JAHRBUCH DER UNGARISCHEN GERMANISTIK 2009

herausgegeben von
Klaus Schenk und András Masát



R II 5/66
36.551/2011

Budapest • Gesellschaft ungarischer Germanisten
Bonn • Deutscher Akademischer Austauschdienst

Leitender Redakteur
András Komáromy
Literaturwissenschaft
Michael Haase
Erika Hammer
Beatrix Kricsfalusi
Sprachwissenschaft
Dániel Czicza
Péter Csatár
Katalin Horváth
György Scheibl
Isabelle von Zitzewitz
Deutsch als Fremdsprache
Katalin Boócz-Barna
Viktoria Ilse

Wissenschaftlicher Beirat
Peter Canisius (Pécs)
Reinhard Fiehler (Mannheim)
Csaba Földes (Veszprém)
Géza Horváth (Szeged)
Elisabeth Knipf-Komlósi (Budapest)
Piroska Kocsány (Debrecen)
Hans Jürgen Krumm (Wien)
Klaus J. Mattheier (Heidelberg)
Dietmar Rösler (Gießen)
Hartmut Steinecke (Paderborn)
Horst Turk (Göttingen)

Redaktionsbeirat
Johanna Madléna Albert (Veszprém)
Ildikó Balázs (Nyíregyháza)
Zsuzsanna Darai (Debrecen)
Mihály Harsányi (Eger)
Tünde Katona (Szeged)
Erika Kegyes (Miskolc)
László Klemm (Budapest)
Péter Lőkös (Piliscsaba)
Lehel Sata (Pécs)
Petra Szatmári (Szombathely)

Anschrift der Redaktion
Redaktion des Jahrbuchs der ungarischen Germanistik
z. Hd. v. András Komáromy
c/o ELTE Germanisztikai Intézet
Rákóczi út 5.
H-1088 Budapest
jug.redaktion@gmail.com

Alle Rechte vorbehalten
Kein Teil darf ohne Zustimmung reproduziert
oder unter Verwendung elektronischer Systeme
verbreitet werden.
© Redaktion und die einzelnen Verfasser
Verlag: Gondolat Kiadói Kör Budapest
Auflage: 700 Exemplare
Budapest/Bonn 2010

ISSN 1217-0216
Hergestellt mit Unterstützung durch den DAAD, aus Mitteln,
die das Auswärtige Amt bereitstellt.

Inhalt

Vorwort der Herausgeber 9

Nachruf: Gábor Miszoglad 11

Interkulturelle Übersetzung

László F. Földényi: Der Dialog der Kulturen 15
Rossella Pugliese: Übersetzbarkeit interkultureller Texte und interkuturelle Probleme ihrer Übersetzung: der Fall Biondi 19
Maria E. Brunner: Verstehen – Interpretieren – Übersetzen. Ingeborg Bachmann und Paul Celan als Übersetzer von Giuseppe Ungaretti 40
Ilona Feld-Knapp: Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Überlegungen zu kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen im DaF-Unterricht 60
Edit Morvai: Der Beitrag des Fremdsprachenunterrichts zum interkulturellen Lernen 73
Friedemann Vogel: Ungarn – das Tor zum Westen. Das Bild Ungarns in deutschsprachigen Medien 1999 – 2009. Eine linguistische Imageanalyse 87

Literaturwissenschaft

Orsolya Ambrus (Wien): Frauenwelten. Ödön von Horváths Stück „Ein Dorf ohne Männer" im Kontext themenverwandter Werke 125
Hajnalka Nagy (Pécs): Der Zauberatlas der Literatur. Topographie und Utopie in Ingeborg Bachmanns Werk 154

Sprachwissenschaft

Gabriella Gárgyán (Szeged): Der Progressiv in literarischen Werken. Eine deutsch-ungarische kontrastive Analyse 175
Melanie Löber (Gießen): Zur Notwendigkeit einer Grammatikbenutzungsforschung. Am Beispiel des grammatischen Phänomens der Kongruenz von Subjekt und finitem Verb 200

Deutsch als Fremdsprache

Emese Mátyás (Debrecen): Sprachlernspiele im ungarischen DaF-Unterricht im Kontext der gymnasialen Oberstufe 221

Rosemarie Ortner (Budapest): Mit der Vielfalt jenseits von Gendernormen rechnen: DaF-Lernende als AkteurInnen von Sprach- und ‚Gender-Wandel' – Gendertheorie und -didaktik für den DaF-Unterricht 240
Gesine Lenore Schiewer (München): Wissen zur Sprache bringen. Perspektiven der Wissensmodellierung im Ausgang von Michael Polanyis >Personal Knowledge< 263
Judit Sípos (Győr): Interkulturelles Picknick. Die Chancen von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in Ungarn und Österreich 277

Rezensionen

András F. Balogh: Német-magyar irodalmi együttélések a Kárpát-medencében. [Deutsch-ungarisches literarisches Zusammenleben im Karpatenbecken]. Budapest: Argumentum Verlag, 2009 (= Irodalomtörténeti Füzetek/Literaturwissenschafltiche Hefte der Ungarischen Akademie der Wissenschaften; 166).
(András Gábor Tőth) 289
Csúri, Károly; Orosz, Magdolna; Szendi, Zoltán (Hg.): Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang, 2009 (= Budapester Studien zur Literaturwissenschaft; 14).
(Harald D. Gröller) 291
Duden: Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch. 8., überarbeitete Auflage. Hg. von der Dudenredaktion. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2009 (= Der Duden in zwölf Bänden; 4).
(Frank Müller-Witte; Melanie Löber) 294
Ehrhardt, Claus; Neuland, Eva (Hg.): Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht. Frankfurt a. M.: Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2009.
(Ilona Feld-Knapp) 297
Eibl, Karl: Kultur als Zwischenwelt. Eine evolutionsbiologische Perspektive. Suhrkamp, 2009.
(Márta Horváth) 301
Felder, Ekkehard (Hg.): Semantische Kämpfe. Macht und Sprache in den Wissenschaften. Berlin et al.: Walter de Gruyter, 2006 (= Linguistik – Impulse & Tendenzen; Bd. 19).
(Odett Csepela) 305
Hacke, Marion: Funktion und Bedeutung von werden + Infinitiv im Vergleich zum futurischen Präsens. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2009.
(Eszter Kukorelli) 310

Kerekes, Gábor: Prag liegt zwischen Galizien und Wien. Das Ungarnbild in der österreichischen Literatur 1890-1945. Budapest: Ad Librum, 2008. / Zwei Jahrhunderte der deutsch-ungarischen literarischen Kontakte. Interkulturelle Studien. Budapest: Ad Librum, 2008.
(András F. Balogh) 313
Kertész, András; Rákosi, Csilla (Hg.): New Approaches to linguistic Evidence. Pilot Studies./ Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 2009 (= Metalinguistica 22).
(Marco Winkler) 316
Kocziszky, Eva: Hölderlins Orient. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2009.
(Charles de Roche) 319
Szabó, Dezső: Wechselwirkungen der Medien und der Literatur. Der Pester Lloyd als Vermittler zwischen der deutschen und der ungarischen Literatur 1918-1933., Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2009 (= Budapester Beiträge zur Germanistik; 55).
(Angéla Korb) 323
Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): „...mit beiden Lungenflügeln atmen" Zu Ehren von János Kohn. München: LINCOM, 2008.
(Bernadett Modrián-Horváth) 325

Berichte der Institute 2009 331

Doktorandenkollegs 2009 347

Jahresbibliografie 2009 353

Autorinnen und Autoren 385

Vorwort der Herausgeber

Motto: „Es gibt Sätze, die nur in einer *anderen* Sprache etwas bedeuten. Wie auf eine Hebamme warten sie auf ihren Übersetzer." Elias Canetti, Die Provinz des Menschen. Aufzeichnungen 1942-1972. München 1973, S. 353.

Dialog der Texte und Kulturen

Auf nachhaltige Weise haben die Dialogizität von Sprachen aber auch die Übersetzungsproblematik von Texten und Kulturen die Literatur und ebenso die Fachwissenschaften immer wieder bewegt. Das Rahmenthema des vorliegenden Bandes bildet daher der Dialog von Texten und Kulturen, wie er sich in den unterschiedlichen fachwissenschaftlichen Bereichen von Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaft und Fremdsprachendidaktik als innovative Forschungsproblematik abzeichnet. Dabei wurden die Schwerpunkte von den einzelnen Fachbereichen unserer Redaktion durchaus unterschiedlich gesetzt. Wie brüchig die Begriffsbestimmungen von Interkulturalität auch sein mögen, an einer Transferleistung zwischen den Sprachen, Texten und Kulturen bestand nie ein Zweifel.

Als literaturwissenschaftlicher Schwerpunkt wurde das Konzept der *kulturellen Übersetzung* gewählt, das seit der kulturwissenschaftlichen Wende eine zentrale Rolle für das neu entstandene Paradigma der Interkulturalität spielt. In dieser Hinsicht beschäftigen sich die literaturwissenschaftlichen Beiträge mit dem kulturellen Transfer von Übersetzungen und übersetzenden Schreibweisen. Der Begriff der *Übersetzung* kann in diesem Zusammenhang als Praxis und Metapher einer Bewegung der Texte zwischen den Sprachen und Kulturen verstanden werden. Dies betrifft zum einen die Übersetzungsarbeit in Theorie und Praxis. Zum anderen ist aber auch eine literarische Übersetzung angesprochen, wie sie sich bei Autoren mehrsprachiger Herkunft oder bei literarischen Vertretern der Migration findet. Die Problematik der Übersetzung bei Autoren wie Franco Biondi, Ingeborg Bachmann und Paul Celan geriet dabei gleichermaßen ins Blickfeld. Erst die Zusammenschau mehrerer Aspekte ermöglichte es, die Spannbreite von interkulturellen Übersetzungen zu ermessen.

Im Bereich Deutsch als Fremdsprache wurde darüber hinaus der Schwerpunkt auf das Thema *interkultureller Transfer* gelegt. Allgemeine Aspekte der Problematik von Interkulturalität sollten dabei ebenso zur Sprache kommen wie Aspekte von Landeskunde und Fremdverstehen bzw. Fremdverstehen und Literaturdidaktik sowie von Erfahrungen mit Interkulturalität im Unterricht von Deutsch als Fremdsprache in Ungarn.

Die sprachwissenschaftliche Redaktion des Jahrbuches dagegen setzte den Akzent auf *Formen von Interkulturalität* in ihrem Forschungsbereich. Dabei

stellen sich zentrale Kernfragen: Inwieweit kann z.B. der interkulturellen Linguistik der Status eines etablierten Forschungszweiges mit klar definiertem Gegenstand, eigenen Methoden und Zielsetzungen zugesprochen werden? Ist die interkulturelle Linguistik nicht eher als eine neue Sichtweise, eine neue Perspektive zu verstehen, aus der die traditionellen Forschungsrichtungen in der Linguistik bestimmte sprachliche Phänomene als interkulturelle Praxis zu erfassen versuchen? Ausgehend von diesen Überlegungen waren Beiträge aus der kontakt- und kontrastiv-linguistischen Forschung willkommen, die ihr Thema aus interkultureller Perspektive behandeln und auch zum Status der interkulturellen Linguistik als eigenständiger linguistischer Forschungsrichtung Stellung nehmen sollten. Untersucht werden konnte so z.B. das Bild Ungarns in deutschsprachigen Medien als Beitrag zu einer linguistischen Imageanalyse.

Aber auch in weiteren Beiträgen des Bandes zeichnet sich eine intensive Auseinandersetzung mit Problemlagen zwischen den Sprachen und Kulturen ab, wenngleich sie nicht immer als solche explizit benannt werden.

Die angefügten Rezensionen geben einen Überblick über Neuerscheinungen, wie sie vor allem für den ungarischen Forschungskontext relevant sind.

So bietet das Jahrbuch 2009 ein vielfältiges Spektrum von Bezugnahmen und letztlich über den interkulturellen Dialog hinaus auch einen Dialog seiner fachwissenschaftlichen Disziplinen.

Nach einer redaktionellen Umbesetzung sei der verdienstvollen Arbeit von Frau Lydia Böttger als ehemaliger Mitherausgeberin ein herzlicher Dank ausgesprochen; neu begrüßt werden kann Herr Dr. habil. Klaus Schenk als Mitherausgeber des Jahrbuches 2009.

Klaus Schenk **András Masát**

Zum Tode von Gábor Miszoglád

Am 2. Dezember 2009 ist ein Germanist, ein Philosoph, ein Skandinavist von uns gegangen. Er wurde 57 Jahre alt, aber er bleibt in meinen Augen immer der junge Philologe, der als ein richtiger und „authentischer" Vollblut-Lehrer bei uns an der Skandinavistik (früher auch am Institut für Weltliteratur) der ELTE, aber auch im Gymnasium in Szentendre unterrichtete. Sein Wissen teilte er immer gerne mit Interessierten, mit dem gleichen Einsatz für Kollegen, Studenten und Schüler. Für viele von uns war er jedoch vor allem ein glänzender Übersetzer der skandinavischen Literaturen. Für die wichtigsten ungarischen Verlage (Europa, Gondolat und Magvető) arbeitete er und trug dazu bei, dass skandinavische Klassiker, wie Vilhelm Moberg, Knut Hamsun und Sören Kierkegaard, aber auch gegenwärtige Preisträger, wie die norwegische Anne B. Ragde in Ungarn auf eine präzise und stilistisch adäquate Weise zugänglich und bekannt werden. Viele Stunden verbrachten wir im Gespräch über die skandinavische Literatur. Noch mehr Stunden über Bücher, die von ihm übersetzt wurden (so verführte seine Übersetzung von Bengt Börjeson: *Therapie* mich zu einem Nachwort) oder übersetzt und herausgegeben werden sollten: Für seine Übersetzung von Lars Saabye Christensens *Halbbruder,* einem Bestseller in Norwegen und dann auch in Deutschland, hat er z.B. keinen Herausgeber gefunden. Diese Unterredungen hinterlassen in mir ein Bild von ihm, das markante Züge einer autonomen, den Textwelten zuhörenden Persönlichkeit trägt. Für immer steht Gábor vor mir, still, bescheiden, klug und entschlossen; und immer bereit für geistige Exkursionen, leicht resigniert, leicht (selbst)ironisch – mal gutgelaunt, mal niedergeschlagen, aber ständig von einem Vermittlungswunsch erfüllt.

Jung ist er gestorben, dennoch ist es viel, was er hinterlassen hat. Lieber Gábor, ruhe in Frieden!

András Masát

Interkulturelle Übersetzung

László F. Földényi

Der Dialog der Kulturen

In der zweiten Hälfte der neunziger Jahre arbeitete ich fast fünf Jahre an der ungarischen Ausgabe der gesammelten Werke Heinrich von Kleists. Meine Arbeit wurzelte in meiner Leidenschaft für Kleist: Ich war so gefesselt von Kleists Œuvre und seiner eigentümlichen, in der Weltliteratur einzigartigen Denkweise, dass ich das Gefühl hatte, ich müsse meine Bewunderung und Begeisterung für ihn auch mit anderen teilen. Genauer: mit meinen ungarischen Freunden, Kollegen. Und mit dem ungarischen Lesepublikum.

Ich hatte Kleist natürlich auf Deutsch gelesen. Als ich dann im Auftrag des Jelenkor Verlags mit der Arbeit begann, machte ich mich auf die Suche nach den ungarischen Ausgaben, die bis dahin erschienen waren – vor allem nach Übersetzungen des „Michael Kohlhaas" und der Dramen. Als ich sie gelesen hatte, war ich enttäuscht und frustriert. Mir war klar geworden, dass die vorhandenen Übersetzungen nicht zu korrigieren waren. Man musste sie beiseite lassen und gänzlich neue Übersetzungen anfertigen. Und das, obwohl ein direkter Vergleich der ungarischen und der deutschen Fassungen zeigte, dass jedes Wort lückenlos ins Deutsche übertragen worden war. Hinzu kommt, dass die ungarischen Fassungen auch „ungarisch" klangen, das heißt, sie waren stilistisch gut geölt, lesbar und aufnehmbar. Nur stimmten sie eben als Ganzes nicht. Ich könnte auch sagen: Sie hatten kaum etwas mit Kleist zu tun. Es bedurfte also neuer Übersetzungen und dazu bedurfte es neuer Übersetzer, die vor Kleists eigenartigem Geist nicht zurückschraken.

Genauer gesagt, nicht vor seinem Geist, sondern vor seiner eigenartigen, unverwechselbaren Denkweise. Einer Denkweise, die, da es sich bei ihm um einen Schriftsteller handelte, einzig in der sprachlichen Gestaltung zum Ausdruck kommen konnte. In jenem seltsamen, auch für das deutsche Ohr fremdartig und regelwidrig klingenden Satzaufbau, Wortgebrauch, ja jener seltsamen, geradezu einem eigenen System gleichkommenden Unregelmäßigkeit der Interpunktion, die Kleist für das deutsche Ohr sofort erkennbar macht. Worin bestand das Problem mit den früheren, ungarischen Übersetzungen? Darin, dass man Kleists Stil auch ungewollt „ausgebügelt", ihn zu einem realistischen Schriftsteller des ausgehenden, neunzehnten Jahrhunderts gemacht hatte, der eher mit dem jungen Thomas Mann Ähnlichkeiten besaß. Man hatte den ersten Satz von „Michael Kohlhaas" zum Beispiel vereinfacht, geglättet. Der Satz lautet im Original: „An den Ufern der Havel lebte, um die Mitte des sechzehnten Jahrhunderts, ein Rosshändler, namens Michael Kohlhaas, Sohn eines Schulmeisters, einer der rechtschaffensten zugleich und entsetzlichsten Menschen seiner Zeit". Die allgemein gebräuchliche ungarische Fassung klingt viel einfacher als die Kleists.

Das ist darauf zurückzuführen, dass man den Satz im Ungarischen auf vier beigeordnete Nebensätze reduziert hatte. Im Deutschen ergeben die Unter- und Beiordnungen eine komplexe Satzstruktur, die fast schon verschroben anmutet. Und das ist jener neuralgische Punkt in Kleists Stil, der ihm nicht nur von den Zeitgenossen, sondern auch von der Nachwelt nicht verziehen wurde und der auch den früheren, ungarischen Übersetzern „fehlerhaft", also korrekturbedürftig erschien. Kleist hatte zudem nicht nur die Satzkonstruktionen immer komplexer gemacht, sondern auch die Interpunktion in eigenartiger Weise gehandhabt, so dass auch die Herausgeber späterer Ausgaben regelmäßig in die Texte eingriffen – obwohl Kleist diese stets erst nach sorgfältiger Überprüfung dem Drucker übergab! Selbst deutsche Herausgeber führten Veränderungen durch, indem sie etwa die Anzahl der Absätze änderten, indirekte Reden in Dialoge umwandelten, Schriftzeichen willkürlich wegließen oder ihre Position innerhalb des Satzes veränderten, aus einzelnen Sätzen mehrere Sätze machten. (Erich Schmidt zum Beispiel hat in seiner von ihm selbst als kritisch bezeichneten Ausgabe von 1905 im Vergleich zu den zu Kleists Lebzeiten erschienenen zwei Bänden 350 Kommas neu in die Erzählungen eingefügt und vierzig vorhandene getilgt.)

Was besagt das? Es besagt, dass Kleist sogar von den deutschen Herausgebern „korrigiert" und damit gleichsam auch „neu übersetzt" wurde. Er wurde einem anderen „Sprachkonzept" angepasst – mit anderen Worten: man verfuhr mit ihm genauso wie die früheren ungarischen Übersetzer, die aus Kleist ebenfalls einen Anti-Kleist gezaubert hatten.

Überlassen wir Kleist an dieser Stelle sich selbst – auch ich habe gelitten, als ich seine gesammelten Briefe ins Ungarische übertrug. Ich musste nicht nur die ungarischen Entsprechungen für die Worte suchen, sondern gleichsam auch zaubern. Denn die Arbeit eines Übersetzers kommt der Zauberei gleich: Er knackt das Werk, das sein Autor als etwas Unantastbares und Unauflösliches geschrieben hat, wie eine Nuss auf und versucht den ursprünglichen Text mit etwas Ungreifbarem, einer noch nie dagewesenen Qualität „anzureichern". Er versucht beim Übersetzen dem Text etwas zu entlocken, was nach Absicht des Autors nicht in ihm steckt. Er muss etwas, was schon fertiggestellt ist, aus dem Autor unbekannten, von ihm nie gehörten Worten neu errichten. Mit einem Wort: Auch er wagt sich an einen Schöpfungsakt: Wie der Autor versucht auch er etwas aus dem Nichts hervorzuzaubern. Vergeblich liegt das Original vor: Er muss es nicht auf Deutsch, sondern – wie in meinem Fall – auf Ungarisch neu schreiben. Schon Friedrich Schlegel hat das Übersetzen als „Wiederschaffen" bezeichnet. Es gibt viele, die diesen Standpunkt vertreten: für den ungarischen Dichter und hervorragenden Übersetzer Dezső Kosztolányi zum Beispiel ist das Übersetzen kein Kopieren, also keine Übertragung, sondern eine Schöpfung. Wichtiger als das zu übersetzende Original war ihm, dass die Übersetzung gut klingt. Indem er Gedichte aus anderen Sprachen übersetzte, wollte er auch ausgesprochen gute

ungarische Gedichte schreiben – Gedichte, die die ungarische Literatur bereicherten.

Hatte er recht oder nicht? Meine Antwort lautet: ja und nein. Denke ich an das Kleist-Beispiel von vorhin, hatte er nicht recht. Zweifellos sind bei der Übersetzung des „Kohlhaas" hervorragende, ungarische Sätze entstanden. Aber während die ungarische Literatur etwas hinzugewann (eine in gutem Ungarisch geschriebene Erzählung), wurde sie auch um etwas ärmer (Kleist schmolz in den Körper der ungarischen Literatur so ein, dass dabei gerade die Quintessenz von Kleist verlorenging).

Andererseits hatte er doch recht. Denn wenn wir davon ausgehen, dass es keine vollkommene Übersetzung gibt (die Vollkommenheit würde schließlich zu der Tautologie führen, dass der deutsche Kleist wieder auf Deutsch erklänge), was wäre dann eine Übersetzung anderes als eine Neudeutung, eine Interpretation? Die Übersetzung: ein Vorschlag, wie wir das Original verstehen sollen. Das hieße jedoch, dass jede Deutung von vornherein eine Art Übersetzung ist. Wenn ein deutscher Leser von heute den „Kohlhaas" liest, rezipiert er ihn nicht nur und deutet ihn somit, sondern übersetzt ihn auch automatisch in seine eigene Erfahrungswelt. Genauer gesagt, er bereichert das Original mit seinen eigenen Erfahrungen und Kenntnissen, zu denen sogar die deutsche Literatur der Zeit nach Kleists Tod gehört. Und wenn er das Werk nicht nur liest, sondern auch noch in eine fremde Sprache übersetzt, übersetzt er nicht nur Worte und Sätze von einer Sprache in eine andere, sondern vermittelt auch kulturelle Erfahrungen.

Jede Nationalkultur hat ihre eigenen Literaturkanons, die weitgehend kulturell und historisch bestimmt sind. Jedes übersetzte Werk verändert die schon vorhandenen Kanons – mal kaum merklich, mal augenfällig. Ein gutes Beispiel dafür ist die Übersetzung der Werke Batailles, Artauds und Genets ins Ungarische in den achtziger und neunziger Jahren. In der sonst verhältnismäßig prüden ungarischen Literatur und Kultur wirkten sie wie Zeitbomben – zugleich halfen sie der ungarischen Literatur auch, erwachsen zu werden. Und sie halfen, dass ein Schriftsteller wie Péter Nádas nicht wie ein Fremdkörper innerhalb seiner eigenen Literatur wirkt. Die eine Kultur (in diesem Fall die französische) hat dank der Übersetzung die andere (die ungarische) befruchtet und zur Verwandlung der erstarrten Kanons beigetragen. Und das obwohl die Übersetzungen – und das muss hier betont werden – keineswegs fehlerfrei oder perfekt waren!

Warum ist es überhaupt möglich, dass die Kanons der verschiedenen Kulturen dank der Übersetzungen einander beeinflussen können? Deshalb, weil der Übersetzer durch seine Tätigkeit auf etwas aufmerksam macht, was die ursprüngliche Sprache mit ihrer eigenen Natürlichkeit verdeckt. Nämlich darauf, dass ein literarisches Werk, trotz der Tatsache, dass es ausschließlich durch die Sprache zustande kommt und existiert, dennoch über Dimensionen verfügt, die über die Sprache – genauer die Sprachlichkeit – hinaus verweisen. Darin besteht die

eigentliche Zauberei: Der Übersetzer vernichtet etwas – die ursprüngliche Muttersprache –, lässt im Laufe dieser Zerstörung aber auch etwas zum Vorschein kommen, was sonst nicht wahrnehmbar ist. Das übersetzte Werk spricht nicht mehr in seiner *Muttersprache;* in der neuen Sprache hingegen spricht nicht mehr das *Original* – und doch erklingt *etwas*. Der Übersetzer überträgt nicht nur die Worte aus der einen in die andere Sprache, sondern offenbart auch, dass auch das Original das Ergebnis einer eigentümlichen Übersetzung ist. Das ist der eigentliche Punkt, in dem er dem Werk hilft. Mit seinem einen Ich dient er dem Autor; mit seinem anderen Ich macht er darauf aufmerksam, dass der Autor nicht nur der Schöpfer seines Werkes ist, sondern beim Gebrauch der Sprache auch eine sprachlich nicht zu fassende Dimension aufdeckt. In dieser Dimension berühren sich die diversen, voneinander abweichenden Sprachen. Das ermöglicht überhaupt erst, dass Menschen unterschiedlicher Sprachen einander verstehen beziehungsweise die verschiedenen Sprachkulturen mittels Übersetzungen miteinander in Dialog treten und einander beeinflussen können. Diese Dimension bezeichnete Walter Benjamin in seinem Essay „Die Aufgabe des Übersetzers" als „reine Sprache": „Vielmehr beruht alle überhistorische Verwandtschaft der Sprachen darin, dass in ihrer jeder als ganzer jeweils eines und zwar dasselbe gemeint ist, das dennoch keiner einzelnen von ihnen, sondern nur der Allheit ihrer einander ergänzenden Intentionen erreichbar ist: die reine Sprache. Während nämlich alle einzelnen Elemente, die Wörter, Sätze, Zusammenhänge von fremden Sprachen sich ausschließen, ergänzen diese Sprachen sich in ihren Intentionen selbst".

Und wenn sich der Übersetzer noch sosehr auf die Beschäftigung mit der Sprache beschränkt, seine Tätigkeit beweist in einem fort, dass die Sprache ein Seinselement des übersetzten Werkes ist, nicht jedoch das ausschließliche. Und sie beweist, dass es einen solchen, am ehesten vielleicht mit einem Vakuum vergleichbaren Bereich gibt, den zu betreten er als Übersetzer das gleiche Recht hat wie der Autor. Und wenn es ihm gelingt, hier hineinzugelangen, kann er dem Schöpfungsakt vielleicht nicht nur beiwohnen, sondern sich an ihm auch beteiligen. Obwohl er lexikalisch die Worte einer anderen Sprache zu Papier bringt, suggeriert ihm doch etwas, dass er dieselbe Sprache spricht wie der zu übersetzende Autor. Sie gebrauchen andere Worte, bewegen sich dem Anschein nach auf völlig unterschiedlichen Bahnen, und doch sprechen sie über dasselbe, ja sogar ihre Gedanken können sich angleichen. Darin liegt die potentielle Macht einer jeden Übersetzung. Sie bietet nicht nur die Möglichkeit, ein Werk auch in einer fremden Sprache zu lesen (obwohl das die vornehmste und wichtigste Zielsetzung ist), sondern bietet auch den Kulturen eine Gelegenheit, miteinander ins Gespräch zu kommen, einen Dialog zu führen und ihre eigene Identität im Spiegel der Fremdheit des anderen zu konzipieren. Das ist nach meiner Überzeugung eine der wichtigsten Aufgaben in der heutigen Welt. Und dem Übersetzer beziehungsweise der Übersetzung kommt dabei eine viel wichtigere Rolle zu, als man auf den ersten Blick meinen könnte.

Aus dem Ungarischen von Akos Doma

Rossella Pugliese

Übersetzbarkeit interkultureller Texte und interkulturelle Probleme ihrer Übersetzung: der Fall Biondi

In der Tradition literarischer Übersetzungen ist interkulturelle Literatur ein noch relativ junger Texttypus. Am Beispiel Franco Biondis interkulturellen Romans „In deutschen Küchen" will dieser Beitrag durch eine vornehmlich textimmanente Untersuchung auf die sprachlich-ästhetischen Besonderheiten aufmerksam machen, vor allem aus Sicht der italienischen Übersetzung. Anhand konkreter Beispiele werden texttypologische Übersetzungsschwierigkeiten auf Wortebene, Stilebene sowie in Bezug auf Konnotationsfelder des Ausgangstextes exemplarisch dargestellt und Übersetzungsvorgänge unter den Aspekten Äquivalenz, Adäquatheit und Korrespondenz beleuchtet. Daran anknüpfend zeigt der Beitrag mögliche Übersetzungsstrategien auf und erörtert die Bedeutung des richtigen Verstehens des kulturellen Kontextes als Übersetzungsvoraussetzung.

1. Franco Biondi als interkultureller Autor

Franco Biondi, 1947 in Forli geboren, folgt 1965 seinem Vater als Arbeitsmigrant nach Deutschland. Er holt sein Abitur nach und studiert Psychologie, bevor er sich als Romancier, Essayist und Lyriker betätigt. Biondi gehört zu den Schriftstellern, die erst im Ausland zu schreiben beginnen und die Fremdheitserfahrung ins Zentrum ihrer Produktion stellen (vgl. Chiellino 1989: 68).

Als Migrantenliteratur[1] befasst sich Biondis interkulturelles Werk mit dem Aufeinandertreffen, dem Sich-Auseinandersetzen und dem Sich-Durchdringen der italienischen und der deutschen Kultur. Durch die eigene Betroffenheit gleichermaßen veranlasst wie befähigt, aus einer kulturellen Multiperspektive zu

[1] Was wir heute als interkulturelle Literatur bezeichnen, kursierte im Deutschland der 1970er Jahre noch unter dem Begriff „Ausländer-/Gastarbeiterliteratur", in den 1980ern als „Literatur der Betroffenheit" und in den 1990ern als Migrantenliteratur bzw. Literatur der Fremde. Der hier gewählte Begriff „Migrantenliteratur" trägt Biondis eigener Biographie Rechnung und will das in dieser Arbeit vorgestellte Werk „In deutschen Küchen" näher spezifizieren, in dem es ja um das Wandern zwischen Sprachen und Kulturen geht, einen Prozess des kontinuierlichen Sich-Bewegens, ohne letztlich sesshaft zu werden, ob gewollt oder ungewollt.

KÖNYVTÁR

schreiben, stellt Biondi die Frage nach Identität und Zugehörigkeit vor allem als Thematisierung des sprachlichen Horizonts. Im Gegensatz zu anderen italienischen Autoren in Deutschland, die sehnsuchtsvoll auf die Heimat zurückblicken und sich vielfach in ihrer Herkunftssprache mit der Fremde auseinandersetzen (vgl. Chiellino 2000: 63-69, 447-452[2]), trifft Biondi bewusst die ästhetische Entscheidung für die deutsche Sprache als Medium seiner Produktion (vgl. Chiellino 1986: 323). Den Bruch mit der Herkunft(ssprache) erlebt er als so eklatant, dass die Sprache für ihn zum Gegenstand einer Suche wird, einer Suche nach dem „Ort für die eigene Fremde" (Biondi 1991: 14) und somit für die eigene Identität.

2. Biondis Sprache(n) der Fremde

Weder der Gebrauch der deutschen Sprache macht das Spezifische in Biondis Literatur aus, noch lassen sich seine Themen auf die Identitätsfrage reduzieren. Vielmehr geht es um die Produktion einer neuen literarischen und kulturellen Realität mittels Interaktion zweier Sprachkulturen (vgl. Chiellino 2001: 11), um die Idee einer neuen Sprache. Denn Biondis Schreiben dreht sich um den Versuch, der Fremde sowie dem Fremden über die Sprache zu begegnen und sie dialektisch in Nähe zu verwandeln: eine Nähe, die das Ferne nicht verstößt, sondern es in sich selbst als Anderes bewahrt (vgl. Chiellino 2001: 58-63).

2.1. In die Sprache einwandern: der dreistufige Sprachentwurf

Sowohl die Herkunftssprache als auch die Sprache der Aufnahmegesellschaft sind kulturell eingebettet. Und so gerät der Fremde als Marginal Man zwischen die Kulturen, indem er zwischen die Sprachen gerät. Denn ihm steht die richtige Sprache nicht sogleich zur Verfügung, sondern entwickelt sich nach Biondis Sprachentwurf in drei Stufen (vgl. Chiellino 2000: 73-74):

- Gastarbeiterdeutsch mit Verfremdungen und Fragmenten der Erstsprache in der Zweitsprache (Italienisch in der deutschen Fremde)
- Nicht-nur-Gastarbeiterdeutsch mit Reflexionen zwischen Erst- und Zweitsprache
- Deutsch als Nicht-Muttersprache und Dialogsprache multikultureller Identität sowie als Ort der Kreativität.

Zunächst erkundet der Fremde das Leben in der Fremde im Horizont der eigenen kulturellen Identität und der mitgebrachten Sprache, der „Sprache im Koffer"

---

2 zu entsprechenden Autoren und einer ausführlichen Illustration ihrer Werke

(Chiellino 2001: 75). Sie bieten ihm einen vermeintlichen Schutz und eine scheinbar ausreichende Sicherheit, um Offenheit für das Fremde gewinnen, die neue Umwelt erforschen und sich mit ihr bekanntmachen zu können. Aber in der behüteten sprachlichen und kulturellen Welt wird es schon bald eng, und der Fremde muss erfahren, dass seine „mitgebrachte Sprache ihm den Zugang zu seinem Alltag in der Fremde versperrt" (Chiellino 2001: 59). Sie verliert nicht nur den lebendigen Bezug zur Welt seiner Herkunft (vgl. Chiellino 2001: 75[3]), sondern wird zum Hemmnis beim Versuch, die eigene Position in der neuen Umwelt zu bestimmen. Der Fremde muss sich also daranmachen, sein sprachliches Potenzial zu erweitern. Aber auch wenn er die fremde Sprache zu erlernen trachtet, muss er diese in den Horizont der mitgebrachten Sprache stellen, um zu versuchen, Verständnislücken mit herkunftssprachlichen Versatzstücken zu schließen. Die neue Situation zwingt die mitgebrachte Sprache, sich zu entwickeln, und neue Ausdruckspotenziale zu entfalten. Die Sprache dieses Übergangs ist das Gastarbeiterdeutsch.

Will der Fremde sich nicht selbst verlieren, muss er versuchen, sein historisch-kulturelles Gedächtnis in die deutsche Sprache zu transportieren und eine neue Sprache zu finden, die ihm eine Zukunft vor Ort zugänglich macht. Der Übergang in eine andere Sprachkultur birgt jedoch Konfliktpotenzial: Es lässt sich nicht ausschließen, dass – mehr als die vormals fehlende Sprache – nun die erlernte eine Anerkennung des Fremden in der Fremde vereitelt und die Kommunikation an ethnozentrischen Tabus und sozialen Konflikten scheitert. Die soziale Integration ist durch bloßes Sprechen der Sprache der Ankunftsgesellschaft also nicht gewährleistet, und nicht zwingend eröffnet ihre Beherrschung eine problemlose Zukunft.

Um als Fremder in der Fremde Anerkennung zu finden, wird der Fremde die Sprache seiner neuen Welt in gewisser Weise neu sprechen müssen (vgl. Chiellino 2001). Durch eine andere Form der Sprache, durch die einer nicht-muttersprachlichen Variante der fremden Sprache, durch ein neuartiges Deutsch (im Gegensatz zum Standarddeutsch), kann der Fremde seine Erinnerung und sein Kulturgedächtnis bewahren und in den neuen Sprachraum einbringen. Mithilfe einer bi- bzw. interkulturellen neuen Sprache (vgl. Chiellino 2005) muss er der Nicht-Muttersprache eine „interkulturelle Tiefe verschaff[en] [...], um sie aus dem Zustand einer Sprache ohne Erinnerung zu befreien" (Chiellino 2001: 82). Auf dieser Ebene erwächst aus der Begegnung der Sprachen eine neue Sprache, in der Identität ihren Ausdruck finden kann, „eine multikulturelle Identität [...] jenseits der nationalen und kulturellen Schranken" (Biondi zit. nach Luchterhand

[3] „Eine Sprache, die sich außerhalb ihres Kulturraums begibt, verliert die synchrone Beteiligung an der Entwicklung der Herkunftskultur. Sie lebt aus der Reserve. Früher oder später gerät sie in Not."

1997: 80). Und so lässt sich der für die sprachlich vermittelte Bildung von Identität konstitutive Anerkennungsprozess (re-)formulieren, der eine hierarchiefreie Heterogenität und eine Gleichzeitigkeit des Verschiedenartigen zulässt und respektiert. Genau da setzt Biondis ästhetisches Konzept einer „dialogischen Sprache" an (Chiellino 2001: 84).

2.2. Das dialogische Sprachmodell

Das charakteristische Merkmal Biondis Sprache ist ihre innere Dialogizität, die sich aus der Pluralität der Sprachen sowie aus ihren hybriden und fragmentarischen Verschränkungen und Verschiebungen ergibt, die keine Stolpersteine der Kommunikation sind, sondern Medium erweiterter Erfahrung und Erkenntnis. Die Sprachen kommen miteinander ins Gespräch und führen einen Dialog; sprachliche Fragmentarisierung, Hybridisierung und Polyphonie münden jedoch nicht in eine neue Einheit. Biondis literarischer Gestaltungsprozess nährt sich demnach nicht durch das Bedürfnis nach einem abgeschlossenen Sprachraum. Vielmehr opponiert Biondis Sprachmodell gegen die „verbal-ideologische [...] Zentralisierung und Vereinheitlichung" (Bachtin 1979: 165), entthront die deutsche Standardsprache und macht sie zu einer unter vielen.

Biondis dialogische Sprache ist nicht als rein ästhetisches Element zu fassen, sondern auch als Modell gelungener Kommunikation und vor allem Anerkennung, die weder den Fremden als solchen konserviert noch ihn zur Integration in das ihm Fremde zwingt. Denn die dialogische Sprache „ermöglicht die Überwindung nationalistischer Dualismen" (Chiellino 2001: 45-48). Auf dieser Basis „entwickelt Biondi die zentrale Kategorie seines Schreibens, die sich als interkulturelle Authentizität definieren läßt. Nicht Vermittlung, sondern interkulturelle Glaubwürdigkeit der Inhalte und der Ziele ist die neue Grundlage" (Chiellino 2001: 45-48).

3. „In deutschen Küchen": Erfahrungen deutsch-italienischer Kontakte

„In deutschen Küchen" ist der Titel des zweiten, bei Brandes & Apsel erschienenen Romans Franco Biondis (Biondi 1997). Er erzählt von Dario Bianchi, einem jungen Italiener, der Ende der 1960er Jahre mit seinen Eltern als Arbeitsmigrant ins Wirtschaftswunderland Deutschland kommt. Die Geschichte spielt im fiktiven Ort Hüttenheim bei Mainz. Zentrale Schauplätze sind einerseits eine Bitumenfabrik, die Menschen unterschiedlicher Nationalität beschäftigt, andererseits die Küche der deutschen Familie Pitz, in der die Nationalitäten aufeinanderprallen. Die Situation eskaliert, als sich zwischen Elli, der Tochter des Hauses, und Dario eine Liebesbeziehung anbahnt. Aber auch die eigene Familie entwickelt sich für

Dario zum Zentrum tief greifender Konflikte. Denn anders als seine Eltern schließt er die spätere Rückkehr nach Italien als Zukunftsperspektive für sich aus. Während Dario – integrationswillig und auf der Suche nach einer Heimat – von der (deutschen) Sprache in Besitz genommen wird und in seiner Ausdrucksnot nach Worten ringt, gerät er allseits zwischen die Fronten.

Der Titel des Romans benennt einen der zentralen Handlungsorte und stellt zugleich die Ambivalenz zwischen Nähe und Ferne, Eigenem und Fremdem dar. Dem Helden Dario Bianchi nämlich bietet die Küche nicht nur „jene Distanz, die notwendig war, die Nähe meiner Familie zu ertragen" (Biondi 1997: 93), sondern auch einen „Ausschnitt Deutschlands" (Biondi 1997: 233). In der Küche, die Dario selbst als „Fensterküche" bezeichnet (Biondi 1997: 7), betrachtet der Migrant wie von einem Schiff aus die Fremde: „und ich dachte, daß ich von dieser Reling aus Gelegenheit hätte, eine Ecke Deutschlands aus der Nähe zu beschauen" (Biondi 1997: 8).

Der Herkunftskultur nicht mehr und der Ankunftsgesellschaft noch nicht zugehörig, wird sich Dario Bianchi seiner Situation als Outsider bewusst. Dabei stellt Biondi die Situation des Outsiders als sprachlich vermitteltes Faktum dar. So geht es nicht primär um geographische und kulturelle Entwurzelung, sondern um den Verlust der eigenen Sprache, fühlt sich Dario in Deutschland doch vor allem „sprachentwurzelt" (Biondi 1997: 48).

Dario sieht sich zunächst konfrontiert mit „Worte[n] der Sprachlosigkeit" und „Laute[n] des Schweigens" (Biondi 1997: 21). Während er seine Sprachlosigkeit als Leiden erfährt und der fremden Sprache offen begegnet, gezeichnet von seinem „unersättlichen Hunger nach dieser Sprache" (Biondi 1997: 159), bleibt die „Wortresonanz" (Biondi 1997: 167) seiner Sprachversuche aus, seine Bemühungen, in einen Dialog mit den Repräsentanten der Ankunftsgesellschaft zu treten, sind vergeblich. Im Niemandsland findet kein symbolischer Austausch statt. Vielmehr erfährt der Migrant seine Existenz als mit der „Hypothek archaischer Sprachkonflikte" belastet (Biondi 1997: 149).

Der soziale Raum konstituiert sich durch den Ausschluss des Fremden. Wird die Sprache des Fremden wahrgenommen, dann nicht in ihrer idiomatischen Semantik, sondern als Abweichung, als Fehler. Denn die deutsche Gesellschaft verlangt nach einer Normalisierung des Sprechens im Sinne der Standardsprache, die nichts Hinkendes, keine aus der eigenen Perspektive schiefen Bilder und schrägen Metaphern gelten lässt. Ganz anders die Tochter Darios Hauswirtin, weil sie „mein hinkendes Deutsch annahm, ohne Kampfgebärde, ohne den Drang, mich sprachlich zu zähmen oder in meine Sätze So-sagt-man-nicht zu streuen" (Biondi 1997: 188).

„In deutschen Küchen" konkretisiert Biondis dreistufiges Sprachmodell und zeigt Darios Sprachentwicklung sozusagen im Zeitraffer. Sein Weg in der Fremde führt ihn von der mitgebrachten Sprache über mannigfache sprachliche Disharmonien hin zu einer Ebene, auf der „die monokulturelle Wahrnehmung der

Sprache entkernt wird" (Chiellino 2000: 73-74). Sprachpluralität und sprachliche Grenzüberschreitung fördern eine Menschlichkeit zutage, die über Fragen der Herkunft, der Identität und des Andersseins erhaben ist und den Blick für Ähnliches und Gemeinsames schärft: „[i]ch sage dir: Die Leute hier sind uns ähnlich. Abends sitzen sie zusammen, spielen Karten, trinken, amüsieren sich" (Biondi 1997: 20).

4. Texttypologische Übersetzungsprobleme – Übersetzbarkeit vs. Unübersetzbarkeit

Insgesamt lässt sich die Erfahrung Biondis Protagonisten so fassen, dass die deutsche Sprache zunehmend über seine aus dem Italienischen mitgebrachten Sätze zu herrschen beginnt, diese aber durchaus ein Eigenleben bewahren, sodass in der Sprache ganz neue materielle und syntaktische Gebilde entstehen. Innerhalb des sprachlichen Lernprozesses spielt die Herkunftssprache in verschiedener Weise in die Zweitsprache hinein. So resultieren unter anderem Wortneuschöpfungen, Verfremdungen der Zweitsprache, Umschriften der Zweitsprache im Rahmen der Herkunftssprache, Abweichungen von Normen der Zweitsprache, Formen des Gastarbeiterdeutschs, in die Zweitsprache montierte Versatzstücke aus der Herkunftssprache, Mischungen zwischen Herkunfts- und Zweitsprache sowie Anlehnungen an die Herkunftssprache (Lehnwörter). Auf solchen sprachlichen Besonderheiten soll das Hauptaugenmerk liegen, wenn es um die Frage der Übersetzbarkeit geht.

Derzeit liegt für den Ausgangstext (AT) „In deutschen Küchen" keine italienische Übersetzung vor, die bereits publiziert worden wäre. Die im Folgenden aufgeführten Zieltextbeispiele (ZT) zeigen Übersetzungsmöglichkeiten auf und liefern Vorschläge, die unter Berücksichtigung von Äquivalenz, Adäquatheit, Korrespondenz und Funktionskonstanz erarbeitet wurden.

4.1. Wörtliches Übersetzen

Einige der von Biondi dargestellten interkulturell-sprachlichen Phänomene wie Sprachverfremdungen und Neologismen lassen sich im klassischen Sinne, also auf lexikalischer Ebene, ins Italienische übersetzen.

4.1.1. Sprachliche Verfremdungen

Verfremdungen der deutschen Sprache manifestieren sich unter anderem als unübliche linguistische Kollokation bzw. Kookkurrenz von Begriffen, die keine

„wesenhafte Bedeutungsbeziehung" haben (vgl. Porzig 1934). Eine unübliche Kollokation zeigt der folgende Satz, der von einem dreimonatigen Deutschland spricht, obgleich ein Land keine zeitliche Ausdehnung besitzen kann. Das Adjektiv wurde in einen fremden Kontext eingebettet, der sprachlich-strukturell zwar zulässig ist aber jedes semantischen Zusammenhangs entbehrt.

AT: *Nach dreimonatigem Deutschland* (Biondi 1997: 7)

ZT: Dopo una Germania lunga tre mesi

Das Übersetzungsbeispiel zielt bewusst darauf ab, der ungewöhnlichen Synthese von zeitlicher und räumlicher Dimension Nachdruck zu verleihen. Weitere Beispiele für übersetzbare Kollokationen, die Begriffe unterschiedlicher Konnotationsfelder zusammenführen, finden sich in den folgenden Textauszügen, die sich ebenfalls weitgehend problemlos ins Italienische übertragen lassen:

AT: *Mästung des Willens* (Biondi 1997: 69)

ZT: rimpinzamento[4] della volontà

AT: *Ihren weichteigigen Dialekt [...]* (Biondi 1997: 64)

ZT: Il suo morbido impasto dialettale...

Der Vollständigkeit halber ist anzumerken, dass die deutschen Sprachverfremdungen in keinem der Fälle aus der Übersetzung italienischer Idiome resultieren. Somit entfalten die Kollokationen des Ausgangstextes auch im Zieltext eine entsprechende Wirkung.

4.1.2. Neologismen

Analog zu den Sprachverfremdungen lassen sich auch Darios deutsche Neologismen im Italienischen gut nachbilden, wie das folgende Beispiel zeigt:

AT: *halbmondig* (Biondi 1997: 198)

ZT: mezzalunato

Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass die italienische Wortneuschöpfung gleichermaßen fremdartig klingt wie die deutsche, um eine stilistische Äquivalenz zwischen Ausgangs- und Zieltext herzustellen. Allein die morphologische Äquivalenz ist bei vielen Begriffen im Italienischen nicht zu erzielen, wodurch

---

[4] Nach anfänglichem Schwanken zwischen mehreren italienischen Ausdrücken (so z.B. auch „ingrassamento" und „dar molto da mangiare") siegte letztlich dieser Begriff aufgrund seiner Ausdruckskraft sowie der starken bildhaften Vorstellung, die er durch seine Dynamik hervorruft. Er veranschaulicht in bestmöglicher Weise, dass der Wille kontinuierlich Futter bekommt, bis er schließlich rund und feist ist und zu bersten droht. Somit wohnen dem Begriff gleichermaßen eine räumliche wie eine zeitliche Komponente inne, die bereits im vorgenannten Beispiel Relevanz hatten, nicht zuletzt weil die Faktoren Raum und Zeit auch für die Situation von Migranten bedeutsam sind.

die ästhetische Wirkung bedingt leidet. Denn im Gegensatz zum vorgenannten Beispiel lässt sich die deutsche Eigenheit, zusammengesetzte Wörter durchgängig zusammenzuschreiben[5], in der italienischen Sprache nur selten nachbilden:

AT: *Silbenaufguß* (Biondi 1997: 7)
ZT: profusione di sillabe
AT: *Warmmachmaschine* (Biondi 1997: 7)
ZT: macchina del caldo

Während sich die genannten deutschen Neologismen in einem einzelnen Wort präsentieren, bedarf es im Italienischen dreier Wörter, um die ungewöhnliche Wortverbindung nachzubilden. Und in vielen Fällen bleibt es nicht bei dreien:

AT: *Arbeitsdeutschland* (Biondi 1997: 16)
ZT: la Germania del lavoro
AT: *Wochenendtür* (Biondi 1997: 116)
ZT: porte del fine settimana

Somit lassen sich für Biondis Neologismen zwar sprachliche Äquivalente finden, hinsichtlich der ästhetischen Wirkung, die im Ausgangstext weitgehend der deutschtypischen Zusammenschreibung entspringt, sind die meisten Neologismen in der italienischen Übersetzung aufgrund morphologischer Besonderheiten der Zielsprache den deutschen Originalen zwangsläufig unterlegen.

4.2. Funktionskonstantes Übertragen

Neben verhältnismäßig einfach zu übersetzenden Resultaten des interkulturellen Sprachkontakts dokumentiert „In deutschen Küchen" eine Reihe von Effekten, die sich nicht wörtlich ins Italienische transferieren lassen. Die Übersetzungsleistung muss vielmehr in einer funktionskonstanten Übertragung liegen, die dem Übersetzer ein hohes Maß an kulturellem Wissen auf Seiten beider Kulturen abverlangt.

4.2.1. Italienische Sprichwörter und Redewendungen

Durch linguistische Versatzstücke, die unter anderem als muttersprachliche Zitate oder Deutschübersetzungen italienischer Sprichwörter und Redewendungen in Erscheinung treten, wird das Italienische im deutschen Ausgangstext ein konsti-

---

5 Die viel zitierte substantivische Fügung „Fichtelgebirgsschwebebahnaufsichtspersonal" veranschaulicht repräsentativ die deutsche Vorliebe für Wortzusammensetzungen und gehört zu den klassischen Beispielen, die dem typisch deutschen Phänomen der Zusammensetzung zu einem hohen Bekanntheitsgrad verholfen haben.

tuierendes Element des sprachlich Fremdartigen. Diese Rolle des Italienischen im italienischen Zieltext nachzubilden und aufrechtzuerhalten sowie italienischen Ziellesern die eigene Muttersprache als fremd und interkulturell problembehaftet zu vermitteln, stellt für den Übersetzer eine besondere Erschwernis dar. Denn keinesfalls können die muttersprachlichen Zitate Darios originalgetreu in den Zieltext übernommen werden, weil sie den Ziellesern in dieser Form vertraut und geläufig wären und folglich keine sprachliche Fremdheit und Andersartigkeit zum Ausdruck brächten. Sehr wohl dürfen aber Deutschübersetzungen italienischer Sprichwörter und Redewendungen originalgetreu in den Zieltext übernommen werden, weil sie aufgrund der deutschen Sprache im italienischsprachlichen Kontext bereits ausreichend fremd wirken. Da sie zudem Darios Versuch dokumentieren, das italienische Eigene in der fremden Sprache heimisch zu machen, könnte man zu Recht behaupten, sie dürfen nicht nur, sondern müssen sogar deutsch bleiben. Typische Beispiele sind:

AT: *Das ist Brot für die Zähne.* (Biondi 1997: 17; Übersetzung von: Questo à pane per i tuoi denti.)

AT: *Keiner ist tauber, als der, der nicht hören will.* (Biondi 1997: 129; Übersetzung von: Non c'è peggior sordo di chi non vuol sentire.)

Die Tatsache, dass Biondi im Ausgangstext seinen Protagonisten Dario italienische Sprichwörter in deutscher Sprache wiedergeben lässt, spornt dazu an, sich diese Vorgehensweise bei italienisch zitierten Sprichwörtern und Redewendungen zunutze zu machen. Somit besteht unter dem Gesichtspunkt der Funktionskonstanz ein möglicher Übersetzungsansatz darin, nach deutschen Bedeutungsäquivalenten zu fahnden, um diese dann in die Sprache des Zieltextes zu übersetzen:

AT: *Chi va coi zoppi, impara a zoppicare.* (Biondi 1997: 57)

ZT: Chi urla con i lupi, diventa lupo. (für: Wer mit den Wölfen heult, wird selber Wolf.)

Die vertrauten italienischen Bilder bzw. Bildwelten werden gegen fremde deutsche ausgetauscht – bei gleich bleibendem Bedeutungsgehalt. Dadurch wird der im Ausgangstext entstehende Eindruck des Fremdartigen im Zieltext adäquat erzeugt. Der italienische Leser stolpert über etwas, das er aus seiner bisherigen Vorstellungs- und Verstehenswelt nicht kennt. Er wird dem Sinn der Worte nachspüren müssen und in manchem Fall womöglich scheitern, auch wenn er die Sprichwörter und Redewendungen, anders als der Leser des Ausgangstextes, in seiner eigenen Sprache vorfindet – ein wesentlicher Unterschied zwischen Ausgangs- und Zieltext, der jedoch nicht aufzuheben ist; denn so wie Dario auch im Zieltext glaubhaft als Italiener dargestellt werden muss, müssen die italienischen Fragmente seiner Sprache soweit möglich italienisch bleiben – schon aus Gründen der sprachlichen und situativen Plausibilität.

4.2.2. Deutsch-italienische Sprachvermengung

Mit dem Ziel der Funktionskonstanz weicht das Kriterium der Plausibilität in so manchem Fall der Intention, die deutsch-italienische Sprachvermengung des Ausgangstextes adäquat in den Zieltext zu übertragen. Denn blieben die ins Deutsche eingestreuten italienischen Begriffe als solche im Zieltext erhalten, verlören sie nicht nur ihre ästhetische Wirkung, sondern würden auch die für Darios Sprache bezeichnende Polyphonie aufheben und somit seine Sprache der Fremde in beschönigender und verharmlosender Weise verzerren. Dies zu vermeiden und den Bezug zum Migrationsland durchscheinen zu lassen, können einzelne vormals italienische Begriffe im Zieltext auf lexikalischer Ebene in deutscher Sprache wiedergegeben werden:

AT: *Ich stieg aufs Rad, rief: Ladro, vafanculo! und radelte auf dem Feldweg durch den Zorn, der in der Hitze wie eine faule Frucht gärte.* (Biondi 1997: 139)

ZT: Salii sulla bici e urlai: ladro, Arschloch! e sul sentiero di campagna percorrevo quella rabbia che nella calura fermentava come un frutto marcio.

AT: *Ja, Signor Balocchi, gut so, Signor Padrone?* (Biondi 1997: 139)

ZT: Si, signor Balocchi, va bene cosi, signor Chef/Meister[6]?

Diese Vorgehensweise lässt sich nicht durchgängig anwenden, wie das folgende Beispiel zeigt:

AT: *Ich suchte nach Reue, nach Schuld, verspürte rimorsi.* (Biondi 1997: 180)

ZT: Alla ricerca di Reue, di colpe, provavo rimorsi.

Darios Gefühls- und Empfindungswelt ist im Italienischen beheimatet, weshalb das Translat ihn nicht auf Deutsch spüren lassen darf, das Wort „rimorsi" also stehen bleiben muss. Da im genannten Satz der Begriff der Reue in deutscher wie italienischer Sprache auftritt, kann der Übersetzer flexibel reagieren, indem er das deutsche Wort „Reue" im Zieltext belässt, statt das ursprünglich italienische Wort ins Deutsche zu übersetzen. Anstelle einer Übersetzung des italienischen Sprachfragments auf die originalgetreue Übernahme syntaktisch benachbarter Wörter auszuweichen, erscheint insbesondere bei Wörtern schlüssig wie „kaputt", die im Gastarbeiterdeutsch weit verbreitet sind:

AT: *ich dich kaputt, tutto kaputt, porcoddio!* (Biondi 1997: 112)

ZT: io fare te kaputt, tutto kaputt, porcoddio!

---

6 Der in diesem Zusammenhang für Deutschlandmigranten typische Ausdruck ist „Chef", der im Italienischen allerdings in der Bedeutung „Küchenchef" kursiert. Um keine falschen Assoziationen zu wecken, mag es sinnvoll erscheinen, stattdessen auf den Begriff „Meister" auszuweichen, der im konkreten Fall zulässig erscheint, sind doch im deutschen Handwerk der Chef und der Meister oft ein und dieselbe Person, der Meister aber in jedem Fall ein Vorgesetzter.

4.3. Funktionskonstanz vs. sprachliche Authentizität

Wie schon die Beispiele deutsch-italienischer Sprachvermengung gezeigt haben, kann das Anliegen der Funktionskonstanz dem Bemühen, Darios Sprache möglichst authentisch wiederzugeben, durchaus entgegenstehen und den Übersetzer zwingen, das eine zugunsten des anderen hintanzustellen.

4.3.1. Gesprochenes Gastarbeiterdeutsch

Das gesprochene Gastarbeiterdeutsch legt nahe, es durch ein adäquates Gastarbeiteritalienisch wiederzugeben, wobei darauf zu achten ist, dass Letzteres in Morphologie und Phonetik europäisch bleibt und nicht etwa fremdkontinentale Einflüsse aufweist, wie sie bei den in Italien zahlreich vertretenen afrikanischen und asiatischen Migranten auftreten. Der Einwand, Dario beherrsche doch Italienisch, weshalb ein Gastarbeiteritalienisch nicht authentisch sei, ist berechtigt. Will man jedoch die Spezifika der Gastarbeitersprache darstellen, die sich bei Dario in grammatikalisch-reduzierter Wortform (z.B. Verbinfinitiv) und Syntax (z.B. sporadisches Weglassen des Subjekts) sowie in umgangssprachlichen Elementen äußern (z.B. „nix" statt „nichts"), kommt man im Zieltext am Gastarbeiteritalienisch nicht vorbei. Eine entsprechende Übersetzung könnte dann so aussehen:

AT: *Nix verstehen, erwiderte ich, isch Bahnhof verstehen, andere nix.* (Biondi 1997: 24)

ZT: Niente capire, risposi, io fico secco capire, altri no.

Dario greift die deutsche Redewendung „nur Bahnhof verstehen" auf, die im Zieltext nach einem semantischen Äquivalent verlangt wie „fico secco". Würde man „Bahnhof" wörtlich mit „stazione" übersetzen, ginge die ursprüngliche Idiomatik verloren. Will die Übersetzung analog zum Ausgangstext das Idiom bewahren und veranschaulichen, dass Dario sich landestypischer Ausdrücke bedient, liegt eine italienische Entsprechung nahe, auch wenn Bedeutungsfacetten des Ausgangstextes dadurch verloren gehen[7].

---

[7] Der Bahnhof ist per se als öffentlicher Platz des Kommens und Gehens ein Ort der Vorläufigkeit, an dem abfahrende und ankommende Züge den Emigranten die Nähe zur Heimat gewissermaßen sinnlich erfahren und empfinden lassen. Vor diesem Hintergrund lässt sich die Aussage *isch Bahnhof verstehen, andere nix* dahingehend deuten, dass Dario sich als vorläufig, als letztlich nicht zugehörig und somit als anders begreift. Sofern ein semantisch adäquates italienisches Idiom an die Stelle des im deutschen Text verwendeten Ausdrucks tritt, büßt der Bedeutungsgehalt zweifellos ein. Zweifelhaft ist jedoch, ob dieser unter Verzicht auf die Idiomatik zugunsten einer wörtlichen Übersetzung gewahrt bliebe.

Nicht nur Dario spricht Gastarbeiterdeutsch; seine Hauswirtin ahmt es nach, eine gängige Reaktion Einheimischer in dem Glauben, dem Fremden dadurch ihre Sätze verständlicher zu machen. Auch dies sollte sich als typische Erscheinung interkultureller Sprachkontakte im Zieltext wiederfinden und muss analog zu Darios Gastarbeiterdeutsch ebenfalls als Gastarbeiteritalienisch dargestellt werden:

AT: *Hier nix Italia, hier Jermania! scherzte sie [...] Das viil, viil Geld [...]* (Biondi 1997: 9)

ZT: Qui no Italia, qui Doiccilandia! scherzò [...] Questo taanti, taanti soldi [...]

Auch das nachgeahmte Gastarbeiterdeutsch zeigt typische grammatikalische Vereinfachungen (z.B. Weglassen von Verben), die sich im Zieltext problemlos nachbilden lassen. Nicht Nachbilden lässt sich die orthographische Vereinfachung des Wortes „viil", die phonetischen Kriterien folgend das gesprochene lange I (geschrieben „ie") unterschlägt und es durch ein geschriebenes Doppel-I ersetzt[8]. Will die Übersetzung die Wortverfremdung des Ausgangstextes wiedergeben, muss sie sich zwangsläufig mit der Vokalverdoppelung begnügen, weil das Italienische keine Möglichkeit bietet, den Orthographiefehler des Ausgangstextes zu reproduzieren und so darzustellen, dass er sich phonetisch rechtfertigen ließe. So mag „taanti" aufgrund des orthographisch Fehlerhaften, das ihm dennoch anhaftet, zwar eine akzeptable Übersetzungsoption darstellen, gleichzeitig könnte die Vokalverdoppelung aber eine Überbetonung des Wortes mit sich bringen, die sich aus dem Ausgangstext nicht zweifelsfrei herleiten lässt.

Anzumerken bleibt, dass der Begriff „Jermania" bewusst gegen „Doiccilandia" ausgetauscht wurde, um der sprachlichen Polyphonie auch im Zieltext Rechnung zu tragen. Diese translatorische Umsetzung liegt – mehr als andere – im Ermessen des Übersetzers und ist zur Wahrung der Funktionskonstanz nicht zwingend vonnöten.

4.3.2. Phonetisch motivierte Transskriptionen – geschriebenes Gastarbeiterdeutsch

Ein besonderes sprachspezifisches Problem ergibt sich bei italienischen Transskriptionen deutscher Wörter, motiviert durch die Tatsache, dass sich deutsche Vokale graphemisch und phonetisch nicht entsprechen müssen, also zum Teil anders gesprochen als geschrieben werden. Entgegen der orthographisch korrekten Schreibung (Eine Woche, zwei Wochen, drei Wochen) gibt Biondi zur Veranschaulichung eine Art Lautschrift wieder: *Aine Woche, zwai Wochen, drai Wochen*

---

[8] s. dazu auch den nächsten Abschnitt „Phonetisch motivierte Transskriptionen – geschriebenes Gastarbeiterdeutsch"

(Biondi 1997: 38). An dieser Stelle mag es scheinen, als versagten die translatorischen Möglichkeiten. Denn bei der Übersetzung in ein normales Italienisch (Una settimana, due settimane, tre settimane) bliebe der transskriptorische Effekt des Ausgangstextes auf der Strecke.

Um dies zu verhindern, könnte man die Textpassage deutsch belassen und überlegen, den Zielleser durch Glossing (erklärenden Einschub) oder Fußnoten (vgl. Wolf 1998: 104) über die korrekte deutsche Schreibweise zu informieren, damit er den Unterschied erkennen kann. Unabhängig davon, wie mit der genannten Textpassage verfahren wird, ist es vorstellbar, die Transkriptionsproblematik auf andere Stellen des Zieltextes zu verlagern, vorzugsweise auf Stellen in Gastarbeiteritalienisch, da es sich bei dem dargestellten Effekt um eine Erscheinung der Gastarbeitersprache handelt. Biondi selbst ermutigt zu einer solchen Vorgehensweise, indem er die Transskriptionsprobleme zuweilen in der wörtlichen Rede andeutet wie bei den bereits in anderem Zusammenhang genannten Wörtern „Jermania" (it.: Germania) und „viil" (dt.: viel). Somit scheint es durchaus schlüssig, Biondis Andeutungen auf benachbarte Wörter auszudehnen:

AT: *Hier nix Italia, hier Jermania! scherzte sie [...] Das viil, viil Geld [...]* (Biondi, 1997: 9)

ZT: Kwi no Italia, kwi Dscermania! scherzò [...] Questo tanti, tanti soldi [...] (Anstatt: Qui no Italia, qui Doiccilandia! scherzò [...] Questo taanti, taanti soldi [...])

Selbst wenn der Übersetzer aus den weiter vorn genannten Gründen das Wort „Doiccilandia" dem ursprünglichen Wort „Jermania" oder der abgewandelten Form „Dscermania" vorzöge, würde die Transskriptionsproblematik hinreichend deutlich, darf man doch unterstellen, dass dem interkulturell interessierten Zielleser die korrekte Schreibweise von „Deutschland" geläufig ist.

Der Übersetzer kann analog auch dort tätig werden, wo Biondi Andeutungen auf Transskriptionsprobleme unterlässt, so beispielsweise bei diesem Satz:

ZT: Njente kapire, risposi, jo fiko (seko) kapire, altri no.

(Anstatt: Niente capire, risposi, io fico (secco) capire, altri no.)

Wie die Beispiele zeigen, verlagert sich die Transskriptionsproblematik im Zieltext, anders als im Ausgangstext, weitgehend auf die Konsonantenebene. Das mag gegenüber dem Ausgangstext zu gewissen Verfälschungen und Authentizitätseinbußen führen, ist aber im Sinne der Funktionskonstanz sicherlich hinnehmbar.

4.4. Grenzen der Übersetzbarkeit

Im Bemühen um sprachliche Authentizität dürfen nicht alle italienischen Sprachfragmente des Ausgangstextes ins Italienische übersetzt werden (wie Neologismen) oder im Zieltext durch funktionale Äquivalente ersetzt werden

(wie die meisten italienischen Sprichwörter und Redewendungen oder deutsch-italienische Sprachvermengungen). Darüber hinaus gibt es im Ausgangstext auch italienische Versatzstücke, die sich aufgrund ihrer Beschaffenheit einer Übersetzung entziehen.

4.4.1. Unübersetzbares

Im Gegensatz zu den meisten zitierten italienischen Sprichwörtern und Redewendungen, die sich zufriedenstellend und weitgehend funktionskonstant in den Zieltext übertragen lassen, zeigen sich bereits bei einigen Anzeichen für Unübersetzbarkeit. Denn trotz allen sprach- und kulturspezifischen Wissens des Übersetzers lässt sich nicht immer ein passendes deutsches Pendant finden, um dem bereits vorgestellten Übersetzungsansatz für Sprichwörter und Redewendungen zu folgen, so beispielsweise bei *Impara l'arte, mettela da parte!* (Biondi 1997: 21), was so viel heißt wie: Hauptsache du hast etwas gelernt, auch wenn Du es (noch) nicht brauchst. Solche Fälle entziehen sich einer funktional stimmigen Übersetzung.[9]

Der Umstand der Unübersetzbarkeit legt nahe, betroffene Textpassagen originalgetreu in den Zieltext zu übernehmen, auch wenn sie dadurch ihre ursprünglich fremde Anmutung einbüßen. Um zumindest einen Teil davon in den Zieltext hinüberzuretten, lohnt es sich, nach geeigneten metatextuellen Mitteln und Wegen suchen, wobei Glossing oder Fußnoten (vgl. Wolf 1998: 104) erneut ins Spiel kommen und sich als dienlich erweisen können.

4.4.2. Bewahrenswerte italienische Originale

Allem voran ist Dario ein Italiener in Deutschland, seine Muttersprache Italienisch – auch im Zieltext. Anders als bei einigen bereits dargestellten Sprachvermengungen müssen deshalb bestimmte singuläre italienische Ausdrücke des Ausgangstextes im Zieltext in ihrer Funktion als muttersprachliche Fragmente bewahrt werden. Um italienische Ausdrücke inmitten eines italienischen Textes als anderssprachige Versatzstücke wahrnehmbar zu machen, kann auch hier nur auf metatextuelle Notbehelfe zurückgegriffen werden. Da viele betroffene Ausdrücke im Rahmen wörtlicher Rede auftreten, erscheinen typographische Hilfsmittel am besten geeignet; anders als erklärende Einschübe oder Fußnoten unterbrechen sie das Gesprochene nicht und stören somit auch nicht seinen

---

9 Nämliches gilt für italienische Liedtexte wie *A mezzanotte va/la rotonda del piacere/e nell'oscurità/ ognuno vuol vedere* (Biondi, 2007:260).

Fluss. Kursivschreibung und Spitzklammern bieten gleichermaßen praktikable wie akzeptable Optionen, zumal sie im Ausgangstext nicht zur Anwendung kommen und somit frei verfügbar sind, um die betreffenden Begriffe unmissverständlich kenntlich zu machen[10]:

ZT: »Piazza« (vgl. Biondi 1997: 36)
ZT: »Dai forza!« (vgl. Biondi 1997: 59)
ZT: »Avanti, avanti« (vgl. Biondi 1997: 121)
ZT: »basta« (vgl. Biondi 1997: 121)
ZT: »Pronto soccorso« (vgl. Biondi 1997: 154)

Da sich die Bedeutung metatextueller Kennzeichnungen dem Zielleser nicht automatisch erschließt, tut der Übersetzer gut daran, über deren Einsatz und Einsatzzweck zu informieren – beispielsweise im Rahmen einer Vorbemerkung zum Zieltext. Nur so hat die aus der Not geborene typographische Lösung überhaupt eine Chance, vom Zielleser r i c h t i g v e r s t a n d e n zu werden.

5. Übersetzungstechnisches Neuland erschließen

Interkulturelle Texte stellen weit größere Anforderungen an den Übersetzer als dies andere Texte tun. Während das Übersetzen per se schon ein gewissermaßen interkultureller Akt ist, geht es nun darum, die Sprache der Interkulturalität interkulturell zu vermitteln, eine Sprache, die schon im Ausgangstext jenseits des gemeinsamen linguistischen Kanons steht und weit über die gängigen und etablierten Ausdrucksweisen hinausgeht – Eigenschaften, die sich im Translat wiederfinden müssen.

Als besondere Erschwernis erweist sich bei „In deutschen Küchen" der Versuch, Darios deutsch-italienische Sprachverflechtungen, in denen das Italienische stellvertretend für das Fremde steht, hinsichtlich Funktion und ästhetischer Wirkung adäquat in den italienischen Zieltext zu übertragen. Im Ergebnis zeigt sich, dass eine einzelne Strategie schon unter dem Aspekt der

---

10 Exemplarisch werden an dieser Stelle Spitzklammern gewählt, da die Kursivschreibung im Rahmen dieser Arbeit der Kennzeichnung des Ausgangstextes vorbehalten ist. Tatsächlich wäre die Kursivschreibung vorzuziehen, da Spitzklammern weniger gängig sind, irriger Weise mit ihren definierten Funktionen in Wörterbüchern (Hinweise auf etymologische Herkunft eines Wortes; Stilangaben) assoziiert werden könnten und insbesondere im Rahmen wörtlicher Rede, die ja selbst durch Sonderzeichen kenntlich gemacht wird (Anführungszeichen), als weitere Sonderzeichen optisch stören oder zumindest irritieren könnten. Andererseits kann der Übersetzer eine solche Störung bzw. Irritation bewusst provozieren wollen, um die Aufmerksamkeit der Leser stärker auf die muttersprachlichen Fragmente zu richten.

Angemessenheit nicht durchgängig auf alle interkulturell-sprachlichen Erscheinungen anwendbar ist, wobei sich die Angemessenheit primär durch Priorität und Ziel des Übersetzers definiert, so z.B. Funktionskonstanz und/oder sprachliche Authentizität. Es ist also nahezu aussichtslos, interkultureller Literatur auf der Grundlage einer einzigen Übersetzungstheorie Herr werden zu wollen.

5.1. Das Fremde heimisch machen, das Heimische verfremden

Allem voran soll die Übersetzung interkultureller Literatur in der Zielgesellschaft, ihrer Sprache, Kultur und Geschichte, noch funktionieren (vgl. Hermans 1998: 97) und die gleiche ästhetische Wirkung entfalten wie der expressive Ausgangstext (vgl. Markstein 1998: 247). Mit dem Ziel der Funktionskonstanz muss der Übersetzer das fremde Werk also in der Sprache und Literatur der Zielkultur heimisch machen, eine Auffassung, die schon Cicero vertrat, der somit erste Ansätze zur freien, nicht rein wörtlichen Übersetzung lieferte (vgl. Hohn 1998: 91). Vor diesem Hintergrund spielt die Adressatenorientiertheit eine zentrale Rolle (vgl. Kußmaul 2007: 46; Hohn 1998: 92), denn das Heimischmachen eines Werks gestaltet sich wesentlich in Abhängigkeit vom Leser. Der Übersetzer muss folglich alles daran setzen, damit das fremde Werk dem Leser entgegenkommt (vgl. Hohn 1998: 94). Dienliche Ansätze bietet die Theorie der deskriptiven Übersetzung, die erkannt hat, dass das Übersetzen als Akt sprachlichen Handelns sowie die übersetzerischen Normen und Praktiken in einem soziokulturellen Kontext stehen und eng mit ideologischen wie ästhetischen Ansichten und Wertvorstellungen einer Gesellschaft verknüpft sind (vgl. Hermanns 1998: 99).

