzutreffen. Adverb, *Auswärtsphobie*, Präposition, *sine-riedl-vino-phobie*, und Partikel, *nichtxenophobisch*, sind mit jeweils einer Bildung vertreten. Bemerkenswerterweise sind unter den Bildungen auch zwei Konstituenten vorhanden, die eine Wortgruppe, z. B. *Kalter-Krieg-Phobie*, darstellen und eine Konstituente, die aus einem Satz, *Das-Boot-ist-voll-Phobie*, gebildet ist. Diese Konstruktionen weisen auf die große Produktivität der *phob*-Derivate hin, die in ihrer Kombinierbarkeit keinen Beschränkungen unterworfen zu sein scheinen.

Das Konfix *-phob* als Kompositionsglied innerhalb von Konfixkomposita

Innerhalb des Korpus sind nur 52 Lexeme in der Art wie *globophob*, *akustophob*, *russophob* und *schweinophob* belegt, die als Konfixkomposita zu analysieren sind. Somit ist *-phob* in seiner Kompositionsgliedfunktion im Vergleich zu *phob-* in der Funktion der Wortbildungsbasis ein nur äußerst geringer Anteil von 10,1 % an den insgesamt 515 belegten Grundformen zuzuschreiben. Allerdings muss beachtet werden, dass 44 der 52 Lexeme, Wortbildungen 1. Grades sind. Dies steht im starken Kontrast zu *-phob* in der

Funktion der Wortbildungsbasis. Im vorhergehenden Gliederungspunkt wurde dargelegt, dass die große Masse der Bildungen mit *phob-* als Wortbildungsbasis erst aus Wortbildungen 2. Grades resultiert. Wenn *-phob* jedoch als Kompositionsglied verwendet wird, können bereits in Wortbildungen 1. Grades wie *bibliophob* durch die Bestimmungswörter wie *biblio-* Spezifizierungen vorgenommen werden. Wortbildungen 2. Grades sind zur näheren Bestimmung nicht in dem Maße notwendig, wie dies bei *phob*-Derivaten der Fall ist. Unter den Wortbildungen 2. Grades, in die ein Konfixkompositum als Wortbildungskonstituente eingeht, finden sich sowohl Kompositionen wie *antisemitisch-xenophob* als auch Derivationen wie *antixenophob*. Das Verhältnis ist in etwa ausgeglichen. Im Korpus sind fünf Kompositionen und drei Präfigierungen belegt.

Von den insgesamt 52 Konfixkomposita sind 43 rein exogen. Der geringe Anteil der Hybridbildungen mit lediglich 17,3 % ist eventuell auf die Suffixlosigkeit der Kompositionskonstituente *-phob* zurückzuführen. M.E. führt die fehlende Anbindung eines indigenen Suffixes zu einer geringeren Integration ins deutsche Sprachsystem.

Bedingt durch Wortbildungen 2. Grades ergeben sich insgesamt 60 zu analysierende Konstituenten. Davon sind 42 exogene, unselbständige Stämme wie etwa *gyn(o)-*, *häm(o)-*, *ikon(o)-* oder *hellen(o)-*. Zu diesem Anteil von 70 % kommen weitere 5 % von unselbständigen Konstituenten, die auf 3 Präfixe wie z. B. in den Bildungen *anti-homophob* oder *der Erz-Europhobe* zurückgehen. Somit sind nur 25 % der Konstituenten als selbständig einzustufen. Weil die unselbständigen Stämme immer fremder Herkunft sind, finden sich in Wortbildungen 1. Grades diese unselbständigen Stämme lediglich in rein exogenen Bildungen. Innerhalb dieser Gruppe dominieren sie eindeutig mit 91,9 %. Die Kombination von *-phob* und einer selbständigen Konstituente ist nur in vier Bildungen – *herbaphob*, *karnevalphob*, *moralphob*, *operaphob* – belegt.

Von den insgesamt 15 selbständigen Konstituenten sind neun ihrer Wortart nach Substantive, z. B. *mauerphob*, fünf Adjektive, z. B. *reaktionär-xenophob*, und eine Konstituente ist ein Verbstamm, *fernsehphob*. Somit nimmt das Substantiv bei Konfixkomposita mit *-phob* als Kompositionsglied eine ebenso bedeutende Stellung ein wie bei den Bildungen mit *phob-* in der Funktion der Wortbildungsbasis. Zudem liegt die gleiche Rangfolge der Wortarten Adjektiv und Verb vor, die wie zuvor erläutert auch dem indigenen Wortbildungssystem entspricht. Die Analyse hat aufgezeigt, dass sich das Kompositionsglied *-phob* weder mit Adverbien, Präpositionen, Konjunktionen noch mit syntaktischen Verbindungen kombinieren lässt. Diese Restriktionen verweisen auf die bereits angesprochene niedrigere Integration des Konfixes *-phob* mit Kompositionsgliedfunktion ins System des Deutschen. Es gilt abzuwarten, ob es sich im Laufe der Zeit besser ins Deutsche integrieren kann und ob es eine ebenso hohe Produktivität annehmen kann wie *phob-* in Wortbildungsbasisfunktion.

Fugenelemente

Bei Wortbildungen mit dem Konfix *-phob-* wird häufig das Fugenelement *-o-* verwendet. Zur Fugensetzung mit *-o-* lässt sich vor allem zweierlei feststellen: Zum einen wird das Fugenelement *-o-* vorrangig in Kombination mit exogenen, unselbständigen Stämmen verwendet: *bourgeoisophob*, *germanophob*, *Feminophobie*, *der Russophobe*, *Symmetrophobia*. Zum anderen konnte hinsichtlich der Hybridbildungen festgestellt werden, dass Unterschiede bei der Fugensetzung in Abhängigkeit von der Funktion des Konfixes *-phob-* vorliegen. Die Fugensetzung bei Hybridbildungen, die auf der Basis von *phob-* Derivaten gebildet sind, ist ans deutsche System angeschlossen, so dass auf indigene Fugenelemente zurückgegriffen wird. Die Fugensetzung richtet sich nach der ersten Konstituente: *Arbeitsphobie*, *Bühnenphobie*, *Frauenphobie*, *Hundephobie*, *Männerphobie*, *Stauphobie*. Dagegen wird bei Bildungen mit *-phob* in Kompositionsgliedfunktion mitunter das exogene Fugenelement *-o-* herangezogen: *schweinophob*, *hundophob*. Diese beiden Beobachtungen führen zu der Schlussfolgerung, dass das Fugenelement *-o-* vor allem in solchen Bildungen genutzt wird, die stärker exogen wirken. Die exogenen Stämme wirken per se exogen. Die exogene Wirkung des Konfixes *-phob* als Kompositionsglied ergibt sich aus dem Fehlen von indigenen Suffixen, die eine verstärkte Integration ins Deutsche Sprachsystem bewirken.

Strukturvarianten

Unter den untersuchten Lexemen ist eine Reihe von Strukturvarianten zu finden. Bei gleichbleibender Bedeutung weisen die Lexeme Unterschiede in der Form auf, was natürlich der Sprachökonomie entgegensteht. Da dennoch Strukturvarianten bestehen, erkennt man, dass sie keine belanglosen, zu vernachlässigenden Erscheinungen sind. Das Phänomen der Strukturvarianz zeigt zum einen, dass es sich bei den meisten Lexemen des analysierten Korpus um Ad-hoc-Bildungen handelt. Wenn nämlich bereits Lexikalisierungen vorlägen, könnte man davon ausgehen, dass mit ihnen auch die Festlegung auf eine Variante erfolgt wäre. Zum anderen weist die Strukturvarianz auf die Benennungsnot unserer sich schnell wandelnden Zeit hin. Die Autoren sehen sich vor der Schwierigkeit, mit ihrer zu schaffenden Benennung die intendierte Bedeutung verständlich zu vermitteln und gleichzeitig auf den Neuigkeitswert dieser Benennung hinzuweisen. Oftmals sind besondere Strukturen die Folge, um eine besonders auffällige Bildung und damit eine Aufmerksamkeitserrregung zu erzielen.

Insgesamt lassen sich acht Untergruppen von Strukturvarianten im Korpus feststellen. In die erste Gruppe fallen Lexeme wie *Beziehungsphobie* vs. *Beziehungs-Phobie*, die sich durch eine Varianz zwischen Zusammen- bzw. Bindestrichschreibung auszeichnen. Diese Art von Strukturvarianz macht mit 23 Belegen im untersuchten Korpus den größten Anteil aus. Die Bindestrichschreibung ist sicherlich so beliebt, da sie eine graphisch-visuelle Gliederung der Wortbildung liefert. Dadurch kann die Lesbarkeit

vereinfacht sowie die Verständlichkeit verbessert werden (vgl. Dudenredaktion 1998, S. 78).

Auf der graphischen Ebene ist eine zweite Gruppe von Strukturvarianz anzusiedeln. Bei fünf Lexemen wurde von der deutschen Großschreibungsregel bei Substantiven abgewichen, so dass Kleinschreibungen oder auch Majuskelschreibungen resultieren. Das Lexem *Artophobia* ist sogar in seiner für das deutsche Sprachsystem korrekten Normschreibung mit großgeschriebenem Anfangsbuchstaben, in der mit ans Englische anlehrenden Kleinschreibung und mit der Majuskelschreibung belegt.

Die dritte Gruppe betrifft die Ebene der Orthographie. In diese Gruppe fallen Varianten von Lexemen, die sich durch Abweichungen in ihrer Schreibweise voneinander unterscheiden. Solche Fälle sind im Korpus recht selten. Es lassen sich lediglich drei Beispiele finden: *Frankophobie* vs. *Francophobie*, *Judeophobie* vs. *Judéophobie* und *Xenophobie* vs. *xénophobie*.

Auf der morphologischen Ebene sind vier Untergruppen anzusiedeln. Unterschiedliche Fugenelemente bestehen bei fünf Lexemen. Bei vier Lexempaaren wie *Frackphobie* vs. *Frackophobie* wird einerseits auf das Fugenelement *-o-* und andererseits auf eine Nullfuge zurückgegriffen. Bei der Dublette *Millenium-Phobie* vs. *Milleniums-Phobie* besteht die Varianz in der Nullfuge vs. dem Fugenelement *-s-*.

Mit der fünften Gruppe sind Lexeme erfasst, die Unterschiede in der Numerusverwendung der Konstituente aufweisen, die sich mit dem Konfix *-phob-* verbindet. Ein Prototyp dieser Strukturart ist nur in der Variante von *Amtsphobie* vs. *Ämterphobie* belegt. In diese Gruppe ist ferner das Paar *Kaukasusphobie* vs. *Kaukasienphobie* einzuordnen, da der *Kaukasus* als ein Teil *Kaukasiens* anzusehen ist.

Die sechste Gruppe umfasst Bildungen, deren Bedeutungen einerseits suffixlos und andererseits mittels Suffixderivation vermittelt werden. Diese Variantenstruktur ist mit sieben Belegen recht produktiv. Bei zwei der belegten Varianten sind sogar drei unterschiedliche Formen belegt, indem zwei verschiedene Suffixe herangezogen werden. So liegt beispielsweise mit *xenophob* eine suffixlose Variante, mit *xenophobisch* eine indigene und mit *xenophobic* eine exogene Suffixvariante vor. Die Verwendung exogener vs. indigener Suffixe ist sehr produktiv und bildet die siebte Untergruppe der Strukturvarianten. Mit 16 Belegen erreicht sie fast die große Produktivität der Bindestrich- bzw. Zusammenschreibung. Am häufigsten konkurrieren die Substantivsuffixe *-ia* und *-ie*. Neben der Dublette *Germanophobia* vs. *Germanophobie* liegen noch sieben weitere Beispiele solcher Suffixvarianz vor. Dagegen sind Paare mit unterschiedlichen Adjektivsuffixen seltener. Lediglich von zwei Lexemen sind Varianten mit den Suffixen *-ic* und *-isch* belegt: *homophobisch* vs. *Homophobic*, *xenophobisch* vs. *xenophobic*. Personenbezeichnungen können durch mehrere Suffixe zum Ausdruck gebracht werden. Im Korpus findet sich je eine Dopplung mittels der Suffixe *-er* vs. *-us* sowie *-er* vs. *-o*. Der *Bourgeoisophobe* steht dem *Bourgeoisophobus* und der *Globophobe* steht dem *globo-phobo* gegenüber. Häufiger sind Varianten durch die Suffixe *-er* vs. *-iker*.

Insgesamt ist eine solche Dublette vier Mal belegt, wobei bei einem Beispiel zusätzlich noch eine Variante mittels des Suffixes *-ist* im Korpus zu finden ist. So steht der *Xenophobe* neben *Xenophobiker* und *Xenophobist*.

Die letzte Untergruppe bezieht sich auf die Selbständigkeit der Konstituenten, die sich mit dem Konfix *-phob-* verbinden. Ein selbständiges Lexem konkurriert neben einem unselbständigen, exogenen Stamm. Insgesamt sind fünf solcher Dubletten wie *Invasions-Phobie* vs. *Invasophobie* oder *Türkenphobie* vs. *Turkophobie* belegt.

Einige der angeführten Beispiele haben bereits gezeigt, dass die einzelnen Arten von Strukturvarianz auch gekoppelt auftreten können. Dieser Tatbestand spiegelt einerseits die Okkasionalität dieser Bildungen und andererseits das Bestreben der Autoren wieder, eine möglichst kreative und somit auch auffällige Bildung zu schaffen.

3.2. Semantisch-funktionale Analyse

In seiner Herkunftssprache, dem Altgriechischen, existiert *-phob-* nicht als freies Lexem. Es ist in dem Substantiv *φόβος* (*phóbos*) ‚Furcht, Angst, Schrecken‘, das ein Verbalnomen zu *φέβομαι* (*phéboimai*) ‚fliehen, flüchten‘ ist, gebunden. Ursprünglich bedeutete das von diesem Verb abgeleitete Substantiv *φόβος* (*phóbos*) ‚Flucht‘, wobei es in nachhomerischer Zeit auch die Bedeutung ‚Furcht, Angst, Schrecken‘ annahm (vgl. Frisk 1960, S. 998f.). Dieser Bedeutungswandel ist in Bezug auf das Konfix *-phob-* innerhalb der deutschen Gegenwartssprache von enormer Wichtigkeit. Für das Konfix *-phob-* ist die ursprüngliche Bedeutung von ‚Flucht‘ nämlich keineswegs von Belang. Stattdessen ging *φόβος* (*phóbos*) in das erste Kompositum dieser Art *ὑδροφόβος* (*hydrophóbos*) mit der Bedeutung ‚Furcht, Angst, Schrecken‘ ein. Im Deutschen ist *Hydrophobie* ‚die Wasserscheu‘ die erstbelegte *-phob-* Wortbildung. Sie wurde über die medizinische Wissenschaftssprache aus dem Lateinischen entlehnt, wobei es das Lateinische zuvor aus dem Griechischen entlehnt hat. Innerhalb des deutschen Sprachsystems liegt der Ursprung von Wortbildungen mit dem Konfix *-phob-* demnach in der medizinischen Fachsprache. Daher ist es ratsam, die gemeinsprachliche Bedeutung des Konfixes *-phob-* über die medizinisch-fachsprachliche Bedeutung zu ermitteln. Um die bedeutungskonstituierenden Seme des medizinisch-fachsprachlichen *-phob-* zu ermitteln, wurden die Bedeutungsangaben in medizinisch-fachsprachlichen Nachschlagewerken ausgewertet. In den Lexika ließen sich vier gemeinsame Seme feststellen: ‚Angst‘, ‚krankhaft‘, ‚abnorm‘, ‚Beeinträchtigung psychischer Funktionen‘.

Um die Bedeutung des gemeinsprachlichen *-phob-* zu erfassen, wurden die Bedeutungsangaben gemeinsprachlicher Nachschlagewerke sowie die bei der Datenbankrecherche gewonnenen Kontexte ausgewertet und mit den medizinisch-fachsprachlichen Semen verglichen. Die Bedeutungsangaben in gemeinsprachlichen Nachschlagewerken gleichen den Einträgen medizinisch-fachsprachlicher Nachschlagewerke. Der Unterschied liegt lediglich in der Ausführlichkeit. In den

gemeinsprachlichen Nachschlagewerken sind meist nur die zwei Seme ‚Angst‘ und ‚krankhaft‘ angegeben. Dass eine Phobie zu einer ‚Beeinträchtigung psychischer Funktionen‘ führt und entgegen dem Durchschnitt ‚abnorm‘ ist, scheint für eine gemeinsprachliche Verständigung nebensächlich zu sein. Man kann sicherlich zugestehen, dass die Seme ‚Angst‘ und ‚krankhaft‘ für die Konstituierung der Bedeutung am wichtigsten sind. Die anderen beiden Seme können als eine Art Zusatzinformation gewertet werden.

Neben diesen Semen, die mit den medizinisch-fachsprachlichen übereinstimmen, weist die gemeinsprachliche Bedeutung mit ‚Abneigung‘ noch ein weiteres Sem auf. Die Bedeutung ‚Abneigung‘ wurde interessanterweise erst in den letzten zwei Jahrzehnten in die Nachschlagewerke aufgenommen. ‚Angst‘ und ‚Abneigung‘ sind in den Nachschlagewerken immer unter einer Bedeutungsangabe und nicht einzeln gebucht. Demnach sind die beiden Seme Nuancen zueinander. ‚Angst‘ stellt dabei die stärkere und ‚Abneigung‘ die geringere Ausprägung eines negativen Gefühlszustandes dar. Innerhalb des vorliegenden Beitrags kann nicht geklärt werden, auf welche Weise sich in der Gemeinsprache die Nuance ‚Abneigung‘ herausarbeitete. Es soll lediglich auf die Beziehung der Nuancen eingegangen werden. Wahrscheinlich ist die Nuance ‚Abneigung‘ Resultat eines Bedeutungswandels, wobei jedoch die ursprüngliche Bedeutung ‚Angst‘ nicht verloren gegangen ist. Gemeinsam ist beiden Nuancen, dass jeder Angst eine Abneigung zugrunde liegt. Eine Angst kann sich erst entwickeln, wenn man eine Abneigung empfindet. Aus einer bestehenden Angst kann man auf eine bestehende Abneigung schließen. Diese Beziehung gilt jedoch nicht in umgekehrter Richtung. Eine Abneigung ist nicht zwangsläufig mit einer Angst verbunden. Man kann auch eine Abneigung gegen etwas oder jemanden hegen, ohne sich davor zu fürchten. Auf diese Weise hat sich eine Bedeutungsverengung von ‚Angst‘ zu ‚Abneigung‘ vollzogen. Es werden sowohl Abneigungen, die zu einer Angst führen, als auch solche, die zu keiner Angst führen, in Wortbildungen mit *-phob-* bezeichnet. In den folgenden Textbeispielen sind jene Lexeme bzw. Wortgruppen unterstrichen, die die Bedeutung der Wortbildung mit dem Konfix *-phob-* angeben.

Beispiele für ‚Angst‘:

*US-Psychologen bieten Therapie gegen Angst vor Kontrollverlust / Zurück zum Spaß
Die schreckerfüllten Schreie von Achterbahnfahrern wurzeln möglicherweise in den
Urängsten eines jeden Menschen. Das jedenfalls vermuten zwei US-Psychologen, die
nun eine Therapie gegen die „Achterbahnphobie“ anbieten. [...] Newmark entwickelte
gemeinsam mit dem Harvard-Dozenten Michael Otto ein Programm für Ängstliche, die
mit den „Dueling Dragons“ und dem „Hulk Coaster“ fahren wollen. (Frankfurter
Rundschau, 02.02.1999)*

*„Die Verwandlung“ deutete er vor dem Hintergrund von Kafkas Beziehung zu Felice
Bauer als „gamophobe“, ehescheue Fluchtfantasie aus der drohenden Bindung.
(Berliner Zeitung 2001)*

Beispiele für ‚Abneigung‘:

Darüber hinaus ist er „pädophob“, „ich kann Kinder nicht leiden, ich schnauze sie an und haue sie, wo haben sie das heute noch?“ (TAZ 1993)

Dabei ist die vermeintliche Überlegenheit häufig durch Abneigung gegen alles Fremde (Xenophobie), durch Intoleranz und Feindseligkeit gegenüber Ausländern gekennzeichnet (...) (Brisante Wörter von A–Z. Bereich: Politik und Ideologie, 12/88)

Kontroversen zwischen Boardern und Skifahrern würden nach Ansicht des Hinterglemmer Skischulleiters Bartl Gensbichler „von außen geschürt“. Josef Pichler (Kuratorium für alpine Sicherheit) attestiert vielen Skifahrern Xenophobie (Fremdenfeindlichkeit). Die Pisten müssten nun plötzlich mit einer zweiten, sich „ausgefloppt gebärdenden Gruppe“, eben den Snowboardern, geteilt werden. Das verleite manchen zu unreflektierten Aggressionen. (Salzburger Nachrichten, 17.12.1996)

Die Xenophobie (Fremdenhass) ist in den Schichten des niedrigen Bildungsniveaus am stärksten vertreten. (Salzburger Nachrichten, 15.06.1991)

Die letzten drei Textbelege zeigen, dass die Bedeutungsnuance ‚Abneigung‘ in unterschiedlichen Nuancen gebraucht werden kann. ‚Fremdenfeindlichkeit‘ und ‚Fremdenhass‘ sind stärkere Arten einer Abneigung gegen Fremde, wobei ‚Fremdenhass‘ sicherlich die höchste Stufe ist. Auf diese Weise bildet die Bedeutung von *-phob-* ein stark ausgebautes Nuancengeflecht. An dem Beispielllexem *Xenophobie* lässt sich noch ein weiteres Phänomen aufzeigen. In einigen Kontexten steigert sich nämlich die Bedeutung ‚Abneigung‘ zu ‚Angst‘. Unter den Belegen befindet sich sogar ein Text, der den Übergang der beiden Nuancen thematisiert. Der Autor zeigt, dass *Xenophobie* nicht nur eine der beiden Bedeutungsnuancen aufweist. Stattdessen wird auf die enge Beziehung und den fließenden Übergang zwischen ‚Abneigung‘ und ‚Angst‘ hingewiesen.

Der Konflikt, ein klassischer Fall von Xenophobie – von Fremdenangst, die in Fremdenhass übergeht –, wird aus den ziemlich unsentimentalen Statements dieses Quartetts herausgeschält. (Salzburger Nachrichten, 20.06.1997)

Die bislang angeführten Beispiele konnten jeweils problemlos einer der beiden Nuancen zugeschrieben werden. Dies ist jedoch nicht immer der Fall. Einige Kontexte verweisen sowohl auf ‚Abneigung‘ als auch auf ‚Angst‘.

Heterophobie, verstanden als „Angst, Ekel, Horror beim Gedanken an Sex zwischen den Geschlechtern“, sei kein ausschließlich amerikanisches Phänomen. (Berliner Zeitung 2000)

Entsprechend deutlich reden die Umfragen. Seit einem Jahr weisen sie eine klare, sogar noch wachsende Mehrheit gegen die Einführung des Euro aus. Gut 60 Prozent der Deutschen leiden demnach an ausgesprochener Euro-Phobie, nicht einmal ein Drittel ist für die neue Währung. Grund: Fast drei Viertel befürchten, mit dem Euro werde die harte D-Mark von einer Weichwährung abgelöst. Sozial zeigen sich allerdings erhebliche Unterschiede: Während über 80 Prozent der Führungskräfte und mehr als die Hälfte der

Selbständigen den Euro begrüßen, lehnen ihn drei Viertel der Arbeiter und Angestellten ab. (Zürcher Tagesanzeiger, 19.12.1996)

Lebt sie nicht von der Angst vor der West-Modernität, reagiert sie nicht abweisend, xenophob, dem Nationalen viel mehr zugewandt als dem Globalen? (Die Welt 2000)

Ferner gibt es eine ganze Reihe von Belegen, bei denen selbst der Kontext nicht verdeutlichen kann, welche Bedeutungsnuance vorliegt. Auch operationale Verfahren können das Problem der Bedeutungserfassung nicht lösen. Wenn man in den folgenden Beispielen *-phob-* mittels der Substitutionsmethode durch *-angst* oder *-abneigung* ersetzt, erscheint keine der Bildungen treffender als die andere. Bei solchen Fällen stellt sich die Frage, ob der Autor explizit eine der beiden Bedeutungsnuancen verwenden möchte oder ob er *-phob-* eine Bedeutung zuschreibt, die eine Mischung aus beiden Nuancen ist. Es wäre interessant zu erforschen, ob und inwieweit es schon zu einer Verschmelzung der Nuancen gekommen ist sowie auf welche Weise sich die Verschmelzung ereignete. Es hängt vom Welt- und Sachwissen sowie den subjektiven Einschätzungen eines jeden Rezipienten ab, mit welcher Bedeutungsnuance er die Bildungen versteht.

Das übergroße Angebot der pharmazeutischen Industrie an Medikamenten hat bei vielen Patienten zu einer Art „Chemophobie“ geführt. Damit werden pflanzliche Heilmittel, sogenannte Phytopharmaka, immer interessanter – sowohl für Ärzte als auch Patienten. Etwa 80 Prozent der Weltbevölkerung verwenden heutzutage pflanzliche Arzneimittel. „Reine Wirkstoffe wie Morphin, Atropin, Coffein oder Cocain wurden aus Pflanzen isoliert, chemisch untersucht und werden bis heute aus Pflanzen hergestellt. [...]“ (Die Presse, 24.05.1995)

Frigophobe Chinesen hüllen sich noch an den stickigsten Sommertagen in Wolldecken, Mützen und Handschuhe. (Die Zeit 2002)

3.3 Textlinguistisch-pragmatische Analyse

Vorkommensbereiche der Bildungen mit dem Konfix *-phob-*

Wie bereits in Abschnitt 2 erläutert, besteht das Korpus hauptsächlich aus Preetexten. Daher kann man folgern, dass die *-phob-*Bildungen im medialen Kommunikationsbereich verwendet werden. Da das Korpus jedoch auch weitere Texte wie beispielsweise Packungsbeilagen für Medikamente, politische Dokumente und Lexikoneinträge enthält, kann man jedoch überprüfen, ob die Bildungen auch in Texten außerhalb des medialen Gebiets genutzt werden. Die Durchsicht der Belegtexte hat ergeben, dass die Bildungen tatsächlich nur in Preetexten belegt sind. Somit kann der Vorkommensbereich der Bildungen mit dem Konfix *-phob-* auf die Textklasse der medialen Kommunikation beschränkt werden. In den Bereichen der sozialen, politischen und literarischen Kommunikation scheint das gemeinsprachliche Konfix *-phob-* keine Verwendung zu finden, während im wissenschaftlichen Kommunikationsbereich das fachsprachliche Konfix *-phob-* produktiv ist. Die Textklasse der medialen Kommunikation unterteilt sich in eine

Menge von verschiedenen Textsorten. Presstexte können informieren, werten, explizieren, instruieren oder auch unterhalten. Auf einer spezifischeren Analyseebene wäre es nun sehr interessant zu untersuchen, in welchen Textsorten die einzelnen *-phob-* Bildungen vom Autor herangezogen werden. Eine solche Analyse ist allerdings zum gegenwärtigen Zeitpunkt aus technischen Gründen leider nicht möglich. Da die Korpora nämlich nur den unmittelbaren Kontext und nicht den gesamten Text anzeigen, kann keine Zuordnung zu den einzelnen Textsorten vorgenommen werden. Es können jedoch zumindest allgemeinere Aussagen über die Art der Texte getätigt werden. Bei der Mehrheit der Belegtexte steht die Übermittlung von Informationen oder die Stellungnahme zu einem Sachverhalt im Vordergrund. Die Bildungen, die in informationsbetonten Texten gebraucht werden, entstammen der Textsorte der Nachricht, des Berichts oder der Reportage. Die Textsorten des Kommentars, der Glosse, der Kritik, des Porträts oder des Leserbriefs sind mögliche Vorkommensbereiche der Bildungen, die in meinungsbetonten Texten verwendet werden.

Funktion der Wortbildungen mit dem Konfix *-phob-*

Die analysierten gemeinsprachlichen Wortbildungen mit dem Konfix *-phob-* weisen zwei Eigenschaften auf, die wesentlich zu ihren Verwendungsfunktionen beitragen.

Die erste Eigenschaft ergibt sich aus der Herkunft des Konfixes *-phob-*. Da das Konfix *-phob-* griechischer Abstammung und damit exogen ist, zählt es zum Bereich der Fremdwortbildung. Autoren nutzen Fremdwortbildungen aus unterschiedlichen Gründen, so dass mit ihrem Gebrauch verschiedene Funktionen verbunden sind. Insgesamt betrachtet besteht die Funktion von Fremdwortbildungen in der Gewährleistung eines differenzierenden und abwechslungsreichen Sprachbaus. Mit ihrer Hilfe können einerseits inhaltliche Nuancierungen zum Ausdruck gebracht werden und andererseits auf bestimmte vom Autor angestrebte Stilebenen bzw. intendierte Rezipientenkreise mit einem bestimmten Bildungsniveau hingewiesen werden. Fremdwortbildungen können nämlich als Wissensappelle dienen und dadurch eine sozial integrierende bzw. ausgrenzende Funktion haben. Mit der Verwendung von Fremdwortbildungen ist demnach des Öfteren ein Prestigegeganke verbunden. Zudem entsprechen viele Fremdwortbildungen dem Prinzip der Sprachökonomie, da sie auf treffende und kurze Weise einen komplexen Sachverhalt benennen, zu dem im indigenen Sprachsystem kein geeignetes Lexem besteht. Somit fungieren sie als Füller von semantisch-funktionalen Nischen und führen zur Vergrößerung der Ausdrucksmöglichkeiten im indigenen Sprachsystem. Neben der Füllfunktion sind Fremdwortbildungen auch häufig synonym zu indigenen Bildungen, was eine erhöhte Ausdrucksvariabilität verursacht. Die im Vergleich zu den indigenen sprachlichen Einheiten andersartige Form bzw. Lautung von Fremdwortbildungen kann die Aufmerksamkeit der Rezipienten erregen. Sie wirken expressiv und originell, so dass sie eine Signalfunktion haben können. Fremdwort-

bildungen werden daher vom Autor mitunter absichtlich und somit als Stilmittel genutzt, um eine der genannten Funktionen zu erfüllen (vgl. Duden 2001, S. 620f.).

Die zweite Eigenschaft der Wortbildungen mit dem Konfix *-phob-* betrifft ihre sich spontan ablaufende Bildung. Abschnitt 2 hat bereits dargelegt, dass es sich bei der Mehrheit der Bildungen um Ad-hoc-Bildungen handelt. Die Funktionen, die Okkasionalismen erfüllen können, stimmen teilweise mit den Funktionen von Fremdwortbildungen überein. Mit Hilfe von Okkasionalismen können nämlich einerseits neue oder bislang nicht benannte Sachverhalte bezeichnet und andererseits spezifische Einschätzungen und damit Wertungen des Autors ausgedrückt werden (vgl. Bußmann 1990, S. 110). Auf diese Weise dienen sie wie Fremdwortbildungen dem Ausgleich von Bezeichnungslücken und der Erhöhung der Ausdrucksmöglichkeiten. Ad-hoc-Bildungen basieren auf bestehenden Einheiten des Lexikons, die durch kreative Anwendung der Wortbildungsregeln miteinander verbunden werden. Daher wirken sie auf den Rezipienten oftmals aufmerksamkeitsregend. Okkasionalismen rufen nicht immer den gleichen Grad an Auffälligkeit hervor. Der empfundene Auffälligkeitsgrad hängt vielmehr von der Durchschaubarkeit der Wortbildung sowie dem Sach- und Sprachwissen der einzelnen Sprachteilnehmer ab. Eine weitere Funktion von Okkasionalismen ist die Informationskonzentrierung komplexer Zusammenhänge in einer Wortbildung (vgl. Bußmann 1990, S. 110). Somit führen sie genauso wie Fremdwortbildungen zu einer höheren Ausdrucksvariabilität. Die angeführten Funktionen verweisen darauf, dass Ad-hoc-Bildungen keine unüberlegt getätigten Bildungen sind, auch wenn sie spontan im Text gebildet werden. Stattdessen zieht der Autor sie aus einem bestimmten Zweck heran, so dass betont intendierte Wortbildungen vorliegen (vgl. Michel 1997, S. 337).

Als Stilelemente werden Wortbildungen mit *-phob-* in verstärktem Maße in Texten eingesetzt, die humoristisch oder gar ironisch wirken sollen. Die Bildungen mit dem Konfix *-phob-* werden absichtlich in humoristischen bzw. ironisierenden Kontexten genutzt, um durch ihre Neuheit und Andersartigkeit den Humor bzw. die Ironie zu unterstützen. Gemeinsprachliche Wortbildungen mit dem Konfix *-phob-* können diese Funktion gut erfüllen, da sie sowohl durch ihre Merkmale der Fremdwortbildung als auch durch ihre Merkmale der Ad-hoc-Bildung originell, befremdend und aufmerksamkeitsregend wirken.

Beide Gruppen versäumen den Hauptspaß der Mensa-Esser: Das täglich neue, die Kreativität anregende Genöle über die gereichten Speisen. Die Sportart des Mensameckerns hat viele Anhänger, Ziel ist es, in möglichst blumenreicher Sprache seine Abscheu zum Ausdruck zu bringen. [...] Für unerschütterliche Mensaphobiker gibt es in jedem Fall den sicheren Hafen „Entree“: Dort ist es zwar etwas teurer als in den anderen Etablissements des Studentenwerks, doch sollen dort sogar schon Professoren bei der Nahrungsaufnahme beobachtet worden sein. (Frankfurter Rundschau, 12.06.1997)

Zu meinen besonderen Freunden zähle ich – neben den fetten Kakerlaken, die einem schon mal um die Ohren fliegen können – die giftigen Tausendfüßler, Mukade genannt. 10 bis 12 Zentimeter lang können diese Zeitgenossen werden, die sich mit Vorliebe an feuchten Standorten aufhalten. Der Bambushain vor meinem Haus ist ein ideales Biotop, und so

finden ab und zu auch einige Exemplare den Weg in mein Schlafzimmer. Der Biss eines Tausendfüßlers kann mit einem Hornissenstich verglichen werden und ist für Kleinkinder tödlich. Während die Vormieter 15 Jahre unbehelligt bleiben, erwischte es mich schon nach drei Monaten. Ein Tausendfüßler war unter die Bettdecke gekrochen. Der Biss war sehr schmerzhaft und bescherte mir wochenlange Schwellung. Seither plagt mich die Mukade-Phobie. (St. Galler Tagblatt, 07.07.1999)

4. Das Konfix *-phob-* im Sprachvergleich

Das Konfix *-phob-* ist altgriechischen Ursprungs. Bekanntermaßen findet sich griechisches Lehngut nicht nur in der deutschen Sprache sondern auch in einer Reihe weiterer, vor allem europäischer Sprachen. Fremdmorpheme sind demnach oftmals übereinzelsprachlich produktiv. Wenn ein Fremdmorphem in mehreren Sprachen produktiv ist, tritt es in diesen mit gleicher oder ähnlicher Ausdrucks- und Inhaltsseite auf. Sprachmaterial mit einer solchen Leistung wird als Internationalismus bzw. Europäismus bezeichnet.

Praktisch-anwendungsbezogene Interessen erfordern einen Sprachvergleich. Mit der wachsenden Globalisierung geht der Wunsch und sogar die Notwendigkeit einher, sich über Sprachgrenzen hinweg zu verständigen. Sprachmaterial, das vielen Sprachen gemeinsam ist, kann gut als sprachübergreifendes Verständigungsmittel dienen. Aus diesem Grund bietet sich gräkolateinisches Sprachgut an, um im Globalisierungsprozess einen internationalen Wortschatz zu bilden. Volmert (1996, S. 233) verweist auf Translationsprozesse sowie den Zweit- und Drittspracherwerb. Bei Übersetzungstätigkeiten und dem Erlernen von Fremdsprachen können Intermorpheme nämlich als Transferbasen genutzt werden.

Stichprobenweise wurden Wörterbücher des Deutschen, des Dänischen, des Englischen, des Französischen, des Spanischen, des Italienischen, des Russischen und des Polnischen ausgewertet: Das Konfix *-phob-* wird in allen untersuchten Sprachen zu Wortbildungen herangezogen – allerdings offenbar mit einer unterschiedlich großen Produktivität. Die Formulierung ist absichtlich derart vage gewählt, denn lexikographische Werke entsprechen nicht immer der Sprachwirklichkeit. Somit kann es durchaus der Fall sein, dass im Sprachgebrauch der einzelnen Sprachen das Konfix *-phob-* eine ähnlich hohe Produktivität in Ad-hoc-Bildungen aufweist wie im deutschen Sprachsystem. Dessen ungeachtet erlauben die Rechercheergebnisse eindeutig eine Zuteilung des Konfixes *-phob-* in die Gruppe der Europäismen bzw. Euromorpheme. Der von Kirkness angesetzte Maßstab von fünf Sprachen ist bei weitem erfüllt. Tabelle 1 zeigt eine Zusammenfassung der sprachvergleichenden Wörterbuchrecherche. Die Auswahl der in der Tabelle gelisteten Wortbildungen erfolgte nicht wahllos. Die Wahl fiel auf Suffixe und Stämme, die sich besonders häufig mit dem Konfix *-phob-* verbinden. Die Wortbildungen sind nicht mehr als Ad-hoc-Bildungen zu werten. Eine solche

Auswahl war notwendig, weil Wörterbücher bekanntermaßen keine okkasionellen Bildungen aufnehmen.

Deutsch	<i>Phobie</i>	<i>phobisch</i>	<i>Anglophobie</i>	<i>xenophob</i>
Dänisch	<i>fobi</i>	<i>fobisk</i>		<i>xenofobisk</i>
Englisch	<i>phobia</i>	<i>phobic</i>	<i>anglophobia</i>	<i>xenophobe</i>
Französisch	<i>phobie</i>	<i>phobique</i>	<i>anglophobie</i>	<i>xénophobe</i>
Spanisch	<i>fobia</i>	<i>fóbico</i>	<i>anglofobia</i>	<i>xenófono</i>
Italienisch	<i>fobia</i>	<i>fobico</i>	<i>anglofobia</i>	<i>xenofobo</i>
Russisch	<i>fobia</i>		<i>anglofobia</i>	
Polnisch	<i>fobia</i>		<i>anglofobia</i>	

Tabelle 1: Sprachvergleichende Wörterbuchrecherche

5. Fazit und Ausblick

Die Analyse hat erbracht, dass das griechischstämmige Konfix *-phob-* innerhalb des deutschen Sprachsystems sowohl basis- als auch kompositionsgliedfähig ist. Im deutschen wie in anderen Sprachsystemen tritt *-phob-* oftmals in Verbindung mit dem Fugenelement *-o-* auf. Im Deutschen geht es Wortbildungen mit indigenen und exogenen Affixen, Stämmen und Lexemen ein. Die Analyseergebnisse zeigen, dass *-phob-* eine stark entwickelte Kombinatorik aufweist. Die vielen Kombinationsmöglichkeiten verweisen auf eine ausgeprägte Integration des Konfixes *-phob-* in die deutsche gemeinsprachliche Gegenwartssprache, die in eine hohe Produktivität mündet. Die hochgradige Produktivität äußert sich in der Fülle von Ad-hoc-Bildungen, die mittels des Konfixes gebildet werden.

In der Funktion der Wortbildungsbasis weist *phob-* eine höhere Produktivität und Integration ins deutsche Sprachsystem auf als *-phob* in Kompositionsgliedfunktion. Ob sich das Kompositionsglied *-phob* künftig mit Adverbien, Präpositionen, Konjunktionen sowie syntaktischen Verbindungen kombinieren lässt und damit eine ähnlich hohe Produktivität und Integration wie *phob-* erlangt, muss beobachtet werden.

Für die künftige Forschung ist die detaillierte Ermittlung der Vorkommensbereiche, in denen die Bildungen mit dem Konfix *-phob-* bevorzugt herangezogen werden, notwendig. Es bleibt zu hoffen, dass die technischen Schwierigkeiten bei der Angabe der jeweiligen Textsorte schnellstmöglich behoben werden.

Ein Lexikon der Fremdwortbildungselemente innerhalb des deutschen Sprachsystems ist nicht nur für Sprachwissenschaftler und Menschen, deren Arbeitsgerät die Sprache ist, sowie Sprachinteressierte von Vorteil, sondern auch für Fremdsprachenerler des Deutschen. Ein solches Lexikon ermöglicht ihnen bereits beim Erlernen der Sprache einen Einblick in die Kombinatorik und den grammatischen Status dieser Wortbildungsmorpheme. Auf diese Weise entstehen keine Schwierigkeiten mehr bei der

Verwendung von Einheiten, die sowohl in Erst- als auch in Zweitposition verwendet werden können. Wenn *-phob-* beispielsweise im Wörterbuch als Suffix ausgegeben ist, verwirren Bildungen wie *Phobie*, *phobisch* und *Phobiker* den Fremdsprachenlerner. Er kommt eventuell sogar zu dem Schluss, dass die genannten Derivate gar keine Wortbildungsprodukte sind bzw. mit dem Konfix *-phob-* in keiner Beziehung stehen und nur zufällig die Buchstabenfolge *-phob-* aufweisen. Der Terminus des Konfixes ist daher unerlässlich und sollte Eingang in die lexikographischen Nachschlagewerke erhalten. Dazu ist natürlich eine Verbreitung und Annahme des Konfixbegriffes auch außerhalb des sprachwissenschaftlichen Fachkreises von Nöten.

Der vorliegende Beitrag liefert zudem einen Gewinn für die internationale Verständigung. Das Konfix *-phob-* ist sprachübergreifend produktiv. Dieses Wissen ermöglicht den Sprechern innerhalb internationaler Kommunikation den schnellen und sicheren Gebrauch des Konfixes. Sie müssen nicht nach geeigneten Übersetzungsvarianten suchen, sondern stattdessen kann das Konfix *-phob-* unter Anpassung an das jeweilige Sprachsystem auch in Ad-hoc-Bildungen verwendet werden.

