

**Gesprochenes, Geschriebenes:  
(Kon)Texte – Methoden – Didaktik**

Als Beihefte zum *Orbis Linguarum* erschienen bisher:

*Phänomene im syntaktisch-semantischen Grenzbereich. Materialien der internationalen Linguistenkonferenz Karpacz 27.-29.09.2004*, hrsg. von Lesław Cirko, Martin Grimberg, Band 47, 2006.

*Sprachlust – Norm – Kreativität. Materialien der internationalen Linguistenkonferenz Karpacz 12.-14.09.2005*, hrsg. von Lesław Cirko, Martin Grimberg, Band 62, 2007.

*Zwischen Lob und Kritik: sechs Jahre Erfahrung mit der Deutsch-polnischen Grammatik (dpg). Materialien der internationalen Linguistenkonferenz Karpacz 11.-13.09.2006*, hrsg. von Lesław Cirko, Martin Grimberg, Band 63, 2008.

*DPG im Kreuzfeuer: Akten der internationalen Linguistenkonferenz Karpacz 10.-12.09.2007*, hrsg. von Lesław Cirko, Martin Grimberg, Artur Tworek, Band 77, 2009.

*Phänomene im pragmatisch-semantischen Grenzbereich. Akten der 19. internationalen Linguistenkonferenz Karpacz 19.-21.05.2008*, hrsg. von Edyta Błachut, Adam Gołębiowski, Artur Tworek, Band 94, 2010.

*Grammatik und Kommunikation: Ideen – Defizite – Deskription*, hrsg. von Edyta Błachut, Adam Gołębiowski, Artur Tworek, Band 103, 2011.

Weitere Sammelbände erscheinen in der Serie *Beiträge zur allgemeinen und vergleichenden Sprachwissenschaft*, bisher:

*Motoren der heutigen (germanistischen) Linguistik*, hrsg. von Edyta Błachut, Adam Gołębiowski, Band 1, 2012.

*Sprache in Wissenschaft und Unterricht*, hrsg. von Edyta Błachut, Adam Gołębiowski, Band 2, 2013.

*Gesprochenes, Geschriebenes: (Kon)Texte – Methoden – Didaktik*, hrsg. von Edyta Błachut, Adam Gołębiowski, Band 3, 2014.

# **Gesprochenes, Geschriebenes: (Kon)Texte – Methoden – Didaktik**

herausgegeben von  
Edyta Błachut · Adam Gołębiowski

Neisse  
Verlag



Beiträge zur allgemeinen und vergleichenden Sprachwissenschaft  
Herausgegeben von Edyta Błachut und Adam Gołębiowski  
Band 3

## **Gesprochenes, Geschriebenes: (Kon)Texte – Methoden – Didaktik**

Wissenschaftlicher Beirat und Gutachterkollegium:  
Lesław Cirko · Antoni Dębski · Ulrich Engel

Sprachliche Redaktion: Jutta Lange

Umschlagentwurf: Przemysław Włodarczyk

DTP-Gestaltung: Paweł Wójcik

Der Band enthält Referate der internationalen Linguistenkonferenz  
Karpacz 16.–18.09.2013.

Niniejszy tom ukazał się dzięki wsparciu finansowemu Instytutu Filologii Germańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego.

Der Sammelband ist dank einer finanziellen Unterstützung des Instituts für Germanische Philologie der Universität Wrocław erschienen.

Copyright © by Oficyna Wydawnicza ATUT  
– Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Wrocław – Dresden 2014

ISBN 978-83-7977-069-4

ISBN 978-3-86276-149-4

ISSN 2299-4122

Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe  
ul. Kościuszki 51a, 50-011 Wrocław, Tel. (71) 342 20 56, Tel./Fax (71) 341 32 04  
[www.atut.ig.pl](http://www.atut.ig.pl), [oficyna@atut.ig.pl](mailto:oficyna@atut.ig.pl)

Neisse Verlag Silvia und Detlef Krell GbR  
Strehleener Straße 14, 01069 Dresden, Tel. 0351 810 70 90, Fax 0351 810 73 46  
[www.neisseverlag.de](http://www.neisseverlag.de), [mail@neisseverlag.de](mailto:mail@neisseverlag.de)

# Inhaltsverzeichnis

## **Katrin Ankenbrand**

Laienlinguistische Reflexionen zur sprachlichen Höflichkeit  
und ihre Rolle im gegenwärtigen Höflichkeitswandel..... 7

## **Laurence Babilion**

Komplex-Anaphern im Pressediskurs: warum und zu welchem Zweck?.... 23

## **Lesław Cirko**

„*Ich behaupte*“ heißt nicht „*man behauptet*“. Ein Plädoyer für mehr  
Eigenverantwortung in der Wissenschaftssprache..... 35

## **Justyna Dolińska**

Zur Null-Kopula im Polnischen..... 45

## **Justyna Duch-Adamczyk**

Gliederungs- und argumentationsspezifische Mittel in gesprochenen  
meinungsbetonten Texten ..... 55

## **Magdalena Zofia Feret**

Zu *jeder* und *kein* als positionellen Gegenstücken von *ein*..... 67

## **Ireneusz Gaworski**

Ist Funktionalstilistik im syntaktischen Bereich  
fremdsprachendidaktisch noch relevant? ..... 79

## **Józef Jarosz**

Filmuntertitelung als diasemiotisches Übersetzen –  
Probleme und Lösungen ..... 101

## **Jan Pacholski**

Studienreisen als Methode der Literaturdidaktik.  
Reflexionen eines Praktikers.....115

## **Karin Pittner**

Ebenen des Vergleichs von Arbeiten deutscher  
und polnischer Studierender ..... 127

**Janusz Pociask**

*Bin beschäftigt. Ich rufe später zurück!* Zur Verwendung sprachlicher Routinen in der SMS-Kommunikation ..... 145

**Monika Schönherr**

Gesprochenes vergeht, Geschriebenes bleibt: Konversion als Wortbildungstyp in der deutschen Gegenwartssprache..... 159

**Michał Smułczyński**

Valenzbesonderheiten des Deutschen und des Dänischen am Beispiel ausgewählter Bewegungsverben..... 173

**Rafał Szubert**

Zur lexikalisch-semantischen Explikation des Personbegriffes..... 179

**Klaus Thiele**

Schul- vs. Wissenschaftsmetaphern im Vergleich: Theoretische Vorüberlegungen zu einer korpusbasierten Studie ..... 191

## **Laienlinguistische Reflexionen zur sprachlichen Höflichkeit und ihre Rolle im gegenwärtigen Höflichkeitswandel**

Höflichkeit wird immer dann thematisiert, wenn sie problematisiert wird. Dies ist entweder dann der Fall, wenn es im Verlauf einer Kommunikation zu einem Verstoß gegen ihre Regeln kommt oder wenn sie sich gesamtgesellschaftlich im Umbruch befindet. Vorliegender Beitrag geht auf die Beschaffenheit laienlinguistischen Redens über Höflichkeit ein. In diesem Zusammenhang soll gezeigt werden, dass Höflichkeit einer permanenten Kontrolle seitens der Sprachgemeinschaft unterliegt. Durch das Kommentieren und Reden über Höflichkeit greift die Sprachgemeinschaft nicht nur regulierend und korrigierend in das bestehende Umgangsformensystem Höflichkeit ein, sondern äußert zugleich, wenn auch implizit und eingebettet in alltagssprachliche Zuschreibungen, Vermutungen zu seiner künftigen Entwicklung.

Die folgende Ausführung nimmt die Existenz eines Höflichkeitswandels im Deutschen als gegeben an. Dieser Wandel manifestiert sich als ein Übergang von der traditionellen Distanzhöflichkeit zu einer neuen Form der Höflichkeit, deren wesentliches Kennzeichen die Simulation von Nähe und Vertrautheit ist. Dieter E. Zimmer, Publizist und langjähriger ZEIT-Redakteur, spricht in diesem Zusammenhang von einer ‚Neuen Herzlichkeit‘ (1991). Zu beobachten ist die Tendenz eines Übergangs von einer etikettenhaften, ritualisierten Höflichkeit mit etablierten Ausdrucksmitteln hin zu einer Simulation von Nähe und Vertrautheit, in der nichtetablierte sprachliche Mittel zum Einsatz kommen.

Zugleich verbindet sich diese Darstellung mit einem Forschungsdesiderat. Als Desiderat wird eine stärkere Gewichtung und Einbeziehung laienlinguistischer Reflexionen zur Höflichkeit und ihrem Wandel in die linguistische Höflichkeitsforschung formuliert.

Höflichkeitswandel wird stets von laienlinguistischen Diskussionen begleitet. Diese werden im Folgenden durch die Auswertung zentraler Artikulationsorgane laienlinguistischen Redens über Höflichkeit abgebildet.

Die hier angesetzten zentralen Artikulationsorgane sind erstens Wörterbucheinträge zu den aneinander angrenzenden Konzepten ‚Höflichkeit‘, ‚Freundlichkeit‘ und ‚Herzlichkeit‘, zweitens alltagssprachliche Zuschreibungen und Konnotationen zu besagten Konzepten, drittens pointiert kommentierende Belege aus der sogenannten schönen Literatur, sowie viertens laienlinguistische Höflichkeits(korrespondenz)ratgeber (vgl. Ankenbrand 2011).

Herauszuheben ist die Zentralität des laienlinguistischen Redens über Höflichkeit für eine vollständige Erfassung des Höflichkeitswandels in der Forschung. Höflichkeitswandel ist ein Indikator für einen gesellschaftlichen Wertewandel und damit zugleich Indikator für einen Gesellschaftswandel. Die Sprachgemeinschaft wird vielfach nur als ‚Datenlieferant‘ (Labov 1980:116) für empirische linguistische Untersuchungen herangezogen. Das Sprachempfinden, d.h. die Sicht der Sprachgemeinschaft auf ihre Sprache, bleibt dabei zumeist unberücksichtigt. Das Urteil der Sprachbenutzer über ihr Höflichkeitssystem ist jedoch als zentral für den Verlauf des Wandels anzusehen. So muss unterschieden werden zwischen den reinen Sprachdaten der Höflichkeitspraxis und den Sprachempfindensdaten der Laienlinguistik, die, wie Antos (1995:360) es formuliert, „von Laien für Laien betrieben“ wird.

## **I. Diskussion um die Wahl eines angemessenen Terminus**

Die Reflexionen der Sprachgemeinschaft zur Höflichkeit lassen sich in unterschiedliche Begriffe fassen. Stegmüller bezeichnet sie als ‚rudimentäre Laientheorien‘ (<sup>8</sup>1987:384), die stereotyp und vereinfachend aufgebaut sind. Eelen (2001) und Watts (2003:13) sprechen von ‚lay concepts‘, Ehlich (<sup>2</sup>2005:81) von ‚lay conceptualisations of politeness‘. Antos (1996: 269) referiert auf laienlinguistische Reflexionen zur Sprache mit dem Terminus ‚Alltagstheorien‘. Zumeist wird jedoch die explizite Verwendung des Ausdrucks ‚Theorien‘ zur Bezeichnung laienlinguistischer Reflexionen vermieden. Zu diskutieren wäre vielleicht dennoch, inwieweit man von ‚Laientheorien‘ bzw. ‚laienlinguistischen Höflichkeitstheorien‘ sprechen könnte. Die Bezugnahme auf ‚laienlinguistische Konzepte‘ bzw. ‚Konzeptionen‘, wie sie in englischsprachigen Veröffentlichungen häufig anzutreffen ist, scheint hingegen unbedenklich.

In dieser Arbeit wurden die Bezeichnungen ‚Alltagsverständnis von Höflichkeit‘ und ‚Reden über Höflichkeit‘ gewählt, wobei ersteres vornehmlich implizit, höflichkeitsperformanzbegleitend und performanz-

kommentierend auftritt und sich damit als der Performanz vor-, bei- und nachgeordnetes Höflichkeitshandlungswissen bezeichnen lässt, während letzteres, also das ‚Reden über Höflichkeit‘, explizit artikuliert wird. Das Reden über Höflichkeit lässt sich letztlich als die gesamtsprachgemeinschaftlich ausgehandelte Summe von Metakommentaren zur Höflichkeit bezeichnen. Es zeichnet sich, wie wir noch sehen werden, durch seine relative Selbständigkeit in Bezug auf die Höflichkeitspraxis aus und ist somit als eigenständiger laienlinguistischer Höflichkeitsmetadiskurs zu bezeichnen. Der Ausdruck ‚Reden‘ wurde gewählt, da er gut die Vagheit des Sprachgefühls, das diesem laienlinguistischen Diskurs zugrunde liegt, zum Ausdruck bringt.

## **II. Alltagsverständnis von Höflichkeit bzw. Reden über Höflichkeit**

Das Alltagsverständnis von Höflichkeit, das sich aus Höflichkeitsmetakommentaren und die Höflichkeitspraxis begleitenden Kommentaren zusammensetzt, artikuliert sich, wie eingangs erwähnt, sowohl in Wörterbucheinträgen als auch in Häufigkeitsverteilungen von Attribut-Substantiv-Verbindungen, in der schönen Literatur, sowie in laienlinguistischen Ratgebern. Die Analyse erfolgt dabei vor dem Hintergrund der Annahme, dass man, wie Linke (1996:3) es formuliert, „Sprache und Sprachverhalten als Symptom bzw. als Ausdrucksmedium einer bestimmten Mentalität betrachten [kann]: Der kritische Blick auf den Wortschatz, aber auch auf die Sprach- und Kommunikationsspiele einer Sprachgemeinschaft zielt in diesem Fall darauf ab, die unbewussten gesellschaftlichen Normen und Werthaltungen zu entdecken, die sich in bestimmten sprachlichen Konventionen und Verhaltensmustern niederschlagen.“

### **Wörterbucheinträge**

Wörterbucheinträge zu den drei Ausdrücken *Höflichkeit*, *Freundlichkeit* und *Herzlichkeit* bilden die Grundlage für die Erstellung eines semantischen Differentials zu den drei entsprechenden Verhaltensformen. Ausgewertet wurden die Einträge des etymologischen Wörterbuchs von Pfeifer, des zehnbändigen Duden, des Wörterbuchs der deutschen Gegenwertsprache (WDG), des sechsbändigen Wahrig, sowie des Deutschen Wörterbuchs von Brockhaus. Ergänzt werden die Wörterbucheinträge durch entsprechende Einträge in gängigen Nachschlagewerken der Soziologie und der Psychologie. Als soziologische Nachschlagewerke werden das von Günter Endruweit und Gisela Trommsdorff herausgegebene Wörterbuch

der Soziologie und das Soziologie-Lexikon von Gerd Reinhold herangezogen. Psychologische Nachschlagewerke sind das dreibändige Lexikon der Psychologie von Arnold/Eysenck/Meili, das Große Wörterbuch Psychologie, das dtv-Lexikon zur Psychologie, sowie das Psychologie-Lexikon von Tewes/Wildgrube und das Lexikon der Psychologie online.<sup>1</sup>

Als wörterbuchübergreifender Konsens lässt sich ausmachen, dass Höflichkeit hochgradig soziokulturell kodiert ist und in hohem Maße in der korrekten Einhaltung etablierter Umgangsformen besteht. Höflichkeit findet vornehmlich im Kommunikationsbereich der Distanz Anwendung und wird übereinstimmend mit Attributen wie *vollendet*, *zurückhaltend*, *zuvorkommend*, *wohlerzogen*, *gesittet*, *aufmerksam* und *taktvoll* beschrieben. Zugleich zeichnet sich eine Zuschreibungsverengung auf Konnotationen wie *steif*, *gestelzt* und *geschraubt* ab, die erkennen lässt, dass der Ausdruck *Höflichkeit* mehr und mehr mit Umgangsformen verknüpft wird, die gesellschaftlich als veraltet gelten.

Herzlichkeit wird übereinstimmend als gefühlsauthentische Regung beschrieben und mit Attributen wie *warm*, *gewinnend*, *schlicht/einfach* und *echt* verknüpft, die ausnahmslos betonen, dass hinter diesem Ausdruck kein strategisches Konzept, sondern ein authentisches, aufrichtiges Gefühl steht. Es findet sich insofern eine Verbindung zur Freundlichkeit, als in der Beschreibung des Lemmas *herzlich* das Attribut *freundlich* gebraucht wird, während dies umgekehrt nicht der Fall ist.

Es lässt sich eine enge assoziative Verknüpfung der Konzepte *höflich* und *freundlich* konstatieren. Beide tauchen wechselseitig füreinander in den Umschreibungen auf. *Unhöflich* wird mit *sehr unfreundlich*, *unfreundlich* mit *unhöflich*, umschrieben. Vielfach werden die beiden Ausdrücke aber auch synonymisch verwendet. Zugleich wird Freundlichkeit eine phatisch-empathische Dimension zugesprochen, die der Höflichkeit fehlt.

Dem alltagssprachlichen Ausdruck *freundlich* werden zudem zwei sehr unterschiedliche Verhaltensweisen zugeschrieben, die emotionsbasierte, emotionsauthentische Freundlichkeit und ihr strategisches Pendant, die ‚professionelle Freundlichkeit‘. Damit geben die Wörterbücher wieder, was sich in der Kommunikationspraxis gegenwärtig seit einiger Zeit abzeichnet: die Ersetzung des reinen Gefühlsverhaltens Freundlichkeit, das weitgehend auf den Kommunikationsbereich der Nähe begrenzt war, durch sein strategisches, zweckgerichtetes Imitat, das im Kommunikati-

<sup>1</sup> Die exakten bibliographischen Angaben sind dem Literaturverzeichnis zu entnehmen.

onsbereich der Distanz Anwendung findet. Damit wird das Assoziationspektrum dieses Ausdrucks erheblich erweitert.

### Alltagssprachliche Zuschreibungen zu den Konzeptionen ‚Höflichkeit‘, ‚Freundlichkeit‘ und ‚Herzlichkeit‘

Mithilfe eines semantischen Differentials, dessen Grundlage die Analyse der Wörterbuchartikel ist, wurden Häufigkeits- und Verteilungsdiagramme der gängigsten Verbindungen von Attributen mit den alltagsweltlichen Ausdrücken ‚Höflichkeit‘, ‚Freundlichkeit‘ und ‚Herzlichkeit‘ erstellt. Als Datengrundlage dieser Erhebung, die im Frühjahr 2013 durchgeführt wurde, dienten literarische Belege aus der Google Buchsuche. Okkasionalsmen blieben unberücksichtigt, die Belege entstammen vorwiegend dem Zeitraum zwischen 1970 und 2013. Berücksichtigt und ausgewertet wurde die Gesamtzahl der Treffer im Gesamtzeitraum. Die Analyseergebnisse stützen das soeben gezeichnete Bild.

Häufigkeit Attribuierungen	Höflichkeit	Freundlichkeit	Herzlichkeit
1. Platz	groß/größte	groß/größte	groß/größte
2. Platz	übertrieben	gewinnend	warm
3. Platz	ausgesucht	herzlich	gewinnend
4. Platz	kalt	<b>falsch</b>	schlicht
5. Platz	vollendet	ruhig	einfach
6. Platz	kühl	<b>herablassend</b>	echt
7. Platz	konventionell	wohlwollend	überströmend
8. Platz	falsch	<b>übertrieben</b>	spontan
9. Platz	<b>freundlich</b>	entgegenkommend	unbefangen
10. Platz	formell	ausgesucht	ungezwungen

Abb. 1: Die zehn häufigsten Attribuierungen der drei Konzepte ‚Höflichkeit‘, ‚Freundlichkeit‘ und ‚Herzlichkeit‘ Quantitative Erhebung mit der Google Buchsuche, Stand: Frühjahr 2013

Die Tabelle zeigt die Trefferverteilung der zehn häufigsten Verbindungen. Diese Trefferverteilung bestätigt die bisherigen Analyseergebnisse. Deutlich zeigt sich die enge Verknüpfung zwischen Höflichkeit und Freundlichkeit. Denn ‚Höflichkeit‘ wird, wie der Tabelle zu entnehmen ist, häufig mit dem Attribut *freundlich* belegt. Zudem wird an der nahezu gleichmäßi-

gen Verteilung positiver wie negativer Zuschreibungen die Ambiguität von Freundlichkeit als gesellschaftliche Kommunikationsstrategie in Analogie zur Höflichkeit einerseits und als empathische, gefühlsbasierte Verhaltensweise in Analogie zur Herzlichkeit andererseits erkennbar. Schließlich wird die Gegensätzlichkeit von formvollendeter Höflichkeit und fast durchweg positiv attribuerter Herzlichkeit sichtbar.

Diese Überschneidungen und Unterschiede zwischen den drei Alltagskonzepten ‚Höflichkeit‘, ‚Freundlichkeit‘ und ‚Herzlichkeit‘ lassen sich in Form von Diagrammen veranschaulichen. Die folgenden Kreisdiagramme zeigen die Gegensätzlichkeit der Konzepte und verweisen zugleich auf die Spezifik jedes einzelnen von ihnen.

Unter den zehn häufigsten Attribut-Substantiv-Verbindungen zur Höflichkeit tritt die Beschaffenheit von Höflichkeit beim Attribut *vollendet* besonders deutlich hervor.

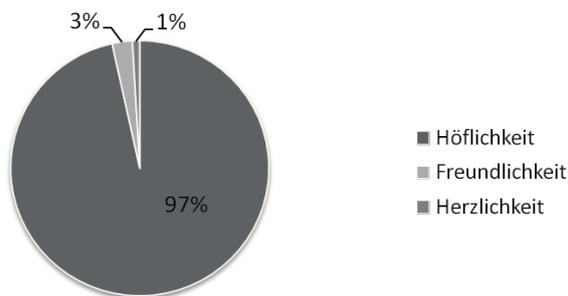


Abb. 2: Attribut *vollendet*

Mit 97 Prozent aller Zuschreibungen des Attributs zur Höflichkeit, zeigt das Diagramm vor allem eines. Höflichkeit ist in höchstem Maße konventionalisiert, standardisiert und in feste Formen und Formeln gegossen. Daher kann sie perfekt beherrscht werden. Mit *vollendet* wird somit auf den Beherrschungsgrad des Konzepts verwiesen.<sup>2</sup> Herzlichkeit als Kommunikationsform aus dem Kommunikationsbereich der Nähe und Vertrautheit ist hingegen nicht konventionalisiert, kann also nicht ‚vollendet‘ sein. Dies

<sup>2</sup> Höflichkeit wird durch ihre Zuschreibungen nicht nur als in hohem Maße ritualisiert und in starre Verhaltensmuster gegossen beschrieben, sondern ist zudem stark negativ attribuiert. Wie man obiger Tabelle entnehmen kann, finden sich unter den zehn häufigsten Attribuierungen mit Höflichkeit negative Zuschreibungen wie *übertrieben* (Rang 2), *kalt* (Rang 4), *kühl* (Rang 6) und *falsch* (Rang 8). Diese negativen Zuschreibungen, wie Kälte und Falschheit resultieren aus der hochgradigen Konventionalisiertheit von Höflichkeit.

lässt sich an dem einen Prozent ablesen, das hier auf Herzlichkeit lediglich entfällt. Auch Freundlichkeit wird nur selten mit dem Attribut *vollendet* belegt, was die lediglich drei Prozent belegen. So ist sie trotz ihrer in obiger Tabelle nachgewiesenen Nähe zur Höflichkeit weit weniger stark konventionalisiert und in ihren Ausdrucksformen festgelegt als diese.

Freundlichkeit und Herzlichkeit werden, wie die weiteren Diagramme verdeutlichen, mit anderen Attributen beschrieben als die standardisierte Höflichkeit. Die folgenden drei Diagramme zeigen – gemäß der Wahrnehmung der Sprachgemeinschaft – die Flexibilität von Freundlichkeit. Diese Flexibilität steht der Inflexibilität und Starrheit der in feste Formeln gegossenen Höflichkeit entgegen.

Höflichkeit und Freundlichkeit weisen aufgrund ihrer konzeptionellen Nähe zueinander im Bereich der positiven wie der negativen Zuschreibungen bereits unter den zehn häufigsten Attribuierungen mehrere Überschneidungen auf.<sup>3</sup> Dass Freundlichkeit als vornehmlich positiv konnotiertes Verhalten im Alltag auch eine eindeutig negative Seite hat, wird im folgenden Schaubild sichtbar.

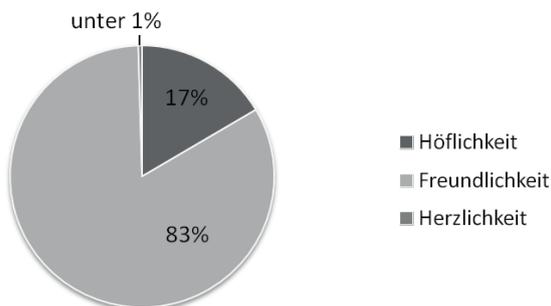


Abb. 3: Attribut *herablassend*

Bei der Darstellung der Zuschreibungsverteilungen als Diagramm wird deutlich, dass von den drei Verhaltensformen vor allem Freundlichkeit als herablassend beschrieben wird. 83 Prozent der Zuschreibungen entfallen auf das Alltagskonzept Freundlichkeit und lediglich ein knappes Drittel auf Höflichkeit. Die Treffer in Verbindung mit Herzlichkeit können mit unter einem Prozent als Okkasionalismen gewertet werden.

<sup>3</sup> Vgl. die Attribute *übertrieben* (,Höflichkeit‘ Rang 2/,Freundlichkeit‘ Rang 8), *ausgesucht* (,Höflichkeit‘ Rang 3/,Freundlichkeit‘ Rang 10) und *falsch* (,Höflichkeit‘ Rang 8/,Freundlichkeit‘ Rang 4).

Freundlichkeit kann zwar, wie an obigem Diagramm ersichtlich, negativ besetzt sein, als Kommunikationsstrategie, also als professionelle Freundlichkeit, dient sie jedoch vor allem dazu, den Rezipienten für den Produzenten positiv einzunehmen, was die beiden folgenden Diagramme zeigen.

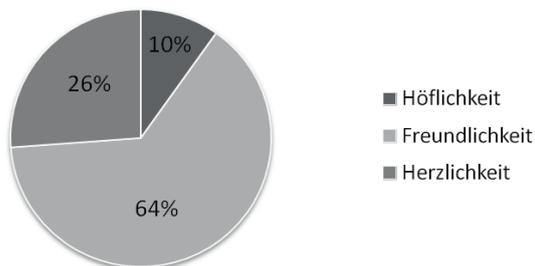


Abb. 4: Attribut *gewinnend*

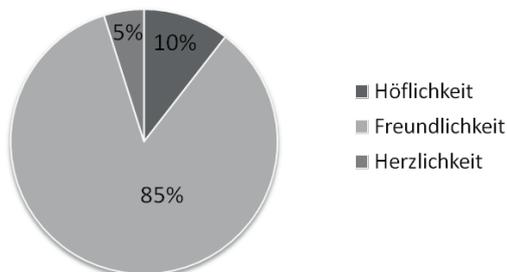


Abb. 5: Attribut *entgegenkommend*

Als Kommunikationsverhalten, das strategische Züge aufweist, dem Produzenten jedoch, im Gegensatz zum engen Korsett der Höflichkeit, aufgrund seiner Flexibilität ausreichend Gestaltungsspielraum lässt, wirkt Freundlichkeit gewinnend. Dass Freundlichkeit gewinnend wirkt und damit den Rezipienten für ihren Produzenten positiv einnimmt, resultiert nicht zuletzt daraus, dass sie dem Adressaten zunächst entgegenkommt. Mittels entgegenkommender Freundlichkeit gewinnt der Sprecher die Sympathie und das Wohlwollen des Hörers. Im gegenseitigen ‚Geben und Nehmen‘ des Interaktionsprozesses leistet der Produzent professioneller strategischer Freundlichkeit nicht nur seinen Beitrag zum Gelingen einer reibungslosen Kommunikation.<sup>4</sup> Vielmehr scheint er über seinen gesell-

<sup>4</sup> Für eine detaillierte Beschreibung der Dynamiken im Verlaufe einer Interaktion vgl. das Konzept des face-threatening acts (FTA), sowie das Konzept der positive

schaftlich verlangten Einsatz hinauszugehen und dem Adressaten ein ‚persönliches Näheangebot‘ zu machen. Dieser Anschein resultiert aus dem Transfer von Umgangsformen, wie sie im Kommunikationsbereich der Nähe gebräuchlich sind, in den Kommunikationsbereich der Distanz.

Die alltagssprachlichen Konnotationen zur Herzlichkeit als nicht strategischem Verhalten unterscheiden sich deutlich von den Zuschreibungen zur Höflichkeit wie zur Freundlichkeit. Herzlichkeit weist unter den häufigsten Attribuierungen mit der durchkonventionalisierten Höflichkeit keine Übereinstimmung, mit dem ambivalenten Konzept Freundlichkeit lediglich eine Gemeinsamkeit auf. Auch sie wird als gewinnend beschrieben. Auffällig ist, dass die zehn häufigsten Attribuierungen mit Herzlichkeit ausschließlich positiv sind. Sieht man sich diese Zuschreibungen näher an, so ist eine Gemeinsamkeit zwischen ihnen augenfällig, ihre Anspielung auf die Harmlosigkeit von Herzlichkeit. Denn Herzlichkeit wird überwiegend als *schlicht* (4. Rang), *einfach* (5. Rang), *echt* (6. Rang), *unbefangen* (9. Rang) und *ungezwungen* (10. Rang) beschrieben. Fast drängt sich an dieser Stelle ein Vergleich auf, denn mit dieser Beschreibung trägt Herzlichkeit die Züge eines stereotyp dargestellten jungen unbedarften und unschuldigen Mädchens. Damit wirkt Herzlichkeit auf andere Weise gewinnend als Freundlichkeit. Sie nimmt ihren Rezipienten positiv für ihren Produzenten ein, weckt beim Rezipienten Sympathie für den Produzenten, weil sie zugleich ein deutliches Signal für die Harmlosigkeit und Arglosigkeit des Sprechers ist.

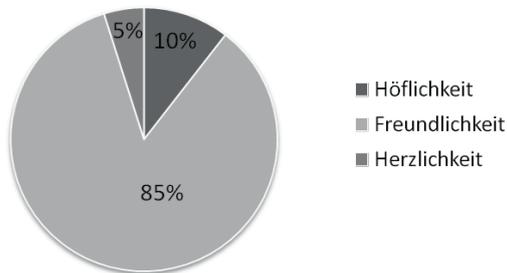


Abb. 6: Attribut *warm*

Herzlichkeit als Umgangsform aus dem Kommunikationsbereich der Nähe und Vertrautheit entbehrt jeglichen strategischen Kalküls. Neben ihrer Unbedarftheit zeichnet Herzlichkeit vor allem eines aus, ihre Wärme. Aus dem Diagramm lässt sich bezüglich Höflichkeit ablesen, dass Standardi-

siertheit und Wärme einander ausschließen. Auch Freundlichkeit wird, in Anbetracht ihrer strategischen Seite, nicht vornehmlich als warm beschrieben.

In gewisser Weise lässt sich aus den Zuschreibungen der Sprachgemeinschaft und ihren Häufigkeitsverteilung die Richtung des Höflichkeitswandels herauslesen. So wird die konzeptionelle Nähe zwischen normierter Höflichkeit und strategischer Freundlichkeit sichtbar durch die Analyse der gängigsten Attributverbindungen mit den alltagsweltlichen Ausdrücken *Höflichkeit* und *Freundlichkeit*. Damit läge ein Wandelprozess vor, in dem die traditionelle Höflichkeit der Distanz allmählich von einer Höflichkeit abgelöst würde, deren vornehmliches Merkmal die Simulation von Nähe und Vertrautheit ist.

### **Pointierte Beschreibungen von Höflichkeit in zeitgenössischen Romanen**

Jenseits von Kontexteinbettungen häufig auftretender Attribut-Substantiv-Verbindungen in zeitgenössischen Romanen, die der Gegenstand der oben dargestellten empirischen Untersuchung waren, stellt die schöne Literatur der sprachwissenschaftlichen Analyse treffende, Aha-Erlebnisse (vgl. Bühler <sup>6</sup>1918) auslösende und pointierte Beschreibungen der sprachgemeinschaftlichen Wahrnehmung zur Verfügung. Mit Ortner/Sitta (2003:61) lässt sich sagen: „Literaten sind [...] manchmal hervorragende Sprachverhaltensbeobachter oder Erfinder von Formen möglichen Sprachverhaltens, die realistischer sind als die realste Sprachaufnahme eines weniger begabten Beobachters.“

Eine noch stärkere Berücksichtigung einschlägiger Aussagen der schönen Literatur in eine soziokulturell ausgerichtete Höflichkeitsforschung wäre wünschenswert.

### **Laienlinguistische Höflichkeits(korrespondenz)ratgeber**

Der sprachgemeinschaftliche Höflichkeitsmetadiskurs ist fest in der Hand laienlinguistischer Korrespondenzratgeber.<sup>5</sup> So lassen sich diese als das zentrale Artikulationsorgan des expliziten Redens über Höflichkeit verstehen.

---

<sup>5</sup> Als laienlinguistische Korrespondenzratgeber wird hier die Gesamtheit der Ratgeberliteratur bezeichnet, die sich mit Fragen der Höflichkeit und des stilsicheren Verfassens beruflicher wie privater Korrespondenz befasst.

Laienlinguistische Korrespondenzratgeber sind soziokulturelle Fundgruben, da sie das Alltagsverständnis von Höflichkeit ihrer Zeit in konzentrierter Form konservieren. Sie verstehen sich als präskriptiv und werden auch so wahrgenommen. Ihr Reden über Höflichkeit ist genormt und nimmt nur mittelbar Bezug auf die tatsächliche aktuelle Höflichkeitspraxis.

Laienlinguistische Ratgeberliteratur bedient das Bedürfnis ihrer Leser nach Stilgewandtheit und Stilsicherheit, das sich auf den einfachen Nenner ‚lieber zu viel als zu wenig‘, das heißt, ‚je geschraubter, desto gewählter und somit höflicher‘ bringen lässt. So schreiben Stilratgeber das, was ihre Nutzer lesen wollen. Ein aktueller Korrespondenzratgeber beschreibt dieses Bedürfnis der Leser mit den Worten: „Manche Schreiber, die besonders höflich sein wollen, begehen den Fehler, in einer überhöhten Ausdrucksweise zu schreiben. Bei dem krampfhaften Bemühen um eine überhöhte Sprache verwenden sie Ausdrücke, die unnatürlich wirken oder veraltet sind, oder nennen eine einfache Sache nicht bei ihrem eigentlichen Namen.“ (Duden <sup>3</sup>2002:22).

Jenseits einer deutlichen Tendenz voneinander abzuschreiben – neue Stilratgeber übernehmen teilweise wortwörtlich und unmarkiert Passagen aus alten Korrespondenzratgebern – werden durch die kommerzielle Instrumentalisierung der Schreiberbefürchtung, sich nicht gewählt genug auszudrücken, von laienlinguistischen Korrespondenzratgebern längst veraltete Formulierungen weitergetragen. Andererseits üben sie rege Sprachkritik und beeinflussen damit den Höflichkeitswandel.

### **Zusammenfassung**

Zum einen ist das Alltagsverständnis von Höflichkeit das Steuerungs- und Kontrollorgan, mit dem die Sprachgemeinschaft kommentierend und regulierend in die Höflichkeitspraxis eingreift. Zum anderen besteht es unabhängig von der Höflichkeitspraxis, basiert nicht vornehmlich auf eigenen Erfahrungen, sondern wird als laienlinguistisches Bild über Höflichkeit erlernt (vgl. Antos 1996:141). Als solches ist es stereotyp und beruht auf einem gesellschaftlich ausgehandelten Konsens. Sprachbenutzer haben eine dezidierte Meinung darüber, welches Verhalten höflich ist (vgl. Watts 2003:1). Höflich ist, wer die gerade aktuellen Umgangsnormen befolgt.

Laienlinguistische Konnotationen mit dem Begriff ‚Höflichkeit‘ sind ein Zeitraffer, eine soziokulturelle Fundgrube, die der Linguistik wertvolle Einblicke in die Mechanismen von Sprach- bzw. Höflichkeitswandelprozessen gewähren können. Denn diese Konnotationen konzentrieren und

konservieren die Quintessenz gegenwärtiger Höflichkeitsmuster wie ihrer historischen Herausbildung und Entwicklung.

### III. Fazit

Höflichkeitswandel ist zu verstehen als Folge und damit als Indiz eines soziokulturellen Wertewandels. Wandelt sich eine Gesellschaft, so findet zugleich eine Neuaufstellung gesellschaftlicher Werte statt. Höflichkeit als soziokulturelles Wertekodierungssystem ist somit immer dann Veränderungen unterworfen, wenn sich die gesellschaftliche Ordnung, deren Werte es kodiert, im Umbruch befindet (vgl. Krumrey 1991, Linke 2006).

Die Auswertung subjektiver, laienlinguistischer Sprachdaten hat gezeigt, dass die im Sprachgefühl bzw. im Sprachempfinden verankerten laienlinguistischen Reflexionen zur Höflichkeit kollektiv und weitgehend einheitlich sind (vgl. Neuland 1993:728).

Dennoch lässt sich andererseits im laienlinguistischen Reden über Höflichkeit eine Verschiebung in der Wahrnehmung von Höflichkeit bzw. dessen, was als höflich bezeichnet wird, konstatieren. Der momentane Höflichkeitswandel zeigt sich an sich verändernden laienlinguistischen Beurteilungen sprachlicher Handlungen als unhöflich, unmarkiert-angemessen und höflich. Diese Sprachempfindensdaten verweisen auf die diffus empfundene Wahrnehmung eines Wandels von Höflichkeit von Seiten der Sprachgemeinschaft.

So kommen „in sprachlichen Veränderungen veränderte Mentalitäten zum Ausdruck“ (Linke 1996:3). Zugleich muss sich die Höflichkeitsforschung die Frage stellen, „ob und wann die soziale (bzw. symbolische) Bedeutung von sprachlichen Verhaltensweisen und Kommunikationsritualen verändert bzw. re-interpretiert [Schreibung wie im Original] [wird], ohne dass sich entsprechende Veränderungen der Zeichen bzw. der sprachlichen und kommunikativen Formen beobachten lassen.“ (Linke 1996:3).

Und schließlich lässt sich feststellen, dass in der Sprachgemeinschaft ein hohes Maß an Sensibilität für sprachliche Veränderungen vorhanden ist. Ein gesteigertes laienlinguistisches Interesse an Höflichkeit ist ein Indikator für das Vorhandensein wie für den Verlauf und die Richtung eines Höflichkeitswandels. Denn erst, wenn das zuvor ‚Normale‘ obsolet zu werden beginnt und von etwas ‚Neuem‘ abgelöst wird, beginnt man es zu hinterfragen und es zu diskutieren (vgl. Macho 2002). Die Veränderung von etwas ‚Altvertrautem‘ bereitet Unbehagen und zieht damit einen er-

höhten Diskussionsbedarf in der Sprachgemeinschaft nach sich, der sich in der starken Präsenz des Themas in Fernsehen, Zeitung, Internet und der sogenannten schönen Literatur zeigt. Diesen laienlinguistischen Höflichkeitsmetadiskurs – als Kommentator der Höflichkeitspraxis – gilt es weiter zu beleuchten.

## Literatur

- Ankenbrand Katrin, 2011, Höflichkeit im Wandel. Entwicklungen und Tendenzen in der Höflichkeitspraxis und dem laienlinguistischen Höflichkeitsverständnis der bundesdeutschen Sprachgemeinschaft innerhalb der letzten fünfzig Jahre, Heidelberg.
- Antos Gerd, 1995, Warum gibt es normative Stilistiken? Sprachtheoretische Überlegungen zu einem scheinbar trivialen Phänomen, in: Stickel G. (Hg.), Stilfragen. Institut für deutsche Sprache Jahrbuch 1994, Berlin/New York, S. 355-377.
- Antos Gerd, 1996, Laien-Linguistik. Studien zu Sprach- und Kommunikationsproblemen im Alltag am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings, Tübingen.
- Bühler Karl, <sup>6</sup>1918, Die geistige Entwicklung des Kindes, Jena.
- Duden. Briefe gut und richtig schreiben! Ratgeber für richtiges und modernes Schreiben, <sup>3</sup>2002, redaktionelle Bearbeitung von Anja Konopka, Mannheim.
- Eelen Gino, 2001, A Critique of Politeness Theories, Manchester.
- Ehlich Konrad, <sup>2</sup>2005, On the historicity of politeness, in: Watts R./Ide S./Ehlich K. (Hg.), Politeness in language, Berlin/New York, S. 71-107.
- Krumrey Horst-Volker, 1991, Entwicklungsstrukturen von Verhaltensstandarden. Eine soziologische Prozessanalyse auf der Grundlage deutscher Anstands- und Manierenbücher von 1870 bis 1970, in: Montandon A. (Hg.), Über die deutsche Höflichkeit. Entwicklung der Kommunikationsvorstellungen in den Schriften über Umgangsformen in den deutschsprachigen Ländern, Bern, S. 227-236.
- Labov William, 1980, Sprache im sozialen Kontext, in: Dittmar N./Rieck B. (Hg.), Eine Auswahl von Aufsätzen, Königstein im Taunus.
- Levinson Stephen / Brown Penelope, <sup>17</sup>2008, Politeness. Some universals in language usage, Cambridge.
- Linke Angelika, 1996, Sprachkultur und Bürgertum. Zur Mentalitätsgeschichte des 19. Jahrhunderts, Stuttgart/Weimar.
- Linke Angelika, 2006, Sprachliche Amerikanisierung und Popular Culture. Zur kulturellen Deutung fremder Zeichen, in: Linke A./Tanner J. (Hg.), Attraktion

- und Abwehr. Die Amerikanisierung der Alltagskultur in Europa, Köln/Weimar/Wien, S. 37-51.
- Macho Thomas, 2002, Höflichkeit als Sprache einer Weltgesellschaft?, in: Felderer B./Macho T. (Hg.), Höflichkeit. Höflichkeit bricht den Widerstand. Aktualität und Genese von Umgangsformen, München, S. 9-21.
- Neuland Eva, 1993, Sprachgefühl, Spracheinstellungen, Sprachbewusstsein. Zur Relevanz „subjektiver Faktoren“ für Sprachvariation und Sprachwandel, in: Mattheier K./Wegera K./Hoffmann W./Macha J./Solms H. (Hg.), Vielfalt des Deutschen. Festschrift für Werner Besch, Frankfurt a. M., S. 723-747.
- Ortner Hanspeter / Sitta Horst, 2003, Was ist der Gegenstand der Sprachwissenschaft?, in: Linke A./Ortner H./Portmann-Tselikas P. (Hg.), Sprache und mehr. Ansichten einer Linguistik der sprachlichen Praxis, Tübingen, S. 3-64.
- Stegmüller Wolfgang, <sup>8</sup>1987, Hauptströmungen der Gegenwartsphilosophie II, Stuttgart.
- Watts Richard J., 2003, Politeness, Cambridge.
- Zimmer Dieter Eduard, 1991, Die neue Herzlichkeit. Ein Wegweiser durch heutige Sprachmanieren, in: 31.5.1991 Die Zeit, S. 74.

## **Wörterbücher**

- Brockhaus Enzyklopädie. Deutsches Wörterbuch, <sup>19</sup>1995, Mannheim.
- Brockhaus Wahrig. Deutsches Wörterbuch in sechs Bänden, 1981, Stuttgart.
- Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in zehn Bänden, <sup>3</sup>1999, Mannheim.
- Klappenbach Ruth / Steinitz Wolfgang, <sup>6</sup>1984, Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache, Berlin.
- Pfeifer Wolfgang, <sup>2</sup>1993, Etymologisches Wörterbuch des Deutschen in 2 Bänden, Berlin.

## **Soziologie-Lexika**

- Endruweit Günter / Trommsdorff Gisela, <sup>2</sup>2002, Wörterbuch der Soziologie, Stuttgart.
- Reinhold Gerd, <sup>4</sup>2000, Soziologie-Lexikon, München.

---

## **Psychologie-Lexika**

Arnold Wilhelm / Eysenck Hans / Meili Richard, <sup>12</sup>1994, Lexikon der Psychologie in 3 Bänden, Freiburg.

Fröhlich Werner, <sup>20</sup>1994, dtv-Wörterbuch zur Psychologie, München.

Großes Wörterbuch Psychologie. Grundwissen von A-Z, 2004, München.

Lexikon der Psychologie online ([www.wissenschaft-online.de/lexikon/psychologie](http://www.wissenschaft-online.de/lexikon/psychologie); kostenpflichtiges Onlinemedium, zuletzt aufgerufen am 10.3.2014).

Tewes Uwe / Wildgrube Klaus, <sup>2</sup>1999, Psychologie-Lexikon, München.



## **Komplex-Anaphern im Pressediskurs: warum und zu welchem Zweck?**

Die nominale Ausdrucksweise – und Komplex-Anaphern<sup>1</sup> (KA) sind ein Beispiel dafür – ist typisch für den journalistischen Stil, der gleichzeitig auf Verständlichkeit und Ausdrucksökonomie beruht. Wenn die Aufgabe des Journalisten darin besteht, die Leserschaft über einen Sachverhalt zu informieren, stellt sich dann die Frage: Wie werden Informationen wiedergegeben? In welcher Weise werden Gedanken durch die Wahl der Lexik gesteuert, bzw. beeinflusst oder gar manipuliert? Inwiefern spielen KA eine Rolle in der journalistischen Strategie der Informationsgebung, bzw. bei der Steuerung und Beeinflussung der Gedanken? Im vorliegenden Aufsatz soll die Rolle der Komplex-Anapher im Pressediskurs untersucht werden. Nach einigen definitorischen Aspekten wird auf Funktionen und Zwecke einer KA mit Kopfnomen in einem Pressekommentar aus verschiedenen Perspektiven eingegangen: aus der kognitiven, informationsstrukturellen und argumentativen Perspektive. Die Analyse stützt sich auf einen einzigen Zeitungsartikel, einen Kommentar aus der ZEIT vom 28.10.2010 über einen aktuellen Trend in Deutschland, den Trend zur Wärmedämmung.

### **1. Zur Definition der Anapher**

#### **1.1. In der Rhetorik**

Als rhetorische Figur wird die Anapher als die Wiederholung eines Wortes (einer Wortgruppe) jeweils am Anfang aufeinanderfolgender Sätze, Verse oder Satzteile definiert. Sie dient dazu, durch die Wiederholung die Bedeutung des betreffenden Wortes zu unterstreichen, die Wirkung zu erhöhen, die Aufmerksamkeit des Hörers oder Lesers zu wecken bzw. aufrechtzuerhalten. So bleiben zentrale Begriffe oder Ideen besser im Gedächtnis haften. Im folgenden Beispiel führt die rhetorische Anapher *neuerdings* einen

---

<sup>1</sup> In diesem Beitrag wird die Terminologie von Schwarz (2000) übernommen. In der französischen Forschung wird die Bezeichnung 'anaphore résomptive conceptuelle' verwendet.

Kontrast zu dem vorausgegangenen Satz ein, in dem es um alte Zeiten und umweltfreundliche Gewohnheiten der Deutschen geht.

- 1) *Lange war der bundesdeutsche Mensch durchaus geduldig: Er war ein Freund der Umwelt, sammelte fleißig Altglas und Altpapier und hatte, nach anfänglichem Murren, auch gegen Energiesparlampen nicht viel einzuwenden. **Neuerdings** aber spricht der bundesdeutsche Mensch von Öko-Diktatur. **Neuerdings** fühlt er sich überwacht und gegängelt – und nicht zuletzt die Dämmstoffindustrie ist daran schuld.* (Die Zeit, Nr. 44, 28.10.2010).

## 1.2. In der Sprachwissenschaft

In der Sprachwissenschaft werden Anaphern als Rückverweise definiert. Mit ihnen wird nämlich auf etwas verwiesen, das bereits erwähnt wurde, d.h. etwas Bekanntes. Die Wiederaufnahme von einem vorerwähnten Referenten erfolgt durch ein Pronomen, ein Substantiv bzw. eine Nominalgruppe, ein Adverb, usw. Der Prototyp einer Anapher ist ein Pronomen, wie in folgendem Beispiel:

- 2) *Lange war der bundesdeutsche Mensch durchaus geduldig: **Er** war ein Freund der Umwelt, sammelte fleißig Altglas und Altpapier und hatte, nach anfänglichem Murren, auch gegen Energiesparlampen nicht viel einzuwenden.* (Die Zeit, Nr. 44, 28.10.2010).

*Der bundesdeutsche Mensch* wird durch das Pronomen *er* im darauffolgenden Satz wiederaufgenommen. Der Antezedent und das anaphorische Pronomen sind koreferent; sie nehmen auf denselben Referenten Bezug.

Das anaphorische Verhältnis kann aber in anderen Fällen auf keine ‚stabile‘ referentielle Identität zurückgreifen und die Auflösung solcher Anaphern beruht dann auf einem Schlussfolgerungs- oder Rekonstruktionsprozess. Es ist nämlich der Fall, wenn der anaphorische Ausdruck zusätzliche, noch nicht genannte, aber bekannte Informationen enthält und dadurch den Referenten neu charakterisiert (*Angela Merkel – die Bundeskanzlerin*) oder – noch krasser – wenn der referentielle Ausdruck zwar gleich bleibt, der Referent sich aber im Laufe des Textes stark verändert (so z.B. in einem Kochrezept: *die Äpfel waschen, sie halbieren, sie würfeln und sie zum Aufkochen bringen und anschließend erkalten lassen und pürieren*).<sup>2</sup>

<sup>2</sup> In diesem Fall verweist jede Okkurrenz des Pronomens (*sie*) auf einen Referenten, der sich jeweils in einem anderen Zustand befindet und dessen Vorstellung sich

### 1.3. Was ist eine Komplex-Anapher mit Kopf-Nomen?

Eine KA hat einen propositionalen Antezedenten<sup>3</sup> und sie „[bezieht] sich dementsprechend auf komplexe Referenten wie Ereignisse, Prozesse oder Zustände“ (Consten/Schwarz-Friesel 2007:275). Dieser von Schwarz (2000) so benannte Typ von Anaphern wurde wegen der komplexen kognitiven Strategie zur „erfolgreiche[n] Identifikation von Antezedensfeld und komplex-anaphorischem Ausdruck, die die Etablierung eines komplexen Referenten im Textweltmodell zur Folge hat, auf den im fortlaufenden Diskurs Bezug genommen werden kann“ (Marx 2011:122). Bei KA muss der Rezipient eine besondere referentenkonstruierende Strategie anwenden. KA greifen nämlich nicht explizit eingeführte konkrete Entitäten zusammenfassend auf, „sondern [sie beziehen sich] auf nicht explizit eingeführte abstrakte Entitäten“ (Marx 2011:54), die zusätzlich durch einen Nominationsakt weiter charakterisiert werden.

Es gibt unterschiedliche Typen von KA. Unser Beitrag beschränkt sich auf KA mit Kopfnomen. Sie bestehen in diesem Fall mindestens aus einem Substantiv und einem Definitivartikel<sup>4</sup>, meistens einem Demonstrativartikel, wie in dem folgenden Beispiel. Das Nomen kann auch von Spezifizierungsbegleitet werden. Vgl.:

**Det** (+ Adj) + **N** (+ NG<sub>GEN</sub>) (+ PräpG) (+ Relativsatz) (+ Konjunktionalsatz)

- 3) *Aber heute ist die Lage viel ernster, werfen die Freunde des Vollwärmeschutzes ein. Heute müssen wir uns entscheiden, was wichtiger ist: Schönheit oder das Überleben der Welt. Zugegeben, **dieses apokalyptische Entweder-Oder** klingt verlockend plausibel.* (Die Zeit, Nr. 44, 28.10.2010).

Die KA *dieses apokalyptische Entweder-Oder* fasst den Sachverhalt *Heute müssen wir uns entscheiden, was wichtiger ist: Schönheit oder das Überleben der Welt* als ‚Entweder-Oder‘ zusammen. Der Sachverhalt wird hier außerdem durch das attributiv verwendete Adjektiv *apokalyptisch* bewertet. Das Adjektiv wird ironisch verwendet, um die übertriebene Argumentation der Fürsprecher der Wärmedämmung zu kritisieren.

---

beim Rezipienten im Laufe des Textes entsprechend verändert, was problemlos erfolgt.

<sup>3</sup> Marx (2011:63) spricht von „Antezedensfelder“.

<sup>4</sup> Unter Artikel verstehe ich Determinative, die ein Nomen bei der Bildung einer NP begleiten.

## 2. Komplex-Anapher in der Presse

Nun ist zu erklären, warum und wozu KA in der Presse sehr oft verwendet werden. Unsere Ausgangshypothese ist, dass KA vier Zwecken dienen: Leserlenkung und Memorisierung (kognitive Dimension), Strukturierung von Texten (informationsstrukturelle Dimension) und Meinungsbildung (argumentative Dimension).

### 2.1. Auf der kognitiven Ebene

KA entstehen, um mehr oder weniger aufwändige komplexe Inhalte zu vereinfachen und um das Gedächtnis zu entlasten.<sup>5</sup> Wir wissen ja, dass KA Nominalphrasen sind, die auf einen ganzen Textabschnitt verweisen können. Innerhalb eines Textabschnitts sind heterogene Informationen vorhanden. Lange komplexe Antezedenten – manchmal handelt es sich um einen ganzen Abschnitt, manchmal sogar um mehr – werden durch eine KA zusammengefasst, und zwar in der Form eines klaren Konzepts, das als geläufig betrachtet wird, also zum *common ground* gehört oder gehören sollte.

Konzeptualisierung vereinfacht meistens komplexe Sachverhalte und ermöglicht den Rückgriff auf Vertrautes. Durch den Gebrauch einer zusammenfassenden Anapher werden das Lesen, das Verstehen und die Memorisierung leichter gemacht.

#### 2.1.1. ‚Encapsulation‘ durch Konzeptualisierung und (Re-)Nominalisierung

Komplexanaphern resultieren aus zwei mentalen Verfahren: Verallgemeinerung und Abstraktion, was unter dem Begriff ‚Encapsulation‘ (Francis 1986) subsumiert wird und sprachlich zu Substantivierung führt. Mehr oder weniger umfangreiche Diskursabschnitte werden in einer Nominalphrase (KA) eingekapselt bzw. verpackt. Die vorausgegangenen, zum Teil heterogenen Informationen werden abstrahierend und zusammenfassend auf einen gemeinsamen Nenner gebracht. Die Komplexität und die Details der Informationen werden in einem Wort zusammengefasst, in einem Substantiv.

Ein zusammenfassendes Substantiv ist für das Gedächtnis leichter zu verarbeiten und zu memorisieren als umfangreiche heterogene Informationen.

---

<sup>5</sup> Man darf trotzdem nicht vergessen, dass die Verarbeitung einer KA mit Kopf-Nomen für das Gehirn aufwendig bleibt!

Außerdem ist die (Re)Nominalisierung ein Mittel zur Lenkung der Aufmerksamkeit. Nach Lehl/Fischer (1988:884) sind „mentale Repräsentationsleistungen an den Fokus der Aufmerksamkeit bzw. den engen Kontext gebunden und mit diesem zeitlich hochlimitiert; in der kognitiven Psychologie wird hier auch von der sog. „Gegenwartsdauer“ gesprochen, die in etwa 5-6 Sekunden umfaßt – eine Zeitspanne, in der einem Menschen eine Information aktuell verfügbar ist“ (zit. nach Faupel 1999:157-158). Nach 5-6 Sekunden sind Informationen nicht mehr im Fokus der Aufmerksamkeit. Eine KA in der Form einer definiten Nominalphrase fungiert also als eine Stütze bei der Datenverarbeitung und -speicherung und bei der Leserorientierung.

### 2.1.2. Definitheitsmarker

Die anaphorische Nominalphrase besteht nicht nur aus einem deskriptiven Bestandteil (dem Substantiv), sondern auch aus einer Anweisung in der Form des Definitheitsmarkers. Die Verwendung des Demonstrativartikels geht einher mit der Komprimierung der Information und der abstrakten Benennung: Als „Aufmerksamkeits- und Warnsignal“ (Weinrich 2007:441) sichert der Demonstrativartikel die Identifizierung des Referenten. Die neu auftretende anaphorische Nominalphrase klassifiziert nämlich den schon im Kotext eingeführten Referenten neu, sie benennt ihn sogar bewertend um. In solchen Fällen ermöglicht der Demonstrativartikel den Verweis, die thematische Fortführung und eine gelungene Referenzzuordnung, die sich durch Komprimierung, Neubenennung und sogar Bewertung als problematisch erweisen könnte. Solche Nominalphrasen haben also adressatenspezifische Funktionen. Sie erleichtern durch Substantivierung und Definitheitsmarker die Verarbeitung der Information. Vgl.:

- 4) *Mit solchen Überlegungen darf man den Apologeten der Wärmedämmung natürlich nicht kommen. Sie halten ihre Kritiker für ästhetische Sensibelchen und die Warnung vor einer verpackten Republik für reine Polemik. Sie haben auch recht, man sollte sich vor Übertreibungen hüten: Tatsächlich gibt es viele gute, klimawichtige Gründe für gedämmte Hausfassaden. Tatsächlich sehen gerade die Wohnzeilen aus den fünfziger und sechziger Jahren nach der Sanierung oft besser aus als vorher. Tatsächlich sind Dämmplatten nicht immer aus Plastik, es gibt sie auch aus Mineralfasern oder sogar Schafwolle. Tatsächlich sollte man nicht von einer Öko-Diktatur sprechen, ist doch die Bundesregierung von einer Zwangs-*

*dämmung für alle Gebäude, die sie erst erwogen hatte, längst abgerückt.*

*Aber so richtig **diese Einwände** sein mögen, ist es doch überraschend, wie sehr die Deutschen der Droge Poly (1-phenylethan-1,2-diy) verfallen sind.* (Die Zeit, Nr. 44, 28.10.2010).

Im ersten Abschnitt stellt der Journalist fest, dass die Wärmedämmung nicht nur negativ betrachtet werden soll, sondern dass sie einige Vorteile hat. Zu bemerken ist auch, dass der Journalist eine rhetorische Anapher verwendet, um seinen Feststellungen Kraft zu verleihen. Insgesamt haben wir vier *tatsächlich* jeweils am Satzanfang.

Er beendet seine Feststellungen mit einem neuen Abschnitt und einer KA. *Diese Einwände* verpackt fast den ganzen Abschnitt von *sie haben auch recht* bis *abgerückt*. Alle Feststellungen des Journalisten werden in einem einzigen Substantiv *Einwände* eingekapselt und benannt. Das zusammenfassende Substantiv ist leichter zu verstehen, zu verarbeiten und zu memorisieren als der ganze Absatz.

## 2.2. Auf der informationsstrukturellen Ebene

KA sind nicht nur eine kognitive Stütze für den Leser. Sie tragen auch zur Verteilung und Gewichtung der Information bei. Durch ihre zusammenfassende Funktion sind KA eindeutig als thematisch gekennzeichnet, da sie auf bereits bekannte Informationen verweisen und auf diese Weise für thematische Kontinuität sorgen.

Durch eine KA wird der schon bekannte Diskursreferent zum aktuellen Diskurstopik. Eine KA ist eine kognitive Anweisung an den Rezipienten: Sie signalisiert, dass ein vorerwähnter Sachverhalt nun zum Diskursobjekt wird. Demonstrative KA halten in diesem Sinne den Aufmerksamkeitsfokus und sind deshalb oft an strategischen Satzstellen zu finden, nämlich im Vorfeld. Nach Schecker (2013:154) ist „das Thema eines Satzes nicht so sehr der Satzgegenstand, über den eine Aussage gemacht werden soll, sondern der kognitive Anknüpfungspunkt: Der Schreiber (und tendenziell auch der Sprecher) markiert – bei Aussagesätzen – mithilfe der ersten Position vor dem finiten Verb, was ich aus dem Kon- oder Kotext aufgreife. Der Schreiber trifft sich mit dem Leser gewissermaßen an einem kognitiv beidseits bekannten ‚Ort‘ (beidseits bekannt, weil schon angesprochen), um von dort aus gemeinsam die im darauf folgenden Restsatz unterbreiteten Informationen aufzuarbeiten“. Das Vorfeld fungiert als die Stelle

zum Anschluss an den Kotext. KA am Satzanfang erfüllen daher eine Art syntaktischer und referentieller ‚Brückenfunktion‘.<sup>6</sup> Sie sind sowohl nach hinten als auch nach vorne orientiert. Das heißt, dass sie durch ihre Stellung am Satzanfang an den Vortext anknüpfen und dass sie als Topik mit einem Kommentar verbunden werden: Sie dienen als Ausgangspunkt für den informativen Kern. Eine KA dient der Aufmerksamkeitslenkung auf die mitteilungswertige Einheit, die sich im zweiten Teil des Mittelfelds befindet. Vgl.:

- 5) *Gut, auch das könnte man Fortschritt nennen. Allerdings nur, wenn man Genaueres über die Öko-Bilanz wüsste. Wie lange halten die neuen Dämmsysteme eigentlich? Wie verhalten sich die Kleber bei extremen Temperaturschwankungen? Und was wird mit all dem Kunststoff, wenn er eines Tages ausgedient hat: Ab damit auf eine alpenhohe Öko-Sondermüllhalde? Weder im Umwelt- noch im Bauministerium ist mehr über die Langzeitfolgen der Dämmtechnik zu erfahren. Doch bereitwillig werden Milliarden investiert.*

***Diese seltsame Augen-zu-und-durch-Mentalität der Dämmplattenfreunde muss einen schon deshalb stutzig machen, weil sie fatal dem Technikwahn der ölfrohen Nachkriegsjahre ähnelt.*** (Die Zeit, Nr. 44, 28.10.2010).

In dem vorhergehenden Beispiel führt der Journalist seine Gegen-Argumentation weiter, indem er eine Reihe von Fragen stellt. Diese Fragen sind nicht vorhanden, um beantwortet zu werden, sondern sie dienen zur Dynamisierung des Textes: Der Journalist variiert hier die Form der Gegen-Argumentation. Statt etwas zu behaupten, stellt er Fragen, die dazu dienen, die Argumentation der Fürsprecher der Wärmedämmung in Frage zu stellen. Mit der KA am Anfang des neuen Abschnitts und im Vorfeld fasst der Journalist den ganzen vorhergehenden Abschnitt zusammen. Die KA fungiert wie ein Untertitel und führt ein neues Diskurstopik ein, sie macht den Referenten zum aktuellen Diskurstopik. Der Referent, hier die heutige allgemeine Blindheit der Fürsprecher der Wärmedämmung und der politischen Macht gegenüber den Folgen eines neuen künstlichen Isoliermaterials, wird zum aktuellen Diskurstopik und dient als Ausgangspunkt für das nächste relevante Argument des Journalisten, das Argument der Blindheit, die schon für die Nachkriegsjahre typisch war. An dieser Stelle rückt der Diskursreferent kognitiv und textuell ins Blickfeld.

<sup>6</sup> Fandrych spricht von „eine[r] Art ‚Gelenkfunktion‘“ (2003:180).

### 2.3. Auf der didaktisch-argumentativen Ebene

KA spielen nicht nur bei der referentiellen Stabilität und bei der Verteilung und Gewichtung der Information eine wichtige Rolle, sie tragen auch zur argumentativen Progression bei.