Die Migrantensprache[11] und ihre Entwicklung sind kulturspezifische Phänomene, die sich jeglicher Konventionalisierung und jeglichen sprachlichen Reglements entziehen, obgleich sich die spezifischen Einflüsse einzelner Herkunftssprachen auf die Ankunftssprache bisweilen reproduzieren und anhand bestimmter Effekte linguistisch fassen lassen. Wenn der interkulturelle Ausgangstext mit der (Nicht-)Anpassung an sprachliche Normen ringt, muss die Abweichung von sprachlichen Konventionen, die sich in der Unsprache der Fremde äußert, auch das Standardrepertoire der Zielsprache erweitern (vgl. Wolf 1998: 104). Vor diesem Hintergrund kann die einbürgernde Übersetzung nur eine verfremdende sein, bei der es um die Frage von Anpassung bzw. Nichtanpassung an die Normen der Zielsprache geht (vgl. Schreiber 1998: 151).

---

11 Dieser Begriff soll die sprachliche Wanderschaft der Betroffenen betonen, die von fortwährender Bewegung und einem sprachlichen Nicht-Sesshaftwerden geprägt ist.

5.2. Die Polyphonie der Fremde zur Sprache bringen

Vermeers Skopostheorie scheint eine schlüssige Übersetzungsstrategie zu bieten, wenn sie mit ihrem funktionsorientierten Ansatz die Übereinstimmung von Intention und Funktion prospektiv an der Zielkultur ausrichtet (vgl. Diszdar 1998: 104-105). Ihre Eigenheit, Fragen, die auf den Ausgangstext in der Ausgangskultur gerichtet sind, als sekundär einzustufen (vgl. Diszdar 1998: 105), könnte dem Übersetzer interkultureller Literatur jedoch zum Verhängnis werden: einerseits, weil die Ausgangskultur eine Hauptrolle spielt und der Übersetzer somit gefordert ist, ihre Denkweisen, Werte, Normen und Gesellschaftskonzepte zu transferieren, die das Problempotenzial der interkulturellen Begegnung nähren; andererseits, weil die textlichen Besonderheiten des Ausgangstextes das zentrale Thema in Worte fassen. Weit mehr als bei anderen literarischen Formen gilt es bei interkultureller Literatur, sich am Ausgangstext zu orientieren, und zwar nicht nur an seinem Sinn, sondern an der sprachlichen Beschaffenheit jedes einzelnen seiner bewusst gesetzten Wörter, nicht zuletzt um ihre spezifische Wertigkeit zu erhalten (vgl. Markstein 1998: 246-247). Erst die intensive Auseinandersetzung mit dem Wörtlichen macht es möglich, interkulturelle Sprachphänomene und ihre bezeichnende Polyphonie adäquat und multiperspektivisch zu transferieren, um einen Zieltext hervorzubringen, dem das Gefühl des Fremdartigen beigemischt bleibt (vgl. Hohn 1998: 94).

Die Auseinandersetzung mit dem Wörtlichen darf jedoch nicht als Ausrichtung auf eine rein wörtliche Übersetzung missverstanden werden. Den „Text als statische, schützende Hülle der vom Autor intendierten, vermeintlich wiederherstellbaren Bedeutung" (Arrojo 1998: 101) zu betrachten, hält den speziellen Anforderungen interkultureller Literatur nicht stand. Vielmehr muss ihre Übersetzung im Sinne einer dekonstruktivistischen Orientierung als Transformation betrachtet werden, die jedem traditionellen Verständnis eines idealisierten Transfers entgegensteht (vgl. Arrojo 1998: 101). Mehr noch als bei anderen literarischen Texten muss der Übersetzer von interkultureller Literatur nach dynamischen Äquivalenten suchen (vgl. Fehlauer-Lenz 2008: 51-59), im Sinne eines Rewritings (vgl. Hermans 1998: 98). „In deutschen Küchen" macht dies nachvollziehbar, indem das Werk die Komplexität der interkulturell-literarischen Übersetzung ans Licht bringt. Somit ist – nicht nur im konkreten Fall – eine Übersetzungsstrategie angemessen, die das Wort zwar im Blick behält, sich aber nicht auf den rein wörtlichen Transfer kapriziert.

5.3. Im Fremden zur eigenen Freiheit finden

Auf der Suche nach dem jeweils passenden Übersetzungsinstrument laviert sich der Übersetzer durch den interkulturellen Raum und erfährt ein ums andere Mal,

dass seine Kreativität gefordert ist, nicht zuletzt als Widerhall Darios sprachlicher Kreativität. Die Notwendigkeit kreativer Übersetzung wird vor allem bei italienischen Versatzstücken des Ausgangstexts sowie im Zusammenhang mit Transskriptionen evident.

Kreativität kann jedoch nur gedeihen, wenn dem Übersetzer eine sprachliche Gestaltungsfreiheit zugestanden wird, wie es die hermeneutische Linguistik tut. Sie betrachtet das Übersetzen als Prozess gestaltender Aneignung, der auf Basis freiheitlichen Formulierens ein neuer Entwurf entspringt (vgl. Stolze 1998: 117-118). Denn letztlich ist es unerheblich, ob wörtlich oder nicht wörtlich übersetzt wird; unterm Strich zählt das Textganze (vgl. Stolze 1998: 119), das Gesamtresultat. Diese These ruft erneut die Skopostheorie auf den Plan, die den Übersetzer als Experten betrachtet und für das optimale Ergebnis verantwortlich macht (vgl. Diszdar 1998: 104). Sie fasst die übersetzerische Freiheit noch weiter und billigt dem Übersetzer zu, nicht nur die Werkzeuge, sondern auch das Ziel seiner Arbeit selbst zu bestimmen. Somit misst sich das Ergebnis letztlich an der skoposadäquaten Bewältigung des Translationsprozesses.

5.4. Einwandern in den „dritten Raum"

Die anzutreffenden Übersetzungsspezifika verlangen nach einer übersetzungsstrategischen Neuausrichtung, die den Anforderungen und Herausforderungen interkultureller Literatur gewachsen ist. Analog zum literarischen Thema der kulturellen und sprachlichen Begegnung und Vermengung gilt es, geeignete Übersetzungstheorien korrespondieren zu lassen und eine Synthese verschiedener Übersetzungsansätze zu schaffen. Zweckdienliche Werkzeuge müssen miteinander in Kontakt treten und sich symbiotisch zu einem neuen instrumentellen Portfolio fügen, das dem Übersetzer als Rüstzeug dienen kann, um mit seiner Arbeit erfolgreich in den interkulturell entstehenden „dritten Raum" einzuwandern, die Grauzone „zwischen bestehenden Bezugssystemen und Gegensätzlichkeiten" (Wolf 1998: 103).

Um im Rahmen translatorischer Möglichkeiten allen von Biondi dargestellten Sprachphänomenen würdig zu begegnen, ist der Übersetzer insgesamt gefordert, kreative Übersetzungsansätze und -strategien zu entwickeln, diese ziel- und ergebnisorientiert zu variieren sowie flexibel zu handhaben. Nur dank kreativer Ansätze und übersetzungsstrategischer Hybridität kann das Translat Darios Sprache gerecht werden, die in beispielloser Selbstverständlichkeit Fremdes und Eigenes auf dieselbe Stufe stellt, Heterogenität aus hierarchischen Zwängen befreit und Verschiedenartiges gleichberechtigt zu Wort kommen lässt.

6. Übersetzungskompetenz mit doppeltem Boden

Übersetzungen können nicht ohne weiteres verfahrenstechnisch aus dem Ausgangstext hergeleitet werden, sondern gründen auf dem Verstehen und dem Verstehensprozess des Translators als Individuum (vgl. Stolze 1998: 117). Schon Schlegel und Goethe waren der Ansicht, eine Übersetzung vermittle nichts weiter als das subjektive Verständnis des Übersetzers vom Original (vgl. Hohn 1998: 93-94). Ihr Zeitgenosse Friedrich Schleimermacher pochte allerdings auf ein Verständnis, dass weder der Zufälligkeit noch der Beliebigkeit anheimfällt, sondern kulturell fundiert ist; denn nur wer die fremde Sprache, ihre Kultur und ihre Geschichte genau kenne, könne „es [...] wagen, sein Verständnis von dem fremden Werk auch dem nichtkundigen Leser übermitteln zu wollen" (Hohn 1998: 94). Somit darf das richtige Verstehen des Ausgangstextes mitsamt seiner sprachlichen und kulturellen Einbettung wohl als Grundvoraussetzung für eine ernstzunehmende, professionelle Übersetzung angesehen werden. Das gilt in besonderem Maß für interkulturelle Literatur, die multipel kulturell eingebettet ist, von der Wechselbeziehung verschiedener Kulturen lebt und schon deshalb nur unter Einbeziehung der kulturellen Komponente gelingen kann.

Wie die Praxis zeigt, geht ein hoher Grad an Fachlichkeit auf Seiten des Übersetzers meist mit einer einbürgernden Übersetzung einher (vgl. Schreiber 1998: 151). Diese Korrelation könnte ein Indiz dafür sein, dass die einbürgernde Übersetzung ein hohes Maß an fachlicher Kompetenz voraussetzt, um den Zieltext in seiner ästhetischen Wirkung und Funktion dem Ausgangstext bestmöglich anzunähern. Speziell beim Übersetzen interkultureller Literatur hat derlei Kompetenz einen doppelten Boden; denn nur ein Übersetzer, der in beiden Kulturen, auf deutschem wie auf italienischem Boden, zu Hause ist, verfügt über die erforderliche Verstehensbasis. Der doppelte Boden liefert zusätzliche Sicherheit, wenn es darum geht, Qualitätsrisiken zu minimieren und einen funktionskonstanten Zieltext zu liefern. Er erweist sich aber auch als ergiebiges Versteck, das – wenn der Übersetzer es für sich entdeckt – übersetzungstechnische Möglichkeiten zutage fördert, die andernfalls im Verborgenen und somit ungenutzt geblieben wären.

Das Heimischmachen eines Werkes verlangt also nach spezifischen Übersetzungsstrategien, die sich nur mit ausreichender Kenntnis von Ausgangs- und Zielkultur entwickeln lassen. Damit ist das Übersetzen interkultureller Literatur – mehr noch als das Übersetzen anderer literarischer Texte – „gelebte Interkulturalität" (Fehlauer-Lenz 2008: 7) und ein Handwerk, das ein breites kulturtechnisches Repertoire erfordert. Der Übersetzer muss nicht nur zwei Sprachen verstehen, sondern auch ihr Wesen, das sich ausschließlich über die jeweilige Kultur offenbart. Nur wenn er beide Kulturen verinnerlicht, kann er zu einer multikulturellen Perspektive finden, die die interkulturelle Literatur letztlich ausmacht – im Original wie in der Übersetzung. „Er sitzt, wenn er kompetent ist,

nicht zwischen zwei Stühlen, sondern auf zwei Stühlen zugleich" (Kußmaul 2007: 53). Das vermag er jedoch nur, wenn er beide Stühle zusammenrückt. Und somit rückt auch das in greifbare Nähe, was Goethe als letztes Ziel der Übersetzung formulierte: „die Annährung des Fremden und Einheimischen, des Bekannten und Unbekannten" (Markstein 1998: 248), ein Ziel, das auf interkulturelle Literatur in besonderer Weise zutrifft, erhebt sie doch oftmals genau dies zum Thema.

Literatur

Arrojo, Rosemary 1998: Dekonstruktion. In: Snell-Hornby, Mary/ Hoenig, Hans G./ Kussmaul, Paul/ Schmitt, Peter A. (Hg.): Handbuch Translation. Ein Handbuch. Tübingen, S. 101-102.

Bachtin, Michail 1979: Die Ästhetik des Wortes. Frankfurt a. M.

Biondi, Franco 1991: Arbeitsthesen zur Literatur in der Fremde. In: Die Brücke, 62, S. 14.

Biondi, Franco 1997: In deutschen Küchen. Frankfurt a. M.

Biondi, Franco 2007: Karussellkinder. Frankfurt a. M.

Chiellino, Carmine 1986: Gastarbeiterdeutsch? Zur Sprache der Literatur von Ausländern. In: Arbitrium. Zeitschrift für Rezensionen zur germanistischen Literaturwissenschaft. München. S. 323-328.

Chiellino, Carmine 1989: Literatur und Identität in der Fremde. Kiel.

Chiellino, Carmine 2000 (Hg.): Interkulturelle Literatur in Deutschland. Ein Handbuch. Stuttgart/Weimar.

Chiellino, Carmine 2001: Liebe und Interkulturalität. Essays 1988-2000. Bd. 17. Tübingen.

Chiellino, Carmine 2005: la letteratura degli scrittori italiani in germania. In: El Ghibli – rivista online di letteratura della migrazione, 2. Jahrgang, 8 (http://www.el-ghibli.provincia.bologna.it/id_1-issue_02_08-section_6-index_pos_1.html, 11.03.2010).

Dizdar, Dilek 1998. Skopostheorie. In: Snell-Hornby, Mary/ Hoenig, Hans G./ Kussmaul, Paul/ Schmitt, Peter A. (Hg.): Handbuch Translation. Ein Handbuch. Tübingen, S. 104-107.

Fehlauer-Lenz, Ingrid 2008: Von der übersetzten Ironie zur ironischen Übersetzung. Zur Problematik interkulturellen Übersetzens literarischer Texte anhand eines spanisch- und eines deutschsprachigen Beispiels (http://sundoc.bibliothek.uni halle.de/diss online/08/08H316/t1.pdf, 15.02.2010).

Hermans, Theo 1998: Descriptive Translation Studies. In: Snell-Hornby, Mary/ Hoenig, Hans G./ Kussmaul, Paul/ Schmitt, Peter A. (Hg.): Handbuch Translation. Ein Handbuch. Tübingen, S. 96-100.

Hohn, Stefanie 1998: Philologisch-historische Tradition. In: Snell-Hornby, Mary/ Hoenig, Hans G./ Kussmaul, Paul/ Schmitt, Peter A. (Hg.): Handbuch Translation. Ein Handbuch. Tübingen. S. 91-95.

Kußmaul, Paul 2007: Situation und Stil. In: Kußmaul, Paul (Hg.): Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Tübingen. Kap. 2.2, S. 45-53.

Luchterhand, Sigrid 1997: Sprache, Spracherwerb und Zweisprachigkeit in der Migrantenliteratur. In: Sprachen und Literatur 2. S. 64-82.

Markstein, Elisabeth 1998: Erzählprosa. In: Snell-Hornby, Mary/ Hoenig, Hans G./ Kussmaul, Paul/ Schmitt, Peter A. (Hg.): Handbuch Translation. Ein Handbuch. Tübingen, S. 244-248.

Porzig, Walter 1934: Wesenhafte Bedeutungsbeziehungen. In: Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur 58, S. 70-97.

Schreiber, Michael 1998: Übersetzungstypen und Übersetzungsverfahren. In: Snell-Hornby, Mary/ Hoenig, Hans G./ Kussmaul, Paul/ Schmitt, Peter A. (Hg.): Handbuch Translation. Ein Handbuch. Tübingen, S. 151-154.

Stolze, Radegundis 1998: Sprachphilosophie (Hermeneutik). In: Snell-Hornby, Mary/ Hoenig, Hans G./ Kussmaul, Paul/ Schmitt, Peter A. (Hg.): Handbuch Translation. Ein Handbuch. Tübingen, S. 115–119.

Wolf, Michaela 1998: Postkolonialismus. In: Snell-Hornby, Mary/ Hoenig, Hans G./ Kussmaul, Paul/ Schmitt, Peter A. (Hg.): Handbuch Translation. Ein Handbuch. Tübingen, S. 102–104.

Maria E. Brunner

Verstehen – Interpretieren – Übersetzen. Ingeborg Bachmann und Paul Celan als Übersetzer von Giuseppe Ungaretti

Übersetzen als Konfrontation mit historischer und kultureller Fremdheit

Dass jede Übersetzung eine Interpretation der Vorlage impliziert, die sich im Zuge eines komplexen Verstehensprozesses vollzieht, darf als unumstritten gelten. Doch wirft diese scheinbar selbstverständliche Feststellung eine Reihe von komplexen Fragen auf, vor allem die nach dem Wie des Verstehensaktes seitens des Rezipienten und – im Hinblick auf die Übersetzung – die nach dem Frei- und Spielraum, der dem Übersetzer zur Verfügung steht. Bei der literarischen Übersetzung ist – angesichts der Eigengesetzlichkeit des literarischen Werks – die Relevanz der angesprochenen Fragen besonders hoch und nach wie vor aktuell, ihre Beantwortung aber zugleich immer noch extrem strittig.

Dieser nach wie vor bestehende Reflexions- und Diskussionsbedarf soll ausgehend von Paul Celans und Ingeborg Bachmanns Übersetzungen eines Gedichts von Ungaretti ins Deutsche angesprochen werden.

Im ersten Schritt soll der theoretische Rahmen abgesteckt werden. Dafür ist einerseits der Rückgriff auf einige grundsätzliche Überlegungen zur Seinsweise von literarischen Texten nötig, andererseits aber auch auf Fragen der literarischen Hermeneutik. Einer der zentralen Gedanken bleibt dabei der vom literarischen Werk als Bündel bedeutungsträchtiger Sprachzeichen, die in wechselseitiger Interaktion das Werk konstituieren. Diese Bedeutungsvielfalt kann erst durch Interpretation aufgefächert werden. Ausgehend davon wird im zweiten Schritt das Verhältnis zwischen Interpretation und Übersetzung vor dem Hintergrund konkreter Übersetzungsbeispiele untersucht. Die Analyse der jeweiligen übersetzerischen Lösungen soll nicht so sehr im Hinblick auf den mehr oder weniger treffenden Ausdruck vorgenommen werden, sondern v.a. den interpretatorischen Zugriff des Übersetzers auf die Vorlage fokussieren.

Peter V. Zima hat bei einer vergleichenden Lektüre von Gedichtübersetzungen an die dekonstruktivistische Sicht erinnert, bei der es „keine Übereinstimmung, nur Verschiebungen und Differenzen gibt"; zugleich verweist Zima auf Benedetto Croces bekannten Satz, jede Übersetzung „lasse eine neue Ausdrucksform entstehen" (Zima 1996: 25 f.). Bei einem Vergleich von Übersetzungen desselben Gedichts stoßen wir auf Sinnverschiebungen (phonetische und semantische Verschiebungen), die aufgrund der Wechselbeziehung zwischen Ausdruck und

Inhalt in der Zielsprache als unvermeidlich erscheinen. Vittoria Borsò konstatiert, dass Übersetzen „nicht allein die verbindende Brücke für einen punktuellen Transfer oder einen interkulturellen Dialog [...] oder das Vehikel von Bildern des Eigenen und des Anderen, die man in der Imagologie untersuchte" darstellt; der „translational turn" hat bewusst gemacht, Übersetzungen sind Neuschreibungen, „das Übersetzen ist die Methode des Denkens eines dritten Raums, der quer steht zu den Paradigmen von Identität und Alterität." (Borsò 2006: 10)

Übersetzung ist ein interkulturelles literarisches Basisphänomen; H. Turk definiert die Übersetzung als „Medium der Fremderfahrung", sie sei zudem „ein privilegierter Ort zur Artikulation von Differenzqualitäten" (Turk 1992: 4). In die Praxis der literarischen Übersetzung fließt, je nach Differenz der kulturellen Kontexte, auch Interkulturalität ein. Dabei gilt es jedoch eine doppelte Alterität zu beachten, und zwar neben der kulturellen auch die poetische Alterität. Hierauf beziehen sich Typologien der Übersetzungstheorie, z.B. die Unterscheidung einer ‚einbürgernden' von einer ‚verfremdenden' Übersetzung, „unter Nutzung der vorhandenen Differenzen oder Erweiterung derselben. Die Übersetzung hat in diesem Rahmen den Effekt, dass bestehende Beziehungen über die eigenen Grenzen hinaus unterhalten oder neue eröffnet werden." (Turk 1992: 4) Literarische Übersetzungskunst kann in übergreifende kulturelle Tanslationsstrategien eingebettet sein. Folgte die christliche Übersetzung der jüdischen Bibel (auch bei Luther) dem Prinzip einer Unterwerfung des Fremden unter das Eigene, so orientierte sich Herders Volkslieder-Projekt an einem humanistisch-antikolonialen Universalismus.

Ein Desiderat der Forschung ist es, zu erkennen, welche Einflüsse der Ethnozentrismus auf die Übersetzungslandschaft ausübt, z.B. auf textexterner Ebene, denn literarische Übersetzungen hängen ab von den wirtschaftlichen Interessen der Verlage, Literaturagenten, dem Buchmarkt, der Literaturkritik, dem Buchhandel etc. Auf textinterner Ebene gibt es sog. Aneignungsversuche syntaktischer oder lexikalischer Art in der Zielsprache, etwa die sinngemäße Wiedergabe, eine typisch ethnozentrische Verfahrensweise, wobei Doppeldeutiges zu scheinbar Eindeutigem wird.

Angesichts der Fremdheit, die es zwischen Sprachen, Literaturen und Kulturen im Rahmen einer literarischen Übersetzung zu überwinden gilt, die „alterisierend" oder „aliensierend" überwunden werden kann, muss auch bedacht werden, „Literatur wirft sich [...] als Fürsprecherin oder Anwalt real existierender Fremdheiten auf" (z.B. historische, psychische, soziale oder transmundane Fremdheiten), „eine Funktion, die sie [...] auch in der Weise ausüben kann, dass die Kultur bzw. die Sprache ihrerseits als das ‚Sein für andere', fremdgesetzt, nämlich: der ‚Authentizität' entgegengestellt wird." (Turk 1992: 49)

In den hier aufgezählten Fällen steht die literarische Übersetzung vor dem doppelten Auftrag, „eine fremde Fremdheitserfahrung wiedergeben zu müssen"; Turk resümiert: „die literarische Übersetzung als Medium der Fremderfahrung

enthält engere und weitergezogene Perspektiven, womit auch zusammenhängt, dass die Methode des Fremdverstehens keineswegs leicht zu bestimmen ist"; Türk stellt dabei auch die Frage nach der Art der Voraussetzungen, welche Sprachen, Literaturen und Kulturen bereit stellen, „um in eine interkulturelle rsp. multikulturelle Verständigung durch Übersetzung einzutreten" (Türk 1992: 4 f.).

Jede Übersetzung ist bereits Auslegung; das gilt erst recht für die literarische Übersetzung über kulturelle Grenzen hinweg, denn sie hat es in besonderem Maße mit einer doppelten Alterität zu tun: der poetischen und der kulturellen Alterität. Wenn man Kultur als *signifying system* definiert, heißt literarisches Übersetzen, den Sinn zugänglich machen. Gerade „Texte anderer Literaturen besitzen nämlich in der Regel Merkmale, die auf charakteristische und diskriminatorisch fremde Eigenschaften der Ausgangskultur zurückverweisen"; das Problem des Übersetzers bleibt dabei, „wie er mit solchen Charakteristika umgehen soll", d.h. soll er „die diskriminatorische Fremdheit für die Leserschaft bewahren, reduzieren oder eliminieren, und wenn ja, in welcher Hinsicht?" (Huntemann/Rühling 1997: 5 f.) Bezogen auf berühmt gewordene literarische Übersetzungen, etwa die von Benjamin (Baudelaire), Borchardt (Dante) und Hölderlin (Sophokles) erkennt man, sie lassen die ihnen gemeinhin zugemessene Funktion als „Original-Ersatz hinter sich", denn in der „Eigenart ihrer alienisierenden Sprachgestalt, der Verfremdung des Vertrauten" können sie „mit den geläufigen Analyse- und Wertungskategorien wie ‚Treue/Freiheit' oder ‚Äquivalenz'" gar nicht angemessen begriffen werden, da sie „zu einem Medium kultur-poetologischer und -philosophischer Reflexion" werden, „in dem die Frage nach dem komplementären Verhältnis von Eigenem und Fremdem [...] mit Bezug auf [...] unterschiedliche Alteritätsrahmen gestellt wird." (Huntemann/Rühling 1997: 22 f.).

Eine literarische Übersetzung sollte basierend auf dem Verständnis der Welt der Ausgangssprache diese in die Welt der Zielsprache herüberbringen.

Es sollte also ein Verstehen sein, das sich im literarischen Übersetzen äußert, wobei es bei der Fremdheit der Kultur (aus der ein Ausgangstext stammt) für den Übersetzer um eine Interpretation dieser Differenz geht. Duerr nennt dieses „Verstehen" eine „Initiation in eine fremde Lebensform" (Duerr zit. in: Lönker 1992: 45); ein so geartetes

> Verstehen macht – wenn es nicht bis zu einer vollständigen Übernahme des fremden Systems fortschreitet – notwendig auch von vertrauten Interpretamenten Gebrauch, und dies impliziert, dass mit dem Verstehen des Fremden zugleich auch das Wissen um eine nicht vollständig aufhebbare Differenz zwischen Selbst- und Fremdauslegung verbunden ist. (Lönker 1992: 45)

Aufgabe des literarischen Übersetzers ist es, den (nicht nur historischen) Kontext des Textes zu verstehen, den Rhythmus zu erkennen, die Melodie zu erspüren und in der eigenen Sprache wiederzugeben; Übersetzen hat also mit Intuition

und Inspiration, d.h. auch mit Kunst zu tun und weniger mit Technik oder Handwerk. Dabei muss der Literaturübersetzer ebenfalls die Mündlichkeit des Textes zum Leben erwecken können – einer der schwierigsten Bereiche der Literaturübersetzung – „er muss das Buchstabenmaterial ins stimmliche und körpersprachliche Leben erwecken können oder zumindest ein sehr genaues Bild von der lauten Realisierung des geschriebenen Textes haben. [...] Das Einfühlungsvermögen ist die unhintergehbare Voraussetzung des Verstehens." (Kohlmayer/Pöckl 2004: 23)

Übersetzen bedeutet also Interpretieren, denn wie literaturwissenschaftliche Lesarten eines literarischen Textes sind auch Übersetzungen Teil des hermeneutischen Prozesses. Im Folgenden soll auch das falsche Vorurteil widerlegt werden, dass Übersetzung Äquivalenz zu schaffen habe, denn Übersetzen ist sinnstiftendes Lesen und daher ernst zu nehmen als eigenständige Lesart des Ausgangstextes:

> Als ein ‚Autrement dit' ist die Übersetzung eine Form der Interpretation. Gerade der Abstand, den sie zum Ausgangstext schafft, erlaubt es, diesen neu zu erkennen. [...]. Er wird durch den Blick des Übersetzers als eine ‚Unstetigkeitsstelle' des Originals erkennbar, als ein Knick in der Kurve des Textes, bei dem es nicht möglich ist, seine Bedeutungsrichtung gewissermaßen als Tangente eindeutig zu bestimmen. Die scheinbar oberflächliche Floskel wird befremdlich und sinnstiftend zugleich. Das leistet das schräge Licht der Übersetzung, indem es zunächst der Oberfläche des Originals Relief gibt. (Utz 2007: 13)

P. Utz stellt die provokante These auf, dass literaturwissenschaftliche Lesarten dafür häufig blind sind. In der Prosa scheint die ‚Oberfläche' des Textes allerdings wenig Deutungsfragen zu stellen, anders als etwa in der Lyrik. Utz zeigt, dass Übersetzer wie „die traditionelle Hermeneutik darauf trainiert [sind, M. E. B.], den ‚Sinn' eines Textes ‚hinter' und ‚unter' seiner sprachlichen Oberfläche zu suchen – Literaturwissenschaftler sind Sinntaucher. Sie werfen immer wieder an demselben Stellen des Ausgangstextes Anker." (Utz 2007: 13)

Die literarische Übersetzung verarbeitet in der Regel literarische und (als komplexeste literarische Form) poetische Texte, die an die Übersetzer auf Grund ihrer sprachlichen Komplexität, der Bedeutungshaltigkeit ihrer Form und der Kulturspezifik ihrer Symbole hohe linguistische und hermeneutische Anforderungen stellen. Bei dichterischen Übersetzungen oder Nachdichtungen, die ihre Vorlage in ästhetisch souveräner Manier fortschreiben, wie es die Beispiele von I. Bachmann und P. Celan belegen, ist eine scharfe Abgrenzung zur Um- und Nachdichtung schwer möglich. Die Frage der semantischen Entsprechung verweist auf zwei Vorgänge beim Übersetzen: den Austausch der sprachlichen Elemente und den Akt der Nachahmung von Lautmustern und Bedeutungsstrukturen.

Die literarische Übersetzung findet in der komparatistisch und interkulturell orientierten Kulturwissenschaft große Aufmerksamkeit (vgl. Lönker 1992; Tene 2004; Mecklenburg 2008). Das liegt daran, daß sich an ihr Probleme des Verstehens, des Kanons und der interkulturellen Beziehung besonders gut studieren lassen. Als Fall von Intertextualität ist der übersetzerische Texttransfer somit eine ausgezeichnete Form interkultureller Kommunikation, die einen nachhaltigen Kulturkontakt und Kulturtransfer zwischen den Kulturen darstellt.

Erst die Übermittlung und Wiedergabe von in Texten niedergelegten Erfahrungen und Erfindungen führen zum nachhaltigen Kulturtransfer im Sinne der Neubestimmung des Eigenen in der nachahmenden, wetteifernden oder zensierend-zurückweisenden Beziehung zum Fremden.

In der hermeneutischen Sichtweise tritt der Leser bzw. Übersetzer zunächst in einen Dialog mit dem noch fremden Text, bei dem er nicht ohne eine Wissensbasis fachlicher und kultureller Kentnisse auskommt. Allerdings muss Übersetzen nach dem Verstehen (Rezeption) zum Formulieren dieses Verstehens (Produktion) führen. Übersetzungen dokumentieren dieses Verstehen und stets auch den Sprachstand des Übersetzers und sind damit viel zeitgebundener als Originale, wobei zu bedenken ist: „Die Zeitlichkeit, die nach Jacques Derrida eine unüberwindbare Differenz in die Zeichen einschreibt, lässt die Begriffe von Imitation und Treue zum Original nicht nur in der Moderne und Postmoderne fraglich werden" (Borsò 2006: 18).

Der hermeneutische Ansatz bürdet dem Übersetzer eine große Verantwortung auf; er kann nicht mehr auf eingeübte Strategien zurückgreifen, sondern er muss sein eigenes Denken und sprachliches Handeln beständig reflektieren. Das bedeutet für den Übersetzer, dass er nach dem fragt, „was als Subtext hinter dem Text steht – und [er, M. E. B.] mobilisiert dabei seine emphatisch gesteuerte Phantasie", denn Übersetzen hat „mit Schauspielerei zu tun", „verschiedene Rollen spielen, verschiedene Rollen sprachlich spielen, inszenieren und zum Klingen bringen. Da ist der Reiz eben auch der, nicht nur eine Rolle und immer wieder denselben Typus spielen, sondern ganz unterschiedliche." (Kohlmayer/Pöckl 2000: 27)

Mit Übersetzungen sollte sich auch die interkulturelle Literaturwissenschaft befassen, denn sie bieten Anlässe, um interkulturelles Denken modellhaft zu analysieren. Übersetzungen im engeren, literarischen Sinn generieren erst die Weltliteratur und die Literaturgeschichte: „Original und Übersetzung gehören jeweils ihrem Raum und ihrer Zeit an, müssen aber andernorts oder später nicht so gelesen werden." (Schöning 1997: 185)

Die literarische Übersetzung als eine Form der Intertextualität ist Gegenstand der Literaturwissenschaft und der Komparatistik.

Die doppelte Alterität in der literarischen Übersetzung über kulturelle Grenzen hinweg – historisch gesehen auch über Epochengrenzen hinweg – meint sowohl eine poetische als auch eine kulturelle Alterität: „Grundsätzlich aber gilt, daß jedes Fremdheitsverhältnis als hermeneutisches Verhältnis einmalig ist. Fremdheit ist

ein Relationsbegriff, mit dem eine Beziehung zum Anderen hergestellt wird; das Fremde ist an Raum und Zeit gebunden und damit einem Wandel unterworfen." (Schöning 1997: 184)

Übersetzen heißt, den Sinn eines Textes – in der linguistischen Bedeutung von ‚Äußerung' – potentiellen Adressaten so zugänglich zu machen, dass er eine möglichst adäquate Nachbildung in der Zielsprache erhält, wobei adäquat so wenig wie möglich abweichend meint. *Zugänglich* machen bedeutet: in der Zielsprache *Sinn* zugänglich machen.

Ist von Sinn, d.h. Intention die Rede, dann ergeben sich Probleme des Verstehens, der Interpretation und der Hermeneutik. Ist von Äquivalenz die Rede, dann werden theoretische Debatten der Übersetzungstheorie entfacht. Interkulturelle Literaturwissenschaft befasst sich dabei mit der Rolle der Differenz der Kontexte eines Werks und wie sie sich auf Leser einer Übersetzung auswirken. Mit ‚Kontexten' sind hier sprachliche, historische, wissenschaftliche, Wissens- und Kulturkontexte gemeint. Eine Kulturdifferenz ist keineswegs schon mit der Sprachdifferenz, dem Ausgangspunkt jeder Übersetzung, impliziert. Die Differenz zwischen Ausgangs- und Zielkultur kann jedoch einen wichtigen Aspekt der Kontexte liefern, deren Einbezug beim literarischen Übersetzen mitschwingen muss. Kulturdifferenz ist nicht einfach ein Faktum, sondern immer zugleich etwas Konstruiertes, auch auf Seiten des Übersetzers und Übersetzungsforschers. Interkulturelle Übersetzungsanalysen sollten neben dem Fokus auf den Kontext des Originaltexts und auf das Zielpublikum die Frage nicht außer Acht lassen, welches Gewicht neben der kulturellen Alterität eines literarischen Werks seine notwendige poetische Alterität, d.h. seine ästhetische Differenz, hat.

Deutschland – ein Übersetzerland?

Dass Deutschland ein Übersetzerland ist (Borsò 2006: 18-25), mag historisch begründbar sein; Schleiermacher hat u.a. darauf verwiesen, dass, analog zu den natürlichen Sprachen, der Übersetzungssprache der Status einer *langue* nicht zukomme. Schleiermacher spricht von einer „hinübergebogenen" und „fremden Aehnlichkeit" der Übersetzungssprache (Schleiermacher zit. in: Türk 1992: 5) und davon, dass „jede Sprache ihr eigentümliches hat", u.a. weil der Verfasser des Originals „in einer anderen Welt gelebt und in einer anderen Sprache geschrieben hat" (Schleiermacher zit. in: Zima 1996: 21).

Türk plädiert dafür, dem Konstrukt der Übersetzungssprache deshalb mehr Aufmerksamkeit zu widmen, „weil nur auf diese Weise ein Einblick in die Übersetzungsgeschichte als Beziehungsgeschichte zu gewinnen ist." (Türk 1992: 5)

Vom Interesse Walter Benjamins für die Kunst des Übersetzens zeugt das Vorwort seiner Baudelaire-Übertragung; dort hat er deren Sprache mit einem „Königsmantel" verglichen, der in weiten Falten ihren Gehalt umgeben soll:

„Denn sie bedeutet eine höhere Sprache als sie ist und bleibt dadurch ihrem eigenen Gehalt gegenüber gewaltig und fremd." (Benjamin 1981: 15). Benjamin verweist auf die unterschiedlichen Spielarten von Ausgangstext und Übersetzung, ebenso wie auf die Begriffe der Treue und Freiheit einer Übersetzung als seit „jeher widerstrebende[n] Tendenzen" (Benjamin 1981: 18).

In Benjamins „Die Aufgabe des Übersetzers" heißt es weiter: „Übersetzung ist eine Form. Sie als solche zu erfassen, gilt es zurückzugehen auf das Original." Benjamin entwirft eine ideale Übersetzer-Figur, die in ihrer eigenen Sprache versucht, „die Art des Meinens" (Benjamin zit. in: Zima 1996: 22) des fremden Textes nachzubilden. In Benjamins Sprachtheorie sind phonetische, syntaktische und idiomatische Redewendungen einer Sprache deren eigentliche Substanz: „Diese Substanz ist schlicht unübersetzbar: In jene fremde Sprache gebannt, von der bei Benjamin die Rede ist, kann sie allenfalls in der Sprache des Übersetzers erlöst werden." (Zima 1996: 22) Gerade die relative Beziehung zwischen Treue und Freiheit in einer Übersetzung hat W. Benjamin, jenseits von rein semantischer Äquivalenz, umschrieben; Benjamins messianisches Sprachdenken entwirft für die Übersetzung die Utopie der „tangentialen Berührung" der Sprachen:

> Wie die Tangente den Kreis flüchtig nur in einem Punkte berührt und wie ihr wohl diese Berührung, nicht aber der Punkt, das Gesetz vorschreibt, nach dem sie weiter ins Unendliche ihre gerade Bahn zieht, so berührt die Übersetzung flüchtig und nur in dem unendlich kleinen Punkte des Sinnes das Original, um nach dem Gesetz der Treue in der Freiheit der Sprachbewegung ihre eigenste Bahn zu verfolgen. (Benjamin 1981: 20)

Paul Celan und Ingeborg Bachmann als Ungaretti-Übersetzer

Zu Giuseppe Ungaretti gibt es im deutschen Sprachraum (von 1945 bis zur Gegenwart) eine breitgefächerte Rezeption und Übersetzungstradition (vgl. Dressler 2000: 205-289). Ein Gedicht liegt in zwei berühmt gewordenen Übersetzungen vor: Giuseppe Ungarettis „Per sempre"; dieses Gedicht hat übrigens auch noch Hilde Domin (Domin 1964: 26) übersetzt. Es ist das letzte von Ungarettis Totengedächtnis-Gedichten und es beschließt seinen letzten Gedichtband „Il taccuino del vecchio" (1960). Thematisch verwandt ist es zu den Petrarca-Sonetten „In morte di madonna Laura"; Ungaretti richtet die Anrede in „Per sempre" an seine 1958 verstorbene Ehefrau Jeanne.

„Il taccuino del vecchio" war die sechste Anthologie von Ungaretti; sie enthält Gedichte aus der Zeit zwischen 1952 und 1960. Der Pessimismus Giacomo Leopardis dient Ungaretti, an dessen lyrisches Werk sich häufig Anklänge in poetischen Bildern bei Ungaretti finden, hier als Vorbild.

Ungaretti beschreibt sein dichterisches Verfahren als nicht bloß „äußerliches"

‚es ging mir nicht darum, die Worte in ein metrisches Schema zu pressen, sondern ich versuchte, die Worte von einer rhythmischen Bewegung ergreifen zu lassen, die sie metrisch und gleichzeitig harmonisch verbindet, so dass sie die größtmögliche emotive Kraft und expressive Genauigkeit gewinnen. Die Metrik ist nicht etwas Akademisches, sondern an das Leben der Wörter gebunden.' (Ungaretti zit. in: Goßens 2006: 179)

Nach Jürgen P. Wallmann können – mehr noch als bei anderen Lyrikern – bei Ungaretti Übertragungen immer nur Annäherungen sein, „Andeutungen und Deutungen des Textes, keine Wiedergaben. Die Zweitausendjährige Tradition des Italienischen, das gerade in der Dichtung Ungarettis bis ins Lateinische zurückreicht, findet in unsrer Sprache kein Äquivalent." (Walllmann zit. in Goßens 2006: 182).

Celans Übersetzung „Für allezeit" (Celan 1983: 5.539)

Paul Celan vertrat die Meinung, dass der Nachdichter die Worttreue, die Wörtlichkeit seiner Übertragung zu verlassen habe in Richtung auf ein dem Original ent- und zusprechendes Gedicht, dass also die Wörtlichkeit und sog. Treue einer Übersetzung noch lange keine Poesie ergebe.

Im Falle der Übersetzung von Ungarettis letztem Werk „Il taccuino del vecchio" bezeugt Celan in einem Brief (vom 7. 2. 1968) an die Lektorin des Suhrkamp Verlages Anneliese Bontond: „Ich habe mich vor allem bemüht, die Härten und Spannungen zu wahren, aus denen das Original lebt." (Celan zit. in Goßens 2006: 142) Der von W. Benjamin angesprochene „tangentiale Berührungspunkt" von Original und Übersetzung wird bei Celans Ungaretti-Übersetzungen als personales Verhältnis zweier poetischer Stimmen deutlich; es sind Konsonanzen und Dissonanzen, die man bei der Analyse der Textgenese in den handschriftlichen Notizen Celans (vgl. Goßens 2006: 76), der ersten Stufe der Übersetzung, am besten erkennt. An den Korrekturen Celans kann man seine Tendenz zu einheitlichen Lösungen verfolgen. So wird Ungarettis Formel „Per sempre" einheitlich zu Celans „Für allezeit", auch wenn sich das ursprünglich (in der handschriftlichen Erstfassung seiner Übersetzung) von Celan gewählte „Für immer" von Klang und Rhythmus her besser in die Melodie des letzten Verses eingefügt hätte. Einheitlich übersetzt Celan durch „wieder" in „wiedergeborenen Armen", „wieder spenden" und in „seh ich dich wieder" das italienische Verbpräfix „ri-" („riapriranno", „ridaranno", „rivedo"); nur für „risorta" wählt Celan „du wirst auferstanden sein" (da ein „wieder auferstanden sein" keinen Sinn macht); er laviert allerdings ursprünglich zwischen dem Präsens („du bist auferstanden") und dem Futur, bei dem er schließlich in der Endfassung bleibt. Auch für „ridaranno luce" hatte die handschriftliche Erstfassung zwischen „neu, spenden

Licht" und „wieder, spenden Licht" geschwankt – für die Endfassung wählt Celan die einheitliche Form der Wiedergabe des italienischen Präfixes „ri-" durch „wieder" im Deutschen, außer bei „du wirst auferstanden sein", wo er das „wieder" weglässt – somit aber im Deutschen die vierfache Wiederaufnahme der Wiederholungsbewegung in der Fassung Ungarettis durch Verben mit dem Präfix „ri-" reduziert wird auf eine dreimalige Wiederholung der Bewegung des „wieder" im Deutschen. So wird stilistische Monotonie vermieden; die typischen Sätze Celans kommen auch in der Ungaretti-Übertragung in einem eher stockenden Rhythmus zustande. Mit Wortballungen und -neubildungen will Celan der Kürze und Prägnanz in den oft lapidar wirkenden Aussageformen bei Ungaretti entsprechen. Celans Stärken liegen in seiner Klangbegabung, seine „übersetzerische Leistung [...] besteht nun darin, diese ‚metadiskursive Realisierung' in der ‚minimalen Verschiedenheit, in der Fastidentität' einer poetischen Mikrostruktur, der Paronomasie, zu entwickeln." (Szondi zit. in: Goßens 2006: 203)

Celan war ein renommierter Übersetzer, dessen Nachdichtungen erst in den letzten Jahren in der Germanistik und Komparatistik als vollgültiger Teil seines Werks angesehen werden (vgl. Bodenheimer/Sandbank 1999; De Faveri 1987; Bollack 2006). Sein Werk als Übersetzer ist ein den Nachdichter Celan „poetologisch und lebensgeschichtlich umschließendes Korpus"; Türk würdigt als erster Celan als „Klassiker der Übersetzung" und die innovativen Züge seiner Übersetzungen „als Paradigmenwechsel von der Bedeutungs- oder Sinnübersetzung zur Übersetzung der Sprachen ineinander." (Türk 1991: 256) Celan übersetzte neben Ungaretti auch Sonette Shakespeares und Lyrik von Emily Dickinson. Er beschäftigte sich aber auch mit Autoren, die eine zentrale Rolle in Hugo Friedrichs „Struktur der modernen Lyrik" spielten, u.a. mit Rimbaud, Valéry und Eluard. Celan befasste sich in den 60er Jahren aber – v.a. in seinem Spätwerk als Übersetzer – mit (z.T. zeitgenössischen) Lyrikern, die oft mit seinem Werk in Zusammenhang gebracht wurden, wohl um die „Dialogizität seines Dichtens unter Beweis zu stellen" (Goßens 2006: 191); dazu gehörten Mandelstamm, Jessenin und Block. Zeitgenossen, die zu seinem Freundeskreis gehörten und die er übersetzte, waren Jules Supervielles, Andrè du Bouchet, Henri Michaux, Jean Daive und Alain Bousquet. Hierher passt auch Ungaretti, der Celan bei seiner poetologischen Positionsbestimmung als Seismograph diente, galt er doch als Ahnherr des „ermetismo"; Ungarettis Bedeutung für die Erneuerung der italienischen Lyrik in Abgrenzung vom Stil Carduccis, D'Annunzios und Pascolis und für ihren Anschluss an die europäische Literatur der Moderne galt als unumstritten. Auch Celan hatte sich bereits – wie Ungaretti – in die Landkarte der europäischen Literatur der Moderne eingeschrieben; Celan entdeckte im epigrammatischen Stil Ungarettis eine besondere Nähe zu seiner eigenen Stimme, zu seinem lyrischen Sprechen (vgl. Bevilacqua zit. in: Celan 1998: CLVII). Der Begriff „ermetismo" wurde vom italienischen Kritiker Flora polemisch gegen die Moderne in der italienischen Lyrik der Zwischenkriegszeit eingesetzt (vgl.

Flora, 1936: 103-142), auch gegen den nach Floras Meinung zu dominanten Einfluss der modernen Lyrik Frankreichs auf Ungaretti.

Der Begriff „hermetisch" entwickelte sich im deutschen Sprachraum, v.a. seit Hugo Friedrichs bahnbrechender Studie, zum Synonym für „dunkel" und „unverständlich" – Begriffe, die zunehmend auch auf Celans Lyrik Anwendung fanden. Allerdings unterstrich Celan immer wieder das Gegenteil, denn er beharrte auf einer „dem Realen, dem ‚Menschlichen' zugewandten Seite seiner Dichtung und betonte wiederholt ihre grundsätzliche Verständlichkeit. ‚Ganz und gar nicht hermetisch' lautet die wohl deutlichste Entgegnung auf einen vermeintlichen Skeptiker." (Celan zit. in Goßens 2006: 192)

Der Arbeit des Übersetzers Paul Celan wird seit Leonard Moore Olschers Studie „Der feste Buchstab" (1985) eine große Bedeutung für die Interpretation seiner eigenen Poetik und seiner eigenen Dichtung zugeschrieben:

> Two aspects of Celan's translations are worthy of serious consideration: first, they afford a new and idiosyncratic view of a translated poet, even if the transformations appear at first, and perhaps correctly, as anamorphoses: and second, they provide an access to Paul Celan's poetry and poetics. (Olschner 1987/88: 194)

Eine umfassende Analyse der übersetzerischen Verfahren Paul Celans sowie deren systematische Integration in eine umfassende Theorie seiner Poetik steht bis heute aus. Bei seinen eigenen Übertragungen geht es Celan

> um größtmögliche Präzision in jeder Hinsicht, um eine Wiedergabe möglichst aller Nuancen, zu denen auch der Wortklang gehören kann, die Konsequenz bei der Übersetzung gleicher Elemente innerhalb eines Textes, der Zusammenhang innerhalb eines Bedeutungsfeldes, störende Nebenbedeutungen und ganz besonders die Stilebene (Wiedemann 1996: 58 f.)

gehören. Moderne Autoren werden von Celan sinntreu übersetzt, indem er den Vers als Sinneinheit ansieht und bewahrt. Celan präferiert in seiner späten Phase als Übersetzer

> Texte, die sich unmittelbarer und mit weniger Widerstand und möglichst vermeidbarem Sinnverlust in seine Sprache umsetzen lassen. [...] Die Wege, Operationen und Verwandlungen solcher Übertragungen legen einen inneren, tieferen Sprachduktus umrisshaft offen; die ‚Freisetzung' des Gedichts an einem anderen sprachlichen Ort, in der Zielsprache, geschieht energiebeladener. (Olschner 1985, 305)

Celan schätzte seine Tätigkeit als Übersetzer genau so hoch wie seine Arbeit als Schriftsteller, Übersetzen war für ihn ein „Exerzitium" für sein eigenes Schreiben

und eine moralisch äußerst verantwortungsvolle Tätigkeit: „Sprache, zumal im Gedicht, ist Ethos – Ethos als schicksalshafter Wahrheitsentwurf", dem jeder „nachleben" sollte; denn das Gedicht, auch das übersetzte Gedicht, sei zu schätzen als „menschliche – und mithin einmalige und vom Geheimnis der Einmaligkeit begleitete – Präsenz." (Celan zit. in: Fremde Nähe 1992, 398).

In der Übertragung des Ungaretti-Gedichts „Per sempre" betont Celan die Dynamik des Vorgangs, denn er nutzt das Präsens (außer in V. 10, der im Original durch das Futur ebenfalls hervorgehoben scheint). In den Versen 4, 8 und 9 wird ein hoher Ton, ein erregtes Sprechen suggeriert und durch die Nachstellung der adverbialen Bestimmung erscheint die Syntax fragmentiert. Das lyrische Ich wird in besondere Nähe zum beschriebenen Vorgang gerückt. Das Adjektiv „intatta" wird bei Celan zum Substantiv „eine Unversehrte" und dadurch, sowie durch die auffällige Position am Versanfang (V. 10), wird diese Substantivierung deutlich markiert. Celan überträgt das Bildfeld „cima" (V. 4) mit „Spitze" (Bachmann wählt dafür das prosaischere „Ende"). „Spitze" suggeriert den Endpunkt eines Aufstiegs hin zu einem Gipfel oder einer Utopie; das „Ende" hingegen als ein konklusives Geschehen und einen Endpunkt, z.B. den Tod.

In V. 7/8 bezieht Celan das „loro" auf „Hände", dadurch erhält das auferstandene weibliche Wesen Züge eines Engels. Das Auge und die Hände werden bei Celan zu sprachmächtigen poetischen Chiffren.

Celan evoziert hier also ein ätherisch-engelhaftes Wesen von überhöhter Körperlichkeit, das perfekt und unversehrt wirkt (substantiviert als „eine Unversehrte"); dadurch erhält das evozierte „Du" messianische Konturen und wird vergleichbar mit der Funktion des Dichters und seiner Kraft, die ebenfalls im Visionären und Messianischen liegt. Das Beilagenblatt Ungarettis, das Celan ebenfalls überträgt, enthält Passagen, die wie ein Credo Celans als Dichter und Übersetzer wirken: „Erinnerung hat die gleiche Funktion wie das Gedicht: Abwesendes als Abwesendes in die Präsenz zu rufen." (Ungaretti zit. in Goßens 2006: 133) Ungaretti bedient sich, um dieses „schlechthin Abwesende einzuholen, des Mythos, der Metapher – Ausdrucksformen für die Nähe des unendlich Entrückten." (Goßens 2006: 133)

Celans Ungaretti-Übertragung ist, mit wenigen Ausnahmen wie A. Vollenweider (Goßens 2006: 172-176), gelobt worden (vgl. Goßens 2006: 154-222), da sie

> ‚sich weniger von den Worten als vom Sinn beeindrucken lässt; weil er [Celan, M.E.B.], auch wenn er die Musikalität verletzt, etwas Poetisch-Adäquates schaffen will; weil er seine eigene sprachliche Diktion nicht unterordnet, sondern sie bewußt einsetzt, so etwa die für ihn typischen [...] Wortkopulationen, die Schubladensätze. Er weicht der Annäherung, dem Mittelwert aus. Er gibt nur eindeutige Lösungen.' (Bienek zit. in: Goßens 2006: 156)

Sicher: auch beim Wortschöpfer Celan gibt es Manierismen, etwa das deutsche „Nu" oder „ein Gran" (Celan 1983: V. 539). Aber insgesamt gesehen, wo sich Celan an Silbenzahl und Tonfall der Vorlage, das epigrammatische, gehämmerte – an Leopardi und Petrarca sowie Vergil geschulte – Italienisch Ungarettis (das immer ohne Pathos auskommt) hält, gelingen ihm überzeugende Lösungen. Es war Celans tiefste Überzeugung, dass Dichtung vor allem Zeugenschaft bedeutet, sich der Vers vom Dichter nicht trennen kann. Jedes Gedicht ist Celan zufolge „radikal persönlich", das Gedicht ist des Dichters „ständig wechselnde Heimat"; „[k]ein Dichter spricht jemals in anderer als in eigener Sache", weil der Dichter in seinen Worten „wohnt" (Celan zit. in: Theisohn 2009: 506 f.).

Bachmanns Übersetzung „Für immer" (Bachmann 1978: I. 613)

Ingeborg Bachmann schreibt um 1970 in einer Notiz zu Ungaretti:

> Im Jahr 1961, nachdem ich die erste Auswahl der Gedichte von Ungaretti ins Deutsche übersetzt hatte, lernte ich den großen alten Mann kennen. Die Begegnung hatte ich die längste Zeit vermieden, weil ich fürchtete, mein fehlerhaftes Italienisch könne ihn erschrecken oder mißtrauisch machen. Allerdings hätte ich mir sagen müssen, daß niemand besser als Ungaretti verstehen würde, daß man in der eigenen Sprache zu Hause sein muß, um ein Gedicht von einem Ufer ans andre ziehen zu können. (Bachmann 1978: 619)

Ein Kapitel für sich in der Entwicklung von Bachmanns poetologischen Reflexionen stellt ihr Verhältnis zu Italien, zur italienischen Literatur und Kulturtradition sowie zu den italienischen Autoren dar. Als Ziel einer diffusen Ausbruchslust, einer starken Erlösungssehnsucht und eines nicht zu bändigenden Dranges nach Befreiung der Sinne ist Bachmanns Wahlheimat Italien zunächst der Ort, an dem sie ihre an der sinnlichen Wahrnehmung orientierte Poetik entwickelt: „Italien lädt überall und immer ein, die Augen zu öffnen, die Ohren, und ich will jetzt nichts andres sehn als mein Papier, die Schreibmaschine und eine Mauer davor." (Bachmann 1978: 119) Ihr „erstgebornes Land" (Bachmann 1978: 119) ist aber auch der Ort, an dem der Konflikt von Kunst und Leben voll ausbricht, weil sie mit der Zeit immer stärker die Gefahr empfindet, dass das Gelingen der künstlerischen Arbeit um den Preis der Entfremdung von den Menschen bzw. des Verzichts auf das Glück im Leben und in der Liebe erkauft wird. Dieser Zwiespalt wird einerseits in den „Liedern auf der Flucht" (1956) am Leitfaden der Auseinandersetzung mit Petrarca in seiner ganzen Dramatik entfaltet. Er wird andererseits aber auch in den Briefen an den Komponisten Luigi Nono mehrmals angesprochen und mit der Entstehungsgeschichte des Hörspiels „Die Zikaden" (1955) in Verbindung gebracht. Hier wird ähnlich wie

im genannten Liederzyklus der Zusammenhang von Flucht und Kunst auf die Problematik der Absonderung aus den lebendigen Lebenszusammenhängen und auf jene der Schuld übertragen, auch wenn diesmal die Isolation von der gesellschaftlichen Realität und der Ästhetizismus im Vordergund der Auseinandersetzung stehen. Der im Hörspiel thematisierte Komplex von Erinnern und Vergessen und der in den Gedichten reflektierte Erinnerungsprozess als subversives poetisches Prinzip bilden zwei eng miteinander verbundene Varianten der Konzeption von Literatur (Kunst) als Eingedenken, die in den Briefen an Luigi Nono bereits zu präsumieren ist.

Italien besitzt also einen festen Platz in der fiktiven Landkarte Bachmanns als Ort und Idee einer utopischen Hoffnung im Medium der Sprache, deren Sinn Bachmann so zum Ausdruck bringt:

> Wenn aber nun die Schreibenden den Mut hätten, sich für utopische Existenzen zu erklären, dann brauchten sie denn nicht mehr jenes Land, jenes zweifelhafte Utopia anzunehmen – etwas, das man Kultur, Nation und so weiter zu benennen pflegt, und in dem sie sich bisher ihren Platz erkämpften. (Larcati 2006: 17 f.)

Bachmann wollte zwei Dichterstimmen, die ihre und die Ungarettis, in ihrer Übersetzung in einer einzigen Stimme vereinen. Übersetzen nimmt im Werk Bachmanns eine besondere Bedeutung an, da sie damit auch ihr Interesse an Wittgensteins Sprachphilosophie, das Ausloten der Grenzen des Sagbaren und die Möglichkeiten der Aussagekraft der Sprache bis hin zu den Rändern des Unsagbaren verbindet. Übersetzen erscheint bei Bachmann als hermeneutischer Prozess des Übergangs und der Mediation. 1962 sagte Bachmann zu dem Prozess des Übergangs von Lyrik zu Prosa: „Ich habe nichts gegen Gedichte, aber Sie müssen sich denken, dass man plötzlich alles dagegen haben kann [...]. Ich verdächtige die Worte, die Sprache [...], vertiefe diesen Verdacht – damit eines Tages, vielleicht, etwas Neues entstehen kann – oder es soll nichts mehr entstehen." (Bachmann 1983: 104) Bachmann wechselt in den Jahren der Ungaretti-Übertragungen von der Lyrik zur Prosa, ihre Aversion gegen die Sprache der Lyrik, geprägt von Zweifel und Misstrauen, vertieft sich.

„Übersetzen ist die erste Pflicht, auch wenn Sie nicht in die Charta der Menschenrechte aufgenommen ist", so Bachmann in einem Entwurf aus dem Nachlass, der die späten Erzählungen des Bandes „Simultan" kommentiert (Bachmann zit. in: Albrecht/Göttsche 2002: 204). Die Übertragung wird für Bachmann in diesen Jahren zum Ort, wo das Wort in seiner Gratwanderung zwischen Sagbarem und Unsagbarem überleben kann, und das bei der Übersetzung „einer Stimme, ohne die die neuere italienische Literatur – und nicht nur die italienische – nicht zu denken sein wird" (Bachmann zit. in: Ungaretti 1961: 153), der Stimme von Giuseppe Ungaretti (1888-1970). Bei Bachmann steht die Übersetzung – innerhalb des Kontexts ihres Spätwerks, das die misslingende zwischenmenschliche

Verständigung thematisiert und sich an der Utopie gelingender Kommunikation abarbeitet – „metaphorisch für das Bemühen, sich dem anderen anzunähern und eine gemeinsame Sprache zu finden"; in der Erzählung „Simultan" zeigt Bachmann, dass „‚Übersetzen' auf dem Weg zu einer Verständigung mit dem anderen lebensnotwendig sei. Zu diesem Tun bedarf es allerdings der Hingabe und Ich-Entäußerung". (Dressler 2000: 110 f.)

Ingeborg Bachmann distanziert sich in den Jahren der Ungaretti-Übertragungen zunehmend von ihrer Rolle als Lyrikerin und greift zum Dichterwort eines anderen Lyrikers, eines Hermetikers und Mystikers, wie Ungaretti in der Literaturkritik bezeichnet worden ist (vgl. Goßens 2000: 87-101). Der Kontakt zweier Dichterstimmen, und vor allem zweier Sprachen, bringt in seiner Interaktion etwas Neues hervor, so Bachmann, eine Erneuerung der Dichtersprache. Giuseppe Ungaretti war wie Paul Celan, nicht nur Dichter, sondern selber namhafter Übersetzer (er übersetzte Blake, Gongora, Shakespeare, Mallarmé und Racine).

Im Nachwort der Ausgabe ihrer Übersetzungen stellt Bachmann den Autor so vor: „Giuseppe Ungaretti wurde am 10. Februar 1888 in Alexandrien, Ägypten, als Sohn von Emigranten aus Lucca, geboren" (Bachmann zit. in: Ungaretti 1961: 151). Als Sohn eines Emigraten erscheint Ungaretti in seiner Rolle als Fremder, als Wanderer und als Emigrant; wichtige Stationen seines Lebens waren Paris, São Paolo und Rom – das verbindet ihn mit Bachmann, die in der Zeit der Ungaretti-Übertragungen nach Rom übersiedelt. Die Ungaretti-Anthologie „L'Allegria" (1931) zitiert Bachmann als Beleg der Affinitität zwischen ihrem Schreiben dem des geistesverwandten Ungaretti und als Nachweis von Ungarettis Suche nach dem reinen poetischen Wort: „Die Gedichte sind daher seine formalen Qualen, aber er wünscht ein für allemal begreiflich zu machen, dass die Form ihn bloß quält, weil er von ihr fordert, dass sie den Veränderungen seines Sinns, seines Gemüts entspreche" (Bachmann zit. in: Ungaretti 1961: 153). Zu Ungarettis Lyrik schreibt Bachmann: „Denn in den frühen Gedichten sind alle die neuen Töne und Gesten da, die wir zuerst kennenlernen sollen, alle die neuen Möglichkeiten, die Ungaretti in seiner Sprache entdeckte" (Bachmann zit. in: Ungaretti 1961: 154). Bachmann sucht die Essenz, das Unmittelbare, die Grazie der „wiedereroberten lyrischen Primitivität", das erste „Erzittern", das Ungaretti seinen Vorbildern Petrarca und Leopardi näher rückt: „Mit dieser lebendigen Stimme", so Bachmann, „beginnt er [...], zu sprechen" (Bachmann zit. in: Ungaretti 1961: 156 f.).

Wenn Ingeborg Bachmann Gedichte von Giuseppe Ungaretti übersetzt, so Hans Höller, „befinden wir uns sprachlich mitten im Ausdrucksbereich der Verwundung und Zerstörung" (Höller 1993: 164). Verwundung und Zerstörung sind Schlüsselworte im Leben beider Dichter.

Bei ihrer Arbeit als Übersetzerin von Ungaretti bleibt Ingeborg Bachmann so eng wie möglich am Text und am Wort der lebendigen Stimme des Originals. Ingeborg Bachmann respektiert die Struktur des Originals und der Verszeilen; es

geht ihr um Sinntreue, um den möglichst unbeschädigten Transport des Originals – dafür opfert sie oft die Wiedergabe der Klangeffekte des Originals. Ungarettis epigrammatische Kürze führt teilweise zu Unwägbarkeiten in der Bedeutungsgebung, jedoch die „Vieldeutigkeit, die [...] ein einziges Wort vermittelt, hat Bachmann als Aufgabe für den Übersetzer erkannt" (Dressler 2000: 119). Wie Celan empfand Bachmann eine thematische Affinität zu Ungaretti, aber auch von ihrem Sprachbewusstsein her, da Ungarettis Lyrik „mit der abgemühten, überladenen und dekorativen Sprache im italienischen Gedicht gebrochen hat." (Bachmann zit. in: Dressler 2000: 109) Ein interessantes Detail in Bachmanns Ungaretti-Rezeption ist ihr Unverständnis für die Literaturkritik, die Ungaretti als Hermetiker bezeichnete (vgl. Dressler 2000: 109). Bachmann verleiht dem Gedicht „Per sempre" in ihrer Übertragung eher den Charakter eines Näherkommens von Ich und Du. Die Utopie der Vereinigung von Ich und Du (bei Ungaretti „in cima") findet bei Bachmann ein „Ende" im Sinne eines positiv grundierten Abschlusses als Wiederauferstehung. In V. 5-7 greift Bachmann, im Unterschied zum Original, zum Präsens; diese Eigenheit verleiht der Übersetzung ein eigenes Tempo. Ab V. 10 wählt Bachmann das Futur. Die Partikel „nochmals" signalisiert, dass die evozierte Wiederauferstehung einmalig ist, aber auch endgültig.

Zusammenfassung

Der befreite Blick auf das Fremde, das Andere, das *Original,* und die gleichzeitige Besinnung auf die eigene Sprachmächtigkeit leitet die übersetzerische Arbeit Celans und Bachmanns, die grundiert ist vom Wunsch nach einem Ineinandersprechen von Originaltext und Übertragung.

Nach Paul Celan muss ein Übersetzer, der dem Originalgedicht gerecht werden will, oft ganz deutlich von der wortgetreuen Übertragung abweichen. Ingeborg Bachmann vertritt eine ähnliche Position und versteht unter der Praxis der literarischen Übersetzung mehr als nur eine handwerkliche Beherrschung von Wortschatz und Grammatik.

Parallelen zwischen Celan und Bachmann gibt es auch, was das Verhältnis der oder des Übersetzenden zum eigenen lyrischen Sprechen angeht, das als Voraussetzung für das Übersetzen und zuvor für das Textverstehen (des Originalgedichts) gesehen wird. Zu betonen ist darüber hinaus die Notwendigkeit des Verständnisses der anderen Kultur und die Bedeutung der Affinität zwischen übersetztem Dichter (Ungaretti) und Übersetzer (Celan und Bachmann).

	Bachmann	**Celan**
Z. 1	Undifferenzierte Mengenangabe, träumen als zukünftig	genaue Mengenangabe, Träumen wirkt wie Arbeit
Z. 2	grammatisch korrektes Futur	Präsens als Ausdruck des Zukünftigen
Z. 3	„nie"	„nicht mehr"
Z. 4	„gegen Ende" ist Zeitangabe	„an der Spitze" ist Ortsangabe
Z. 5	Arme von mehreren Seiten	„wiedergeborene Arme", Enjambement zu Z. 6; zu den Händen gehören keine Arme
Z. 6	Hände öffnen sich zum wiederholten Mal, unklar, ob es sich hier um das „wieder" handelt, das bei Celan in „wiedergeboren" steckt; es gibt Arme (Z. 5), die zu den Händen gehören	
Z. 7f.	„Höhlen" sind eher Augenhöhlen, Bezug auf die offenen Hände aber nicht ausgeschlossen	Augen liegen in den offenen Händen
Z. 8ff.	Unterschiedliche Wortfolge und Zeilenumbrüche; „unversehrt" als Adverb, das Du ist noch nicht näher definiert	Unterschiedliche Wortfolge und Zeilenumbrüche; „Unversehrte" als Nomen, das Du ist als Frau erkennbar
Z. 9f	Auferstehung wird als kommend erklärt	Auferstehung wird als in der Zukunft abgeschlossener Vorgang messianisch angekündigt
Z. 10f.	„Lenkerin" ist Nomen, hier wird das Du als Frau erkennbar, lenken steuert mehr als leiten	„geleitet" ist Verb, leiten ist eher Hilfestellung als „lenken"
Fazit	Bachmann und Celan verwenden nicht nur unterschiedliche Wörter, sondern auch unterschiedliche grammatische Strukturen und Zeilenumbrüche. Es entstehen zum Teil sehr unterschiedliche Eindrücke. Bachmanns Version wirkt endgültiger (Z. 3 f.). Bei Celan erscheint unklarer, wem die Arme gehören (Z. 5). Die Hilfssituation (Z. 6 ff.) wirkt bei Celan mystischer.	

Anhang

Giuseppe Ungaretti: Per Sempre (Ungaretti 1990: 286)
Roma il 24 maggio 1959
Senza niuna impazienza sognerò
Mi piegherò al lavoro

Che non può mai finire,
E a poco a poco in cima
Alle braccia rinate
Si riapriranno mani soccorrevoli,
Nelle cavità loro
Riapparsi gli occhi, ridaranno luce,
E, d'improvviso intatta
Sarai risorta, mi farà da guida
Di nuovo la tua voce,
Per sempre ti rivedo.

Celans Übersetzung (Celan 1983:V. 539)
Für allezeit

Ohne ein Gran von Ungeduld geh ich ans Träumen,
mache ich mich an die Arbeit,
die nicht mehr enden kann,
und nach und nach, an der Spitze,
tun sich den wiedergeborenen Armen
hilfreiche Hände auf,
in deren Höhlung
tauchen die Augen auf, wieder, spenden Licht, aufs neue,
du wirst auferstandens ein, unvershenes,
eine Unversehrte, und es geleitet mich
erneut deine Stimme,
für allezeit seh ich dich wieder.

Ingeborg Bachmanns Übersetzung (Bachmann 1978: I. 613)
Für immer

Ganz ohne Ungeduld werde ich träumen
Ich werde mich an die Arbeit machen,
Die nie enden kann,
Und nach und nach, gegen Ende,
Kommen Arme den Armen entgegen,
Öffnen sich wieder hilfreiche Hände,
Licht geben die wiederauflebenden Augen
In ihren Höhlen,
Und du, plötzlich unversehrt,
Wirst auferstehen, nochmals
Wird deine Stimme mir Lenkerin sein,
Für immer seh ich dich wieder.

Bibliographie

Albrecht, Monika/ Göttsche, Dirk 2002: Bachmann Handbuch. Leben, Werk und Wirkung, Stuttgart/Weimar.

Apel, Friedmar 1982: Sprachbewegung. Eine historisch-poetologische Untersuchung zum Problem des Übersetzens. Heidelberg.

Arend-Schwarz, Elisabeth/Kapp,Volker (Hg.) 1993: Übersetzungsgeschichte als Rezeptionsgeschichte. Wege und Formen der Rezeption italienischer Literatur im deutschen Sprachraum vom 15. bis zum 20. Jahrhundert. Marburg.

Bachmann, Ingeborg 1983: Wir müssen wahre Sätze finden. Hg. v. Christine Koschel und Inge von Wiedenbaum. München.

Bachmann, Ingeborg 1978: Werke in 4 Bänden. Erster Band: Gedichte. Hörspiele. Libretti. Übersetzungen. München.

Benjamin, Walter 1981: Die Aufgabe des Übersetzers. In: Gesammelte Schriften IV. 1, Hg. v. Tillman Rexroth. Frankfurt am Main, S. 9-21. Erste Auflage 1921.

Bodenheimer, Alfred/ Sandbank, Shimon (Hg.) 1999: Poetik der Transformation. Paul Celan – Übersetzer und übersetzt. Tübingen.

Bollack, Jean 2006: Dichtung wider Dichtung. Paul Celan und die Literatur. Göttingen.

Borsò, Vittoria 2006: Übersetzung als Paradigma der Geistes- und Sozialwissenschaften. Zur Einleitung. In: Borsò, Vittoria/ Schwarzer, Christine (Hg.): Übersetzung als Paradigma der Geistes- und Sozialwissenschaften. Oberhausen, S. 9-31.

Celan, Paul 1983: Gesammelte Werke. Hg. v. Beda Allemann und Stefan Reichert unter Mitwirkung von Rolf Bücher. Frankfurt am Main. 5 Bände.

Celan, Paul 1998: Poesie. A cura di Giuseppe Bevilacqua. Milano.

De Faveri, Franco 1987: Dalla figura all'immagine. Celan traduttore di Ungaretti. In: Formen innerliterarischer Rezeption. Hg. v. Wilfried Floeck, Dieter Steland und Horst Turk, Wiesbaden, S. 505-515.

Domin, Hilde 1964: Auf immer. Übersetzung von G. Ungarettis „Per sempre". In: Neue deutsche Hefte 11, H. 98, S. 22-26.

Flora, Francesco 1936: La poesia ermetica. Bari.

Fremde Nähe. Celan als Übersetzer. Eine Ausstellung des Deutschen Literaturarchivs in Verbindung mit dem Präsidialdepartement der Stadt Zürich im Schiller-Nationalmuseum Marbach am Neckar und im Stadthaus Zürich. Ausstellung und Katalog Axel Gellhaus u.a. Marbach, 1997.

Friedrich, Hugo 1965: Zur Frage der Übersetzungskunst. Heidelberg.

Garcia-Wetzler, Isabel 1989: Zwischen Faszination und Irritation. Der Übersetzer als Seiltänzer. In: Literarische Übersetzung. Hg. v. Wolfgang Pöckl. Bonn, S. 87-97.

Goßens, Peter (Hg.) 2006: Angefügt, nahtlos, ans Heute. Agglutinati all'oggi. Paul Celan übersetzt Giuseppe Ungaretti. Frankfurt/Leipzig.

Hardt, Manfred 1990: Italienische Prosa 1955-1988. In: Italienische Literatur in deutscher Sprache. Hg von Reinhard Klesczewski u. Bernhard König. Tübingen, S. 171-180.

Hausmann, Frank-Rutger 1990: Deutsche Übersetzungen aus dem Italienischen im 19. Jahrhundert- Roman und Novelle. In: Italienische Literatur in deutscher Sprache. Hg von Reinhard Klesczewski u. Bernhard König. Tübingen, S. 131-147.

Huntemann, Willi/ Rühling, Lutz 1997: Einleitung: Fremdheit als Problem und Programm. In: Huntemann, Willi/ Rühling, Lutz (Hg.): Fremdheit als Problem und Programm. Die literarische Übersetzung zwischen Tradition und Moderne. Berlin, S. 1-29.

Höller, Hans 1993: Ingeborg Bachmann. Das Werk. Von den frühesten Gedichten bis zum „Todesarten"-Zyklus. Frankfurt am Main.

Kemp, Friedhelm 1967: Das Übersetzen als literarische Gattung. In: Sprache im technischen Zeitalter. Übersetzen I. Band XXI, S. 45-58.

Klesczewski, Reinhard/ König, Bernhard (Hg.) 1990: Italienische Literatur in deutscher Sprache. Tübingen.