Literaturverzeichnis

- DE MAURO, Tullio (Hg.) (2001): *Grande dizionario italiano dell' uso*. Turin.
- DET DANSKE SPROG- OG LITTERATURELSKAB (Hg.) (2004): *Den Danske Ordbog*. Kopenhagen.
- DONALIES, Elke (2000): Das Konfix. Zur Definition einer zentralen Einheit der deutschen Wortbildung. In: *Deutsche Sprache 2*, S. 144–159.
- DONALIES, Elke (2002): *Die Wortbildung des Deutschen*. Ein Überblick. Tübingen.
- DUDENREDAKTION (Hg.) (1998): *Duden*. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. Mannheim.
- DUDENREDAKTION (Hg.) (2001): *Duden*. Das Fremdwörterbuch. Mannheim; Leipzig.
- FISCHER, Eberhard (1985): Das „gebundene Grundmorphem“ in der deutschen Sprache der Gegenwart. In: *Beiträge zur Erforschung der deutschen Sprache 5* (1985), S. 210–224.
- FLEISCHER, Wolfgang (1995): Konfixe. In: Pohl, Inge; Ehrhardt, Horst (Hg.): *Wort und Wortschatz*. Beiträge zur Lexikologie. Tübingen, S. 61–68.
- FLEISCHER, Wolfgang; BARZ, Irmhild (1995): *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen.
- FRISK, Hjalmar (1960): *Griechisches Etymologisches Wörterbuch*. Heidelberg.
- GRIMM, Hans-Jürgen (1997): Konfixe: Beobachtungen in Tageszeitungen und in Wörterbüchern. In: Barz, Irmhild; Schröder, Marianne (Hg.): *Nominationsforschung im Deutschen*. Festschrift für Wolfgang Fleischer zum 75. Geburtstag. Frankfurt a.M., Berlin u.a., S. 277–284.

- HOPPE, Gabriele et al. (Hg.) (1987): *Deutsche Lehnwortbildung*. Beiträge zur Erforschung der Wortbildung mit entlehnten Wortbildungseinheiten im Deutschen. Tübingen.
- IMBS, Paul (Hg.) (1971–1994): *Trésor de la langue française*. Paris.
- KIRKNESS, Alan (2001): Europäismen/Internationalismen im heutigen deutschen Wortschatz. Eine lexikographische Pilotstudie. In: Stickel, Gerhard (Hg.): *Neues und Fremdes im deutschen Wortschatz*. Aktueller lexikalischer Wandel. Berlin, New York, S. 105–130.
- KOPALIŃSKI, Władysław (Hg.) (1996): *Podręczny Słownik Wyrazów Obcych*. Warschau.
- KUZNIECOW, S. A. (Hg.) (2002): *Sowrjemiennyj tolkowi i slowar ruskowo jazyka*. St. Petersburg.
- MICHEL, Georg (1997): Okkasionalismen und Textstruktur. In: Barz, Irmhild; Schröder, Marianne (Hg.): *Nominationsforschung im Deutschen*. Festschrift für Wolfgang Fleischer zum 75. Geburtstag. Frankfurt a. M., Berlin u.a., S. 337–344.
- MOLINER, María (Hg.) (1998): *Diccionario de uso español*. Madrid.
- MÜLLER, Peter O. (2000): Deutsche Fremdwortbildung. Probleme der Analyse und der Kategorisierung. In: Habermann, Mechthild; Müller, Peter O.; Naumann, Bernd (Hg.): *Wortschatz und Orthographie in Geschichte und Gegenwart*. Festschrift für Horst Haider Munske.
- MÜLLER, Peter O. (2005): Einführung. In: Müller, Peter O. (Hg.): *Fremdwortbildung*. Theorie und Praxis in Geschichte und Gegenwart. Frankfurt a.M. u.a., S. 11–45.
- PEARSELL, Judy (Hg.) (1998): *The New Oxford Dictionary of English*. Oxford.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (Hg.) (2001): *Diccionario de la lengua española*. Madrid.
- REY, Alain (2001): *Le grand Robert de la langue française*. Paris.
- SCHMIDT, Günter Dietrich (1987b): Das Kombinem. Vorschläge zur Erweiterung des Begriffsfeldes und der Terminologie für den Bereich der Lehnwortbildung. – In: Hoppe, Gabriele et al. (Hg.): *Deutsche Lehnwortbildung*. Beiträge zur Erforschung der Wortbildung mit entlehnten Wortbildungseinheiten im Deutschen. Tübingen, S. 37–52.
- VOLMERT, Johannes (1996): Die Rolle griechischer und lateinischer Morpheme bei der Entstehung von Internationalismen. In: Munske, Horst Haider; Kirkness, Alan (Hg.): *Eurolatein*. Das griechische und lateinische Erbe in den europäischen Sprachen. Tübingen, S. 219–235.
- ZGÓŁKOWA, Halina (Hg.) (1997): *Praktyczny Słownik Współczesnej Polszczyzny*. Poznań.

www.ids-mannheim.de

www.wortschatz.uni-leipzig.de

***weil*-Sätze im literarischen Dialog**

Am Beispiel von Wolf Haas

Lenka VAŇKOVÁ

1. „*Weil du darfst eines nicht vergessen.*“ Verbzweitstellung nach *weil* als Objekt der sprachwissenschaftlichen Diskussion

Die Verbzweitstellung nach *weil* gehört zu Themen, über die Sprachwissenschaftler in den letzten zwanzig Jahren heftige Diskussionen geführt haben.¹ Im Laufe der Zeit wurden verschiedene Hypothesen formuliert, die unterschiedliche, oft widersprüchliche Erklärungen dieses Phänomens angeboten haben. Da in der Gegenwart schon mehrere – ausführlichere oder kürzere – zusammenfassende Darstellungen der verlaufenden Diskussion vorliegen (z.B. Selting 1999, Dittmar/Bresse 2005, Schwitalla 2006)² soll der hier angeführte, knapp gefasste Überblick der einzelnen Meinungen als Hilfsmittel zur besseren Orientierung in der gegebenen Problematik und als Hintergrund zur vorgelegten Analyse dienen.

In den ersten Arbeiten, die sich mit der Problematik der Verbzweitstellung nach *weil* auseinandersetzen (z. B. Gaumann 1983), wurde vor allem betont, dass diese Erscheinung nicht nur durch die Diskurs-/Textsortenspezifität bedingt ist (d.h. auf gesprochene Sprache oder Textsorten, die eine solche wiedergeben, beschränkt), sondern dass sie auch auf individualpsychologische Bedingungen zurückzuführen ist. Die Hauptsatzstellung nach *weil* wurde einerseits als Vernachlässigung der sprachlichen Form, andererseits als bewusste Handlung zur Betonung bestimmter Inhalte gedeutet.

Eine andere Interpretation ist bei Eisenberg (1994, S. 20) anzutreffen. Nach ihm findet man die Hauptsatzstellung nach *weil* dann, wenn der Sprecher eine Begründung eher zögerlich vorbringt, so dass nach *weil* eine Pause entsteht. Auch nach Wegener (1993) spielt die prosodische Strukturierung (Intonationsverlauf, bzw. Pause) bei der

¹ Die erste große Untersuchung zu diesem Phänomen stammt jedoch schon aus den fünfziger Jahren. Vgl. Dittmar/ Bresse (2005, S. 117).

² Die Diskussion zu *weil* hat sich hauptsächlich auf Seiten von Fachzeitschriften abgespielt, in den Grammatiken wurde diese Problematik lange Zeit nur am Rande reflektiert. Erst in der letzten Duden-Grammatik-Auflage (2005) kann man eine ziemlich ausführliche Darlegung der *weil*-Problematik finden.

Entscheidung zwischen Verbletz- oder Verbzweitstellung nach *weil* eine bedeutende Rolle. Allerdings hat sich in der Zwischenzeit vor Allem durch Korpus-Analysen herausgestellt, dass bei Weitem nicht in allen Fällen nach *weil* mit Zweitstellung des finiten Verbs eine Pause gesetzt wird (vgl. zusammenfassend Schwitalla 2006, S. 144f.).

Für einige Linguisten war die Verbzweitstellung nach *weil* ein deutlicher Beweis für den Syntaxwandel im heutigen Deutsch, d. h. für den in der Gegenwartssprache verlaufenden Übergang von Hypotaxe zur Parataxe, so dass sie von der ‚Degrammatikalisierung‘ gesprochen und provokative Fragen wie „Geht die Nebensatzstellung im Deutschen verloren“ (Küper 1991) gestellt haben.

Andere Linguisten (z. B. Pasch 1997, Uhmann 1998) gingen eher von einem lexikalischen Wandel aus. Sie betonten, dass sich „nicht die Syntax der Kausalsätze geändert hat, sondern nur ihr Konnektor: *weil* ersetzt *denn*“ (Wegener 1999, S. 3). Die Nicht-Verwendung von *denn* in kausaler Relation in der gesprochenen Sprache wurde durch die pragmatisch-kommunikative Auslastung von *denn* in anderen Bereichen begründet: Da nämlich *denn* in der mündlichen Kommunikation in steigendem Maße als Partikel genutzt wird (*Was machst du denn hier?*), hat *weil* in der gesprochenen Sprache die Rolle von *denn* übernommen – samt der Stellung im Satz.³

Es wurde auch versucht, die Verbzweitstellung durch lexikalische Mehrdeutigkeit von *weil* zu erklären. Uhmann (1998) kommt zum Ergebnis, dass mit mindestens zwei Varianten⁴ von *weil* zu rechnen ist, wobei sie „Verbstellungsvariation als grammatische Konsequenz einer lexikalischen Differenzierung betrachtet“ (Göhl/Günthner 1999, S. 60).

Viele Linguisten (Eroms 1980⁵, Küpper 1991, Keller 1993 u.a.) vertreten die Meinung, dass man zwischen dem „faktischen“ *weil*, das mit der Verbletzstellung verbunden ist und den eindeutigen Grund der Handlung anführt, und dem „epistemischen“ *weil* unterscheiden muss. Durch das epistemische *weil* wird eher eine Begründung angezeigt, also das, woher der Sprecher sein Wissen hat bzw. woraus er es schließt.

Einen neuen Ansatz stellten Göhl/Günthner (1999) vor. Sie wiesen darauf hin, dass *weil* häufig im Sinne eines diskursorganisierenden Elements – Diskursmarkers – verwendet wird. *Weil* kann nach Göhl/Günthner verschiedene Diskursfunktionen übernehmen:

³ Der Vergleich der einzelnen Untersuchungsergebnisse zeigte, dass sich die Distribution von *weil* und *denn* in der gesprochenen Sprache im Laufe der Jahrzehnte veränderte (zugunsten von *weil*). Auch die noch in den sechziger Jahren festgestellten regionalen Unterschiede im Gebrauch von *denn* und *weil* (d.h. starke Verbreitung von *weil*-Verbzweitstellung im oberdeutschen Raum und die immer noch dominante Rolle von *denn* in Norddeutschland) sind mit der Zeit gelöscht worden. Vgl. Dittmar/Bressem (2005, S. 117-118).

⁴ Nach Uhmann nimmt *weil*₂ in der Umgangssprache die Position ein, die in der Standardsprache *denn* gehört. Während *denn* Offizialität konnotiert, ist *weil*₂ mit der Konnotation Informalität, Spontaneität verbunden. „Entsprechend dringt *weil*₂ auch in standardnahe Bereiche vor, in denen solche Konnotationen erwünscht sind“ Uhmann (1998, S. 130).

⁵ Eroms unterscheidet zwischen der Äußerungsbegründung (*weil* in der Funktion von *denn*) und Sachverhaltsbegründung (*weil* mit Verbletzstellung).

- als Einleitung von Zusatzinformation (die erklärenden Charakter hat),
- als Einleitung einer narrativen Sequenz,
- als Einleitung eines thematischen Wechsels,
- als konversationelles Fortsetzungssignal.⁶

Diese Funktionen unterscheiden sich von der begründenden, satzverknüpfenden Funktionen von *weil*. Deshalb wurde die Frage gestellt, ob hier nicht ein Kategorienwechsel zum Diskursmarker verlaufen ist und ob *weil* überhaupt noch als Konjunktion zu bezeichnen ist.

Ähnlich bestätigen die Untersuchungsergebnisse von Scheuz (1998) und Dittmar/Bressem (2005, S. 107), dass dem diskursiven *weil* in der Gegenwartssprache eine viel bedeutendere Rolle zukommt als dem sachverhaltsbegründenden oder epistemischen.

2. *Weil*-Sätze als Stilmarker bei Wolf Haas

2.1. Zur Erzähltechnik in Haas' Romanen

Da die Verbzweitstellung nach *weil* immer noch fast ausschließlich Angelegenheit der mündlichen Kommunikation ist, wurden die bisherigen Analysen hauptsächlich anhand von Korpora der gesprochenen Sprache durchgeführt. In geschriebenen Texten wird *weil*-Verbzweitstellung gemieden, es sei denn, dass es sich um Texte handelt, welche die gesprochene Sprache simulieren. So kann man die Hauptsatzstellung nach *weil* vor allem in belletristischen Werken finden, in denen ihre Autoren im Rahmen der Figurenrede den mündlichen Sprachgebrauch nachahmen. Zu Autoren, die sich der Sprachmittel der gesprochenen Sprache – darunter auch der Verbzweitstellung nach *weil* – in ausgiebigem Maße bedienen, gehört der österreichische Schriftsteller Wolf Haas. Weil Romane von Haas eine Menge von Belegen dieses Phänomens anbieten, wurde der Gebrauch von *weil*-Sätzen in einem seiner Romane einer Analyse unterzogen, deren Ergebnisse im Folgenden vorgestellt werden.

Einleitend nur ein paar Worte zum Autor: Wolf Haas (1960) wird für einen der erfolgreichsten Krimi-Autoren der Gegenwart gehalten. Bis jetzt veröffentlichte er sechs Kriminalromane, die durch die Figur des Detektivs Brenner verbunden sind.⁷ Schon Haas' erstes Werk ist positiven Rezensionen begegnet: „Ein erstaunliches Debüt.

⁶ Mit Hilfe von *weil* werden größere Diskurstelle als kohäsive Einheiten strukturiert, wobei der Umfang der Einheiten variieren kann. Die Grenzen zwischen den verschiedenen Diskursfunktionen sind nicht immer klar zu ziehen. Als diskursorganisierendes Element kann *weil* durchaus multifunktional sein, wobei meist eine bestimmte Funktion dominiert (vgl. Göhl/Günthner 1999).

⁷ Es geht um folgende Romane: „Auferstehung der Toten“ (1996), „Der Knochenmann“ (1997), „Komm, süßer Tod“ (1998), „Silentium!“ (1999), „Wie die Tiere“ (2002), „Das ewige Leben“ (2003). Aus der Reihe der „Brenner“-Romane tanzen die Werke „Ausgebremst. Der Roman zur Formel 1“ (1998) und „Das Wetter vor 15 Jahren“ (2006).

Vielleicht der beste deutschsprachige Kriminalroman des Jahres“, schrieb FAZ.⁸ Deshalb ist es kein Wunder, dass mehrere seiner Romane mit dem Deutschen Krimi-Preis ausgezeichnet⁹ und zwei Romane¹⁰ auch schon verfilmt wurden. Den Erfolg seiner Romane verdankt Haas nicht nur seiner ausgezeichnet pointierten Geschichte, sondern vor allem seiner eigenartigen Erzähltechnik und seinem spezifischen Sprachgebrauch. Für Haas' Kriminalromane ist charakteristisch, dass das Geschehen aus der subjektiven Perspektive eines namenlosen Erzählers geschildert wird. Er ist in der Ich-Form präsent, erzählt jedoch nicht seine eigene Geschichte, sondern berichtet über die Abenteuer des Detektivs Brenner.¹¹ Dabei weicht er jedoch oft von der Haupthandlungslinie ab und fügt seine anscheinend freien Assoziationen und zahlreiche nebensächliche Details bei. Er steht dabei ständig in einem fiktiven Dialog mit seinem Leser, an den er sich mit *du* wendet, so dass der Eindruck eines ziemlich vertraulichen Gesprächs entsteht. Er stilisiert sich in die Rolle eines Besserwissers, der dem Leser die eigene Bewertung des Geschehens mitteilt und ihn mit Kommentaren und Weisheiten beschert. Gerade die Verwendung dieser spezifischen Erzählweise ermöglicht dem Autor (Haas), einen neuen, eigenartigen Sprachstil zu entwickeln, für den der Gebrauch von Elementen der gesprochenen Sprache nicht nur in der Figurenrede, sondern auch im erzählenden Text charakteristisch ist. Auf diese Weise löscht er die Grenze zwischen dem erzählenden Text und der direkten Rede der handelnden Figuren. Bei seinen Formulierungen bedient sich Haas nicht nur der Mittel der Umgangssprache, aber auch solcher, die er selbst kreiert, so dass die gesprochene Sprache in seinen Werken so stark stilisiert ist, dass man geradezu von ‚Kunstgesprochenem‘ sprechen kann.¹² So ist es Haas gelungen seine Sprache zum Markenzeichen seiner Werke zu machen. Die Art und Weise, wie Haas mit der Sprache umgeht, verrät, dass es sich um keinen Laien auf diesem Gebiet, sondern um einen Fachmann mit philologischer Ausbildung handelt.¹³

⁸ Siehe den Kommentar (S. 224) in der 16. Auflage des Buches „Komm, süßer Tod“ (2006).

⁹ Es handelt sich um Romane „Auferstehung der Toten“, „Komm, süßer Tod“, „Silentium!“ Haas' letztes Werk „Das Wetter vor 15 Jahren“ ist mit dem Wilhelm-Raabe-Literaturpreis der Stadt Braunschweig ausgezeichnet worden.

¹⁰ Verfilmt wurden „Komm, süßer Tod“ und „Silentium!“.

¹¹ Erst im letzten „Brenner“-Roman von Haas erfahren die Leser, in welchem Bezug der Detektiv zum Erzähler steht und warum dieser sich für das Leben von Brenner interessiert. Es handelt sich um den Untermieter, der in Graz im Mansardenzimmer des Hauses der Großeltern von Brenner untergebracht ist. (vgl. Neumayer 2003, S. 32)

¹² In einem Interview führte Haas an: „Oft bemühte ich mich sogar absichtlich, das nicht zu österreichisch zu machen und schreibe „kein Bein ausreißen“ statt „keinen Haxen ausreißen“ – und werde dann von Lesern dafür kritisiert. Mir gefällt gerade das Gespreizte, das auf diese Weise entsteht,“ vgl. Neumayer, zitiert nach Klaus Nüchter; „Es ist nur ein Krimi“ www.falter.at.

¹³ Haas studierte Germanistik und Sprachwissenschaften in Salzburg. Nach der Promotion war er zwei Jahre als Universitätslektor an der Universität in Swansea (Südwesten) tätig, später arbeitete er als Werbetexter bei Demner und Merlicek. Seit 1992 lebt er in Wien als freier Schriftsteller.

2.2. Zur Struktur und Funktion von *weil*-Sätzen im Roman „Komm, süßer Tod“

Eines der charakteristischen Merkmale der Haas-Sprache ist der häufige Gebrauch von *weil*-Sätzen. Aufgrund der Analyse der *weil*-Sätze im Roman „Komm, süßer Tod“ wird nun versucht, die Funktion, die sie bei Haas haben, zu erläutern.

Im analysierten Roman kommen insgesamt 297 *weil*-Sätze vor¹⁴ (vgl. Tabelle 1). An der Gesamtzahl beteiligen sich die *weil*-Sätze im Rahmen der direkten Rede (vgl. Tabelle 2) nur mit etwa 10 %, der Rest entfällt auf die Autorenrede (die jedoch, wie schon erwähnt, die gesprochene Sprache simuliert).

Tabelle 1: Vertretung der *weil*-Sätze im Roman „Komm, süßer Tod“

	ES	%	ZS		ZS		Gesamt
			1 <i>Weil</i>	%	2 <i>weil</i>	%	
V _z	66	31	109	51	38	18	213
V ₁	17	20	7	8	60	72	84

Tabelle 2: Vertretung der *weil*-Sätze im Rahmen der direkten Rede

	ES	ZS	ZS	Gesamt
		1 <i>Weil</i>	2 <i>weil</i>	
V _z	1	2	2	5
V ₁	12	4	9	25

V_z Verbzweitstellung; V₁ Verbletzstellung; ES Einfacher Satz; ZS Zusammengesetzter Satz;

1 *Weil* = *weil*-Satz als Vordersatz; 2 *weil* = *weil*-Satz als Nachsatz

***weil*-Verbzweitstellung**

Die Mehrheit der im Roman vorkommenden *weil*-Sätze - insgesamt 72 % - stellen Sätze mit der Verbzweitstellung dar. Fast ein Drittel dieser Sätze entfällt auf einfache Sätze [1]. Noch weniger - mit 18% - sind *weil*-Verbzweitsätze vertreten, die als Nachsätze [2] in einem zusammengesetzten Satz stehen. Die Vordersätze stellen dagegen mehr als die Hälfte der Belege (51 %) dar. Dieser Befund kann überraschend wirken, wenn man an die in der Sekundärliteratur¹⁵ oft zitierte Nachstellungsrestriktion denkt, nach der *weil*-Sätze als Vordersätze nur mit der Verbletzstellung möglich sind. Dabei sind bei den *weil*-Vordersätzen mehrere Strukturtypen zu unterscheiden:

- dem *weil*-Vordersatz folgt ein Nebensatz (ein Adverbialsatz, ein Objektsatz, ein Attributsatz) bzw. mehrere Nebensätze [3],
- dem *weil*-Vordersatz folgt ein Hauptsatz [4].

Einen besonderen Strukturtyp stellen *weil*-Sätze dar, in denen *weil* von dem Rest des Satzes durch einen eingeschobenen Nebensatz getrennt wird [5]. Der Nebensatz wird

¹⁴ Außer acht wurden elliptische *weil*-Sätze gelassen, z.B. *Weil natürlich Bimbo und die Tochter* (22). Die Tendenz zu knappen, häufig elliptischen Äußerungen gehört zu den auffälligsten Merkmalen des Sprachstils von Wolf Haas.

¹⁵ Vgl. z.B. Uhmann (1998, S. 102).

am häufigsten durch *wenn*, aber auch durch *obwohl*, *wie* (in der Bedeutung *als*), *seit*, *während*, *ob* eingeleitet. Diese Sätze können als Variante von [3] angesehen werden, was durch die Verschiebung der einzelnen Sätze bewiesen werden kann, vgl. [5*]. In den Fällen wie [3-5] haben die *weil*-Sätze eigentlich die Funktion eines Hauptsatzes.

Die meisten *weil*-Nachsätze geben einen Grund des bevorstehenden Hauptsatzes [2] an. Aber auch viele der *weil*-Sätze, die zu den Strukturtypen [1, 3-5] gehören, geben eine Begründung des schon Geäußerten an, so dass man sagen kann, dass in diesen Fällen der konjunktionale Gebrauch von *weil* vorliegt. Die durch *weil* eingeleitete Begründung überschreitet jedoch die Satzgrenze (die im geschriebenen Text durch einen Punkt markiert ist, in der gesprochenen Sprache aber nicht unbedingt so deutlich zum Ausdruck kommen muss!) und bezieht sich auf den unmittelbar vorausgehenden Satz: Dabei kann die angeführte Begründung enger sein [1] (es handelt es sich um Angabe eines Grundes, so dass der *weil*-Satz mit dem vorausgehenden Satz als eine Sinneseinheit empfunden werden kann) oder eher freier. In Beispielen [3-5] wird durch *weil* signalisiert, dass es eher um die Erläuterung des schon Gesagten geht. Man könnte anstelle von *weil* zum Beispiel *nämlich* verwenden.

- [1] *Im Gegensatz zu dem Spieler ist das für den Brenner ein angenehmer Moment gewesen. **Weil** erstmal an diesem Abend haben die Gäste im Golden Heart einen anderen angestarrt. (128)*
- [2] *Er hat auch nicht in der Rettungszentrale gewohnt, **weil** er hat sein eigenes Haus mitten in der besten Döblinger Villengegend gehabt. (47)*
- [3] *Er hat sich ja beeilen müssen, dass er die nächste Kreuzung noch bei Rot erwischt. **Weil** bei den Rettungsfahrern ist es heutzutage ein bißchen in Mode, dass sie mitzählen, wie viele Kreuzungen sie bei einer Einsatzfahrt rot nehmen. (6)*
- [4] *Und der Brenner hat ja die andere Seite auch gekannt. **Weil** er war immerhin fast zwanzig Jahre bei der Polizei, und da möchte man meinen,... (15)*
- [5] *Und Gott sei dank, muß man sagen. **Weil wie** der schwarze Ford Mondeo und der rote GTI an dem Taxi vorbeigeflogen sind, hätte es womöglich ein paar Tote gegeben, wenn auch noch Verkehr gewesen wäre. (153)*
- [5*] *Und Gott sei dank, muß man sagen. **Weil** es hätte womöglich ein paar Tote gegeben, wenn auch noch Verkehr gewesen wäre, **wie** der schwarze Ford Mondeo und der rote GTI an dem Taxi vorbeigeflogen sind. (153)*

Ein *weil*-Satz erscheint mehrmals auch als Einleitung einer längeren narrativen Sequenz, die die Erklärung einer vorausgeschickten Behauptung enthält: Oft geht es um eine bekannte Redewendung oder „Weisheit“ des Erzählers, wie im Beispiel [6].

- [6] *Beim Lachen lernst du ja die Leute am besten kennen. **Weil** ein gemeiner Mensch kann sich noch so gut verstellen, aber wenn du ihn zum Lachen bringst, lacht er gemein. Und ein dummer Mensch lacht dumm. Und ein verklemmter Mensch lacht verklemmt... (172)*

Manchmal wird die durch den *weil*-Satz signalisierte Begründung von der Äußerung, auf die sie sich bezieht, durch einen Einschub getrennt. In diesem Falle dient *weil* als Diskursmarker, der die Aufmerksamkeit des Lesers (Hörers) steuern soll:

- [7] *Du hörst dir die Leier von den alten Leuten an, und sie erzählen dir hundertmal jedes Detail ihrer höchstpersönlichen Kränkung. Als wäre das Leben dazu da, daß es sich für jeden eine eigene Kränkung ausdenkt. Weil sie wissen nicht, was du als Rettungsfahrer schon nach ein paar Wochen weißt: daß es bei jedem haargenau dieselbe Leier ist. (108)*
- [8] *Aber der Brenner hat ihm keine Antwort gegeben. Es ist ja immer gefährlich, wenn du einem Wiener Taxifahrer eine Antwort gibst. Das kann ich dir als Warnung mit auf den Lebensweg geben. Weil er gibt dir dann garantiert auch eine Antwort, und die ist im Normalfall kein Vergnügen, mehr will ich darüber gar nicht reden. (180)*

Der *weil*-Satz kann sich auch auf den ganzen vorausgehenden Diskurs beziehen. Diesem Fall begegnet man häufiger nach den Dialogen von handelnden Personen. Der Erzähler leitet durch *weil* seinen erläuternden Kommentar ein. Die begründende Funktion von *weil* ist in solchen Fällen schon ziemlich geschwächt:

- [9] *„Dass wir immer in der schlechten Luft draußen sind, immer mitten im Verkehr. Ich sehe es ja an meinem Goldkettchen. Aber weißt du, was ich dir sage? Mein neues, das ich gestern angehabt habe, das verdreht überhaupt nicht. Das nimmt den Dreck nicht an!“ Weil der Bimbo hat sich erst letzte Woche ein neues Goldkettchen gekauft, das ist dreimal so teuer gewesen wie das teuerste von seinen alten. (21)*
- [10] *„Zwölf Uhr mittags!“ hat der Sanitäter Marksteiner triumphiert.
„Und?“
„Und du liest gerade einen Artikel über die Stephanie von Monaco.“
„Und?“
„Und der ihre Mutter hat in dem Western Zwölf Uhr mittags gespielt,“
Weil wenn du in so einem Bereitschaftsraum herumsitzt und auf einen Notfall wartest, dann ist dir bald ein Zufall gut genug, um ein bißchen die Zeit zu vertreiben. (18)*

Ein *weil*-Satz kann auch den Charakter eines Einschubs haben. So wird im folgenden Beispiel der Erzählfluss unterbrochen und ein erläuternder Kommentar angeführt, der zum besseren Verstehen beitragen soll:

- [11] *Daß der Bimbo jetzt mit Blaulicht und Sirene so selbstmörderisch Richtung Krankenhaus geteufelt ist, ist nicht daran gelegen, daß er mit dem Hansi Munz gewettet hätte. Weil der Hansi Munz war so ein Spießler, der hätte nicht einmal um einen Schilling gewettet. Sondern der Bimbo hat eine Spenderleber aus dem Allgemeinen Krankenhaus holen müssen. (8)*

Einige Sätze tauchen in Haas' Romanen immer wieder auf. Das gilt auch vom Satz „Weil du darfst eines nicht vergessen“ (7, 20, 29, 32). Dieser Satz dient zur Verknüpfung von zwei Diskurseinheiten: er steht zwischen diesen als explizites Signal, das den Leser

(Hörer) darauf aufmerksam machen soll, dass eine (im angeführten Beispiel aus mehreren Sätzen bestehende) Erklärung folgt:

- [12] *Dem Bimbo ist die Röte vom Hals in den Schädel hinaufgestiegen, als hätte ihn der Berti weiß Gott was geheißen. **Weil** du darfst eines nicht vergessen. Der Bimbo ist jetzt schon eineinhalb Stunden im Bereitschaftsraum gesessen. Eineinhalb Stunden keine rote Ampel. Nicht einmal eine Scheißhäusltour. Und da stauen sich natürlich gewisse Aggressionen.* (20)

Nur vereinzelt kann man sagen, dass der erklärenden Charakter von *weil* in dem Maße verblasst ist, dass man es ohne weiteres durch ein anderes Verknüpfungsmittel (z.B. *und*) ersetzen könnte.

- [13] *Das klingt vielleicht brutal, aber du darfst die Säfte nicht vergessen, die du ausschüttet, wenn du voll einsatzmäßig mit Blaulicht und Sirene zufährst. Angefangen vom Adrenalin bis zum – aber ich bin kein Arzt. Ich weiß nur, dass diese Säfte dich aggressiv machen. **Weil** du brauchst die Aggression, wenn du über ein paar rote Kreuzungen teufeln und überall die Autos und Radfahrer und Fußgänger auf die Seite stauben mußt.* (25)

„Epistemisches“ *weil* ist fast nicht zu belegen. Dies entspricht den Feststellungen von Dittmar/Bressemer (2005, S. 113), in deren Korpus „epistemisches“ *weil* nur „eine geringe Rolle spielt“. Deshalb kommen sie zum Schluss, dass es „nicht von der Hand ist zu weisen, dass epistemisches *weil* mit Verbzweitstellung korreliert, während grammatisch integriertes *weil* und Verbletzstellung engere kausale Lesarten aufweist.“

- [14] *Aber die Welt ist klein! **Weil** der Oswald hat in Alt Erlaa gewohnt, und der Lungauer hat auch in der Alt Erlaa gewohnt.* (166)

Epistemisches *weil* liegt im gewissen Sinne auch im folgenden Beleg vor. Hier leitet *weil* eine längere narrative Sequenz ein, in der beschrieben wird, wie in der Polizeischule das Würfeln geübt wird. Daraus kann man schließen, dass auf das Würfeln großer Wert gelegt wird.

- [15] *Und ich finde auch eine gewisse Berechtigung, dass sie in der Polizeischule auf das Würfeln so großen Wert legen. **Weil** da lässt man den Becher kreisen, und der nächste muß mit den zwei Würfeln immer eine höhere Zahl zusammenbringen als der Vorhergehende...* (143)

***weil*-Verbletzsätze**

Die *weil*-Verbletzsätze kommen im untersuchten Roman viel seltener vor als die Verbzweitsätze (vgl. Tabelle 1). In den meisten Fällen (72%) handelt es sich um Nachsätze, die den Sachverhalt im übergeordneten Satz begründen:

- [16] *Und man hat sie unterm Tags ziemlich oft gesehen, weil sie erst am Abend irgendwo serviert hat.* (71)

Als Vordersätze sind die *weil*-Verbletztsätze nur äußerst selten zu belegen (abgesehen von Strukturen, die unter [5] behandelt wurden). Im Beispiel [17] verweist das zweite *weil* auf den unmittelbar vorausgehenden Kausalsatz und gibt den Grund an, warum es den alten Damen überhaupt nicht eingefallen ist, ihr Vermögen dem Rettungsdienst zu vererben. In dieser Funktion kommen im Roman „Komm, süßer Tod“ vorwiegend *weil*-Verbzweitsätze vor (vgl. Beispiel [3]):

- [17] *Bei seiner Schilderung der alten Damen, die oft ihr Vermögen der Rettung nur deshalb nicht vererbt haben, weil es ihnen gar nicht in den Sinn gekommen ist. Weil sie oft schon so verkalkt waren, daß sie gar nichts mehr von ihrem Vermögen gewußt haben.* (174)

Allgemein kann man feststellen, dass die *weil*-Verbletztsätze meistens in der direkten Rede vorkommen. Als einfache Sätze kommen *weil*-Verbletztsätze oft als Antwort auf die *warum*-Frage.

- [18] *„Wieso kannst du das verstehen?“ „Weil du so deutlich sprichst“* (127)
 [19] *„Wieso willst du das jetzt schon wieder so sicher wissen?“ „Weil du es dir sonst nicht anschauen kannst.“* (131)

Auch im folgenden Beispiel lässt sich der *weil*-Satz als Nebensatz (mit einer Ausklammerung) interpretieren.

- [20] *Gib so einem Obdachlosen ein Obdach, und er zündet dir schon am ersten Tag die Hütte an. Und wieso? Weil er es nicht aushält unter einem Obdach.* (26)

Warum der Autor im Rahmen der direkten Rede die Verbletzstellung so deutlich bevorzugt, kann sich aus der Tatsache ergeben, dass gerade in diesen Äußerungen das faktische *weil*, das den Grund angibt, am häufigsten vorliegt.

3. Zusammenfassung

Die Analyse hat gezeigt, dass im Korpus text *weil*-Sätze nicht nur verschiedene Strukturen, sondern auch verschiedene Funktionen haben können. Als Subjunktion (subordinierende Konjunktion) kommt *weil* vor allem in Nachsätzen vor, die den Grund für den Sachverhalt im vorausgehenden Satz angeben; strukturelles Merkmal ist die Verbletzstellung.

Konjunktionale Funktion von *weil* lässt sich in den meisten anderen Fällen nachweisen; strukturelles Kennzeichen hier ist die Zweitstellung des finiten Verbs. *Weil* im Vorvorfeld von einfachen Sätzen oder in *weil*-Vordersätzen bezieht sich oft direkt auf die unmittelbar vorausgehende Äußerung und drückt eine Begründung aus (implizit

könnte man die Frage *Warum ist es so?* davor stellen). *Weil* leitet in solchen Fällen Hauptsätze ein, und ist deshalb als (parataktische) Konjunktion (mit *denn* austauschbar) zu bezeichnen.

An vielen Stellen im Text hat *weil* mit Verbzweitstellung den Charakter eines Diskursmarkers. In dieser Funktion kann *weil* an Äußerungen anknüpfen, die etwas weiter zurückliegen; der *weil*-Satz muss nicht unmittelbar vorausgehen. Die Konjunktion kann eine längere (erläuternde) Sequenz einleiten, es kann als Überbrückung zwischen zwei Diskurstteilen stehen. Die Ergebnisse der Analyse stimmen grundsätzlich mit den in der Sekundärliteratur angeführten Feststellungen überein, wenn auch z. B. den Ausführungen von S. Günthner, die die Relevanz von *weil* als Konjunktion in Zweifel zieht, nicht völlig zugestimmt werden kann: im Korpustext kommt der begründenden Funktion von *weil* noch eine ziemlich bedeutende Rolle zu.

Zum Schluss sei noch einmal hervorgehoben werden, dass der analysierte Text auf keinen Fall als treue Wiedergabe der direkten Rede verstanden werden kann. Auch wenn sich Wolf Haas bemüht, die gesprochene Sprache in hohem Maße sowohl in der Figurenrede als auch im Erzähltext nachzuahmen, verleiht er der Sprache in seinen Romanen immer sein eigenes Gepräge. Seine Stilisierung der gesprochenen Sprache verrät jedoch, dass er mit der Sprache kreativ umgehen kann und dass er dabei die in der Gegenwartssprache verlaufenden Prozesse reflektiert.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

HAAS, Wolf (1998): *Komm, süßer Tod*. Reinbek bei Hamburg.

Sekundärliteratur:

DITTMAR, Norbert /BRESSEM, Jana (2005): Syntax, Semantik und Pragmatik des kausalen Konnektors *weil* im Berliner ‚Wendekorpus‘ der neunziger Jahre. In: Schwitalla, Johannes; Wegstein, Werner (Hg.): *Korpuslinguistik deutsch: synchron – diachron – kontrastiv*. Tübingen, S. 99-123.

DUDENREDAKTION (Hg.) (2005): *Duden. Die Grammatik*. Unentbehrlich für richtiges Deutsch. 7., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim.

EISENBERG, Peter (1994): *Grundriß der deutschen Grammatik*. Stuttgart.

EROMS, Hans-Werner (1980): Funktionskonstanz und Systemstabilisierung bei den begründenden Konjunktionen im Deutschen. In: *Sprachwissenschaft*, Bd. 5, S. 73-115.

GAUMANN, Ulrike (1983): „*Weil die machen jetzt bald zu*“. *Angabe- und Junktivsatz in der deutschen Gegenwartssprache*. Göppingen.

- GOHL, Christine/GÜNTNER, Susanne (1999): Grammatikalisierung von *weil* als Diskursmarker in der gesprochenen Sprache. In: *Zeitschrift für Sprachwissenschaft*, Bd. 18, S. 39-75.
- KELLER, Rudi (1993): Der Wandel des *weil*. Verfall oder Fortschritt? In: *Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht*. Jg. 24/1, S. 2-12.
- KÜPPER, Christoph (1991): Geht die Nebensatzstellung im deutschen Satz verloren? In: *Deutsche Sprache*, Jg. 19, S. 133-158.
- NEUMAYER, Silvia (2003): „Jetzt ist schon wieder was passiert.“ *Das österreichische Deutsch in den Brenner-Romanen von Wolf Haas*. Diplomarbeit. Wien.
- PASCH, Renate (1997): *Weil* mit Hauptsatz – Kuckucksei im *denn*-Nest. In: *Deutsche Sprache*, Jg. 25, S. 252-271.
- SCHEUTZ, Hannes (1998): *Weil*-Sätze im gesprochenen Deutsch. In: Hutterer, Claus Jürgen; Pauritsch, Gertrude (Hg.): *Beiträge zur Dialektologie des Oberdeutschen Raums*. Göttingen, S. 85-112.
- SCHWITALLA, Johannes (2006): *Gesprochenes Deutsch*. Eine Einführung. 3., neu bearbeitete Aufl. Berlin.
- SELTING, Margrit (1999): Kontinuität und Wandel der Verbstellung von mhd. *wanta* bis gwd. *weil*. Zur historischen und vergleichenden Syntax der *weil*-Konstruktion. In: *ZGL*, Jg. 27, S. 167-204.
- UHMANN, Susanne (1998): Verbstellungsvariation in *weil*-Sätzen: Lexikalische Differenzierung mit grammatischen Folgen. In: *Zeitschrift für Wissenschaft*, Bd. 17, S. 92-139.
- WEGENER, Heide (1993): *weil - das hat schon seinen Grund*. Zur Verbstellung in Kausalsätzen mit *weil* im gegenwärtigen Deutsch. In: *Deutsche Sprache*, Jg. 21, S. 289-305.
- WEGENER, Heide (1999): Syntaxwandel und Degrammatikalisierung im heutigen Deutsch. In: *Deutsche Sprache*, Jg. 27, S. 3-26.

8. Mai 1985 — 8. Mai 2005. Zwei Reden — zwei Welten

Norbert Richard WOLF

„Unsere Erinnerungen, so versichern uns die Psychologen, sind alles andere als zuverlässig. Sie sind kein exakter Spiegel eines vormaligen Geschehens, sondern gebrochen durch die Beleuchtung unserer Emotionen und die Beschränkung unserer Perspektive. Damit nicht genug: Sie verändern sich im Laufe der Zeit mit dem Wandel unseres Selbstbildes. Unsere Erinnerungen werden von uns unbewusst rekonstruiert, um sie den Bedürfnissen der jeweiligen Gegenwart anzupassen.“

(Assmann 2006, S. 13)

Mit diesen Worten charakterisiert die Literaturwissenschaftlerin Aleida Assman, die sich seit Langem mit der kulturwissenschaftlichen Gedächtnisforschung beschäftigt, die Wirkung des menschlichen Gedächtnisses. Es ist – dies ist die wesentliche Botschaft – das sich erinnernde Individuum, das festlegt, wie die Vergangenheit, an die man sich erinnert, gewesen ist. Jeder Mensch, und mit ihm jede Gesellschaft, verändert sich permanent: Man macht neue Erfahrungen, lernt Neues kennen, kommt mit weiteren Menschen zusammen, hat schöne und weniger schöne Erlebnisse. Und all dies steuert unsere Perspektive, schafft besondere und immer wieder neue Interessen, die uns zurückschauen heißen, aber auch diese Rückschau steuern, sowohl was die Auswahl als auch die Interpretation des Erinnerten betrifft.

Was auf das Individuum zutrifft, trifft letztlich auch auf die Gesellschaft zu. Auch sie hat ein Gedächtnis und sie braucht es. Wenngleich große Sozietäten kein ‚kollektives Gedächtnis‘ in dem Sinn haben, dass es sich durch Kommunikation wie in einer Gruppe, etwa einer Familie, herausbildet, macht sich eine Gesellschaft ein kollektives Gedächtnis, und zwar „mithilfe unterschiedlicher memorialer Medien wie Text, Bilder, Denkmäler, Jahrestage und Erinnerungsriten“ (Assmann 2006, S. 14).

Auch hier ist zu beobachten, dass das Wie des Erinnerten ganz wesentlich von – tatsächlichen oder vermeintlichen – Bedürfnissen geschaffen wird. Sehen wir uns nur Denkmäler an, die gefallene Soldaten erinnern sollen: Sie werden als „Helden“ bezeichnet, obwohl die meisten von ihnen, sicherlich angstvoll, kriechen sind. Die Gesellschaft will sich nicht eingestehen, dass sie junge Menschen in einen sinnlosen und

armseligen Tod geschickt hat; vermutlich wäre das – kollektive – Schuldgefühl allzu groß. In Hamburg steht ein Obelisk, der mit der Aufschrift „Wir starben, damit ihr lebt“ vergessen machen soll, dass der Zweite Weltkrieg als purer Angriffskrieg begonnen worden ist. Die jeweilige Gegenwart hat sich ihre Erinnerung und somit ihr Bild von der Vergangenheit geschaffen. Und wenn ein Ereignis wie die sogenannte Wehrmachtsausstellung vor einigen Jahren an einem überkommenen Gedächtnisbild zu kratzen beginnt, dann regt sich sehr schnell der Widerstand einiger Gruppen, die nicht zulassen wollen, dass das Bild der Vergangenheit verunstaltet wird. Man will oder kann sich nicht eingestehen, dass unser kollektives Gedächtnis durch ein Trauma so stark belastet ist, dass die Erinnerung schmerzhaft ist. Wir gedenken jedes Jahr am 16. März der Zerstörung Würzburgs, wir gedenken aber nicht der Taten und der Ereignisse, die zu dieser Zerstörung geführt haben.