Eine KA – in vielen Fällen im Vorfeld – markiert den Übergang zu einem neuen Textteil. Sie wird zum Beispiel verwendet,

- um den Übergang von einer Argumentation zur Gegenargumentation (Beispiel 4) zu markieren;
- um den Übergang von einer Beschreibung zu einer Argumentation oder einer Evaluierung (Apothélos 1995:291) zu markieren (Beispiel 6).

Diese argumentative und/oder bewertende Übergangsfunktion entspricht meistens einem Absatzwechsel und kann mittels eines einfachen Pronomens nicht erfüllt werden. Laut Berrendonner (1995) hilft die (Re)Kategorisierung dem Schreiber/Sprecher dabei, das mentale Repräsentationssystem des Rezipienten aufrechtzuerhalten und die in seinem mentalen Repräsentationssystem vorhandene neue Entität mit etwas Bekanntem zu verbinden. Die Komprimierung der Information und ihre Zuordnung gehen aber in vielen Fällen mit einer (Neu)Bewertung des Sachverhalts einher und tragen zu einer textuellen Progression und zu einer interpretativen Informationslenkung bei. Diese bewertende Funktion erfolgt durch die Wahl des lexikalischen Materials der anaphorischen NP (Beispiel 6) und erweist sich als eine zusätzliche journalistische Funktion. Eine solche durch einen Nominationsakt bewertende Komprimierung der Information kann in diesem Sinne eine ernst zu nehmende Waffe in den Händen von Journalisten sein, da sie zur Steuerung der Meinungsbildung des Rezipienten führen kann.<sup>7</sup>

- 6) *Wenn das so weitergeht, werden sich viele Städte schon bald nicht mehr wiedererkennen. Sie werden, wie es sich in einer Diktatur gehört, aller Eigenarten beraubt und auf Gleichmaß gebracht. Unter ihrer Uniform aus Kunststoff verschwindet jeder Sinn für Detailliebe und feine Proportionen. Besonders die norddeutschen Städte be-*

<sup>7</sup> „Verweisung mittels semantisch voller Wörter (im Unterschied zu Proformen) hat immer ein Moment der zusätzlichen Prädikation, sie ist dadurch nicht nur variationsreicher, sondern in bestimmter Weise auch sprachökonomisch (man nimmt etwas wieder auf, sagt damit aber zugleich etwas darüber aus), sie ist jedoch gerade in diesem Punkt gefährlich, weil man vielleicht zu ‘nebenbei’ prädiert“ (Nussbaumer 1991:122).

*kommen das zu spüren. Ihre Häuser aus Backstein mögen auf den ersten Blick recht gediegen, manchmal auch ungeschlachtet wirken. Sobald aber ein wenig Sonne auf die Fassaden fällt, beginnen die abertausend Klinkersteine ihr changierendes Spiel aus Rot-, Blau- und Ockertönen. Anders als bei vielen Gründerzeitbauten gibt es hier keine angeklebten Stuckornamente. Raffiniert entwickelt sich der Bauschmuck aus dem Verbund der Steine, die Großform und die Kleinform lassen sich nicht trennen.*

*Selbstverständlich interessiert sich die Dämmstoffindustrie nicht für **solche Subtilitäten**. Sie begräbt das Klinkerspiel unter ihren Plastikplatten und klebt bestenfalls noch ein paar Backsteintapeten davor, Riemchen genannt. Doch Riemchen glänzen nicht, changieren nicht. Alles, was unregelmäßig war, wird regelhaft und öde.* (Die Zeit, Nr. 44, 28.10.2010).

Hier schließt die KA den vorhergehenden Absatz über die Schönheit der norddeutschen Architektur ab. Sie markiert gleichzeitig den Übergang von der Beschreibung eines konkreten Falls zu einem relevanten Argument des Journalisten, nämlich der hässlichen Uniformität des Dämmstoffs. Der Übergang geht hier wie in den meisten Fällen mit einem Absatzwechsel einher. Die Details der norddeutschen Architektur werden durch das eher selten verwendete Substantiv *Subtilitäten* zusammengefasst. Hier fungieren sowohl die Wahl des Substantivs als auch die rhematische Position der KA als Mittel zur Fokussierung. Die KA dient durch ihre lexikalische Füllung und ihre syntaktische Stellung zur Lenkung der Aufmerksamkeit: Das positiv konnotierte Nomen appelliert an die Gefühle der Deutschen für ihre schöne Heimat, und gleichzeitig sorgt die Spätstellung der obligatorischen Konstituente (Präpositionalergänzung) für ihre Hervorhebung.

### 3. Schlussbemerkungen

KA mit Kopf-Nomen unterscheiden sich von anderen nominalen Anaphern. Sie können Information komprimieren, abstrahieren, vereinfachen, vertraut machen und/oder bewerten. In dem journalistischen Genre des Kommentars, das zur Meinungsbildung beiträgt, „tritt der Autor stärker als bei sachlich informierenden Texten auch stilistisch in Erscheinung“ (Kurz/Müller/Pötschke/Pöttker/Gehr<sup>2</sup>2010:101). Sein Standpunkt beherrscht den ganzen Artikel und KA sind ein Mittel seiner bewussten Strategie zur Beeinflussung des Rezipienten. Durch den anaphorischen Prozess bzw. durch

die Konzeptualisierung eines Sachverhalts durch den Nominationsakt und die Wahl des lexikalischen Materials tritt die Subjektivität des Journalisten in den Vordergrund.

Auf die textstrukturierende Funktion der KA, auf ihre argumentative Rolle sowie auf ihr manipulatorisches Potential hinzuweisen, bleibt eine wichtige Aufgabe nicht nur der Linguisten, sondern auch der Didaktiker.

## Literatur

- Apothéloz Denis, 1995, *Rôle et fonctionnement de l'anaphore dans la dynamique textuelle*, Genève.
- Berrendonner Alain, 1995, *Quelques notions utiles à la sémantique des descripteurs nominaux*, in: Berrendonner A./Reichler-Béguelin M.-J. (Hg.), *Du syntagme nominal aux objets-de-discours. SN complexes, nominalisations, anaphores. Travaux neuchâtelois de linguistique (TRANEL)*, Nr. 23, Neuchâtel, S. 9-39.
- Consten Manfred / Schwarz-Friesel Monika, 2007, *Anapher*, in: Hoffmann L. (Hg.), *Deutsche Wortarten*, Berlin, S. 265-292.
- Fandrych Christian, 2003, *Zur Textlinguistik des Vorfelds*, in: Thurmair M./Willkopp E.-M. (Hg.), *Am Anfang war der Text. 10 Jahre „Textgrammatik der deutschen Sprache“*, München, S. 173-196.
- Faupel Mahonar, 1999, *Pronominalisierung und Renominalisierung bei Morbus Alzheimer*, in: Kleiber G./Kochendörfer G./Riegel M./Schecker M. (Hg.), *Kognitive Linguistik und Neurowissenschaften*, Tübingen, S. 151-166.
- Francis Gill, 1986, *Anaphoric nouns*, Birmingham.
- Kurz Josef / Müller Daniel / Pötschke Joachim / Pöttker Horst / Gehr Martin, 2010, *Stilistik für Journalisten*, Wiesbaden.
- Lehrl Siegfried / Fischer Bernd, 1988, *The basic parameters of human information processing: their role in the determination of intelligence*, in: *Personality and Individual Differences*, 9, S. 883-896.
- Marx Konstanze, 2011, *Die Verarbeitung von Komplex-Anaphern. Neurolinguistische Untersuchungen zur kognitiven Textverstehenstheorie*, Berlin.
- Nussbaumer Markus, 1991, *Was Texte sind und wie sie sein sollen. Ansätze zu einer sprachwissenschaftlichen Begründung eines Kriterienrasters zur Beurteilung von schriftlichen Schülertexten*, Tübingen.
- Schecker Michael, 2013, *„Informationsstrukturen“: Elemente einer Standortbestimmung*, in: Adam S. (Hg.), *„Informationsstrukturen“ im gesteuerten Spracherwerb Französisch – Deutsch kontrastiv*, Frankfurt am Main, S. 151-174.

Schwarz Monika, 2000, Indirekte Anaphern in Texten. Studien zur domänen-gebundenen Referenz und Kohärenz im Deutschen, Tübingen.

Weinrich Harald, 2007, Textgrammatik der deutschen Sprache, Hildesheim.

### **Quellen**

„Schluss mit dem Dämmwahn!“ von Hanno Rauterberg aus DIE ZEIT, Nr. 44, 28.10.2010.



# **„Ich behaupte“ heißt nicht „man behauptet“. Ein Plädoyer für mehr Eigenverantwortung in der Wissenschaftssprache**

## **1. Einführende Bemerkungen**

### **1.1. Zielsetzung**

In meinem Referat<sup>1</sup> möchte ich mich mit der traditionellen Vorstellung auseinandersetzen, dass die sog. Wissenschaftssprache keine persönlichen Stellungnahmen zum Erforschten duldet; die „Ich“-Form im wissenschaftlichen Diskurs sei demnach zu vermeiden. Erwünscht sind hingegen „Verschleierungseffekte“ durch den massiven Gebrauch von Passiv- oder „Man“-Konstruktionen, hinter denen sich der Autor verbirgt. Als verhüllend gilt auch die Unsitte, über sich selbst in der 3. Person zu sprechen, etwa „der Autor ist der Meinung“ statt einfach zu sagen „ich bin der Meinung“. All die verhüllenden Mittel werden in der Wissenschaftssprache als legitim, ja sogar als gattungstypisch angesehen. Es ist mein Ziel, damit kritisch abzurechnen und einige Argumente darüber in den Raum zu stellen, dass die „Ich“-Darstellungsperspektive die Wissenschaftlichkeit der Texte nicht im Geringsten tangiert. Im Gegenteil: Sie wirkt manchmal sogar vereindeutigend und plagiatsvorbeugend.

Den Gordischen Knoten bildet Harald Weinrichs Postulat, Persönliches aus dem wissenschaftlichen Diskurs zu verbannen (Weinrich 1989:132-133). Ich versuche den Knoten zu durchschlagen und diesen Schritt zu begründen.

### **1.2. Was ist Wissenschaftssprache?**

Dass der Terminus „Sprache“ unterschiedlich verstanden und in der Fachliteratur verschieden erklärt wird, braucht an dieser Stelle nicht diskutiert werden. In diesem Referat verwende ich das Wort „Sprache“ in einer seiner

---

<sup>1</sup> Der vorliegende Text ist im Rahmen des internationalen Forschungsprojekts entstanden, das aus den Mitteln des NCN [dt. Nationales Zentrum für Wissenschaft] finanziert wird (Nummer der Entscheidung DEC-2013/08/M/HS2/00044).

möglichen Bedeutungen, als „Art und Weise, wie eine ethnische Gruppe miteinander kommuniziert“ (Grzegorzyczkowa 2008:12-13). Diese Erklärung entspricht einer naiven, intuitiven Sprachauffassung, obwohl sie auch unter seriösen Linguisten sehr verbreitet ist. Es sei darauf hingewiesen, dass die heutzutage modisch gewordenen Abarten der Sprachwissenschaft wie etwa „Bildlinguistik“, Fachsprachen- oder Werbesprachforschung nur mit dieser Sprachauffassung vereinbar sind. Eine kritische Stellungnahme dazu würde mich wertvolle Minuten kosten, weshalb wir es heute bei der erwähnten Vorstellung von „Sprache“ belassen. Mutatis mutandis kann die Wissenschaftssprache als Art und Weise definiert werden, wie sich Wissenschaftler in ihrem Fachdiskurs austauschen.<sup>2</sup> Die Wissenschaftssprache ist nichts als Fachjargon, in dem bestimmte gruppenspezifisch bevorzugte Sprachgebrauchsregister einer ethnischen Sprache hochfrequent genutzt werden.<sup>3</sup> Ich habe schon mehrmals in meinen polemischen Texten darauf verwiesen, dass weder Morphosyntax noch Artikulation/Schreibung in der Wissenschaftssprache von denen der jeweiligen ethnischen Sprache abweichen (siehe dazu Cirko 2009:56-69). Die sog. Wissenschaftssprache zeichnet sich dadurch aus, dass bestimmte semantische und syntaktische Strukturen bevorzugt und gleichzeitig andere vermieden werden, was pragmasemantisch und konventionell-stilistisch bedingt ist (vgl. Cirko 2009, 2013).

Die Wissenschaftssprache ist eine ziemlich hermetische, stark konventionalisierte Kommunikationsform. Die Unkenntnis dieser Konventionen stigmatisiert jeden, der im wissenschaftlichen Gewerbe tätig sein möchte. Der Dilettant blamiert sich vor ausgewiesenen Wissenschaftlern, die aus der Sicht der ihnen vertrauten Konventionen Verstöße gegen den Kanon in den Texten von Novizen feststellen und kritisieren. Die Erfahrenen sind es, die die Novizen in den Gelehrtenstand aufnehmen oder ihnen den Zugang (zeitweilig) verweigern.

Dass die Konventionen im wissenschaftlichen Diskurs beachtet werden müssen, ist offensichtlich. Sie sichern z.B. eine terminologische Stringenz und eine sachliche Argumentation, beim polemischen Vorgehen auch eine text- und nicht personenbezogene Kritik. Dies zeugt von der wissenschaft-

<sup>2</sup> Trefflich sagt dazu Gauger (1985:119), dass es sich vielmehr um „das Sprechen der Wissenschaft“ und nicht um die Sprache selbst handle.

<sup>3</sup> Diese Auffassung ist mit der vielzitierten, für viele beinahe „klassischen“ Auffassung Lothar Hoffmanns (1985:53) vereinbar. Hoffmann sieht die Fachsprache als „Gesamtheit der sprachlichen Mittel“ an (der Zirkel in der Definition ist perfekt!), die (fach)gruppenspezifisch gebraucht wird.

lichen Redlichkeit und wird zum Element einer sittlichen Auseinandersetzung, bei der die Würde des Opponenten nicht verletzt wird. Kurz gesagt: Die Kenntnis der Konventionen wird zum Element einer Informationsaustauschkultur und zum Garant einer guten Kommunikation innerhalb der Wissenschaftsgemeinschaft. Deswegen ist es für jeden Wissenschaftler so wichtig, seine eigenen Konventionskenntnisse auf dem aktuellen Stand zu halten und sie in effektiver Weise an angehende Wissenschaftler zu vermitteln, damit auch diese am wissenschaftlichen Diskurs effektiv und effizient teilnehmen können. Effektiv heißt „richtige Sachen tun“, effizient heißt „die Sachen richtig tun“.

Ich habe bereits gesagt, dass die Unkenntnis der Konventionen der Wissenschaftssprache jeden stigmatisiert, der sich trotzdem wissenschaftlich betätigen will. Dies kann besonders für nicht muttersprachliche Wissenschaftler zum Verhängnis werden: Ihre Texte werden manchmal nicht ernst genommen, weniger wegen des Inhalts denn wegen formaler und stilistischer Entscheidungen, die von den Muttersprachlern als irgendwie falsch angesehen werden. Ein nicht muttersprachlicher Forscher kann sich selbstverständlich die Diskursregeln in der deutschen Sprache aneignen, indem er am wissenschaftlichen Diskurs der deutschen Wissenschaftsgemeinschaft teilnimmt. Er wird aber lange einen Ballast nativer Gewohnheiten mitschleppen, die, insbesondere in den Lehrjahren, sich als hinderlich erweisen können.

### 1.3. Kodifizierung der Wissenschaftssprache

Es gab viele Versuche, die Wissenschaftssprache unter anderen Kommunikationsformen zu positionieren und ihre Eigenart zu beschreiben. Im deutschen Sprachraum kann man sogar von einer thematischen Klammer sprechen. 1985 fand in Konstanz eine Tagung zum Thema „Wissenschaftssprache Deutsch“ statt.<sup>4</sup> 2011 kam es zu einer Art Abrechnung mit den damaligen Vorstellungen während der in Essen stattfindenden Konferenz „Deutsch in den Wissenschaften“.<sup>5</sup>

Welches sind die Merkmale, die in einem wissenschaftlichen Text als kanonisch angesehen werden?

Der Australier Michael Clyne, eine Kapazität in der Erforschung von funktionalen Stilen in der Wissenschaft, rechnete die deutsche Wissen-

<sup>4</sup> Siehe dazu Kalvenkämper/Weinrich (Hg.) 1985.

<sup>5</sup> Siehe dazu Deutsch in den Wissenschaften, 2013.

schaftssprache, obwohl er selbst keine slawische Sprache sprach, dem slawisch-russischen Stil zu (vgl. Clyne 1987). Für diesen Stil sei ein totales Gedankenchaos charakteristisch: Der Autor mache zahlreiche Abstecher vom zentralen Thema, dann Abstecher von Abstechern usw. Dieser permanente Abschweifungsdrang steht der Linearität angelsächsischer wissenschaftlicher Texte gegenüber. Unwillkürlich erinnere ich mich an eine Passage in Mark Twains berühmter Erzählung „Die schreckliche deutsche Sprache“ [The Awful German Language], in der Ähnliches behauptet wurde.

Laut einer alten Umfrage, die Els Oksaar in den 80er Jahren bei einer Gruppe von 20 Hamburger Graduierten durchgeführt hat (vgl. Oksaar 1985:102-103), liegt die Verständlichkeit ganz vorn, wobei es hier um die Verständlichkeit für Eingeweihte geht und nicht um die üblichen Kriterien wie etwa einfacher Satzbau, Kürze und Geläufigkeit der Wörter (vgl. Oksaar 1985:103). Die Verständlichkeit ist ein Attribut der fachgerechten Sachauffassung und weniger des Sprachgebrauchs selbst. Ferner werden aufgezählt: logische und klare Gedankenführung, eindeutige und klare Formulierungen, Schlichtheit und Sachlichkeit, Abkehr von esoterischem Sprachgebrauch, genaue Definition und Gebrauch der Begriffe (womit offensichtlich Termini gemeint sind – L.C.)

Gauger (1985:123) nennt vier grundlegende Merkmale der Wissenschaftssprache: dienendes Sprechen (Sachlichkeit), Fasslichkeit (Zugänglichkeit ohne Einbuße der Sachlichkeit), Toleranz für sprachliche Anmut und schließlich Toleranz für Eigenprägung, für den individuellen Stil. Auf den zuletzt genannten Punkt möchte ich Sie aufmerksam machen.

Nach Torsten Steinhoff (2007:10-19), der die bisherigen Kodifizierungsversuche durchforstete und verallgemeinerte, gibt es vier dominierende Merkmale: Gegenstandsanbindung, Eindeutigkeit, Ökonomie und Anonymität.

Mein besonderes Interesse gilt dem Merkmal der Anonymität. Damit ist etwa gemeint, dass die Person des Forschers irrelevant ist und im Hintergrund verborgen bleiben soll. Formulierungen, die eine subjektiv-persönliche Note enthalten, gelten in der Wissenschaftssprache als verpönt. Sie verletzen, so behaupten viele, die Konventionen der wissenschaftlichen Diskussion. Wann genau diese Konvention ins Bewusstsein vieler Wissenschaftler eingedrungen ist, bleibt unklar. In der Fachliteratur verbindet man ihre Kodifizierung mit dem Namen Harald Weinrichs.<sup>6</sup> 1989 hat Weinrich

---

<sup>6</sup> Weinrichs Ansichten werden aber im deutschen Sprachraum von vielen anerkannt, vgl. u.a. Kruse/Jakobs (1999:24); Kaiser (2002:181).

---

im Beitrag „Formen der Wissenschaftssprache“ das Desiderat formuliert, der Wissenschaftler habe die „Ich“-Perspektive zu vermeiden. In extenso lautet die Passage, die in die Fachliteratur als „ich-Verbot“ eingegangen ist, wie folgt: „Erstes Verbot: Ein Wissenschaftler sagt nicht „Ich“. Auszählungen des tschechischen Linguisten Eduard Beneš in den wissenschaftlichen Fachtexten haben ergeben, daß die Ichform eine außerordentlich niedrige Frequenz hat, die bei etwa 0,2 % liegt. Das kann man wohl nicht anders als mit einem Ich-Verbot erklären, das allerdings nirgendwo explizit ausgesprochen ist, sondern stillschweigend aus dem Gebot der wissenschaftlichen Objektivität abgeleitet wird“ (Weinrich 1989:132).

Ich sehe sogar einen rationalen Kern in diesem Postulat. Die Wissenschaft hat die Tatsachen aufeinander zu beziehen und ihren Zusammenhang zu erläutern, und zwar so, dass die Erkenntnisse nachprüfbar und nach der beschriebenen Methode wiederholbar sind. Nähern wir uns diesem Ideal, indem wir uns selbst als Teilnehmer am wissenschaftlichen Erkenntnisprozess verleugnen? Hat Weinrich Recht? Ich versuche einige Argumente gegen ein dogmatisches Festhalten an dieser rein stilistischen Konvention darzustellen.

## **2. Warum plädiere ich für die „Ich“-Perspektive?**

Wir leben in den Zeiten, in denen der Informationszuwachs in der Wissenschaft ein inflationäres Ausmaß angenommen hat. Der Forscher hat sich heutzutage damit abzufinden, dass er allenfalls nur einen Bruchteil der vorhandenen Information sichten und wieder nur einen Bruchteil von diesem Bruchteil verarbeiten kann. Zum Problem wird allein die Selektion der eingehenden Information. Wichtige Informationen müssen sorgfältig aus der Halde geborgen werden, wo neben wissenschaftlichen Juwelen tonnenweise pseudowissenschaftlicher Unrat lagert. Selbst wenn die Spreu vom Weizen mit aller notwendigen Sorgfalt getrennt wird, werden heutzutage viele neue, wissenschaftlich „unverdaute“ Daten in den Diskurs eingeschleust. Die Dynamik dieses Diskurses hat zur Folge, dass Besprochenes voreilig zum gemeinsamen Gut der wissenschaftlichen Gemeinschaft erklärt wird: Erkenntnisse, die ein Forscher gemacht hat, werden viel zu schnell von ihm als Entdecker/Autor losgelöst und ohne Bezug auf den Autor/Urheber dargestellt. Jeder, der schon mal Wikipedia-Texte gelesen hat, weiß, was ich damit meine.

Bleiben wir bei diesem Phänomen noch einen Augenblick stehen. Das oberste Ziel der Wissenschaft ist, den Wissenshorizont der Menschheit zu

erweitern. Dieser Horizont ist eine der wichtigsten Komponenten dessen, was man gewöhnlich „Zivilisation“ nennt. So gehört zu diesem Horizont anno 2013 beispielsweise die als gesichert geltende Einsicht, dass unser Planetensystem heliozentrisch ist. Niemand wird mich wohl eines Plagiats bezichtigen, wenn ich beim Verweis darauf den Namen Copernicus nicht jedes Mal explizit erwähne, denn auch die Urheberschaft der heliozentrischen Theorie wird zum gemeinsamen Zivilisationsgut. Erwiesenes und seit geraumer Zeit Anerkanntes, etwas, wogegen kein Vernünftiger polemisiert, braucht nicht immer bibliographisch abgesichert werden. Wenn ich aber in einer sprachwissenschaftlichen Abhandlung sage, dass die optimale sprachliche Kommunikation „bekanntlich“ nach dem Kooperationsprinzip verlaufe, ohne auf Paul Grice hinzuweisen, so ist solch eine Formulierung wissenschaftlich dreist und für viele plagiatsverdächtig. Was noch nicht ins kollektive Bewusstsein einer Gesellschaft eingedrungen und zu dessen festem Bestandteil geworden ist, was noch eine Polemik hervorrufen kann, muss mit dessen Autor/Urheber in einem Atem genannt werden. Und wenn jemand formuliert „es wird gesagt“ oder „man sagt“, so macht er die Sache keinen Tick besser.<sup>7</sup> Eine Abart dessen ist die Formel „man sagt – Klammer auf – Name – Verweis auf die Quelle – Klammer zu“. Ich finde sie gattungskonform, aber doch irgendwie schizophran. Es gibt Erkenntnisse, deren Urheberschaft betont werden muss.

### 3. „Ich“-Perspektive in der universitären Didaktik

Wie kann man derartigen pathologischen Situationen vorbeugen? Der Ausweg ist einfacher als man denkt. Seit geraumer Zeit empfehle ich meinen Studentinnen und Studenten, pingelig zu unterscheiden, ob man über Fremdes referiert oder ob man dem wissenschaftlichen Diskurs seine eigenen Überlegungen beisteuert. Es gibt keinen dritten Weg: Entweder bezieht sich der Forscher auf fremde oder auf eigene Erkenntnisse. Ich verlange ausdrücklich von jedem meiner Schützlinge, dass er so den Text gestaltet, dass aus der ersten Zeile jedes neuen Absatzes unmissverständlich hervorgeht, wer der Autor ist. So wenig und so viel zugleich. Aber das funktioniert!

Hierbei zwei Ausschnitte aus einer (authentischen) Magisterarbeit, die 2013 verteidigt wurde.<sup>8</sup> Der erste illustriert das fröhlich-unbekümmerte

<sup>7</sup> Eine Liste typischer verfasserreferentieller Mittel und Verfahren bei Steinhoff (2007:165-166).

<sup>8</sup> Die bibliographischen Angaben sind dem Literaturverzeichnis zu entnehmen.

Schaffen der Autorin, der zweite zeigt dessen „So-Gut-Wie-Endprodukt“. Beide Ausschnitte entsprechen sich in der Struktur der Arbeit, der zweite Ausschnitt ist eine mittlerweile reifer gewordene Mutation des ersten.

Fassung vom März (alle sprachlichen und orthographischen Eigentümlichkeiten wurden beibehalten):

„Der Begriff Namenkunde, Namenforschung, Onomatologie oder Onomastik kommt aus dem altgriechischen und wird als eine Teildisziplin der Sprachwissenschaft angesehen. Onomastik beschäftigt sich mit der Bedeutung und Herkunft der Eigennamen“ (vgl. Glück 1993:410). Diese Lehre zerfällt in mehrere Disziplinen, die hauptsächlich nur auf eine bestimmte Gruppe von Eigennamen fokussiert sind. Obwohl diese Definition klar und verständlich sein scheint, kann die genaue Festsetzung des Bereiches der Untersuchung kontroverse Diskussionen auslösen. Allgemein beschäftigt sich die Onomastik mit Namen und Nachnamen (es können auch Spitznamen sein) von Personen (Anthroponymie) oder mit den Eigennamen der Ortschaften (Toponomastik), Flüssen (Hydronimi), Bergen (Oronimi), Tieren (Zoonimi).

Eine Frage, die ohne Antwort bleibt ist, ob die Onomastik sich auch mit Namen von Gegenständen, Flugzeugen, Wagen, Uhren usw. beschäftigen sollte. Dabei handelt es sich um Objekte die nicht von der „Natur aus“ in der Welt existieren, sondern durch Menschen erzeugt wurden.

In den meisten Wörterbüchern kann man lesen, dass man sich mit der Onomastik schon in der Antike beschäftigt hat. Einige Zeit später, in der Renaissance, tauchten die sogenannten Onomastikeren auf. Diese enthalten die Etymologie der Namen, dabei handelt es sich besonders um die Namen die wir in der Bibel finden können, also auch die Dämonennamen. Intensiver entwickelte sich die Onomastik in der zweiten Hälfte des XIX Jahrhunderts, besonders in solchen Ländern, wie: Frankreich, Deutschland, Schweden, Norwegen (vgl. Polański 1995:369).“

Fassung vom Juni:

„In der vorliegenden Arbeit werde ich mich mit dem Thema „Die biblischen Monster: Versuch eines deutsch-polnischen onomastischen Vergleichs“ (nie wiem czy zostawić taki temat pracy?) [ich weiß nicht, ob ich diesen Titel so lassen soll – L.C.] auseinandersetzen. Am Anfang erkläre ich zwei wichtige Termini wie Onomastik und Anthroponymie; erst dann ist es möglich, den Kern dieses Problems zu verstehen. Kurz gesagt ist Onomastik eine sprachwissenschaftliche Teildisziplin, die sich mit der Erforschung und Geschichte der Eigennamen befasst (vgl. Polański 1995:369). Onomastik kann auch als Namenkunde bezeichnet werden. Glück (1993:410) sagt: „Ling[uiistische] Disziplin, die sich mit der...Geschichte, geograph[ischer] Verbreitung, Bedeutung und Systematik der Namen bzw. der Eigennamen beschäftigt“. Ähnliche

Erläuterungen dieses Begriffs finden wir auch bei Bußmann (2002:484). Bei dem Begriff Onomastik handelt es sich allgemein um Eigennamen verschiedener Ortschaften, Namen und Familiennamen, es ist jedoch noch keine eindeutige Klasse. Onomastik zerfällt in zwei Teil(disziplinen): Anthroponymie (Personennamen) und Toponomastik (geographische Objekte). In dieser Arbeit werde ich mich mit den Begriff Anthroponymie beschäftigen. Anthroponymie ist ein Teil(gebiet) der Onomastik, das ausschließlich auf die Personennamen und die Methoden ihrer Entstehung fokussiert ist (vgl. Polański 1995:47). Anthroponymie kann auch als Anthroponomastik oder Personennamenforschung bezeichnet werden. Nach Bußmann (2002:5008): „Teildisziplin der Namenforschung, die sich mit der Entstehung, Herkunft, Verbreitung und Deutung von auf Personen bezogenen Namen beschäftigt“. Auf eine ähnliche Art wird der Begriff in der polnischen Sprache auch definiert, wie z.B. in der „Encyklopedia językoznawstwa ogólnego“ (1995:47). Diese Termini werde ich in Kapitel 2.1 und 2.2 genauer beschreiben und deren Anwendung in verschiedenen Bereichen angeben.“

Somit wird mit Achtung mit dem wissenschaftlichen Erbe der Vorgänger bzw. Opponenten umgegangen und selbstbewusst der eigene Beitrag zum Diskurs markiert. Dem Leser ist die Perspektive vollkommen egal, ob der Text ihm als persönlich oder unpersönlich erscheint. „Man“ oder Ähnliches verwässert die Eigenverantwortung des Autors.

#### **4. Abschließendes**

Die Wissenschaft ist rücksichtslos demokratisch und räumt jedem die gleichen Rechte ein: Ob Ordinarius an einer weltweit anerkannten Universität oder Student einer Hochschule, wo sogar die Google Maps keinen Treffer melden, hat jeder Forscher die gleichen Aufgaben und soll ohne Ansehen des Titels, der Hochschule und der Besoldungsstufe gleich behandelt werden. Entweder genügt seine Forschungsarbeit den Erfordernissen der Wissenschaft, oder er entpuppt sich als Stümper. Zum positiven Bild des Forschers gehört auch die Art, wie mutig er ist, die Bürde der Eigenverantwortung in seinem Beruf auf sich zu nehmen.

Ich postuliere, uns selbst und unsere Studenten zur mehr Eigenverantwortung für das Geschriebene zu zwingen. Ich rufe Sie alle dazu auf! Der einfache redaktionelle Trick, den ich vorgeschlagen habe, möge einer der Pflastersteine auf dem Weg zu diesem Ziel sein.

---

## Literatur

- Cirko Lesław, 2009, Akceptacja w komunikowaniu się. Między preskrytywizmem a permissyvizmem, Wrocław.
- Cirko Lesław, 2013, Deutsch als Sprache der Wissenschaft aus der Sicht eines Auslandsgermanisten, in: Deutsch in den Wissenschaften. Beiträge zu Status und Perspektiven der Wissenschaftssprache Deutsch, München, S. 72-77.
- Clyne Michael, 1987, Cultural differences in the organisation of academic texts. English and German, in: *Jornal of Pragmatics* Vol. 11/1987, S. 211-247.
- Deutsch in den Wissenschaften. Beiträge zu Status und Perspektiven der Wissenschaftssprache Deutsch, 2013, München.
- Gauger Hans Martin, 1985, Zur Sprache der Wissenschaft: Sermo incurvatus in se ipsum, in: Kalvenkämper H./Weinrich H. (Hg.), 1985, Deutsch als Wissenschaftssprache, 25. Konstanzer Literaturgespräch des Buchhandels, Tübingen, S. 119-123.
- Grzegorzcykowa Renata, 2008, Wstęp do językoznawstwa, Warszawa.
- Hoffmann Lothar, 1985, Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung, 2. völlig neu bearb. Aufl. Tübingen.
- Kaiser Dorothee, 2002, Wege zum wissenschaftlichen Schreiben. Eine kontrastive Untersuchung zu studentischen Texten aus Venezuela und Deutschland, Tübingen.
- Kalvenkämper Hartwig / Weinrich Harald (Hg.), 1985, Deutsch als Wissenschaftssprache, 25. Konstanzer Literaturgespräch des Buchhandels, Tübingen.
- Kruse Otto / Jakobs Eva-Maria, 1999, Schreiben lehren an der Hochschule: ein Überblick, in: Kruse O./Jakobs E.-M./Rühmann G. (Hg.), Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule, Neuwied/Kriftel/Berlin, S. 19-34.
- Oksaar Els, 1985, Gutes Wissenschaftsdeutsch – Perspektiven der Bewertung und der Problemlösungen, in: Kalvenkämper H./Weinrich H. (Hg.), Deutsch als Wissenschaftssprache. 25. Konstanzer Literaturgespräch des Buchhandels, Tübingen, S. 100-118.
- Plinta Magdalena, 2013, Die biblischen Monster: Versuch eines deutsch-polnischen onomastischen Vergleichs, Wrocław (ungedruckte Magisterarbeit; im Archiv des Autors).
- Steinhoff Thorsten, 2007, Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten, Tübingen.
- Weinrich Harald, 1989, Formen der Wissenschaftssprache, in: *Jahrbuch der Akademie der Wissenschaft zu Berlin*, S. 119-158.



## Zur Null-Kopula im Polnischen

### Einführung

Der vorliegende Aufsatz behandelt die Optionalität der Kopula *sein* im Polnischen. Das Phänomen der Null-Kopula im Polnischen betrifft nur die Identifizierungssätze im Präsens. Es handelt sich um Kopula-Konstruktionen vom Typ: [(NP1) *to* (Kop) NP2]<sup>1</sup>, deren Bestandteile das Pronomen *to* ‚das‘ zwischen Subjekt und Komplement, die Nullkopula *być* ‚sein‘ im Präsens und die NP im Nominativ sind.

Im ersten Kapitel wird die Klassifikation der Kopulasätze nach Higgins (1979) vorgenommen. Daraus ergibt sich eine eindeutige Einteilung in die Prädikation einerseits und Identifizierung andererseits. Kapitel 2 und 3 diskutieren die Widerspiegelung dieser semantischen Verhältnisse in den Grammatiken des Deutschen und Polnischen. Das dritte Kapitel stellt eine Analyse von den *to*-Sätzen als Cleft-Pseudosätze dar (vgl. Geist/Błaszczak 2000).

### 1. Klassifikation der Kopula-Konstruktionen

In der Literatur werden vier Typen von Kopulasätzen unterschieden (nach Higgins 1979:264):

Type	Subject	Predicate	Some Examples
I. <b>Identificational</b>	Referential	Identificational	1. a) <i>That woman is the Mayor of Cambridge.</i> b) <i>That is Joe Smith.</i>
II. <b>Identity (Equative)</b>	Referential	Referential	2. <i>The Morning Star is the Evening Star.</i>
III. <b>Predicational</b>	Referential	Predicational	3. <i>John is a teacher / John is tall.</i>

<sup>1</sup> Die Ziffern 1 und 2 kennzeichnen die lineare Abfolge der NPs, d.h. NP1 ist die linke NP, Thema-Komplement, und NP2 die rechte NP, Rhema-Komplement.

Type	Subject	Predicate	Some Examples
IV. <b>Specificational</b>	Superscriptional	Specificational	4. a) <i>What I don't like about John is his tie.</i> b) <i>What de Gaulle is is the King of France.</i> c) <i>The person I like most is my father.</i>

Die ersten zwei Typen drücken die Identifizierungsverhältnisse aus. In dem identifizierenden Kopulasatz, Typ I, dient das Rhema-Komplement der Identifizierung des Subjektsreferenten. Bei Typ II handelt es sich um äquative Sätze. Sie beinhalten eine Gleichsetzungsrelation zwischen zwei referentiellen NPs. Der Subjektreferent ist dem anderen Referenten gleich. Der Status der NP2 als Prädikativ ist kontrovers und wird hier nicht diskutiert.

Bei Typ III handelt es sich um Kopula-Konstruktionen, bei denen dem Subjekt-Referenten eine Eigenschaft zugeschrieben wird. Es liegt hier eine Prädikation vor. Prädikativ verwendete Nominalphrasen haben keinen eigenen Referenten. Oft sind sie aber direkt auf den Referenten des Subjekts oder Objekts bezogen. In Bezug auf diesen Referenten erfüllen Prädikative entweder eine klassifizierende (Klasseninklusion) oder beschreibende (Charakterisierung eines Individuums) Funktion. Klassifizierende Funktion bedeutet, dass der Referent in eine übergeordnete Kategorie eingeordnet wird. Im Satz:

(1) *Klaus ist **Schauspieler***

gibt das Prädikatsnomen *Schauspieler* die Kategorie an, in die der Referent des Subjekts eingeordnet wird. Beschreibende Funktion bedeutet, dass einem Referenten eine Beschreibung zugeordnet wird. In dem Satz:

(2) *Klaus ist **ein guter Schauspieler***

gibt das Prädikatsnomen *ein guter Schauspieler* eine Beschreibung, die dem Referenten des Subjekts zugeordnet wird.

Der vierte Typ stellen Pseudospaltsätze (engl. ‚pseudo-cleft‘) dar. Pseudospaltsätze sind spezifizierende Sätze: pseudo-cleft sentences “are always specificational: that is, the clause of the clefted sentence contains a semantic variable (represented by the WH word), and this variable is specified by post-copular item” (Higgins 1979:17). Für den Satz:

(3) *Was Peter zerbrochen hat, (das) war die Vase*

heißt es, die NP *die Vase* liefere den Wert für die Variable x.

Die Einteilung in zwei Kopulasatztypen, denen semantische Relationen der Prädikation und Identifizierung zugrunde liegen, spiegelt sich im Deutschen in der Artikelverwendung wider, und zwar in Vorhandensein oder Abwesenheit eines Artikels sowie auch in der eventuellen Wahl zwischen definitem und indefinitem Artikel (vgl. Witwicka-Iwanowska 2012). In allen diesen Sätzen steht die prädikative NP im Deutschen stets in einer einzigen Kasusform, im Nominativ.<sup>2</sup> Im Polnischen werden die Relationen mit zwei Nominalkonstruktionen zum Ausdruck gebracht. „Auf der einen Seite hat das Polnische Nominalkonstruktionen mit bloßer Kopula und einer NP im Instrumental, die zu Charakterisierung der Personen und anderer Objekte dienen, auf der anderen Seite – Konstruktionen mit *to* + Kopula + NP im Nominativ [...] Letztere Konstruktionsart hat eine besondere Natur. Zumindest praktisch läuft diese Natur in sehr vielen Fällen gerade auf das Ausdrücken der Identitätsverhältnisse hinaus [...]“ (Bogusławski 2001:102f.). Bogusławski (2001:103) diskutiert folgende Sätze:

- (4) *Człowiek, który zabił Piotra, to (jest) [jest to] jedyny klient mojego sklepu.*

„Der Mann, der Peter ermordet hat, ist der einzige Kunde meines Ladens.“

- (5) *John, człowiek, który zabił Piotra, jest zawsze wesoły, często ucina sobie pogawędkę ze mną i jest jedynym klientem mojego sklepu.*

„John, der Mann, der Peter ermordet hat, ist immer fröhlich, schwätzt oft mit mir und ist ein einziger Kunde meines Ladens.“

- (6) *John, człowiek, który zabił Piotra, jest jedynym klientem mojego sklepu, jest zawsze wesoły i często ucina sobie pogawędkę ze mną.*

„John, der Mann, der Peter ermordet hat, ist ein einziger Kunde meines Ladens, ist immer fröhlich und schwätzt oft mit mir.“

In (4) handelt es sich darum, die Identität des Mörders festzustellen. Die Sätze (5) und (6) dienen dazu, den Mann „John“ zu charakterisieren.

Bogusławski (2001) begrenzt in seiner Auflistung die *to*-Konstruktionen auf Identifizierungssätze. Die Form der *to*-Konstruktionen können auch die prädizierenden Sätze annehmen (vgl. Hentschel 2001:197):

- (7a) *Jacek to młody człowiek.*

„Jacek – das ist ein junger Mann.“

<sup>2</sup> Es wird hier von den prädikativen Genitiven abgesehen (vgl. Pittner 2009).

(7b) *Jacek jest młodym człowiekiem.*

„Jacek ist ein junger Mann.“

(8a) *Jacek to wstrętny egoista.*

„Jacek – das ist ein widerlicher Egoist.“

(8b) *Jacek jest wstrętnym egoistą.*

„Jacek ist ein widerlicher Egoist.“

(9a) *Jacek to geniusz.*

„Jacek – das ist ein Genie.“

(9b) *Jacek jest geniuszem.*

„Jacek ist ein Genie.“

Hentschel (2001) führt Argumente dafür an, dass sich präzisierende *to*-Sätze (a) durch andere Perspektivierung ihrer Komplemente von den präzisierenden Kopulasätzen (b) unterscheiden. In den *to*-Konstruktionen wird das prädikative Komplement im Diskurs hervorgehoben und das Argument zurückgestuft (analog zu der aktiven und passiven Diathese).

## 2. Kanonische Kopulasätze

Die kanonischen Kopulasätze weisen im Polnischen die Kasusalternation auf (vgl. Hentschel 1993, Bogusławski 2001, Geist 1999). Das Prädikatsnomen steht meistens im Instrumental, seltener im Nominativ. Mit dem Instrumental wird seine klassifizierende und beschreibende Funktion ausgedrückt:

(10) *Stefan jest kierowcą.* (Bogusławski 2001:104)

„Stefan ist Fahrer.“

Die nominativische Markierung zeigt hingegen seinen wertenden beschreibenden Gebrauch an:

(11) *Stefan jest świetny kierowca!* (Bogusławski 2001:104)

„Stefan ist ein ausgezeichnete Fahrer!“

In (10) wird dem Subjekt-Referenten Stefan eine Eigenschaft (durch die Klassifizierung zur Berufsgruppe Fahrer) zugeschrieben. In (11) ist eher die bewertende Charakterisierung von dem Subjekt-Referenten Stefan gemeint; er muss nicht Fahrer von Beruf sein. Des Weiteren findet der Nominativ in Sätzen wie (12) Verwendung:

(12) *Przez kilka lat on był kawał drania / \*kawalem drania.*

(Bogusławski 2001:121)

„Einige Jahre lang war er ein Schuft.“

In (12) ist der Instrumental ausgeschlossen. „Relativ wenige stark als charakterisierend und (meistens negativ) bewertend geprägte Phrasen nehmen eine lexikon-basierte (praktisch ausschließliche) nominativische Markierung an [...]“ (Bogusławski 2001:120f.).

Im Deutschen wird die klassifizierende Funktion des Prädikatsnomens mit dem Nullartikel (13) und die bewertende Charakterisierung eines Individuums mit dem indefiniten Artikel (14), (15) realisiert:

(13) *Stefan ist Fahrer.*

(14) *Stefan ist ein Fahrer.*

(15) *Ein paar Jahre lang war er ein richtiger Schuft.*

Das Verb *sein* hat selbst keine lexikalische Bedeutung und bildet nicht allein das Prädikat des Satzes. Schatte (1999:168) beschreibt dergestalt die Eigenart der Kopulaverben: „Syntaktisch scheint gewiß, daß Kopulaverben den Kategoriallexeme des Passivs, Modus, Tempus usw. ersetzenden Hilfsverben insofern gleichen, als auch sie das Prädikat nicht allein bilden können. Verwirft man den Prädikatsbegriff überhaupt, verbleibt die semantische Eigenart, daß die einen wie die anderen Verben außerstande sind, Sachverhaltsbeschreibungen zu konstituieren [...]“. Das ist der Grund dafür, dass in manchen Sprachen *sein* nicht overt realisiert wird, z.B. im Russischen (nur im Präsens). Im Deutschen wird die Kopula *sein* obligatorisch realisiert. Im Polnischen ist sie in allen Tempora obligatorisch, bis auf die Konstruktionen mit *to*. Wie Hentschel (1993:265) feststellt, dient ein Kopulaverb in allen anderen Tempora, Modi „als Aufhänger für die entsprechenden morphologischen Kategorien“.

Im folgenden Kapitel werden die *to*-Kopulasätze und ihre Analyse dargestellt.

### 3. *To*-Kopulasätze

Geist/Błaszczyk (2000:118) führen fürs Polnische folgende Typen der Kopula-Konstruktionen mit dem Pronomen *to* an:

(16) *Mój przyjaciel to Piotr.*

„Mein Freund – das ist Peter.“

(17) *Piotr to **mój przyjaciel**.*

„Peter – das ist mein Freund.“

(18) *Piotr to **znakomity lekarz!***

„Peter – das ist ein ausgezeichnete(r) Arzt!“

(19) *Ten mężczyzna to **Piotr**.*

„Der Mann – das ist Peter.“

(20) *Zeus to **Jowisz**.*

„Der Zeus ist der Jupiter.“

Bogusławski (2001:103f.) führt noch einen Typ mit *to jest / jest to* und nur einer NP im Nominativ an:

(21) *To jest **kierowca**.*<sup>3</sup>

„Das ist der Fahrer.“

Den Satz (16) legen Geist/Błaszczak (2000) als einen spezifizierenden Satz aus, die Sätze (17) und (19) als identifizierende Sätze, den Satz (20) als einen äquativen Satz. Der Satz (18) liege an der Grenze zwischen einem spezifizierenden und identifizierenden Satz. Den beiden semantischen Funktionen liegt die Relation der Spezifizierung zugrunde - im ersten Fall wird eine Eigenschaft, im zweiten ein Individuum spezifiziert. *Ein hervorragender Arzt* drücke hier nicht charakterisierende, sondern die im gegebenen Kontext wichtigste, d.h. Peter identifizierende Eigenschaft aus. Sie spezifiziere das, was Peter auszeichnet.

In allen oben diskutierten Beispielen stehen die NPs im Nominativ und die Kopula ist abwesend. Die *to*-Kopulasätze weisen im Polnischen eine andere Markierung als kanonische Kopulasätze auf. In den *to*-Kopulasätzen ist der Nominativ „die einzige, automatisch erzwungene Form“ (Bogusławski 2001:107). Die nominativischen Formen haben dort keinen symmetrischen Gegensatz in der Gestalt des Instrumentals anstelle des Nominativs (vgl. die Kasusvariation Nominativ vs. Instrumental des Prädikatsnomens in den kanonischen Kopulasätzen). Die Kopula *jest* (,ist‘) ist in *to*-Sätzen im Präsens fakultativ. Fällt die Kopula *jest* weg, ist *to* ein obligatorischer

<sup>3</sup> Hentschel (2001) differenziert zwischen zwei Typen von *to*-Konstruktionen: einem TO JEST<sub>1</sub> und einem TO JEST<sub>2</sub>. Der erste Typ besteht aus einer NP und gilt als Basis, der letzte aus zwei NPs und fungiert als die Erweiterung des ersten Typs. Die linke NP bei TO JEST<sub>2</sub> interpretiert Hentschel (2001) als Linksversetzung (,left dislocation‘).

Bestandteil der Konstruktion. Erscheint die overt Kopula im Satz, z.B. im Präteritum, wird *to* optional:

(22) *Karol (to) był mój najlepszy przyjaciel.*

„Karol – das war mein bester Freund.“

*To* ist ein deiktisches Pronomen. *To*-Kopulasätze brauchen kein overt realisiertes Antezedens. Sie können nur mit einer NP vorkommen, vgl. (21). Geist/Błaszczak (2000:125) merken an: „NP1 kann, muss aber nicht, im vorhergehenden Kontext vorerwähnt sein, sie muss aber für die Interpretation der Gesamtkonstruktion rekonstruierbar sein“. *To* beziehe sich nicht auf den Referenten der NP1 als Antezedens, sondern auf eine Proposition, die eine kategorisierte Variable für ein Individuum enthält und die overt in Form eines Relativsatzes bzw. Fragesatzes wiedergegeben werden kann (vgl. Geist/Błaszczak 2000:126):

(23) *Na końcu ukazuje się pierwsza łódka. – To (jest) Jura.*

„Zum Schluss erscheint das erste Boot. – Das ist Jura.“

Die *to*-Kopulasätze interpretieren Geist/Błaszczak (2000:126) wie Pseudo-Cleft-Sätze, bei denen statt NP1 ein freier Relativsatz erscheint:

(24) *Wer im Boot sitzt, das ist Jura.*

Das erste Element in den spezifizierenden Pseudo-Cleft-Sätzen hat die Form einer Frage. Es ist eine Frage-Proposition, mit einer Variablen, die durch einen Frageoperator [?] gebunden wird. Das postkopulare Element stellt eine elliptische Antwort dar. Die Antwort-Proposition liefert den Wert für die Variable. Analog zu diesen Sätzen verstehen Geist/Błaszczak (2000) *to*-Kopulasätze als Gleichsetzungsrelation zwischen einer Frage und einer elliptischen Antwort, als Frage-Antwort-Paare.<sup>4</sup> Der Satz:

(25) *Der Mörder ist John.*

lässt sich folgendermaßen interpretieren:

(25a) *Wer der Mörder ist, (das) ist John.*

(25b) *Wer der Mörder ist, ~~der~~ Mörder ist John.*

Die Analyse lässt sich auf den *to*-Satz im Polnischen übertragen:

(26) *Morderca to Jan.*

?x [morderca x] = [morderca Jan]

<sup>4</sup> Die Analyse von *to*-Sätzen als Frage-Antwort-Paar übertragen Geist/Błaszczak (2000:130) auch auf die *to*-Cleftsätze im Polnischen, vgl. *To Piotr wypil mleko.*

Das Pronomen *to* bezieht sich auf offene Proposition und ordnet ihr eine andere Proposition zu, die den Wert Jan für die Variable enthält.

Die Optionalität des Verbs *sein* zeigt, dass das Pronomen *to* zwei Propositionen in eine Spezifizierungsrelation setzt. Somit wird es zu einem verknüpfenden Element. Hengeveld (1992) spricht von Sonderkopula. Geist/Błaszczak (2000:129) betonen: „Die Kopula in *to*-Konstruktionen dient lediglich der Realisierung von Tempus- und Agreement-Merkmalen“. Das Pronomen *to* hat stets die Form Singular Neutrum und steht im Nominativ, das heißt in der Nennform oder im Default-Kasus. Seine Funktion ist die verknüpfende, d.h. es ordnet eine Proposition der anderen zu. Es verhält sich wie eine Konjunktion (zum weiteren Vergleich von Eigenschaften von *to* mit denen von Konjunktionen siehe Geist/Błaszczak 2000):

(25) [Konnekt 1[to [Konnekt 2] ] ]

(23) [Jan [to jest [mój ojciec] ] ] (Geist/Błaszczak 2000:134)

Das Konnekt 1 muss nicht overt realisiert werden. Konnekt 2 enthält eine Kopula (wenn sie overt realisiert ist) und NP2.

#### 4. Zusammenfassung

Die semantischen Funktionen der Prädikation und der Identifizierung lassen sich im Deutschen durch Vorhandensein oder Abwesenheit eines Artikels sowie zudem an der Artikelwahl bestimmen. Bei diesen zwei Funktionen steht das prädikative Nominal im Deutschen ausschließlich im Kasus Nominativ. Das Polnische verfügt über zwei Konstruktionen, die den funktionellen Unterschied zum Ausdruck bringen: zur Bezeichnung der Eigenschaftszuweisung die Konstruktion mit Kopula und einem prädikativen Nominal im Kasus Instrumental oder im Nominativ (Kasualternation) oder *to*-Konstruktion; zum Ausdruck der Identifikation die Konstruktion mit *to* + (Kopula) + NP im Nominativ.

Im Deutschen wird die Identifizierungsrelation durch das Kopulaverb eingebracht. Im Polnischen wird sie nicht ausschließlich durch eine verbale Kopula, sondern auch durch ein Pronomen *to* induziert. Die Null-Kopula-Erscheinung untermauert die Beobachtung, dass sich der Wandel eines demonstrativ-pronominalen Elements *to* über anaphorisch-deiktische Verwendung hin zu Kopula vollziehe.

---

## Literatur

- Bogusławski Andrzej, 2001, Über Nominativ-Instrumental-Variationen im Polnischen, in: Boeder W./Hentschel G. (Hg.), Variierende Markierung von Nominalgruppen in Sprachen unterschiedlichen Typs, Oldenburg, S. 101-133.
- Geist Ljudmila, 1999, Russisch *byť* ('sein') als funktionale und/oder lexikalische Kategorie, in: Lang E./Geist L. (Hg.), Kopula-Prädikativ-Konstruktionen als Semantik/Syntax-Schnittstelle, ZAS Papers in Linguistics 14, S. 1-39.
- Geist Ljudmila / Błaszczak Joanna, 2000, Kopulasätze mit den pronominalen Elementen *to/éto* im Polnischen und Russischen, in: ZAS Papers in Linguistics 16, S. 115-139.
- Hengeveld Kees, 1992, Non-verbal Predication. Theory, Typology, Diachrony. Berlin/New York.
- Hentschel Gerd, 1993, Zur Kasusvariation des prädikativen Substantivs in Kopulasätzen: syntaktischer Wandel im Polnischen des 16. und 17. Jh., in: Hentschel G./Laskowski R. (Hg.), Studies in Polish morphology and syntax: Synchronic and diachronic problems, München, S. 253-292.
- Hentschel Gerd, 2001, On the perspectivisation of noun phrases in copula sentences, mainly in Polish: (*Y*) *to (jest) X* and similar phenomena, in: Chrakovskij V. S./Grochowski M./Hentschel G. (Hg.), Studies on the Syntax and Semantics of Slavonic Languages. Papers in Honour of Andrzej Bogusławski on the Occasion of his 70th Birthday, Oldenburg, S. 161-213.
- Higgins Roger, 1979, The Pseudocleft Constructions in English, Garland.
- Pittner Karin, 2009, Der Genitiv als Prädikativkasus, in: Kramorenko G. (Hg.), Aktuelle Probleme der Germanistik und Romanistik XIII, Smolensk, S. 299-315.
- Schatte Christoph, 1999, Zum Kopulaproblem der Dependenzgrammatik, in: Baniś L./Bednarczuk S./Karolak S. (Hg.), Studia lingwistyczne ofiarowane Prof. Kazimierzowi Polańskiemu na 70-lecie Jego urodzin, Katowice, S. 168-176.
- Witwicka-Iwanowska Magdalena, 2012, Artikelgebrauch im Deutschen. Eine Analyse aus der Perspektive des Polnischen, Tübingen.



## **Gliederungs- und argumentationsspezifische Mittel in gesprochenen meinungsbetonten Texten**

Der Gesprächsanalyse, auch Diskurs- oder Konversationsanalyse genannt, kommt seit den 70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts als einer Forschungsdisziplin eine bedeutende Rolle zu. Im Mittelpunkt dieser sich ständig entwickelnden Disziplin steht in erster Linie die gesprochene Sprache. Der technische Fortschritt ermöglicht die Aufnahme und Verschriftung gesprochener Texte, die detaillierten linguistischen Untersuchungen unterzogen werden können. Die Gesprächsanalyse hat zum Ziel, organisatorische und strukturelle Aspekte des Gespräches zu erfassen, sowie unbewusste Regeln und bestimmte lexikalische Automatismen in der Kommunikation zu ermitteln. Diese Aufgaben der Gesprächsanalyse haben viele Berührungspunkte mit anderen linguistischen Disziplinen wie etwa der Textlinguistik oder der Sprechaktttheorie (vgl. Linke/Nussbaumer/Portmann 1991:258-259). Dass sich Gesprächsanalyse schwer von anderen linguistischen Teildisziplinen trennen lässt, geht auch aus der vorliegenden Darstellung und Analyse hervor.

Im Mittelpunkt meines Aufsatzes stehen mündliche meinungsbetonte Texte und lexikalische Mittel, die für mündliche Interviews charakteristisch sind. Den Ausgangspunkt meiner Darstellung bildet eine kurze Charakteristik meinungsbetonter Texte. Im Weiteren gehe ich auf die Merkmale der gesprochenen Interviews ein, wobei im Vordergrund die Mittel der Gliederung (i.S.v. Strukturierung) und der Argumentation stehen. Dem folgt der empirische Teil, in dem die Funktionen der genannten Mittel detailliert dargestellt werden.

Das Ziel des Aufsatzes ist, bestimmte Strukturen des Gesprächsverlaufs und der Gesprächsorganisation aufzuzeigen. Dabei sollen Mittel berücksichtigt werden, die in der Gliederung und Argumentation als gesprächsspezifisch gelten.

### **1. Einige Bemerkungen zu meinungsbetonten Texten**

Meine Erwägungen möchte ich, wie oben vorausgeschickt, mit der Charakteristik meinungsbetonter Texte beginnen. Unter meinungsbetonten Texten

werden nach Lüger (1995:67-68) Texte verstanden, „die eine Einstufung, eine Kommentierung eines gegebenen Sachverhalts zum Ausdruck bringen“. Das wichtigste Ziel meinungsbetonter Texte ist, „daß der Adressat erfahren und [...] wissen soll, wie ein Sachverhalt zu interpretieren ist, wie man ihn aus der Sicht des betreffenden Mediums oder Autors beurteilt [...]“ (Lüger 1995:69). Die Intention des Sprechers bzw. Textproduzenten ist also die Evaluation oder das Bewerten des gegebenen Sachverhalts. Zu den meinungsbetonten (Presse)texten zählen u.a. Kommentar, Glosse, Kritik und Interview. Diesen Texten ist gemein, dass der Textproduzent mit ihnen Bezug auf bereits Bekanntes oder früher Bekanntgegebenes nimmt. Für das Verständnis meinungsbetonter Texte ist die Kenntnis bestimmter Fakten vorausgesetzt (vgl. Lüger 1995:69), denn nur unter dieser Bedingung kann z.B. ein Kommentar (zu einem vorausgehenden Beitrag) konzipiert werden. Diese Voraussetzung gilt ebenfalls für Partner in Presse- oder Radiointerviews, werden in diesen doch bestimmte Personen zu bestimmten und ihnen meist bekannten Fakten befragt.

Meinungsbetonte Texte stehen in Opposition zu weiteren Textklassen, d.h. informationsbetonten, auffordernden, instruierend-anweisenden und kontaktorientierten Texten, auf die ich im Folgenden kurz eingehen werde. Das Hauptkriterium der Klassifikation von Lüger (1995) ist die Intention des Textproduzenten, also die Frage, was der Textverfasser bei seinem Empfänger bewirken möchte. Die umfangreichste Gruppe bilden informationsbetonte Texte, deren primäre Funktion – und zugleich Intention des Sprechers – das Informieren über Sachverhalte ist. Im Gegensatz zu meinungsbetonten Texten werden Bewertungen von Sachverhalten in informationsbetonten Texten nicht *expressis verbis* geäußert. In der Regel fehlen sie sogar. Informationsbetonte Texte vermitteln ein bestimmtes Wissen mit dem Ziel, dass der Empfänger dieses Wissen zur Kenntnis nimmt (vgl. Lüger 1995:66-67).

Obwohl informations- und meinungsbetonte Texte zwei getrennte Subklassen darstellen, überlagern sich oft die mit ihnen signalisierten Intentionen. Darauf verweist Brinker (1985:99), indem er feststellt, dass an die informative Textfunktion häufig die bewertende Funktion gekoppelt ist. Der Textproduzent kann also einen Text verfassen, und zwar mit dem Ziel, ein bestimmtes Wissen zu vermitteln, der jedoch zugleich eigene positive oder negative Bewertungen enthält. Umgekehrt kann ein meinungsbetonter Text eine informative Funktion haben.

Eine weitere Klasse von Texten sind auffordernde Texte, die den Empfänger zu einem bestimmten Handeln veranlassen. Charakteristisch für auffordernde Texte sind Aufforderungen, meist in Form von Imperativsät-

---

zen. Typische instruierend-anweisende Texte sind Ratschläge, Anleitungen und praktische Hinweise (vgl. Lüger 1995:70-73). Das Ziel der kontakto-orientierten Texte ist dagegen, „in Verbindung mit besonderen graphischen Mitteln, [...] beim potentiellen Leser Aufmerksamkeit und Interesse zu erzeugen“ (Lüger 1995:73).

## 2. Charakteristik des Interviews

Im Mittelpunkt meiner Untersuchung stehen gesprochene Interviews. Ähnlich wie andere meinungsbetonte Texte haben sie zum Ziel, problematische und strittige Bewertungen darzustellen und zu argumentieren. Sowohl geschriebene als auch gesprochene Interviews dienen dazu, „bezüglich der Einordnung gegebener Sachverhalte Argumente, Erklärungen, Hintergründe zu liefern und damit auf die evaluative Haltung der Adressaten Einfluß zu nehmen“ (vgl. Lüger 1995:141-142). Die Funktion der gesprochenen Interviews kann mit der Funktion geschriebener monologischer Texte derselben Klasse (Kommentar, Glosse) verglichen werden. Der Unterschied zwischen ihnen ist nur, dass Interviews als Dialog ausgeführt werden (vgl. Lüger 1995:142).

Im Zusammenhang mit Interviews wird von Lüger zutreffend der Terminus ‚Meinungsinterview‘ vorgeschlagen (vgl. Lüger 1995:142). An ihm wird deutlich, dass das Ziel dieser Textsorte ist, die Meinung des Befragten, seine Argumente, Stellungnahmen und Begründungen darzustellen, im Gegensatz zu den sog. Sachinterviews, die informations- und sachorientiert sind. Auf den meinungsbetonten Charakter der Interviews verweist Burger (2005:222), der feststellt, dass es im Falle des Interviews nicht in erster Linie um die Meinung des Fragenden geht, sondern um die Meinung des Befragten. Diese Feststellung scheint aber offensichtlich zu sein.

In Interviews haben der Interviewer und der Interviewte die Möglichkeit, Vorbehalte bezüglich Feststellungen seines Partners wiederzugeben und dessen Thesen in Zweifel zu ziehen. Charakteristisch für Meinungsinterviews ist, dass der gesamte Text durch zwei (oder mehr) Sprecher konstituiert wird, die das Interview nicht in gleichem Maße steuern und entwickeln müssen. Darüber hinaus kann der Interviewte nachtragend auf bereits Gesagtes Bezug nehmen und somit die Steuerung des Interviews durch den Interviewer relativieren (vgl. Lüger 1995:144).

Es wurde bereits gesagt, dass zu den meinungsbetonten Texten Kommentare, Glossen, Kritiken und Interviews zählen. Ausschlaggebend für

alle genannten Textsorten ist ihre Argumentationsstruktur, die je nach der Textsorte variieren kann – von der klassischen Argumentationsstruktur im Sinne von Toulmin (vgl. Lüger 1995:127) im Falle von Kommentar und Kritik, bis zu „unterhaltender“ (Lüger 1995:137) Argumentation in einer Glosse. Im Gegensatz zu meist schriftlichen Kommentaren oder Kritiken zeichnen sich Interviews, auch wenn redaktionell überarbeitet, durch persönliche Züge, Authentizität und Verständlichkeit aus. Dabei ist jedoch zu beachten, dass im Falle von Presseinterviews, die meist redaktionell korrigiert, nachgebessert und autorisiert werden, ihr authentischer Charakter verloren gehen kann (vgl. Lüger 1995:142).