Kohlmayer, Rainer/ Pöckl, Wolfgang (Hg.) 2004: Literarisches und mediales Übersetzen: Aufsätze zu Theorie und Praxis einer gelehrten Kunst. Frankfurt am Main.

Köhler, Hartmut 1994: „Was aber bleibet ... nach dem Übersetzen?" Lausanne (Centre de traduction littéraire. Université de Lausanne).

Larcati, Arturo 2006: Ingeborg Bachmanns Poetik. Darmstadt.

Lönker, Fred 1992: Aspekte des Fremdverstehens in der literarischen Übersetzung. In: Lönker, Fred (Hg.): Die literarische Übersetzung als Medium der Fremderfahrung. Berlin, S. 41-63.

Mecklenburg, Norbert 2008: Das Mädchen aus der Fremde. München.

Nünning, Ansgar (Hg.) 2008: Metzler Lexikon. Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe. Stuttgart/Weimar.

Olschner, L. Moore 1987/88: Anamnesis. Paul Celan's Translations of Poetry. In: STCL 12, S. 194.

Poltermann, Andreas 2006: Übersetzung. In: Brunner, Horst/Moritz, Rainer (Hg): Literaturwissenschaftliches Lexikon. Grundbegriffe der Germanistik. Berlin, S. 419-421.

Schadewaldt, Wolfgang 1966/67): Aus der Werkstatt meines Übersetzens. In: Schweizer Monatshefte XLVI Heft 2, S. 851-859.

Schöning, Udo 1997: Die sizilianische Fremde als literarisches und übersetzerisches Problem. In: Huntemann, Willi/ Rühling, Lutz (Hg.): Fremdheit als Problem und Programm. Die literarische Übersetzung zwischen Tradition und Moderne. Berlin, S. 164-193.

Stefani, Arnold 1993: Italienische Kurzprosa des 20. Jahrhunderts. In: Arend-Schwarz, Elisabeth/ Kapp,Volker (Hg.): Übersetzungsgeschichte als Rezeptionsgeschichte. Wege und Formen der Rezeption italienischer Literatur im deutschen Sprachraum vom 15. bis zum 20. Jahrhundert. Heidelberg, S. 127-140.

Steiner, George 1994: Nach Babel. Aspekte der Sprache und des Übersetzens. Frankfurt am Main.

Tene, Alexandre Ndeffo 2004: (Bi)kulturelle Texte und ihre Übersetzung. Würzburg.

Theisohn, Philipp 2009: Plagiat. Eine unoriginelle Literaturgeschichte. Stuttgart.

Turk, Horst 1991: Celan als Klassiker der Übersetzung. In: P. Celan. ‚Atemwende'. Materialien. Hg. v. G. Buhr und R. Reuß. Würzburg.

Turk, Horst 1992: Übersetzung ohne Kommentar. In: Lönker, Fred (Hg.): Die literarische Übersetzung als Medium der Fremderfahrung. Berlin, S. 3-41.

Ungaretti, Giuseppe 1990: Vita d'un uomo. Tutte le poesie. A cura di L. Piccioni, Milano. Erste Auflage 1969.

Ungaretti, Giuseppe 1961: Gedichte. Italienisch und deutsch. Übertragung und Nachwort von Ingeborg Bachmann. Frankfurt am Main.

Ungaretti, Giuseppe 1968: Das verheißene Land. Das Merkbuch des Alten. Deutsch von Paul Celan. Frankfurt am Main.

Utz, Peter 2007: Anders gesagt – autrement dit – in other words. Übersetzt gelesen. Hoffmann. Fontane. Kafka. Musil. München.

von Schirach, Viktoria 1988: «Nachbemerkung». In: Almanach der italienischen Literatur der Gegenwart. Hg. v. V. von Schirach. München, S.193-193.

Wiedemann, Barbara 1996: Wörtlichkeiten. Paul Celans Anmerkungen zu René Char-Übertragungen von Franz Wurm. In: Strutz, Johann/ Zima, Peter V. (Hg.): Literarische Polyphonie. Übersetzung und Mehrsprachigkeit in der Literatur. Tübingen, S. 51-65.

Zima, Peter V. 1996: Der unfaßbare Rest. Übersetzung zwischen Dekonstruktion und Semiotik. In: Strutz, Johann/ Zima, Peter V. (Hg.): Literarische Polyphonie. Übersetzung und Mehrsprachigkeit in der Literatur. Tübingen, S. 19-35.

Zimmer, Dieter E. 1997: Deutsch und anders. Reinbek bei Hamburg.

Ilona Feld-Knapp

Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Überlegungen zu kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen im DaF-Unterricht.

Einleitung

Im vorliegenden Beitrag wird ein Überblick über die Rolle der kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen im DaF-Unterricht gegeben. Ziel ist es, die wichtigsten Zusammenhänge und Entwicklungstendenzen aufzuzeigen und auf die Widersprüchlichkeit der gegenwärtigen Situation im Kontext der Standardisierung hinzuweisen. Anschließend wird auf die Verantwortung der Lehrerausbildung bei der Verwirklichung der genannten Ziele näher eingegangen.

1. Kommunikative Orientierung im DaF-Unterricht

Der kommunikative Fremdsprachenunterricht hat sich in den 1970er Jahren im angelsächsischen und angloamerikanischen Sprachraum etabliert.

Im Zuge der großen Änderungen des deutschen Schulsystems in den 1960er Jahren begann sich auch der Fremdsprachenunterricht im deutschen Sprachraum zu wandeln, der Unterricht moderner, lebender Sprachen hat sich auch an den schulischen Einrichtungen durchgesetzt (vgl. Hüllen 2005: 142 ff.).

Hans Eberhard Piepho hat mit seinem Buch „Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht" (1974) die kommunikative Wende im Fremdsprachenunterricht im deutschen Sprachraum in Gang gesetzt (vgl. Faistauer 2010: 158).

Der kommunikative Ansatz hat den Fremdsprachenunterricht eindeutig positiv beeinflusst. Der Unterricht wurde durch ein offenes flexibles Konzept im Rahmen einer schüler- und handlungsorientierten Kommunikation durchgeführt und die Praxis des traditionellen lehrbuch- und lehrerzentrierten Unterrichts aufgegeben. Authentizität von Unterrichtsmaterialien, Gruppenarbeit, Projekte, Rollenspiele, kreatives Schreiben wurden bevorzugt, die Wichtigkeit der Situiertheit der sprachlichen Handlungen betont. Trotz dieser unbestreitbaren Vorteile, die der kommunikative Ansatz für den Fremdsprachenunterricht gebracht hat, gibt es problematische Aspekte, wie z.B. das Verhältnis der Form zum Inhalt oder das der kommunikativen Orientierung zur Bildung und Erziehung (vgl. Rösler 2008: 117). Auf beide Aspekte wird im Folgenden näher eingegangen.

Angeregt wurde die Entwicklung für den kommunikativen Fremdsprachenunterricht zum einen durch die linguistische Pragmatik, die eine Perspektive auf die Sprache als soziales Handeln eröffnete. Der Komplex von zu erwerbenden Teilkompetenzen wurde im Konzept der kommunikativen Kompetenz zusammengefasst, die als Ziel im Fremdsprachenunterricht umgesetzt werden sollte. Zum Zweiten durch das philosophische und emanzipatorische Konzept der kommunikativen Kompetenz von Habermas (1971).

Piepho hat beide Ansätze verknüpft und den Sprachlernprozess als einen Bildungsprozess aufgefasst, deshalb war sein Ansatz im schulischen Fremdsprachenunterricht von großer Bedeutung. Er fasst die Förderung der kommunikativen Kompetenz als oberstes Ziel im Unterricht auf, dieser Prozess hat spezifische Züge und vollzieht sich nur unter bestimmten Bedingungen. „Kommunikative Kompetenz entfaltet sich als Handlung und Diskurs im Unterricht, wenn die Form der Mittel gegenüber der Bedeutsamkeit der Absichten und Rollen als zweitrangig bewertet und gewichtet wird" (Piepho 1974: 16). Die Beschäftigung mit der Form und die Aufgabe der Menschenbildung gehören für Piepho zusammen, die Form muss im Sinne der pragmatischen Linguistik funktionalisiert werden, sprachliche Mittel sind in ihrer Funktion für die Kommunikation wichtig und nicht als Gegenstände der sprachlichen Beschreibung im Sinne der Systemlinguistik. Diese These wurde in der Praxis oft missbraucht. Statt die formalen Aspekte zu funktionalisieren, wurden nämlich die Form, die grammatische und lexikalische Richtigkeit, die Beschreibungskategorien in Bezug auf die sprachliche Norm so vernachlässigt und so wenig beachtet, dass die Entwicklung der darauf aufbauenden weiteren Teilkompetenzen wie beispielsweise der für die menschliche Kommunikation grundlegenden rezeptiven und produktiven Textkompetenzen darunter litt. Bei textorientierten Prozessen wie Lesen und Schreiben muss die grammatische Verflechtung satzübergreifend erkannt und umgesetzt werden.

Piepho unterscheidet also in Anlehnung an Habermas zwischen kommunikativem Handeln und Diskurs. Diskurs ist eine Form von Kommunikation, in der wir uns reflexiv verhalten, Irrtümer revidieren und Missverständnisse korrigieren können. Er ist die reflexive und kooperative Selbstkontrolle im Verständigungsprozess. Kommunikative Kompetenz bei Piepho bedeutet in Anlehnung an Habermas dementsprechend nicht nur, in Situationen sprachlich angemessen handeln, sondern aus Handlungszusammenhängen heraustreten und reflektieren zu können (vgl. Bredella 2008: 47). Unter Emanzipation im Rahmen der Kommunikation verstand Piepho einen Fremdsprachenunterricht, der dem Lernenden eine Mitbestimmung über den Unterricht einräumt und ihm so Gelegenheit gibt, sich auf eine „emanzipierte" Rolle in der Gesellschaft vorzubereiten.

> Sprachunterricht ist demnach nicht nur ein Fertigkeitserwerb im engeren Sinne, sondern ein Erziehungsvorgang, der die gesamte Persönlichkeit eines Schülers ansprechen und erziehend verändern muss. Der Schüler muss Gelegenheit nehmen

> können, seine Ansprüche, Schwierigkeiten und Erwartungen eigenständig zu artikulieren und den Unterricht gemeinsam mit dem Lehrer und in zunehmend kritischer Distanz zu vorgegebenen Angeboten zu planen und zu revidieren. (Piepho 1974: 35)

Sein Einfluss auf die Erstellung von Richtlinien und Lehrwerken war zwar sehr groß, auch im Bereich des DaF-Unterrichts, aber die Förderung der kommunikativen Kompetenz als Ziel des Fremdsprachenunterrichts wurde im Sinne von Piepho im schulischen Fremdsprachenunterricht nicht im gewünschten Maße erreicht. Die Frage der Form, die sprachliche Verflachung wurde schon erwähnt. Besonders große Defizite zeigt die Praxis bei der Umsetzung des kommunikativen Ansatzes im Bereich der Erziehung und Bildung. Die Umsetzung der Alltagsdialoge als zentrale Texte der Lektionen in mündliche Sprechimitation durch die Schüler im Unterricht versprach schnellere Erfolge. Der Fremdsprachenunterricht verlor seine erzieherischen Dimensionen und wurde nur auf Vermittlung von sprachlichen Mitteln für die alltägliche Kommunikation reduziert. 1979 formulierte Piepho selbst seine scharfe und grundsätzliche Kritik am pragmatisch-funktional orientierten kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Die Vorliebe der neueren Lehrwerke für Alltagsdialoge sei verfehlt. Diese Dialoge führten zur Sprachimitation, die einerseits in den ersten Lernjahren eine hohe Lehrersteuerung erfordere, und zudem entarte dieses Nachäffen von Dialogen und das Nachplappern von substitution tables oft zu einem absurden Theater (vgl. Piepho 1979: 113). Rohrer sieht sich bezeichnender Weise 10 Jahre später genötigt, wieder darauf hinzuweisen, dass es gilt, das menschliche Moment des Unterrichts in den Mittelpunkt zu stellen.

> Wir dürfen aus unseren didaktischen Überlegungen nicht länger ausklammern, daß der Lehrer und Lernende auch während des Sprachunterrichts Menschen bleiben, die lebenswichtige körperliche und seelische Bedürfnisse haben; psychologische Bedürfnisse, das Bedürfnis nach Sicherheit, Zuneigung, Selbstachtung, Selbstverwirklichung; daß diese Bedürfnisse wahrscheinlich die wichtigsten Anlässe für zwischenmenschliche Kommunikation sind. Auch und vor allem sollte der Fremdsprachenunterricht diese Erkenntnis nutzen. Er kann dies leicht, da er im Bereich des institutionalisierten Lernens, in der Schule also, wohl das einzige Fach ist, bei dem der Zusammenhang zwischen Form und Inhalt immer wieder leicht auflösbar ist. (Rohrer 1986: 112)

Auflösen heißt: Form und Inhalt im Gleichgewicht halten.

An dieser Stelle soll bereits auf die Wichtigkeit und Verantwortung der Lehrerausbildung hingewiesen werden, bei der Umsetzung von fachdidaktischen Ansätzen kommt Lehrern eine entscheidende Rolle zu. Lehrer müssen deshalb bereits in der Ausbildung auf ihre vielfältigen Aufgaben gut vorbereitet werden.

Der kommunikative Fremdsprachenunterricht bekam in der zweiten Hälfte der 1980er Jahre vom interkulturellen Konzept des Fremdsprachenunterrichts

neue Anregungen, die viele Defizite der pragmatischen Orientierung (z.B. die Betonung des mündlichen vor dem schriftlichen Sprachgebrauch, den Vorrang des Sprechens vor dem Lesen/Schreiben, die allzu einseitige Orientierung an Alltagssituationen und Alltagsthemen der Zielsprachenländer, die Ausklammerung der Muttersprache) ausgleichen konnten. Schüler- und handlungsorientierter kommunikativer Sprachunterricht bedeutet im interkulturellen Konzept, dass Themenbereiche und Themenaspekte an elementaren Lebenserfahrungen der jeweiligen Lernergruppe anknüpfen. Die Entwicklung der fremdsprachlichen Äußerungsfähigkeit geschieht nicht durch bloßes Nachahmen vorgegebener Dialogmuster, sondern auf der Grundlage von Verstehensprozessen, die sich immer vor der Äußerung in der fremden Sprache entfalten. Die didaktische Konsequenz wäre demnach: vom Verstehen in der fremden Sprache zur Äußerung (vgl. Neuner 1993: 117). Neben dem kommunikativen Handeln („sprechen mit") kommt also auch dem (Text-)Verstehen eine größere Bedeutung zu, literarische Texte werden für den Fremdsprachenunterricht wieder entdeckt, „sprechen über" wird wichtig (vgl. Faistauer 2010).

Vom kommunikativen Fremdsprachenunterricht in Ungarn kann man seit Ende der 1970er Jahre sprechen. Die Umsetzung der Ziele des kommunikativen Ansatzes im Sinne von Piepho wurde auch in Ungarn nicht realisiert. Die für die ungarische Schulpraxis typische Grammatik-Übersetzungsmethode wurde durch das pragmatische kommunikative Konzept abgelöst. Das war ein großer Gewinn für den Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen, besonders günstig in den Sprachkursen in der Erwachsenenbildung. Für den Fremdsprachenunterricht an den schulischen Einrichtungen bedeutete die pragmatische Orientierung eine Bereicherung der fachspezifischen Zielsetzungen im Hinblick auf den Erwerb praktischer Sprachkenntnisse, aber gleichzeitig einen Verlust im inhaltlichen und erzieherischen Bereich. Bei der Umsetzung der didaktischen Prinzipien des kommunikativen Ansatzes wie Schüler-, Handlungs-, Themenorientierung, Förderung der Lernerautonomie im Sinne von Piepho hatten viele Lehrer große Schwierigkeiten. Die meisten waren nämlich im alten System ausgebildet, sie konnten und können sich bis heute auf ein anderes didaktisches Konzept nur schwer umstellen. Die Probleme beziehen sich nicht nur auf die fachliche Kompetenz der Lehrer, ob sie fähig sind, selbstständig angemessene Materialien zusammenzustellen. Die Erwartungen den Fremdsprachenlehrern gegenüber veränderten sich grundsätzlich besonders nach der großen politischen Wende 1989, und ihre neue Rolle als Moderator-Helfer musste auch erlernt werden. Das ist gewiss nicht so einfach. Es kann Lehrer in Konflikte stürzen, wenn der Lehrer, der an seine Rolle als „Autoritätsperson" gewöhnt ist, plötzlich der partnerschaftliche „Kumpel" der Schüler sein soll (vgl. Neuner-Hunfeld 1993: 11). Die Notwendigkeit der Änderung war auch aus einem anderen Grund sehr wichtig. Der Sprachunterricht fand in der Zeit großer historischer Umwandlungen statt. So ist die Verantwortung bis heute sehr groß im Hinblick darauf, welche

Wertsysteme, Verhaltensnormen, Lebensweisen, Kommunikationsmöglichkeiten im Unterricht unterstützt werden. Im Laufe des Ausbaus der demokratischen Gesellschaftsordnung sind neue Schülergenerationen in die Schule gekommen, die einen anderen Umgang, das Recht auf Mitbestimmung über ihr Schicksal wünschen und nicht nur als Objekte, sondern auch als aktive Subjekte behandelt werden wollen. Im Unterschied zu den Jugendlichen der früheren Generationen haben sie das Recht und auch den Mut, ihren Willen zu artikulieren und sich durchzusetzen. Dies ist das entscheidend neue Element seit den 1990er Jahren. Persönlichkeit, Interessen und Bedürfnisse der Schüler sollten weitgehend berücksichtigt werden.

2. Interkulturelle Orientierung

Die Begriffe interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation (vgl. Krumm 1995: 157-160) werden seit den 1980er Jahren im deutschen Sprachraum in zwei Kontexten gebraucht. Es gibt die erziehungswissenschaftlichen Konzepte, die weit über den Sprachunterricht hinausgehen, und die auf die Zweit- und Fremdsprachenvermittlung bezogenen Konzepte.

Die erziehungswissenschaftlichen Konzepte haben interkulturelles Lernen unter dem Motto „Ausländer- und Migrantenpädagogik" als Lernziel und Unterrichtsprinzip für alle Unterrichtsfächer formuliert. Dabei geht es um die Befähigung zum Lernen und Leben in einer multikulturellen Gesellschaft. Damit hat der interkulturelle Ansatz in den 1980er Jahren die Assimilations- und Integrationskonzepte der 1960er und 1970er Jahre abgelöst, in denen von einer Defizithypothese ausgegangen wurde, die Fremdheit vor allem als Defizit gegenüber der Fremdsprache und -kultur betrachtete, das es im Unterricht zu überwinden galt. Mit der Differenzhypothese wurde dagegen Gleichwertigkeit unterschiedlicher Kulturen betont. Ausdrucksformen dieser Ausrichtung sind: Förderung der Muttersprache gleichrangig neben der Zweitsprache sowie der aus der Herkunftskultur mitgebrachten Wertvorstellungen, eine Überprüfung der Lehrpläne und Schulbücher im Hinblick auf Inhalte, die einer solchen Anerkennung von Fremdheit entgegenstehen.

In den 80er Jahren wurden viele Grundsätze und Unterrichtsprinzipien aus der „Auslandspädagogik" erst in den Unterricht der Zweitsprachen, später auch in die Fremdsprachenvermittlung in einer mehrsprachigen Gesellschaft übernommen. Interkulturelles Lernen im FU sollte Lernende dementsprechend auf interkulturelles Handeln in einer (veränderten) mehrsprachigen Welt vorbereiten und Empathie, kritische Toleranz und die Fähigkeit zur Konfliktbewältigung entwickeln.

Interkulturelle Kompetenz beschreibt die Kompetenz, auf Grundlage bestimmter Haltungen und Einstellungen sowie besonderer Handlungs- und Reflexionsfähigkeiten in interkulturellen Situationen effektiv und angemessen

zu interagieren. Das bedeutet, eine andere Weltanschauung zu verstehen, sich an ein neues kulturelles Umfeld und an sich wandelnde interkulturelle Kommunikations- und Lernstile anzupassen; umfassendes Wissen und Verständnis für (Eigen- und Fremd-)Kultur, Respekt für andere Kulturen, kulturübergreifende Empathie, Verstehen des Werts kultureller Vielfalt, Verstehen von Rolle und Wirkung der Kultur und der Wirkung entsprechender situativer, sozialer und historischer Kontexte. „Fremdverstehen ist nicht nur Einfühlung und Analogiebildung, sondern vor allem Dialog. Wenn wir einen anderen verstehen, dann fühlen wir uns nicht als isoliertes Ich in ein anderes isoliertes Ich ein, sondern wir kommunizieren miteinander" (Bredella 1995: 8).

Für den schulischen Fremdsprachenunterricht haben gerade diese Dimensionen des Lernens eine sehr große Wichtigkeit.

> Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht zielt darauf, die Rolle der Fremdsprache für die Entwicklung von Selbst- und Fremdbildern bewusst zu nutzen; d.h. durch interkulturelles Lernen gewinnt der Fremdsprachenunterricht seine soziale und pädagogische Dimension zurück. (Krumm 1995: 159)

Der Fremdsprachenunterricht kann zur Entwicklung von verschiedenen interkulturellen Kompetenzen einen wichtigen Beitrag leisten, wenn die Fremdheit des Lerners produktiv beim Fremdsprachenlernen eingesetzt und in die Vermittlung von Fremdsprachen einbezogen werden kann.

Interkulturelle Kompetenz ist eine überfachliche Kompetenz. Sie gehört zu den sogenannten Schlüsselkompetenzen, die unabhängig von einer spezifischen Ausbildung in vielen Berufen gefordert werden (vgl. Erll/Gymnich 2007). Interkulturelle Kompetenz entwickelt sich mit jeder neuen interkulturellen Begegnung, bei der Menschen aus verschiedenen Kulturen miteinander kommunizieren. Sie kann nur gelingen, wenn uns bewusst wird, dass ein erfolgreicher Umgang mit Angehörigen anderer Kulturen spezifische Einstellungen und Fähigkeiten erfordert.

3. Fremdverstehen als Lernziel

Die Weiterentwicklung des kommunikativen zum interkulturellen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik hat den Begriff „Kultur" in den Mittelpunkt gerückt. Der Begriff erlebte in den letzten Jahrzehnten einen Definitionswandel (vgl. Ehlich 1994; Krusche 1995). Interkulturelle Kompetenz basiert auf einem prozessualen Kulturbegriff. „Kultur ist dynamisch, d. h. sie bezieht sich nicht nur auf fertige Produkte, sondern immer auch auf den Prozess der Kultivierung; Kultur ist ständig im Fluss, sie ist historisch entstanden und entwickelt sich weiter" (Altmayer 1997: 8). Kultur wird stärker vom Subjekt aus, d.h. vom einzelnen Lerner in Fremdsprachenunterrichtsprozessen bzw. vom einzelnen Angehörigen einer

Kultur aus betrachtet. Als eines der Lernziele in einem Fremdsprachenunterricht, der zum Fremdverstehen anleiten will, kann man daher die Einübung in eine perspektivistische Betrachtung bezeichnen. Dies bedeutet den Versuch, die Perspektive der jeweils anderen nicht nur zur Kenntnis zu nehmen, sondern sie bis zu einem gewissen Grad zu übernehmen (vgl. Christ 1996: 4).

Wir lernen die Fremdsprache, um mit dem Fremden in einen Dialog zu treten und ihn dadurch verstehen zu können. Interkulturelles Lernen soll die Lernenden dazu befähigen, sich in einer anderen Kultur besser zu orientieren. Dabei spielt die Vermittlung landeskundlicher Kenntnisse in einer kulturvergleichenden und kulturrelativierenden Betrachtungsweise eine wichtige Rolle. Interkulturelle Landeskunde bedeutet Sensibilisierung für fremde Kulturen, Sichtbarmachung und Abbau von Vorurteilen und Klischees und Entwicklung kritischer Toleranz gegenüber anderen Kulturen.

Der interkulturelle Ansatz erweiterte den Begriff der „Kommunikativen Landeskunde". Als integraler Bestandteil des Unterrichts verschafft er nicht nur die Übungsmöglichkeit der authentischen Konversation. Durch die inhaltliche Konfrontation mit der Fremde soll an die kulturellen Unterschiede angeknüpft werden, um Vorurteile und Stereotypenmuster abzubauen.

Interkulturelle Landeskundevermittlung (vgl. ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht) bedeutet statt Faktenvermittlung eine aktive Auseinandersetzung mit fremden Kulturen. Dabei spielen die Aktivitäten der Lernenden von der Auswahl der Materialien bis zur Gestaltung des Unterrichts eine entscheidende Rolle. Die Materialien sollen authentisch sein, d.h. die Welt in ihrer Komplexität darstellen, bei den Lernenden Neugier und Lust auf Entdeckungen wecken. Auch historische Themen und Texte sollen ausgewählt und behandelt werden. Die Vielfalt deutschsprachiger Regionen, die sich bei vielen Gemeinsamkeiten auch durch unterschiedliche historische, politische, kulturelle und sprachliche Entwicklung auszeichnen, sollte im Unterricht berücksichtigt werden. Landeskundeunterricht sollte an Spuren der fremden Kultur im eigenen Land anknüpfen, Vorkenntnisse und Klischees aufgreifen und Gelegenheit zur Überprüfung und Korrektur dieser Vorkenntnisse und Klischees geben. Landeskundeunterricht muss der Verarbeitung von Erlebnissen, subjektiven Meinungen und dem emotionalen Zugang Raum geben, weil eine fremde Kultur häufig emotional und subjektiv erfahren wird. Landeskunde weist über den Sprachunterricht hinaus und vernetzt ihn mit anderen Lernbereichen. Das erfordert Methodenvielfalt und Förderung des selbstständigen und autonomen Lernens.

4. Literarische Texte beim Fremdverstehen

Neben im engeren Sinne landeskundlichen Texten spielen beim Fremdverstehen literarische Texte eine besondere Rolle. Mit Hilfe von Literatur können nämlich

die Unterschiede von eigener und fremder Wirklichkeit und von subjektiven Einstellungen bewusst gemacht werden, zumal literarische Texte gerade dadurch motivieren, dass sie ästhetisch und affektiv ansprechen. Insofern eignet sich Literatur im Unterricht besonders für die Erreichung von Lernzielen, die über den reinen Spracherwerb hinausweisen.

Ab Mitte der 1970er Jahre wurde in der Literaturdidaktik für den muttersprachlichen Literaturunterricht ein rezeptionsdidaktischer Ansatz entwickelt, der den Leseakt als eine Interaktion zwischen Text und Leser auffasste (vgl. Iser 1976). Der leserorientierte Ansatz stellte den Leser in den Mittelpunkt, der seine eigenen Gedanken zu dem literarischen Text äußert. Der kommunikative Ansatz stellte den Schüler in den Mittelpunkt. Der leserorientierte rezeptionsdidaktische Ansatz und der kommunikative Fremdsprachenunterricht konnten sich in diesem Punkt begegnen.

Im Verlauf der Diskussion um die pädagogische Perspektive des Fremdsprachenlernens in der Schule kam es zu einer Neuentdeckung der didaktischen Qualitäten literarischer Texte. Auf dieser Basis konnte der leserorientierte rezeptionsdidaktische Ansatz der Literaturwissenschaft Einzug in den schulischen Fremdsprachenunterricht halten.

Sich von einem literarischen Text angesprochen zu fühlen, setzt das Verstehen des fremden Textes voraus. In der Diskussion über das Verstehen von und den Umgang mit literarischen Texten im Unterricht kristallisierten sich in dem leserorientierten rezeptionsdidaktischen Ansatz zwei maßgebende Richtungen heraus, eine interkulturell hermeneutisch orientierte und eine kommunikativ handlungsorientierte Richtung. Sie unterscheiden sich darin, wie eine Kommunikation, die auf dem Verstehen literarischer Texte beruht, entsteht und welche Aktivitäten dabei im Unterricht durchgeführt werden sollen. Beide Richtungen der Literaturdidaktik sind aus dem Unbehagen an der einseitig pragmatischen Ausrichtung des kommunikativen Unterrichts entstanden (genauer dargestellt bei Feld-Knapp 1996).

Das interkulturelle Konzept fördert einen Fremdsprachenunterricht, der zur Hermeneutik des Fremden beiträgt. Der interkulturell hermeneutische Ansatz der Literaturdidaktik im Fremdsprachenunterricht baut auf diesem Anspruch auf. Hunfeld rief zu einem anderen Unterricht auf, dessen Ziel darin liegt, bei der Unterrichtsplanung allgemein didaktische Gedanken mit fachdidaktischen Perspektiven zu verbinden.

> Der andere Unterricht trägt die hermeneutische Skepsis in den fremdsprachlichen Lehrgang hinein, welche darauf beharrt, daß die Möglichkeiten des Verstehens immer auch die Gefahren des Nichtverstehens sind. Er will das eigene Verstehen am fremden Verstehen überprüfen, er begreift die fremde Vokabel zugleich als Aufforderung zu einem erweiterten Verständnis und als Warnung vor der Überschätzung sprachlicher Verständigungsmöglichkeiten. Er lehrt die Mühe des Verstehens und den Respekt vor

> der anderen Weltsicht, die sich im anderen Sprechen und in der anderen Sprachhaltung ausdrückt. Das Programm dieses Unterrichts steht unter dem Leitsatz, daß ich das andere Meinen weder übernehme noch ablehne, sondern auf mein Meinen zurückbeziehe. (Hunfeld 1990: 15)

Hunfelds Aufruf zu einer Haltungsänderung dem Fremden gegenüber als übergeordnetes erzieherisches Ziel steht im Einklang mit der Förderung des interkulturellen Konzepts des Fremdsprachenunterrichts. Er möchte den Leser als einen potenziell handlungsbereiten Sprachlernenden beeinflussen, bei dem sich aufgrund seiner Leseerfahrungen seine Einstellung ändert. Dieses Programm setzt eine Qualität des Verstehens und ein bewusstes Leserverhalten voraus, in dem der Lesende in der Lage ist, sich gleichzeitig selbständig im Text zu orientieren und Distanz zum Text zu halten. Im Fremdsprachenunterricht sind dem Verstehen und dem auf den Leseerlebnissen aufbauenden Sprechen aufgrund der eingeschränkten fremdsprachlichen Kompetenz und der andersartigen Verstehensmöglichkeiten der Schüler enge Grenzen gezogen.

Das oben genannte übergeordnete erzieherische Ziel, die Förderung einer Haltungsänderung dem Fremden gegenüber, lässt sich nur in einem Lernprozess verwirklichen. Das rezeptionsästhetische Konzept zielt auf eine aktive Rolle des Lesers beim Rezipieren. Die Schüler müssen zu dieser aktiven Leserrolle befähigt werden, weil sie von sich allein aus nicht in der Lage sind, die verstehenssteuernden Elemente des Textes selbstständig zu erkennen, sie sollten dazu sensibilisiert werden. Bei Ehlers lautet das übergeordnete Lehrziel: eine fremdsprachliche/fremdkulturelle Verstehensfähigkeit zu entwickeln, die den Schüler instand setzt, in einen eigenen Dialog mit einem fremden Text zu treten und selbstständig Sinn zu bilden (vgl. Ehlers 1992: 23). Das Ziel ist also die Befähigung der Schüler zum Verstehen. Ein solcher Unterricht ist ein prozesshafter Unterricht, der auf analytischen Unterrichtsverfahren aufbaut. Bei Hunfeld kommt der Texterfahrung zentrale Bedeutung zu, bei Ehlers den analytischen Unterrichtsverfahren.

> Ein realer Leser, der aufgrund einer anderen kulturellen Verwurzelung in einem anderen Horizont von Erwartungen, Erfahrungen und Wissen steht als der fremdsprachliche literarische Text, muss sich die dem Text zugrunde liegenden Schemata erst erarbeiten, d. h. er muss neue Erwartungen erwerben. Unter diesem Aspekt ist das Lesen eines literarischen Textes ein Lernprozess: Der Leser kann in der Auseinandersetzung mit dem Text schrittweise neue Erwartungen erwerben, alte modifizieren und sich im steten Wechsel von Texterfahrungen und eigenen Erwartungen Fremdes aneignen. (Ehlers 1992: 72)

An diesem Punkt verbindet sich Lernen mit der spezifisch literarisch-ästhetischen Erfahrung und der schöpferischen Kraft des Lesers, Sinn zu bilden.

Im kommunikativ handlungsorientierten Literaturunterricht geht es im wahrsten Sinne des Wortes um ein Lernen aus Erfahrung, um eine Einlösung der Forderung learning by doing. In einem schüler- und handlungsorientierten Literaturunterricht spielen Verfahren und Methoden eine prominente Rolle, in denen Schüler und Schülerinnen, ausgehend von ihren Erfahrungen, ihren Vorstellungen, ihrem Wissen mit dem und an dem Text Handlungen durchführen, d.h. mit dem Text etwas tun – und in denen nicht nur über den Text geredet wird. Handeln heißt: kreativ mit dem Text umgehen, ihn mit der eigenen Phantasie konfrontieren. Handeln heißt: selbstständig den Mut haben, dem Text einen Sinn zu verleihen. Allerdings bedeutet das nicht, dass ausschließlich ein solches Vorgehen imstande ist, den Schülern einen Text näher zu bringen. Denn natürlich sollte er auch als ästhetisches Gebilde wahrgenommen werden, indem sich die Lernenden mit seiner Struktur, mit seiner Sprache beschäftigen, formale Gesichtspunkte und deren Funktion beachten und begreifen. Freilich müssen diese Aspekte insbesondere im Anfängerunterricht, in einem handlungsorientierten Umgang mit dem Text integriert werden (vgl. Kast 1995: 9).

5. Kompetenzorientierung und Bildungsstandards

Der Fremdsprachenunterricht erlebt heute wieder einen Wandel, er befindet sich im Kontext der Standardisierungsversuche, die sich zum Ziel setzen, Leistungen zu objektivieren und zu messen und sie auf diese Weise vergleichbar zu machen. Das wichtigste Dokument in diesem Bereich ist der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER), auf den Bezug genommen wird. Das ist ein Dokument, das als Grundlage für die Entwicklung von nationalen Grundlehrplänen gilt.

> Der GER versteht sich als ein Instrument zur Förderung des Lernens und Lehrens von Fremdsprachen, und zwar einmal auf der Ebene des Aufbaus einer individuellen Kommunikationsfähigkeit und zum andern auf der Ebene der Förderung von Mehrsprachigkeit in Europa. Obwohl dieses wichtige gesellschafts-, kultur- und sprachenpolitische Ziel ausdrücklich anerkannt werden wird, bleibt der Referenzrahmen in seinen Ausführungen weit davon entfernt, die Spezifik der individuellen wie der nationalen Mehrsprachigkeit angemessen zu beschreiben und in ein kohärentes Kompetenzmodell zu überführen. (Zydatiß 2005: 53)

In dieser Situation ist es kein Wunder, dass die kommunikative Kompetenz, zu deren Kern eine pädagogische Orientierung gehört, wieder ins Blickfeld der fachdidaktischen Diskussionen gerückt ist (vgl. Legutke 2008).

Der Unterricht findet heute in einer Welt statt, für die Globalisierung, Internationalisierung und Multikulturalität charakteristisch sind. Bei der Kommunikation, beim Austausch wird eine ausgeprägte kommunikative Kompetenz

verlangt, die die interkulturelle Kompetenz als einen wichtigen Bestandteil beinhaltet. Nur eine pädagogische Orientierung kann diesen Erfordernissen gerecht werden. Voraussetzung ist, dass die Verschiedenheit der Lernenden, die Besonderheiten der Kommunikationsweise über Grenzen ernst genommen und berücksichtigt werden. Wie die Praxis zeigt, ist gerade wieder diese Dimension des Lernens verloren gegangen.

Es ist ein Widerspruch zwischen Anspruch und Realität entstanden. „Einerseits will man nicht auf Bildungsziele verzichten, und andererseits will man nur zulassen, was mit Hilfe von Testverfahren outputorientiert erfasst werden kann" (Bredella 2009: 26). Wo bleibt die Verwirklichung der Idee von der Entwicklung der Mündigkeit der Lernenden im Sinne von Piepho im Zeitalter der Standardisierung? Erst sind Ziele auch für die inhaltliche Dimension festzulegen, bevor Standards entwickelt werden können. Diese letzteren sollen nicht nur auf rein sprachliche Fertigkeiten abzielen, sondern auch auf mit diesen verbundene Wissens- und Verstehenskomponenten (vgl. Krumm 2009: 105). Krumm weist des Weiteren auf eine Gefahr hin:

> Die Engführung der Bildungsstandards, die sich letzten Endes als Prüfungsorientierung in neuem Gewand entpuppt, die keinen Raum für persönliche Erfahrungsentfaltung lässt, wird langfristig dem Fremdsprachenunterricht eher schaden, weil sie sich nicht an den Bedürfnissen der Lernenden orientiert. Besser wäre es, Standards konsequent tatsächlich als Mindesstandards zu formulieren und bewusst Freiraum für dynamische Kompetenzen, für individuelle Schwerpunktsetzungen und Erfahrungsgewinn zu schaffen. (Krumm 2009: 110)

Noch ist offen, auch in Ungarn, wie dieser Widerspruch der gegenwärtigen didaktischen Ansätze in der Zukunft aufgelöst werden kann.

Schlusswort

In der heutigen Situation kommt der Lehrerausbildung eine sehr wichtige Aufgabe zu, nämlich die junge Generation auf die großen Herausforderungen des Lehrerberufs vorzubereiten und sie mit den nötigen methodisch-didaktischen Instrumenten auszustatten. Junge Lehrer müssen die Bedeutung von Erkenntnissen verschiedenster Referenzwissenschaften für den Unterricht im Rahmen ihrer universitären Ausbildung verstehen lernen, um einen breiten Horizont und ein sicheres Fundament für das Spätere zu haben. Genauso wichtig ist ihre moralische Unterstützung bei ihrer Entscheidung, Lehrer werden zu wollen. Nur motivierte, für den Beruf begeisterte Lehrer können den anfangs erwähnten Anforderungen gerecht werden. Die Entstehung des professionellen Selbstbewusstseins muss schon in der Ausbildung beginnen, besonders wichtig sind Erlebnisse und

Erfahrungen bei der Zusammenarbeit mit den anderen Kommilitonen. Das zu ermöglichen muss die Lehrerausbildung als erstrangige Aufgabe betrachten. Hier kommt also dem menschlichen Moment auch in der Lehrerausbildung eine entscheidende Rolle zu, die nicht genug betont und hoch genug eingeschätzt werden kann. Angehende junge Lehrer wollen mit Recht schon in ihrer Ausbildungszeit moralisch anerkannt und unterstützt werden. Bei der großen Aufgabenvielfalt in der Schule ist erst dann zu erwarten, dass sie sich als Sprachlehrer und Erzieher begeistert einsetzen und den Sprachlernprozess auch als Bildungsprozess umzusetzen und zu verwirklichen versuchen.

Literatur

ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht In: Deutsch als Fremdsprache, Leipzig, Heft 5/1990, S. 306 ff.

Altmayer, Claus 1997: Zum Kulturbegriff des Faches Deutsch als Fremdsprache. http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-02-2/beitrag/almayer3.htm (21.02.2010)

Bredella, Lothar/ Christ, Herbert 1995: Didaktik des Fremdverstehens im Rahmen einer Theorie des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. In: Bredella, Lothar/ Christ, Herbert (Hg.): Didaktik des Fremdverstehens. Tübingen: Gunter Narr, S. 8-20.

Bredella, Lothar 2008: Hans-Eberhard Piephos Konzept der kommunikativen Kompetenz: Eine Herausforderung für die Fremdsprachendidaktik. In: Michael K. Legutke (Hg.): Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision. Tübingen: Gunter Narr, S. 43-64.

Bredella, Lothar 2009: Die zentrale Bedeutung von Inhalten für Bildungsziele, Lernstrategien und Kompetenzen. In: Bausch, Karl-Richard/ Burwitz-Melzer, Eva/ Königs, Frank/ Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung. Tübingen: Gunter Narr, S. 25-34.

Christ, Herbert 1996: Fremdverstehen und interkulturelles Lernen In: http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-01-3/beitrag/christ.htm (21.02.2010)

Ehlich, Konrad 1994: Deutsch als Fremdsparche – Profilstrukturen einer neuen Disziplin. In: Henrici, Gert/ Koreik, Uwe (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Wo warst Du, wo bist Du, wohin gehst Du? Zwei Jahrzehnte der Debatte über die Konstituierung des Fachs Deutsch als Fremdsprache. Baltmannsweiler: Schneider, S. 300-322.

Ehlers, Swantje 1992: Literarische Texte lesen lernen. München: Klett Edition Deutsch.

Erll, Astrid/ Gymnoch, Marion (2007): Interkulturelle Kompetenzen. Stuttgart: Klett.

Faistauer, Renate 2010: Kommunikativer Unterricht. In: Barkowski, Hans/ Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache. Tübingen: Francke, S. 158.

Feld-Knapp, Ilona 1996: Literaturdidaktische Modelle für den Deutschunterricht. In: Mádl, Antal/ Schmitt, Wolfgang (Hg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 1996. Budapest: GuG/ Bonn: DAAD, S. 141-159.

Habermas, Jürgen 1971: Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In: Habermas, Jürgen/ Luhmann, Niklas (Hg.): Theorie der Gesell-

schaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung? Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 101-141.

Hunfeld, Hans 1990: Fremdsprachenunterricht als Verstehensunterricht. In: Ders.: Literatur als Sprachlehre. Berlin et al.: Langenscheidt, S. 9-17.

Hüllen, Werner 2005: Kleine Geschichte des Fremdsprachenunterrichts. Berlin: Erich Schmidt.

Iser, Wolfgang 1976: Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung. Uni -Taschenbücher 636, München.

Kast, Bernd 1995: Literatur im Anfängerunterricht. In: Fremdsprache Deutsch 11, 1994/2. S. 4-13.

Krumm, Hans-Jürgen 1995: Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. In: Bausch, Karl-Richard/ Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3. Auflage. Tübingen: Francke, S. 156-161.

Krumm, Hans-Jürgen 2009: Was lernt man, wenn man Sprachen lernt? In: Bausch, Karl-Richard/ Burwitz-Melzer, Eva/ Königs, Frank/ Krumm, Hans-Jürgen (Hg.) Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung. Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 104-112.

Krusche, Dietrich 1995: Leseerfahrung und Lesegespräch. München: Iudicium.

Legutke, Michael 2008: Kommunikative Kompetenz: Von der Übungstypologie für kommunikativen Englischunterricht zur Szenariendidaktik. In: Michael K. Legutke (Hg.): Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision. Tübingen: Gunter Narr, S. 15-43.

Neuner, Gerhard/ Hunfeld, Hans 1993: Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. München: Langenscheidt.

Piepho, Hans-Eberhard 1974: Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht. Dornburg-Frickhofen: Frankonius.

Rohrer, Josef 1986: Zur Rolle des Gedächtnisses beim Fremdsprachenlernen. Bochum: Kamp.

Rösler, Dietmar 2008: Lernziel Kommunikative Kompetenz dreiunddreißig Jahre nach Piepho 1974 – ein kritischer Rückblick aus der Perspektive des Deutschlernens außerhalb des deutschsprachigen Raums. In: Michael K. Legutke (Hg.): Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision. Tübingen: Gunter Narr, S. 116-130.

Zydatiß, Wolfgang 2005: Bildungsstandards und Kompetenzniveaus im Englischunterricht. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Edit Morvai

Der Beitrag des Fremdsprachenunterrichts zum Interkulturellen Lernen

Das Thema Interkulturalität wird in Ungarn seit Ende der 80er, Anfang der 90er Jahre diskutiert, mehrheitlich im Zusammenhang mit Andersartigkeit innerhalb der Landesgrenzen, aber zunehmend auch in einem weiteren, globaleren Kontext. Die Einsicht, dass Interkulturelle Kompetenz zu den Schlüsselqualifikationen nicht nur der Zukunft, sondern bereits der Gegenwart gehört, setzt sich immer mehr durch, und damit einher geht die Forderung nach geeigneten Angeboten zum Interkulturellen Lernen im Rahmen des schulischen (Fremdsprachen)unterrichts.

Im Folgenden besprechen wir zuerst, was mit Interkulturellem Lernen und Interkultureller Kompetenz gemeint ist. Anschließend schauen wir uns an, welchen Beitrag der Fremdsprachenunterricht zur Entwicklung der durch Interkulturelles Lernen erzielten Interkulturellen Kompetenz der Lerner leisten kann. Zum Schluss machen wir uns Gedanken über Ziele, Inhalte und Methoden Interkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht und betrachten etwas näher ein gelungenes Beispiel für ein interkulturell angelegtes Lehrmaterial, das ungarische Autoren für angehende DeutschlehrerInnen entwickelt haben.

Das Konzept Interkulturelles Lernen

Das Aufeinandertreffen von Menschen verschiedener Herkunft, mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund und unterschiedlichen Lebensweisen ist ein altbekanntes Phänomen und dürfte daher als etwas durchaus „Normales" gelten. Und trotzdem:

> Das Fremde war nie das Normale. Es war das Abweichende von der eigenen Norm. Traditionell war der Fremde eine singuläre und außergewönliche Erscheinung, in der Regel fern; er wurde stilisiert (der Exotische), übersteigert (der Idealisierte), herabgesetzt (der Minderwertige), benutzt (der Ausgebeutete), bekämpft (der Feindliche), unterworfen (der Kolonialisierte). Aus der Perspektive des je Eigenen wurden ihm seine Merkmale zugeschrieben, seine Existenz verdankte er seiner Entdeckung, seinen Namen erhielt er von dem, der ihn aus der Sicht des eigenen Weltbildes und Selbstverständnisses wahrnahm. Er kam selten zur Sprache, weil andere aus der eigen definierten Überlegenheit zivilisatorischen, technischen und kulturellen Fortschritts für ihn redeten. Die selbstverständliche Dominanz des Eigenen erlaubte entsprechende

> Zuschreibungen, die Relationalität von Normalität und Fremdheit war einseitig geregelt und festgelegt. (Hunfeld 1997: 5)

Die lebensweltliche Realität des modernen Europa hat der Fremdheit längst eine neue Qualität verliehen: „die Fremderfahrung im eigenen Kontext ist zur Normalität geworden." (ebd. 5 f.) Und trotzdem stehen in der pädagogischen Diskussion um Interkulturelles Lernen bis heute überwiegend Lernanlässe im Mittelpunkt des Interesses, die auf die Bewegungsrichtung „von außen nach innen" antworten:

> Das Fremde wird in pädagogischen Problembeschreibungen vorwiegend als externe Bewegung wahrgenommen, die in den Schutzraum einer bislang ungestörten Eigenheit eindringt und nun – mit welcher ethischen Begründung auch immer – nicht ressentimentgeladen abgewehrt werden darf, sondern als Lernanlass aufzugreifen sei. (Schäffter 1997: 91)

Das Deutungsmuster, wonach das „Innere" das Eigene und das „Äußere" das Fremde ist, dürfte jedoch nur noch in einem sehr beschränkten Maße als Denkvoraussetzung für Interkulturelles Lernen gelten. Zwar können räumliche Erklärungsansätze in bestimmten Zusammenhängen nach wie vor ihre Berechtigung haben, doch sollte man, um das Konzept Interkulturellen Lernens auf eine fundierte theoretische Basis zu stellen, eine höhere Abstraktionsebene anstreben, auf der „die Interkulturalität als ein elementares Spannungsverhältnis zwischen Eigenem und Fremdem" beschreibbar wird. Denn weder das „Eigene" noch das „Fremde" stehen für immer fest. Sie können je nach Situation und Problemlage sehr unterschiedlich gefasst werden, und geben keineswegs eine so objektive Gegebenheit ab, wie dies im lebensweltlichen Wahrnehmungshorizont erscheint. (vgl. ebd. 91 ff.)

„Wissen Sie, was Fremdheit ist?" – stellt Schwerdtfeger die Frage. „Sie wissen, was ein Fremder ist. Er ist nicht Sie." (Schwerdtfeger 1991: 237) Aber was ist Fremdheit? Das ist viel schwerer zu definieren. Man fühlt es eher nur. Fremdheit wird immer aus der Perspektive der spezifischen Eigenheit und im Rahmen eines konkreten Sinnkontextes bestimmt. Sie ist kein Wesensmerkmal von Personen und Gruppen, sondern eine fiktive Zuschreibung. „Wir sind alle Andere, und wir sind alle wir selbst." – schreibt Gadamer (Gadamer 1989 in Bredella 1999: 292) und meint damit die Relationalität des Fremden und Eigenen.

Was wir unter diesen Prämissen zu verstehen haben, darüber gehen die Meinungen auseinander. Hunfeld vertritt eine eher skeptische hermeneutische Ansicht, wenn er die Möglichkeit, das Fremde jemals voll und ganz zu verstehen, prinzipiell ablehnt. Das soll aber nicht – wie Vollmer befürchtet – „zu einer Beendigung jeglichen Textverstehens und damit vom Fremdsprachenunterricht führen, der mehr sein will als nur ein sprachliches Codelernen" (Vollmer 1994:

175). Ganz im Gegenteil: Hunfeld betont die Notwendigkeit „sich anzustrengen", um das jeweils Andere soweit wie möglich zu verstehen. Gleichzeitig plädiert er aber dafür, dass man lernt, mit der Frustration des Nichtverstehens leben zu können und Respekt auch da zu bewahren, wo Verstehensbemühungen zu keinem Erfolg führen. (vgl. Hunfeld 1997: 3)

Bredella, Vertreter einer eher gemäßigten Hermeneutik, stellt den dialektischen und dialogischen Charakter des Verstehens in den Mittelpunkt seiner Überlegungen:

> Das hermeneutische Verstehen geht nicht darin auf, dass wir das Fremde unter das Eigene subsumieren. Wir können zwar nicht ohne Vorverständnis verstehen, aber das Vorverständnis lässt sich auch in Frage stellen. (...) Die Herausforderung, die das Fremde darstellt, kommt nur dadurch zur Entfaltung, dass wir es auf das Eigene beziehen und dadurch unsere Begriffe und Vorstellungen aufs Spiel setzen. (Bredella 1999: 293)

Bredella unterscheidet im Prozess der Annäherung an die fremde Realität zwischen zwei Phasen: In der Phase der Assimilation wird das Neue mit dem bereits Bekannten verglichen und in Beziehung gesetzt. Dann kommt es aber zu einem Umschlagspunkt, wo alte Wahrnehmungs- und Deutungsmuster überprüft, gegebenenfalls erweitert und/oder verändert werden, um sie mit den neuen Erfahrungen sinnvoll zu verknüpfen und dadurch etwas qualitativ Neues zu schaffen. (vgl. ebd.)

Ganz in diesem Sinne beschreibt Christ Fremdverstehen im interkulturellen Bereich als einen „normalen Erkenntnisvorgang", der als wesentliche Grundlage die Botschaft vermittelt, dass der Verstehende (oder der sich um Verstehen Bemühende) nie neutraler Beobachter, nie unbeteiligter Zuschauer, nie ‚außen vor' ist. Er oder sie ist immer in den Prozess impliziert und kann sich nicht ausblenden und muss sich daher selbst in das Kalkül mit einbeziehen. Da dies genauso für den Partner im Verstehensprozess gilt – also auch für den ‚Fremden' – ergeben sich hier interessante und wechselnde, perspektivische Gesichtspunkte: solche der Innen- und der Außenperspektive, der gegenseitigen Perspektivenwahrnehmung, der versuchsweisen Perspektivenübernahme, der Perspektivenverschränkung. (Christ in Bredella 1999: 294)

Das Konzept Interkulturelles Lernen ruft diesen Sachverhalt ins Bewusstsein und verfolgt somit das Ziel, gewohnte Deutungs- und Handlungsmuster kritisch zu hinterfragen und gegebenenfalls zu ändern. Damit ist Interkulturelles Lernen jener Prozess, der durch interkulturelle Erziehung intendiert wird und das Ziel hat, die Interkulturelle Kompetenz der Lerner zu entwickeln. Interkulturelles Lernen ist ein lebenslanger Prozess, der

- im Rahmen institutionellen Lernens einsetzt und/oder durch den Unterricht gefördert wird;

- außerhalb des Klassenzimmers erprobt und fortgeführt wird;
- zeitweise auch stagnieren oder sogar rückläufig sein kann.

Somit beschräkt sich Interkulturelles Lernen nicht auf schulisches Lernen oder schon gar nicht auf das Fremdsprachenlernen in der Schule. Es geht weit über jeglichen Unterricht hinaus und muss selbst auf diesen bezogen stark differenziert werden. (vgl. Vollmer 1994: 175 f.; Röttger 1996: 166)

Das Lernziel Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz wird üblicherweise in den Dimensionen handlungsbezogen, kognitiv und affektiv beschrieben.

Zur handlungsbezogenen Dimension gehören strategische Kompetenzen, die in konkreten interkulturellen Situationen eingesetzt werden. Knapp-Potthoff unterscheidet dabei zwischen Strategien, die auf den erfolgreichen Verlauf einer Interaktion gerichtet sind. Dazu gehören Verstehens-, Produktions- und Interaktionsstrategien bzw. Strategien, die auf die Erweiterung und Differenzierung von kulturbezogenem Wissen gerichtet sind.

Zur kognitiven Dimension gehören zum einen kulturspezifisches Wissen über die fremde und die eigene Kommunikationsgemeinschaft, zum anderen „interkulturelle Kommunikationsbewusstheit", d.h. allgemeines Wissen über Sprache, Kultur und Kommunikation. Das kulturspezifische Wissen, das im Sinne der in der Forschung vorherrschenden Kulturdefinition als prinzipiell unvollständig und daher stets ergänzungs- und revisionsbedürftig zu betrachten ist, dient als Basis für eine adäquatere Deutung kommunikativer Akte, für Strategien zur Prävention und Reparatur von Missverständnissen sowie für Verhaltensänderungen.

Die affektive Dimension Interkultureller Kompetenz umfasst soziale- und persönlichkeitsbezogene Kompetenzen wie Empathiefähigkeit, Toleranz und die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel. (vgl. Knapp-Potthoff 1997: 201 ff.)

Interkulturelle Kompetenz kann somit definiert werden als „die Fähigkeit, mit Mitgliedern fremder Kommunikationsgemeinschaften ebenso erfolgreich Verständigung zu erreichen wie mit der eigenen, dabei die im einzelnen nicht genau vorhersehbaren, durch Fremdheit verursachten Probleme mit Hilfe von Kompensationsstrategien zu bewältigen und neue Kommunikationsgemeinschaften aufzubauen." (Knapp-Potthoff 1997: 196)

Im Thesenpapier der Bertelsmann-Stiftung zur Interkulturellen Kompetenz wird diese Definition dadurch präzisiert, dass da noch stärker auf die Wirkung Interkultureller Kompetenz eingegangen wird. Die Begriffsbestimmung geht auf Dr. Darla K. Deardorff zurück und lautet: „Interkulturelle Kompetenz beschreibt die Kompetenz, auf Grundlage bestimmter Haltungen und Einstellungen sowie besonderer Handlungs- und Reflexionsfähigkeiten in interkulturellen Situationen effektiv und angemessen zu interagieren." (Thesenpapier 2006: 5) Mit angemessen

ist gemeint, dass wichtige „kulturelle" Regeln nicht verletzt werden. Unter effektiver Kommunikation wird verstanden, dass die Akteure die Ziele ihrer Interaktion erreichen. Um eine solche konstruktive Interaktion zu realisieren, müssen alle Beteiligten über bestimmte Haltungen, Einstellungen, Handlungs- und Refelxionskompetenz verfügen. (vgl. ebd.)

Wie Knapp-Potthoff hebt auch das Thesenpapier die Bedeutung der affektiven Dimension hervor und betont, wie wichtig die positive Haltung und Einstellung gegenüber interkultureller Situationen ist.

Unter Handlungskompetenz werden im Thesenpapier einerseits das umfassende kulturelle Wissen, andererseits bestimmte Kommunikationsfähigkeiten verstanden, wobei den verhaltensbezogenen Kommunikationsfähigkeiten wie z.B. Zuhören, Beobachten, Interpretieren, Analysieren, Bewerten und Zuordnen eine weit größere Bedeutung zugemessen wird als den wissensbezogenen Elementen.

Schließlich ist mit Reflexionskompetenz die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel gemeint, d.h. die Kompetenz, die einem ermöglicht, dass er das eigene Referenz- und Wertesystem erweitert bzw. relativiert. Indem man die eigene kulturelle, religiöse oder ethnozentrische Weltsicht reflektiert, wird man fähig, fremde Denk- und Verhaltensweisen neu zu bewerten. Diese Neubewertung kann dann dazu führen, dass man das Neue annimmt bzw. seine Ablehnung, seine Angst vor dem Fremden reduziert. Im Endergebnis kann das dazu führen, dass man Empathie entwickelt und die kognitiv bekannten fremden Verhaltensweisen sogar ins eigene Repertoire übernimmt. (vgl. ebd.)

Die Entwicklung Interkultureller Kompetenz im schulischen Fremdsprachenunterricht

Die Frage, wie interkulturelle Kompetenz im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts entwickelt werden kann, wird üblicherweise im Kontext der Landeskunde thematisiert. Buttjes (1995) definiert Landeskunde als eine Teildisziplin der Fremdsprachendidaktik, die sich mit den soziokulturellen Bezügen des Fremdsprachenunterrichts befasst und auf die Erweiterung der interkulturellen Kompetenz zielt. Auch Veeck/Linsmayer (2001) meinen, dass eine moderne Landeskundedefinition ohne Mitberücksichtigung der interkulturellen Problematik kaum noch auskommt. Unter Landeskunde versteht er

> die Gesamtheit aller Informationen und Deutungstheoreme, die dazu dienen, dass Interaktionswissen (z.B. Begrüßungsformeln, Wahrnehmungs- und Mentalitätsunterschiede) eines jeweiligen Sprachlerners zu optimieren, sein Verständnis der Zielkultur und ihrer historischen und gesellschaftlichen Bedingungen zu verbessern, und ihn darüber hinaus in die Lage zu versetzen, sich der verschiedenen Mechanismen der fremdkulturellen Lern- und Wahrnehmungsprozesse bewusst zu werden. (2001: 1160)

Der „interkulturelle" („sprachbezogene" oder „implizite") Landeskundeansatz knüpft unmittelbar an die Entwicklungen im breiten Feld der Interkulturalität an. Der Terminus „Interkulturelle Landeskunde" ist in den 90er Jahren entstanden, parallel zu den Forderungen nach Interkultureller Kommunikationsfähigkeit als übergeordnetes Lehrziel des Fremdsprachenunterrichts. Auf der Basis empirischer linguistischer und psychologischer Untersuchungen interkultureller Situationen (vgl. dazu u.a. Knapp-Potthoff/Liedke 1997) setzt sich zu dieser Zeit allmählich die Erkenntnis durch, dass Lernende die Geltung eigener, und im Fremdsprachenunterricht als nicht kulturgebunden vermittelte Bedeutungen auf interkulturelle Situationen übertragen und dass als Folge nicht nur das Erschließen landeskundlicher Inhalte der deutschsprachigen Fremdkulturen behindert, sondern auch die Bildung von Stereotypen gefördert wird (mehr dazu bei Müller-Jacquier 2001: 1230).

Aus der Einsicht, dass Stereotype kognitive, soziale und affektive Aufgaben erfüllen, und dass diese Aufgabenbereiche immer geprägt sind durch ein Nebeneinaner von positiven, notwendigen und negativen Funktionen, folgt, dass stereotype Bilder als zumindest partiell richtige Vorstellungen über die fremde Kultur zum Ausgangspunkt des Lehr- und Lernprozesses gemacht werden sollen, um von da aus Modifikationen nachschieben und Begründungen liefern zu können. (vgl. Zeuner 2001: 79)

Das Individuum hat also die Aufgabe, an seinen Überzeugungen zu arbeiten, sich mit ihnen aktiv auseinanderzusetzen. Das ist der Punkt, wo sprachlich-interkulturelles und selbstständiges, strategisches Lernen aufeinander treffen. Als Ausgangspunkt dient dabei die Erkenntnis, dass der sprachliche Verstehensprozess ein aktiver Konstruktionsprozess ist, bei welchem der Sprachverarbeiter aus den eingehenden Stimuli und seinem bereits vorhandenen Wissen, dem in weiten Teilen persönliche Erfahrungen zugrunde liegen, die Bedeutung einer Mitteilung konstruiert. Dabei wird er sein Wissen in jedem Fall (re)konstruieren müssen, wenn er eine neue Wissensstruktur festhalten, d.h. lernen will. In diesem Prozess des verstehenden Lernens, das das Individuum selbsttätig durchführt, kommt der Bewusstmachung eine besondere Rolle zu. Für den Fremdsprachenunterricht bedeutet das die Bewusstmachung des Sprachlernprozesses, was mit der Bewusstmachung von Sprache und der ihr unterliegenden Kultur einhergeht.

Ein Landeskundeunterricht, der sich unter diesen Prämissen definiert und als integraler Bestandteil eines auf interkulturelle Kommunikationsfähigkeit abzielenden Fremdsprachenunterrichts versteht, hat nach Neuner bei der Bestimmung seiner Ziele von folgenden Fragestellungen auszugehen:

- Wie wird dem Lernenden das Bild, das er von der fremden Welt entwickelt hat, bewusst gemacht?
- Wie bekommt der Lernende Zugang zu landeskundlichen Sachverhalten?
- Wie kann er Strategien der selbstständigen Erschließung landeskundlicher Sachverhalte entwickeln?

- Wie lernt er mit Verstehensbarrieren und -blockaden umgehen?
- Wie erkennt er, was für seinen eigenen Fremdsprachengebrauch und für sein Handeln in fremdsprachiger Umgebung an Kontextwissen bezüglich der fremden Welt wichtig ist?
- Wie lernt er, von sich und seinem vertrauten Standpunkt abzusehen, sich in fremde Leute, Situationen und Kontexte hineinzuversetzen und die eigene Welt mit fremden Augen zu sehen?

(Neuner 1994: 29 ff.)

Die Antwort auf diese Fragen sieht Neuner (ebd.) in einem landeskundlichen Konzept, dass sich stark prozesshaft versteht und Wissensbeständen keine allzu große Bedeutung zumisst.

Im Gegensatz dazu betont Althaus die Wichtigkeit der Vermittlung von Sachwissen im Rahmen landeskundlichen Unterrichts, das seiner Meinung nach eine wichtige Rolle bei der Entwicklung Interkultureller Kommunikationsfähigkeit spielt:

> Das Ziel muss sein, fundiertes Wissen zu vermitteln, das sowohl legitimen Fach- und Spezialinteressen als auch der Diskussion und der Entwickung kultureller (und sozialer) Kompetenz dient. Wenn man so will, heißt die Devise: nicht nur die Problematisierung kultureller Differenz ist das Ziel, sie muss auch – historisch, sozial, kulturell, politisch – mit exakterem Wissen unterfüttert werden. Kulturelle Kompetenz entwickelt sich zwar auch aus Empathie, aus dem sich Eindenken- und Einfühlen-Können, es bedarf aber immer auch der Sachkenntnis, die wiederum alleine keine Verstehens- und Handlungsfähigkeit schafft. (Althaus 1999: 33)

Hackl/Langner/Simon-Pelanda (1998:6) versuchen deklaratives und prozedurales Wissen sinnvoll zu integrieren und sehen das Ziel landeskundlich-interkulturellen Lernens darin, dass der Lerner soziokulturell sensibilisiert und zum Perspektivenwechsel befähigt wird, sich Strategien zum selbstständigen Wissenserwerb aneignet sowie Methoden und Verfahren kennen lernt und einsetzt, die der Integration von Vor(Welt)wissen, Wahrnehmungen und neuem Wissen dienen.

Schwerdtfeger gibt der Diskussion um die Lernzielbestimmung einen neuen Impuls dadurch, dass sie die Aufmerksamkeit auf die Rolle der Emotionen im Lernprozess lenkt:

> Da sich kognitive Prozesse nicht von Wahrnehmungsvorgängen trennen lassen, menschliche Wahrnehmungsvorgänge von Sinnesorganen abhängen, diese Sinnesorgane leiblich im Menschen verankert sind, tritt die Komponente des menschlichen Leibes zur Erklärung von Kognitionsprozessen hinzu. (Schwerdtfeger 1997: 594)

Mit ihrem phänomenologischen Landeskundeansatz möchte sie der engen Verbindung zwischen Kognition und Emotion Rechnung tragen. Zentral für sie

sind die sog. „kulturellen Symbole", wobei sie den Symbolbegriff in ethnologischem Sinne verwendet, d.h. das Hauptmerkmal des Symbols ist bei ihr seine Unfassbarkeit, seine Ungenauigkeit in Bezug auf seine Bedeutung. Kulturelle Symbole sind in allen Kulturen bekannt, aber sie erhalten in jeder Kultur eine spezifische, fixierte Bedeutung, die in der Sozialisation vermittelt wird.

> So entstehen – meint– zuerst die eher fixierten gesellschaftlichen Bedeutungen. Diese werden aber immer zugleich auch geformt durch regionale und lokale Bedeutungen, die ihrerseits wieder durchdrungen sind von den moralischen und ethnischen Prinzipien, die jeweils lokal vorherrschen. Durch seine Lebenserfahrungen, die Befindlichkeiten seiner Leiblichkeit werden vom Menschen durchgehend sehr persönliche Deutungen eines kulturellen Symbols erworben. (Schwerdtfeger 1991: 241)

Somit rückt bei Schwerdtfeger der Mensch in den Mittelpunkt des Interesses,

> der durch seine heuristische Intelligenz fähig ist Neues in sozialen Situationen zu entdecken und entsprechend der jeweiligen neuen Situation, in der er sich befindet, eine nationale, regionale oder sehr persönliche Bedeutung z.B. des Symbols Höflichkeit und seiner vielfältigen Facetten zu aktivieren. (ebd.)

Die Diskussion um Interkulturelle Landeskunde und ihre Ziele ist damit längst nicht abgeschlossen. Hinweise auf die Gefahr einer so weitgehenden Individualisierung von Kultur häufen sich in der Fachliteratur. (vgl. dazu u.a. Altmayer 1997: 11 ff.) Damit einher geht die Forderung danach, dass der Kulturbegriff präzise definiert und eine überzeugende und in jeder Hinsicht abgesicherte Kulturtheorie entsteht, die u.a. der Fremdsprachendidaktik und dem Fremdsprachenunterricht bzw. in diesem Rahmen den Überlegungen zur Interkulturellen Landeskunde zugrunde gelegt werden kann. (vgl. Hansen 2000: 302 f.)

Inhalte und Methoden eines auf die Entwicklung Interkultureller Kompetenz abzielenden Landeskundeunterrichts

Inhalte

Ziele, Inhalte und Methoden des Unterrichts stellen ein Bedingungsgefüge dar, was bedeutet, dass Veränderungen der Ziele zwangsläufig immer auch Veränderungen der Inhalte und der Lehr- und Lernmethoden mit sich ziehen.

Aus der Neubestimmung der Ziele im Bereich des Landeskundeunterrichts folgt, dass man dem Potential des ausgewählten Lerngegenstandes für interkulturelles Lernen heutzutage eine weit größere Bedeutung beimisst als seiner Repräsentativität und Vollständigkeit. Als Progressionsgrundlage dienen die Stadien der Entwicklung der Denk- und Handlungsstrategien der Lerner, und die

Variabilität der Lerninhalte ermöglicht eine weitestgehende Orientierung an ihren Interessen und Bedürfnissen.

Als eine Möglichkeit, Themen auszuwählen bietet sich an, sich jedes Themenangebot als ein assoziatives Geflecht, eine Art Themennetz vorzustellen, in dem alles mit allem zusammenhängt und letzlich die Lernerinteressen die Auswahl und die Fragehorizonte bestimmen (vgl. Penning 1995: 630). Das heißt, dass aus der Fülle der Wissensgebiete solche Themenbereiche ausgewählt werden, an denen ein bestimmter Aspekt exemplarisch erarbeitet werden kann. Damit scheint sich die Einsicht durchzusetzen, dass Landeskunde statt fertiger Modelle eher Modellversuche braucht.

> Je mehr die Landeskunde-Diskussion wegkommt von inhaltlichen und prozessualen, allgemeinen Vorgaben durch Didaktiker oder Fachwissenschaftler mit ihren jeweiligen aktuellen Vorgaben, und je stärker in der Lehreraus- und -fortbildung klar wird, dass landeskundliche Entscheidungen, egal ob implizit als Teil des Sprachlernprozesses oder explizit mit einer gewissen institutionellen Selbständigkeit, sinnvoll immer nur in Lernziel- und Zielgruppenabhängigkeit vor Ort getroffen werden können, desto weniger muss Landeskunde eine ‚unendliche Geschichte', eine ‚unlösbare Aufgabe', oder gar das ‚Monster von Loch Ness der Fremdsprachenphilologie' sein. (Rösler 1994: 71)

Methoden

Interkultureller Landeskundeunterricht beruht vornehmlich auf kognitiven Vergleichsoperationen. Indem vorhandene Strukturen von Weltwissen und Welterfahrung in der Begegnung mit der fremden Welt mit Hilfe des Vergleichs ausgeweitet, ausdifferenziert werden (vgl. Neuner 1994: 35), erfolgt eine Art Sozialisation, die in Anlehnung an Byram (1989) „tertiäre Sozialisation" genannt wird.

> Wenn man unter ‚Sozialisation' generell den Prozess versteht, in welchem das Individuum seine sozialen Normen erwirbt, und ihn bereits in primäre Sozialisation (deren Grundlagen in der Familie geschaffen werden) und in sekundäre Sozialisation (in der die Normen der eigenen Gesellschaft internalisiert werden) unterteilt hat, dann bietet sich das Konzept der tertiären Sozialisation geradezu an als Bezeichnung für die dritte Stufe, auf der sich die Entwicklung durch die Begegnung mit fremden Kulturen fortsetzt. (Doye 1992: 5)

Dabei ist es von größter Wichtigkeit, dass der herkömmliche ‚intuitive' oder ‚naive' Vergleich, der meist als „stummer Prozess" im Kopf des Lerners abläuft, abgelöst wird durch den sog. ‚thematisierten' oder ‚reflektierten' Vergleich.

> Der naive Vergleich geht von der Annahme aus, dass Vergleichbarkeit grundsätzlich möglich ist und dass es eine klare Vergleichsbasis gibt. Wir setzen die Vergleichbarkeiten der Welten voraus, ohne uns klarzumachen, dass soziokulturelle Phänomene oft

> nur sozusagen an der Oberfläche gleich aussehen, dass ihre konnotativ-kontextuellen Strukturen und die Implikationen für Verhalten und Handeln aber sehr unterschiedlich sein können und dass wir sie auf unserer Suche nach dem ‚deutlichen Gegenüber' (Hunfeld) in der fremden Welt oft grob vereinfachen müssen. (Neuner 1994: 25)

Problematischer noch findet Neuner,

> wenn dieser Vergleich ohne das Bewusstsein von der Abhängigkeit der Vergleichsmaßstäbe von eigensoziokulturell geprägten Wahrnehmungsmustern vollzogen wird, wenn wir also nicht erkennen, dass wir die fremde Welt nicht anders als mit der ‚eigenen Brille' wahrnehmen können. (ebd.)

Bei der Auseinandersetzung mit Phänomenen der anderen Kultur ist es daher eminent wichtig, den eigenen Standpunkt transparent zu machen, d.h. die beim Verstehen und Interpretieren wirksame eigene kulturelle Prägung zu erkennen und zu (er)klären. Angestrebt wird also die Fähigkeit, sich von der eigenen Perspektive zu distanzieren und damit die Selbstverständlichkeiten der eigenen Kultur aufzubrechen (vgl. Bachmann u.a. 2001: 0/13). Dieser Lernprozess hat bei der Reflexion und Bewusstmachung der eigenen Identität(en) zu beginnen. Ohne ein möglichst „stabiles, sicheres und interaktiv ‚etabliertes' Selbstbild" (vgl. Quasthoff in Zeuner 2001: 80), ohne das Bewusstsein von der „eigenen Eigenart' (Neuner 1999: 282) kann der Annäherungsprozess an die fremde Welt nicht offen gehalten werden. „Offenheit, Toleranz und Kommunikationsbereitschaft kann man am ehesten bei jemandem erwarten, der über ‚Selbstbewusstsein' verfügt, d.h. sich selbst kennt und zur eigenen Identität auch steht". (ebd.)