Lange Zeit galt in Deutschland und Österreich der 8. Mai 1945 als Tag des „Zusammenbruchs“ und nicht als Tag der Befreiung. Auch wenn man sich und der Umwelt eingestand, dass ein kriminelles Regime, ein verbrecherisches System zusammenbrach, eine „Befreiung“ war das nicht. Noch vor wenigen Tagen hat ein österreichischer FPÖ-Politiker – die FPÖ ist eine extrem rechte Partei in Österreich – auf die Frage, ob der 8. Mai 1945 für ihn ein Tag der Befreiung sei, geantwortet, dass es keine Befreiung gewesen sei, da ja zehn Jahre lang Besatzungstruppen im Land gewesen seien.

Allerdings, Fernsehserien wie ‚Holocaust‘ oder der Kinofilm ‚Schindlers Liste‘ von Stephen Spielberg haben das öffentliche Bewusstsein, zumindest eines Teils der Gesellschaft, geändert. Auch wenn man sich sträuben mag, den Hollywoodschen Titel zu akzeptieren, man muss zugestehen, dass damit auch ein Begriff geschaffen worden ist, der es uns ermöglicht, die grauenvollen Geschehnisse zu benennen. Denn nur dann, wenn wir auch einen Begriff und ein Wort für etwas haben, können wir darüber sprechen, kann eine Sache kommunizierbar werden. Nur durch Kommunikation, gleich welcher Art, entwickeln wird unser individuelles Gedächtnis und schaffen wir unser kollektives Gedächtnis. Und nur durch Kommunikation können vergangene Ereignisse wieder gegenwärtig werden.

In einem modernen Staat finden immer wieder Gedenkveranstaltungen unterschiedlichster Art statt. Man will sich schöner und weniger schöner, beglückender und traumatischer Ereignisse erinnern, um daraus sich selbst und der Welt ein Wir-Gefühl und ein Selbstbild zu präsentieren. In diesem Sinn wurden am 8. Mai 1985 und am 8. Mai 2005 Gedenkveranstaltungen im Plenarsaal des Deutschen Bundestages abgehalten; Hauptredner waren die jeweiligen Bundespräsidenten, 1985 Richard von Weizsäcker, 2005 Horst Köhler. Beide Reden – sie werden Gegenstand der nachfolgenden Analysen und Interpretationen sein – sind heute im Internet leicht abrufbar: Die Rede von Weizsäckers habe ich von der Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung, die Rede Köhlers vom Internetauftritt des Bundespräsidialamtes

bezogen. Die beiden Texte, die mir in dieser Form zugänglich wurden, werde ich nun beschreiben.

Beide Reden haben Überschriften, die genauer sich anzusehen lohnt:

1985: *Zum 40. Jahrestag der Beendigung des Krieges in Europa und der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft.*
Ansprache des Bundespräsidenten Richard von Weizsäcker am 8. Mai 1985 in der Gedenkstunde im Plenarsaal des Deutschen Bundestages

2005: *„Begabung zur Freiheit“*
Rede von Bundespräsident Horst Köhler bei der Gedenkveranstaltung im Plenarsaal des Deutschen Bundestages zum 60. Jahrestag des Endes des Zweiten Weltkrieges in Europa am 8. Mai 2005

Beide Überschriften bestehen aus zwei Teilen, wobei sie sich im jeweiligen zweiten Teil weitgehend gleichen. Dennoch möchte ich auf eine wichtige Differenz in der Wortwahl hinweisen: Die beiden Redner wählen unterschiedliche Textsortenbezeichnungen für ihre Vorträge. Köhler nennt seine Ausführung *neutral Rede*, Weizsäcker hingegen *Ansprache*. Damit wird häufig eine „kurze Rede“ (Duden 2000 Bd. 1, S. 248) bezeichnet. Dazu kommt, dass sich eine *Ansprache* immer an ein Publikum richtet; man hält eine *Ansprache an die Versammelten* (WdG 1974, S. 178), und dies im Gegensatz zu einer *Rede*, die nicht *an jemanden gerichtet* ist, sondern *vor jemandem gehalten* wird.

Auch der Inhalt der beiden Reden bestätigt den semantischen Befund: Weizäckers Text ist eine Gedenk- oder – wie ich nach den Überlegungen zum Gedächtnis sagen möchte – eine Gedächtnis-Rede; ihm geht es um die Erinnerung sowie die Vergewärtigung vergangenen Geschehens. Köhler hingegen zielt weit mehr auf die Gegenwart ab, das Gedächtnis hat nur einleitende Funktion.

In der Hauptüberschrift verweist Weizsäcker auf den Anlass seiner Rede, auf den „40. Jahrestag der Beendigung des Krieges in Europa und der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft“. Vom substantivischen Kern *Jahrestag* hängen zwei Nominalgruppen ab:

1. *Beendigung des Krieges in Europa*
2. *nationalsozialistische Gewaltherrschaft*

Weizsäcker führt zuerst den *Krieg in Europa* an und dann die *nationalsozialistische Gewaltherrschaft*; der Krieg bzw. dessen Ende sind ja der unmittelbare Anlass zu der Feier. Auch Köhler erwähnt, allerdings in seinem Untertitel den *60. Jahrestag des Endes des Zweiten Weltkrieges in Europa*. Der Bezug auf Europa ist historisch korrekt, denn Japan kapitulierte erst einige Tage später als das Deutsche Reich. Die *nationalsozialistische Gewaltherrschaft* kommt in Köhlers Überschrift nicht vor. Allerdings ist für Weizsäcker die Nennung Europas, wie wir gleich sehen werden, mehr als bloß ein historisch korrekt benanntes Faktum.

Köhlers Hauptüberschrift „*Begabung zur Freiheit*“ klingt in seiner pathetischen Formulierung wie ein Motto; auch darauf werden wir zurückkommen. In der Druckfassung steht das Motto in Anführungszeichen, sodass es wie ein Zitat aussieht.

Wie dem auch sei, es steht von Anfang an fest, dass die beiden Redner völlig unterschiedliche Ziele haben:

- Weizsäcker geht es um das Gedächtnis, um die Erinnerung an zwei Ereignisse, derer zu gedenken sich nicht nur lohnt, sondern geradezu notwendig ist.
- Köhler stellt den Begriff der Freiheit von Anfang an ins Zentrum seiner Darlegungen. Das Wort *Freiheit* ist ein notwendiges Attribut zum Substantiv *Begabung*, das sich von Adjektiv *begabt* herleitet. Das Substantiv *Begabung* erfordert noch ein zweites Attribut, und zwar die Antwort auf die Frage: Wessen *Begabung*. Dies wird offen gelassen, wobei aus der Situation heraus klar ist, wer *zur Freiheit* begabt ist. Indem Köhler das Substantiv *Begabung* und nicht das Adjektiv *begabt* wählt, stellt er eine abstrakte Eigenschaft in den Raum, die als solche existiert und nur angenommen werden muss.

Dementsprechend sind auch die beiden Textanfänge – der Titel ist noch kein Text, sondern nur ein Paratext, ein textbegleitendes und rezeptionssteuerndes Element – völlig unterschiedlich:

1985: *Viele Völker gedenken heute des Tages, an dem der Zweite Weltkrieg in Europa zu Ende ging. Seinem Schicksal gemäß hat jedes Volk dabei seine eigenen Gefühle. Sieg oder Niederlage, Befreiung von Unrecht und Fremdherrschaft oder Übergang zu neuer Abhängigkeit, Teilung, neue Bündnisse, gewaltige Machtverschiebungen – der 8. Mai 1945 ist ein Datum von entscheidender historischer Bedeutung in Europa.*

2005: *Am 8. Mai 1945 sitzt der deutsche Sanitäts-Oberfähnrich Wolfgang Soergel in einem Kriegsgefangenenlager in Schottland. Dort schreibt er in sein Tagebuch: „Adolf Hitler ist tot. Um Chemnitz wird noch gekämpft, in den zerfetzten Zeitungsmeldungen lese ich von bürgerkriegsähnlichen Zuständen in diesem Raum, in dem ich Euch suche. Sehe ich Euch wieder? Ende April wurden von britischen Truppen NS-Konzentrationslager befreit [...]. Die Wirklichkeit ist viel schlimmer als das Geflüster und Geraune der letzten Monate [...]. Es liegt nun kein ehrenvoll Besiegter am Boden, wir werden als Mörderbande angesehen, denen die Maske abgerissen wurde.“*

Der Text Weizäckers beginnt mit der Substantivgruppe *Viele Völker*. Er spricht also zunächst nicht über sich selbst, will sagen: über die Deutschen, sondern über die Anderen, die ebenfalls Anlass haben, des 8. Mai zu gedenken. Die Wortgruppe *Viele Völker* ist Subjekt dieses ersten Satzes; die *Völker* werden dadurch als Gemeinschaften dargestellt, die handeln, indem sie *gedenken*. Im zweiten Satz ist der Singular *jedes Volk* Subjekt, diesmal nicht in der Funktion eines Agens, eines handelndem Subjekts, sondern als Träger von Gefühlen. Gefühle kann man nicht bestellen, sondern sie stellen sich ein,

sind etwas *Eigenes*, sind je unterschiedlich, *seinem* je eigenen *Schicksal gemäß*. Mit anderen Worten: Weizsäcker lässt sich zuerst auf die anderen ein, auf die, die in irgendeiner Weise in den Jahren von 1933 bis 1945 Opfer der Deutschen geworden sind. Dies ist ein wichtiger Stilzug der Weizsäckerschen Rede; immer wieder stellt er die Anderen vor die Eigenen.

Den zweiten Teil seiner Rede – die ganze Rede ist in neun unterschiedlich lange Abschnitte gegliedert – beginnt Weizsäcker geradezu mit einer Definition von ‚Gedächtnis‘ resp. ‚Erinnerung‘ (wie er es nennt):

Der 8. Mai ist ein Tag der Erinnerung. Erinnern, das heißt, eines Geschehens so ehrlich und rein zu gedenken, daß es zu einem Teil des eigenen Innern wird. Das stellt große Anforderungen an unsere Wahrhaftigkeit.

‚Erinnerung‘ hat zwei wesentliche Merkmale: zum Einen die *Wahrhaftigkeit*, auch durch das Adjektivpaar *ehrlich und rein* ausgedrückt; zum Andern die Verinnerlichung der Vergegenwärtigung. Danach folgt ein Katalog von Menschen, derer er als höchster Repräsentant des deutschen Volkes gedenken will:

- „*aller Toten des Krieges und der Gewaltherrschaft*“,
- „*der sechs Millionen Juden, die in deutschen Konzentrationslagern ermordet wurden*“,
- „*aller Völker, die im Krieg gelitten haben, vor allem der unsäglich vielen Bürger der Sowjetunion und der Polen, die ihr Leben verloren haben*“.

Erst dann kommt der erste Hinweis auf Deutsche:

Als Deutsche gedenken wir in Trauer der eigenen Landsleute, die als Soldaten, bei den Fliiegerangriffen in der Heimat, in Gefangenschaft und bei der Vertreibung ums Leben gekommen sind.

Mehrfach kommt bei diesem Katalog, der hier nicht vollständig zitiert werden kann, die Fügung *wir gedenken in Trauer* vor. Es ist nicht der Stolz des Deutschen, sondern die Trauer des Menschen und Präsidenten Weizsäcker, die hier thematisiert wird. Als deutscher Bundespräsident verspürt er zunächst Trauer darüber, dass so viele Andere, auch Sinti und Roma, Homosexuelle und Geisteskranke, ums Leben gekommen sind. Alle Menschen sind in dieser Rede gleichrangig und gleichwertig:

- „*alle[] Toten des Krieges und der Gewaltherrschaft*“,
- „*die Opfer des Widerstandes in allen von uns besetzten Staaten*“.
- „*Den vielleicht größten Teil dessen, was den Menschen aufgeladen war, haben die Frauen der Völker getragen.*“

Auf diese Weise sendet Richard von Weizsäcker eine spezielle Botschaft aus, die er am Ende seiner Rede auf seine spezielle Weise formuliert. Zunächst spricht er über Hitlers ‚Technik‘, die Massen für sich zu gewinnen:

Hitler hat stets damit gearbeitet, Vorurteile, Feindschaften und Haß zu schüren.

Aus dieser Tatsache leitet Weizsäcker eine „Bitte an die jungen Menschen“ ab:

*Lassen Sie sich nicht hineintreiben in Feindschaft und Haß
gegen andere Menschen,
gegen Russen oder Amerikaner,
gegen Juden oder Türken,
gegen Alternative oder Konservative,
gegen Schwarz oder Weiß.*

Auch hier geht es wiederum um die Anderen und nicht so sehr um „uns selbst“. Dies ist das Leitprinzip dieser Rede, auch wenn – darauf werden wir noch zurückkommen – Deutschland und die Deutschen auch in ihrem Leid, auch als Opfer immer wieder zur Sprache kommen. Schon im ersten Teil der Rede heißt es:

Die meisten Deutschen hatten geglaubt, für die gute Sache des eigenen Landes zu kämpfen und zu leiden. Und nun sollte sich herausstellen: Das alles war nicht nur vergeblich und sinnlos, sondern es hatte den unmenschlichen Zielen einer verbrecherischen Führung gedient. Erschöpfung, Ratlosigkeit und neue Sorgen kennzeichneten die Gefühle der meisten. Würde man noch eigene Angehörige finden? Hatte ein Neuaufbau in diesen Ruinen überhaupt Sinn?

Weizsäcker klagt nicht an, er versucht zu verstehen. Er schildert den guten Glauben eines großen Teils der Deutschen. Dabei verwendet er das Plusquamperfekt: *Die meisten Deutschen hatten geglaubt, ...* Das Tempus Plusquamperfekt drückt aus, dass ein Geschehen in der Vergangenheit vollzogen ist. Damit wird nicht angedeutet werden, dass *die meisten Deutschen* nicht mehr an ihre alten Ideale glauben; das ist irrelevant. Wichtig ist in diesem Moment der Ansprache nur, dass der ehemalige gute Glaube im Kontrast zu den ebenfalls düsteren Zukunftsaussichten steht:

Der Blick ging zurück in einen dunklen Abgrund der Vergangenheit und nach vorn in eine ungewisse, dunkle Zukunft.

Sowohl die Vergangenheit als auch die Zukunft erscheinen bzw. erschienen dunkel. Dennoch klärt sich manches:

Und dennoch wurde von Tag zu Tag klarer, was es heute für uns alle gemeinsam zu sagen gilt: Der 8. Mai war ein Tag der Befreiung. Er hat uns alle befreit von dem menschenverachtenden System der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft.

Die Einsicht kam nicht sofort mit dem Ende des Krieges, es brauchte Zeit, bis der gute Glaube wirklich vollzogen ist. Den dunklen Einsichten in die Vergangenheit und den dunklen Aussichten in die Zukunft steht das komparativische Adjektiv *klarer* gegenüber, wobei im Zusammenwirken mit der Adverbialangabe *von Tag zu Tag* der

Komparativ einen Vergleich mit dem jeweiligen Vortag ausdrückt; am nachfolgenden Tag war die Einsicht klarer als am vorausgehenden.

Es brauchte vierzig Jahre, bis ein hoher deutscher Politiker die Erkenntnis formuliert hat, dass der 8. Mai 1945 *ein Tag der Befreiung* war. Dass dies öffentlich im Deutschen Bundestag gesagt wurde, war seinerzeit das eigentliche Ereignis. Ich meine aber, dass die Tatsache, dass die Anderen, die, die unter den Deutschen zu leiden hatten, eines der wichtigen Themen dieser Rede sind, ein mindestens ebenso bedeutendes Ereignis ist. Weizsäcker liefert uns eine Gedächtniswelt, in der die Deutschen sich in einem zunehmenden Maße bewusst werden, was der 8. Mai tatsächlich bedeutet und dass sich daraus die Verpflichtung ergibt, sich zuvörderst den Anderen zuzuwenden.

Sich den Anderen zuzuwenden, heißt aber auch, sich der unterschiedlichen Nachkriegsschicksale bewusst zu werden; gerade auch sie sind eine Folge, wenn nicht gar ein Resultat der vorausgehenden Jahre der Nazi-Herrschaft:

Der erzwungenen Wanderschaft von Millionen Deutschen nach Westen folgten Millionen Polen und ihnen wiederum Millionen Russen. Es sind alles Menschen, die nicht gefragt wurden, Menschen, die Unrecht erlitten haben, Menschen, die wehrlose Objekte der politischen Ereignisse wurden und denen keine Aufrechnung von Unrecht und keine Konfrontation von Ansprüchen wiedergutmachen kann, was ihnen angetan worden ist.

Gerade der erste Absatz macht diese Gedanken auf überaus vorsichtige Weise zum Leitmotiv für die ganze Rede, auch wenn es dann später heißt:

Während des Krieges hat das nationalsozialistische Regime viele Völker gequält und geschändet.

Und daraus resultiert der indirekte Appell Weizäckers, (mehr) Verständnis für die Nachbarn und deren „Gefühle“ aufzubringen:

Wir können des 8. Mai nicht gedenken, ohne uns bewußtzumachen, welche Überwindung die Bereitschaft zur Aussöhnung den ehemaligen Feinden abverlangte. Können wir uns wirklich in die Lage von Angehörigen der Opfer des Warschauer Ghettos oder des Massakers von Lidice versetzen?

Wie schwer mußte es aber auch einem Bürger in Rotterdam oder London fallen, den Wiederaufbau unseres Landes zu unterstützen, aus dem die Bomben stammten, die erst kurze Zeit zuvor auf seine Stadt gefallen waren.

In diesem Zusammenhang werden zwei kleine Wörter bzw. eine kurze Adverbialangabe signifikant:

Dazu mußte allmählich eine Gewißheit wachsen, daß Deutsche nicht noch einmal versuchen würden, eine Niederlage mit Gewalt zu korrigieren.

Die Adverbialangabe *noch einmal* verweist deutlich, aber nicht moralisierend auf die geschichtliche Verantwortung der Deutschen. Wichtig ist zudem, dass das Substantiv

Deutsche – nicht *die Deutschen* – Subjekt zum verbalen Kern *korrigieren* ist, dass also *Deutsche* als handelnde Subjekte dargestellt werden, die den Lauf der Geschichte, zumindest teilweise, bestimmt haben. Deshalb können sich auch Weizäckers abschließende Aufforderungen an handelnde Politiker richten:

Ehren wir die Freiheit.

Arbeiten wir für den Frieden.

Halten wir uns an das Recht.

Dienen wir unseren inneren Maßstäben der Gerechtigkeit.

Schauen wir am heutigen 8. Mai, so gut wir können, der Wahrheit ins Auge.

Die letzte Aufforderung formuliert den Zweck der Gedächtnisses, wie er zu Beginn der Rede formuliert worden ist. Sich erinnern heißt, einen Sachverhalt aus der Vergangenheit sich so zu vergegenwärtigen, dass er das gegenwärtige Handeln sinnvoll und vertretbar leiten kann. Aus diesem Grund handelt die Rede am 8. Mai 1985 nicht nur vom 8. Mai 1945, sondern geht zurück ins Jahr 1933 und sogar in die Zeit davor.

Zwanzig Jahre später hielt ein ganz anderer Präsident die Gedenkrede; die politische Situation nicht nur Deutschlands hatte sich grundlegend geändert: Der Kalte Krieg war zu Ende, die Sowjetunion als Weltmacht existierte nicht mehr, die zwei deutschen Staaten waren vereinigt. Und: Weizäckers Rede war vorausgegangen, auch wenn es schon 20 Jahre her waren. Dieser zeitliche Abstand hat(te) seine Wirkung(en) auf Form und Inhalt der Rede.

Wie wir schon gesehen haben, setzt Köhler ganz anders ein als Weizsäcker, der mit dem Satz beginnt:

Viele Völker gedenken heute des Tages, an dem der Zweite Weltkrieg in Europa zu Ende ging.

Köhler hingegen fängt individualisierend an:

Am 8. Mai 1945 sitzt der deutsche Sanitäts-Oberfähnrich Wolfgang Soergel in einem Kriegsgefangenenlager in Schottland. Dort schreibt er in sein Tagebuch:

„Adolf Hitler ist tot. Um Chemnitz wird noch gekämpft, in den zeretzten Zeitungsmeldungen lese ich von bürgerkriegsähnlichen Zuständen in diesem Raum, in dem ich Euch suche. Sehe ich Euch wieder? Ende April wurden von britischen Truppen NS-Konzentrationslager befreit [...]. Die Wirklichkeit ist viel schlimmer als das Geflüster und Geraune der letzten Monate [...]. Es liegt nun kein ehrenvoll Besiegter am Boden, wir werden als Mörderbande angesehen, denen die Maske abgerissen wurde.“

Der erste Absatz leitet ein längeres Zitat aus einem *Tagebuch* ein. Dabei fällt auf, dass die beiden Verben *sitzen* und *schreiben* im Präsens verwendet werden, und zwar im historischen bzw. szenischen Präsens, das in erzählenden Texten verwendet wird und einen Sachverhalt vergegenwärtigt. Johannes Erben (1972, S. 88) zitiert in seiner Grammatik:

- „Bei einer sinnvollen Anwendung des szenische Präsens bezeichnen die präsentischen Abschnitte Höhepunkte des Geschehens.“
- „Das szenische Präsens [...] ist die dramatische Form des Erzählens“.
- Der „Erzähler ,tut so ..., als ob er und der Leser sich mitten darin [in den Ereignissen, die geschildert werden] befänden und mit beteiligt wären.“

Auch wenn wir nicht annehmen wollen, dass Köhler mit einem Höhepunkt beginnen will, um eine vergegenwärtigende Schilderung geht es ihm allemal. Er will seine Hörer direkt in die Situation des Oberfähnrichts Soergel hinein führen und sie an dessen Gedanken und Gefühlen teilhaben lassen. Der Tagebuchausschnitt, denn uns Horst Köhler darbietet, leitet uns zu der zusammenfassenden Feststellung, dass das Deutsche Reich am Ende des Zweiten Weltkriegs *kein ehrenvoll Besiegter* sei, sondern dass die Deutschen *als Mörderbande angesehen* würden. Damit wird impliziert:

- Am Ende des Zweiten Weltkriegs hätten die Deutschen auch als ehrenvoll Besiegte dastehen können.
- Sie sind keine Mörderbande, sondern werden, von wem auch immer, als solche angesehen.

Und: So war Deutschlands Lage vor sechzig Jahren.

Hier sagt Köhler nicht: *Das ist Deutschlands Lage im Jahre 1945*. Nein, jetzt verwendet er die Präteritalform *war*; das Präteritum ist das Tempus der Erzählung, das Tempus der „Erinnerung“, wie dies Hennig Brinkmann (1971, S. 334) einmal formuliert hat. Zwischen dem geschilderten Ereignis und der Sprechzeit liegt, um nochmals Hennig Brinkmann (1971, S. 334) zu zitieren, ein „Erinnerungsschnitt“; der geschilderte Sachverhalt hat keine Bedeutung für die Gegenwart mehr.

Zwar heißt es etwas später:

Im Grunde wirkt das Unglück, das Deutschland über die Welt gebracht hat, bis heute fort: Noch immer weinen Söhne und Töchter um Eltern, die damals getötet wurden, noch immer leiden Menschen unter ihren damaligen Erlebnissen, und noch immer trauern ungezählte Menschen in vielen Ländern um den Verlust ihrer Heimat.

Auch hier geht es vordringlich um das Schicksal bzw. das *Unglück* Einzelner; eine politische Situation wird nicht angesprochen, sie ist – zumindest in diesem Kontext – kein Ergebnis der Ereignisse vor dem 8. Mai 1945. Zudem wirkt das Unglück *im Grunde*, was wohl heißt: „bei genauer Betrachtung; genau genommen, eigentlich“ (Duden 2000 Bd. 4, S. 1601). Mit anderen Worten: Was zunächst durch das Präsens in die ferne Vergangenheit verwiesen wird, wird dann durch die einschränkende Fügung *im Grunde* auf ein Faktum reduziert, das man kaum noch wahrnehmen kann. Hier schon wird vorweggenommen, was nachher einlässlich dargestellt wird und auch schon durch das Titelzitat angedeutet worden ist:

Wir haben aber auch die Gewissheit, dass wir Deutsche den Weg zu unserer freien und demokratischen Gesellschaft aus eigener Begabung zur Freiheit gegangen sind.

Diese Gewissheit besteht nicht bloß *im Grunde*, sondern *wir haben* sie. Das Verbum im *dass*-Satz wird im Perfekt verwendet, wodurch signalisiert wird, dass das Zurücklegen des *Weges zu unserer freien und demokratischen Gesellschaft* vollzogen ist und rückblickend konstatiert werden kann und konstatiert wird.

Der 8. Mai 1945 ist zudem kein Tag der Befreiung:

Auch brachte das Ende des Krieges noch lange nicht das Ende des Leids: In den befreiten Konzentrationslagern, in den Lazaretten und in den Krankenhäusern starben weiter Menschen an ihren Entbehrungen und Wunden. Im Osten gingen die Bevölkerungsverschiebungen weiter, und die gewaltsame Vertreibung der Deutschen hatte gerade erst begonnen. Die Länder Mittel- und Osteuropas gingen Jahrzehnten neuer Unfreiheit entgegen.

Halten wir fest:

- Die Ereignisse nach dem 8. Mai 1945 stehen mit dem Zweiten Weltkrieg höchstens in einem losen Zusammenhang.
- Die Einbeziehung der Staaten Ostmittel- und Osteuropas in das Sowjetimperium ist eine *neue Unfreiheit*, aber ebenfalls kein Resultat der Krieges, der durch das nationalsozialistische Regime angefangen worden war.

Köhler beginnt seine Betrachtungen und Reflexionen mit dem 8. Mai 1945, die vorausgegangene Zeit spielt in dieser Rede kaum eine Rolle.

Gleichwohl, auch Horst Köhler formuliert eine Reihe von Gedenk-Sätzen, wobei die Anklänge an die vergleichbaren Sätze in der Ansprache Richard von Weizsäckers ziemlich auffällig sind. Doch nicht nur die Anklänge fallen auf, sondern auch die Differenzen. Den eigentlichen Gedenk-Sätzen geht ein Satz voraus:

Wir Deutsche blicken mit Schrecken und Scham zurück auf den von Deutschland entfesselten Zweiten Weltkrieg und auf den von Deutschen begangenen Zivilisationsbruch Holocaust.

Das Gedenken beginnt mit einem Rückblick, welcher von *Schrecken und Scham* begleitet ist. Erst dann kommen Sätze die alle mit dem Prädikat *wir gedenken* beginnen. Bei Weizsäcker lauten diese Sätze anders:

*Wir gedenken heute in Trauer aller Toten des Krieges und der Gewaltherrschaft.
Wir gedenken insbesondere der sechs Millionen Juden, die in deutschen Konzentrationslagern ermordet wurden.*

Köhler blickt nur zurück auf den *Zweiten Weltkrieg*, er gedenkt nicht seiner Opfer; von der Zwangsherrschaft ist hier bei ihm nicht die Rede. Köhler gedenkt nicht wie Weizsäcker *der sechs Millionen Juden*, sondern er blickt zurück auf den *Zivilisationsbruch Holocaust*. Abgesehen davon, dass ein *Zivilisationsbruch* noch kein Verbrechen, kein Massenmord sein muss, sondern wohl ein Verhalten, das sich besonders gegen die Errungenschaften der Aufklärung richtet, Köhler blickt zurück auf Ereignisse und gedenkt nicht der Menschen, von denen jeder – allen unfasslichen Zahlen zum Trotz – sein individuelles Schicksal und sein individuelles Leid erlebt hat. Stellen wir uns einmal sechs Millionen Menschen vor, denen wir – jedem einzelnen – ins Auge sehen müssen, bevor er ermordet wird. Nein, das Ganze ist nicht mehr und nicht weniger als ein *Zivilisationsbruch*, wobei mir nicht klar werden will, was es heißen soll, dass die oder eine *Zivilisation* gebrochen wird bzw. gebrochen worden ist (obwohl ich weiß, dass in der zeitgenössischen politologischen Diskussion oft von *Zivilisationsbrüchen* die Rede ist).

Trotz aller Anklänge hat Köhlers Gedenken eine ganze andere Funktion:

Wir gedenken des Leids der Zivilbevölkerung in allen Ländern. Wir gedenken der in deutscher Gefangenschaft umgekommenen Millionen Soldaten und der Millionen, die zur Zwangsarbeit nach Deutschland verschleppt wurden. Wir gedenken der mehr als eine Million Landsleute, die in fremder Gefangenschaft starben, und der Hunderttausende deutscher Mädchen und Frauen, die zur Zwangsarbeit in die Sowjetunion verschleppt wurden. Wir gedenken des Leids der deutschen Flüchtlinge und Vertriebenen, der vergewaltigten Frauen und der Opfer des Bombenkriegs gegen die deutsche Zivilbevölkerung.

Dass das Leid der Anderen mit dem Leid der Deutschen in einem Absatz genannt wird, könnte den Verdacht nahe legen, dass hier das Eine gegen das Andere aufgerechnet werden soll. Auch wenn ich nicht andeuten will, dass dies Köhlers Ansatz ist, ein Redner vom politischen Rang des deutschen Bundespräsidenten muss sich der Tatsache bewusst sein, dass Texte sich von der Intention ihres Autors losmachen und ein Eigenleben beginnen können. Wir können solches sowohl in der Literatur als auch in der Politik beobachten.

Köhler formuliert deutlich:

Wir haben die Verantwortung, die Erinnerung an all dieses Leid und an seine Ursachen wachzuhalten, und wir müssen dafür sorgen, dass es nie wieder dazu kommt. Es gibt keinen Schlussstrich.

Dem möchte man gerne zustimmen, doch dann ist man schon überrascht, was u.a. als eine *Geschichte der Opfer* präsentiert wird:

Denken wir nach über die Geschichte von Hermann Matzkowski, der als deutscher Kommunist im eroberten Königsberg zum Bürgermeister ernannt wurde und dessen alte Mutter dann Weihnachten 1945 an der Vergewaltigung durch Besatzungssoldaten starb.

Schön wieder nährt der Redner den Verdacht, dass er aufrechnen will. Zudem sollen wir uns einiger Einzelschicksale nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs erinnern, während die Sachverhalte, die diese Nachkriegsschicksale verursacht haben, nicht als Handlungen von Menschen, sondern als Ereignisse hingestellt werden.

Köhlers Rede ist wie die Weizsäckers in neun Teile gegliedert. Nur der erste Teil widmet sich dem Gedenken. Der zweite Teil beginnt mit dem Satz:

Deutschland ist heute ein anderes Land als vor sechzig Jahren.

Und dann beginnt eine große Lobrede auf dieses Deutschland und seine Deutschen. Zu diesem neuen Deutschland steht der Kommunismus in deutlichem Gegensatz. Damit bekommt auch das Gedenken, bekommt das Gedächtnis, die Erinnerung eine spezielle Textfunktion: Es liefert insgesamt die Kontrastfolie zum positiven Bild der Gegenwart. Wir müssen nicht mehr der Vergangenheit gedenken, um die schrecklichen, unfassbaren Ereignisse immer wieder zu vergegenwärtigen, sondern um das positive Gegenwartsbild umso heller leuchten zu lassen. Damit wird klar: Die Deutschen oder Deutsche sind nicht schuld an den Ereignissen vor dem 8. Mai 1945, sondern sie haben die *Begabung zur Freiheit*; die Besatzungsmächte in Westdeutschland haben die Deutschen nicht zur Demokratie gezwungen oder zumindest veranlasst, sondern sie haben *den Deutschen nach dem Krieg eine Chance gegeben*, die Sie aufgrund ihrer *Begabung zur Freiheit* genutzt haben:

Wenn wir heute auf die vergangenen sechzig Jahre zurückblicken, empfinden wir Dankbarkeit allen gegenüber, die uns beim Aufbau der Bundesrepublik Deutschland geholfen haben. Wir haben aber auch die Gewissheit, dass wir Deutsche den Weg zu unserer freien und demokratischen Gesellschaft aus eigener Begabung zur Freiheit gegangen sind.

Im größten Teil seiner Rede blickt Köhler auf die vergangenen sechzig Jahre zurück und nicht auf die Zeit vor dem 8. Mai 1945. Ob es auch die *eigene Begabung zur Freiheit* war, die zur nationalsozialistischen Diktatur geführt hat, bleibt das Geheimnis Köhlers.

Dennoch:

Wir haben heute guten Grund, stolz auf unser Land zu sein. Das Erreichte ist undenkbar ohne die Lehren, die wir gezogen haben, und es ist das Ergebnis ständiger Anstrengung. Wir müssen diese Lehren weiter beherzigen und uns weiter anstrengen, dann werden wir mit unseren Kräften auch künftig zum Guten wirken.

Die nationalen Eigenschaften der Deutschen sind gut, so möchte man aus all dem schließen. So gesehen, wird die Zeit von 1933 bis 1945 eben nur ein *Zivilisationsbruch*, der kaum noch passieren kann:

Es gibt bei uns leider auch Unbelehrbare, die zurück wollen zu Rassismus und Rechtsextremismus. Aber sie haben keine Chance. Dafür steht die überwältigende Mehrheit der mündigen Bürgerinnen und Bürger, und dafür steht unsere wehrhafte Demokratie.

Die Verbrechen, die gerade in der jüngsten Vergangenheit von Neonazis verübt worden sind, sind die Taten von einzelnen Unbelehrbaren, und sie sind das auch dann, wenn wir Tausende solcher Einzeltaten zählen müssten.

Köhlers Text zeichnet uns das Bild einer heilen Gegenwart, eines guten Landes mit fast nur guten Menschen. Die Gedächtniswelt beginnt mit dem 8. Mai 1945, die zwölf Jahre davor werden nur mitunter zusammenfassend gestreift, ansonsten haben sie in Köhlers Welt keine Bedeutung.

Der ungarische Germanist René Kegelmann (2005, S. 15) stellt in einem Aufsatz über die Funktion der Erinnerung bei Imre Kertesz und bei Günter Grass einleitend fest:

„Erinnerung bewegt sich immer im Schnittfeld verschiedener Interessen. Das trifft in besonders hohem Maße für die Erinnerungen an die Ereignisse des Kriegsendes zu, geht es doch hierbei auch – im Rückblick – um Konstruktionen und offizielle Lesarten der Vergangenheit.“

Die Vergangenheit ist in diesem Sinn auch ein Konstrukt, das zu verschiedenen Zwecken geschaffen wird. Köhler meint überdies, dass man nie bloß Ausschnitte aus der Vergangenheit betrachten darf:

Wir werden die zwölf Jahre der Nazidiktatur und das Unglück, das Deutsche über die Welt gebracht haben, nicht vergessen, im Gegenteil: Wir fassen gerade aus dem Abstand heraus viele Einzelheiten schärfer ins Auge und sehen viele Zusammenhänge des damaligen Unrechts besser. Aber wir sehen unser Land in seiner ganzen Geschichte, und darum erkennen wir auch, an wie viel Gutes wir Deutsche anknüpfen konnten, um über den moralischen Ruin der Jahre 1933 bis 1945 hinauszukommen. Unsere ganze Geschichte bestimmt die Identität unserer Nation. Wer einen Teil davon verdrängen will, der versündigt sich an Deutschland.

Deutschland wird zu einem religiösen Gegenstand gemacht, an dem man sich *versündigen* kann. Es genügt, die guten Seiten der deutschen Geschichte zu betrachten, und auf diese Weise kann man *über den moralischen Ruin der Jahre 1933 bis 1945 hinauskommen*.

In den beiden Reden werden zwei ganz verschiedene Welten konstruiert; diese beiden geradezu konträren Welten werden in ganz unterschiedlichen Gegenwarten konstruiert. Dass man aber gerade aus dem Rückblick auf den 8. Mai 1945 eine Welt ableitet, auf die man stolz sein kann, in der man eine *Begabung zur Freiheit* als unveränderliche nationale Eigenschaft beobachten will, zeigt, dass man auch die Gegenwart erschreckend positiv darstellen kann. Ganz gleich, was die Intention eines Autors, eines Redners ist, die Sprache verselbständigt sich und hat eine Wirkung, die

nicht nur auf die Intention der Autoren zurückschließen lässt, sondern die auch die Autoren aufmerken lassen sollte. Ganz gleich, ob ein Autor sich mit seinem Text als tief sinnig, sensibel, ehrlich oder als naiv und kindlich positiv darbietet, die jeweilige Textwelt müsste stets auf die Art und Weise ihrer Konstruktion und der sie leitenden Interessen befragt werden, und das immer wieder aufs Neue. Zudem stellt sich die Frage, ob das individuelle Gedächtnis eines Redners, der als Präsident Land und Leute repräsentiert, das kollektive Gedächtnis eines Staatsvolkes repräsentiert. Auch diese Frage muss immer wieder gestellt werden.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

Zum 40. Jahrestag der Beendigung des Krieges in Europa und der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft. Ansprache des Bundespräsidenten Richard von Weizsäcker am 8. Mai 1985 in der Gedenkstunde im Plenarsaal des Deutschen Bundestages.
www.bundestag.de/geschichte/parlhist/dokumente/dok08.html (Zugriff: 31.10.2006).

„Begabung zur Freiheit“. Rede von Bundespräsident Horst Köhler bei der Gedenkveranstaltung im Plenarsaal des Deutschen Bundestages zum 60. Jahrestag des Endes des Zweiten Weltkrieges in Europa am 8. Mai 2005. www.bundespraesident.de (Zugriff: 02.09.2005).

Sekundärliteratur:

ASSMANN, Aleida (2006): Der enge Flaschenhals. Semantisches und episodisches Gedächtnis. In: *Aviso. Zeitschrift für Wissenschaft und Kunst in Bayern* Hf. 4, S. 12–17.

BRINKMANN, Hennig (1971): *Die deutsche Sprache Gestalt und Leistung*. 2. Aufl. Düsseldorf.

DUDEN (2000): *Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache* in 10 Bänden. Mannheim, Leipzig Wien, Zürich.

ERBEN, Johannes (1972): *Deutsche Grammatik*. Ein Abriß. München.

KEGELMANN, René (2005): „Die Erinnerungen sind wie verwaarloste herrenlose Hunde ...“. Zur Funktion der Erinnerung bei Imre Kertész und Günter Grass. In: *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2005*, S. 15–27.

KLAPPENBACH, Ruth/STEINITZ, Wolfgang (Hg.) (1974): *Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache* Bd. 1. von. 7. Aufl. Berlin.

Ludwig Bechstein und seine Märchensammlungen

Edita JURČÁKOVÁ

Bechstein ist der Märchenerzähler des 19. Jahrhunderts, dessen Märchen nach Grimm die größte Verbreitung gefunden haben. Sein literarisches und wissenschaftliches Werk ist sehr umfangreich. Er schrieb Balladen, Romane, Novellen, Erzählungen, Dramen, Versepen, Operntexte, zahllose Gedichte aller Art und Wanderbeschreibungen. Er beschäftigte sich auch mit germanischen, volks- und völkerkundlichen und kulturhistorischen Themen und schrieb verschiedene „altertumsforschende“ wissenschaftliche Abhandlungen, die er in Zeitschriften publizierte und die mit seinem Amt als Archivar des Hennebergischen Gesamtarchivs in Zusammenhang standen. Das Meiste davon ist mit Recht vergessen, geblieben aber und im echten Sinne populär geworden sind seine Märchen- und Sagenbücher.

Den Anfang seiner literarisch-publizistischen Tätigkeit bildete die Märchensammlung „Thüringische Volksmärchen“ aus dem Jahre 1823. Später gab er das Werk „Die Volkssagen, Märchen und Legenden des Kaiserstaates Österreich“ (1840) heraus, das aber keine Märchen enthält.

Im Jahre 1845 veröffentlichte Bechstein „Deutsches Märchenbuch“ (DMB). Im DMB finden sich 90 Märchen. 38 Märchen wurden spätmittelalterlichen oder frühneuhochdeutschen schriftlichen Überlieferungen entnommen. 51 Märchen entstammen nach Bechsteins Angaben mündlichen Quellen. Es handelt sich um nacherzählte Märchen aus mündlicher Gegenwartsüberlieferung, die in Zeitschriften oder in anderen Sammlungen aufgezeichnet waren, unter anderem auch in der Sammlung der Brüder Grimm „Kinder- und Hausmärchen“ (KHM). Ein Märchen ist eigene Dichtung Bechsteins (Des Märchens Geburt). Schon die Auswahl der Stoffe macht etwas vom Vorhaben des Märchendarstellers Bechstein sichtbar. Einen großen Teil davon bilden die Schwänke. Bei einer anderen Gruppe von Texten sieht man lehrhafte und moralisierende Tendenz oder es werden christlich-religiöse Glaubenssätze veranschaulicht. Die dritte und größte Gruppe der Märchen stellen Überlieferungen aus dem orientalischen „Buch der Beispiele der alten Meister“ dar, das eine Art fürstliches Erziehungsbuch ist und die Lebenserkenntnisse in Form von Gleichnissen darbietet. Die zweite Auflage des DMB von 1853, das mehrere inhaltliche Änderungen erfuhr, enthält 80 Märchen. Achtzehn

Märchen der alten Ausgabe sind entfallen und neun Märchen sind neu aufgenommen, die meist aus zeitgenössischen Sammlungen stammen.

Im Jahre 1856 erschien das Märchenbuch „Neues deutsches Märchenbuch“ (NDMB), das 50 Märchen enthält, von denen 37 aus schriftlichen Überlieferungen (aus zeitgenössischen Sammlungen und Zeitschriften) stammen. Zu diesen Märchen kommen 13 Märchen, die Bechstein vermutlich selbst gesammelt hat (Schmidt, K. 1935, S. 109). Die Vorlagen sind zum Teil wesentlich umgearbeitet worden. Bechstein bewegt sich freier in seiner Märchengestaltung als in den früheren Ausgaben, so dass sich seine Erzählweise von der Grimmschen um so weiter entfernt hat.