An Interviews wird die Dichotomie schriftlicher und mündlicher Texte besonders deutlich. Im Mittelpunkt meiner Untersuchungen stehen primär gesprochene Texte (vgl. Burger 2005:163), d.h. solche, die keine schriftlichen Vorlagen haben und nicht vorgelesen werden, sondern spontan entstehen. Es ist nur selten der Fall, dass der Interviewer vorbereitete Fragen vorliest, womit ein sekundär gesprochener Text vorläge. Gesprochene Interviews im Radio und im Fernsehen zeichnen sich durch Spontaneität aus – ihr Verlauf kann überraschen, so dass der Interviewer seine Fragen an die Antworten des Befragten anknüpfen muss, um das Interview zu steuern. Werden diese Kriterien nicht beachtet, wirkt das gesamte Interview künstlich und kann nicht überzeugen.

### **3. Empirischer Teil – Untersuchung der gesprächsspezifischen Mittel**

Bei der Untersuchung von Interviews sind sowohl lexikalische (d.h. verbale) Mittel als auch der situative Hintergrund des Interviews und außersprachliche Mittel zu berücksichtigen. Um die vorliegende Darstellung kompakt zu halten, gehe ich in meinem Aufsatz lediglich auf die lexikalischen Mittel ein. Der situative Hintergrund sowie die außersprachlichen Mittel der Mimik und der Gestik bleiben bei dieser Darstellung außer Betracht.

Für meinen Beitrag habe ich 10 Interviews des »Deutschlandfunks« untersucht. Diese wurden zwar verschriftet, aber ihr spontaner Charakter blieb gewahrt. Wie diese 10 Interviews verliefen, wurden sie verschriftet, und zwar unter Berücksichtigung aller in ihnen auftretenden stilistischen Mittel wie Wiederholungen, Auslassungen oder Versprechen. Außersprachliche Mittel wurden, wie oben vorausgeschickt, nicht betrachtet. Das von mir ausgewählte Untersuchungsmaterial kann in Anlehnung an Henne/Rehbock (2001:26-32) wie folgt charakterisiert werden:

- 
- Rundfunkinterviews zählen zu natürlichen arrangierten Gesprächen, d.h. sie werden früher vereinbart, und das Thema wird im Voraus festgelegt. Da das Interview jedoch live verläuft, zeichnet es sich durch hohe Spontaneität aus, besonders, wenn zwei oder mehr Personen interviewt werden.
  - Rundfunkinterviews gehören zur Fernkommunikation, die räumlich fern, aber zeitlich simultan erfolgt.
  - Rundfunkinterviews sind öffentlich, und der Befragte weiß, dass seine Argumente, Stellungnahmen und Thesen einem breiten Publikum zugänglich werden.
  - Die abgehandelten Themen sind soziokulturell bedingt und betreffen aktuelle gesellschaftliche Fragen wie Gesundheit, Kindererziehung, ökonomische Fragen bzw. politische Themen und beziehen sich auf Aktuelles.
  - Der Diskurs in den ausgewählten Interviews hat Alltagscharakter. Bei ihrem Hörer werden keine besonderen Sachkenntnisse vorausgesetzt.
  - Der Grad der Vorbereitung der Gesprächspartner ist nicht immer eindeutig bestimmbar. Es kann aber angenommen werden, dass der Interviewer auf das Gespräch vorbereitet ist. Der Interviewte dagegen kennt den Anlass des Interviews. Daher ist also anzunehmen, dass auch er auf das Interview vorbereitet ist.

Im Folgenden ist noch kurz auf die Struktur des Gesprächs einzugehen. Das Interview richtet sich m. E. nach denselben interaktionalen Prinzipien wie etwa ein spontanes Gespräch. In der Gesprächseröffnung begrüßen sich die Partner, und das Ziel bzw. das Thema des Interviews werden bekanntgegeben. Dem folgt der eigentliche Kern des Gesprächs. In diesem Teil werden Argumentations- und Gliederungsmittel eingebracht. Im Rahmen meines Beitrags charakterisiere ich ausgewählte, für das zusammengestellte Material spezifische lexikalische Mittel. Diese dienen insbesondere der Verstärkung der Argumentation, unter der Behaupten und Begründen zu verstehen sind, oder der Gliederung im Sinne der Strukturierung und Markierung der Grenzen der Äußerungssequenzen.

Als Gliederungssignale definieren Fix et al. (2003:42) „Operatoren mit speziell illokutivem Potential im Gespräch“. Allgemein lässt sich sagen, dass Gliederungssignale meist „entweder von vorausgehenden und nachfolgenden Äußerungsteilen abgesetzt und isoliert sind oder daß sie in die referentiellen Äußerungen eingeschaltet werden“ (Stein 1995:143). Sie erscheinen entweder parenthetisch als Einschübe oder fungieren als Träger-

satz zum ihm folgenden abhängigen Satz. Sie dienen der Eröffnung oder dem Abschluss eines Äußerungsteiles. Als Argumentationssignale verstehe ich indessen Mittel, die die Abfolge der Argumente ordnen, den Sicherheitsgrad des Sprechers bezüglich des gegebenen Sachverhalts signalisieren oder als illokutive Mittel der Verstärkung einer Äußerung dienen.

Im Weiteren stelle ich ausgewählte lexikalische Mittel zur Gliederung und Argumentation dar und charakterisiere sie näher. Dabei möchte ich andeuten, dass sich die Funktionen dieser Mittel im Diskurs manchmal schwer von einander trennen lassen. Sie können sowohl der Strukturierung als auch der Verstärkung der Argumentation dienen.

### 3.1. Signale zur Abfolge

Zur Kennzeichnung der Abfolge (meist der Argumente) dienen Gliederungszahladverbien wie *erstens*, *zweitens*, *drittens*, Temporaladverbien wie *zunächst* oder Nominalphrasen wie etwa *die zweite*, *dritte Anfrage*.

Es wurde bereits angedeutet, dass die im Rahmen meiner Recherche untersuchten Interviews einen spontanen Charakter haben. Davon zeugen u.a. Belege (1) und (4). In dem ersten Beleg kündigt der Sprecher drei Anfragen an, wobei nur die zweite und die dritte explizit ausgeführt werden. Analog ist Beleg (4), in dem lediglich *das Zweite* angeführt wird.

- (1) ***Drei Anfragen*** kann man zumindest formulieren [...]. ***Die zweite Anfrage:*** [...] ***Und die dritte Frage:*** [...].
- (2) Also ***erstens*** bin ich natürlich immer froh, wenn man eine gewisse Amtszeit in einiger Würde hinter sich bringt.
- (3) ***Zunächst einmal*** muss man sagen, die jetzt jungen, die sind sicher irgendwie mobiler und sie sind, wenn die Situation in ihren Herkunftsländern sich verbessert, auch eher wieder bereit, zurückzugehen. Das ist sicher ein wichtiger Punkt.
- (4) ***Das Zweite ist:*** Gibt es eine Kooperation zwischen dem NSA und dem Bundesnachrichtendienst? Welche Form hat das angenommen? ***Drittens:*** Ist gegen deutsche Gesetze verstoßen worden?

### 3.2. Binnengliederung

Der Binnengliederung und Abgrenzung zwischen den einzelnen Kommunikationssträngen dienen die sog. lexikalischen Gliederungsmittel wie *also*, *und*, *oder* (Stein 1995:173). Die Konjunkturen *und*, *oder*, *aber* die-

nen der Herstellung additiver, disjunktiver oder adversativer Relationen. Die Gliederungspartikel *also* dient der Eröffnung einer folgernden Gesprächssequenz und erscheint meist in Spitzenstellung, seltener im Mittelfeld wie in Beleg (8). Mit dieser Partikel signalisiert der Sprecher, dass er bereit ist, eine Gesprächssequenz zu eröffnen.

- (5) *Also ich denke, die Unabhängigkeit ist das Entscheidende, nicht, dass das irgendwo angedockt wird.*
- (6) *Also natürlich, die einzelne Geheimdienstoperation kann jetzt nicht in Echtzeit veröffentlicht werden.*
- (7) *Also ich denke nicht, dass im Freihandelsabkommen selbst Regelungen über derartige Vorgänge enthalten sein können.*
- (8) *Sie sagen also, diejenigen, die jetzt nicht Autofahren, weil sie sich anschnallen müssten, fahren Fahrrad?*

### 3.3. Hörersignale

Hörersignale wie etwa *ja*, *hm* treten dort auf, wo der Sprecherwechsel erfolgt (vgl. Fix et al. 2003:41). Sie signalisieren Eröffnung einer weiteren Gesprächssequenz. Hörersignale wie *ja*, *nun* in (9)-(12) weisen auf die Einleitung eines Beitrags hin, *ach* in (13) dient indessen dem Ausdruck der Überraschung des Sprechers aufgrund eines unerwarteten Beitrags (vgl. Weinrich 2007:837).

- (9) *Ja, guten Morgen aus Berlin.*
- (10) *Na ja, indirekt sicherlich, dass bekannt geworden ist, in welchem Umfang hier doch sehr viele Daten abgegriffen werden.*
- (11) *Nun, erstens hat er den Versuch ernsthaft zu machen, die Wahrheit herauszufinden. Es geht hier nicht um eine Bagatelle.*
- (12) *Nun ja, ganz ungefährlich ist es ja nicht!*
- (13) *Ach, wissen Sie, im Zeitalter des Internets und der internationalen Kommunikationsbeziehungen muss man nicht irgendwo hinreisen, um irgendwelche Fragen zu stellen.*

### 3.4. Vagheitsindikatoren

Vagheitsindikatoren sind Formeln wie *sag ich mal*, *denk ich mal*, *oder so* (Fix et al. 2003:42). Sie werden eingebracht, wenn der Sprecher Formulierungsschwierigkeiten hat und zusätzliche Zeit für Überlegungen

und die Konstitution seiner Äußerung gewinnen möchte. Sie erscheinen meist parenthetisch. Im Weiteren verweist Stein (1995:263), dass Formeln wie *sagen wir mal* der Markierung kritischer und strittiger Formulierungen dienen. Dank solcher Formeln wird vom Sprecher impliziert, dass die gewählte Formulierung „als nicht oder nicht ganz befriedigend“ (Stein 1995:264) zu gelten hat.

- (14) *Hier handelt es sich oft um eine Vergewaltigung, **denke ich mal**, der Sprache, des Sprachempfindens, der Sprachvernunft.*
- (15) *Gerade an der Universität, **glaube ich**, ist das sehr schlecht.*
- (16) *Die Situation mit Anschnallen und Radfahren ist, **glaube ich**, eine andere.*
- (17) *Reicht Ihnen – **sprechen wir mal** über die Arbeit der deutschen Geheimdienste –, reicht Ihnen etwa das aus, was die G10-Kommission tut.*
- (18) *Entscheidend ist für mich, dass man stärker, **sage ich mal**, wieder diese Verhältnismäßigkeit in den Blick nimmt, und dass man dazu kommt, hier auf eine anlasslose Überwachung und Erfassung zu verzichten.*

### 3.5. Sicherung des gemeinsamen Wissens

Diese als Parenthesen erscheinenden Sätze oder Ellipsen rekurrieren auf bereits Bekanntes oder von dem Sprecher schon früher Gesagtes. Sie dienen meist der Verstärkung eigener Argumentation. Sie können direkt an den Gesprächspartner adressiert sein wie in Belegen (19)-(21), oder durch die Verwendung der *wir*-Form (22) bzw. elliptisch (23) gebildet werden.

- (19) *Der Spieß ist, **wie Sie so schön auch schon sagen**, eine Waffe und wir haben hier keinen Geschlechterkampf.*
- (20) *Dick Marty, **das wissen Sie**, das war der Sonderermittler des Europarats, als es um die Aufklärung unter anderem der CIA-Geheimgefängnisse hier in Europa ging.*
- (21) *Wenn man heute die »Bild«-Zeitung – **Sie haben ja gerade darüber berichtet** –, wenn man diese Berichte hört, dann kann man das nicht glauben, weil die »Bild«-Zeitung legt ja heute offen, dass es offensichtlich seit Jahren eine Kooperation gab.*
- (22) ***Wir erinnern uns:** Damals hat sich Rot-Grün gegen eine Teilnahme am Irak-Krieg gesperrt.*

- (23) *Das muss man beweisen, und **noch einmal**, die Beweislage in diesem Fall war eigentlich sehr gemischt: keine Augenzeugen, keine direkten Indizien, dass Herr Zimmerman auf Herrn Martin losgegangen ist und so weiter.*

### 3.6. Abtönungspartikeln

Abtönungspartikeln *ja*, *doch* und *auch* sind für die gesprochene Alltagssprache von ausschlaggebender Bedeutung. Mit ihnen wird nämlich die Intention der Sprechers verdeutlicht. Aus der durchgeführten Analyse wird ersichtlich, dass in den untersuchten Interviews die Abtönungspartikel *ja* am häufigsten verwendet wird. Der Grund dafür liegt in der pragmatischen Funktion dieser Partikel, denn sie signalisiert in erster Linie, dass der gegebene Sachverhalt als allgemeingültig und offensichtlich gilt. Der Sprecher signalisiert mit ihr, dass der Kommunikationspartner seine Aussage akzeptieren soll (vgl. Duch-Adamczyk 2012:90). Dieser Partikel kommt also eine wichtige Rolle in der Argumentation zu. In den unten angeführten Belegen kann man der Partikel *ja* auch kommentierenden Charakter zuschreiben, denn gleichzeitig signalisiert der Sprecher mit ihr eine Empörung (24), Begründung (25), (26) oder Widerspruch (27). Eine der Partikel *ja* ähnliche Funktion kommt den Partikeln *doch* in Beleg (28) und *auch* in Beleg (29) zu, die der Begründung und Erklärung dienen.

- (24) *Es ist **ja** nicht das erste Mal, dass darüber gesprochen wird.*
- (25) *Diese Brücke ist **ja** zum Beispiel in Spanien, in Italien, auch Portugal oder Griechenland nicht in dem Maße gegeben.*
- (26) *Das ist **ja** nichts Neues.*
- (27) *Da bin ich **ja** gar nicht dagegen.*
- (28) *Aber das ist **doch** Kern der dualen Ausbildung.*
- (29) *Das ist **auch** wichtig, dass man sich die Ziele setzt und dann auch entsprechend überprüft, wo stehen wir.*

### 3.7. Ausdruck der Gewissheit des Sprechers

Mit Satzadverbien (bei anderen Autoren Modalpartikeln, Modalwörter) wie *sicherlich*, *sicher* in (30)-(31) bzw. mit Phrasen wie *auf jeden Fall* in (32) signalisiert der Sprecher seine Gewissheit und Überzeugung bezüglich seiner Argumente oder stellt Thesen seines Partners in Frage. Das Satzadverb *vielleicht* in (33) relativiert den Sachverhalt durch den Spre-

cher. Gilt ein Argument nicht als allgemeingültig, kann sich der Sprecher hinsichtlich dessen absichern, was der letzte Beleg mit diesem Satzadverb veranschaulicht.

- (30) *Es ist **sicherlich** richtig und vernünftig, dass auch Geheimdienste von militärischen Verbündeten miteinander kooperieren.*
- (31) *Ja, das ist **sicher** nicht falsch und man sollte sicher das eine tun und das andere nicht lassen. Die frühkindliche Bildung hilft sicher, aber das ist natürlich eine Frage von Generationen.*
- (32) ***Auf jeden Fall** sollte die Datenschutzaufsicht wesentlich unabhängiger sein, als sie das bisher ist.*
- (33) *Das ist **vielleicht** eine theoretische Möglichkeit, ist aber in der Praxis natürlich nicht möglich.*

#### 4. Fazit

Ziel meiner Ausführungen war, die für gesprochene Interviews charakteristischen Mittel zur Gliederung und Argumentierung darzustellen. Dazu habe ich auf verschiedene lexikalische Mittel in dem von mir untersuchten Material hingewiesen. In der Analyse konnte ich Regularitäten hinsichtlich der Mittel feststellen, die in den betrachteten mündlichen (allgemein aber auch in schriftlich aufgezeichneten) Gesprächen und Interviews verwendet werden. Zu diesen Mitteln zählen beispielsweise Gliederungs- und Hörersignale in der Gestalt von Gliederungszahladverbien, Interjektionen oder der Gliederungspartikel *also*. Die zweite Gruppe bilden Argumentationsmittel, deren primäre Funktion in der Verstärkung der Argumente besteht. Dieser Gruppe sind Abtönungspartikeln zuzurechnen, mit denen der Sprecher seine Intention genauer signalisiert. Im Weiteren habe ich Satzadverbien untersucht, die die Sicherheit bzw. die Absicherung oder Distanzierung des Sprechers bezüglich des in Rede stehenden Sachverhalts signalisieren.

Zum Schluss möchte ich anmerken, dass in dem vorliegenden Beitrag nur ein kleiner Teil der gliederungs- und argumentationsspezifischen Mittel untersucht werden konnte. Weitere breiter angelegte Untersuchungen werden sicher zu tieferen Einsichten in das Funktionspotential dieser Mittel führen.

## Literatur

- Brinker Klaus, 1985, Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden, Berlin.
- Burger Harald, 2005, Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformendes Massenmedien, Berlin/New York.
- Duch-Adamczyk Justyna, 2012, Funktionsdistribution der Abtönungspartikeln des Deutschen und des Polnischen, Frankfurt/M.
- Fix Ulla / Poethe Hannelore / Yos Gabriele (Hg.), 2003, Textlinguistik und Stilistik für Einsteiger. Ein Lehr- und Arbeitsbuch, Frankfurt/M.
- Henne Helmut / Rehbock Helmut, 2001, Einführung in die Gesprächsanalyse, Berlin/New York.
- Linke Angelika / Nussbaumer Markus / Portmann Paul R., 1991, Studienbuch Linguistik, Tübingen.
- Lüger Heinz-Helmut, 1995, Pressesprache, Tübingen.
- Stein Stephan, 1995, Formelhafte Sprache. Untersuchungen zu ihren pragmatischen und kognitiven Funktionen im gegenwärtigen Deutsch, Frankfurt/M.
- Weinrich Harald, 2007, Textgrammatik der deutschen Sprache, Hildesheim/Zürich/New York.

## Quellen

- Deutschlandfunk vom 3.07.2013: Arbeitsmarktforscher: Brücke zwischen Beruf und Schule schlagen. Werner Eichhorst zur Jugendarbeitslosigkeit in Europa.
- Deutschlandfunk vom 3.07.2013: Zwischen Sprachvergewaltigung und Geschlechtergerechtigkeit. Ein Streitgespräch zur Gender-Sprache an deutschen Unis.
- Deutschlandfunk vom 6.07.2013: Anlasslose Überwachung gefährdet Grundrechte. Datenschutzbeauftragter Peter Schaar fordert deutliche Begrenzung der Überwachung.
- Deutschlandfunk vom 10.07.2013: „Hier ist millionenfach gegen deutsches Strafrecht verstoßen worden“. Grünen-Fraktionschef Trittin: Sehe bei Innenminister Friedrich „nicht den ernstesten Willen zur Aufklärung“.
- Deutschlandfunk vom 12.07.2013: Verdi: Kita-Plätze reichen ab August nicht für alle Kinder. Harald Giesecke bemängelt fehlende Fachkräfte und Überlastung von Erziehern.
- Deutschlandfunk vom 12.07.2013: ADFC: Radfahrer sollen nicht mit Helmpflicht drangsaliert werden.

Deutschlandfunk vom 15.07.2013: „Wir sind hier keine Bananenrepublik“. SPD-Politiker Matthias Machnig wirft der Kanzlerin im NSA-Skandal Verschleierung vor.

Deutschlandfunk vom 15.07.2013: „Die Gefühle und die Wahrnehmungen sind sehr gereizt“. US-amerikanischer Politikwissenschaftler erläutert Reaktionen auf den Freispruch im Fall Zimmerman.

Deutschlandfunk vom 16.07.2013: Energieökonomin: „Die Lichter gehen ganz sicherlich nicht aus“. Claudia Kemfert kritisiert, dass die Stromindustrie Druck auf die Politik ausübe.

Deutschlandfunk vom 16.07.2013: „Wir brauchen insbesondere zuerst mal eine Basisfinanzierung“. Präsident der Hochschulrektorenkonferenz über Zukunftspakt für das Wissenschaftssystem.

## **Zu *jeder* und *kein* als positionellen Gegenstücken von *ein***

### **1. Einleitendes**

Die Zielsetzung des vorliegenden Beitrags besteht darin, an Beispielen zu schildern, welche Unterschiede in der Verwendung von *ein* und *jeder* sowie von *ein* und *kein* bestehen. Das Korpus für den vorliegenden Beitrag bilden ausgewählte Presstexte aus dem Nachrichtenmagazin „Der Spiegel“. Die Vorgehensweise bei der Analyse der einzelnen Beispiele sah folgendermaßen aus: Jeder Beleg mit einer Nominalphrase mit *ein* ist darauf hin untersucht worden, ob *ein* durch *jeder* und/oder durch *kein* ersetzbar ist, die Belege mit *jeder* und mit *kein* sind darauf hin untersucht worden, ob *jeder* und *kein* durch *ein* substituierbar sind. Bei den Substitutionen haben wir jeweils eine teilweise oder eine vollständige Veränderung von Bedeutung der betreffenden Nominalphrase sowie der gesamten Textpassage, wo das analysierte Beispiel zu finden war, vorausgesetzt. Bei jeder Ersetzung war nämlich für uns nur das wichtig, dass der betreffende Satz und Text nach der Substitution grammatisch korrekt und sinnvoll bleibt. Wenn bei einer Substitution auch Umformungen des Satzes bzw. mehrerer Sätze im Text, in denen die jeweilige Nominalphrase vorgekommen ist, vorgenommen werden müssten, haben wir die Möglichkeit der Substitution ausgeschlossen.

Das Ziel der Analyse und des vorliegenden Beitrags ist es folglich zu beobachten, wann *ein* und *jeder* sowie *ein* und *kein* in demselben Kontext – es handelt sich sowohl um den umgebenden Text sowie um den Kontext im weiteren Sinne als Situations- und Sinnzusammenhang – auftreten können, wann nicht und woraus das resultiert.

### **2. Charakteristik von *ein*, *jeder* und *kein***

Bevor wir zur Analyse übergehen, beschäftigen wir uns mit Charakteristik von *ein*, *jeder* und *kein*. D.h., im Folgenden wird präsentiert, wie die genannten Elemente in Nominalphrasen verwendet werden sowie was sie zur Bedeutung der jeweiligen Nominalphrase beitragen.

Wenn *ein* in einer Nominalphrase in einem Text verwendet wird, zieht es für den Rezipienten des Textes den folgenden Hinweis nach sich: Stell dir eine beliebige Instanz eines bestimmten Typs vor und richte auf diese Instanz deine Aufmerksamkeit.<sup>1</sup> Die betreffende Instanz wird nur als ein Element einer Menge<sup>2</sup>, als eine von vielen möglichen Instanzen desselben Typs betrachtet. Auf alle anderen Instanzen wird nur indirekt verwiesen, d.h., was einer beliebigen gilt, soll auch den anderen gelten<sup>3</sup> (vgl. Majcher 2011:158-159).

Bei *ein* gibt es zwei Bedeutungsvarianten: die spezifische und die nicht-spezifische. Bei der nicht-spezifischen Lesart von *ein* handelt es sich um eine beliebige Instanz eines Typs, die sich keinesfalls konkretisieren lässt: *Bereits ein Säugling sendet diese Signale, er schläft schlecht, er isst schlecht, er kränkelt, ist unleidlich, nervös* („Der Spiegel“ 42/17.10.11:68). Bei der spezifischen Bedeutungsvariante ist der Textproduzent jederzeit im Stande, die jeweilige Instanz eindeutig zu identifizieren, es handelt sich nämlich um eine konkrete Instanz eines Typs (vgl. Heusinger 2002:245): *Es waren Wochen, die zuliefen auf ein Datum: den 9. Dezember, den Freitag vergangener Woche* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:42), *Wer mit diesen Insidern sprach, ihr Tun beobachtete, wurde Augenzeuge einer Wette, die Europa verändert: An den Märkten wird auf den Untergang der Euro-Zone gewettet* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:42).

<sup>1</sup> Jeder Typ stellt eine Schematisierung aller seiner Instanzen dar. Nomina bezeichnen Typen von Objekten, Nominalphrasen ihre Instanzen. Die hierbei verwendete Terminologie geht auf Langacker (1991:51-81) zurück. Ihre Verwendung ist unseres Erachtens ein geeignetes Mittel, Bedeutungen der genannten Elemente zu beschreiben, weswegen wir uns im Vorliegenden dafür entschieden haben. Auch von Taylor (2002:172-173) wird an die Begriffe Typ und Instanz angeknüpft. Er verwendet dabei aber die Termini „word types“ und „word tokens“ und erklärt: „The word tokens are contextualized instances of word types.“ (Taylor 2002:173).

<sup>2</sup> Von Instanzen desselben Typs.

<sup>3</sup> Eine ähnliche Beschreibung der Bedeutung von *ein* finden wir auch bei deutschsprachigen Autoren, z.B. *ein* „hat [...] die Aufgabe, ein beliebiges [...] Einzelnes aus einer Gattung hervorzuheben“ (Jung 1973:272), bezeichnet „beliebiges Element einer Menge“ (Engel 2009:315), „eine Größe als Element einer Klasse“ (Engel et al. 1999:820), „bezieht sich auf Gesamtheit“ (Vater 1979:58-59). An den angeführten Stellen wird die Bedeutung von *ein* jeweils nur teilweise erfasst. Außerdem sind all die Definitionen anderen linguistischen Modellen verpflichtet.

*Ein* kann auch als Zahlwort auftreten: *Sie hatten jahrelang eine Million bis eineinhalb Millionen Zuschauer* („Der Spiegel“ 52/23.12.11:74).<sup>4</sup>

Mit einer Nominalphrase mit *jeder* wird auf eine beliebige Instanz eines Typs Bezug genommen. Die jeweilige Aussage betrifft zugleich alle möglichen Instanzen desselben Typs, auf die in der jeweiligen Kommunikationssituation referiert werden könnte.<sup>5</sup>

Wenn *kein* in einer Nominalphrase verwendet wird, zieht es nach sich den folgenden Hinweis: Stell dir eine beliebige Instanz eines Typs vor und richte auf diese Instanz deine Aufmerksamkeit. Zugleich ist aber unwichtig, auf welche Instanz des jeweiligen Typs wir unsere Aufmerksamkeit richten. Die jeweilige Aussage betrifft sie sowieso nicht, d.h. z.B. in dem Satz *Das Internet selbst hat kein Ziel, keinen Willen, keine Moral.* („Der Spiegel“ 49/05.12.11:72) wird die Existenz der HABEN-Relation zwischen [INTERNET] und [ZIEL], [WILLE] sowie [MORAL] durch die Verwendung von *kein* negiert.<sup>6</sup>

### 3. Analyse

Im Folgenden werden einige gewählte Beispiele für jede Art der Substitution präsentiert. Danach werden einige Belege analysiert, wo wir die Möglichkeit der Substitution ausgeschlossen haben.

<sup>4</sup> Zum Quantorstatus von *ein* vgl. Majcher (2011). In derartigen Fällen könnte *ein* auch seine Bedeutung „eines von vielen“ behalten. Es gibt nämlich in unserem Korpus Belege, wo verschiedene Lesarten von *ein* möglich wären, z.B.: [...] *nur zwei Menschen auf einem Quadratmeter. Bei den 90 000 Quadratmetern* [...]. („Der Spiegel“ 20/16.05.11, S. 62).

<sup>5</sup> Eine ähnliche Beschreibung der Bedeutung von *jeder* finden wir auch bei deutschsprachigen Autoren, z.B. *jeder* „bezeichnet alle einzelnen Elemente einer gegliederten Menge“ (Engel et al. 1999:844), „bezeichnet alle Elemente einer Menge, betont also weniger die Gesamtheit als die einzelnen Elemente“ (Engel 2009:328), „drückt gegliederte Gesamtheit (absolute oder situationsgebundene) aus“ (Vater 1979:60), „bezieht sich auf alle einzelnen Glieder einer Menge“ (Vater 1979:95). An den angeführten Stellen wird die Bedeutung von *ein* jeweils nur teilweise erfasst. Außerdem sind all die Definitionen anderen linguistischen Modellen verpflichtet.

<sup>6</sup> Bei deutschsprachigen Autoren finden wir folgende Beschreibungen der Bedeutung von *kein*: *kein* „stellt die Existenz von Größen in Abrede“ (Engel 2009:331), „bezeichnet das Nichtvorhandensein des dem Substantiv zugrunde liegenden Begriffs“ (Vater 1979:56), „negiert die Existenz von Größen einschließlich ihres Verhaltens oder ihre Eigenschaften.“ / „Phrasen mit negativen Determinativ [*kein*] stehen in Opposition zu Phrasen mit indefinitem Artikel [*ein*] bzw. pluralischen Phrasen ohne Determinativ“ (Engel et al. 1999: 844).

### 3.1. *jeder* als positionelles Gegenstück von *ein*

In den folgenden Beispielen kann *ein(-)* durch *jed-* ersetzt werden. In den Belegen:

- *Dass Google die Relevanz **einer** Internetseite mit Hilfe von mehr als 200 Kriterien bewertet [...]* („Der Spiegel“ 49/05.12.11:72),
- *Denn dem Gehirn **eines** Kindes bleibt kaum etwas anderes übrig, als auf Unsicherheit, Überehrgeiz oder Desinteresse mit Signalen der Überforderung zu reagieren. Bereits **ein** Säugling sendet diese Signale, er schläft schlecht, er isst schlecht, er kränkelt, ist unleidlich, nervös* („Der Spiegel“ 42/17.10.11:68)

wird *ein* in der nicht-spezifischen Bedeutungsvariante verwendet. Es handelt sich also um eine beliebige Instanz, eine von vielen möglichen Instanzen des jeweiligen Typs. Auf alle anderen Instanzen desselben Typs wird jeweils nur indirekt verwiesen, d.h., was einer beliebigen gilt, soll auch den anderen gelten. Da mit einer Nominalphrase mit *jeder* auch auf eine beliebige Instanz eines Typs Bezug genommen wird und die jeweilige Aussage mit *jeder* zugleich alle möglichen Instanzen desselben Typs betrifft, kann durch die Substitution von *ein(-)* durch *jed-* in den genannten Belegen lediglich betont werden, dass sich die jeweilige Aussage auf alle möglichen Instanzen des betreffenden Typs bezieht, auf die in der jeweiligen Kommunikationssituation referiert werden könnte:

- *Dass Google die Relevanz **jeder** Internetseite mit Hilfe von mehr als 200 Kriterien bewertet [...]*,
- *Denn dem Gehirn **jedes** Kindes bleibt kaum etwas anderes übrig, als auf Unsicherheit, Überehrgeiz oder Desinteresse mit Signalen der Überforderung zu reagieren. Bereits **jeder** Säugling sendet diese Signale, er schläft schlecht, er isst schlecht, er kränkelt, ist unleidlich, nervös.*

Bei dem Beispiel *Er betreibt seine Geschäfte mit Ernst und Eifer, im Grunde wie **ein** Forscher der Finanzmärkte* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:41) haben wir es mit einer ähnlichen Situation zu tun. Hierbei wird mit der Nominalphrase mit *ein* auf eine beliebige Instanz des betreffenden Typs Bezug genommen und auf eine Eigenschaft der mit *er* bezeichneten Person hingewiesen. Durch die Ersetzung von *ein* durch *jeder* wird auch im Falle dieses Beispiels betont, dass alle möglichen Instanzen des Typs [FORSCHER DER FINANZMÄRKTE] gemeint werden: *Er betreibt seine Geschäfte mit Ernst und Eifer, im Grunde wie **jeder** Forscher der Finanzmärkte.*

Bei den oben analysierten Beispielen kommt es jeweils in Folge der Ersetzung von *ein(-)* durch *jed-* zu einer teilweisen Veränderung von Bedeutung, da es sich sowohl bei den angeführten Nominalphrasen mit *ein(-)* als auch bei denen, wo *ein(-)* durch *jed-* ersetzt worden ist, um eine beliebige Instanz des jeweiligen Typs handelt. Hingegen bezieht sich die Nominalphrase mit *ein* in dem Beleg: **Ein Team von neun SPIEGEL-Reportern ist diesen und anderen Fragen nachgegangen [...]** („Der Spiegel“ 50/12.12.11:42) nicht auf eine beliebige, sondern auf eine konkrete Instanz des betreffenden Typs. Wenn wir in diesem Beispiel *ein* durch *jedes* ersetzen, bezieht sich die Nominalphrase mit *jedes* nicht mehr auf eine konkrete, sondern auf eine beliebige Instanz: **Jedes Team von neun SPIEGEL-Reportern ist diesen und anderen Fragen nachgegangen [...]**. Nach der Substitution liegt also hierbei eine vollständige Bedeutungsveränderung der betreffenden Nominalphrase vor.

### 3.2. *ein* als positionelles Gegenstück von *jeder*

In den folgenden Belegen ist *jed-* durch *ein(-)* substituierbar. Wenn wir in den Beispielen:

- *Aber auch ihre Ängste mehren sich in der vernetzten Welt, in der **jeder** Unfall, **jeder** Missbrauch, **jedes** Unglück allgegenwärtig scheint* („Der Spiegel“ 42/17.10.11:70),
- ***Jede** neue Überforderungserfahrung zieht die nächste nach sich, und Kinder, deren Seelennot bis in die Nacht reicht, sind zusätzlich beeinträchtigt. Auch Schlafmangel behindert langfristig den Lernerfolg* („Der Spiegel“ 42/17.10.11:72),
- *Über 10000 Stunden verbringt ein Heranwachsender durchschnittlich in der Schule, allein deshalb müsste sie „der schönste Ort in **jeder** Stadt sein“, wie es der Schriftsteller Oscar Wilde einmal wünschte* („Der Spiegel“ 42/17.10.11:70),
- *Mächtige Medien gaukeln uns vor, dass der Supermarkt des Lebens **jedem** mühelos offen steht* („Der Spiegel“ 42/17.10.11:72),
- ***Jeder** könne heute Aktien handeln, ohne dass er sie physisch besitzen müsse [...]* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:49)

*jed-* durch *ein(-)* ersetzen, liegt jeweils eine teilweise Veränderung von Bedeutung vor. Sie besteht darin – umgekehrt als in den oben analysierten Belegen, wo wir *ein(-)* durch *jed-* substituiert haben, dass im Falle von den Nominalphrasen mit *ein* es sich um eine beliebige Instanz, eine von vielen möglichen Instanzen des betreffenden Typs handelt und nur um eine

Instanz. Auf alle anderen Instanzen wird lediglich indirekt verwiesen. Mit den Nominalphrasen mit *jeder* beziehen wir uns auf eine beliebige Instanz, unser Ziel ist aber nicht, uns nur auf eine Instanz an sich zu konzentrieren, sondern es wird dadurch – zugleich oder sogar vor allem – auf alle möglichen Instanzen des betreffenden Typs Bezug genommen.

Bei dem Beispiel [...] *hinter jedem dieser vier Akteure auf den Finanzmärkten stehen Tausende Leute, die ihr Geld vermehren wollen* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:46) kann es dagegen in Folge der Ersetzung von *jedem* durch *einem* zu einer vollständigen Veränderung von Bedeutung kommen: *Ein* wäre dann entweder als Zahlwort oder spezifisch aufzufassen. In dem letztgenannten Fall würde nicht mehr auf eine beliebige, sondern auf eine konkrete Instanz des betreffenden Typs Bezug genommen. Mit Hilfe der Nominalphrase mit *jeder* in dem genannten Beispiel beziehen wir uns dagegen auf eine beliebige Instanz.

In Folge der Substitution von *jedes* durch *ein* in dem Beleg *Wenn es nicht gelingt, die Märkte zu beruhigen, gibt es nicht die geringste Chance, dass die Krise bei Italien haltmacht. Sie wird sich weiter ausbreiten, und zwar in jedes Land der Euro-Zone* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:50) entsteht ein Beispiel, wo es sich auch um eine konkrete Instanz handelt, und zwar um eine Instanz des Typs [LAND DER EURO-ZONE]: [...] *Sie wird sich weiter ausbreiten, und zwar in ein Land der Euro-Zone*. Hierbei wäre darüber hinaus die Interpretation von *ein* als Zahlwort möglich. Bei diesem Beleg haben wir es somit genauso wie bei dem oben analysierten mit einer vollständigen Veränderung von Bedeutung zu tun.

In dem Beleg *Heranwachsende müssen heute jede Menge leisten: in der Schule glänzen, den Eltern genügen, zufriedene Menschen werden und die Zukunft Deutschlands garantieren* („Der Spiegel“ 42/17.10.11:67) tritt ein umgangssprachlicher idiomatischer Ausdruck<sup>7</sup>, und zwar *jede Menge* auf. In Folge der Ersetzung von *jede* durch *eine* kommt es zur Veränderung der Bedeutung der betreffenden Nominalphrase, in dem Sinne, dass die Nominalphrase *jede Menge* – *sehr viel* und *eine Menge* – *viel* bedeutet.<sup>8</sup>

### 3.3. *kein* als positionelles Gegenstück von *ein*

In den folgenden Belegen ist *ein(-)* durch *kein(-)* substituierbar. In Folge der Ersetzung von *ein(-)* durch *kein(-)* in den Beispielen:

<sup>7</sup> Nach Duden: [www.duden.de/rechtschreibung/Menge](http://www.duden.de/rechtschreibung/Menge) (Zugriff am: 26.02.2014).

<sup>8</sup> Vgl. Duden: [www.duden.de/rechtschreibung/Menge](http://www.duden.de/rechtschreibung/Menge) (Zugriff am: 26.02.2014).

- *Ist Kyle Bass **ein** Spekulant?* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:41),
- *Stattdessen war **eine** 180-Grad-Wende zu bestaunen [...]* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:42),
- *Oder handelte es sich um **eine** schwere Depression?* („Der Spiegel“ 44/31.10.11:131)

wird die Information, die in dem jeweiligen Satz enthalten ist, lediglich negiert:

- *Ist Kyle Bass **kein** Spekulant?*,
- *Stattdessen war **keine** 180-Grad-Wende zu bestaunen [...]*,
- *Oder handelte es sich um **keine** schwere Depression?*

Die Substitution von *ein(-)* durch *kein(-)* ist hierbei deswegen möglich, weil *ein* in den betreffenden Belegen in der nicht-spezifischen Bedeutungsvariante vorkommt, wo die Bedeutungen von *ein* und *kein* zur teilweisen Deckung kommen. D.h., sowohl *ein* in einer Nominalphrase als auch *kein* ziehen nach sich den folgenden Hinweis: Wir sollen uns eine beliebige Instanz eines Typs vorstellen und auf diese Instanz unsere Aufmerksamkeit richten. *Kein* signalisiert zusätzlich: Auf welche der Instanzen des jeweiligen Typs wir unsere Aufmerksamkeit richten, ist aber unwichtig. Die jeweilige Aussage betrifft sie sowieso nicht. Im Falle einer Nominalphrase mit *ein* wird außerdem, jedoch nur indirekt, auf alle anderen möglichen Instanzen desselben Typs verwiesen, d.h., was einer beliebigen gilt, soll auch den anderen gelten. In Folge der Substitution von *ein(-)* durch *kein(-)* in den genannten Sätzen kommt es also nur zur teilweisen Veränderung ihrer Bedeutung.

Hierbei ist noch anzumerken, dass zwischen *nicht ein* und *kein* keine vollständige Äquivalenz besteht, d.h., die Bedeutung einer Nominalphrase mit *nicht ein* ist nicht immer gleichzusetzen mit der Bedeutung derselben Nominalphrase, wo *nicht ein* durch *kein* ersetzt worden ist.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Vgl. hierzu das Beispiel: *Alle Gesichter hätten „Erleichterung und Hoffnung“ gezeigt, **nicht ein** Bedauern, **nicht ein** Seufzer, **nicht ein** Wort des Lobes“ sei zu vernehmen gewesen.* („Der Spiegel“ 45/07.11.11:72). Wenn wir in diesem Beleg statt *nicht ein kein* verwenden würden, wäre die ZU-VERNEHMEN-SEIN-Relation zwischen den betreffenden Instanzen, einer beliebigen Instanz des Typs [BEDAUERN], einer des Typs [SEUFZER] sowie einer des Typs [WORT DES LOBES], und der Instanz, auf die sich die Nominalphrase *alle Gesichter* bezieht, negiert. Dies wird durch die Verwendung von *nicht ein* betont, und zwar, dass es nicht einmal eine einzige Instanz von vielen möglichen Instanzen des jeweiligen Typs gibt, auf die die angeführte Aussage zutreffen würde.

### 3.4. *ein* als positionelles Gegenstück von *kein*

In den folgenden Belegen ist *kein(-)* durch *ein(-)* substituierbar. Wenn wir *kein* durch *ein* in dem Beispiel *Friedrich sei „kein Stoff“ für ihn, schrieb er [...]* („Der Spiegel“ 45/07.11.11:72) ersetzen, haben wir es mit einer teilweisen Veränderung von Bedeutung zu tun. Die Nominalphrase mit *ein* in dem Satz *Friedrich sei „ein Stoff“ für ihn, schrieb er [...]* bezieht sich nämlich auf eine beliebige Instanz des betreffenden Typs. Auch *kein*, wie oben erwähnt, zieht nach sich den folgenden Hinweis: Wir sollen uns eine beliebige Instanz eines Typs vorstellen und auf diese Instanz unsere Aufmerksamkeit richten. Im Gegensatz zu dem Beispiel mit *kein* aber betrifft die jeweilige Aussage diese „beliebige Instanz“.

Bei den anderen Belegen kommt es jedoch in Folge der Ersetzung von *kein(-)* durch *ein(-)* zu einer vollständigen Veränderung von Bedeutung:

- *Dahinter steckt kein Plan, keine Verschwörung [...]* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:42),
- *Aber der Händler macht das Geschäft, er sagt: „Es gibt keinen Deal, den wir nicht abschließen.“* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:51),
- *Die vier sind Supermächte des digitalen Lebens. Keinem der vier ist das Erreichte genug* („Der Spiegel“ 49/05.12.11:72).

Wenn wir bei den beiden erstgenannten Beispielen *kein(-)* durch *ein(-)* substituieren, bezieht sich die jeweilige Nominalphrase mit *ein* dann auf eine konkrete Instanz. D.h., bei den Beispielen *Dahinter steckt ein Plan, eine Verschwörung [...]* und *Aber der Händler macht das Geschäft, er sagt: „Es gibt einen Deal, den wir nicht abschließen.“* handelt es sich um die spezifische Bedeutungsvariante von *ein(-)*. Nach der Substitution von *keinem* durch *einem* in dem letztgenannten Beleg kommt *ein* als Zahlwort vor. Jedoch wäre auch hierbei die Interpretation möglich, dass sich die Nominalphrase *einem der vier* auf eine konkrete Instanz bezieht.

Wenn wir in den Belegen:

- *Wenn man ein paar Tage lang Schlafstörungen hat, ist es kein Problem [...]* („Der Spiegel“ 44/ 31.10.11:138),
- *Ideologien und Nationen spielen noch keine Rolle* („Der Spiegel“ 45/07.11.11:78)

*kein(-)* durch *ein(-)* ersetzen, könnte es sich bei den Nominalphrasen *ein Problem* und *eine Rolle* sowohl um eine beliebige als auch um eine kon-

krete Instanz des jeweiligen Typs handeln. In Folge der Ersetzung von *kein(-)* durch *ein(-)* in den betreffenden Sätzen könnte es somit entweder zur teilweisen oder zur vollständigen Veränderung von Bedeutung des jeweiligen Satzes kommen.

### 3.5. Fehlende Substitutionsmöglichkeit

Im Folgenden werden einige Belege präsentiert, in denen wir die Möglichkeit der Substitution ausgeschlossen haben. Die Substitution von *ein* durch *jeder* sowie durch *kein* kommt nicht in Frage, wenn *ein* in der spezifischen Bedeutungsvariante vorkommt und die betreffende Nominalphrase mit *ein* sich auf eine Instanz bezieht, die zusätzlich in dem jeweiligen Text konkretisiert ist. Dies ist bei den folgenden Beispielen der Fall:

- **Ein** Gespenst geht um in Europa, das Gespenst der Märkte („Der Spiegel“ 50/12.12.11:41),
- Es waren Wochen, die zuliefen auf **ein** Datum: den 9. Dezember, den Freitag vergangener Woche („Der Spiegel“ 50/12.12.11:42),
- Wer mit diesen Insidern sprach, ihr Tun beobachtete, wurde Augenzeuge **einer** Wette, die Europa verändert: An den Märkten wird auf den Untergang der Euro-Zone gewettet („Der Spiegel“ 50/12.12.11:42).

Die Ersetzung von *ein* durch *jeder* ist auch dann unmöglich, wenn sich die Nominalphrase mit *ein* auf eine konkrete Person bezieht, die in der jeweiligen Textpassage vorerwähnt wird, wie es bei dem Beispiel *Ist Kyle Bass ein Spekulant?* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:41) der Fall ist, oder aber auf einen konkreten Sachverhalt, wie es in dem Beleg *Eine Ursache des nächtlichen Elends sieht Psychologe Zulley darin, dass allzu viele ein fundamentales Gesetz der menschlichen Natur missachteten: Tag bedeutet Aktivität, Nacht dagegen Ruhe* („Der Spiegel“ 44/31.10.11:132) der Fall ist. Was die beiden Nominalphrasen *ein Spekulant* und *eine Ursache des nächtlichen Elends* anbelangt, ist *ein(-)* durch *kein(-)* ersetzbar, weil *kein* im Gegensatz zu *jeder* in einem Prädikativsatz auftreten kann. Die Substitution von *ein(-)* durch *jed-* kommt hierbei also vor allem deswegen nicht in Frage, weil *jeder* nicht in einem Satz vorkommen kann, wo zwischen der Instanz, auf die sich die jeweilige Nominalphrase mit *ein* bezieht, und einer Person, einem Objekt bzw. einem Sachverhalt, die, das bzw. den die jeweilige Textpassage betrifft, ein Identitätsverhältnis besteht.

#### 4. Schlussfolgerungen

Zusammenfassend ist Folgendes festzustellen:

*Ein* ist durch *jeder* und durch *kein* immer dann ersetzbar, wenn *ein* in der nicht-spezifischen Bedeutungsvariante verwendet wird.

*Jeder* und *kein* können *ein* nicht substituieren, wenn *ein* als Zahlwort verwendet wird.<sup>10</sup>

Die Substitution von *ein* durch *jeder* sowie durch *kein* kommt auch dann nicht in Frage, wenn *ein* in der spezifischen Bedeutungsvariante vorkommt und die betreffende Nominalphrase mit *ein* sich auf eine Instanz eines Typs bezieht, die zusätzlich in dem jeweiligen Text konkretisiert ist.

Die Ersetzung von *ein* durch *jeder* ist auch dann unmöglich, wenn sich die Nominalphrase mit *ein* in dem jeweiligen Text auf eine konkrete Person bezieht, wie es bei dem Beispiel *Ist Kyle Bass ein Spekulant?* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:41) der Fall ist, oder aber auf einen konkreten Sachverhalt, wie es in dem Beleg *Eine Ursache des nächtlichen Elends sieht Psychologe Zulley darin, dass allzu viele ein fundamentales Gesetz der menschlichen Natur missachteten: Tag bedeutet Aktivität, Nacht dagegen Ruhe* („Der Spiegel“ 44/31.10.11:132) der Fall ist, d.h., wenn zwischen der jeweiligen Nominalphrase mit *ein* und der betreffenden Person bzw. dem betreffenden Sachverhalt ein Identitätsverhältnis besteht.

*Kein* kann nicht als das negative Gegenstück von *ein* betrachtet werden<sup>11</sup>, denn, wie bereits erwähnt, die Substitution von *ein* durch *kein* ist nur dann

<sup>10</sup> Es sei denn, dass es sich um solch einen Fall handelt, wo *ein* als Zahlwort verwendet seine Bedeutung „eines von vielen“ behalten hat. Es gibt nämlich in unserem Korpus Belege, wo nicht nur die Interpretation von *ein* als Zahlwort möglich wäre, z.B.: [...] *nur zwei Menschen auf einem Quadratmeter. Bei den 90 000 Quadratmetern [...]* („Der Spiegel“ 20/16.05.11, S. 62). Bei diesem Beispiel ist *einem* durch *jedem* ersetzbar. Dagegen kommt die Substitution von *eine* durch *jede* in dem Beispiel *Sie hatten jahrelang eine Million bis eineinhalb Millionen Zuschauer* („Der Spiegel“ 52/23.12.11:74) nicht in Frage. Doch ist die Ersetzung von *ein-* durch *kein-* bei den beiden genannten Belegen unmöglich. Hingegen sind *jedem* und *keinem* in den folgenden Beispielen durch *einem* substituierbar, wobei *ein* nach der Ersetzung als Zahlwort aufzufassen wäre: [...] *hinter jedem dieser vier Akteure auf den Finanzmärkten stehen Tausende Leute, die ihr Geld vermehren wollen* („Der Spiegel“ 50/12.12.11:46), *Die vier sind Supermächte des digitalen Lebens. Keinem der vier ist das Erreichte genug* („Der Spiegel“ 49/05.12.11:72).

<sup>11</sup> Wie dies bei Engel et al. (1999:844) festgestellt wird.

möglich, wenn *ein* in der nicht-spezifischen Bedeutungsvariante vorkommt.

Die Ersetzung von *ein* durch *jeder* und durch *kein* und von *jeder* und *kein* durch *ein* ist also möglich, weil die Bedeutungen von *ein* und *jeder* und von *ein* und *kein* zur teilweisen Deckung kommen. D.h., die Bedeutung von *jeder* und die von *kein* entspricht teilweise der nicht-spezifischen Bedeutungsvariante von *ein*.

In einigen Fällen kam es deswegen teilweise zu einer Bedeutungsveränderung der jeweiligen Nominalphrase und/oder der gesamten Textpassage, in der das analysierte Beispiel zu finden war, d.h., in Folge der Substitution von *ein* durch *jeder* wurde betont, dass sich die jeweilige Aussage auf alle möglichen Instanzen des betreffenden Typs bezieht, in Folge der Ersetzung von *ein* durch *kein* wurde die Information, die in dem jeweiligen Satz enthalten war, negiert.

Häufiger war die Substitution von *jeder* durch *ein* möglich – ca. 20% aller Belege mit *jeder*, als es bei der Ersetzung von *ein* durch *jeder* der Fall war – ca. 10% aller Belege mit *ein*. Genauso war die Substitution von *kein* durch *ein* häufiger – ca. 40% aller Belege mit *kein*, als es bei der Ersetzung von *ein* durch *kein* der Fall war – ca. 20% aller Belege mit *ein*.

Wenn *jeder* und *kein* durch *ein* substituiert wurden, kam es auch häufiger zu einer vollständigen Bedeutungsveränderung der jeweiligen Nominalphrase und/oder der jeweiligen Textpassage. Was die Ersetzung von *ein* durch *jeder* und durch *kein* anbelangt, kam es bei den meisten Belegen zu einer teilweisen Veränderung der Bedeutung, was sich unseres Erachtens daraus ergibt, dass *ein* im Gegensatz zu *jeder* und *kein* mehrere Bedeutungsvarianten hat, die je nach Kontext wechseln.

## Literatur

Engel Ulrich, <sup>2</sup>2009, Deutsche Grammatik – Neubearbeitung, München.

Engel Ulrich / Rytel-Kuc Danuta / Cirko Lesław / Dębski Antoni / Gaca Alicja / Jurasz Alina / Kańny Andrzej / Mecner Paweł / Prokop Izabela / Sadziński Roman / Schatte Christoph / Schatte Czesława / Tomiczek Eugeniusz / Weiss Daniel (unter beratend. Mitw. von Czochralski Jan, Pisarkowa Krystyna, de Vincenz Andrzej), 1999, Deutsch-polnische kontrastive Grammatik, Heidelberg.

Jung Walter, <sup>5</sup>1973, Grammatik der deutschen Sprache, Leipzig.

Heusinger Klaus von, 2002, Specificity and Definiteness in Sentence and Discourse Structure, in: Journal of Semantics 19, Oxford, S. 245-274.

Langacker Ronald W., 1991, *Foundations of Cognitive Grammar 2*, Stanford.

Majcher Magdalena Zofia, 2011, *Ein – Determinans oder Quantor? Generative und kognitive Ansätze*, in: Błachut E./Gołębiowski A./Tworek A. (Hg.), *Grammatik und Kommunikation: Ideen – Defizite – Deskription*, Dresden/Wrocław, S. 151-161.

Taylor John, 2002, *Cognitive Grammar*, Oxford.

Vater Heinz, 1979, *Das System der Artikelformen im gegenwärtigen Deutschen*, Tübingen.

## Ist Funktionalstilistik im syntaktischen Bereich fremdsprachendidaktisch noch relevant?

Wenn man die im Rahmen der anthropozentrischen Sprachentheorie von Franciszek Gruzca formulierte Definition der Sprache als einer ganz spezifischen menschlichen Fähigkeit annimmt, und zwar der Kommunikationsfähigkeit, so muss man konsequenterweise auch annehmen, dass die Förderung dieser Fähigkeit als Hauptziel jedes Fremdsprachenunterrichts anzuerkennen ist, d.h. der Fähigkeit der Lerner, sprachliche Äußerungen zu realisieren und sie als Mittel im Kommunikationsprozess zu benutzen sowie bei der Rezeption und Produktion von sprachlichen Äußerungen deren Kontexte und kommunikative (Kon)Situationen zu berücksichtigen (vgl. Gruzca 2005:49). Dabei muss man beachten, dass die Kommunikation viele Aspekte betrifft und diversen Zielen dient. Die letzteren umfassen viel mehr als den bloßen Austausch von alltäglichen Informationen, Ansichten und Erfahrungen, Kommunizieren von banalen Sachverhalten oder Gewinn von (Fach)Wissen – sie dient der Befriedigung von ästhetischen und künstlerischen Bedürfnissen. Mit Recht wird sie seit jeher als eine Form Kunst mit der dazu gehörigen Ästhetik betrachtet, wovon der wohl in allen Sprachen präsenste Ausdruck „die Kunst des Kommunizierens“ zeugen mag. Dass sogar drei von sieben Grundwissenschaften der Antike und des Mittelalters, d.h. Grammatik, Rhetorik und Dialektik, zur Beschreibung von Sprachen und somit der menschlichen Kommunikation heute noch – wenn auch sehr selten und nur bei besonderen Anlässen – als Künste bezeichnet werden, ist in diesem Kontext nicht einem Zufall zuzuschreiben. Menschliche Äußerungen und Texte als ihre konkreten Manifestationen besitzen eine große ästhetische Potenz und einen bestimmten ästhetischen Wert, den wir vor allem am Parameter Stil *sensu largo* zu bestimmen pflegen, der wiederum zu den Kriterien der Textbeurteilung eingereicht wird.<sup>1</sup> Anzumerken ist dabei, dass man hier nur die gebräuch-

---

<sup>1</sup> Texte werden meistens – so etwa Heringer (2011:167) – unter folgenden Bezügen bewertet: Wirksamkeit, Textsortenadäquatheit, Stil, Ästhetik, Kohärenz, Gliederung, Rechtschreibung, Grammatik und Verständlichkeit.

lichsten Kriterien berücksichtigt und dass auf dieser Grundlage noch keine verbindlichen Aussagen über deren Relevanz möglich sind. Erfahrungsgemäß muss man den Stellenwert von Stil oft höher ansiedeln als den mancher anderen der erwähnten Parameter, weil sie, wie z.B. Rechtschreibung, Verständlichkeit, Ästhetik *sensu stricto*, Relevanz, Wirksamkeit oder sogar Gliederung, medial (schriftlicher vs. mündlicher Subkode) und/oder durch die jeweilige Textsorte bedingt sind.

Stil präsentiert sich jedoch dermaßen komplex, facettenreich und wandlungsfähig, dass er sich praktisch jedem Versuch entzieht, ihn allgemeingültig zu definieren sowie normativ zu erfassen – dieses Phänomen war für die Linguistik schon immer ein Stolperstein.<sup>2</sup> Eroms spricht vom paradoxen Doppelcharakter des Stils, den er als dessen Janusgesicht bezeichnet, weil „wir einerseits die Einhaltung der Normen, andererseits aber bis zu einem gewissen Grade deren Durchbrechung erwarten“ (Eroms 2008:16). Deshalb kommt keine der gebräuchlichen Darlegungen und Definitionen unseren Erwartungen entgegen; die Auffassung des Sprachstils von Sowinski (1991:12) als einer charakteristischen Eigenart der sprachlichen Ausdrucksweise ist dermaßen allgemein, dass sie erst einen Ausgangspunkt für weitere Analysen darstellt und ohne Präzisierung im Grunde genommen unbrauchbar ist. Dem Definitionsvorschlag von Eroms (2008:107): „Stil ist das auf paradigmatischer Opposition der Ausdrucksvarianten beruhende, syntagmatisch fassbare, effektive, einheitliche und je ausgewählte und unverwechselbare Merkmal von Sprache in je bestimmten Funktionsbereichen. [...] Stil auf bestimmte Funktionsbereiche zuzuschneiden ist der Versuch, die Verwendungsbedingungen der Sprache als bestimmende Instanzen zu fassen“ wird dagegen zu starke Einengung auf normative Aspekte vorgeworfen (vgl. Gansel 2011:85).

Abgesehen davon, ob mit Stil der Prozess des Formulierens, dessen Ergebnis oder aber beides zu bezeichnen ist, haben wir es immer mit ei-

<sup>2</sup> Es sei an dieser Stelle auf fünfzehn in der Sprachwissenschaft gängige Auffassungen über das Wesen des Sprachstils hingewiesen; aufgefasst wird er als: 1) sprachlicher Schmuck, 2) individuelle Eigenart des Sprachausdrucks, 3) Spiegelung psychischen Erlebens, 4) Einheit der künstlerischen Gestaltung, 5) Abweichung von einer Norm, 6) zeit- und gruppengebundener Sprachausdruck, 7) gattungsgebundene Ausdrucksweise, 8) funktionale Redeweise, 9) eine durch Situation und Intention bestimmte Redeform, 10) angemessene Ausdrucksweise, 11) Auswahl zwischen mehreren sprachlichen Möglichkeiten, 12) Gesamtheit quantitativer Merkmale, 13) Auswirkung besonderer grammatischer Regeln, 14) Teil der Textbedeutung und 15) besondere Form der Textrezeption (vgl. Sowinski 1991:13-30).

---

nem sehr komplexen Bedingungsgefüge zu tun. Er betrifft nicht nur die Realisierung der Textoberfläche. Inhaltlich sagt er uns etwas über den Kommunikationsbereich und -gegenstand, er informiert über das Verhältnis zur Sprache als Kommunikationsmedium und somit auch zu seinem Kommunikationspartner, vermittelt Kontextualisierungshinweise, verweist schließlich auf den situativen Kontext. Kein Wunder also, dass er in der Textstilistik wie auch in der Sozio- und Textsortenlinguistik an Bedeutung gewinnt. Diesen drei Disziplinen verdanken wir unser Wissen um den Zusammenhang zwischen (i) Kommunikationsbereichen, (ii) den Textsorten, die sie ausgeprägt haben, und (iii) den Funktionalstilen/Funktiolekten, die in den Textsorten immer wieder Verwendung finden. Aus den in den 70er und 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts ausgemachten fünf Funktiolekten sind inzwischen acht geworden (Alltag, Wissenschaft, öffentliche Kommunikation, Medien, Unterweisung, Literatur, Religion, Werbung). Folglich können wir jetzt einfacher feststellen, welche Ausdrucksweisen stilneutral, also in beliebigen Textsorten und Kommunikationsbereichen vorkommen können, welche Ausdrucksformen die Stilwerte einer Textsorte abgeben, d.h. in einer bestimmten Textsorte zu erwarten bzw. obligatorisch sind und ihre kommunikative Funktion in natürlicher Weise betreffen, und schließlich, welche Ausdrücke als Stileffekte eingestuft werden können.<sup>3</sup> Die letzteren gelten zwar als nicht textsortengemäß, allerdings unterstützen sie bei gekonnter Verwendung, die ihrerseits große Spracherfahrung und entsprechendes Fingerspitzengefühl voraussetzt, die kommunikative Funktion eines Textes und verleihen ihm eine für dessen Produzenten und seinen Dialekt ganz charakteristische Prägung, oder aber sie sind nicht adäquat, stören die Kommunikation und werden als Stilbruch empfunden. Die meisten Kontroversen und Schwierigkeiten betreffen eigentlich den Bereich der Stileffekte, die Sphäre der individuellen stilistischen Kreativität und somit die Frage, was angemessen bzw. zulässig ist, und was als inakzeptabel gebrandmarkt werden soll.

---

<sup>3</sup> Teilweise überlappen sich die Stilwerte mit den in der Linguistik umstrittenen TEFIDs, also textfunktionsindizierenden Indikatoren, die wir im Gegensatz zu unzähligen und sprachspezifischen IFIDs (‘illocutionary force indicators’), also sprechaktindizierenden Indikatoren nur noch ganz allgemein identifizieren und beschreiben können. Typisch für bestimmte Textsorten sind hochfrequente oder sogar obligatorische Floskeln: z.B. *Im Namen des Volkes ...* (Urteil), *Es war einmal ...* (Märchen), *Man nehme ...* (Kochrezept), *In Erwartung Ihrer geschätzten Antwort ...* (Geschäftsbrief), die selten eindeutig zuzuordnen sind (vgl. Heringer 2011:175-176).