Interkulturelles Lernen, wie hier beschrieben, kann nur exemplarisch erfolgen. Das verlangt weit mehr als bisher üblich die Einbeziehung handlungs- und projektorientierter Arbeitsformen in den Unterricht. Im Projekt lassen sich nämlich interkulturelles Verständnis, kommunikativer Sprachgebrauch und soziokulturelles Wissen als konkretes Sprachhandeln zusammenführen. (Mehr dazu u.a. bei Kaikonnen 1997; Simon-Pelanda 2001)

Blick in die Praxis

Obwohl im Bereich Landeskunde und Interkulturelles Lernen noch lange nicht von einer konsolidierten Forschungslage gesprochen werden kann, erscheinen in letzter Zeit weniger theoretische Abhandlungen zum Thema. Das Interesse wendet sich immer mehr der praktischen Umsetzung bisheriger Erkenntnisse und Ergebnisse zu. Dabei spielen die Lehreraus- und -fortbildung eine besonders wichtige Rolle. In der Lehrerfortbildung in Ungarn stützen wir uns wegen Mangel an eigener Entwicklung weitgehend auf Materialien, die wir aus Deutschland

importieren. In der Lehrerausbildung gibt es aber seit 2006 ein neues, innovatives Material, das wir an dieser Stelle besonders hervorheben möchten. Im Jahr 2006 ist das Werk „3+1 D – Puzzle. Landeskunde und interkulturelle Kommunikation" von Katalin Boócz-Barna, Anna Majorosi und Anna Szablyár erschienen. Es richtet sich an ungarische Hochschulstudenten und zielt auf ihre Ausbildung in den Bereichen Landeskunde und Interkulturelle Kommunikation ab. Das komplette Material umfasst ein Arbeitsbuch und eine Homepage. Eine ungewöhnliche Kombination, die der Tatsache Rechnung trägt, dass landeskundlich-interkulturelles Lernen nicht auf der Grundlage eines abgeschlossenen Themenkanons und mit Hilfe von vorgegebenen Übungen und Aufgaben erfolgen kann. Die Autorinnen überlassen die Entscheidung über das Was und das Wie den Lehrenden und Lernenden, sorgen aber dafür, dass sie genügend Inputs für ihre Arbeit bekommen. Durch die Arbeit mit dem Material soll im Einklang mit den „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen" die Förderung der interkulturellen Fertigkeiten der Studierenden erzielt werden. Diese umfassen

- die Fähigkeit, die Ausgangskultur und die fremde Kultur miteinander in Beziehung zu setzen,
- kulturelle Sensibilität und die Fähigkeit, eine Reihe verschiedener Strategien für den Kontakt mit Angehörigen anderer Kulturen zu identifizieren und zu verwenden,
- die Fähigkeit, als kultureller Mittler zwischen der eigenen und der fremden Kultur zu agieren und wirksam mit interkulturellen Missverständnissen und Konfliktsituationen umzugehen [...]. (GeR 2001: 106)

Exemplarisch soll hier das Kapitel 8 „Mentalitätsaspekte" vorgestellt werden, um einen Einblick in die Konzeption und den Aufbau der einzelnen Materialteile zu gewähren. In der Einleitung steht:

> In diesem Kapitel können Sie sich mit einigen Aspekten deutscher und ungarischer Mentalität – mit kulturellen Standards, Unterschieden, Gemeinsamkeiten und Widersprüchen – auseinandersetzen. Im Mittelpunkt stehen die Fragen „Wie sehen wir Andere?" und „Wie sehen uns Andere?". Im Laufe verschiedener kommunikativer Aufgaben können Sie Ihre diesbezüglichen Erfahrungen, Wahrnehmungen austauschen und reflektieren, über Lebensstile von Jugendlichen, über eigene Einstellungen und Wertorientierungen diskutieren.

Es geht also keineswegs darum, dass die Lernenden „den Stoff" vermittelt bekommen. Sie sollen die Inhalte selbst erarbeiten, die Lehrkraft bietet ihnen lediglich Impulse dazu.

Die einzelnen Teilaspekte („Zugänge") sind in diesem Fall:

- Sprachlernbiographien – interkulturelle Erfahrungen – kulturelle Standards
- Lebensstile – Wertorientierungen

- Milieuzugehörigkeit
- Wie sehen wir Andere? Wie sehen sie uns?

Zu jedem Zugang gibt es Aufgaben, die ein schrittweises Herangehen an die Fragestellung ermöglichen. Dabei arbeiten die Lerner in verschiedenen Arbeits- und Sozialformen zusammen, so dass sie die Möglichkeit haben, sich mit wechselnden Partnern auszutauschen. Das tun sie auf der Folie ihrer eigenen Erfahrungen und verschiedener authentischer Quellen, die ihnen das Material bietet. Zum Schluss werden sie ermuntert, ein kleines Projekt zum Thema durchzuführen. Jedes Kapitel endet mit einer Liste weiterführender Literatur für diejenigen, die sich weiter in das Thema einarbeiten möchten.

Das Material „3+1 D – Puzzle. Landeskunde und interkulturelle Kommunikation" ist so konzipert, dass es den Lernenden ermöglicht, in allen Dimensionen an ihrer Interkulturellen Kompetenz zu arbeiten. Die Lehrenden sollen sie in diesem Prozess begleiten bzw. sie können selbst mitmachen und mitlernen. Da „der Erwerb Interkultureller Kompetenz ein lebenslanges Lernen erfordert und Bestandteil der fortdauernden Persönlichkeitsentwicklung ist" (Thesenpapier 2006: 8), ist das eine wichtige Funktion des Materials.

Es genügt nämlich nicht, Fremdsprachenlehrer als Experten für die Vermittlung der fremden Sprache auszubilden. Sie müssen sich auch als kulturelle Mittler qualifizieren, damit sie Fremdsprachenlernen als Chance für Interkulturelles Lernen begreifen. Wir haben im Jahr 2003 Lehrer befragt (Morvai 2003) und festgestellt, dass ihre Ausbildung dieser Forderung nicht oder höchstens eingeschränkt entsprach. Wir sind uns zwar sicher, dass sich die Situation seitdem positiv geändert hat, aber es ist uns nicht bekannt, dass das Bildungsziel Interkulturelle Kompetenz überall in die bestehenden Ausbildungscurricula der Fremdsprachenlehrer integriert worden wäre. Dabei ist der konstruktive Umgang mit kultureller Vielfalt eine Schlüsselqualifikation, die nicht als ergänzendes Lehrangebot zu bestehenden Ausbildungsplänen vermittelt werden kann. Die Arbeit an der eigenen Interkulturellen Kompetenz und die Befähigung zur Schaffung entsprechender Lernumgebungen und Lernangebote für Schüler muss dringend ein integrierter Bestandteil jeder Lehrerausbildung werden.

Literatur

Althaus, Hans-Jörg 1999: Landeskunde. Anmerkungen zum Stand der Dinge. In: Info DaF 26, 1, 25-36.

Altmayer, Claus 1997: Zum Kulturbegriff des Faches Deutsch als Fremdsprache. http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-02-2/beitrag/almayer3.htm (06.02.2010).

Bachmann, Saskia, u.a. 2001: Erlebte Landeskunde. Handbuch für Spracharbeit. Teil 5. Goethe-Institut, München, 2. Aufl.).

Bausch, Karl-Richard 1994 (Hg.): Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).

Bausch, Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen 1995 (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht (3. überarb. und erw. Aufl.), Tübingen/Basel: Francke.

Boócz-Barna, Katalin/ Majorosi, Anna/ Szablyár, Anna 2006: 3+1-Puzzle. Landeskunde und interkulturelle Kommunikation. Bölcsész Konzorcium. Budapest: ELTE.

Bredella, Lothar/ Delanoy, Werner 1999 (Hg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen:Narr.

Bredella, Lothar u.a. 1999: Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. In: Bredella Lothar/ Delanoy, Werner (Hg.), 85-120.

Brödel, Rainer 1997 (Hg.): Erwachsenenbildung in der Moderne: Diagnosen, Ansätze, Konsequenzen. Opladen: Leske und Budrich.

Buttjes, Dieter 1995: Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In: Bausch, Karl / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hg.), 142-149.

Doye, Peter 1992: Neuere Konzepte landeskundlichen Lernens. In: Der fremdsprachliche Unterricht 3, 4-7.

Gemeinsamer europäischer Refernzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Langenscheidt, 2001.

Hackl, Wolfgang/ Langner, Michael/ Simon-Pelanda, Hans 1998: Landeskundliches Lernen. In: Fremdsprache Deutsch 1, 5-12.

Hansen, Klaus P. 2000: Interkulturalität. Eine Gewinn- und Verlustrechnung. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache Bd. 26, 289-306.

Helbig, Gerhard u.a. 2001 (Hg.): Deutsch als Fremsprache. Ein Internationales Handbuch. Berlin/New York: Walter de Gruyter.

Hunfeld, Hans 1997: Zur Normalität des Fremden. Voraussetzungen eines Lehrplanes für interkulturelles Lernen. In: LIFE. Ideen und Materialien für interkulturelles Lernen (Grundwerk). München:BMW AG, 1.1.1/1-10.

Kaikonnen, Pauli 1997: Fremdverstehen durch schulischen Fremdsprachenunterricht. Einige Aspekte zum interkulturellen Lernen. In: Info DaF 24, 78-86.

Knapp-Potthoff, Annelie 1997: Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Knapp-Potthoff, Annelie/Liedke, Martina (Hg.), 181-205.

Knapp-Potthoff Annelie/ Liedke, Martina 1997 (Hg.): Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit. München:Iudicium.

Morvai, Edit 2003: Interkulturelle Wortschatzarbeit. Ein Kernbereich interkulturellen Lernens im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. PhD-Dissertation, ELTE, Germanisztikai Nyelvtudományi Doktori Program, Budapest.

Müller-Jacquier, Bernd-D. 2001: Interkulturelle Landeskunde. In: Helbig, Gerhard u.a. (Hg.), 1230-1234.

Neuner, G. 1994: Fremde Welt und eigene Erfahrung – Zum Wandel der Konzepte für Landeskunde für den fremdsprachlichen Deutschunterrricht. In: Neuner, Gerhard (Hrsg.) 13-39.

Neuner, Gerhard 1994: Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte der Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Universität Gesamthochschule Kassel (Kasseler Werkstattberichte zur Didaktik Deutsch als Fremdsprache, Heft 3).

Neuner, Gerhard 1999: Interimswelten im Fremdsprachenunterricht. In: Bredella, Lothar/ Delanoy, Werner (Hrsg.), 261-285.

Penning, Dieter 1995: Landeskunde als Thema des Deutschunterrichts – fächerübergreifen oder fachspezifisch? In: Info DaF 22/6, 626-640.

Rösler, Dietmar 1994: Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart/Weimar: Metzler.

Röttger, Evelyn 1996: Überlegungen zum Begriff des interkulturellen Lernens in der Fremsparchendidaktik. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 7/2, 155-170.

Schäffter, Ortfried 1997: Das Fremde als Lernanlass: interkulturelle Kompetenz und sie Angst vor Identitätsverlust. In: Brödel, R. (Hg.), 91-129.

Schwerdtfeger, Inge 1991: Kulturelle Symbole und Emotionen im Fremdsprachenunterricht. Umriss eines Neuansatzes für den Unterricht von Landeskunde. In: Info DaF 18, 3, 237-251.

Schwerdtfeger, Inge 1997: Der Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Auf der Suche nach den verlorenen Emotionen. In: Info DaF 24, 5, 587-606.

Simon-Pelanda, Hans 2001: Landeskundliches Lernen und Lehren. In: Helbig, Gerhard (Hrsg.), 931-942.

Thesenpapier der Bertelsmann Stiftung auf Basis der Interkulturellen-Kompetenz-Modelle von Dr. Darla K. Deardorff: Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts? Bertelsmann Stiftung, 2006.

Veeck, Reiner/ Linsmayer, Ludwig 2001: Geschichte und Konzepte der Landeskunde. In: Helbig, Gerhard (Hg.): 1160-1168.

Vollmer, Helmut J. 1994: Interkulturelles Lernen – interkulturelles Kommunizieren. Vom Wissen zum sprachlichen Handeln. In: Bausch, Karl-Richard u.a. (Hg.), 172-185.

Zeuner, Ulrich 2001: Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung. http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/archiv/Broschuere.pdf (06.02.2010).

Friedemann Vogel

Ungarn – das Tor zum Westen. Das Bild Ungarns in deutschsprachigen Medien 1999 – 2009. Eine linguistische Imageanalyse.

1. Einführung

Was weiß die deutsche Bevölkerung über ihre ungarischen Nachbarn, über das Land, seine Leute, seine Geschichte(n) und Kultur(en)? – Diese Frage mag im ersten Moment unscheinbar, ja geradezu trivial erscheinen; allein, sie stellt WissenschaftlerInnen vor erhebliche methodische Herausforderungen. Denn solange wir Millionen von Menschen nicht automatisch ‚in die Köpfe' zu sehen und gleichsam das Wissen ‚an sich' zu greifen vermögen, bleibt nur der analytische Weg über die *Performanz* von Wissen, d.h. vor allem: über *sprachliche* Performanz.

Die Analyse des Sprachgebrauchs als Spuren kognitiver Wissensrahmen, Einstellungen und Emotionen hat eine lange Tradition in nahezu allen Sozial-, Geistes- und Kulturwissenschaften. Soziologen und Marktforscher nutzen etwa Fragebögen und Textinhaltsanalysen, um Vorurteile und Produkteinstellungen in Bevölkerungsteilen zu erfassen; Psychologen und Therapeuten suchen in der sprachlichen Interaktion unkontrollierte Gedanken, Gefühle, Ängste u.ä. ‚greifbar' zu machen; Historiker deuten Handschriften und Hieroglyphen im Hinblick auf vergangene kulturelle Normen usw. All diese Ansätze haben gemeinsam, dass sie von sprachlichen Strukturen auf die Wissensrahmen (Konzepte, Frames u.ä.) der Sprachproduzenten rückschließen, ohne jedoch die Sprache selbst als Konstitutivum des Wissens und die damit verbundenen Prämissen genauer zu betrachten.

Diesem Mangel versuchen seit einiger Zeit Sprachwissenschaftler zu begegnen, in dem sie zum Zwecke der Bearbeitung kulturanalytischer Fragestellungen im Rahmen von Pragmatik und kognitiver Linguistik systematische Methoden zur Textinterpretation entwickeln. Diskurslinguistische Ansätze (Überblick bei Gardt 2007, Wanke 2007 und Warnke/Spitzmüller 2008) bauen dabei auf bereits etablierte Methoden der Begriffsgeschichte (Koselleck 1979; 2006, Busse 1987; 2000, Hermanns 2007) auf und erweitern deren Wortfixierung um syntagmatische, grammatische, textuelle und ko(n)textuelle Analyseebenen. Im Fokus steht die Frage nach den sprachlichen Konstitutionsbedingungen und Perspektivierungen[1]

[1] Fruchtbar gemacht wurde der Perspektivitätsbegriff vor allem durch Köller (2004).

von Sachverhalten und Referenzobjekten in der Welt. Unter der Prämisse ähnlicher Form-Konzept-Strukturen (bzw. „Sprachsystemen") von Textproduzenten und Textrezipienten (Analytiker) lassen sich damit methodisch transparent Texte interpretieren als Ausdruck gesellschaftlicher Interaktion, als kommunikative Aushandlungsprozesse um das, was wir als ‚die Welt' für ‚wahr' und ‚richtig' halten (Diskurse).

Doch auch diskurslinguistische (und andere vergleichbare[2]) Ansätze können die Eingangsfrage nicht hinreichend beantworten helfen, denn ihre bis ins Detail ausgearbeiteten qualitativen Methoden vermögen nur geringe Textmengen (Korpora) zu berücksichtigen. Doch welche Texte wären dann die ‚relevanten'? Wie viele Texte wären zu sammeln? Aus welchen Domänen? Wie ließe sich plausibel machen, dass das in wenigen Einzeltexten weniger Autoren zum Ausdruck kommende Wissen auch Ausdruck ganzer kultureller Gedächtnisse[3] ist?

Diese Überlegungen (zu ihrer Diskussion vgl. Vogel im Druck) lassen sich weitestgehend umgehen, wenn man die Eingangsfrage reformuliert zu: Wie kontextualisieren meinungsbildende deutsche Medien die ungarischen Nachbarn, das Land, seine Leute, seine Geschichte(n) und Kultur(en)? – Diese Frage lässt sich nun plausibel beantworten mittels einer Linguistischen Imageanalyse (LIma). „Was wir über unsere Gesellschaft, ja über die Welt, in der wir leben, wissen, wissen wir durch die Massenmedien." (Luhmann 2004: 9) In diesem Sinne werden im Folgenden mittels quantitativ-qualitativer Methoden die rekurrenten Sprachmuster und Attributionen *Ungarns* in großen Medientextmengen herausgearbeitet und zu einem Medienimage verdichtet.

2. Mediales Hintergrundrauschen im Wohnzimmer: Öffentliche Medienimages

In der medialen Welt von heute werden individuelle Wissensrahmen insb. zu Sachverhalten und Gegenständen, die sich der unmittelbaren Erfahrung von Individuen entziehen, über Medien und deren Berichterstattung, d.h. mittels Mediendiskurse geprägt. Unter „Diskurs" wird hierbei in Foucault'scher Tradition (Foucault 1973; 1974a; 1974b) „die Auseinandersetzung mit einem Thema" verstanden,

- „die sich in Äußerungen und Texten [...] niederschlägt,
- von mehr oder weniger großen gesellschaftlichen Gruppen getragen wird,

---

2 Man denke etwa an die Wissenssoziologie (Keller ²2008) und die kritische Diskursanalyse (Jäger ⁴2004, van Dijk 1993, Fairclough/Wodak 1997, Milani/Johnson 2008).

3 Zum Begriff des „kulturellen Gedächtnisses" vgl. Assmann/Assmann (1994).

- das Wissen und die Einstellungen dieser Gruppen zu dem betreffenden Thema sowohl spiegelt
- als auch aktiv prägt und dadurch handlungsleitend für die zukünftige Gestaltung der gesellschaftlichen Wirklichkeit in Bezug auf dieses Thema wirkt." (Gardt 2007: 30; vgl. auch Warnke 2007)

„Prägung von Wissensrahmen" meint hierbei bekanntlich nicht eine eindimensionale ‚Informationsverabreichung' oder ‚Wissenstrichterung'[4]. Die mediale ‚Informations-', genauer: ‚Zeichenflut' (Zeichen hier im Sinne von Ogden/Richards 1923) füllt vielmehr die lokalen kommunikativen Räume von Individuen und Gruppen (Interaktion im Familienwohnzimmer, am Arbeitsplatz, vor dem Supermarkt usw.) und regt die Integration neuer bzw. Bearbeitung bestehender Wissensrahmen an. Dies geschieht in der Regel nicht durch eine individuelle Prüfung der einzelnen Medien(-text-)informationen. Vielmehr bietet das ‚Hintergrundrauschen' fortwährender Medienpräsenz allein durch seine individuell nicht zu bewältigende Informationsdichte prototypische Schemata[5] an. Dieses Wissen koorientierende mediale Angebot nenne ich Public-Images (PI). Öffentliche Images sind Teil global-diskursiver Ereignisse, die sich in Form typischer, d.h. wiederkehrender, ko(n)textsensitiver Sprachmuster

4 Sprachliche Ausdrücke (Wörter, Sätze, Texte usw.) sind nicht lediglich Transportmittel für etwaige ‚feste' Inhalte, sondern vielmehr Spuren kognitiver Textarbeit. ‚Verstehen', ‚Interpretieren' von und Kommunikation in Ausdruckskomplexen ist kein ‚Herausholen' von an sich gegebenen Inhalten, sondern ein aktiver (jedoch unbewusster und automatischer) Prozess der Sinnherstellung (Hörmann 1980; zu den Rezeptionsprozesse im Einzelnen vgl. Artelt et al. 2007; Müsseler 2003 sowie Christmann 2006). Sprachliche Performanzen aktivieren buttom-up spezifische Wissensschemata und konstituieren im sprachlichen Wahrnehmungsakt kognitive Simulationen von Sachverhalten bzw. Referenzobjekten, kurz: mentale Wirklichkeitsmodelle (Situationsmodelle, Kontextmodelle usw.; vgl. van. Dijk 1999; Barsalou 2003: 513; Barsalou 2009: 1283). Die ‚Bedeutung' von sprachlichen Ausdrücken ist dabei mehr als der ‚Textinhalt': Je nach Kontext, Rezeptionsintentionen, Einstellungen, Emotionen usw. werden unterschiedliche Konzepte abgerufen und an der sprachlichen Oberfläche (Performanzseite) fehlende Informationen top-down ergänzt, also in der Regel prototypisch geleitet inferiert (vgl. Kindt 1997: 37 sowie Pohl 1997: 337).

5 Prototypikalität orientiert sich dabei an der sprachlichen Präsentation von Sachverhalten: Diejenigen Informationen und Kontexte, die wiederholt versprachlicht werden (rekurrente Sprachmuster), prägen unsere Wissensrahmen, und umgekehrt: prototypisches Wissen zeigt sich häufig auch in sprachlichen Stereotypen (Redewendungen, Formelhafte Mehrworteinheiten usw.; vgl. Putnam ²1990, Feilke 1989, Heinemann 1998, Konerding 2001).

manifestieren und damit ausdrucksseitige Vorlagen für spezifische Standardwerte in Frames[6] bzw. Stereotypen bereitstellen.

Der Ausdruck (medien-) öffentliche[7] „Images" scheint auf den ersten Blick irreführend, denn er meint hier weder kognitive „mentale Bilder" (vgl. Mead [13]1965: 332), noch unterstellt er ein kohärentes Bild an Sachverhaltsbeschreibungen einzelner Medientexte oder gar pauschal ‚der' Medien. Mit „Medienimages" bezeichne ich vielmehr ein heuristisches Konstrukt, das sowohl der Kontingenz und Diversifizität, als auch temporal gehäufter Gleichförmigkeit medialer Sachverhaltszuschreibungen Rechnung zu tragen sucht. Das heißt, mediale Prädikationen unterschiedlichster Variationen (ganze Nominalsätze, Konnexionen, adjektivische oder adverbiale Attribuierungen, Komposita usw., bis hin zu bloßer kotextueller Nähe verschiedener Ausdrücke) im Hinblick auf bestimmte Sachverhalte, Objekte oder Akteure (Gruppen und Gruppenmitglieder) können – ohne dass es von konkreten Produzenten intendiert wäre – schlichtweg gehäuft auftreten[8]. Diese medial-sprachlichen Phänomene lassen sich auch als „typische Sprachmuster" beschreiben: Darunter verstehe ich mit Bubenhofer (2008: 408 ff.) das

> rekurrente[...] Auftreten von textuellen Einheiten in bestimmten Sprachausschnitten. [...] ‚Typisch' ist dabei nicht einfach mit ‚häufig' gleichzusetzen, sondern meint immer ‚häufig in Bezug auf bestimmte Sprachausschnitte'. Ich schlage vor, dieses Phänomen typischen Sprachgebrauchs ‚Muster' zu nennen.

Musterhaftigkeit als „auf bestimmte Sprachausschnitte" bezogene Typikalität lässt sich auch genauer als rekurrente Ko(n)textualisierung von Sprachphänomenen fassen. Damit ist gemeint,

1. dass sprachliche Phänomene in Mediendiskursen häufig iterativ in Verbindung mit anderen Sprachphänomenen auftreten und damit ‚kohäsiv' korrelieren (Kotexte)[9];

---

6 Zum Framebegriff vgl. Scherner: 2000: 188, Schank/Abelson 1977, zusammenfassend: Ziem 2008; zum Stereotypenbegriff vgl. Fn. 5; näheres hierzu im Zusammenhang zu Images vgl. Vogel (i. Vorb.).

7 Die „Öffentlichkeit" von Medienimages betont den freien Zugang sowie die zirkulierende Allgegenwärtigkeit medialer Sachverhaltszuschreibungen in lokalen Kommunikationsräumen („mediales Hintergrundrauschen"); zum Problem der Veröffentlichung einer ‚öffentlichen Meinung' durch die Medien und ihre Folgen vgl. Noelle-Neumann (1989) und S. Marschall (2007: 102).

8 In Zeiten zunehmender Rationalisierungs- und kapitalistischer Akkumulationsprozesse in der Medienlandschaft nimmt die Wahrscheinlichkeit medialer Gleichförmigkeit noch zu, da individuelle Textarbeit zunehmend durch zentrale Agenturvorlagen (Agenturmeldungen) und (vor allem im Internet) wieder verwendete Textbausteine ersetzt wird. (vgl. Marschall 2007: 90 ff.)

2. dass diese kotextuellen Muster in spezifischen Sprach-Kontexten (kommunikative Settings: Zeit, Raum, beteiligte Akteure usw.) als „Kontextualisierungshinweise" zur Verfügung stehen (vgl. Gumperz 1982: 131 und Feilke 1989: 142) und damit
3. potentiell rekursiv wissenskonstitutiv sind.

Im Kern des PI-Begriffs gehe ich also davon aus, dass kotextuelle sprachliche Phänomene, die in keinem direkten kohäsiven Zusammenhang stehen (müssen), allein auf Grund ihrer zeitlichen und räumlichen Nähe sowie Häufung von Rezipienten durchaus kohärent im Hinblick etwa auf einen bestimmten Sachverhalt handlungsleitend konzeptualisiert werden (können).

Damit wird auch deutlich, dass PIs (im Gegensatz zu Stereotypen) nicht mit dem Wissen von Einzelnen oder Kollektiven (gar: ‚der ganzen Bevölkerung') gleichgesetzt werden dürfen. Es sind vielmehr voneinander zu trennen

a) mediale Einzeltexte und damit konstituierte Wissensrahmen einzelner Textproduzenten (z.B. Journalisten, Medienredakteure usw.) und Textrezipienten (z.B. Herr X morgens beim Frühstück) sowie
b) Public-Images als medien- und ausdruckseitige wie einzeltextübergreifende Aussagensysteme (Foucault 1973: 117) und damit potentielle Wissensangebote in Diskursen (kollektive Episteme), die (a) mehr sind als die Summe ihrer Einzeltextaussagen und (b) auf individuell nicht überschaubarer sprachlicher Performanz (sehr große Text- und Bildkorpora) basieren.

3. Linguistische Imageanalyse (LIma)

Unter „Linguistischer Imageanalyse" verstehe ich ein Set aus qualitativen und quantitativen Methoden zur transparenten Analyse und Beschreibung rekurrenter Sprachmuster in großen Textkorpora. Zurückgegriffen wird dabei auf Vorarbeiten der Historischen Semantik bzw. Begriffsgeschichte, der Diskurslinguistik sowie der Korpuslinguistik.

Historische Semantik und Diskurslinguistik (Literatur vgl. o.) legen in unterschiedlichem Maße sprachwissenschaftlich differenzierte Analysekategorien von der Mikroebene (Morpheme und Lexeme) über Mesostrukturen bis hin zur

[9] Der Grad an kotextueller Musterhaftigkeit kann dabei weit variieren und über das rekurrente, überzufällige Auftreten einzelner Wörter hinausgehen. Dies zeigt sich auch in Ergebnissen der korpuslinguistischen Lexikographie, wenn sich etwa die Bedeutung von Ausdrücken nur im festen Verbund mit anderen Ausdrücken beschreiben lässt (z.B. als usuelle Wortverbindungen; vgl. Steyer 2009, Steyer/Brunner 2009).

Makroebene (Kotexte[10], Kontexte[11]) zu Grunde und versuchen in kontrastiver Analyse sprachlicher Variationen auf potentiell damit verbundene Konzepte der Medientextproduzenten zu schließen. Eine linguistische Imageanalyse schließt hier an, insistiert jedoch auf folgende Unterschiede in den Prämissen: Erstens abstrahiert sie weitestgehend von konkreten Akteuren, insb. von einzelnen Textproduzenten oder -rezipienten; zweitens wendet sie sich damit (heuristisch) zugleich ab von dem Paradigma der geschlossenen Texteinheit als Basis für Ganztextanalysen und fokussiert vielmehr auf großkorpusbasierte, textübergreifende rekurrente Sprachmuster als Indikatoren für mediale Zuschreibungsmuster[12], die schließlich drittens (vorsichtige) Rückschlüsse zulassen auf mögliches prototypisch verankertes Wissen in der Bevölkerung.

Zur Operationalisierung der Suche nach rekurrenten Sprach- und Kotextmustern in großen Korpora und Datenmengen bieten sich hierbei die theoretischen Überlegungen sowie methodischen Instrumente der Korpuslinguistik an.

> Als Korpuslinguistik bezeichnet man die Beschreibung von Äußerungen natürlicher Sprachen, ihrer Elemente und Strukturen, und die darauf aufbauende Theoriebildung auf der Grundlage von Analysen authentischer Texte, die in Korpora zusammengefasst sind. (Lemnitzer/Zinsmeister 2006: 9)

Im Rahmen dieses Arbeitsprogramms wurden in der Vergangenheit nicht nur systematische Kategorien zur Beschreibung und Untersuchung von Sprache in Textkorpora entwickelt, deren Reichweite sich auch in der allgemeinen sprachwissenschaftlichen Theoriebildung längst bemerkbar macht (vgl. hierzu u.a. Lemnitzer/Zinsmeister 2006, Scherer 2006, Lüdeling/Kytö 2008; 2009, Steyer/Belica 2008). Es wurden und werden mit Unterstützung der Computerlinguistik auch zahlreiche computergestützte Instrumente (Algorithmen, Software) entwickelt, die im Grunde nur einem Zweck dienen: der automatischen Berechnung und Identifizierung jener sprachlichen Muster, die in einer einzeltextorientierten und intuitiv geleiteten Untersuchung gerade nicht oder nur zufällig aufgefunden würden. Die besondere Leistungsfähigkeit der verschiedenen Hilfsmittel liegt dabei in der kontrastiven Visibilisierung von Ko(n)textstrukturen. Das methodische Set umfasst u.a (Steyer 2008, Bubenhofer 2006) ausgefeilte Suchmaschinen und komplexe Suchanfragen, Konkordanzen (zeilenweise

10 Intertextualität, Intratextualität, Text-Bild-Relationen usw.

11 Kommunikative Situationen, Akteure, Ereignishorizont u.ä.

12 Einzelne kommunikative Äußerungen (Einzeltexte) werden nur insofern berücksichtigt, als sie transtextuell rekurrent auftretende Sprachmuster zu interpretieren, also zu disambiguieren helfen.

Darstellung von KWICs[13]), NGram- und Cluster-Analysen[14] sowie Kollokationen- bzw. Kookkurrenzanalysen[15]. Kookkurrenzanalysen ermöglichen eine

> konsistente und für explorative Erforschung von Sprache mit explanatorischem Anspruch adäquate Methodik [...], die sich ihrem Untersuchungsgegenstand mit möglichst wenigen Vorannahmen über diesen Gegenstand selbst nähert. (Belica 2008)

Sie erlauben die statistische Berechnung

> gemeinsame[n] Vorkommen[s] zweier oder mehrerer Wörter in einem Kontext [= Kotext; Anm. FV] von fest definierter Größe [...]. Das gemeinsame Vorkommen sollte höher sein, als bei einer Zufallsverteilung erwartbar wäre. (Lemnitzer/Zinsmeister 2006: 197)

Die verschiedenen korpuslinguistischen Instrumente und Kookkurrenzanalysen (im Folgenden: „KK") im Besonderen lassen sich ideal für eine linguistisch orientierte Imageanalyse fruchtbar machen[16]. Denn die Angaben zu relativer Frequenz bzw. die statistischen Maße geben Auskunft über den ‚Kohäsionsgrad' zweier Lexeme in einem bestimmten Ko(n)text und bezogen auf größere Korpora über deren (potentiellen) semantisch konstitutiven Stellenwert in Diskursen. Ausgehend von einzelnen (möglichst wertneutralen) Schlagwörtern kann sukzessive der Kotext und mit ihm auch der sprachliche Gebrauchskontext schrittweise disambiguiert werden. Systematisch durchgeführte, mehrgliedrige Analysen von Kookkurrenzen (Kookkurrenz der Kookkurrenz usw.) in Verbindung mit gezielten Suchanfragen, KWICs und klassischer Volltextanalyse im pragmasemiotischen Paradigma (vgl. Felder 2007) erlauben damit, das mediale ‚Rauschen' in seinen Strukturen, seiner Gewichtung bestimmter Aspekte und Attribute sichtbar zu machen. Eben dies bildet die Grundlage für die nachfolgende empirische Studie zum Medienimage *Ungarns* in deutschsprachigen Medien.

---

13 KWIC = Keywords in Context

14 Cluster- und N-Gramm-Analyse zählen beide in einem bestimmten Wortintervall Mehrwortverbindungen (MWU), mit (Cluster) und ohne (NGrams) Bezugswort, und geben diese nach Häufigkeit bzw. Signifikanz aus. Trigramme des vorangegangenen Satzes wären etwa: {[Cluster- und N-], [und N-Gramm], [N-Gramm-Analyse], [Gramm-Analyse zählen] usw.}

15 Zur Begriffsdifferenzierung vgl. Lemnitzer/Zinsmeister 2006: 30, 197.

16 Im Bereich (linguistischer) Diskursanalysen haben dies auch bereits Vertreter der Corpus-assisted discourse studies eindrucksvoll gezeigt (vgl. insb. Baker 2006, Baker et al. 2009).

4. Das Medienimage *Ungarns* in deutschsprachigen Medien

4.1. Untersuchungsdesign[17]

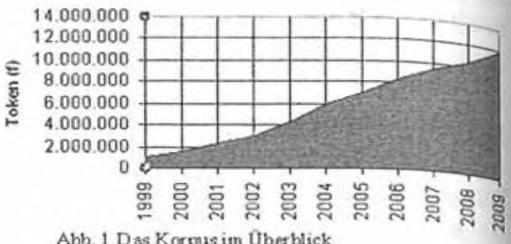


Abb. 1 Das Korpus im Überblick

Grundlage der vorliegenden Untersuchung des Medienimages *Ungarns* in deutschsprachigen Medien bildet ein Textkorpus mit 17644 Medientexten (12,05 Mio. Token) im Zeitintervall 1999 bis 2009 und aus den überregionalen Zeitungen und Zeitschriften „Focus Magazin", „Frankfurter Rundschau", „Der Spiegel" (Print- und Onlineausgabe), „Stern", „taz - die tageszeitung", „Die Welt" (Print- und Onlineausgabe) sowie „Die Welt am Sonntag". Die Texte wurden mit Hilfe der Textdatenbank LexisNexis zusammengestellt unter der Bedingung, dass jeder Text mindestens einmal den Ausdruck *Ungarn* oder die Zeichenfolge *ungar* beinhaltet; sonstige Filterungen (etwa nach Rubriken, Textsorten o.ä.) fanden nicht statt. Das daraus resultierende Korpus wurde mit Hilfe des von mir entwickelten Tools Corpustransformer[18] und unter Rückgriff auf den von Helmut Schmid (Stuttgart) programmierten TreeTagger (Part-of-Speech-Tagger)[19] lemmatisiert und im Jahresintervall in einzelne Subkorpora unterteilt. Die Lemmatisierung ermöglicht eine für das flexionsreiche Deutsche effektivere Analyse der Daten, indem Einzelabfragen (*ungarisch/e/en* usw.) vermieden und statistische Auswertungen nicht verfälscht (‚auseinanderdividiert') werden. Berechnungen und Einzelanalysen wurden mit der sehr elaborierten korpuslinguistischen Analysesoftware AntConc (vgl. Anthony 2005)[20] durchgeführt.

Im Einzelnen wurden folgende semasiologische, corpus-driven und corpus-based Analyseschritte (teilweise wiederholt) durchgeführt –, immer unter der

---

17 Zum besseren Nachvollzug der hermeneutischen Arbeit werden die Ergebnisse in folgender Notation dokumentiert (vgl. Vogel 2009): Belege aus Medien werden *kursiv* (Fokus auf Ausdrucksebene) gesetzt; Konzepte bzw. Attribute als Hypothesenkonzentrate der Interpretationsarbeit werden in spitzen Klammern bzw. einfachen Anführungszeichen gesetzt (›Innenpolitische Auseinandersetzungen‹; ‚günstiges' Ungarn); Sachverhalte bzw. Referenzobjekte als induktiv-deduktiv gewonnene heuristische Analysekategorien werden in Majuskeln gesetzt (ORT, EREIGNIS, UNGARN EN BLOCK usw.).

18 Das Tool ist öffentlich und kostenlos erreichbar unter http://kleinervogel-v.de/private/index.php? page=software

19 http://www.ims.uni-stuttgart.de/projekte/corplex/TreeTagger/

20 http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/

Fragestellung der rekurrenten Sprachmuster als Indizes für konzeptuelle Ko(n)textualisierung ungarischer Sachverhalte und Referenzobjekte:

(A) KK des Gesamtkorpus zum Ausgangslexem *Ungarn, ungarisch* und *Budapest* im Intervall von [-5/5][21] Wörtern und anschließend erste induktive Clusterung der 1000 statistisch signifikantesten[22] substantivischen Kookkurrenzpartner nach Sachverhalten und Referenzobjekten auf Basis von Zeilen- und Textsichtung. Als orientierende Raster zur Erstklassifikation dienten abstrakt-kategorielle Sachverhalte bzw. Referenzobjekte in Anlehnung an K.-P. Konerding (1993) und F. Vogel (2009) wie insb. EREIGNISSE, AKTEURE, ORTE und HANDLUNGEN, die in Folge weiter spezifiziert wurden (Wirtschaftliche, politische, historische EREIGNISSE usw.).

(B) Das gleiche Verfahren wurde angewandt auf die Ergebnisse der Suchanfrage *Budapest/Ungarn sein*[23] X bzw. *ungarisch* X, wobei hier nicht nur einzelne Lexeme, sondern auch ganze Syntagmen mit berücksichtigt wurden.

(C) Im Anschluss an diese Analysen wurden daraus ermittelte ‚zentrale', d.h. rekurrent auftretende Sprachmuster und damit verbundene Sachverhalte bzw. Referenzobjekte isoliert betrachtet und mittels weiterer punktueller Suchabfragen, Clusteranalysen (zur Ermittlung von Komposita) und Kookkurrenzanalysen zweiter bzw. dritter Ordnung konkretisiert.

---

21 Klammerangaben wie diese sind zu lesen als Kotextangaben zum Ausgangslexem einer KK: eine KK mit dem Intervall „[-5/5]" zu *ungarisch* etwa wertet nur diejenigen Wörter als potentielle Kookkurrenzpartner aus, die an 1...5 Stelle links und an 1...5 Stelle rechts vom Ausgangslexem *ungarisch* stehen.

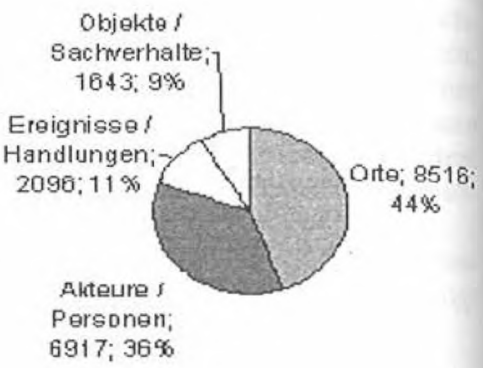
22 Die Ermittlung von Kookkurrenzen mit Hilfe AntConcs ermöglicht eine statistische Auswertung der Ergebnisse mit Hilfe des Einstichproben-t-Signifikanztests. Dieser sog. „T-Test" prüft (in sehr vereinfachter Weise und auf die vorliegende Anwendung bezogen), mit welcher Wahrscheinlichkeit ein potentieller Kookkurrenzpartner im Verhältnis zum Gesamtkorpus zufällig auftritt, also ein ‚falscher' Kandidat wäre. Die sich daraus ergebenden „t"-Werte können mit Hilfe einer sog. T-Tabelle (vgl. L. Sachs: [9]1999, 210), interpretiert werden: Kookkurrenzpartner sind in Abhängigkeit von der Stichprobengröße (= Anzahl der Token im analysierten Korpus) „signifikant" relativ zu einem bestimmten Signifikanzniveau (α). Für die vorliegenden Untersuchungen gelten bei einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0{,}5$ % und einer Stichprobengröße von mehreren Millionen Tokens ($FG = \infty$) bereits sämtliche Belege mit $t \geq 2{,}576$ als signifikant, also als ‚überzufällige' Fundbelege (Näheres zu t-Test- und anderen Signifikanzprüfungsverfahren, vgl. Sachs [9]1999: 195 ff.).

23 Hier wird der Nutzen der Lemmatisierung deutlich: In diesem Fall erlaubt sie eine sämtliche Flexionsformen umfassende Analyse, was Ungarn/Budapest denn *sei, war, ist, wäre* usw.

Das Untersuchungsdesign macht deutlich, dass die quantitativen Verfahren in erster Linie eine Vorstrukturierung der Daten ermöglichen, nicht jedoch die notwendig zu leistende hermeneutische Arbeit ersetzen können. KK und punktuelle Suchanfragen erlauben lediglich einen die Intuition des Analytikers kontrastierenden und korrigierenden, d.h. möglichst empirisch-induktiven Zugang in das umfassende Sprachmaterial. Die folgende Zusammenfassung der Ergebnisse versteht sich daher als vorläufiges Fazit einer linguistischen Imageanalyse, die statistisch fundierte Aussagen über wiederkehrende Strukturen und Äußerungen im vorliegenden Textkorpus (und im Einzelfall der damit verbundenen Textproduzenten) treffen kann; Rückschlüsse auf potentielles Wissen einzelner Medienrezipienten (gruppen) stehen aber unter dem Vorbehalt lokaler, gruppenspezifischer Kommunikationsanalysen.

4.2. *Ungarn* im Bild deutschsprachiger Medien

4.2.1. Referenzobjekte und Sachverhalte in Kookkurrenz- und anderen Kotextmustern



Eine statistische KK über das Gesamtkorpus im Intervall [-5/+5] und ihre qualitative Auswertung (wie oben skizziert) vermittelt einen ersten Eindruck darüber, wie die als möglichst wertneutrale Ausgangs- und Image-Schlüssellexeme ausgewählten Ausdrücke[24] *Ungarn, ungarisch* und *Budapest* tendenziell ko(n)textualisiert und damit attribuiert werden. Nach einer zunächst groben Kategorisierung lassen sich über ein Drittel (35%) der ersten 1000 signifikanten substantivischen Kookkurrenzpartner der Großdomäne ›Sport: Ereignisse, Akteure, Orte‹ zuordnen. Das überrascht wenig, zumal ein nicht geringer Teil an Korpustexten aus Sporttabellen, -meldungen, -spielberichten usw. besteht und ungarische Mannschaften selbstredend an internationalen *Spielen, Runden, Meisterschaften* usw. teilnehmen. Da sich dieses Ergebnis mit den Ergebnissen einer ähnlichen Studie über das Medienimage von *Türken* und *Türkei* in deutsch-

[24] Die drei ausgewählten Ausdrücke bilden die sog. Minimalhypothese, d.h. es wird hier angenommen, dass sie in für das Medienimage ›Ungarns‹ relevanten Texten mind. einmal an irgendeiner Stelle auftauchen.

sprachigen Medien[25] deckt, werde ich im Folgenden diesen ‚Sportbereich' (bis auf Ausnahmen, vgl. u.) nicht weiter verfolgen, sondern den Fokus vielmehr auf die verbleibenden 65% signifikanter Kookkurrenzpartner richten. Die absolute Mehrheit dieser Kookkurrenzen sind Namen und Substantive für ORTE (44%) und AKTEURE (36%), und zu wesentlich geringeren Anteilen für EREIGNISSE bzw. HANDLUNGEN (11%) und OBJEKTE bzw. allgemeine SACHVERHALTE (9%). Diese Großbereiche zeigen sich (unter Hinzuziehung von weiteren Kookkurrenz- und Clusteranalysen sowie spezifischen Suchanfragen) als häufig miteinander verwoben und lassen sich wie folgt näher spezifizieren:

4.2.1.1. ORTE



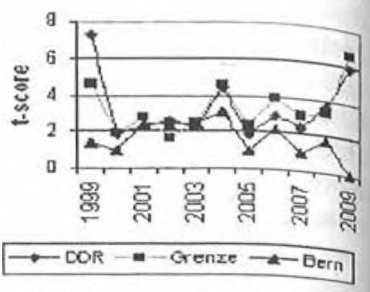
Die häufigsten statistisch signifikanten ORTE im Umfeld *Ungarns* | *ungarisch* | *Budapest* bilden neben anderen NATIONEN[26] HAUPTSTÄDTE, allen voran *Berlin, Wien, Warschau, Moskau, Bratislawa*. Sie sind sprachliche Anker für unterschiedliche binationale politische Beziehungen, von denen EREIGNIS-spezifisch insb. die Achsen Ungarn-Berlin, Ungarn-Moskau und Ungarn-Slowakei auffallen (s. u.). Häufige Erwähnung finden auch UNGARISCHE STÄDTE, die – außer der *Hauptstadt Budapest* – jedoch zumindest immer auch mittelbar in Verbindungen zu sportlichen Ereignissen stehen. Mediale, kulturelle bzw. allgemeine RÄUME DER ÖFFENTLICHEN KOMMUNIKATION (11%) umfassen zwar auch mediale Referenzen

---

25 Grundlage dieser Studie bildete ein ähnliches Medienkorpus mit über 50.000 Texten (34, 12 Mio. Token); vgl. Vogel (i. Vorb.).

26 Die zehn häufigsten sind der Reihe nach: *Polen, Tschechien, Deutschland, Russland, Rumänien, Österreich, Italien, Slowakei, Frankreich, Schweden*. Vergleiche mit den zehn häufigsten Nationen im Umfeld von Türkei in einer gesonderten Imageanalyse *(EU, Deutschland, Griechenland, Europa, Irak, Spanien, Russland, Italien, USA, Iran)* zeigen, dass die auftauchenden Nationen auch außerhalb von Sportereignissen eine thematische Relevanz zu Ungarn markieren: Polen und Tschechien wurden zeitgleich mit Ungarn in die EU aufgenommen; mit Deutschland und Russland verbindet Ungarn zentrale, immer wiederkehrende historische Ereignisse (allen voran 1954 und 1989 bzw. 1956), ähnliches gilt für Österreich; in Rumänien und der Slowakei schließlich leben die meisten Auslandsungarn.

(Nachrichtenagentur, Fernsehen, Medium), wesentlich häufiger (im Vergleich zum Medienimage der *Türkei*) aber Verweise auf und Besprechungen von literarischen Medien *(Literatur, Roman, Buch)*.



An vierter Stelle und mit einer Häufung von 10% der hier relevanten Belege stehen Bezeichnungen HISTORISCHER ORTE, nämlich *DDR, Grenze, Bern, Botschaft* (sowie *Auschwitz* und *Reich*). Diese sprachlichen Ortskonstituenten markieren zugleich zentrale und im gesamten Korpus diachron immer wiederkehrende Sachverhalte bzw. Ereignisse, nämlich den DEUTSCHEN WIEDERVEREINIGUNGSPROZESS 1989 *(DDR, Grenze, Botschaft)* sowie das WM-FINALSPIEL 1954 zwischen Ungarn und Deutschland (vgl. näheres hierzu unten 4.2.1.3). An diese Ereignisse wird insb. 1999 bzw. 2009 sowie 2004, also zu den 10./20. und 50. *Jahrestagen* (EREIGNIS), *erinnert* (ebenfalls Kookkurrenzpartner zu *Ungarn*).

Auch WIRTSCHAFTLICHE ORTE (10%) finden sich vermehrt als Kookkurrenzen wie *Werk, Flughafen* [Privatisierung des Budapester Flughafen 2005], *Markt, Firma, Standort, Bank, Matav* [ungarische Telefongesellschaft] und stehen meist im Kontext zu ›Privatisierungs- bzw. Arbeitsplatzkampf-‹ Sachverhalten. So wurden in den vergangenen Jahren (insb. im Zuge des ungarischen EU-Beitritts) zahlreiche große Industriewerke *in Ungarn eröffnet / hergestellt / übernommen / geleitet / errichtet / gebaut oder sie werden nach Ungarn verlagert*, werden *nach Ungarn umziehen*. Als namhafte originär ‚westliche' Unternehmen treten in diesem Ko(n)text in Erscheinung *Mercedes Benz, Audi, IBM, Daimler* und *Siemens*, im Grunde immer in Verbindung mit Argumenten der Kostenersparnis bzw. Niedriglöhnen sowie Streichungen von Arbeitsplätzen in Deutschland:

> [Zum geplanten Daimler-Umzug etwa:] *der Konzern müsse noch mehr sparen [...] so hält der Vorstand an seinem Plan fest, ein neues Werk in Ungarn zu errichten. [...] Die Fabrik in Rastatt sei nur überlebensfähig, wenn es ein weiteres* ***Werk*** *in einem Niedriglohnland wie Ungarn gebe.*
>
> *d Autohersteller fordern Jahr für Jahr weit Preissenkung von ihr Zulieferer. da kommen es auf jed Stelle hinter d Komma bei d Kosten an. und d* ***Werk in Ungarn*** *können d nah Generation von Airbag-Steuergeräten knapp zehn Prozent billig bauen als d Kollege in Ansbach.*
>
> *Alarm am Arbeitsmarkt: immer mehr* ***Firma*** *verlagern Top-Job in Niedriglohn-Länder [...] viel Produktionsjob haben Deutschland schon vor lang Zeit verlassen: Adidas-Turnschuh werden in China genäht, Audi-TT-Sportwagen in Ungarn montieren und d Playmobil-Figur in Malta fertigen.*

UNGARN selbst tritt in Rekurrenzstrukturen als eigenständiges *Land*, als *Heimat*, *Nachbarland* und *Beitrittsland* auf und bewegt sich dabei häufig im thematischen Zusammenhang des EU-Beitritts Ungarns 2004 (vgl. unten 4.2.1.3). Dem entspricht auch das häufige Auftreten von BÜNDNISSEN *(EU, Nato, Union)* sowie GLOBALER ORTE *(Europa, Osteuropa, Baltikum, Osten, Westen)*. Letztere sind auch häufig Anker für eine Zuordnung Ungarns eher als ‚westlich-marktwirtschaftliche' oder ‚ost-kommunistische' Nation.

Neben INNENPOLITISCHEN INTERAKTIONSRÄUMEN (*Parlament, Politik, Behörde* usw.) und ORTEN DER ERHOLUNG *(Plattensee*[27]*, Balaton, Puszta, Donau*[28]*)* fällt schließlich als kleiner ORT IM AUSLAND das *Haus Ungarn* (Collegium Hungaricum Berlin) besonders häufig mit kulturellen Veranstaltungen *(Ausstellungen, Galerien* usw.) auf.

4.2.1.2. AKTEURE und PERSONEN



Zunächst ist festzustellen, dass über ein Viertel (27%) aller AKTEURS-Kookkurrenzen im Kotext von *Ungarn* | *ungarisch* | *Budapest* auf eindeutig identifizierbare Persönlichkeiten oder auf hochfrequente ungarische (Vor-)Namen entfallen. Die häufigsten Namen darunter gehören (ehemaligen) ungarischen Minister- und Staatspräsidenten (wie *Laszlo Kovacs, Imre Nagy, Viktor Orbán, Miklos Nemeth, László Sólyom, Péter Medgyessy*) sowie Schriftstellern bzw. Publizisten *(Imre Kertész, Peter Esterházy, György Dalos, Paul Lendvai, Sándor Márai, György Konrad)*, Korrespondenten *(Boris Kálnoky, Béla Réthy)*, Regisseuren bzw. Filmproduzenten *(István Szabó, Gyula Trebitsch)* und Komponisten *(Franz Liszt, Béla Bartók)*. Auch dem ehema-

---

27 Für den PLATTENSEE hat sich das positive und gleich einer UWV feststehende Syntagma *Plattensee* [...], *d groß Badewanne d Welt* bzw. in leichten Varianten *(die größte Badewanne Mitteleuropas, der Plattensee; Plattensee, d Badewanne Mitteleuropa)* durchgesetzt.

28 Die *Donau* ist nicht nur einfach ein ›Fluss‹; er ist geradezu (mit dem Plattensee) das ›Kennzeichen‹ schlechthin für den ›Erholungswert‹ in der Hauptstadt Budapest: *die Atmosphäre Budapests und der Donau einfangen; Donau-Metropole; Donau-Kreuzfahrt; von der schönen blauen Donau in Budapest; gemütlich an der Donau entlang nach Budapest; Donau-Stadt; gemächlich die Donau hinab nach Budapest; Budapest, die „Königin der der Donau"*

ligen Fußballer und Mannschaftskapitän der ungarischen Nationalmannschaft während der Weltmeisterschaft 1954, der diminutivisch-ironisch als *„Major" Puskás* oder *„der kleine General"* bezeichnete *Ferenc Puskás*, widmen sich im 45. Jubiläumsjahr 1999 sowie zu seinem Tod 2006 zahlreiche, geradezu verehrende Textpassagen[29]. Ähnlich hochfrequent und signifikant im Korpus erscheint positiv attribuiert der ungarische *Groß-* und *Weltmeister* im Schach *Peter Leko*, aber auch die beiden Deutschen Lothar *Matthäus* (als umstrittener ungarischer Nationaltrainer 2004-2005) und Altkanzler Helmut *Kohl* (als Ungarn dankender *Einheitskanzler*, vgl. 4.2.1.3).

Kategorisiert man induktiv die restlichen AKTEURE (73%) zusammen mit den Persönlichkeiten, so ergibt sich die obige Verteilung: POLITISCHE AKTEURE sind in erster Linie wiederum *Politiker, Regierungschefs, Abgeordnete* u.ä. in überwiegend negativen Attribuierungen (vgl. u.), aber auch *Demonstranten*. Unter den verschiedenen BEVÖLKERUNGSGRUPPEN werden am häufigsten *Deutsche, Juden*, verschiedene *Minderheiten* (v.a. die *ungarische Minderheit* in der Slowakei) und *Roma* zum Ausdruck gebracht. Letztere stehen in der Regel fast immer im Zusammenhang eines ›angespannten Zusammenlebens mit den Ungarn‹ sowie (2009) ›rassistischer Übergriffe von Seiten ungarischer Bürger‹ (tendenziell in links-liberalen Medien):

Katastrophal wie in d meist Nachbarland sein allerdings d sozial Lage d ***Roma*** *in Ungarn. d Anteil d* ***Roma,*** *d ein Arbeitsstelle haben, sein laut ein jungüngst veröffentlicht Armutsstudie [...] sinken. (FR; 2003)*

Mordserie an ***Roma*** *in Ungarn (FR; 2009)*

ein Zunahme rassistisch Gewalt. wir beobachten zum Beispiel, dass d Zahl d Angriff auf ***Roma*** *in Ungarn deutlich zunehmen haben - ein sehr beunruhigend Entwicklung. (FR; 2009)*

Denn etwa in Ungarn, wo d ***Roma*** *d groß Minderheit bilden, kommen es [...] zu ein Serie von Angriff. (taz; 2009)*

Gewalt gegen ***Roma;*** *Ausschreitung gegen* ***Roma***

Ähnliches gilt für die vor allem in Budapest lebende und ›sich heimisch fühlende‹ JÜDISCHE BEVÖLKERUNG, gegenüber der sich ungarische Mitbürger (2009

---

29 Eine KK zu *Puskás|Puskas* im Intervall [-5/+5] ergibt die folgenden signifikanten substantivischen Kookkurrenzpartner: *Ferenc, Ungarn, ungarisch, Tor, WM, Ungar, Kapitän, Fußballer, Stadion, spielen, Major, Spiele, Idol, Tod, Endspiel, Liebe [zum Fußball], Legende, Gesundheitszustand, Fußballstar, Träne, Trauerfeier;* attributive Kookkurrenzen: *groß, alt, tot, legendär, ironisch;* Verbalkookkurrenzen: *spielen, sterben, erzielen, geben* [*keiner gab so viel wie; der dem Fußball so viel gegeben hat* u.ä.], *verstorben* u.a.

zunehmend) ›latent antisemitisch‹ verhielten; so etwa die beiden folgenden, sich auf wissenschaftliche Autorität berufende und via Finalkonnexion resultativ akzentuierenden Syntagmen:

Der ungarisch Historiker György Ranki haben hinweisen, dass sich d Jude nirgendwo in Osteuropa mehr mit ein Nation identifizieren haben als in Ungarn.

Jüngste Umfrage, veröffentlichen von d Soziologin Maria Vasarhelyi, enthüllen, dass zwei Drittel d erwachsen Bevölkerung meinen, dass d Jude in d Geschäftswelt in Ungarn zu mächtig sein, sieben Prozent mehr als vor zwei Jahr.

Während *Berliner* und *Flüchtlinge* wiederum auf die Ereignisse 1989 verweisen, werden mit den HISTORISCHEN AKTEUREN *Armee* und *König* (*Elisabeth, Sisi, Joseph I., Matthias Corvinus, Stephan I.* u.a.) zwei weitere historische Sachverhalte akzentuiert, nämlich die Ereignisse in Ungarn 1956 sowie meist auf die österreichisch-ungarische *Monarchie* 1867 bis 1918 (worauf hier nicht näher eingegangen wird).

Unter KULTURTRÄGERN versammeln sich sämtliche ›Kulturschaffende‹ (*Filmemacher, Produzent, Autor* usw.), in der die Gruppe der *Schriftsteller* bei Weitem überwiegt.

Ins Auge springen schließlich auch AKTEURE RASSISTISCHER PROVENZIENZ, zu denen vor allem *Nazis* und die Ungarische *Garde* (Magyar Gárda) zählen. Der direkte mediale Kotext hierzu konstituiert die ›Befürchtung eines zunehmenden Rechtsrucks der ungarischen Bevölkerung sowie eines damit verbundenen Demokratieverfalls‹, was sich an ›rassistisch-gewalttätigen Übergriffen‹ an der Mitbevölkerung der Roma und dem ›hohen Organisationsgrad der Garde‹ abzeichne. Eine KK zweiter Ordnung zu *Garde* im Intervall [-5/5] und der Kotextbedingung *ungarisch* im gleichen Intervall[30] prägt das semantische Feld in durchweg negativem Licht:

paramilitärisch, Jobbik [Rechtsradikale Partei in Ungarn], *Roma, Mitglied, Budapest, Partei, Aufmarsch, Uniform, Rechtsextremist, rechtsextrem, Organisation, gegen, marschieren, Nazi, Verbot, Anschlag, ultranationalistisch, Rechtsextremismus, rechtsradikal, faschistisch, verbieten*

Ähnlich hierzu die (lemmatisierten) Syntagmen (KWIC), die den Sachverhalt häufig in Krankheits- und Verfallsmetaphorik einbinden:

---

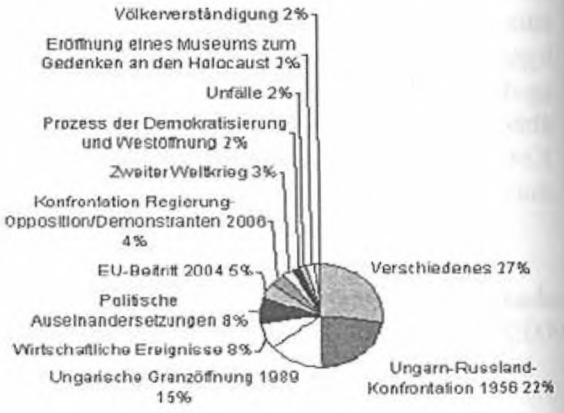
30 Das heißt hier: die Kookkurrenzanalyse berücksichtigt nur jene Korpusbelege *Garde*, die in ihrem unmittelbaren Kotext im Intervall von [-5/5] mindestens einmal den Ausdruck *ungarisch* finden lassen.

*d Gründung d **"ungarisch Garde"** sein d alarmierend Krankheitszeichen ein Gesellschaft, in d immer neu Grenze einreißen werden hin zur Verherrlichung von Gewalt, Rassismus und Intoleranz*
*Die **"ungarisch Garde"** markieren allerdings ein neu Qualität im Verfall d Rechtsstaat, weil sie offen d staatlich Gewaltmonopol infrage stellen.*
*Gründung d rechtsextrem **"ungarisch Garde"** zur Verteidigung d Nation aufhorchen: Ungarn auf d Weg in d Faschismus?*

4.2.1.3. EREIGNISSE und HANDLUNGEN

Einen Großteil der sich auf EREIGNISSE beziehenden signifikanten Kookkurrenzen (27% Verschiedenes) markiert unspezifisch, ‚dass etwas geschieht oder geschehen ist' (*Ereignis, Geschichte, Beginn, Ende, Jahrhundert* usw.). Auch der häufige Bezug auf verschiedene Wahlen dürfte nicht landesspezifisch sein, sondern den Interessen der Auslandsberichterstattung und dem damit verbundenen Fokus auf transnational ‚relevante' Ereignisse geschuldet sein. Transnationale Relevanz haben natürlich auch die restlichen Ereignisse (73%), allerdings sind diese nicht nur auf den ersten Blick, sondern auch im Unterschied zur *Türkei*-Studie einschlägig für das Medienimage Ungarns. Wie sich teilweise bereits zuvor bei kookkurrenten ORTEN und AKTEUREN andeutete, sind die folgenden EREIGNISSE besonders dominant im untersuchten Korpus:

(a) An erster Stelle der EREIGNIS-Kookkurrenzen stehen Bezüge zu der KONFRONTATION ZWISCHEN UNGARN UND RUSSISCHER ARMEE 1956. Die Ausdrücke *Aufstand, Volksaufstand* und *Revolution* sind spezifische Fahnenwörter[31], positiv attribuiert und (innerhalb des Ungarnimages) für diesen einen Sachverhalt reserviert. Das wird nicht nur quantitativ an der exklusiven Verwendung dieser Ausdrücke deutlich,



31 „Fahnenwörter" gehören mit den sog. „Stigmawörtern" zu den „Schlagwörtern", die man auch als „Vehikel - oder Chiffren - von Gedanken" bezeichnen kann (vgl. F. Hermanns: 1994, 12). „Fahnenwörter sind positive (affirmative) Schlagwörter, die zugleich auch als Erkennungszeichen von Parteiungen fungieren und fungieren sollen" (ebd., 16).

sondern auch in der expliziten Ablehnung späterer Rekursversuche. – So etwa 2006 im Versuch der rechtskonservativen Opposition in Ungarn, die anhaltenden Proteste gegen die Regierung als ‚zweiten' *Aufstand* zu markieren, und zu dem die „Welt am Sonntag" im Titel via Negation sowie im Text adversativ Stellung bezieht:

> *kein zweit Ungarnaufstand* [Titel] *d recht Opposition versuchen, ihr Protest in d Tradition von 1956 zu stellen. doch heute herrschen in Ungarn kein Diktatur mehr*

Die Bedeutung dieses Ereignisses für das mediale Ungarnimage zeigt sich auch auf anderen Analysebenen: Im Vergleich zu anderen Länder-Korpora (wie dem Türkei-Korpus) finden sich zu *Ungarn* auffällig wenig Komposita[32], was auf ein tendenziell geringeres (zunächst: sprachliches) Interesse an Ungarn und in Folge geringere sprachliche Verdichtung (und Präsupposition) ungarischer Sachverhalte schließen lässt. – Umso auffälliger ist das hochfrequente Erscheinen des Kompositums *Ungarnaufstand* bzw. *Ungarn-Aufstand*. Einen hohen Grad an vom Autor gegenüber den Medienrezipienten vorausgesetzten Wissen zum Sachverhalt zeigen auch Bigramme (Zweiworteinheiten) mit der Jahreszahl 1956, die teilweise ohne näher Kotextkonkretisierung als Ereignismarker auftauchen: *Aufstand* 1956, *1956er Aufstand, [Ministerpräsident der] 1956er-Revolution, Herbst 1956, [ungarische] Revolution 1956*. Handelt es sich nicht um Bigramme, sondern um komplexe Syntagmen, werden Prädikation dieses Ereignisses und damit die bewertende Medienperspektive sichtbar: Häufige Kookkurrenzpartner erster Ordnung (also gleicher Ordnung wie *Aufstand* usw.) sind nämlich auch *Niederschlagung* bzw. *Niederschlagen* sowie *gegen*. Die Belege akzentuieren das EREIGNIS und die daran beteiligten AKTEURE sehr eindeutig

- auf Seiten der UNGARISCHEN AKTEURE als ›legitime Auflehnung und Befreiungskampf der gesamten ungarischen Bevölkerung gegen sowjetisch-kommunistisch-militärische Unterdrückung‹ v.a. mittels Präpositionalphrase (*gegen* X=‚negativ') bzw. Affixnegation (*anti*X) sowie Usuelle Wortverbindungen (UWV)[33] mit Verbindung zu ›Freiheits- bzw. Befreiungs-‹ Konzepten (*Tür/Tor öffnen/aufstoßen* + X= ‚Positives Kulturgut'):

---

[32] Ungarnaufstand (63), Ungarndeutsche (37), Auslandsungarn (27), Ungarnverband (11), Großungarn (8), ungarnstämmig (7), Ungarntum (7), ungarnfeindliche (8), Ungarntrip, Zentralungarn, Großungarns, Oberungarn, Ungarnkönigs, Ungarnreise, Ungarnkönig, Ungarnpartei, Ungarnschwerpunkt, Ungarnstraße, Ungarnfilm, Ungarnkrise, Ungarntage, Ungarnaufenthaltes, Ungarnbild, Ungarnfahrt, Ungarnpfeffer

[33] Usuelle Wortverbindungen sind im weitesten Sinne feststehende Mehrworteinheiten mit spezifischen Funktionen; näheres bei Steyer (2001).

d antikommunistisch Aufstand von 1956
Vor 50 Jahr revoltieren d Ungarn ***gegen*** *d sowjetisch Herrschaft*
d Kämpfer ***gegen*** *d kommunistisch Herrschaft*
Als in Ungarn 1956 d Mensch ***gegen*** *d Regime aufstehen*
mit d Ungarn-Aufstand von 1956 begehrt d Land ***gegen*** *d sowjetisch Sozialismus auf*
als erµesµsieµSie 1956 d Ungarn ***gegen*** *d Herrschaft Moskau erheben*
gegen *d sowjetisch Besatzer aufbegehren*
als sich im Oktober 1956 d Ungarn ***gegen*** *d sowjetisch Besatzungsmacht gewaltsam erheben*
ungarisch Volksaufstand im Oktober 1956 ***gegen*** *d Kommunist.*
rebellieren 1956 ***gegen*** *d kommunistisch System bis sowjetisch Panzer d Ausbruchversuch stoppen*
ungarisch Volk [...] 1956 im gigantisch Kampf, d es für d Unabhängigkeit ***gegen*** *d Goliath Sowjetunion*
[Leute] *die - wie etwa die Ungarn 1956 - aus d Zwangsjacke d groß Bruder ausbrechen wollen*
Für kurz Zeit nur stoßen d Volksaufstand vom 23. Oktober 1956 in Ungarn d Tür zur Freiheit auf
spontan Volksaufstand im Herbst 1956 öffnen in Ungarn für zwei Woche d Tor zur Freiheit
d am 23. Oktober 1956 begonnen Aufstand für mehr Demokratie

- auf Seiten der RUSSISCHEN AKTEURE als ›verbrecherischer und brutaler Gewaltakt gegen friedliche Demonstranten‹ mittels negativ attribuierender Schlagwörter wie *Niederschlagung/Niederschlagen/Niederwerfen, ersticken, Blut/blutig* und *brutal:*

sowjetisches Massaker in Budapest
Niederschlagung *d Volksaufstand 1956*
d am 4. November 1956 blutig ***niedergeschlagen*** *Aufstand d Ungarn*
Niederwerfung *d ungarisch Volksaufstand durch d rot Armee*
Volksaufstand sein [...] durch ein massiv sowjetisch Militärintervention ***niederschlagen*** *werden*
Mit d Einmarsch d rot Armee am 4. November 1956 eskalieren d blutig Auseinandersetzung
am 23. Oktober 1956 haben Sicherheitskraft d Feuer auf Student eröffnen
im Herbst 1956 [...] Volksaufstand [...]. sowjetisch Panzer walzen ihn nieder
bis sowjetisch Panzer Anfang November d Aufstand brutal niederschießen
d rot Armee greifen brutal durch
"ungarisch Revolution" [...], d im Oktober 1956 von d Sowjet im Blut ersticken werden

- sowie im ERGEBNIS des EREIGNISSES als kurzzeitiges ›Scheitern‹ bzw. auf lange Sicht als ›Aufbruch der Ungarn und ganz Osteuropas in die (europäische) Demokratie und in den Westen‹:

Der ungarisch Volksaufstand haben am 23. Oktober 1956 als friedlich Großdemonstration von Student beginnen, auf d mehr Demokratie und ein Ende d stalinistisch Tyrannei folgen
d Volksaufstand von 1956 als Wegbereiter d europäisch Einigung
Obwohl d ungarisch Aufstand vom Herbst d Jahr 1956 blutig niederschlagen werden, markieren er d Anfang vom Ende d Kommunismus in Osteuropa
Ungarnaufstand 1956, d d Bewußtsein für d Eigenrolle Ungarn unter d Staat Europa thematisieren und wach halten

(b) Das nächste Cluster an EREIGNIS-konstituierenden Kookkurrenzen signalisiert eine reiche Berichterstattung zur UNGARISCHEN GRENZÖFFNUNG 1989 im Zusammenhang mit dem PROZESS der DEUTSCHEN WIEDERVEREINIGUNG: *Jahrestag, erinnern, Sommer, Fall, Flucht, Öffnung, Hilfe, Rolle* zzgl. der hier relevanten Kookkurrenzen (und Belege) zu ORTEN *(DDR, Grenze, Westen)*, AKTEUREN *(Kohl, Berliner, Flüchtlinge)* und OBJEKTEN/SACHVERHALTEN *(Vorhang, Panzer, Freiheit)*. Diese und weitere Kookkurrenzen geben Hinweise auf diverse rekurrente Sprachmuster (Komposita, Syntagmen, UWV, Kotextmuster usw.), die als Ausdruck einer starken Sedimentierung des Konzeptes ›Ungarn als Auslöser und Wegbereiter von Mauerfall und deutscher Wiedervereinigung‹ in das kulturelle Gedächtnis[34] vieler deutscher Mitbürger gewertet werden können:

- ***DDR/Flüchtling:*** *DDR-Ausbüchser, DDR-Ausreißer, DDR-Bürger; DDR-Flüchtling; DDRler;*
- ***Sommer:*** *Sommer 1989 – als Fahnensyntagma dieses Ereignisses schlechthin.*
- ***Flucht/Mauer:*** *Fluchtbewegung 1989 über Ungarn, Fluchtbilder aus Ungarn, das Fluchtloch Ungarn, Fluchtversuche über Ungarn, Fluchtwelle über Ungarn, d Loch in d Mauer, ein historisch Tag: d 27. Juni 1989 in Ungarn;*

---

[34] Darauf hin weisen auch explizite Attribuierungen des EREIGNISSES als ‚Ereignis mit hohem identitätsstiftendem Wert': *d Solidarität und Hilfe d Ungarn bleiben unvergesslich; viel Erwerber aus d neu Bundesland haben bereits zu DDR-Zeit ihr Urlaub am Balaton verbringen und fühlen sich Ungarn besonders verbunden, weil d Land 1989 als erst Ostblockstaat sein Grenze zum Westen öffnen - und noch vor d Zusammenbruch d Honecker-Regime viel Ostdeutsche d Flucht ermöglichen.* Ein weiterer eindrucksvoller Beleg hierfür findet sich auf der Webseite Berlins im Kontext zu Hinweisen zum Berliner Ungarn-Haus: *1989 sollte Ungarn dann auch für viele DDR-Flüchtlinge das Tor zum Westen werden* (24.03.2010).

- ***Kohl/Berliner:*** *Altkanzler Kohl bedanken sich bei d Ungarn; Kohl haben damals ausdrücklich bedanken, dass 1989 über Ungarn überraschend Flüchtling aus d DDR in d frei Westen ausreisen können; bedanken sich Kohl für d Beitrag Ungarn zur deutsch Wiedervereinigung; wie Helmut Kohl es einmal bezeichnen - d erst Stein aus d Berliner Mauer brechen;*

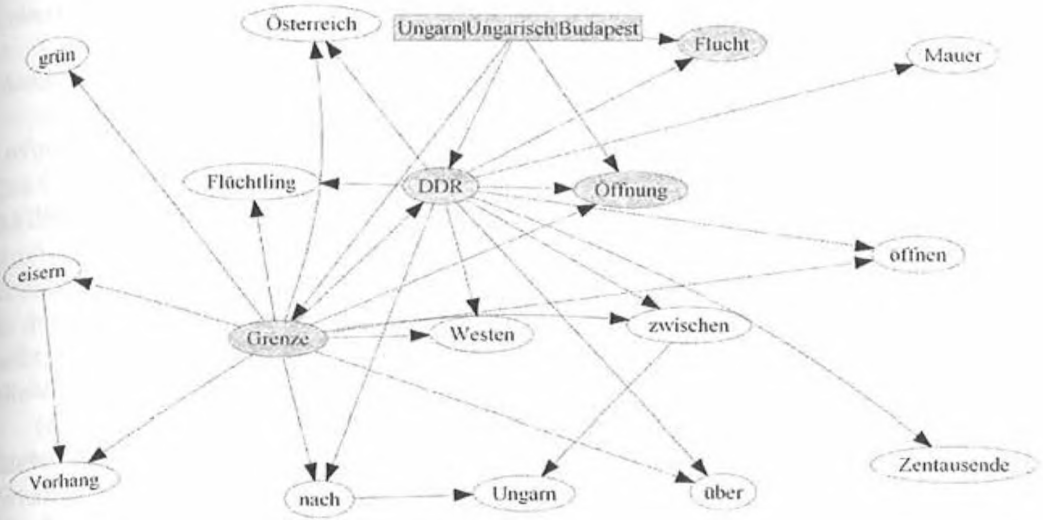
Ungarn selbst wird dabei zur ›Passage in den Westen‹ und zum ›Angelpunkt deutscher Geschichte‹:

t Trabi-Treck ohne Bedenken d Weg von Ungarn ***in d Westen*** *antreten koenne.*
Schlagzeile d taz: "Sieμs
d Ostberliner, d im Sommer 1989 über Ungarn ***in d Westen*** *gehen, lassen sich nicht provozieren.*
stuermt." ich denken, er sein über Ungarn ***in d Westen*** *fliehen, und sagen:*
EINF "Wie können du d machen
d Wehrdienst entziehen und sein über Ungarn ***in d Westen*** *fliehen." wir sein hier doch immer westlich ori*
fuer haftbar, dass sein Tochter über Ungarn ***in d Westen*** *getuermt sein. im eigen Interesse muesse er*
Ludwigsfelde, sein vor d Wende über Ungarn ***in d Westen*** *abhauen und sein nicht wählen. können weder Gysi*
d Ostdeutsche, d etwa über Prag und Ungarn ***in d Westen*** *fliehen wollen. und d Gründervater d europäisch*

s nie vergessen, ohne Ungarn sein d ***Wiedervereinigung*** *Deutschland "nicht möglich sein". Aber gehe*
sönlich Dank für Ungarn Anteil an d deutsch ***Wiedervereinigung.*** *mit d Dr. Helmut und Hannelore Greve Stiftung f*
Kohl für d Beitrag Ungarn zur deutsch ***Wiedervereinigung.*** *" wir sollen niemals vergessen, dass es d Ungarn*
chef auf d " historisch Rolle Ungarn, um d ***Wiedervereinigung*** *Deutschland zu ermöglichen ". Ungarn haben 1989*

Ungarn ist d Geburtshelfer d Deutschland d 21. Jahrhundert
d Ungarn sein stolz auf ihr damalig Rolle als Exilland
Ungarn sein schon immer gut für Wiedervereinigung
Drei Jahr spät kommen d Wende und Ungarn sein offen

KK zweiter Ordnung zu *DDR sowie Grenze* mit Kotextbeding an *Ungarn* im Intervall [-5/5] zeigen die Zusammenhänge auch mit anderen Kookkurrenzpartnern:



Diachron betrachtet kulminiert die Berichterstattung zu diesem EREIGNIS in den Jubiläumsjahren 1999 und 2009 (vgl. Schaubild oben 4.2.1.1) und findet sich tendenziell häufiger in liberal-konservativen Medien.