Wie die Brüder Grimm ließ sich auch Bechstein von einem nationalen Anliegen leiten: Mündlich überlieferte, fast verlorene und nur noch verstreut auffindbare Volkspoesie und Volksüberlieferungen sollten gesammelt, aufgezeichnet und damit dem deutschen Volke zugänglich gemacht werden. Er verfolgte aber auch den Zweck, ein Volks- und Unterhaltungsbuch für weitere Kreise zu schaffen, und er übersah dabei auch den äußeren Gewinn nicht. Im Vorwort zu seinem Märchenbuch von 1853 schrieb er: „doch stand der wissenschaftliche Zweck der Sammlung weniger im Vordergrund wie der: eine Märchensammlung als Volksbuch zu liefern.“

Auch wenn sich diese Absicht mit der Tendenz des Grimmschen Werkes deckt, so verfährt er im Einzelnen doch anders als seine bedeutenden Vorgänger. Die Brüder Grimm hielten sich bei ihrer schriftlichen Fixierung möglichst genau an die mündlichen Überlieferungen, so dass der schlichte Erzählton, die volkstümliche Erzählhaltung und die knappe, auf das Wesentliche beschränkte Erzählform gewahrt blieben. Bechstein dagegen bezieht seine Märchenstoffe – abgesehen von wenigen Ausnahmen – nicht mehr aus erster Hand. Er hat sie teils nach alten Schriften, teils nach mündlicher Überlieferung niedergeschrieben. Frühere Märchensammlungen von Musäus, Stöber, Brüdern Grimm, Wolf, Müllenhoff, Brüdern Zingerle usw. und altdeutsche Handschriften, mittelalterliche Gedichte, Jahrbücher des Vereins für Mecklenburgische Geschichte und Altertumskunde waren die Quellen für seine Märchen.

Bechstein betonte zwar die Wichtigkeit der mündlichen Überlieferung, aber sein literarischer Ehrgeiz ließ ihn darüber hinausgehen. Er wollte die Märchen zu seinem geistigen Eigentum machen. Daher fordert er die Neugestaltung des Stoffes durch den Erzähler, der seiner Meinung nach dichterische Rechte gegenüber der Überlieferung hat. Das Ergebnis sind nicht mehr reine Volksmärchen, die Denken und Fühlen, Hoffen und Sehnen des Volkes über lange Zeiträume widerspiegeln, sondern Bechsteins Märchen, die in zahlreichen Einzelzügen, in stilistischen Wendungen und nicht zuletzt schon in der Auswahl Auskunft über Herkunft, politische, soziale und religiöse Ansichten und den Geschmack des Erzählers geben. Seine sehr treffenden zeitkritischen Bemerkungen waren sicherlich auch ein Grund für seine Beliebtheit bei den Lesern. Sein Pathos, die Ironie oder Humor sind Ausdruck einer spontanen Sprachhaltung. Literarische Anspielungen, die Häufung von Wortnuancen und anderes zeugen davon, dass Bechstein

die stilistischen Gewohnheiten, die er in seinen anderen Arbeiten praktizierte, auch bei den Märchen anwandte.

Zwischen der stilistischen Behandlung der Märchen und Bechsteins Ansichten über das Märchen ist ein Zusammenhang zu vermuten. Neben den Vorworten zu den Märchensammlungen von 1845, 1853 und 1856 und einigen Aufsätzen, wie z. B. „Das Märchen und seine Behandlung in Deutschland“ (1851–1852) gibt vor allem seine zusammenfassende Darstellung „Mythe, Sage, Märe und Fabel im Leben und Bewußtsein des deutschen Volkes“ (1854) Aufschluss über sein Verständnis von Volksdichtung und Märchen. Die Grimmsche Sammlung galt Bechstein als die beste, vollständigste und edelste, wie er in den Vorworten des DMB von 1845 und 1853 schrieb. Er wollte aber seine Sammlung „in keiner Weise neben die Grimmsche Sammlung stellen oder mit ihr vergleichen wollen, denn unser Zweck der Herausgabe war ein anderer“. Bechsteins Märchendarstellung war nicht das Ergebnis tiefgründiger theoretischer oder wissenschaftlicher Beschäftigung mit ihnen. Er sah drei Bearbeitungsmöglichkeiten für Märchen: dichterische, volkstümliche und wissenschaftliche (Bechstein, R. 1882, S. 30), wobei seine persönlichen Neigungen der dichterischen und volkstümlichen Bearbeitungsmöglichkeit gehörten. Am wenigsten hielt er von der dritten Möglichkeit. Er war kein Märchenforscher im Sinne der Brüder Grimm, selbst kaum Märchen sammelte, sondern sich hauptsächlich auf literarische Quellen stützte und bekannte sich mehrfach zur freien Bearbeitung der Stoffe: „Das Märchen darf wohl hie und da einmal ein wenig necken, Humor und Satyre zeigen, schwerlich aber offenbare Polemik; zwar muß es jedem Dichter frei stehen, die von ihm gewählten Stoffe nach Gefallen zu behandeln...“ (Bechstein, L. 1855, S. 226).

Einige Märchen von Bechstein lehnen sich mehr an die Vorlage, andere sind nur ihre indirekte Reproduktion. Von der Vorlage übernimmt er aber nur die eigentliche Fabel, erzählt sie neu, erweitert sie oder ändert den Schluss, fügt manchmal zwei Märchenstoffe zusammen, schmückt Details phantasievoll aus, bringt sprichwörtliche Redensarten an und flicht pointenhafte Wortspiele („*Denn Ihr seid nun ein vollkommen gesetzter Mann.*“ – „*Wieso gesetz?*“ *fragte der Teufel.* – „*Weil Ihr sitzt*“; „*...und die Frau spann, neben ihr saß die Katze und spann auch, aber leider keinen Faden.*“), ironische Anspielungen auf seine Zeit („*Falls sie nicht gestorben sind, so dürfte mit einiger Wahrscheinlichkeit zu vermuten sein, daß sie heute noch leben.*“; „*Schnalle einen Schmachtriemen um! Lacht Peter. Über dich in der Tugend der Enthaltbarkeit. Tritt in einen Mäßigkeitsverein! – hat sich was einzutreten – jammerte das Schneiderlein: ich meint', wir wären schon mitten in der Mäßigkeit.*“) und politische Zeitbezüge ein, die dem echten Märchenton widersprechen. Sie waren aber einer der Gründe seiner Beliebtheit bei den Lesern.

Die Bemühung um volkstümliche Sprache und kindertümelnden Ausdruck kann man Bechstein aber nicht absprechen, denn er benutzt auch stilisierte Elemente, die ihr entnommen sind. Das beweist die Bevorzugung der direkten Rede vor der indirekten

Rede, die er oft in den Vorlagen fand, die Verwendung von Zwillingsformeln mit besonders lautmalendem Gehalt (*Haut und Haar, Sang und Klang, Weg und Wald, es schmatzte und patschte drüben, daß alles krachte und platzte, das regte sich nicht und bewegte sich nicht, kliffend und klaffend, er klitschte und klatschte* usw.) und Sprichwörtern (*Gleich und gleich gesellt sich gern, gleiche Lumpen, gleiche Lappen*). Er verwendet häufig Kose- und Verkleinerungsformen: *Schwänzlein, Feuerchen, Püppchen* usw. und verzichtet auch nicht auf das charakterisierende Attribut, das oft doppelt vorkommt: *eine alte verfallene Kapelle; das arme gequälte Mädchen; eine graue, unscheinbare, halbverfallene Waldhütte; der reiche, geizige und hartherzige Mann* u.ä. Im Gegensatz zu Sprachgewohnheiten seiner Zeit verwendet Bechstein archaische Formen *freislicher Kriegermann, stracklicher Krieger, sichtbarlich, unbarmherziglich, mächtiglich* oder altertümliche Präteritumformen *verreiseten, hauseten* usw. und vermeidet auch nicht die Fremdwörter, nicht nur solche, die auch heute noch umgangsprachlich gebraucht werden, wie *Friseur, Musikkorps, Kanapee*, sondern auch solche, die kaum jemals ins Volk gedrungen sind, wie *Taxation, Velinpapier, Trandirmesser* oder *Circumflex*. Mitunter im Text stehen auch Latinismen: *und fragte den ersten um sein votum; und rief lustiggeschwind, den Kutscher einigermassen mores zu lehren*.

Bechsteins Bemühen um Volkssprache wirken solche Tendenzen entgegen, sie ermöglichten nicht die Einheitlichkeit in der Sprache, wie sie Brüder Grimm durch sorgfältige Arbeit erzielt haben. Obwohl Bechstein die KHM der Brüder Grimm muster-gültig nannte und auch angab, deren Bearbeitungsgrundsätze zu folgen (Bechstein, L. 1855, S. 250), war die Methode der Märchenbearbeitung bei ihm anders als bei den Brüdern Grimm und von einem einheitlichen Märchenstil kann bei ihm keine Rede sein. Wie sehr sich Bechsteins Märchenstil von dem von Jacob und Wilhelm Grimm unterscheidet, beleuchtet die Gegenüberstellung mancher Märchen.

Im Märchen *Rotkäppchen* von den Brüdern Grimm trifft der Wolf das Mädchen im Wald und führt mit ihr ein neutrales Gespräch:

„Guten Tag, Rotkäppchen“, sprach er. „Schönen guten Tag, Wolf. „Wo hinaus so früh, Rotkäppchen?“ „Zur Großmutter.“ „Was trägst du unter der Schürze?“ „Kuchen und Wein: gestern haben wir gebacken, da soll sich die kranke und schwache Großmutter etwas zugehen tun und sich damit stärken.“ „Rotkäppchen, wo wohnt deine Großmutter?“ „Noch eine gute Viertelstunde weiter im Wald, unter den drei großen Eichbäumen, da steht ihr Haus, unten sind die Nußhecken, das wirst du ja wissen“, sagte Rotkäppchen.

Das Gespräch zwischen Wolf und Rotkäppchen im Bechsteins gleichgenannten Märchen ist emotional untermalt. Der Wolf schmeichelt dem Rotkäppchen mit den Worten:

„Guten Tag, Rotkäppchen!“ – „Schönen Dank, Herr Graubart!“ – „Wo soll es den hingehen so aller Frühe, mein liebes Rotkäppchen?“ fragte der Wolf. „Zur alten Großmutter, die nicht wohl ist!“ antwortete Rotkäppchen. „Was willst du denn dort machen? Du willst ihr wohl was bringen?“ – „Ei freilich, wir haben Kuchen gebacken, und Mutter hat mir auch Wein mitgegeben, denn soll die trinken, damit sie wieder stark

wird.“ *„Sage mir noch, mein liebes scharmanten Rotkäppchen, wo wohnt denn deine Großmutter?“*

Die Anrede *„mein liebes scharmanten Rotkäppchen“* passt mehr für eine Frau als für ein kleines Mädchen. Nach dem Gespräch verabschiedet sich der Wolf vom Rotkäppchen sehr höflich und galant: *„Lebewohl, mein gutes Rotkäppchen, ich habe mich gefreut, deine Bekanntschaft zu machen...“* Diese Sprechweise ist nicht typisch für ein Volksmärchen, kann aber bei den Lesern mehr Interesse erregen als einfache nüchterne Sprechweise der Gestalten im Märchen der Brüder Grimm.

Wo bei den KHM dichteste Geschlossenheit des Dialogs vorgegeben ist, da schiebt Bechstein Wörter ein (doppeltes Attribut und Erweiterung durch das Detail *„lange Zähne“*) und erweitert das ganze Märchen um zwei Seiten.

KHM: (Das Rotkäppchen):

*„Ei, Großmutter, was hast du für große Ohren!“ – „Daß ich dich besser hören kann.“
„Ei, Großmutter, was hast du für große Augen!“ „Daß ich dich besser sehen kann.“ „Ei, Großmutter, was hast du für große Hände!“ „Daß ich dich besser packen kann.“ „Aber, Großmutter, was hast du für ein entsetzliches großes Maul!“ „Daß ich dich besser fressen kann.“*

DMB: (Das Rotkäppchen):

„Ach Großmutter, was hast du so große Ohren?“ rief das Rotkäppchen. – „Daß ich dich damit gut hören kann!“ war die Antwort. – „Ach Großmutter, was hast du für große Augen!“ – „Daß ich dich damit gut sehen kann.“ – „Ei Großmutter, was hast du für haarige große Hände!“ – „Daß ich dich damit gut fassen und halten kann.“ – „Ach Großmutter, was hast du für ein so großes Maul und so lange Zähne!“ – „Daß ich dich damit gut fressen kann!“

Bechstein bringt in die Märchen oft auch literarische oder biblische Anspielungen und satirische Andeutungen mit teilweise aktuellem Gehalt ein, die wir in den KHM vergeblich suchen würden:

KHM (Rupert der Bärenhäuter):

„Dann hing er die Bärenhaut um, ging in die Welt, war guter Laune und unterließ nichts, was ihm wohl und dem Gelde wehe tat. Im ersten Jahr ging es noch leidlich, aber in dem zweiten sah er schon aus wie ein Ungeheuer. Das Haar bedeckte ihm fast das ganze Gesicht, sein Bart glich einem Stück groben Filzhut, seine Finger hatten Krallen, und sein Gesicht war so mit Schmutz bedeckt, daß, wenn man Kresse hineingesät hätte, sie aufgegangen wäre...“

DMB (Der Bärenhäuter):

„...ließ seinen Bart stattlich wachsen, daß er ganz wahlfähig in irgendeinem deutschen oder polnischen Reichstag erschien, denn die Kraft steckt im Haar, das lehrt bereits die Geschichte Simsons, und brachte es dahin, daß er schon im zweiten Jahr aussah, wie ein Schubut und Waldsschrat, zumal auch seine Fingernägel aristokratisch vornehm noch, über das chinesische Maß hinausgewachsen waren...“

Der Vergleich der Gedanken des Märchenhelden weist auf zwei verschiedene Gestalten hin. Während der Grimmsche Held das schwere Schicksal erleidet, ist der Held im Bechsteins Märchen eher ein leichtfertiger Bursche, der sich grob und unbefangen benimmt und ganz in Widerspruch zu seiner Lage leicht daherredet:

KHM (Rupert der Bärenhäuter):

Er kam auf eine große Heide, auf der nichts zu sehen war als ein Ringe von Bäumen; darunter setzte er sich ganz traurig nieder und sann über sein Schicksal nach. „Ich habe kein Geld“, dachte er, „ich habe nichts gelernt als das Kriegshandwerk, und jetzt, weil Friede geschlossen ist, brauchen sie mich nicht mehr; ich sehe voraus, ich muß verhungern.“

DMB (Der Bärenhäuter):

„Es ist schändlich, einen tapferen Burschen und Kriegermann so fortzuschicken mitten in den Frieden hinein, mit dem unser einer doch auf der Gotteswelt nichts anzufangen weiß. Ich muß Krieg haben! Wenn nur einer käme, mit dem ich anbinden könnte, und wenn 's der Teufel selber wäre!“

Dieser Eindruck verstärkt sich bei einem weiteren Textvergleich:

KHM (Rupert der Bärenhäuter):

Der Soldat dachte an die große Not, in der er sich befand, und da er so oft in den Tod gegangen war, wollte er es auch jetzt wagen und willigte ein.

DMB (Der Bärenhäuter):

„So – und das alles nennst du eine Bedingung?“ fragte Ruppert, „mich dünkt, es wären schier ein Dutzend, doch es sei darum, ich will es probieren, probiert geht über studiert.“

Literarischer und geschäftlicher Ehrgeiz trieben Bechstein dazu, sich dem Zeitgeschmack anzupassen und so zu erzählen, wie man es gern hörte. Dass dadurch mancherlei stilistische Entgleisungen entstanden, ist natürlich. Eine Probe aus dem Märchen „*Dornröschen*“ kann das beweisen. Bei Grimm heißt es:

Da beschenkten die weisen Frauen das Kind mit ihren Wundergaben: die eine mit Tugend, die andere mit Schönheit, die dritte mit Reichtum, und so mit allem, was auf der Welt zu wünschen ist.

Bei Bechstein (DMB) heißt es aber:

Die weisen Frauen begabten das Königskind mit gar köstlichen Gütern, nicht mit Schönheit, denn die besaß es schon, sondern mit Liebenswürdigkeit, Heiterkeit, Anmut, Sanftmut, Bescheidenheit, Frömmigkeit, Sittsamkeit, Tugend, Aufrichtigkeit, Verstand und Reichtum...

Bei Bechstein eine trockene Aufzählung aneinandergereihter Begriffe, bei Grimms ein anschauliches Bild von der mit Tugendhaftigkeit und Schönheit behafteten Prinzessin.

Wenn wir zum Beispiel die Bechsteinsche Fassung des Märchens „Die sieben Geißlein“ (DMB) und Grimms „Der Wolf und die sieben jungen Geislein“ vergleichen, so fällt der Vergleich auch zugunsten der Brüder Grimm aus. Die typische Eingangsformel „*Es war einmal*“ wird von Bechstein ohne ersichtlichen Grund in die Vorvergangenheit (Perfekt) gesetzt („*Es ist einmal eine alte Geiß gewesen...*“). Diese Zeitform, die noch öfter verwendet wird (zum B. auch am Schluss: *Und die alte Geiß ist mit ihren Zicklein vor Freude um den Brunnen getanzt.*), gibt der Handlung etwas Steifes und Fremdartiges. Auch fehlt an manchen Stellen die logische Verknüpfung der Handlung. Während bei Grimm der Wolf zu einem Krämer und Bäcker und einem Müller geht, begründet Bechstein nicht näher die epischen Tatsachen und lässt den Wolf nur zu einem Müller gehen. Damit entgeht ihm, dass der Wolf die Kreide frisst, um seine Stimme zu verfeinern, und dass er bei einem Bäcker seine Pfote mit Teig bestreichen lässt, damit das Mehl des Müllers auch hängen blieb. Zum Mangel an Motivierung schließt sich trockene, nüchterne Darstellung des Inhalts an, indem er auf eine poetische Ausschmückung der Schilderung verzichtet. Während bei Grimm der Wolf von der alten Geiß beschrieben wird, als sie ihre Geißlein vor ihm warnt („*liebe Kinder, ich will hinaus in den Wald, seid auf euer Hut vor dem Wolf, wenn er hereinkommt, so frißt er Euch alle mit Haut und Haar. Der Bösewicht verstellt sich oft, aber an seiner rauhen Stimme und an seinen schwarzen Füßen werdet ihr ihn gleich erkennen.*“, KHM, Druckvorlage 1819), begnügt sich Bechstein mit den Worten („*Ihr lieben Zicklein, nehmt euch in Acht vor dem Wolf und laßt ihn nicht herein, sonst seid ihr alle verloren.*“, DMB 1845). Die Sätze sind an manchen Stellen nicht besonders gut gebildet: „*Als der Wolf, denn er war es, das gehört hat*“ oder „*Als die Geißlein die weißen Füße gesehen haben und die leise Stimme gehört, da haben sie gemeint, ihr Mütterlein sei 's und haben geschwind aufgemacht, so ist der Wolf hereingesprungen.*“ Der Zeitwechsel ist oft unbegründet: „*die jungen Geißlein guckten durch die Türspalte und haben ein paar schwarze Füße gesehen und gerufen...*“ Auch in der Wortwahl ist Bechstein nicht immer treffend. Statt der *Pfoten* des Wolfes wählt er *Füße*, statt der *rauen* eine *leise Stimme*, statt *Geißlein* gebraucht er *Zicklein* usw.

Trotz dieser bewussten Abweichungen bleibt die Abhängigkeit von dem Grimmschen Vorbild unverkennbar. Besonders deutlich zeigt sich diese Nachahmung in den Reimzeilen:

Grimm:

*„Was rumpelt und pumpelt
In meinem Bauch herum?
Ich meinte, es wären sechs Geißlein,
So sind's lauter Wackerstein“.*

Bechstein:

*„Was rumpelt,
Was pumpelt*

*In meinem Bauch?
 Ich hab gemeint, ich habe junge Geißlein drein,
 Und jetzt sind 's nichts als Wackerstein!“*

Die Leserschichten der Volksbücher des 19. Jahrhunderts erwarteten neben rein unterhaltenden Stücken auch solche mit moralisch-belehrendem und religiösem Charakter. Was immer Bechsteins selbst auch näher gewesen sein mag, sein Märchenbuch erfüllt alle diese Erwartungen auf das getreueste. Neben der sittlichen Lehre, die in jedem Märchen geborgen ist, hat Bechstein viele seiner Märchen mit einer direkten moralisch mahnenden Sentenz ausgestattet. Eine Huldigung erfahren Tugenden wie Kindes- und Gattenliebe, Arbeitsamkeit, Bescheidenheit, Frömmigkeit und Nächstenliebe. Das sind Eigenschaften, die seit Generationen für das Dasein des Bürgertums von lebenswichtiger Bedeutung gewesen waren. Auch Anfang bis Mitte des 19. Jahrhunderts hielten die klein- und mittelbürgerlichen Schichten, der langen Kriegswirren müde, weiter an diesen moralischen Grundsätzen fest. Dem entsprach das Anliegen vieler Märchen Bechsteins: den einzelnen sittlich zu läutern, ihm zu helfen, sich in sein Schicksal zu fügen, ihm ein tätiges Christentum zu vermitteln. Christliche Demut wird als Prinzip von Lebensbewältigung und Trostspendung gepriesen. Die Anpassung an den biedermeierlichen Zeitgeist gelingt in der ersten Fassung des DMB noch nicht vollständig. Insbesondere in den von den Beiträgern gelieferten Stücken finden sich manche Ungehobeltheiten und Drastik, die erst in der Neufassung des Buchs von 1853 beseitigt worden sind. Die Auswahl der Stoffe, ihre enge Verknüpfung mit Lehre und Moral auf der einen Seite und mit Humor und Witz auf der anderen, nehmen den Märchen viel von der inneren Dynamik, die für das Märchen Grimmscher Art charakteristisch ist. Mordtaten und Tötungen sind beträchtlich eliminiert und auf die böse Stiefmutter wird im NDMB endgültig verzichtet und viele Märchen wurden vom Bechstein im Sinne einer pädagogischen Rationalität enterotisiert.

Bechsteins Märchenbücher fanden auf dem Buchmarkt großen Absatz. Sein DMB brachte es in den ersten zehn Jahren auf 14 Auflagen, und sein NDMB erreichte in den Jahren 1866 und 1876 sogar 28 Auflagen. Im Jahre 1881 folgte die 41. Auflage, 1922 die 70. Auflage und 1929 erreichte NDMB bereits die 105. Auflage. Schon im Jahre 1853 waren von DMB 36 000 Exemplare verkauft, im folgenden Jahr sogar fast 70 000 Exemplare, eine erstaunlich große Anzahl in der Zeit, in der die Bücher für viele ein unerschwinglicher Luxus waren. Demgegenüber musste der buchhändlerische Erfolg der Grimmschen Märchen bescheiden zurück stehen. Die erste Auflage der KHM (1812), die in einer Höhe von 900 Stück erschien, war erst nach sieben Jahren vergriffen. 1819 folgte eine zweite, stark vermehrte Auflage in zwei Bänden, die sog. große Märchenausgabe, welche die besten Märchen der Ausgaben 1812 und 1815 vereinigte. Daneben erschien 1825 eine kleine, für Kinder bestimmte Ausgabe. Die große Ausgabe mit rund 200 Märchen erlebte bis 1901 im Ganzen 31 Auflagen, die kleinere mit 50 Märchen fast die doppelte Höhe. Erst vom Jahre 1893 an, als die Werke der Brüder frei wurden, setzte ein

ungeheures Anschwellen von Märchenausgaben ein. So erschienen in der Zeit von 1912 bis 1935 ungefähr 250 Grimmsche Märchenausgaben.

Zur Popularität Bechsteins Märchen trugen auch die Illustrationen Ludwig Richters (175 Holzschnitte) bei, mit denen seine Sammlung ausgestattet wurde. Diese Bilder wurden später der Grimmschen Sammlung beigegeben, was zu Diskrepanzen zwischen Text und Bild führte. Bechsteins Märchensammlungen erfreuten sich bis zur Jahrhundertwende als Kinder- und Hausbuch und in der Schule einer weitaus größeren Beliebtheit als die Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm, weil sie dem Geschmack des Publikums mehr entsprachen als die KHM der Brüder Grimm. Sie befriedigten die Erwartungen des etablierten Bürgertums im Wilhelminischen Deutschland besser als die Märchen schlichter und poetischer Denkungsart, wie sie die Brüder Grimm hervorgebracht hatten. Jedoch bald danach wandelt sich wieder das Bild: die KHM der Brüder Grimm werden die beliebtere Märchensammlung und sie ist dies bis heute. Während die KHM in ihrer ursprünglichen Gestalt immer wieder aufgelegt wurden, wurden Bechsteins Märchensammlungen nach der ungewöhnlichen Glanzzeit recht schnell in den Hintergrund gedrängt und heute werden sie nur noch in Teilen aufgelegt und oft modifiziert.

Bechstein stand als Märchensammler in einer „tragischen“ Situation. Die starke Verbreitung seiner Werke hat den Blick vieler Kritiker auf ihn gelenkt, und man hat ihm in vielen Fällen in recht einseitiger Weise den geistigen Diebstahl an den Brüdern Grimm vorgeworfen. Bechstein ist von ihnen, deren „*Kinder- und Hausmärchen*“ zweifellos eine unerreichbare Gipfelleistung darstellen, überschattet worden. Man hat in unzureichender Weise die Sammlungen der Brüder Grimm und die von Bechstein vergleichend nebeneinandergestellt, anstatt zu versuchen, das Werk aufgrund der Persönlichkeit des Verfassers, in dem sich Dichter, Volkskundler und Historiker treffen, zu verstehen.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

BECHSTEIN, Ludwig (1855): *Mythe, Sage, Märe und Fabel im Leben und Bewußtsein des deutschen Volkes*. Leipzig.

BECHSTEIN, Ludwig (1851–1852): Das Märchen und seine Behandlung in Deutschland, In: *Germania. Die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der deutschen Nation*. Hg. von einem Verein des deutschen Volkes und Vaterlandes. 2 Bde. Leipzig.

BECHSTEIN, Ludwig (1959): *Deutsche Märchen und Sagen*. Berlin.

BECHSTEIN, Ludwig (1983): *Sämtliche Märchen*. München.

BECHSTEIN, Ludwig (1985): *Märchen*. Vollständige Ausgabe. Berlin.

BECHSTEIN, Ludwig (1996): *Deutsches Märchenbuch*. Stuttgart.

BECHSTEIN, Ludwig (1997): *Märchenbuch / Neues deutsches Märchenbuch*. München.

BECHSTEIN, Reinhold (1882): *Ludwig Bechstein in seinem wissenschaftlichen Wirken*. Meiningen.

GRIMM, Jacob/GRIMM Wilhelm (1995): *Kinder- und Hausmärchen*. Ausgabe letzter Hand mit den Originalanmerkungen der Brüder Grimm. 3 Bde. Stuttgart.

Sekundärliteratur:

LEYEN, Friedrich (1964): *Das deutsche Märchen und die Brüder Grimm*. Düsseldorf.

SCHMIDT, Joachim (1977): *Volksdichtung und Kinderlektüre in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts*. Berlin.

SCHMIDT, Klaus (1935): *Untersuchungen zu den Märchensammlungen von Ludwig Bechstein*, Dis., Greifswald.

STROBACH, Hermann (1979): *Deutsche Volksdichtung*. Eine Einführung. Leipzig.

STROBACH, Hermann (1981): *Geschichte der deutschen Volksdichtung*. Berlin.

Das Bild des Fürsten Felix Lichnowsky in Heinrich Heines Tierepos „Atta Troll“

Iveta RUCKOVÁ

1. Felix Lichnowsky als literarisches Vorbild

Die Geschichte des Adelshauses Lichnowsky ist durch eine kulturelle Kontinuität geprägt, die vier nacheinander folgende Generationen einschließt. Die Mitglieder dieser Adelsfamilie waren nicht nur künstlerisch tätig, sondern sie pflegten auch zahlreiche kulturelle Kontakte und unterstützten finanziell junge Autoren und Komponisten. Ihre bewegten Leben machten sie nicht zuletzt zu Vorbildern für einige literarische Figuren, die vor allem in die Literatur der deutschsprachigen Länder eingegangen sind.

Die Biografie des Fürsten Felix Lichnowsky ist durch das politische Engagement sowie einige Skandale, Liebesaffären, Duelle und Kriegserfahrungen markiert. Diese Abenteuer werden im Tierepos Heinrich Heines „Atta Troll“ und im Feuilletonroman Georg Weerths „Leben und Thaten des berühmten Rittes Schnapphahnski“ satirisch dargestellt. Da die vorliegende Studie auf die Darlegung der biografischen Zusammenhänge und ihres literarischen Bildes eingeht, wird in den Artikel eine Einsicht in die wichtigsten biografischen Informationen über den Fürsten Felix Lichnowsky eingliedert.

2. Biografie des Fürsten Felix Lichnowsky im Umriss

Die Biografie des Fürsten Felix Lichnowsky (5. 4. 1814 Wien – 18. 9. 1848 Frankfurt am Main) wurde nicht nur durch seine politische und militärische Laufbahn geprägt, sondern sein Leben wurde auch in einigen Werken der deutschsprachigen Literatur verewigt (vgl. Wolny 2003, S. 77–82) und von der Freundschaft mit Franz Liszt gekennzeichnet. Neben den literarischen Darstellungen dieses Fürsten im Literaturschaffen der zeitgenössischen Autoren taucht sein Name 1910 im Tagebuchroman Rainer Maria Rilkes „Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge“ (vgl. Rilke 1966, S. 820) auf.

Nach dem Studium der Philosophie, Philologie und der österreichischen Geschichte an der Universität Olmütz 1830–1833 trat Felix Lichnowsky 1835 einen einjährigen Militärdienst bei dem sechsten Husarenregiment im oberschlesischen Neustadt (Uhlř 1997, S. 18) an.

Der darauf folgende Aufenthalt Lichnowskys in Berlin war nicht nur mit seinen Bemühungen um die Aufnahme in den diplomatischen Dienst verbunden, sondern auch durch Liebesaffären und Schulden gebrandmarkt.

Am 15. Februar reiste der Fürst Lichnowsky nach Nordspanien ab, wo er in der Armee unter Don Carlos kämpfte. Seit 1838 schickte er Beiträge über seinen Aufenthalt in Spanien sowie über die hiesige militär-politische Situation an die *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, die 1841 unter dem Titel „Erinnerungen aus den Jahren 1837, 1838 und 1839“ (Lichnowsky 1841) in Buchform erschienen.

Nach der Niederlage der Karlisten weilte der Fürst Felix Lichnowsky in Paris und Brüssel, wo er sich der publizistischen Tätigkeit widmete.

1842 reiste Lichnowsky in Begleitung des Grafen Alexander Teleky nach Portugal. Sein Aufenthalt in diesem Land wurde zum Thema des Reisebuchs „Erinnerungen aus dem Jahre 1842“ (Lichnowsky 1843), das ein Jahr später veröffentlicht wurde.

Seit 1847 war der Fürst Felix Lichnowsky in der Herrenkurie des Vereinigten Landestags tätig, in der er politische Interessen der Ratiborer Region vertrat. Er machte auf die schlechte soziale Lage der schlesischen Weber aufmerksam, die seiner Meinung nach durch die Einführung der sog. Rückzölle verbessert werden könnte (vgl. Bergsträsser 1934, S. 244). Die politischen Meinungen Lichnowskys haben jedoch Unwillen des Königs Friedrich Wilhelm IV. hervorgerufen.

Obwohl der Fürst Lichnowsky seit dem 18. Mai 1848 als Abgeordneter in der Frankfurter Nationalversammlung tätig war, ist seine politische Einstellung nach der Studie von Dušan Uhlř (1997) nicht genau einzuordnen. Er beschäftigte sich mit den zu dieser Zeit aktuellen Fragen, die auf die Situation in der Posener Region sowie auf die neue Verfassung eingingen. Darüber hinaus wurden die politischen Unruhen in Schleswig-Holstein und der am 26. August 1848 geschlossene Malmöer Friedensvertrag heftig diskutiert. Da sich Felix Lichnowsky für den Frieden mit Dänemark geäußert hat, wurde er der öffentlichen Kritik ausgesetzt¹.

Kurz darauf brachen in Frankfurt am Main Straßenkämpfe aus, die am 28. September 1848 eskalierten. Während dieser Unruhen wurden der Fürst Felix Lichnowsky und der General von Auerswald von den aufständischen Truppen getötet.

Obwohl das Leben Felix Lichnowskys in einigen Werken der deutschsprachigen Literatur thematisiert wurde, geht die folgende Untersuchung auf die Darlegung des Bildes vom Fürsten Felix Lichnowsky im Tierepos Heinrich Heines „Atta Troll“ ein.

¹ In der Ratiborer Region wurde eine auf die Abberufung dieses Fürsten orientierte Kampagne organisiert, die neben der politischen Einstellung Lichnowskys zur Situation in Schleswig-Holstein seinen sich auf die Adelsprivilegien stützenden Egoismus an den Pranger stellte (vgl. Uhlř 1997, S. 140).

3. Literarische Gestaltung des Fürsten Felix Lichnowsky in Heinrich Heines Tierepos „Atta Troll“

Die präsentierte literaturhistorische Auseinandersetzung mit dem Bild Felix Lichnowskys im Epos Heines „Atta Troll“ konzentriert sich sowohl auf die literarische Gestaltung dieses Fürsten als auch auf ihren Vergleich mit der Biografie Lichnowskys vor dem Hintergrund der Archivalien und der einschlägigen Forschungsliteratur. Die Erforschung wird von der Erörterung der Hauptgedanken sowie der Form und Struktur dieses Epos eingeleitet, die neben der einführenden Funktion den Gesamtkontext des analysierten Werks berücksichtigt.

Heine begann die Motive für sein Versepos im Sommer 1841 während des Aufenthaltes in den Hochpyrenäen zu sammeln (Höhn 1987, S. 67). Da er an seinem Werk mehr als sechs Jahre gearbeitet hat, weisen die handschriftlichen Vorstufen der Dichtung von 1847 zahlreiche Differenzen auf². Die veröffentlichte Fassung seines Werks ist als Allegorie der vormärzlichen politischen Opposition zu verstehen. Der Bär Atta Troll spricht nicht nur die enthusiastischen Ideen der oppositionellen Gruppierungen aus, sondern er führt sie auch durch seine Bärenlogik ad absurdum. Die Bärenreden Atta Trolls sind von auffallenden Kontrasten durchdrungen, die die Gedanken der Opposition als leere Floskeln entlarven. Das Pathos, mit dem Atta Troll politische, moralische, religiöse und andere Ideen präsentiert, nimmt so parodistische Züge an. Darüber hinaus stellt sich der Autor kritisch gegen die zeitgenössische Tendenzdichtung, die er satirisch in der Dichotomie Talent – Charakter zusammenfasst:

*„Sehr schlecht tanzend, doch Gesinnung
Tragend in der zottigen Hochbrust;
Manchmal auch gestunken habend;
Kein Talent, doch ein Charakter!“*

(Heine 1971, S. 503)

Das Epos besteht aus Capita mit lockerer Reihung. „Diese Kompositionsart erinnert nun an die spezifisch romantische Arabesken-Technik, die sich durch offene Reihung von kunstvoll gerundeten und in sich geschlossenen Einheiten auszeichnet“ (Höhn 1987, S. 73). Die metrische Struktur wird durch vierfüßige Trochäen geprägt und die sprachliche Auffassung schwankt zwischen der gehobenen und der alltäglichen

²Die erste als „Atta Troll von Heinrich Heine“ betitelte Fassung des Epos wurde am 7. November 1842 vollendet und von Heinrich Laube beurteilt. Im Vergleich zu anderen Versionen wurde diese Fassung von vielen romantisch-imaginativen Naturschilderungen geprägt. Aus diesem Grund hat Heinrich Laube an der Dichtung vor allem die Mangelhaftigkeit der epischen Struktur kritisiert und empfahl Heine im Epos mehr auf aktuelle politische, moralische und religiöse Fragen einzugehen. Die umgearbeitete Version des Werks war mit Erweiterungen von Caput III, Bärenreden, Caput VIII, Religionscaput und Caput IX sowie durch das Weglassen des ganzen Vogelcaputs gekennzeichnet, so dass die Reden einen Block von sechs zusammenhängenden Capita dargestellt haben. Nach der einschlägigen Forschungsliteratur wurde von Heine eine Umarbeitung des Epos geplant, die auf die Abschwächung der politischen Züge abzielte. Der Autor hat auf diesen Plan jedoch schon am 5. Oktober 1853 verzichtet (vgl. Höhn 1987, S. 67 f.).

Sprache. Diese sprachlichen Kontraste unterstreichen die humoristische, satirische und parodistische Dimension des Epos. Im Werk tauchen romantische Motive³, Märchenfiguren⁴ sowie Symbole von Sinnlichkeit und Schönheit⁵ auf, die in einen kritischen Gegensatz zur Tendenzpoesie gestellt werden.

Die zentrale Bären-Figur deutet einen Vergleich mit der Bearbeitung des thematisch ähnlichen Stoffs in „Reineke Fuchs“ Goethes, „Kater Murr“ Hoffmanns, „Dem Tanzbär“ Pfeffels, „Dem Sohn des Atta Troll“ Meißners etc. an⁶.

Obwohl der Name Felix Lichnowskys im Epos „Atta Troll“ Heinrich Heines nicht explizit thematisiert wurde, ist die Authentizität dieses realen Vorbildes durch die handschriftliche Vorstufe des angeführten Werks (vgl. Füllner 1993, S. 266) belegt.

Da das Versepos 1847 herausgegeben wurde, wurde der Fürst Lichnowsky in „Atta Troll“ noch vor dem Anfang seiner berühmten politischen Laufbahn in der Nationalversammlung des Frankfurter Parlaments 1848 literarisch dargestellt.

Auf die satirische Intention der literarischen Gestaltung Felix Lichnowskys weist bereits der Name der den Fürsten verkörpernden literarischen Figur hin. Die Verbindung des Wortes Schnapphahn[ski]⁷ mit der Bezeichnung Ritter bildet einen komischen Kontrast (Vaßen 1971, S. 78), der die ironisch-satirische Immanenz der Lichnowsky-Gestaltung akzentuiert.

Der Ritter Schnapphahnski tritt im ersten Caput des Versepos als Bärenführer auf, der Atta Troll und die schwarze Mumma – symbolische Repräsentanten der Opposition und deren Ideale – nicht nur an der Kette führt, sondern auch mit einigen Hieben bestraft:

*„Steif und ernsthaft, mit Grandezza,
Tanzt der edle Atta Troll,
Doch der zottigen Eehälfte
Fehlt die Würde, fehlt der Anstand.
[...]
Auch der wackre Bärenführer,
Der sie an der Kette leitet,
Scheint die Immoralität
Ihres Tanzes zu bemerken.*

*Und er langt ihr manchmal über
Ein'ge Hiebe mit der Peitsche,
Und die Schwarze Mumma heult dann,
Daß die Berge widerhallen.“*

(Heine 1971, S. 497)

³ Traum, Natur, Nacht etc.

⁴ Hexe Uraka, Fee Abunde etc.

⁵ Diana, Herodias etc.

⁶ Zu den Werken mit ähnlichen Motiven gehören ebenfalls „Neuer Reineke Fuchs“ Adolf Glaßbrenners, „Die Reichsversammlung der Thiere“ Eduard von Bauernfelds ebenso wie der schon erwähnte Feuilletonroman „Leben und Thaten des berühmten Ritters Schanpphahnski“ Georg Weerths und „Ein Pyrenäenbuch“ Kurt Tucholskys (vgl. Höhn 1987, S. 78).

⁷ Der Wegelagerer.

Dieses literarische Porträt Lichnowskys deutet die politischen, durch Sarkasmus gekennzeichneten Meinungen des Fürsten an, die noch vor 1848 kritische Reaktionen und viele Antipatien nicht nur unter den Liberalen erweckt haben (vgl. Uhlir 1997, S. 135). Felix Lichnowsky war nach seiner Rückkehr aus Spanien in Paris, Brüssel und 1842 in Berlin tätig. Er machte sich hier mit dem Fürsten Hermann von Pückler-Muskau (vgl. Pückler-Muskau 1971, S. 46 ff.) bekannt, verkehrte mit Bettina von Arnim sowie mit dem Kreis der Autoren, die sich früher im literarischen Salon Rahel Varnhagens trafen (vgl. Uhlir 1997, S. 130). Er wurde auch von dieser Gesellschaft für seine politischen Meinungen sowie Liebesaffären und andere Skandale überwiegend kritisch beurteilt (Varnhagen von Ense 1868, S. 365).

Anspielungen auf die Episoden aus dem Leben Felix Lichnowskys sind auch den folgenden Strophen des ersten Caputs zu entnehmen:

*„Über seine Schulter⁸ hängt
Eine bunte Altardecke,
Die als Mantel sich gebärdet,
Darunter lauscht Pistol und Messer.*

*Er war ein Mönch in seiner Jugend,
Später war er Räuberhauptmann,
Beides zu verein'gen, nahm er
Endlich Dienste bei Don Carlos.*

*Als Don Carlos fliehen mußte
Mit der ganzen Tafelrunde
Und die meisten Paladinen
Nach honnettem Handwerk griffen.*

*-Herr Schapphahnski wurde Autor-
Das war unser Glaubensritter.
Bärenführer zog durchs Land
Mit dem Atta Troll und Mumma.“*

(Heine 1971, S. 497)

Im vorliegenden Auszug aus dem ersten Caput tauchen kontrastierende Wörtern wie Altardecke – Pistole und Messer – Mönch – Räuberhauptmann auf, die zur Steigerung seiner satirischen und ironischen Grundlage beitragen. Sie dürften als eine Anspielung sowohl auf den Katholizismus als auch auf militärische Erfahrungen Lichnowskys betrachtet werden. Im Epos wird der Militärdienst Lichnowskys in der spanischen Armee unter Don Carlos berührt, den er in seinem Werk „Erinnerungen aus den Jahren 1837, 1838 und 1839“ geschildert hat.

Felix Lichnowsky bewarb sich nach seinem Militärdienst 1835–1836⁹ im oberschlesischen Neustadt um die Aufnahme in die preußischen diplomatischen Dienste.

⁸ Über die Schulter des Bärenführers. Vgl. die vorausgehende Strophe (Heine 1971, S. 497).