Hier stoßen zwei völlig konträre Stilauffassungen aufeinander und sein Doppelcharakter kommt wohl am deutlichsten zum Vorschein: Zum einen kann Stil als Ergebnis eines auf bewusster, willkürlicher Wahl aus unterschiedlichen Ausdrucksmitteln basierenden Prozesses verstanden werden, mit dem zumeist arbiträre Urteile über das stilistische Niveau einer Äußerung einhergehen, zum anderen als Ergebnis einer normgerechten bzw. vorgegebenen Entstehung von Texten, die bezüglich bestimmter Parameter beurteilt werden können. Keine der beiden Auffassungen stellt die Relevanz des sprachlichen Stils in Frage, die erstere aber lässt an der Lehr- und Lernbarkeit von Stil zweifeln. Im muttersprachlichen Unterricht wäre solch eine Einstellung aus allgemein bekannten Gründen auch nachvollziehbar, nicht aber im fremdsprachlichen Unterricht, wo die Chancen darauf, dass die Lerner ihre stilistische Kompetenz in der jeweiligen Fremdsprache automatisch, ohne Bewusstmachung und gezielte Förderung erwerben, äußerst gering, wenn nicht gleich null sind. Viel zu kompliziert sind sprachstilistische Feinheiten, als dass sie von den Lernern nur induktiv bzw. deduktiv erschlossen werden könnten (falsche Schlussfolgerungen), zumal sich hier fast immer die Interferenz der Muttersprache oder multiple interlinguale Interferenzen negativ auswirken. Was nicht normiert bzw. nicht normierbar ist, kann sehr schwer didaktisiert werden, was im Fremdsprachenunterricht mit besonderer Schärfe zum Vorschein kommt. Das kann jedoch nicht als Argument gegen Stil und Stilistik im Unterricht (aus)genutzt werden, denn stilistisches Wissen und Können sind konstitutive Elemente eines jeden sprachlichen Kompetenz-Bewusstsein-Gefüges, das es bei jedem Fremdsprachenlerner zu fördern gilt, es sei denn, dass sich Lehrende und Lernende nur ganz rudimentäre Fremdsprachenbeherrschung zum Ziele setzen. Daher soll der fremdsprachendidaktische Fokus bei der Stilvermittlung auf den Bereichen der Stilneutralität und der Stilwerte von Texten liegen, die sich je nach (i) Funktiolekt, (ii) Textsorte, (iii) Grad ihrer makro- und mikrostrukturellen Formalisierung, (iv) Vertextungsstrategie, (v) Grammatik und (vi) Wortschatz charakterisieren lassen.<sup>4</sup>

Von den weiter oben genannten Funktionalstilen interessieren in erster Linie die der öffentlichen Kommunikation, der Unterweisung, der Medien

---

<sup>4</sup> Dieses auf der Auswahl bestimmter Elemente/Aspekte eines sprachlichen Phänomens fußende Verfahren hat sich in der (Fremdsprachen)Didaktik, insbesondere im grammatischen Bereich bewährt, wo einzelne sehr komplexe Subsysteme nie massiv und vollständig dargeboten und behandelt, sondern je nach Schwierigkeitsgrad und Bedeutsamkeit der einzelnen Strukturen portioniert, gewöhnlich linear eingeführt und geübt werden.

und der Wissenschaft samt den ihnen zugehörigen Kerntextsorten bzw. deren Varianten. Die Alltagssprache, obwohl sie in der Kommunikation die allerwichtigste Rolle spielt, kennzeichnen wegen zumeist oral-dialogischer Form, Dynamik, großer Veränderbarkeit und vor allem wegen idiolektalen Charakters zu viele nicht normativ erfassbare Merkmale, als dass ihr Stil mit Erfolg didaktisierbar wäre<sup>5</sup>, was – trotz dominant schriftlich-monologischer Form – auch die Sprache der Literatur betrifft. Werbung begegnet zwar fast überall und stellt sprachstilistisch ein frappierendes Phänomen dar, sie wird allerdings im Unterricht nur rezipiert und nicht produktiv verwendet, folglich erübrigt sich die Behandlung dieses Funktionalstils. Auf Glaubensfragen wird im Unterricht eigentlich nicht eingegangen, so dass die Stiltzüge der sakralen Sprache ebenfalls nicht thematisiert werden.

Die vier Vertextungsstrategien gelten als stark textsortenabhängig, in „reiner“ Form kommen sie jedoch kaum vor, denn in unterschiedlichen Textsorten haben wir es mit dominanten Strategienkombinationen zu tun (vgl. Eroms 2008:82-83), was die unterrichtliche Vermittlung dieser Merkmale enorm erschwert. Als zusätzlicher Störfaktor kommt dazu die Tatsache, dass die einzelnen Vertextungsstrategien je nach Textsorte stärker entweder lexikalisch oder grammatisch zum Tragen kommen.<sup>6</sup>

Die Bestimmung von stilneutralen und Stilwerte abgebenden Mitteln im lexikalischen Bereich, wo unzählige synonyme Ausdrucksformen zur Verfügung stehen, bereitet wegen subjektiver und oft widersprüchlicher Urteile der sprachhandelnden Individuen beträchtliche Schwierigkeiten und ist deswegen nur beschränkt produktiv. Darüber hinaus verändert sich der Wortschatz in der letzten Zeit quantitativ und qualitativ so dynamisch und unvorhersehbar, dass die Fremdsprachendidaktik solchen Entwick-

---

<sup>5</sup> In Anlehnung an Riesel (1970) werden gewöhnlich folgende Stiltzüge der Alltagssprache genannt, die je nach sprachhandelndem Individuum, Sachverhalt und Situation im dynamischen Wechselverhältnis zueinander stehen: 1) Ungezwungenheit und Lockerheit als dominantes Merkmal, 2) in der verwendeten Lexik manifeste Subjektivität der Bewertung, 3) Emotionalität und Expressivität der Lexik, 4) Bildhaftigkeit, 5) Humor, 6) Spannung zwischen Umständlichkeit und Kürze.

<sup>6</sup> Während beim Erzählen potentiell praktisch sämtliche stilistischen Mittel Verwendung finden, wird das Beschreiben in informierenden und Gesetzestexten vor allem lexikalisch (entsprechende Beschreibungsprädikate, nominaler Fachwortschatz) und in den übrigen mittels entsprechender grammatischer Strukturen (Passivformen und -paraphrasen) realisiert. Auch beim Argumentieren reichen in manchen Textsorten nur explizite nominale und verbale Ausdrücke aus (z.B. *Beweis, beweisen, nachweisen*), während in vielen wissenschaftlichen Texten vor allem Konnektoren und entsprechender Satzbau zum (stilistischen) Gelingen beitragen.

lungstendenzen nicht mehr folgen kann. Manchmal ist sogar eine einfache Zweiteilung des Wortschatzes in Stilneutralität und Stilwerte erschwert. Folglich ist Grammatik, namentlich die Syntax mit ihren verhältnismäßig stabilen und gut beschriebenen Strukturen jenes sprachliche Teilsystem, in dem wir die funktionalstilistische Schichtung in den folgenden Bereichen festzumachen vermögen: (i) Satzart, (ii) Satzumfang, (iii) Satzkomplexität, (iv) Satzbauplan sowie (v) Wort- und Satzgliedstellung.

Paradoxerweise scheint die Umsetzung linguistischer Erkenntnisse in die Sphäre der Fremdsprachendidaktik Schwierigkeiten zu bereiten. Die Kompetenzen eines jeden Sprachlehrers auch bezüglich der Selbstevaluation sind im EPOSTL (European Portfolio for Student Teachers of Languages) penibel genau mittels 193 auf sieben allgemeine Kategorien verteilten Deskriptoren charakterisiert (vgl. Newby 2007). Nirgendwo aber werden funktionalstilistische Aspekte explizit erwähnt weder *in puncto* Lehrtechniken und -methoden noch bezüglich der Bewertung von Arbeitsergebnissen. Es wird lediglich darauf hingewiesen, dass (i) verschiedene schriftliche Textsorten und -gattungen entsprechende sprachliche Ausdrücke implizieren, angemessen strukturiert sowie logisch und kohärent gebaut werden müssen, (ii) der Wortschatz je nach Sprachregistern variiert sowie dass (iii) Kultur und Sprache voneinander abhängen (vgl. Newby 2007:23, 28-29). Selbst wenn solcherart Beschreibungen bis zu einem gewissen Grade allgemein formuliert sein müssen, ist es überhaupt nicht nachvollziehbar, warum die Funktionalstilistik in den Richtlinien für die Lehrerausbildung so gut wie stillschweigend umgangen wurde. Dafür wertet man in allen erdenklichen Kontexten den formal-medialen Aspekt des Unterrichts enorm auf, während das Wie und Was, die Form und der Inhalt des Lehr- und Lernprozesses im komplementären Verhältnis zueinander stehen, wobei jedoch die formale Dimension des Unterrichts eine dienende Funktion erfüllen soll.<sup>7</sup> Die Folgen solch einer Vernachlässigung für die Unterrichtspraxis lassen nicht lange auf sich warten.

---

<sup>7</sup> Die Entwicklungstendenzen gestalten sich allem Anschein nach völlig anders – mittels ausgeklügelter und variationsreicher, (angeblich) nach neuesten psycholinguistischen Erkenntnissen konzipierter Arbeitsverfahren wird immer weniger Sprachwissen vermittelt (vgl. ELP 2002). Die Ergebnisse des E-Learnings, wofür von vielen plädiert wird (vgl. Means, Evaluation, 2009), sind noch abzuwarten. Hingewiesen sei in diesem Kontext insbesondere auf die äußerst beunruhigenden Ergebnisse der breit angelegten Untersuchungen von Manfred Spitzer zum Einsatz digitaler Multimedien in der Schule und zum so genannten Multitasking (vgl. Spitzer 2012:62-95, 222-235).

Davon zeugt die von mir durchgeführte Inhaltsanalyse von DaF-Lehrwerken und Übungsmaterialien für das neue Goethe-Zertifikat auf dem B2- und C1-Niveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens sowie für die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang also auf der Fortgeschrittenenstufe, in denen die Anforderungen der Prüfung sowie Beurteilungskriterien des schriftlichen Ausdrucks detailliert besprochen sind.<sup>8</sup> Gesucht wurde nach allen Informationen über Stil, stilistische Konventionen und Normen mit dem Fokus auf die Syntax sowie andere grammatische Strukturen mit syntaktischen Implikationen. Es ist davon auszugehen, dass es in der Fremdsprachendidaktik nicht nur beim Bewerten der sprachlichen Äußerungen einen Beurteilungsstandard geben muss, der auf validen wissenschaftlichen Erkenntnissen und Methoden basiert, aus deskriptiven Formulierungen besteht und sicherlich dem öffentlich akzeptablen Standard entspricht, der sich seinerseits in den intersubjektiven Beurteilungen der Muttersprachler niederschlägt. Erst solch eine intersubjektive Beurteilungsbasis versetzt uns in die Lage, den Lehr- und Lernstoff auszuwählen, Lernprozeduren einzuplanen und Lerneräußerungen im Hinblick auf ihre kommunikative Funktion als positiv oder negativ zu bewerten.

Vergleicht man die für das B2-/C1-Niveau gemeinsamen Beurteilungskriterien des Goethe-Zertifikats für den schriftlichen Ausdruck<sup>9</sup> und die Bezüge der Textbewertung (vgl. Anm. 1), so stellt man fest, dass sie im Großen und Ganzen übereinstimmen – bis auf die Parameter Stil, Ästhetik und Textsortenadäquatheit, auf die nicht eingegangen wird, geschweige denn auf die stilistischen Aspekte der Syntax. Nur in der Kategorie 2 „Textaufbau und Kohärenz“ sind Konnektoren – das einzige syntaktische Kohäsionselement *sensu stricto* erwähnt, allerdings ohne Verweis auf deren stilistische Potenz. Auch an anderen Stellen wird immer wieder die außergewöhnliche Bedeutung der Verknüpfung von Textabschnitten und Sätzen hervorgehoben, was auf den ersten Blick manchmal etwas komi-

---

<sup>8</sup> Wegen der Spezifik der DSH, deren Schwerpunkt auf dem Verstehen von Inhalt und Form geschriebener wissenschaftlicher Texte wie auch auf der Produktion solcher Texte liegt, sind die Kompetenzen der Kandidaten anders gewichtet und nur auf drei Niveaus angesiedelt; das DSH1-Level entspricht dem B2-Niveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens, während die Levels DSH2-3 die entsprechenden Sprachkenntnisse der C1-Stufe umfassen (vgl. DSH:6).

<sup>9</sup> Die Kriterien sind vier Kategorien zugeordnet: 1) inhaltliche Vollständigkeit, 2) Textaufbau und Kohärenz, 3) Ausdrucksfähigkeit und 4) Korrektheit (vgl. C1-Prüfung:31).

sche Formen annimmt, bei genauer Betrachtung aber wegen grammatisch zweifelhafter Verallgemeinerungen und Vermengungen mehr Schaden als Nutzen bringen kann.<sup>10</sup> Die C1-Lerner sollen nämlich „einen guten Text schreiben“, indem sie die Sätze „nicht immer mit *und* verbinden“, sondern „folgende Satzverbindungen *darüber hinaus, demgegenüber, zusätzlich, obgleich, ganz nebenbei*“ verwenden (C1-Prüfung:33). Zugegebenermaßen formulieren Konnektoren verschiedene Relationen zwischen Sätzen, sie lassen die makrostrukturellen Bezüge besser erkennen und erleichtern dadurch das Verständnis, allerdings schaffen sie nicht ohne Weiteres Kohärenz und tragen nicht immer zum Gelingen eines Textes bei.<sup>11</sup> Auf diese Weise werden falsche grammatische Informationen vermittelt, denn bei den oben erwähnten Lexemen handelt es sich um unterschiedliche Wortklassen, die verschiedene syntaktische Funktionen mit unterschiedlichen Konsequenzen für den Satzbau erfüllen. Dass deren Verwendung vor allem inhaltlich, kontextuell und stilistisch (z.B. das heutzutage selten frequentierte konzessive *obgleich*) motiviert ist, wird nicht thematisiert. Auch die Vorfeldbesetzung, die sich meistens aus pragmatischen Gegebenheiten ergibt und die jeweilige kommunikative Intention des Textautors wiedergibt, gilt es laut Prüfungshinweisen immer zu variieren, als wäre das reine Formsache (vgl. B2-Prüfung:32-33). Solcherart Verallgemeinerungen, die auch dem Geist der pädagogischen Grammatik zuwiderlaufen, zeugen vom falschen Verständnis des stilistischen Prinzips der Variation und des der Vermeidung von Wiederholungen – sie werden hier auf sprachliche Strukturen ausgeweitet, in denen sie nur bedingt Verwendung finden und wo andere Phänomene gewöhnlich die Oberhand gewinnen. Deutschlerner mit ganz guten grammatischen Kenntnissen, aber ohne sprachstilistische Vorbereitung, können dadurch zum Fehlermachen verleitet werden.

An zwei Textbeispielen aus der Unterrichtspraxis mit Germanistikstudenten (s. Anhang), die hier aus Platzgründen gekürzt angeführt werden müssen, wollen wir die partielle Unbrauchbarkeit so formulierter Textgestaltungsprinzipien veranschaulichen, die als Beurteilungskriterien unpräzise sind

<sup>10</sup> Einer der wichtigsten Hinweise für die Prüfungskandidaten lautet, dass bei der Beurteilung nicht nur darauf geachtet wird, ob sie alle Inhaltspunkte berücksichtigt haben und wie korrekt sie schreiben, sondern auch „wie die Abschnitte und Sätze miteinander verknüpft sind“ (B2-Prüfung:36).

<sup>11</sup> Je nach Textsorte und/oder Vertextungsstrategie schwankt ihre Frequenz beträchtlich – in argumentativen Texten kommen sie häufig vor, in Erzähltexten meistens viel seltener, in einigen weiteren Textsorten und Kommunikationsformen (z.B. SMS, E-Mails, auch private Briefe) fast überhaupt nicht.

und fast gänzlich versagen. Von den zwei durch lexikalisch-grammatische Umformung entstandenen Versionen eines und desselben Zeitungstextes wird von deutschen Muttersprachlern die Version 1 als sprachstilistisch besser bewertet, obwohl beide nach Ausglättung mancher grammatischer Fehler ganz gute Deutschkenntnisse ihrer Autoren bezeugen. Die erste Textvariante enthält fünf eingeleitete Verb-Letzt-Strukturen, wobei die Satzverknüpfung nur in einem mit der genuinen subordinierenden Konjunktion *dass* realisiert wird; die übrigen vier Konnektoren sind das *ohne* in einer modalen Infinitivkonstruktion, ein Relativpronomen (*in der*) und die Relativadverbien *wo* und *was*. In der Version 2 begegnen insgesamt sogar acht verschiedene Konnektoren; dreimal findet die subordinierende Konjunktion *dass* Verwendung, jeweils einmal sind die Sätze mit der koordinierenden Konjunktion *denn* und dem Konjunkionaladverb *deshalb* verknüpft, bei den drei übrigen handelt es sich um Relativpronomina (*die, in der*) und das Relativadverb *wo*. Folglich ist der im Schriftlichen so bevorzugte, nur an der Zahl der Satzgefüge und -verbindungen rein summarisch gemessene Komplexitätsgrad der Satzkonstruktionen zweifelsfrei höher als in der ersten Textvariante. Dass im Text 2 sogar zehn Verb-Zweit-Sätze das Subjekt in ihrem Vorfeld führen, was laut Beurteilungskriterien des Goethe-Zertifikats zu vermeiden gilt, wirkt sich kaum negativ aus – er bleibt kohärent und erfüllt seine informierende Funktion genau so gut wie die Version 1, in der nur fünf Verb-Zweit-Sätze das Subjekt im Vorfeld aufweisen. Die fast identische Linearisierung der eingeleiteten Verb-Letzt-Strukturen (4 Sätze in der Version 1, 5 Sätze in der Version 2), in denen das Subjekt die erste Position des linken Mittelfelds direkt nach dem jeweiligen Konnektor besetzt, ist für die pragmatische wie auch stilistische Bewertung der beiden Texte so gut wie irrelevant. Weder also die lexikalische Ausdrucksseite noch die in den Beurteilungskriterien präferierten syntaktischen Konstruktionen entscheiden vom besseren Abschneiden der Variante 1.

Prüfungsanforderungen sind gewöhnlich maßgebend für Lehrwerkautoren, folglich vermitteln die analysierten Lehrwerke kaum mehr stilistische Inhalte. Vereinzelt begegnen spärliche Kommentare zur textsortenspezifischen Funktion und Verwendung mancher Strukturen und Ausdrücke – über funktionsstilistische Aspekte der Syntax erfahren die Lerner so gut wie nichts.<sup>12</sup> Signalisiert wird lediglich die stilistische Potenz der Nomi-

---

<sup>12</sup> Die C1-Lerner werden aufgefordert, vorgegebene Ausformulierungen zu verwenden, um Satzanfänge zu variieren, und zu viele Wiederholungen durch abwechslungsreichen Wortschatz zu vermeiden (EM-Lb:21). Warum die Sätze in der Textsorte/Kommunikationsform E-Mail „durch variationsreiche Satzanfänge“

nalisierungen in fachsprachlichen und Zeitungstexten mit hohem Informationsgehalt, wodurch man „einen Text abwechslungsreich gestalten bzw. Wiederholungen im Satzbau vermeiden“ und den Stil eines Textes bestimmen kann: „Je mehr nominale Ausdrücke ein Text enthält, desto komprimierter und abstrakter wirkt er“ (EM-Lb:78). Mit diesem Argument wird die geringere Rolle des Nominalstils in der Umgangssprache angedeutet, was allerdings nicht veranschaulicht wird; die Vergleichsanalyse nur zweier Strukturen im Kurs „em neu“ fokussiert ausschließlich auf die Formseite. Die Darstellung der Funktionsverbgefüge ist in demselben Lehrwerk ebenfalls auf einen schlichten tabellarischen Formenvergleich eingeschränkt und mit dem kurzen Kommentar versehen, dass sie in schriftlichen Äußerungen in den Bereichen Justiz, Politik und Verwaltung auch zur Bereicherung des Ausdrucks genutzt werden (EM-Lb:90). Worin weitere – außer semantischen – Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen festen Verb-Nomen-Verbindungen und einfachen Verballexemen in der Verwendung bestehen und wie sich das beispielsweise auf die Ausgestaltung des verbalen Rahmens auswirkt, wird nicht erläutert. Hinweise zur Ausgestaltung der im Schulischen so populären Textsorte Referat kennzeichnet verantwortungslose Oberflächlichkeit. Es fragt sich nämlich, ob Ausländer überhaupt etwas dazulernen, wenn sie den Stil eines gedruckten fiktiven Referats als emotional, sachlich bzw. polemisch bezeichnen, ohne die eigene Entscheidung begründen zu müssen und können, oder die textsortenübliche Anredeform (*Sie* vs. *du/ihr*) bestimmen müssen (vgl. EM-Lb:38). Andere Lehrwerke liefern noch weniger Inhalte, die sich in irgendeiner Hinsicht als stilistisch einstufen ließen. Selbst der Kurs „Unternehmen Deutsch“ für zielgerichtet berufsorientierte Lerner mit sehr guten Vorkenntnissen enttäuscht wegen unerklärlicher Vernachlässigung (stark) formalisierter funktionalstilistischer Aspekte von offiziellen schriftlichen Sprachhandlungen.<sup>13</sup> Die Grammatikseiten am Ende jedes Kapitels geben zwar einen Überblick über dessen grammatisches Inventar, sie betreffen

---

verbunden werden sollen (EM-Lb:65), wird nicht erklärt. Solche Aufgaben sind kaum zweckdienlich, denn die eigentlichen Probleme und Defizite der deutschsprachigen E-Mail-Autoren betreffen – von inadäquater Wortschatzwahl abgesehen – weniger die Satzkonnexion als vielmehr den stilistisch höchst unangemessenen Satzbau, in dem miteinander vermengte Elemente der Oralität und der Schriftlichkeit begegnen (vgl. Seifert 2012).

<sup>13</sup> Übungen zu komplexeren beruflichen Schreibenanlässen wie Umformungen von Notizen in Berichte, Schriftverkehr im Geschäftsalltag, Anfertigen von Protokollen bieten keinerlei stilistische Kommentare.

---

jedoch nur die Formseite der behandelten Phänomene, als wären diese den fortgeschrittenen Benutzern überhaupt nicht geläufig.

Stilistische Aspekte einer Textsorte bezüglich ihrer Lexik, Grammatik, des Textaufbaus sowie ihrer Ikonizität sind in den analysierten Lehrwerken nur ein einziges Mal detailliert geschildert, und zwar in dem bereits erwähnten Kurs „em neu“ am Beispiel der formellen Briefe. Der Lerner erfährt sogar, welcher Stilwandel sich hier vollzogen hat (vgl. EM-Lb:48). Dies stellt jedoch eine Ausnahme von der Regel dar, denn die Förderung der sprachstilistischen Lernerkompetenz scheinen Didaktiker und Lehrwerkautoren – falls überhaupt – unberechtigtweise mit der Entwicklung der Ausdrucksfähigkeit auf der lexikalischen Ebene gleichzusetzen. Vermittelt werden zusätzlich nur noch Informationen zur Makrostrukturierung ausgewählter Textsorten sowie die vermeintlichen TEFIDs (s. Anm. 3). Alle weiteren funktionalstilistischen Merkmale von Texten werden weder thematisiert noch geübt oder zumindest bewusst gemacht, obwohl ihr Einfluss auf die Qualität schriftlicher Äußerungen nicht zu unterschätzen ist. Insbesondere beunruhigt die stiefmütterliche Behandlung der Wort- und Satzgliedstellung im Kontext der funktionalen Satzperspektive, denn die Thema-Rhema-Gliederung – wenn auch komplex und anspruchsvoll – soll aufgrund ihrer außergewöhnlichen, nicht nur stilistischen Potenz unbedingt behandelt werden. Selbst aber einfachere Stilmittel, die weder fortgeschrittener Sprachkenntnisse bei den Lernenden noch besonderer didaktischer Verfahren bedürfen, bleiben verschwiegen. Das betrifft beispielsweise die größtenteils durch die Vertextungsmodi konventionalisierte und durch die Textsorten vorgegebene Wahl bestimmter Satzmodi, die durch Satzarten manifest werden, oder die Stilwirkung von Satzumfang und -komplexität, die wegen der allgegenwärtigen Tendenz zur Kürze in der Kommunikation und infolge der Veränderungen im Textsortenspektrum neu definiert werden muss.<sup>14</sup> Die von Sowinski (1991:76-90) empfohlene stilistische Gliederung in kurze, mittlere und lange Sätze kann in unveränderter Form nicht in die Fremdsprachendidaktik

---

<sup>14</sup> Wie eine vom Autor des vorliegenden Beitrags durchgeführte Analyse von DaF-Lehrwerken auf dem A1/B1-Niveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens zeugt, haften folgenschwere Mängel auch der gesamten Konzeption der Textarbeit an, in der die grammatischen Aspekte der behandelten Texte den textsortenlinguistischen Erkenntnissen zuwider so gering geschätzt sind, dass der grundlegende Zusammenhang zwischen ihrer Struktur- und Funktionsdimension oft unerkannt bleibt (vgl. Gaworski 2013). Folglich kann man die Behauptung aufstellen, dass hier die Vernachlässigung der Funktionalstilistik direkt aus der defizitären Textsortenarbeit resultiert.

implementiert werden. Obwohl Satzlänge eine objektiv messbare Kategorie ist, kann man ausländische Deutschlerner nicht dazu zwingen, dass sie gegen ihr Stilempfinden oder eigenen Ausdrucksgewohnheiten zuwider lange Sätze bilden. Allerdings müssen sie dafür sensibilisiert werden, dass geringer Satzbauumfang und parataktische Satzbauweise im Deutschen weiterhin als kennzeichnend für die Oralität wie auch den Sprachgebrauch von Kindern und unausgebildeten Menschen empfunden werden und deswegen stigmatisieren können.

Die Version 1 des Übungstextes veranschaulicht, wie sich durch den Einsatz von nur vier relativ einfachen syntaktischen Strukturen (Fettdruck), deren funktionalstilistische Potenz gar nicht stark ausgeprägt ist, die charakteristischen Kennzeichen eines populärwissenschaftlichen Zeitungstextes hervorheben lassen und wie dadurch die allgemeine stilistische Qualität des Textes 1 erhöht wurde.<sup>15</sup>

Als Zwischenresümee kann folgendes festgehalten werden.

1. Die Bedeutsamkeit von Sprachstil ist in der zwischenmenschlichen Kommunikation von heute weiterhin als groß zu bezeichnen, obwohl sie insbesondere in der letzten Zeit in vielen Lebensbereichen oft gravierenden Veränderungen unterliegt.
2. Das sprachliche Handeln wird jetzt vor allem im schriftlichen Subkode immer stärker formalisiert und konventionalisiert, so dass die traditionelle Auffassung von Stil als Ergebnis eines subjektiven Wahl-Aktes in der Linguistik an Bedeutung verliert, während der funktionalstilistische Ansatz in der praxisbezogenen Forschung immer stärker Fuß fasst.
3. Aus unerklärlichen Ursachen spiegeln sich linguistische Erkenntnisse zur Rolle der Funktionalstilistik in der Fremdsprachendidaktik kaum wieder; rein technische bzw. technisch-mediale Aspekte

---

<sup>15</sup> Es handelt sich um eine parenthetisch verwendete modale Infinitivkonstruktion mit der Konjunktion *ohne*, ein erweitertes Partizipialattribut, eine umfangreiche modale Vorfeldbesetzung mit der nachgestellten Präposition *zufolge*, was gegenwärtig nur bei wenigen Präpositionen möglich ist und deswegen als schriftsprachlich anmutet, und eine in der Alltagsrede seltener anzutreffende Vorfeldfüllung, bestehend aus einem infiniten Verb mit der verbnächsten Ergänzung im Akkusativ. Von diesen vier Strukturen setzt nur die Verschiebung einzelner Teile des Verbalkomplexes ins Vorfeld, von einigen Grammatikautoren unter mehrfache Vorfeldbesetzung gerechnet (vgl. z.B. Engel 1994:195), vor allem allgemeine Orientierung in der funktionalen Satzperspektivierung voraus und kann den Lernern lediglich deswegen gewisse Schwierigkeiten bereiten.

des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen werden unter dem Vorwand der Unterrichtsoptimierung enorm aufgewertet zuungunsten der eigentlichen sprachsystematischen/grammatischen Inhalte.

4. Den Fremdsprachenlernern wird unvollständiges Wissen vermittelt, wodurch sie um einen unentbehrlichen Teil der fremdsprachlichen Kommunikationskompetenz gebracht werden.
5. Funktionalstilistische Kompetenz entwickelt sich nicht von alleine, sie kann nur durch gezielte Vermittlung entsprechender Inhalte und Kontrolle von außen in einem meist langen Prozess beigebracht werden.
6. Wegen der Vernachlässigung der Funktionalstilistik in Lehrprogrammen und -materialien übernimmt notgedrungen der Fremdsprachenlehrer die volle Verantwortung für die Auswahl der zu vermittelnden Inhalte und deren Didaktisierung sowie für die Förderung dieser Kompetenz bei den Lernern.

Im Folgenden werden ausgewählte syntaktische Strukturen präsentiert, die – genau so wie die in Anm. 15 erwähnten Konstruktionen – dank ihrer Stilneutralität in allen Textsorten der analysierten Lehrwerke verwendbar sind, ohne dass dadurch stilistische Konventionen der Kommunikationsbereiche verletzt werden oder ihr Stil zusammenbricht. Bei der Auswahl wurde selbstverständlich auch das nach ELP 2002 und dessen deutschsprachiger Applikation „Profile deutsch“ (vgl. Glaboniat 2002:33) konzipierte und im Lehrprogramm vorgegebene Themenspektrum mit berücksichtigt. Durch den Einsatz dieser Strukturen wird das Repertoire an syntaktischen Ausdrucksmitteln bereichert, so dass die Lerner bei der schriftlichen Textproduktion dem stilistischen Variationsprinzip folgen können.

Was in der Sprachverwendung vieler, wenn nicht der meisten DaF-Lernenden selbst auf fortgeschrittenem Niveau negativ auffällt, ist die Neigung zum kurzen Satzbau, der man im Schulischen nur mit moderatem Erfolg entgegenzuwirken versucht. Deshalb kann der Vorschlag, die Satzkomplexität durch Nichteinhaltung des Satzbauplans im valenzgrammatischen Sinne einzuschränken, zunächst einmal verwundern. Wenn aber ein valenzgefördertes, aber fakultatives Glied wie die Akkusativergänzung in den folgenden zwei Beispielen weggelassen wird, kann man – ohne die stilneutrale Form der Äußerungen zu verletzen – die Lokalangabe *in der Aula* in 1

1. *Die Gruppe schreibt heute ausnahmsweise in der Aula.*

einfacher fokussieren und der gesamten Aussage in 2

2. *Die Argumentation des Rechtsanwalts überzeugt.*

eine allgemeingültige Wirkung verleihen<sup>16</sup>, was im Hinblick auf die Schwierigkeiten der Lerner bei der Gestaltung der Informationsstruktur der Sätze unvergleichlich wichtiger ist als deren Umfang. Erst nachdem sie die Grundsätze der Thema-Rhema-Gliederung beherrscht haben, können sie Satzlänge und -komplexität geschickt variierend als stilistische Gestaltungsmittel handhaben.

Die Erhöhung der Satzkomplexität ist nicht immer mit der vermehrten Verwendung von Verb-Letzt- oder asyndetisch bzw. syndetisch verknüpften Verb-Zweit-Strukturen gleichzusetzen, die in unterschiedlichen Abhängigkeitskonstellationen zueinander stehen. Wie aus Beispiel 4 ersichtlich, erzielt man dasselbe stilistische Ziel durch die Nominalisierung der finalen Infinitivkonstruktion aus Beispiel 3 in eine präpositionale Phrase, die im Mittelfeld des Hauptsatzes platziert den Spannungsbogen der verbalen Klammer vergrößert:

3. *Da heutzutage eine qualifizierte Ausbildung sehr wichtig ist, sind im vergangenen Jahr fast doppelt so viele Osteuropäer nach Deutschland gekommen, **um zu studieren**.*
4. *Da heutzutage eine qualifizierte Ausbildung sehr wichtig ist, sind im vergangenen Jahr fast doppelt so viele Osteuropäer **zum Studieren** nach Deutschland gekommen.*

Die Grundsätze der Nominalisierungstransformation sind den Lernern generell ganz gut bekannt, die Unterrichtspraxis zeigt jedoch, dass Adverbialbestimmungen in Form von Präpositionalphrasen in der schriftlichen Textproduktion polnischer DaF-Lerner generell als Erweiterungen der einfachen Sätze fungieren, viel seltener aber in Satzgefügen vorkommen – die Verbindung des verbalen (der Kausalsatz mit *da*) und des nominalen (die finale Adverbialbestimmung mit *zu*) Stils wie in Beleg 4 wird aus ungeklärten Gründen gemieden.<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Beleg 2 kann als Ellipse betrachtet werden, die man in geschriebenen Textsorten gewöhnlich als Stileffekt empfindet, jedoch handelt es sich in dem vorliegenden Beispiel ganz eindeutig um einen Grenzfall zur Ellipse, so dass sich diese Ausdrucksform als stilistisch unmarkiert einstufen lässt.

<sup>17</sup> **Womöglich haben wir es mit den negativen Auswirkungen des Unterrichtstransfers zu tun**; die Lerner verwenden in erster Linie nur diejenigen Strukturen und Konstruktionen, die sie aus dem Unterricht und aus den Lehrwerken kennen und/oder durch Übungssequenzen voll integriert haben, was die Analyse zu bestätigen scheint. Veranschaulicht und geübt wird der Nominalstil – falls überhaupt – ausschließlich mittels einfacher Sätze mit nur einer Adverbialbestimmung.

Die weiter oben erwähnte Versetzung von Elementen des Verbalkomplexes mit verbnächster Ergänzung ins Vorfeld reihen wir zu den satztopologischen Variationen mit großer pragmatischer und stilistischer Potenz ein, die die Ausdrucksseite geschriebener Texte zweifelsohne bereichern. Zu derselben Gruppe der stilwirksamen syntaktischen Mittel gehören auch verschiedenartige Ausklammerungen – sie ermöglichen eine rezeptionsfreundliche Satz- und Textkomposition insbesondere in langen und hochkomplexen schriftlichen Äußerungen. Dieses von den Deutschen bewusst eingesetzte Mittel wird von polnischen Lernenden ebenfalls gemieden, weil die Nichteinhaltung des im schulischen Unterricht mühsam automatisierten Satz-/Verbalklammerprinzips als schlimmster Normverstoß gebrandmarkt und dementsprechend sanktioniert wird. Falls man aber die Ausklammerungsmöglichkeiten auf einfache bzw. mehrfache kategoriell gleiche Nachfeldbesetzung einschränkt wie in den Beispielen 5 und 6, lassen sich entsprechende Regeln der Klammerdurchbrechung relativ leicht didaktisieren:

5. *Die Einladung und die Eintrittskarten wurden natürlich sofort geschickt **auch an den Bürgermeister und seine Ehefrau.***
6. *Über fünfzigtausend Menschen sind vergangenes Jahr erkrankt **an Grippe und grippeähnlichen Infekten.***

Einfacher scheint es, den Lernern mit Grundkenntnissen in den Regularitäten des deutschen Nebensatzbaus satzwertige Parenthesen beizubringen, da sie sich topologisch in vielen Fällen genau so verhalten wie Relativsätze, was insbesondere Beleg 7 exemplifiziert:

7. *Die Regierung*  $\left\{ \begin{array}{l} - \text{das ist bereits jetzt sichtbar} - \\ - \text{was bereits jetzt sichtbar ist} - \\ - \text{obwohl sie das energisch bestreitet} - \end{array} \right\}$  *hinterlässt Schulden in nie gekanntem Ausmaß.*
8. *Die Regierung hinterlässt*  $\left\{ \begin{array}{l} - \text{das ist bereits jetzt sichtbar} - \\ - \text{was bereits jetzt sichtbar ist} - \\ - \text{obwohl sie das energisch bestreitet} - \end{array} \right\}$  *Schulden in nie gekanntem Ausmaß.*

Gelingt es uns, den Lernern die aufmerksamkeitssteuernde und kommentierende Funktion solcherart Einschübe in den Verb-Zweit-Linearisierungen bewusst zu machen und ihre Verwendung selbst in den zwei obigen Parenthesennischen zu automatisieren, also zwischen dem obligatorischen Vorfeldsglied und dem finiten Verb wie in 7 sowie im linken Mittelfeldbereich, oft direkt hinter dem Finitum wie in 8, werden sie auch weitere, formal unterschiedliche Konstruktionen einsetzen, um dadurch den infor-

mativen Stellenwert bestimmter (Teil)Informationen hervorzuheben und die gesamte Äußerung stilistisch zu nuancieren.<sup>18</sup>

Die Bereicherung der syntaktischen Ausdrucksfähigkeit muss nicht unbedingt die Verwendung von (hoch)komplexen Konstruktionen nach sich ziehen, was die so genannte syntaktische Polyfunktionalität in den zusammengezogenen Sätzen ganz gut illustriert. *Und*-Koordinationen – ein Charakteristikum dieser Sätze – gehören laut der bereits besprochenen Beurteilungskriterien nicht zu den präferierten Satzverknüpfungsformen, weil sie semantisch arm sind und bei häufiger Verwendung schnell ermüden. Wenn also andere Verknüpfungsmöglichkeiten nicht in Frage kommen oder den sprachhandelnden Personen unbekannt sind, wirkt der Stil ihrer Äußerungen wegen kurzen Satzbaus oder überrepräsentierter kopulativer Verknüpfungsart unbeholfen. Durch die Auslassung der formidentischen Verballexeme *sein* und *haben* im zweiten Teil der Koordinationen 9 und 10 kann man der Monotonie entgegenwirken:

9. *Nach dem dritten Bereitschaftsdienst in dieser Woche ist der Arzt müde geworden und [Ø] völlig außerstande, seinen Kollegen heute bei der Operation zu ersetzen.*

10. *Ich habe den ganzen Tag gearbeitet und [Ø] wirklich keine Lust mehr, dies jetzt auch noch zu erledigen.*

Diese Möglichkeit werden nur motivierte und sprachlich experimentierfreudige Lerner entdecken, während die meisten übrigen vermutlich auf die Reduktion der sich wiederholenden Elements aus Angst vor dem Fehlermachen verzichten; die beiden Verben sind syntaktisch unterschiedlich zu klassifizieren – im ersten Teilsatz fungiert jedes als Auxiliar-, im zweiten dagegen als Vollverb. In solchen Situationen steigt in den Lernern oft Zweifel auf, ob sie das Prädikat als primäres Satzglied im zweiten Teilsatz

<sup>18</sup> Die meisten Adverbialsätze und weiterführenden Nebensätze lassen sich parenthetisch verwenden; das scheint sogar jene Gruppe von eingeleiteten Nebensätzen zu betreffen, die ihrem Bezugssatz in der Regel nachgestellt werden wie z.B. die der Aussagenpräzisierung dienenden *wobei*-Sätze (vgl. Duden 1995:779-780): *Die neue Gentherapie lässt viel Kranke optimistisch in die Zukunft blicken, wobei hier noch äußerste Vorsicht geboten ist.* vs. *Die neue Gentherapie – wobei hier noch äußerste Vorsicht geboten ist – lässt viel Kranke optimistisch in die Zukunft blicken.* Die Funktion mancher Adverbialsätze kommt am besten zum Ausdruck, wenn sie trotz anderer erlaubter Stellungsoptionen in den Trägersatz eingeschoben werden, was der so genannte parenthetische, oft in formelhaften Wendungen auftretende *um ... zu*-Satz exemplifiziert: *Der Bürgerkrieg in Syrien bezeugt, um nur ein Beispiel zu nennen, die Indolenz der UNO.*

weglassen dürfen. Aus diesem Grund empfiehlt es sich, diese Satzbauphänomene im Unterricht auch vom Lehrprogramm unabhängig gesondert zu behandeln.

Verbale Diathesen, ein klassisches Thema der deutschen Stilistik, haben Implikationen im syntaktischen Bereich und ermöglichen große Ausdrucksvariationen, weil sie nicht nur anders auf die Handlungspersonen und das Geschehen fokussieren, sondern auch divers paraphrasierbar sind. Der Formenbestand des *werden*- und des *sein*-Passivs wird im Unterricht gewöhnlich mehr als ausreichend geübt, folglich kann der Schwerpunkt auf die Funktion und stilistische Potenz der einzelnen Passivvarianten und ihrer Paraphrasen gelegt werden. Aus Platzgründen beschränken wir uns im Folgenden nur auf die Verwendung des Indefinitpronomens *man* und die Konstruktion *bekommen* + Partizip II.

Die unbestimmt-persönliche *man*-Konstruktion lässt die Aussagen fast genauso wie entsprechende Formen des *werden*-Passivs allgemeingültiger wirken als die aktivische Diathese mit dem spezifizierten persönlichen Subjekt, so dass die angestrebte täterabgewandte, neutrale und distanziertere Ausdrucksweise mancher Funktiolekte und ihrer Textsorten (Wissenschaft) nicht verletzt wird. Darüber hinaus vermögen wir dadurch die solche Textsorten kennzeichnende Überzahl von denselben Auxiliarverben zu reduzieren und somit stilistische Textqualitäten zu erhöhen (Prinzip der Vermeidung von Wiederholungen). In manchen Sätzen können aufgrund desselben stilistischen Prinzips auch andere, nicht-verbale Elemente weggelassen werden, wenn deren Bedeutung in der *man*-Konstruktion implizit enthalten ist; in 11.a. ist das Adverb *überall* eigentlich fakultativ:

11. *Gegen diese Auffassung werden überall Bedenken erhoben.*

11.a. *Gegen diese Auffassung erhebt man (überall) Bedenken.*

Wie aber angemerkt, sind solcherart Reduktionen immer semantisch gesteuert.

Der Status der partizipialen Konstruktion mit dem Verb *bekommen* bzw. seinen stilistisch markierten Synonymen *erhalten* oder *kriegen* ist nicht eindeutig festgelegt, weil sie von manchen Grammatikautoren neben *werden*-, *sein*- und *gehören*-Passiv als dessen Art (vgl. Engel 1991:454-459), von anderen lediglich als dessen Paraphrase bzw. Konkurrenzform betrachtet wird (vgl. Helbig/Buscha 1999:183-186). Die besondere Leistung der *bekommen*-Form gegenüber dem Vorgangspassiv besteht darin, dass sie bei identischer Bedeutung (Geschehensbezogenheit) zusätzlich auch personenorientiert ist, was das eigentliche Passiv nicht expliziert:

12. *Alle Forschungsergebnisse **werden** dem Team sofort per Internet **übermittelt**.*

12.a. *Alle Forschungsergebnisse **bekommt** das Team sofort per Internet **übermittelt**.*

Dass dank dieser formal sehr einfachen Konstruktion in 12.a. dem stilistischen Variationsgebot Rechnung getragen wird, versteht sich von selbst. Auch in diesem Fall hängt deren Einsatz und die stilistische Wirkung ganz eng mit dem jeweiligen Sachverhalt, Kommunikationsbereich und dem verwendeten Wortschatz zusammen. Generell kann allerdings festgestellt werden, dass das *bekommen*-Passiv nicht mehr – wie von Engel behauptet – „vorwiegend in der Alltagssprache gebraucht“ wird (Engel 1991:458), es hat sich auch im geschriebenen Standarddeutsch etabliert.

Aus den obigen Ausführungen lässt sich schlussfolgern, dass stilistische Qualitäten nach wie vor ein sehr wichtiges Merkmal und Beurteilungskriterium sprachlicher Äußerungen darstellen. In diesem Kontext sind neuerdings zwei immer stärkere Tendenzen zu verzeichnen. Es handelt sich zum einen um eine markante Aufwertung der funktionalstilistischen Aspekte dieser Äußerungen insbesondere in der Schriftlichkeit und – was damit einhergeht – ihre stärkere textsortenspezifische Formalisierung und Spezialisierung, die in erster Linie den syntaktischen Bereich betreffen. Zum anderen kennzeichnet nahezu alle sprachstilistischen Veränderungen eine große Dynamik, was sich wiederum auf der Ebene des Wortschatzes abzeichnet. Deshalb soll Funktionalstilistik stets einen festen Platz in der Fremdsprachendidaktik haben, damit die lang andauernde Förderung der stilistischen Kompetenz von Anfang an in die Lehrprogramme voll integriert wird und die Bewusstmachung stilistischer Gegebenheiten möglichst früh beginnt. Ganz besondere Bedeutung kommt der Syntax zu, also dem Gerüst der Kommunikation, die sich im Gegensatz zur Lexik sowohl quantitativ wie qualitativ nur geringfügig und relativ langsam verändert, sodass sie sich leichter und mit größerem Erfolg didaktisieren lässt, deren Strukturen einen universellen Charakter haben und dank großer Kombinierbarkeit in diversen Textsorten und Kommunikationsbereichen zur stilistischen Modellierung eingesetzt werden können. Wegen der enttäuschenden Analyseergebnisse muss aber die im Titel des Beitrags gestellte Frage negativ beantwortet werden. Sprachstilistische Themen werden im Allgemeinen so gut wie nicht aufgegriffen, obwohl die Linguistik das Stilphänomen relativ präzise beschreiben kann und somit der Fremdsprachendidaktik reichlich Arbeitsmaterial sowie teilweise auch -mittel an die Hand gibt. Über die Gründe für die Vernachlässigung der Funktionalstili-

stik im DaF-Unterricht im weiten Sinne dieses Begriffs können lediglich unproduktive Mutmaßungen angestellt werden. Leidtragende sind immer in erster Linie die DaF-Lerner, die sich der stilistischen Dimension sprachlicher Äußerungen und ihrer Relevanz oft nicht mehr bewusst sind. Nicht zu vergessen sind allerdings auch die meisten ausländischen DaF-Lehrer, denen das stilistische Sprachgefühl eines deutschen Muttersprachlers fehlt, um ihnen aus der Rolle der Sprach- und Kulturvermittler resultierenden Aufforderungen voll gerecht zu werden; in vielen Fällen sind sie ausschließlich auf sich selbst angewiesen und weigern sich, sprachstilistische Fragen zu behandeln. Dass dieser so bedeutsame Aspekt der Kommunikation in der DaF-Didaktik fast gänzlich fehlt, kann auf die Dauer nicht geduldet werden, weil sich die dadurch entstandenen Kompetenzdefizite bei den Lernenden auf ihre gesamte Sprachbeherrschung und den späteren Sprachgebrauch verhängnisvoll auswirken, zumal man diesen negativen Folgen – wie am Beispiel der Textversion 1 geschildert – durch Einbeziehung weniger syntaktischer Konstruktionen und gezielter Kommentar effektiv entgegenwirken kann.

## Anhang

### Die Welt der Gerüche (Textversion 1)

In fast allen Lebensbereichen begegnet uns, **ohne große Aufmerksamkeit zu erregen**, ein gewisser Wohlgeruch. Waschpulver und Putzmittel kann man sich ohne Parfümierung nicht mehr vorstellen. ❶ Selbst die Mülltonne, die Spülmaschinen und der Staubsauger verfügen schon über ein eigenes Deo. **Seinen Ursprung genommen hat** dieser Trend in Frankreich, wo ❷ es sogar parfümierte Spülschwämme und Gummihandschuhe mit Fruchtaroma zu kaufen gibt. ❸ Doch Deutschland holt auf. In den vergangenen fünf Jahren konnten „Geruchsverbesserer“ einen Umsatzanstieg von einem Drittel verzeichnen, was ❹ die Duftstoffhersteller immer mutiger werden lässt. Zur Zeit laufen beispielsweise Experimente mit **beim Auftreten feinen Ledergeruch freisetzenden** Gummischuhsohlen. ❺ Duft als Marketinginstrument, diese Idee gewinnt immer mehr Anhänger. **Untersuchungen einer Marketingprofessorin aus Dresden zufolge** kann man mit angenehmen Gerüchen in Geschäften nicht nur die Verweildauer der Kunden, sondern auch den Umsatz steigern. Diese Erkenntnis machten sich viele Unternehmen zunutze. Allein im deutschsprachigen Raum sind 10000 Hotels und Geschäfte mit Duftsäulen ausgestattet. Doch in einer Welt, in der ❻ Plastik nach Leder und Mülltonne nach Limone riecht, lau-

ern auch Gefahren. ④Eine Studie im Jahr 2000 zeigte, **dass** ④Duftstoffe bei rund drei Prozent der Bundesbürger Allergien auslösen. ⑤Die Anzahl der Fälle hat sich gegenüber 1990 verdoppelt.

### Die Welt der Gerüche (Textversion 2)

In fast alle Bereiche unseres Lebens schleicht sich unbemerkt ein gewisser Wohlgeruch ein. ①Waschpulver und Putzmittel sind ohne Parfümierung unvorstellbar. **Deshalb** gibt es auch schon ein eigenes Deo für die Mülltonne, die Spülmaschine und den Staubsauger. ②Dieser Trend kam ursprünglich aus Frankreich, wo ①man sogar parfümierte Spülschwämme und Gummihandschuhe mit Fruchtroma kaufen kann. ③Doch Deutschland holt auf, **denn** in den vergangenen fünf Jahren stieg der Umsatz von „Geruchsverbessern“ um ein Drittel. ④Das ist der Grund dafür, **dass** ②die Duftstoffhersteller immer mehr Mut zeigen. Zur Zeit laufen beispielsweise Experimente mit Gummischuhsohlen, die beim Auftreten feinen Ledergeruch freisetzen. ⑤Duft als Marketinginstrument, diese Idee gewinnt immer mehr an Beliebtheit. ⑥Eine Marketingprofessorin der Universität Dresden fand heraus, **dass** ③man mit angenehmen Gerüchen in Geschäften sowohl die Verweildauer der Kunden als auch den Umsatz steigern kann. ⑦Viele Unternehmen nutzen diese Erkenntnis. Allein im deutschsprachigen Raum sind in 10000 Hotels und Geschäften Duftsäulen zu finden. ⑧Doch eine Welt, in der ④Plastik nach Leder und Mülltonne nach Limone riecht, ist nicht ohne Gefahren. ⑨Eine Studie im Jahr 2000 zeigte, **dass** ⑤rund drei Prozent der Bundesbürger allergisch auf Duftstoffe reagieren. ⑩Das sind doppelt so viele Fälle wie 1990.

### Konnektor

- ① ... – V2-Sätze mit Subjekt im Vorfeld
- ① ... – VL-Sätze mit Subjekt im linken Mittelfeld

### Literatur

Concil of Europe, 2002, European Language Portfolio: Higher Education, Bern. [= ELP].

Duden. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache, Band 4, 1995, Mannheim u.a. [= Duden 4].

Engel Ulrich, 1991, Deutsche Grammatik, Heidelberg.

- Engel Ulrich, 1994, *Syntax der deutschen Gegenwartssprache*, Berlin.
- Eroms Hans Jürgen, 2008, *Stil und Stilistik. Eine Einführung*, Berlin.
- Gansel Christina, 2011, *Textsortenlinguistik*, Göttingen.
- Gaworski Ireneusz, 2013, *Zum sprachlichen Potenzial der Textsorten im DaF-Unterricht. Eine Lehrwerkanalyse*, in: Błachut E./Gołębiowski A. (Hg.), *Sprache in Wissenschaft und Unterricht. (=Beiträge zur allgemeinen und vergleichenden Sprachwissenschaft 2)*, Wrocław, S. 77-91.
- Glaboniat Manuele u.a., 2002, *Profile deutsch*, Berlin.
- Grucza Franciszek, 2005, *Wyrażenie „upowszechnianie nauki“ – jego status i znaczenie w świetle teorii aktów komunikacyjnych i lingwistyki tekstów*, Warszawa.
- Helbig Gerhard / Buscha Joachim, 1999, *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*, Leipzig u.a.
- Heringer Hans-Werner, 2011, *Texte analysieren und verstehen*, Paderborn.
- Means Barbara u.a., 2009, *Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies*, Washington D.C.
- Newby David u.a., 2007, *Europejskie portfolio dla studentów – przyszłych nauczycieli języków. Narzędzie refleksji w kształceniu nauczycieli języków*, Warszawa.
- Riesel Elise, 1970, *Der Stil der deutschen Alltagsrede*, Leipzig.
- Seifert Jan, 2012, *Nähe und Distanz in studentischen E-Mails*, in: *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 8, S. 1-25.
- Sowinski Bernhard, 1991, *Deutsche Stilistik. Beobachtungen zur Sprachverwendung und Sprachgestaltung im Deutschen*, Frankfurt am Main.
- Spitzer Manfred, 2012, *Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*, München.

### **Analysierte DaF-Lehrwerke und -Prüfungsmaterialien**

- Bauer-Hutz Barbara / Wagner Renate, 2008, *Mit Erfolg zum Goethe-Zertifikat B2. Testbuch*, Stuttgart. [= B2-Test]
- Braunert Jörg / Schlenker Wolfram, 2005, *Unternehmen Deutsch. Lehrbuch*, Poznań. [= UD-Lb]
- Braunert Jörg / Schlenker Wolfram, 2005, *Unternehmen Deutsch. Lehrerhandbuch*, Poznań. [= UD-Lhb]

- Frey Evelyn, 2007, Fit fürs Goethe-Zertifikat B2. Prüfungstraining, Ismaning. [= B2-Prüfung]
- Frey Evelyn, 2008, Fit fürs Goethe-Zertifikat C1. Prüfungstraining, Ismaning. [= C1-Prüfung]
- Mozer Isolde, 2007, Kurs egzaminacyjny DSH. Język niemiecki poziom B2/C1. Test, Warszawa. [= DSH]
- Perlmann-Balme Michaela / Schwalb Susanne / Weers Dörte, 2007, em neu. Abschlusskurs Deutsch als Fremdsprache Niveaustufe C1. Lehrbuch, Ismaning. [= EM-Lb]
- Perlmann-Balme Michaela / Schwalb Susanne / Weers Dörte, 2007, em neu. Abschlusskurs Deutsch als Fremdsprache Niveaustufe C1. Arbeitsbuch, Ismaning. [=EM-Ab]

# Filmuntertitelung als diasemiotisches Übersetzen – Probleme und Lösungen

## 1. Gegenstand und Ziel der Untersuchung

Wir leben im multimedialen Zeitalter, in dem die Rolle der audiovisuellen Medien ständig an Bedeutung gewinnt. Dies eröffnet neue Perspektiven und Herausforderungen für Übersetzer von Filmen und Fernsehserien, die wohl als Kernbereich dieser Branche gelten, sowie Internetseiten, Computerspielen, Software etc.

Die vorliegenden Überlegungen, die keinen Anspruch auf systematische Problemerkörterung erheben, thematisieren ausgewählte Probleme bei der Untertitelung von Spielfilmen, die als besondere Form der Translation anzusehen ist. Ihre Spezifik zeigt sich nicht nur im Mediumwechsel bei der Textwiedergabe – d.h. im Übergang vom gesprochenen Text in der Ausgangssprache zum geschriebenen Text in der Zielsprache – sondern auch in den technischen Einschränkungen, die Untertitler bewältigen müssen, um eine problemlose Kommunikation zwischen dem Filmregisseur und dem zielsprachlichen Publikum zu sichern. An einigen Beispielen, die den Dialoglisten aus den im Verzeichnis aufgelisteten Spielfilmen entstammen, werden ausgewählte Probleme der Filmuntertitelung mit ihren Folgen auf die Rezeption diskutiert.

## 2. Medienlinguistische Filmcharakteristik

Durch das Zusammenspiel von Elementen mehrerer Zeichensysteme, die nicht nur sprachliche Zeichen sowohl in gesprochener wie geschriebener Form, sondern auch statische Bilder, bewegte Bilder, Musik, Töne, Geräusche vertreten, bildet ein Spielfilm (sowie andere verwandte multimodale Konstrukte) eine semiotische Ganzheit, in der die Komponenten nicht als ein Nebeneinander, sondern ein Miteinander beschrieben werden müssen. Unter audiovisueller Übersetzung versteht man in der übersetzungswissenschaftlichen Fachliteratur das Übersetzen von Medienformaten, die „einen sichtbaren und einen hörbaren Teil haben“ (Jüngst 2010:1).

Aus der medienlinguistischen Perspektive betrachtet man Filme, sowie andere Gattungen von Sendungen im Fernsehen (wie z.B. Fernsehnachrichten) als multimodale Konstrukte, die die semiotischen Ressourcen unterschiedlicher Beschaffenheit zur Anwendung bringen. Im Gegensatz zu anderen, monosensuellen Medien, die sich entweder auf einen, d.h. den visuellen oder auditiven Kanal beziehen, ist Fernsehen bisensuell, nämlich über die Auge-Ohr-Adressierung organisiert und zugleich multimodal strukturiert (Holly 2004:3). Jeder Spielfilm, als ein audiovisuelles Produkt ist „aus mehreren interagierenden, semiotisch unterscheidbaren Ebenen aufgebaut. Eine dieser Ebenen ist der Filmdialog“ (Wahl 2001:7). Dieser bildet zwar den Dreh- und Angelpunkt einer Übersetzung, darf aber – im Unterschied zu anderen Textsorten – nicht ohne Bildkontext analysiert und übertragen werden.

Gottlieb (1998:245) unterscheidet hierbei nicht nur den audialen und den visuellen Kanal, sondern unterteilt noch weiter:

- a. der verbale-audiale Kanal (Dialoge, Stimmen im Hintergrund und manchmal Liedtexte),
- b. der nicht-verbale audiale Kanal (Musik, Geräusche),
- c. der verbale-visuelle Kanal (Schriftzeichen auf dem Bildschirm),
- d. der nicht-verbale visuelle Kanal (Bildzusammensetzung und Bildfluss).

Die multimodale Verknüpfung verschiedener semiotischer Kanäle macht den Film zu einem multimedialen Komplex, der als Spezifik des Films anzusehen ist.<sup>1</sup>

### 3. Zur Spezifik der Filmübersetzung und der Untertitelung

Die Formen der audiovisuellen Übersetzung (von Filmen) unterscheiden sich durch den Zieltext, der schriftlich oder mündlich sein kann. Bei **Synchronisation** ist das finale Produkt der Übersetzung der mündliche Text in der Zielsprache. Die Dialogspur im Originalfilm ersetzt man durch eine zielsprachliche Dialogspur (Jüngst 2010:2). Bei der **Untertitelung**, die als Alternative für Synchronisation gilt, ist zwischen den intralingualen und interlingualen Untertiteln zu unterscheiden. Die ersten werden in der Ausgangssprache für Hörgeschädigte abgefasst, die anderen dagegen in einer

---

<sup>1</sup> Gegenseitige Beziehungen zwischen Sprache und Bild im Film bespricht ausführlich Tomaszkievicz (2006:Kap. 1.5). Text-Bild-Relationen im Fernsehen beschreibt Burger (2005:400ff.).

---

Sprache, die das Zielpublikum versteht.<sup>2</sup> Bei der intralingualen Untertitelung findet keine Übersetzung statt, ein Sprachtransfer erfolgt dagegen bei der interlingualen Untertitelung.

Zu anderen Formen der audiovisuellen Sprachübertragung zählen die **Audiodeskription**, die **Voice-over-Übersetzung** und das **Filmdolmetschen**. Als Oberbegriff für alle Techniken zur Sprachübertragung über den akustischen Kanal (dazu gehört das Voice-Over, der Kommentar und die Synchronisation) gilt die Bezeichnung **Revoicing**.

Die Wahl der Technik bei der Herstellung einer zielsprachlichen Version wird von einer Reihe von Faktoren beeinflusst. Nicht ohne Bedeutung ist das Land, in dem man die fremdsprachige Version vorbereitet. Die Lösungen im Bereich der audiovisuellen Sprachübertragung variieren von Land zu Land und bekanntlich spielen hier die in der jeweiligen Übersetzungskultur vorhandenen Traditionen, Gewohnheiten und Muster eine ausschlaggebende Rolle. Übersetzungswissenschaftler sprechen von Untertitelungsländern und Synchronisationsländern (vgl. Jüngst 2010:4).

Knauer (1998:105 ff.) definiert das Wesen der (interlingualen) Untertitelung folgendermaßen: „*Untertitel* [Hervorhebung durch den Verfasser] nennt man die, meist gekürzte, Übersetzung eines Filmdialoges bzw. -textes, die als schriftlicher Text synchron mit dem entsprechenden Teil des Originaldialoges bzw. -textes auf dem Bildschirm oder auf der Leinwand erscheint. Die *Untertitelung* besteht in der möglichst originalgetreuen Übersetzung eines Filmdialogs oder -monologs aus einer dem Publikum mehr oder minder unbekanntem Sprache in die Zielsprache. Die zielsprachliche Übersetzung wird an der unteren Kante des Films für kurze Zeit eingeblendet“.

Gottlieb spricht auch von einer diagonalen Übersetzung, da neben dem Sprachmodus auch die Sprache gewechselt werden. Die Operation dieser Art bezeichnet Gottlieb als diasemiotische Übersetzung (Gottlieb 1998:245). Die Spezifik der Untertitelung kann man grafisch folgendermaßen veranschaulichen (in Anlehnung an Gottlieb 1994:104):

---

<sup>2</sup> Zu zwei- und mehrsprachigen Untertiteln s. Jüngst (2010:54-55).

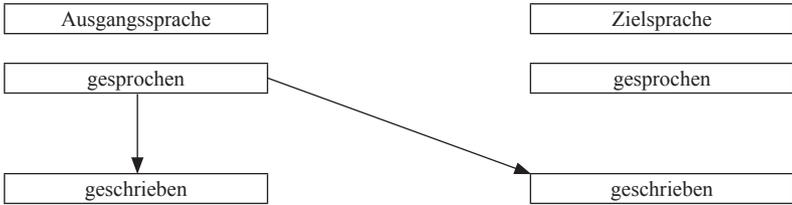


Abb.1. Untertitelung als diagonales Übersetzen

Das Schema veranschaulicht, dass bei der Herstellung von Untertiteln neben der Sprache (Ausgangssprache vs. Zielsprache) auch der Kanal gewechselt werden muss.

Lange Zeit war der Status der Untertitelung im Bereich der Translationswissenschaft unklar. Ursprünglich wurden Untertitel nicht als Translate betrachtet, weil in der Regel nicht das komplette verbale Material aus der Dialogliste in der Ausgangssprache übersetzt wird. Den empirischen Forschungen von Tomaszkiwicz (2006) zufolge kann in der Filmübersetzung bis zu 30 % des Ausgangstextes aus Platz- und Zeitgründen verloren gehen. Aus diesem Grund können klassische Äquivalenzkriterien in der Untertitelung in begrenztem Maß Anwendung finden. Dies verursachte, dass die Untertitelung lange Zeit außer Betracht der Übersetzungswissenschaftler blieb. Heute sprechen immer mehr Autoren dennoch von einer besonderen Art der Translation (vgl. Gottlieb 1992:162). Der dänische Forscher definiert Untertitelung als Übertragung in eine andere Sprache von verbalen Aussagen in filmischen Medien als ein- oder zweizeilige Texte, präsentiert auf Leinwand oder Bildschirm und synchron zur Originalaussage (Gottlieb 2001:13).

Wegen zahlreicher Eingriffe in den Ausgangstext, der stellenweise stark verändert werden muss, und Anwendung von Reduktionstechniken, die zur Auslassung von zahlreichen Textfragmenten führen, kann die Untertitelung in die Gruppe von bearbeitenden Übersetzungen eingestuft werden, „die [...] den Ausgangstext in der sprachlichen Gestaltung, vor allem aber inhaltlich und/oder in der Mitteilungsentention nicht aus übersetzungstechnisch notwendigen Erfordernissen, sondern bewusst zu einem bestimmten Zweck verändern“ (Reiß 2000:22). Die Notwendigkeit beim Einsatz der Reduktionstechniken ergibt sich aus den technischen Umständen, die in der Fachliteratur als Platz- und Zeitproblem zusammengefasst werden. In einem zweizeiligen Untertitel, der üblich am unteren Rand des Bildschirms<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Als Variante der Untertitel gelten Übertitel, die im Theater oder in der Oper oberhalb der Bühne bei der Aufführung fremdsprachiger Werke auf einer elektronischen Tafel eingeblendet werden.

eingebildet wird, steht nur eine eingeschränkte Anzahl an Zeichen (60-70 pro Untertitel) zur Verfügung. Deren Verweildauer auf der Leinwand/dem Bildschirm unterliegt auch zeitlichen Einschränkungen (1,5 bis 6 Sekunden). Bei der Untertitelung von Kinofilmen gilt darüber hinaus das Prinzip, die Untertitel nicht über einen Schnitt hinweg zu belassen, selbst wenn es auf Kosten der Lesefreundlichkeit geschieht. Die Liste von Vorschriften zur Gestaltung der Untertitel ergänzen die Regeln von grammatischer, rhetorischer und visueller Segmentierung (Jüngst 2010:34), die die Textverteilung bestimmen. Diese Umstände haben weitgehende Folgen bei der Herstellung von einer zielsprachlichen Version eines Films.