(c) Auf WIRTSCHAFTLICHE EREIGNISSE verweisen nicht nur die EREIGNIS-spezifischen Kookkurrenzen *Beteiligung, Produktion* und *Hilfe,* sondern auch andere signifikante Kotextausdrücke wie *nach, verlagern, drohen, Verlagerung, Produktion.* Die qualitative Auswertung der dazugehörigen Kotexte (Syntagmen, Texte) zeigt zweierlei EREIGNISSE:

- Zum einen UNGARN IN DER FINANZ- und WIRTSCHAFTSKRISE, die das Land ›in finanzieller Not und angewiesen auf internationale Unterstützung‹ perspektiviert (insb. 2008):

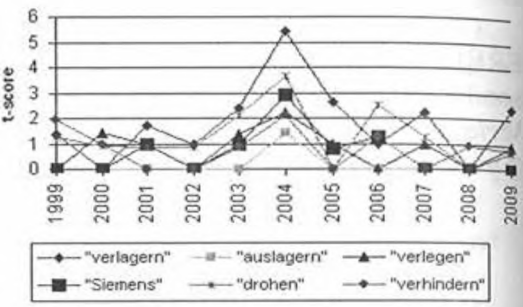
Der IWF haben Ungarn Wirtschaft bereits vor Tag ***Hilfe*** *anbieten*
beim international Währungsfonds (IWF) um ***Hilfe*** *anfragen. d jung Kandidat sein*
Ungarn und d Ukraine
Ungarn haben d IWF um ***Hilfe*** *bitten, nachdem d ungarisch Währung [...] in d*
Finanzkrise massiv an Wert verlieren
Ungarn sein d erst EU-Land, d verzweifelt nach ***Finanzhilfe*** *greifen müssen*

- Zum anderen zahlreiche INVESTMENT-EREIGNISSE, bei denen ›westliche bzw. deutsche Unternehmen zur Einsparung von Lohnkosten nach Ungarn übersiedeln und zu einer Konkurrenz zwischen ungarischen und deutschen (sowie rumänischen, polnischen usw.) Arbeitnehmerverbänden führen‹:

Betriebsrat, drohen mit Abwanderung d Produktion ***nach Ungarn*** *und verlangen ein Lohnsenkung pro Stunde*
Cholewa. Siemens haben drohen, d Produktion ***nach Ungarn*** *zu verlagern. in Bocholt und Kamp-Lintfort*
fort abtrotzen haben mit d Drohung, d Produktion ***nach Ungarn*** *zu verlagern, laufen aber Ende Juni 2006 aus.*
elen d Belegschaft nicht mit, gehen d Produktion ***nach Ungarn*** *oder in d Slowakei. es werden fast überall rauh*

sogar Adidas ein Teil sein ***Produktion*** *nach Ungarn verlegen*
*Dass d Siemens-****Produktion*** *nach Ungarn auslagern werden sollen*
Autozulieferer verlagern ***Produktion*** *nach Ungarn*

Verlagerung von etwa 2000 Stellen ***nach Ungarn*** *drohen. d IG Metall haben d Kampf um d Arbeitspl*
Lintfort erwägen, mehrere Tausend Stellen ***nach Ungarn*** *zu verlagern, falls d Arbeitnehmer ein Arbeits*
te ohne d 40-Stunden-Woche Tausend Stellen ***nach Ungarn*** *umsiedeln. Mercedes-Lenker Juergen Hub*



Als besonderes Ereignis in diesem Rahmen zeichnen sich in der diachronen Schau ausgewählter Kookkurrenzen die ›Verlagerungspläne‹ von Siemens 2004 ab:

(d) Weitere EREIGNISSE finden sich insbesondere im politischen Bereich, in denen es neben allgemeinen POLITISCHEN AUSEINANDERSETZUNGEN *(Besuch, Vertrag, Gespräch)* vor allem auch um eine NATIONALPOLITISCHE KONFRONTATIONEN zwischen Regierung und Opposition bzw. Bevölkerung 2006 *(Krise, Demonstration, Protest)* auf Anlass des sog. *Lügenskandals* (das Wort fungiert auch als Fahnenwort der Regierungskritiker):

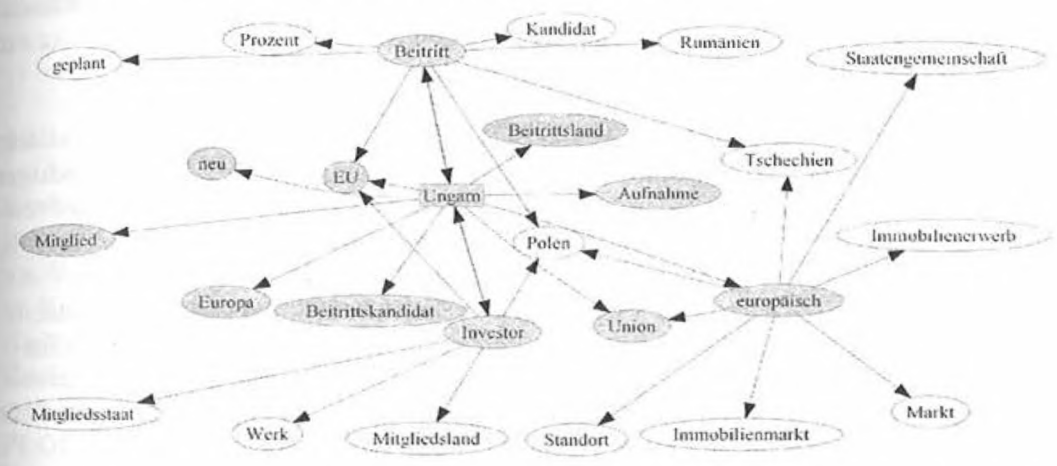
überschattet von d schwer innenpolitisch ***Krise;*** *überschattet von ein innenpolitisch* ***Krise*** *und schwer Krawall;* [Politikwissenschaftler] *diagnostizieren ein grundlegend* ***Krise*** *d Demokratie in Mittel- und Osteuropa. am Beispiel Ungarn zeigen er d Mangel d politisch Kultur,* ***Krise*** *in Ungarn [Titel]*

*Auslöser d Ungarn-****Krise*** *sein ein hinter geschlossen TürµTüre gehalten Ansprache von Ministerpräsident Ferenc Gyurcsány, d d ungarisch Radio am vergangen Wochenende auf sein Internetseite veröffentlichen. mit ihr haben d Premier letzt Mai sein Partei-*

spitze d Leviten lesen - und deutlich und sehr unflätig Wort wählen. "Wir haben verscheißen... kein Land d EU haben erµesµsieµSie je ein solch Blamage erlauben", heißen es da. es sein aber vor alle zwei Zitat, d tief Wunde im ungarisch Volk reißen haben: "wir haben ***lügen*** *- morgens, mittags und abends", bekennen d Premier. (WaS)*

Die Geschehnisse hinterlassen deutliche Spuren in der kotextuellen Attribution der REGIERUNG, wie eine KK zweiter Ordnung u.a.[35] zu *Regierung* zeigt: *sozialistisch, Protest, Unruhen, Rücktritt, Wahllüge*[36]*, Demonstrant, Lüge, Sozialist, protestieren, Lügen*[37]. Die REGIERUNG wird zu diesem Zeitpunkt (zumindest in der „Welt") nicht länger akzeptiert, wie Konzessivmarker *(trotz)* in Titeln von acht unterschiedlichen Artikeln nahelegen: *Ungarn Regierungschef bleiben trotz Wahllüge und Unruhen im Amt.*

(e) Über die kotextuellen Sprachmuster rund um die Kookkurrenzen *Beitritt* und *Aufnahme* (sowie weitere: *Beitrittsland, Mitglied, neu, Europa, Union, EU, Investor*) lässt sich schließlich auch der EU-BEITRITT Ungarns 2004 analysieren. Einen guten Einblick verschafft hierfür eine KK-Netz-Visualisierung der hier relevanten Kookkurrenzen erster Ordnung (zu *Ungarn*) sowie Kookkurrenzen zweiter Ordnung zu *Investor, europäisch* und *Beitritt:*



35 Genauer: *Regierung/Bajnai/Gyurcsány/Ministerpräsident/Regierungschef/Premier/Gyurcsany*

36 Gleich in acht unterschiedlichen Artikeln titelt die Welt 2006: *Ungarn Regierungschef bleiben trotz Wahllüge und Unruhen im Amt*

37 Dagegen zeigt eine kontrastierende KK zweiter Ordnung zu *Türkei* bzw. *Regierung/Regierungschef / Ministerpräsident/Gül/Erdogan/Erdogan* ein anderes, länderspezifisches Bild: *EU, Beitritt, US, forderte, Besuch, Verbot, Massenproteste, islamisch, Islamisierung, Mitgliedschaft, Nordirak, Vollmitgliedschaft, Beitrittskandidat, Militär, Islamist, Kurdenfrage, Reformen, warnte, Brüssel, PKK. Gespräche, konservative, Vermittler, Kommission, aufnehmen* usw.

Konzeptuell wird das EREIGNIS des EU-BEITRITTS Ungarns geprägt als ›Beitritt ‚osteuropäischer' Länder (gemeinsam mit Tschechien und Polen) als Mo tor für die westeuropäische Wirtschaft‹. UNGARN wird dabei im Vorfeld (2003-2004) positiv attribuiert als *Musterschüler unter den Beitrittsaspiranten*, als *EU-Beitrittsfavorit* vor dem Hintergrund einer ›Westöffnung der ungarischen Märkte für ausländische Unternehmen‹:

Innerhalb d Kreis d neu Mitgliedsstaat d europäisch Union sein Ungarn d Land, d kontinuierlich immer mehr westlich Investor anziehen. insbesondere Budapest als groß ungarisch Stadt bieten Anleger attraktiv Kondition. dies Entwicklung werden bereits vor d ***EU-Beitritt*** *einleiten, da Ungarn gemeinhin als wirtschaftlich offen gelten und gut in d europäisch Binnenmarkt integrieren sein als ander EU-Neuling.*

Ungarn wird entsprechend auch eine ›Hoffnung auf wirtschaftlichen Aufschwung‹ als BEITRITTSINTENTION zugeschrieben:

weit mehr als 70 Prozent d Bevölkerung in Polen und Tschechien votieren für d ***EU-Beitritt.*** *in Ungarn stimmen sogar 80 Prozent mit "ja". d von d Regierung verfolgen Reformprozeß und d marktwirtschaftlich Öffnung stützen sich also auf ein breit Basis. d wundern wenig, denn mit d Aufnahme in d Staatenbund wachsen d Hoffnung auf mehr Arbeit und groß Wohlstand.*

Die FOLGEN des ungarischen EU-BEITRITTS erscheinen dabei ambivalent: Einerseits nehme die ›wirtschaftliche Attraktivität Ungarns auf Grund niedriger Löhne und Subventionen für ausländische Investoren zu‹, dies habe aber andererseits ›keine positiven Effekte für den ungarischen Binnenmarkt‹.

Tschechien, Polen und Ungarn werden durch d ***EU-Beitritt*** *attraktiv für Investor. Warten auf d Jobwunder; d EU-****Beitritt*** *haben d Hoffnung d Ungarn nicht erfüllen Welle d Firmenschließung [in Ungarn] [...] d Verlust von Steuervergünstigung spielen für d meist international Konzern kein groß Rolle, weil sie nach Ungarn* ***EU-Beitritt*** *im Mai 2004 ander Investitionsförderung bekommen können*

Im Gegenteil ‚drohen' nach dem EU-BEITRITT auch ‚negative' FOLGEN, nämlich ›kapitalistisches Lohndumping und Zusammenbruch lokaler ungarischer Wirtschaftsbranchen‹:

„wir müssen d Wildwest-Kapitalismus verhindern"; d bayerisch IG Metall unterstützen d Gewerkschafts-Kollegen in Ungarn - Vorbereitung auf d ***Beitritt zu EU*** *im übernah Jahr*
Arbeit geben es kaum, seit Ungarn wegen d ***EU-Beitritt*** *weit Teil sein Landwirtschaft stilllegen müssen.*

(f) Die EREIGNISSE 1956 und 1989 werden, das wurde oben bereits deutlich, als besonders markante Ereignisse, der EU-BEITRITT quasi als Höhepunkt eines GRUNDLEGENDEN PROZESSES der ›Demokratisierung und West- bzw. Marktwirtschaftszuwendung‹ konstituiert. Letzteres findet sich daher auch unabhängig von diesen Ereignissen im Vorfeld des EU-BEITRITTS in Kotextmustern rund um die Kookkurrenzen *Entwicklung, Weg* und *Richtung:*

Ungarn, d sein Versuch in ***Richtung*** *Marktwirtschaft*
Polen, Tschechien oder Ungarn in ***Richtung*** *Westen*
Mit d anstehend EU-Erweiterung ***Richtung*** *Polen, Tschechien und Ungarn*
d Vorreiterrolle Ungarn bei d Öffnung in ***Richtung*** *Westen*
Ungarn sein auf d ***Weg*** *nach Westen*
d ***Weg*** *Ungarn in d EU*
Ungarn und Deutschland auf d ***Weg*** *in ein gemeinsam Europa*
in Ungarn werden d ***Entwicklung*** *zur Demokratie von ein reformorientiert Fraktion d kommunistisch Partei durchsetzen*
Ungarn können hinsichtlich seiner wirtschaftlich ***Entwicklung*** *ein Vergleich mit d EU-Land Südeuropa [...] standhalten*
logisch Vorstufe [...] für d spät ***Entwicklung*** *nach d Zerfall d Warschauer Pakt - d Wechsel Ungarn ins westlich Lager*

4.2.1.4. OBJEKTE und allgemeine SACHVERHALTE



Die häufigsten Kookkurrenzen in diesem Bereich referieren auf HANDELSGÜTER, v.a. Währungen *(Forint, Euro, Geld, Kurs)* im Kontext ›krisenhafter Wirtschaft‹ sowie *Gulasch, Wein, Pfeffer* und *Paprika*. Die Kookkurrenzen *Million, Problem, Arbeit* und *Frage* markieren hingegen häufig PROBLEMATISCHE SITUATIONEN in und um Ungarn, die sich meist um die Domänen ›Politik‹, ›Wirtschaft‹ und ›soziale Verhältnisse‹ drehen:

- ***Arbeit:*** vor allem ›Mangel an Arbeitsplätzen‹;
- ***Million:*** Genereller ‚Problemmarker', z.B.

Referendum zur Staatsbürgerschaft für drei Million Auslandsungarn - Machtprobe in Budapest; Ungarn sogar 7,6 Million. bei dies unsolid Land haben d Krise d Zinskosten nach oben schießen lassen; nur Ire, Ungarn und Tscheche haben noch mehr Durst. rund 1,7 Million Deutsche sein alkoholabhängig; Millionen Ungarn als *Minderheit* in der Slowakei sowie *10 Millionen Roma* als *Minderheit* in Ungarn (beides sozial angespannte Beziehungsverhältnisse) usw.);

- ***Frage:*** Marker ›ungeklärter ungarischer Zustände‹ häufig als UWV (unbest. Art. + *Frage der/des* X) oder als Schlagsyntagma (X-*Frage*), das eine ›Problematisierung‹ präsupponiert:

Arztbesuch werden in Ungarn zunehmend zur finanziell ***Frage;*** [Medizinische] *Therapie sein in Ungarn längst zu ein* ***Frage*** *d Geld; bis d Großhandel westlich Dimension erreichen, sein ein* ***Frage*** *d Kaufkraft - in Ungarn beispielsweise liegen d Durchschnittslohn;* ***Frage*** *d Reife: Ungarn, Estland und Litauen bereiten Aufnahme in Euro-Zone vor; in Roma-****Fragen*** (präsuppomiert ohne weitere Kotextspezifizierung ›Spannungen zwischen Ungarn und Roma‹); *eingereist Roma, sowie d* ***Frage,*** *ob auch Ungarn als ein sicher Asylland gelten; bei Siemens gehen es um d* ***Frage,*** *Job in Deutschland oder in Ungarn zu schaffen; steuerlich* ***Frage;*** *sein es normal, dass Politiker lügen? dies* ***Frage*** *beschäftigen d Blogger* u.a.

Auch die Kookkurrenzen zu HISTORISCHEN OBJEKTEN und SACHVERHALTEN verweisen erneut auf zwei der großen EREIGNISSE, in die Ungarn involviert wurde (*Vorhang:* 1989; *Panzer:* 1956; *Freiheit: in die Freiheit* 1989/1956). Hinzu kommt der häufige Verweis auf die ungarische Geschichte der ›österreichisch-ungarischen Doppelmonarchie‹ *(Monarchie).*

Unterschiedliche AUßENPOLITISCHE VERHÄLTNISSE markieren die beiden Kookkurrenzen *Beziehung* und *Verhältnis.* Hierzu gehören ›gute oder zu intensivierende wirtschaftliche Beziehungen‹ etwa zu *Deutschland* (v.a. *Hamburg*) sowie besonders häufig eine als anhaltend (diachron zunehmend) ›spannungsgeladene Diplomatie‹ zwischen *Ungarn und Slowakei.* Letzteres schlägt sich in negativen Attribuierungen nieder wie *[historisch] belastete / gespannte / schwierige Beziehung* bzw. Nominalphrasen wie *nationalistische Spannung* oder gar präsupponierend mit bestimmtem Artikel: *das slowakisch-ungarische Verhältnis.*

4.2.2. Ko(n)texualisierung durch Bindestrichkomposita

Die Analyse sämtlicher Bindestrich-Komposita zu *ungarisch* erlaubt einen weiteren, gezielten Zugriff auf binationale Beziehungen Ungarns im Medienimage. Dabei zeigen die beiden häufigsten Varianten klare Tendenzen: Die Kookkurrenzen einer KK zu *österreichisch-ungarisch* (bzw. in umgekehrter Reihenfolge) im Intervall [+1/3] verweisen fast ausschließlich auf die ›räumliche Nähe der beiden

f	Beleg
133	*österreichisch-ungarisch*
58	*deutsch-ungarisch*
30	*ungarisch-österreichisch*
13	*ungarisch-jüdisch*
11	*österreich-ungarisch*
10	*ungarisch-deutsch*
8	*oesterreichisch-ungarische*
8	*slowakisch-ungarisch*
7	*ungarisch-amerikanisch*
4	*Königlich-Ungarische*
4	*ungarisch-rumänisch*
3	*slowakisch-ungarischer*
3	*ungarisch-französisch*
3	*ungarisch-juedischen*

Territorien‹ *(Grenze, Grenzgebiet, Grenzland)* sowie auf die gemeinsame ›monarchische Vergangenheit‹ *(Monarchie, Doppelmonarchie, Thronfolger, Imperium)* der beiden Länder.

Die Ergebnisse einer gleichen KK zu *deutsch-ungarisch* bzw. *ungarisch-deutsch* dagegen akzentuiert das Verhältnis der beiden Länder vor allem in der Domäne ›wirtschaftlich-kultureller Zusammenarbeit‹: *Handelskammer, Industrie, Kulturprojekt, Zeitschriftenprojekt, Spedition, Feierlichkeit, Erfolgsgeschichte.*

4.2.3. Attributionen im Muster X *Ungarns/Budapests*

Eine gezielt auf Adjektive gerichtete KK zu *Ungarn* bzw. *Budapest* im Intervall [-4/0] akzentuiert das LAND bzw. seine HAUPTSTADT vor allem in ‚politisch-ideologischer' Hinsicht: nämlich (hochsignifikant) als *kommunistisch, sowjetisch, sozialistisch* bzw. (seltener) *postkommunistisch.* Diese Attribuierungen fungieren in Verbindung mit den Temporaladverbien *noch* und *damalig* fast ausschließlich als negativ denotierte Abgrenzungsmarker der heutigen ‚westlich offenen' bzw. ‚marktwirtschaftlichen' Situation gegenüber dem früheren ‚kommunistischen' und hier immer gleichbedeutend auch mit ‚diktatorischen und unfreien' Ungarn. Dies ist insofern auffällig, als es umgekehrt keine ‚West'-Attribuierung gibt, etwa der Art *westliches* oder *kapitalistisches Ungarn.* Stattdessen übernehmen positiv denotierte Abstrakta diese Aufgabe, nämlich *frei* und *demokratisch* – jedoch ohne weitere kotextuelle Konkretisierung.

Vor den bisherigen Ergebnissen augenscheinlich ist aber auch die Kookkurrenz *billig* als Attribut aus ‚westlicher' Perspektive: es steht vor allem in ‚medizinischen', ‚arbeitsmarktwirtschaftlichen', ‚Urlaubs-' und ‚Studien-' Ko(n)texten, in denen Ungarn in der Regel (Ausnahme bilden Studienkontexte) als ›preisgünstiges Land für zahlungskräftige Europäer‹ angepriesen wird:

in Land wie Ungarn, in d Zahnersatz ***billig*** *anbieten werden*
zum ***billig*** *Augenlaser einfach nach Ungarn*
auch Fettabsaugen oder Faltenglätten sein in Ungarn ***billig***
alles, was im Urlaub Spaß machen, sein in Polen und Ungarn deutlich ***billig.***
billig *Großlieferant aus Polen, Ungarn*
jetzt kommen Ungarn. mit ***billig*** *Löhnen und niedrig Steuer locken d Land mehr ausländisch Kapital*
Ungarn - politisch stabil und mit ***billig*** *Löhnen und niedrig Steuer wirtschaftlich attraktiv*
so ***billig*** *wie in Ungarn können sie nicht schrauben*
so ***billig*** *wie in Ungarn können man in Berlin nicht sein*

doch Studieren in Ungarn sein nicht ***billig***
Bücher sein nicht gerade ***billig*** *in Ungarn.*

4.2.4. Attributionen im Muster *Ungarn/Budapest sein* X

Aufschlussreich für das Medienimage *Ungarns* ist schließlich eine Suchanfrage zu dem Syntagma *Ungarn/Budapest sein* X bzw. *ungarisch* X. Damit lassen sich sämtliche explizite Prädikationen des Landes bzw. der Hauptstadt von der Wort- bis hin zur Textebene transparent aufschlüsseln. Im vorliegenden Fall ergab die Anfrage 662 Belege, von denen nach näherer Sichtung 202 als einschlägig näher ausgewertet wurden. Dabei ergab sich eine Dominanz an positiven Perspektivierungen (50%) gegenüber 44% negativen und 6% wertneutralen Attribuierungen.

Positiv attribuiert werden vor allem UNGARISCHE FORSCHUNG, WIRTSCHAFT UND INFRASTRUKTUR (v.a. in Westungarn und Budapest) als – wie schon an anderer Stelle deutlich wurde – ›stabil bzw. positiv entwickelt‹ und damit ›zunehmend attraktiv für ausländische Investoren‹, wie etwa hier:



Budapest sein *d bedeutend europäisch Handelsumschlagplatz für chinesisch Importgut in Europa*

Ungarn sein *d fehlend Puzzlestück* [Ungarn als Gaslieferer für EON]

EU-Neuling [...] ***Ungarn sein*** *d wettbewerbsfähig Land mit d gut Infrastruktur und ein hoch gebildet Bevölkerung*

in ***Ungarn sein*** *etwa Biochemie und Biotechnologie im Aufwind*

Ungarn sein *für deutsch Investor d attraktiv Mark in Osteuropa*

Tschechien und ***Ungarn sein*** *heute billig, und sie haben Autobahn, d direkt zu d Produktionsstätte führen*

d steuerlich Situation in ***Ungarn sein*** *sehr attraktiv (1999)*

d ***Ungarn sein*** *sehr stolz auf ihr Malév* [Ungarische Airline]

Ungarn wird ferner häufig geschätzt als *günstiger* URLAUBSORT *für deutsche Touristen* bzw. allgemein (SONSTIGES) als ›schönes, kulturell ansprechendes und vielseitiges Land‹ (*„Budapest sein ein schön Stadt"; „ Ungarn sein [...] ein schön Land." Ungarn sein stets ein Land d Überraschung* u.ä.). Hervorgehoben werden dabei in aller Regel als ›Entspannungsorte‹ akzentuierte SEEN, BÄDER und QUELLEN sowie eine ›scharf-fettige Küche‹, z.B.

EU-Neuling Ungarn sein berühmt für sein heiß Quelle. besonders erholsam, auch im Winter

Budapest sein d einzig Hauptstadt weltweit, d über mehr als 80 Thermalquelle bzw. Thermalbrunnen verfügen

Budapest sein [...] d Stadt d Museum, d Thermalbad - alle voran d im Jugendstil erbaut Gellért-Bad - und d deftig Küche

Auch zum Thema DEUTSCHE EINHEIT und EU-BEITRITT finden sich zahlreiche Belege, die Ungarn als ›Wiedervereinigungshelfer‹ bzw. ›dem Westen zugeneigt / westlichen Bedingungen genügend‹ attribuieren *(Ungarn sein auf d Zielgerade nach Brüssel*[38]*)*. Positiv hervorgehoben werden schließlich

- wiederkehrend ein bestimmter ungarischer UMGANGSSTIL, zu dem die als ›Tugenden‹ akzentuierten Attribute ›selbstbewusst, formell-korrekt, höflich und pünktlich, aber direkt und zuweilen kreativ-chaotisch‹:

d Ungarn sein ein melodramatisch Poetenvolk, idealistisch treiben und nicht sonderlich begnaden in Organisation; Die Ungarn sein ein stolz Volk. Sie treten zwar selbstbewußt auf, sein aber leicht verletzbar; Ungarn sein sehr hoeflich, hierarchisch und auf formal Etikette bedenken. Puenktlichkeit spielen ein groß Rolle, ihr ungarisch Geschaeftspartner werden sie nicht warten lassen

- ein ›hohes Ausbildungsniveau‹ *(insbesondere in Polen, Tschechien und Ungarn sein d Ausbildungsstandard auf ein hoch Niveau)* sowie
- als ›typisch ungarische‹ Erzeugnisse und wirtschaftlich bedeutende Exportprodukte, nämlich *Gänse* (als *Delikatessen* in Form von Pasteten, gestopften Gänsen uvm.), *Paprika (Ungarn sein Paprikaland: d ungarisch Küche sein ohne d Gemüse - frisch oder als Pulver – unvorstellbar)* und *Gulasch*.

Während die UNGARISCHE WIRTSCHAFT vor allem im Vorfeld des EU-Beitritts überwiegend positiv bewertet wird (vgl. o.), erscheint sie ab 2004 tendenziell in negativ konnotierten Kontexten. Ein Viertel (20%) der negativen Attribuierungen beziehen sich denn auch auf ›Ungarn in der Krise‹ bzw. verweisen auf eine ›schwache und krisenanfällige, riskante ungarische Wirtschaft‹, die auch ›gegen die Einführung des Euros‹ spreche:



[38] Die Bedeutung einer solchen metaphorisch geladenen Nominalphrase wird erst deutlich im Vergleich etwa zur expliziten Attribution anderer Länder, etwa der Türkei im Kontext der EU-Erweiterungen. In einer Vergleichsstudie zeigt sich etwa *reif* als signifikanter Kookkurrenzpartner zu Türkei und entpuppt sich bei genauer Recherche als nahezu invariantes, als Topos gebrauchtes Syntagma: Die Türkei ist [noch] nicht reif für X= *Westen, EU, Union, Europa* usw.

Wirtschaften wie d ungarisch sein schlicht nicht stark genug, [gegen Hedgefondangriffe] *Widerstand zu leisten.*
d Achillesferse Ungarn sein d hoch Leistungsbilanzdefizit
Ungarn sein [=war] einst Vorzeigeland für d Transformation.
viel Regierungswechsel und ein hoch Staatsdefizit gefährden d Einführung d Euro (-)
d städtisch Verkehrsbetrieb Budapest sein so gut wie pleite (2004)
Situation d Haushaltslage in Ungarn sein sehr Besorgnis erregend (2005)
Ungarn sein vom Euro noch weit entfernt (2006)
d öffentlich Finanz Ungarn sein wohl momentan d problematisch in d ganz Union (2006)

Während der häufige Verweis auf ›Unfälle und kriminelle Ereignisse‹ (v.a. Hitze-, Kälte- und Anschlagsopfer) als länderunspezifisch gewertet werden kann[39], fallen Verbal- und Nominalphrasen zum Kontext ›rechtsradikale Übergriffe auf Minderheiten‹ auf. Dabei seien in Ungarn etwa *d Extremist auf d Straße zu sehen* (mehrfach), die *Gewaltbereitschaft in d Fußball-Arena so hoch, dass sich kaum noch jemand zu d Spielen trauen;*

Antisemitismus groß Unterschied zwischen d Land geben; besonders in Polen und Ungarn sein er stark ausgeprägt
in Ungarn sein erneut ein Angehörige d Roma-Minderheit töten werden
beispiellos Gewalt gegen Homosexuelle beim Christopher Street Day in Budapest sein d Schlimmste

Ungewöhnlich und aufschlussreich zugleich ist, wie (nicht-politische) Ungarn von außen ihr Land attribuieren (in Interviews, Berichtzitaten u.ä.), nämlich als ›politisch instabil, arm, überkontrolliert und mit sowjetisch-kommunistischem Erbe‹:

„wir wollen Innovation, Ungarn sein ein arm Land - also brauchen wir ein Quelle"
Die Regeln im neu Budapest sein einfach: Sieh zu, dass du möglichst schnell was abkriegen vom Leben und vom Geld, und wenn du es schaffen haben, stellen ein paar Bodyguards ein, damit du es auch behalten
„Politik in Ungarn sein sehr symbolisch" (-)
Postkommunist [(+)] in Polen und Ungarn sein Lichtgestalt, anders als in Deutschland

39 Häufige Berichte über Todesunglücke, große Unfälle und kriminelle Ereignisse entsprechen schlicht derzeitigen Medienarbeitsprinzipien, vor allem neue, überraschende und ungewöhnliche Ereignisse (zumal im Ausland) zu fokussieren, das ‚Alltägliche' hingegen als unspektakulär (und nicht gewinnbringend) auszublenden (vgl. J. Wetzel 2001: 33).

Dies deckt sich auch mit negativ wertenden Medienstimmen, die teilweise eine ›(alte) sowjetische Nähe und Rückständigkeit‹ sowie ›innenpolitische Instabilität‹ (insb. im Zuge des *Lügenskandals* 2006) Ungarns monieren:

> *Ende d Kampf um d Macht in d Republik Ungarn sein nicht absehen; d Bevölkerung haben Grund zur Unzufriedenheit - aber d Ausschreitung in Budapest sein nicht angemessen; Zustand auf d Straße Budapest sein für d permanent tagend, tief zerrissen kommunistisch Führung Ungarn unmißverständlich Zeichen, dass d Aufruhr d Student in ein Aufstand übergehen drohen*
>
> *Besonders verheerend für d Akzeptanz d sowjetrussisch Literatur in Ungarn sein d pädagogisch Eifer, mit d dies als Vorbild für d heimisch Autor aufzwingen werden; Typisch ungarisch sein hier* [Neuere Kunst] *nichts. man denken in international Zusammenhang. d Muff d Vorgestrige, d d Kunst ander ehemalig Ostblockstaat häufig noch anhaften, sein nicht zu finden.* [d.h. ex negativo: Typisch ungarisch = ‚altkommunistisch']
>
> *viel Bahnübergang in Ungarn sein unbeschrankt und haben auch kein Ampel (-)*

Als wertneutrales Attribut erscheint schließlich besonders häufig der Hinweis auf die ›Dominanz der katholischen Religion‹ in Ungarn: *Ungarn sein weit überwiegend katholisch prägen in ganz Ungarn sein 70 Prozent katholisch; Die meist Ungarn sein katholisch* u.ä.

5. Resümee

Die vorliegende linguistische Medienimageanalyse *Ungarns* versteht sich als empirischer Beitrag einer linguistisch inspirierten Kulturanalyse. Ausgehend von den Startlexemen (Minimalhypothesen) *Ungarn, ungarisch* und *Budapest* expliziert sie via quantitativ-statistischer und qualitativer Verfahren (in Anlehnung an Korpus- und Diskurslinguistik) sowie auf der Basis eines umfassenden Textkorpus die rekurrenten Ko(n)textualisierungen dieser und weiterer Lexeme. Im medialen Hintergrundrauschen lassen sich diese Sprachmuster interpretieren als häufige Attributions- und damit Wissensangebote für potentielle Medienrezipienten. Die hier eruierten Sprachmuster und mit ihnen konstituierten Sachverhalte bzw. Referenzobjekte sind also nicht identisch mit dem Sprach- und Weltwissen der deutschsprachigen Bevölkerung; sie lassen sich aber heuristisch zu einem Medienimage verdichten, das mutmaßlich das Weltwissen deutschsprachiger Medienrezipienten koorientiert. – Das Image Ungarns in deutschsprachigen Medien wird nach den vorliegenden Ergebnissen dabei maßgeblich bestimmt von sechs großen historischen bzw. aktuellen Sachverhalten; davon positiv perspektiviert und bewertet:

- allen voran der ›durch die ungarische Grenzöffnung ‚veranlasste' Mauerfall und in Folge deutsche Vereinigungsprozess‹ 1989 (Ungarn als *das Tor zum Westen*);
- ebenso ›die ungarische Auflehnung gegen Russland und Kommunismus‹ 1956, womit zugleich ein ›Prozess der West-Orientierung‹ Ungarns sowie der ›Zusammenbruch des kommunistischen Imperiums‹ einhergehe;
- ferner der EU-Beitritt Ungarns 2004 (Ungarn als *Musterland*) und die damit verbundenen ›Hoffnungen auf Wirtschaftswachstum und steigenden Wohlstand Ungarns‹ bzw. ›ökonomischen Erwartungen ausländischer Investoren‹, ihre *Werke* in das ›infrastrukturell (auch im Hinblick auf das Ausbildungsniveau) hochentwickelte‹ *Niedriglohnland verlagern* zu können;
- schließlich die Weltmeisterschaft 1954 und eine damit verbundene ›Bewunderung für die daran beteiligten Akteure‹.

Negativ bewertet bzw. problematisiert werden dagegen

- eine ab 2006 (teilweise schon ab 2004) ›tendenziell zunehmende innenpolitische und wirtschaftliche Instabilität‹ des Landes, die sich in ›politischen‹ (etwa dem sog. *Lügenskandal*) und ›wirtschaftlichen Krisen‹ (Abwertung des Forints und Inanspruchnahme von finanziellen *Rettungspaketen*), aber auch ›antisemitischen und rassistischen Übergriffen auf Minderheiten (Juden, Roma, Homosexuelle)‹ niederschlage; sowie
- die mit Unternehmensverlagerungen aus Deutschland nach Ungarn einhergehenden ›Arbeitsplatzkämpfe‹, die sich aber in den letzten beiden Untersuchungsjahren auch auf andere osteuropäische Länder verschieben (etwa ›Konkurrenz zwischen Ungarn und Rumänien‹).

Ungarn gilt ferner vor allem auf Grund seiner ›landschaftlichen und kulturellen Prägung‹ (Bäder, Quellen, Seen u.a.), seiner Hauptstadt sowie der für *deutsche* bzw. ‚westliche' *Urlauber* ›günstigen Preise‹, als ›empfehlenswerter Erholungsort‹. Produkte, die mit Ungarn wiederholt in Verbindung gebracht und geschätzt werden, sind *Pfeffer, Gulasch, Gänse* und *Paprika*.

Nahezu immer ambivalent im Bild der Medien bleibt letztlich die kulturell-politische Identität des Landes: zum einen wird Ungarn als ‚postkommunistisch' und ‚westlich orientiert' attribuiert, zum anderen als ‚sowjetisch rückständig' oder *Tor zum Westen*, also perspektivisch nicht ‚dem Westen' zugehörig.

Die Analyse vernachlässigt auf Grund der Datenstruktur systematische synchrone Unterschiede zwischen den verschiedenen Medien, weshalb gelegentlich nur Tendenzen postuliert werden konnten. Zentrale Herausforderung vor allem in methodischer Hinsicht für die Zukunft sind ferner auch konsequent kontrastive Analysen (etwa via Keyword-Analysen): nur so ließen sich länderspezifische Unterschiede in den Attribuierungen noch sichtbar(er) machen und die individuelle Intuition des Analytikers datengeleitet korrigieren.

6. Bibliographie

Anthony, L. 2005: AntConc: design and development of a freeware corpus analysis toolkit for the technical writing classroom Professional Communication Conference IPCC 2005, S. 729-737.

Artelt, C./ McElvany, N./ Christmann, U./ Richter, T./ Groeben, N./ Köster, J./ Schneider, W./ Stanat, P./ Ostermeier, Ch./ Schiefele, U./ Valtin, R./ Ring, K. 2007: Förderung von Lesekompetenz. Expertise. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung [WWW-document]. http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_siebzehn.pdf (04.05.2009).

Assmann, J./ Assmann, A. 1994: Das Gestern im Heute. Medien und soziales Gedächtnis. In: Merten, v. K. (Hg.): Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 114-140.

Baker, P./ Gabrielatos, C./ Khosravinik/ Krzyzanowski, M./ Mcenery, T./ Wodak, R. 2008: A useful methodological synergy? Combining critical discourse analysis and corpus linguistics to examine discourses of refugees and asylum seekers in the UK press. In Discourse & Society, 19/3, S. 273-306. [WWW-document] http://das.sagepub.com/cgi/content/abstract/19/3/273 (13.03.2009)

Baker, P. 2006: Using Corpora in Discourse Analysis. London: Continuum.

Barsalou, L. W. 2003: Situated simulations in the human conceptual system. In Language and cognitive processes 18, S. 513-562. [WWW-document] http://www.tandf.co.uk/journals/pp/01690965.html (06.05.2009)

Barsalou, L. W. 2009: Simulation, situated conceptualization, and prediction. In Philosophical Transactions of the royal society 364, S. 1281-1289.

Belica, C./ Steyer, K. 2008: Korpusanalytische Zugänge zu sprachlichem Usus. In: Vachková, Marie von (Hg.) Beiträge zur bilingualen Lexikographie. Prag, S. 7-24.

Bubenhofer, N. 2008: Diskurse berechnen? Wege zu einer korpuslinguistischen Diskursanalyse. In Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene, 407-434. Hrsg. von Ingo Warnke und Jürgen Spitzmüller. Berlin/ New York: Walter de Gruyter.

Busse, D. 1987: Historische Semantik. Stuttgart: Klett-Cotta.

Busse, D. 2000: Historische Semantik. Ein linguistischer Beitrag zur Analyse gesellschaftlichen Wissens. In: Stukenbrock, A. v./ Scharloth, J. (Hg.): Linguistische Diskursgeschichte, S. 39-53.

Christmann, U. 2006: Textverstehen. In: Funke, J./ Frensch. P. (Hg.): Handwörterbuch Allgemeine Psychologie: Kognition. Göttingen: Hogrefe, S. 612-620.

Fairclough, N./ Wodak, R. 1997: Critical Discourse Analysis. In: van Dijk, T (Hg.): Discourse as Social Interaction. Discourse Studies. A multidsciplinary introduction. London: SAGA Publications, S. 258-284

Feilke, H. 1989: Funktionen verbaler Stereotype für die alltagssprachliche Wissensorganisation. In: Knobloch, C. (Hg.): Kognition und Kommunikation. Münster: Nodus, S. 71-84.

Felder, E. 2007: Von der Sprachkrise zur Bilderkrise. Überlegungen zum Text-Bild-Verhältnis im Paradigma der pragma-semiotischen Textarbeit. In: Müller, F. (Hg.): Politik, [Neue] Medien und die Sprache des Rechts. Berlin: Duncker und Humblot (= Schriften zur Rechtstheorie), S. 191-219.

Foucault, M. 1973: Archäologie des Wissens. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Foucault, M. 1974a: Die Ordnung der Dinge. Eine Archäologie der Humanwissenschaften. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Foucault, M. 1974b: Die Ordnung der Diskurse. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Gardt, A. 2007: Diskursanalyse – Aktueller theoretischer Ort und methodische Möglichkeiten. In: Warnke, I. (Hg.): Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände. Berlin/ New York: Walter de Gruyter, S. 27-52.

Gumperz, J. 1982: Discourse strategies. London u.a.: Cambridge University Press.

Hermanns, F. 2007: Diskurshermeneutik. In: Warnke, I. (Hg.): Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände. Berlin/ New York: Walter de Gruyter, S. 187-210.

Hörmann, H. 1980: Der Vorgang des Verstehens. In: Kühlwein, W./ Raasch, K. (Hg.): Sprache und Verstehen, Bd.1. Tübingen, S. 17-29.

Jäger, S. ⁴2004: Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. Münster: UNRAST-Verlag.

Keller, R. ²2008: Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms. Tübingen: Verlag für Sozialwissenschaften.

Kindt, W. 1997: Zu Theorie und Empirie der Inferenzforschung. In: Pohl, I. (Hg.): Methodologische Aspekte der Semantikforschung. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, S. 25-55.

Köller, W. 2004: Perspektivität und Sprache. Zur Struktur von Objektivierungsformen in Bildern, im Denken und in der Sprache. Berlin/ New York: Walter de Gruyter Verlag.

Konerding, K. P. 1993: Frames und lexikalisches Bedeutungswissen: Untersuchungen zur linguistischen Grundlegung einer Frametheorie und zu ihrer Anwendung in der Lexikographie. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Koselleck, R. 1979: Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Koselleck, R. 2006: Begriffsgeschichten. Studien zur Semantik und Pragmatik der politischen und sozialen Sprache. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Lemnitzer, L./ Zinsmeister, H. 2006: Korpuslinguistik. Eine Einführung. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Lüdeling, A./ Kytö, M. 2008, 2009 (Hg.): Corpus Linguistics. An International Handbook. Vol 2. Mouton de Gruyter, Berlin (= Reihe Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft).

Luhmann, N. ³2004: Die Realität der Massenmedien. Wiesbaden: VS-Verlag.

Marschall, S. 2007: Das politische System Deutschlands. Konstanz: UTB.

Mead, G.H. ¹³1965: Mind, Self & Society. From the standpoint of a social behaviorist. Chicago, London: The University of Chicago Press.

Milani, T./ Johnson, S. 2008: CDA and Language Ideology – Towards a Reflexive Approach to Discourse Data. In: Warnke, I./ Spitzmüller, J. (Hg.): Methoden der Diskurslinguistik.

Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin/ New York: Walter de Gruyter, 361-384.

Müsseler, J. 2003: Periphere und zentrale Prozesse beim Lesen. In: Rickheit, G./ T. Herrmann, T./ Deutsch, W. (Hg.): Psycholinguistik. Psycholinguistics. Ein internationales Handbuch. Berlin/ New York: Walter de Gruyter, S. 600-608.

Noelle-Neumann, E. 1989: Öffentliche Meinung: die Entdeckung der Schweigespirale. Erweiterte Ausgabe. Frankfurt am Main: Ullstein Verlag.

Ogden, C. K./ Richards, I. A. 1923: The Meaning of Meaning. New York: Harcourt.

Pohl, I. 1997: Textsemantisierung: Inferenzen über Inferenzen. In: Pohl I. (Hg.): Methodologische Aspekte der Semantikforschung. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, S. 337-364.

Sachs, L. °1999: Angewandte Statistik. Anwendung statistischer Methoden. Berlin/ Heidelberg/ New York: Springer Verlag.

Schank, R./ Abelson, R. 1977: Scripts, plans, goals, and understanding: An inquiry into human knowledge structures. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Scherer, C. 2006: Korpuslinguistik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter (= Kurze Einführungen in die Germanistische Linguistik 2).

Scherner, M. 2000: Kognitionswissenschaftliche Methoden in der Textanalyse. In: Brinker, K./ Antos, G./ Heinemann, W./ Sager, S. (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Berlin/ New York: Walter de Gruyter Verlag, S. 186-195.

Steyer, K. & Brunner, A. 2009: Das UWV-Analysemodell. Eine korpusgesteuerte Methode zur linguistischen Systematisierung von Wortverbindungen. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache (OPAL – Online publizierte Arbeiten zur Linguistik 1/2009).

Steyer, K. 2001: Usuelle Wortverbindungen des Deutschen. Linguistisches Konzept und lexikografische Möglichkeiten. In Deutsche Sprache 2/28, S. 101-125.

Steyer, K. 2009: Zwischen theoretischer Modellierung und praxisnaher Anwendung. Zur korpusgesteuerten Beschreibung usueller Wortverbindungen. In: Mellado Blanco, Carmen (Hg.): Theorie und Praxis der idiomatischen Wörterbücher. Tübingen: Niemeyer (= Lexicographica. Series maior 135), S. 119-145.

van Dijk, T. 1993: Principles of critical discourse analysis. In Discourse & Society, S. 249-283. [WWW-document] http://das.sagepub.com/cgi/content/abstract/4/2/249 (13.03.2009)

van Dijk, T. 1999: Context Models in Discourse Processing. In: van Oostendorp, H./ Goldman, S. (Hg.): The construction of mental representations during reading. Hillsdale, NJ: Erlbaum, S.124-148.

Vogel, F. 2009: „Aufstand" – „Revolte" – „Widerstand". Linguistische Mediendiskursanalyse der Ereignisse in den Pariser Vorstädten 2005. Frankfurt am Main: Peter-Lang-Verlag (= Europäische Hochschulschriften 343).

Vogel, F. (im Druck). Linguistische Imageanalyse (LIma). Grundlegende Überlegungen und exemplifizierende Studie zum öffentlichen Image von *Türken* und *Türkei* in deutschsprachigen Medien. In Deutsche Sprache (DS). Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation.

Warnke, I./ Spitzmüller, J. 2008: Methoden und Methodologie der Diskurslinguistik – Grundlagen und Verfahren einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen. In: Warnke, I./ Spitzmüller, J. (Hg.): Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin / New York: Walter de Gruyter, S. 3-54

Warnke, I. 2007: Diskurslinguistik nach Foucault – Dimensionen einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen. In: Warnke, I. (Hg.): Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände. Berlin/ New York: Walter de Gruyter, S. 3-24.

Wetzel, J. 2001: „Fremde" in den Medien. In: Vorurteile – Stereotype – Feindbilder. Informationen zur politischen Bildung, 271. Hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, S.33-37.

Ziem, A. 2008: Frames und sprachliches Wissen. Kognitive Aspekte der semantischen Kompetenz. Berlin/ New York: Walter de Gruyter.

Literaturwissenschaft

Orsolya Ambrus (Wien)

Frauenwelten. Ödön von Horváths Stück „Ein Dorf ohne Männer" im Kontext themenverwandter Werke.[1]

1. Einleitung

In der deutschen und ungarischen Literatur der ersten drei Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts sind Werke erschienen, denen das Motiv der männerlosen Dörfer gemeinsam ist, das auch wesentlich ihren Ausgangspunkt und ihre Handlungsfolge bestimmt. In chronologischer Reihenfolge handelt es sich um die folgenden Texte:

- Clara Viebig: „Das Weiberdorf" (1900)
- Kálmán Mikszáth: „Die Frauen von Szelistye" (1901)
- Verschiedene Dramatisierungen von Mikszáth Romans zwischen 1907 und 1939
- Béla Révész: „Vonagló falvak" (1914) – Deutsche Übersetzung unter dem Titel „Ringende Dörfer" (1920)
- Ödön von Horváth: „Ein Dorf ohne Männer" (1937)

Diese Werke können in zwei große Gruppen aufgeteilt werden: Eine Gruppe bilden die Romane von Clara Viebig und von Béla Révész. Sie sind durch eine starke thematische Ähnlichkeit verbunden. Beide haben die Goldgier und die Liebesgier als zentrales Thema. In beiden Texten spielt die Religiosität der Figuren bzw. der Marien-Kult eine wichtige Rolle. Visionäre Bilder kommen öfter bei Révész vor, sie sind aber auch bei Viebig entscheidende Elemente. Die Texte der zweiten Gruppe basieren alle auf dem Roman von Kálmán Mikszáth, der die Geschichte der Szelistyer Frauen beschreibt.

Mikszáths Werk ist Teil einer Reihe von historischen Erzählungen und Romanen[2], die er um die Jahrhundertwende geschrieben hat. Er suchte in der Vergangenheit immer die Idylle, die Geschichte war für ihn nur Kulisse für das Erzählen. Heroische Momente oder Situationen aus der Vergangenheit werden

1 Das MOEL-Plus-Förderungsprogramm der Österreichischen Forschungsgemeinschaft ermöglichte mir zwei Forschungsaufenthalte in Ungarn, die unerlässlich für das Verfassen dieses Aufsatzes waren.

2 A két koldusdiák [Die zwei Bettelstudenten] (1885); A beszélő köntös [Der Zauberkaftan] (1889); Akli Miklós (1903) usw.

kaum ausgewählt. Mikszáth arbeitet die grundlegenden historischen Ereignisse um, er stellt das abweichende Verhalten dar und zeigt die Geschehnisse in einem Zerrspiegel.[3] In diesem Sinne gehört der Roman „Die Frauen von Szelistye", der eine Anekdote über König Matthias aufarbeitet, zu den pseudo-historischen Werken von Mikszáth. Hier spielen die Lüge und das Maskenspiel eine wichtige Rolle. Diese Elemente weckten die Lust auf zahlreiche Dramatisierungen, vor allem in Form von Operetten.

Das Motiv der „männerlosen Dörfer" schafft eine Situation, die eine Selbstdarstellung bzw. Selbstverwirklichung der Frauen ermöglicht. Hier wird wieder die oben genannte Aufteilung relevant, denn es ist wichtig zu unterscheiden, in welcher Epoche die Frauen ihr männerloses Leben bestreiten müssen. In den Werken, die die Geschichte der Szelistyer Frauen im Zentrum haben, sind Frauenwelten des Mittelalters bzw. der Renaissance beschrieben. Bei Viebig und Révész sind vor allem Formen des Dorflebens an der Wende des 19. zum 20. Jahrhundert dargestellt.

Ziel dieses Aufsatzes ist es, das bis jetzt noch nicht behandelte Motiv der männerlosen Dörfer in der deutschen und ungarischen Literatur vom Anfang des 20. Jahrhunderts zu untersuchen. In den Mittelpunkt der Analyse dieser Werke stelle ich das Drama „Ein Dorf ohne Männer" von Ödön von Horváth. Er entfernt sich am weitesten von der Vorlage (dem Roman von Mikszáth), seine „eigenen" Figuren haben zeitgenössische Züge. In der Person der Gräfin schafft er eine Gestalt, die sein Werk am deutlichsten vom Mikszáth-Roman unterscheidet. Diese Frauenfigur weicht auch von den anderen Frauenfiguren in seinem Werk grundlegend ab. Es ist die reine (männerlose) Frauenwelt, die bei Horváth am stärksten problematisiert wird. Allein in seinem Werk entsteht eine richtige Frauenwelt, in der die Gräfin für die Rechte der Frauen kämpfen kann.

Als ersten Schritt stelle ich das Motiv der männerlosen Dörfer in den einzelnen Werken dar. In diesem Kapitel skizziere ich, wie das Motiv die Handlung und die Struktur der bestimmten Werke beeinflusst und gestaltet. Im Kapitel „Frauenwelten" folgt die Interpretation des Motivs bzw. die Hervorhebung einer Frauengestalt, die dank diesem Zustand eine außerordentliche Rolle im jeweiligen Werk einnimmt. Viebigs Bäbbi, Mikszáths Anna Gergely, Révész' Erzsi Homok und Horváths Gräfin sind Frauen aus verschiedenen Welten, aber sie haben ein vergleichbares Selbstverständnis, das sie von ihrer Umwelt abhebt und zu einer besonderen Persönlichkeit macht.

---

3 Vgl. Bence, Erika: A történelem mint mese, képtelenség, és hazugság. Az áltörténelmi aspektus Mikszáth Kálmán regényeiben. [Die Geschichte als Märchen, Nonsense und Lüge. Die pseudo-historischen Aspekte in den Romanen von Kálmán Mikszáth.] In: HÍD: irodalmi, művészeti és társadalomtudományi folyóirat. [DIE BRÜCKE: literarische, künstlerische und gesellschaftswissenschaftliche Zeitschrift.] Hg. v. Kornélia Faragó. Novi Sad: Fórum Könyvkiadó Intézet, 2009. November-Dezember. S. 75.

Die verschiedenen Gattungen, in denen das Motiv der männerlosen Dörfer auftritt, zeigen seine Formbarkeit. Durch das gemeinsame Motiv sind diese Texte miteinander verbunden. Es entsteht ein intertextueller/intermedialer Dialog zwischen ihnen, wobei zwei Versetzungsformen[4] der Texte zu unterscheiden sind: 1. Im Fall des Dramas von Ödön von Horváth spricht man von einem Gattungswechsel, da er den Roman von Mikszáth dramatisiert. 2. Bei Operettenversionen wird der Text von Mikszáth in ein anderes Medium versetzt, hier findet also ein Medienwechsel statt.

2. Das Motiv der männerlosen Dörfer in den einzelnen Werken

„Fraumenschen ohne Mannsleut": „Das Weiberdorf" von Clara Viebig

In der deutschen Literatur nimmt Clara Viebig (1860-1952) dieses Motiv auf, indem sie das Problem der Männerlosigkeit im Ruhrgebiet in ihrem im Jahr 1900 erschienenen Werk „Das Weiberdorf" beschreibt. Das Dorf Eifelschmitt bleibt ohne Männer, denn nur in den Fabriken des Ruhrgebietes ist es ihnen möglich, ihren Lebensunterhalt zu verdienen und damit auch das bescheidene Dasein der zurückgebliebenen Frauen etwas zu erleichtern. Die Sehnsucht der „Fraumenschen"[5] nach den „Mannsleut"[6] ist groß, und wenn die Männer zweimal im Jahr ins Dorf zurückkehren, herrscht Freude und werden die gemeinsamen zehn Tage durchgefeiert.

In ihrem Gesamtwerk schafft Clara Viebig ein variantenreiches und differenziertes Bild des Lebens von Frauen ihrer Zeit und ihrem zumeist bemitleidenswerten Schicksal. Unzählige junge Mädchen, unverheiratete und verheiratete Mütter, junge und alte Witwen bevölkern ihre Eifelwerke[7]. Sehr viele ihrer Geschichten sind auf dem Lande, und überwiegend in den abgelegenen Dörfern, angesiedelt. Die in diesen Texten geschilderten Landarbeiter werden sehr stark von ihren Trieben beherrscht, so findet man häufig außereheliche bzw. voreheliche Beziehungen und auch uneheliche Kinder als Protagonisten vor[8]. Romane, die

---

4 Vgl. Broich, Ulrich und Pfister, Manfred (Hg.): Intertextualität. Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien. Tübingen: Niemeyer, 1985. S. 135-136.

5 Viebig, Clara: Das Weiberdorf. Düsseldorf: Knaur, 1982. S. 6.

6 Ebd., S. 8.

7 Vgl. Neft, Maria-Regina: Clara Viebigs Eifelwerke (1897-1914). Belletristik als volkskundliche Quelle? In: Die Provinz des Weiblichen. Zum erzählerischen Werk von Clara Viebig. Hg. v. Neuhaus, Volker und Durand, Michel. Bern [u.a.]: Peter Lang, 2004. S. 169-183, hier: S.180.

8 Vgl. Simone Orzechowski: Krankheit und Gebrechen in Clara Viebigs Zeitromanen. In: Ebd., S. 39-75, hier: S. 104.

den Sexualtrieb der Frauen thematisieren, sind neben „Das Weiberdorf" auch „Das Kreuz im Venn" (1908) und „Vom Müller-Hannes" (1903).

Nicht das Individuum als einzigartige Persönlichkeit, sondern vielmehr ein Frauentypus (von der schamhaften unschuldigen bis zur frei sich auslebenden Frau, von der eifersüchtig hütenden bis zur nachlässigen Mutter) steht als Produkt des spezifischen Milieus im Mittelpunkt.[9] Die Schilderung dieser Menschen wurde von Prinzipien der naturalistischen Ästhetik beeinflusst, die Autorin war bemüht, die Einflüsse der Umstände und Herkunft darzustellen.

Clara Viebig stieß mit ihrem Werk „Das Weiberdorf" auf heftige Kritik. Bereits der Vorabdruck in der „Frankfurter Zeitung" entfachte eine überregionale kontroverse Diskussion, die sich zu einem Skandal auswuchs, als die katholische Kirche dieses Werk auf den Index Librorum Prohibitorum setzte. Viebig durfte sogar nach dem Erscheinen ihres Buches den Ort Eisenschmitt nicht mehr betreten.[10]

Grund für die Kritik sind die verwilderten Zustände, die sie in ihrem Text beschreibt. Hier versucht sie zum ersten Mal, die Welt der Landarbeiter, die sie schon in der gelungenen Novellensammlung „Kinder der Eifel" skizziert hat, in einem längeren Text darzustellen. Die Kritik sah es als zu einseitig an, dass die ungebildeten Frauen auch ein primitives Gefühlsleben haben;[11] sie stellen dem einzigen jungen Mann im Ort wie einer Beute nach und sind nicht selten äußerst nachlässige Mütter.[12] Nicht nur die Szenen, die als sittenlos galten, provozierten, sondern auch die Figur des behäbigen und selbstgefälligen Pastors, der kein Ohr für die Nöte der Frauen hat.

Viebig wählt die Gattung „Roman" für die Darstellung des Motivs der männerlosen Dörfer. Dieses Genre ermöglicht eine plastische Darstellung des Dorflebens, und sogar die Kriminalgeschichte vom Geldfälscher Peter Miffert findet Platz. Im Vergleich zum Werk von Révész erzählt dieser Roman eine zusammenhängende Geschichte: Die Handlungszeit umfasst ein Jahr, von einem Sommerbesuch der Männer bis zum nächsten.

Das falsche Muster[13] von schönen Frauen: „Die Frauen von Szelistye" von Kálmán Mikszáth

In der ungarischen Literatur kommt das Motiv der männerlosen Dörfer bei Kálmán Mikszáth und Béla Révész vor. Ein Jahr nach Viebigs Werk erscheint Kálmán Mikszáths Roman „A szelistyei asszonyok" / „Die Frauen von Szelistye".

---

9 Vgl. Caroline Bland: Eine differenzierte Darstellung? Weibliche Sexualität und Mutterschaft in den Werken Clara Viebigs. In: Ebd., S. 99-123, hier: S. 101-102.

10 Vgl. Neft: Clara Viebigs Eifelwerke, S. 171.

11 Vgl. Krauss-Theim, Barbara: Naturalismus und Heimatkunst bei Clara Viebig. Darwinistisch-evolutionäre Naturvorstellungen und ihre ästhetischen Reaktionsformen. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang, 1992. S. 178-179.

12 Vgl. Bland: Eine differenzierte Darstellung?, S. 105.

Mikszáth greift eine Anekdote auf, in der es um Folgendes geht: Wegen der Türkenkriege in der Regierungszeit von König Matthias herrscht in ganz Siebenbürgen und auch in dem kleinen Dorf Szelistye nicht nur eine schlechte Wirtschaftslage, sondern auch starker Männermangel. Die Frauen wollen vom König Männer bekommen, das Problem ist aber, dass das Dorf für seine hässlichen Frauen bekannt ist. Statt der Hässlichen muss eine Deputation von drei ausgewählten Repräsentantinnen von Siebenbürger Schönheiten zum König fahren, damit ihnen die Männer vom König auch sicher zugesprochen werden. Der Betrug wird aufgedeckt, doch der König gibt ihnen – seiner Gerechtigkeit entsprechend – die Männer trotzdem.

Die Aufarbeitung verschiedener Anekdoten ist nicht selten in der Prosa von Kálmán Mikszáth. Das Werk von Mikszáth ist Teil einer kulturellen Tradition über König Matthias. Obwohl die Grundgeschichte nicht direkt zur Tradition gehört, sind es sogenannte Anekdotensplitter[14], die im Text vorkommen. Die Geschichte von den Frauen in Szelistye wird im Text von Mikszáth zum ersten Mal literarisch gestaltet: Laut der kritischen Mikszáth-Edition „Mikszáth az anekdotát kétségtelenül Fogaras környéki szájhagyomány vagy mendemonda nyomán alakította ki" / [„hat Mikszáth diese Anekdote zweifellos mithilfe von mündlicher Überlieferung und Sagen aus der Gegend von Fogarasch ausgearbeitet][15], als er dort Parlamentsabgeordneter war. Diese Aussage kann aber nur als Hypothese aufgefasst werden, denn es gibt für die Existenz der Anekdote keinen schriftlichen Beweis. Dadurch ist die Bestrebung des Autors, den Anschein der literarischen Authentizität zu erwecken, umso interessanter.[16] So bezieht er sich während des Erzählens auf fiktive schriftliche Quellen, z.B. „Die Chronik von Thomas Kászoni". In diesem Werk findet sozusagen eine Fiktion in der Fiktion statt[17], und darauf baut dann Horváth seine Geschichte auf.

Bei Mikszáths Werk ist die Gattungsfrage umstritten. Meist wurde es als Roman angesehen, von seinem Umfang und Inhalt her ist es aber eher eine längere

---

13 Mikszáth verwendet in seinem Roman das Wort „mustra" für die Auswahl der drei schönen Frauen. In den deutschen Texten wird dieser Begriff mit „Muster" übersetzt.

14 Z. B. das bekannte Märchen vom Koch, der den Hecht ohne seine Leber serviert hat.

15 Mikszáth, Kálmán: Összes művei. [Gesammelte Werke] Bd. 12. Bisztray, Gyula [u. a.] (Hg.). Budapest: Akadémiai Kiadó, 1959. S. 263.

16 Mann, Jolán: „Könnyed játékok" a múlttal. A történelmi narratívák felülírásának példái Ödön von Horváth és Mikszáth Kálmán műveiben. [„Leichte Spiele" mit der Vergangenheit. Die Beispiele des Überschreibens der historischen Narrative in den Werken von Ödön von Horváth und Kálmán Mikszáth] In: Kiss Gy., Csaba (Hg.): Fiume és a magyar kultúra. [Fiume und die ungarische Kultur] Budapest: ELTE Művelődéstörténeti Tanszék – Kortárs Kiadó, 2004. S. 156.

17 Mann, Jolán: „Könnyed játékok" a múlttal S. 157.

Novelle: Die Kerngeschichte über die drei Schönheiten ist zwar detailliert entfaltet, es wird aber nur ein enger Ausschnitt des Lebens in den Blick gerückt.

Die Schönen von Mikszáth treten auf die Bühne: Verschiedene Dramatisierungen

1907 äußerte Mikszáth in einem Interview, dass aus einem Roman nie ein gutes Theaterstück gemacht werden könne. Ein einziges Mal empfahl er sein Werk für eine Dramatisierung. Im selben Jahr räumte er dem in Wien lebenden ungarischen Komponist József Heller das Recht ein, die Erzählung „Kísértet Lublón"/ „Das Gespenst in Lublau" zu vertonen, denn sie wäre seiner Meinung nach wie geschaffen für eine Operette.

Dennoch entstanden, besonders nach 1910, mehrere Mikszáth-Dramatisierungen – immer im Zeichen der aktuellen Theaterbewegungen und Theatermoden. Die Kompositionstechnik von Mikszáth und der anekdotische Charakter seiner Werke weckten immer die Lust zur Dramatisierung. Diese scheinbare Schlichtheit verbirgt in sich zugleich eine Falle: Die Autoren denken, es bleibe ihnen nur mehr die technische Aufgabe der Dramatisierung, und sie beschränken sich auch darauf. Das heißt, dass diese Mikszáth'schen Texte viele emotionale Bilder beinhalten, wie sie die Operetten bevorzugen, daher haben die Librettisten keine wesentlichen Änderungen am Text durchgeführt. Die Werke, die Mikszáth selber als „märchenhaft" bezeichnet, werden als Komische Oper, Singspiel oder als Operette bearbeitet.

Das Werk „Die Frauen von Szelistye" erscheint bereits 1903 auf Deutsch. Nachher entstehen „Die Schönen von Fogarasch" von Viktor Leon[18] oder „Der Narrenhof" von Julius Horst und Robert Pohl[19], die die Geschichte der Szelistyer Frauen behandeln.

Zwischen 1913 und 1939 entstehen auch im ungarischen Sprachraum mehrere Musikstücke: von István Fodor im Jahr 1924[20], von Aba Tihamér Noszlopy im Jahr

---

18 Leon, Victor: Die Schönen von Fogaras. Komische Oper in 3 Akten zum Teil nach einem Novellenmotiv Mikszáths von Victor Leon. Musik von Alfred Grünfeld. Wien [u.a.]: Bosworth & Co, 1907. Uraufführung am 8. 11. 1907 in Dresden

19 Horst, Julius und Pohl, Robert: Der Narrenhof. Operette in drei Akten. (Von Koloman Mikszáth autorisierte Dramatisierung seiner Erzählung „Szelistye, das Dorf ohne Männer") Musik von Josef Heller. Ohne Datum. Das Libretto befindet sich in der Abteilung für Theaterwissenschaft der Ungarischen Nationalbibliothek. Signatur: IM 4682.

20 Fodor, István: Die Frauen von Szelistye. Schauspiel mit Musik in vier Akten. 1924. Das Libretto befindet sich in der Manuskriptsammlung der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. Signatur: MS 10. 237/cs
Druckausgabe: Die Frauen von Szelistye. Schauspiel mit Musik in drei Akten und einem Zwischenspiel. Die Musik wurde von Géza Kozma komponiert. Marosvásárhely/Neumarkt: „Marosmenti Élet" 1932.

1928[21]; zusätzlich findet man noch in der Manuskriptsammlung der Ungarischen Akademie der Wissenschaften eine Bearbeitung ohne Autor und Datum[22]. Alle drei haben denselben Titel „A szelistyei asszonyok" / „Die Frauen von Szelistye".

Man nennt die Anekdote die Halbschwester der Operette. In diesem Sinn wurde der Roman von Mikszáth für die verschiedenen Libretti verarbeitet und in ein anderes Medium versetzt. Innerhalb dieser Werke besteht die engste Intertextualität. Die Titel haben einen Signalcharakter und markieren den starken Bezug zur Vorlage. Die Figur des Königs zieht für die Zeit dieser Geschehnisse im wörtlichen Sinn um: Er tritt als eine Legendenfigur auf. Die spürbar erotische Darstellung der drei Schönheiten und die Illusion der Liebe sind wie geschaffen für ein Bühnenspiel.

Ein zerrissener Text über zerrissene Frauenschicksale: „Ringende Dörfer" von Béla Révész

1914 erscheint der erste Roman von Béla Révész (1876-1944) mit dem Titel „Vonagló falvak"[23]/„Ringende Dörfer" – die deutsche Übersetzung im Jahr 1920[24]. Révész thematisiert die ungarische Emigration nach Amerika Anfang des 20. Jahrhunderts. Dieses soziale Problem rückt trotzdem in den Hintergrund. Im Roman werden die seelischen Beweggründe der Auswanderung nach Amerika überzeugend dargestellt. Man spürt bei jedem Satz, dass es sich hier um eine unwiderstehliche Massenbewegung handelt, als ob eine Epidemie unter den Menschen ausgebrochen wäre.

Der Roman von Révész wurde in zeitgenössischen Rezensionen wegen seiner Strukturlosigkeit scharf kritisiert. Dem Werk fehle eine bewusste Konstruktion, der Lauf der Geschehnisse habe einen eruptiven Charakter, der Text vermittle das Gefühl der Unvollständigkeit. Der Autor schließe die Schicksale der Protagonisten

---

21 Noszlopy, Aba Tihamér: Die Frauen von Szelistye. Musik von Antal Buchner. 1928. Das Libretto befindet sich in der Abteilung für Theaterwissenschaft der Ungarischen Nationalbibliothek. Signatur: MM 4442. Das Stadttheater von Budapest („Városi Színház") nahm das Stück an, der Direktor aber verschob die Aufführung immer wieder auf später. Inzwischen gab das Ungarische Theater („Magyar Színház") bei zwei anderen Autoren eine neue Operette aus dem Märchen von den Frauen aus Szelistye in Auftrag. Den Text schrieb Jenő Faragó, die Musik komponierte Pál Ábrahám. Keines von beiden Werken wurde aufgeführt.

22 Anonymer Autor: Die Frauen von Szelistye (Operette). Singspiel in drei Akten. Die Musik wurde von Károly Kovács und Ferenc Koncz komponiert. Das Libretto befindet sich in der Manuskriptsammlung der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. Signatur: MS 10.053/e

23 Révész, Béla: Vonagló falvak. Budapest: Pallas, 1914.

24 Révész, Béla: Ringende Dörfer. Aus dem Ungarischen von Stefan J. Klein. Berlin: Ernst Rowohlt Verlag, 1920.

nicht ab, so bleibe der Roman fragmentarisch.[25] Das ist bei ihm jedoch der Ausdruck der Emotionen, die Form der subjektiven Innenwelt.[26] Dadurch ist auch die Sprache der Protagonisten fragmentarisch, brüchig, sie besteht aus Ausbrüchen von Emotionen. Die Personen treten sprachlich kaum miteinander in Kontakt, es kommt zu keinem wirklichen Dialog, sie äußern sich nur in Form von Monologen.[27] Das Wort „ringend" gilt nicht nur für die Reaktion der Frauen auf ihre Lebensumstände und für ihr Liebesverlangen, es beschreibt genauso gut auch den Stil des Romans. Der Autor spürt die Grenze der Sprache und er will sie mit seinem Staccato-Stil durchbrechen. Das Werk „Ringende Dörfer" kann man wegen seines fragmentartigen, brüchigen Aufbaus nur schwer als Roman definieren, es handelt sich eher um eine Kette von Novellen, obwohl die einzelnen Kapitel auch unvollständig sind. Révész will mit diesem formalen Mittel die von der Auswanderung verursachte innere Zerrissenheit der Figuren darstellen.

Die deutschsprachige Kritik[28] stellte eine Ähnlichkeit mit dem Roman von Clara Viebig fest. Tatsächlich ist die Hauptfigur Erzsi Homok sehr stark mit der Hauptprotagonistin Bäbbi von Viebig verwandt. Sie sind beide ein Symbol der mythisch vergrößerten Sehnsucht nach Liebe.

---

25 Szini, Gyula: Vonagló falvak. Révész Béla regénye. [Ringende Dörfer. Der Roman von Béla Révész] In: Nyugat 1914. Nr. 11. S. 794-795.

26 Die Innenwelt nicht nur seiner Protagonisten, sondern auch des Autors. So schreibt er im Vorwort des Romans: „A passzusok közötti ür is és az egyéb furcsaság ennek a nagy nyugtalanságnak a tükre és el akarnám velük érni, hogy az olvasó elcsöndesedjék a pillanatra, mielőtt a másik passzust magára venné, elámuljon egy pillanatig, mielőtt ráépülne az eszére a következő megértenivaló és ha vannak lélekzetszoritó pillanatok, a belső énünket fölforgató villanások: éreztessék ezt a pillanatokra elhatárolt sorok is." / Auch die Leere zwischen den Passagen und eine andere Merkwürdigkeit spiegeln sich in dieser großen Unruhe wider, und ich möchte damit erreichen, dass der Leser für einen Moment innehält, bevor er die nächste Passage aufnimmt, dass er für einen Moment staunt, bevor der nächste Teil zum Verstehen auf sein Gehirn gesetzt wird, und wenn es atemberaubende Momente gibt und Blitze, die unser Ich aufwühlen, sollen diese durch für Momente getrennte Zeilen spürbar werden. (Révész: Vonagló falvak. S. 8.)
Die Übersetzung stammt, wie die folgenden – wenn nicht anders angegeben – von der Autorin.