⁹ Der Militärdienst Felix Lichnowskys fand in der Zeitspanne 1835 – 1836 statt. Vgl. Der Briefwechsel

Sein Wunsch ging jedoch wegen der sog. Diamantenaffäre¹⁰ nicht in Erfüllung und am 15. Februar 1837 ist der Fürst Lichnowsky nach Spanien abgereist. Am 12. Mai desselben Jahres kam es zu seiner Audienz bei Don Carlos, in dessen Armee er bis zur Niederlage der Karlisten 1839 tätig war. Lichnowsky hat seine Berichte aus Spanien seit 1838 in der *Augsburger Allgemeinen Zeitung* veröffentlicht und 1841 sind sie in Buchform erschienen.

Die Niederlage der spanischen Armee Don Carlos' wird auch im dreiundzwanzigsten Caput des *Versepos* artikuliert und in Zusammenhang mit der Figur des Ritters Schnapphahnski gesetzt. Die Anspielungen auf den militärischen Rückzug werden in den vorliegenden Strophen durch Wendungen wie „Auf der großen Retirade, [...] Heldenunglück rührt die Weiber [...], Seine ganze Kriegeskasse [...] war die Beute Esparteros“ (Heine 1971, S. 559) angedeutet. Dominant wird zugleich die satirische Schilderung der permanenten finanziellen Probleme Schnapphahnkis: „[...] Und im Antlitz ihres Helden lag wie immer die Finanznot [...].“ (Heine 1971, S. 559) Die Hervorhebung der verzweiferten finanziellen Lage Schnapphahnkis wird fast antiklimaktisch (Finanznot – blasse Wehmut – düstre Sorge) gesteigert und durch Exclamatio (Nicht einmal die Uhr gerettet!) in der vierten Strophe unterstrichen:

„Es ist ein Mensch und heißt Schnapphahnski.

Auf der großen Retirade

Kam er ihr vorbeigelaufen

Eines Morgens ins Gebirge.

Heldenunglück rührt die Weiber,

Und im Antlitz ihres Helden

Lag wie immer die Finanznot,

Blasse Wehmut, düstre Sorge.

Seine ganze Kriegeskasse

Zweiundzwanzig Silbergroschen,

Die er mitgebracht nach Spanien,

War die Beute Esparteros.

Nicht einmal die Uhr gerettet!

Blieb zurück zu Pampeluna

In dem Leihhaus. War ein Erbstück,

Kostbar und von echtem Silber“

(Heine 1971, S. 559)

Felix Lichnowskys mit seiner Mutter. In: Zemský archiv v Opavě/Landesarchiv Troppau, RAUSLII, Sign.: B XIX 12. Die der angeführten Archivakte entnommene Angabe widerlegt die folgende Information aus der Vorlesung der Gräfin Leonore Lichnowsky, gehalten am 24. 9. 1984 in der Ostdeutschen Galerie in Regensburg: „Nach vier Jahren des preußischen Heeresdienst trat er [Felix Lichnowsky] 1838 [...] in die Dienste des spanischen Kronprätendenten Don Carlos [...]“ (Lichnowsky 1993, S. 46).

¹⁰ Die Unterlagen vermitteln Informationen über die schwere finanzielle Situation Felix Lichnowskys, die mit der Kündigung seines Kapitals von 100 Rh. verbunden war. Lichnowsky suchte den Juwelier Hossauer aus, bei dem er sich einen Wechsel von 100 Rh. auf den Namen Friedrich Wilhelm III. ausstellen ließ. Durch dieses Verhalten hat er sich jedoch Minister von Rochow abgeneigt gemacht und war nicht zum obligatorischen Diplomexamen zugelassen (vgl. Grupe 1959, S. 152 f.).

Die Anspielungen auf die finanziellen Probleme Felix Lichnowskys dürften sowohl auf die Kritik der Berliner Finanzaffäre des Fürsten von 1837 (vgl. Grupe 1959, S. 152 ff.) abzielen, als auch die um 1838 auf den schlesischen Gütern der Lichnowskys kulminierenden finanziellen Probleme (vgl. Pavelčík 1997, S. 1) betreffen.

Die literarische Figur des Ritters Schanpphahnski taucht im dreiundzwanzigsten Caput zum letzten Mal auf. Dennoch wurden weitere Abenteuer des Ritters Schnapphahnski bzw. des Fürsten Lichnowsky zur Vorlage des Feuilletonromans Georg Weerths „Leben und Thaten des berühmten Ritters Schnapphahnski.“

Der vorliegende literaturhistorische Vergleich skizziert die Berührungspunkte zwischen der Darstellung des Ritters Schnapphahnski und der Biografie Felix Lichnowskys, von der die satirische Gestaltung des Fürsten angeregt wurde. Felix Lichnowsky wird im Werk als Abenteurer vorgestellt, dessen Ehre von finanziellen Problemen gebrandmarkt ist. Darüber hinaus fanden im analysierten Epos militärische Erfahrungen Lichnowskys in der spanischen Armee unter Don Carlos dichterischen Niederschlag, die der Fürst in seinem Werk „Erinnerungen aus den Jahren 1837, 1838 und 1839“ beschrieben hat. Die politische Einstellung Lichnowskys wird im ersten Caput metaphorisch umrissen und als kritisch gegenüber den oppositionellen Meinungen angesehen. Die satirische Gestaltung des Fürsten wird durch metaphorische Anspielungen auf seine politische Einstellung, durch die Anführung der Wörter mit kontrastierender Bedeutung und durch die gesteigerte Hervorhebung der finanziellen Probleme Lichnowskys unterstrichen.

Die Lebensabenteuer Felix Lichnowskys, umrahmt von Liebesaffären, Duellen, Finanzskandalen, von seiner Beziehung zur Kunst sowie vom politischen Engagement und dem vorzeitigen Tod dieses Fürsten, wurden in Werken einiger deutschsprachiger Autoren verewigt. Das literarische Bild Lichnowskys bereichert so die kulturelle Tradition des Adelsgeschlechtes Lichnowsky, die von Namen wie Johann Wolfgang Goethe, Adam Georg Forster, Ludwig van Beethoven, Franz Liszt, Rainer Maria Rilke, Hugo von Hofmannsthal etc. gekrönt ist.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

HEINE, Heinrich (1971): *Sämtliche Werke*. Bd. 5. Darmstadt.

LICHNOWSKY, Felix (1841): *Erinnerungen aus den Jahren 1837, 1838 und 1839*. Frankfurt am Main.

LICHNOWSKY, Felix (1843): *Erinnerungen aus dem Jahre 1842*. Mainz.

PÜCKLER-MUSKAU, Hermann von (1971): *Briefwechsel und Tagebücher des Fürsten Hermann von Pückler-Muskau*. Bd. 9. Bern.

RILKE, Rainer Maria (1966): *Sämtliche Werke*. Bd. IV. Frankfurt am Main.

VARNHAGEN VON ENSE, Karl August (1868): *Tagebücher von Karl August Varnhagen von Ense*. Bd. 2. Leipzig.

Sekundärliteratur:

BERGSTRÄSSER, Ludwig (1934): Das unbekannte Leben des bekannten Fürsten Felix Lichnowsky. In.: Muth, Karl (Hg.): *Hochland*. Monatsschrift für alle Gebiete des Wissens, der Literatur und Kunst 31, Bd. 2, S. 233–249.

FÜLLNER, Bernd (1993): „Die Tatsachen sind alle wahr.“ Roman und Prozeß. Georg Weerths Adels satire Leben und Thaten des berühmten Ritters Schnapphahnski. In: Vogt, Michael (Hg.): *Georg Weerth (1822–1856)*. Bielefeld.

GRUPE, Walter (1959): Ritter Schnapphahnski in den Akten des Deutschen Zentralarchivs. In: *Neue deutsche Literatur 5*. Berlin, S. 152–154.

HÖHN, Bernard (1987): *Heine-Handbuch*. Zeit, Person, Werk. Stuttgart.

LICHNOWSKY, Leonore (1993): Aus der Geschichte unserer Familie. In: Stachelin, Martin (Hg.): *Das Beethoven-Bildnis des Isidor Neugaß und die Familie Lichnowsky*. Bonn.

PAVELČÍK, Jiří (1997): Zámek Hradec nad Moravicí. In.: Kolářová, Eva (Hg.): *Zámek Hradec*. Hradec nad Moravicí. Opava, S. 1.

UHLÍŘ, Dušan (1997): Kníže Felix Lichnowsky jako představitel militantního konservatismu na prahu revoluce 1848. In: *Acta historica et museologica Universitatis Silesianae Opaviensis* 3, S. 127–145.

VABEN, Florian (1971): *G. Weerth*. Ein politischer Dichter des Vormärz und der Revolution 1848/49. Stuttgart.

WOLNY, Reinhold (2003): *Fürst Felix Lichnowsky (1814–1848)*. Ein früh vollendetes Ritterleben. Zum 150 Jahressgedenken an seine Ermordung im Frankfurter Septemberaufstand 1848. Sankt Ottilien.

Die Schweizer Literatur – Tendenzen am Ende des Millenniums

Irena ŠEBESTOVÁ

Am Ende der 80er und am Anfang der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts zeichnet sich auf dem Gebiet der Schweizer Literatur ein tief greifender Umbruch ab. Ins Blickfeld der literarischen Öffentlichkeit rückt eine junge vollkommen anders sozialisierte Generation. Es kommt zu den wesentlichen Erschütterungen der Gewissheiten, die nur schweigend übergangen wurden. Es kann nicht überraschen, dass diesen Paradigmenumbruch, der sich gegen Ende des 20. Jahrhunderts innerhalb der Schweizer Literatur abhebt, schon im Jahre 1987 der ebenso eigensinnige wie scharfsinnige Germanist und Schriftsteller Hermann Burger¹ voraussah. In seinen Aufsätzen zur Schweizer Literatur kommentiert er regelmäßig die Entwicklung der Schweizer Literaturszene. So ist es nur folgerichtig, dass Burger die Trendwende vorausahnt. Sein Essay „Schweizer Literatur nach 1968“, endet mit Sätzen, die heute außerordentlich helllichtig anmuten:

„Das Gefühl, der Einzelne könne nicht mehr atmen, habe nicht mehr genug Raum sich zu entwickeln und zu verwirklichen, ist ein Grundzug dieser neueren Schweizer Literatur. Schreiben in der Schutzzone? Schutz wovor? Im Gegenteil: Eine neue Offenheit ist gefragt, helvetisch in ihrer Grundprägung und doch die Landesgrenzen sprengend, fernab von jedem chauvinistischen Insel-Kult“ (Burger 1987, S. 242).

Der Paradigmenumbruch setzte sich weder durch einen plötzlichen revolutionären Umsturz, noch auf irgendjemandes schlagfertigen Hinweis durch. Eher könnte man über eine allmähliche Auflösung der eingeführten Schreibtraditionen sprechen. Er enthüllte sich nicht in einem auffallenden Systemwechsel, der in einer kurzen Zeit eingetreten wäre und eine komplett neue Literatur produziert hätte. „Nur wackelten die verhärteten Grundsätze plötzlich da und dort splitterten sie ab oder brachen ganz ein. Mehr noch: die alten Positionen wurden langsam vom neuen Schreiben umzingelt und am Ende ohne viel

¹ „Keiner scherte sich so wenig wie dieser kapriziöse Sonderling um helvetische Tabus, Trends oder Traditionen. Keiner setzte sich so radikal wie dieser sprachmächtige Einzelgänger über die landesüblichen Denkverbote hinweg. Und kaum einer hatte auf der Karte der Schweizer Literatur seine Spur so kühn eingegraben“ (Reinacher 2003, S. 7).

Aufheben überdeckt“ (Reinacher 2003, S. 25). Das politische Potential der Literatur verliert an Intensität, Fiktion ist plötzlich ebenso wichtig wie Fakten, Zeitgenossenschaft möglich, aber nicht dringlich, Phantasie wird erwünscht, ideologische Vorgaben grundsätzlich als Einschränkung wahrgenommen. „Der politische Diskurs war nicht mehr zwingendes Glaubensbekenntnis, um in die Gemeinschaft der Schweizer Autoren aufgenommen zu werden“ (Reinacher 2003, S. 25). Die engagierte Literatur wird mehr und mehr von jenen jüngeren Autoren überlagert, die auf der Bildfläche erschienen. Und diese haben andere ästhetische und thematische Präferenzen. Mit ihrem Schaffen knüpfen sie zwar an die literarische Arbeit der Vorgänger an und entwickeln die inspirativen und anregenden Linien und Trends weiter. Diese Tatsache kann aber die einzelnen Schriftsteller an ihrer Suche nach dem eigenen künstlerischen Weg nicht hindern. Die Schriftsteller wie Martin R. Dean, Kurt Aekli, Klaus Merz, Fleur Jeaggy, Friderike Kretuzen, Ilma Rakusa, Andrea Simmen oder Nicole Müller stellen allem anderen voran die eigene Biographie und Selbstwerdung ins Zentrum des Schreibens. Die Rückkehr zu den Wurzeln ihres eigenen Ichs stellt eine Form der Ablehnung dar, die sich ohne heftige Empörung und stürmische Nichtübereinstimmung vollziehen kann und dabei kein alternatives Engagement bzw. kein anderes Glaubensbekenntnis vertritt. Ein Sonderfall im Rahmen der Schriftstellergruppe ist Thomas Hürlimann. Die Schweiz und die Bedingungen der Demokratie liefern bei ihm das Grundmaterial, das er in immer neuen Variationen bearbeitet. Er greift in seinen Erzählungen und Theaterstücken politische und existenzielle Fragen auf. Die Abrechnung mit der Rolle der Schweiz und Haltung der einzelnen Eidgenossen im Zweiten Weltkrieg, Mechanismen der großen Politik, aber auch die ständige Auseinandersetzung mit dem Sterben, mit dem Tod und mit der Trauer, sind nur einige Themen, die sich in seinen Werken widerspiegeln.

In seinem Roman „Der große Kater“ verbindet Hürlimann auf der politischen Ebene Elemente eines Psychotrillers mit den tiefenpsychologischen Passagen und philosophischen Erwägungen.² Den äußeren Rahmen der Geschichte bildet der offizielle Staatsbesuch des spanischen Königspaars Juan und Sophia in Bern, das vom amtierenden Präsidenten – dem großen Kater im Buch genannt – und seiner Frau Marie empfangen werden soll. Die zwei Tage sollen zum Kulminationspunkt im politischen Leben des großen Katers werden, doch eine Reihe unerwarteter Ereignisse erschüttert seine bisherige Existenz – alle Jahrzehnte seiner politischen Karriere aber auch seiner Ehe. Der Kater wird gezwungen, sein bisheriges Leben, seine Einstellung zur Politik und seiner Familie zu rekapitulieren. Der Roman ist eine Geschichte über Liebe und Freundschaft, die durch Verrat in Hass ausarten und letztendlich zu Vergeltungsakten führen. Unter dem Begriff der großen Politik versteckt sich der Kampf um die Übernahme der Macht und deren Erhaltung im Staat. In dieser Welt kommt es

² Hürlimanns Vater, der CVP-Bundesrat Hans Hürlimann, war im Jahre 1979 der schweizerische Bundespräsident.

ausschließlich auf eine gute Wirkung auf das Publikum an, auf effektvolle Tricks, mit denen sich die Öffentlichkeit zufrieden gibt.

Obwohl am Anfang der 90er Jahre der beinahe Verlust von den Nestoren der Schweizer Literatur Friedrich Dürrenmatt und Max Frisch³ die unerwartet entstandene Leere eher die anderen Autoren zunächst lähmt, als auf sie befreiend wirkt, stellt sich trotzdem eine Entwicklung der Schweizer Literatur nicht ein.

„Die Schweizer Literatur nach dem Tod von Max Frisch und Friedrich Dürrenmatt ist, was sie zu deren Lebzeiten war. Die Behauptung, sie hätten als Überväter auf ihr gelastet, aus ihrem Schatten hätten sich Generationen von Schweizer Schreibern nicht herauskämpfen können, und nun stünden sie in ihrer Blöße in der literarischen Ödnis, ist, überhaupt vollends aber im Hinblick auf das letzte Lebensjahrzehnt von Frisch und Dürrenmatt, absurd. Die Schweiz freilich ist ein bisschen anders, nachdem sie die beiden verloren hat.“ (Rüedi 1998, S. 24f.)

Die Wahrheit dieser Sätze bestätigt auch die Tatsache, dass weiterhin nicht nur ältere und mittlere Generationen von Schriftstellern am Werk sind, sondern auch mehrere Neuauftritte und Erstveröffentlichungen der jungen Autoren die Schweizer Literaturszene bereichern. In die letzte Dekade fallen gelungene Debüts einer Reihe junger Prosaisten: Peter Weber mit seinem Erfolgsroman „Der Wettermacher“ (1993), nach sechs Jahren wird sein zweiter Roman „Silber und Salbader“ veröffentlicht, Ruth Schweikert mit dem viel beachteten Erzählband „Erdnüsse. Totschlagen“ (1994), Markus Ramseier mit den Romanen „Mäandertal“ (1994) und „Das Land der letzten Meter“ (1998), Gion Mathias Cavelti mit seinem Erstling „Quifezit oder Eine Reise im Geigenkoffer“ (1997), Zoè Jenny mit dem mehrmals ausgezeichneten Buch „Das Blütenstaubzimmer“ (1997). Ihre weiteren Romane „Der Ruf des Muschelhorns“ (2000) und der letzte „Ein schnelles Leben“ (2002) wiederholten den Erfolg des Erstlings nicht. Peter Stamm mit den Romanen „Agnes“ (1998) und „Ungefähre Landschaft“ (2001) erzielt Erfolg.

Peter Weber veröffentlicht sein erstes Buch im 25. Lebensjahr, Zoè Jenny, Jahrgang 1974, debütiert im Jahre 1997 im Alter von 23 Jahren. Als der älteste Debütant erweist sich in dieser Gruppe von jungen Verfassern Peter Stamm, der „erst“ mit 35 Jahren die Schweizer Literaturwelt erobert. An drei Namen, drei besonderen Ereignissen, drei Debüts lässt sich exemplarisch illustrieren, wie die neue Generation die Bühne betrat und sich – mit den ihr eigenen Mitteln – auf der literarischen Szene durchsetzte. Das Thema dieser jungen Schweizer Autorinnen und Autoren ist nicht mehr die Schweizer Heimat. Die Schweiz interessiert sie höchstens als Herkunftsort, der sie hervorbrachte und damit Teil ihrer Identität ist, oder vielleicht noch als die Bühne ihrer privaten Welt.

³ Am 14. Dezember 1990 starb Friedrich Dürrenmatt, kein halbes Jahr später, am 4. April 1991, Max Frisch, so kurz vor seinem achtzigsten Geburtstag wie Dürrenmatt vor seinem siebzigsten. Es war, als hätte der Zufall, das Schicksal, jedenfalls die verborgene und unergründliche Instanz, über die beide in ihrem Werk mit unterschiedlicher Insistenz nachdachten, eine bittere ironische Pointe gesetzt (Rüedi 1998, S. 20).

Ihre Träume verwirren sich nicht in der guten oder bösen Heimat. In ihren literarischen Aussagen neigen sie vielmehr zur eigenen Biographie, zur Liebe, Sex und Partnerschaft.

Peter Weber verbindet in seinem Roman „Der Wettermacher“ in kühner Kompositionskunst die Geschichte eines Ich-Erzählers und seiner Familie und Vorfahren mit derjenigen einer Landschaft, aber auch mythische und historische Vergangenheit mit einer Gegenwart, in der ein junger Mensch die Imagination als seine Lebensbestimmung und -passion entdeckt. Die Heimat interessiert den Schriftsteller keineswegs als politische Kategorie. Die rätselhafte, gleichzeitig zwielichtige und gewaltige Landschaft des Toggenburg gibt vor allem die dramatische Kulisse für die Entwicklungsgeschichte seines Protagonisten ab. Im Roman verschränkt er die Familiengeschichte mit der Landschaftsgeschichte der Region.

Zoè Jenny demontiert in ihrem Debütroman „Das Blütenstaubzimmer“ die revolutionären Ideale der Elterngeneration. Es ist ein Dokument einer Abrechnung mit den emanzipierten Eltern, die vor allem das eigene Glück und Selbstverwirklichung im Sinne hatten. Sie zeigt Kinder, die zwischen immer neuen Partnern der Eltern hin und her geschoben werden oder sich mit nur einem Elternteil arrangieren müssen. Typisch für das Buch ist eine radikale Ehrlichkeit, die keine Umwege macht und in ihrer Wirkung höchst provozierend wirkt. Jenny klagt nicht an, sie beschreibt bloß – präzise, unerbittlich, ausdauernd. Sie vermittelt auch Einsichten in das Innenleben der jüngsten Generation. Das Romangeschehen spielt im Milieu von Technopartys, Ecstasy und Informationsgesellschaft. Sie entwickelt sich im Umfeld zynisch gewordener Wohlstandswaisen, die verloren in den Villen ihrer Eltern dahinleben. Das Debüt wurde zum gigantischen Verkaufserfolg, zu Beginn des Jahres 2003 wurden 250 000 Exemplare verkauft.

Das Buch über die Liebe, das Scheitern an der Liebe und die Einsamkeit „Agnes“ von Peter Stamm ist alles andere als ein schweizerischer Roman. Es ist eine Geschichte zweier Liebender, die sich finden und verlieren. Der Hauptheld ist ein erfolgloser Schriftsteller, der in Chicago National Library für ein Buch über amerikanische Luxus-Eisenbahnen recherchiert. Hier trifft er zufällig eine junge Physikerin und das Treffen mündet in eine Liebesgeschichte mit tragischem Ende. Das erfährt der Leser in den ersten drei Sätzen. *„Agnes ist tot. Eine Geschichte hat sie getötet. Nichts ist mir von ihr geblieben als diese Geschichte.“* Der Schriftsteller entwickelt die einzelnen Ereignisse in Rückblicken und schon mit erstem Satz beschränkt er die Phantasie des Lesers.

Am Übergang zum neuen Jahrhundert wandeln sich die Schweizer und ihre Identität in einer schmerzlichen Katharsis. Sorgsam gepflegte nationale Mythen verlieren an Glanz und geheiligt bewahrte Selbstbilder zerreißen. Im Zusammenhang mit dem Sonderfalldenken schreibt der Historiker Jakob Tanner.

„Während des Kalten Krieges ging die Lust am nationalen Mythos offenbar auf Kosten des gesellschaftlichen Realitätsprinzips, und die offizielle Schweiz flüchtete sich gewissermaßen in eine Welt historischer Traumbilder, in der sich göttliche Vorsehung und

militärischer Selbstbehauptungswille glücklich die Hand reichten. Wenn wir damit 700 Jahre gut gefahren sind, warum sollten wir jetzt die Doktrin ändern?“

(Tanner 1996, S. 27)

Auf wichtige politische Umwälzungen wussten die Schweizer Schriftsteller schon seit langem aktiv und dezidiert zu reagieren, um nur an die turbulente Zeit um 1968/70⁴ oder die Zürcher Unruhen von 1980 zu erinnern. Die Ereignisse um 1989/90⁵ wie auch der im Jahre 1997 veröffentlichte Eizenstaat-Bericht über die Finanzpolitik des Dritten Reiches und die darauffolgende Debatte um die Schatten des Zweiten Weltkriegs bewirkten ein bisher nicht gekanntes politisches Engagement der Kulturschaffenden und Schriftsteller. Die Neue Zürcher Zeitung publizierte zahlreiche Artikel von Intellektuellen und Politikern. Von den Schriftstellern beteiligten sich an dieser Debatte u. a. Peter Bichsel, Jürg Lederach, Klaus Merz, Jörg Steiner und Erica Pedretti, die gegen eine falsche Sicherheit schreibt.

„Die Schweiz im Zweiten Weltkrieg: Fünfzig Jahre lang war ein Mythos oder sogar Tabu, ausser einigen kritischen Intellektuellen wollte sich hier niemand damit auseinandersetzen, mochte niemand etwas davon hören, und nun, die direkt Beteiligten und Verantwortlichen sind abgetreten, sollen wir, die Jüngeren und jüngeren Alten, die sich unschuldig fühlen dürfen, uns dazu äussern, womöglich Schuld zusprechen. Im Grunde mag auch ich nichts mehr davon hören. Es erschreckt mich jede Nachricht, wie als Kind, jedes Bild von den fruchtbaren Verbrechen jagt mir von neuem Grauen und Angst ein. Warum soll ich auf die mir unverständliche Sympathie mancher Schweizer zum Dritten Reich, auf deren Opportunismus zurückkommen, mich an Zustände erinnern, die ich doch als beendet betrachtet hatte, als ich kurz nach dem Krieg in die Schweiz kam. [...] Aber auch Selbstgerechtigkeit, konnte man häufig (und kann man leider immer noch) antreffen: Es war natürlich ihr eigenes gutes und anständiges Verhalten, was die Schweiz und die Schweizer verschont hatte. Somit waren (und sind) die vom Krieg Geschädigten wahrscheinlich weniger anständig und weniger gut und an ihrem Unglück selber Schuld.“⁶

Mit diesen Worten bestätigt Erica Pedretti die Notwendigkeit dauernden Kampfes gegen „die bösen Bilder“ (Pedretti 1995, S. 156), die nie beendet werden, „von einem Regime zum nächsten Regime weitergegeben“ (Pedretti 1995, S. 156) werden und der überzeugende Beweis für Unbelehrbarkeit menschlicher Gesellschaft werden.

Die „Raubgold“-Affäre und die dadurch ausgelösten Diskussionen und Auseinandersetzungen um die Rolle der Schweiz im letzten Weltkrieg zwangen viele Durchschnittsschweizer zur Revision ihrer früheren Ansichten. Der jahrelang gepflegte Mythos von der heldenhaften Stellung der Schweiz im Zweiten Weltkrieg erwies sich als eine Illusion.

⁴ Studentenrevolte, Globus-Krawalle, Spaltung SSV.

⁵ Das Referendum über die Abschaffung der Schweizer Armee, die Fichenaffäre und der damit verbundene Kulturboykott

⁶ NZZ Online, 10. 3. 2000. Der vorliegende Artikel ist Teil einer Umfrage, die die NZZ-Feuilletonredaktion unter Schweizer Intellektuellen zur Debatte um die „Schatten des Zweiten Weltkrieges“ durchgeführt hat und deren Ergebnisse am 6.-7. September 1997 in der NZZ erschienen sind.

Das heutige, unzweifelhaft lebendige und faszinierende Gesicht der Schweizer Literatur prägen nicht nur die erwähnten Klassiker Frisch und Dürrenmatt oder die Prominenten weit über die Grenzen der Schweiz anerkannten Autoren wie Peter Bichsel, Adolf Muschg, Paul Nizon, Hugo Loetscher, Gerhard Maier, Urs Widmer, Otto F. Walter, Erica Burkart, Jörg Steiner oder Thomas Hürlimann. Ihre Lebenskraft kann beispielweise der Schweizer Stand auf der Frankfurter Buchmesse 1998 bestätigen, der unter dem Motto „Hoher Himmel – Enges Tal“ stattfand. Die gegenwärtige Literatur der Schweiz vertraten dort neben den vorhererwähnten Autoren auch Klaus Merz, Markus Werner, Christoph Geiser, Gerold Späth. Martin Suter, Peter Weber, Erica Pedretti nicht ausgenommen. Die alljährlich im Mai organisierten „Solothurner Literaturtage“⁷ werden immer zum Zentrum des schriftstellerischen Lebens, zum Treffpunkt von anerkannten Persönlichkeiten und Debütanten.

Die Werke der Schweizer Autoren stellen einen bedeutenden Teil des deutschsprachigen Schrifttums dar und verdienen ebenso große Aufmerksamkeit der Kritiker und der durchschnittlichen Leser wie die Veröffentlichungen aus Deutschland und aus Österreich. Die hervorragenden Leistungen und der Beitrag der schweizerischen Schriftsteller zur deutschen Literatur und Kultur⁸ werden zwar von manchen Rezipienten nicht entsprechend gewürdigt, dennoch gibt es immer mehr Schweizer Titel auf dem bundesdeutschen Büchermarkt und die europäische Literaturwissenschaft weist ein ständig wachsendes Interesse⁹ an diesem Schrifttum und dessen Besonderheiten auf.¹⁰

Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

PEDRETTI, Erica (1995): *Engste Heimat*. Frankfurt a. M.

STAMM, Peter (1998): *Agnes*. Zürich.

⁷ Im Sommer 1978 wurde auf Anregung der Schriftsteller Otto F. Walter und Rolf Niederhausen der Verein „Solothurner Literaturtage“ gegründet, auf dessen Initiative seit 1979 jedes Jahr jeweils am Auffahrt-Wochenende Veranstaltungen mit Lesungen von etwa 25 Schweizer Autorinnen und Autoren aus allen vier Sprachgebieten durchgeführt werden. Zu den Gründungsmitgliedern des Vereins gehörten die Schweizer Autoren Peter Bichsel, Fritz H. Dingelmann, Franz Hohler, Rolf Niederhausen, Erica Pedretti, Werner Schmidli, Margit Schreiber, Otto F. Walter, Emil Zopfi, Journalisten u. a. Heinz F. Schafroth, Kritiker u. a. Klara Obermüller, Buchhändler u. a. Arnold Lüthy, Übersetzer, Lektoren, Lehrer und Pädagogen.

⁸ Vgl. Hierzu: Reinacher (2003).

⁹ Siehe zahlreiche Publikationen u. a. Aeschbacher (1998), Arnold (1998), Bättig (1993), Halub/Stadler (2004), Matt, Peter von: *Die tintenblauen Eidgenossen* (2003), Wellnitz (2003). Charles Linsmayer gewährt in seinen Anthologien Einblick in das breite Spektrum der Schweizer Dichtung und Prosa.

¹⁰ Vgl. z. B. Bichsel, Peter: *Bemerkung zu einer Literatur, die Schweizer Literatur genannt wird*. S. 54–74; Widmer (1998, S. 7–12)

Sekundärliteratur:

- ACKER, Robert/BURKHARD, Mariane (Hg.) (1987): *Blick auf die Schweiz. Zur Frage Eigenständigkeit der schweizer Literatur seit 1970*. Amsterdam.
- AESCHBACHER, Mark (1998): *Vom Stummsein zur Vielsprachigkeit. Vierzig Jahre Literatur aus der deutschen Schweiz (1958–1994)*. 2., überarb. Aufl. Bern; Berlin u.a.
- ARNOLD, Heinz Ludwig (Hg.) (1998): *Literatur in der Schweiz*. München.
- BÄTTIG, Joseph/LEIMGRUBER, Stephan (Hg.) (1993): *Grenzfall Literatur. Die Sinnfrage in der modernen Literatur der viersprachigen Schweiz*. Freiburg.
- BURGER, Hermann (1987): Schweizer Literatur nach 1968. In: *Als Autor auf der Stör*. Frankfurt a.M.
- HALUB, Marek/KOMOROWSKI Dariusz/STADLER, Ulrich (Hg.) (2004): *Die Schweiz ist nicht die Schweiz*. Wrocław.
- REINACHER, Pia (2003): *Je Suisse*. München, Wien.
- RÜEDI, Peter (1998): Die Wüste lebt. Die Schweizer Literatur ist tot, es lebe die Literatur aus der Schweiz. In: Hans Ludwig Arnold (Hg.): *Literatur in der Schweiz*. München.
- TANNER, Jakob (1996): Aufbruch in den Frieden? Die Schweiz am Ende des zweiten Weltkriegs. In: *Publikationen zur Ausstellung im Schweizerischen Bundesarchiv*. Bern.
- WELLNITZ, Philippe (Hg.) (2003): *Partir de Suisse, revenir en Suisse. Von der Schweiz weg, in die Schweiz zurück*. Strasbourg.
- WIDMER, Urs (1998): Fragmentarisches Alphabet zur Schweizer Literatur. In: Hans Ludwig Arnold (Hg.): *Literatur in der Schweiz*. München.
- ZINGG, Martin (1992): Besuch in der Schweiz. Eine Skizze der deutschsprachigen Literatur der Schweiz. In: Briegleb, Klaus; Weigel, Tigrid (Hg.): *Gegenwartsliteratur seit 1968*. München.

Johannes Freumbichler – Großvater und Schriftsteller – aus der Sicht von Thomas Bernhard

Jiří SCHOFFER

Die Persönlichkeit des Schriftstellers Johannes Freumbichler (1881-1949) ist für die meisten Literaturwissenschaftler erst dann interessant, wenn sie sich mit ihr im Zusammenhang mit Thomas Bernhard beschäftigen, dessen Werk direkte wie auch indirekte Bezüge und Verbindungen zu dem seines Großvaters enthält. Der Schwerpunkt des Schaffens von Johannes Freumbichler liegt vor allem im Heimatroman, sein Werk beinhaltet aber auch einige Züge der Moderne. Er ist kein typischer Vertreter des Heimatromans, da er sich den ideologischen Ansprüchen nicht angepasst hatte (wie z.B. Maria Stöna). Das war sicher auch ein Grund für seinen kommerziellen Misserfolg.

Thomas Bernhards Werk wurde seit seiner Entstehung vielen Analysen unterzogen. Eins wurde dabei klar, man kann nicht zu einer eindeutigen Lösung gelangen bzw. die einzelnen Kritiker kommen meistens auch bei der Analyse eines einzigen Werkes zu mehreren Interpretationen, die dann natürlich dem wissensbegierigen Studenten oder Lehrer das Leben nicht erleichtern. Andererseits bieten sich dadurch Anstöße zu eigenen Interpretationen und Gedankenrichtungen. Es liegt wahrscheinlich oft daran, dass sich der Schriftsteller selber über seine Werke nur in Andeutungen geäußert hat und deshalb stehen uns viele „Lücken“ offen, wo man seine eigene Interpretation hineinzuschieben versuchen kann.

Immer wenn man die ganz harte Kritik Bernhards – gegen die Menschen in seinem Umkreis, gegen bekannte Persönlichkeiten, gesellschaftlich gerichtete Kritik gegen das Österreich nach dem 2. Weltkrieg, gegen die Kirche usw. – liest, stellt man sich die Frage, warum er all das so hart und respektlos angreift? Diese genauso wie andere Fragen regen dann den Interessenten zur weiteren intensiven als auch extensiven Lektüre an, um festzustellen, wohin Thomas Bernhard gehört, woher seine Gedanken stammen usw.

Man hat versucht, Thomas Bernhard immer irgendwie zuzuordnen, irgendwelchen Gattungen, Strömungen usw. Das ist allerdings bei ihm viel schwieriger als bei anderen Autoren, er wird eher damit verbunden, was er in seinen Werken für die Leser verkörpert hatte: „Der größte lebende Schimpfer“ oder was noch schöner und radikaler klingt

„Alpen-Beckett und Menschenfeind“ – in dieser Dreiwortverbindung ist wohl alles beinhaltet, was er für die literarische Öffentlichkeit verkörpert hat.

Dieser Mensch, der eine ganz spezifische künstlerische Ausdrucksweise besaß – hat von seiner literarischen Methode gesagt, dass sie ein bewusstes Spiel mit der Wahrheit und der Lüge ist (Hoell 2004) – er wurde zeit seines Lebens von einigen Menschen sehr stark beeinflusst. Wohl am nachhaltigsten war der Einfluss seines Großvaters Johannes Freumbichler. Ich werde versuchen, anhand einiger autobiographischen Quellen und Artikel, in denen sich Bernhard über seinen Großvater geäußert hatte, die Beziehung zu seinem wichtigsten Familienmitglied und selbstverständlich vor allem zu dessen literarischer Produktion zu erleuchten.

Der Name des Großvaters mütterlicherseits war, wie schon erwähnt wurde, Johannes Freumbichler (1881–1949). Er stammte aus einer Familie von Bauern, Händlern und Gastwirten aus Henndorf in der Nähe von Salzburg. Es hat sich ergeben, dass er zu diesen Berufen keinen Bezug hat und deshalb wurde er aufs Priesterseminar nach Salzburg geschickt. Er hat jedoch während der Ausbildung sein Augenmerk auf zwei Philosophen – Schopenhauer und Nietzsche – gerichtet und das hat ihm die Fortsetzung des Studiums gänzlich verunmöglicht. Er ist nach Basel gegangen, um dort Technik zu studieren, zog dann als Sozialist und Anarchist, von der Polizei verfolgt, durch europäische Städte, bis er sich als Schriftsteller und Privatphilosoph in Wien niederließ (Bernhard 1982, S. 41–42).

Der Großvater war ohne Zweifel zentral für die Entwicklung des jungen Thomas Bernhard. Seitdem er sich niedergelassen hatte, widmete er sich der Schriftstellerei und blieb lebenslang ein erfolgloser Schriftsteller. Er hatte in Bernhards Leben eine wichtige Rolle gespielt, weil sein Vater verschwunden und später unter unbekanntem Umständen gestorben ist. Er ersetzte also den Vater.

Die Familienverhältnisse waren ziemlich kompliziert. Die wirtschaftliche Situation hat oft die schon so angespannten Verhältnisse in der Familie verschärft. Der Großvater schrieb an seinen von niemandem gekauften Romanen und erwartete, dass seine Lebensgefährtin, Bernhards Großmutter, Anna Bernhard, und die Tochter Herta für den Lebensunterhalt sorgen. So entstand eine eigentümliche Beziehung von Thomas Bernhard zu seinem Großvater: Er sollte die Stelle des Vaters ersetzen, war aber eher, wie anzunehmen ist, ein intellektueller Erzieher als eine emotionale Bezugsfigur.

Mit großer Disziplin setzte sich der Großvater täglich frühmorgens an den Schreibtisch, niemand durfte ihn dabei stören, und schrieb Romane (Bernhard 1982, S. 43–44), wie schon gesagt, die ohne Erfolg blieben. Nur ein einziges Mal, durch die Vermittlung eines berühmten, in Henndorf lebenden Schriftstellers (Carl Zuckmayer, dessen Namen Thomas Bernhard merkwürdigerweise auch vierzig Jahre später in diesem Zusammenhang nicht nennt), erhielt Freumbichler einen Staatspreis, konnte zwei Werke veröffentlichen und verdiente so mit fünfundfünfzig Jahren zum ersten Mal in seinem

Leben etwas Geld. Sonst bestritten seine Frau, seine Tochter und sein Schwiegersohn den Lebensunterhalt der Familie, die Tochter als Hausgehilfin, vorübergehend als Köchin.

Die Werke Johannes Freumbichlers tragen die Motive vom Genre des Bauernromans (Heimatliebe, Erde, Hof und Erbe etc.). Man kann ruhig vermuten, dass wenn sein Enkel nicht ein berühmter Schriftsteller geworden wäre, so hätte Freumbichler gänzlich in Vergessenheit geraten können. Zu den wenigen Arbeiten über Freumbichler zählt die von Friedbert Aspetsberger, der das Werk „Philomena Ellenhub“ mit anderen Bauernromanen vergleicht. Seiner Meinung nach versteht er

„immer Individuelles und Typisches mit künstlerisch literarischen Mitteln ... zu beschreiben und zueinander ins Spiel zu setzen, dass keine zeitgenössischen ideologischen Verkürzungen, wie sie im Bauernroman häufig sind, entstehen. ... Die bäuerliche Welt wird also immer im Kontext mit der politischen Entwicklung und als Teil dieser gesehen.“¹

Dieses Zitat beweist, dass das Werk gar nicht so „schlecht“ war. Wie Thomas Bernhard selbst behauptet hatte, wird die „Philomena“ am meisten geschätzt. Andererseits war sich wohl auch Thomas Bernhard dessen bewusst, dass das Werk seines Großvaters doch nicht so vollkommen war. Das beweisen diese Zeilen:

„Thomas hat vor sich das Buch Jodok Fink seines Großvaters geöffnet. ... Erst jetzt verstehe ich, sagte Bernhard, dass ich auf eine moderne Art an meinen Großvater anknüpfe. Alles, was in der Zeit zwischen meinem Großvater und mir entstanden ist, gehört zum Wegschmeißen. ... Als ich das Buch gründlicher gelesen habe, habe ich schwache Stellen entdeckt. Alles ist zu schön, alles ist zu schön geschildert. Alles, was ich für ekelhaft halte, schien für meinen Großvater schön zu sein. Als er das gesagt hatte, wurde seine Stimme leiser, er hat das eher ein bisschen scheu ausgesprochen, eher für sich selbst“ (Hennetmair 2000; auch Hoell 2004, S. 76).

Dies sind also einige Tatsachen, die uns seine schriftstellerischen Fähigkeiten andeuten. Weitere Hinweise finden wir in den autobiographischen Werken von Thomas Bernhard. Ich habe für diesen Beitrag den eigentlichen ersten Teil gewählt: Ein Kind.

Bernhard charakterisiert seinen Großvater folgendermaßen:

„Mein Großvater liebte das Chaos, er war Anarchist, wenn auch nur im Geiste, meine Mutter dagegen versuchte zeitlebens in einer bürgerlichen, wenigstens in einer kleinbürgerlichen Welt, Fuß zu fassen, was ihr natürlich niemals gelingen konnte. Mein Großvater liebte das Außergewöhnliche und das Außerordentliche, das Entgegengesetzte, das Revolutionäre, er lebte auf im Widerspruch, er existierte ganz aus dem Gegensatz, meine Mutter suchte, um sich behaupten zu können, Halt in der Normalität. Eine sogenannte glückliche, also harmonische Familie war zeitlebens ihr Wunschziel gewesen. Sie litt unter den Gehirn- und Geisteseskapaden ihres Vaters, unter welchen sie ständig unterzugehen drohte“ (Bernhard 1982, S. 46–49).

¹Friedbert Aspetsberger: Unmaßgebliche Anmerkungen zur Einschränkung des literaturwissenschaftlichen "Heimat"-Begriffs. (http://magyar-irodalom.elte.hu/palimpszeszt/09_szam/02.htm)

In diesem einzigen Absatz sehen wir zwar eine kurze aber trotzdem prägnante Charakteristik der beiden, für Bernhard, bedeutenden Menschen. Der Großvater, teilweise Kosmopolit, hatte viel durchreist und hatte immer ein Leben außerhalb der bürgerlichen Realität geführt, mindestens im Geiste, wie Bernhard selbst sagt. Er liebte alles Neue, neue Erkenntnisse, die ihm ermöglichten, sich das wahre Bild der Welt anzuschauen und sie ohne jegliche Schleier zu beobachten. Gegenüber seinem Enkel zeigte er wenige Emotionen, aber desto mehr versuchte er dessen intellektuelle Fähigkeiten zu entwickeln, indem er ihm seine Erkenntnisse über die Welt vermittelte. In dessen Kindheitsjahren war er zunehmend tolerant zu seinem Enkel und zu seinen schulischen Leistungen, denn er hat an ihn geglaubt. Das bezeugt dieses Zitat:

„Ich fand wenig Interesse an dem vermittelten Lehrstoff, er langweilte mich unendlich, das war der Grund für mein Desinteresse, das niemandem, am wenigsten meinen Lehrern, verborgen blieb. Mein Großvater sagte nur immer, ich müsse einfach durchkommen, wie, sei vollkommen gleichgültig. ... Ich sei überdurchschnittlich intelligent, die Lehrer kapierten das nicht, sie seien die Stumpsinnigen, nicht ich, ich sei der Aufgeweckte, sie seien die Banausen. ... bis mein Großvater mit der Bemerkung, ich sei ein Genie, dem Spuk Ende machte“ (Bernhard 1982, S. 49–50).