#### 4. Gesprochene Sprache im Film

Gesprochene Texte sind zum Gegenstand der Gesprochene-Sprache-Forschung geworden, die sich inzwischen als ein separater linguistischer Bereich mit eigenem methodologischem Instrumentarium<sup>4</sup> und technischer Ausrüstung etabliert hat und wird u.a. unter dem Namen Gesprächsanalyse<sup>5</sup> in den 70er und Anfang der 80er Jahre (Schwitalla 2001:896) später als Gesprächslinguistik betrieben, mit dem Ziel verschiedene Gesprächspraktiken einer Sprachgemeinschaft zu ermitteln. Besonderheiten der gesprochenen Texte treten nicht nur auf allen Sprachebenen auf, sondern beziehen auch nonverbale Verständigung wie Körperkonstellation sowie multimodale Kommunikation mit ein (vgl. Duden 2006, s. auch Kap. 5.1).

Mit gewisser Vorsicht soll man sich der Bezeichnung 'die gesprochene Sprache' im Kontext der Filmdialoge und Filmübersetzung bedienen. Dafür sprechen zwei Argumente. Vor allem die Tatsache, dass die von den Schauspielern gesprochenen Texte nicht immer die Merkmale einer spontan formulierten mündlichen Aussage haben. Je nach dem Drehbuch, das u.a. den Handlungsverlauf, die Liste von Filmfiguren und Dialogen enthält, bildet „das Gesprochene“ in einem Film eine Mosaik von Aussagen mit allen prototypischen Eigenschaften der Oralität und Passagen, die als gesteuerte oder vorbereitete Aussagen gelten (Nachrichten im Fernsehen, Fragmente von

<sup>4</sup> Vgl. dazu u.a. folgende monographische Darstellungen: Brinker Klaus / Sager Sven, 2001, Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung, Berlin; Henne Helmut / Rehbock Helmut, 2001, Einführung in die Gesprächsanalyse, Berlin/New York.

<sup>5</sup> Als das umfangreichste Kompendium der Disziplin gilt der 2. Halbband von Text- und Gesprächslinguistik: Brinker Klaus (Hg.), 2001, Gesprächslinguistik, Berlin.

Vorträgen, Reden, Predigten usw.) bis hin zu Texten, die primär geschriebene Textsorten repräsentieren (z.B. vorgelesene Briefe, Gerichtsurteile, Fragmente der Gebrauchsanweisungen usw.). Einen Schritt weiter gehen in der Einstufung der Filmdialoge einige Übersetzungswissenschaftler. Jüngst behauptet, die spontan gesprochene Sprache existiere kaum in Spielfilmen und Filmserien. Sie sei eher „eine schriftliche Imitation gesprochener Sprache im Drehbuch“ (Jüngst 2010:50-51). Die Dialoge werden nicht spontan und ad hoc formuliert, sondern vorher bearbeitet, auswendig gelernt und vorgesprochen. Die Sonderstellung der Filmdialoge bestätigt die Typologie von Burger, nach der sie fiktionale Gespräche vertreten, „bei denen Personen fiktionale Rollen innerhalb von fiktionalen Gattungen spielen (z.B. in Soap operas, Krimis oder Werbefilmen)“ (Burger 2001:1495). Auch wenn wir annehmen, dass die Aussagen in Dialoglisten eines Films nicht spontan sind und sie die gesprochene Sprache lediglich imitieren, muss man gleich hinzufügen, sie büßen die Eigenschaften der Oralität nur teilweise oder nur im geringen Grade ein und in vielen Situationen weichen sie von den spontan formulierten Aussagen kaum ab. Dies trifft besonders auf diese Filme zu, in denen die treue Wiedergabe des Gesprochenen erstrebt wird. Aus eigener Erfahrung wissen wir, dass die Abweichungen nicht zu groß sein dürfen, weil der Film an Glaubwürdigkeit und damit an Akzeptanz der Zuschauer verlieren würde.

Ein anderes Problem ist der Wechsel des Mediums in der Translation. Die ursprünglich mündlichen Texte werden grafisch realisiert. Die gesprochene Sprache in Untertiteln ähnelt der in den Presseinterviews, die – primär mündlich – in einem Printmedium „verschriftlicht“ werden müssen, d.h. sie werden lexikalisch, syntaktisch und textlinguistisch bearbeitet (Burger 2005:71). Bei grafischer Realisierung des gesprochenen Textes werden jedoch diese Eigenschaften der Mündlichkeit getilgt, die beim Lesen stören würden, z.B. Satzbrüche, zahlreiche Wiederholungen, Versprecher usw. Auf der anderen Seite werden typische für die Oralität Eigenschaften beibehalten, wie z.B. der Gebrauch von Abtönungspartikeln, um den Charakter des Gesprochenen hinüberzutransportieren (Burger 2005:146). Dies lässt die Untertitel als eine Mischform zwischen der Mündlichkeit und Schriftlichkeit platzieren:

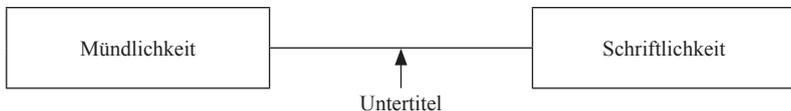


Abb.2. Die Stellung der Untertitel zwischen den geschriebenen und gesprochenen Texten

Im Folgenden wird auf einige Eigenheiten der gesprochenen Sprache im Kontext der Untertitelung eingegangen. Diskutiert werden sowohl die Charakteristika, die in den zielsprachlichen Untertiteln verloren gehen als auch diese, die über den akustischen Kanal übermittelt werden können.

## 5. Probleme und Lösungen

### 5.1. Stimme und Prosodie

Die akustischen Merkmale der Stimme, wie die Stimmlage (z.B. tiefe, hohe Stimme, Altstimme), der Stimmumfang (Tonhöhenumfang), die Stimmqualität (z.B. behauchte Stimme, Knarrstimme) ermöglichen die Identifikation von Personen (Duden 2006:1206) und können manchmal im Film von besonderer Bedeutung sein, weil sie als künstlerisches Gestaltungsmittel dienen können. Da der Originalton im Untertitelten Film beibehalten wird, sind auch die Charakteristika im Hintergrund hörbar und akustisch wahrnehmbar. Das gleiche gilt für die Sprechgeschwindigkeit, Lautstärke, Sprechrhythmus und die Gesprächsorganisation. Übermittelt werden solche Besonderheiten der Filmfiguren wie Stottern und Lispeln. Problematisch sind dagegen Aussprachevarietäten, die bei den Rezipienten Kompetenzen im Bereich der Ausgangssprache voraussetzen. Die Besonderheiten der Aussprache von Protagonisten mit Migrationshintergrund (Nicht-Muttersprachlern) sind – wenn überhaupt – in einem eingeschränkten Grade in den Untertiteln wiederzugeben. Im Film „Adams æbler“ werden die Aussprachefehler indirekt präsupponiert, indem der Untertitler die Sprachdefizite durch morphologische und syntaktische Fehler signalisiert. Der Transfer der mangelhaften Aussprache bleibt grundsätzlich aus und wird durch die Vermittlung vom Wissen (hier: Khalid, ein Mann arabischer Abstammung) kompensiert. Die Anhäufung von morphologischen und syntaktischen Fehlern in Khalids Aussagen lässt schlussfolgern, dass auch seine Aussprache viele Defizite aufweist. Nur in Einzelfällen wird die fehlerhafte Aussprache schriftsprachlich markiert (1-2):

- (1) *Må man bruge pistoler her? Ivan, det skulle du have sagt tidligere.*  
(Adams æbler)  
→ *To bronja dozwolona? **Kurma wać**, czemu nie mówią?*
- (2) *De bor på hver anden frugt.* (Adams æbler)  
→ ***Kurma wać**, jest na wszystkich jabkach!*

Die Markierung der Unzulänglichkeiten im artikulatorischen Bereich ist aus praktischen Gründen nicht ratsam, denn die Anhäufung von Aussagen mit Fehlern oder in unkonventioneller Schreibweise würde die Lesegeschwindigkeit verlangsamen und zu Rezeptionstörungen führen.<sup>6</sup>

Die grafische Wiedergabe der Nachlässigkeit des Gesprochenen ist stark sprachspezifisch. Das Sprachregister kann im geschriebenen Deutsch – im Unterschied zum Polnischen – zusätzlich signalisiert werden: die Wortformen mit Apostrophen als Zeichen zur Markierung der Auslassungen in umgangssprachlichen Formen sind gang und gäbe:

(3) *Du hast ja 'nen super Lauf im Moment.* (Kokowääh)

→ *Nieźle ci chwilowo idzie.*

(4) *Was ist? Zieh 'n Fisch!* (Kokowääh)

→ *No co? Spływaj.*

## 5.2. Dialekte und Soziolekte in Untertiteln

Neben der Sprachvarietät der Migranten gehören dialektale und soziolektale Elemente zu den markantesten und auffälligsten sprachlichen Mitteln zur Charakteristik von Filmfiguren und literarischen Protagonisten und zu Mitteln, die das soziokulturelle Panorama bereichert und differenziert.

Umstritten ist der Gebrauch von Dialekten und Soziolekten in den Untertiteln. Die Gegner sind der Meinung, dass man diese Formen in Untertiteln meiden sollte, weil die Standardsprache leichter und schneller rezipiert wird (Jüngst 2010:51). Bekanntlich bereiten die Dialekte ein ernstes Problem und eine Herausforderung (vgl. dazu Berezowski 1997), besonders beim Texttransfer aus dem Deutschen ins Polnische, weil die soziolinguistische Charakteristik der beiden Sprachen große Kontraste aufweist. Schon eine sehr flüchtige Gegenüberstellung der deutschen und polnischen Varietätenarchitektur deutet auf solche Unterschiede hin: die bekanntlich immer noch starke Ausprägung der diatopischen Dimension im Deutschen gegenüber einer rudimentären diatopischen Dimension im Polnischen. Aus diesem Grund werden dialektale sowie regionale Charak-

<sup>6</sup> Das Problem mit dem Transfer dieser Sprachvarietät existiert nicht, wenn es auf die Muttersprache des Publikums zutrifft, wie es z.B. im Film „Hochzeitpolka“ der Fall ist. Die in polnischer Sprache von dem Protagonisten deutscher Abstammung formulierten Aussagen werden sofort erkannt und entsprechend als ‘Ausländerpolnisch’ eingestuft.

teristika in der Regel neutralisiert (seltener kompensiert<sup>7</sup>) und ihre konnotative Bedeutung geht somit in der Übersetzung verloren, wie in den Belegen (5-6) der Fall ist:

- (5) *Du guckst doch gerne Filme, **gell?*** (Kokowääh)  
 → *Lubisz oglądać filmy, nieprawda?*
- (6) *Du wirst dir die Füße **nit** wund **laufe*** (Woyzeck).  
 → *Nie będziesz sobie kaleczyć nóg.*

### 5.3. Syntax und Lexik

Bei der Anwendung von Techniken der Textverkürzung, zu denen Gottlieb (1992:166) bei der Herstellung der zielsprachlichen Filmversion Condensation, Decimation, Deletion und Paraphrase zählt, fallen gewöhnlich Wiederholungen, Tautologien, Interjektionen, Füllwörter als Opfer der Untertitelung, da sie oft für weniger wichtig und somit vernachlässigbar gehalten werden. Mit anderen Worten: Ausgelassen werden einige **strukturelle Merkmale gesprochener Sprache** im Bereich der Syntax und Lexik, wie:

a. Wiederholungen:

- (7) *Na komm. **Komm**, ich helf dir.* (Nirgendwo in Afrika)  
 → *Chodź, pomogę ci.*

b. Ausrufe

- (8) *Hey! **Kommst du da runter?** Du brichst dir noch den Hals!* (Nirgendwo in Afrika)  
 → *Schodź! Skręcisz sobie kark!*

c. Pausenzeichen

- (9) *...tak naprawdę jest on... **ah**...**hm**... bardzo odpowiedzialny* (Hochzeitspolka).  
 → *Er ist sehr verantwortungsvoller Mensch.*

d. Aufrechterhaltung des Gesprächs

- (10) *In meinem ersten Leben war ich Anwalt, **weißt du?*** (Nirgendwo in Afrika)  
 → *W pierwszym życiu byłem adwokatem.*

<sup>7</sup> Eine Liste von weiteren Strategien enthält Czennia (2004:209ff.).

e. andere sprecherseitige und hörerseitige Gesprächspartikeln

(11) *Also, Höhen machen mir nichts aus.* (Die Welle)

→ *Nie boję się wysokości.*

(12) *Naja, richtig abgestimmt haben wir ja auch nie.* (Die Welle)

→ *Głosowania też nie było.*

f. Anreden

(13) *Herr Wenger, ich weiß, wer das Graffiti am Rathaus gemacht hat.*  
(Die Welle)

→ *Wiem, kto zrobił graffiti na ratuszu.*

Weitere Änderungen im syntaktischen Bereich sind auf den zu großen Umfang bzw. zu komplexe Struktur der ausgangssprachlichen Äußerungen zurückzuführen. Einer der wesentlichen Kontraste in der Rezeption von Texten, die über verschiedene Kanäle übermittelt werden, ist die Verarbeitungszeit. Wird der gesprochene Text fast gleichzeitig von dem Gesprächspartner rezipiert, fordert ein geschriebener Text, je nach dem Lesetempo, eine Zeit. Daraus resultieren die Einschränkungen bei der Herstellung von Untertiteln, die die Untertitler dazu bewegen die Techniken der Reduzierung und/oder Auslassung einzusetzen. Dies trifft grundsätzlich auf redundante Komponenten von Aussagen zu. Ausgebaute Satzstrukturen, die mehr Platz als zwei Zeilen brauchen, werden automatisch reduziert:

(14) *Man kann niemandem mehr trauen, auch nicht den Menschen, die eben noch unsere Freunde waren.* (Nirgendwo in Afrika)

→ *Nie można już nikomu ufać. Nawet naszym przyjaciółom.*

(15) *Wie willst du das auf dieser gottverdammten Farm erfahren haben? Ich habe heute früh um 5 den Schweizer Sender reinbekommen.*  
(Nirgendwo in Afrika)

→ *Skąd to wiesz? Rano słuchałem radia.*

Der Lesefreundlichkeit halber ist die Syntax in Untertiteln möglichst einfach zu gestalten. Komplizierte, ausgesuchte Konstruktionen benötigen mehr Zeit, um gelesen, verstanden und verarbeitet zu werden. Die Zuschauer sind auf die sofortige Rezeption angewiesen. Von den Untertiteln erwartet man, dass der Text infolge eingeschränkter Lesezeit von einem breiten Zielpublikum leicht und schnell rezipiert werden muss. Schreiber (1993:296) meint, die vereinfachte Syntax dient zur Popularisierung, d.i. zielsprachliche Version von schwierigen Ausgangstexten einem möglichst

breiten Zielsprachenpublikum zugänglich gemacht werden soll, oder zur Bearbeitung für Kinder bzw. Jugendliche.

Auch im lexikalischen Bereich muss man mit gewissen Vereinfachungen rechnen, die dem gleichen Ziel dienen. Dies illustrieren die Übersetzungstechniken von Fremdwörtern bzw. fremdsprachlichen Einschüben (16-18):

(16) *Oh, „Bad vibrations“, ich glaube, ich geh lieber.* (Die Welle)

→ *Złe wibracje. Chyba sobie pójdę.*

(17) *Ja, sponsored by Daddy.* (Die Welle)

→ *Sponsorowanym przez tatusia.*

(18) *Bist du meschugge?* (Nirgendwo in Afrika)

→ *Jesteś szalony.*

Die gleiche Intention liegt wohl den Veränderungen von der Sprechaktbe-  
deutung zugrunde.

Der Wechsel von Fragesatz zu Aussagesatz in (19-20) soll offensichtlich die  
Rezeption erleichtern und beschleunigen:

(19) *Glaubst du, es gibt plötzlich keine Nazis mehr?* (Nirgendwo in  
Afrika)

→ *Naziści nie znikną nagle.*

(20) *Kunne du ikke lige ringe, Anna?* (Smukke mennesker)

→ *Zadzwoń do mnie.*

Aus anderen Gründen finden Vulgarismen, Schimpf- und Tabuwörter sel-  
tener Eingang in den Zieltext einer audiovisuellen Übersetzung. Sie wir-  
ken in geschriebener Form viel drastischer als in mündlichen Aussagen  
(Jüngst 2010:52).

## 6. Schlussbemerkungen

Aus den obigen Ausführungen geht eindeutig hervor, dass viele Eigen-  
tümlichkeiten der ausgangssprachlichen Dialoge in gesprochener Form in  
der diasemiotischen Filmübersetzung gewissen Operationen unterliegen,  
unter denen die Textverkürzungsstrategien und Reduktionen vorherrschen.

Ein großer Vorteil der Untertitelung besteht darin, dass der Originalsound  
erhalten bleibt, wodurch viele Charakteristika der Oralität wie akustische  
Merkmale der Stimme oder Sprechtempo sowie Interjektionen, Ausrufe,

nonverbale Laute und Geräusche in der Ausgangssprache (z.B. Seufzen, Pfeifen usw.), die als Kommunikationsmittel gelten, rezipiert werden können.

Problematisch wird die Wiedergabe der Sprachvarietäten. Vernachlässigt wird in der Untertitelung nicht nur ihre phonische Charakteristik sondern auch Besonderheiten anderer Sprachebenen. Ihre Neutralisierung in der Übersetzung ergibt sich aus der Notwendigkeit, die Texte in Untertiteln möglichst einfach wegen kurzer Rezeptionszeit zu formulieren. Die Verluste in diesem Bereich sind kaum zu kompensieren.

Nicht alle Tilgungen führen zu Verlusten. Eine Reihe von Auslassungen trifft auf die Elemente der Äußerungen zu, die redundant sind. Im Rahmen der intrasemiotischen Redundanz werden diese Komponenten eliminiert, die in Aussagen mehrmals kommuniziert werden, z. B. Interjektionen oder Wiederholungen. Sie können im Schriftlichen ohne Verlust des semantischen Inhalts der Aussage ausgelassen werden. Viele der Tilgungen basieren auf intersemiotischer Redundanz (d.h. zwischen zwei Kanälen). Man verzichtet auf diese Komponenten der Aussagen, die sowohl im gesprochenen Dialog als auch im Bildkontext erscheinen und ohne Verlust des semantischen Inhalts der Aussage ausgelassen werden können. Auch wenn sie nicht in den zielsprachlichen Text aufgenommen werden, bleiben sie immer noch auf dem Bildschirm (auf der Leinwand) präsent, wo sie vollständig über den nichtverbalen visuellen Kanal rezipiert werden können. Diese Art der Kompensation ist nur in einem multimodalen Konstrukt, wie Film eins ist, möglich.

Dem Gebot der vereinfachten Textformulierung folgend gestalten die Untertitler den Zieltext mit zahlreichen Vereinfachungen im syntaktischen Bereich sowie mit Neutralisierungen und Verflachung im stilistischen Bereich (16-18), was manchmal dazu führt, dass die Filmfiguren in ihrer Sprache alle gleich erscheinen ohne sprachliche Besonderheiten aufzuweisen. Dies gilt wohl – neben zahlreichen Auslassungen in Filmen mit ausgebauten Dialogpassagen – als größter Nachteil dieser Form des Sprachtransfers. Ich möchte jedoch den kleinen Verlusten eine andere Rolle beimessen als nur Stellen, die in der Translation getilgt worden sind. Ich würde eine These wagen, dass ihre Abwesenheit im untertitelten Text die Kommunikation erleichtert und eine reibungslose Filmrezeption ermöglicht. Dies ist übrigens die primäre Funktion der Übersetzung. Überladene Untertitel, die permanent eingeblendet werden und in größter Eile gelesen werden müssen, sind keinesfalls Garantie für ein gelungenes Kinoerlebnis. Paradoxerweise bedeutet an dieser Stelle weniger einfach mehr.

---

## Literatur

- Berezowski Leszek, 1997, *Dialect in Translation*, Wrocław.
- Burger Harald, 2001, *Gespräche in den Massenmedien*, in: Brinker K./Antos G./Heinemann W./Sager S. (Hg.), *Text- und Gesprächslinguistik. 2. Halbband*, Berlin/New York, S. 1492-1505.
- Burger Harald, 2005, *Mediensprache*, Berlin.
- Czennia Bärbel, 2004, *Dialektale und soziolektale Elemente als Übersetzungsproblem*, in: Kittel H./Frank A.P./Greiner N./Hermans T./Koller W./Lambert J./Paul F. (Hg.): *Übersetzung: ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung. 1. Halbband*. Berlin/New York, S. 505-512.
- Duden, 2006, *Die Grammatik* (Bd. 4), Mannheim /Leipzig/Wien/Zürich.
- Gottlieb Henrik, 1992, *Subtitling – a new university discipline*, in: Dollerup C./Loddegaard A. (Hg.), *Teaching translation and interpreting: Training, talent and experience*, Amsterdam/Philadelphia, S. 161-170.
- Gottlieb Henrik, 1994, *Subtitling: diagonal translation*, in: *Perspectives: Studies in Translatology* 1994:1, S. 101-121.
- Gottlieb Henrik, 1998, *Subtitling*, in: Baker M. (Hg.), *Routledge encyclopedia of translation studies*, London, S. 244-248.
- Gottlieb Henrik, 2001, *Authentizität oder Störfaktor*, in: *Schnitt* Nr. 21, S. 12-15.
- Holly Werner, 2004, *Fernsehen*, Tübingen.
- Jüngst Heike E., 2010, *Audiovisuelles Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*, Tübingen.
- Knauer Gabriele, 1998, *Grundkurs Übersetzungswissenschaft Französisch*, Stuttgart.
- Reiß Katharina, 2000, *Grundfragen der Übersetzungswissenschaft: Wiener Vorlesungen*, Wien.
- Schreiber Michael, 1993, *Übersetzung und Bearbeitung. Zur Differenzierung und Abgrenzung des Übersetzungsbegriffs*, Tübingen.
- Schwitalla Johannes, 2001, *Gesprochene-Sprache-Forschung und ihre Entwicklung zu einer Gesprächsanalyse*, in: Brinker K./Antos G./Heinemann W./Sager S. (Hg.), *Text- und Gesprächslinguistik. 2. Halbband*, Berlin/New York, S. 896-903.
- Tomaszkiewicz Teresa, 2006, *Przekład audiowizualny*, Poznań.
- Wahl Chris, 2001, *Die Untertitelung – eine Einführung*, in: *Schnitt* Nr. 21, S. 7-10.

**Verzeichnis der Filme**

Adams æbler (Jablka Adama), Regie Anders Thomas Jensen, Dänemark 2005.

Die Welle (Fala), Regie Dennis Gansel, Deutschland 2008.

Hochzeitspolka (Weselna Polka), Regie Lars Jessen, Deutschland/Polen 2010.

Kokowääh (Tata do pary), Regie Til Schweiger, Deutschland 2011.

Nirgendwo in Afrika (Nigdzie w Afryce), Regie Caroline Link, Deutschland 2001.

Smukke mennesker (Nie ma tego złego), Regie Mikkel Munch-Fals, Dänemark 2010.

Woyzeck (Woyzeck), Regie Werner Herzog, Deutschland 1979.

## **Studienreisen als Methode der Literaturdidaktik. Reflexionen eines Praktikers**

### **Einführung**

Als Betreuer der Germanistischen Fachschaft an der Universität Breslau (Wrocław) und an der Staatlichen Fachhochschule Neisse (Nysa) habe ich mit meinen Studentinnen und Studenten etliche kleinere und größere Studienreisen vorbereitet und durchgeführt, darunter auch drei fast zweiwöchige Studienreisen, die im Rahmen der Stipendien aus den Mitteln des Deutschen Akademischen Austausch Dienstes finanziert worden sind; es war im November 2006, im Mai 2010 und im April 2012. Weitere Studienreisen führte ich im Rahmen meiner Seminare an der Uni Breslau und vor allem an der Staatlichen FHS Neisse. Was ich hier aufgeschrieben habe, entspringt meiner eigenen Erfahrung; als Praktiker möchte ich einige Überlegungen mitteilen, ohne mich jedoch in theoretische Ausführungen zu verwickeln.

Als ich mich seinerzeit zu meinem Auftritt auf der linguistischen Tagung in Krummhübel (Karpacz) vorbereitet habe, dessen Protokoll der vorliegende Beitrag ist, hat es sich herausgestellt, dass mein Referat zur langweiligen Ansammlung von „guten Ratschlägen“ zu werden droht. Um dies zu vermeiden, werde ich lieber – wie Kollegen Linguisten es pflegen – von einem konkreten Beispiel ausgehen, und zwar von unserer Harzreise im April 2012. Im ersten Punkt werde ich dieses Projekt vorstellen, und zwar sowohl die durchaus wichtige Vorbereitungsphase als auch die Durchführung, wie auch die Nacharbeitung. Danach werde ich einige ausgewählte Punkte näher darstellen.

### **Die Harzreise im April 2012 – „technische“ Daten**

An der Harzreise im April 2012 hat eine Gruppe von elf Germanistikstudierenden der Staatlichen Fachhochschule Neisse teilgenommen. Es waren zehn Studentinnen und ein Student des dritten (letzten) Jahres, die Reise fand im sechsten Semester statt, war aber schon seit dem vierten

geplant – also mehr als ein Jahr vor der Fahrt. Die Reise war ein integraler Bestandteil meines Diplomseminars, in dessen Verlauf die Teilnehmer einen literarischen Reiseführer durch den Harz vorzubereiten hatten.

Jede Studentin bzw. Student wählte sich gleich am Anfang des fünften Semesters (Wintersemesters) einen Dichter, der mit dem Harz auf irgendwelche Weise verbunden war. Es waren z.B. die berühmten Harzwanderer Heinrich Heine und Hans Christian Andersen – Autoren der interessanten literarischen Reiseberichte; Johann Wolfgang Goethe, dessen Beziehungen zum Harz äußerst vielfältig waren; zwei große Realisten Theodor Fontane und Wilhelm Raabe, die einst im Gebirge zur Sommerfrische weilten und den Harz zum Schauplatz einiger Werke wählten. Darüber hinaus gab es auch Schriftsteller, die rein biographisch mit der Region verbunden waren, wie z.B. der in Quedlinburg geborene Friedrich Gottlieb Klopstock oder Gotthold Ephraim Lessing, der als Bibliothekar in Wolfenbüttel arbeitete und in Braunschweig starb; oder auch Dichter der jüngeren Zeit, welche diese Gegend besuchten und dies literarisch verarbeiteten, wie Hermann Löns und Walter Kempowski; auch heute fast vollkommen vergessene Schriftsteller, wie der Autor des ersten Reiseberichtes durch den Harz in Versform – Erich Christian Heinrich Dannenberg.

Und so bekam jeder Studierende einen Dichter als Thema seiner Arbeit zugeteilt und darüber hinaus auch ein landeskundliches Thema, was sich mit dem jeweiligen Autor verbinden lässt, wie z.B. Geologie (Goethe), Geschichte des Bergbaus (Dannenberg), Kurorte im Harz (Fontane), ferner Fauna und Flora, Naturschutz, Hexensabbate, touristische Erschließung des Gebirges usw. usf. Die Aufgabe jedes einzelnen war es, eine Diplomarbeit über den jeweiligen Dichter zu schreiben, die aus zwei Teilen bestehen würde: im ersten Teil sollte der gewählte Schriftsteller kurz vorgestellt werden – sein Leben, sein Werk und seine Wirkung; im zweiten Teil sollte eine Wanderroute vorgeschlagen werden, die zu den Spuren des jeweiligen Dichters führen würde, durch die mit ihm biographisch verbundenen Orte bzw. durch diejenigen, die er in seinem Werk verewigte. Der persönliche Besuch des Harzes im Rahmen der geplanten Studienreise war daher unentbehrlich.

Lange bevor die Reise startete, gab es eine ganze Reihe von Veranstaltungen, welche die künftigen Teilnehmer auf die Fahrt vorbereiten sollten, wie z.B. einen Besuch im Geologischen Museum der Uni Breslau, wo die Studierenden in komplizierte Fragen der Erdkunde eingeweiht wurden, Vorlesungen zur Geschichte der Region, des Bergbaus und gemeinsame

Diskussion über verschiedene Fachtexte, welche Studierende als Lektüre zu lesen hatten. Jeder hatte auch – noch vor der Abfahrt – die anderen Teilnehmer mit „seinem“ Autor bekanntgemacht, indem er über ihn ein Referat gehalten hatte, und schlug auch „seine“ Route vor, die – nach Möglichkeit – bei der Planung unserer Wanderung berücksichtigt wurde.

Während der Studienreise sammelten alle Teilnehmer verschiedenste Materialien, machten zahlreiche Fotos, besuchten Museen und Bildungszentren des Nationalparks, nahmen an Vorlesungen und Führungen teil, um alles in ihrer zu entstehenden Diplomarbeit auszuwerten. Die Reise dauerte 12 Tage, wir übernachteten in Jugendherbergen bzw. Berghütten in Thale, Braunlage, Wernigerode, auf dem Brocken und in Bad Harzburg. Zur Fortbewegung wurden öffentliche Verkehrsmittel verwendet, sehr viel wurde auch gewandert, zum Teil auch ganz anspruchsvoll, mit einem Rucksack von Hütte zur Hütte – die gemeinsame körperliche Anstrengung integriert nämlich jede Gruppe sehr gut! Nach der Rückkehr schrieben alle Teilnehmer ihre Diplomaufgaben fertig; alle diese Arbeiten wurden auch sehr erfolgreich verteidigt. Zu betonen ist hier allerdings, dass eine solche Fahrt der polnischen Studierenden nach Deutschland ohne die großzügige Unterstützung gar nicht möglich ist. Unsere Reise konnten wir, wie bereits erwähnt, dank einem DAAD-Stipendium finanzieren. Bereits die Vorbereitung unseres Projektes und auch die spätere Antragstellung waren schwierige aber sogleich sehr lehrreiche Aufgaben. Eine großzügige Finanzierung, wie die vom DAAD, ist natürlich die optimale Lösung, es gibt aber auch andere Möglichkeiten, die Studienfahrt einer germanistischen Studentengruppe zu unterstützen, wie z.B. durch literarische Vereine, verschiedene Stiftungen usw. usf. Dieses Thema würde ich doch als „ein *zu* weites Feld“ lieber ausklammern.

Nachdem unsere Studienreise in groben Umrissen bereits vorgestellt worden ist, sollen jetzt einige Reflexionen mitgeteilt werden, die den während dieser Fahrt gesammelten Erfahrungen entspringen. Auch einige Fehler sollen hier genannt werden, die während der früheren Reisen begangen worden sind.

### **Terrain und Thema – überschaubar, nicht übertreiben!**

Wenn man eine Studienreise plant, muss man zwei fundamentale Fragen klären, und zwar nach dem Ziel (heute sagt man „Destination“) – wie bei jeder Reise – und, wenn es wirklich eine Studien-Reise sein soll, nach dem Thema jener Fahrt. Die Frage nach der Zeit, wie lange soll die Fahrt dau-

ern und zu welcher Jahreszeit sie zu unternehmen ist, ist auch von fundamentaler Bedeutung, sie ist aber teilweise auch mit der finanziellen Seite des Projekts verbunden, zumal was die Länge der geplanten Fahrt angeht.

Wenn es um die Jahreszeit geht, so sind hier eigentlich zwei Bedingungen zu nennen. Erstens: Es ist zu empfehlen, die touristische Hochsaison zu meiden, und zwar sowohl aus finanziellen als auch aus rein praktischen Gründen. Zweitens: Nicht besonders günstig ist auch die kalte und feuchte Jahreszeit, also Spätherbst und Winter, und zwar vor allem aus dem Grund, dass viele Objekte, die man während solch einer Studienreise zu besuchen trachtet, in jener „toten“ Saison nicht zugänglich sind. Auch der kürzere Tag und die Kälte, die nicht von allen Teilnehmern gleich gut ertragen wird, begünstigen das Besichtigen nicht und machen es zuweilen gar unmöglich, vor Ort Referate zu halten, da aufgrund der rein klimatischen Bedingungen sowieso niemand zuhören wird und der Vortragende sich dazu noch erkälten kann.

Daraus ergibt sich also, dass besonders günstig das Frühjahr und der Nachsommer sind. Hier gibt es allerdings auch ein Paar Tücken: April und Mai sind zwar besonders schön und das Wetter ist zu jener Zeit meistens erträglich, es sind jedoch hier die kurzen Ferienzeiten zu Ostern und zu den Mai-Feiertagen in Polen zu beachten. Die wenigsten Studierenden – aber auch Dozenten – wären bereit, Ostern für eine Studienreise zu opfern, und die Mai-Feiertage sind in unserem Lande jüngst zu einer kurzen aber wichtigen Hochsaison geworden, während der die meisten attraktiven Orte überlaufen und Hotels ausgebucht sind. Recht günstig schaut dagegen Oktober aus, da aber – zumal in Polen – in diesem Monat das Semester beginnt, ist es manchmal recht schwierig, allen organisatorischen Aufgaben gerecht zu werden, da die heißeste Vorbereitungsphase mit dem sowieso meistens recht problematischen Semesteranfang zeitlich zusammenfällt. In diesem Fall sollen die meisten Vorbereitungen vor der Sommerpause getroffen werden, was die ganze Planung ziemlich kompliziert macht. Daher erscheint auch hier der Frühling als die günstigste Jahreszeit.

Bei der Frage nach dem Ziel, oder besser gesagt nach dem Schauplatz einer Studienreise, soll man erfahrungsgemäß eins im Auge behalten: Es ist empfehlenswert, ein recht überschaubares Gebiet, eine konkrete Region, Landschaft als Terrain des Streifzuges zu wählen. Viele Studierenden würden zwar recht gerne z.B. die berühmten Großstädte besichtigen und lieber die Route, wie etwa Berlin – Hamburg – Köln – München, als Thale – Braunlage – Wernigerode – Bad Harzburg wählen, was jedoch ausgesprochen unpraktisch ist. Man verliert Unmengen an Zeit bloß für das

Fahren, die damit verbundenen hohen Kosten wären auch aus einer recht üppigen Reisekasse kaum bezahlbar. Wichtig ist auch, dass der Schauplatz eines solchen Streifzuges für alle Teilnehmer überschaubar wird, dass sie imstande sind, sich die Landkarte jenes Gebietes einzuprägen, Zusammenhänge zu verfolgen usw. Ein kompaktes Gebirge, wie der Harz oder etwa das Iser- und Riesengebirge hier bei uns, eine zusammenhängende historische Landschaft, wie z.B. das ehemalige Herzogtum Sachsen-Weimar-Eisenach wären daher besonders gut geeignet.

Nicht minder wichtig ist ein Leitthema. Falls das Gebiet recht kompakt ist, reicht es vollkommen aus, dass man als Thema einfach die Literatur jenes Territoriums wählt; bei besonders „ergiebigen“ Gebieten (z.B. Herzogtum Sachsen-Weimar-Eisenach) sollte man doch lieber eine Auswahl treffen und sich etwa auf eine konkrete Epoche beschränken – im genannten Beispiel könnte es die Weimarer Klassik oder ferner die sogenannte Goethe-Zeit sein. Ein überschaubares Gebiet mit einem überschaubaren Thema helfen den Teilnehmern die Zusammenhänge zu begreifen, sich ein eigenes Bild von der Sache aufzubauen. Nicht unwesentlich ist es auch, dass man nur wenig Zeit für das Hin- und Herfahren von Ort zu Ort verschwendet. Auch die Möglichkeit, einen Teil der Route zu Fuß – als Wanderer (Pilger) zu bewältigen, scheint von Vorteil zu sein. Wie gesagt, integriert es die Gruppe und gibt darüber hinaus eine einmalige Chance die Landschaft zu erleben.

### **Verkehr – vor einem gemieteten Bus sei gewarnt!**

Ein recht überschaubares „Einsatzgebiet“, wie etwa ein touristisch gut erschlossenes Gebirge (der Harz, das Riesengebirge, der Thüringer Wald), hat meistens auch einen weiteren Vorteil, und zwar ein ausgebautes Verkehrsnetz und viele Übernachtungsmöglichkeiten mit ausreichender Kapazität. Wenn man öffentliche Verkehrsmittel nutzt, kann man nicht nur die Reisekasse wesentlich schonen, sondern auch einiges mehr lernen. In unserem Internetzeitalter ist der Zugang zur Reiseauskunft gar kein Problem mehr, und zwar auch in der Vorbereitungsphase. Während einer literarischen Studienfahrt sollen deren Teilnehmer neben dem Hauptthema auch Topographie, Erdkunde, Geschichte, Kultur und Landeskunde lernen. Für die werdenden Auslandsgermanisten soll es auch von Bedeutung sein, den Alltag in Deutschland zu streifen, viele praktische Fähigkeiten zu erwerben, z.B. wie man Verkehrsverbindungen sucht, wie man eine Fahrkarte löst, und *last, but not least*, wie man sich in einer fremden Spra-

che wirklich verständigt. Z.B. ein Telefongespräch mit den Wirtsleuten in einer bayrischen Berghütte kann für angehende Auslandsgermanisten zum wahren und lehrreichen Erlebnis werden.

Deswegen ist es auch zu empfehlen, mit öffentlichen Verkehrsmitteln zu fahren und sich nicht in einem polnischen Bus mit polnischem Busfahrer abzukapseln. Der gemietete Bus ist in mancher Hinsicht zwar sehr bequem, er bringt jedoch etliche Probleme mit sich. Der Leiter einer Reisegruppe muss sich schon bei der Planung in den komplizierten EU-Vorschriften auskennen, welche die Arbeitszeit der Busfahrer regeln; wenn man sich mit dem Busfahrer nicht ganz gut versteht, was doch manchmal vorkommen kann, wird eine Busfahrt zum wahren Alptraum. Auch das Lotsen des Reisebusses ist nicht jedermanns Sache und moderne Navigationsgeräte haben schon manch einen Reiseleiter an die Grenze der Verzweiflung gebracht. Dass für den Busfahrer die Kosten für Verpflegung und Übernachtung aus der Reisekasse bezahlt werden müssen, tut der letzteren auch nicht gut. Wenn man eine Studienfahrt durch ein überschaubares Gebiet mit gutem Verkehrsnetz plant, sind die scheinbare Elastizität und viele weitere Vorteile, die ein Bus mit sich bringt, von geringerer Bedeutung. Angesichts evidenter, auch rein pekuniärer Nachteile, scheint es doch besser zu sein, keinen Bus zu mieten.

Am Rande sei hier noch bemerkt, dass es schon während der Planung sehr wichtig ist, das Programm realistisch und elastisch zu gestalten. Einerseits hat man natürlich ein Leitthema, andererseits ist es manchmal einfach ein Muss, wenn man an einem Ort ist, diese oder jene Sehenswürdigkeit zu besichtigen. Kaum kann ich mir eine germanistische Studentengruppe vorstellen, die während einer Wanderung auf Jean Pauls Spuren durch Franken und das Fichtelgebirge beim Besuch in Bayreuth an Wagners Villa Wahnfried einfach vorbeimarschiert, ohne diese zu besichtigen. Man muss hier aber unbedingt vor der Überladung des Programms warnen! Mit einer Gruppe von etwa Dutzend Personen – und dies ist erfahrungsgemäß die optimale Einheit für eine Studienfahrt – sind wir nicht so elastisch, wie während eines privaten Urlaubs mit der Ehefrau/Partnerin bzw. dem Ehemann/Partner. Die Gruppe ist in der Regel einfach weniger diszipliniert, sie braucht immer ein bisschen mehr Zeit und das Fahren mit öffentlichen Verkehrsmitteln, selbst mit einem gemieteten Bus, nimmt viel mehr Zeit in Anspruch. Man muss auch das „Fassungs-“ und „Verarbeitungsvermögen“ der Teilnehmer berücksichtigen, wenn man an einem Tag drei Führungen in drei verschiedenen Schlössern absolviert, kann man davon ausgehen, dass die meisten Studierenden danach alles durcheinander bringen wer-

---

den; vor allem, wenn alles für sie neu ist – und dies ist während der Studienfahrt eher die Regel.

### **Zusammensetzung der Gruppe – im Harz war es recht optimal!**

Von ganz besonderer Bedeutung für den Erfolg einer Literatur-Studienreise ist die Zusammensetzung der Gruppe. Während unserer Harzwanderung handelte es sich nicht um den ganzen Jahrgang, sondern um eine erlesene „Elitetruppe“, deren Mitglieder während der früheren Fahrten schon erprobt waren, sich durch ihr Engagement und Zuverlässigkeit ausgezeichnet hatten, was bei Studienreisen von großer Wichtigkeit ist. Natürlich, in jedem Seminar ist es besser, engagierte und interessierte Studenten zu haben und nicht bloß diejenigen, die sich mehr oder weniger durch einen Zufall eingeschrieben haben. Wenn man sich aber gelangweilte Gesichter einmal pro Woche 90 Minuten lang anschauen muss, kann man dies schon verkraften; völlig anders ist es aber während einer längeren Fahrt, wo man miteinander unvergleichlich mehr Zeit verbringt. Auch im Interesse der Studierenden ist es, dass nur diejenigen teilnehmen, die sich für die gewählte Thematik wirklich interessieren und auch imstande sind, einige Unannehmlichkeiten der Reise in Kauf zu nehmen.

Die Gruppe soll also nach Möglichkeit nur aus Freiwilligen bestehen. Die Erfahrungen der früheren Fahrten (im November 2006 und Mai 2010) zeigten es deutlich, dass die Studierenden, die mehr oder weniger durch einen Zufall zu Teilnehmern wurden, nicht nur mit der Reise selbst unzufrieden waren, sondern auch den wirklich engagierten Studenten eindeutig gestört hatten. Dies führte zu Spannungen und Spaltungen innerhalb der Gruppe, zu Konflikten und beeinträchtigte die Ausführung des Programms. Die Ursache für Mitnahme der weniger engagierten, zufälligen und desinteressierten Studenten lag in der Notwendigkeit, eine größere Gruppe zu sammeln, um den Bus finanzieren zu können. Es rechnet sich im besten Fall ab 15 Teilnehmern – also, ein Punkt gegen einen gemieteten Bus mehr. Es scheint auch selbstverständlich zu sein, dass die teilnehmenden Studierenden sich dessen bewusst sein sollen, dass es kein „Ausflug“, keine „Klassenfahrt“ ist, sondern im Grunde genommen ein ganz normaler Unterricht, der sich von einem herkömmlichen nur darin unterscheidet, dass er „draußen“ bzw. an einem anderen Ort und nicht wie immer im Ungebäude durchgeführt wird. Dies muss den Studierenden noch vor der Abreise in aller Deutlichkeit beigebracht werden.

Darüber hinaus ist es auch sehr wichtig, die Teilnehmer zu überzeugen, dass es „ihre“ Reise ist, daher ist es auch immer gut, den Studierenden konkrete organisatorische Aufgaben zu stellen, auch wenn es manchmal problematisch ist. Man kann hier vielleicht meinen, dass es doch selbstverständlich sei, weil es den Dozenten gewissermaßen von vielen organisatorischen Aufgaben entlastet. Reiner Irrtum! Sehr oft muss man nämlich dies und jenes korrigieren, was von Studenten nicht ganz richtig gebucht, bestellt bzw. anders organisiert worden ist, was manchmal mehr Zeit und Nerven kostet, als wenn man von Anfang an alles alleine erledigt. Es lohnt sich aber, diese Unannehmlichkeiten in Kauf zu nehmen, da es dazu führt, dass die Teilnehmer sich mit der Fahrt, mit dem ganzen Projekt identifizieren, was die Ausführung ganz natürlich begünstigt. Dass die Studierenden dabei viel lernen, nicht nur sprachlich, ist auch nicht zu unterschätzen.

### **Das Projekt – literarischer Wanderführer durch den Harz**

Neben rein organisatorischen Arbeiten soll man den Teilnehmern einer literarischen Studienfahrt auch weitere Aufgaben stellen, und zwar typisch germanistische. Dass vor der Fahrt eine Lektürenliste herzustellen ist, die neben der Sekundär- auch Primärliteratur beinhaltet, scheint selbstverständlich zu sein. Der Literaturdidaktiker stellt sich hier bestimmt die Frage, welche Texte sich auf solch einer Liste befinden können. Besonders „ergiebig“ im Kontext einer Studienfahrt sind literarische Reiseberichte, bzw. auch Kriegsberichte, die zum Teil einem Reisebericht sehr nahe stehen (wenn man bedenkt, dass der Krieg im Grunde genommen eine besondere Art von Reise darstellt...). Bei unserer Wanderung durch den Harz war das in erster Linie natürlich Heinrich Heines „Die Harzreise. 1824“ und auch Hans Christian Andersens Tagebuch seiner Deutschlandreise, während der er auch den Harz besucht hatte. Eine andere Reise, die ich mit meinen Studierenden – diesmal von der Uni Breslau – im April 2013 unternommen hatte, war Theodor Fontanes „Wanderungen durch die Mark Brandenburg“ geweiht. Einige Werke des letztgenannten Autors tauchten auch auf der Harzer Lektürenliste auf, und zwar der Roman „Cécile“, dessen Handlung sich u.a. in Thale, im Bodetal und in Quedlinburg abspielt, wie auch die Erzählung „Ellernklipp“. Fontanes Zeitgenosse Wilhelm Raabe lieferte uns weitere Erzählwerke aus der Zeit des bürgerlichen Realismus, u.a. die Erzählung „Frau Salome“. Darüber hinaus lasen wir Goethes geologische Studien und seine hervorragende Ballade „Harzreise im Winter“ und viele weitere Werke von anderen, darunter weniger bekannten, vergessenen oder

---

auch erst angehenden Autoren – es gab schließlich elf Studierende, von denen jeder Teilnehmer „seinen“ Schriftsteller hatte.

Die literarischen Reiseberichte und Erzählwerke, vor allem Romane, enthalten sehr oft minutiöse Natur- und Landschaftsbeschreibungen, die recht gerne von Studierenden vor Ort vorgelesen werden. Dies ist immer ein guter Anlass zur Diskussion über das jeweilige literarische Werk, dem die Beschreibung entnommen worden ist, über angewendete Stilmittel und über den historischen Kontext. Im wahrsten Sinne des Wortes ist ein solcher Literaturunterricht anschaulich. Kurze Seminare, die nach Möglichkeit in solch eine Studienreise eingebaut werden, erweitern natürlich das Spektrum der Werke, die während jenes eigenartigen Unterrichts besprochen und analysiert werden. Man darf aber hier nicht übertreiben; so wie bei der Gestaltung des Programms gilt auch in diesem Fall die Regel, dass weniger manchmal mehr ist. Literaturwissenschaftliche Inhalte können natürlich um den breiteren historischen und kulturhistorischen Kontext erweitert und auch um simple biographische Angaben ergänzt werden, die vor Ort – z.B. in Klopstocks Haus zu Quedlinburg bzw. in Lessings Haus zu Wolfenbüttel – völlig anders wirken, als im ganz gewöhnlichen Unterricht, im Seminarraum an der Uni.

Besonders wichtig ist es auch, was bereits anfangs gesagt wurde, dass die literarische Studienfahrt ein Bestandteil des breiteren Projekts sein soll – eines Seminars, Diplomseminars usw. usf. Dementsprechend sollen den teilnehmenden Studierenden ganz konkrete Aufgaben gestellt werden, und zwar sowohl vor, als auch während und nach der Reise. Es reicht natürlich nicht aus, wenn jeder Student ein langweiliges, aus dem Internet kopiertes Referat abklappert, das sowieso niemanden interessiert. Wenn jeder engagiert Materialien für seine Arbeit sammelt, kommt es zwischen den Studierenden zum wirklichen Austausch, zur gegenseitigen Hilfe, aber auch zur anspornenden Rivalität, die – wenn man nicht übertreibt – letztendlich am häufigsten positiv wirkt. Für werdende Auslandsgermanisten ist es auch immer von Vorteil, wenn man sich vor Ort eine Führung bzw. eine Vorlesung anhören kann, während der man auch diskutiert oder auch rein menschlich ins Gespräch kommt.

Während einer Studienreise können verschiedenste Inhalte vermittelt werden, während das Haupt- oder Leitthema literarisch ist, tauchen neben ihm unwillkürlich weitere Bereiche auf, wie die Geschichte, Kultur- und Kunstgeschichte, konfessionelle Situation, auch alltägliche Probleme der einstigen und heutigen Bevölkerung. Dazu gehört auch der Einblick in den Alltag, ein (warum nur ein?) Besuch in einem Lokal, das gesellige

Beisammensein mit „den Einheimischen“ und auch miteinander – die Studienreise belehrt, aber schließlich verbindet sie auch ...

Mehr über die im Beitrag genannte Harzer Studienreise vgl. Jan Pacholski, Junge Schlesier im Harz. Ein Reisebericht, in: Silesia Nova 2/2012, S. 109–125.

### **Illustrationen (alle Aufnahmen vom Autor)**



Quedlinburg – im Abteigarten, im Hintergrund der Schlossberg



Torfhaus – Führung im Besucherzentrum des Nationalparks Harz



Im Harz unterwegs – während der Wanderung zum Wurmberg



Am Scharfenstein – nach einer Verschnaufpause in der Schutzhütte



Weltkulturerbe Rammelsberg – in der Schaufel eines Riesensbaggers



# Ebenen des Vergleichs von Arbeiten deutscher und polnischer Studierender

## 1. Einleitung

In diesem Aufsatz sollen einige Fragen behandelt werden, die in Zusammenhang mit einem Projekt stehen, das in Kooperation der germanistischen Institute in Breslau/Wrocław, Zielona Góra und Bochum durchgeführt wird. Das Projekt trägt den Titel „Interdiskurs - Interkulturelle Diskursforschung in akademischen Texten. Vergleichende Studien zur Textorganisation, zu den Formulierungsroutinen und deren Erwerbsphasen in deutschen und polnischen studentischen Arbeiten“.<sup>1</sup>

Ein Ausgangspunkt der Überlegungen ist, dass das Handlungsmuster wissenschaftlicher Kommunikation institutionell bestimmtes Handeln ist, das Ausdruck wissenschaftlicher Denk- und Arbeitsstile ist und bestimmten Traditionen folgt (vgl. Kaiser 2002:32, Graefen 1997). Ein Ziel des Projekts ist es, herauszufinden, ob polnische und deutsche Studierende der Germanistik beim Verfassen ihrer Arbeiten durch unterschiedliche Traditionen geprägt sind. Dabei liegen zum einen fächerspezifische Unterschiede zwischen linguistischen und literaturwissenschaftlichen Arbeiten sowie kulturspezifische Unterschiede im Blick. Ein weiteres Ziel ist es, damit einen Beitrag zur Didaktik der Wissenschaftssprache und auch zur Komparatistik der Wissenschaftssprachen zu leisten, die im deutsch-polnischen Bereich bislang noch nicht intensiv erforscht wurde.

Um herauszufinden, inwieweit studentische Texte den Konventionen in ihrem Fach entsprechen, werden einschlägige Anleitungen zum wissenschaftlichen Arbeiten sowie Texte von etablierten Wissenschaftlern zum Vergleich herangezogen. Pieth/Adamzik (1997:36) sprechen vom „Als-ob-Status studentischer Texte“ und vom „Pseudocharakter der Kommu-

---

<sup>1</sup> Das Projekt wird gefördert durch NCN [dt. Nationales Zentrum für Wissenschaft] (Nummer der Entscheidung DEC-2013/08/M/HS2/00044) und die Deutsch-Polnische Wissenschaftsstiftung (Projekt 2014-19).

nikation“, da Studenten „die Rolle dessen einnehmen, der einen Wissensvorsprung vor dem Leser hat, während in Wirklichkeit der einzige reale Leser, nämlich der Seminarleiter oder Gutachter, einen hohen Wissensvorsprung und nicht selten einen ausgeprägt geringen Informationsbedarf hat.“ Studentische Arbeiten sind dem Bereich der Wissenschaftsdidaktik zuzurechnen und dienen u.a. dem Erwerb der Wissenschaftssprache durch die Studierenden.

Wie Steinhoff (2007) in einer Studie zu den Erwerbsverläufen des wissenschaftlichen Schreibens von Studierenden in verschiedenen Fächern zeigt, eignen sich die Studierenden sukzessive die Formulierungsmuster und Konventionen von wissenschaftlichen Artikeln in ihrem Fach an. Seminar- und Abschlussarbeiten stellen in unterschiedlichen Graden eine Annäherung an diese Textsorte dar. Aufgrund teilweise mangelnder Übung und Erfahrung der Schreibenden können jedoch Abweichungen von der Textsorte vorliegen (Maaß 2006:233).

In diesem Aufsatz soll der Fokus auf einer handlungstheoretischen Perspektive liegen. Nach einer kurzen Beschreibung des Korpus des Interdiskurs-Projekts werden verschiedene Ansätze zu Texthandlungen in wissenschaftlichen Arbeiten zunächst allgemein und dann mit Schwerpunkt auf den Texthandlungen in Einleitungen vorgestellt. In einem nächsten Schritt werden Texthandlungen in Einleitungen der Arbeiten von deutschen Studierenden betrachtet.

Es soll gezeigt werden, welche kommunikativen Funktionen typischerweise in Einleitungen von studentischen Arbeiten auftreten. Verfolgt wird dabei ein integrativer Ansatz, der inhaltlich-kommunikative Einheiten und ihre sprachlichen Realisierungsformen in ihrem Zusammenspiel betrachtet. Das Augenmerk bei der sprachlichen Realisierung wird auf den Vorfelddbesetzungen liegen, denen eine besondere Rolle bei der Textstrukturierung zukommt sowie auf der Verwendung des Personalpronomens *ich*.

## **2. Das Korpus des Interdiskurs-Projekts**

Das für das Projekt teilweise bereits erstellte Korpus enthält Texte deutscher und polnischer Studierender wie Magister- und Bachelor- sowie Semesterarbeiten. Als Vergleichskorpora werden Texte etablierter deutscher und polnischer Wissenschaftler („Experten“) herangezogen. Die Verteilung der Texte zeigt Tabelle 1 (vgl. Projektantrag 2013).

Korpus (insgesamt) 400											
Dt. Mutt. 100				Ausl. Dt. 200				Poln. Mutt. 100			
Exp. 50		St. 50		Exp. 100		St. 100		Exp. 50		St. 50	
L 25	S 25	L 25	S 25	L 50	S 50	L 50	S 50	L 25	S 25	L 25	S 25
Legende											
Dt. Mutt. – Texte deutscher Muttersprachler											
Poln. Mutt. – Texte polnischer Muttersprachler											
Ausl. Dt. – Texte deutschschreibender Polen											
Exp. – Expertentexte											
St. – Studententexte											
L – Literatur											
S – Sprachwissenschaft											

Tabelle 1: Korpus des Interdiskurs-Projekts

In diesem Aufsatz wird eines der Teilkorpora zugrunde gelegt, nämlich das Korpus deutscher studentischer Arbeiten aus dem Bereich der Linguistik. Die Überlegungen und Ergebnisse können als Ausgangspunkt für eine spätere Untersuchung weiterer Teilkorpora dienen.

### 3. Texthandlungen in wissenschaftlichen Arbeiten

Während sich die Sprechakttheorie ursprünglich nur mit einzelnen Äußerungen befasste, besteht heute dahingehend weitgehender Konsens, dass sich Texte aus einer Reihe von einzelnen Handlungen zusammensetzen, die je nach Textsorte oft bestimmten Abläufen folgen. Dabei lassen sich diese Texthandlungen im wesentlichen drei Ebenen zuordnen:

- inhaltlich-thematische Ebene,
- textstrukturierende/-organisierende Ebene,
- pragmatisch-funktionale Ebene: Verhältnis von Autor und Text.<sup>2</sup>

Die textstrukturierende Ebene und die pragmatisch-funktionale Ebene sind dabei nicht klar zu trennen, es kann zu Überschneidungen zwischen Textorganisation und Metakommunikation kommen. Zu den textorganisatorischen Handlungen gehört neben den Formulierungen, die explizit auf die Struktur des Texts verweisen, z.B. auch die Anordnung der Elemente im Satz. Dabei ist davon auszugehen, dass dem deutschen Vorfeld bzw. der ersten Position im polnischen Satz eine besondere Funktion für die „Ver-textungsstrategie“ zukommt.

Bezüglich der Texthandlungen, die in wissenschaftlichen Texten auftreten, besteht keine Einigkeit. Verschiedene Autoren kommen zu unterschied-

<sup>2</sup> Zu einer Diskussion dieser drei Ebenen s. auch Kaiser (2002:232ff.).

lichen Listen von Texthandlungen. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die Texthandlungen die verschiedene Autoren aufsetzen. Die Unterschiede, soweit sie nicht rein terminologisch sind, können darauf zurückzuführen sein, dass unterschiedliche Textsorten untersucht werden. Püschel (1994) behandelt studentische Hausarbeiten, Kaiser studentische Arbeiten in Deutschland und Venezuela, Sandig (1997) dagegen wissenschaftliche Arbeiten allgemein.

<b>Püschel 1994 (129ff.)</b>	<b>Kaiser 2002</b>	<b>Sandig 1997 (30ff.)</b>
	analysieren	
		sich absetzen von
argumentieren	argumentieren	argumentieren
		aufbauen
begründen		
berichten		
beschreiben	beschreiben	beschreiben
	sich beziehen auf	Bezug nehmen auf
		bezeichnen
darlegen		
	definieren	
erklären	erklären	
		erläutern
erörtern		
erzählen	erzählen	
explizieren		
	fragen	
informieren		Auskunft geben
		komentieren
	paraphrasieren	
		Position beziehen
		präsentieren
referieren		referieren
These aufstellen		
	vergleichen	vergleichen
	werten	

Tabelle 2: Texthandlungen in wissenschaftlichen Arbeiten

Kaiser (2002) findet in ihrer vergleichenden Studie studentischer Arbeiten von deutschen und venezolanischen Studierenden sowohl textsortenspezifische als auch fachspezifische Unterschiede. So findet sich z.B. die Texthandlung des Erzählens wesentlich häufiger in literaturwissenschaftlichen als in linguistischen Texten (in 9,64 vs. 2,04% in Venezuela, im Deut-

schen ist der Unterschied weniger stark: 5,25 vs. 4,47%). Dagegen wird in linguistischen Texten mehr auf andere Literatur Bezug genommen als in literaturwissenschaftlichen Texten (13,77 vs. 2,93% in venezolanischen, 10,44 vs. 2,99% in deutschen Arbeiten).

Auch die Textsorte spielt eine Rolle für das Auftreten bestimmter Texthandlungen. In der Textsorte „Ensayo“ (Essay) wird wesentlich häufiger erzählt als in den anderen Textsorten. In Beschreibungen eigener kleiner Forschungsprojekte („Proyecto“) wird dagegen wesentlich häufiger auf andere Literatur Bezug genommen als in den anderen Textsorten. Kaiser findet eine genaue Untersuchung sprachlicher Ausdrucksformen unabdingbar: Sie kommt zu dem Schluss, „dass derart durchgeführte Texthandlungsanalysen relativ wenig Aufschluss über die vom Leser empfundenen sprachlichen und diskurstraditionellen Unterschiede geben können, wenn sie nicht mit einer genauen Untersuchung sprachlicher Ausdrucksformen Hand in Hand gehen“ (2002:239). Dieser Position kann in jedem Fall zugestimmt werden. Damit ergeben sich zwei zentrale Ebenen des Vergleichs:

- grammatisch-strukturell: konkrete sprachliche Ausdrucksformen,
- sprechakttheoretisch/handlungsbezogen.

Eine fach- und kulturspezifische Prägung kann auf beiden Ebenen vorliegen, Interferenzerscheinungen sind daher auf beiden Ebenen zu erwarten. Unsere Vorgehensweise ist dabei integrativ, insofern als sprachliche inhaltliche Merkmale nicht separat, sondern in ihrem Zusammenspiel betrachtet werden.<sup>3</sup> Dies gilt für die Analyse auf der Makro-, Meso- und Mikroebene. Die Makrostruktur ist nach Glaeser (1990:55f.) zu verstehen als das „konventionalisierte Textablaufschema, das aus einer hierarchischen [...] Anordnung inhaltlich und funktional invarianter Textelemente“ besteht. Einheiten der Makroebene einer wissenschaftlichen Arbeit sind Teiltexte wie Einleitung, Hauptteil und Zusammenfassung. Zur Meso-Ebene gehören Teiltextsegmente, denen eine bestimmte inhaltlich-kommunikative Funktion zukommt (wie z.B. in Einleitungen eine Einführung des Untersuchungsgegenstands, Vorschau auf wesentliche Ergebnisse und den Aufbau des Textes), während auf der Mikroebene die einzelnen Sprechhandlungen und deren sprachlichen Realisierungsformen anzusiedeln sind.

---

<sup>3</sup> Zum integrativen Analyseansatz s. auch Trumpp (1998:55ff.) und die dort zitierte Literatur.

#### **4. Texthandlungen in Einleitungen**

Nun stellt sich aber die Frage, wie über die einzelnen Texthandlungen hinaus die nächstgrößeren funktionalen Einheiten bestimmt werden können. Neben der Makrostruktur, d.h. der Grobgliederung eines Textes in die Einheiten Einleitung, Hauptteil und Zusammenfassung o.ä., und der Mikrostruktur der einzelnen Texthandlungen wurde in der anglo-amerikanischen Tradition insbesondere in den Arbeiten von Swales die Einheit „Move“ vorgeschlagen, die er wie folgt definiert: “A “move” in genre analysis is a discursal or rhetorical unit that performs a coherent communicative function in a written and spoken discourse. Although it has sometimes been aligned with a grammatical unit such as a sentence, utterance, or paragraph [...] it is better seen as flexible in terms of its linguistic realization. At one extreme, it can be realized by a clause; at the other by several sentences. It is a functional, not a formal unit” (Swales 2004:228f.).

Eine Einleitung einer wissenschaftlichen Arbeit kann nach Swales (1990:141) folgende „Moves“ enthalten. Das Modell wird auch als “CARS model” bezeichnet, wobei CARS als Akronym für “creating a research space” steht. Neben den Bezeichnungen der einzelnen Moves ist jeweils eine von Thielmann (2009) vorgeschlagene deutsche Entsprechung angegeben.

##### **Move 1: Establishing a territory („Identifizierung des Gegenstandsbereichs”)**

Step 1 Claiming centrality

And/or

Step 2 Making topic generalization(s)

And/or

Reviewing items of previous research

##### **Move 2: Establishing a niche (Lokalisierung einer „Zone definitiven Nichtwissens”)**

Step 1A Counter/claiming

Step 1B Indicating a gap

Step 1C Question/raising

Step 1D Continuing a tradition

##### **Move 3: Occupying the niche („Besetzung mit neuem Wissen”)**

Step 1A Outlining purposes

or

Step 1B Announcing present research

---

## Step 2 Announcing principal findings

### Step 3 Indicating RA structure

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, inwieweit dieser schematische Ablauf auch für wissenschaftliche Artikel außerhalb der anglo-amerikanischen Tradition gilt. Von besonderem Interesse sind hier Untersuchungen zu Aufsätzen von polnischen und deutschen Wissenschaftlern. Golebiowski (1999) findet in ihrer vergleichenden Untersuchung der Einleitungen von wissenschaftlichen Artikeln von polnischen Autoren Unterschiede, wenn sie auf polnisch und englisch publizieren. Sie kommt zu dem Ergebnis, dass der von Swales skizzierte Ablauf in den polnischsprachigen Artikeln gar nicht, in den auf Englisch verfassten Artikeln dagegen ansatzweise zu finden ist (1999:231).