27 Fehér, Erzsébet: Révész Béla szimbolikus naturalizmusa. [Der symbolische Naturalismus von Béla Révész] In: Tanulmányok a századforduló stílustörekvéseiről. [Aufsätze über die Stilbestrebungen der Jahrhundertwende] Hg. v. Fábián, Pál und Szathmári, István. Budapest: Tankönyvkiadó, 1989. S. 168-170.

28 Vgl. Várnai, Dániel: Révész Béla regényei németül. [Die Romane von Béla Révész auf Deutsch] In: Nyugat 1921. Nr. 10. S. 794-797.

Die Schönen von Szelistye als Vorlage für Horváths Stück „Ein Dorf ohne Männer"

Ödön von Horváth greift zum zweiten[29] und letzten Mal auf die ungarische Literatur zurück, als er 1937 den Roman „A szelistyei asszonyok" / „Die Frauen von Szelistye" von Kálmán Mikszáth dramatisiert. Mit diesem Gattungswechsel geht Horváth einen Schritt weiter als das Werk von Mikszáth. Durch die Akzentuierung der Frauenproblematik und durch die Präsentation der verschiedenen gesellschaftlichen Schichten der drei Frauen distanziert er sich von der märchenhaften Atmosphäre.

Horváths Interesse an ungarischer Geschichte kehrt nach dem „Dósa"-Dramenfragment mit diesem Lustspiel wieder. Mit dem Konzept „Die Komödie des Menschen" distanziert er sich von seinen zwischen 1932 und 1936 verfassten Theaterstücken. Dem Entwurf zufolge sollen von den vorliegenden Dramen in diesen Zyklus nur „Ein Dorf ohne Männer" und „Pompeji" aufgenommen werden.[30]

Der Uraufführung von „Ein Dorf ohne Männer" in Prag am 24. September 1937 folgt eine „sanfte" Kritik an der Flüchtigkeit der dramaturgischen Ausarbeitung des Stücks[31]. In keiner Besprechung werden Versuche unternommen, Bezüge zum zeitgeschichtlichen Kontext herzustellen.[32]

Eine Parallele zur Vorlage, Mikszáths Roman, haben schon mehrere Kritiker gezogen.[33] Christopher B. Balme[34] sieht in seinem Vergleich von Romanvorlage

---

29 Zum ersten Mal verarbeitet er ein wichtiges Ereignis der ungarischen Geschichte des Mittelalters, den Bauernkrieg von 1514, geführt von György Dózsa. Das im Jahre 1923/1924 konzipierte Drama ist Fragment geblieben. Dazu und über die Beziehungen Horváths zu Ungarn vgl. Ambrus, Orsolya: Der ungarische Ödön von Horváth. Eine bibliographische, thematische und textgenetische Spurensuche. Saarbrücken: Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften, 2010.

30 Bartsch, Kurt: Ödön von Horváth. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler, 2000. S. 13-14.

31 Krischke, Traugott: Horváth auf der Bühne 1926-1938. Wien: Edition S, 1991. S. 330.

32 Bartsch, Kurt: Ödön von Horváth. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler, 2000. S. 148.

33 Berczik, Árpád: Ödön von Horváth und Kálmán Mikszáth. In: Német Filológiai Tanulmányok VII. Debrecen: Tudományegyetem 1973 [Arbeiten zur deutschen Philologie. Veröffentlichungen des Instituts für Germanistik an der Lajos-Kossuth-Universität Debrecen VII. 1973] S. 61-83; Kun, Éva: „Die Komödie des Menschen" oder Horváth und Ungarn. In: Krischke, Traugott (Hg.): Horváths Stücke. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1988. S. 9-36.; Cyron-Hawryluk, Dorota: Zeitgenössische Problematik in den Dramen Ödön von Horváths. Wroclaw: Acta Universitates Wratislaviensis 209. 1974.

34 Balme, Christopher B.: Zwischen Imitation und Innovation. Zur Funktion der literarischen Vorbilder in den späten Komödien Ödön von Horváths. In: Krischke, Traugott (Hg.): Horváths Stücke. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1988. S. 103-120.

und Drama, ebenso wie Johanna Bossinade[35] und Zoltán Szendi[36], die Frauenthematik besonders akzentuiert.

Wenn man den Originaltitel (Kálmán Mikszáth: „A szelistyei asszonyok") mit den verschiedenen Bearbeitungen (István Fodor: „Die Frauen von Szelistye", Julius Horst und Robert Pohl: „Der Narrenhof", Victor Leon: „Die Schönen von Fogaras", Tihamér Aba Noszlopy: „Die Frauen von Szelistye", Ödön von Horváth: „Ein Dorf ohne Männer") und Übersetzungen („Die Frauen von Szelistye" von Camilla Goldner; „Die Maskerade des jungen Königs" von Alexander Sacher-Masoch) vergleicht, fällt auf, dass nicht König Matthias im Mittelpunkt steht, sondern die Frauen und das Problem der Männerlosigkeit.

3. Frauenwelten

Bäbbi, *das* Weib unter den Weibern

Die zurückgebliebenen Frauen in Viebigs „Weiberdorf" haben es nicht leicht, sie bleiben aber trotzdem auch ohne ihre Männer nicht „züchtig". Der lahme Pittchen (der in Wirklichkeit nicht wegen seiner körperlichen Behinderung, sondern wegen seiner Faulheit nicht in die Ferne zum Geldverdienen ziehen will), ein durchziehender Handelsreisender und ein Gendarm aus der Gegend müssen ihre körperliche Lust befriedigen. Ein Kampf findet nicht nur zwischen dem einen Mann im Dorf und den Frauen statt, sondern auch zwischen den Frauen. (Ein ähnlicher Kampf wird auch in der Operette „Narrenhof" sowie im Drama von Horváth dargestellt, die ich beide später ausführlich beschreibe.)

Peter Miffert bleibt im Dorf zurück, wird aber selbst ein Opfer der Umstände – genau wie die Frauen, die sich um ihn bemühen. Die Figur von Pittchen ruft beim Leser verschiedenartige Gefühle hervor, er ist eher eine unsympathische Gestalt, trotzdem verleiht ihm die Liebe zu seiner Frau und die (begründete) Eifersucht, unter der er leidet, etwas Anrührendes.[37] Typisch für Viebigs Figurenkonstellation ist, dass er, der kleine schmächtige Pittchen, mit der üppigen Lucia, der begehrtesten Frau des Dorfes, verheiratet ist. Den kranken oder gebrechlichen Männern stehen oft vor Gesundheit strotzende Frauen als Kontrastfiguren gegenüber.[38] In Horváths Stück „Ein Dorf ohne Männer" erscheint die Frau auch als

35 Bossinade, Johanna: Vom Kleinbürger zum Menschen. Die späten Dramen Ödön von Horváths. Bonn: Bouvier, 1988.

36 Szendi, Zoltán: Deutung und Umdeutung. Der Roman „Szelistyei asszonyok" [Die Frauen von Szelistye] von Kálmán Mikszáth und Ödön von Horváths Drama „Ein Dorf ohne Männer". In: Szendi, Zoltán (Hg.): Durchbrüche der Modernität. Studien zur österreichischen Literatur. Wien: Edition Praesens, 2000. S. 116-125.

37 Vgl. Orzechowski: Krankheit und Gebrechen in Clara Viebigs Zeitromanen, S. 59.

38 Ebd., S.74.

Kontrastfigur, aber nicht im körperlichen, sondern im geistigen Sinne. Das stellt aber die große Ausnahme im Gesamtwerk von Horváth dar, in dem die Helden fast alle Antihelden sind, die durch ihre Mehrdeutigkeit immer rätselhaft bleiben.

Die weibliche Hauptfigur bei Viebig, Bäbbi, verkörpert in der problematischen Beziehung zu ihrem Partner Lorenz eine Liebes-, ja sogar eine Emanzipationsgeschichte. Sie wertet eindeutig das Frauenbild auf (wie auch die Gräfin bei Horváth das Frauenbild ihrer Zeit aufwertet), ohne dabei einen feministischen Standpunkt zu vertreten[39].

Ihre Figur wächst sich mehr und mehr zu einer monströsen Gestalt zwischen androidem Maschinenmenschen und frömmelnd-kitschiger Pseudo-Madonna aus[40]. Durch eine maskuline Steigerung ihrer Kräfte arbeitet sie sich zu einer Ausnahmegestalt unter den Frauen des Dorfes empor:

> Mit frischer Kraft, neu belebt, trieb sie die Hacke in den Boden, daß die noch winterharte Rinde tief auseinanderbarst und ein feuchter, treibender Erdduft aufstieg. Die Muskeln an ihren Armen strafften sich, man sah's unter dem fadenscheinigen Blaudruckkleid; sie arbeitete wie ein Mann.[41]

Die Gottesmutter wird mit Vorliebe von den Eifeler Frauen und Mädchen angerufen. Unzählige, in Mundart gehaltene persönliche Gebete nutzt Viebig zur Charakterisierung der Beterinnen. Viebigs Frauen beten in allen Lebenslagen, sogar für eine erfolgreiche Abtreibung. Die die Gottesmutter mit menschlichen Qualitäten ausstattenden Gebete – „liew Moddergöttesche" – sollen dabei ein naives Vertrauen zum Ausdruck bringen, mit dem sich die Frauen in ihren zahlreichen Sorgen an die himmlische Hilfe wenden. In ähnlicher Weise wünscht sich auch die Gräfin in Horváths Stück ein Gespräch mit Gott. Diese Szene korrespondiert mit dem Monolog Mariannes in den „Geschichten aus dem Wiener Wald". Viebigs Frömmigkeitsdarstellungen beruhen jedoch auf der Absicht, die Eifeler Frauen als unverbildete Naturmenschen zu schildern, die sich ganz ihren Gefühlen hingeben, so auch in ihrer Religiosität[42].

Bäbbi wird auch zum Prototyp der „moralischen" Frau, die ernsthaft zu beten weiß, wohingegen die „unmoralischen" Frauenfiguren, die sie umgeben, in ihrem Gebet nur frivol-verkürzte Bitten formulieren[43]. Sie ist die gewissenhafteste Mutter und Bäuerin im „Weiberdorf", die als Einzige den Mut hat, die Heimat

---

39 Ebd., S. 75.

40 Vgl. Georg Guntermann: Zur Rolle der Natur im „Weiberdorf" und anderen Eifelgeschichten. In: Die Provinz des Weiblichen, S. 185-217, hier: S. 188.

41 Viebig: Das Weiberdorf, S. 117.

42 Vgl. Neft: Clara Viebigs Eifelwerke, S. 178.

43 Vgl. Guntermann: Zur Rolle der Natur, 188-189.

zu verlassen, um ihrem Mann in das Industriegebiet zu folgen, aber erst nach der Geburt ihres Kindes. So erscheint ihre Stärke nicht als Produkt eines „Heimatgefühls", sondern als Teil einer weitläufigen Beziehung zwischen den Frauen und der Natur, zwischen biologischer Mutterschaft und der Natur als mütterlicher Kraft[44]. Der letzte Satz des Romans lautet: „Das waren nicht der Weiber viele mehr, das war nur ein Weib noch – *das* Weib! Jählings wandte es sich, alles vergessend, und stürzte in rasendem Lauf dem Mann entgegen."[45] Ähnlich hebt sich auch die Figur der Gräfin von den anderen beiden Frauen in Horváths Drama ab.

Weibliche Sexualität und Mutterschaft werden schon in der Viebigschen Darstellung von der ländlichen bzw. städtischen Umgebung geprägt. Die Tiermetaphorik in der Beschreibung der weiblichen Sexualität deutet auf das triebhafte Verhalten von ländlichen Frauen und entrückt dieses gleichzeitig der konventionellen Moral, während ein solches ungeniertes Ausleben der Sexualität im städtischen Kontext einen verdorbenen Eindruck oder sogar eine Assoziation mit der Prostitution hervorruft[46]. In einigen Dramen von Horváth erscheint ebenso die Tiermetaphorik im Zusammenhang mit Frauen, aber in einem ganz anderen Sinne. Erstens werden sie von Männern wie Tiere behandelt, zweitens behauptet z.B. Karoline in Stück „Kasimir und Karoline", die Frauen seien wie Tiere. Sie meint aber damit ihre elenden Schicksale, durch die sie sich keine Liebe und Menschlichkeit leisten können.

Die Schönen ersetzen die Hässlichen

In der lokalen Sage über die Szelistyer Frauen ging es nur um den Männermangel. Mikszáth kommt erst später, bei der Ausformulierung der Anekdote, auf die Idee, dass er die Geschichte noch bunter machen kann, wenn er die drei Nationen Siebenbürgens und auch seines Wahlbezirkes (Ungarn/Szekler, Rumänen, Siebenbürger Sachsen) auftreten lässt. Alles andere, wie die Episode von Várpalota, die Ehe der sächsischen Witwe und des rumänischen Mädchens sowie die Idylle von der Szekler-Frau mit dem König, ist sicherlich Produkt der schriftstellerischen Erfindung von Mikszáth. Diese Episoden haben nichts mehr mit dem Problem der Szelistyer Frauen (oder dem männerlosen Dorf) zu tun. Mikszáth lernt die drei Nationen Siebenbürgens während seiner Zeit als Parlamentsabgeordneter kennen. Er charakterisiert in den drei Frauenfiguren die gängigen Stereotype: Die Szekler werden durch die offenherzige, harte Anna Gergely vertreten. In der Person des rumänischen Mädchens Vuca präsentiert er den naiven Charme und die Herzlichkeit der Rumänen. Die junge sächsische Witwe wird nicht ohne Ironie

44 Vgl. Bland: Eine differenzierte Darstellung?, S. 107.
45 Viebig: Das Weiberdorf, S. 169.
46 Vgl. Bland: Eine differenzierte Darstellung?, S. 108-109.

dargestellt. Ihre Figur wird auf den berechnenden, habgierigen, eigensüchtigen Charakter der Siebenbürger Sachsen konzentriert.[47]

Die Situation der Frauen im Dorf wird gar nicht beschrieben, die Folgen des Türkenkrieges werden nur am Rande dargestellt. Die tatsächliche Handlung fängt mit der Auswahl des falschen Musters an. Auf die Frage, wen der König ins Dorf schicken soll, antwortet er:

> Hja, akkor ez nagyon nehéz. Mert kit küldhetnék én oda? A harcképtelenné vált katonákat, zsoldosokat. De hát az legyen-e a hadi érdemek jutalma, hogy rút boszorkányok és Xantippék közé dobják a megrokkant katonát? Vagy küldjem letelepíteni az idegen fajbeli foglyokat? De, uramistenem, hisz azok onnan okvetlenül megszökdösnek.[48]

> Ja – dann ist dies sehr schwer, denn wen könnte ich dorthin schicken? Die kampfunfähig gewordenen Soldaten? Soll aber das ihre Belohnung für die im Kriege erworbenen Verdienste sein, daß man sie garstigen Hexen hinwirft? Oder soll ich die fremden Gefangenen hinschicken, um sie dort zu kolonisieren? – Mein Gott, die würden unbedingt davonlaufen![49]

Die Lüge ist also notwendig. Es fängt ein Possenspiel an, in dem alle andere Rollen annehmen, als sie in Wirklichkeit haben.

Das Wort „Muster" deutet auf den Warencharakter der Frauen hin (dagegen kämpft die Gräfin, das wird das Zentralproblem bei Horváth), mit denen man Geschäfte machen kann. Sie werden zum König geführt wie eine gute Beute. Der Wirt Korják kämpft gegen diese Idee, denn seine Verlobte ist in dem Muster. Er ist von Anfang an skeptisch und ängstlich, deswegen will er die Frauen unbedingt als Kutscher zum König begleiten. Er wird später auch den Betrug verraten.

Durch die Gerechtigkeit des Königs werden die Frauen ihre Würde wiederbekommen, indem Vuca und die sächsische Witwe heiraten können und die Szeklerin Anna bei ihm bleibt. Bei Horváth rückt die Gerechtigkeit des Königs in den Hintergrund. Eher werden die Geschicklichkeit und Schlauheit der Gräfin dargestellt und im Schatten dieser Frauengestalt erscheint der König.

Ein deutlicher Unterschied zu Viebigs Roman ist, dass das Problem des Männermangels seine Ernsthaftigkeit verliert und das ganze zu einem Lustspiel wird.

---

[47] Vgl. Bisztray und Király: Mikszáth Kálmán összes művei. S. 264-265.

[48] Mikszáth, Kálmán: Kísértet Lublón. A szelistyei asszonyok. [Das Gespenst von Lublau. Die Frauen von Szelistye] Bukarest: Állami Irodalmi és Művészeti Kiadó, 1957. S. 100.

[49] Mikszáth, Kálmán: Szelistye, das Dorf ohne Männer. Aus dem Ungarischen von Camilla Goldner. Leipzig: Reclams Universalbibliothek 4413, 1903. S. 16.

Die Operette als neue Heimat der Szelistyer Frauen

In den Dramatisierungen des Mikszáth-Romans, die als Operetten aufgeführt wurden, werden nicht nur die Nationalitäten der Frauen hervorgehoben, sondern auch die Erotik ist eine zentrale Kategorie. Das prägt das eigentliche Handlungsgerüst.

Bei Viktor Leon hat die Figur der Gräfin (entspricht bei Mikszáth der Szeklerin Anna) eine „auserwählte" Position unter dem Muster. Sie ist sogar die Erfinderin dieser Art von Lösung, um Rache am König üben zu können. Sie hat nämlich Liebeskummer, weil der König nach einer leichten Affäre anscheinend nichts mehr von ihr wissen will. In diese Bearbeitung ist eine zweite Liebesgeschichte eingefügt (auf das Manuskript sind Typoskripte geklebt, ein eindeutiger Hinweis auf eine spätere Hinzufügung); sie spielt zwischen Ilona und Báthory, wobei Ilona als Frau von König Matthias vorgesehen ist. Der König muss vor seinem 25. Geburtstag heiraten. Seine Favoritin wäre die Gräfin Magdalena, die er aber für verschollen hält. So ist er gezwungen, die Nichte von Paladin, Ilona Országh, zu heiraten.

Eine ganz neue Person im Text ist der Schulmeister Augustin, der im männerlosen Dorf lebt. Er ist in die Gänsehüterin Verona verliebt, die aber als die Blonde („ein Zigeunerkind von Gott weiß wo")[50] im Muster zum König fahren wird. Augustin, blind vor Eifersucht, ist dazu gezwungen, als Kutscher die Frauen nach Buda zu begleiten. Das entspricht dem Paar Korják/Vuca bei Mikszáth.

Neu ist bei Viktor Leon auch die Aufregung der Frauen von Fogarasch, weil das Muster nicht von ihnen ausgewählt wird. Sie planen sogar eine Rache. Sie wollen eine Lösung für ihren Männermangel, die nicht nach der Kategorie schönhässlich gefunden wird. Diese Szene erinnert an den Auftritt der Gräfin bei Horváth, die mit ihrer List nur ihr Ziel erreichen will, nämlich zum König zu gelangen. In dieser Bearbeitung werden die Frauenfiguren auch anderen Nationalitäten zugeordnet.

Das Libretto von Julius Horst und Robert Pohl weist eine stärkere Abhängigkeit von der Vorlage als die Operette von Leon auf. Der ursprüngliche Titel des Librettos heißt „Das Weiberdorf", später wurde es wahrscheinlich wegen der Übereinstimmung mit dem Werktitel von Clara Viebig in „Der Narrenhof" umbenannt.

Als ob sie mit dem Erfolg des „Zigeunerbaron" wetteifern wollten, erscheint schon im ersten Akt in Form eines Weinliedes eine klischeehafte Charakterisierung der Nationen, und damit wird das streng ausgewählte Trifolium von Mikszáth aufgelockert.

---

50 Leon: Die Schönen von Fogaras, S. 61.

Korolány:
Der Russe liebt die Bärenjagd,
Der Spanier kämpft mit dem Stiere,
Dem Italiener Musik wohl behagt,
Der Deutsche liebt Würste und Biere.
Es schwärmt der Franzose für Spiel und Tanz,
Der Engländer liebt das Reisen.
Der Pole liebt den Prunk und Glanz,
Der Schwede erlesene Speisen.
Der Ungar aber liebt lebenslang
Gleich drei der köstlichen Dinge:
Den Wein, das Weib und den Gesang.
Drum trinke!
Drum küsse!
Und singe![51]

„Den Wein, das Weib und den Gesang" ist ein eindeutiger Hinweis auf den Walzer von Johann Strauss aus dem Jahr 1869; Strauss hat zum ersten Mal den ungarischen Ausdruck „Éljen"[52] / „Es lebe hoch" am Ende der Polka „Éljen a magyar!" / „Lang lebe der Ungar!" (1869) verwendet.[53]

Diese Bearbeitung steht nicht nur in einem engen Verhältnis[54] zum Mikszáth-Text, sondern man findet auch starke Ähnlichkeiten mit dem Horváth-Manuskript. So verspottet z.B. der Wirt Barta seinen Konkurrenten Korják, indem er sagt, sein Geschäft gehe deswegen so schlecht, weil er nicht verheiratet sei:

> Barta: Sie ist die Seele des Geschäftes, alles kommt ihretwegen her. Jeder will den Wein von ihr kredenzt erhalten... oh! Wenn ich sie nicht hätte, da ging's mir so wie diesem Korjak dort... (weist nach rechts) meinem Konkurrenten... Ha! Ha! Der hat zwar einen besseren Wein, aber er ist ledig, hat alle 8 Tage einen Gast...[55]

---

51 Horst und Pohl: Der Narrenhof, S. 3.

52 An einer anderen Stelle findet man diesen Ruf in verschiedenen Sprachen wieder: „Ilona: Er liebt mich hurrah! Eljen! Vivat! Slava! Zivio!" In: Ebd., S. 55.

53 Vgl. Kerényi, Ferenc: A Mikszáth-dramatizálások néhány tanulsága. [Einige Lehren aus den Mikszáth-Dramatisierungen] In: Mikszáth-emlékkönyv Tanulmányok az író születésének 150. évfordulójára 1847-1997 [Gedenkschrift für den Autor aus Anlass seines 150. Geburtstages]. Hg. v. Fábri, Anna. Horpács: Mikszáth Kiadó, 1997. S.155-168, hier: S. 157.

54 Die Änderungen liegen meistens in Details, die aber nicht ins Umfeld des 15. Jahrhunderts passen: „Pilsner Bier, Austern und Caviar, ungarischer Sekt." In: Horst und Pohl: Der Narrenhof, S. 79-80.

55 Ebd., S. 4.-5.

Korják aber zögert, seine zukünftige Frau für solche Zwecke auszunutzen.

Auch eine Klage des Königs ist in Horváths Manuskript detailliert ausgearbeitet: Er beklagt sein nicht sehr attraktives Aussehen und dass keine Frau vor einem König ehrlich sein kann. So heißt es im Libretto von „Der Narrenhof":

Die Freundschaft, die mich rings umgibt,
Sie gilt der Majestät.
Kein Weib hat je mich wahr geliebt,
So heiss ich auch gefleht.
Die Liebe, die man mir gestand,
Sie galt der Würde nur,
Das Herz sprach nicht, bloss der Verstand
Und falsch war jeder Schwur.
Als Mann geliebt möchte' ich gern sein
Und nicht als Fürst geehrt.
Solch' Glück schliesst jede Hütte ein,
Nur mir bleibt sie verwehrt.[56]

In dem folgenden Lied, und ausschließlich in diesem Libretto, werden die Frauen allegorisch mit der Wahrheit gleichgesetzt. Der König erfährt die wahre Liebe nicht, denn keine Frau kann ihm ihre Liebe ehrlich gestehen.

Frau Wahrheit ist es, die ich meine,
Ein Edelweib fürwahr.
Zum Bettler tritt sie offen ein,
Mir bleibt sie unnahbar.
Den Königshof, wo man sie schmäht,
Verlässt sie sehr geschwind.
Sie scheut das Haus, wo alles dreht
Den Mantel nach dem Wind!
Ein jeder lügt, der mit mir spricht
Und schmeichelt meinem Sinn.
Die Stimm' der Wahrheit hör ich nicht –
Weil ich der König bin.[57]

Einen Kampf um den einzigen Mann im Dorf (wie im Roman von Viebig und im Drama von Horváth) findet man in diesem Libretto in der Streiterei der Frauen um Korják: „Anna: Du! Ich rat' dir's ... lass meinen Junker in Ruh! ..."[58]

56 Ebd., S. 36.
57 Ebd., S. 36.: Nr. 8. Lied von der Frau Wahrheit.
58 Ebd., S. 77.

Diese Bearbeitung hebt mit ihrem Titel „Der Narrenhof" die verkehrte Welt, das Maskeradenspiel hervor und lässt das Thema „Frauen" eher durch das Gerede der Leute als Teil der Anekdoten über König Matthias vorkommen:

> Korjak: Das Volk! Und das Volk weiss vom König mehr als der König vom Volk. Er liebt die Weiber heisst es...[59]
> [...]
> Korjak: Wer? Das Volk! Ist das vielleicht kein Narrenhof, an dem sich der König von seinem Hofnarrn, von seinen edlen Freunderln und sogar von diesem Herrn von Rosto zum Narren halten lässt?[60]

In dieser Bearbeitung ist Korják in einer Person der Budaer Wirt und auch der Zigeunerprimas, der den ganzen Hof zum Csárdás auffordert. Im Libretto findet man die vulgarisierte Form der romantischen Oper mit Jagdchor, Weinlied und Offenbach'schem Couplet (von Mujkó gesungen) gemischt.[61]

Die erste ungarischsprachige Bearbeitung stammt von István Fodor. Dieses Libretto weist auch starke Ähnlichkeiten mit der Vorlage auf, die wichtigsten Handlungselemente und Sentenzen sind pointiert ausgearbeitet:

> Plébános [nagyot szusszan, mint egy beteg medve]: Az onnan van, fölség, mert az Isten messze van, lassú és nem bosszúálló, a király pedig közel van, gyors és bosszúálló.[62]

> Der Pfarrer [horcht stark wie ein kranker Bär]: Das ist deswegen so, Majestät, denn der Herrgott ist weit, langsam und nicht rachsüchtig, der König hingegen ist nahe, schnell und rachsüchtig.[63]

Interessant ist hier der explizite Verweis auf die verwendete Vorlage, die Markierung des Stoffes, es gibt sogar im Text selbst einen konkreten Hinweis auf den Autor: „Így írja ezt Mikszáth". / „So schreibt es Mikszáth."[64] In weiterer Folge wird dann nicht nur auf den Text von Mikszáth verwiesen, sondern es wird auch der Vorgang der Mythosbildung thematisiert und als Teil des Librettos in den Text eingefügt:

---

59 Ebd., S. 58.
60 Ebd., S. 61.
61 Vgl. Kerényi: A Mikszáth-dramatizálások S. 157.
62 Fodor: Die Frauen von Szelistye, S. 47.
63 Die folgenden Übersetzungen stammen, wenn nicht anders angegeben, von der Autorin.
64 Fodor: Die Frauen von Szelistye, Ebd., S. 23.

Guthy: Azért ez az erdélyi kocsis derék ember lehet. A dilemma, amely elé állíttatott, méltó lesz Galeotto tollára. Elmondjuk majd neki Budán, írja meg őtaljánsága az utókornak.

Guthy: Dieser Kutscher aus Siebenbürgen ist wohl ein tapferer Mann. Das Dilemma, vor das er uns gestellt hat, erweist sich als würdig der Feder von Galeotto. Wir werden es ihm in Buda erzählen, und dieser Italiener wird es dann für die Nachwelt niederschreiben.[65]

Bei Horváth findet man auch eine Markierung, wobei er sich negativ gegenüber der Prätext-Benutzung äußert. Er schreibt vor dem Personenverzeichnis: „Dieses Stück ist keine Dramatisierung des Romans „Die Frauen von Selischtje" von Koloman Mikszáth, dem großen ungarischen Romancier, sondern es stellt nur den Versuch dar, auf Grund einzelner Motive jenes Romans ein Lustspiel zu schreiben. Die Personen im Stück haben mit jenen im Roman nichts zu tun."[66]

In der Manuskriptsammlung der Ungarischen Akademie der Wissenschaften befindet sich ein Exemplar des Librettos, dessen Blätter ungeordnet zusammengeheftet sind (ab der 33. Seite) und in den meisten Fällen noch nicht aufgeschnitten waren. Von diesem Libretto sind der Name des Autors und das Datum (vermutlich absichtlich) abgerissen. Mit Sicherheit festzustellen ist, dass Károly Kovács die Gedichte geschrieben und Ferenc Koncz die Musik komponiert hat.

Nur in diesem Manuskript findet man die Darstellung einer der hässlichen Frauen von Szelistye. Sie ist Rumänin und heißt Marjunka. Ihre Bitte beim König steht im Libretto auf rumänisch und in phonetischer Schreibung. Das kann ein Hinweis darauf sein, dass der Autor dieses Textes auch aus Siebenbürgen stammt, wenn es sich nicht auch hier um István Fodor handelt. Im Libretto von Viktor Leon heißt eine der ausgewählten Frauen Marjunka, hier aber bleiben Namensgebung und Nationalität der drei Frauen gleich wie bei Mikszáth.

Die letzte ungarischsprachige Bearbeitung vor dem Horváth-Stück wurde 1928 von Tihamér Aba Noszlopy vorgenommen, die Musik komponierte Antal Buchner. Wie die anderen Adaptionen bleibt auch diese nahe am Mikszáth-Text, obwohl sie viel mehr Änderungen aufweist. In einem Gespräch zwischen Korják und Vuca werden die Frauen eindeutig als Ware definiert, als ein Stück Fleisch, das den Liebeshunger der Männer befriedigt:

---

65 Ebd., S. 32.

66 Horváth, Ödön von: Gesammelte Werke. Bd. 10. Der jüngste Tag und andere Stücke. Hg. v. Krischke, Traugott unter Mitarbeit von Foral-Krischke, Susanna. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2001. S. 80.

Korják: Mert azok az urak a király oldalán enni akarnak belőletek!
Vucza: (Ijedten) Enni? Hát farkasok közé visz minket a prefektus? (sír)
Korják: Oda akar vinni éhes farkasok közé, akik asszonyhúsra éheznek.[67]

Korják: Denn jene Herren an der Seite des Königs wollen von Euch essen!
Vucza: (erschreckt) Essen? Unter die Wölfe bringt uns der Präfekt? (weint)
Korják: Er will Euch unter hungrige Wölfe bringen, die hungrig auf Frauenfleisch sind.

Das wiederholt sich auch im Gespräch zwischen Anna und dem König, obwohl es da nicht mehr so bedrohlich klingt, denn Anna täuscht ihr Unverständnis nur vor und macht das Spiel mit:

Mátyás: [...] mert ennivalóan szép vagy!
Anna: Értem már! Éhes a lelkem! Na jó, majd hozok kendnek egy kis harapnivalót a király asztaláról.
Mátyás: Nem vagyok én éhes lelkem! Szomjas vagyok.
Anna: (kacéran). Hát egy kis borocskát hozzak?
Mátyás: Nem kell bor nekem!
Anna: Hát mi kell?
Mátyás: A csókod kell! A csókodat várom! (Megöleli.)[68]

Matthias: [...] weil Du zum Fressen schön bist!
Anna: Ich verstehe schon! Ihre Majestät ist hungrig! Na gut, ich bringe Ihnen einen kleinen Bissen vom Königstisch.
Matthias: Ich bin nicht hungrig, mein Schatz! Ich bin durstig.
Anna: (kokettiert). Soll ich denn ein wenig Wein bringen?
Matthias: Ich will keinen Wein!
Anna: Was denn dann?
Matthias: Deinen Kuss will ich! Ich warte auf Deinen Kuss! (Er umarmt sie.)

In den meisten Dramen von Horváth wird die Frau tatsächlich wie ein Stück Fleisch behandelt. Dieses Frauenbild soll durch die Gräfin im Drama „Ein Dorf ohne Männer" durchkreuzt werden.

Die Darstellung der Frauen ist in Horváths Werk ausgeprägter. In seiner Version wird die Rumänin Vuca zum „Verräter", nicht der Wirt Korják ist es, der dem König die List mit dem Muster dem König ausplaudert.

---

67 Noszlopy: Die Frauen von Szelistye, S. 11/13.
68 Ebd., S. 45/47.

Die Einzelheiten und die szenischen Beschreibungen sind durch eine äußere Erzählstimme zusammengefasst, wodurch stellenweise die Ereignisse auch im Voraus angekündigt werden.

Die heiteren Szenen, die sich für eine Operette besonders eignen, sind pointiert ergänzt, so werden z.B., als Mujkó zum König gewählt wird, komischen Dialoge und lustige Schilderungen breit ausgeführt.

Die Operette als Bühnenspiel ermöglicht eine stärkere Hervorhebung der erotischen Darstellung der Frauen. Sie werden auch durch ihre Bewegungen charakterisiert:

> Vucza – oláhos mozgással
> Maria – németes mozgás
> Anna – temperamentumos magyar mozgással[69]
>
> Vucza – mit rumänischer Bewegung
> Maria – deutsche Bewegung
> Anna – mit temperamentvoller ungarischer Bewegung

Dass die Szeklerin Anna die Ausgewählte der Ausgewählten ist, wird in diesem Libretto noch stärker betont. Rostó, der Präfekt, stellt sie dem König auf folgende Weise vor:

> Rostó: Felség! Ím elhoztam Neked legszebb virágainkat; de ezek között is a legeslegszebbet – Gergely Annát! (Bemutatja)[70]
>
> Rostó: Ihre Majestät! Schau, ich habe Dir unsere schönsten Blumen mitgebracht; aber unter denen auch die Schönste – Anna Gergely! (Er stellt sie vor)

Eine raffinierte Zusammenlegung der Handlungselemente zeigt, wie der Librettist die Männerwahl und die Geschenkwahl der Frauen verbindet und vermischt. Genauso knapp ist auch das Ende des Stücks, die plötzliche Enthüllung des Königs. In dieser Bearbeitung sind die Liebeszenen mit größter Sorgfalt ausgearbeitet und breiter ausgeführt. Der Schrecken von Anna Gergely in einer der letzten Szenen, als sie denkt, der König wolle ihre Haare abschneiden, deutet auf die starke Symbolhaftigkeit des Haares, die in einer anderen Novelle Mikszáths „A péri lányok szép hajáról" / „Vom schönen Haar der Schwestern Peri" noch bedeutungsvoller dargestellt ist.

---

69 Ebd., S. 42/44.
70 Ebd., S. 43/45.

Besessen von Liebe und Gold

Das Bild des männerlosen Dorfes bei Révész beinhaltet die verlockenden Ziele, das lange Warten, die Sehnsüchte, Hoffnungen und Verzweiflungen der zurückgebliebenen Frauen.

Der Roman von Viebig fängt mit der Rückkehr der Männer an, hier wird die Abfahrt einer auswandernden Gruppe beschrieben: der Trennungsschmerz, die Hoffnung und die Gefühlsausbrüche von düsterer Entschlossenheit.

Ähnlich wie bei Viebig reagieren die Frauen jeweils anders auf diese Situation. Erzsi Homok ist die „reine" (rein bleiben wollende) Figur von Révész, ihr ähnlich verhält sich Bäbbi im „Weiberdorf". In beiden Romanen führt der Rest der Frauen ein ausschweifendes Leben.

Der Kampf und Fall der Hauptprotagonistin, die Nachricht vom Minenunglück und die Arbeit der Zurückgebliebenen in der Glasfabrik sind mit apokalyptischen Zügen beschrieben. Der Mann von Erzsi Homok ist bereits fünf Jahre weit weg von Zuhause, ein halbes Jahr nach ihrer Hochzeit ist er nach Amerika gegangen.

Bei Révész wird der Liebeshunger der Frauen nicht nur naturalistisch dargestellt, sondern er verwendet ein in seinem Werk oft vorkommendes Motiv: die Vision. Traumbilder werden statt (oder sogar als Ergänzung) der drückenden Wirklichkeit eingefügt:

> Homok Erzsi édelegve vesződött a látomásokkal, amik elpihent eszét körülszállták.[71]

> Erzsi Homok haderte girrend mit den Gesichten, die ihr ausgeruhtes Gehirn umflatterten.[72]

Die Spuren der Freudschen Psychoanalyse sind im Roman unverkennbar, z.B. wird im Traum von Erzsi Homok eindeutig auf ihre körperliche Lust angespielt:

> Megint a kígyók gyüttek elém az éjszaka... – Nem egy kígyó, de öt, de tiz, de száz... A jóisten tudná csak megmondani, mennyi volt...[73]

> Wieder sind mir in der Nacht die Schlangen entgegengekrochen... Nicht eine Schlange, nein fünf, nein zehn, nein hundert... Nur der Herrgott wüßte zu sagen, wie viele es waren...[74]

---

71 Ebd., S. 77.
72 Révész: Ringende Dörfer, S. 63.
73 Révész: Vonagló falvak, S. 30.
74 Révész: Ringende Dörfer, S. 21.

Eine Gleichstellung zwischen Frau und Mann wird nur auf der Ebene der starken Religiosität erreicht. In Form einer Montage-Technik werden kontrapunktisch die Litanei von Loretto und die Marien-Gesänge der Wallfahrer ausführlich zitiert. Dies korrespondiert mit einer Entwicklung im Christentum: Dass die Frau wegen des Sündenfalls zum Symbol für den Ursprung aller Sünde geworden war, wurde im Marien-Kult des Mittelalters dadurch entschärft, dass das Werk der Erlösung zugleich Jesus und Maria zugeschrieben wurde. Durch Maria wurde die Bedeutsamkeit des weiblichen Geschlechts dem des männlichen angenähert.[75]

Ein integrierendes (verdecktes) Montage-Verfahren[76] ist ein wesentliches Element der Schreibweise von Ödön von Horváth. Das wird erst bei den Untersuchungen seiner Handschriften und Typoskripte ersichtlich. Genauso wie bei Révész ist sein Gesamtwerk von Bibelanspielungen und Bibelzitaten durchzogen. Er verwendet sie aber zur Demaskierung eines falschen Redens über Gott. Horváth steht dem Christentum sehr distanziert gegenüber, trotzdem ist die Religion ein zentrales Thema in seinem Werk.[77]

Eine Frau aus der Renaissance-Zeit als Alternative zu Horváths anderen weiblichen Figuren

Wenn man die Dramatisierungen von Mikszáths Werk mit dem Text von Horváth vergleicht, sieht man die herausragende Position seiner Bearbeitung. Horváth teilt sein Stück in sieben Bilder auf und lässt ein kaleidoskopartiges Bild entstehen, dessen unorganische Details erst am Ende des Stückes ihren richtigen Platz einnehmen. Horváth blickt hinter die Kulissen, ihn interessieren die Kleinigkeiten des Alltagslebens.[78]

Horváth löst sich von der Vorlage, indem er die Frauenproblematik thematisiert. In vielen Dramen wird ein ungleiches Verhältnis zwischen den Geschlechtern dargestellt. Die Figur des kleinbürgerlichen Fräuleins mit ihrer Jugend und Schönheit strebt nach einem eigenen bürgerlichen Beruf, wird aber oft nur zum Gespött der Gesellschaft. Meistens entgeht sie nur knapp der Prostitution oder dem Mädchenhandel. Ihre Emanzipationsversuche führen paradoxerweise zu noch größerer Abhängigkeit. In den Volksstücken sind die weiblichen Hauptfiguren

---

75 Vgl. Szimbólumtár. Jelképek, motívumok, témák az egyetemes és a magyar kultúrából [Lexikon der Symbole. Symbole, Motive und Themen aus der universalen und ungarischen Kultur]. Hg. v. József, Pál und Újvári, Edit. Budapest: Balassi kiadó, 2005. S. 152.

76 Borchmeyer, Dieter und Žmegač, Viktor (Hg.): Moderne Literatur in Grundbegriffen. Frankfurt a. M.: Athenäum, 1987 S. 259-260.

77 Zur Thematik der Religion bei Horváth vgl. Heil, Stefan: Die Rede von Gott im Werk von Ödön von Horváth. Ostfildern: Schwabenverlag, 1999.

78 Vgl. Kerényi: A Mikszáth-dramatizálások. S. 164.

erfüllt von der Sehnsucht nach einem anderen Leben. Doch keiner dieser Frauen gelingt es, Glück und Freiheit zu gewinnen.

Im Lustspiel „Ein Dorf ohne Männer" ist gleichfalls dieses übliche Mann/Frau-Verhältnis vorgegeben, vor allem in der Art, wie der Graf von Siebenbürgen seine Frau behandelt. Er liebt sie zwar, beugt sich aber dem Vorurteil seiner Umgebung. Mit der Figur der Blonden entfernt sich Horváth von der Thematik des Romans von Mikszáth. Es geht ihm um die Rechte und die Anerkennung der Frau gegen eine Männergesellschaft, die eine Frau wie eine Sache behandelt oder sie als Hexe verteufelt.[79]

Die Gräfin als Repräsentantin der Frau in der Renaissance hat eine hervorragende Stelle nicht nur in diesem Stück, sondern im ganzen Oeuvre von Horváth. Sie weiß, was sie will und kann auch dafür kämpfen. Und sie erreicht ihre Ziele[80]. Sie kommt zum König und beschwert sich im Namen aller Frauen.

> Blonde: Doch-doch, seht nur mal nach! Weiß der König, daß es die Frauen in seinem Reiche viel schwerer haben, wie die Männer? Denn die Frau hat nur einen Beruf: das ist der Mann. Und was ist der Kampf der Männer gegen die Türken im Vergleich zu dem Kampf der armen Frauen untereinander um einen Mann! Um den Mann, bei dem jede Frau jedesmal dem Tod begegnet, wenn sie ihm das Leben gibt. Weiß der König, wie der Mann das lohnt?[81]

Die anderen Frauenfiguren von Horváth geraten oft in Lebensgefahr oder finden den Tod. Ein einziges Mal, hier in diesem Stück, wird eine Frau Siegerin. Der Unterschied zwischen dem Stück „Ein Dorf ohne Männer" und den anderen Werken von Horváth besteht vor allem darin, dass es hier eine Frau gibt, die es wagt, sich darüber zu beklagen, dass die Frau so behandelt wird, „als wäre sie ein liebes Stück Tier ohne Seele"[82]. Das lässt an die „Geschichten aus dem Wiener

---

79 Vgl. Doppler, Alfred: Ödön von Horváths Lustspiel „Ein Dorf ohne Männer" und Koloman Mikszáths Roman „Szelistye, das Dorf ohne Männer". Referat. Symposion „Grenzüberschreitende Elemente in der österreichischen und ungarischen Literatur". Budapest, 1981. S. 5-6. [Manuskript]

80 „Matthias: `Sie hat so etwas herrlich Selbstbewusstes – – ich liebe Frauen, die wissen, was sie sind!`" In: Horváth, Ödön von: Gesammelte Werke. Bd. 10. Der jüngste Tag und andere Stücke. Hg. v. Krischke, Traugott unter Mitarbeit von Foral-Krischke, Susanna. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2001. S. 127.

81 GW Bd. 10. S. 141.

82 „Blonde: Bei den Türken hat die Frau keine Seele. Bei uns ja – – aber sie wird trotzdem nicht für voll genommen und wird gar meistens behandelt, als wär sie ein liebes Stück Tier ohne jede Seele. Bei den Türken sitzt die Frau im Harem, bei uns im bestem Fall in der Küche – –" In: GW Bd. 10. S. 140.

Wald" denken, wo Havlitschek, der Fleischergehilfe, sagt: „Die Weiber haben keine Seele, das ist nur äußerliches Fleisch! – und man soll so ein Weib auch nicht schonend behandeln, das ist ein Versäumnis, sondern man soll ihr nur gleich das Maul zerreißen oder –!"[83]

Die Lebensweise der Frauen im Mittelalter war von der Klasse, der sie angehörten, geprägt. Die gesellschaftlichen Unterschiede waren stärker als die nationalen. In diesem Sinne verraten Horváths Frauen nichts von ihrer Volkszugehörigkeit (wie in der Vorlage von Mikszáth), sondern sie sind durch ihren Stand charakterisiert, sie vertreten jeweils eine gesellschaftliche Schicht: Die Gräfin tritt als Vertreterin der Magnaten auf, eine angehende Gastwirtin repräsentiert das Bürgertum, und die untersten Schichten werden durch eine Bademagd vertreten. Es ist bezeichnend, dass Horváths Frauen nicht einmal mit Namen genannt werden, sie werden nur als „die Blonde", „die Rote" und „die Schwarze" angeführt.

4. Schlussfolgerung

Die Eigenart der Charaktere, die Konstellation der Figuren und die Handlung ergeben sich aus dem Motiv der „männerlosen Dörfer". Obwohl bei Mikszáth und bei den verschiedenen Bearbeitungen seines Werkes die drei ausgewählten Frauen in den Vordergrund gerückt sind, ist es eindeutig, dass es sich hier auch um *eine* Frau handelt: bei Mikszáth um die Szeklerin Anna Gergely, bei Horváth um die Gräfin, bei Viebig um Bäbbi, bei Révész um Erzsi Homok. Das Motiv erscheint in den Werken mit anderen Themen und Motiven verknüpft: Liebeskonflikt, Geschlechterkampf, Goldgier, Visionen usw.

Die vier Frauen bilden zwei Paare: Bäbbi und Erzsi Homok streben nach dem Glück, nach einem erfüllten Eheglück, das ihnen nicht zu teil wird. Kurz nach der Hochzeit bleiben beide allein und kämpfen als gewissenhafte Mütter für ihre Kinder. Ebenso sind Anna Gergely und die Gräfin verwandte Figuren.

Die Vorarbeiten zum Horváth-Stück zeigen eine lange Überlegung bezüglich des weiblichen Subjekts. Einige Entwürfe beweisen, dass Horváth auch die Figur der Blonden noch als Frau aus dem Volk auftreten lassen wollte. Er skizziert sie als Kellnerin, Marketenderin oder Bademagd, die den Grafen heiratet, um einen sozialen Aufstieg zu machen. Ebenso ist Anna bei Mikszáth eine einfache Szeklerin aus dem Volk, sie wird auch aus sozialen Gründen zur Mätresse des Königs. Sie will die materielle Grundlage für ihre geplante Ehe mit einem einfachen Mann

[83] Horváth, Ödön von: Geschichten aus dem Wiener Wald. In: Horváth, Ödön von: Gesammelte Werke. Bd. 4. Hg. v. Krischke, Traugott unter Mitarbeit von Foral-Krischke, Susanna. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2001. S. 50.

verbessern. In der Endfassung wird die Blonde bei Horváth aber doch eine Gräfin, der König sollte keiner „unwürdigen" Frau verfallen. Die anfängliche Dämonie ihrer Gestalt wird eingedämmt. Ihre sexuelle Anziehungskraft, die sie ausnutzt, wird durch positiv konnotierte emotionale Kräfte ersetzt.[84]

Hinter den beiden Paaren stehen auch zwei unterschiedliche Moralauffassungen: das triebhafte Verhalten und die naturalistische Darstellung der Frauen bei Viebig und Révész auf der einen und die frei ausgelebte Erotik von Anna Gergely und der Blonden bei Mikszáth und Horváth auf der anderen Seite. Obwohl Anna Gergely vor einer geplanten Ehe steht und die Gräfin, wenn auch unglücklich, verheiratet ist, gehen sie mit Leichtigkeit eine Beziehung mit dem König ein. Bei Mikszáth bleibt die Szeklerin die Geliebte des Königs, aber er will sie vor der Öffentlichkeit geheim halten und versteckt sie im Wald von Bakony.

Die Lösung bei Horváth ist nicht so eindeutig, wenn man die zwei Fassungen des Stückes anschaut: In der ersten Version macht der Autor die Blonde zur Stellvertreterin des Königs, zur Fürstin von Szelistye, in der zweiten aber führt er die zwei Ehepartner wieder zusammen; damit verzichtet der König märtyrerhaft auf seine Liebe.

Es gibt eine Notiz unter den Vorarbeiten zum Stück „Ein Dorf ohne Männer", die darauf hinweist, dass Horváth genau das Problem der Frauen in der Zeit von König Matthias untersucht hatte: „Die Stellung der Frau in der Renaissance"[85], anschließend steht der folgende Dialog:

> Blonde: Kochen, Waschen, Bügeln. So ist meine Stellung. Hoffentlich kommt mal eine Zeit, wo sich das ändert.
> Matth.: Wenn wir die Türken niederschlagen, dann kommt sie.[86]

Nicht nur in der ersten Fassung kann die Blonde als Fürstin von Szelistye dem König jederzeit von den Problemen der Frauen berichten, sondern auch in der zweiten Version als wieder glückliche Ehefrau des Grafen. In diesem Sinne hat das Drama von Horváth nicht nur in der Reihe der Mikszáth-Bearbeitungen eine hervorragende Rolle, sondern Horváth schafft in seiner Frauenfigur auch eine Summierung der Frauenwelten aus anderen motivgleichen Werken. Allein die Blonde kann aus ihrem Umfeld heraustreten, um die Lage der Frauen zu einem öffentlichen Anliegen zu machen. Diese engagierte Hinwendung zum eigenen Geschlecht hebt sie über die anderen Frauengestalten hinaus.

---

[84] Vgl. Bossinade: Vom Kleinbürger zum Menschen. S. 210.

[85] Das Manuskript befindet sich im Literaturarchiv der Österreichischen Nationalbibliothek mit der Signatur: ÖLA 3/ W 87 – BS 22 [2], Bl. 33.

[86] Ebd.

Die Vorarbeiten zum Horváth-Stück beweisen trotz der stellenweise starken Abhängigkeit vom Roman Mikszáths eine überlegte Konzeption. Dass Horváth eine der Operetten gesehen hat, lässt sich nicht nachweisen, ist aber auch nicht auszuschließen. Dass er den Roman von Viebig gelesen hat, ist eher wahrscheinlich, denn die Werke der Autorin waren am Anfang des 20. Jahrhunderts Teil der Standardbibliothek einer jeden bürgerlichen Familie. Auch der Skandal um den Roman „Das Weiberdorf" konnte Horváths Aufmerksamkeit kaum entgangen sein. Genauso stark ist anzunehmen, dass er auf den Roman von Révész gestoßen ist. Denn das Erscheinen des Buches fällt in die Zeit, als Horváth auch in Budapest die Schule besucht und sich oft in Ungarn aufgehalten hat. Révész war gut befreundet mit dem Dichter Endre Ady, der auf den jungen Horváth großen Eindruck gemacht hat.[87]

In diesem weiteren Kontext entsteht also die Geschichte von Horváth über die Siebenbürger Frauen, die letzte „Komödie des Menschen", bevor er im Jahr 1938 tödlich verunglückt.

In der Horváth-Forschung wurde das Stück „Ein Dorf ohne Männer" in diesem Zusammenhang noch nicht untersucht. Durch den Vergleich mit den anderen Werken wollte ich die Wichtigkeit des Stückes deutlicher hervorheben und damit dem Spätwerk von Horváth einen höheren Wert zusprechen, als ihm die Kritik bislang zuerkannt hat.

Verwendete Literatur

Primärliteratur

Anonymer Autor: Die Frauen von Szelistye (Operette). Singspiel in drei Akten. Die Musik von Károly Kovács und Ferenc Koncz komponiert. Das Libretto befindet sich in der Manuskriptsammlung der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. Signatur: MS 10.053/e

Fehér, Erzsébet: Révész Béla szimbolikus naturalizmusa. [Der symbolische Naturalismus von Béla Révész] In: Tanulmányok a századforduló stílustörekvéseiről. [Aufsätze über die Stilbestrebungen der Jahrhundertwende] Hg. v. Fábián, Pál und Szathmári, István. Budapest: Tankönyvkiadó, 1989. S. 134-170.

Fodor, István: Die Frauen von Szelistye. Schauspiel mit Musik in vier Akten. 1924. Das Libretto befindet sich in der Manuskriptsammlung der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. Signatur: MS 10. 237/cs

87 Ausführlich habe ich die Beziehung zwischen Ady und Horváth in meinem Buch dargestellt. Ambrus: Der ungarische Ödön von Horváth. S. 25-32.

Druckausgabe: Die Frauen von Szelistye. Schauspiel mit Musik in drei Akten und einem Zwischenspiel. Die Musik von Géza Kozma komponiert. Marosvásárhely/Neumarkt: „Marosmenti Élet" 1932.

Horst, Julius und Pohl, Robert: Der Narrenhof. Operette in drei Akten. (Von Koloman Mikszáth autorisierte Dramatisierung seiner Erzählung „Szelistye, das Dorf ohne Männer") Musik von Josef Heller. Ohne Datum. Das Libretto befindet sich in der Abteilung für Theaterwissenschaft der Ungarischen Nationalbibliothek. Signatur: IM 4682

Horváth, Ödön von: Geschichten aus dem Wiener Wald. In: Horváth, Ödön von: Gesammelte Werke. Bd. 4. Hg. v. Krischke, Traugott unter Mitarbeit von Foral-Krischke, Susanna. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2001.

Horváth, Ödön von: Die Frauen von Szelistye. In: Horváth, Ödön von: Gesammelte Werke. Bd. 10. Der jüngste Tag und andere Stücke. Hg. v. Krischke, Traugott unter Mitarbeit von Foral-Krischke, Susanna. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2001. S. 79-170.

Leon, Victor: Die Schönen von Fogaras. Komische Oper in 3 Akten zum Teil nach einem Novellenmotiv Mikszáths von Victor Leon. Musik von Alfred Grünfeld. Uraufführung am 8. 11. 1907 in Dresden. Wien [u.a.]: Bosworth & Co, 1907.

Mikszáth, Kálmán: Összes művei. [Gesammelte Werke.] Bd. 12. Bisztray, Gyula [u. a.] (Hg.). Budapest: Akadémiai Kiadó, 1959.

Mikszáth, Kálmán: Kísértet Lublón. A szelistyei asszonyok. [Das Gespenst von Lublau. Die Frauen von Szelistye] Bukarest: Állami Irodalmi és Művészeti Kiadó, 1957.

Mikszáth, Kálmán: Szelistye, das Dorf ohne Männer. Aus dem Ungarischen von Camilla Goldner. Leipzig: Reclams Universalbibliothek 4413, 1903.

Noszlopy, Aba Tihamér: Die Frauen von Szelistye. Musik von Antal Buchner. 1928. Das Libretto befindet sich in der Abteilung für Theaterwissenschaft der Ungarischen Nationalbibliothek. Signatur: MM 4442.

Révész, Béla: Vonagló falvak. Budapest: Pallas, 1914.

Révész, Béla: Ringende Dörfer. Aus dem Ungarischen von Stefan J. Klein. Berlin: Ernst Rowohlt Verlag, 1920.

Viebig, Clara: Das Weiberdorf. Düsseldorf: Knaur, 1982.

Sekundärliteratur

Ambrus, Orsolya: Der ungarische Ödön von Horváth. Eine bibliographische, thematische und textgenetische Spurensuche. Saarbrücken: Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften, 2010.

Balme, Christopher B.: Zwischen Imitation und Innovation. Zur Funktion der literarischen Vorbilder in den späten Komödien Ödön von Horváths. In: Krischke, Traugott (Hg.): Horváths Stücke. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1988. S. 103-120.

Bartsch, Kurt: Ödön von Horváth. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler, 2000.

Bence, Erika: A történelem mint mese, képtelenség, és hazugság. Az áltörténelmi aspektus Mikszáth Kálmán regényeiben. [Die Geschichte als Märchen, Nonsense und Lüge. Die pseudo-historischen Aspekte in den Romanen von Kálmán Mikszáth.] In: HÍD:

irodalmi, művészeti és társadalomtudományi folyóirat. [DIE BRÜCKE: literarische, künstlerische und gesellschaftswissenschaftliche Zeitschrift.] Hg.v. Kornélia Faragó. Novi Sad: Fórum Könyvkiadó Intézet, 2009. November-Dezember. S. 74-84.

Berczik, Árpád: Ödön von Horváth und Kálmán Mikszáth. In: Német Filológiai Tanulmányok VII. Debrecen: Tudományegyetem, 1973. [Arbeiten zur deutschen Philologie. Veröffentlichungen des Instituts für Germanistik an der Lajos-Kossuth-Universität Debrecen VII. 1973] S. 61-83.

Bisztray, Gyula und Király, István (Hg.): Mikszáth Kálmán összes művei. Regények és nagyobb elbeszélések. [Gesammelte Werke von Kálmán Mikszáth. Romane und größere Erzählungen.] 1899-1901. Bd. 12. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1959.

Bland, Caroline: Eine differenzierte Darstellung? Weibliche Sexualität und Mutterschaft in den Werken Clara Viebigs. In: Die Provinz des Weiblichen. Zum erzählerischen Werk von Clara Viebig. Hg. v. Neuhaus, Volker und Durand, Michel. Bern [u.a.]: Peter Lang, 2004. S. 99-123.

Borchmeyer, Dieter; Žmegač, Viktor (Hg.): Moderne Literatur in Grundbegriffen. Frankfurt a. M.: Athenäum, 1987.

Bossinade, Johanna: Vom Kleinbürger zum Menschen. Die späten Dramen Ödön von Horváths. Bonn: Bouvier, 1988.

Broich, Ulrich und Pfister, Manfred (Hg.): Intertextualität. Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien. Tübingen: Niemeyer, 1985.

Cyron-Hawryluk, Dorota: Zeitgenössische Problematik in den Dramen Ödön von Horváths. Wroclaw: Acta Universitates Wratislaviensis 209. 1974.

Doppler, Alfred: Ödön von Horváths Lustspiel „Ein Dorf ohne Männer" und Koloman Mikszáths Roman „Szelistye, das Dorf ohne Männer". Referat. Symposion „Grenzüberschreitende Elemente in der österreichischen und ungarischen Literatur". Budapest, 1981. [Manuskript]

Guntermann, Georg: Zur Rolle der Natur im „Weiberdorf" und anderen Eifelgeschichten. In: Die Provinz des Weiblichen. Zum erzählerischen Werk von Clara Viebig. Hg. v. Neuhaus, Volker und Durand, Michel. Bern [u.a.]: Peter Lang, 2004. S. 185-217.

Heil, Stefan: Die Rede von Gott im Werk von Ödön von Horváth. Ostfildern: Schwabenverlag, 1999.

József, Pál und Újvári, Edit (Hg.): Szimbólumtár. Jelképek, motívumok, témák az egyetemes és a magyar kultúrából [Symbole, Motive und Themen aus der universalen und ungarischen Kultur] Budapest: Balassi kiadó, 2005.

Kerényi, Ferenc: A Mikszáth-dramatizálások néhány tanulsága. [Einige Lehren aus den Mikszáth-Dramatisierungen] In: Mikszáth-emlékkönyv. Tanulmányok az író születésének 150. évfordulójára 1847-1997 [Gedenkschrift für den Autor aus Anlass seines 150. Geburtstages]. Hg. v. Fábri, Anna. Horpács: Mikszáth Kiadó, 1997. S.155-168.

Krauss-Theim, Barbara: Naturalismus und Heimatkunst bei Clara Viebig. Darwinistisch-evolutionäre Naturvorstellungen und ihre ästhetischen Reaktionsformen. Frankurt am Main [u.a.]: Peter Lang, 1992.

Krischke, Traugott: Horváth auf der Bühne 1926-1938. Wien: Edition S, 1991.

Kun, Éva: „Die Komödie des Menschen" oder Horváth und Ungarn. In: Krischke, Traugott (Hg.): Horváths Stücke. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1988. S. 9-36.

Mann, Jolán: „Könnyed játékok" a múlttal. A történelmi narratívák felülírásának példái Ödön von Horváth és Mikszáth Kálmán műveiben. [„Leichte Spiele" mit der Vergangenheit. Die Beispiele des Überschreibens der historischen Narrative in den Werken von Ödön von Horváth und Kálmán Mikszáth] In: Kiss Gy., Csaba (Hg.): Fiume és a magyar kultúra. [Fiume und die ungarische Kultur] Budapest: ELTE Művelődéstörténeti Tanszék – Kortárs Kiadó, 2004. S. 153-168.

Neft, Maria-Regina: Clara Viebigs Eifelwerke (1897-1914). Belletristik als volkskundliche Quelle? In: Die Provinz des Weiblichen. Zum erzählerischen Werk von Clara Viebig. Hg. v. Neuhaus, Volker und Durand, Michel. Bern [u.a.]: Peter Lang, 2004. S. 169-183.

Orzechowski, Simone: Krankheit und Gebrechen in Clara Viebigs Zeitromanen. In: Die Provinz des Weiblichen. Zum erzählerischen Werk von Clara Viebig. Hg. v. Neuhaus, Volker und Durand, Michel. Bern [u.a.]: Peter Lang, 2004. S. 39-75.

Szendi, Zoltán: Deutung und Umdeutung. Der Roman „Szelistyei asszonyok" [Die Frauen von Szelistye] von Kálmán Mikszáth und Ödön von Horváths Drama „Ein Dorf ohne Männer". In: Szendi, Zoltán (Hg.): Durchbrüche der Modernität. Studien zur österreichischen Literatur. Wien: Edition Praesens, 2000. S. 116-125.

Szini, Gyula: Vonagló falvak. Révész Béla regénye. [Ringende Dörfer. Der Roman von Béla Révész] In: Nyugat 1914. Nr. 11. S. 794-795.

Várnai, Dániel: Révész Béla regényei németül. [Die Romane von Béla Révész auf Deutsch] In: Nyugat 1921. Nr. 10. S. 794-797.

Hajnalka Nagy (Pécs)

Der Zauberatlas der Literatur. Topographie und Utopie in Ingeborg Bachmanns Werk.[1]

William Shakespeare hat das Königreich „Böhmen" in seinem „Wintermärchen" vermutlich aufgrund mangelnder geographischer Kenntnisse ans Meer verschoben. Das Böhmen-Gedicht aus dem Jahr 1964 greift diesen topographischen Irrtum des englischen Autors wieder auf. Bachmann rechtfertigt jedoch Shakespeare

---

1 Dieser Artikel versucht anhand des aristotelischen Mimesis-Konzepts das Verhältnis zwischen Faktualem und Fiktionalem zu problematisieren, ohne auf die gängigen raumtheoretischen Ansätze (etwa von Lefebvre, Moretti, Bachelard, Assmann usw.) einzugehen. Die Problematik der Utopie und des Raumes ist in der Fachliteratur auf ganz unterschiedliche Weise untersucht worden. Ulrich Thiem untersucht in den Gedichten Ingeborg Bachmanns u.a. die Motive des Kontinents und die Realisierbarkeit verschiedener „Inselutopien", die als Gegenzeit der gesellschaftlichen Ordnung gegenübergestellt werden (Thiem, Ulrich: Die Bildsprache der Lyrik Ingeborg Bachmanns. Dissertation. Köln 1972). Helga Meise versucht durch Auslegung immer wiederkehrender „Topographien" und Motivkonstanten (Reise, Spaziergänge, Labyrinth, Wüste etc.) zu zeigen, wie die Motive Bachmanns Spätwerk strukturieren. (Meise, Helga: „Topographien. Lektürevorschläge zu Ingeborg Bachmann". In: Text + Kritik: Ingeborg Bachmann. München: 1984, S. 93-108). Hans Höller hat als erster auf die Differenz der Orte Berlin und Rom hingewiesen, wo Berlin als Ort der Krankheit inszeniert wird, Rom demgegenüber als „Ort der offenen Wahrnehmung", der „für den utopischen Aspekt der geschichtlichen Erfahrung steht". Er weist auf jenen auch in der Topographie erfassbaren Gegensatz zwischen „utopischer und traumatischer Erfahrung" hin (etwa der Gegensatz zwischen Berlin und Prag / Böhmen), wo die utopischen Orte vor allem mit dem „Haus Österreich" verknüpft werden (Höller, Hans: Ingeborg Bachmann. Das Werk: Von den frühesten Gedichten bis zum Todesarten-Zyklus. Frankfurt am Main: Hain 1993, S. 209-224). Diese, den Habsburg-Mythos in den Vordergrund rückende Lesart ist zentrales Thema zahlreicher Studien, so zum Beispiel bei Andreas Hapkemayer, Sigrid Schmid-Bortenschlager und Neva Slibar-Hojker, die in einem Sonderband der Acta Neophilologica (Acta Neophilologica, 17. Ingeborg Bachmann. Lujubljana, 1984) das alte Habsburgerreich als eine in die Vergangenheit gerückte, erinnerte Utopie enthüllen, oder in der vergleichenden Arbeit von Almut Dippel, die Bachmanns Drei Wege zum See mit den Roth'schen Romanen im Hinblick auf ihre Monarchie-Thematik erörtert (Dippel, Almut: Österreich, das ist etwas, was immer weitergeht für mich. Zur Fortschreibung der „Trotta"-Romane Joseph Roths in Ingeborg Bachmanns „Simultan". St. Ingbert: Röhrig 1995). Auch

gegenüber seinem englischen Kollegen Ben Jonson, indem sie seinen geographischen Fehler ins Positive verkehrt und das am Meer liegende Böhmen zum „Land der Hoffnung" und zum Symbol ihres utopischen Denkens erhebt:

> [Böhmen liegt am Meer] ist für mich das Gedicht, zu dem ich immer stehen werde. Es ist gerichtet an alle Menschen, weil es das Land ihrer Hoffnung ist, das sie nicht erreichen werden, und trotzdem müssen sie hoffen, weil sie sonst nicht leben könnten. [...]
> Es ist ein Utopia, also ein Land, das es gar nicht gibt, denn Böhmen liegt natürlich nicht am Meer, das wissen wir doch. Aber es liegt doch am Meer. Was bewegt uns wirklich, nämlich, wir hoffen auf ein Land, und dieses Land gibt es noch nicht, und das ist Böhmen, und dieses Land liegt am Meer. Das heißt, es ist etwas Unvereinbares. Aber für mich nicht, denn ich glaube daran. Und ich glaube so fest daran, für mich ist es die Hoffnung und das einzige Land, was es gibt.[2]

Bettina Bannasch erkundet die Problematik der Sprachlosigkeit und der Entfremdung der Protagonistin von sich selbst in Drei Wege zum See im Bezug auf die verlorene österreichisch-ungarische Heimat, sowie die intertextuellen Bezüge der Erzählung zu Roth, Grillparzer, Hofmmannsthal, Kraus oder Schnitzler (Bannasch, Bettina: Von vorletzten Dingen. Schreiben nach Malina: Ingeborg Bachmanns Simultan-Erzählungen. Würzburg: Königshausen & Neumann 1997, S. 123-170). Robert Pichl zeigt, wie die Schlüsselmotive der Lyrik, Flucht, Grenzüberschreitung und Landnahme in der späten Prosa Bachmanns erscheinen (Pichl Robert: Flucht, Grenzüberschreitung und Landnahme in Ingeborg Bachmanns später Prosa. In: Sprachkunst, 16 (1985), S. 220-230). Sigrid Weigel untersucht den Zusammenhang zwischen Stadtreflexion, Erinnerung und Ich-Identität anhand der intertextuellen Bezüge zwischen Bachmann und Benjamin (Weigel, Sigrid: Bilder des kulturellen Gedächtnisses: Beiträge zur Gegenwartsliteratur. Dülmen-Hiddingsel: Tende 1994, S. 81-101). In ihrer Bachmann-Monographie zeigt Weigel anhand der Theorie des kulturellen Gedächtnisses, inwiefern aus dem Gegensatz von realem und fiktivem Ort solche Gedächtnisschauplätze entstehen, auf denen allgemeine kollektive und individuelle, aber auch kulturelle Erinnerungsspuren sichtbar werden (Ingeborg Bachmann. Hinterlassenschaften unter Wahrung des Briefgeheimnisses. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 2003). In seiner Monographie zeigt Larcati erstmals das enge allegorische Verhältnis zwischen Topographie und Poetologie, das auch sprachtheoretische Gründe hat. Um die Schwierigkeiten der Identitätsbildung in postmodernen Räumen zu erklären, führt er den von Gilles Deleuze übernommenen Begriff der „Deterritorialisierung" der Sprache und des Subjekts ein (Larcati, Arturo: Ingeborg Bachmanns Poetik. Darmstadt: Wiss. Buchges 2006). Christa Gürtler zeichnet in ihrem Buch „Ingeborg Bachmann. Klagenfurt-Wien-Rom" die wichtigsten Lebensorte (und symbolische Orte) von Bachmann nach (Berlin: Ed. Ebersbach 2006).

2 Bachmann, Ingeborg: Ein Tag wird kommen. Gespräche in Rom. Ein Porträt von Gerda Haller, mit einem Nachwort von Hans Höller. Wien / Salzburg: Jung und Jung 2004, S. 79 und S. 81.

Durch den reell unmöglichen Akt der Verschiebung Böhmens ans Meer wird dem Leser ein poetisches Verfahren vorgeführt, das es erlaubt, Böhmen als imaginäres, utopisches Land zu betrachten und gleichzeitig die Diskrepanz zwischen Realem und Fiktionalem zu begreifen. Das ist jedoch nur die erste Konsequenz, die der Leser aus dem Gedicht ziehen kann. Eine zweite besteht für den Dichter darin, die unvereinbaren Sphären miteinander versöhnt immer wieder zum Klingen zu bringen, die äußere und innere Wirklichkeit ineinander fließen zu lassen und eine „imaginäre Topographie"[3] durch die Sprache zu erschaffen.

Auch Daniel Kehlmann, der in seinem Essay „Wo ist Carlos Montúfar?" seine „Untreue" zu den Tatsachen in seinem Buch „Die Vermessung der Welt" mit dem Gegensatz zwischen „dem bloß faktisch Richtigen und dem Wahren"[4] zu erklären versucht, gelangt zu dieser ästhetischen Problematik, die nach dem Wert und der Position der Kunst gegenüber Geschichtsschreibung und Naturwissenschaft fragt. Indem Kehlmann darauf insistiert, dass „die Kunst zwar zweitklassig gegenüber der Natur [ist], und dass sie ihr aber manchmal dennoch etwas hinzufügen muß, denn das Wirkliche ist nicht immer, nicht in allen Fällen, das Wahre"[5], widerspricht er Platons Ansicht, die Dichtung sei als Nachahmung „dritten Ranges", als „Abbild von Abbildern" außerstande, Erkenntnis oder Wahrheit zu vermitteln.[6]

Kehlmann argumentiert für das aristotelische Konzept einer Kunst als *Mimesis*, die gegenüber der Geschichtsschreibung nicht das zeigt, „was wirklich geschehen ist", sondern das, „was geschehen könnte, d.h. nach den Regeln der Wahrscheinlichkeit oder Notwendigkeit Mögliche"[7]. Die Konzeption von Aristoteles

---

3 Weigel, Sigrid: Ingeborg Bachmann. Hinterlassenschaften unter Wahrung des Briefgeheimnisses. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 2003, S. 358.

4 Kehlmann, Daniel: Wo ist Carlos Montúfar? In: Ders. Wo ist Carlos Montúfar? Über Bücher. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2006, S. 18.

5 Ebd. S. 26.

6 Holz, Hans Heinz und Thomas Metscher: Wiederspiegelung/Spiegel/Abbild. Zur metaphysischen Herkunft der Spiegelmetapher. In: Ästhetische Grundbegriffe. Historisches Wörterbuch in sieben Bänden. Bd.6. Hg. von Karlheinz Barck. Stuttgart / Weimar: Metzler 2005, S.622-631, hier S. 626.
Eine ähnlich negative Beurteilung der Literatur findet sich auch bei Frege, der in seinen Überlegungen zu *Sinn und Bedeutung* zu dem Ergebnis kommt, dass „die Zeichen, die keinen Gegenstand bezeichnen aus dem Bereich des »ernsten« Sprechens" ausgeschlossen werden sollen, weil als »ernst« nur ein Sprechen gilt, das über Gegenstände spricht. Vgl. dazu Bernáth, Árpád: Zu den Grundlagen einer Wissenschaft über die möglichen Welten in der Poetik. In: Ders.: Sprachliche Kunstwerke als Repräsentationen von möglichen Welten. Mit einem Anhang über die Geschichte der Germanistik in Ungarn. (Studiensammlung). Szeged: Grimm Kiadó 2004, S. 16-27, hier S. 16-17.

7 Aristoteles: Poetik. Hg. und übersetzt von Manfred Fuhrmann. Stuttgart: Reclam 1982, S. 29.

ermöglicht es, Dichtkunst als vorrangig gegenüber den Naturwissenschaften zu situieren; da jene „die Wirklichkeit im Spielraum ihrer Möglichkeiten"[8] freilegen und eine wahrere Wirklichkeit als letztere vermitteln kann:

> Der Dichter transponiert nicht beständig das Reale in den poetischen Text, sondern er verlässt den Bereich des Vorhandenen und etabliert einen anderen, einen Bereich des Mimetischen, der unabhängig davon existiert, ob etwas so geschildert wird, wie es ist, und in dem offensichtlich jene kreative Freiheit herrscht, die die Dinge darstellt, wie sie sein könnten oder auch sein sollten, also das Mögliche und eben nicht nur das Wirkliche.[9]

Eine erste Differenzierung zwischen der Karte der Geographen und dem Zauberatlas der Literatur, also zwischen Realem und Fiktionalem, nimmt Bachmann in ihrer vierten „Frankfurter Vorlesung" („Der Umgang mit Namen") vor, in der sie die literarische Namensgebung als eine der unumgänglichsten Aufgaben des Schriftstellers bezeichnet.