Diese Sätze zeugen davon, dass der Großvater in seinen Enkel ein großes Vertrauen hatte. Was diese Beziehung noch intensiver erscheinen lässt, ist die Tatsache, dass der Großvater im Gegensatz zu der Mutter sehr häufig wörtlich zitiert wird. Dadurch wird uns angedeutet, wie groß seine Autorität sein musste. Die Mutter dagegen spricht vor allem dann, wenn sie ihn beschimpft oder sie bleibt eher eine schweigende Person.

Thomas Bernhard hat in ein paar Gesprächen über seinen Großvater und vor allem über seine schriftstellerische Tätigkeit gesprochen. Ich habe von diesen eher seltenen Aussagen schon oben eine zitiert. Diese Veröffentlichung stammt aus dem Jahre 1957 aus den „Wiener Bücherbriefen“. Der Artikel heißt „Der Dichter aus Henndorf“. Thomas Bernhard erwähnt in diesem Artikel die verwandtschaftliche Beziehung nicht, was einem vertrauten Leser interessant vorkommen muss. Er versucht, objektiv zu bleiben. Er betrachtet seinen Großvater nicht als ein Familienmitglied, das er am meisten geliebt hat, sondern als einen beliebigen Autor, dessen Werk er zu bewerten versucht. Die Frage nach der Qualität seiner Dichtungen wird ohne Beschönigungen beantwortet mit einem Zitat Freumbichlers (ohne Quellenangabe):

„... ich bin keine Weltliteratur. ... Ich bin nichts als Dichter und Beschwörer (im hinterhältigsten Sinne) meiner mir angeborenen Landschaft, der Dichter des Flachgaus, der Dichter der Verzweiflung in den ausgetrockneten Tälern.“² Bernhard selbst beurteilt die Bücher als „Sehr gute und sehr schlechte. Völlig danebengegangene und einzig dastehende, unwiederholbare poetische Blöcke.“³

² „Der Dichter aus Henndorf“ IN: *Wiener Bücherbriefe*, 1957, S. 7-9

³ ebenso

Besondere Betonung legt er auf das bislang ungedruckte 1500-Seiten Manuskript „Das Tal der sieben Höfe“, das nur wegen Streitigkeiten der Erben 1957 nicht beim Zsolnay-Verlag in Wien erschienen ist.

„Von allen gedruckten Büchern ... ist allein die ‚Philomena Ellenhub‘ eine große Dichtung. ... Wenn man dieses Buch liest, muss man wissen, wo man zu Hause ist. Es fordert den höchsten Anspruch und ist aus einer Sprache die heutzutage von keinem unserer Schreibenden bewältigt werden kann.“

Der Artikel beinhaltet nichts Persönliches, es handelt sich eher um eine literarische Kritik. In diesem Artikel erscheinen auch gewisse Werte von Freumbichler, obwohl sehr oft paradox dargestellt: Er sei ein „religiöser und antikatholischer Mensch“, und „er war, je älter er wurde, desto mehr ein Anhänger und Befürworter der Donaumonarchie“, obgleich er „einer der gefeiertsten sozialistischen Versammlungsredner in seiner Jugend“ gewesen sei. Diese Widersprüche können jedoch einen erfahrenen Bernhard-Leser nicht überraschen, denn sie kommen in seinen Werken ziemlich oft vor und man kann sie als einen Teil seines künstlerischen Ausdrucks betrachten.

Schließlich ergibt sich die Frage, ob sich Thomas Bernhard zu solchem Schriftsteller auch ohne seinen Großvater entwickelt hätte? Es ist eine Frage an sich, die man eigentlich nicht genau beantworten kann. Eins ist aber klar, die Sichtweise des Großvaters hat Thomas Bernhard nachhaltig geprägt und sich dann in seinen Werken auch widergespiegelt. Dass er zu einem bekannten Schriftsteller geworden ist, dafür hätte er nicht nur sich selbst zu bedanken, sondern auch seinem Großvater, dessen Geist ihn das ganze Leben lang begleitet hatte.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur:

BERNHARD, Thomas (1982): *Ein Kind*. Salzburg u.a.

Sekundärliteratur:

ASPETSBERGER, Friedbert: *Unmaßgebliche Anmerkungen zur Einschränkung des literaturwissenschaftlichen "Heimat"-Begriffs*. (http://magyar-irodalom.elte.hu/palimpszeszt/09_szam/02.htm)

HOELL, Joachim (2000): *Thomas Bernhard*. München.

OBERREITER, Suitbert (1999): *Lebensinszenierung und kalkulierte Kompromisslosigkeit*. Zur Relevanz der Lebenswelt im Werk von Thomas Bernhard. Wien u.a.

DONNENBERG, Josef (1997): *Thomas Bernhard und Österreich*. Studien zu Werk und Wirkung 1970-1989. Stuttgart.

SCHMIDT-DENGLER, Wendelin (1997): *Der Übertreibungskünstler*. Studien zu Thomas Bernhard. Wien.

Computerphilologie: Disziplin? Methodik? Schule?

Drei Thesen zur Entwicklung einer computergestützten Philologie

Matthias SPRINGER

1. Einleitung

Es ist keine neue Entdeckung, dass der PC-Eingang in die philologischen Disziplinen und dabei auch in die Literaturwissenschaft gefunden hat. In den Büros hat er die Schreibmaschine ersetzt, ermöglicht Verbindungen zu Datenbanken, etwa den Katalogen der Bibliotheken, dient in Forschung und Lehre als Kommunikationsplattform mit Institutionen, Kollegen und Studenten und unterstützt den wissenschaftlichen Zugang zum Objekt literaturwissenschaftlicher Forschung mittels digitaler Werkausgaben. Aber auch durch sein Vorhandensein im gesamten Literaturbetrieb, der Produktion, Vermittlung, Distribution, Verwertung, Vermittlung und verstärkt der Rezeption rückt er in das Blickfeld der Wissenschaft. Innerhalb dieser bildet sich seit einigen Jahren eine Richtung unter dem Begriff Computerphilologie aus, die sich sowohl mit den PC-bedingten Veränderungen im Gegenstandsbereich „Literatur“, aber auch im methodischen Bereich der Literaturwissenschaft befasst.

Es ist unübersehbar, dass die Computerphilologie inzwischen institutionelle Strukturen angenommen hat¹. Was jedoch weniger klar hervortritt, ist deren klare inhaltliche Bestimmung und Positionierung innerhalb der Philologie. Zu verschieden und uneinheitlich scheinen die Ansätze, die Fotis Jannidis, einer der Herausgeber des *Jahrbuchs für Computerphilologie*, folgendermaßen benennt:

„Unter dem Etikett ‚Computerphilologie‘ soll das Wissen um die Einsatzmöglichkeiten des Computers in der Literaturwissenschaft gesammelt werden. Insbesondere gehören dazu das Erstellen und Verwenden elektronischer Texte, einschließlich der Lektüre und des Information Retrievals, die Hypertexttheorie und -praxis mit Berücksichtigung von

¹ An der Universität München gibt es das Internetportal <http://computerphilologie.uni-muenchen.de>, wo die Online-Ausgabe des *Jahrbuchs für Computerphilologie* zu finden ist. An der Universität Hamburg wurde die „Arbeitsstelle für Computerphilologie“ eingerichtet.

Hyperfiction und das Programmieren von Anwendungen für Literaturwissenschaftler.“
(Jannidis 1999)²

In dieser nahezu allumfassenden Gegenstandsbestimmung zeichnen sich drei grundlegend unterscheidbare Richtungen ab, die als Aufgabenfeld einer Computerphilologie gesehen werden: die Entwicklung digitaler Editionen, die Erforschung PC-basierter Literatur und die Ausbildung PC-basierter Methoden einschließlich der Entwicklung und Programmierung entsprechender Anwendungen.

Diese Definition bietet Anlass zur Reflexion über die Frage nach Methodologie und Disziplinarität der Computerphilologie. Die Aufzählung von Jannidis kann jedoch nur den Ausgangspunkt markieren, da sie lediglich den Einsatzbereich des PCs absteckt. Aber darauf aufbauend lassen sich drei Thesen zur näheren Bestimmung computerphilologischer Arbeit formulieren, die nachfolgend zur Diskussion gestellt werden.

2. Thesen zur computerphilologischen Tätigkeit

2.1 These 1 – Ausschlussthese

Am ehesten lässt sich Computerphilologie dadurch eingrenzen, indem man Bereiche ausgrenzt, die nicht dazugehören. Dies führt zur ersten These, die von mir als Ausschlussthese bezeichnet wird:

Computerphilologie repräsentiert nicht den am PC schreibenden Philologen. Die reine Texterfassung und -verarbeitung ist ebenso wenig computerphilologische Tätigkeit wie die Bereitstellung und Nutzung der Recherchemöglichkeiten in Bibliotheken und Archiven durch das Internet sowie die elektronische Publikation eigener wissenschaftlicher Ergebnisse.

Beiträge, Vorlesungen und Seminare zur Computerphilologie heben diese Tatsache stets hervor.³ Wer Computerphilologie betreibt, benötigt zwar einschlägige PC-Kenntnisse, aber diese gehen dann über jene, die für die reine Anwendung von Office-Programmen notwendig sind, hinaus.

Unter dieser Voraussetzung ist z. B. die Frage, ob die Erstellung digitaler Editionen von Literatur in den Objektbereich der Computerphilologie fällt, zu betrachten.

² Belege, die ohne Angaben der Seitenzahlen erfolgen, entstammen online publizierten Aufsätzen. Es scheint eine Schwäche dieser Publikationsform zu sein, keine Seitennummerierung aufzuweisen, selbst wenn, wie in diesem Falle, eine Printausgabe vorliegt, an der eine Orientierung möglich wäre.

³ So zum Beispiel Jan Christoph Meister in seinem Beitrag „Think Big: Disziplinarität als wissenschaftstheoretische Benchmark der Computerphilologie“ (Meister 2002): „Deutlich abzugrenzen ist die CP [Computerphilologie] von der bloßen Fertigkeitsvermittlung im Umgang mit Computern, Textverarbeitungssystemen, EDV-basierter Datenrecherche in Katalogen und dem WWW und so weiter.“ Und eine Einführungsvorlesung von Prof. Dr. WALTHER VON HAHN, gehalten im Sommersemester 2003 an der Arbeitsstelle für Computerphilologie der Universität Hamburg: Dort fasst Folie 12 der Einleitung in Stichpunkten zusammen, „was Computerphilologie nicht ist“. Siehe dazu: <http://nats-www.informatik.uni-hamburg.de/~vhahn>.

Fotis Jannidis beantwortet sie positiv (Jannidis 1999), Zweifel erscheinen allerdings angebracht.

Jeder Text, der heute publiziert wird, durchläuft eine elektronische Phase im Prozess der Druckherstellung. Immer häufiger wird die digitale Version zum Endprodukt bei elektronischen Publikationen. Einzig das Speichermedium der Daten hat sich geändert: im ersten Fall ist es das Papier, das sie in Schrift codiert, die von jedem Menschen, der durch seine Sinnesorgane über eine „Lesemaschine“ verfügt, entschlüsselt werden kann; im zweiten Fall existieren die Daten als optische oder magnetische Signale auf einem anderen physischen Medium. Um sie für den Menschen sichtbar zu machen, benötigt man eine technisch aufwändige, hochkomplexe Lesemaschine und die Kompetenz, diese zu bedienen. Erst dann können wir mit unserem angeborenen Leseapparat und der erlernten Lesekompetenz weiter arbeiten.

Ist die elektronische Ausgabe von Texten das Endziel einer editionsphilologischen Arbeit, könnte man diese als Unterdisziplin der Editionsphilologie bezeichnen: Das philologische Ergebnis ist per se vom Speichermedium unabhängig, dieses selbst hat sich geändert. Der Apparat einer elektronischen Edition kann über den traditionellen Inhalt, der über Textvarianten, Wortbedeutungen und Entstehungszusammenhänge Auskunft gibt, hinaus erweitert werden. Diese Möglichkeiten bieten digitale Texteditionen, indem sie die Multimediaressourcen des PC ausnutzen: Es können Ton- oder Bildaufnahmen des Autors angeboten werden, ebenso kann die Möglichkeit einer Verbindung zu Online-Archiven bereits angelegt sein, die durch den Nutzer nur noch aktiviert werden muss.

Allerdings ist allenfalls die Beschaffung, Auswahl und Bewertung der Dokumente philologische Tätigkeit, der Rest, das Aufbereiten und Programmieren mit einschlägiger Software, ist dann doch wieder außerhalb der Philologie angesiedelt. Der Philologe ist Anwender für seine Zwecke, genauso wenn er einen Vortrag oder Aufsatz am PC verfasst. Im traditionellen Druckverfahren findet sich die Analogie: Alle drucktechnischen Arbeiten im herkömmlichen Entstehungsprozess einer Textausgabe eines Autors liegen außerhalb der philologischen Forschung.

Die Andeutungen der multimedialen Möglichkeiten, die durch eine digitale Edition geboten werden, sollen hier genügen, genauso die Abwägung zwischen traditionellen und neuen Medien. Das Potential der elektronischen Medien im multimedialen Bereich zur Präsentation von Inhalten kann sich jeder PC-Nutzer gut vorstellen und muss hier nicht weiter ausgeführt werden. Zwei Tatsachen sollten jedoch bei aller Begeisterung für die virtuelle Welt nicht übersehen werden: Das Einbinden von Bildern in den Anhang einer kritischen Ausgabe war im traditionellen Druckverfahren auch schon möglich, und will man eine elektronische Ausgabe auf Papier drucken, verliert die schönste audiovisuelle Multimedia ihren Reiz, wenn nicht sogar ihren Sinn und Zweck.

Mit diesen Ausführungen sollte deutlich werden, dass weder die wissenschaftliche Publikation am PC noch die digitale Edition derart revolutionär im Fach der Philologie sind, als dass sie eine eigene Disziplin oder Schule begründen könnten. In diesem Gebiet

bereichert der PC mit all seinen Optionen und Vorteilen lediglich das Medienarsenal, das dem Editionsphilologen bereits zur Verfügung steht.

Die Recherchemöglichkeiten, die durch die Vernetzung von Archiven und Bibliotheken mittels Internet und PC bereitgestellt werden, stellen mit Sicherheit eine positive Innovation im Forschungsprozess dar. Indem Informationen nahezu ortsunabhängig zugänglich sind, wird vor allem Zeit eingespart, die für die eigentliche Forschung eingesetzt werden können. Eine Steigerung der Effizienz ist der positive Effekt, genauso wie der fachwissenschaftliche Austausch in Diskussionsforen, der die Verbreitung von Wissen neben den traditionellen Formen Publikation und Tagung beschleunigt. Viele Zeitschriften bieten ihre Beiträge inzwischen online an, eine langwierige Bestellung mittels Fernleihe entfällt, falls die eigene Institution über ein entsprechendes Abonnement verfügt. Darüber hinaus liegt nun auch nicht-publiziertes Lehrmaterial aus Vorlesungen und Seminaren auf den Seiten von Instituten und Professoren zur allgemeinen Einsicht bereit.

Das alles nutzt die Ressourcen des PCs als Utensil in der alltäglichen Arbeitsroutine, kann aber noch nicht als computerphilologisches Arbeiten im wissenschaftlichen Sinne verstanden werden, was wieder auf die Ausschlussthese zurückführt.

Elektronische Publikation von Forschungs- und Lehrmaterialien, die Beschleunigung und Optimierung der Recherche durch raumlose Vernetzung mittels Internet und, was einem Bereich philologischer Forschung noch am nächsten kommt, die Erstellung digitaler Literatur-Editionen sind allesamt sehr stark vom Arbeitsgerät PC beeinflusste Bereiche philologischer Tätigkeit, aber berühren nicht den inneren Kern philologischer Forschung, als sie deren Methoden dahingehend veränderten, dass neue Erkenntnisse, die nur auf diesem Wege zugänglich sind, zu Tage gefördert werden könnten.

Diesen Einsatzbereichen muss somit abgesprochen werden den Objektbereich bzw. die Methodik einer Disziplin oder Schule Computerphilologie zu bilden. Als Arbeitsweise des Wissenschaftlers sind sie vom systematischen, methodischen Vorgehen im Forschungsprozess getrennt und gehören deshalb nicht in die Methodologie des Faches, wie auch die Bibliotheksrecherche mittels Zettelkasten nicht dazugehörte oder das Erfassen von Texten mittels Schreibmaschine.

Der soeben beschriebene PC-Einsatz für Philologen ist nur in einem Punkt für die Computerphilologie zugänglich, nämlich wenn digitale Texte zur Grundlage der philologischen Tätigkeit werden, wenn philologische Fragestellungen nur auf dieser Basis beantwortbar sind, dann sind Herausgeber digitaler Werkausgaben Zulieferer für den Computerphilologen.

2.2 These 2 – Objektthese

Auf produktiver Seite wird die Literaturwissenschaft mit einer neuen Sorte von Texten konfrontiert, deren Entstehungszusammenhang eng mit den Möglichkeiten von PC und Internet zu sehen ist. Diese Form der Literatur, Hyperfiktion und kollaboratives Schreiben, kann als Objekt einer literaturwissenschaftlichen Spezialisierung unter dem Schlagwort Computerphilologie gesehen werden. Ein weiteres Objekt ist die Erforschung der maschinellen Literaturgenerierung im Rahmen einer „künstlichen Intelligenz“.⁴

Inzwischen begegnet man in der Literatur einer immer größeren Anzahl an Texten, die ihre Entstehung am PC bzw. im Internet als wesentliches Kennzeichen hervorheben. Dieses äußert sich durch hypertextuelle Strukturen und einen kollaborativen bzw. kollektiven Schreibprozess, in dem entweder alle gleichberechtigt an einer Geschichte schreiben, oder ein Autor den Prozess lenkt, indem er die Textteile anderer auswählt, überarbeitet oder in seine Geschichte einfügt, wodurch eine Art literarischer Weblog realisiert wird. Wie frei bzw. restriktiv dabei vorgegangen wird, ist allein Sache des Hauptbearbeiters. Dass die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dieser Art am Computer entstandener Literatur den Gegenstandsbereich der Literaturwissenschaft erweitert, steht außer Zweifel. Die Frage lautet, ob die Beschäftigung mit diesen Texten derart neu ist, dass sie als Objekt eine neue Teildisziplin, eben die Computerphilologie, begründen kann.

Erweitert die Computerphilologie den Objektbereich der Philologie um das Genre des literarischen Weblogs, kann sie einen wichtigen Beitrag zu Literaturwissenschaft leisten, indem sie Literaturtheorien um Hypertexttheorien erweitert. Das zwar berechtigt, aber vielleicht nicht so innovativ, wie man auf dem ersten Blick meinen möchte, denn Hypertextstrukturen können auf einen Vorläufer verweisen.

Bereits die DADA-Autoren bedienten sich der Collagentechnik, die einzelne Textfragmente in losen Zusammenhang stellte. Der Sinn ergab sich erst im Zusammenbau der einzelnen Elemente durch den Leser. Es bleibt Spekulation zu fragen, ob die DADA-Avantgarde Hypertext-Literatur verfasst hätte, wenn sie über die technischen Möglichkeiten verfügt hätte. Heutige Autoren sehen sich ganz offensichtlich in dieser Tradition, nehmen zumindest für sich in Anspruch, der gleichen unbedarften, frei von Regeln und Konventionen arbeitenden literarischen Avantgarde anzugehören wie vor bald 100 Jahren die Protagonisten von DADA, wenngleich die Zeitumstände sich heute grundlegend gewandelt haben. Der Hypertext-Avantgarde fehlt der gesellschaftskritische Radikalismus der DADA-Autoren, hervorgerufen durch das politische Umfeld von 1916, das deren Radikalkritik an der Kunst und durch die Kunst erst möglich machte.

⁴ Ein weiteres Objekt, nämlich die bereits in der Einleitung zu diesem Beitrag angesprochene Entwicklung von PC-basierten Methoden, ist hier nicht berücksichtigt. Diese erscheinen mir auf Grund ihrer Zweidimensionalität geeignet, Gegenstand einer eigenen, die Computerphilologie als Disziplin begründenden These zu sein, die später behandelt wird. Zweidimensional ist die PC-basierte Methodik dahingehend, als sie zum einen in der praktischen Anwendung im Forschungsprozess verankert und andererseits in ihrer theoretischen Betrachtung und Entwicklung selber Forschungsobjekt ist.

Stattdessen folgen die Verfasser der Netzliteratur einem narzistisch-anarchischen Lebensgefühl, das durch den PC und das WWW vorgegeben ist: Die Anarchie ist kein politisches Programm, sondern die Freiheit und Unabhängigkeit von Raum und Zeit, welche der inzwischen kabellos vernetzte, tragbare Computer bietet, und das selbst erfahrene Spiel mit den multimedialen Möglichkeiten der technischen Wundertüte Computer. Die formalen Grenzen diktieren die Maschine und ihr „weiches“ Innenleben.

Ich möchte mich hier nicht weiter in einem Vergleich des Dadaismus mit dem Hypertextualismus einlassen bzw. diesen genauer analysieren und interpretieren, das könnte ein Desiderat der Computerphilologie sein. Eines scheint jedoch unübersehbar. Wie DADA realisiert Hypertext-Literatur laut Fotis Jannidis ein poststrukturalistischen und dekonstruktivistischen Theorien folgendes Textideal, denn „neben der Nichtlinearität und Netzwerkstruktur des Textes wird die Verlagerung der Sinnkonstitution vom Autor zum Leser als wichtige Entsprechung gesehen“ (Jannidis 1999).

Allerdings wird dieses von Jannidis einen Absatz später wieder eingeschränkt, indem er auf die Herausforderung einer nichtlinearen Lektüre für den Leser hinweist, die in der Orientierung in und Navigation durch die einzelnen Textsequenzen begründet liegt. Jannidis fordert deshalb vom Autor die Abstimmung des Textes auf Navigationsmöglichkeiten (z. B. History-Listen der besuchten Knoten) und „durch den sinnvollen Einsatz von Links eine sequenzielle Lektüre [zu] organisieren und zugleich für die inhaltliche Konsistenz der nicht-sequentiellen Informationswege [zu] sorgen“ (Jannidis 1999). Ansonsten hätte man in der Literaturtheorie nach dem Tod des Autors zugleich den Verlust des Lesers zu beklagen, ein Aspekt, der unter dem Blickwinkel des kollaborativen Schreibens in die Diskussion kommt.

Computerphilologie, die sich aus der Beschäftigung mit dem Objekt Hypertext heraus definiert, hat nun die Aufgabe, diese neue Autorenrolle zu erforschen, gekoppelt mit der Frage, ob die Führung durch die Handlung auf Grundlage dieser strengen Orientierungsvorgaben für den Leser nicht gar eine Beschränkung im Gegensatz zur herkömmlichen linearen Lektüre wäre. Hier tritt die Computerphilologie in das Forschungsfeld der Narratologie ein: Die Durchleuchtung der Handlungsführung in der Hyperfiktion im Vergleich zu jener der Buch-Lektüre ist mit Sicherheit aufschlussreich im Bezug zur Frage nach der neuen Rolle des Autors innerhalb der Hyperfiktion.

Nochmals kurz aufgreifen möchte ich an dieser Stelle das kollaborative Schreiben im literarischen Weblog, in dem der Schreibprozess des einzelnen Autors aufgelöst und auf eine offene oder geschlossene Gruppe begrenzt ist. Häufig trifft man auf den Modus, dass nur derjenige einen Text lesen kann, der auch schreibend die Geschichte fortführt. Der Initiator kann dabei verschiedene Aufgaben erfüllen, er kann das Thema vorgeben, die Handlung lenken usf. Zugleich bietet dieser parallel ablaufende Produktions- und Rezeptionsprozess die Möglichkeit der Kommunikation über den Text, es entsteht ein Metatext, wenn der Fortgang der Handlung zugleich in einem angeschlossenen Forum diskutiert wird. Dieser Metatext, öffentlich zugänglich gemacht, gibt dem

Literaturwissenschaftler wiederum Aufschluss über den Entstehungsprozess. Der Leser eines Textes wird zugleich auch sein Autor, greift aktiv in den Schreibprozess ein. Seine Rezipientenrolle löst sich genauso auf wie die Konstruktion des Autors in seinem Kopf. Kollaboratives Schreiben als Feld computerphilologischer Forschung kann Beiträge zur Literatursoziologie liefern.

Ein letztes Objekt computerphilologischer Forschung wird in vielen einführenden Beiträgen zur Computerphilologie nicht erwähnt. Dabei handelt es sich um automatisch am PC generierte literarische Texte, im METZLER LITERATURLEXIKON unter dem Stichwort *Computerliteratur* behandelt. Dazu heißt es:

„Sammelbegriff für Computer-erzeugte Texte, v.a. solche, die durch Poetizitäts-Merkmale wie Reim, Dunkelheit etc. literar. Texte simulieren sollen. Bei den Programmen, mit denen sie generiert werden können, handelt es sich im wesentlichen um Textproduktionssysteme, deren Regelsatz, je nach gewünschter Merkmalspalette, mehr oder minder erweitert wurde, wobei für die Varianz des textlichen ‚Output‘ durch einen Pseudo-Zufallsgenerator gesorgt ist.“ (Metzler 1990, S. 87)

An dieser Stelle entpuppt sich Computerphilologie als interdisziplinäres Fach. Sie verbindet die Kognitionsforschung mit Informatik und Künstlicher Intelligenz einerseits und literaturwissenschaftliches sowie linguistisches Wissen andererseits, indem sie versucht die kreativen literarischen Schreibprozesse eines Autors nicht nur zu simulieren, sondern tatsächlich der menschlichen Tätigkeit gleichzusetzen. Die Aufgabenteilung könnte so aussehen: Die Linguistik liefert das sprachliche Material und dessen Gesetzmäßigkeiten, Literaturwissenschaft die Regeln der Poetik und literarischen Ästhetik, die Kognitionswissenschaft trägt Modelle der schöpferischen Denkleistung bei, die Künstliche Intelligenz übersetzt diese in ein den Anforderungen einer Maschine genügendes Modell und die Informatik entwickelt schließlich einen Algorithmus, der in ein Programm umgesetzt wird.

So einfach sieht die Theorie aus, die in der praktischen Umsetzung auf zahlreiche Schwierigkeiten stößt. Die Forschungsperspektive bei diesem Objekt maschinell generierter Literatur ist offensichtlich. Diese wird im Kontext der methodologischen These aufgegriffen, der ich mich nun zuwenden möchte. Den Übergang dazu bieten die Objekte bereits an, denn sowohl die computergestützte Interpretation von Literatur auf digitaler Textgrundlage, als auch die Erforschung der elektronischen Literaturgenerierung bedarf einer eigenen, an den Computer angepassten Methodologie.

2.3 These 3 – Methodologische These

Die methodologische These erhebt die Computerphilologie in den Status einer eigenständigen Disziplin, mit eigenem Erkenntnisinteresse gegenüber dem Objektbereich

Text und eigener Methodologie, die im Fach sowohl theoretisch begründet als auch praktisch angewandt wird:

Computerphilologie eröffnet Wege zu neuer literaturwissenschaftlicher Erkenntnis, da sie den Methodenkanon der Philologie erweitert. Ihre Aufgabe liegt darin begründet, alte oder neue Fragestellungen an die Literatur im Rahmen der Philologie zu formulieren und PC-gestützte Methoden zu entwickeln, um diese zu beantworten. Das Arbeitsmedium Computer wird darin zum Kern des Forschungsprozesses. Ohne dieses Medium sind weder die Fragen zu beantworten, noch die Methoden anwendbar.

Jan Christoph Meister gibt zu Beginn seines Aufsatzes *„Think Big“: Disziplinarität als wissenschaftstheoretische Benchmark der Computerphilologie* eine vorläufige, auf die Methodologie abzielende Definition des Faches Computerphilologie. Sie ist „zu bestimmen als die Bearbeitung philologischer Fragestellungen im Gegenstandsbereich ‚Text‘ mit dem Instrument des Computers“ (Meister 2002).

Dies ist eine sehr weite Definition, die sich mit dem ersten Satz von Jannidis' Vorschlag deckt. Sie könnte am einen Ende bedeuten, dass der Philologe nun auch endlich den Computer entdeckt hat und bemüht ist, seine Arbeit mit ihm zu bewältigen. Das dies zu weitreichend, zu allgemein gesprochen ist, wurde mit der Ausschlussthese bereits ausgeführt. Am anderen Ende des Definitionsbereiches liegt die Suche nach dem Gegenstandsbereich (= spezifische Fragestellungen) und den adäquaten Verfahren (= nur mit dem Instrument Computer durchführbare Methoden) der Computerphilologie, wodurch tatsächlich ein qualitativer Zuwachs an philologischem Wissen erreicht wird, der ohne diese Beiträge nicht möglich wäre. Während Jannidis dieses Problem umgeht, indem er seiner Definition eine Liste von Einsatzmöglichkeiten des PC durch den Philologen anfügt, wird es von Meister expliziert und in das Zentrum gerückt.

Lässt sich also mittels des Computers

„im Hinblick auf das philologische Arbeitsfeld [...] durch die in ihm eingesetzten Verfahren zur Bearbeitung des Gegenstandes ‚Text‘ ein qualitativ neuer Typus des Wissens über Texte generieren [...] – wobei im Kontext der Geisteswissenschaften ‚Wissen‘ eben nicht in den empirisch verbürgten ‚Gewissheiten‘ aufgeht, sondern auch und gerade die Möglichkeit zur Formulierung neuer Fragen und damit die Eröffnung von Wissensmöglichkeiten beinhaltet?“ (Meister 2002)

Dieser Gedankengang ist in die plakative, jedoch einfachere Frage überführbar, der sich jede Tätigkeit am PC stellen muss, wenn sie innerhalb einer Disziplin Computerphilologie ausgeführt wird: Leistet das Instrument Computer beim Erkenntniszuwachs der philologischen Disziplinen einen eigenen, originellen Zuwachs an Fragestellungen und Wissen, der nicht durch andere Instrumente gewonnen werden könnte?

Diesen theoretischen Erwägungen folgt die praktische Frage, wie computerphilologisches Erkenntnisinteresse und eine entsprechende Methodologie beschaffen sein

müssen, um dem Kriterium der Disziplinarität, wie sie die Objektthese fordert, zu genügen.

Fotis Jannidis, der in seinem Beitrag, wie schon mehrfach angemerkt, bemüht ist, das Arbeitsfeld abzustecken und keine wissenschaftstheoretischen Betrachtungen berücksichtigt, bietet zwei Einsatzmöglichkeiten an, die dem Konzept von Meister entsprechen. Die erste befasst sich mit dem Forschen auf der Grundlage elektronischer Texte und entspricht als „Information Retrieval, das die Suche im Text und die quantitative Analyse umfasst“ (Jannidis 1999), der Inhaltsanalyse, die dem Methodenkanon der empirischen Sozialforschung angehört (Diekmann 1998, S. 481–516).

Der zweite Bereich bezieht sich auf die Softwareentwicklung für Philologen. Er ergibt sich aus dem Bedürfnis des Information Retrievals und anderer Fragestellungen, die Software und Rechenleistung zu ihrer Beantwortung verlangen, in dem z. B. eine große Menge an Daten verarbeitet werden muss, wozu ein einzelner menschlicher Forscher nicht mehr in der Lage ist. Darin eingeschlossen ist auch die Entwicklung neuer Methoden, die schließlich in Programme umgesetzt wird.

Die Trennung der beiden Bereiche ist hier lediglich der Systematisierung computerphilologischer Tätigkeit geschuldet. Tatsächlich gehen das Formulieren computerphilologischer Fragestellungen, die Entwicklung der zur Lösung adäquaten Methoden und die operationale Aufbereitung mitsamt deren praktischen Anwendung am PC ineinander über und bilden einen einheitlichen Prozess.

An dieser Stelle möchte ich auf zwei Beispiele verweisen, wie computerphilologisches Arbeiten aussehen kann. Das erste gehört in den Bereich quantitativ-empirischer Methoden, das zweite in den der qualitativ-hermeneutischen Methodologie.

In einer Studie zu Kanonbildung diskutiert Willie van Peer (1997) die These, dass dasjenige literarische Werk in den Kanon einer Gesellschaft aufgenommen werde, welches die Normen und Konventionen dieser Gesellschaft nicht nur respektiere, sondern auch festige. Methodisch testete van Peer die These mit Hilfe zweier ähnlicher Texte, die hinsichtlich ihres Stoffes und ihrer Entstehungszeit vergleichbar sind, von denen der eine jedoch kanonisch, der andere nicht kanonisch ist. Bei den Texten handelte es sich um William Shakespeare *Romeo and Juliet* und Arthur Brooke *The Tragicall Historye of Romeus and Juliet*, erstmals erschienen in London 1562. Würde die These stimmen, folgerte van Peer, müsste der Shakespeare-Text die Normen respektieren, da er bis in unsere Zeit hinein hoch kanonisch ist, wogegen der Brooke-Text eine heute vergessene Bearbeitung des Romeo-und-Julia-Sujet darstellt. Tatsächlich ergab jedoch bereits die intuitiv-hermeneutische Interpretation beider Texte, dass Shakespeare in seinem Drama die gesellschaftlichen Konventionen des historischen Kontextes, dem Zeitalter des elisabethanischen Englands, weitaus öfter missachtete und in Frage stellte, als Brooke in seiner Bearbeitung. Diese Erkenntnis widersprach jedoch der zur Diskussion stehenden

These: Würde sie gelten, müsste auf Grund des Befundes Brookes Text kanonisch und der von Shakespeare vergessen sein.

Van Peer wollte diesen Befund empirisch und quantitativ absichern, in dem er die Repräsentation der sozialen Wirklichkeit in der Sprache der Texte mit Hilfe des *Harvard III Psychosociological Dictionaries* analysierte. Dieses Wörterbuch kategorisiert unseren Wortschatz⁵ in verschiedene Domänen, welche die semantische Repräsentation unserer Welt abbilden.

Van Peer scannte die Texte mit Hilfe eines Computerprogramms, der den Wortschatz analysierte und in das Kategoriensystem des *Dictionaries* einordnete. Interessant für den Test der These war nun die Repräsentation der Domäne *sozialer Bereich* im Wortschatz der beiden Texte, die in verschiedene Unterkategorien gegliedert ist und das Zusammenleben sozialer Gruppen beschreibt. An Hand der Verteilung des Wortschatzes in dieser Domäne lässt sich am deutlichsten beurteilen, ob die Werte und Normen einer Gesellschaft eingehalten oder gebrochen werden. Die Analyse ergab, dass der Wortschatz des Shakespeare-Texts darin wesentlich mehr Normverletzungen gegenüber dem sozialen Konsens aufwies als der vergessene Text von Brooke. Dieser quantitative Befund deckte sich also mit der hermeneutischen Analyse van Peers und scheint die daraus gefolgerte Annahme, dass die Ausgangsthese nicht stimmen könne, zu bestätigen.

Bei aller Diskussionswürdigkeit der Methode und des Ergebnisses bleibt hier festzuhalten, dass der Computer beim Testen von intuitiv-hermeneutisch aufgestellten Hypothesen in der Literaturwissenschaft behilflich sein kann, wenn man aus den Texten quantitative, normalisierte Daten gewinnen und einer statistischen Analyse zuführen kann – im Beispiel die Häufigkeit der verschiedenen Kategorien der sozialen Domäne, die durch einzelne Wörter im Text repräsentiert werden.

Der hermeneutische Prozess, der in der Regel im literaturwissenschaftlichen Forschen im Zentrum steht, ist in diesem Fall in die Entwicklung eines geeigneten Wörterbuches eingegangen, denn bevor der Text vom Computer gescannt und sein Wortschatz in ein Kategoriensystem eingeordnet werden konnte, musste dieses erst einmal entwickelt werden. An irgendeiner Stelle im wissenschaftlichen Prozess musste die Festlegung erfolgen, welches Wort welche Art von sozialem und gesellschaftlichem Verhalten repräsentiert.

Das zweite Beispiel zur Illustration computerphilologischen Arbeitens im Sinne der methodologischen These liefert die Habilitationsschrift Jan Christoph Meisters (Meister 2003). Darin entwickelt er in einem hermeneutischen Prozess einen Handlungsbegriff sowie ein darauf aufbauendes handlungstheoretisches Modell, welches die Konstruktion von kleinsten Handlungssequenzen, Episoden genannt, sowie einer komplexen Handlung

⁵ Da sich um ein Wörterbuch aus dem englischsprachigen Raum handelt, ist es auf den Wortschatz der englischen Sprache beschränkt; eine Übersetzung für die deutsche Sprache existiert meines Wissens nach nicht.

auf der Basis eines wahrgenommenen narrativen Textes beschreibt. An Hand dieses Modells kann Meister testen, inwiefern Leser aus einer Erzählung potentielle Episoden und komplexe Handlungskonstrukte bilden können. Dazu lässt Meister die Leser einzelne Ereignisse, aus denen Episoden gebildet werden können, mittels eines Computerprogramms auszeichnen und interpretieren. Die so gewonnenen Daten werden dann in einem weiteren Programm, das die Konstruktion von Episoden und Handlungen aus Ereignissen gemäß dem Modell simuliert, einerseits zu möglichen Episoden kombiniert, andererseits wird geprüft, ob welche Kombinationen gemäß den Regeln des Modells erfolgen und gültig sind. Zur Bewältigung beider Schritte ist der Computer theoretisch nicht notwendig, praktisch jedoch unverzichtbar, denn gerade der zweite Schritt, das Kombinieren der einzelnen Ereignisse, die aus den Texten gewonnen wurden, ist sehr Zeitaufwändig und nur schwer in einer angemessenen Zeitspanne von einem menschlichen Bearbeiter zu bewältigen. Gerade in diesem Bereich, wo es darum geht große Datenmengen zu verarbeiten, zeigt der Computer seine Stärke und öffnet den Weg zu ganz neuen philologischen Fragestellungen und Methoden, wenn es nämlich z. B. darum geht so komplexe Phänomene wie Textkohärenz und -kohäsion über die lexikalisch-semantische Ebene hinaus zu erforschen.

Kern beider Beispiele ist, dass das Weltwissen, das in hermeneutischen Verfahren den Wissenschaftler oftmals unbewusst leitet, im Lexikon, das der Software zur Bearbeitung der an sie gerichteten Frage bereit steht⁶ expliziert und im weiteren Bearbeitungsprozess operationalisiert wird. Da der PC bei der Anwendung des im Lexikon gespeicherten Wissens wertneutral ist und nicht unbewusst selektiert, liefert er alle bewussten und unbewussten Deutungsmöglichkeiten einer bestimmten Fundstelle, die formal gültig und durch das vorhandene Datenmaterial impliziert ist.

An diesen leider nur kurz angerissenen Beispielen ist hoffentlich klar geworden, wie das in der methodologischen These implizierte computerphilologische Arbeiten aussehen kann. Praktische Anwendung findet die Entwicklung computergestützter Methoden insbesondere bei der Analyse von Texten, bei der das Ziel nicht nur in der Optimierung von Suchroutinen, sondern in der Suche nach Modellen zur künstlichen Generierung von Textinterpretationen, aber auch von sinnvollen Texten liegt. Letzteres habe ich in den Ausführungen zur Objektthese bereits erwähnt und es soll hier noch einmal zur Sprache kommen.

Bei diesem Vorhaben ist man bestrebt semantische Textanalysen durchzuführen, Kontext und Textbedeutungen durch den Computer ermitteln bzw. auf Grundlage von standardisierten Interpretationen von Rezipienten simulieren zu lassen. Der PC soll gewissermaßen lernen, dass aus einer unendlichen Verknüpfung von einer endlichen Menge neutraler Zeichen (unser Alphabet), regelgeleitet nicht jede Kombination möglich

⁶ Im Fall der Studien von van Peer handelt es sich um ein validiertes Lexikon zur Repräsentation unserer Wirklichkeit in der Sprache, bei Meisters Studie dagegen um die aus dem Weltwissen der Leser gewonnenen Interpretationen von Ereignissen in den Texten.

ist. Dann soll er lernen, dass die möglichen Kombinationen der Zeichen eine bestimmte Menge an Deutungen eröffnen, aber nur einige davon sinnvoll sind. Als Ergebnis einer derartigen Forschung, die auf der sprachlichen und semantischen Analyse von Texten und Textverstehensprozessen beruht, hätte man ein Modell entwickelt, dessen Operationalisierung Grundlage eines Programms zur Produktion sinnvoller computergenerierter literarischer Texte wäre. Die Erforschung von Textentstehungs- und Textverstehensprozessen bekommt vor dem Hintergrund der künstlichen Generierung von Literatur eine gezielt computerorientierte methodologische Richtung. Dabei wird nicht, wie im *Metzler Literaturlexikon* abwertend hervorgehoben, eine modellhafte Simulation von Literatur angestrebt (Metzler 1999, S. 87), sondern das Ziel lautet, tatsächlich reale, nun aber maschinell erzeugte Literatur zu schaffen, die im Wettbewerb zu jeder anderen Form der Literatur steht. Derartige Entwicklungen gibt es bereits, etwa das Programm DRAMATICA⁷, das zum Erstellen von Filmscripts dient. Hier folgt der Einsatz engen poetischen und narrativen Regeln, die nach bestimmten Interessen formuliert sind. Zugleich ist das Ausgabeformat „Drehbuch“ hochstandardisiert.

3. Computerphilologie – Was leistet sie?

Abschließend soll der Nutzen computerphilologischen Handelns für die philologischen Wissenschaften abgewogen werden, indem einige Einwände gegen dieses Arbeiten zur Diskussion stehen. Danach wird in einer Zusammenfassung dargestellt, was PC-gestütztes Arbeiten innerhalb der Philologien, mit Blick auf die Literaturwissenschaft, im Stande ist zu leisten.