Golebiowski (1999) findet in den englischsprachigen Artikeln polnischer Wissenschaftler Einheiten, die sie „quasi-moves“ nennt, da sie, wenn auch nur ansatzweise, die Ziele der von Swales gefundenen Moves realisieren, jedoch meist in einer völlig anderen Anordnung. Insgesamt sieht sie durch ihre Untersuchungen eine größere Impliztheit, Indirektheit, fehlende Linearität und minimalen Gebrauch von metalinguistischen Hinweisen bei polnischen Wissenschaftlern bestätigt.

Auch Szurawitzki (2011) orientiert sich in seiner kontrastiven Untersuchung der Einleitungen von deutschen und finnischen linguistischen Zeitschriftenaufsätzen an Swales, hält es jedoch für angemessen, das Modell flexibler zu handhaben. Von Swales übernimmt er den Begriff des Territoriums für die thematische Ausrichtung der Arbeit und den der Nische für die erkennbare weitere Spezifizierung des Forschungsgegenstandes. Zudem kann eine Konkretisierung des Themas auftreten sowie Verweise auf die Sekundärliteratur (2011:65). Ein Ergebnis seiner diachron angelegten Studie von Einleitungen linguistischer Aufsätze aus der Zeitschrift „Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur“ (PBB) im Zeitraum von 1987-2003 ist, dass es zu einer starken Vereinheitlichung der Einleitungen kommt.

Petkova-Kessanlis (2009:198) orientiert sich weniger explizit an Swales, unternimmt jedoch auch den Versuch einer Hierarchisierung von Texthandlungen. Die Funktion von Einleitungen linguistischer Zeitschriftenaufsätzen sieht sie darin, über den Haupttext zu informieren. Dies ist die übergeordnete „Teiltexthandlung“, die durch verschiedene „Teiltext-Teilhandlungen“ realisiert werden kann: (1) etwas als Problem deklarieren, (2) das Problem explizieren, (3) die Problemlösung andeuten, (4) das Ziel ankündigen, (5) die Problemlösung bewerten, (6) den Problemlöseweg an-

kündigen. Als obligatorisch betrachtet Sie dabei (1), (2), (4) und (6). Ihre Analyse ergibt als „prototypisches Sequenzmuster“ die Abfolge (1) vor (2) vor (6), wobei für (4) keine feste Position existiert (Petkova-Kessanlis 2009:232). Daneben sieht Petkova-Kessanlis noch eine Reihe von subsidiären Handlungen vor, die den Vollzug bzw. das Verstehen der Teiltexthandlung „über den Haupttext informieren“ unterstützen, wie z.B. einen Terminus vorschlagen, sich auf eine einheitliche Terminologie festlegen, Material/Korpus beschreiben u.ä.

Thielmann (2009:72) kommt in seiner vergleichenden Untersuchung der Einleitungen deutsch- und englischsprachiger Artikel verschiedener Disziplinen zu dem Schluss, „dass es im Deutschen einen musterwissensbasierten Einleitungstyp gibt, der in den verschiedensten geistes- und naturwissenschaftlichen Fächern Anwendung findet“ (Hervorhebungen im Original). Ein gängiges Schema sieht dabei wie folgt aus (Thielmann 2009:72):

A eine komplexe gesellschaftliche Problematik

*begründet*

B1 die wissenschaftliche Beschäftigung mit dieser Problematik; deren Defizienz B2

*begründet*

C eine spezifische wissenschaftliche Untersuchung.

Die Begründungsrelationen zwischen diesen Textsegmenten sind implizit, sie müssen erschlossen werden. Thielmann findet in deutschen Einleitungen weniger advance organizers und weniger text(teil)verknüpfende Elemente als in den Einleitungen englischsprachiger wissenschaftlicher Artikel. Er deutet dies als „Konsequenz der Tatsache, dass in deutschen wissenschaftlichen Einleitungen Musterwissen hinsichtlich des Begründens textartkonstitutiv ist“ (Thielmann 2009:72).<sup>4</sup>

Für den „Move“ hat sich bislang keine deutsche Entsprechung wirklich etabliert. Thielmann (2009:73) spricht von „Großsegmenten“, Glaeser (1990:55f.) von „Textelementen“, Trumpp (1998:56f.) von „Teiltextsegmenten“, „Teiltextbausteinen“ und „Text(sorten)bausteinen“. Im Folgenden wird von Teiltextsegmenten die Rede sein, deren inhaltlich-kommunikative Funktionen untersucht werden.

---

<sup>4</sup> Im Anschluss an Graefen/Thielmann (2007) betrachtet auch Prestin (2011) die Begründungsrelation als zentral für Einleitungen in studentischen Arbeiten.

## 5. Teiltextsegmente in Einleitungen deutscher Linguistikarbeiten

Im Korpus linguistischer Arbeiten von deutschen Germanistikstudenten lassen sich bestimmte inhaltlich-kommunikative Funktionen finden, die meistens mittels mehrerer Sätze ausgeführt werden. Teilweise sind sie klar getrennt, teilweise werden sie jedoch auch vermischt. Einige sind quasi obligatorisch, wie vorstrukturierende und das Thema festlegende Teiltextsegmente, andere sind fakultativ. Die folgende Einteilung basiert auf grund ihrer sprachlichen Eigenschaften identifizierbaren Teiltextsegmenten, die jeweils eine bestimmte kommunikative Funktion übernehmen. Einige ließen sich dem „Territorium“, andere der „Nische“ zuordnen:

- Themenbereich vorstellen/zum Thema hinführen,
- Thema festlegen,
- Grundlagen skizzieren,
- (Forschungs-)Positionen skizzieren,
- Vorstrukturieren.

In allen untersuchten Arbeiten finden sich **vorstrukturierende Teiltextsegmente**, die Auskunft über den Aufbau der Arbeit geben. Diese Passagen sind meistens schon an den Satzeinleitungen erkennbar. Das Vorfeld orientiert den Leser bereits darüber, welche kommunikative Funktion der Satz erfüllt. Typische Satzeinleitungen sind

Anfang	Mitte	Schluss
Zunächst Als erstes	Als nächstes anschließend Im Anschluss daran	Abschließend Zuletzt
Im ersten Kapitel	Die darauffolgenden Kapitel Das nächste Kapitel Das vierte Kapitel u. ä.	Den Schluss dieser Ausführungen
Beginnen wird diese Arbeit	Im nächsten Punkt In einem weiteren Schritt Im Folgeteil	
Als Einführung in das Thema	Nach dieser Einführung	Ein Fazit

Tabelle 3: Satzeinleitungen vorstrukturierender Teiltextsegmente

Nur selten finden sich gliedernde Elemente dieser Art im Mittelfeld (wie *zunächst, danach, vorerst, bildet den Abschluss*).

Auch das **Thema der Arbeit festlegende Teiltextsegmente** weisen charakteristische Satzanfänge auf, die bereits Aufschluss über die kommuni-

kative Funktion des Satzes geben, wie *Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit...*, *Ziel der Arbeit ist es* u.ä. Fakultativ sind Teiltextsegmente, die den **Themenbereich allgemein vorstellen** und ihn dem Leser nahebringen, indem an allgemein bekannte Tatsachen angeknüpft wird und der Leser quasi von seinem Standort abgeholt wird. Dass es sich hierbei nicht um relativ stark standardisierte Teile einer Einleitung handelt, wird auch daran deutlich, dass die Satzanfänge hier deutlich stärker divergieren als bei den (quasi) obligatorischen Bestandteilen einer Einleitung. Ein besonders langes Beispiel dafür ist die folgende Passage vom Anfang einer Seminararbeit:

„Wo das Auge nur hinfällt, so scheint es, kann der heutige Betrachter Werbung rezipieren. Tag für Tag werden wir, bewusst oder unbewusst, mit den verschiedensten Produkten regelrecht bombardiert. Wir werden mit Werbung konfrontiert, sobald wir den Fernseher einschalten, eine Zeitschrift öffnen oder das Radio anschalten. Wenn wir auf den Bus warten, blicken wir oftmals auf beleuchtete Reklametafeln; und wenn wir Internetseiten besuchen, erscheinen bunte Werbebanner. Es ist daher nicht überraschend, dass manche Leute wohl eher einen Werbespruch oder eine Werbemelodie im Gedächtnis behalten, als „a reworking of a Shakespearean plot“ wie Torben Vestergaard und Kim Schroder (1994:52) korrekter Weise feststellen. Werbung scheint sich regelrecht im Gedächtnis zu verankern, manchmal für eine irritierend lange Zeit. Ein Fremdling unserer Gesellschaft, schreibt Guy Cook (vgl. 2009:1), wäre vermutlich geschockt von der Häufigkeit und der Vielfalt an Werbung und würde wahrscheinlich, nicht ohne Grund, der Werbung mehr Aufmerksamkeit schenken als einem literarischen Text.

Aber warum hat Werbung in der heutigen Zeit eine solche Bedeutung? Eine Erklärung könnten ihre außergewöhnliche Form und ihr Inhalt liefern. Werbung macht nämlich häufig Gebrauch von Wortspielen, komprimiertem Geschichtenerzählen, Fotografien, Wortwitz und Rhythmus, die allesamt sehr einprägsam und unterhaltsam sein können. Des Weiteren zeichnet sich Werbesprache durch ihre Fülle an Adjektiven und ihren Mangel an Verben aus.“ (12. Fachsemester)

Der Themenbereich Werbung wird hier zunächst sehr allgemein und plakativ einführt, der Leser wird zum Thema hingeführt, wobei die Darstellung Gefahr läuft, in einen journalistischen oder belletristischen Stil abzugleiten. Die Hinführung zum Thema bildet quasi den Rahmen für die anschließende Themenfestlegung:

„Die für den aufmerksamen Leser oder Hörer auffallendste Eigenschaft von Werbesprache stellen jedoch ihr Reichtum und ihre Vielfalt an Komposita dar. Aus diesem Grund möchte ich in dieser Arbeit Komposita als typische Elemente der heutigen Werbung untersuchen.“ (12. Fachsemester)

Ein weiteres Beispiel für eine allgemeine Vorstellung des Themenbereichs ist der folgende Beginn einer Seminararbeit, die den Leser auf unterhaltensame Weise auf das Thema einstimmen soll, das im Anschluss daran formuliert wird:

„„Souvenir-Shop“, „Beach-Hütte“, „Captain’s Snack-Bar“, „Bier-House“, „Sightseeing-Kutschfahrten“, „Kids-Paradies“, „Beauty-Farm“, „Sailing-Schule“ und „Diving Kurse“ – wie in der folgenden Karikatur von Friedrich Retkowski wird man im alltäglichen deutschen Sprachgebrauch vermehrt mit englisch-sprachigen Elementen konfrontiert. Der deutsche Wortschatz scheint überlaufen zu sein mit Anglizismen, sodass in diesem Durcheinander an fremdsprachlichen Wörtern der eine oder andere schon mal irritiert sein kann (wie der Mann in der Karikatur, der das deutsche Wort „Kurabgabe“ nicht mehr zu kennen scheint und es für ein Wort aus dem Englischen hält) und Anglizismen von deutschen Wörtern nicht mehr unterscheiden kann.“

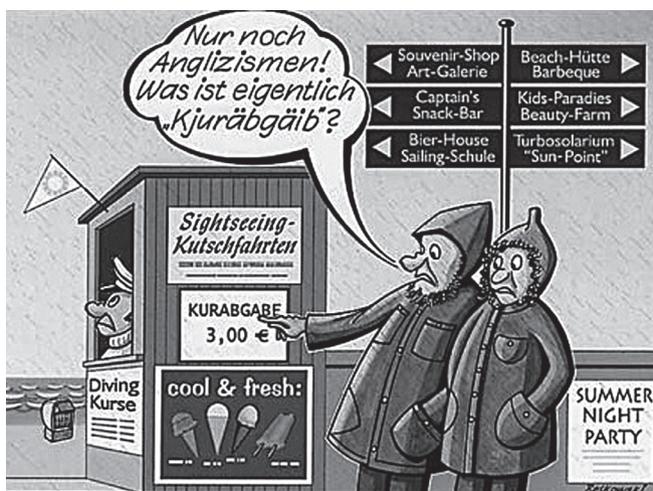


Abb.1: Karikatur: „Zeitgeist-Irritationen“ von Friedrich Retkowski (5. Fachsemester, Fußnotentext eliminiert, KP)

Auch Teiltextsegmente, die **Grundlagen skizzieren**, sind fakultativ. Hier werden wichtige Grundbegriffe definiert oder allgemeine Erläuterungen zu Fachtermini gegeben, vgl. das folgende Beispiel:

„Einleitend können bereits folgende Aspekte festgehalten werden: im Englischen sind Reflexivpronomen und Intensifikator formal identisch, es liegt jedoch keine identische Gebrauchsweise vor. Das Deutsche hat sowohl eine eigene Form für den Intensifikator (selbst) als auch eine eigene Form für das

Reflexivpronomen (sich). Dieser sprachliche Unterschied wird häufig als Ursache für voneinander abweichende Verwendungsweisen erkannt.“ (9. Fachsemester)

Auch Teiltextsegmente, die **(Forschungs-)positionen skizzieren**, finden sich nur in einigen Arbeiten. Im folgenden Beispiel sieht die Verfasserin kontroverse Auffassungen als Ausgangspunkt für ihre eigene Arbeit:

„Manchen Annahmen zufolge dient die Klammer der Aufrechterhaltung der Aufmerksamkeit des Hörers (Ronneberger-Sibold 1991). Bittner (2010) plädiert allerdings dafür, dass die Klammerbildung des Deutschen ein Resultat der sprachspezifischen Realisierung bestimmter informationsstruktureller Grundsätze sei und keinen informationsstrukturellen Eigenwert besitzt. Diese These dient als Grundlage dieser Hausarbeit und soll durch eine klare Argumentation gefestigt werden.“ (9. Fachsemester)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Teiltextsegmente, die das Thema festlegen und die Arbeit vorstrukturieren, in allen untersuchten Arbeiten auftreten. Die Vorfeldbesetzung gibt hier meistens schon Aufschluss über die durchgeführte Handlung. Dagegen sind Teiltextsegmente, die zum Thema hinführen, Grundlagen und Forschungspositionen skizzieren, optional und ihre Satzanfänge sind vielfältiger. Weitere Analysen müssen zeigen, inwieweit die hier vorgeschlagenen Teiltextsegmente mit ihren spezifischen Funktionen sich auch in literaturwissenschaftlichen Arbeiten und Arbeiten polnischer Studierender zu finden sind.

## 6. Verwendung von *ich*

Häufig wird von einem „Ich-Verbot“ (z.B. Weinrich 1989) in wissenschaftlichen Texten ausgegangen, das sich aus dem „Gebot der wissenschaftlichen Objektivität ableiten“ lässt (Hennig/Niemann 2013:441). Jedoch kann dem entgegengehalten werden, dass dadurch Wissenschaftler als handelnde Personen und deren „autorschaftliche Verantwortung“ (Steiner 2009) aus dem Blick geraten.<sup>5</sup>

Neuere Untersuchungen zeigen ein differenzierteres Bild der Verwendung dieses Pronomens. In seinem Korpus studentischer Arbeiten und wissenschaftlicher Aufsätze findet Steinhoff (2007:170ff.) Unterschiede in der Häufigkeit der Verwendung von *ich*: Am häufigsten findet es sich in den Seminararbeiten der Linguistik, seltener in Seminararbeiten der Litera-

<sup>5</sup> Zur Verwendung von *ich* in studentischen Arbeiten s. auch Cirko (in diesem Band).

turwissenschaft und noch seltener in Seminararbeiten aus dem Fach Geschichte. Dies spiegelt auch die Häufigkeiten in wissenschaftlichen Aufsätzen der betreffenden Fächer, wobei im Studienverlauf eine abnehmende Häufigkeit der Verwendung dieses Pronomens zu finden ist. Bezüglich der Funktion unterscheidet Steinhoff (2007:180ff.) zwischen einem Verfasser-Ich, einem Forscher-Ich und einem erzählenden Ich. Das Verfasser-Ich erscheint vorwiegend in textorganisierenden Passagen, die der Leserorientierung dienen. Das Erzähler-Ich erscheint in autobiografischen, narrativen Passagen, es gilt in wissenschaftlichen Arbeiten als eher unangemessen. Das Erzähler-Ich tritt im untersuchten Korpus nur in einer Arbeit auf, vgl. dazu die folgende Passage aus der Einleitung einer Seminararbeit:

„Im Rahmen des Seminars „Wortstellung“ habe **ich** mich durch mein Referat über „Die rechte Satzklammer“ eingehender mit dem Verbalkomplex und seiner Einordnung in das topologische Feldermodell befasst. Dabei war **ich** erstaunt, dass nach Ansicht vieler Autoren die rechte Klammer nicht nur verbale Elemente beinhalten sondern auch weitere Komponenten aufnehmen kann. Bei der Erstellung dieser Arbeit hatte **ich** den Eindruck, dass eine Abgrenzung, welche Elemente zum Verbalkomplex gezählt werden können und welche nicht, mitunter nicht eindeutig bzw. schwierig vorzunehmen ist. Aus diesem Grund werde **ich** mich in Kapitel vier genauer mit dieser Fragestellung befassen. Ebenfalls interessant finde **ich** die Tatsache, dass Rektionsbeziehungen zwischen Verben vorliegen, durch die in der rechten Klammer eine Hierarchie aufgebaut werden kann.“ (9. Fachsemester)

Hier findet sich die Verwendung von *ich* mit subjektiv-erzählenden Passagen, in denen auch Gefühlsäußerungen auftreten, die in einer wissenschaftlichen Arbeit eher unüblich sind. Die Verwendung von *ich* kann hier darauf zurückzuführen sein, dass auf schon geläufige Schreibstrategien zurückgegriffen wird. Hier liegt ein Fall von Transposition vor. Darunter versteht man das in der Entwicklungspsychologie und auch aus der Schreibentwicklungsforschung bekannte Phänomen, dass Lerner versuchen, neue Probleme mithilfe alter, schon bekannter Mittel zu lösen. Das Erzähler-Ich ist Studierenden schon vor ihrem Studium bekannt, die Verwendung des Verfasser-Ichs und des Forscher-Ichs muss quasi erst erworben werden (vgl. Steinhoff 2007:139). Es wäre sicher nicht angebracht, dies als Korrektor zu monieren, da sich darin auch ein persönlicher Bezug zum Thema ausdrückt, den abzuwürgen eher unklug wäre.

Häufiger als das Erzähler-Ich findet sich das Verfasser-Ich, vor allem in den themenfestlegenden und vorstrukturierenden Passagen, vgl. dazu die folgenden Textbeispiele:

„Aus diesem Grund möchte ich in dieser Arbeit Komposita als typische Elemente der heutigen Werbung untersuchen. Hierbei konzentriere ich mich auf die Werbung in fünf bekannten deutschen Frauenzeitschriften, die sich an eher junge Leserinnen richten. Zunächst möchte ich mich auf die Werbung und ihre besonderen Eigenschaften beziehen.“ (12. Fachsemester)

„Bevor **ich** auf die einzelnen Stufen des Grammatikalisierungsweges eingehe, werde **ich** im ersten Teil die einzelnen Korpora und ihre Besonderheiten vorstellen. In der folgenden Arbeit versuche **ich** zunächst die Entwicklung der Textlinguistik kurz zu skizzieren. Die grundlegenden Termini der Kohäsion und der Kohärenz werden erläutert und deren Mittel detailliert beschrieben und erklärt.“ (12. Fachsemester)

„Nach dieser Einführung gehe **ich** auf die grammatischen Bedingungen der Textkohärenz nach Brinker ein, die die Formen der Wiederaufnahme explizit beschreibt. Zuletzt beleuchte **ich** genau die sieben Textualitätskriterien nach Beaugrande/Dressler und resümiere darauf folgend die Gesamtheit aller Textualitätskriterien.“ (9. Fachsemester)

In dem folgenden Ausschnitt wird deutlich, dass *ich* in den themendefinierenden und vorstrukturierenden Teiltextsegmenten erscheint, nicht jedoch in solchen, die Forschungspositionen skizzieren oder Grundlagen definieren:

„In dieser Arbeit möchte **ich** den Ansatz der Konstruktionsgrammatik vorstellen. Dabei handelt es sich um die Idee, dass alle grammatischen Phänomene und Muster mit Hilfe eines Formats - den Konstruktionen - umschrieben werden können.

Während die Konstruktionsgrammatik in den USA seit mehreren Jahren diskutiert wird, tritt sie in der deutschen Forschung nur marginal auf. Im Folgenden möchte **ich** den Ansatz zunächst vorstellen und die wichtigsten Begrifflichkeiten sowie das Beschreibungsmuster vorstellen. Anschließend werde **ich** das syntaktische Muster der Resultative näher untersuchen und überprüfen, ob sich die von Goldberg und Jackendoff vorgestellten Interpretationen auch auf das Deutsche übertragen lassen. Entsprechend der bisherigen Forschung beziehen sich die meisten Arbeiten auf das Englische, zum Deutschen hat u. a. Stefan Müller Untersuchungen angestellt, auf die **ich** ebenfalls Bezug nehmen werde.

Dies sind die Leitfragen, derer **ich** mich in dieser Ausarbeitung annehmen möchte.“ (7. Fachsemester, Hervorhebungen KP)

Es kann festgehalten werden, dass die Verwendung von *ich* in den Einleitungen deutscher Linguistikarbeiten fast ausschließlich dem Verfasser-Ich zuzurechnen ist, das in textorganisierenden und themenfestlegenden Teiltextsegmenten vorkommt, während das Erzähler-Ich selten ist und als

---

Übergangserscheinung im Prozess des Erwerbs der Wissenschaftssprache betrachtet werden kann.

## 7. Ergebnisse und Ausblick

Zunächst wurden einige grundlegende Überlegungen und das Korpus skizziert, das dem Interdiskurs-Projekt zugrunde liegen, in dem die Unterschiede in studentischen Arbeiten deutscher und polnischer Studierender der Germanistik herausgearbeitet werden sollen.

Nach einer kurzen Beschreibung des Interdiskurs-Projekts und seines Korpus wurden verschiedene Ansätze zu Texthandlungen in wissenschaftlichen Arbeiten zunächst allgemein und dann mit Schwerpunkt auf den Texthandlungen in Einleitungen vorgestellt. Danach wurde anhand des Teilkorpus von linguistischen Seminararbeiten deutscher Studierender aufgezeigt, welche inhaltlich-kommunikativen Funktionen von Teiltextsegmenten sich in den Einleitungen finden lassen. Dabei zeigte sich, dass in den quasi-obligatorischen vorstrukturierenden und den themendefinierenden Passagen das Vorfeld schon Aufschluss über die Funktion des Satzes gibt. Die Verwendung von *ich* ist ganz überwiegend dem Verfasser-Ich zuzurechnen und tritt vorwiegend in den vorstrukturierenden und themendefinierenden Passagen auf. Das seltene Auftreten eines Erzähler-Ichs kann als Phänomen der Transposition gewertet werden, d.h. als eine Art Zwischenstadium auf dem Weg zum Erwerb der Konventionen wissenschaftlichen Schreibens.

Es ist zu erwarten, dass Einleitungen von literaturwissenschaftlichen Arbeiten aufgrund der unterschiedlichen Fächerkulturen anders strukturiert sind und auch eventuell ähnliche Texthandlungen sprachlich anders realisiert werden. Dabei sind auch die Einflüsse des wissenschaftlichen Umfelds und der institutionellen Bedingungen zu berücksichtigen, unter denen die Arbeiten entstehen. Inwieweit Arbeiten von deutschen und polnischen Studierenden sich voneinander unterscheiden, müssen weitere Analysen erweisen.

## Literatur

Cirko Leslaw, 2014, „*Ich behaupte*“ heißt nicht „*man behauptet*“. Ein Plädoyer für mehr Eigenverantwortung in den Geisteswissenschaften. In diesem Band.

Glaeser Rosemarie, 1990, Fachtextsorten im Englischen, Tübingen.

- Golebiowski Zofia, 1999, Application of Swales Model in the analysis of research papers by Polish authors, in: *International Review of Applied Linguistics* 37, S. 231-247.
- Graefen Gabriele, 1997, *Der wissenschaftliche Artikel. Textart und Textorganisation*. Frankfurt am Main.
- Graefen Gabriele / Thielmann Winfried, 2007, *Der Wissenschaftliche Artikel*, in: Auer P./Baßler H. (Hg.), *Reden und Schreiben in der Wissenschaft*, Frankfurt am Main, S. 67-98.
- Hennig Mathilde / Niemann Robert, 2013, *Unpersönliches Schreiben in der Wissenschaft. Eine Bestandsaufnahme*, in: *Info DaF* 2013/4, S. 439-455.
- Kaiser Dorothee, 2002, *Wege zum wissenschaftlichen Schreiben. Eine kontrastive Untersuchung zu studentischen Texten aus Venezuela und Deutschland, Tübingen*.
- Maaß Christiane, 2006, *Diskursdeixis in Einleitungen zu wissenschaftlichen Abschlussarbeiten*, in: Calaresu E./Guardiano C./Hölker K. (Hg.), *Italienisch und Deutsch als Wissenschaftssprachen. Bestandsaufnahmen, Analysen, Perspektiven*, Berlin, S. 225-260.
- Petkova-Kessanlis Michaela, 2009, *Musterhaftigkeit und Varianz in linguistischen Zeitschriftenaufsätzen*, Frankfurt.
- Pieth Christa / Adamzik Kirsten, 1997, *Anleitungen zum Schreiben universitärer Texte in kontrastiver Perspektive*, in: Adamzik K./Antos G./Jakobs E.-M. (Hg.), *Domänen- und kulturspezifisches Schreiben*, Frankfurt am Main, S. 31-69.
- Prestin Maike, 2011, *Wissenstransfer in studentischen Seminararbeiten. Rekonstruktion der Ansatzpunkte für Wissensentfaltung anhand empirischer Analysen von Einleitungen*, München.
- Projektantrag, 2013, *Interdiskurs - Interkulturelle Diskursforschung in akademischen Texten. Vergleichende Studien zur Textorganisation, zu den Formulierungsroutinen und deren Erwerbsphasen in deutschen und polnischen studentischen Arbeiten*. Ruhr-Universität Bochum, Universität Wrocław, Universität Zielona Góra.
- Püschel Ulrich, 1994, *Schreiben im Studium. Überlegungen zu einer Schreibanleitung für Wissenschaftstexte*, in: Skyum-Nielsen P./Schröder H. (Hg.), *Rhetoric and stylistics today*, Frankfurt am Main, S. 127-137.
- Sandig Barbara, 1997, *Formulieren und Textmuster. Am Beispiel von Wissenschaftstexten*, in: Jakobs E.-M./Knorr D. (Hg.), *Schreiben in den Wissenschaften*, Frankfurt am Main, S. 25-44.
- Steiner Felix, 2009, *Dargestellte Autorschaft: Autorkonzept und Autorsubjekt in wissenschaftlichen Texten*, Tübingen.

- 
- Steinhoff Torsten, 2007, Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten, Tübingen.
- Swales John M., 1990, Genre Analysis. English in academic and research setting, Cambridge.
- Swales John M., 2004, Research Genres. Explorations an Applications, Cambridge.
- Szurawitzki Michael, 2011, Der thematische Einstieg. Eine diachrone und kontrastive Studie auf der Basis deutscher und finnischer linguistischer Zeitschriftenartikel, Frankfurt am Main.
- Thielmann Winfried, 2009, Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich. Hinführen – Verknüpfen – Benennen, Heidelberg.
- Trumpp Eva C., 1998, Fachtextsorten kontrastiv: Englisch-Deutsch-Französisch, Tübingen.
- Weinrich Harald, 1989, Formen der Wissenschaftssprache, in: Jahrbuch der Akademie der Wissenschaften zu Berlin, S. 119-158.



## ***Bin beschäftigt. Ich rufe später zurück!*** **Zur Verwendung sprachlicher Routinen in der SMS-Kommunikation**

Die Beschäftigung mit sprachlicher Routine ist an und für sich nichts Neues. Das Problem der konventionellen Syntagmen, der Routineformeln, der sprachlichen Schematismen oder der pragmatischen Idiome wurde bereits oft im Rahmen der phraseologischen Forschung aus unterschiedlichsten Perspektiven diskutiert.<sup>1</sup> Meines Wissens fehlen jedoch Arbeiten und Diskussionen zur sprachlichen Routine in der SMS-Kommunikation. Hiermit wird versucht, diese Lücke teilweise zu schließen.

Im Rahmen des Beitrags möchte ich zunächst das Wesen sprachlicher Schematismen diskutieren. Zuerst wird auf Definitionen und einen Klassifikationsvorschlag der Schematismen eingegangen. Dann soll eine Definition der hier thematisierten Schematismen hergeleitet werden und ihre Abgrenzung von anderen sprachlichen Erscheinungen erfolgen. Anschließend werden die meinen Überlegungen zu Grunde liegenden Schematismen analysiert. Das Korpus bilden deutsche Schematismen, die den SMS-Nutzern als Vorlagen für die Kurzmitteilungen zur Verfügung stehen. Das Korpus wird also indirekt durch die Hersteller von Mobiltelefonen bzw. Produzenten der Software bestimmt. Die Entscheidung über die Zugehörigkeit zu sprachlichen Vorlagen wird auf Grund bestimmter Kriterien von den Handyproduzenten gefällt. Da mir der Zugang zu den Entscheidungskriterien der Kodifizierung von sprachlichen Vorlagen in einem Mobiltelefon nicht möglich ist, kann man nur mutmaßen, dass das Kriterium für ihre Kodifizierung die häufige Verwendung einer sprachlichen Einheit in der jeweiligen sich wiederholenden kommunikativen Situation (SMS-

---

<sup>1</sup> Pociask (2007:14-17) gibt ohne Anspruch auf Vollständigkeit einen Überblick über die Arbeiten, die sich mit der Verwendung von Phraseologismen in verschiedenen Texten beschäftigen. Gemeinsam ist diesen textphraseologischen Arbeiten, dass sie nach pragmlinguistischen Aspekten von mehr oder weniger formal-semantisch festen sprachlichen Einheiten fragen. Hinzuweisen wäre auch auf die Arbeit von Zenderowska-Korpus (2004), in der den sprachlichen Schematismen und ihrer Vermittlung im Unterricht DaF nachgegangen wird.

Kommunikation) darstellt. Mit anderen Worten gesagt, ist die Kodifizierung folglich das Resultat von Wiederholungen bestimmter sprachlicher Handlungen (vgl. Lüger 1993:7). Entscheidend sind dementsprechend die Wiederholbarkeit einer sprachlichen Vorlage und ihre situative Bindung. Den im Rahmen der Untersuchung exzerpierten Beispielen ist allerdings zu entnehmen, dass viele von ihnen durchaus in anderen – auch mündlichen – Kommunikationssituationen verwendet werden können.

Den Einstieg in die Beschreibung sprachlicher Schematismen bilden Überlegungen zur sprachlichen Routine vor dem Hintergrund der Alltagskommunikation allgemein. Jede Kommunikation verläuft bekanntlich in einer sozialen Situation und ist von vielen Faktoren abhängig.<sup>2</sup> Im Rahmen der Kommunikation beobachtet man bestimmte wiederkehrende (sowohl sprachliche als auch nichtsprachliche) Schemata, die man kommunikative Rituale nennen kann. Diese Rituale bestimmen oft den Rahmen der Kommunikation und haben dadurch eine strukturierende Funktion, wie man sie von unterschiedlichen Kontaktsituationen (Standardsituationen wie bei Small Talk, beim Ansprechen und Kennenlernen oder Telefongesprächen) kennt. Es sind konventionalisierte sprachliche Schemata, wie etwa Gruß- und Dankesformeln usw.

Weil die Schematismen z.T. Merkmale von festen Wortverbindungen aufweisen und im Rahmen der phraseologischen Forschung als Phraseologismen im weitesten Sinne untersucht werden können, scheint es hier angebracht, in diesem Zusammenhang einige nicht unwichtige Aspekte anzusprechen. Zu den Bestimmungskriterien von festen Wortverbindungen gehören Polylexikalität, Idiomatizität, Lexikalisierung und Reproduzierbarkeit. Feste Phrasen sind also mehrgliedrige Wortverbindungen<sup>3</sup>, deren Bedeutung nicht aus den einzelnen Bedeutungen der Komponenten erschließbar ist.<sup>4</sup> Zusätzlich weisen sie dabei eine formal-semantische Festigkeit auf<sup>5</sup>. Sie werden im Gebrauch nicht aufs Neue produziert, sondern als fertige Bausteine reproduziert.<sup>6</sup> Es sei hier nur darauf hingewiesen, dass diese Kriterien unter Umständen relativiert werden müssen.<sup>7</sup>

---

<sup>2</sup> Auf die angesprochenen Faktoren kann hier zum einen aus Platzgründen und zum anderen aus dem Grund, dass dadurch der Rahmen der Überlegungen gesprengt werden würde, nicht eingegangen werden. Verwiesen wird hier auf Watzlawick/Beavin/Jackson (2007).

<sup>3</sup> Polylexikalität/Mehrgliedrigkeit.

<sup>4</sup> Idiomatizität.

<sup>5</sup> Stabilität/Festigkeit.

<sup>6</sup> Lexikalisierung und Reproduzierbarkeit.

<sup>7</sup> Zu verweisen ist hier auf textgebundene Abwandlungen von festen Phrasen.

Es ist jedoch nicht unproblematisch, sprachliche Schematismen, um die es hier geht, im Rahmen der Phraseologie zu untersuchen und nach den phraseologischen Merkmalen zu klassifizieren. Zwar sind, abgesehen von einigen wenigen Beispielen, sprachliche Schematismen mehrgliedrig und stehen dem Sprachbenutzer als reproduzierbare Vorlagen, als bereits fixierte Mini-Texte bzw. fertige Einheiten zur Verfügung, jedoch anders als bei den Phraseologismen besteht zwischen der Bedeutung der einzelnen Komponenten der Äußerung und der Bedeutung der ganzen Schablone kein irreguläres Verhältnis, d.h. ihre Bedeutung entspricht der Summe der Bedeutungen der einzelnen Komponenten. Es fehlt das entscheidende Merkmal für die Phraseologisierung freier Wortverbindungen, nämlich die Idiomatizität. Während Phraseologismen teil- bzw. vollidiomatisch sind und auf Grund der Idiomatizität den Kern aller phraseologischen Einheiten bilden, sind die Kriterien der (relativen) Stabilität, der Lexikalisierung und Reproduzierbarkeit auch für andere Wortverbindungen charakteristisch, wie z. B. für lose Wortverbindungen<sup>8</sup> (vgl. Agricola 1975:29) und für die in diesem Beitrag diskutierten sprachlichen Schematismen.

Im Folgenden soll kurz auf einige Überlegungen zur Forschung der Schematismen von Coulmas (1981) und Daniels/Pommerin (1979) eingegangen werden. Coulmas (1981:16) definiert Schematismen als „sprachliche Ausdrücke, bei denen Situationen, Erwartungen und Wirkungen auf standardisierte Weise miteinander korreliert sind und die als solche wichtige Mittel der institutionalisierten Steuerung sozialen Handelns darstellen“. Die Besonderheit der sprachlichen Stereotype<sup>9</sup>, deren Umfang teilweise situationsgebundene Routineformeln ausmachen, sieht Coulmas (1981:16) darin, dass sie komplexe feststehende Einheiten darstellen und dadurch in der Sprache einen besonderen Status haben: Sie werden nicht nach grammatisch-syntaktischen Regeln gebildet, sondern befinden sich zwischen Lexikon und Grammatik.

Der von Daniels/Pommerin (1979) geprägte Begriff sprachlicher Schematismen, der mit dem Begriff verbaler Stereotype von Coulmas vergleichbar ist, verkörpert alle festen Wortverbindungen einer Sprache, die nicht frei generierbar sind.<sup>10</sup> Als Kriterium der Einteilung sprachlicher Schematis-

<sup>8</sup> Unter losen Wortverbindungen versteht man Bildungen, die im Gebrauch festgelegt sind und nur begrenzt kompatibel sind. Ihr Status ergibt sich aus der lexikalischen Kollokabilität der Glieder.

<sup>9</sup> Den Begriff übernimmt Coulmas von Gülich/Henke (1979:514).

<sup>10</sup> Es steht außer Zweifel, dass der Sprachgebrauch in hohem Maße solche sprachlichen reproduzierbaren Fertigteile nutzt.

men wird von Daniels/Pommerin (1979:580) die Art ihrer Bindung vorgeschlagen, was für die Herleitung der Definition sprachlicher Schematismen in der SMS-Kommunikation sehr nützlich ist. Demnach werden drei Gruppen unterschieden: bildgebundene, grammatisch-lexikalische und situativ gebundene Schematismen.

Für die bildgebundenen Schematismen wird in der Forschung üblicherweise der Begriff der Phraseologismen<sup>11</sup> verwendet, und die Gruppe der grammatisch-lexikalischen gebundenen bilden die Kollokationen und Streckformen des Verbs.

Lexikalische Kollokationen und Streckformen des Verbs sind Syntagmen bzw. Wortverbindungen, zwischen denen die Relation der Erwartbarkeit oder Voraussagbarkeit besteht und die nach dem Prinzip der bereits erwähnten lexikalischen Kollokabilität ihrer Glieder zusammengehören (vgl. Gładysz 2003:41).

Situativ gebundene Schematismen, die in der Fachliteratur auch pragmatische Idiome, Routineformeln, situative Idiome genannt werden, sind kommunikative Formeln, deren Verwendung von der Textsorte, der Situation und dem Medium abhängt. Sie werden oft in Situationen gebraucht, in denen etwa begrüßt, verabschiedet, informiert oder gebeten wird. Während die bildgebundenen Schematismen (Phraseologismen) größtenteils nach der semantischen Bindung und die Kollokationen sowie Streckformen des Verbs nach ihrer grammatisch-lexikalischen Bindung bestimmt werden, orientiert man sich bei situativ gebundenen Schematismen nach ihrer Funktion in der kommunikativen Situation und ihrer situativen Bindung. Die Ergebnisse der Studien zur sprachlichen Routine und die Beobachtung des Alltags ergeben, dass Kommunikation und viele kommunikative Situationen durch sprachliche Schematismen realisiert werden.

Wenden wir uns kurz der Textsorte SMS zu. Als SMS-Mitteilung bezeichnet man eine kurze Textbotschaft von in der Regel maximal 160 Zeichen Länge, die zwischen einzelnen Handys ausgetauscht werden kann. Die „SMS-Kommunikation wird als eine Abfolge von mindestens zwei aufeinander bezogenen, zeitlich und thematisch zusammenhängenden Beiträgen [SMS-Mitteilungen] verschiedener Sender“ (Schlobinski 2001:4) definiert. Die Kommunikationsform ist schriftbasiert und asynchron (zeitversetzt) und weist meistens eine dialogähnliche Form auf. Ihre Realisierung erfolgt in der medialen Schriftlichkeit: die Schriftzeichen werden

---

<sup>11</sup> Zur Definition von Phraseologismen s. z.B. Fleischer (1997).

---

über die Handytastatur eingegeben und an den Empfänger weitergeleitet. Die Textstruktur lehnt sich meist an den mündlichen Sprachgebrauch an. Die SMS-Kommunikation ähnelt in vieler Hinsicht einem mündlichen Gespräch, das als „eine begrenzte Folge von sprachlichen Äußerungen, die dialogisch ausgerichtet ist und eine thematische Orientierung aufweist“ (Brinker/Sager 2001:11) definiert wird. Ein wesentlicher Unterschied zwischen ihnen besteht jedoch darin, dass sich die Kommunikationspartner nicht in direktem Kontakt (face-to-face oder Telefon) befinden; Korrekturen können daher zwar vorgenommen werden, aber immer in Sequenzschritten.

Die SMS-Kommunikation ist, etwas zugespitzt formuliert, die Abfolge/der Austausch von Kurzmitteilungen. Als Grundeinheit der SMS-Kommunikation ist der Beitrag (Zug) zu sehen und die komplexen Sequenzen lassen sich als spezifische Abfolgen bzw. Kombinationen von Beiträgen charakterisieren (vgl. Brinker/Sager 2001:55).<sup>12</sup> Dabei gibt es zwei Typen von Beiträgen:

- initiiierenden Beitrag (Zug) (Sender fordert Empfänger zur Reaktion auf),
- respondierenden Beitrag (Zug) (Antwort auf Frage).

Ein SMS-Gespräch besteht meistens aus 3 bis max. 6 Beiträgen. Es wird folgende Phasengliederung des SMS-Gesprächs bestimmt: Eröffnung, Mitte/Kernphase und Beendigung. Natürlich können die Phasen je nach Fall miteinander verschmelzen und in einem Beitrag realisiert werden, z.B. die Eröffnung mit der Kernphase im initiiierenden oder die Kernphase mit der Beendigung im respondierenden Zug.

Das ständige Piepsen und Vibrieren ist in unserem Alltag und Beruf zur Normalität geworden. Das Hauptnutzungsmotiv der SMS-Kommunikation ist in erster Linie die gegenseitige Rückversicherung, die darauf beruht, dass man dem Kommunikationspartner mitteilt oder sich gegenseitig fragt, was man macht oder wie es einem geht. Das Verschicken von SMS dient neben der allgemeinen Kontaktpflege außerdem auch der Unterhaltung. Man empfindet Freude an der getippten Kommunikation. Es werden Informationen über Befindlichkeiten und Tätigkeiten ausgetauscht sowie Probleme besprochen. Im privaten Bereich dienen sie dem Flirten, Verschicken von Wünschen, Glückwünschen oder Grüßen oder

---

<sup>12</sup> In der Gesprächsanalyse wird die Abfolge von Gesprächsschritten als Gesprächssequenz und Gesprächsphase bezeichnet (vgl. Brinker/Sager 2001:57).

der Verabredung. Im beruflichen Bereich geht es meistens um eine kurzfristige Terminabsprache.<sup>13</sup> Im Folgenden sollen sprachliche Routinen in der SMS-Kommunikation ins Auge gefasst werden.

Sprachliche Schematismen werden hier als kommunikative Formeln verstanden, die auf spezifische pragmatische Situationen spezialisiert sind und eine vorgeformte, bereits gefestigte und stabilisierte Struktur und kommunikative Funktion haben (Grüßformeln, Wunschformeln, Höflichkeitsformeln, Handlungsanweisungen etc.). Es sind situative sprachliche Schablonen zur Realisierung kommunikativer Handlungen. Ihre Struktur ist relativ stabil und reicht von Einzelwortlexemen bis zu lexikalisierten komplexen Sätzen, die selbstständig sind oder Leerstellen öffnen. Diese können um gewünschte Informationen vervollständigt werden. Sprachliche Schematismen werden also als relativ feste sprachliche Muster (vgl. Lüger 1993:10) in der SMS-Kommunikation fast automatisch eingesetzt, wo sie konkrete kommunikative Funktionen erfüllen. Sie dienen zur Erleichterung der oftmals langweiligen Tipparbeit, die durch die Mehrbelegung der einzelnen Tasten entsteht. Die Textvorlagen<sup>14</sup> stellen also eine Zeitersparnis bei der Kommunikation und ein Mittel gegen das langweilige Tippen dar. Im Zeitalter der modernen Kommunikation geht es auch beim Verfassen der Kurznachrichten um schnelles Informieren, Fragen und Mitteilen. Daher bieten die modernen Mobiltelefone vielfältige Möglichkeiten zur Nutzung sprachlicher Vorlagen, die Zeit sparen helfen und eine ganze Reihe von Vorlagen für die unterschiedlichsten Tätigkeiten parat haben.

Sprachliche Routinen stehen den Mobilfunknutzern in zwei kommunikativen Handlungen zur Verfügung: ‚Kurzmitteilung verfassen/Textvorlage wählen‘ (Beispiele Abb.1) und ‚Anruf mit Kurznachricht ablehnen‘ (Beispiele Abb.2).

Zum einen (Abb.1) kann der Textproduzent eine sprachliche Vorlage nutzen, wenn er eine Kurznachricht verfassen möchte, sowohl als initiierenden Zug<sup>15</sup>, indem er dem Empfänger eine Kurznachricht senden möchte, als auch als respondierenden Beitrag<sup>16</sup>, indem er auf den initiierenden

---

<sup>13</sup> Zu Nutzungsmotiven und weiteren Besonderheiten der SMS-Kommunikation s. [www.mediensprache.net/archiv/pubs/1342.doc](http://www.mediensprache.net/archiv/pubs/1342.doc), eingesehen am 07.08.2013.

<sup>14</sup> Je nach Hersteller von Mobiltelefonen werden zum Teil andere Bezeichnungen für die Anwendungen gebraucht: Kurzttext, Easy SMS, Vorlage, SMS-Vorlagen, Schema, Nachrichtenvorlage.

<sup>15</sup> Kurzmitteilungen/neue Kurzmitteilung/Vorlagen wählen.

<sup>16</sup> Kurzmitteilungen/Eingang/Kurzmitteilung lesen/antworten/neue Kurzmitteilung/Vorlagen wählen.

Schritt des Kommunikationspartners reagiert. Dazu kann er sich der vorgefertigten sprachlichen Muster bedienen, die ihm in seinem Mobiltelefon zur Verfügung stehen. Mit anderen Worten handelt es sich um einen Austausch von Kurzmitteilungen.



Abb.1: Sprachliche Schematismen in der Anwendung: Kurzmitteilung verfassen/Textvorlage wählen

Zum anderen (Abb.2) können die Kommunikationspartner eine sprachliche Vorlage nutzen, indem er den eingehenden Anruf abweist und eine vorgegebene Kurzmitteilung sendet. Hier geht es um eine Mischform der Kommunikation: Der Anrufende versucht den Angerufenen in einen Kommunikationsakt einzubeziehen, indem er beabsichtigt, ihn über sein Mobiltelefon zu erreichen. Als Reaktion auf den Anruf weist der Angerufene den Anruf mit einer Kurzmitteilung ab. Im dem Fall stehen ihm die sprachlichen Vorlagen zur Verfügung, die er beim eingehenden Anruf durch das Antippen am Display des Mobiltelefons wählt.

Wenden wir uns nun der Analyse sprachlicher Schematismen in der SMS-Kommunikation zu. Das Korpus bilden insgesamt 129 SMS-Vorlagen. 81 wurden in der Anwendung ‚eine Kurzmitteilung verfassen/Textvorlage wählen‘ und 48 in der Funktion ‚Anruf mit Kurznachricht abweisen‘ exzerpiert. Die Vorlagen fungieren in erster Linie als Struktursignale, sie helfen den Gesprächsablauf zu strukturieren und zu organisieren. Aus konversationsanalytischer Sicht und abhängig von den Sprechabsichten können sprachliche Vorlagen in jeder Phase der Kommunikation verwendet werden.



Abb.2: Sprachliche Schematismen in der Anwendung ‚Anruf mit Kurznachricht abweisen‘

In der Eröffnungsphase kommen Schematismen bei Kontaktaufnahmen vor, meist in Form einer Frage:

*Hallo, was gibt's?*

*Wo bist Du?*

*Was hast du vor?*

*Was machst du gerade?*

In der Abschlussphase des Gesprächs stehen sie als Abschiedsformeln mit Verweis auf spätere Kontakte zur Verfügung:

*Tschüss,*

*Mach's gut!*

*Bis später!*

*Bis dann!*

Sie können auch als Aufrechterhaltung des Kontakts in Form einer Frage bzw. als Aufforderung zum Kontakt eingesetzt werden:

*Hallo, wie geht's?*

*Bitte anrufen, dringend!*

*Bitte anrufen, wichtig!*

In den exzerpierten Vorlagen für die SMS-Kommunikation kommen zahlreiche Höflichkeit- und Gesprächsformeln<sup>17</sup> vor. Dazu gehören die bereits erwähnten Formeln der Kontaktaufnahme und Ergehensfragen *Wie geht*

<sup>17</sup> Unter Höflichkeitsformeln versteht man durch Konvention einer Sprache und Kultur entstandene sprachliche Stereotype, die in der Sprache wiederholt verwendet

---

*es?*, Formeln des Dankens *Danke!*, Bitten und allgemeine Aufforderungen *Dringend! Antworte bitte!*

Unter den Vorlagen finden sich auch Formeln der Beruhigung oder der Ermunterung, sie erleichtern die Reaktion in Situationen, in denen Aufregung oder Stress herrscht:

*Alles ok!*

*Ich bin OK. Kein Grund zur Sorge!*

Interessant sind die Vorlagen *Bin gerade in Eile, werde mich aber später melden. Kann jetzt nicht sprechen!* Schon in der formalen Ausprägung der Schematismen wird das Gefühl der Eile übermittelt. Dies geschieht durch die Ellipse und Einsparung von Subjekt bzw. Konjugationsendung. Diese elliptische Form kommt häufiger vor:

*Bin in einer Besprechung.*

*Bin gerade in einer Besprechung.*

*Bin gleich da!*

*Bin unterwegs!*

*Kann jetzt nicht!*

Nicht selten liegt die Elision vor, d.h. die Tilgung eines unbetonten Lautes, meist des -e. In der Orthographie wird sie gelegentlich durch einen Apostroph gekennzeichnet:

*Mach's gut!*

*Wie läuft's?*

*Was gibt's?*

*Ruf' mich bitte zurück!* (sic! Falsche Verwendung des Apostrophs)

Gerade an diesen Erscheinungen wird ersichtlich, wie weit sich die Schriftlichkeit der SMS-Kommunikation der Sprache mündlicher Äußerungen in der Alltagskommunikation nähert. Kurze Sätze, Abkürzungen, Ellipsen und Tilgungen von Lauten sind alltagssprachlich, ganz zu schweigen von Emoticons, die nonverbale Elemente in einem Face-to-face-Gespräch ersetzen.

Die meisten Vorlagen sind in einer vertrauten persönlichen Form formuliert. Dies ergibt sich daraus, dass man beim Zusammenstellen der Vorlagen davon ausgeht, dass dem Angerufenen (Empfänger der SMS) der Anrufer (Sender der SMS) bekannt ist:

---

werden und zu sog. konventioneller Höflichkeit gehören (vgl. Tomiczek/Kucharska 1996:187-188).

*Was machst du gerade?*

*Wo bist du?*

*Sieh mal!*

*Dringend! Antworte bitte!*

*Was gibt's?*

Obwohl die meisten Vorlagen im privaten Bereich verwendet werden, können einige im beruflichen Bereich eingesetzt werden:

*Ich bin in einem Meeting, bitte später anrufen um...*

*Besprechung fällt aus.*

*Bitte anrufen.*

*Bin in einer Besprechung.*

*Bin gerade in einer Besprechung.*

Viele Vorlagen übernehmen eine informative Funktion, indem kurz über die Tätigkeiten, Sachverhalte, Orte der Anwesenheit des Kommunikationspartners informiert wird. Dies im Sinne von ‚jmdm. Bescheid geben‘:

*Ich bin jetzt da!*

*Die Besprechung findet um... statt.*

*Die Besprechung fällt aus!*

*Bin im Kino/Ich bin im Kino.*

*Ich bin im Unterricht.*

Einige Vorlagen nennen Tätigkeiten, die vom Kommunikationspartner ausgeführt werden:

*Ich bin auf dem Heimweg.*

*Ich fahre gerade.*

*Ich bin unterwegs.*

*Bin beim Essen.*

*Ich führe ein anders Gespräch.*

Die meisten Textvorlagen sind polysituativ und können, abgesehen von einigen Beispielen, prinzipiell sowohl im initiierenden Zug als auch im respondierenden Zug verwendet werden:

*Was machst du gerade?*

*Wo bist du?*

*Ich komme zu spät.*

*Ich melde mich.*

*Ich rufe später zurück.*

*Wir sehen uns um...*

*Bitte anrufen.*

*Melde dich!*

*Ich bin auf dem Heimweg.*

Fasst man andererseits die Kommunikationssituation, in der SMS-Vorlagen zur Verfügung stehen, ins Auge, so ist festzuhalten, dass einige Vorlagen ausschließlich als Reaktion auf den eingehenden Anruf, der abgelehnt wird, d.h. in der Funktion ‚Anruf mit Kurznachricht abweisen‘, vorkommen:

*Bin in einer Besprechung./ Bin gerade in einer Besprechung.*

*Ich rufe später zurück./ Ich rufe zurück.*

*Ich bin in einem Meeting, bitte später anrufen um...*

*Was gibt's?*

*Kann jetzt nicht sprechen...*

*Ich bin OK. Kein Grund zur Sorge.*

Viele Vorlagen eröffnet Leerstellen, die um Informationen ergänzt werden können/müssen:

*Ich habe mich verspätet und komme erst um...*

*Ich bin in einem Meeting, bitte später anrufen um...*

*Ich komme an um...*

*Wir sehen uns um...*

*Wir sehen uns in ... um...*

*Der Zug hat .... Minuten Verspätung!*

Man kann in diesen Mustern das Feststehende und Formelhafte sowie das Variable erkennen, das je nach Situation ergänzt werden kann/muss.

Im Rahmen der Untersuchung wurde eine kurze Umfrage durchgeführt. Das Ziel der Umfrage war es, die Häufigkeit der Verwendung sprachlicher Vorlagen in der SMS-Kommunikation zu bestimmen. Insgesamt wurden 200 Nutzer der SMS-Kommunikation<sup>18</sup> nach Umgang und Nutzung vorformulierter Schematismen gefragt. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Umfrage kurz dargestellt:

1. 42 von 200 SMS-Nutzern (21%) geben an, SMS-Vorlagen zu nutzen: 3 – sehr oft, 13 – manchmal, 26 – selten.
2. 9 von den 42 Befragten verwenden die Vorlagen ausschließlich in der Anwendung ‚Kurzm Mitteilung verfassen/Textvorlage wählen‘, 19 in der Anwendung ‚Anruf mit Kurznachricht abweisen‘ und 14 in beiden Fällen.

---

<sup>18</sup> An dieser Stelle möchte ich mich bei Studierenden an der Universität Leipzig und der Kazimierz-Wielki-Universität in Bydgoszcz, Freunden und Kollegen bedanken, die an der Umfrage teilgenommen haben.

3. 3 von 42 Nutzern der Vorlagen geben an, ihre eigene Textvorlage formuliert zu haben: *kann jetzt nicht*, *Ich melde mich*, und *Ich komme um...*
4. In den meisten Fällen besteht die SMS-Kommunikation mittels Textvorlagen aus drei Beiträgen.
5. Das Hauptmotiv der Verwendung von vorgefertigten Satzstämmen und -mustern ist das schnelle Informieren.

Ich fasse kurz zusammen. Im Sprachgebrauch kann sich Routine als Formelhaftigkeit erweisen, denn die Wiederkehr von Situationen und situativen Formulierungen bedingt mit der Zeit die Verwendung der gleichen sprachlichen Mittel, die sich situativ verfestigen und zu standardisierten und konventionalisierten sprachlichen Formulierungen werden (vgl. Stein 1995:111).

Sprachliche Schematismen sind in der SMS-Kommunikation bewährte verfestigte wiederholbare sprachliche Prozeduren, die den Sprechern als fertige sprachliche Vorlagen zur Verfügung stehen. Sie bieten Lösungen für standardisierte Sprechakttypen wie Begrüßung, Vorstellung, Dank und Entschuldigung, Glückwünsche, Gratulation und Reaktionen auf diese (vgl. Zenderowska-Korpus 2004:24). Mit ihnen können auch Routinefragen und -antworten zu unterschiedlichen Anlässen situationsgemäß gestellt und gegeben werden. Viele von den hier exzerpierten Vorlagen können in anderen kommunikativen – sowohl mündlichen als auch schriftlichen – Situationen gebraucht werden, sie sind polysituativ und polythematisch. Die Beispiele zeigen, dass sprachliche Vorlagen eine umfangreiche Vielfalt von kommunikativen Situationen abdecken können. Natürlich könnte der Umfang der sprachlichen Vorlagen in der SMS-Kommunikation bei weitem viel umfangreicher sein, als der des hier präsentierten Korpus, denn andere Handyproduzenten könnten ihren Nutzern andere Vorlagen zur Verfügung stellen. Darüber hinaus kann sich jeder Handynutzer eigene Vorlagen erstellen.

Über die Zugehörigkeit zum Inventar sprachlicher Vorlagen entscheidet das Kriterium der kommunikativen Gebundenheit. Die selbst durchgeführte Umfrage hat ergeben, dass sich 21% der Verfasser der Kurzmitteilungen vorgefertigter sprachlicher Schematismen bedienen, davon die meisten in der Anwendung ‚Anruf mit Kurznachricht abweisen‘. Das Nutzungsmotiv der Textvorlagen ist der schnelle Informationsaustausch.

Am Rande sei hier erwähnt, dass es im optischen Zeitalter auch Vorlagen für Bild-Mitteilungen gibt, die als MMS verschickt werden können.

---

## Literatur

- Agricola Erhard, 1975, Wörter und Wendungen. Wörterbuch zum deutschen Sprachgebrauch, Leipzig.
- Brinker Klaus / Sager Sven Frederik, 2001, Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung, Berlin.
- Coulmas Florian, 1981, Routine im Gespräch. Zur pragmatischen Fungierung der Idiomatik, Wiesbaden.
- Daniels Karlheinz / Pommerin Gabriele, 1979, Die Rolle sprachlicher Schematismen im Deutschunterricht für ausländische Kinder, in: Die Neueren Sprachen 6, S. 572-586.
- Fleischer Wolfgang, 1997, Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache, Tübingen.
- Gładysz Marek, 2003, Lexikalische Kollokationen in deutsch-polnischer Konfrontation, Frankfurt/M.
- Gülich Elisabeth / Henke Käthe, 1979, Sprachliche Routine in der Alltagskommunikation. Überlegungen zu „pragmatischen Idiomen“, in: Die Neueren Sprachen 78, S. 513-531.
- Lüger Heinz-Helmut, 1993, Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation, Tübingen.
- Pociask Janusz, 2007, Zu Status und Funktion der idiomatischen Einheit in Presetexten, Frankfurt/M.
- Schlobinski Peter / Fortmann Nadine / Groß Olivia / Hogg Florian / Horstmann Frauke / Theel Rena, 2001, Simsen. Eine Pilotstudie zur sprachlichen und kommunikativen Aspekten in der SMS-Kommunikation, Hannover, abrufbar unter <http://www.websprache.net/networx/doc/networx-22.pdf>, eingesehen am 8.08.2013.
- Stein Stephan, 1995, Formelhafte Sprache: Untersuchungen zu ihren pragmatischen und kognitiven Funktionen im gegenwärtigen Deutsch, Frankfurt/M.
- Tomiczek Eugeniusz / Kucharska Elżbieta, 1996, Die konventionalisierte Höflichkeit. Einige Überlegungen zur polnischen und deutschen Epistolographie, in: Wiktorowicz J. (Hg.), Studien zur deutschen und niederländischen Sprache und Kultur, Warszawa, S. 187-198.
- Watzlawik Paul / Beavin Janet / Jackson Don, 2007, Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien, Bern.
- Zenderowska-Korpus Grażyna, 2004, Sprachliche Schematismen des Deutschen und ihre Vermittlung im Unterricht DaF, Frankfurt/M.



## **Gesprochenes vergeht, Geschriebenes bleibt: Konversion als Wortbildungstyp in der deutschen Gegenwartssprache**

### **1. Einleitung**

In der Ausgabe der Hamburger Morgenpost vom 12.05.2012 ist ein folgender Text zu lesen:

„Mit dem Kopf des Adressaten denken! Man muss also immer überlegen, wie das Geschriebene wohl beim Leser ankommt. Alte Weisheit: Der Wurm muss nicht dem Angler, sondern dem Fisch schmecken.“

In diesem kurzen Text, in dem das Sprecher-Ich dem Leser eine Handvoll fachliche Tipps rund um die Themen Bewerbung und Karriere bietet<sup>1</sup>, wird uns durch plakative Bilder die typische Situation eines Job-Bewerbers vor die Augen geführt: Der Arbeitssuchende ähnelt in seinem Verhalten einem Angler, der – wie dieser – sein „Opfer“ mittels einer Täuschung dazu bringen will, einen den Angelhaken kaschierenden Köder aufzunehmen. Der Köder ist – das kurze Textstück lässt dies ohne weiteres präsupponieren – das Bewerbungsanschreiben, dessen Hauptaufgabe es ist, den potentiellen Arbeitgeber wie einen Fisch durch ein verlockendes Angebot für sich zu gewinnen. Dies alles ist für uns von sekundärer Bedeutung; viel wichtiger ist der Umstand, dass sich der Sprecher in seiner Rhetorik einer in grammatischer Sicht interessanten Wortform bedient und statt des denkbaren Lexems *Bewerbungsanschreiben* o.ä. die Entität *das Geschriebene* wählt. Wir haben hier also einen besonderen Fall der Nomination vor uns liegen, bei dem die Benennungseinheit nicht als ein in Folge der klassischen Derivation oder Komposition entstandenes Zeichen vorkommt, sondern in Form eines Morphemkomplexes erscheint, der durch seinen ausdrucks- und inhaltsseitigen Bezug auf ein anderes Wort, aus dem er mittels affixlosen Wortartwechsels entstanden ist, motiviert wird. Dabei weist diese neue Wortform typische nominale flexionsmorphologische Elemente (den Artikel eingeschlossen) auf.

---

<sup>1</sup> Vgl. den vollständigen Text in der Hamburger Morgenpost, 12.05.2012, S. 19; „Richtig bewerben ist ein wenig wie Flirten“.

Auf dem Umweg über einen exemplarisch ausgewählten Text sind wir bei einem Phänomen angekommen, das in der Grammatikforschung oft als Konversion bezeichnet und als spezifischer Wortbildungsmechanismus behandelt wird. Unter dem Begriff „Konversion“ wird ganz allgemein die Überführung eines Wortes von einer Wortart in eine andere verstanden, ohne dass dabei ausdrucksseitig explizite Wortbildungsmittel auftreten.<sup>2</sup> Die Bezeichnung selbst tauchte zum ersten Mal in der englischsprachigen Literatur bei H. Sweet (1891) auf, der darunter wohl weniger wortbildungsspezifische Vorgänge als viel mehr einen affixlosen Wortartwechsel wie etwa *to walk – a walk, good – the good* verstand. Wissenschaftsgeschichtlich wurde der Terminus also zunächst im Rahmen der Wortarten erörtert und verwendet, erst später hat er sich auf die Ebene der Wortbildung ausgedehnt, da man eingesehen hatte, dass es bei dem Wortartwechsel nicht bloß zur Verschiebung eines Wortes in eine andere formale Wortklasse kommt, sondern vielfach zur Ausformung neuer bzw. zur Modifizierung bereits vorhandener inhaltlicher Merkmale der lexikalischen Einheiten (vgl. Kastovsky 1969/1981:317). Heute wissen wir, dass die Umkategorisierung eines Lexems in eine andere Zeichenklasse grundsätzlich in der Entstehung einer neuen semantischen Formation resultiert<sup>3</sup>, was

<sup>2</sup> Der Begriff „Konversion“ wird in der sprachwissenschaftlichen Fachliteratur jedoch nicht einheitlich verwendet. Ich konzentriere mich im Folgenden auf die Erkenntnisse, die man an der deutschen Sprache gewinnen kann, ohne dabei auf die anderen Sprachen, allen voran das Englische, ausführlich einzugehen. Es sei in diesem Zusammenhang nur an die Namen Smirnitskij (1953) und Marchand (1960/1969) erinnert, deren Erkenntnisse zu dem untersuchten Fragenkomplex im Englischen teilweise auseinandergehen.