> Weil der Dichtung in Glücksfällen Namen gelungen sind und die Taufe möglich war, ist für die Schriftsteller das Namensproblem und die Namensfrage etwas sehr Bewegendes, und zwar nicht nur in bezug auf Gestalten, sondern auch auf Orte, auf Straßen, die auf dieser außerordentlichen Landkarte eingetragen werden müssen, in diesen Atlas, den nur die Literatur sichtbar macht. Diese Landkarte deckt sich nur an wenigen Stellen mit den Karten der Geographen. (W4, S. 239)[10]

Der Gegensatz zwischen den zwei Karten, einer geographischen, die die Wirklichkeit kartographisch abbildet, und einer literarischen, die zwar wenig mit den wirklichen Ortschaften zu tun hat, auf der aber „wahrer, viel wahrer" eine Realität eingezeichnet ist, die „aus Worten gemacht"[11] ist, verdeutlicht nachgerade eine als *ars poetica* angenommene Schreibposition, die mit den erfundenen oder reellen

---

8 Ästhetische Grundbegriffe, S. 627.

9 Petersen, Jürgen H.: Mimesis-Imitatio-Nachahmung. Eine Geschichte der europäischen Poetik. München: Fink 2000, S. 41.

10 Bachmann, Ingeborg: Werke 1-4. Bd.4. Hg. von Christine Koschel, Inge von Weidenbaum und Clemens Münster. München / Zürich: Piper 1978 (Seitenangaben der zitierten Werke von Bachmann – Gedichte, Erzählungen, Essays, Hörspiele und der Roman Malina – werden im Folgenden aufgrund dieser Werkausgabe in Klammern mit der jeweiligen Bandnummer und Seitenzahl nach dem Zitat im Haupttext angegeben, hier z.B. W4, S. 239).

11 Ebd., S. 239-240.

Orten keineswegs „mimetisch Reales darzustellen“[12], sondern eine Wirklichkeit zu konstruieren *(poiesis)* sucht, die einem das *Sehen* ermöglicht.[13]

Obschon Bachmann selbst auf dem höheren Wahrheitsgehalt der poetischen Aussage beharrt, zeigt sie die Diskrepanz zwischen den Tatsachen der Wirklichkeit und dem „Nichttatsächlichen“ der Literatur auf, und dies gerade an jenem Punkt, an dem die beiden am stärksten aufeinanderprallen, nämlich an der literarischen Erarbeitung von Orten und Räumen. „Das Buch Franza“, in dem Bachmann auf den fiktionalen Charakter des eigenen Textes aufmerksam macht und über den Sinn des „Nichttatsächlichen“ nachdenkt[14], bietet die eindringlichste Bearbeitung dieser Problematik. Indem sie durch eine Autor-Intervention das Ausgesagte „als erfunden und ausgedacht preisgibt“[15], unterminiert sie die „Unmittelbarkeit der Wahrheitswirkung“[16]. Somit entsteht ein Nirgendworaum, in dem sich nicht nur die Autorin, sondern auch die Leser zwischen der Fiktion der erzählten Welt und der eigenen Wirklichkeit bewegen.

> Wenn ein Zug durch den Semmeringtunnel fährt, wenn die Rede davon ist, daß er nach Wien fährt, etwas genannt wird, eine Stadt, die so heißt, und ein Ort, der Galicien heißt, wenn von einem jungen Mann die Rede ist, der sich ausweisen können sollte als ein Martin Ranner, aber ebensogut Gasparin heißen könnte, und man wird sehen, wenn nicht überhaupt noch ganz anders – wenn also... Und da sich beweisen läßt, daß es Wien gibt, man es aber mit einem Wort nicht treffen kann, weil Wien hier auf dem Papier ist und die Stadt Wien immerzu woanders, nämlich 48° 14' 54'' nördlicher Breite und 16° 21' 42'' östlicher Länge, und Wien hier also nicht Wien sein kann, weil hier nur Worte sind, die anspielen und insistieren auf etwas, das es gibt, und auf

12 Jagow, Bettina von: Ästhetik des Mythischen: Poetologien des Erinnerns im Werk von Ingeborg Bachmann. Köln / Weimar / Wien: Böhlau 2003, S. 121.

13 In ihrer Preisrede zur Verleihung des Hörspielpreises der Kriegsblinden, „Die Wahrheit ist dem Menschen zumutbar“, bekennt sich Bachmann zu einer Poetik, die die Leiderfahrung des Menschen „wahrhaben“ und „wahrmachen“, die Wahrheit über „das ganze Unglück der Welt“ den Menschen „zumuten“ will (W4, S. 275).

14 Siehe auch die Bemerkungen von Monika Albrecht über die Erzählerreflexionen in den Todesarten, in denen „drei Aspekte der Problematik des Erzählens“ betrachtet werden: „das generelle Problem der Rechtfertigung des Schreibens, die Aufgabe des Schriftstellers und der Zusammenhang von individueller und historischer Geschichte.“ Albrecht, Monika: „Die Suche nach Malina. Zur Genese von Ingeborg Bachmanns Todesarten-Projekt in den 50er und frühen 60er Jahren“. In: Ingeborg Bachmann. Die Schwarzkunst der Worte. Hg. von John Pattillo-Hess und Wilhelm Petrasch. Wien: Wiener Urania 1993, S. 46-54, hier S. 47.

15 Petersen, Jürgen H.: Fiktionalität und Ästhetik. Eine Philosophie der Dichtung. Berlin: Erich Schmidt Verlag 1996, S. 182.

16 Ebd.

anderes, das es nicht gibt, schon einmal diesen bestimmten Zug nicht, der durch den genannten Tunnel fährt, und nicht den jungen Mann, der in dem Zug durch den Tunnel fährt – was ist dann? Obwohl die Zugauskunft zugeben würde, daß hier (wo hier?) jeden Tag Züge durch den Tunnel fahren und auch nachts, aber diesen hier könnte sie ja nicht zugeben, den hier auf dem Papier: dann kann also kein Zug fahren und niemand darin sein, dann kann das Ganze nicht sein und auch nicht: er dachte, las, rauchte, schaute, sah, ging, steckte ein Telegramm weg, später: er sagte – dann kann doch niemand reden, wenn es alles zusammen nicht gibt. Nur das Wortgeröll rollt, nur das Papier läßt sich wenden mit einem Geräusch, sonst tut sich nichts, wendet sich nichts, wendet sich keiner um und sagt etwas. Wer also wird etwas sagen und was sich zusammensetzen lassen aus Worten – alles, was es beinahe gibt, und vieles, was es nicht gibt. Das Papier aber will durch den Tunnel [...].
Was also soll das? Und ein Exkurs, während ein Zug durch den Semmering-Tunnel fährt, müßte enden damit, daß es sich bei dem Zug, aber allem anderen ebenso gut, um einen Irrtum handelt, und nun kann der Zug unserthalben fahren, indem von ihm geschrieben, gesprochen wird, er wird jetzt fahren, weil auf ihm bestanden wird. Denn die Tatsachen, die die Welt ausmachen – sie brauchen das Nichttatsächliche, um von ihm aus erkannt zu werden. (TP2, S. 132-133.).[17]

Der kleine „Exkurs", der als Metalepse[18] die Geschichte Martin Ranners bei der Semmeringtunnel-Szene zum Stocken bringt und die Grenzen zwischen den narrativen Ebenen (die der Figuren und die des Erzählers) sowie zwischen dem „Realbewusstsein" und dem „Fiktionalbewusstsein"[19] des Lesers verwischt, problematisiert einen der grundlegendsten Charakterzüge literarischer Texte, nämlich das Verhältnis zwischen Faktualem und Fiktionalem. Indem der Erzähler die Fiktionalität seines Textes bekennt, d.h. seine Geschichte als Konstruktion bezeichnet, in der er seine Figuren als „êtres de papier"[20] und seine Raum-

17 Bachmann, Ingeborg: Das Buch Franza. In: dies.: »Todesarten«-Projekt: kritische Ausgabe. Bd. 2. Unter Leitung von Robert Pichl hg. von Monika Albrecht u. Dirk Göttsche. München / Zürich: Piper 1995 (Die Todesarten-Texte werden im Folgenden aufgrund dieser Ausgabe in Klammern mit der jeweiligen Bandnummer und Seitenzahl nach dem Zitat im Haupttext angegeben, hier z.B. TP2, S. 132-133).

18 Genette, Gérard: Figures III. Paris: Seuil 1972, S. 243-246. Der Begriff bezeichnet in dem Sinne von Genette eine Grenzüberschreitung zwischen den narrativen Ebenen eines Textes.

19 Petersen 1996, S. 33.

20 Eine Bezeichnung von Roland Barthes für die „fiktiven Figuren" eines Textes in "Introduction à l'analyse structurale du récit." Zit. nach Scheffel, Michael: „Wer spricht? Überlegungen zur ‚Stimme' in fiktionalen und faktualen Erzählungen." In: Stimme(n) im Text. Narratologische Positionsbestimmungen. Hg. von Andreas Blödorn, Daniela Langer, Michael Scheffel. Berlin / New York: De Gruyter 2006, S. 83-99, hier S. 94.

konstellationen als bloße Worte versteht, deren Referenzbezug in der Außenwelt nicht gewährleistet ist (vgl. Käte Hamburger[21]), hinterfragt er gleichzeitig die Position des eigenen Textes: Was oder wer bürgt für diesen Text, der sich, in den Status eines Irrtums versetzt, als Produkt einer (dichterischen?) Täuschung erweist?[22] Dass ein literarischer Text für seine Geschichte „fiktive", von der historischen und realen Zeit- und Raumwirklichkeit unabhängige Ort- und Zeitangaben erschafft, ist in der modernen Erzähltheorie bekannt. Die Überlegungen zu einem gewissen Martin Ranner und zum Wortgeröll des Textes machen deutlich, dass diese Sätze nichts mit der Wirklichkeit zu tun haben, d.h. ihre Referentialität nicht der Wirklichkeit des Lesers entnehmbar ist, auch wenn sich die Existenz der einzelnen Sachverhalte, wie Semmeringtunnel, Zug, Nachtzug etc. durch die Fakten der Außenwelt beweisen lässt. Das „Ganze" jedoch ist nicht-referentiell, also fiktional und ausgedacht, das „wirkliche Sein [wird] nicht", wie Petersen formuliert, „auf sein Wirklichsein hin ausgesagt."[23]

Die Einmischung der Autorin in die Geschichte des reisenden Bruders im obigen Zitat macht die Leser nicht nur auf die Konstruiertheit des Textes aufmerksam, sondern führt für diese „erfundene", „irrtümliche" Konzeption etwas Grundlegendes aus: „Denn die Tatsachen, die die Welt ausmachen – sie brauchen

---

21 Die Unbelegbarkeit der räumlichen und zeitlichen Koordinaten der Figur (z.B. die Frage „wo hier?") lässt Käte Hamburgers These zu den deiktischen Raum- und Zeitadverbien erkennen, nach der diese letzteren „ihre deiktische, existenzielle Funktion, die sie in der Wirklichkeitsaussage haben, [verlieren] und zu Symbolen [werden]." Hamburger, Käte: Logik der Dichtung. 2. stark veränderte Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1968, S. 110.

22 Das Wort „Irrtum" impliziert einen Akt der „Täuschung", bei der der Autor so tut, „als ob" die dargestellten Geschehnisse wahr wären. Diese Konzeption, die die literarische Fiktion mit der Struktur des „als ob" erklärt, findet man z.B. bei Hans Vaihinger: Philosophie des Als Ob. Siehe detailliert in Scheffel 2006, S. 85.

23 Vgl. Petersen 1996, S. 16. Er unterscheidet zwischen Wirklichkeitsaussagen, die „über Tatsachen berichten, um die Wirklichkeit zu erklären", und Fiktionalaussagen, die nicht die Wirklichkeit bezeichnen, sondern „unmittelbar" etwas „Absolutes", das „reine Sein", aussagen (Petersen 1996, S. 16-17 und S. 75).
S. dazu die exemplarische Analyse der Zeit- und Ortsangaben von Bölls Roman „Ansichten eines Clowns" von Árpád Bernáth. Im Roman erweist sich weder die Zeitangabe (Anfang März, gegen 18 Uhr und „Dunkelheit") noch die Ortsangabe (die Position der Wohnung des Clowns in Bonn) im Vergleich mit der Wirklichkeitl als richtig. Diese scheinbare Fehlleistung ist jedoch nicht als eine „Abweichung" von der empirischen Realität zu betrachten. Vielmehr entsteht die fiktive Welt des Romans anhand solcher „Konstruktionsprinzipien", die diese „Abweichungen" von der Realität verlangen. Sowohl die Zeitbestimmung („Dunkelheit") als auch die Position der Wohnung („gegenüber der Kirche") erscheinen als „notwendige Eigenschaften" dieser konstruierten Welt (s. Bernáth 2006, S. 140-148).

das Nichttatsächliche, um von ihm aus erkannt zu werden." Der Mensch braucht die Literatur, das Nicht-Faktische, um die Wahrheit über sich selbst erfahren zu können.[24] Der Exkurs lädt die Leser zu einer „inwendigen" metaphorischen Reise ein, die auf dem äußeren Schauplatz durch eine Wüste, auf dem inneren zur Verwüstung einer Figur führt. Indem der Text, verortet an der Grenze zwischen Faktualem und Fiktionalem, eindeutig letzterem, also dem *Nichttatsächlichen den* Primat einräumt, unterwirft er die *faktuale* Wirklichkeit der literarischen *Fiktion*. Nur die Literatur kann jene höhere Wahrheit – d.h. jenen „emotional-aktualen Wirklichkeitsbereich"[25] des Menschen ansprechen, worüber Bachmann bereits in ihrer Dissertation über Heidegger geschrieben hat.

Die Schnittstelle von „Tatsachen" und „Nichttatsächlichem" im zitierten Romanfragment „Das Buch Franza" ermöglicht einen allgemeinen Einblick in die Problematik des Wahrheitsanspruchs des literarischen Textes. Die Konsequenzen des Wechselspiels oder des Auseinanderklaffens von *Tatsächlichem* und *Nicht-tatsächlichem* können auch in anderen Texten aufgezeigt werden. Im Mittelpunkt der weiteren Analyse stehen folglich solche Textstellen, die an der Grenze zwischen den zwei Bereichen Wirklichkeit und Fiktion situiert sind, den Duktus der Wanderkarten und Stadtpläne übernehmen, die von diesen Karten vorgesehenen oder beschriebenen Wege mimetisch wiederholen, ohne aber die in der Karte abgebildete Wirklichkeit zu treffen. Somit kann der Bachmannsche Text an ebenjenem Fluchtpunkt von Fiktionalem und Faktualem verortet werden, an dem diese notwendigerweise auseinander gehen sollten.

Dabei ist anzumerken, dass hier nicht nur die Differenz von *Mimesis* und *Poiesis* eine besondere Aufmerksamkeit verdient, sondern auch das Wechselspiel zwischen *Ich-Identität, Erinnerung* und *Topographie*.[26] Bachmanns Zielsetzung ist „die Sichtbarmachung von (gesellschaftlich) nicht wahrgenommenem, verdrängtem 'Schmerz'"[27]. Und in diesem Sinne artikulieren die Raumschilderungen in der Unvereinbarkeit der faktischen Wirklichkeit mit der „inwendigen"

---

[24] Jurgensen betrachtet die Semmeringtunnel-Szene als „Apologie der Fiktion", in der Bachmann die „Genese eines literarischen Erzählprozesses [mythologisiert]". In: Jurgensen Manfred: Ingeborg Bachmann. Die neue Sprache. Bern / Frankfurt am Main / New York: Peter Lang 1981, S. 89-90.

[25] Bachmann, Ingeborg: Die kritische Aufnahme der Existentialphilosophie Martin Heideggers: (Dissertation Wien 1949). Aufgrund eines Textvergleichs mit dem literarischen Nachlaß hg. von Robert Pichl. München / Zürich: Piper 1985, S. 129.

[26] Vgl. Sigrid Weigels Analyse über den engen Zusammenhang zwischen „Stadt" – „Ich – „Erinnerung" in „Das dreißigste Jahr" und „Malina". Weigel, Sigrid: »Stadt ohne Gewähr« – Topographien der Erinnerung in der Intertextualität von Bachmann und Benjamin. In: Dies.: Bilder des kulturellen Gedächtnisses: Beiträge zur Gegenwartsliteratur, Dülmen-Hiddingsel: Tende 1994, S. 81-101.

[27] Bartsch, Kurt: Ingeborg Bachmann. Stuttgart / Weimar: Metzler 1998, S. 155.

Topographie der Protagonisten die weit über das individuelle Schicksal hinausgehende Unfähigkeit des modernen Menschen, mit der „zerstückelten" Welt der Nachkriegszeit wieder einig oder in ihr wieder heimisch zu werden.[28]

In der Erzählung „Das dreißigste Jahr" hofft der namenlose Protagonist, der verzweifelt in die Stadt, „die er am meisten geliebt hatte", heimzukehren versucht, mithilfe eines Stadtplans von Wien und den Anweisungen eines Reiseführers, etwas „Wissenswertes" zu erfahren und seine Rückkehr somit zu erleichtern.

> Er kaufte sich einen Stadtplan in einer Buchhandlung, für die Stadt, in der er jeden Geruch kannte und über die er nichts Wissenswertes wußte. Er schlug das Buch auf, setzte sich damit auf eine regennasse Bank im Stadtpark [...] und ging dann, den Sternchen nach, zu dem großen Palast mit der Rüstungssammlung und in das Kunsthistorische Museum, zur Gloriette und zu den Kirchen mit den Barockengeln. Am Abend fuhr er bei Sonnenuntergang auf den Kahlenberg und schaute auf die Stadt hinunter, von einem empfohlenen Punkt aus. Er hielt sich die Hand vor die Augen und dachte: Das alles ist nicht möglich! Es ist nicht möglich, daß ich diese Stadt gekannt habe. So nicht. (W2, S. 119-120)

In den beschriebenen Routen und den genannten Sehenswürdigkeiten ist unschwer Wien zu erkennen. Trotz der mimetischen Darstellung gelingt es jedoch nicht, eine Verbindung zu dem Ort herzustellen: das Innere (die Erinnerung) deckt sich nicht mit der äußeren Wirklichkeit.[29] Ein Traum führt sogar die immer tiefer werdende Kluft zwischen Stadt und Figur vor: „Im Traum stürzte auf ihn die Stadt herab, mit der Karlskirche voran, mit ihren Palais und Parks und ganzen Straßenzügen [...]". (W2, S. 125-126) Dieses Traumerlebnis wiederholt den inwendigen Schlag, der dem Ich-Erzähler in der Wiener Nationalbibliothek

---

28 Die Realitäten von Raum und Zeit sind aufgelöst, die Wirklichkeit harrt ständig einer neuen Definition, weil die Wissenschaft sie gänzlich verformelt hat. Das Vertrauensverhältnis zwischen Ich und Sprache und Ding ist schwer erschüttert. (Bachmann 1978, S. 188.) Der Zerfall jeglicher Raum- und Zeitkonstellationen beeinträchtigt auch die Identitätsbildung des (post)modernen Subjekts sowie dessen Verhältnis zur Sprache und der Abbildbarkeit der Welt durch Sprache.

29 Dieses Scheitern des Festhaltens am „Topographischen" der Figuren in „Das dreißigste Jahr" und in „Drei Wege zum See" stellt auch Attila Bombitz fest, indem er die gescheiterte mimetische Erkundung der Stadt bzw. der Landschaft des Dreiländerecks in den Werken mit dem Gedächtnis in Beziehung setzt: „Die Erinnerungen entsprechen nicht der realen Welt. Beide Welten sind voll mit wiederholenden Figurenvariationen ...". Bombitz, Attila: Eine österreichische Geschichte. Wege in und zu Ingeborg Bachmanns Erzählung „Drei Wege zum See". In: „Ihr Worte". Ein Symposium zum Werk von Ingeborg Bachmann. Hg. von Zsuzsa Bognár und Attila Bombitz. Wien / Szeged: Praesens / Szeged JATEpress 2008, S. 73-84, hier S. 77.

getroffen hatte. Artikuliert der erste Schlag der Bibliotheksszene eine geistige Unzulänglichkeit des Menschen, so macht der zweite Schlag des Traumes die Diskrepanz von Innenwelt und Außenwelt deutlich. Es ist unmöglich, in die einst als Heimat angenommene Stadt heimzukehren, die Differenz zwischen dem objektiven Bild der Stadt und dem subjektiven, mit individuellen Erinnerungen und kollektiven Schmerzerfahrungen (vgl. die Wien-Beschimpfungen, die die Geschichte der Stadt stichwortartig heraufbeschwören) beladenen Stadtbild aufzulösen.

Eine weitere Textstelle aus dem Romanfragment „Das Buch Franza" schildert die „Heimkehr" des Bruders von Franza an die Gail ebenfalls am Schnittpunkt von Faktualem und Fiktionalem:

> Der Weg von Warmbad bis an die Gail, vom Fremdenverkehrsverein jetzt als Weg Nummer 21 bezeichnet, als prächtiges Naturschutzgebiet angepriesen, am Zillerbad vorbei, entlang des Zillerbaches, führt durch teilweise romantisches Waldgebiet. Wandern wir bis zur Gail, dann Gehzeit eineinhalb Stunden, mit schönem Ausblick nach Norden, siehe Weg 10. Dreiländereck. Dreispracheneck. Von hier können wir unseren Rückweg antreten, siehe Weg Nummer.
> Martin hatte sich vom Taxi nur bis zum Bahnübergang nach Warmbad bringen lassen, er mußte gehen, ja, auch am Zillerbach entlang, aber in der Nacht war nichts zu sehen und in den Gedanken war nichts, was einen Rückweg antreten ließ. (TP2, S. 151-152)

Während die hier aus der Erzählung „Drei Wege zum See" bekannten „Anweisungen" der Wanderkarte kopiert werden, wird die Spannung zwischen den antithetisch gesetzten Welten von „Innen" und „Außen" sichtbar. Das fingierte Zitieren der Wanderkarte lässt einerseits den geographischen Ort der Geschehnisse (Dreiländereck, Dreispracheneck) in seinem kulturellen, sprachlichen und historischen Symbolgehalt erkennen, andererseits führt es die Differenz zwischen dem „touristischen" Wanderblick und dem „heimischen" Blick Martins vor: Er kann dort, wo sonst „romantisches Waldgebiet" zu sehen wäre, eben „nichts" sehen, und er ist auch nicht imstande, einen Rückweg anzutreten. Somit führt „Das Buch Franza" eine Problematik ein, die in „Drei Wege zum See" in ihrer ganzen Komplexität erörtert wird. Mit dem Bruder Martin wird nämlich eine Figur erschaffen, die sich weigert, in der eigenen Kindheit und Heimat anzukommen und deren „Siegel und Namen" zu entziffern.

„Drei Wege zum See" erzählt, wie „Das Buch Franza", eine symbolische Heimkehr vom Zentrum der großen Welt in die Peripherie einer Kärntner Provinzstadt, eine Suche nach der verlassenen Heimat und nach alten Erinnerungsbruchstücken. Thematische Zentren dieser Suche sind die aus der Vielsprachigkeit sich ergebende Sprachlosigkeit und Heimatlosigkeit sowie die Problematik einer weiblichen Identität. Eine in Paris lebende, aus Österreich stammende Fotojournalistin, Elisabeth Matrei, reist nach der Hochzeit ihres Bruders in London nach Hause

zum Vater, sie muss jedoch feststellen, dass sie außerstande ist, sich in ihrem Daheim heimisch zu fühlen. Diese Unfähigkeit korrespondiert auf der topographischen Ebene mit der Unzugänglichkeit des Sees. Die in der Einleitung des „Autors" anhand einer Wanderkarte beschriebenen drei Wege, durch die Elisabeth den See zu erreichen sucht, erweisen sich als Holzwege, die zum Abgrund einer Baustelle führen oder sich abrupt in nichts auflösen.

Dass „die Wanderkarte für das Kreuzberglgebiet" und die auf der Wanderkarte eingetragenen Wege zum See sich unmöglich mit der Wirklichkeit decken können, ist bereits von der Erzählung „Das dreißigste Jahr" und dem Romanfragment „Das Buch Franza" bekannt. Schaut Elisabeth von dem Steilhang des Weges 7 auf die Landschaft, nimmt sie einen Sehnsuchtsort,[30] das mythische Dreiländereck „ins Aug, dort drüben hätte sie gerne gelebt, in einer Einöde an der Grenze, wo es noch Bauern und Jäger gab..." (W2, S. 444). So verwandelt sich die Landschaft in einen „Gedächtnisschauplatz mit individuellen und kulturellen Erinnerungen"[31], und die fingierte re-mimetische Bewegung wird doppelt verneint: einerseits in Bezug auf Elisabeth, andererseits aber in Bezug auf den Autor selbst, der – wie es in der Einleitung heißt – „dieser Wanderkarte Glauben schenkte." Auf diese Weise liegt zwar der „Ursprung der Geschichte im Topographischen", dies aber keineswegs in einem geographischen Sinne. Die „drei topographischen Irrtümer"[32] erweisen sich, was Elisabeth betrifft, als drei irrtümliche Lebenswege, und was den Autor betrifft, als eine narrative Problematik, die an der Schwelle zwischen Wirklichkeit und Fiktion ihren Weg sucht.

> Auf der Wanderkarte für das Kreuzberglgebiet, herausgegeben vom Fremdenverkehrsamt, in Zusammenarbeit mit dem Vermessungsamt der Landeshauptstadt Klagenfurt, Auflage 1968, sind 10 Wege eingetragen. Von diesen Wegen führen drei Wege zum See, der Höhenweg 1 und die Wege 7 und 8. Der Ursprung dieser Geschichte liegt im Topographischen, da der Autor dieser Wanderkarte Glauben schenkte. (W2, S. 394.)

Die „Einleitung" von „Drei Wege zum See" berichtet von der Intention des Autors, seine Figur auf einen Wanderweg zum See zu schicken, ohne dass einer der in der Karte verzeichneten Wege begehbar wäre. Der Autor, der aufgrund der

---

30 Vgl. Weigel 2003, S. 399 und Brokoph-Mauch, Gudrun: Österreich als Fiktion und Geschichte in der Prosa Ingeborg Bachmanns. In: Modern Austrian Literature 3-4 (1999), S. 185-199, hier S. 193 und Bartsch 1997, S. 165.

31 Weigel 2003, S. 402.

32 Pichl, Robert: Verfremdete Heimat – Heimat in der Verfremdung. Ingeborg Bachmanns „Drei Wege zum See" oder die Aufklärung eines topographischen Irrtums. In: Begegnung mit dem Fremden. Grenzen-Traditionen-Vergleiche. Akten des VIII. Internationalen Germanisten Kongresses, Tokyo, 1990, Band 9, Sektion 15: Erfahrene und imaginierte Fremde. München: 1991, S. 447-454, hier S. 450.

Wanderkarte eine im Topographischen festgelegte Bewegung unternimmt, muss jedoch am Ende die Unmöglichkeit und das Scheitern seiner Poetik eingestehen. Indem die Diskrepanz zwischen der Wanderkarten-Wirklichkeit und dem „inwendigen Schauplatz" des Protagonisten mit der Stimme des Autors verbunden wird, werden auch die Möglichkeiten des Erzählens problematisiert: Es stellt sich nämlich die Frage, ob die gescheiterten Wegvarianten auch für das Erzählen und für die Erzählhaltung Elisabeths Konsequenzen haben, so wie Wendelin Schmidt-Dengler hinsichtlich der Beziehung zwischen dem Roman als epische Großform und der Stadt vermutet: „ob nicht die Krise des Erzählens und damit auch die des Romans, die Erfassung der Stadt in ihrer Komplexität verhindere [...], ob nicht umgekehrt diese Identitätskrise der Stadt in dem Verzicht auf die Romanform, wie Doderer sie praktizierte, manifest wird."[33]

In Bezug auf Bachmanns Erzählung könnte diese Frage neu formuliert werden: Ob die Unerreichbarkeit des Sees nicht als Konsequenz der Krise des Erzählens und des Erinnerns Elisabeths angesehen werden kann und ferner, ob hier nicht die in den früheren Texten praktizierte „Wasserpoetik" radikal in Frage gestellt wird. Wenn nämlich in „Undine geht" das Wasser noch als Träger einer Utopiekonzeption anzusehen ist, in der das Wasserreich sowohl eine Gegenwelt repräsentiert als auch die Sprache verflüssigt und eine zyklische, die Wasserwellen imitierende Erzählform hervorbringt; und wenn wiederum in „Malina" die Flusslandschaft der Kagran-Legende mit einer utopischen Schreibbewegung verknüpft wird, dann sollte die zentrale Metapher dieser späten Erzählung ebenfalls mit einem gewissen Schreibprinzip verbunden werden, das auch den „topographischen Irrtum" der Einleitung erklären kann.[34] Wird der See auf sein narratives Potenzial hin befragt, so sind die Unmöglichkeit der Begehbarkeit der Wege sowie der nie erreichte See als Symptome einer erzählerischen Problematik anzusehen. Somit untersucht der Text die Möglichkeiten der Darstellung der individuellen und kollektiven Geschichte in den veränderten Wirklichkeitsverhältnissen, in denen sich das Subjekt weder sprachlich noch topographisch zurechtfinden kann.

Der See als Wunschobjekt artikuliert Elisabeths Textbegehren, das die eigene Lebensgeschichte mittels Erinnerung als kohärent beschreibbares Ganzes

---

[33] Schmidt-Dengler, Wendelin: Wunsch- Zerr- und Schreckbilder: Wien in der Literatur der siebziger Jahre. In: Literatur und Kritik 20. 197-198 (1985), S. 365-376, hier S. 375.

[34] Rita Svandrlik identifiziert den See mit dem Wörthersee, dessen homophonische Entsprechung, der Wörtersee, gerade jenen See der „wahren" Wörter repräsentiert, zu denen Elisabeth keine Beziehung mehr hat. Svandrlik, Rita: Ingeborg Bachmann: i sientieri della scrittura. Zit. n. Treder, Uta: Atopie und Utopie: von Afrika nach Österreich nach Italien. In: Hände voll Lilien: 80 Stimmen zum Werk Ingeborg Bachmanns. Gedenkbuch zum 80. Geburtstag von Ingeborg Bachmann. Hg. von Magdalena Tzvaneva. Berlin: LiDi 2006, S. 252-269, hier S. 261.

authentisch zu präsentieren versucht, im Gegensatz zu ihren „hochinteressanten" Zeitungsberichten und Artikeln oder ihren mit „wunderbaren Restaurants" und „interessanten Leuten" geschmückten „Storys". „Von dem, was sie wirklich aufregte, erzählte sie nichts, weil es ungeeignet war für jedes Erzählen." (W2, S. 447) Diese narrative Inkompetenz ist auf ihre berufliche Praxis zurückzuführen, in der sie „ihren Grenzübertritt in die erste Lüge" nach der Berichterstattung über den Algerien-Krieg vollzieht. Um in ihrem Beruf als erfolgreiche Karrierefrau funktionieren zu können, muss sie sich entstellen und lügen. Trottas Kritik an der journalistischen Praxis, die glaubt, in der Darstellung grausamer Szenen den wirklichen Schmerz, die reelle Leiderfahrung und das Elend des Opfers wiedergeben zu können, ist gleichzeitig eine Kritik an der gesellschaftlichen Praxis, die durch Voyeurismus und durch das Archivieren und Aufarbeiten von Zeugenaussagen die Opfer „noch einmal durch ihre Herkunft definiert" und auf den Objektstatus festlegt.[35] In der Realität ist es jedoch eine „Zumutung", eine „Erniedrigung, eine Niedertracht"[36], die nicht zur Veränderung der Wirklichkeit und nicht zur Sichtbarmachung des Unsichtbaren führen kann – wie es Bachmann von der Literatur verlangt. Durch Jean Amérys Essay („Über die Tortur"), der „durch die Oberfläche entsetzlicher Fakten" dringend von der „Zerstörung des Geistes" in der Folterung Kunde zu geben versucht, wird Elisabeth klar, dass ein einfacher Bericht nie an die Realität der Opfer rühren kann. Ihre Erkenntnis reicht aber nicht aus, ihr eigenes Leben aus der Falle der journalistischen Lüge zu befreien, und sie bleibt Gefangene ihrer eigenen Entstellungstechnik.

Die Wiener Freunde, die Altenwyls, schätzen Elisabeth gerade wegen ihres Vermögens, alles „gut und witzig zu erzählen",

> [...] weil in ihren Erzählungen nur diese wunderbaren Restaurants vorkamen und berühmte und interessante Leute, und obwohl alle diese Geschichten wahr waren, ließ sie die anderen weg, die sich schlecht zum Erzählen eigneten und in denen kein Champagner und kein berühmter Mann unterzubringen war [...]. (W2, S. 419)

Elisabeth wird nie müde, ihre Geschichten, die für den Vater bestimmt sind, „aus[zu]schmücken, mit Reizen [zu] versehen, die sie nicht gehabt hatten" (W2, S. 402), vergisst jedoch gänzlich, dem Vater zu gestehen, dass sie selber verzweifelt und unglücklich ist. Mit der weiblichen Maskerade der „grande dame", die Elisabeth aufsetzt, geht eine erzählerische Maskerade einher, die das Eigentliche und das Authentische nicht auszudrücken vermag.

Ermöglicht bei der Kunstfigur Undine und bei der Prinzessin von Kagran das Wasser das Erzählen im Sinne von Wahr-Sagen, so verkörpert der unerreichbare

35 Weigel 2003, S. 406.

See die Aporie dieser archaischen Haltung. Nicht nur das Wahr-sagen mündet in Lügen, sondern auch der Ort selbst verliert sein utopisch-poetisches Potenzial. Elisabeth ist von der Haltung einer Undine weit entfernt, ihr Nicht-Sprechen-Können ist ein weiterer Schritt zu ihrem symbolischen Tod:

> Wer fragt einmal mich, wer fragt einmal jemand, der selber denkt und zu leben wagt, und was habt ihr aus mir gemacht und aus so vielen anderen [...] und ist es denn überhaupt noch nie jemand in den Sinn gekommen, daß man die Menschen umbringt, wenn man ihnen das Sprechen abnimmt und damit das Erleben und Denken. (W2, S. 448)

Hier spricht ein Ich, dem das Sprechen und das Erleben abhanden gekommen sind und dem das Erfassen der Welt durch eine „remimetische" Wanderung unmöglich geworden ist. Die Bachmannschen Texte artikulieren die Unmöglichkeit der Rekonstruktion und Neukonstruktion der Geschichte durch die Erzählung, denn derjenige, der je die Existenz im Niemandsland erlebt hat, kann sein verlorenes Zuhause durch das Erzählen nur noch de-konstruieren. Die Unerreichbarkeit des Sees verdeutlicht nicht nur den scheinhaften, ephemeren Charakter eines für immer verlorenen utopischen Heimatmodells, sondern verweist in der Chiffre der 1968er Wanderkarte auch auf jenen Wendepunkt in der Literatur, von dem an ein auf Kausalität und Linearität fundiertes Schreiben und Lesen stets fragwürdig geworden ist.[36]

Die anvisierte Erkundung einer Landschaft aufgrund einer angeblich wahrheitsgetreuen Wanderkarte muss also scheitern, weil die äußere Reise immer wieder von der inneren Denkbewegung der Figur überlagert wird. Die real existierende Geographie der Stadt, die im Gehen anzueignen wäre, wird durch den Erinnerungs- oder Wunschort der Bachmannschen Figur ersetzt.

Obwohl die zitierten Texte die Unmöglichkeit der „re-mimetischen Poetik"[37] und der vollkommenen „Deckung" von „Wort und „Welt" belegen, beharrt Bachmann auf dem höheren Wahrheitsanspruch der Literatur, sogar im Bewusstsein dessen, dass nur das „Wortgeröll rollt", nur „das Papier sich wenden [lässt]", dass also alles nur Fiktion ist. Ihr Glaube an diese wahrheits- und erkenntnistheoretische Leistung des literarischen Werkes ist eng mit ihrer Utopie-Konzeption verbunden. Der Bachmannsche Begriff einer „Literatur als Utopie", den sie in den „Frankfurter Vorlesungen" weniger systematisch erarbeitet als die Konzeption einer „neuen Sprache", kann jedoch erst verstanden werden, wenn man den in die

---

[36] Weigel 2003, S. 398.

[37] Vgl. Bombitz, Attila: Mindenkori utolsó világok. Osztrák regénykurzus. Pozsony: Kalligram 2001, S. 91 und S. 96.

verschiedensten theoretischen Schriften eingestreuten Aussagen nachgeht, die das Schreiben in der konkreten „geschichtlichen Situation" betreffen.

Inwieweit kann der Schriftsteller seinen sprachlichen, fiktiven Aussagen Glaubwürdigkeit verleihen? Inwiefern kann ein neues Gedicht „an einer neuen Wahrheit" (W4, S. 209) teilhaben? Wie kann das literarische Werk die Wirklichkeit darstellen und welche Wirklichkeit muss es sein? Diese Fragen faszinieren und irritieren Bachmann gleichermaßen. Sie ringt immer wieder mit der Problematik, wie der Schriftsteller, „wirklichkeitswund und wirklichkeitssuchend" (W4, S. 216), mit dieser „verzweifelt gesuchten und manchmal gewonnenen Wirklichkeit" (W4, S. 295) einen Weg zu dem Du des Textes zu finden vermag; einer Wirklichkeit, die jedoch weniger mit den „brennenden Aktualitäten" der Zeit (W4, S. 295), sondern vielmehr mit „neuer Wahrheit", „neuer Wahrnehmung", „Erkennen" und „Veränderung" zu tun hat.

Weil „Dichten" nicht mehr „außerhalb der geschichtlichen Situation" stattfindet, sondern von den „Zeitgegebenheiten" bestimmt wird, kann „ihm [dem Dichter – H.N.], im glücklichsten Fall, zweierlei [gelingen]: zu repräsentieren, seine Zeit zu repräsentieren, und etwas zu präsentieren, für das die Zeit noch nicht gekommen ist." (W4, S. 196) Damit ist das zweifache Ziel der Dichtung Bachmanns ausgesprochen: „Darstellung der Wirklichkeit" einerseits und „Bewusstmachung der Möglichkeit" andererseits.[38] Realität und Wirklichkeit werden somit nicht „als etwas Gegebenes, Wahrnehmbares, sondern als Zubestimmendes, Zuerreichendes, Zuentwerfendes, als Aufgegebenes" sichtbar.[39] Der Schriftsteller soll durch Literatur „eine Veränderung des Bewusstseins bewirken"[40], die Menschen vom Schlaf wachrütteln, ihnen dazu verhelfen, dass ihnen „die Augen aufgehen":

> Wenn sie eine neue Möglichkeit ergreift, gibt die Kunst uns die Möglichkeit zu erfahren, wo wir stehen oder wo wir stehen sollten, wie es mit uns bestellt ist und wie es mit uns bestellt sein sollte. (W4, S. 196)

Bachmann verwendet nicht zufällig den Begriff der „Möglichkeit" für die Aufgabe der Literatur, eine Welt zu schildern, die ein Erklärungsmodell der menschlichen Existenz vermitteln kann. Der Begriff der Möglichkeit bzw. des Möglichkeitssinns ist ihr im Musilschen Sinne relevant, insofern der Begriff auch utopisches Denken impliziert. Nach der Musilschen Definition ist Möglichkeits-

38 Fehl, Peter: Sprachskepsis und Sprachhoffnung im Werk Ingeborg Bachmanns. Dissertation Mainz 1970, S. 49.

39 Oelmann, Ute Maria: Deutsche poetologische Gedichte nach 1945. Stuttgart: Akademischer Verlag Heinz 1980, S. 90.

40 Fehl 1970, S. 46.

sinn „die Fähigkeit", „alles, was ebenso gut sein könnte, zu denken und das, was ist, nicht wichtiger zu nehmen als das, was nicht ist".[41]

> Ein mögliches Erlebnis oder eine mögliche Wahrheit sind nicht gleich wirklichem Erlebnis und wirklicher Wahrheit weniger dem Werte des Wirklichseins, sondern sie haben, wenigstens nach Ansicht ihrer Anhänger, etwas sehr Göttliches in sich, ein Feuer, einen Flug, einen Bauwillen und bewußten Utopismus, der die Wirklichkeit nicht scheut, wohl aber als Aufgabe und Erfindung behandelt.[42]

Bachmann interessiert sich für die „nicht geborenen Wirklichkeiten"[43] als Aufgabe, für den „offenen Horizont" [...], von dem aus das Leben dem Geist angepaßt wird" (W4, S. 25). Die Möglichkeit, die als Gegenbegriff dem Faktischen der empirisch wahrnehmbaren Realität gegenüber gestellt wird,[44] ist sogar in ihrer negativen Form eine Erweiterung der Lebenshorizonte: „Im Widerspiel des Unmöglichen mit dem Möglichen erweitern wir unsere Möglichkeiten". (W4, S. 276)

Mit der Dialektik von *repräsentieren* und *präsentieren* nähert sich Bachmann der genannten Mimesis-Konzeption an, die die Kunst als Spielraum der Möglichkeiten auffasst. Wie Aristoteles spricht sie der Literatur die Fähigkeit zu, das Wirkliche und das Mögliche (oder das real Unmögliche) zugleich darzustellen.[45] Diese Darstellung der Möglichkeiten und Un-möglichkeiten definiert Bachmann als Utopie, die ihre Wurzeln zunächst in der moralisch-erkenntnistheoretischen Potenz der „neuen Sprache" findet. Diese versteht sich als „Verstoß gegen die schlechte Sprache" des Alltags, als ein „verzweiflungsvolles Unterwegssein" zum „Utopia der Sprache" oder eben als performative Geste des Sich-Zeigens.

Das Gedicht „Böhmen liegt am Meer" vermag gerade diesen „utopischen" Charakter der literarischen Sprache zu beweisen, indem es die gelungene „geistige Heimkehr" in Böhmen der Orientierungslosigkeit der vagabunden Figuren in den früheren Texten gegenübergestellt. Während in „Das dreißigste Jahr" oder in „Das Buch Franza" die verlorene Heimat, das „Haus Österreich", nicht mehr rekonstruiert werden kann, wird dem lyrischen Ich in den „Prager Gedichten" der verlorene Kindheitsort erneut zugänglich, ohne dass dieser Ort auf einer realen geographischen Karte festgelegt wird.

---

41 Musil, Robert: Der Mann ohne Eigenschaften. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2003, S. 16.

42 Ebd., S. 16.

43 Ebd., S. 17.

44 Vgl. Oelmann 1980, S. 92.

45 Vgl. in diesem Sinne die These Petersens, dass Aristoteles „nicht nur das Mögliche, sondern sogar das Unmögliche zum Gegenstand [...] der Poesie erhebt", deren Wesen gerade in der „Mimesis" besteht. Petersen 2000, S. 47.

Auch in „Drei Wege zum See" bleibt das Ziel der Reise, der See, im Nirgendwo-Raum verortet, wobei gerade dieses Exterritorium das verbannte Subjekt im sprachlich erzeugten Utopieraum zu re-territorialisieren vermag. Die *Weg*möglichkeiten, die sich in der Erzählung als *Un*Möglichkeiten manifestieren, legen eine utopische Deutung der Erzählung – wie im Falle des Böhmen-Gedichts – nahe. Die Unbegehbarkeit dreier Wege macht deutlich, dass die Belebung eines vergangenen Utopie-Modells oder die Verwirklichung einer in die Zukunft projizierten Utopie unmöglich ist, ferner, dass die objektive Erfahrung des Sees als äußere Landschaft nicht mehr denkbar ist. Die Unmöglichkeit der vollkommenen Deckung von „Wort", „Welt" und „Ich" manifestiert sich konsequenterweise auch als narratives Unvermögen: Der Schriftsteller kann mit Worten keine Wirklichkeit konstruieren, die mit der äußeren Wirklichkeit identisch wäre, er kann aber in dem „Aneinandergrenzen" von Sprache und Welt, von *Tatsächlichem* und *Nicht-Tatsächlichem* die Welt in ihren Mängeln und Illusionen „wahrer, viel wahrer, als die Realität" nachzeichnen.

Bibliographie

Primärliteratur

Aristoteles: Poetik. Hg. und übersetzt von Manfred Fuhrmann. Stuttgart: Reclam, 1982.

Bachmann, Ingeborg: Werke 1-4. Hg. von Christine Koschel, Inge von Weidenbaum und Clemens Münster. München / Zürich: Piper, 1978.

Bachmann, Ingeborg: Wir müssen wahre Sätze finden: Gespräche und Interviews. Hg. von Christine Koschel und Inge von Weidenbaum. München / Zürich: Piper, 1983.

Bachmann, Ingeborg: Die kritische Aufnahme der Existentialphilosophie Martin Heideggers: (Dissertation Wien 1949). Aufgrund eines Textvergleichs mit dem literarischen Nachlaß hg. von Robert Pichl. München / Zürich: Piper, 1985.

Bachmann, Ingeborg: »Todesarten«-Projekt: kritische Ausgabe. Bd. 1-4. Unter Leitung von Robert Pichl hg. von Monika Albrecht u. Dirk Göttsche. München / Zürich: Piper, 1995.

Kehlmann, Daniel: Wo ist Carlos Montúfar? In: Ders.: Wo ist Carlos Montúfar? Über Bücher. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2006.

Musil, Robert: Der Mann ohne Eigenschaften. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2003.

Sekundärliteratur

Albrecht, Monika: „Die Suche nach Malina. Zur Genese von Ingeborg Bachmanns Todesarten-Projekt in den 50er und frühen 60er Jahren". In: Ingeborg Bachmann. Die Schwarzkunst der Worte. Hg. von John Pattillo-Hess und Wilhelm Petrasch. Wien: Wiener Urania, 1993, S.46-54.

Ästhetische Grundbegriffe. Historisches Wörterbuch in sieben Bänden. Bd.6. Hg. von Karlheinz Barck. Stuttgart / Weimar: Metzler, 2005, S. 626.

Bartsch, Kurt: Ingeborg Bachmann. Stuttgart / Weimar: Metzler, 1997.

Bernáth, Árpád: Zu den Grundlagen einer Wissenschaft über die möglichen Welten in der Poetik. In: Ders.: Sprachliche Kunstwerke als Repräsentationen von möglichen Welten. Mit einem Anhang über die Geschichte der Germanistik in Ungarn. (Studiensammlung). Szeged: Grimm Kiadó, 2004, S.16-27.

Bombitz, Attila: Mindenkori utolsó világok. Osztrák regénykurzus. Pozsony: Kalligram, 2001.

Bombitz, Attila: „Eine österreichische Geschichte. Wege in und zu Ingeborg Bachmanns Erzählung Drei Wege zum See". In: „Ihr Worte". Ein Symposium zum Werk von Ingeborg Bachmann. Hg. von Zsuzsa Bognár und Attila Bombitz. Wien / Szeged: Praesens / Szeged JATEpress, 2008, S.73-84.

Brokoph-Mauch, Gudrun: Österreich als Fiktion und Geschichte in der Prosa Ingeborg Bachmanns. In: Modern Austrian Literature 3-4 (1999), S.185-199.

Fehl, Peter: Sprachskepsis und Sprachhoffnung im Werk Ingeborg Bachmanns. Dissertation Mainz, 1970.

Genette, Gérard: Figures III. Paris: Seuil, 1972.

Hamburger, Käte: Logik der Dichtung. 2. stark veränderte Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 1968.

Jagow, Bettina von: Ästhetik des Mythischen: Poetologien des Erinnerns im Werk von Ingeborg Bachmann. Köln / Weimar / Wien: Böhlau, 2003.

Jurgensen Manfred: Ingeborg Bachmann. Die neue Sprache. Bern / Frankfurt am Main / New York: Peter Lang, 1981.

Oelmann Ute Maria: Deutsche poetologische Gedichte nach 1945. Stuttgart: Akademischer Verlag Heinz, 1980.

Petersen, Jürgen H.: Fiktionalität und Ästhetik. Eine Philosophie der Dichtung. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1996.

Petersen, Jürgen H.: Mimesis-Imitatio-Nachahmung. Eine Geschichte der europäischen Poetik. München: Fink, 2000.

Pichl, Robert: Verfremdete Heimat – Heimat in der Verfremdung. Ingeborg Bachmanns „Drei Wege zum See" oder die Aufklärung eines topographischen Irrtums. In: Begegnung mit dem Fremden. Grenzen-Traditionen-Vergleiche. Akten des VIII. Internationalen Germanisten Kongresses, Tokyo, 1990, Band 9, Sektion 15: Erfahrene und imaginierte Fremde. München, 1991, S. 447-454.

Sprachwissenschaft

Gabriella Gárgyán (Szeged)

Der Progressiv in literarischen Werken. Eine deutsch-ungarische kontrastive Analyse.

1. Einleitung

Der progressive Verbalaspekt ist zwar unumstritten im Englischen (*be* + V*ing*) am besten beschrieben, er ist jedoch in vielen Sprachen der Welt aufzufinden. Gegenwärtig ist man sich in der Sprachtypologie darüber einig, dass es – mit einigen Einschränkungen – um eine sprachliche Universalie geht, die zwar nicht immer mit der gleichen Eindeutigkeit, wie im Englischen, aber wenigstens in Spuren in fast allen Sprachen anzutreffen ist (vgl. Bybee 1985). Trotz dieses universellen Charakters ist die Beschreibung des progressiven Aspekts in den deutschen und ungarischen Grammatiken eher bescheiden. Auch eine kontrastive Analyse der Verwendung dieser Formen in den beiden genannten Sprachen fehlt.

Über den deutschen *am*-Progressiv kann man mittlerweile feststellen, dass er in der sprachwissenschaftlichen Forschung Akzeptanz gefunden hat und auch in den neuesten Publikationen (vgl. Schlegel 2004: 76 ff.; Welke 2005: 126; Thiel 2008) erscheint. Es werden auch andere Konstruktionstypen in der Fachliteratur als Progressiv erwähnt (Konstruktionen mit *beim, im, dabei...zu, gerade,* und die so genannte *Absentiv-Form*), aber ich möchte betonen, dass in dieser Arbeit nur die mit *am* gebildete Progressivform als grammatikalisierter progressiver Aspekt des Deutschen betrachtet wird.

Auch im Ungarischen ist es möglich, Progressivität auszudrücken, die Konstruktion ist jedoch einerseits noch weniger grammatikalisiert, andererseits noch seltener obligatorisch, als im Deutschen. Nach einer kurzen theoretischen Zusammenfassung der wichtigsten Progressiv-Merkmale möchte ich in meinem Beitrag deutschsprachige und ungarische literarische Werke und deren ungarische bzw. deutsche Fassung miteinander in Hinsicht auf die Progressivformen vergleichen. Meine Hypothese ist, dass mangels einer systematischen Progressivform im Ungarischen die deutschen Progressivkonstruktionen in diese Sprache erheblich seltener übersetzt werden, als die ungarischen Progressivkonstruktionen ins Deutsche. Es soll auch untersucht werden, welche morphologischen oder semantischen Bestimmungen bei der Progressivkonstruktion vorhanden sein müssen, um auch in die Übersetzung übernommen zu werden.

2. Der deutsche *am*-Progressiv

Im Gegensatz zu Helbig/Buscha (2001: 80), die anhand von nur einem einzigen Beispiel behaupten, dass die *beim*-Progressivform die syntaktisch am wenigsten beschränkte Form sei, kommt Krause (1997; 2002) nach eingehender und mit vielen Belegen untermauerter Analyse der einzelnen Paradigmen zu der Schlussfolgerung, dass die *am*-Konstruktion die freieste und in der Grammatikalisierung die am meisten fortgeschrittene Form ist. Sie ist mit allen Modi, mit fast allen Tempora[1], allen Personen und Numeri kombinierbar. Die einzige Beschränkung besteht beim Genus verbi, denn das Passiv ist (im Gegensatz zum Englischen) nicht möglich. Obwohl die detaillierteste Beschreibung des *am*-Progressivs bei Krause zu finden ist, bin ich mit seiner letzten Behauptung über das Passiv nicht einverstanden. Meine Recherche im Internet erbrachte mehrere Belege, wo das Passiv in Kombination mit dem *am*-Progressiv erscheint, so z.B. folgende:

(1) ich könnte mir vorstellen, dass die auch quasi ein bestätigung akzeptieren, dass du deine papiere eingereicht hast, und dass die grad *am bearbeitet werden sind...*[2]
http://www.auswanderer-forum.com/forums/f90/schule-41932/

(2) Die Räumlichkeiten sind etwas veraltet, aber ein neues SAE-Gebäude *ist schon am gebaut werden*, der Umzug findet im Sommer 2004 statt. Das Equipment ist top, die Dozenten auch.
http://www.audio-community.de/nuke/modules.php?name=4nForum&file=viewthread&tid=219

Krause (2002: 241) stellt auch fest, dass in den Belegen überwiegend Präsens und Präteritum im Indikativ, manchmal auch mit Konjunktiv gebraucht werden. Was die Verbalklassen betrifft, kann die *am*-Form mit allen vier Verbalklassen nach Vendler (1967) (activities, accomplishments, achievements und states) stehen. Statische Verben werden von dieser Konstruktion vermieden, aber sie sind nicht völlig ausgeschlossen.

(3) jetzt sind wer (sic!) alle am hoffen (Krause 2002: 207)

---

1 Nur beschränkt möglich ist die Kombination mit dem Perfekt, da dieses Tempus oft perfektive Bedeutung aufweist, die mit dem Progressiv nur selten kompatibel ist. Möglich ist z.B.: Ich *bin* den ganzen Tag *am Backen gewesen*. (Ebert 2000: 612).

2 Bei den Internetbelegen habe ich immer die originale Rechtschreibung und Textgliederung beibehalten.

Die meisten Beschränkungen der *am*-Konstruktion sind syntaktischer Art: diese kann – ähnlich wie die *beim*-Konstruktion – nicht mit einem direkten oder präpositionalen Objekt vorkommen:

(4) *Sie ist die Zeitung am / beim Lesen. (Krause 1997: 75)
(5) *Die Kinder sind mit einem Ball am / beim Spielen. (Krause 1997: 75)

Es ist jedoch interessant, dass mit dieser angenommenen Beschränkung nicht alle Linguisten einverstanden sind. Ebert (1996: 44; 2000: 610) und Zifonun/Hoffman/Strecker (1997: 1879) finden z.B. die obigen oder syntaktisch ähnlichen Beispiele ebenfalls falsch, bzw. Andersson (1989: 104) und Rödel (2003: 101) meinen, dass sie nur in den rheinischen Dialekten akzeptabel sind. Andere jedoch, wie z.B. Glück (2001: 88) vertreten die Meinung, dass die inkorporierten Objekte als lexikalisch selbstständige Teile abgetrennt und nach links versetzt und sogar mit bestimmtem Artikel oder Possessivpronomen versehen werden können.

(6) Sie ist die / ihre Zeitung am Lesen. (Glück 2001: 88)

Bhatt/Schmidt (1993: 77) illustrieren mit mehreren Beispielen, dass sowohl ein direktes als auch ein indirektes Objekt zusammen mit der *am*-Form auftreten kann.

(7) er ist die Kartoffeln roh am essen (Bhatt / Schmidt 1993: 77)

Krause (1997, 2002), Ebert (1996), Andersson (1989) und Rödel (2003) sind jedoch darin einig, dass ein Objekt im Progressivsatz nur mit Objektinkorporierung möglich ist, wo das Verb und das Objekt eine semantische Einheit bilden:

(8) Sie ist am / beim Zeitunglesen. (Krause 1997: 76)
(9) Die Kinder sind am / beim Ballspielen. (Krause 1997: 76)

Eine andere Möglichkeit wäre vielleicht noch, das direkte Objekt mittels eines Genitiv-Attributs auszudrücken. Hier gibt aber Krause zu, dass diese Sätze nicht besonders gut klingen.

(10) ?Sie ist am / beim Lesen der Zeitung. (Krause 1997: 77)

Rödel (2004:147) schreibt dazu, dass seiner Meinung nach „ein Genitiv- oder Präpositionalattribut noch nicht zwingend als ungrammatisch eingeschätzt", von Muttersprachlern jedoch vermieden wird.

(11) Sie ist am Brötchenbacken. (Rödel 2004: 147)
(12) Sie ist am Backen der Brötchen. (Rödel 2004: 147)

Imperativformen können – genauso wie im Englischen – mit *am* und mit *beim* nur mit inzidenzialen Fügungen ergänzt ausgedrückt werden.

(13) *Sei am / beim Arbeiten! (Krause 1997: 62)
(14) Sei (bloß) am / beim Arbeiten, wenn der Chef zurückkommt! (Krause 1997: 63)

Neuere, von mir gefundene Belege aus dem Internet zeigen jedoch eine Tendenz, dass auch die bei Krause (1997) noch als falsch markierte Form bald als akzeptierbar zu bewerten ist.

(15) Seid nicht am verzweifeln. es muss ja nicht gleich Hamburg oder Berlin sein http://www.studis-online.de/Fragen-Brett/read.php?94,119734,page=2

(16) sei nicht am grübeln! wenn du das tust was dein herz dir sagt ist es das richtige! mutter werden sollte man nicht vom kopf her, sondern eher vom gefühl... http://forum.gofeminin.de/forum/Matern1/__f10388_Matern1-Zu-jung-um-schwanger-zu-sein.html

Nach der morphosyntaktischen Beschreibung möchte ich kurz auch auf die Semantik des Progressivs eingehen. Die Arbeit von Elspaß (2005: 271 f.) beschäftigt sich auch betont mit der Semantik des *am*-Progressivs. Er gibt folgende Beschreibung für den Benutzungskontext des *am*-Progressivs: „eine Möglichkeit der Bezeichnung für den gegenwärtigen Verlauf einer Tätigkeit oder für einen gegenwärtigen Zustand (...) – aus der Jetzt-Perspektive wie auch aus der Vergangenheitsperspektive" (Elspaß 2005: 271). Semantisch betrachtet kann der *am*-Progressiv mehrere sprachliche Funktionen realisieren. In der deutschen Fachliteratur wird meist nur die durative Funktion des Progressivs betont, obwohl die Konstruktion auch andere Funktionen realisieren kann. So kann der Progressiv

a) das Anhalten (Unabgeschlossenheit) einer Handlung zeigen,
   → fokussierende Typ
   → durative Typ
b) eine Handlung oder Geschehen vom innen her darstellen,
c) begrenzte Dauer anzeigen,
d) einen Rahmen als Hintergrundgeschehen bilden,
e) Habitualität ausdrücken,
f) Iterativität ausdrücken,
g) Zukunftsbezug darstellen,
h) und die emotionale Geladenheit der Aussage signalisieren.

Ich möchte hier mit zwei Beispielen aus meiner eigenen Belegsammlung aus dem Internet nur den fokussierenden und den durativen Funktionstyp illustrieren,

denn diese zwei Typen werden später für meine Analyse von großer Bedeutung sein.

(17) Du bist nicht am Film gucken? Der läuft doch gerade... (fokussierend)
http://www.brasilblog.de/2006/04/14/trikot-der-selecao/

(18) bin auch noch am warten auf powi bei der fu...
und das, obwohl ich nicht sehr weit entfernt von der uni wohne. (durativ)
http://www.studis-online.de/Fragen-Brett/read.php?22,223242

Bei der fokussierenden Funktion wird die Aufmerksamkeit auf die sich momentan im Verlauf befindende Handlung gerichtet und betont, dass während der Aussage die Handlung gerade stattfindet. Bei der durativen Funktion wird die (begrenzte) Dauer der Handlung gezeigt. Es wird kein bestimmter Punkt ausgewählt, sondern eher von einem Prozess im Verlauf berichtet.

Für eine noch eingehendere Darstellung sei hier auf Krause (2002) und Gárgyán (2006; 2009) hingewiesen, wo alle Restriktionen und Verwendungsmöglichkeiten detailliert zu lesen sind.

3. Der ungarische Progressiv

3.1. Definitionen und Typologie der Ausdrucksmöglichkeiten

Den progressiven Aspekt im Ungarischen hat Kiefer (1995; 2006 zusammen mit Gyurics) am ausführlichsten behandelt, deshalb werde ich mich in der Vorstellung der Progressivformen auf seine Feststellungen stützen. Kiefer bezeichnet innerhalb der imperfektiven-perfektiven Aspektopposition den imperfektiven Aspekt begrenzter Zeitdauer als Progressiv (vgl. 1995: 812). Nach seiner Definition:

> [...] az igés szerkezet akkor és csakis akkor progresszív aspektusú, ha az egész szerkezettel leírt cselekvés, történés vagy folyamat az adott időtartomány legtöbb osztatára érvényes és éppen folyamatban van akkor, amikor egy másik esemény bekövetkezik. Ez a másik esemény szolgáltatja a progresszív aspektusú igés szerkezet referenciaidejét.[3] (Kiefer 1995: 812)

[3] „die Verbalkonstruktion ist dann und nur dann im progressiven Aspekt, wenn die Handlung (Geschehen oder Vorgang), die mit der ganzen Konstruktion beschrieben ist, für die meisten Teile des gegebenen Zeitraums gültig ist, und gerade im Ablauf ist, als ein anderes Geschehen eintritt. Dieses andere Geschehen liefert die Referenzzeit für die Verbalphrase im Progressiv." (Übersetzung von mir, G.G.)

Typisch also für die ungarischen Progressivkonstruktionen ist, dass wir den Satz oft mit einem (temporalen) Nebensatz ergänzen müssen, damit die Zeitstruktur des Progressivsatzes vervollständigt wird. Eine weitere wichtige Eigenschaft des ungarischen Progressivs ist, dass alle (betonbaren) Bestandteile des Satzes betont werden.

(19) 'Éppen 'mászott 'fel a 'fára, amikor Anna
gerade klettern: 3.PS. SG.PRÄT. hoch DEF.ART. Baum-auf, als Anna
megérkezett. (812[4])
ankommen:3. PS.SG.PRÄT.
Er war gerade dabei, auf dem Baum zu klettern, als Anna ankam.

Die Bildungsmöglichkeiten des Progressivs sind im Ungarischen folgende:

I) Mit dem Kontext oder mit anderen Elementen (bei aspektuell zweideutigen Verben): Es gibt viele solche Verben, die aspektuell sowohl perfektiv als auch imperfektiv sein können, z.B. die Verben mit *-ít* oder *-ál* Endung (*érzéstelenít, zsírtalanít, lomtalanít, telefonál, modernizál, misztifikál, szinkronizál,* usw., vgl. Kiefer 1995: 832 f.). In diesen Fällen kann der Kontext oder können andere Elemente (Adverbialen, Tempus, temporale Partikeln wie *pont/ éppen*) den Aspekt eindeutig machen.

(20a) imperfektiv- progressiv:
Éppen telefonált, amikor megérkezett
gerade telefonieren: 3.PS. SG PRÄT, als ankommen PRÄT 3.SG.PRÄT.
a férje.
DEF. ART Mann-ihr
Sie war gerade am telefonieren, als ihr Mann ankam.

(20b) perfektiv:
Már telefonált az anyjának.
schon telefonieren: 3.PS. SG. PRÄT DEF.ART. Mutter-ihr
Sie hat ihre Mutter schon angerufen.

---

4 Die in Klammern angegebenen Zahlen nach einigen Beispielsätzen zeigen die Seitenzahlen in Kiefer 1995. Jene Sätze, wo keine Quellenangabe aufgeführt ist, sind meine eigenen – in Anlehnung an Kiefer (1995) und an Balogh et. al. (2000) kreierten – Beispiele.

5 In Kiefer (2006) wird statt Verbpräfix der Terminus „Verb-Modifizierer" *(igemódosító)* verwendet. Dieser Ausdruck ist jedoch auf Deutsch so schwerfällig, dass ich ihn nicht übernehmen werde.

II) Mit der Stellung des Verbpräfixes[5] im Satz (vgl. Kiefer 1995: 833 ff.): Wenn das Präfix dem Verb nachgestellt wird[6], können auch Progressivsätze gebildet werden, aber ohne die für Progressivsätze typische Betonung oder ohne den passenden Kontext können diese Sätze gleichzeitig auch perfektiv sein.

(21a) progressiv oder perfektiv:
Pisti mászott fel a fára. (833)
Pisti klettern: 3.PS. SG. PRÄT hoch DEF.ART. Baum-auf
Pisti hat auf dem Baum geklettert.

(21b) perfektiv:
"Pisti mászott fel a fára öt perc
Pisti klettern: 3.PS. SG. PRÄT. hoch DEF.ART. Baum-auf fünf Minuten
alatt, és nem Jancsi. (834)
während, und nicht Jancsi.
Pisti hat in fünf Minuten auf den Baum geklettert und nicht Jancsi.

(21c) progressiv:
'Pisti 'mászott 'fel a 'fára. (833)
Pisti klettern: 3.PS. SG. PRÄT. hoch DEF.ART. Baum-auf.
Pisti war dabei, auf den Baum zu klettern.

(21d) progressiv:
"Pisti mászott fel a fára, amikor
Pisti klettern: 3.PS. SG. PRÄT. hoch DEF.ART. Baum-auf, als
becsöngettek. (834)
klingeln: 3.PS. PL. PRÄT.
Pisti war dabei, auf den Baum zu klettern, als es klingelte.

Bei Ergänzungsfragen steht das Verbpräfix immer nach dem Verb, deshalb müssen wir in solchen Fällen den Satz mit einem temporalen Nebensatz ergänzen, um ihn aspektuell eindeutig progressiv zu machen.

---

[6] Die Nachstellung des Verbpräfixes ist jedoch nicht immer möglich, z.B. wenn das Verb eine momentane Handlung bezeichnet (a) oder wenn das Verb schon ohne Modifizierung eine progressive Bedeutung hat (b), bemerken É. Kiss/Kiefer/Siptár (2003: 37). In solchen Fällen muss die Nachstellung weggelassen werden.
(a) *János (épp) pillantott fel az újságból, amikor beléptem. (ebd.)
János (épp) felpillantott az újságból, amikor beléptem.
(b) *János (épp) aludta át a napot, amikor beléptem. (ebd.)
János (épp) átaludta a napot, amikor beléptem.

(22a) progressiv oder perfektiv (ohne temporalen Nebensatz):
Hol szedte össze a holmiját? (835)
Wo sammeln: 3.PS. SG. PRÄT.OBJ. zusammen(PRÄF.) DEF.ART. Sachen-sein-AKK
Wo sammelte er gerade seine Sachen ein?

(22b) progressiv (mit temporalen Nebensatz):
Hol szedte össze a holmiját,
Wo sammeln: 3.PS. SG. PRÄT.OBJ. zusammen(PRÄF.) DEF.ART. Sachen-sein-AKK,
amikor rátaláltatok? (835)
als finden: 2.PS. PL. PRÄT.
Wo sammelte er gerade seine Sachen ein, als ihr ihn gefunden habt?

III) Mit der Stellung des direkten Objekts im Satz (vgl. Kiefer 1995: 836 ff.): wenn das Objekt vor dem Verb steht, können auch Progressivsätze gebildet werden:

(23a) progressiv:
'Levelet 'írt, (amikor megszólalt a telefon).
Brief-AKK schreiben: 3.PS. SG. PRÄT., (als das Telefon klingelte).
Er war am Briefschreiben, (als das Telefon klingelte).

(23b) progressiv:
A 'levelet 'írta,
DEF.ART. Brief-AKK schreiben: 3.PS. SG. PRÄT.OBJ.,
(amikor megszólalt a telefon).
(als das Telefon klingelte).
Er war am Briefschreiben, (als das Telefon klingelte).

Eine andere Möglichkeit ist, falls das Objekt mit indefinitem Artikel steht, dass man den aspektuell zweideutigen Satz mit einem temporalen Nebensatz eindeutig progressiv macht:

(24a) progressiv oder perfektiv:
Írt egy levelet. (836)
schreiben: 3.PS. SG. PRÄT. INDEF.ART. Brief-AKK
Er schrieb einen Brief. / Er war am Briefschreiben.

(24b) progressiv:
Éppen 'írt egy 'levelet,
gerade schreiben: 3.PS. SG. PRÄT. INDEF.ART. Brief-AKK,
amikor megszólalt a telefon.
als das Telefon klingelte.
Er war am Briefschreiben, als das Telefon klingelte.

(24c) perfektiv:
'Írt egy 'levelet,
schreiben:3.PS.SG.PRÄT. INDEF.ART. Brief-AKK,
és elküldte a nagymamájának.
und absenden: 3.PS.SG.PRÄT. DEF.ART. Großmutter-sein-für
Er schrieb einen Brief und sandte ihn an seine Großmutter.

Ein Scheinobjekt[7] kann der Progressivsatz auf keinem Fall enthalten, da es den Satz perfektivieren würde.

(25) *Éppen dolgoztam egyet a
gerade arbeiten: 1.PS.SG.PRÄT. INDEF.ART-AKK DEF.ART.
dolgozószobámban, amikor Mari bejött. (843)
Arbeitszimmer-mein-in, als Mari reinkommen: 1.PS.SG.PRÄT.
Gerade war ich dabei, ein wenig in meinem Arbeitszimmer zu arbeiten, als Mari hereinkam.

Bei den Konstruktionstypen des ungarischen Progressivs möchte ich auch noch die Absentiv-Form im Ungarischen vorstellen. Groot (1995; 2000) beschreibt das Vorhandensein der Absentiv-Form im Ungarischen sehr eingehend und gibt dafür mehrere Beispiele, z.B.:

(26) János level-et volt föladni. (Groot, 2000: 693)
Johannes Brief-AKK war aufgeben:INF
Johannes war einen Brief aufgeben.

Zwar ist es für mich sehr verlockend, die Existenz einer Absentiv-Konstruktion auch im Ungarischen beschreiben zu können, jedoch finde ich diesen Satz ungrammatisch, und würde ihn selbst nicht so formulieren. Nichtsdestotrotz muss ich zugeben, dass ich wegen des dialektalen Klangs des Satzes sein regionalsprachliches Vorkommen nicht restlos ausschließen kann.

Im Allgemeinen können wir feststellen, dass der progressive Aspekt im Ungarischen noch nicht vollständig grammatikalisiert ist. Die intonatorische Hervorhebung aller betonbaren Satzteile macht einen Satz immer progressiv, aber es gibt auch andere – weniger eindeutige – Mittel, Progressivität auszudrücken. Das nachgestellte Präfix bei präfigierten Verben kann auch den Aspekt in Richtung Progressiv verändern, oder bei unpräfigierten Verben bzw. bei Ergänzungsfragen

[7] Das Scheinobjekt kann aus der Kardinalzahl *egy (eins)* im Akkusativ gebildet werden. Im Deutschen kann man es mit *ein wenig / ein bisschen* übersetzen. (vgl. Kiefer, 1995: 843)

(wo das Präfix ja auch im Normalfall nachgestellt ist) können temporale Nebensätze, der Kontext, temporale Partikeln[8] (ung. *éppen, pont* = dt. *gerade*) und zugleich die Intonation eindeutig progressivierend wirken.

3.2. Semantische und syntaktische Restriktionen

Die Progressivität präsupponiert ein Agens, dessen Handlung beabsichtigt ist, sonst wird der ungarische Progressivsatz ungrammatisch (vgl. Kiefer 1995: 858 und Kiefer / Gyurics 2006: 213):

(27a) absichtliche Handlung:
Éppen 'öntöttem 'ki a 'teát Annának,...
gerade gießen: 1.PS.SG.PRÄT.OBJ. PRÄF. DEF.ART. Tee-AKK Anna-für,...
Ich habe gerade Tee für Anna gegossen...

(27b) unabsichtliche Handlung:
*Éppen 'öntöttem 'ki a 'teát
gerade gießen: 1.PS.SG.PRÄT.OBJ. PRÄF. DEF.ART. Tee-AKK
Anna ruhájára,...
Anna-GEN Kleid-auf,...
*Ich habe gerade Tee an das Kleid von Anna gegossen...

(28) unabsichtliche Handlung:
*Éppen 'törte 'el a 'lábát,
gerade brechen: 3.PS.SG.PRÄS.OBJ. zer (PRÄF.) DEF.ART. Bein-sein-AKK,
amikor megszólalt a telefon.
als das Telefon klingelte.
*Er war am Beinbrechen, als das Telefon klingelte.

Im Beispielsatz 28 gibt es gleich mehrere Faktoren, die den Satz ungrammatisch machen: Einerseits ist es die Präsupposition, dass man sich wahrscheinlich das Bein nicht absichtlich bricht, andererseits, dass die Progressivierung eine iterative Bedeutung erzeugt (was im Fall vom Beinbruch auch unwahrscheinlich wirkt), und drittens, dass das Verbpräfix semantisch nicht transparent ist. Solche Verben, deren Präfix eine perfektivierende Bedeutung hat, und das Präfix semantisch nicht transparent ist, können nämlich nicht im Progressiv gebildet werden (Kiefer/ Gyurics 2006: 213). Dazu noch einige weitere Beispiele:

---

[8] Bei Balogh et. al. (2000: 388) werden die temporalen Partikeln auch rhematisierende Partikeln genannt.