Doch zunächst zu den Einwänden:

Das Entwickeln von Anwendungen und Textauszeichnungsprogrammen sowie das Auszeichnen der Texte selber sind sehr aufwändig.

Viele Analysen sind auch ohne Computerunterstützung durchführbar, der zeitliche Mehraufwand bei der Identifizierung und Markierung der gesuchten Textstellen durch menschliche Kodierer wird durch die arbeitsintensiven Vorbereitungen in der PC-basierten Analyse kompensiert; dieses Argument negiert mein strenges Kriterium, das ich für computerphilologisches Arbeiten angelegt habe, und widerlegt somit meine These, computerphilologische Forschungen seien methodologisch originell im Sinne von nicht anderweitig durchführbar.

Computergestützte Methoden kommen lediglich zu empirisch-quantitativen Ergebnissen, deren Wahrscheinlichkeit statistisch geschätzt wird. Originalität im Prozess der Erkenntnisgewinnung im Sinne der Hermeneutik geht verloren; das empirische Paradigma produziert lediglich Gewissheiten zu schon bekannter Erkenntnis.

⁷ Informationen zu dieser Software und eine kostenlose Demoversion finden sich auf der Seite <http://www.dramatica.com>.

Computergestützte Methoden engen den Interpretations- und Argumentationsspielraum des Wissenschaftlers ein, da ein einmal programmierter Algorithmus, dem eine Deutungshypothese, eine Theorie oder ein Modell zugrunde liegt, unflexibel und starr abgearbeitet wird.

Zu den Einwänden eins und zwei ist rasch gesagt, dass die Programmierung in der Regel einmalig ist. Eine einmal erstellte Anwendung ist öfter einsetzbar, sie muss, zum Beispiel als Software zur Textauszeichnung, lediglich dem jeweiligen Untersuchungsgegenstand angepasst werden, wie jeder herkömmliche Fragebogen ebenso jeweils neu entwickelt bzw. modifiziert wird. Viele Vorarbeiten, die zur Anpassung nötig sind, z. B. das Erstellen von Wortlisten etc. sind auch im manuellen Verfahren zu erbringen. In der anschließenden Auswertung, dem Scannen des Textes nach den zu kodierenden Informationen und Textstellen, ist die Lesegeschwindigkeit des PCs vom Menschen nicht zu erreichen. Will man in einer Korpusanalyse viele Texte analysieren, wird dieses erst durch den PC praktikabel, obwohl es theoretisch auch vom Menschen geleistet werden kann. Daraus folgt auch, dass die Computerphilologie eben Methoden praktikabel macht, die vielleicht bereits angedacht, aber bisher wegen ihres extremen Aufwandes an menschlichen und zeitlichen Ressourcen nicht durchführbar waren.

Textauszeichnungen, mit denen bestimmte für eine Fragestellung relevante Textstellen markiert werden, sind ebenfalls nur einmalig notwendig. Zugleich kann eine Editionsphilologie, die sich auf die Erstellung entsprechender Textvorlagen spezialisiert, diese Vorarbeit leisten. Der Vorteil liegt dann auch in einem Auszeichnungsstandard, der nahezu universelle Anwendung findet. Aufgabe der Editionsphilologie wäre es im Dialog mit den philologischen Nachbardisziplinen auf deren Bedürfnisse zugeschnittene Konventionen zu entwickeln. Spezielle, für das Erreichen des Forschungsziels notwendige Auszeichnungen, sind oftmals auch im nicht-maschinellen Verfahren notwendig. Programmierte Tools können hierbei wertvolle Dienste leisten und den Vorgang beschleunigen. Weiterhin sind die Auszeichnungsregeln als Metatext zu jeder Auszeichnung mit dieser verknüpft. Beides, Text und Metatext, sind zudem zur weiteren elektronischen Verarbeitung vorbereitet.

Einwand drei argumentiert vor dem Hintergrund der Auseinandersetzung zwischen qualitativem und quantitativem Wissenschaftsparadigma. Um diesem zu begegnen muss etwas weiter ausgeholt werden.

Vor allem ist anzumerken, dass die Computerphilologie, falls sie philologisches Arbeiten tatsächlich ernst nimmt, einen Weg aus dem ideologisch geführten Grabenkampf zwischen diesen beiden Paradigmen weisen könnte: Durch den methodischen PC-Einsatz gewinnt

„der alte Widerstreit zwischen beschreibenden und interpretierenden Ansätzen innerhalb der Literaturwissenschaft eine neue, technologische Dimension, denn in methodologischer Hinsicht untersteht ein ‚Literary Computing‘, das es ernst mit der Kategorie der

Bedeutung nimmt, notwendig immer gleich zwei epistemologischen Paradigmen – einem quantitativ-numerischen und einem qualitativ-semantischen“,

so Jan Christoph Meister (1994, S. 125). Der Widerstreit der Paradigmen lässt sich auf den Punkt bringen, dass die beschreibende Analyse keine Semantik, keine Bedeutung transportiert. Erst die Interpretation durch einen Menschen führt auf die Ebene des Sinnverstehens, das für das traditionelle, semantische Paradigma der Philologien zentral ist. Die Konsequenzen daraus benennt Meister: „Semantisch orientierte Verfahren der Datenmanipulation setzen immer den Import einer externen Bedeutungskonzeption voraus“ (Meister 1994, S. 126). Algorithmen sind dagegen formal beschreibbare, widerspruchsfreie Verfahren der Datenmanipulation, eine Übersetzung der Eingabedaten in Ausgabedaten. „Welchen methodischen Geltungsanspruch kann die Praxis eines ‚Literary Computing‘ vor diesem Hintergrund erheben?“ fragt Meister und gibt als Antwort:

„Ich denke, dass das ‚Literary Computing‘ uns die Chance bietet, zu erreichen, was in der traditionellen Philologie unmöglich [...] ist: nämlich einen eingeschränkten Consensus über den Gegenstand zu erreichen. Die Einschränkung besteht darin, dass dieser Consensus nicht einer über die Bedeutung, sondern ausschließlich einer über die Form unseres Gegenstandes ist – allerdings erstmals einer, der sich auf einer Vielzahl von methodisch konsistenten Beobachtungen gründet. Der Einsatz von Computertechnologie im Rahmen textanalytischer Verfahren ermöglicht, was aus offenkundigen pragmatischen Gründen selbst in den am stärksten formal orientierten literaturwissenschaftlichen Schulen [z. B. russischer Formalismus, Strukturalismus] [...] unterblieben ist: die methodisch geregelte Anwendung eines spezifischen analytisch-beschreibenden Verfahrens auf eine Vielzahl von Texten.“ (Meister 1994, S. 126)

Computerphilologisches Arbeiten sichert demnach Ergebnisse ab und ermöglicht die Herstellung eines Konsenses über den Gegenstand Text auf der Grundlage einer widerspruchsfreien formalen Datenbasis, deren Gewinnung ein analytischer Kern von Deutungen zu Grunde liegt. Mit dieser Einsicht ist Einwand drei zwar nicht widerlegt und der Wettstreit zwischen quantitativer und qualitativer Forschung aus der Welt geschafft, aber doch soweit relativiert, dass beide Ansätze in einer sorgfältig ausgearbeiteten computerphilologischen Methodologie aufgehen und zu wertvollen Ergebnissen führen können.

Diese Einsicht führt zur Diskussion von Einwand vier. Jan Christoph Meister sieht die Chance für die Verbindung von quantitativer und qualitativer Methodik innerhalb der Computerphilologie in dem Zwang begründet, den interpretativen und selektiven Prozess des Wissenschaftlers transparent zu halten. Der analytische Kern des Prozesses der hermeneutischen Sinnauslegung bzw. Sinnproduktion beruht innerhalb computerphilologischer Methodologie auf einem explizit gemachten Formalismus, frei von verdeckten Rückkopplungen und willkürlichen Eingriffen (Meister 1994, S. 137ff.). Damit wird im Erkenntnisprozess genau das verhindert, was Karl Popper in seinen

wissenschaftstheoretischen Überlegungen als konventionalistisch bezeichnete und ablehnte, nämlich das Aufstellen von ad-hoc formulierten Hilshypothesen die nur dem Zwecke dienen, gewünschte Ergebnisse zu erzielen um Theorien zu bestätigen (Popper 1995, S. 16, S. 47–52). Auf die Literaturwissenschaft übertragen lautet die Forderung, hypothetische Interpretationen mittels willkürlicher, das Ergebnis verfälschender Annahmen über die Objektbedeutung durch den wissenschaftlichen, rekursiven Leser auszuschließen. Mit anderen Worten: Eine Deutungshypothese zu einem literaturwissenschaftlichen Objekt kann zwar durchaus im Laufe der Lektüre verändert werden, ein willkürliches Umdeuten des Objekts ist jedoch unzulässig.

Computerphilologie verhindert, was ein menschlicher Leser allzu gerne macht, nämlich während der Lektüre seine Forschungshypothese dahingehend zu korrigieren, dass sie mit dem Befund des Textes übereinstimmt. Dieses wäre, wie gesagt, noch hinnehmbar, schlimmer wirkt sich der gegenteilige Prozess aus, nämlich dass die im Text vom Leser gesammelten Daten dahingehend interpretierend manipuliert und damit verfälscht werden, dass sie die Ausgangsthese verifizieren. Dem Text würde damit eine Bedeutung unterstellt, die er auf Grund der formalen Beschreibung und der darin kodierten Bedeutung nicht enthält. Der Zwang zu sauberem, methodisch konsistentem Arbeiten, der bei jedem Forschungsprozess unumgänglich ist, wird von der computerphilologischen Methodologie erfüllt.

Was kann nun computerphilologisches Arbeiten sein und wo findet es seinen Platz im Wissenschaftssystem? Sieht die Computerphilologie ihre bevorzugte Aufgabe darin, elektronische Textvorlagen für die wissenschaftliche Verarbeitung herzustellen, könnte sie ein klar umrissener Bereich der Editionsphilologie sein. Die Computerphilologie stellt darin zum einen Textauszeichnungsstandards zur Verfügung, aber auch damit versehene Texte. Weiterhin entwickelt sie Programme zur Textauszeichnung, mit denen der Wissenschaftler die Textauszeichnung seinem Forschungsvorhaben in standardisierter Weise anpassen kann.

Verfolgt die Computerphilologie ein eigenes Forschungsziel innerhalb der deskriptiven und semantischen Textanalyse, ist sie innerhalb des Faches Literaturwissenschaft verankert. Auf methodologischer Ebene werden Verfahren reflektiert, entwickelt und erprobt. Dort könnte sich die Computerphilologie wenigstens als Schule, vergleichbar dem Strukturalismus, etablieren. Wenn sie hingegen in der Methodenreflexion selbst zum Objekt wird, oder sich im Objektbereich mit elektronischer Literatur, digitalen Editionen, Hypertexten, literarischen Schreibprozessen etc. befasst, wozu auch die Entwicklung von maschinell generierbarer Literatur zählt, könnte sie sich als eigene literaturwissenschaftliche Disziplin entwickeln.

Ob die Computerphilologie eine Orchidee innerhalb der philologischen Disziplinen bleibt oder sich tatsächlich als eine Alternative bzw. Ergänzung durchsetzen kann, wird sich jedoch nicht nur durch den zukünftigen Einsatz der Methoden und Anwendungen

bzw. deren neue Entwicklung zeigen, sondern auch durch die institutionelle Etablierung in den wissenschaftlichen Einrichtungen.

Literaturverzeichnis

DIEKMANN, Andreas (1998): *Empirische Sozialforschung*. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. 4. Auflage. Reinbeck.

JANNIDIS, Fotis (1999): Was ist Computerphilologie? In: Deubel, Volker; Eibl, Karl; Jannidis, Fotis (Hg.): *Jahrbuch für Computerphilologie 1*. Paderborn, S. 39–60.

MEISTER, Jan Christoph (1994): „Weltbegebenheiten“ und „Privatgeschichten“ in Goethes Unterhaltungen Deutscher Ausgewanderten. Zur Methodologie einer computergestützten Analyse von Handlungsstrukturen in literarischen Texten. In: *Spiel 13*, H. 1, S. 125–142.

MEISTER, Jan Christoph (2002): „Think Big“: Disziplinarität als wissenschaftstheoretische Benchmark der Computerphilologie. In: Braungart, Georg; Eibl, Karl; Jannidis, Fotis (Hg.): *Jahrbuch für Computerphilologie 4*. Paderborn, S. 19–50.

MEISTER, Jan Christoph (2003): *Computing Action*. A Narratological Approach. Berlin, New York.

POPPER, Karl (1994): *Logik der Forschung*. 10. Auflage. Tübingen. 1. Auflage: Wien, 1935.

SCHWEIKLE, Günther und Irmgard (1990): *Metzler Literaturlexikon*. Begriffe und Definitionen. 2. Auflage. Stuttgart.

VAN PEER, Willie (1997): The Empirical Study of Literary Evolution. In: DE ZEPETNEK, Tötösy (Hg.): *The Systematic and Empirical Approache to Literature and Culture as Theory and Application*. Edmonton, S. 549–558.

Die Beiträge des Jahrbuchs für Computerphilologie sind online veröffentlicht unter: <http://computerphilologie.uni-muenchen.de>

Das Europäische Sprachenportfolio

Eine Pilotstudie zur Einführung des Portfolios am germanistischen Lehrstuhl an der Universität in Ostrava

Nicole HIRSCHLER, Tatjana REITMANN, Silvia NEUMAYER-EL BAKRI

1. Abstract

In diesem Artikel soll die Arbeit mit dem Europäischen Sprachenportfolio am germanistischen Lehrstuhl der Universität Ostrava/Tschechische Republik vorgestellt werden. Mithilfe einer Studie sollte festgestellt werden, inwiefern die selbständige Arbeit im Sprachenunterricht von den Studierenden angenommen und akzeptiert wird. Hauptergebnis der Untersuchung ist die positive Akzeptanz des Portfolios verbunden mit dem Wunsch der Ausweitung dieser Arbeitsweise auf die anderen Lehrfächer.

2. Entstehung des Europäischen Sprachenportfolios

2.1 Der Europarat

Sprachenportfolios sind Sammlungen persönlicher Arbeiten und Dokumente, die den lebenslangen Sprachlernprozess individuell begleiten und unterstützen sollen. Eine innere Dynamik ist ihnen eigen, sie werden niemals abgeschlossen, sondern entwickeln sich stetig weiter. Das Portfolio soll ermöglichen, dass Lernende ihre Fortschritte in Richtung einer mehrsprachigen Kompetenz dokumentieren können, indem sie alle Arten von Lernerfahrungen festhalten.

Das Europäische Sprachenportfolio ist ein Projekt des Europarats¹, einer zwischenstaatlichen Organisation, der 46 Mitgliedstaaten angehören, mit Sitz in Strassburg/Frankreich. Auf einem Symposium in Rüşchlikon/Schweiz stellte der

¹ Council of Europe/Conseil de l'Europe

Europarat erstmals 1991 ein Konzept für ein europäisches Sprachenportfolio vor (vgl. Schärer 2003, S. 388).

Das Europäische Sprachenportfolio existiert in unterschiedlichen Fassungen in verschiedenen Ländern und verschiedenen Sprachen. Es gibt Portfolios für unterschiedliche Kontexte und Zielgruppen, alle Portfolios behalten jedoch immer die Grundstruktur bei und verfolgen immer die gleichen Ziele.²

Mitte der 90er Jahre entstanden drei Entwürfe zu drei Fassungen für unterschiedliche Altersgruppen, die dann mit weiteren Fassungen in den Jahren 1998 bis 2000 in 15 Ländern und Regionen sowie im Rahmen von vier transnationalen Projekten erprobt wurden. Seit dem Herbst 2000 hat der Europarat ein eigenes Validierungskomitee berufen, das laufend neue Portfoliofassungen akkreditiert.

2.2 Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen

Die Basis aller Europäischen Sprachenportfolio-Modelle bildet der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen. Er ist die gemeinsame Basis für die Entwicklung von Lehrplänen, Prüfungen, Lehrwerken, etc. in ganz Europa. Er definiert Kompetenzniveaus, so dass Lernfortschritte auf jeder Stufe des Lernprozesses gemessen werden können (vgl. Europarat 2001, S. 14). Dieser Referenzrahmen erfüllt in allen Sprachenportfolios eine Kernfunktion und dient einer transparenten und vergleichbaren Beschreibung von Sprachkompetenzen, Lernangeboten und Diplomen wie auch Abschlüssen.³

Das europäische Sprachenportfolio führt die Lernenden durch einen lebenslangen Prozess des Fremdsprachenlernens, der zu einer Kommunikationsfähigkeit in mehreren Sprachen führen soll. Es werden der Erhalt der sprachlichen und kulturellen Vielfalt, Kommunikationsfähigkeit in mehreren Sprachen, Verständnis, Toleranz und Respekt gegenüber der zunehmend mobil werdenden europäischen Gesellschaft angestrebt, wie auch eine Förderung der Selbständigkeit und Eigenverantwortung der BürgerInnen (vgl. Schärer 2003, S. 388). Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen soll dabei helfen Barrieren zu überwinden, die aus den unterschiedlichen Bildungssystemen in Europa entstehen und damit auch die Mobilität in Europa fördern. Eines der Ziele des Referenzrahmens ist es, allen Beteiligten bei der Beschreibung der Kompetenzniveaus zu helfen, was den Vergleich zwischen den verschiedenen Systemen erleichtern soll. Zu diesem Zweck sind ein Beschreibungssystem und die gemeinsamen Referenzniveaus entwickelt worden (vgl. Europarat 2001, S. 32).

² vgl. www.sprachenportfolio.ch eingesehen am 29.01.06

³ vgl. www.sprachenportfolio.ch eingesehen am 29.01.06

Elementare Sprachverwendung	A1 Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.
	A2 Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung.) Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
Selbstständige Sprachverwendung	B1 Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
	B2 Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
Kompetente Sprachverwendung	C1 Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
	C2 Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.

Abbildung 1: Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala aus Glaboniat u.a. (2002, S. 10)

3. Europäisches Sprachenportfolio

3.1 Ziele und Funktionen

Das Portfolio ist lernbegleitendes Material und Informationsinstrument und soll sowohl Lernende wie auch Unterrichtende im Sprachlernprozess unterstützen.

Das Sprachenportfolio hilft den Lernenden ihre Sprachkenntnisse einzuschätzen und zu beschreiben, ihre Sprachkenntnisse den internationalen Niveaubeschreibungen des Europarats zuzuordnen, Erfahrungen beim Sprachenlernen sowie interkulturelle Erfahrungen zu dokumentieren und zu reflektieren, eine Planung und Zielsetzung zu erleichtern und dient als Informationsquelle, die bei Schulwechsel, Stellenbewerbungen, etc. verwendbar ist.

Unterrichtende können mit Hilfe des Sprachenportfolios auf individuelle Bedürfnisse und Motivationen der Studierenden eingehen, gemeinsam Lernziele festlegen und Lernprogramme zusammenstellen. Weiters können unterschiedliche Lernerfahrungen berücksichtigt werden wie auch Leistungen differenziert beurteilt und dokumentiert werden.

Die Funktionen des Europäischen Sprachenportfolios können in zwei Gruppen gegliedert werden. Zum einen Funktionen, die ein pädagogisches Ziel verfolgen und zum anderen die Vorzeigefunktion. Zum pädagogischen Bereich zählt das autonome Lernen und Planen, eine Reflexion über den eigenen Lernprozess und die Förderung des lebenslangen Lernens. Mit der Vorzeigefunktion werden insbesondere Transparenz und Kohärenz, die Dokumentation von Sprachkompetenzen und die Förderung der Mobilität innerhalb Europas angestrebt.

3.2 Aufbau

Das europäische Sprachenportfolio enthält den Sprachenpass, die Sprachbiografie und ein Dossier und ist Eigentum der Lernenden. Es soll die Mehrsprachigkeit der Lernenden dokumentieren und fächerübergreifend angewendet werden.

Der Sprachenpass

Der Sprachenpass gibt Auskunft über den aktuellen Stand der Sprachkenntnisse der Lernenden und informiert zusammenfassend über die Sprachlernerfahrungen und interkulturellen Erfahrungen der/des PortfoliobesitzerIn. Dabei tragen die Lernenden die Ergebnisse der Selbstbeurteilung von Sprachkenntnissen in einen Raster ein.

Das Profil der Sprachkenntnisse zur Selbstbeurteilung unterscheidet zwischen sechs Niveaus A1, A2, B1, B2, C1, C2 und den Fertigkeiten Hören, Lesen, An Gesprächen teilnehmen, Zusammenhängend sprechen und Schreiben. Checklisten, sowie der Raster zur Selbstbeurteilung sollen Hilfen zur Selbsteinschätzung der Lernenden für die jeweilige Niveaustufe anbieten. Hilfen zur Beschreibung und Niveauzuordnung bieten ein Formular zur Beschreibung von Prüfungen und eine Globalskala, die die verschiedenen Fertigkeiten der Niveaus A1 bis C2 zusammenfassend beschreibt.

Weiters beinhaltet der Sprachenpass Formulare über die Teilnahme an einem Austauschprogramm, an bilinguaem Unterricht, über einen Aufenthalt in fremdem Sprachgebiet, über die Aufnahme eines fremdsprachigen Gastes, über die Teilnahme an einem kontinuierlichen Brief-, Emailkontakt.

Die Sprachbiografie

Die Sprachbiografie dokumentiert die individuelle Sprachlerngeschichte der/des einzelnen Lernenden. Sie enthält auch die Instrumente zur Selbstbeurteilung und Hilfen zur Planung und Reflexion des Sprachenlernens. Dazu gehören die Checklisten zur Selbsteinschätzung, die die Sprachkompetenzen auf den sechs verschiedenen Niveaus beschreiben und auch zu einer Planung und Überprüfungen von Lernzielen dienen. Das Formular für wichtige sprachliche und interkulturelle Erfahrungen, Informationen über

den Sprachunterricht an Schulen und in Sprachkursen und Meine Ziele bilden den Schluss der Sprachenbiografie.

Das Dossier

Das Dossier sammelt eigene Arbeiten der Lernenden unterschiedlichster Arten, die exemplarisch zeigen sollen, wie die Lernenden mit der jeweiligen Sprache umgehen können und was sie geleistet haben.

4. Die Studie

Im Wintersemester 2005 wurde das Sprachenportfolio in den Jahrgängen 1 bis 3 des Magisterstudienganges von den drei muttersprachlichen Lektorinnen⁴ des Lehrstuhls für Germanistik mit dem Ziel eingeführt, die Studierenden zu mehr eigenverantwortlichem Lernen, einer besseren Selbsteinschätzung ihres Wissensstandes und einer besseren Organisation ihres Lernens anzuleiten. Das Portfolio wurde im Unterricht kurz vorgestellt und die einzelnen Formulare in einem Ringordner verteilt. Im Verlauf des Semesters sollten sich die Studierenden selbstständig mit den einzelnen Formblättern des Portfolios beschäftigen und besonders ihre Ziele für das laufende Semester formulieren und mit der Umsetzung beginnen. Nach der Hälfte der Vorlesungszeit konnten die Studierenden in den Sprachpraktischen Übungen Fragen zum Portfolio stellen, von ihren ersten Erfahrungen mit der Arbeit berichten sowie den übrigen KursteilnehmerInnen kurz die von ihnen angestrebten Ziele referieren. Allerdings ist hier zu ergänzen, dass bei den Erstsemestern eine stärkere Anleitung durch die Lehrkraft nötig war als im zweiten und dritten Jahrgang und einzelne Arbeitsblätter des Portfolios exemplarisch im Unterricht behandelt wurden.

4.1 Methode der Untersuchung

In der letzten Stunde des Wintersemesters konnten sich die Studierenden in einem Fragebogen zur Arbeit mit dem Portfolio äußern. Der Fragebogen bestand aus 24 Fragen, die neben Angaben zur Person auch die Studiensituation, die Sprachlernbiographie der KursteilnehmerInnen sowie die Arbeit mit dem Portfolio selbst abfragten. Als Methode wurde ein anonymer Fragebogen gewählt, der 2 offene und 24 geschlossene Fragen enthielt. Fast jede geschlossene Frage bot die Möglichkeit einen Kommentar zu „sonstiges“ oder „andere“ hinzuzufügen. Diese Methode wurde gewählt, da die

⁴ Die sprachpraktischen Übungen finden in den Jahrgängen 1 bis 3 jeweils zwei Stunden wöchentlich, im Sommersemester im dritten Jahrgang nur noch eine Stunde wöchentlich statt. In der Regel werden die sprachpraktischen Übungen von den muttersprachlichen Lektorinnen der Robert Bosch Stiftung (RBS), der Österreich-Kooperation (ÖK) und des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) unterrichtet.

Studierenden diese Art von Fragebogen kannten, ihn auch bei Sprachschwierigkeiten ausfüllen konnten und die Ergebnisse computergestützt ausgewertet werden konnten.

4.2 Profil der Studierenden und ihre Sprachlernbiographie

An der Untersuchung nahmen insgesamt 122 Studierende aus den ersten drei Jahrgängen des Magisterstudienganges⁵ teil; rund 75 % der Befragten sind zwischen 20 und 22 Jahre alt, 82,5 % sind weiblich, was für die sprachlich orientierten Studienrichtungen einen üblichen Wert darstellt. Männer sind in diesen Studiengängen Mangelware! Die meisten Studierenden kombinierten das Fach Deutsch mit einer weiteren Fremdsprache (35,5 %), beliebt ist auch die Zusammenstellung Deutsch/ Gesellschaftswissenschaft (25,6 %) und auf dem dritten Platz folgt Deutsch/ Naturwissenschaft. Diese Kombination kreuzten 11,6 % der Befragten an.⁶ Für mehr als zwei Drittel aller Studierenden ist Deutsch die erste Fremdsprache (68,3 %), nur 30,8 % gaben an, Deutsch als zweite Fremdsprache erlernt zu haben. Dieser Wert wird sich mit der Empfehlung des tschechischen Schulministeriums, als erste Fremdsprache ab der ersten Klasse Englisch an den Schulen anzubieten, in den kommenden Jahren entscheidend verändern⁷ und somit auch das Sprachniveau der Studienanfänger im Fach Deutsch grundlegend beeinflussen. Die meisten der heutigen Studierenden begannen in der Grundschule mit Deutsch als erster Fremdsprache und blicken zu Beginn ihres Universitätsstudiums auf neun Jahre Sprachunterricht zurück. Dieser bestand in ihrer Beurteilung hauptsächlich aus vier Säulen: Grammatik (rund 56 % aller Nennungen), Kommunikation (rund 51 %), Vokabeln lernen (rund 43 %) sowie Theorie/theoretischem Unterricht (ebenfalls rund 43 %). Vor Beginn ihres Studiums vertieften immerhin 43 % der Befragten ihre Deutschkenntnisse in einer Sprachschule, hier zumeist in einem einjährigen Intensivkurs.⁸ Anhand der Unterlagen im Portfolio schätzen knapp 60 % der Studienanfänger ihr Sprachniveau auf der Stufe B1 ein; in den darauffolgenden Studienjahren steigert sich das persönliche Sprachniveau in der Selbstwahrnehmung der Studierenden auf die Stufe B2, wohingegen sich nur ein sehr geringer Teil der Studierenden auf dem Niveau C1 einordnete. Die Stufe C2 erreichte nach eigenen Aussagen keiner der Studierenden der ersten drei Jahrgänge, wie folgende Graphik zeigt:

⁵ Der tschechische Magisterstudiengang kann mit dem deutschen Lehramtsstudium verglichen werden.

⁶ Weitere Kombinationen: Deutsch/Tschechisch und Deutsch/Kunst oder Musik jeweils 9,9 % der Studierenden. Deutsch/Sport gaben 4,1 % der Befragten an, wobei diese Kombination überwiegend von Männern studiert wird (60 %).

⁷ Vgl. Soubor pedagogicko-organizačních informací pro mateřské školy, základní školy, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy, základní umělecké školy, jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky a školská zařízení na školní rok 2005/2006, S. 12, <http://www.msmt.cz> (zuletzt geöffnet am 29.01.06).

⁸ Die Intensivkurse an den Sprachschulen dienen häufig zur Überbrückung der Zeit zwischen dem Abitur und dem Beginn des Studiums, z. B. wenn die Aufnahmeprüfungen zum Universitätsstudium nicht bestanden wurden. Die Intensivkurse haben zumeist einen Umfang von 25 h/Woche und schließen mit einer „Kleinen, bzw. Großen Staatsprüfung“ ab.

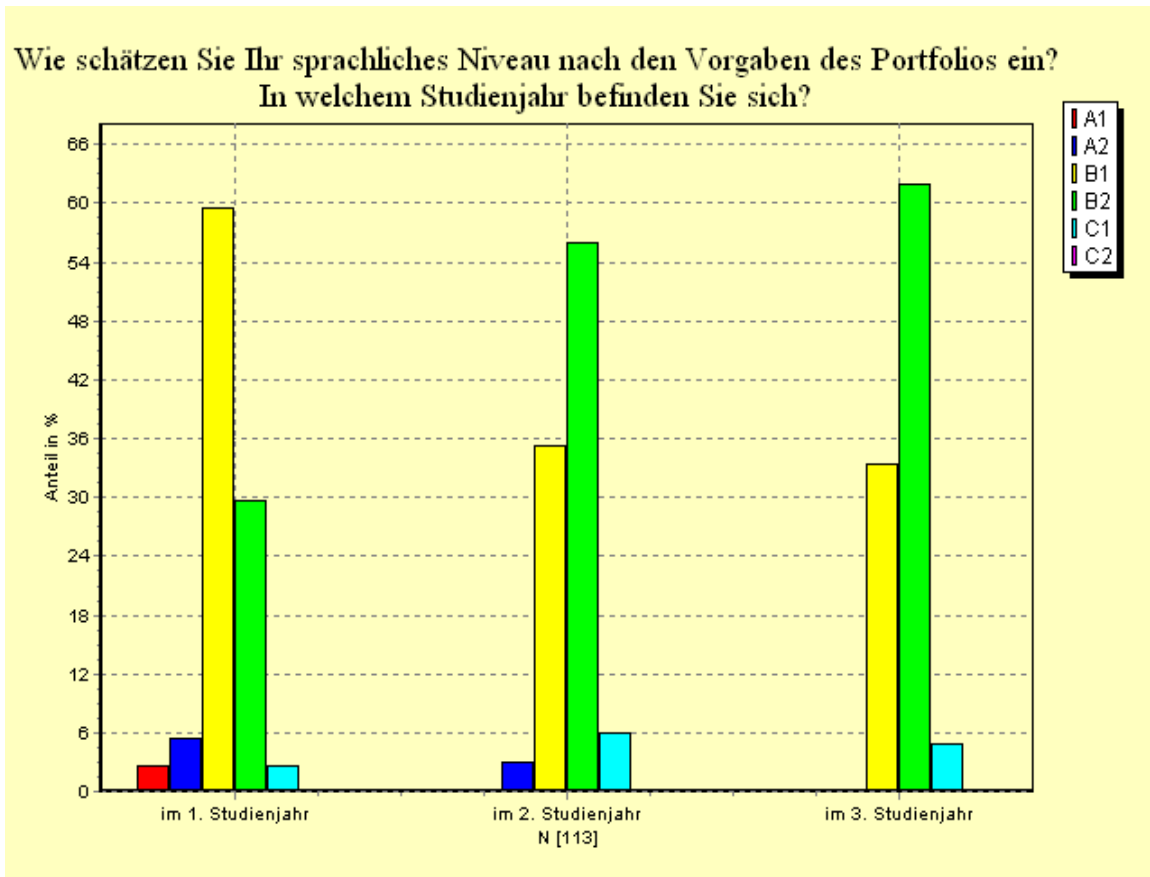


Abbildung 2: Eigeneinschätzung des sprachlichen Niveaus aufgeschlüsselt nach Studienjahr

Es scheint also zwischen dem ersten und zweiten Studienjahr einen qualitativen Sprung im Sprachniveau von B1 zu B2 zu geben, allerdings setzt dann eine gewisse Stagnation ein. Die Mehrzahl der Studierenden ist – auf der Grundlage des Unterrichts an der Universität – nicht in der Lage, den Übergang auf die Ebene C1 oder gar C2 zu bewerkstelligen. Hier wäre sicherlich ein längerer Aufenthalt im deutschsprachigen Ausland oder ein intensiveres eigenständiges Lernen in Kombination mit einer Erweiterung der Sprachpraktischen Übungen nötig. Die Ergebnisse zeigen auch, dass der Großteil der Studierenden nach eigener Einschätzung mit dem Sprachniveau in das Studium startet, das vom tschechischen Ministerium für Schulwesen zum Abitur vorgegeben wird. Die Abiturienten sollten in den Prüfungen das Niveau B1/B1+, bzw. B1+/B2 nachweisen.⁹

⁹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Katalog požadavků k maturitní zkoušce. Německý jazyk 1. Schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dne 4. 10. 2005 pod č. j. 26 674/05-2/5 s účinností od školního roku 2007/2008 S. 6. http://www.ceremat.cz/katalogy/Katalog_NJ_1_09092005.pdf (zuletzt geöffnet am 29.01.2006). Und: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Katalog požadavků k maturitní zkoušce. Německý jazyk 2. Schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dne 4. 10. 2005 pod č. j. 26 674/05-2/17s účinností od školního roku 2007/2008, S. 6, http://www.ceremat.cz/katalogy/Katalog_NJ_2_09092005.pdf (zuletzt geöffnet am 29.01.2006).

Der direkte Kontakt mit dem deutschsprachigen Ausland findet zumeist in Form kurzer touristischer Reisen in die Nachbarländer statt, Sprachkurse oder auch Erasmusstipendien im Rahmen des universitären Austausches spielen insgesamt gesehen nur eine untergeordnete Rolle¹⁰. 9,5 % der Befragten gab an, noch nie im deutschsprachigen Ausland gewesen zu sein.

4.3 Die Arbeit mit dem Portfolio aus der Sicht der Studierenden

Die überwiegende Mehrheit der Studierenden (90 %) kannten das Portfolio vor seiner Einführung in den Sprachpraktischen Übungen nicht. Die übrigen 10 % hatten damit schon im Gymnasium oder der Sprachschule gearbeitet, bzw. etwas im Internet darüber gelesen oder von Freunden gehört. In den Kategorien „Übersichtlichkeit“, „sprachliche Verständlichkeit“ und „sinnvolle Aufgabenstellung“ erhielt das Portfolio von den Studierenden überwiegend gute Noten. Auch die Einführung durch die Lehrkräfte wurde überwiegend mit der Note „gut“ bewertet. Bei den einzelnen zur Verfügung stehenden Formularen des Portfolios nutzten die Studierenden insbesondere die „Checklisten zur Selbsteinschätzung“ (53 %) und das Formblatt „Meine Ziele“ (79 %), was eine der Grundanforderungen der Lehrkräfte war und als Aufgabe im Unterricht formuliert worden war. Diese Ergebnisse korrespondieren auch mit den Antworten auf die Frage 23, wie die Studierenden für sich persönlich die Arbeit mit dem Portfolio bewerten. Die größten Vorzüge waren, dass sie in die Lage versetzt wurden, zum einen ihren eigenen Leistungsstand einzuschätzen (45 %) zum anderen jedoch auch das eigene Lernen besser organisieren zu können (32 %). Die Auswertung der Antworten hat zudem gezeigt, dass die Beschäftigung mit den einzelnen Formularen auch ein gewisses sprachliches Niveau voraussetzt: Je höher sich die Studierenden selbst einschätzten, desto mehr Formblätter wurden von ihnen bearbeitet, bzw. als sinnvoll erachtet.

Die Abbildung 3 zeigt, wie die einzelnen Jahrgänge die Arbeit mit dem Portfolio bewerten und welche Prioritäten von ihnen gesetzt wurden. Hierbei wird deutlich, dass im dritten Studienjahr verstärkt das Bedürfnis vorhanden ist, den eigenen Leistungsstand zu beurteilen, wohingegen dies im ersten und zweiten Studienjahr eine eher untergeordnete Rolle spielt.

Die formulierten Ziele der Studierenden in den einzelnen Jahrgängen weichen nicht grundsätzlich voneinander ab. Bei allen steht die Verbesserung der kommunikativen Kompetenzen und des Wortschatzes auf den ersten bei Plätzen. Es zeigt sich jedoch im dritten Jahrgang, dass die Lese- und Schreibkompetenz ein durchaus stärkeres Gewicht bei den Zielsetzungen erhält, wie die Abbildung 4 zeigt:

¹⁰ Der Lehrstuhl bietet den Studierenden jedes Semester rund 30 Erasmusplätze im Ausland an. Deswegen kann es sein, dass einige Studierenden des 2. und 3. Studienjahres gerade während der Befragung nicht im Lande waren oder erst nach der Befragung an einem Austausch teilnehmen werden.

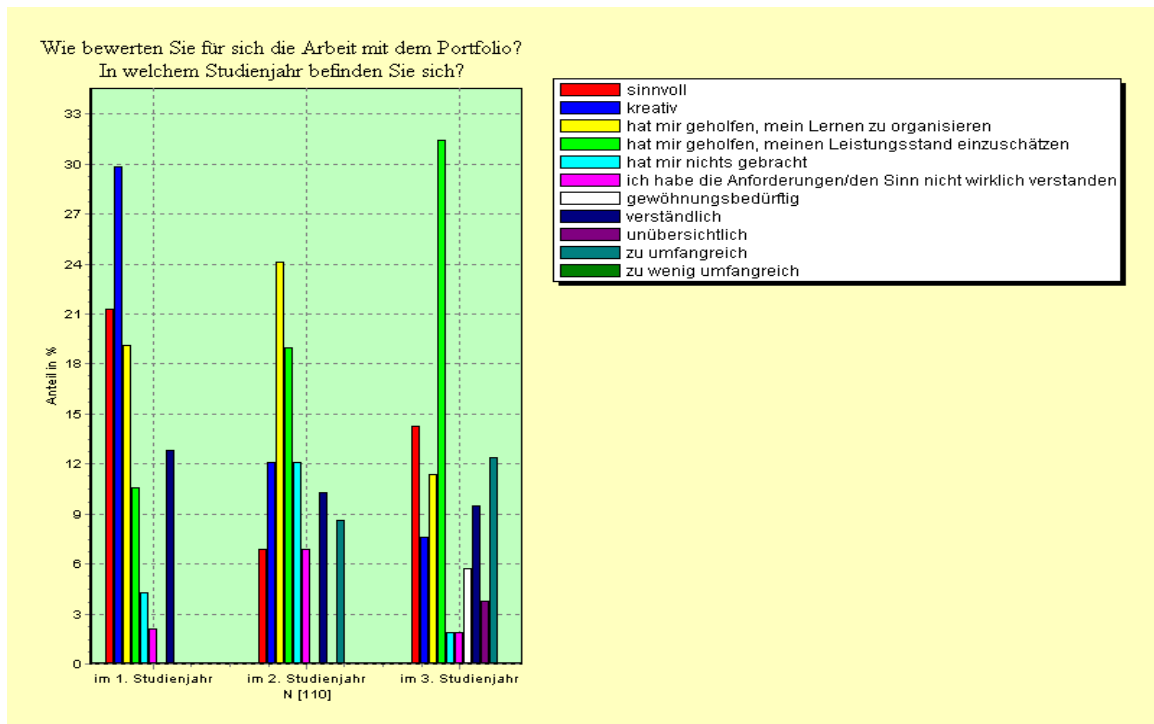


Abbildung 3: Bewertung der Arbeit mit dem Portfolio in Abhängigkeit vom Studienjahr

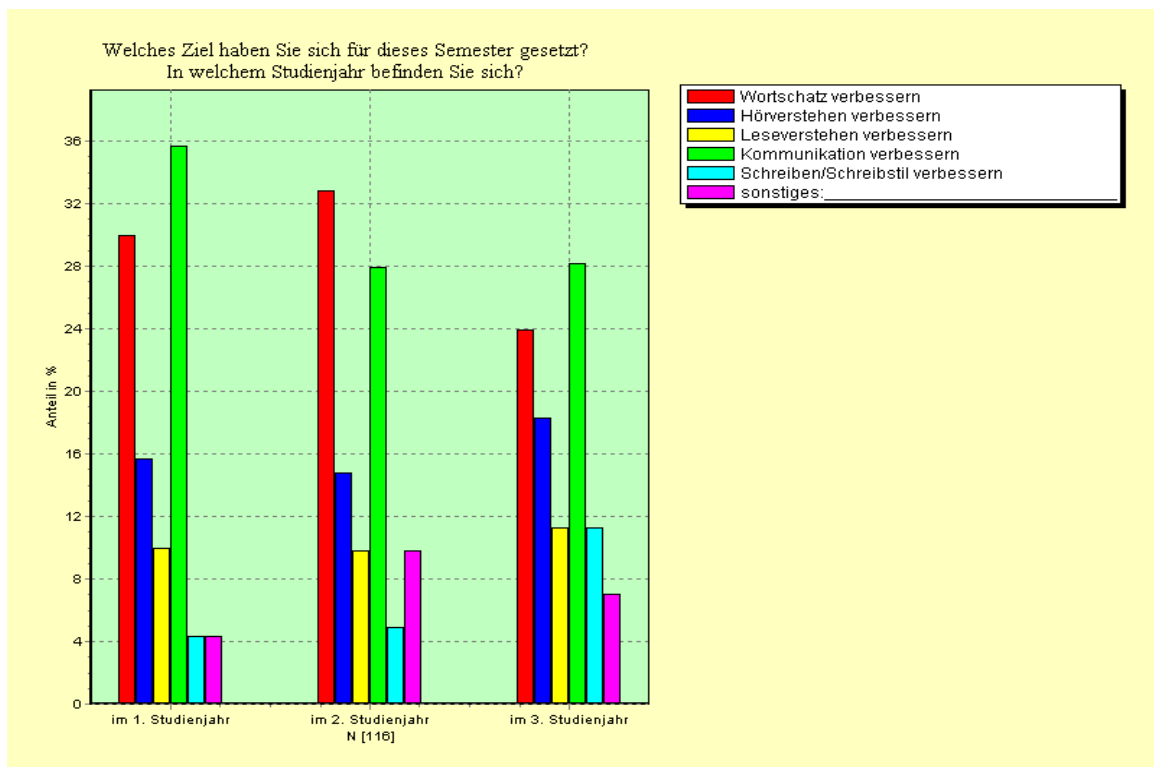


Abbildung 4: Zielsetzung beim Sprachlernen bei den verschiedenen Studienjahren

Die insgesamt positive Haltung der Studierenden zum Portfolio drückt sich auch in der Antwort auf die Frage aus, ob sie in Zukunft mit dem Portfolio weiterarbeiten möchten. Hier sprachen sich fast 69 % aller Befragten für eine weitere Beschäftigung mit

dem Portfolio aus, wobei die Zustimmung im ersten und dritten Jahrgang bei über 70 % liegt. Die folgende Graphik zeigt die genaue Verteilung:

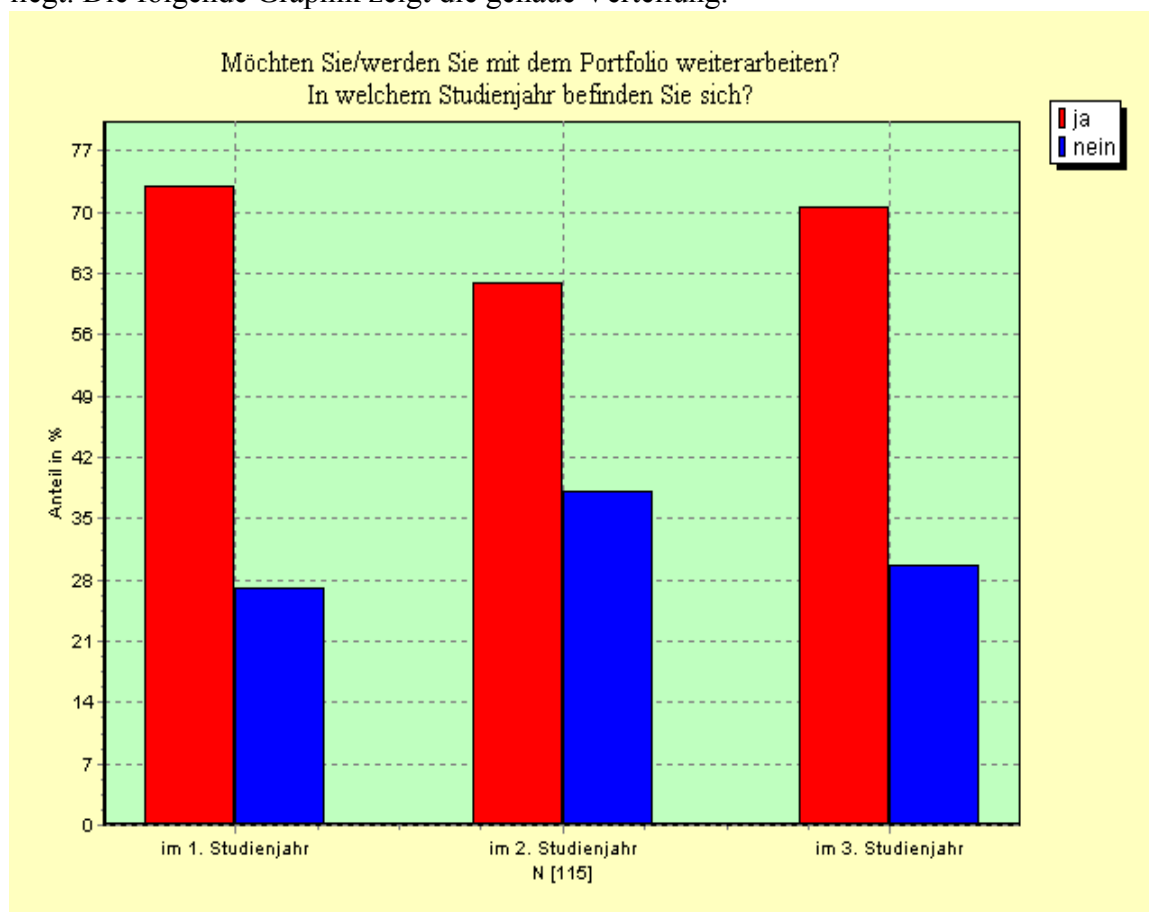


Abbildung 5: Wille zur Weiterarbeit mit dem Portfolio aufgeschlüsselt nach Studienjahren

Betrachtet man in diesem Zusammenhang, wie viele Studierende aus welchen Studienrichtungen sich für eine künftige Weiterbenutzung des Portfolios aussprachen, ergibt sich folgendes Bild (vgl. Abbildung 5).