<sup>3</sup> Falsch wäre es aber anzunehmen, dass das neue Lexem sich kategorial von der Ausgangswortart völlig losgelöst hat. Die Konversion geht immer von den in der jeweiligen Ausgangswortart angelegten wortartspezifischen Kategorien und Bedeutungsmerkmalen aus und nutzt diese bei deren sekundären Verwendung in der Zielwortart des konvertierten Wortes (Erben 2006:30f. spricht in derartigen Fällen von paradigmatischem Umsetzen des Grundmorphems). Bei der Umsetzung der Zeichen von einer Ausgangswortart in die Zielwortart fließen also wortartspezifische Bedeutungsmerkmale beider Wortklassen in die jeweils neue Wortbildung ein. Das neue Lexem stellt demzufolge ein komplexes Morphem dar, in dem sich gemeinsame Merkmale aus beiden Kategorien durchkreuzen. So kann z.B. zu einem Adjektiv aus der semantischen Kategorie Kontinuativ ein entsprechendes Substantiv gebildet werden, das ebenfalls Anteil an diesem Merkmal hat, vgl. etwa das Adjektiv *schön* und das konvertierte Substantiv *das Schöne*. Anders verhält es sich mit der derivativen Transposition, wo zu den Wortartmerkmalen der Basis durch ein morphologisches Exponent additiv neue semantische Inhalte hinzukommen, wodurch das neu gebildete Lexem einer neuen semantischen Kategorie

eindeutig zur Erweiterung des Wortschatzes führt und einzig und allein die Domäne der Wortbildung ist. Diese erkenntnistheoretische Umorientierung führte in der deutschsprachigen Literatur u.a. dazu, dass man Versuche unternommen hat, dem Wesen dieses Prozesses auch in terminologischer Hinsicht Rechnung zu tragen. So wurden Begriffe wie etwa „implizite Ableitung“ bzw. „Nullmorphem-Ableitung“ oder „Nullderivation“<sup>4</sup> geprägt, welche den „wortbildenden Charakter“ dieser Technik stärker in den Vordergrund rückten. Dabei ist die terminologische Vielfalt, die die Grammatikforschung im Laufe der Zeit etablierte, nur eins der Probleme, die diesem Phänomen anhaften (vgl. Vogel 1996:1). In der terminologischen Inkonsequenz spiegeln sich nämlich unterschiedlich fundierte Einordnungsversuche des behandelten Problemkomplexes wieder und nicht zuletzt seine konzeptuelle Aufspaltung<sup>5</sup> innerhalb der Wortbildungslehre, die bekanntlich von der Ablehnung der Konversion als eigenständiges Wortbildungsmodell (vgl. Marchand 1960/1969) bis hin zu Konzepten reicht, welche das Konversionsverfahren als Wortbildungstechnik *sui generis* betrachten und ihm neben den zwei übrigen Wortbildungsarten, Komposition und Affigierung, Hauptrolle im System der Neuwortbildung gewähren (vgl. u.a. Eisenberg 1998, Wolf 2002, Donalies 2007).

## 2. Der Konversionsmechanismus und das Problem der Wortartenzugehörigkeit

Ohne auf die Einzelheiten der jeweiligen Herangehensweise einzugehen, soll im Folgenden das Wesen des Konversionsmechanismus näher beleuchtet werden. Der Themenstellung gemäß beschränke ich mich auf

---

zugeordnet wird (vgl. *schön* versus *Schönling*, *Schönheit(en)*). Während also bei Konversionen eher eine semantische „Unterspezifikation“ (Lühr 2001) vorliegt, können im Falle einer Derivation mittels der Wortbildungsmittel vielfach neue Merkmale mit ausgedrückt werden, was generell dem Prinzip der Isomorphie zwischen der Inhalts- und Ausdrucksseite entspricht.

<sup>4</sup> Wenn man davon ausgeht, dass der Wortartwechsel sich primär über die suffixale Derivationsmorphologie vollzieht, so liegt die Annahme nahe, Konversion, die ebenfalls eine Umkategorisierung zur Folge hat, als eine Art Derivation mit Nullsuffix zu betrachten. Die Anwendung dieser Konzeption auf das Deutsche als eine Sprache mit stark ausgeprägter Flexionsmorphologie ist jedoch nicht ganz unproblematisch (zu Einzelheiten dieser Problematik vgl. Dokulil 1968:55ff., Eschenlohr 1999:57ff.).

<sup>5</sup> Die Einzelheiten diesbezüglich können im begrenzten Rahmen dieser Arbeit im Einzelnen nicht aufgeführt werden. Einen relativ komplexen Überblick über den Forschungs- und Diskussionsstand bietet u.a. P. M. Vogel (1996).

die Behandlung der Konversion innerhalb der deutschen Wortbildungslehre; der Stellenwert, den dieses Phänomen innerhalb anderer Sprachen hat, muss mit Ausnahme von einigen wenigen Bemerkungen zum Englischen außer Acht gelassen werden. Zunächst geht es um die Frage, welche sprachlichen Erscheinungen bzw. Prozesse den Konversionsvorgang steuern und begleiten. Anfangen möchte ich mit dem Problem der Wortartenzugehörigkeit. In den sog. Nomen-Verb-Sprachen<sup>6</sup>, zu denen das Deutsche gehört, kann zwischen den jeweiligen Wortarten, dem Nomen und dem Verb im Besonderen, klar differenziert werden. Die lexikalischen Einheiten einer Nomen-Verb-Sprache sind durch ein spezifisches Bündel von distinktiven morphologischen, semantischen und syntaktischen Merkmalen definiert und daher hinsichtlich der Zugehörigkeit zu der bestimmten Wortart klar voneinander unterscheidbar. Demgegenüber entwickelt sich z.B. das heutige Englisch zu einem anderen Sprachentyp. Da hier die Lexikoneinheiten wortartenmäßig nur schwach fixiert sind, verhalten sie sich hinsichtlich ihrer Zugehörigkeit zu den jeweiligen Wortklassen weitgehend neutral. Das bedeutet, dass einem Einzelwort keine konkrete lexikalische und syntaktische Kategorie zugewiesen werden kann, bis ein zusätzliches Signal seine Realisierung als Substantiv, Verb oder Adjektiv disambiguiert (vgl. etwa eng. (to) *fish* (Verb), (a/the) *fish* (Substantiv)). Dies vollzieht sich grundsätzlich auf der syntaktischen Ebene, und zwar mittels kontextueller, positioneller oder distributioneller Kriterien (vgl. Vogel 1996:232). Nun empfiehlt es sich von einem Wortartwechsel nur dann zu sprechen, wenn es tatsächlich zu einem Übergang von einer Wortklasse zu einer anderen kommt, und wenn die neu gebildeten lexikalischen Einheiten die wortartspezifischen kategorialen Merkmale der Zielwortart annehmen und/oder die genuinen Bedeutungsmerkmale der Quellkategorie/der Ausgangswortart modifizieren. Das so entstandene Lexem stellt im Endeffekt ein Konglomerat von kategorialen Merkmalen der beiden Wortarten (vgl. diesbezüglich auch die Anmerkung 3). Im Gegensatz dazu liegt bei nicht distinkten bzw. diffusen Wortarten gewissermaßen ein permanenter Wortartwechsel vor, sodass hier lediglich syntaktische Umkategorisierungen denn als echte Transpositionsprozesse mit der Ausbildung von neuen morphologisch-semantischen Einheiten anzusetzen sind.<sup>7</sup> Während also im ersten Fall von einem Wortartwechsel ausgegangen werden kann,

<sup>6</sup> Näheres zu dem Begriff vgl. Vogel (1996:226; 236f.).

<sup>7</sup> P.M. Vogel (1996:224ff.) verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff „Multifunktionalität“ und bezeichnet damit den Umstand, wenn die Lexikoneinheiten auf Grund ihrer schwachen morphologischen und lexikalischen Fixierung spontan

ist dies im zweiten Fall problematisch, denn der Kategorienwechsel vollzieht sich hier hauptsächlich auf der Syntaxebene und betrifft nicht die Wortarten, sondern lediglich die syntaktischen Kategorien.

Will man die Konversion im Deutschen als Prozess behandeln, in dessen Folge es nur zum Wechsel der syntaktischen Funktionen kommt, wie das in Sprachen ohne fixe Wortartzuordnung (Englisch, Chinesisch<sup>8</sup>) der Fall ist, muss sie notgedrungen als syntaktische Umkategorisierung definiert werden. Wenn man sie aber als spezifische wortbildende Technik ansieht – was gerade mein Standpunkt ist –, bei der es auf Grund der Überführung einer Lexikoneinheit in eine andere Zeichenklasse nicht nur zur Änderung ihrer syntaktischen Funktionen kommt, sondern primär (wenn nicht zur Entstehung neuer Bedeutungsmerkmale, so doch) zur Modifizierung ihrer morphologischen und semantischen Struktur, ist sie statusmäßig als spezifischer koverter *Wortbildungsprozess* zu behandeln. Dass die neuen lexikalischen Einheiten syntaktisch in einem für ihre „Spendeformen“ untypischen Gebrauch vorkommen, stellt gewissermaßen einen sichtbaren „Nebeneffekt“ koverter Umkategorisierungen dar.

### 3. Konversion – aus diachroner und synchroner Sicht

Im Folgenden soll eine Reihe von Textbeispielen veranschaulichen, welche Funktion diese Art von Wortbildung im konkreten Kontext und im Sprachsystem hat. Bevor die synchronen Textbelege im Einzelnen behandelt werden, sollen zunächst historische Beispiele angeführt werden, die zeigen, dass die Konversion bereits in den ältesten Stufen der Sprachentwicklung begegnet. Am frühesten belegt ist, wie den althochdeutschen Beispielen (1), (2) und (3) zu entnehmen ist, die Infinitivkonversion, d.h. die Konversion aus Infinitivstämmen<sup>9</sup>:

---

auf der Syntaxebene für unterschiedliche Funktionen eingesetzt werden. Als Extrembeispiel hierfür wird das Chinesische angegeben (a.a.O. 230).

<sup>8</sup> Ein extremes Beispiel dafür ist das Lexem *shàng*, das je nach der syntaktisch-topologischen Position in der Zeichenkette unterschiedliche grammatische und semantische Kategoriemerkmale annimmt: In der Fügung *shàng piān* ‚obere Seite‘ erscheint es in der Funktion eines Adjektivs, im Syntagma *shàng mǎ* ‚ein Pferd besteigen‘ übernimmt es die Rolle und die Bedeutung eines Verbs, und in *mǎ shàng* ‚auf dem Pferd‘ entspricht es einer Präposition (vgl. Vogel 1996:229 zit. nach Karlgen 1918/1975:59).

<sup>9</sup> Insgesamt lässt sich, je nach Ausgangsform, folgende Klassifizierung der wichtigsten Konversionstypen aufstellen: (i) Deverbale Konversion (Verbstammkonversion, Infinitivkonversion, Personalformkonversion, Partizipkonversion),

- (1) O. IV 37, 7: *Wir sculun dragan wafan joh lazan sin **thaz slafan***  
 ‚Wir sollen Waffen tragen und das Schlafen aufgeben‘
- (2) O. IV. 2, 17-18: *So siu **thaz salbon** tho biwarb, mit iru fahse sie gisuarb thie selben fuazi frono, mit locon iro scono.*  
 Als sie sie dann die Salbung [wörtl. das Salben] vollbrachte,  
 trocknete sie [die Füße Jesu] mit ihrem Haar, mit ihren Locken  
 [trocknete sie] die heiligen Füße säuberlich [ab].
- (3) Tat. 26, 16: *In thero ziti **thes rouhennes***  
 ‚In der Zeit des Rauchens‘

In Folge der Konversion treten die Infinitivformen *slâfan*, *salbôn* und *rouhen* in die Funktionsklasse der Substantive über. Als sog. substantivierte Infinitive erscheinen die Konvertate in der für das Nomen typischen syntaktischen Umgebung und übernehmen dementsprechend dessen Funktionen (als Objekt in (1) und (2), als Adjunkt in (3)). Flexionsmorphologische Elemente wie Artikelformen (*thaz*, *thes*) oder Kasusflexive (*thes rouhennes*) weisen darauf hin, dass es sich hier um Substantive handelt. Die Substantivierung von Infinitiven stellt die am wenigsten restriktive und die am wenigsten aufwendige Umkategorisierungstechnik dar, da der Infinitiv zusammen mit der Infinitivendung transponiert und lediglich mit Artikelformen als den flexivischen Merkmalen des Substantivs versehen wird. Aus diesem Grunde wird heute manchmal auch diskutiert, ob sie überhaupt wortgebildet sind (vgl. Wurzel 1988, Leser 1990). Fleischer (1988) fasst derartige Fälle unter dem Begriff der syntaktischen Konversion zusammen, um zu signalisieren, dass eine solche Umkategorisierung sich primär innerhalb der Syntax durch die Änderung der syntaktischen Funktion vollzieht<sup>10</sup>

---

(ii) Desubstantivische Konversion, (iii) Deadjektivische Konversion, (iv) Kombinierte Präfixkonversion (das Zusammenspiel von overtten präfixalen Wortbildungsmitteln und coverten Mechanismen des Wortartwechsels, *ver+Schanze(n)*, *an+Freund(en)*, *ver+besser(n)* etc.). Im begrenzten Rahmen der vorliegenden Arbeit können nicht alle Subtypen gleichermaßen berücksichtigt werden. Im Folgenden konzentriere ich mich daher nur auf die ausgewählten Formen.

<sup>10</sup> Beispiele wie etwa *Reden ist Silber*, *Schweigen ist Gold* oder *Denken heißt Vergleichen* können in der Tat zu dem Schluss verleiten, dass der Konversionsmechanismus unterschiedlich tief greift, wodurch eine unterschiedliche syntaktische Annäherung an die Zielwortart erreicht wird. In manchen Fällen wird der konvertierte Infinitiv vollständig ins flexivische Paradigma des Substantivs eingebunden, in anderen (wie etwa den oben zitierten Redensarten) dagegen verhält er sich wie eine zwiespältige, „janusköpfige“ Form, die durch den Konversionsprozess nur teilweise erfasst worden ist und daher eine Zwischenstufe zwischen dem Infinitiv

und es eigentlich keines morphologischen Prozesses bedarf, aus einem Infinitiv ein Substantiv zu bilden. Haspelmath (1996) fordert dagegen, die Infinitivkonversion als Umkategorisierungsprozess zu betrachten, der durch Flexive bewirkt wird. Folgte man seiner These konsequent, müsste man die Infinitivendung *-en* als ein kategorientransponierendes Flexionsmorphem behandeln. Dagegen spricht, dass die Flexionsmorpheme (zumindest im Deutschen) grundsätzlich wortartkonservierend sind und innerhalb eines bestimmten Flexionsparadigmas existieren, nicht aber wie genuine suffixale Wortbildungsmorpheme eine Umkategorisierung herbeiführen können. Viel plausibler erscheint hier daher das Prinzip, von dem Infinitiv (oder auch dem Partizip) als einem Ganzen auszugehen und das komplexe Zeichenkörper als Input für die Konversion anzunehmen.

Wie dem auch sei, wir sehen, dass der Infinitiv sehr leicht in das nominale Paradigma eingebettet werden kann.<sup>11</sup> Dies betrifft nicht nur Simplizia, sondern auch Präfixverben und Präverbfügungen, aber auch reflexive Verbphrasen oder gar komplexe Verbgruppen (vgl. die Belege unten), bei denen die gesamte verbale Fügung nominalisiert wird. Die Infinitivkonversion repräsentiert vom Inhaltsmuster her das Nomen actionis und gehört somit in die Kategorie der Abstrakta. Die Hauptfunktion von Nomina actionis besteht bekanntlich darin, dass das dadurch bezeichnete Verbalgeschehen begrifflich zu einer Vorgangsbezeichnung kondensiert und holistisch als ein unteilbares Ganzes wahrgenommen wird. Mit anderen Worten werden hier die verbal kodierten Satzinhalte in einem einzigen Nomen zusammengefasst. Auf der textuellen Ebene ermöglicht dies extreme Raffungen und dient somit zur Informationsverdichtung, wodurch sich der sog. Nominalstil konstituiert, vgl.:

---

(keine nominalen flexionsmorphologischen Merkmale) und dem Substantiv (keine Infinitivkonstruktion mit „zu“) darstellt, dabei lediglich seine syntaktischen Funktionen modifizierend. Quirk et al. 1972/1989; 1985 nehmen ebenfalls an, dass es neben einer vollen Konversion (*full conversion*), auch eine partielle (*partial conversion*) oder eine Konversion mit formalen Modifikationen wie z.B. der Akzentverschiebung (*conversion with formal modifications*) gibt.

<sup>11</sup> Der Infinitiv stellt im Grunde genommen eine verbale Nominalform dar. Er wurde vom jeweiligen Verbalstamm als Substantiv neutralen Genus gebildet, das später als infinite Verbalform umgedeutet wurde. Streng genommen handelt es sich um eine oblique Kasusform, nämlich die der Akkusativform, sodass z.B. ahd. *beran* „tragen“ unmittelbar auf die indogermanische Form *\*bhero-no-m* mit dem Akkusativ-Kasusexponenten *-m* zurückgeht (vgl. Kotin 2012:281f.). Die Leichtigkeit des Übergangs des Infinitivs in ein entsprechendes nominales Zeichen ist also gewissermaßen in der Nominalität dieser Form angelegt.

- (4) *Man hört nur gelegentlich ein verzweifertes Stöhnen und das Aufklatschen massiger Leiber* (Hirsch 1982:21),
- (5) *Nach der Beendigung der Liquidation ist das Erlöschen der Firma von den Liquidatoren zur Eintragung in das Handelsregister anzumelden* (Handelsgesetzbuch 2005:46),
- (6) *Hattet ihr Streit?, hakte Elisabeth vorsichtig nach. Luck schüttelte den Kopf [...] – Hast du ihn geärgert? Erneutes Kopfschütteln* (Ahern 2005:371),
- (7) *Das Sich-Zurückziehen und das Wiedererwachen der Natur umfasst Pflanzen, Tiere und Menschen* (Wyss 2008:2),
- (8) *Eher würde ich mir jedoch auf die Zunge beißen, als ihnen durch mein Jammern den Spaß verderben* (Scholl 1998:33).

Was sich hier ereignet, wird nicht in Form von komplexen Sätzen kommuniziert, sondern als Vorgangsbezeichnung mitgeteilt. Im Beispiel (6) wird zusätzlich durch Aussparen der finiten Verbform eine konstruktionell unvollständige (kovert) Prädikation evoziert. Zudem fällt auf, dass die Subjektanbindung strukturell tief ansetzt, und ausdrucksseitig in Form eines Possessivpronomens (*mein Jammern* → *ich jammere*) bzw. eines Genitivs des Subjekts (*das Aufklatschen massiger Leiber* → *massige Leiber klatschen auf*, *das Erlöschen der Firma* → *die Firma erlischt*, *das Sich-Zurückziehen und das Wiedererwachen der Natur* → *die Natur zieht sich zurück bzw. erwacht wieder*) realisiert wird, oder auf Grund der Kontext- bzw. Kontiguitätsrelationen lediglich rekonstruiert werden kann (*Erneutes Kopfschütteln* → *Lucke schüttelte den Kopf als Antwort auf die Frage von Elisabeth*).

In den Bereich der verbalen Konversion gehören außer Infinitivkonversion auch Verbstamm-, Personalform- und Partizipkonversion. Auf die letzte soll im Folgenden kurz eingegangen werden. Im folgenden Text von Bertolt Brecht („Maßnahmen gegen die Gewalt“) wird der Protagonist, Herr Keuner, durch die Apposition *der Denkende* charakterisiert:

- (9) *Als Herr Keuner, der Denkende, sich in einem Saale vor vielen gegen die Gewalt aussprach, merkte er, wie die Leute vor ihm zurückwichen und weggingen.*

In seiner Erzählung verzichtet Brecht – wohl bewusst – auf das Substantiv *der Denker*. Dieses Substantiv hätte den Status einer Ableitung eines Nomen agentis vom Verb *denken* und wäre zu paraphrasieren als: „jemand, der berufs- oder gewohnheitsmäßig denkt“. Stattdessen wird hier das

substantivierte Partizip *der Denkende* verwendet, was hier mit voller Absicht zur aspektuellen Modifikation genutzt wird, um nämlich die durative Aktionsart im Verbalnomen zu signalisieren. Brecht kreiert hier also eine Diskurswelt, in der Herr Keuner als jemand agiert, der nicht gelegentlich, sondern andauernd denkt.

An weiteren Beispielen kann man sehen, dass Substantive auch aus (Zahl-) Adjektiven, Interjektionen oder sogar Affixen konvertiert werden können:

- (10) *Aber kann man sie Helden nennen? Sie haben **nichts Übermenschliches** unternommen. Sie haben **etwas Einfaches** verteidigt, sind für **etwas Einfaches** eingestanden [...] Vielleicht liegt darin das wirkliche Heldentum, beharrlich gerade **das Alltägliche, Kleine und Naheliegende** zu verteidigen, nachdem allzuviel von großen Dingen geredet worden ist* (Scholl 1998:12),
- (11) *Die Buchführung muss so beschaffen sein, dass sie einem sachverständigen **Dritten** innerhalb angemessener Zeit einen Überblick über die Geschäftsvorfälle und über die Lage des Unternehmens vermitteln kann* (Handelsgesetzbuch 2005:53),
- (12) ***Ooohs und Aaahs**, aufgeregtes Gekicher und Geflüster ertönten [...]* (Ahern 2005:390),
- (13) ***Ein Hurra** für den Euro* (Süddeutsche Zeitung vom 30. April/01. Mai 2013),
- (14) *Ich muss dich aber auch zugleich kritisieren, weil du meinst, alle **Ismen** hätten sich überholt oder seien falsch gewesen. Es gibt einen **Ismus**, der nach wie vor wirkt, der richtig ist und weiterhin vorangebracht werden muss: der Feminismus* (Protokoll der Sitzung des Parlaments).

Derartige Konvertate werden mitunter nur okkasionell gebildet und stellen keine prototypischen Substantive dar. Ihre Bildung ist jedoch vom System her durchaus erlaubt. Dies ist vor allem darauf zurückzuführen, dass das Substantiv als Wortart die wenigsten morphologischen und formalen Ansprüche an die Wörter stellt, welche substantiviert werden sollen (vgl. Eichinger 2000:168). Die Substantivierung steuert also auf eine hochproduktive Wortbildungstechnik zu, die nahezu unbeschränkte Möglichkeiten bietet, aus einem Nicht-Substantiv ein Substantiv zu bilden. Es überrascht daher nicht, dass die substantivierten Interjektionen *oooh* und *aaah* als Pluralbildungen erscheinen oder dass die Substantivierungen verschiedene Determinativformen (*nichts, etwas, das, ein*) bei sich haben, flexionsmor-

phologisch also den genuinen Substantiven nahestehen, von syntaktischen Affinitäten zu echten Substantiven ganz zu schweigen. Davon abzugrenzen sind Fälle wie:

- (15) *Das Kleine Schwarze wird bald 85 Jahre alt - und ist immer noch zeitlos schön* (URL1),  
 (16) *Nein, sagte ich, ich habe keinen Blassen, wovon du sprichst* (zit. nach Donalies 2007:90).

Es handelt sich hier nicht so sehr um Substantivkonvertate, sondern vielmehr um elliptische Substantivphrasen, bei denen der substantivische Nukleus (*das kleine schwarze **Kleid**, ich habe keinen blassen **Schimmer***) ausgelassen wird, und das Adjektiv metonymisch für die gesamte Wortgruppe steht.

Umgekehrt können auf ähnliche Weise aus Substantiven auch Verben und – in einem viel bescheidenerem Ausmaß<sup>12</sup> – Adjektive gebildet werden:

- (17) *China **hamstert** Rohstoffe* (Mannheimer Morgen vom 15.10.2010, S. 9),  
 (18) *Seit vier Jahrzehnten zeichnet und **bildhauert** die Britin, die zudem als Kunstdozentin mehrere Generationen heute renommierter Künstler gefördert hat* (Nürnberger Zeitung vom 25.02.2011, S. 7).

Was hier besonders deutlich wird, ist, dass mit der Konversion zugleich der kognitive Zugriff auf den von der jeweiligen Ausgangswortart perspektivierten Sachverhalt geändert wird. Wenn man davon ausgeht, dass die jeweilige Wortart den Sachverhalt in einer bestimmten kategorialen Ausprägung objektiviert, so liegt nahe, dass mit dem Wechsel der Zeichenklasse, (im konkreten Fall vom Substantiv zum Verb) gleichzeitig ein Wechsel der Perspektive bei der Wahrnehmung des Sachverhalts einhergeht: Verbal objektivierte Sachverhalte werden anders wahrgenommen als

<sup>12</sup> Die affixlose Bildung von Adjektiven aus den substantivischen Basen ist eine marginale Erscheinung unter den Konversionsprozessen, da die Adjektivbildung einerseits durch andere Mittel abgesichert ist, andererseits ist es – bis auf einige wenige Fälle (*klasse, pleite, spitze*) – schwer, aus einem substantivischen Begriff eine attributive Bedeutung bzw. eine Charakterisierungsfunktion zu „destillieren“, d.h. aus den Bedeutungsmerkmalen eines Substantivs Eigenschaftsmerkmale wie etwa Dimension, Bewertung etc. zu gewinnen. Demgegenüber ist die umgekehrte Ableitungsrichtung (Adj. → Sub.) weniger problematisch, sodass adjektivische Bedeutungsmerkmale (vgl. z.B. *groß, übel, schwarz*) sehr wohl in den entsprechenden Substantiven (*das Große, das Übel, das Schwarz*) aktiviert werden können. All diese Substantive gehören der semantischen Klasse der Genuskollektiva an.

---

substantivisch perspektivierte Phänomene. Die Ersten konzeptualisieren wir als dynamische Prozesse in einem nicht näher bestimmten zeitlichen Intervall (jemand hamstert, bildhauert), während die Zweiten in unserem Bewusstsein als ganzheitlich fassbare räumlich-statische Größen mit Anfang und Ende (jemand ist/verhält sich wie ein Hamster, Bildhauer) existieren. Die Konversion vom Substantiv zum Verb (aber auch umgekehrt) ist in kognitiver Sicht dann am erfolgreichsten, wenn ein Sachverhalt sowohl als eine in sich geschlossene, holistische Handlungssequenz als auch als eine in zeitlicher Sukzession verlaufende Handlung (*Trauer-trauern, Fieber-fiebern*) wahrnehmbar ist. Dies betrifft auch Phänomene, die entweder als einzelne Gegenstände oder als zentrale Elemente der Handlung (*Fisch-fischen, Film-filmen* etc.) konzeptualisiert werden können. Auch Phänomene, die als spezifische, nur durch bestimmte Personen ausgeübte Tätigkeiten (*Schulmeister-schulmeistern, Bildhauer-bildhauern, Schauspieler-schauspielern*) wahrgenommen werden, können leichter umkategorisiert werden als Phänomene, die reine Tätigkeiten bezeichnen (vgl. Köller 2004:355).

#### 4. Fazit

Abschließend kann festgehalten werden, dass Konversion für eine Reihe von sprachlichen und kognitiven Fragestellungen von Interesse ist. In dem vorliegenden Beitrag wurde sie als koverter Umkategorisierungsmechanismus behandelt, der ohne sichtbare affixale Morpheme zu Stande kommt, dabei aber neue semantische Formationen zur Folge hat. Dies ist meines Erachtens ein ausreichender Grund dafür, Konversion in den Bereich der Wortbildung einzuordnen. Was die Distribution von Konvertaten anbelangt, so lässt sich beobachten, dass sie sowohl in der Belletristik verwendet werden – in vielen Fällen als eine gewisse Manier des jeweiligen Schriftstellers (vgl. z.B. das gehäufte Vorkommen von Konversionsbildungen bei Peter Handke) – wie auch in Fachtexten. Darüber hinaus lässt sich schlussfolgern, dass die Konversion in erster Linie Domäne des Substantivs ist und nahezu uneingeschränkte Möglichkeiten bietet, von jedem nicht nominalen Zeichen ad hoc ein Nomen zu bilden. Überall dort, wo sich eine Abnahme der Komplexität von Satzgefügen und eine Erweiterung der Substantivgruppen abzeichnen lassen, dort also, wo man eine Tendenz zum Nominalstil beobachten kann, entstehen gute strukturelle Bedingungen für das Vorkommen von Substantivkonvertaten. Systemtheoretisch gesehen, spielen die Konversionsbildungen eine wichtige Rol-

le beim Schließen von Lücken im Bestand von Lexikoneinheiten sowie beim Aufbau von paradigmatischen Relationen im Wortschatz. Auf der parole-Ebene erfüllen sie unterschiedliche stilistische (z.B. Bildung von Oxymora<sup>13</sup>, syntaktischen Parallelismen<sup>14</sup> etc.), aber auch – wie oben ausgeführt – grammatische (z.B. aspektuelle bzw. aktionsartbezogene Differenzierungen) und diskursive (z.B. Informationsverdichtung) Funktionen.

### Zitierte Textquellen

- Ahern Cecelia, 2005, Zwischen Himmel und Liebe, Frankfurt am Main.
- Brecht Bertolt, 1967, Gesammelte Werke. Bd. 12, Prosa 2, Frankfurt am Main.
- Hamburger Morgenpost, 12.05.2012; Richtig bewerben ist ein wenig wie Flirten.
- Handelsgesetzbuch, 2005, München.
- Handke Peter, 1997, Mein Jahr in der Niemandsbucht, Frankfurt am Main.
- Hirsch Eike Christian, 1982, Den Leuten aufs Maul. Ein- und Ausfälle vom Beserwisser, Hamburg.
- Mannheimer Morgen, 15.10.2010, China hamstert Rohstoffe.
- Nürnberger Zeitung, 25.02.2011, Kunstverein Nürnberg – Im Milchhof sind die Fässer offen.
- [O.] = Otfrids Evangelienbuch. Hg. v. Oskar Erdmann, 6. Auflage besorgt v. Ludwig Wolff, Altdeutsche Textbibliothek 49, 1973, Tübingen.
- Protokoll der Sitzung des Parlaments, Deutscher Bundestag am 27.03.2009. 215. Sitzung der 16. Wahlperiode 2005-2009. Plenarprotokoll, 2009, Berlin.
- Scholl Inge, 1998, Die Weiße Rose, Frankfurt am Main.
- St. Galler Tagblatt, 11.12.2008, Der geistige Rausch von Bundesrat Merz.
- Süddeutsche Zeitung, Nr. 100, vom 30. April/01.Mai 2013, Ein Hurra für den Euro, S. 21.
- [Tat.] = Die lateinisch-althochdeutsche Tatianbilingue. Stiftsbibliothek St. Gallen Cod. 56. Hg. v. Achim Masser (= Studien zum Althochdeutschen 25), 1994, Göttingen.
- Wyss Verena, 2008, Todesformel, Meßkirch.

<sup>13</sup> *Er überforderte mit seinem Aufruf, auch das Undenkbare zu denken* (St. Galler Tagblatt, 11.12.2008, S. 53).

<sup>14</sup> Vgl. hierzu das Beispiel im Beitragstitel *Gesprochenes vergeht, Geschriebenes bleibt*.

## Internetressourcen

URL1= [www.woman.brigitte.de/mode/klassiker/das-kleine-schwarze-1065649/](http://www.woman.brigitte.de/mode/klassiker/das-kleine-schwarze-1065649/)  
vom 27.07. 2013.

## Literatur

- Dokulil Miloš, 1968, Zur Frage der sog. Nullableitung, in: Brekle H./Lipka L. (Hg.), *Wortbildung, Syntax und Morphologie. Festschrift zum 60. Geburtstag von Hans Marchand*, Paris, S. 55-64.
- Donalies Elke, 2007, *Basiswissen Deutsche Wortbildung*, Tübingen.
- Eichinger Ludwig, 2000, *Deutsche Wortbildung. Eine Einführung*, Tübingen.
- Eisenberg Peter, 1998, *Grundriss der deutschen Grammatik. Band 1. Das Wort*, Stuttgart/Weimar.
- Erben Johannes, 2006, *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre. 5. Auflage*, Berlin.
- Eschenlohr Stefanie, 1999, *Vom Nomen zum Verb. Konversion, Präfigierung und Rückbildung im Deutschen*, Hildesheim.
- Fleischer Wolfgang, 1988, Wort-Bildung und Wortbildungsbeschreibung. Überlegungen zum Gegenstand, in: *Zeitschrift für Germanistik* 9, S. 645-654.
- Haspelmath Martin, 1996, Word-class changing inflection and morphology theory, in: Booij G./van Marle J. (Hg.), *Yearbook of Morphology 1995*, Dordrecht/Boston/London, S. 43-66.
- Karlgren Bernhard, 1918/1975, *Schrift und Sprache der Chinesen*, Berlin/Heidelberg/New York.
- Kastovsky Dieter, 1969/1981, Wortbildung und Nullmorphem; wiederabgedruckt in: Lipka L./Günther H. (Hg.), *Wortbildung*, Darmstadt, S. 306-323.
- Kotin Michail, 2012, *Gotisch im (diachronischen und typologischen) Vergleich*, Heidelberg.
- Köller Wilhelm, 2004, *Perspektivität und Sprache. Zur Struktur von Objektivierungsformen in Bildern, im Denken und in der Sprache*, Berlin.
- Leser Martin, 1990, *Das Problem der Zusammenbildungen. Eine lexikalische Studie*, Trier.
- Lühr Rosemarie, 2001, *Wortartwechsel in altindogermanischen Sprachen* [<http://www.indogermanistik.uni-jena.de/dokumente/PDF/Sonderdruck104.pdf>, erhoben am 27.08.2013].
- Marchand Hans 1960/1969, *The categories and Types of Present-Day English Word-Formation. A Synchronic-Diachronic approach*, Wiesbaden.

- Smirnickij Aleksandr I., 1953, Tak nazyvaemaja konversija i čeredovanie zvukov v anglijskom jazyke [Die sogenannte Konversion und der Lautwechsel in der englischen Sprache], in: Inostrannnye jazyki v škole 5, S. 21-31.
- Sweet Henry, 1891/1900, A new English grammar. Logical and Historical 1: Introduction, phonology and accidence, Oxford.
- Quirk Randolph / Greenbaum Sidney / Leech Geoffrey / Svartvik Jan, 1972/1989, A grammar of contemporary English, Harlow.
- Quirk Randolph / Greenbaum Sidney / Leech Geoffrey / Svartvik Jan, 1985, A comprehensive grammar of the English language, London.
- Vogel Petra Maria, 1996, Wortarten und Wortartwechsel. Zu Konversion und verwandten Erscheinungen im Deutschen und in anderen Sprachen, Berlin/New York.
- Wolf Norbert Richard, 2002, Wörter bilden. Grundzüge der Wortbildungslehre, in: Dittmann, J./Schmidt C. (Hg.), Über Wörter. Grundkurs Linguistik, Freiburg im Breisgau, S. 59-86.
- Wurzel Wolfgang Ulrich, 1988, Derivation, Flexion und Blockierung, in: Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung 41, S. 179-198.

## **Valenzbesonderheiten des Deutschen und des Dänischen am Beispiel ausgewählter Bewegungsverben**

Vergleichsuntersuchungen von zwei Sprachen spielen eine wichtige Rolle in solchen Bereichen wie: Didaktik, Grammatik und Translatorik. In folgendem Beitrag wird ein Versuch gemacht, die Valenz ausgewählter Bewegungsverben des Deutschen und des Dänischen zum Vergleich heranzuziehen, wobei sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede in diesem Gebiet zur Darstellung gebracht werden.

Nachdem „Valenz“ durch Lucien Tesnière in der Sprachwissenschaft zur Anwendung gekommen ist, wurde sie zahlreichen Gliederungen unterzogen, die zur Unterscheidung zwischen obligatorischer und fakultativer, sowie zwischen syntaktischer und semantischer Valenz geführt haben. Die letzte wichtige Distinktion zwischen potenzieller und realisierter Valenz hat Vilmos Ágel durchgeführt (vgl. Ágel 2000, Vater 2006), indem er zwei Wortsituationen unterscheidet: die eine, wo ein isoliertes Wort, für das die Valenz nur als Potential existiert, die andere, wo ein Wort im Kontext vorkommt.

Die Definition der Valenz, soll aus drei Blickpunkten gesehen und formuliert werden: zum ersten als Fähigkeit eines sprachlichen Zeichens, Verbindungen mit anderen sprachlichen Zeichen zu erstellen, zum zweiten als Potenzial, als Konstruktionsspektrum und das sprachliche Zeichen als Teil dieses Spektrums und zum dritten als Teil des syntagmatischen Potenzials (vgl. Falster-Jakobsen 1995:162, Ágel 1993:44).

Das Valenzparadigma jedes Verbs umfasst eine Garnitur, die aus obligatorischen und fakultativen Ergänzungen besteht. Hansen und Heltoft (2011, Band 1:89) sprechen hier von starker und schwacher Rektion, wobei sich aus der Bedeutung des Verbs nicht schließen lässt, ob eine Ergänzung vorkommen muss oder kann (vgl. Fabricius-Hansen et al. 1981:3). Es lässt sich auch nicht negieren, dass die obligatorischen Ergänzungen in einem Satz entfernt werden können, was aber nur bei drei Satzkonstruktionen möglich ist. Nach Welke (1988:25-27) sind das lexikalische Ellipse, Modalisierung und Kontrast.

Die Valenzbesonderheiten werden hier am Beispiel der Bewegungsverben gezeigt. Jedes Bewegungsverb muss in seinem semantischen Spektrum die Kategorie der Bewegung haben (vgl. Kubiszyn-Mędrala 2007:1), wobei eine klare Zäsur zwischen Bewegungsverben und Verben, die nur den Standortwechsel ausdrücken, genannt werden muss (vgl. Bojar 1979:23).

Im Beispielsatz (1) ist das Bewegungsverb *galoppieren* gleichzeitig eine Expression, die die Raumrelation nennt. Es beschreibt eine Bewegung eines Objekts, das, sich von Punkt A zum Punkt B bewegend, folgende, nacheinander liegende Stellen des Raumes durchgeht, die aber im Satz meistens nicht genannt werden.

- (1) *Anschließend galoppierten die Gipsys mit wilden »Pferden« durch die Gänge und zeigten einen fetzigen Cowboytanz.* (Rhein-Zeitung)

Wenn zu der Raumrelation noch die Zeitbestimmung kommt, resultiert das mit zwei konträren Situationen, wo ein Objekt seine Lage zu einer bestimmten Zeit ändert (wie bei (1)) oder nicht. Darüber hinaus gibt es noch zwei weitere Verbgruppen, die die Bewegung zwar nicht wie einen Weg von A bis B ausdrücken, aber auch der Kategorie der Bewegungsverben angehören. Die erste Gruppe bilden die sogenannten Verben des Zitterns, bei denen ein Objekt, das sich für einen bestimmten Zeitraum bewegt, zu seinem Ausgangspunkt mehrmals zurückkommt (vgl. Bojar 1979:25). Ein Verb des Zitterns ist *schaukeln* im Satz (2):

- (2) *Der Gerichtspsychiater schaukelt seinen Kopf rhythmisch hin und her.* (Zürcher Tagesanzeiger)

Der zweiten Gruppe – Verben des Wirbelns – werden Verben zugeordnet, wo das Objekt nicht seine Lokalisierung, sondern seine Wendung einem bestimmten Punkt des Raumes gegenüber wechselt, wie das bei *wirbeln* im Satz (3) der Fall ist:

- (3) *Aber der Staub wirbelt höher und höher; und in den Staubwirbeln rollen schwarze Kugeln. Hunderte, Tausende.* (Klabund)

Die erste Valenzbesonderheit, die zwischen den deutschen Bewegungsverben und ihren dänischen Äquivalenten in Erscheinung tritt, ist die Ausdrucksmethode des semantischen Instrumentalis. Obwohl es im Deutschen und im Dänischen keinen Instrumentalis im grammatischen Sinne gibt, wie das z.B. im Lateinischen oder im Polnischen der Fall ist, kann man zweifellos nicht sagen, dass es überhaupt keinen Instrumentalis in diesen beiden Sprachen gibt. Er besteht aber nur auf der semantischen Ebene. Es wird hier also am Beispiel der Bewegungsverben *fahren* und *wedeln* und

ihren dänischen Äquivalenten gezeigt, mit welchen Ergänzungstypen der semantische Instrumentalis zum Ausdruck gebracht wird:

<p><b>FAHREN</b>  <sub>&lt;sub (akk/prp mit v dir)&gt;</sub>  sub [AG; hum//INSTR; geg]  akk [PAT/INSTR; geg]  prp [INSTR; geg]  dir [SOU/PATH/GOAL; loc]</p> <p><i>Er fährt Auto und sieht nichts – absolut nichts.</i> (Berliner Morgenpost)  <i>Er fährt mit dem Auto von Kerpen aus zu seinem Heim-Grand-Prix.</i> (Rhein-Zeitung)</p>	<p><b>KØRE</b>  <sub>&lt;sub (drt/prp med/i/på v dir)&gt;</sub>  sub [AG; hum/inst//INSTR; geg]  drt [INSTR; geg]  prp [INSTR; geg]  dir [SOU/PATH/GOAL; loc]</p> <p><i>I 1935 tog han erhvervkørekort og startede med at køre taxa i sin fritid.</i> (Skive Folkeblad)  <i>Jeg kører med S-toget til byen hver dag, og min egen pendling har derfor ingen ting med ordningen i København at gøre.</i> (Rørbech)  <i>De fleste kørte i egen bil, andre rejste med skib, bus eller tog.</i> (Olesen)  <i>Det er blevet noget af en livsstil for ham at køre på cykel og have med cykler at gøre og holde sig i form.</i> (Politiken)</p>
<p><b>WEDELN</b>  <sub>&lt;sub prp mit&gt;</sub>  sub [AG; zool]  prp [INSTR; zool]</p> <p><i>Die Bevölkerung hat Freude, Kühe auf der Weide zu beobachten, deren Kälber friedlich Milch an einer Zitze saugen und mit ihrem Schwanz dazu vergnügt wedeln.</i> (St. Galler Tagblatt)</p>	<p><b>LOGRE</b>  <sub>&lt;sub (prp med)&gt;</sub>  sub [AG; zool]  prp [INSTR; zool]</p> <p><i>Mikkel så på Sandie, der forventningsfuldt logrede med halen.</i> (Hansen)</p>

Es gibt in beiden Sprachen zwei Möglichkeiten, den semantischen Instrumentalis auszudrücken. Sowohl im Deutschen als auch im Dänischen erfolgt das mit Hilfe der Präpositionalphrase mit *mit* bzw. *med*. Andere Eventualität ist die Nominal-/Pronominalphrase im Akkusativ. Obwohl hier keine Diskrepanz zwischen beiden Sprachen vorkommt, ist das sehr wichtig zu zeigen, wie beide Sprachen mit dem Nichtvorhandensein des grammatischen Instrumentals auskommen. Die Substanz des semantischen Kasus wird hier entweder mit der Präpositiv- oder Akkusativ- / Direktergänzung zur Kenntnis gegeben.

Das weitere Valenzkennzeichen betrifft die Dativergänzung und deren Entsprechungen im Dänischen. Als ein Äquivalent der Dativergänzung kommt im Dänischen meistens die indirekte Ergänzung vor. Dieser Ergänzungstyp, der im Satz nur zusammen mit direkter Ergänzung auftreten kann (vgl. Dyhr 1983:12), steht immer zwischen dem regierenden Verb und der direkten Ergänzung. Unter dänischen Bewegungsverben regiert

aber keines die indirekte Ergänzung. Das folgende Verbpaar zeigt aber einen anderen interessanten Kontrast:

<p>SPRITZEN<sub>&lt;sub (dat) (dir)&gt;</sub>  sub [FER; mat]  dat [BEN+/BEN-; hum/zool]  dir [SOU/PATH/GOAL; loc]</p> <p><i>Ein 38-jähriger Rankweiler erlitt bei einem Arbeitsunfall Verbrennungen im Gesicht. Da die Düse an einer Spritzgussmaschine verstopft war, löste der Mann die Abdeckung, um die Düse zu reinigen. Dabei <b>spritzte</b> ihm flüssiges Plastik ins Gesicht und auf den Hals. (Vorarlberger Nachrichten)</i></p>	<p>SPRØJTE<sub>&lt;sub (drt) (dir)&gt;</sub>  sub [FER; mat]  drt [BEN+/BEN-; hum/zool]  dir [SOU/PATH/GOAL; loc]</p> <p><i>Skråt op, du er for lille, sagde Martin til en af dem og gav ham en svingtur på lågen, men han dumsede ned og sad på flisen og hylede, så snottet <b>sprøjtede</b> ham om ørerne og øjnene blev helt væk. (Agger)</i></p>
---	---

Die fakultative Dativergänzung des deutschen Verbs gehört der Menge der „freien Dative“. In diesem Fall ist das der *Dativus incommodi*. Weil der Dativ im Dänischen nicht vorhanden ist, wird die Größe mit Hilfe der Phrase im Akkusativ wiedergegeben. Deswegen sprechen wir im Falle des Dänischen von *Accusativus incommodi/commodi*.

Das nächste Bewegungsverb, das Dativergänzung regiert, ist das Verb *nähern*. Seine dänische Entsprechung heißt *nærme*:

<p>NÄHERN<sub>&lt;sub akk dat&gt;</sub>  sub [AG; hum/zool]  akk [PAT; hum/zool/geg]  dat [FIN; hum/zool/geg/plant]</p> <p><i>Er träumt, daß man ihm ein Blasenpflaster auflegt und denkt an einen Arzt, der ihn als Kind behandelt hat. 5. Man <b>nähert</b> ein heißes Eisen seinem Gesicht. (Freud)</i></p>	<p>NÆRME<sub>&lt;sub drt prp ni&gt;</sub>  sub [AG; hum/zool/geg]  drt [PAT; hum/zool/geg]  prp [FIN; konkr]</p> <p><i>Hun <b>nærmede</b> sit ansigt til mit, som ville hun kysse det, og jeg trådte uvilkaarligt et lille skridt tilbage og så smilet om hendes læber stivne. (Thomsen)</i></p>
--	--

Dem oben genannten Verbpaar ist zu entnehmen, dass die Größe, die im Deutschen mit Dativergänzung ausgedrückt wird, wird im Dänischen mit Präpositionalphrase wiedergegeben. Resümierend kann man also sagen, dass als Ersatz für die Dativergänzung im Deutschen, im Dänischen drei Ergänzungstypen fungieren: die direkte und indirekte Ergänzung, sowie die Präpositivergänzung.

Schließlich wird am Beispiel des Verbs *galoppieren* und dessen dänischem Äquivalent *galopere* eine andere Valenzdiscrepanz gezeigt:

<p>GALOPPIEREN<sup>&lt;sub (prp mit/prp auf) dir&gt;</sup>  sub [AG; hum/zool]  prp mit [INSTR; zool]  prp auf [INSTR; zool]  dir [SOU/PATH/GOAL; loc]</p> <p><i>Anschließend galoppierten die Gipsys mit wilden "Pferden" durch die Gänge und zeigten einen fetzigen Cowboytanz. (Rhein-Zeitung)</i></p>	<p>GALOPERE<sup>&lt;sub (dir)&gt;</sup>  sub [AG; hum/zool]  dir [SOU/PATH/GOAL; loc]</p> <p><i>Så snart vi blev sluppet ud i Hyde Park, begyndte vi at galopere, hvor det absolut ikke er tilladt. (Lau Rentius)</i>  <i>Han gav hesten lov at galopere hen ad skovstien. (Blay)</i></p>
---	---

Man sieht hier den Unterschied in der Fakultativität der Direktivergänzung bei *galoppieren* und *galopere*. Dass diese Ergänzung beim dänischen Verb fakultativ ist, ist als Konsequenz des Vorhandenseins des so genannten Richtungsadverbs zu betrachten. Richtungsadverbien, die charakteristisch für das Dänische sind, bringen die gegenseitige Relation zwischen Subjekt und Platz bzw. Richtung, die von Ergänzung kommuniziert werden, zum Ausdruck. Ohne Richtungsadverb, kann die Direktivergänzung überhaupt nicht vorkommen. Anders gesagt, wenn das Richtungsadverb aus dem Satz entfernt würde, wäre es automatisch nötig, die Direktivergänzung auch zu eliminieren. Eine Situation, in der die Direktivergänzung im Satz ohne Richtungsadverb auftritt, ist zwar theoretisch möglich, aber die Bedeutung des Satzes wird dann deutlich reduziert (vgl. Harder/Heltoft/Nedergaard Thomsen 1996:181-194). Es ist also festzustellen, dass die Fakultativität der Direktivergänzung im Dänischen nicht nur mit dem regierenden Verb, sondern auch mit dem Richtungsadverb verbunden ist. Im Deutschen dagegen nur mit dem Verb.

Die oben angeführten Charakteristika der Valenz deutscher und dänischer Bewegungsverben umfassen das Morphologische, Syntaktische und vor allem das Semantische. Man sieht, wie der semantische Instrumentalis ausgedrückt wird, sowie wie im Dänischen die Äquivalente deutscher Dativergänzung aussehen. Des Weiteren ist der Einfluss zu sehen, den die Richtungsadverbien auf die Valenz dänischer Bewegungsverben ausüben. Das sind diese Besonderheiten, die am bedeutendsten sind. Dank der genaueren Nachforschung von anderen Bewegungsverben, könnten noch sicherlich andere Kontraste und Gemeinsamkeit auf diesem Feld gefunden werden.

## Literatur

- Ágel Vilmos, 1993, Ist die Dependenzgrammatik wirklich am Ende? Valenzrealisierungsebenen, Kongruenz, Subjekt und die Grenzen des syntaktischen Valenzmodells, in: Zeitschrift für germanistische Linguistik 21, S. 20-70.
- Ágel Vilmos, 2000, Valenztheorie, Tübingen.
- Bojar Bożenna, 1979, Opis semantyczny czasowników ruchu oraz pojęć związanych z ruchem, Warszawa.
- Dyhr Mogens, 1983, Zwei Beiträge zur Untersuchung der Valenzklassen und Satzbaupläne im Dänischen und Deutschen, Kopenhagen.
- Fabricius-Hansen Cathrine / Falster Jakobsen Lisbeth / Olsen Jørgen, 1981, Die Satzbaupläne im Dänischen und Deutschen, in: KONTRA Dänisch-deutsche kontrastive Grammatik Arbeitsbericht Nr. 4, S. 1-27.
- Falster Jakobsen Lisbeth, 1995, Valency Description – A Question of Strategy and Purposes. Expression and Content Valency. Part I, in: Schøsler L./Talbot M. (Hg.), Studies in Valency I. Odense, S. 161-184.
- Hansen Erik / Heltoft Lars, 2011, Grammatik over det danske sprog, København.
- Harder Peter / Heltoft Lars / Nedergaard Thomsen Ole, 1996, Danish directional adverbs. Content syntax and complex predicates: A case for host and co-predicates, in: Engberg-Pedersen E./Fortescue P./Harder M./Heltoft L./Falster Jakobsen L. (Hg.), Content, expression and structure: Studies in Danish Functional grammar, Amsterdam/Philadelphia, S. 159-198.
- Kubiszyn-Mędrala Zofia, 2007, Polskie bezprzedrostkowe czasowniki ruchu w perspektywie semantyki kognitywnej, in: Polsko-Francuski Projekt badawczy CASK (Polonium 2006-2007), Kraków/Paris, S. 1-15.
- Tesnière Lucien, 1959 (dt. 1980), Éléments de syntaxe structurale, Paris.
- Vater Heinz, 2006, Eine neuere Valenztheorie und ihre Anwendung auf Valenzwörterbücher, in: Cirko L./Grimberg M. (Hg.), Phänomene im syntaktisch-semantischen Grenzbereich. Materialien der internationalen Linguistikkonferenz Karpacz 27-29.09.2004, Wrocław, S. 179-199.
- Welke Klaus, 1988, Einführung in die Valenz- und Kasustheorie, Leipzig.

## Quellen

- Korpus COSMAS II, Institut für Deutsche Sprache: <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/menu.home.do>
- Korpus DK: <http://ordnet.dk/korpusdk>

## Zur lexikalisch-semantischen Explikation des Personbegriffes

### 1. Einleitung: Die Rolle des Personbegriffes

Der Begriff der Person spielt eine Schlüsselrolle in der Kultur der Menschheit (vgl. Behrends 1998:v). *Persona* ist ein fundamentaler Begriff der Philosophie<sup>1</sup> (vgl. Rheinfelder 1928, Scherner 1983, Hilberath 1986:67-144, Konersman 1993:199-227, Brassler 1999:7, Schlapkohl 1999, Essen 2001:137-191, Stoecker 2001:259-274, Sturma 2001, Förster 2003:84-237, Quante 2007, Kanzian 2009:229-259, Albrecht 2010:14) und der Rechtswissenschaft (von Savigny 1840<sup>2</sup>, Zitelmann 1873, Hölder 1905, Binder 1907, Longchamps de Berier 1911, Schlossmann 1968; Mohr 2001:129-131). Neben dem Begriff der *natürlichen Person* (Gleichsetzung der Person mit dem lebendigen Menschen), die auch als *physische Person*<sup>3</sup> bezeichnet wird (vgl. Petrazycki

---

<sup>1</sup> Eine repräsentative Textsammlung hierfür ist aus dem Forschungsprojekt „Person“ hervorgegangen, das vom Lehrstuhl Philosophie / Prof. Dr. Árpád Horváth der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universitären Hochschule Luzern durchgeführt wurde (vgl. Brassler 1999:7).

<sup>2</sup> Im Kontext der im Titel dieses Aufsatzes thematisierten Fragestellung ist hier auf die Auffassung der juristischen Person hinzuweisen, die Friedrich Karl von Savigny vor dem Hintergrund seiner Auffassung des Begriffs der Person erörtert, die er im technisch-juristischen Sinn als Subjekt des Rechtsverhältnisses versteht (vgl. von Savigny 1840:1, 2, 236 u. f., zit. n. Longchamps de Berier 1911:4). Diese Auffassung ist deswegen aufschlussreich, weil Savigny vom Wesen der natürlichen Person das Wesen der juristischen Person ableitet. In seinen Schriften kommt er aber zur Einsicht, dass nur der Mensch das Subjekt eines Rechtsverhältnisses sein kann und deswegen nur der Mensch die Person im juristischen Sinne sein kann (vgl. Longchamps de Berier 1911:6).

<sup>3</sup> Man ist gewöhnt, den polnischen Begriff *osoba fizyczna* als *natürliche Person* ins Deutsche zu übertragen. Akzeptabel ist aber auch die Bezeichnung *physische Person*. Übrigens besteht diese Variante des Begriffs *natürliche Person* auch im Deutschen, was Siegmund Schlossmann in dem folgenden Kommentar bezeugt: „[...] im Altertum habe es Menschen gegeben, die nicht Personen waren: die Sklaven, wogegen das moderne Recht jedem Menschen Rechtsfähigkeit verleihe, jeden also als Person anerkenne; und umgekehrt gebe es noch jetzt zahlreiche Personen, die nicht Menschen

2002:64), ist die so genannte *juristische Person* zu unterscheiden. Der Personbegriff ist deswegen von fundamentaler Bedeutung, weil in zahlreichen juristischen und ethischen Diskursen die bloße Existenz der *natürlichen (physischen) Person* mit dem Begriff der Würde wesentlich verknüpft ist und als ein Achtungsbereich der Menschenwürde verstanden wird (vgl. die Gründungscharta der Vereinten Nationen, Spaemann 1996:10-11, Kipke 2001, Althoff 2002, Tiedemann 2006, Tiedemann 2007, Schweidler 2012).<sup>4</sup>

## 2. Kategorisierung

Eine lexikalisch-semantische Explikation eines Begriffes durchzuführen heißt in erster Linie, die Frage zu beantworten, wie die Kategorisierung von Begriffen zustande kommt. Denn die meisten Begriffe bzw. mentalen Repräsentationen beziehen sich auf Kategorien und nicht auf Individuen wie das *Straßburger Münster* oder *George Lakoff* (vgl. Kleiber 1993:4).<sup>5</sup> Nicht anders ist es im Falle des Personbegriffes.

---

sind: Korporationen, Stiftungen, Anstalten, – die sogenannten juristischen Personen [diese Auffassung der Person steht im Widerspruch dazu, wie Friedrich Karl von Savigny die Person versteht – Anm. R.Sz.]. Jene das wesentliche Merkmal der Person bildende Rechtsfähigkeit, ein Wort, mit dem man auch das Wort *Persönlichkeit*, *rechtliche Persönlichkeit* als gleichbedeutend gebraucht, stellt man sich als eine vom Recht verliehene Eigenschaft des als Person anerkannten Menschen vor. Und da man diese Rechtsfähigkeit nicht bloß Menschen von Fleisch und Blut, sondern auch dem Staate, Vereinen, Stiftungen, Anstalten zuschreibt, und sich diese hier, übereinstimmend mit den Anschauungen des Lebens, als selbständige Wesen vorstellt, und in rechtlicher Hinsicht den Menschen zur Seite stellt, überträgt man auch auf sie den Namen Person und nennt sie bekanntlich juristische Person im Gegensatz zu den physischen Personen. Manche Systematiker haben deshalb den Begriff der Person durch eine die physischen und juristischen Personen zusammenfassende Definition bestimmt, in der sie als Person ein mit Rechtsfähigkeit begabtes Wesen bezeichnen, um alsdann diese für das Recht in Betracht kommenden Wesen in solche, die Menschen sind, und solche, die es nicht sind, einzuteilen“ (Schlossmann 1968:1-4).

<sup>4</sup> Dabei ist wiederholt die Stellungnahme von Friedrich Karl von Savigny zum Personbegriff hervorzuheben. Von Savigny behauptet, dass die Rechtsverhältnisse nur zwischen den Menschen möglich sind, und weil das Ziel des Sachenrechtes nach von Savigny nur der Schutz des ethischen Wertes der Freiheit des Menschen sei, könne das Subjekt eines Rechtsverhältnisses nur der Mensch sein und nur der Mensch sei Person im juristischen Sinne (vgl. Longchamps de Berier 1911:5f.)

<sup>5</sup> Diese Unterscheidung ist in der Theorie der generischen Sätze relevant, in der man einerseits von der individuierenden Verwendung des bestimmten Artikels (Bezugnahme auf bestimmte, einmalige Gegenstände oder Ereignisse), und andererseits von der generischen Verwendung des bestimmten Artikels (Bezugnahme nicht auf

## 2.1. Die Würde des Menschen – ein kategoriales Paradox

Besonders deutlich kommt die Kategorisierung im ethischen Diskurs über die Würde des Menschen zum Ausdruck. Dieser Diskurs ist von einem Paradox gekennzeichnet (vgl. Spaemann 1996:11). Das Paradox beginnt mit der Frage, ob alle Menschen Personen sind, und wird in der bejahenden Antwort darauf vollzogen. Denn in der Antwort wird nämlich vorausgesetzt, „daß Personen zwar a priori in einer auf Anerkennung basierenden wechselseitigen Beziehung stehen, aber daß diese Anerkennung nicht dem Personsein als dessen Bedingung vorausgeht, sondern auf einen Anspruch antwortet, der von jemandem ausgeht. Sie setzt ferner voraus, daß wir diesen Anspruch zwar aufgrund gewisser Artmerkmale zuerkennen, daß es aber für die Anerkennung als Person nicht auf das tatsächliche Vorhandensein dieser Merkmale ankommt, sondern nur auf die Zugehörigkeit zu einer Art, deren typische Exemplare über diese Merkmale verfügen. Und dies, obwohl oder weil Personen sich zu der Art, der sie angehören, auf andere Weise verhalten als Exemplare anderer Spezies. Personen sind in einem unvergleichbaren Sinn Individuen.“<sup>6</sup> Gerade deshalb kommt es für ihre Anerkennung als Personen nicht auf das individuelle Auftreten bestimmter Artmerkmale an, sondern nur auf die Zugehörigkeit zur Art“ (Spaemann 1996:11).

## 2.2. Zwei Seiten der Kategorisierung

Dieses Paradox obliegt dem Forscher, seine Ursachen, die m. E. im Bereich der Kategorisierung liegen, zu ermitteln. In diesem Zusammenhang kann folgende Behauptung gewagt werden: einerseits hat die Kategorisierung den Vorteil, dass sie eine Grundlage dafür sein kann, verschiedene Elemente unserer Erfahrung einzuordnen, indem sie es ermöglicht, über individuelle – konkrete

---

bestimmte einmalige Gegenstände) ausgeht (vgl. Heyer 1987:23). Heyer setzt voraus, dass es sich bei allen nicht-individuierenden Verwendungen des bestimmten Artikels um generische Verwendungen handelt (vgl. Heyer 1987:23). Zur Bedeutung eines Eigennamens meint Frege: „Die Bedeutung eines Eigennamens ist der Gegenstand selbst, den wir damit bezeichnen; die Vorstellung, welche wir dabei haben, ist ganz subjektiv; dazwischen liegt der Sinn, der zwar nicht mehr subjektiv wie die Vorstellung, aber doch auch nicht der Gegenstand selbst ist“ (Frege 2002:27). Die Aussage Freges in dem den Sinn und die Vorstellung betreffenden Teil kann man m.E. auch im Hinblick auf Appellative gelten lassen.

<sup>6</sup> Anm. R.Sz.: Eine Ausnahme stellen die Verbandspersonen dar, die aber in den Rechtssätzen, die Normen enthalten, welche das individualrechtliche und sozialrechtliche Leben der gesellschaftlichen Organismen zu regeln haben (vgl. Gierke 1902:26-27).

wie abstrakte – Entitäten hinauszugehen, sie zu einer begrifflichen Strukturierung zu bringen und als Spezies wahrzunehmen. So werden bestimmte Elemente zusammen mit anderen in dieselbe Kategorie eingeordnet (vgl. Kleiber 1993:4). Andererseits aber bringt die Kategorisierung als Mittel zur Aufhebung des Chaotischen und ständig Neuen (vgl. Cauzinille-Marèche/Dubois/Mathieu 1990:93) in der von uns wahrgenommenen Umwelt die Gefahr mit sich, dass die Folie der Kategorisierung die Folie der wahrzunehmenden, bzw. der zu konstruierenden Welt<sup>7</sup> so beeinflusst, dass sie das Bild der wahrzunehmenden Welt auf das von der Kategorisierung gezwungene (Mindest)maß<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Kann man denn das Paradox der Kategorisierung aller Menschen als Personen (vgl. Spaemann 1996:11) nicht als Ergebnis der Beschreibung der Ontologie der Person, sondern als Ergebnis einer mentalen Konstruktion des Personbegriffes verstehen? Ontologische Zusammenhänge bedürfen in jedem Kontext einer Erklärung und Interpretation. Viele bisher darüber formulierten Gedanken sind nicht gerade ein Muster für Präzision und eindeutige Aussage. Auf diese Situation weist Sambor Grucza in seiner neuesten Monographie zu Fachsprachenlinguistik hin (vgl. Grucza 2012:77). Vielleicht wäre es deswegen treffender, statt von der Ontologie von sprachlichen Ausdrücken, doch von ihrer Konstruktion zu sprechen.