Sehr hohe Zustimmungswerte erhält das Portfolio sowohl von Studierenden in Fremdsprachenkombinationen als auch von Gesellschaftswissenschaftlern. Gleichzeitig ist bei diesen Gruppen auch die Ablehnung besonders groß. Interessante Ergebnisse zeigen die Studierenden mit einem naturwissenschaftlichen Fach: Hier ist, gemessen an der Zahl der Befragten, die Zustimmung besonders eindeutig.

Selbstverständlich gab es auch kritische Anmerkungen zum Portfolio, wobei besonders der große Zeitaufwand bemängelt wurde. Einige Studierende gaben an, dass sie gerne mit diesem Angebot weiterarbeiten würden, jedoch bezweifeln, dass sie außerhalb der Unterrichtsstunden dazu die nötige Zeit finden werden. Außerdem bemerkten einige, dass es sinnvoll wäre, das Portfolio stärker in den Unterricht zu integrieren und verschiedene Übungen dazu mit den anderen Studierenden gemeinsam zu machen. Die Möglichkeit, sich selbst einzuschätzen, wurde allgemein als positiv und sinnvoll bewertet, gleichzeitig gaben die Studierenden jedoch zu bedenken, dass es sich

hier nur um eine rein subjektive Beurteilung handele und ein objektives Korrektiv, z. B. durch die Lehrkraft, fehle.

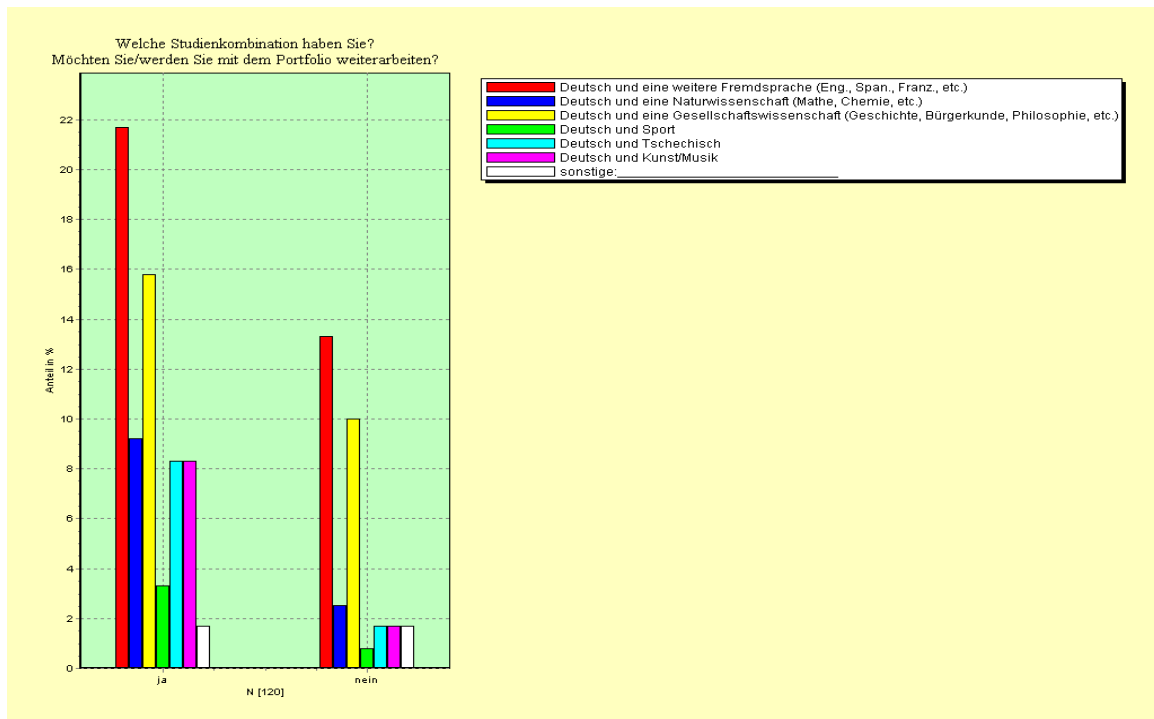


Abbildung 6: Wille zur Weiterarbeit mit dem Portfolio aufgeschlüsselt nach Studienrichtungen

5. Fazit

Insgesamt kann die Einführung des Portfolios in den Sprachpraktischen Übungen als erfolgreich bewertet werden, denn die Mehrheit der Studierenden steht diesem Angebot positiv gegenüber und sieht darin eine Möglichkeit, das eigene, selbstständige Lernen besser zu organisieren, den persönlichen Leistungsstand einzuschätzen und systematischer zu arbeiten. Es fällt weiterhin positiv auf, dass die Studierenden seit der Einführung des Portfolios sehr interessiert an Lernstrategien und -techniken sind, um ihre Deutschkenntnisse auch außerhalb des Unterrichts zu verbessern. Als Nebenergebnis der Untersuchung fällt negativ auf, dass der erhoffte Sprachsprung innerhalb des Studiums nicht so groß ausfällt, wie erhofft. Da auf lange Sicht der Sprachunterricht nicht aufgestockt wird, müssen die Studierenden lernen, ihr Sprachlernen selbst in die Hand zu nehmen.

Deswegen wäre es sicherlich sinnvoll, die Anregungen der Studierenden aufzunehmen und das Portfolio zu einem festen Bestandteil des Studiums zu machen, der auch in den anderen Unterrichtsfächern seinen Platz hat. Dadurch könnten die einzelnen Disziplinen, die in den Augen der Studierenden als voneinander unabhängig und ohne Zusammenhang erscheinen, einen festen Rahmen erhalten, durch den deutlich wird, dass

auch in den anderen Fächern wie Grammatik oder Literaturwissenschaft neben der Vermittlung von Fachwissen auch der Spracherwerb unterstützt wird.

Literaturverzeichnis

- BARKOWSKI, Hans (2003): Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GERR) – „ein Wolf im Schafspelz“? In: *ÖDaF 1/2003*, S. 31–37.
- EUROPARAT. Rat für kulturelle Zusammenarbeit (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen*. Berlin.
- GLABONIAT, Manuela u.a. (2002): *Profile deutsch*. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Berlin.
- MATZER, Edith (2003): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (ERS) als Orientierungsgrundlage zur Lehr- und Lernzielbestimmung. In: *ÖDaF 1/2003*, S. 6–19.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Katalog požadavků k maturitní zkoušce. Německý jazyk 1. Schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dne 4. 10. 2005 pod č. j. 26 674/05-2/5 s účinností od školního roku 2007/2008*, S. 6. http://www.ceremat.cz/katalogy/Katalog_NJ_1_09092005.pdf (zuletzt geöffnet am 29.01.2006).
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Katalog požadavků k maturitní zkoušce. Německý jazyk 2. Schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dne 4. 10. 2005 pod č. j. 26 674/05-2/17s účinností od školního roku 2007/2008*, S. 6. http://www.ceremat.cz/katalogy/Katalog_NJ_2_09092005.pdf (zuletzt geöffnet am 29.01.2006).
- MINISTERSTVO školství, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Soubor pedagogicko-organizačních informací pro mateřské školy, základní školy, střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy, základní umělecké školy, jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky a školská zařízení na školní rok 2005/2006*, S. 12. <http://www.msmt.cz> (zuletzt geöffnet am 29.01.06)
- SCHÄRER, Rolf (2003): Sprachenportfolio. In: Karl-Richard Bausch/Herbert Christ/Hans-Jürgen Krumm (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel, S. 387–390.

Theater im Unterricht

Dramapädagogische Unterrichtsmethoden im DaF-Unterricht an der Universität Ostrava

Silvia NEUMAYER-EL BAKRI

Der folgende Artikel soll eine kurze Darstellung einer Möglichkeit bieten, als muttersprachliche Lektorin den Prozess des Fremdsprachenlernens im Kleide alternativer Methoden vorzustellen. Der Ausgangspunkt der Überlegungen zum Seminar „Theater im Unterricht“ war die Hypothese, dass dramapädagogischer Unterricht ein fehlendes Glied in der Kette der an der Universität erlernten Methoden im Fremdsprachenunterricht darstellt, die für eine spätere Berufsausübung als DeutschlehrerInnen von Nutzen sein wird. Weiters wird behauptet, dass durch diesen alternativen Zugang die mündliche Kommunikationsfähigkeit verbessert wird, die Studierenden werden mit einem ganzheitlichen, handlungsorientierten Unterricht konfrontiert, der sie selbst zu HauptakteurInnen im Mittelpunkt des Geschehens werden lässt.

1. DaF-Lernen und Dramapädagogik

Dramapädagogische Methoden im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht werden zur Gruppe der alternativen Unterrichtsmethoden gezählt. Pragma- und Soziolinguistik bilden dabei die Grundlage für den Drama-Ansatz (vgl. Bausch/Christ/Krumm (Hg.) 2003, S. 234–235). Der Begriff „dramapädagogisch“ fiel dabei erstmals beim Versuch des Zusammenführens der Bereiche Theater/Drama und DaF-Unterricht in der Zeitschrift *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 4/1988. Dabei wird von ganzheitlichen Formen sprachlichen, literarischen und interkulturellen Lernens gesprochen. Seit dieser Zeit entwickelt sich die Forschungsliteratur zu diesem Fachbereich und er wird bereits als fester Bestandteil zu Lehr- und Lernformen auch im DaF-Bereich hinzugezählt.¹ Das dramapädagogische Unterrichtskonzept hat seine Wurzeln in der britischen Tradition von *Drama in Education*. Die Anfänge dieser britischen Dramapädagogik reichen zurück bis

¹ Bei der Internationalen DeutschlehrerInnen Tagung 2005 in Graz war die Sektion „Dramapädagogik und experimentelle Lernformen“ vertreten.

zur Jahrhundertwende, in die Zeit der New Education-Bewegung (vgl. Schewe 1993, S. 81f.).² Von Manfred Schewe (1993) wurde erstmals eine Verbindung zwischen der Dramapädagogik und dem Fremdsprachenunterricht, konkret dem Deutsch als Fremdsprache-Unterricht hergestellt (Even 2003b, S. 52).

Die Mittel des Theaters werden in der Dramapädagogik für pädagogische Zwecke eingesetzt. Fiktive Welten werden geschaffen, in denen die Lernenden authentisch agieren. Dabei steht nicht das Endprodukt, wie etwa eine Vorführung des fertigen Theaterstücks, im Mittelpunkt des Interesses, sondern der Lernprozess (Tselikas 1999, S. 21). Der Fremdsprachenunterricht folgt also einem prozessorientierten Aufbau, der in erster Linie die mündlichen Fertigkeiten der Lernenden weiterentwickeln soll. Es werden Wirklichkeitsmomente erschaffen, die den Lernenden das praktische Sprechhandeln und eine spontane Ausdruckweise näherbringen sollen.

Das Erlernen von Fremdsprachen wird nach dramapädagogischen Gesichtspunkten als umfassender und mehrdimensionaler Lernprozess gesehen (Tselikas 1999, S. 15). Die Lehrperson übernimmt die Rolle einer/s RegisseurIn, die die aktiven Teilnehmenden in deren Gestaltung, Interpretation und Aufführung begleitet.

2. Entwicklung in der Tschechischen Republik

Die Methode der Dramapädagogik³ begann in der damaligen Tschechoslowakei bereits in den 60er Jahren Fuß zu fassen (Machková 1999, S. 7ff). Der Einfluss der englischsprachigen Länder, vor allem Kontakte der Fachleute zu den Engländern spielten dabei eine entscheidende Rolle.

Den Beginn machten qualifizierte SchauspielerInnen, die erkannten, dass Dramaaktivitäten mit Kindern, sei es für die AkteurInnen oder auch für eventuelles Publikum, nicht nach Maßstäben der Theaterarbeit Erwachsener nachgeahmt werden dürfen. Sie kehrten dem Theater den Rücken und widmeten sich der Arbeit in literarisch-dramatischen Fächern in den Kunstvolkschulen (LDO LŠU), die Anfang der 60er Jahre des 20. Jh.s gegründet wurden. Charakteristisch für diese Zeit war eine Konzentration auf die Methodik der Arbeit innerhalb der gegründeten Gruppierungen und auf ihre Ausweitung auf breitere Kreise der LehrerInnen der LDO und der LeiterInnen von diversen Theater- und Puppentheaterensembles. Ende der 70er Jahre, nach einer Serie von Seminaren, organisierte das damalige Ústav pro kulturně výchovnou činnost (ÚKVČ)⁴ den ersten zweijährigen Weiterbildungslehrgang in diesem Fachbereich.

² Auf die Entwicklung der dramapädagogischen Bewegung kann an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden. Eine umfassende Darstellung findet sich bei Schewe (1993, S. 81–119).

³ Im Tschechischen als *dramatická výchova* = dramatische Erziehung bekannt; durch die englische Fachliteratur setzte sich im internationalen Wortschatz die Bezeichnung „Drama in Education“ (auf dt. Dramapädagogik) durch.

⁴ Institut für kulturelle Erziehungstätigkeit

Die 80er Jahre bedeuteten eine Vollendung und Vertiefung der dramapädagogischen Methode. In diese Zeit fällt auch die Aufnahme in die Lehrpläne des Erziehungszweiges der pädagogischen Mittelschulen (SPgŠ) und in das Erziehungsprogramm der Arbeit in Kindergärten. Bis zum Jahre 1989 konnte sich die Dramapädagogik trotz Einschränkungen des totalitären Regimes in der Tschechoslowakei frei entfalten, da sie lediglich am Rande des Interesses zuständiger staatlicher Ämter und Organe stand, die die neue Methode als „Spielerei mit Kindern“ abtat.

Mit dem Jahre 1990 und dem Beginn des Demokratisierungsprozesses wurde die Dramapädagogik in das Schulwesen eingeführt, in den Unterricht und die Erziehung im weitesten Sinne des Wortes. Sie kam bewusster und öfter zur Geltung in Kindergärten, Grundschulen, Mittelschulen und auch in der professionellen Ausbildung von PädagogInnen. Neben den spezifischen Fachrichtungen, wie Ensembles und Kunstschulen, drang die Dramapädagogik auch in den Lehrplan von Volksschulen, als Unterrichtsmethode für Geschichte, Volkskunde in höhere Schulen, als freies Wahlfach ab der 7. Klasse der Grundschule und an manchen Gymnasien als Unterrichtsmethode oder auch als allgemeine Erziehung des Menschen vor.

Im Jahr 1990 entstand eine Spezialausbildung für DramapädagogInnen an der DAMU⁵ in Prag und auch an der JAMU⁶ in Brünn. Auch an einer Reihe von pädagogischen Fakultäten entwickelte sich eine Spezialisierung auf Dramapädagogik im Lehramtstudium. Heute dringen die Methoden der Dramapädagogik in den unterschiedlichsten pädagogischen Bereichen vor, auch in den Sozialtherapeutischen und Psychotherapeutischen Bereich sind sie zu finden.

3. Dramapädagogik an der Universität in Ostrava

Seit dem Jahr 1991 arbeitet an der Pädagogischen Fakultät der Ostravská Univerzita ein Ústav pro svobodné a alternativní školství (heute: katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání)⁷, der in fünf unterschiedlichen Studienrichtungen das Fach ‚Dramapädagogik‘ anbietet oder im Unterricht mit dramapädagogischen Mitteln arbeitet⁸. Zu diesen Studienrichtungen gehört die Ausbildung zu KindergartenpädagogInnen als dreijähriges Bakkalaureatstudium, in der insgesamt 19 Stunden (à 45 Minuten) unterrichtet werden. Das Lehramt für die Volksschule (wobei hier ein spezieller Typus gemeint ist, die ‚obecná škola‘, die besonders künstlerische Fächer fördert), bietet zwölf Unterrichtseinheiten Dramapädagogik an, so wie eine Spezialisierung von zweiundzwanzig Einheiten, hier wird auch die Staatsprüfung aus Dramapädagogik

⁵ DAMU (Divadelní fakulta akademie múzkých umění) Theaterfakultät der Akademie der musischen Künste)

⁶ JAMU (Janáčkova Akademie múzkých umění) Janáček Akademie der musischen Künste

⁷ Institut für freies und alternatives Schulwesen (heute: Pädagogische Fakultät für Volksschul- und alternative Erziehung)

⁸ www.drama.cz eingesehen am 05.02.2005

abgelegt und eventuell die Diplomarbeit zu diesem Thema verfasst. Das Studium der Erziehung enthält elf Einheiten, die spezielle Pädagogik achtzehn und die Freizeitpädagogik zwei Einheiten.

Die Aufteilung von dramapädagogischen Einheiten auf die verschiedenen Studienrichtungen, wie auch in die unterschiedlichen Lehrveranstaltungstypen sieht wie folgt aus:⁹

Studienrichtung	Pflichtfach	Wahlpflichtfach	Freifach	Spezialisierung
Kindergartenpädagogik	4	10	5	
Lehramt für Volksschule	8		4	22
Erziehung	11			
Spezielle Pädagogik	18			
Freizeitpädagogik	2			

Das Interesse an dramapädagogischen Lehrveranstaltungen von Seiten der Studierenden ist groß, da es allerdings zur Zeit lediglich zwei Unterrichtende am Lehrstuhl für Grundschule und alternative Pädagogik gibt, müssen interessierte Studierende für das Lehramt in der Grundschule 2. Stufe (entspricht etwa der Hauptschule nach dem österreichischen Schulsystem) und im Gymnasium auf das Lehrangebot noch warten. Die Universität arbeitet an einer Ausweitung des Angebots für Studierende des Lehramts der gesamten Grundschule und des Gymnasiums.¹⁰

Am germanistischen Lehrstuhl der Philosophischen Fakultät wird Dramapädagogik als Wahlpflichtfach im Ausmaß von zwei Semesterwochenstunden mit dem Lehrveranstaltungstitel „Divadlo ve výuce“ (Theater im Unterricht) angeboten. Die Zielgruppe sind Studierende im vierten Studienjahr, die kurz vor dem Studienabschluss stehen.

4. Die Lehrveranstaltung

Der Aufbau der einzelnen Unterrichtseinheiten richtet sich nach dem klassischen 3-Phasenmodell eines Unterrichtsaufbaus. Den Beginn macht eine Einstiegs- oder Vorbereitungsphase, die die StudentInnen auf das folgende Thema einstimmt und den Körper und die Stimme mit Hilfe von bestimmten Übungen aufwärmt. Die Erarbeitungsphase nimmt den größten Teil der Unterrichtsarbeit in Anspruch. Hier werden die Inhalte

⁹ Die Angaben wurden dem Studienführer der Pädagogischen Fakultät der Universität in Ostrava für das Studienjahr 2005/06 entnommen.

¹⁰ An dieser Stelle möchte ich mich bei Ph.Dr. Hana Císovská, ehemalige Studentin der DAMU in Prag und heutige Dramapädagogin am Lehrstuhl für Lehramt in der Grundschule und alternativer Pädagogik, für ihre zahlreichen Informationen und Hinweise herzlich bedanken (das Interview fand am 14.06.2005 statt).

erarbeitet, die die Lernenden dann in der Präsentationsphase dem Plenum vorstellen. Die unterschiedlichen Vorstellungen werden im Anschluss daran von den Lernenden reflektiert und diskutiert.

In der Lehrveranstaltung wurde darauf Wert gelegt, den Studierenden verschiedene Zugänge im dramapädagogischen Unterricht vorzustellen, um einen ersten Einblick der unterschiedlichen Möglichkeiten zu gewähren.

Da die StudentInnen in ihrer bisherigen Unterrichtserfahrung eher an konventionelle Methoden gewöhnt waren, stand eine behutsame Vorgehensweise und Einführung in die Thematik in Form von ausführlichen Aufwärmübungen am Beginn der Lehrveranstaltung. Für viele TeilnehmerInnen ist es selbstverständlich beim Fremdsprachenunterricht an ihren Tischen zu sitzen und sich nicht im Klassenraum zu bewegen. Aus diesem Grund ist eine sukzessive, sich zum Theater hinbewegende Anwärmphase zu empfehlen.

Voraussetzung für einen dramapädagogischen Unterricht sind natürlich auch die entsprechenden Räumlichkeiten. Ein Seminarraum von einer Größe, in dem sich die TeilnehmerInnen bewegen können, mit verückbaren Tischen und Stühlen entsprechen einer minimalen Ausstattung für einen alternativen Unterricht.

5. Evaluation der Lehrveranstaltung

Zur Evaluation dieser Lehrveranstaltung wurde zu Beginn des Semesters ein Fragebogen zusammengestellt, während des Seminars eine Videoanalyse der aufgenommenen Unterrichtseinheiten durchgeführt, die zur mündlichen Reflexion der erlebten Stunden beitragen sollte. Die Videos wurden von der Lehrveranstaltungsleiterin selbst aufgenommen.

Der Fragebogen besteht aus drei Teilen. Den ersten Teil machen statistische Angaben über die Studierenden, wie Alter, Geschlecht, Muttersprache, Studienkombination und aktuelles Studienjahr aus. Bei den übrigen zehn offenen Fragen beschäftigen sich die ersten sechs mit Themen zum Spracherwerb, Berufsziele und Probleme, Barrieren beim Einstieg ins Deutsche, während sich die letzten vier Fragen konkret mit den Erfahrungen der Studierenden mit dramapädagogischen Unterrichtsmethoden auseinandersetzen.

An der Lehrveranstaltung „Theater im Unterricht“ nahmen elf Studierende teil, wovon sieben als konkretes Berufsziel den Lehrberuf angaben. Sechs Studierende haben bereits Erfahrungen mit alternativen Unterrichtsmethoden, drei von ihnen besuchten die Lehrveranstaltung der Kollegin Pavla Zajícová, die die Übung „Narrativer Dialog“ anbietet, eine andere Studentin spielt seit zwei Jahren bei einer Amateurtheatergruppe.

Generelle Probleme im Deutschstudium, die die Studierenden verbessern möchten, sind in erster Linie das Sprechen (5 Stimmen), Grammatik an der zweiten Stelle (4

Stimmen), und an letzter Stelle stehen Automatisierung und Angst beim Sprechen mit je drei Stimmen.

Hoffnungen und Erwartungen bezüglich der Lehrveranstaltung beziehen sich hauptsächlich auf Unterrichtsmethoden. An erster Stelle mit sechs Nennungen steht neue Lehrmethoden kennen zu lernen. „Ich möchte mit neuen Methoden unterrichten – nicht nur nach Büchern, aber die Sprache praktisch üben – mit Hilfe von Gedichten, Theater, Liedern“, gab eine Studentin an.

„Ich hoffe, dass es mir bei meiner zukünftigen Lehreraarbeit hilft“, war ein weiteres Argument.

„Das Deutschlernen macht mir hier keinen Spaß. Man lernt hier nur die langweilige Theorie, spricht wenig. Und wir alle wissen, die Theorie werden wir nie benutzen.“

Fünf Studierende erwarten viel Spaß im Dramaunterricht.

Weiters werden neue Erlebnisse und Erfahrungen und lebendiger Unterricht mit gemeinsamen Äußerungen genannt.



Abb.1 Studentinnen präsentieren ein Standbild

6. Resümee

Wie man aus den Antworten der Studierenden zu den Wünschen und Erwartungen bezüglich der Lehrveranstaltung lesen kann, steht eine Vermittlung neuer Methoden für

den DaF-Unterricht im Vordergrund. Die Studierenden haben das Bedürfnis aus dem traditionellen Methodenkanon auszubrechen und ihn durch alternative Unterrichtsformen zu erweitern. Der Artikel plädiert daher für eine Eingliederung alternativer Methoden in den Studienplan von LehramtstudentInnen. Dramapädagogische Unterrichtsverfahren werden von den Studierenden als aktive, dynamische und interessante Einheiten wahrgenommen. Die Motivation, sich auf neue Aspekte des Fremdsprachenlernens einzulassen, ist groß und kann genützt werden, besonders den Lehramtstudierenden das Tor zur Vielfalt der Möglichkeiten zu öffnen. Denn nach Schewe (1993, S. 63) „[schafft] erst die leibhaftige Selbsterfahrung [...] einen sicheren Boden dafür, diese Unterrichtsformen auch in der eigenen Lehre praktizieren zu können.“ Und diese Selbsterfahrung durch Kopf, Herz und Hand macht ein dramapädagogisches Unterrichtskonzept möglich.

Literaturverzeichnis

- BAUSCH, Karl-Richard/CHRIST Herbert und KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.) (2003): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. Tübingen und Basel.
- EVEN, Susanne (2003a): Kognitives und affektives Lernen im dramagrammatischen Unterricht: Lernstile, Lernstrategien und Lernanschauungen. In: *Materialien DaF 70/2003*, S. 603–620.
- EVEN, Susanne (2003b): *Drama Grammatik*. Dramapädagogische Ansätze für den Grammatikunterricht Deutsch als Fremdsprache. München.
- MACHKOVÁ, Eva (1999): *Metodika dramatické výchovy*. Zásobník dramatických her a improvizací. Praha.
- SCHEWE, Manfred (1993): *Fremdsprache inszenieren*. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis. Oldenburg.
- TSELIKAS, Elektra I. (1999): *Dramapädagogik im Sprachunterricht*. Zürich.
- WINSTON, Joe/TANDY, Miles (2001): *Beginning Drama 4–11*. London

Interkulturelle Kompetenz

Eva ŠRÁMKOVÁ

In der heutigen Welt sind der Andere und der Fremde zum Normalfall geworden. Die politischen und gesellschaftlichen Ereignisse spiegeln die ökonomischen Konvergenzprozesse wider. Die Einigungsbemühungen der Europäischen Union zeigen uns nicht nur die Vielfalt der Sprachen und Kulturen, sondern auch die Schwierigkeiten, die daraus entstehen, die Vielfalt in der Einheit zu verstehen und zu tolerieren. Man ist gezwungen, seine gewohnten Denk- und Handlungsmuster zu verändern und sich auf neue interkulturelle Begegnungen einzulassen.

Die Kommunikation zwischen den Menschen wird durch die Beherrschung der Sprache des Anderen ermöglicht und erleichtert. Ob sich aber die Partner wirklich verstehen, im Sinne wechselseitige Wünsche, Erwartungen, Ziele und vor allem ihre Wertvorstellungen, Normen und Verhaltensregeln so aufnehmen und interpretieren zu können, wie der Partner selbst es sieht und versteht, wird keine Garantie geleistet.

1. Zum Begriff „Kultur“

Jeder von uns gehört einer bestimmten Kultur an. Im Prozess der Sozialisation lernen wir unter normalen Umständen die relevanten Normen und Werte unserer Kultur kennen und identifizieren uns in ihr und mit ihr. Im mononationalen Kontext wird die spezifische Situation der Kommunikation und Interaktion zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen nicht zum Ausdruck gebracht, denn sie tritt nicht auf und kann somit nicht geübt werden. Das betrifft auch den fremdkulturellen Partner, der genauso einen kulturspezifischen Sozialisationsprozess erlebt, und das Resultat erscheint ihm dann fremdartig.

Der Begriff Kultur bzw. das Verhältnis von Kultur und Individuum wird von Schroll-Machl/Nový (2000) durch folgende Spezifika charakterisiert:

- Kulturelle Orientierungen sind nicht statisch, sondern entstehen als sinnvolle Antwort und aktive Verarbeitung lokaler und grundsätzlicher Anforderungen an die Organisation des Lebens. Diese Kulturdynamik hat eine historische Perspektive.

- Kultur vermittelt Bedeutungen. Durch die Kultur bekommen die Gegenstände und Ereignisse der Umwelt für das Individuum, für Gruppen, Nationen usw. eine Ordnung, einen Sinn, eine Funktion, einen Bedeutungsgehalt und werden erst so greifbar.
- Kultur bietet dem Menschen im materiellen und geistigen Bereich Handlungsmöglichkeiten an, setzt aber auch Handlungsgrenzen.
- Im Verlauf der Menschheitsentwicklung sind verschiedenartige Systeme von Sinn, Bedeutungen, Begriffen und damit Orientierungen herausgebildet worden. Kulturen sind das Resultat dieser schöpferischen Leistungen der Menschen.
- Kennzeichnend für Kulturen ist nach Mickenbecker-Soubai (2004), dass sie ein gemeinsames Orientierungssystem besitzen, das aus einem spezifischen Repertoire an Symbolbedeutungen wie Sprache, Rituale, Wohn- und Kleidungsstile etc. besteht. Alle Mitglieder der Kultur kennen diese Symbole, sie richten ihr Denken, Handeln, ihre Wahrnehmungen und ihre Wertvorstellungen danach aus. Dadurch werden unter den verschiedenen Individuen einer Kultur die Verständigung und die Abstimmung des Handelns erleichtert.
- Kultur ist nicht nur an Nationen oder Ethnikum geknüpft, sondern auch an andere Kategorien wie Religion, Alter, Geschlecht, Beruf etc. Individuen können dabei unterschiedlichen Kulturen angehören, die Teil ihrer Identität sind. Die Identität eines Individuums ist mit einer Zwiebel zu vergleichen. Dieses Bild veranschaulicht die einzelnen Hüllen, die durch die verschiedenen Kriterien vorgegeben sind, z. B. eine Schale ist das Kennzeichen „weiblich“, die nächste Schale das Kennzeichen „jung“, die nächste „zugehörig zur Mittelschicht“ etc. bis man zum Kern kommt, der die Persönlichkeit des Menschen in sich birgt.

Wird auf dieser Weise Kultur und Identität des Individuums charakterisiert, überschneiden sich bei der Interaktion und Kooperation zwischen Menschen unterschiedliche Kulturen. In solchen Überschneidungssituationen liegt der Bereich, in dem sich das Individuum äußert und in dem es interkulturelle Erfahrungen sammelt und wahrnimmt.

2. Eigenkulturelle Sichtweise

Mit unseren eigenen Verhaltensmustern, Wahrnehmungsweisen oder eigenen Urteilkonsequenzen identifizieren wir uns im Laufe unserer Entwicklung. Sie sind uns selbstverständlich, sie sind inzwischen Routine und werden nicht mehr als etwas Besonderes bemerkt.

Erst dann, wenn etwas nicht so läuft, wie wir es erwarten und gewohnt sind, dann kommt es unter günstigen Umständen dazu, dass wir diese Abweichungen thematisieren und darüber nachdenken. Wann aber wird das „Eigene“ und das „Gewohnte“, das „Selbstverständliche“ zum Thema? Sehr oft nur dann, wenn wir mit Fremden, bzw. mit den für uns ungewöhnlich, sich abnormal verhaltenden Menschen etwas zu tun haben.

Im Rahmen des interkulturellen Handelns und Verstehens ergeben sich folgende Anforderungen: Die eigenkulturellen Arten des Wahrnehmens, Denkens und Verhaltens müssen reflektiert und thematisiert werden und zwar als etwas sehr Spezifisches, als nur eine mögliche „Spielart“ menschlichen Verhaltens neben anderen fremdkulturellen Verhaltensweisen (vgl. Thomas 2002). Hier beginnt der erste Schritt der interkulturellen Kompetenz: „sich selbst gut (er)kennen“.

3. Fremdkulturelle Sichtweise

Die Umweltbedingungen – geografische, klimatische, wirtschaftliche, politisch-soziale und geistig-kulturelle – prägen über viele Generationen hinweg andere Formen des Wahrnehmens, Urteilens, Empfindens und Handelns. Menschen aus anderen Wert-, Rechts- und Wirtschaftstraditionen haben auch andere Überlebensstrategien und Formen der Problematikbewältigung ausgebildet und entwickelt als wir.

Auch diese, sich mit und in anderen Kulturen identifizierenden Menschen gehen davon aus, dass ihre Wahrnehmungs- und Verhaltensnormen richtig und Erfolg versprechend sind, dass ihre Verhaltensweise ein Maßstab für alle anderen Menschen auf dieser Welt ist.

Daraus ergeben sich weitere spezifische Anforderungen: Erkennen und Verstehen der fremdkulturellen Bedingungen des Wahrnehmens, Denkens, Urteilens und Handelns. Anerkennen, dass man diese Formen der Lebensbewältigung genauso akzeptieren kann wie die eigenen. Hier beginnt der zweite Schritt der interkulturellen Kompetenz: „den Partner gut (er)kennen“.

4. Interkulturelle Sichtweise

Geht es darum, mit Menschen aus anderen Kulturen friedlich zusammenzuleben und konfliktlos zusammenzuarbeiten, reicht es nicht mehr aus, das Eigene zu reflektieren und das Fremde zu Kenntnis zu nehmen. Es ist erforderlich eine neue Anforderung zu bewältigen: Eigenes und Fremdes muss unter den Bedingungen interkultureller Koexistenz und Zusammenarbeit aufeinander abgestimmt werden.

Daraus ergeben sich nach Thomas (2002) folgende Konsequenzen:

Es muss geprüft werden, inwieweit das Eigene und das Fremde miteinander übereinstimmen (kulturelle Identität), in welchem Maße Eigenes und Fremdes

voneinander abweichen (kulturelle Differenz) und inwieweit Elemente des Eigenen und des Fremden nebeneinander bestehen können (kulturelle Kompatibilität).

Im nächsten Schritt versucht man festzustellen, was vom Eigenen in Richtung auf das Fremde geändert werden kann. Wie weit wollen und können wir uns dem Fremden anpassen? Keine Anpassungsbereitschaft könnte zu direkten Konflikten mit dem Fremden führen und völlige Anpassung an die Fremde wiederum ins Lächerliche und auf Unverständnis stoßen.

Die folgende Überlegung ist genau so wichtig: Welche Möglichkeiten bestehen, um den Fremden auf die eigenen Ziele und Verhaltensgewohnheiten so hinzuweisen, dass er bereit ist, sie zu erkennen und eventuell zu akzeptieren?

Schließlich wird geprüft, welche positiven und negativen Auswirkungen diese Änderungsbemühungen in Hinblick auf das Fremde und in Hinblick auf das Eigene haben.

Die Koexistenz und Zusammenarbeit zwischen Partnern aus unterschiedlichen Kulturen könnte so reibungslos und produktiv funktionieren, wenn sie in der Lage wären, den kulturellen Besonderheiten im Denken, Urteilen, Verhalten und Handeln des jeweiligen Partners ein Mindestmaß an Wertschätzung entgegenzubringen.

5. Interkulturalität

Interkulturalität schließt ein, dass man nicht bewertet, nicht versucht, etwas als normal oder abnormal einzustufen, sondern das Andere, den Fremden als einen Teil des Ganzen zu sehen.

Durch diese Herangehensweise und die Perspektive der Vielfalt in der Einheit der Welt haben die Menschen aus unterschiedlichen Kulturen die Chance, voneinander und miteinander zu lernen.

Um Menschen aus anderen Kulturen verstehen zu können und im Dialog mit ihnen zu kommunizieren sowie voneinander und miteinander zu lernen, bedarf es Anforderungen, die als *Interkulturelle Kompetenz* zusammengefasst werden.

Dazu gehört nach Mickenbecker-Soubai (2004) die:

1. Sachkompetenz: das Wissen über Kultur und Land, Sprachkenntnisse.
Zusammengefasst handelt es sich um die Kulturgrammatik;
2. Selbstkompetenz: das Wissen über die eigene Kultur, Selbstreflexion, Rollendistanz, Selbstregulierung im interkulturellen Kontext;
3. Sozialkompetenz: Fähigkeit zur Empathie, Konfliktbewältigung, zur interkulturellen Kooperation, Ambiguitätstoleranz.

Vor allem die Selbstkenntnis ist eine wichtige Voraussetzung zur interkulturellen Kompetenz. Nicht nur das Wissen über die fremde Kultur, sondern auch das Wissen über eigene Werte, eigene Traditionen, die eigene Geschichte ist mit der Begegnung mit anderen Kulturen bedeutend.

In einem Test sollten Menschen, die sich auf einen Auslandsaufenthalt vorbereiteten, nach ihrer Wichtigkeit ankreuzen, welche Fähigkeiten sie brauchen, um im Ausland zu leben. Nur wenige setzten an die erste Stelle „sich der eigenen Kultur bewusst sein“, was die richtige Antwort gewesen wäre. Nur wer sich der eigenen Kultur, der eigenen Werte und Verhaltensmuster bewusst ist, kann in einer fremden Kultur erfolgreich kommunizieren und die andere Kultur verstehen, tolerieren und akzeptieren.

Interkulturelle Kompetenz heißt, das Eigene im Spiegel des Fremden zu erkennen und umgekehrt. In diesem Prozess ist die Reflexion über das Eigene implizit immer gegenwärtig und eine Voraussetzung, um Voneinander und Miteinander zu lernen.

Literaturverzeichnis

- GOETHE-INITIUT PRAG (Hg.) (2004): *Unternehmenskultur@Unternehmenserfolg. Band 1.* Unternehmenskultur mit tschechischen Nachbarn erfolgreich gestalten. Beiträge zur interkulturellen Kommunikation und Kooperation. Praha.
- GOETHE-INITIUT PRAG (Hg.) (2004): *Unternehmenskultur@Unternehmenserfolg. Band 2.* Unternehmenskultur mit tschechischen Nachbarn erfolgreich gestalten. Beiträge zur interkulturellen Kommunikation und Kooperation. Praha.
- HUNFELD, Hans (1998): *Die Normalität des Fremden.* Leipzig.
- MICKENBECKER-SOUBAI, Bettina (2004): Interkulturelles Lernen. In: *Frühes Deutsch*, 1. Jg. Heft 1., S. 10–11.
- MÖLLER, Joachim/NEKULA, Marek (Hg.) (2002): *Wirtschaft und Kommunikation.* Beiträge zu den deutsch-tschechischen Wirtschaftsbeziehungen. München.
- NOVÝ, Ivan/SCHROLL-MACHL, Sylvia (1999): *Interkulturní komunikace v řízení a podnikání.* Praha.
- SCHROLL-MACHL, Sylvia/NOVÝ, Ivan (2000): *Perfekt geplant oder genial improvisiert?* Kulturunterschiede in der deutsch-tschechischen Zusammenarbeit. München und Mering.
- SCHROLL-MACHL, Sylvia/NOVÝ, Ivan (2002): *Beruflich in Tschechien.* Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte. Göttingen.
- THOMAS, Alexander (2002): Interkulturelle Kompetenzen im internationalen Management. In: MÖLLER, Joachim; NEKULA, Marek (Hg.): *Wirtschaft und Kommunikation. Beiträge zu den deutsch-tschechischen Wirtschaftsbeziehungen.* München, S. 85–98.