<sup>8</sup> Die Bezeichnung *Mindestmaß* verwende ich hier im Sinne des Modells der notwendigen und hinreichenden Bedingungen (des sogenannten NHB-Modells), das R. W. Langacker (1987) auch Modell der definitiven Eigenschaften (criterial attribute model) nennt (vgl. Kleiber 1993:11). Kleiber betont, dass hier nach Geeraerts (1988) zu präzisieren ist, dass sich in diesem Modell die Notwendigkeit auf jede einzelne Bedingung bezieht und der hinreichende Charakter die Gesamtheit der notwendigen Bedingungen betrifft (vgl. Geeraerts 1988, Kleiber 1993:12). An dieser Stelle ist eine Beobachtung über den Spracherwerb und über Bedeutung sprachlicher Ausdrücke anzuführen, die Quine (1980) anstellt: „Die Kunstfertigkeit der Sprache ist etwas Gesellschaftliches. Bei ihrem Erwerb müssen wir uns ganz und gar auf Anhaltspunkte verlassen, die intersubjektiv zugänglich sind und uns jeweils erkennen lassen, was wir wann sagen müssen. Deshalb bleibt das vergleichende Zusammenstellen sprachlicher Bedeutungen ungerechtfertigt, sofern es nicht im Zusammenhang mit den Dispositionen des Menschen geschieht, auf gesellschaftlich wahrnehmbare Reize offen zu reagieren“ (Quine 1980:13). Weiterhin stellt Quine fest: „Jeder von uns lernt seine Sprache von anderen, durch das wahrnehmbare Aussprechen der Wörter unter augenfällig intersubjektiven Umständen. Sprachlich und also auch begrifflich gesehen, stehen diejenigen Dinge am deutlichsten im Mittelpunkt, die öffentlich genug sind, daß man auch öffentlich von ihnen redet, die alltäglich und auffällig genug sind, daß man sie schnell erkennen und benennen kann. Es sind zuallererst diese Dinge, auf die sich die Wörter beziehen“ (Quine 1980:17). Diese Worte von Quine verstehe ich als einen Hinweis darauf, dass wir beim öffentlichen Reden und Verstehen von Ausdrücken eher mehr mit der Erschließung ihres Konstruiertseins als mit der Erschließung ihrer Ontologie zu tun haben (vgl. Dale 1976:637, Mayer 1981:7).

einschränkt und den Rest (d.h. das, was von der Kategorisierung nicht erfasst ist) unsichtbar lässt.<sup>9</sup>

### 3. Explikation

#### 3.1. Methoden der Explikation

Es gibt zwei fundamentale Methoden der semantischen Deskription und Explikation von Begriffen: der semantische Diskurs<sup>10</sup> und die semantische Repräsentation<sup>11</sup> (vgl. Weber 1999:7). Der grundsätzliche Unterschied zwischen diesen beiden Ansätzen beruht darauf, dass in den Ansätzen der ersten Methode natürlichsprachige Ausdrücke zur Deskription der Bedeutung anderer natürlichsprachiger Ausdrücke verwendet werden (vgl. Weber 1999:8), während in den Ansätzen der zweiten Methode ein bestimmtes formalisiertes Notationssystem zur Bezeichnung der Bedeutung sprachlicher Ausdrücke ebenso wie der zwischen ihnen bestehenden Bedeutungsrelationen verwendet wird (vgl. Weber 1999:12).

#### 3.2. Explikation der zentralen Anthroponyme des lexikalischen Nahbereichs

Ein Vorschlag holistischen Explikationsmodells von Ausdrücken wie Mensch, Leute und von verwandten Ausdrücken ist Ewald Lang (2000)<sup>12</sup> zu verdanken.

<sup>9</sup> Hier denke ich an den Aufsatz „Entailment rules in a semantic theory“ von Charles J. Fillmore und an seinen Leitgedanken des „Enthaltenseins“ in der Semantik, „womit gemeint ist, dass sprachliche Ausdrücke (Wörter, Phrasen, Sätze) manchmal oder sogar oft bestimmte Bedeutungsaspekte „enthalten“, die nach der gängigen Auffassung nicht Teil der „sprachlichen Bedeutung“ dieser Ausdrücke in der üblichen Betrachtungsweise sind“ (Busse 2012:26). Dazu vgl. auch Carnap (1950), Mayer (1981:2).

<sup>10</sup> Diese Methode, Bedeutungen zu explizieren, wird traditionell als semantischer Diskurs bezeichnet. Zu den bekanntesten und verbreitetsten Erscheinungsformen des semantischen Diskurses werden – neben den Bedeutungserklärungen und -erläuterungen in Alltagsdialogen und Gebrauchstexten – auch Bedeutungsexplikationen in Wörterbüchern gerechnet (vgl. Weber 1999:8). Lang (2000) meint dagegen, dass es naiv oder gehässig wäre, zu erwarten, dass man einer einschlägigen Explikation des Personbegriffes in einem Sprachwörterbuch begegnen kann (vgl. Lang 2000:5). Die Monographie von Weber (1999) enthält umfangreiche Hinweise zur Literatur über die Explikationsmethode des semantischen Diskurses.

<sup>11</sup> Auch zu dieser Methode bietet die Monographie von Weber (1999) eine repräsentative Bibliographie an.

<sup>12</sup> Das von Lang vorgeschlagene Explikationsmodell von Ausdrücken bezeichne ich als holistisch, weil es in seiner Konzeption darauf ausgerichtet ist, über die lexikalische

Lang kategorisiert diese Ausdrücke als Exponenten der anthropozentrischen Textur der Sprache.<sup>13</sup> Den Explikationsvorschlag formuliert Lang in fünf Schritten. Im ersten Schritt wird nicht die Extension (Bedeutungsumfang), sondern die Intension (Bedeutungsinhalt), d.h. der Sinn und die Art des Gegebenseins des Bezeichneten anvisiert (vgl. Lang 2000:6, Frege 2002:24-25<sup>14</sup>).<sup>15</sup>

---

Bedeutung von Ausdrücken weit hinaus zu greifen und in das axiologisch-ontologische Wesen des jeweiligen Sprachsystems vorzudringen, um daraus Belege/Argumente für die möglichst umfassendste Explikation herbeizuschaffen, d.h. für eine solche Explikation, welche die Begründung der Antwort auf die Frage nach dem Begriffsinhalt von Ausdrücken auch in der Veranlagung des jeweiligen Sprachsystems sucht.

<sup>13</sup> Der Ansatz von Lang ist zur Explikationsmethode der semantischen Repräsentation zu rechnen.

<sup>14</sup> Frege meint: „Die regelmäßige Verknüpfung zwischen dem Zeichen, dessen Sinn und dessen Bedeutung ist derart, daß dem Zeichen ein bestimmter Sinn und diesem wieder eine bestimmte Bedeutung entspricht, während zu einer Bedeutung (einem Gegenstande) nicht nur ein Zeichen zugehört. Derselbe Sinn hat in verschiedenen Sprachen, ja auch in derselben, verschiedene Ausdrücke. Freilich kommen Ausnahmen von diesem regelmäßigen Verhalten vor. Gewiß sollte in einem vollkommenen Ganzen von Zeichen jedem Ausdrücke ein bestimmter Sinn entsprechen; aber die Volkssprachen erfüllen diese Forderung vielfach nicht, und man muß zufrieden sein, wenn nur in demselben Zusammenhange dasselbe Wort immer denselben Sinn hat“ (Frege 2002:25). Der Gedanke, den Frege über die Unterscheidung der Bedeutung und des Sinnes eines Zeichens von der mit ihm verknüpften Vorstellung formulierte, scheint mit der Beobachtung schwerpunktmäßig verwandt zu sein, die Quine von der Kunstfertigkeit der Sprache als etwas Gesellschaftlichem anstellt (vgl. Quine 1980:17). Frege meint: „Von der Bedeutung und dem Sinne eines Zeichens ist die mit ihm verknüpfte Vorstellung zu unterscheiden. Wenn die Bedeutung eines Zeichens ein sinnlich wahrnehmbarer Gegenstand ist, so ist meine Vorstellung davon ein aus Erinnerungen von Sinneseindrücken, die ich gehabt habe, und von Tätigkeiten, inneren sowohl wie äußeren, die ich ausgeübt habe, entstandenes inneres Bild. Dieses ist oft mit Gefühlen getränkt; die Deutlichkeit seiner einzelnen Teile ist verschieden und schwankend. Nicht immer ist, auch beim demselben Menschen, dieselbe Vorstellung mit demselben Sinne verbunden. Die Vorstellung ist subjektiv: Die Vorstellung des einen ist nicht die des anderen. Damit sind von selbst mannigfache Unterschiede der mit demselben Sinne verknüpften Vorstellungen gegeben. Ein Maler, ein Reiter, ein Zoologe werden wahrscheinlich sehr verschiedene Vorstellungen mit dem Namen »Bucephalus« verbinden. Die Vorstellung unterscheidet sich dadurch wesentlich von dem Sinne eines Zeichens, welcher gemeinsames Eigentum von vielen sein kann und also nicht Teil oder Modus der Einzelseele ist; denn man wird wohl nicht leugnen können, daß die Menschheit einen gemeinsamen Schatz von Gedanken hat, den sie von einem Geschlechte auf das andere überträgt“ (Frege 2002:26).

<sup>15</sup> Da die Bezeichnungen Extension und Intension bei verschiedenen Autoren unterschiedlich interpretiert werden (Frege versteht unter Intension den Sinn und unter Extension die Bedeutung), ordnen Georg Klaus, Edmund Husserl, Franz von Kutschera,

Im zweiten Schritt wird das Gewicht auf den lexikalisch-semantisch codierten Sinn des zu analysierenden Ausdrucks, d.h. auf die Art des Gegebenseins des mit diesem Ausdruck bezeichneten Begriffs<sup>16</sup> gelegt. Lang betont, dass eine Explikation dieses Sinnes nur über die komplette Rekonstruktion des semantischen Status des betreffenden Wortes im gegebenen Sprachsystem durchgeführt werden kann (vgl. Lang 2000:6). Der so verstandene Status von den zentralen Anthroponymen des lexikalischen Nahbereiches<sup>17</sup>, d.h. des Ausdrucks Mensch(en) und verwandten Ausdrücken (wie Leute, Person etc.) bemisst sich daran, dass der Ausdruck Mensch sowie andere Personenbezeichnungen Exponenten der sprachimmanenten Anthropozentrik<sup>18</sup> sind. Mit dieser Behauptung scheint er dem Gedanken von Fillmore über das „Enthaltensein“ in der Semantik (vgl. Busse 2012:26)<sup>19</sup> nahe zu stehen.<sup>20</sup> Im dritten Schritt wird

---

Karl-Dieter Opp den Begriff der Bedeutung der Intension zu. In diesem Sinne ist es mitunter nicht leicht eindeutig festzustellen, was gemeint ist, wenn etwas über Bedeutung ausgesagt wird, ohne dass man dieser Aussage eine methodologische Erläuterung vorausgeschickt hatte. So lesen wir: „Trotz mehrerer Untersuchungen zum Verständnis der Person bei Luther ist **die Vielfalt der Bedeutungen** (Hervorhebung: R. Sz.), die ‘persona’ bei ihm hat [...], noch nicht befriedigend erforscht“ (Dieter 2001:228). Oder: „Eine Klärung des Begriffs „Person“ bei Luther ist auch vor dem Hintergrund der großen Bedeutung dieses Begriffs in der Neuzeit von erheblichem Interesse“ (Spaemann 1996:14). Man darf wohl annehmen, dass unter Bedeutung in den beiden angeführten Fragmenten nicht der Begriffsumfang (Extension), sondern der Begriffsinhalt (Intension) gemeint ist, denn es sind nicht die polysemen Formen von Person gemeint, sondern eben die Art des Gegebenseins des Bezeichneten.

<sup>16</sup> Während Lang (2000) die Ausdrücke *Mensch(en)* und *Leute* analysiert, ist Gegenstand der von mir vorgenommenen lexikalisch-semantischen Explikation der Personbegriff. Die Ergebnisse meiner bisherigen Forschung werde ich in einem gesonderten Bericht mitteilen.

<sup>17</sup> So bezeichnet Lang die Ausdrücke, die zum Kernwortschatz des Deutschen gehören und innerhalb dessen zum sog. Nahbereich (vgl. Lang 2000:3). Zur Semantik der Ausdrücke aus dem lexikalischen Nahbereich vgl. auch: Wierzbicka (1996).

<sup>18</sup> Lang bezeichnet den Ausdruck *Mensch* als Verkörperung des in die Kategorie Nomen verpackten Exponenten der anthropozentrischen Textur der Sprache (vgl. Lang 2000:7).

<sup>19</sup> Erklärungsbedürftig bleibt jedoch die Frage, was uns zur Annahme berechtigt, dass einem Lexem eine konkret ausgerichtete Weltauffassung, z. B. die anthropozentrische innewohnt. Diese Frage ist auch in einem von Weber 1999 in seiner Monographie behandelten Fragenkomplex enthalten. Hier ist lediglich mit Weber (1999:13-14) darauf hinzuweisen, dass der Gedanke, dass lexikalische Einheiten „Container“ für den „Transport“ von Bedeutungen seien, wiederholt als „conduit metaphor“ kritisiert worden ist (vgl. Reddy 1979, Lenke 1990).

<sup>20</sup> Bei der Spezifikation der lexikalischen Bedeutung des zentralen Anthroponyms Mensch (und verwandter Ausdrücke) betont Lang (2000) die methodische Uner-

davor gewarnt, dass die lexikalisch-semantiche Analyse von *Mensch(en)* aus der in den zwei ersten Schritten skizzierten Perspektive komplizierter und abstrakter sei als alle kursivierten Bedeutungsangaben in den allgemeinen einsprachigen Wörterbüchern ahnen lassen (vgl. Lang 2000:5-6). Im vierten Schritt wird vorgeschlagen, in die Explizierung des qua lexikalischer Bedeutung im Ausdruck *Mensch(en)* und in anderen verwandten Ausdrücken (*Leute*, *Person* etc.) codierten Begriffsbezugs bzw. der Art seines Gegebenseins die Gesamtanalyse der anthropozentrisch fundierten Markierungsstruktur der Grammatik, d.h. die Fundierung und systembildende Verankerung dessen einzubeziehen, was unter Etiketten wie „human“, PERSON etc. als isoliertes, atomares Basiskonzept axiomatisch angesetzt ist (vgl. Lang 2000:6). Der fünfte Schritt enthält eine von Lang als programmatisch bezeichnete Forderung danach, den Sinn der zentralen Anthroponyme des lexikalischen Nahbereichs bei bewusster Vermeidung von Zirkularität nicht paraphrasierend definitorisch zu explizieren<sup>21</sup>, sondern nur via Dekomposition dessen, was *Mensch* bzw. *Person* „als in die Kategorie Nomen verpackter Exponent der anthropozentrischen Textur der Sprache verkörpert“ (Lang 2000:7). Zu anthropozentrischem Zuschnitt der Grammatik rechnet Lang: die mit dem üblichen Merkmal [ $\pm$  human] getroffenen Distinktionen im flexionsmorphologischen<sup>22</sup>, syntaktischen und im selektionalen<sup>23</sup> Bereich, die Bedingungen für Passiv-Diathesen und

---

lässlichkeit der Unterscheidung von „word knowledge“ und „world knowledge“ (vgl. Lang 2000:7). Lang fasst zusammen: „Die skizzenhafte Exposition des Kardinalproblems der lexikalisch-semantiche Beschreibung von *Mensch(en)* macht immer deutlich, daß und weshalb wir über eine befriedigende semantiche Analyse dieses und verwandter Ausdrücke bisher nicht verfügen“ (Lang 2000:7). Diese Zusammenfassung enthält zugleich einen Auslöser für den Sprachwissenschaftler dafür zu sein, diese Herausforderung im Bereich der zentralen Anthroponyme des lexikalischen Nahbereichs aufzunehmen.

<sup>21</sup> Wie es bei den kursivierten Bedeutungsangaben von Ausdrücken in allgemeinen einsprachigen Wörterbüchern der Fall ist (vgl. Lang 2000:5-6).

<sup>22</sup> Nach der für die Substantive geltenden Glossierungsregeln lautet die flexionsmorphologische Glossierung für das Substantiv *Person*, das kein Flexionsaffix enthält, und wo alle drei grammatischen Kategorien durch den Stamm codiert, wie folgt: (die) *Person*, N: FEM.SG.NOM/AKK.

<sup>23</sup> Die Festlegung der mit dem üblichen Merkmal [ $\pm$  human] im selektionalen Bereich getroffenen Distinktionen ist insbesondere im juristischen Sprachgebrauch des Personbegriffes durch den metaphorischen Charakter dieses Begriffes erschwert. Bei der juristischen *Person* handelt es sich grundsätzlich um das Merkmal [- human], was sich aber im selektionalen Bereich kaum widerspiegelt, denn die juristische *Person* wird hier als menschliches Wesen aufgefasst. Juristische *Person* kann – als ob sie ein menschliches Individuum wäre – Pflichten treffen (vgl. OWiG § 30 Abs.

für die Zuweisung von semantischen Rollen wie Agens und Experiencer (jemand, der mit seinen Sinnen etwas wahrnimmt) vs. Thema (das Objekt einer Handlung, das aber nicht verändert wird, sondern z.B. nur den Ort/Besitzer wechselt) (vgl. Primus 2012:32) und Goal (Zielpunkt einer Handlung), die semantischen Distinktionen im Pronominalbereich (1. u. 2. Pers. vs. 3. Pers.), starke und schwache Pronomina (*wer, jemand, man* vs. *was, etwas, es*), die Verteilung von lexikalisch in Simplicia oder komplexen Wörtern erkennbaren semantischen Dimensionen und Werten im Nahbereich (z. B. [Sexus: {männlich, weiblich}], [Verwandt: {sanguinal, affinal}], [Generation: {wie EGO, über EGO, nach EGO}], [Lebensphase: {erwachsen, nicht-erwachsen}] ...) (vgl. Lang 2000:7).

#### 4. Ausblick

Die Ermittlung der Explikation des Personbegriffs kann zum Beispiel auf der Grundlage eines Textkorpus durchgeführt werden, das hinsichtlich der generischen Nominalphrasen mit Person aufgebaut ist. Den Grundbaustein der Explikation sollen Phrasen darstellen, die das Lexem *Person* als Kern enthalten, und in ihrer syntaktischen Funktion (als Satzglieder) im Hinblick auf Determination, Numerus und Kasus spezifiziert sind. Das Textkorpus dient dazu, das Interpretationsmaterial (Sätze) aus den Texten, die von verschiedenen historischen Stufen abstammen, der semantischen Analyse zu unterziehen. Wie eingangs angedeutet, besteht das Analyseverfahren darin, durch die semantische Analyse der in den Sätzen enthaltenen Aussagen über die *Person*, also über ihre Extension, ihre Intension, d.h. die sprachlich in syntaktisch positionierten Phrasen codierte begriffliche „Art ihres Gegebenseins“ zu rekonstruieren. Dieses Verfahren hat das Ziel, die lexikalische Bedeutung von  $N^0$  zu positionieren (vgl. Lang 2000:9). Die Wahl dieses Verfahrens liegt in der Annahme begründet, dass man über die Analyse der Extension von den in unterschiedlichen Texten verwendeten Person-Phrasen einen auf die lexikalische Bedeutung von  $N^0$  entfallende Beitrag ableiten kann. Die Explikation der lexikalisch-semantischen Bedeutung des Personbegriffes soll sich nicht auf die „Eindimensionalität“ eines einmaligen Gebrauchs des Lexems *Person* (sei es im Satz oder im Text) konzentrieren, sondern auf die „Zweidimensionalität“ seines Gebrauchs. Da das Lexem

---

4 S. 4), sie kann sich bereichern (vgl. OWiG § 30 Abs. 4 S. 4), kann Anteile besitzen (vgl. HGB § 319 Abs. 2 S. 3), gegen eine juristische Person kann ein Strafverfahren gerichtet werden (vgl. StPO § 444 Abs. 1) bzw. zur Hauptverhandlung geladen werden (vgl. StPO § 444 Abs. 2) (vgl. Szubert 2011:158).

*Person* auf Grund seiner generalisierbaren „Klassenbedeutung“ auf viele, im einzelnen durchaus unterschiedliche Objekte anwendbar ist, gehe ich davon aus, dass es einen Kernbestand gemeinsamer Merkmale aufweist, die den Begriff *Person* konstituieren. In den Vordergrund der Explikation ist die Frage zu stellen, wie die Anwendbarkeit des appellativischen Ausdrucks *Person / osoba* auf viele Objekte motiviert ist.

## Literatur

- Albrecht Johannes-Friedrich, 2010, *Person und Freiheit. Luthers Sicht der Dynamik und Struktur des Personseins und ihre Bedeutung für die Gegenwart*, Stuttgart.
- Althoff Gerd, 2002, *Recht nach Ansehen der Person. Zum Verhältnis rechtlicher und außerrechtlicher Verfahren der Konfliktbeilegung im Mittelalter*, in: Cordes A./Kannowski B. (Hg.), *Rechtsbegriffe im Mittelalter*, Frankfurt am Main u.a., S. 78-92.
- Behrends Okko, 1998, *Der römische Weg zur Subjektivität: Vom Siedlungsgenossen zu Person und Persönlichkeit*, in: Fetzer R. L./Hagenbüchle R./Schulz P. (Hg.), *Geschichte und Vorgeschichte der modernen Subjektivität*, Bd. 1, Berlin/New York, S. 204-254.
- Binder Julius, 1907, *Das Problem der juristischen Persönlichkeit*, Leipzig.
- Brasser Martin, 1999, *Person. Philosophische Texte von der Antike bis zur Gegenwart*, Stuttgart.
- Busse Dietrich, 2012, *Frame-Semantik. Ein Kompendium*, Berlin/Boston.
- Carnap Rudolf, 1950, *Empiricism, semantics, and ontology*, in: *Revue Internationale der Philosophie* 4, S. 20-40.
- Cauzinille-Marèche Evelyne / Dubois Danièle / Mathieu Jacques, 1990, *Catégories et processus de catégorisation*, in: Netchine-Greenberg G. (Hg.): *Développement et fonctionnement cognitifs chez l'enfant*, Paris, S. 93-119.
- Creifelds Rechtswörterbuch, 2011, München.
- Dale Gottlieb, 1976, *A Method for Ontology, with Applications to Numbers and Events*, in: *The Journal of Philosophy*, Vol. 73, S. 637-651.
- Dieter Theodor, 2001, *Der junge Luther und Aristoteles*, Berlin/New York.
- Essen Georg, 2001, *Die Freiheit Jesu. Der neuchalkedonische Enhypostasiebegriff im Horizont neuzeitlicher Subjekt- und Personphilosophie*, Regensburg.
- Förster Judith, 2003, *Identität von Personen. Inauguraldissertation zur Erlangung des akademischen Grads eines Doktors der Philosophie der Universität Mannheim*, Mannheim (unveröffentl.).

- 
- Frege Gottlob, 2002, Über Sinn und Bedeutung, in: Textor M. (Hg.), Funktion – Begriff – Bedeutung, Göttingen, S. 23-46.
- Geeraerts Dirk, 1988, On Necessary and Sufficient Conditions, *Journal of Semantics* 5, S. 275-291.
- Gierke Otto, 1902, Das Wesen der menschlichen Verbände, Leipzig.
- Grucza Sambor, 2012, Fachsprachenlinguistik, Frankfurt am Main.
- Heyer Gerhard, 1987, Generische Kennzeichnungen. Zur Logik und Ontologie generischer Bedeutung, München/Wien.
- Hilberath Bernd Jochen, 1986, Der Personbegriff der Trinitätstheologie in Rückfrage von Karl Rahner zu Tertulians „Adversus Praxean“, Innsbruck/Wien.
- Hölder Eduard, 1905, Natürliche und juristische Personen, Leipzig.
- Kanzian Christian, 2009, Ding – Substanz – Person. Eine Alltagsontologie, Frankfurt am Main/Paris/Lancaster/New Brunswick.
- Kipke Roland, 2001, Mensch und Person. Der Begriff der Person in der Bioethik und die Frage nach dem Lebensrecht aller Menschen, Berlin.
- Kleiber Georges, 1993, Prototypensemantik. Eine Einführung, Tübingen.
- Konersman Ralf, 1993, Person. Ein bedeutungsgeschichtliches Panorama, in: Internationale Zeitschrift für Philosophie, Heft 2, S. 199-227.
- Lang Ewald, 2000, Menschen vs. Leute: Bericht über eine semantische Expedition in den lexikalischen Nahbereich, in: Kramer U. (Hg.), Lexikologisch-lexikographische Aspekte der deutschen Gegenwartssprache, Tübingen, S. 1-39.
- Langacker Ronald W., 1987, Foundations of Cognitive Grammar, Stanford.
- Lenke Nils, 1990, Die “Übertragungsmetapher”: der Sprach- und Kommunikationsbegriff der CL, seine Wurzeln und Anwendungen, in: LDV-Forum 7/1-2, S. 23-29.
- Longschamps de Berier Roman, 1911, Studya nad istotą osoby prawniczej, Lwów.
- Mayer Rolf, 1981, Ontologische Aspekte der Nominalsemantik, Tübingen.
- Mohr Georg, 2001, Der Begriff der Person bei Kant, Fichte und Hegel, in: Sturma D. (Hg.), Person, Philosophiegeschichte – Theoretische Philosophie – Praktische Philosophie, Paderborn, S. 103-141.
- Petrażycki Leon, 2002, O pobudkach postępowania i o istocie moralności i prawa, Warszawa.
- Primus Beatrice, 2012, Semantische Rollen, Heidelberg.
- Quante Michael, 2007, Person, Berlin/New York.
- Quine Willard Orman van, 1980, Wort und Gegenstand (Word and Object), Stuttgart.

- Reddy Michael, 1979, The Conduit Metaphor – A Case Frame Conflict in Our Language about Language, in: Ortony A. (Hg.), *Metaphor and Thought*, Cambridge, S. 284-324.
- Rheinfelder Hans, 1928, Das Wort „Persona“. Geschichte seiner Bedeutungen mit besonderer Berücksichtigung des französischen und italienischen Mittelalters, Haale (Saale).
- Savigny Friedrich Carl von, 1840, *System des heutigen Römischen Rechts*. 2. Band, Berlin.
- Scherner Maximilian, 1983, Die sprachwissenschaftliche Kategorie „Person“ in begriffsgeschichtlicher Sicht, in: Gadamer H.-G./Gründer K./Ritter J./Rothacker E./Scholtz G. (Hg.), *Archiv für Begriffsgeschichte*, Bonn, S. 56-72.
- Schlapkohl Corina, 1999, *Persona est naturae rationabilis individua substantia*. Boethius und die Debatte über den Personbegriff, Marburg.
- Schlossmann Siegmund, 1968, *Persona und ΠΡΟΣΩΠION im Recht und im christlichen Dogma*, Darmstadt.
- Schweidler Walter, 2012, *Über Menschenwürde*, Wiesbaden.
- Spaemann Robert, 1996, *Personen*. Versuche über den Unterschied zwischen ‚etwas‘ und ‚jemand‘, Stuttgart.
- Stoecker Ralf, 2001, Die Bedeutung des Personbegriffs für die moderne Handlungstheorie, in: Sturma D. (Hg.), *Person, Philosophiegeschichte – Theoretische Philosophie – Praktische Philosophie*, Paderborn, S. 259-274.
- Sturma Dieter (Hg.), 2001, *Person, Philosophiegeschichte – Theoretische Philosophie – Praktische Philosophie*, Paderborn.
- Szubert Rafał, 2011, Sprache, Erkenntnis und Wirklichkeit. Zur metaphorischen Hypostasierung im Bereich der Rechtssprache, in: Makowski J. (Hg.), *How not to do things with words*. Beiträge zur Sprache in Politik, Recht und Werbung, Łódź, S. 145-172.
- Tiedemann Paul, 2006, *Was ist Menschenwürde? Eine Einführung*, Darmstadt.
- Tiedemann Paul, 2007, *Menschenwürde als Rechtsbegriff*. Eine philosophische Klärung, Berlin.
- Weber Norbert, 1999, *Die Semantik von Bedeutungsexplikationen*, Frankfurt am Main u.a.
- Wierzbicka Anna, 1996, *Semantics. Primes and Universals*, Oxford/New York.
- Zitelmann Ernst, 1873, *Begriff und Wesen der sogenannten juristischen Personen: von der Juristenfacultät in Leipzig gekrönte Preisschrift*, Leipzig.

## **Schul- vs. Wissenschaftsmetaphern im Vergleich: Theoretische Vorüberlegungen zu einer korpusbasierten Studie**

### **Einleitung**

Im Folgenden werden das Vorkommen und die Funktionen von Metaphern im Wissenschaftsdiskurs mit Metaphern im Schuldiskurs verglichen. Da zum Zeitpunkt der Fertigstellung dieses Artikels der Prozess der Datensammlung noch nicht angelaufen ist, können hier keine Ergebnisse vorgestellt werden. Daher muss diese Publikation auf theoretische Vorüberlegungen beschränkt bleiben. Ein zweiter Artikel wird später folgen und über Ablauf und Ergebnisse der Studie berichten.

Dieser Beitrag basiert teilweise auf Erkenntnissen von vorherigen Beiträgen zum Thema Wissenschaftssprache (z.B. Reershemius 2012, Hyland 2009). Zusätzlich werden Erkenntnisse aus Beiträgen über Metaphern in der Wissenschaftssprache eingehen (z.B. Fandrych 2005, 2006, Thiele 2013 a, b), genutzt, und dort ansetzen, um eine Verbindung zu Metaphern im Schuldiskurs herzustellen.

Methodologisch wird die geplante Studie aus theoretischer Sicht auf korpusgestützte Diskursanalyse (Duguid 2007, 2010) zurückgreifen. Begriffe auf die in diesem Artikel mangels Platz nicht auf detaillierte über diese Einleitung hinausgehende Weise eingegangen werden kann, sind der Diskursbegriff sowie eine Einführung zu Wissenschaftssprache sowie zu geschriebener und gesprochener Sprache, wobei letzteres unmittelbar mit dem Diskursbegriff zusammenhängt. Dies ist auch eine der wenigen Festlegungen hinsichtlich des Diskursbegriffs, die im Rahmen dieses Artikels getroffen werden. Diskurs schließt gesprochene und geschriebene Sprache auf einem Kontinuum (Koch/Oesterreicher 1985) ein. Letzteres wird auch ausführlich in meiner Dissertation (Thiele 2013a) diskutiert. Gleiches gilt auch für Methoden der Datenerfassung und der Verarbeitung. Soweit wie möglich wird dem bewährten in meiner Dissertation (ebd.) angewandten Verfahren gefolgt. Falls davon abgewichen wird, wird dies bei der Durchführung und der Diskussion der Ergebnisse der Studie erläutert, sobald sie vorliegen.

## Forschungsfragen und Ziele

Welche Metaphern kommen im Wissenschaftsdiskurs vor? Welche Quellen sowie welche potentiellen Ansatzpunkte für den Vergleich zwischen Metaphern im Schul- und Wissenschaftsdiskurs gibt es? Welche Implikationen können zwecks Optimierung des Metapherngebrauchs der Lehrkraft im Schulunterricht formuliert werden?

## Daten (Korpora)

Die Korpora für die geplante Vergleichsstudie zwischen Schul- und Wissenschaftsmetaphern basieren auf zwei Subkorpora. Ein Korpus der Wissenschaftssprache existiert bereits und war Grundlage für meine Dissertation (Thiele 2013a). Von letzterem wird ein Teil der Daten für die geplante Studie entnommen. Die Kriterien für die Daten sind, dass sie von der Länge in etwa vergleichbar sind. Die Sprache soll auch die gleiche sein: Deutsch, was ebenfalls der Vergleichbarkeit der Daten geschuldet ist. Im Rahmen einer weiteren Studie wäre es möglich, englischsprachige Daten aus dem Wissenschaftskorpus mit Englisch-Unterricht an der Schule zu vergleichen. Weitere Einzelheiten zum Korpus der geplanten Studie werden zunächst in einer tabellarischen Übersicht wiedergegeben, welche im Anschluss kommentiert wird.

Typ	Sprache	Dauer (Min.)	Thema (Bereich)
Konferenzvortrag	Deutsch	45	Linguistik / DaF/DaZ
Konferenzvortrag	Deutsch	45	Linguistik / DaF/DaZ
Unterrichtsstunde	Deutsch	45	Deutsch (Schulfach)
Unterrichtsstunde	Deutsch	45	Deutsch (Schulfach)
Gesamt		180	

Tabelle 1: Korpusübersicht

Wie aus Tabelle 1 erkennbar ist, werden gleichlange Subkorpora verglichen. Es ergab sich, dass sowohl die Konferenzvorträge auf einem internationalen Germanistik-Kongress 45 Minuten lang sind, was genau der Standard-Dauer einer Unterrichtsstunde in der Schule entspricht. Somit wird es noch einfacher, die Daten zu vergleichen, da ihre Länge genau gleich ist. Während der Datenbestand für das wissenschaftssprachliche Korpus bereits vorliegt, da er für das GeWiss-Projekt<sup>1</sup> erhoben wurde (Schmidt/Wörner (Hg.) 2012, Reershemius 2012), muss die zweite Hälfte des Kor-

<sup>1</sup> GeWiss steht für „Gesprochene Wissenschaftssprache kontrastiv“. Mehr Informationen zum Projekt sind einsehbar unter <https://gewiss.uni-leipzig.de> (13.06.14).

pus noch erhoben und transkribiert werden. Dies wird an einem deutschen Gymnasium im Rahmen von zwei Deutschstunden geschehen. Diese beiden Stunden sollen in derselben Klasse in Form von Audio-Aufnahmen festgehalten und anschließend nach den Konventionen des GeWiss-Projekts (ebd.), denen auch meine Dissertation folgte (Thiele 2013a), transkribiert und weiterverarbeitet werden.

## **Metapherntheorie**

Der metapherntheoretische Ansatz, der hier zugrunde gelegt wird, folgt der sogenannten kognitiven oder konzeptuellen Metapherntheorie, basierend auf Lakoff und Johnson (1980 und später). Metaphern sind demnach nicht auf sprachliche Äußerungen und einzelne rhetorische Figuren zu beschränken, sondern sind gewissermaßen ‚Formeln‘, die erlauben, den Gedankengang des Sprechers bestimmter Äußerungen nachzuzeichnen. So zeigt beispielsweise das bekannte und vielzitierte Beispiel ARGUMENTS ARE WAR (STREITIGKEITEN SIND KRIEG) von Lakoff und Johnson (1980), dass sprachliche Argumente durch Kriegsterminologie ausgedrückt werden. Dies bedeutet, dass Argumente als Krieg konzeptualisiert werden. Die ‚Formel‘ in Großbuchstaben ist dabei die so genannte konzeptuelle oder kognitive Metapher. Diese Art von Metapher ist ein Konzept und kann daher für viele metaphorische Äußerungen, die als linguistische Metaphern bezeichnet werden, stehen. Ein Beispiel für eine linguistische Metapher wäre beispielsweise *to lose an argument* (*einen Streit verlieren*). Verben wie *gewinnen* oder *verlieren* werden von dem kompetitiv-kriegesischen Bedeutungsfeld KRIEG auf die sprachlichen STREITIGKEITEN projiziert.

## **Wissenschaftsmetaphern und Schulmetaphern im Vergleich Forschungsstand über Wissenschaftsmetaphern**

Der bisherige Forschungsstand von Metaphern im Wissenschaftsdiskurs ist recht breit gefächert, fokussiert aber hauptsächlich auf geschriebene und somit weniger auf gesprochene Wissenschaftssprache. Einige Studien über Metaphern im geschriebenen Wissenschaftsdiskurs sind beispielsweise Fandrych (2005, 2006). Eine ältere Studie von Woolgar (1981:253) in Knorr et al. hat eine Rede, die ein Wissenschaftler nach Erhalt des Nobelpreises hält, analysiert. Dort wurde eine Wegmetapher verwendet, um die wissenschaftliche Errungenschaft des Pulsars zu beschreiben. Die Wegmetapher lässt die wissenschaftliche Entdeckung objektiver erscheinen, da

die Wegmetapher sicherstellt, dass die Entdeckung weit entfernt ist (engl.: *out-there-ness*). Objektivität wird somit durch Distanz mithilfe einer Wegmetapher sichergestellt und aufrechterhalten.

Bevor sie verglichen werden können, wird auf die wichtigsten Metaphern im Wissenschaftsdiskurs am Beispiel der gesprochenen Wissenschaftssprache eingegangen. Dies wird exemplarisch an Ergebnissen aus meiner Dissertation geschehen.<sup>2</sup> Metaphern in der gesprochenen Wissenschaftssprache wurden am Beispiel von deutsch- und englischsprachigen Expertenvorträgen in meiner Dissertation (Thiele 2013a) untersucht. Die Hauptergebnisse dieser Arbeit werden hier kurz zusammengefasst. Diese lassen sich folgendermaßen in Kategorien unterteilen:

1. Metaphernkategorien: Welche Arten von Metaphern ließen sich identifizieren?
2. Funktionen der Metaphern im Wissenschaftsdiskurs: Welche Funktionen hatten diese Metaphern in ihrem jeweiligen Diskurskontext?

Punkt 1. und 2. werden dabei zusammengefasst. Die jeweilige Metaphernkategorie wird zusammen mit ihrer Funktion anhand eines Beispiels erläutert. Grundsätzlich werden abstrakte wissenschaftliche Konzepte durch Metaphern konkretisiert. Dies geschieht zum Beispiel durch visuelle Metaphern. Beispielsweise werden wissenschaftliche Ergebnisse häufig als *sichtbar* oder *erkennbar* bezeichnet und damit visualisiert und konkretisiert. Dies kann mehrere Funktionen haben. So kann ein Ergebnis, das als *sichtbar* bezeichnet wird, überzeugender wirken als ohne Metapher. Ferner ist das Verwenden einer solchen Metapher im wahrsten Sinne des Wortes anschaulicher für die Zuhörer eines wissenschaftlichen Vortrags.

Die Konkretisierung abstrakter wissenschaftlicher Kategorien kann u.a. auch durch Bewegungsmetaphern geschehen. Diese sind häufig Reismetaphern, die den Zuhörern eines Vortrags ermöglichen, sich metaphorisch im Vortrag zurecht zu finden. So kann z.B. ein Vortragender sagen: „I cannot go through all examples.“ (Ich kann nicht alle Beispiele

---

<sup>2</sup> Andere Studien z.B. von Low/Littlemore/Koester (2008), Low/Littlemore (2009) und einige weitere können hier nicht näher diskutiert werden, da dies den Rahmen dieses Artikels sprengen würde. Jedoch wurden diese zusammen mit anderen wichtigen Studien aus dem Bereich der Metaphern in der gesprochenen Wissenschaftssprache und dem Schuldiskurs ebenfalls in meiner Dissertation (Thiele 2013a) ausführlich diskutiert.

---

*durchgehen*’).<sup>3</sup> Diese Metapher der Bewegung (*gehen*) wird häufig mit einer negativen Aussage kombiniert. Letzteres soll darauf hindeuten, dass nicht alle Beispiele im Rahmen des vom Sprecher gegebenen Vortrags diskutiert werden können.

Ein weiteres Beispiel wäre die Aussage, wie *weit* ein Buch *geht* oder wie *tief* eine Analyse ist. In diesem Beispiel mit dem Buch kommt eine directionale Bewegung vor. Die Bewegung hat die Richtung ‚vorwärts‘ und das Beispiel mit der Analyse suggeriert, dass „Tiefe“ als Richtung einer guten Analyse entspricht.

Eine weitere Ausprägung einer Bewegungsmetapher ist die Reiseumetapher. In einem wissenschaftlichen Vortrag wird beispielsweise von der französischen Revolution als Platz (*place*) gesprochen, von dem ausgegangen wird, um einen Teil der französischen Geschichte zu erkunden. Die Verwendung dieser einzelnen Metapher im Diskurskontext des Vortrags suggeriert, dass der Gang der Geschichte als Reise dargestellt werden kann und teleologisch auf ein Ziel hinausläuft sowie einen Anfangspunkt besitzt, den ‚Platz‘ der französischen Revolution. Dies ist ein Beispiel dafür, wie eine Serie von Metaphern oder sogar eine einzelne Metapher den Sprachgebrauch und damit die Konzeptualisierung eines abstrakten Gegenstands aus dem Wissenschaftsdiskurs konkretisiert. Ein potentieller Effekt auf die Zuhörer ist eine anschaulichere Vorstellung im Rahmen der Konkretisierung des abstrakten Sachverhalts. Ferner kann diese anschauliche Verbalisierung anhand von Metaphern auch dazu beitragen, den Vortrag rhetorisch ansprechender zu gestalten. Dies ist ebenfalls wegen der Konkretisierung abstrakter Sachverhalte gegeben. Ferner helfen Metaphern auch, lexikalische Lücken zu schließen, die durch eine Reduktion des Inhalts auf die Dauer eines Vortrags, der ein komplexes Forschungsprojekt behandelt, zwangsläufig entstehen. So muss im Beispiel der Geschichte der französischen Revolution, in der diese als Ausgangspunkt benannt wird, der Grund dafür nicht erklärt werden, sondern zumindest rein rhetorisch ist sie der Ausgangspunkt der als Reise dargestellten Geschichte. Falls Fragen dazu auftreten, können diese im Rahmen der auf den Vortrag folgenden Diskussion geklärt werden. Dies wäre eine weitere mögliche rhetorische Funktion von Metaphern: Der Vortragende kann damit Fragen antizipieren bzw. zumindest in dem Moment, in dem er die Metapher gebraucht, den Sachverhalt so klar darstellen, dass Fragen als nicht notwendig erscheinen. Der Verweis auf mögliche Fragen im

---

<sup>3</sup> Die Kursivierung stammt von mir und soll hervorheben, was jeweils metaphorisch ist.

Anschluss an den Vortrag deutet an, dass durch solche Metaphern Fragen der Zuhörer z.B. zum inhaltlichen Verständnis nicht komplett verhindert, jedoch aber verzögert werden können. Metaphern müssen manchmal gefüllt werden, und zwar mit inhaltlichen oder theoretischen Aspekten. Dann jedoch brähe die genannten Komplexitätsreduktion, die durch die Metaphern mühsam erreicht wurde, auf und die komplexen Inhalte müssen geklärt werden.

Durch den Einsatz einer solchen Metapher (Platz als Ausgangspunkt einer Reise durch die Geschichte) wird der Vortrag mit einer Art „rotem Faden“ versehen, welcher auch für den Zuhörer die Möglichkeit bietet, die Fülle an Information mithilfe der genannten Metapher zu strukturieren, während dem Vortrag gefolgt wird. So kann sich der Zuhörer im konkreten Beispiel immer fragen, an welcher Stelle der Reise durch die Geschichte er sich gerade befindet. Dies wiederum setzt voraus, dass die Metapher vom Vortragenden nicht lediglich vereinzelt verwendet wird, sondern als kontinuierliches System im Rahmen der kognitiven Metapherntheorie (s.o.), bei dem viele linguistische Realisierungen für eine übergeordnete kognitive Metapher stehen (hier: Geschichte als Reise).

### Schulmetaphern



Abbildung 1: Ein Cartoon über Schulnoten

Eine der Studien, die sich mit Schulmetaphern auseinandergesetzt hat, ist Cameron (2003). Sie hat herausgefunden, dass Metaphern im Bildungs-

diskurs (im englischsprachigen Original als *educational discourse* bezeichnet) zentrale Funktionen erfüllen. Der von Cameron ausgesuchte Diskurssausschnitt bezieht sich auf Lehrer-Schüler-Gespräche im Unterricht an einer weiterführenden Schule in England. Eine zentrale Aspekt, auf den Cameron (2003:50) in ihrer Monographie eingegangen ist der Zusammenhang zwischen Metaphern und Lernen. Dies wird in Form einer Leitfrage der Ausgangspunkt für die geplante Studie: „Welchen Beitrag leisten Metaphern beim Lernen in der Schule?“. Diese offene Frage erlaubt es, u.a. näher zu beleuchten, in welchem Diskurskontext Metaphern vorkommen sowie welche pragmatischen Funktionen sie erfüllen. Basierend auf den Ergebnissen aus einer darauf bezogenen Studie können dann Implikationen und praktische Empfehlungen für Verbesserungen im Schulunterricht formuliert werden. In welche Richtung diese Verbesserungen gehen können, hängt dann von den konkreten Ergebnissen der Studie ab. Beispielsweise ist es gängige Praxis und bedarf daher keinerlei Belege aus der Forschungsliteratur, dass in der Einstiegsphase am Anfang einer Unterrichtsstunde Metaphern häufig zu erwarten sind. Die Form kann dabei variieren, je nach Zweck, Lehrperson, Thema der Stunde etc. So kann beispielsweise ein Cartoon benutzt werden (Abbildung 1), um die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler zu erregen, diese aufrechtzuerhalten und diese für das Thema (hier: mündliche Noten) zu sensibilisieren. Ziel und weiterer Verlauf der Stunde waren das Erarbeiten von Kriterien für Noten. Bevor diese erarbeitet wurden, wurde der gezeigte Einstieg genutzt, der wegen seiner provokativen Natur sehr gut funktionierte – und dies nicht zuletzt aufgrund seiner Metaphorizität. Auf dem Bild ist eine Person (aufgrund des Settings mit dem Pult und den Stühlen sowie des Settings, in dem das Bild gezeigt wurde, als Lehrer identifizierbar) zu sehen, die ruft: „Morgen! Es ist mal wieder Zeit für die mündlichen Noten!“. Dabei wirft die Person im Bild einen Würfel auf das Pult. Dadurch soll also suggeriert werden, dass Noten gewürfelt werden. Dies ist eine beliebte Metapher aus dem Schulkontext, die suggeriert, dass Noten willkürlich seien, bezüglich der Kriterien zur Notenfindung, bezüglich der Frage, ob und wie sich Schüler/innen verbessert haben etc. Die Bewegungsmetapher des Würfels spiegelt diesen Vorwurf der Willkür und Beliebigkeit bei der Vergabe von Noten in aller Deutlichkeit wider. Dies ist nicht zuletzt auch deswegen der Fall, weil die Bewegung des Würfels andeutet, dass sich Noten jederzeit zufällig ändern oder zufällig festgelegt werden können. Natürlich lässt sich über den Wahrheitsgehalt solcher Vorwürfe trefflich streiten. Bezogen auf meine eigene Erfahrung im Schuldienst lässt sich feststellen, dass die Notenvergabe nicht völlig beliebig, willkürlich oder

gar zufällig erfolgt, sondern dass es nach festen Kriterien erfolgt, die vom Fach und vom Unterrichtszusammenhang abhängen. Dabei gibt es für die Lehrkraft gewisse Freiräume Ermessensspielräume, die allerdings auch nicht als beliebig oder zufällig anzusehen sind. So kann eine Lehrkraft eigene Eindrücke, ob sich ein/-e Schüler/-in bemüht und regelmäßig im Unterricht mitarbeitet, durchaus in die Note einfließen lassen. Wenn jemand regelmäßig mitmacht und sich anstrengt und sehr verlässliche Leistungen bringt, dann können und dürfen Lehrkräfte dazu tendieren, die bessere Note zu vergeben, sofern der/die Schüler/-in zwischen zwei Noten steht.

Neben dem oben erläuterten Beispiel aus dem Einstieg können Metaphern grundsätzlich in allen anderen Unterrichtsphasen einer Schulstunde vorkommen. Dies ist möglich für die Erarbeitungsphase, bei der Schüler/-innen neue Inhalte vermittelt werden sollen, sowie bei der anschließenden Ergebnissicherungsphase, bei der diese Ergebnisse meist schriftlich fixiert werden sowie in einer sich anschließenden Transfer- oder Vertiefungsphase, bei der Inhalte des Unterrichts auf (meist lebensweltliche) Kontexte der Schüler/-innen übertragen werden bzw. in anderer Weise weiterverarbeitet, also vertieft, werden.

Beispielsweise kann – um auf das konkrete Beispiel aus der eigenen Unterrichtserfahrung zurückzukommen, die Metapher des Würfels vom Einstieg wieder aufgegriffen werden, um die Schüler/-innen zu etwas Neuem zu führen, indem die Lehrkraft beispielsweise feststellt, dass Schulnoten nicht gewürfelt werden und die Schüler/-innen Alternativen für Kriterien für Noten vorschlagen lässt (z.B. sprachliche Richtigkeit bei Aufsätzen, Qualität der Beiträge bei der mündlichen Beteiligung im Unterricht etc.). So wird die Metapher ex negativo genutzt, um im Kontext des Unterrichtsthemas inhaltlich weiterzuarbeiten. Dies ist nur eine von vielen Möglichkeiten des Einsatzes von Metaphern im Schulunterricht, und zwar eine, von der auszugehen ist, dass sie zumindest im Kontext des Faches Deutsch an deutschen Gymnasien weit verbreitet ist, da die beschriebenen Vorgehensweisen zu Standardverfahren des Schulunterrichts gehören (Meyer 2011).

Ähnlich wie in meiner Dissertation (Thiele 2013a) und auch in Cameron (2003), wird bei dieser geplanten Studie über Schulmetaphern die Anzahl an Metaphern normalisiert, d.h. es wird ausgerechnet, wie viele Metaphern pro 1000 Wörter vorkommen, was auch als Metapherndichte von englisch *metaphor density* (Nesi 2001, Stöckli-Stalder 2000) bezeichnet wird. Somit wird es möglich werden, unterschiedlich lange Diskursauschnitte zu vergleichen. Zwar ist damit zu rechnen, dass die Korpora für

die geplante Studie in etwa gleich lang ausfallen, aber dies ist noch nicht endgültig entschieden, da die Datenquelle für das geplante Schulkorpus noch gesucht wird. Darüber hinaus bieten sich auch detaillierte Analysen kleiner Abschnitte beim Schulkorpus an, insbesondere mit Blick auf die Unterrichtsphasen (s.o.). So ließe sich in einem ersten Schritt erfassen, in welcher Phase Metaphern am häufigsten vorkommen und diese Abschnitte könnten dann mit den metaphernreichsten Phasen des akademischen Korpus verglichen werden, auch hinsichtlich des Diskurskontexts sowie der möglichen Funktionen der Metaphern (z.B. rhetorisch, Konkretisierung von abstrakten Sachverhalten etc.). Die Konkretisierung abstrakter Sachverhalte und damit die Reduktion von Komplexität ist im Schuldiskurs mindestens genauso häufig – wenn nicht wesentlich häufiger – zu erwarten, da vor jeder Unterrichtsstunde durch die Lehrkraft oder durch die Autoren von Unterrichtsmaterialien, sofern diese verwendet werden, stets eine didaktische Reduktion stattfindet (siehe Meyer 2011, 2011a). Letztere dient der Komplexitätsreduktion und damit der Verständlichkeit der Inhalte der geplanten Unterrichtsstunde. Daher ist damit zu rechnen, dass Metaphern im Schuldiskurs vergleichbare Funktionen haben wie in wissenschaftlichen Vorträgen, jedoch anders verteilt sind aufgrund der anderen Struktur einer Schulstunde im Vergleich zum Vortrag. Ferner ist auch zu erwarten, dass diese aufgrund der erläuterten didaktischen Reduktion, die jedem Unterrichtsinhalt vor jeder Stunde widerfährt, relativ gesehen (Metapherdichte) häufiger vorkommen als in besagten wissenschaftlichen Vorträgen. Gleichzeitig drängt sich die Frage auf, wie es Lehrkräfte anderweitig schaffen, Inhalte ihres Unterrichts ansprechend, motivierend, rhetorisch gelungen und verständlich zu präsentieren, wenn nicht durch Metaphern. Diese Frage wäre dann zu stellen und mit diskursanalytischen Mitteln zu beantworten, falls bei der geplanten Studie herauskäme, dass im Schulunterricht (exemplarisch anhand der jeweils zwei untersuchten Unterrichtsstunden und wissenschaftlichen Vorträgen) weder absolut noch relativ mehr oder gar weniger Metaphern verwendet werden als im mündlichen Wissenschaftsdiskurs.

### **Abschlussbemerkung**

Dieser Artikel zeigt die Notwendigkeit und den Zweck der geplanten Studie, die basierend auf einem aus zwei Subkorpora bestehenden Korpus Metaphern aus dem Kontext der gesprochenen Wissenschaftssprache exemplarisch anhand von zwei wissenschaftlichen Vorträgen mit zwei ebenfalls als exemplarisch anzusehenden Unterrichtsstunden verglichen wird.

Diese Studie wird herausarbeiten, inwieweit sich der Metapherngebrauch im Wissenschafts- und im Schuldiskurs in qualitativer und quantitativer Hinsicht unterscheidet. Darauf basierend wird dann erforscht, inwiefern sowohl die vorliegenden Ergebnisse aus der Erforschung von Metaphern in der gesprochenen Wissenschaftssprache als auch die neuen Ergebnisse zum Metapherngebrauch im Schuldiskurs genutzt werden können, um für den Schulunterricht konkrete Verbesserungsvorschläge unter besonderer Berücksichtigung des Metapherngebrauchs zu erarbeiten.

Die Notwendigkeit der Studie ist als gegeben anzusehen, weil die o.g. zu erwartenden Unterschiede zwischen Wissenschafts- und Schuldiskurs vielsprechend aussehen und somit ein Beitrag geleistet werden kann, der sowohl in die sprachwissenschaftliche Forschung gehört als auch zur Verbesserung von Unterricht im Allgemeinen, also im pädagogisch-didaktischen Kontext eingesetzt werden kann. Ferner stellt diese Verbindung zwischen sprachwissenschaftlicher metaphernbezogener Erforschung von Unterrichtsstunden im Schulkontext im Zusammenhang mit einem Vergleich zum Wissenschaftsdiskurs ein noch nicht dagewesenes Novum und Desiderat der sprachwissenschaftlichen Forschung mit Möglichkeiten des Transfers zur Optimierung von Schulunterricht in pädagogisch-didaktischer Hinsicht unter besonderer Berücksichtigung des Metapherngebrauchs der Lehrkraft. Genau wie einem Vortragenden im Kontext der Wissenschaften stehen einer Lehrkraft an einer Schule grundsätzlich alle Möglichkeiten offen, Metaphern reichhaltiger und effektiver einzusetzen als es bisher der Fall war. Genau dies wird die geplante Studie näher beleuchten.

Ein weiterer möglicher Ausblick ist eine Ausbreitung des Fokus der geplanten Studie auf die kontrastive Dimension. Sobald erste Ergebnisse zu deutschsprachigen Daten vorliegen, können die gleichen Fragestellungen zu englischsprachigen Daten abgearbeitet werden und die Ergebnisse verglichen werden. Dann wiederum wird es möglich, auf Probleme wie z.B. L1-L2-Interferenzen von L1-Sprechern des Deutschen auf das Englische als L2 im Zusammenhang mit Metaphern zu untersuchen. Es böte sich an, darauf zu achten, wie Metaphern bereits eingesetzt werden, um z.B. komplexe grammatische oder sonstige Inhalte in der Fremdsprache zu vermitteln. Gleichzeitig wird auch dort Optimierungspotential feststellbar sein. Gleichwohl gibt es mögliche Fallstricke für Lehrer wie Schüler, da man schließlich in der L2 agiert. So kann auch darauf eingegangen werden, welche Metaphern z.B. falsch verwendet werden. Darauf basierend kann der Metapherngebrauch optimiert werden, indem Alternativen formuliert, gesammelt und als Handreichungen für Lehrkräfte veröffentlicht werden.

Die einzige oben nicht erwähnte praktische Schwierigkeit des ganzen Vorhabens, ist, dass es an mangelnder Zustimmung der Probanden scheitern könnte. Diese Gefahr besteht grundsätzlich für jedes Forschungsvorhaben. Hier muss der Forschende freundlich, aber auch bestimmt und überzeugend auftreten sowie vom eigenen Vorhaben überzeugt sein. Allerdings ist eine Studie im Kontext einer Schule schwieriger durchzuführen als beispielsweise das Aufnehmen wissenschaftlicher Vorträge an einer Universität (s.o.). Dort hat ein Forscher den Vorteil, dass alle Beteiligten mit der Wissenschaft zusammenhängen, entweder als Novizen (Studenten) oder selbst als etablierte Wissenschaftler (z.B. Vortragende auf Konferenzen, Dozenten, wissenschaftliche Mitarbeiter etc.). Daher kann davon ausgegangen werden, dass eine grundsätzliche Bereitschaft, den Wissenschaftler bei seiner Studie zu unterstützen, vorhanden ist.<sup>4</sup> In der Schule ist die Situation grundverschieden. Während bei den wissenschaftlichen Vorträgen im universitären Setting nur die Zustimmung des Redners und ggfs. Moderators erforderlich war, ist es in der Schule ungleich komplizierter. Dort muss die Zustimmung folgender beteiligter eingeholt werden: der Schulleitung, der Lehrkraft, der Schüler, und schließlich ihrer Eltern. Ferner fehlt bei der Mehrheit der Schüler die Bereitschaft, Forschungsvorhaben zu unterstützen, zumindest ist sie nicht intrinsisch gegeben. Schüler müssen, damit die Mehrzahl von ihnen in jedweder Unterrichtssituation aktiv werden, stets motiviert werden. Gleiches gilt für die anderen Beteiligten. Auch ihnen muss es verständlich und überzeugend dargelegt werden, warum das Forschungsvorhaben notwendig ist und dass es den Schülern weder schadet, noch eine Zeitverschwendung darstellt.

Es bleibt nun lediglich übrig, festzustellen, dass es ein Desiderat gibt, das geplante Projekt durchzuführen und dass aufgrund der eben aufgezeigten Komplexität (viele Unsicherheitsfaktoren bei der Einholung der Zustimmung aller potentiell an der Studie Beteiligten) zu hoffen ist, dass es trotz solcher Hürden erfolgreich durchgeführt werden kann, sodass den in diesem Artikel diskutierten theoretischen Vorüberlegungen eine praktische Projektbeschreibung samt Diskussion der zu erwartenden spannenden Ergebnisse folgen kann. Es ist festzuhalten, dass das geplante Projekt dazu beitragen kann, den Unterricht nicht nur an Deutschlands Schulen durch Optimierung des Metapherngebrauchs der Lehrkräfte deutlich zu verbessern.

---

<sup>4</sup> Dass diese Bereitschaft nicht ausnahmslos ist, versteht sich von selbst. Es ist auch vorgekommen, dass es bei Forschungsprojekten immer wieder Kollegen geben kann, die sagen, dass man sich normalerweise gegenseitig unterstützen solle, und dann mit Hilfe des Ausdrucks *aber* einen Grund (er)finden, warum dies gerade jetzt, wo die Mitarbeit oder die Probanden benötigt werden, nicht möglich ist.

**Literatur**

- Cameron Lynne, 2003, *Metaphor in educational discourse*, London.
- Duguid Alison, 2007, *Soundbites Bit. Contracted Dialogistic Space and the Textual Relations of the No. 10 Team Analysed through Corpus Assisted Discourse Studies*, in: Fairclough N./Cortese G./Ardizzone P. (Hg.), *Discourse and contemporary social change*, Bern/Berlin/Bruxelles/Frankfurt am Main/New York/Oxford/Wien.
- Duguid Alison, 2010, *Investigating anti and some reflections on Modern Diachronic Corpus-Assisted Discourse Studies (MD-CADS)*, in: *Corpora*, 5, S. 191-220.
- Fandrych Christian, 2005, ‚Räume‘ und ‚Wege‘ in der Wissenschaft: einige zentrale Konzeptualisierungen von wissenschaftlichem Schreiben im Deutschen und Englischen, in: Fix U./Lerchner G./Schröder M./Wellmann H. (Hg.), *Zwischen Lexikon und Text. Lexikalische, stilistische und textlinguistische Aspekte*, Leipzig/Stuttgart, S. 20-33.
- Fandrych Christian, 2006, *Bildhaftigkeit und Formelhaftigkeit in der allgemeinen Wissenschaftssprache als Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache*, in: Ehlich K. (Hg.), *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*, Bern/Berlin/Bruxelles/Frankfurt am Main/New York/Oxford/Wien, S. 39-62.
- Hyland Ken, 2009, *Academic Discourse. English in a Global Context*, Continuum.
- Koch Peter / Oesterreicher Wulf, 1985, *Sprache der Nähe – Sprache der Distanz*, in: *Romanistisches Jahrbuch*, 36, S. 15-43.
- Lakoff George / Johnson Mark, 1980, *Metaphors We Live By*, Chicago, London.
- Low Graham / Littlemore Jeanette / Koester Almut, 2008, *Metaphor Use in Three UK University Lectures*, in: *Applied Linguistics* 29, S. 428-455.
- Low Graham / Littlemore Jeanette, 2009, *The relationship between conceptual metaphors and classroom management language: reactions by native and non-native speakers of English*, in: *Iberica*, Vol. 17, No. 17, 03.2009, S. 25-43.
- Meyer Hilbert, <sup>14</sup>2011, *Unterrichtsmethoden I: Theorieband*, Berlin.
- Meyer Hilbert, <sup>14</sup>2011a, *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*, Berlin.
- Nesi Hilary, 2001, *Corpus-based analysis of academic lectures across disciplines*, in: Cotteril J./Ife A. (Hg.), *Language across boundaries*, London.
- Reershemius Gertrud, 2012, *Research cultures and the pragmatic functions of humor in academic research presentations: A corpus-assisted analysis*, in: *Journal of Pragmatics*, 44, S. 863-875.
- Schmidt Thomas / Wörner Kai (Hg.), 2012, *Multilingual Corpora and Multilingual Corpus Analysis*, Amsterdam.

- 
- Stöckli-Stalder Rita, 2000, Metapherndichte in der psychotherapeutischen Thematisierung von Problemkreisen, unveröffentl. Diss.
- Thiele Klaus, 2013a, Metaphors in Spoken Academic Discourse, Birmingham, Diss. <http://eprints.aston.ac.uk/20907/> (13.06.14).
- Thiele Klaus, 2013b, Anthropomorphismen in der Computerfachsprache am Beispiel von Blogs und Foren, in: Błachut E./Gołębiowski A. (Hg.), Sprache in Wissenschaft und Unterricht, Wrocław/Dresden, S. 117-147.
- Woolgar Steve, 1981, Discovery: Logic and Sequence in a Scientific Text, in: Knorr K. D./Krohn R./Whitley R. (Hg.), The social process of scientific investigation, London, S. 239-268.

### **Bildquelle**

(Abbildung 1): <http://www.karikatur-studio.de/bilder/Mündliche-Noten.jpg>  
(31.05.14)