(29) *Éppen 'eteti 'meg a teheneket.
gerade füttern: 3.PS.SG.PRÄS.OBJ. ab (PRÄF.) DEF.ART. Kühe-AKK
*Er ist die Kühe gerade am abfüttern.

(30) * A gyermekem éppen 'szereti 'meg
DEF.ART. Kind-mein gerade liebgewinnen: 3.PS.SG.PRÄS.OBJ. PRÄF.
a 'kását. (855)
DEF.ART. Brei-AKK
*Mein Kind ist den Brei gerade am liebgewinnen.

(31) *Péter éppen 'hajszolta 'agyon 'magát,
Peter gerade abhetzen: *3.PS.SG.PRÄT.OBJ. PRÄF. sich-AKK,*
amikor... (Kiefer/Gyurics 2006: 213)
als...
*Peter war gerade am sich-abhetzen, als...

Im Ungarischen ist die temporale Bezugnahme bei den Progressivsätzen im Präteritum und Futur obligatorisch, deshalb sind die Progressivsätze ohne temporalen Nebensatz ungrammatisch. Im Präsens jedoch erfolgt die Bezugnahme automatisch auf die Zeit der Äußerung und so können die Progressivsätze im Präsens auch ohne Nebensatz stehen.

(32) *(Már) 'vette 'fel a 'kabátját.
schon zeihen: 3. PS. SG. PRÄT. an DEF.ART. Mantel-sein-AKK
Er war am anziehen seines Mantels.

(33) *Jön majd 'le a 'lépcsőn.
kommen:3. PS. SG.PRÄS. dann herunter DEF.ART. Treppe-auf
Er wird dabei sein, die Treppe herunterzukommen.

(34) ('Éppen) ('most) 'jön 'le a 'lépcsőn.
(gerade) (jetzt) kommen: 3.PS.SG herunter DEF.ART. Treppe-auf
Er ist (gerade jetzt) dabei, die Treppe herunterzukommen.

Deshalb können auch durative Adverbien und durative adverbiale Ausdrücke (wie *stundenlang, lange, den ganzen Tag*) – im Gegensatz zum Englischen – in den ungarischen Progressivsätzen nicht stehen, da wir immer auf den obligatorischen temporalen Nebensatz Bezug nehmen und dieser temporale Nebensatz auch schon die Funktion der durativen Adverbien übernimmt. In einem Satz können natürlich mehrere durative Adverbien nicht vorkommen. Diese Inkompatibilität besteht auch im Deutschen.

(35a) *'Órákon át 'jött 'le a hegyről. (812)
stundenlang kommen: 3.PS.SG.PRÄT. herunter DEF.ART. BERG-von
(35b) He was walking down the hills for hours.
(35c) *Stundenlang war er am herunterkommen von dem Berg.

Eine weitere wichtige Eigenschaft des ungarischen Progressivs ist, dass er nicht wiederholbar, also mit dem Ausdruck von Krause (1998: 15) – wie im Deutschen – semelfaktiv ist (vgl. Kiefer 1995: 812).

(36) *'Többször 'szedte 'össze a 'holmiját,
mehrmals sammeln:3.PS.SG.PRÄT. zusammen DEF.ART. Sachen-sein-AKK,
amikor találkoztunk. (812)
als wir uns trafen.
Mehrmals sammelte er seine Sachen ein, als wir uns trafen.

Der ungarische Progressiv ist nicht verwendbar bei Verben, die einen Zustand oder eine Sinneswahrnehmung ausdrücken (*wissen, lieben, kennen, wohnen, hören, sehen, spüren, riechen,* usw.)

(37) *Éppen 'szerette 'Marit, amikor...
gerade lieben: 3.PPS.SG.PRÄT.OBJ.KONJ. Mari-AKK, als...
*Er war Mari am lieben, als...

Die ungarischen Progressivsätze können – im Gegensatz zum Englischen – nicht negiert werden, weil der Progressiv im Ungarischen gerade dazu dient, einen Hintergrund für ein anderes Geschehen zu geben. In negierter Form kann diese Hintergrundfunktion offensichtlich nicht realisiert werden.

(38a) *Nem 'vette 'fel a 'kabátját
nicht ziehen:3.PS.SG.PRÄS an(PRÄF.) DEF.ART. Mantel-sein-AKK,
(,amikor megszólalt a telefon).
(als das Telefon klingelte).
Er war nicht am anziehen seines Mantels, als das Telefon klingelte.

(38b) He wasn't putting on his coat, when the telephone rang (, but he was actually opening the door).

4. Progressivkonstruktionen kontrastiv

Nach der kurzen theoretischen Zusammenfassung der wichtigsten Progressiv-Merkmale des Ungarischen möchte ich deutschsprachige literarische Werke und

deren ungarische Fassung miteinander in Hinsicht auf die *am*-Progressivformen vergleichen. Es soll untersucht werden, ob die deutschen Progressivkonstruktionen ins Ungarische seltener übersetzt werden, als die ungarischen Progressivkonstruktionen ins Deutsche, und ob die Funktion des Progressivs die Wahrscheinlichkeit der Übersetzung verändert. Weiterhin ist noch zu beschreiben, ob es bevorzugte Funktionen gibt, wo der Progressiv unbedingt auch in der Übersetzung erscheinen muss. Interessant ist auch zu sehen, wie diese Funktionen sprachlich in den Übersetzungen realisiert werden.

4.1. Übersetzungen aus dem Deutschen ins Ungarische

Obwohl zur Zeit seines anfänglichen Auftritts in der Fachliteratur der deutsche *am*-Progressiv als eine vor allem gesprochensprachliche Erscheinung beschrieben wurde (vgl. z.B. Glück 2001: 83), ist die Form schon in der frühneuhochdeutschen Literatur belegbar (Rödel 2004: 141) und in einer anderen Erscheinungsform auch in älteren Texten (vgl. Aron 1914). So treffen wir die Konstruktion auch schon bei Goethe:

(39a) GRETCHEN: Das arme Ding!
LIESCHEN: Bedauerst sie doch gar!
Wenn unsereins *am Spinnen war,*
Uns nachts die Mutter nicht hinunterließ,
Stand sie bei ihrem Buhlen süß;
J. W. von Goethe: Faust. Eine Tragödie (1808) S. 254

Während Goethe sich des Progressivs bediente, um die Dauer und hoffnungslose Endlosigkeit des Spinnens auszudrücken, steht in der ungarischen Übersetzung keine Progressivform:

(39b) MARGIT Szegény feje!
ERZSI Biz azt cseppet se szánd!
Míg minket *szőttetett* anyánk,
s kimenni este soha nem hagyott,
ő a latrába bújhatott,
J. W. von Goethe: Faust. S. 139.

Hier zeigt sich die Problematik des ungarischen Progressivs gut: Er wird – von dem englischen oder deutschen Progressiv abweichend – für zeitlich lange anhaltende Handlungen nicht verwendet, nur als Hintergrund oder Kontrast zu punktuellen Handlungen. Außerdem ist das Verb *szől/szőttet (spinnen/ spinnen lassen)* auch morphologisch unfähig, den Progressiv zu bilden (es hat kein Präfix, kein Objekt).

Nur mit der lexikalischen Progressiv-Markierung *éppen* hätte man den Progressiv ausdrücken können, dies jedoch wäre dann die „Hintergrund-Bedeutung" und deshalb ohne Nebensatz nicht grammatisch.

Auch im ersten Beispiel der folgenden zwei Hesse-Zitate ist diese Tendenz zu beobachten. Hesse verwendet überraschend oft in seinem Werk den *am*-Progressiv, wenn er die Dauer und Intensität betonen will, oder wenn er auf eine Handlung fokussiert. In der ungarischen Fassung dagegen genügt das Adverb vor dem Verb, um die Dauer der Handlung auszudrücken.

(40a) Seit einigen Tagen führte er Massen von Mosttrebern mit sich, denn auf den Kelterplätzen und in allen Mühlen *war man jetzt fleißig am Mosten*, und in der Stadt zog der Geruch von Obstsaft leise gärend durch alle Gassen.
Hermann Hesse: Unterm Rad, S. 128.

(40b) Néhány napja törkölytömböket sodort a víz magával, mert a présházakban és a malmokban mindenütt szorgosan *préseltek*, a városkában pedig az erjedő gyümölcslé illata terjengett az utcákon.
Hermann Hesse: Kerék alatt, S. 164.

Der Übersetzer brauchte keinen Progressiv im vorigen Beispiel, da im Ungarischen die einfache Verbform die Durativität auch passend ausdrücken kann, wenn es nicht um einen Kontrast zwischen ein anhaltendes Hintergrundgeschehen und ein plötzliches Geschehen geht. Im folgenden Beleg geht es aber um die Fokussierung einer unabgeschlossenen Handlung, deshalb kann auch die ungarische Fassung auf den Progressiv-Marker *épp(en)* nicht verzichten.

(41a) In der Werkstatt wurde schon flott gearbeitet. Der Meister *war gerade am Schmieden*.
Hermann Hesse: Unterm Rad, S. 149.

(41b) A műhelyben már javában zajlott a munka. A mester *épp* egy munkadarabot *kalapált*.
Hermann Hesse: Kerék alatt, S. 192.

Im Weiteren können wir gleich mehrere verschiedene Variationen und deren ungarische Äquivalente untersuchen. Die beliebte deutsche Progressivform *am Sterben sein* kommt bei Theodor Fontane in negierter und konjunktivischer Form vor, während sie bei Theodor Storm im Präteritum steht. Leider wird im Ungarischen diese Konstruktion oft mit einem synonymen Funktionsverbgefüge ausgedrückt, und so auch in beiden Belegen mit unterschiedlicher Substantiv-Verb-Verbindung übersetzt, deshalb ist bei diesen Belegen der aspektuelle Unterschied nicht wirklich vergleichbar.

(42a) Bei solchen Betrachtungen war er der heitersten Zustimmung der Prinzessin allemal sicher, und wenn Pentz und Ebba fragten: „ob Königliche Hoheit nicht doch vielleicht Ihren Leibarzt, Doktor Wilkins, beföhlen, der ohnehin nichts zu tun habe und dann und wann daran erinnert werden müsse, daß er sein Gehalt eigentlich doch bloß für eine Sinekure bezöge", so lehnte die Prinzessin dies ab und sagte: „Nein, *am Sterben bin* ich noch *nicht*. Und wenn ich *am Sterben wäre*, so würde mich Doktor Wilkins, der alles liest, aber nicht viel weiß, auch nicht zurückhalten können. (...)"
Theodor Fontane: Unwiederbringlich, S. 210.

(42b) Miközben így elmélkedett, biztos lehetett a hercegnő ugyancsak derűs egyetértésében, és ha Pentz és Ebba azt kérdezte: „Nem parancsolja-e mégis királyi fensége a háziorvosát, Wilkins doktort, akinek amúgy sincs semmi dolga, és akit időnként emlékeztetni kellene arra, hogy fizetését pusztán szinekúráért kapja", akkor a hercegnő elutasította a javaslatot, és így felelt: – Nem, *halálomon még nem vagyok*. És ha *halálomon lennék*, akkor sem segíthetne rajtam Wilkins doktor, aki mindent elolvas ugyan, de nem sokat tud. (...)"
Theodor Fontane: Hajó Koppenhága felől, S. 204.

Hier bedeutet das ungarische *halálomon még nem vagyok* wortwörtlich **an-mei-nem-Tod noch nicht bin-ich,* was eine ähnliche Konstruktion, wie das deutsche *am*-Form ist, da beide auf eine einst lokative Präposition bzw. im Ungarischen auf eine lokative Nachsilbe (dt. *am* / ung. *-on*[9]) basieren. Das ist auch damit im Einklang, dass in vielen Sprachen die progressiven Formen ähnlich wie die lokativen Adverbialphrasen ausgedrückt werden (Comrie 1976: 98 f.; Leiss 2000: 214). Diese Möglichkeit des Progressivs wird jedoch bei Kiefer (1992; 1995) nicht erwähnt.

Eine ähnliche Progressivform mit dem gleichen Verb ist von Theodor Storm:

(43a) Zu Ende des Septembers war in der Kammer, welche ihr in der Scheune eingeräumt *war*, die fast neunzigjährige Trin' Jans *am Sterben*.
Th. Storm: Der Schimmelreiter (1888), S. 356.

(43b) Szeptember utolján, a pajtában berendezett szobácskájában *végét járta* a csaknem kilencvenéves Trin Jans.
Storm, Theodor: A viharlovas / Heinz, a matróz. S. 161.

Bei der Übersetzung von Storms Werk wird ein Funktionsverbgefüge eingesetzt, wo *végét járta* wortwörtlich **sein-Ende ging* bedeutet. Hier erscheint also keine

[9] Ungarisch ist eine agglutinierende Sprache, dh. Informationen, wie z.B. hier die Präpositionen werden dem Substantiv als Nachsilbe drangehängt.

Nachsilbe mit lokativer Bedeutung zum Ausdruck der Progressivität, wie im vorigen Beispiel. Ähnlich erging es der Progressivform bei Kafka in dem nächsten Beispiel, denn das Verb *unterliegen* wird auch hier mit einem Funktionsverbgefüge ausgedrückt.

(44a) *Ist er am Unterliegen,* so verfällt er in unbesiegbare Traurigkeit; erlangt er das Übergewicht, so wahrt er es durch Schwätzen.
Franz Kafka: Ein Landarzt (1919), S. 222.

(44b) Ha *kudarc éri,* lekűzdhetetlen szomorúság lesz úrrá rajta; ha sikerül felülkerekednie, hogy fölényét megtartsa, fecsegővé válik.
Franz Kafka: Egy falusi orvos, S. 184.

Ich muss hier aber bemerken, dass die Übersetzung meines Erachtens in aspektueller Hinsicht ungenau ist, da es in der deutschen Version gerade darum geht, dass der beschriebene sechste Sohn dann in Traurigkeit verfällt, wenn er „im Prozess des Unterliegens" ist, während in der ungarischen Variante die ganze Situation schon als perfektiv, als vergangen beschrieben wird. Deshalb wäre es vielleicht originalgetreuer gewesen, statt des Ausdrucks *kudarc éri (Misserfolg erleiden)* den Ausdruck *vesztésre áll (ist am Verlieren)* zu verwenden. Die wortwörtliche Übersetzung *alulmarad* (unterliegen) hat im Ungarischen auch eine perfektive Bedeutung, die aber mit der Partikel *éppen* hätte progressiviert werden können. Somit wäre *ha éppen alulmarad (wenn er gerade am Unterliegen ist)* auch eine bessere Wiedergabe des Originals gewesen.

Das nächste literarische Werk, das hier erwähnt werden kann, ist Conrad Ferdinand Meyers Novelle „Der Heilige". Hier wird ein punktuelles Verb progressiviert und die Konstruktion kommt in elliptischer Form ein bisschen später wieder zur Erwähnung:

(45a) Herr Thomas *sei am Erlöschen,* und die Natur selbst werde Herrn Heinrich von seinem Peiniger und Widersacher in Bälde befreien.
(...)
Der Bischof aber rannte diese Vernunft mit gewaltsamen Worten zu Boden. ‚Thomas *am Erlöschen*?' schrie er.
C. F. Meyer: Der Heilige. S. 172.

(45b) Tamás úr már *elmúlóban van* s maga a természet fogja Henrik urat kínzójától és ellenségétől rövidesen megszabadítani. (...)
A püspök azonban erőszakos szavakkal gázolta földre ezt a józan beszédet.
– Tamás *kihúnyóban*? – kiáltá.
Conrad Ferdinand Meyer: A szent, S. 188.

Die Übersetzung greift wieder zur lokativen Nachsilbe, *elmúlóban van* bedeutet **im-Erlöschen ist,* und *kihúnyóban* ist ein Synonym von *elmúlóban.* Es ist interessant, dass die lokative Konstruktion auch in der ungarischen Variante relativ oft zur Aspektmarkierung benutzt wird, trotz der Tatsache, dass diese Markierungsmöglichkeit weder in der oben zitierten Fachliteratur noch in ähnlichen Werken, wie z.B. in Balogh et. al. (2000) erwähnt wurde.

Resümierend kann man also feststellen, dass die hier vorgestellten Belege ein klares Bild bezüglich des Progressivgebrauchs zeigen. In den deutschen Originalen werden *am*-Progressivkonstruktionen sowohl bei der fokussierenden, als auch bei der durativen Funktion eingesetzt. Im Ungarischen treffen wir Progressive nur im Fall der fokussierenden Funktion, diese auch als lexikalische Markierung *(épp/éppen).* Wo die durative Funktion des Progressivs in der deutschen Fassung erscheint, treffen wir in der ungarischen Übersetzung keine Progressivform oder greift der Übersetzer zu lokativen Konstruktionen. Es ist also ein wichtiges Erkenntnis dieser Untersuchung, dass im ungarischen, ähnlich zu vielen anderen Sprachen der Welt, oft lokative Konstruktionen zum morphologischen Ausdruck der Progressivität gebraucht werden. Ein großer Vorteil von diesen Konstruktionen ist, dass sie den progressiven Aspekt eindeutig, auch ohne Kontext, Betonung, Objekt oder Nebensatz signalisieren, aber es ist unwahrscheinlich, dass sie einmal grammatikalisiert werden, da sie mit anderen Verben, als die hier gezeigten – zumindest jetzt – etwas schwerfällig wirken.

4.2. Übersetzungen aus dem Ungarischen ins Deutsche

Im vorigen Kapitel gab es zahlreiche Beispiele dafür, wie ungleich das Deutsche und das Ungarische mit dem grammatikalisierten Ausdruck des Progressivs umgehen. Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, ob die in ungarischen literarischen Werken erscheinende Progressivkonstruktionen in der deutschen Übersetzung auch aspekttreu erscheinen.

Die ersten Beispiele sind von Imre Madách, aus dem Werk „Die Tragödie des Menschen". Zuerst sei hier ein Zitat vorgestellt, wo die grammmatikalisierte Progressivmarkierung in Form von einem nachgestellten Verbpräfix erscheint.

(46a) LUCIFER
Ezt tartja tán az a kis féreg is,
Mely a gyümölcsöt *eszi el* előled,
Meg a sas, melly a kis madárra csap.
Madách Imre: Az ember tragédiája, 2. szín
http://mek.oszk.hu/00800/00849/html/01.htm#1

(46b) LUZIFER
Dasselbe hält von sich die Made,
Die sich an deinen Früchten *mästet*,
Der Aar auch, der das Vöglein reißt.
Imre Madách: Die Tragödie des Menschen
http://mek.oszk.hu/00900/00920/html/madach2.htm

Zwar ist es wegen des Reims schwer zu entscheiden, ob die Nachstellung des Präfixes wirklich wegen des Aspekts und nicht aus rhythmischen Gründen erfolgt, aber die deutsche Übersetzung bleibt bei der unmarkierten Variante. Davon abweichend wird die Progressivform im nächsten Madách-Beispiel eindeutig beibehalten, jedoch im Deutschen, sowie im Ungarischen mit lexikalischen Mitteln *(épp/grad)* ausgedrückt.

(47a) LUCIFER
Az is akad az iskolás padok közt,
Hol még az élet nem gazdálkodott.
Épp itt *jő* néhány illyen cimbora.
Madách Imre: Az ember tragédiája, 11. szín,
http://mek.oszk.hu/00800/00849/html/01.htm#1

(47b) LUZIFER
Doch, auf der Schulbank noch mitunter,
Solang das Leben nicht hineinpfuscht.
Da *kommen grad* die Kameraden.
Imre Madách: Die Tragödie des Menschen
http://mek.oszk.hu/00900/00920/html/madach2.htm

Die lexikalische Markierung *épp(en)/g(e)rad(e)* scheint in den anderen Belegen von dem Übersetzer ähnlicherweise respektiert zu sein, da sie auch im Roman von András Németh sowohl im Original als auch in der Übersetzung erscheint. Dafür gibt es gleich mehrere Belege aus dem gleichen Roman.

(48a) Lementem az udvarra, ahol *éppen ebédet osztottak*.
Németh András: Tétova esztendő (1. fejezet)
http://www.mek.oszk.hu/02800/02805/02805.htm#1

(48b) Ich ging in den Hof hinunter, wo die Mannschaft *gerade ihr Mittagessen bekam*.
Németh András: Das verlorene Jahr
http://mek.oszk.hu/02800/02806/02806.htm#1

(49a) Én *éppen* egy beteggel *foglalatoskodtam*, úgyhogy Miller doktor fogott a sebkezeléshez, aki egyébként kitűnően beszélt németül.
Németh András: Tétova esztendő (3. fejezet)
http://www.mek.oszk.hu/02800/02805/02805.htm#1

(49b) Ich *war gerade* mit einem Patienten *beschäftigt*, so dass Doktor Miller mit der Behandlung der Wunde anfing, übrigens sprach er sehr gut deutsch.
Németh András: Das verlorene Jahr
http://mek.oszk.hu/02800/02806/02806.htm#1

(50a) A kórházba érve egyenesen az igazgatóhoz mentünk, aki *éppen megbeszélést tartott* orvosaival.
Németh András: Tétova esztendő (3. fejezet)
http://www.mek.oszk.hu/02800/02805/02805.htm#1

(50b) Als wir im Krankenhaus ankamen, begaben wir uns gleich zum Direktor, der *eben eine Unterredung* mit seinen Ärzten *hatte*.
Németh András: Das verlorene Jahr
http://mek.oszk.hu/02800/02806/02806.htm#1

(51a) Végre Sanyit, a tolmácsot elkaptam, *éppen alkudott* egy gyűrűre.
Németh András: Tétova esztendő (6. fejezet)
http://www.mek.oszk.hu/02800/02805/02805.htm#1

(51b) Endlich gelang es mir Schanji, den Dolmetscher, zu sprechen, er *feilschte gerade* um einen Ring.
Németh András: Das verlorene Jahr
http://mek.oszk.hu/02800/02806/02806.htm#1

Der folgende Auszug aus der Tragikomödie von Tibor Gyurkovics zeigt wieder, dass die deutsche Übersetzung – zumindest mit lexikalischer Markierung – den Aspekt wiederzugeben versucht.

(52a) Itt halálos betegek vannak. Pihenniük kell. Nincs látogatás! Hátranéz, tanácstalan. *Most teszik rendbe* magukat.
Gyurkovics Tibor: Nagyvizit
http://www.irodalmiakademia.hu/scripts/DIATxcgi?infile=diat_vm_talalatok.html&locator=/dia/diat/muvek/html/GYURKOVICS/gyurkovics01189/gyurkovics01189.html&oid=118859&session=1204414470

(52b) Hier liegen todkranke Menschen. Sie brauchen Ruhe. Und jetzt ist keine Besuchszeit. *(Sieht über die Schulter, überlegt, was sie noch einwenden kann.)*

Außerdem *machen sie sich gerade* für die Chefvisite *zurecht.*
Tibor Gyurkovics: Chefvisite
http://www.mek.oszk.hu/02500/02588/html/chef.htm#1

Es kommt auch vor, dass die ungarische Progressivkonstruktion nicht nur in der deutschen Fassung missachtet wird, sondern auch in der englischen Übersetzung fehlt, wo doch der Progressiv schon so lange Eingang gefunden hat. Die folgenden Beispiele wurden nicht mit einer Progressivform übersetzt, trotz der Tatsache, dass es sich hier in der Originalfassung um Progressivkonstruktionen handelt (die Handlung ist – mit Kiefers oben zitierter Definition – für die meisten Teile des gegebenen Zeitraums gültig, und formell betrachtet steht das Verbpräfix nach dem Verb).

(53a) Kocsi, csukott, koromsötét Mercedes *húz el* a templom előtt, eltűnik balra.
Jókai Anna: A reimsi angyal
http://mek.oszk.hu/02600/02626/02626.htm#4

(53b) A closed soot-black Mercedes *passes by* the church and turns to the left.
http://mek.oszk.hu/02600/02626/02626.htm#4

(53c) Ein Auto, ein geschlossener, schwarzglänzender Mercedes *fährt* an der Kirche *vorbei* und biegt nach links ab.
http://mek.oszk.hu/02600/02626/02626.htm#4

Nach den Erkenntnissen des vorigen Kapitels mit den Übersetzungen ins Ungarische ist es verdächtig, dass die fehlende Übersetzung des progressiven Aspekts vielleicht auch hier etwas mit der Funktion des Progressivs zu tun hat. Im Werk von Anna Jókai kommen mehrere weitere Progressivkonstruktionen vor, die dann in der deutschen Version konsequent ohne Progressiv übersetzt worden sind. Es soll hier am Beispiel dieser Belege untersucht werden, ob die obige Hypothese stimmt, und ob die nicht-übersetzten Progressivkonstruktionen fokussierende oder durative Funktion ausüben.

(54a) *Viszi a mappát,* a hasára szorítva, a hűlő fasorban.
Jókai Anna: A reimsi angyal
http://mek.oszk.hu/02600/02626/02626.htm#4

(54b) Er *schreitet* mit der Mappe, die er gegen seinen Bauch drückt, dahin in der kühler werdenden Allee.
Jókai Anna: Der Engel von Reims
http://mek.oszk.hu/02600/02626/02626.htm#4

(55a) A nő szégyenkezve *tereli vissza* a csoportot.
Anna: A reimsi angyal
http://mek.oszk.hu/02600/02626/02626.htm#4

(55b) Beschämt *ruft* die Frau die Gruppe *zurück*.
http://mek.oszk.hu/02600/02626/02626.htm#4

Wenn man die hier gezeigten Belege genau anschaut, ist es sofort auffallend, dass die Progressivkonstruktion immer nur dann übersetzt wird, wenn sie die fokussierende Funktion ausübt, wie in den Belegen 47-52. Diese Funktion kann in beiden Sprachen auch mit lexikalischen Mitteln (z.B. ung. *éppen/most* = dt. *gerade*) realisiert werden, davon wird auch hier Gebrauch gemacht. Wo der durative Funktionstyp erscheint (Belege 46, 53-55), und diese mit lexikalischen Mitteln nicht mehr signalisierbar ist, greift der Übersetzer statt der aspektuellen Markierung ohne Ausnahme zur einfachen Form, womit er aber den Text einer wichtigen aspektuellen Eigenschaft beraubt.

5. Zusammenfassung

Im Ungarischen kann der progressive Aspekt mittels Betonung aller betonbaren Satzteile, Veränderung der Wortstellung und durch Zufügung von den Gradpartikeln *épp, éppen, pont* realisiert werden. Syntaktische Beschränkungen gibt es wenige und die semantischen Beschränkungen sind im Einklang mit denen im Deutschen. Da es aber im Ungarischen keine feste syntaktische Form für die Bildung des Progressivs vorhanden ist und die Betonung in der geschriebenen Sprache nicht signalisiert werden kann, müssen wir feststellen, dass der Grammatikalisierungsgrad des ungarischen Progressivs noch nicht so weit wie der des Deutschen fortgeschritten ist.

In dem empirischen Teil des Beitrags habe ich mittels literarischer Werke und deren Übersetzungen versucht, das Erscheinen von Progressivformen in den zwei Sprachen zu vergleichen. Ich habe diese Textsorte aus jenem Grund gewählt, weil in ihnen trotz der sprachlichen Unterschiede die Progressive in den gleichen Kontext eingebettet sind, wobei ich mir dessen bewusst war, dass die sprachliche Kompetenz des Übersetzers meine Ergebnisse sehr stark beeinflussen kann.

Als Resümee lässt sich feststellen, dass die Übersetzungen in beiden Sprachrichtungen den progressiven Aspekt oft außer Acht lassen. Während im Deutschen der grammatische Ausdruck des Progressivs immer wieder in literarischen Texten erscheint, bedient sich das Ungarische bei deren Übersetzung des Progressivs nicht, sondern ersetzt die Konstruktion mit synonymen Ausdrücken. Die Beispiele zeigen, dass der deutsche *am*-Progressiv in keiner der zitierten ungarischen Übersetzungen in Form von einer grammatikalisierten Progressivform übernommen

wurde. In den ungarischen Übersetzungen treffen wir Progressive überhaupt nur dann, wenn die fokussierende Funktion ausgeübt werden soll, und diese auch als lexikalische Markierung *(épp/éppen)*. Wo die durative Funktion in der deutschen Originalfassung erscheint, gibt es in der ungarischen Übersetzung keine Progressivform oder greift der Übersetzer zu lokativen Konstruktionen. Als einziger Versuch zur morphologischen Aspektmarkierung zeigen sich diese Konstruktionen mit einer lokativen Nachsilbe (ung. *-on,* bedeutungsgleich mit einer deutschen lokativen Präposition), die in anderen Sprachen auch zur Wiedergabe der progressiven Bedeutung benutzt wird. Diese sind aber keine grammatikalisierten Ausdrucksmöglichkeiten des Progressivs im Ungarischen und bleiben interessanterweise auch in der Fachliteratur unerwähnt.

Wie es aus den ungarischen Beispielen ersichtlich ist, wird die Übersetzung der Progressivformen auch in der Richtung Ungarisch-Deutsch vernachlässigt. Nur die lexikalischen Progressivmarkierungen *épp(en)/g(e)rad(e)/eben* werden öfters (in 60% der Fälle, von 10 Beispielen in 6) eingesetzt in jenem Fall, wenn die fokussierende Funktion des progressiven Aspekts zu realisieren ist. Dieser Anteil ist etwas höher, als bei den deutsch-ungarischen Belegen.

Eine wichtige Erkenntnis dieses Beitrags ist also, dass trotz der Unterschiedlichkeit der beiden Sprachsysteme die Übersetzungen in beiden Sprachrichtungen nur dann die Progressivform übernehmen, wenn es semantisch um die fokussierende Funktion geht. In diesem Fall werden die Übersetzungen auch immer mit lexikalischen Mitteln gelöst (ung. *épp(en),* oder dt. *g(e)rad(e)/eben*). Wenn jedoch die durative Funktion realisiert wird, vernachlässigen beide Übersetzungsrichtungen den Progressiv und bedienen sich der einfachen Verbform, bzw. benutzt die ungarische Übersetzung eine lokative Konstruktion, die aber in keiner der hier vorgestellten ungarischen Grammatiken als Möglichkeit zum Ausdruck der Progressivität erwähnt wird.

Literatur

Primärliteratur

Fontane, Theodor: Unwiederbringlich. Berlin und Weimar: Aufbau-Verlag, 1974.

Fontane, Theodor: Hajó Koppenhága felől. Budapest: Európa, 1984. Fordította Kászonyi Ágota.

Goethe, J. W. von: Faust. Eine Tragödie. In: Goethes Werke Bd. IV. Berlin und Weimar: Aufbau-Verlag, 1968.

Goethe, J. W. von: Faust. Budapest: Európa, 1996. Fordította Jékely Zoltán, Kálnoky László.

Gyurkovics Tibor: Nagyvizit (http://www.irodalmiakademia.hu/scripts/DIATxcgi?infile=diat_vm_talalatok.html&locator=/dia/diat/muvek/html/GYURKOVICS/gyurkovics01189/gyurkovics01189.html&oid=118859&session=1204414470).

Gyurkovics, Tibor: Chefvisite (http://www.mek.oszk.hu/02500/02588/html/chef.htm#1). Deutsche Übersetzung von Ita Szent-Iványi und Erika Bollweg.

Hesse, Hermann: Unterm Rad. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2002.

Hesse, Hermann: Kerék alatt. Budapest: Cartaphilus, 2002. Fordította Hudáky Rita, Dohy Gábor.

Jókai Anna: A reimsi angyal (http://mek.oszk.hu/02600/02626/02626.htm#4).

Jókai Anna: Der Engel von Reims (http://mek.oszk.hu/02600/02626/02626.htm#4). Deutsche Übersetzung von Heinrich Weissling.

Kafka, Franz: Ein Landarzt. In: Franz Kafka: Das erzählerische Werk, Bd. I. Berlin: Rütten und Loening, 1983.

Kafka, Franz: Egy falusi orvos. In: Franz Kafka: Elbeszélések. Budapest: Palatinus, 2001. Fordította Antal László, Györffy Miklós.

Madách Imre: Az ember tragédiája, 2. szín (http://mek.oszk.hu/00800/00849/html/01.htm#1).

Madách, Imre: Die Tragödie des Menschen (http://mek.oszk.hu/00900/00920/html/madach2.htm). Deutsche Übersetzung von Jenő Mohácsi und Géza Engl.

Meyer, Conrad Ferdinand: Der Heilige. In: C. F. Meyers Werke in zwei Bänden, Bd. II. Berlin und Weimar: Aufbau-Verlag, 1983.

Meyer, Conrad Ferdinand: A szent. Budapest: Táltos Kiadó, 1922. Fordította Horváth Zoltán.

Németh András: Tétova esztendő, 1. fejezet. (http://www.mek.oszk.hu/02800/02805/02805.htm#1)

Németh András: Das verlorene Jahr (http://mek.oszk.hu/02800/02806/02806.htm#1). Deutsche Übersetzung von Anna Szőnyi.

Storm, Theodor: Der Schimmelreiter. In: Storms Werke Bd. II. Weimar: Volksverlag, 1963.

Storm, Theodor: A viharlovas / Heinz, a matróz. Budapest: Szépirodalmi Kiadó, 1958. Fordította Szabó Ede.

Sekundärliteratur

Andersson, Sven-Gunnar 1989: On the Generalization of Progressive Constructions. "Ich bin (das Buch) am Lesen" – Status and Usage in Three Varieties of German. In: Larsson, Lars-Gunnar (Ed.): Proceedings of the Second Scandinavian Symposium on Aspectology. Uppsala: Almqvist & Vicksell, S. 95-106.

Aron Albert W. 1914: Die „progressiven" Formen im Mittelhochdeutschen und Frühneuhochdeutschen. Frankfurt am Main: Baer.

Balogh, Judit/ Haader, Lea/ Keszler, Borbála/ Kugler, Nóra/ Laczkó Krisztina/ Lengyel, Klára 2000: Magyar Grammatika. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Bhatt, Christa/ Schmidt, Claudia Maria 1993: Die *am* + Infinitiv–Konstruktion im Kölnischen und im ungangssprachlichen Standarddeutschen als Aspekt-Phrasen. In: Abraham, Werner/ Bayer, Josef (Hg.): Dialektsyntax. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 71-98.

Bybee, Joan L. 1985: Morphology. A Study of the Relation between Meaning and Form. Amsterdam (Typological Studies in Language 9).

Comrie, Bernard 1976: Aspect. Cambridge/New York: Cambridge University Press.

É. Kiss, Katalin/ Kiefer, Ferenc/ Siptár, Péter (2003): Új magyar nyelvtan. Budapest: Osiris.

Ebert, Karen H. 1996: Progressive aspect in German and Dutch. In: Interdisciplinary Journal for Germanic Linguistics and Semiotic Analysis 11, S. 41-62.

Elspaß, Stephan 2005: Sprachgeschichte von unten. Untersuchungen zum geschriebenen Alltagsdeutsch im 19. Jahrhundert. Tübingen: Niemeyer.

Gárgyán, Gabriella 2006: Progressiv im Deutschen. Eine empirische Untersuchung über die Verlaufsform und ihre Konkurrenten. In: Gárgyán, Gabriella/ Hum, Rozália/ Molnár, Petra (Hg.): Linguistische Beiträge ungarischer Nachwuchsgermanisten. Referate der II. linguistischen Tagung ungarischer Nachwuchsgermanisten an der Universität Szeged am 18.-19. November 2005. Szeged: Klebelsberg Kuno Egyetemi Kiadó, S. 17-42.

Gárgyán, Gabriella 2009: „Seid nicht am verzweifeln!" – Korpusbasierte Analyse der bisher undokumentierten Formen des am-Progressivgebrauchs im heutigen Deutsch. In: Deutsch als Fremdsprache 2009/4, S. 203-209.

Glück, Helmut 2001: Die Verlaufsform in den germanischen Sprachen, besonders im Deutschen. In: Thielemann, Werner/ Welke, Klaus (Hg.): Valenztheorie – Einsichten und Ausblicke. Münster: Nodus Publikationen.

Groot, Casper de 1995: The absentive in Hungarian. In: Kenesei, István (Hg.): Levels and Structures (Approaches to Hungarian, Vol. 5). Szeged: JATE Press, S. 45-61.

Groot, Casper de 2000: The absentive. In: Dahl, Östen (Ed.): Tense and Aspect in the Languages of Europe. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.

Helbig, Gerhard/ Buscha, Joachim 2001: Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Berlin und München: Langenscheidt.

Kiefer, Ferenc 1992: Aspect and conceptual structure: The progresive and the perfectivein Hungarian. In: Ilse Zimmermann (Hg.): Fügungspotenzen: Zum 60. Geburtstag von Manfred Bierwisch. Berlin: Akademie, S. 89-110.

Kiefer, Ferenc 1995: Az aspektus és a mondat szerkezete. In: Kiefer Ferenc (Szerk.): Strukturális magyar nyelvtan. Budapest: Akadémia Kiadó.

Kiefer, Ferenc/ Gyurics, Beáta 2006: A progresszív aspektus. In: Kiefer Ferenc (Szerk.): Magyar nyelv. Budapest: Akadémia Kiadó, 209-214.

Krause, Olaf 1997: Progressiv-Konstruktionen im Deutschen im Vergleich mit dem Niederländischen, Englischen und Italienischen, in: Sprachtypologie und Universalienforschung 50/1, 48-82.

Krause, Olaf 1998: Zu Bedeutung und Funktion der Kategorien des Verbalaspekts im Sprachvergleich. In: Hannoversche Arbeitspapiere zur Linguistik, 4: 1-31.

Krause, Olaf 2002: Progressiv im Deutschen. Eine empirische Untersuchung im Kontrast mit Niederländisch und Englisch. Tübingen: Niemeyer.

Leiss, Elisabeth 2000: Artikel und Aspekt. Berlin/New York: de Gruyter.

Rödel, Michael 2004: Grammatikalisierung und die Folgen: Der Infinitiv in der deutschen Verlaufsform. In: Muttersprache 2/2004, S. 138-151.

Schlegel, Dorothee 2004: Alles hat seine Zeiten. Zeiten zu sprechen – Zeiten zu schreiben. Frankfurt a. M.: Lang.

Thiel, Barbara 2008: Das deutsche Progressiv: neue Struktur in altem Kontext. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online] 13: 2, 18 S. (http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-13-2/beitrag/Thiel1.htm)

Vendler, Zeno 1967: Verbs and Times. In: Linguistics in Philosophy. Ithaca/New York: Cornell University Press, S. 97-121.

Welke, Klaus 2005: Tempus im Deutschen. Rekonstruktion eines semantischen Systems. Berlin: Walter de Gruyter.

Zifonun, Gisela/ Hoffmann, Ludger/ Strecker, Bruno 1997: Grammatik der deutschen Sprache. Bd. 3. Berlin, New York: de Gruyter.

Online Datenbanken

Magyar Elektronikus Könyvár (Ungarische Elektronische Bibliothek), http://mek.oszk.hu und auch http://mek.niif.hu

Digitális Irodalmi Akadémia (Digitalische Literaturakademie), http://www.irodalmiakademia.hu und auch http://pim.hu

Melanie Löber (Gießen)

Zur Notwendigkeit einer Grammatikbenutzungsforschung. Am Beispiel des grammatischen Phänomens der Kongruenz von Subjekt und finitem Verb.

1. Wozu Grammatikbenutzungsforschung?

Dass Grammatiken des Deutschen geschrieben und gekauft werden, heißt nicht automatisch, dass sie auch benutzt werden (vgl. Hennig 2009). Doch wie kommt es dazu, dass die eine oder andere Grammatik im Regal stehen bleibt, anstatt beim Auftauchen eines grammatischen Zweifelsfalls zu Rate gezogen zu werden? Liegt es vielleicht daran, dass die Angebote zur Lösung sprachlicher Probleme im Internet (spezielle Websites, Foren etc.) zeitgemäßer und für die Nutzer attraktiver sind als solche in Buchform? Oder haben die Grammatikbenutzer schon einmal schlechte Erfahrungen im Umgang mit grammatischen Nachschlagewerken gemacht, so dass sie im Zweifelsfall auf andere Strategien ausweichen (z.B. Kollegen befragen, bei Sprachberatungsstellen anrufen usw.)? Oder gibt es womöglich noch andere Gründe, die gegen die Benutzung einer Grammatik sprechen?

Etwa seit den 1980er Jahren haben sich Grammatiken verstärkt auf die Bedürfnisse einzelner Benutzergruppen eingestellt, so dass es inzwischen neben den Schulgrammatiken auch Grammatiken für den alltäglichen Gebrauch in Beruf oder Privatleben gibt (z.B. die „Grammatik der deutschen Sprache" von Götze/Hess-Lüttich), Grammatiken für DaF-Lehrer und -Lerner (z.B. die „Deutsche Grammatik" von Helbig/Buscha), Grammatiken für den universitären Gebrauch (z.B. Peter Eisenbergs zweibändigen „Grundriss der deutschen Grammatik") sowie auch Grammatiken für Sprachwissenschaftler selbst (z.B. die „Grammatik der deutschen Sprache" von Gisela Zifonun u.a.). Andere Grammatiken versuchen – nicht zuletzt aus wirtschaftlichen Gründen – gleich mehrere dieser Benutzergruppen abzudecken, wie etwa die Dudengrammatik, die sich im Vorwort zur siebten Auflage[1] an Lehrer, Studenten und alle anderen wendet, „die beruflich mit der deutschen Sprache zu tun haben oder sich aus anderen Gründen für sprachliche Fragen interessieren. Natürlich hat sie auch nach wie vor die Bedürfnisse

[1] In der inzwischen neu erschienenen achten Auflage wurde das Vorwort nur geringfügig verändert, weshalb dort immer noch dieselbe Zielgruppe angesprochen wird.

derjenigen, die Deutsch als Fremdsprache lehren oder lernen, im Blick" (Duden 2005: 5).

Doch kann eine Grammatik, die sich gleichzeitig an derart heterogene Benutzergruppen wendet, überhaupt den Bedürfnissen aller gerecht werden? Mathilde Hennig kamen beim Verfassen ihrer Rezension zur oben erwähnten siebten Auflage der Dudengrammatik erste Zweifel an der universellen Eignung derselben. Als Linguistin war sie zwar über die im Vergleich zur Vorgängerauflage gesteigerte Wissenschaftlichkeit erfreut, andererseits fragte sie sich aber, ob diese nicht zulasten der praktischen Anwendbarkeit gehen könnte: „Man erhält den Eindruck, dass die Duden-Grammatik sich einerseits mit den großen wissenschaftlichen Grammatiken des Gegenwartsdeutschen messen und andererseits aber eine sehr breite Zielgruppe von Nicht-Linguisten bedienen will" (Hennig 2006: 86). Mit der Frage, ob der Dudengrammatik der Spagat zwischen „einer in wissenschaftlicher Hinsicht differenzierteren Darstellung" (ebd.) und einer guten Laien-Benutzbarkeit tatsächlich gelingt, war quasi der Grundstein für eine neu zu etablierende Grammatikbenutzungsforschung gelegt.

Ansätze einer Grammatikbenutzungsforschung gab es zwar schon in der Anglistik (vgl. Leitner u.a. 1986), diese wurden aber anscheinend nicht weiter verfolgt. Für den Bereich der Germanistik fanden sich dagegen lediglich Desideratsbekundungen wie die von Wolf Peter Klein: „Soweit ich sehe, liegen leider weder gegenwarts- noch historisch orientierte Untersuchungen vor, die genauer analysieren würden, wie (einzelne) Grammatiken von [den] Rezipientengruppen wahrgenommen wurden oder werden" (Klein 2004: 385).[2] Solche Untersuchungen existierten bis dato nur im Bereich Lexikographie, zu der Herbert Ernst Wiegand schon vor einiger Zeit eine entsprechende Wörterbuchbenutzungsforschung ins Leben gerufen hatte. Als Grundgedanken der Wörterbuchbenutzungsforschung formulierte Wiegand: „Wenn man Kenntnisse, insbesondere empirische, über den Wörterbuchbenutzer und die Wörterbuchbenutzung hat, kann man den Nutzwert zukünftiger Wörterbücher erhöhen" (Wiegand 1987: 179). Dieser Leitsatz ließ sich, ebenso wie die aus den Sozialwissenschaften stammenden Methoden Wiegands, auf die Grammatikbenutzungsforschung übertragen: „Wenn man Kenntnisse, insbesondere empirische, über den Grammatikbenutzer und die Grammatikbenutzung hat, kann man den Nutzwert zukünftiger Grammatiken erhöhen" (Hennig 2009). Zu den Aufgaben einer Grammatikbenutzungsforschung gehört demnach die Erhebung und Auswertung von Daten über die Grammatikbenutzer, um auf diesem Wege festzustellen, ob deren Erwartungen an eine

---

2 Fast zehn Jahre zuvor fragte sich Regina Hessky bereits, ob die Grammatiker überhaupt genug über ihre Adressaten wissen, deren Merkmale sich ja schließlich „auf die Wahl des Ansatzes, die Strukturierung, Beschreibungssprache etc. einer Grammatik auswirken" (Hessky 1995: 246).

bestimmte Grammatik von dieser erfüllt werden und wenn dies nicht der Fall ist, aufgrund der gesammelten Daten Verbesserungsvorschläge für die nachfolgenden Auflagen zu machen. Letztlich geht es auch darum, die Kommunikation zwischen Grammatikproduzenten und Grammatikrezipienten, die zumeist monodirektional verläuft (vom Grammatikautor zum Grammatikbenutzer hin; der umgekehrte Fall ist wohl eher die Ausnahme), weiter zu verbessern und zu systematisieren, damit die Grammatikproduzenten noch mehr über die tatsächlichen Erwartungen und Bedürfnisse der Leser erfahren und ihre Grammatiken danach ausrichten können.

2. Das Grammatikbenutzungsforschungsprojekt

Für die erste, an der Universität Kassel durchgeführte Phase des Grammatikbenutzungsforschungsprojekts stand die Dudengrammatik als Untersuchungsgegenstand von vornherein fest, da Hennig in ihr eine Abweichung von Autorenintention und Rezipientenerwartungen vermutete. Diese These galt es mit Hilfe dreier Fragebögen zu überprüfen, die zum Teil von Studenten der Universität Kassel mit entworfen und auf der Internetseite www.grammatikbenutzungsforschung.de eingestellt wurden. Die Seite war allen Internetnutzern und damit auch allen potenziellen Benutzergruppen der Dudengrammatik frei zugänglich und wurde, um den Zulauf und damit den Datenertrag zu fördern, verschiedentlich beworben, z.B. bei Lehrer- und Übersetzerverbänden, aber auch im Newsletter des Duden selbst. Ausgewertet wurden schließlich alle Datensätze, die zwischen Februar 2008 und Februar 2009 erhoben wurden, wobei die Daten von „Personen mit stark schreib- / sprachintensiven Berufen" (Klein 2004: 385) von besonderem Interesse waren, da diese vermutlich immer noch die Hauptzielgruppe der Dudengrammatik darstellen und damit von den Verbesserungsvorschlägen für zukünftige Auflagen am meisten profitieren können.

Mit dem ersten der drei Fragebögen wurden eher allgemeine Daten über die Grammatikbenutzer und die Grammatikbenutzung erhoben. Eine ausführliche Auswertung der mit Hilfe dieses Fragebogens gewonnenen Daten legte Hennig in ihrem Aufsatz vor (Hennig 2009) und ist darüber hinaus auf der Projekthomepage einsehbar, daher soll hier nur auf einige grundsätzliche Aspekte eingegangen werden. So nehmen nach eigenen Angaben zwei Drittel der insgesamt 1663 Personen, die diesen Fragebogen ausgefüllt haben, beim Auftauchen eines grammatischen Zweifelsfalls ein Nachschlagewerk zur Hand, während vergleichsweise wenige (36,6 %) im Internet nach einer Antwort suchen. Häufig wird dabei auf Bände aus der Dudenreihe zurückgegriffen, vor allem auf die Bände 4 (‚Die Grammatik'), 1 (‚Rechtschreibung') und 9 (‚Richtiges und gutes Deutsch'). Darüber hinaus konnten die Teilnehmer Zweifelsfälle angeben, auf die sie selbst kürzlich in ihrem beruflichen oder privaten Umfeld gestoßen waren. Die so gesammelten Zweifelsfälle konnten dann grammatischen Themengebieten

zugeordnet und statistisch erfasst werden, was Aufschluss darüber gab, welche grammatischen Bereiche den Sprechern die meisten Probleme bereiten. So machten in dieser Untersuchung Fragen zur Rektion von Präpositionen bereits etwa ein Zehntel der gesammelten Zweifelsfälle (insgesamt 1019) aus, während Fragen zum Text und zur gesprochenen Sprache praktisch nicht vorkamen. Der Anteil von Fragen zur Kongruenz von Subjekt und finitem Verb – dem grammatischen Thema, auf das im weiteren Verlauf dieses Aufsatzes noch näher eingegangen werden soll – beträgt 2,75%. Zum Vergleich: Das wohl meisterfragte grammatische Thema der Sprachberatung, die Nominalgruppenflexion, kam in dieser Untersuchung ähnlich häufig vor (2,6%) wie Fragen zur Kongruenz, während Fragen zu Appositionen hier sogar noch etwas öfter genannt wurden (3,4%).

Die Personen, die zuvor angegeben hatten, die Dudengrammatik zu benutzen (das sind knapp die Hälfte der Teilnehmer), wurden außerdem gefragt, welche Erwartungen sie an diese haben. Dazu ergab sich das folgende Bild (Mehrfachnennungen waren selbstverständlich möglich):

Benutzererwartung	*Prozent*
Rascher Zugriff	87,4%
Übersichtlichkeit	87,0%
Verständlichkeit	78,7%
Klare Unterscheidung von richtig und falsch	53,1%
Wissenschaftlichkeit	39,4%
Angabe mehrerer Varianten	22,5%

Tab. 1. Erwartungen der Benutzer an die Dudengrammatik

Die hohen Erwartungen an Zugriff, Übersichtlichkeit und Verständlichkeit erklären sich von selbst, jedoch zeigt sich hier deutlich, dass die Benutzer der Dudengrammatik eher an einer klaren Unterscheidung von richtig und falsch, d.h. an Präskription, interessiert sind als an Wissenschaftlichkeit und damit an Deskription. Die Angabe mehrerer Varianten ist überhaupt nur für ein knappes Viertel der Teilnehmer von Belang.

In einem weiteren Fragebogen, der sich speziell an Sprachwissenschaftler richtete, zeichnete sich eine Tendenz ab, die der eingangs erwähnten Vermutung Hennigs entspricht: So sind die befragten Linguisten alles in allem der Ansicht, dass die sechste Auflage der Dudengrammatik von 1998 für die Benutzung durch Laien etwas besser geeignet gewesen sei als die siebte Auflage von 2005, was vermutlich auf die gesteigerte Wissenschaftlichkeit der letzteren zurückzuführen ist.

Während die Beantwortung der beiden oben genannten Fragebögen unabhängig von einer realen Nachschlagesituation möglich war, mussten die Teilnehmer zur Beantwortung des so genannten ‚Grammatikbenutzungstests' nun tatsächlich den Dudenband 4 in einer ihnen vorliegenden Auflage, ganz gleich welcher, zur Hand nehmen und einen selbst gewählten grammatischen Zweifelsfall darin nachschlagen. Im Anschluss an die Nachschlagehandlung sollten die Informanten u.a. angeben, ob sie eine Antwort auf ihre Frage gefunden haben und wenn ja, an welcher Stelle der Dudengrammatik. Eine allgemeine Auswertung dieses Fragebogens findet sich ebenfalls auf der Projekthomepage, die Ergebnisse zum Thema ‚Kongruenz von Subjekt und finitem Verb' sollen im Folgenden kurz skizziert werden.

3. Ergebnisse des Grammatikbenutzungstests

Von den insgesamt 394 Personen, die beim Grammatikbenutzungstest mitgemacht haben, wählten 52 einen Zweifelsfall zum Thema ‚Kongruenz von Subjekt und finitem Verb', den sie dann in der Dudengrammatik nachgeschlagen haben. An dieser Stelle sollen jedoch nur die Daten jener 42 Informanten berücksichtigt werden, die für den Test die siebte Auflage der Dudengrammatik verwendet haben, da dies zum Zeitpunkt der Untersuchung die aktuelle Auflage war und da sinnvollerweise im Anschluss an die Datenauswertung Verbesserungsvorschläge dafür, nicht aber für ältere Auflagen, gemacht werden sollten. Von den 42 Teilnehmern sind 21, d.h. genau die Hälfte, Studenten (ob es sich dabei um Germanistikstudenten handelt oder nicht, ist leider weitgehend unbekannt, da der Großteil der Daten aus der Pilotphase des Projekts stammt, in dem diese Variable noch nicht erhoben wurde), die andere Hälfte setzt sich überwiegend aus Lehrern, Kaufleuten, Bibliothekaren und Pädagogen zusammen, während die übrigen Personen andere Berufe ausüben. 34 der 42 Befragten hatten vor diesem Test entweder gar keine oder nur wenig Erfahrung im Umgang mit der Dudengrammatik, so dass sie zwar vorurteilsfrei an ihre Aufgabe herangehen, dabei mitunter aber auch Schwierigkeiten bei der Wahl der bestmöglichen Suchstrategie haben konnten.

Zweifelsfälle zum Thema ‚Kongruenz von Subjekt und finitem Verb', die von den Teilnehmern des Grammatikbenutzungstests besonders häufig in der Dudengrammatik nachgeschlagen wurden, waren z.B.:

(1) Heißt es *Weder Müller noch er* ***wusste*** *davon oder Weder Müller noch er* ***wussten*** *davon?*

(2) Heißt es *3 Liter Milch* ***ist*** *ein ausreichender Vorrat oder 3 Liter Milch* ***sind*** *ein ausreichender Vorrat?*

Die Auswertung des Tests ergab, dass es Laien offenbar schwerer fällt, solche Probleme mit Hilfe der Dudengrammatik zu lösen, als Fragen aus anderen grammatischen Teilgebieten. So scheinen z.B. Zweifelsfälle zur Rektion von Präpositionen mit dem Duden vergleichsweise leicht zu lösen zu sein (hier gaben drei Viertel der Teilnehmer an, eine Antwort auf ihre jeweilige Frage gefunden zu haben), obwohl einigen Grammatikbenutzern der Rektionsbegriff nicht vertraut sein dürfte. Es ist jedoch anzunehmen, dass vielen zumindest die Wortart ‚Präposition' noch aus der Schulgrammatik bekannt ist, und selbst wenn dies nicht der Fall sein sollte, sind einige Präpositionen immer noch durch eine lemmabezogene Suche im Register der Dudengrammatik auffindbar.

Das gilt auch für manche Konjunktionen, die Subjektteile miteinander verbinden können: Unter dem Stichwort ‚weder – noch' (vgl. Beispielsatz (1)) wird z.B. auf die entsprechende Randnummer innerhalb des Kongruenzkapitels verwiesen. Hat der Suchende es aber mit einem Subjekt zu tun, das eine Maß- oder Mengenbezeichnung (Beispiel (2)) enthält, muss er erst von seinem tatsächlichen sprachlichen Problem abstrahieren, um in der Dudengrammatik eine Lösung zu finden. Kopulasätze (ebenfalls (2)) erfordern sogar einen noch höheren Grad der Abstraktion, die der linguistische Laie anscheinend nicht leisten kann: Beim Grammatikbenutzungstest blieben Fragen zur Kongruenz von Subjekt und finitem Verb in 57% der Fälle (d.h. bei 24 von 42 Befragten) unbeantwortet. Außerdem haben von den verbleibenden 18 Personen, die glaubten, die Antwort gefunden zu haben, weitere sechs eine ‚falsche' Textstelle angegeben, die keinesfalls zur Beantwortung der Frage führen konnte. Damit beträgt die Erfolgsquote im Bereich ‚Kongruenz von Subjekt und finitem Verb' letztlich nur 29%.

Als Gründe dafür, warum ihre Suche scheiterte, nannten die Umfrageteilnehmer vor allem die Unübersichtlichkeit bzw. die Komplexität der Dudengrammatik sowie einen Mangel an eigenem grammatischem Vorwissen, besonders was die Fachtermini betrifft. Es erscheint logisch, dass ein Grammatikbenutzer, dem der Terminus Kongruenz unbekannt ist, Schwierigkeiten damit haben wird, seinen Zweifelsfall diesem Gebiet zuzuordnen. Personen, die ihre Frage dem Gebiet der Kongruenz zuordnen konnten, hatten demzufolge bessere Chancen, eine Antwort zu finden, als Personen, die nach ‚Plural/Mehrzahl', ‚Prädikat' oder ‚Substantiv' suchten – Stichwörter wie diese waren zu allgemein gehalten und führten für gewöhnlich ins Leere. Doch auch wenn die Teilnehmer eine passende Textstelle gefunden hatten, bedeutete das nicht unbedingt, dass sie diese auch verstanden: Neben dem Terminus ‚Kongruenz' wurden vor allem die Termini ‚partitives Attribut' (zum Bereich der Maß- und Mengenbezeichnungen gehörig), ‚finites Verb' und ‚Prädikativ' als unbekannt bzw. unverständlich bezeichnet.

Auffällig ist, dass die Befragten die Schuld für die erfolglose Suche teilweise beim Duden (Unübersichtlichkeit, Deskriptivität, Fehlen von passenden Beispielen), teilweise aber auch – eben aufgrund ihres mangelnden Vorwissens – bei sich selbst suchen. Die Kritikpunkte, die die Informanten in Bezug auf die

Dudengrammatik geäußert haben, deuten schon darauf hin, dass dieser Dudenband zu anspruchsvoll bzw. zu wissenschaftlich für seine Hauptzielgruppe zu sein scheint und dass er deren Erwartungen nicht erfüllt (erinnert sei z.B. an das Präskriptionsbedürfnis der Benutzer, das im Widerspruch zur deskriptiven Grundhaltung des Duden steht). Dass einige Benutzer ihre grammatischen Fragen mit Hilfe der Dudengrammatik nicht lösen können (besonders wenn sie wenig Erfahrung im Umgang damit haben), scheint zunächst einmal am Aufbau und an der nicht zielgruppengerechten Darstellung dieser Grammatik zu liegen; es handelt sich folglich um ‚Darstellungsprobleme'. Andererseits ist es letztlich der Benutzer, dessen grammatische Fragen aus welchen Gründen auch immer unbeantwortet bleiben, so dass alle Probleme in der Darstellung letzten Endes auf den Benutzer zurückfallen und damit ‚Benutzerprobleme' sind. Aus diesem Grund scheint hier ein besonderer Handlungsbedarf gegeben zu sein mit dem Ziel, die Benutzbarkeit zukünftiger Auflagen der Dudengrammatik für ihre Hauptzielgruppe zu verbessern.

Nachdem es in diesem Kapitel hauptsächlich um die Auffindbarkeit bestimmter, themenbezogener Textstellen ging, soll im folgenden Kapitel beispielhaft anhand der oben genannten Sätze (1) und (2) gezeigt werden, wie die Dudengrammatik mit dem Thema ‚Kongruenz von Subjekt und finitem Verb' umgeht und an welchen Stellen Laien Probleme mit der Darstellung haben könnten. Zunächst wird es jedoch erforderlich sein, Darstellungsprobleme von Problemen abzuheben, die sich aus dem Thema selbst ergeben. Da die Ergebnisse des Grammatikbenutzungstests lediglich die Benutzerperspektive widerspiegeln, sollen im Folgenden andere Grammatiken und ergänzende Fachliteratur herangezogen werden, um zu klären, ob die Darstellung der Dudengrammatik auch gegenstandsangemessen ist. Schließlich ist nur eine Darstellung, die sowohl gegenstandsangemessen als auch benutzergerecht ist, eine gute Darstellung.

4. Die Kongruenz von Subjekt und finitem Verb

Bislang scheint das Thema ‚Kongruenz von Subjekt und finitem Verb' eher eine Randerscheinung im sprachwissenschaftlichen Diskurs gewesen zu sein, zu dem sich dennoch einige wenige Aufsätze finden lassen, die sich mit ganz unterschiedlichen Aspekten befassen, z.B. mit der Kongruenz in Kopulasätzen (Urbas 1993) oder mit der Termqualität von Subjekten (Schrodt 2005), die wiederum Auswirkungen auf den Numerus des finiten Verbs haben kann. Zur syntaktischen Kongruenz allgemein liegt eine komplette Monographie von Christoph Jaeger (1992) vor, aber auch Peter Eisenberg hat in seinem erstmals 1986 erschienenen „Grundriss der deutschen Grammatik" einen wichtigen Beitrag zur Begriffsbildung geleistet.

Möglicherweise wurde das Thema deshalb etwas vernachlässigt, weil die Herstellung von Kongruenz zwischen Subjekt und finitem Verb für den Mutter-

sprachler selten problematisch ist, läuft sie doch für gewöhnlich wie automatisch ab. Der Sprecher braucht dabei nur einer einfachen Grundregel zu folgen, die sowohl in der Dudengrammatik als auch in einigen anderen Grammatiken meist ähnlich formuliert ist: „Das finite Verb stimmt mit dem Subjekt in Person und Numerus überein" (Duden 2005: 1013). Die vom Duden so genannte „Kongruenzregel I" ist jedoch genau genommen eine ‚Korrespondenzregel', denn die Beziehung zwischen Subjekt und finitem Verb ist nicht immer eine reine Kongruenzbeziehung, wie Eisenberg zeigt (vgl. Eisenberg 2006: 288 f.). Kongruenz, d.h. eine formale Abstimmung zwischen Elementen eines Satzes (vgl. Jaeger 1992: 15),[3] liegt nur vor, wenn alle beteiligten Kongruenzpartner in der Kategorie, die gerade betrachtet wird (z.B. Numerus, Person etc.), flektieren. Vollständige Kongruenz zwischen Subjekt und finitem Verb herrscht demnach nur, wenn das Subjekt ein Personalpronomen ist, da Personalpronomen wie Verben im Numerus (*ich gehe – wir gehen;* vgl. Eisenberg 2006: 288) und in der Person (*ich gehe – du gehst – er geht;* ebd.) veränderbar sind. Eisenberg zufolge sind Numerus und Person bei diesen beiden Wortarten ‚Einheitenkategorien' (vgl. Eisenberg 2006: 37), und nur zwischen solchen kann Kongruenz bestehen.

Besteht das Subjekt dagegen aus einem Substantiv bzw. einer Nominalphrase mit substantivischem Kern, liegt zwar Kongruenz im Numerus vor, da Substantive auch über Singular und Plural verfügen, doch in der Person sind sie nicht wie Personalpronomen veränderbar. Durch eine Ersatzprobe lässt sich vielmehr feststellen, dass Substantive sich wie Personalpronomen der 3. Person verhalten und somit auch ausnahmslos die 3. Person vom finiten Verb fordern *(der Mann geht – er geht).* Eine Kategorie, in der ein Wort nicht veränderbar ist, nennt Eisenberg ‚Wortkategorie' und diese Wortkategorien dominieren über Einheitenkategorien (ebd.: 289), d.h. das unveränderliche Element zwingt das veränderliche, sein grammatisches Merkmal anzunehmen – es herrscht ‚Rektion'.

Nun scheint es, dass in einer Kongruenzbeziehung – im Gegensatz zur Rektionsbeziehung – die beiden Kongruenzpartner gleichwertig nebeneinander stehen, da sie ja beide in der gleichen Einheitenkategorie veränderbar sind, doch in der Realität stellt es sich so dar, dass auch hier einer der beiden Partner über den anderen dominiert. Er ist sozusagen der „Kongruenzauslöser" (Jaeger 1992: 2), dem sich der andere Kongruenzpartner zu beugen hat. In der Beziehung zwischen Subjekt und finitem Verb etwa wird der Numerus des Subjekts durch die außersprachliche Wirklichkeit vorgegeben, weshalb sich ihm das finite Verb anpassen muss und nicht umgekehrt. Damit besteht in beiden Beziehungen, in der Rektions- wie auch in der Kongruenzbeziehung, eine gewisse Abhängigkeit eines Partners von dem anderen, d.h. es handelt sich bei beiden Beziehungen um

[3] Ggf. auch über die Satzgrenze hinaus, z.B. im Fall von Anaphern, die meist in Genus und Numerus mit ihrem Bezugswort im vorangegangenen Satz übereinstimmen.

‚Dependenzrelationen'. Nicht zuletzt aufgrund dieser Gemeinsamkeit erscheint es sinnvoll, Kongruenz und Rektion unter dem Oberbegriff ‚Korrespondenz' zusammenzufassen (vgl. Eisenberg 2006: 288 f.).

Basierend auf diesen Vorüberlegungen kann man nun zu dem Schluss gelangen, dass es am Kongruenzauslöser bzw. am Rektans, also am Subjekt, liegen muss, wenn es zu Schwierigkeiten bei der Herstellung von Kongruenz bzw. Korrespondenz zwischen Subjekt und finitem Verb kommt. Tatsächlich lassen sich aus allen im Rahmen des Grammatikbenutzungsforschungsprojekts gesammelten Zweifelsfällen drei grammatische Problemfälle isolieren, die meistenteils auf den unklaren Status des Subjekts zurückgehen, da dieses im Numerus und/oder in der Person nicht eindeutig zu bestimmen ist. Diese Problemfälle, die in den nächsten Abschnitten genauer betrachtet werden sollen, sind:

1. Gereihte Subjekte
2. Subjekte mit Maß-, Mengen- und Sammelbezeichnungen
3. Kopulasätze mit Numeruskonflikt zwischen Subjekt und Prädikativ

4.1. Problem 1: Gereihte Subjekte

Bei Subjekten, die aus zwei oder mehr poly-, mono- oder asyndetisch gereihten Einzelzeilen zusammengesetzt sind, könnten Sprecher sich fragen, wie diese Reihung hinsichtlich des Numerus (und ggf. der Person) zu beurteilen ist und welchen Numerus sie vom finiten Verb verlangt. Dabei können verschiedene Einzelaspekte untersucht werden:

a) Die einzelnen Subjektteile unterscheiden sich voneinander in der Person und eventuell auch im Numerus. Welche Person und welchen Numerus fordert diese Subjektreihung dann vom finiten Verb? Hier sind sich die Grammatiken weitgehend einig, dass das finite Verb im Plural steht, wobei die 1. Person Vorrang vor der 2. Person und die 2. Person Vorrang vor der 3. Person hat (vgl. z.B. Duden 2005: 1013; Helbig/Buscha 2001: 536-537), z.B. *Du und ich* ***(= wir) gehen,*** *Du und er* ***(= ihr) geht.***

b) Der Einfluss der Termqualität der Subjektreihung auf den Numerus des Finitums. Bilden die einzelnen Subjektteile zusammen eine „begriffliche Einheit" (Schrodt 2005: 242), kann das finite Verb entgegen der sonstigen Kongruenzerwartung auch im Singular erscheinen, z.B. *Zeit und Geld* ***spielt*** *keine Rolle* (man denke nur an das Sprichwort *Zeit ist Geld,* in dem die große inhaltliche Nähe der beiden Wörter zum Ausdruck kommt).

c) Der Einfluss der Konjunktion, die die einzelnen Subjektteile miteinander verbindet, auf den Numerus des Finitums. Hier können vor allem additive (prototypisch: *und*) und alternative Konjunktionen (prototypisch: *entweder – oder*) hinsichtlich ihrer Wirkung auf das finite Verb voneinander abgegrenzt werden:

In der Regel werden mit additiven Konjunktionen gereihte Subjekte zu einem Plural aufsummiert; das finite Verb steht in der Folge auch im Plural (Ausnahme: siehe b)). Bei alternativen Konjunktionen schwankt die Beurteilung: Für manche Nachschlagewerke sind die Numeri der einzelnen Subjektteile von größerer Bedeutung (vgl. z.B. Helbig/Buscha 2001: 538), für andere ist es der dem finiten Verb näher stehende Subjektteil (vgl. z.B. Duden 2007: 553).

Offensichtlich gibt es bereits bei den jeweils prototypischen Konjunktionen einige Schwankungen und Abweichungen vom Standard, die sogar noch zunehmen, wenn eine Konjunktion nicht eindeutig einem der beiden einschlägigen Konnektorentypen – additiv oder alternativ – zugeordnet werden kann. Um dies zu verdeutlichen, sei noch einmal auf den bereits erwähnten Zweifelsfall aus dem Grammatikbenutzungstest verwiesen:

(1) Heißt es *Weder Müller noch er* ***wusste*** *davon oder Weder Müller noch er* ***wussten*** *davon?*

Hier sind die beiden Subjektteile *Müller* und er durch die Konjunktion *weder – noch* miteinander verbunden, wobei letztere für Götze/Hess-Lüttich zu den alternativen Konjunktionen zählt (vgl. Götze/Hess-Lüttich 1999: 316 f.), während sie im Textkapitel der Dudengrammatik unter den additiven Konnektoren aufgeführt wird (vgl. Duden 2005: 1086). Folgt man der Auffassung der Dudenautoren, so müssten die einzelnen Subjektteile im Sinne der „Kongruenzregel II für Subjekte mit gereihten Subjektteilen" zu einem Plural aufsummiert werden: „Die Reihung gilt gesamthaft als Plural, das finite Verb steht daher ebenfalls im Plural" (ebd.: 1013). Allerdings erkennt der Duden in diesem Fall auch den Singular an, der sich mit „Kongruenzregel III für Subjekte in zusammengezogenen Sätzen mit nur einem finiten Verb" begründen lässt: „Das Verb richtet sich nach dem näher stehenden Subjekt" (ebd.). Der Grammatikbenutzer erhält demnach bei der Suche nach einer Antwort auf Frage (1) zwei aus systemgrammatischer Sicht präzise Erklärungen, warum beide Varianten möglich sind, während die Bedeutungsebene in diesem Abschnitt nicht berücksichtigt wird. Wie hilfreich die Nebeneinanderstellung zweier gleichwertiger Varianten jedoch für den Laien ist, der eine eindeutige Antwort erwartet, ist in Anbetracht der obigen Ergebnisse aus dem Grammatikbenutzungsforschungsprojekt fraglich. Andererseits muss es natürlich dem Deskriptionsanspruch der Dudenautoren entgegen gehen, nur eine der beiden Varianten als ‚richtig' oder ‚richtiger' zu proklamieren. Offenbar liegt hier tatsächlich ein diffiziles Sachproblem zugrunde, das keine eindeutige Antwort zulässt und daher besondere Aufmerksamkeit bei der Darstellung erfordert.

4.2. Problem 2: Subjekte mit Maß-, Mengen- und Sammelbezeichnungen

Auch bei Subjekten mit „Maß-, Mengen-, Behälter- und Sammelbezeichnungen" (Duden 2005: 1019) ist der Numerus zum Teil schwer zu bestimmen, besonders wenn sich „Maßbezeichnung" und „Gemessenes" (ebd.) im Numerus unterscheiden. Ein solcher Fall ist in (2) enthalten, wobei es sich wieder um ein Beispiel aus dem Grammatikbenutzungstest handelt:

(2) Heißt es *3 Liter Milch* ***ist*** *ein ausreichender Vorrat oder 3 Liter Milch* ***sind*** *ein ausreichender Vorrat?*

Das Subjekt besteht hier aus einem Kern, nämlich der Maßbezeichnung *Liter*, der durch ein vorangehendes Numerale (*3* bzw. *drei*) sowie ein partitives Attribut *(Milch)* erweitert ist. An der Morphologie des Kerns selbst ist nicht festzumachen, ob er im Singular oder im Plural steht, allerdings deutet die Semantik des Numerales auf einen Plural hin. Das partitive Attribut steht dagegen im Singular. Für derartige Verbindungen stellt die Dudengrammatik „Kongruenzregel IV' auf: „Ob das finite Verb im Singular oder im Plural steht, bestimmt die Maßbezeichnung (und nicht das partitive Attribut)" (ebd.). Damit wäre dieser Zweifelsfall zunächst einmal gelöst: Das finite Verb müsste wie die Maßbezeichnung im Plural stehen, während das Gemessene keinerlei Einfluss auf eventuelle Kongruenzpartner hat.

Bei Konstruktionen wie der obigen scheint diese Regelung von den Sprechern weitgehend akzeptiert zu werden. Ist allerdings eine so genannte ‚Sammelbezeichnung' Kern der Nominalphrase, die das Subjekt bildet, dann kann es selbst bei Muttersprachlern zu Unsicherheiten zu kommen, die wiederum zu Schwankungen im Sprachgebrauch führen. Der folgende Beleg scheint jedenfalls einen gewissen Zwiespalt zu offenbaren:

(3) Schau mal, es ist so, dass bei Statoil ein Haufen Leute zusammensitzt, von denen jeder etwas Bestimmtes am besten kann, und... (F. Schätzing, „Der Schwarm")

Das Subjekt des *dass*-Satzes setzt sich zusammen aus der Sammelbezeichnung *Haufen*, dem der unbestimmte Artikel *ein* vorangeht, und dem partitiven Attribut *Leute*. Nun zeichnen sich Sammelbezeichnungen dadurch aus, dass sie auf der Bedeutungsebene eine Vielheit bezeichnen, selbst wenn sie grammatisch-formal im Singular stehen, so wie es bei *(ein) Haufen* der Fall ist. Da das partitive Attribut *Leute*, das im Plural steht, nach der Dudenregel keinen Einfluss auf den Numerus des finiten Verbs hat, verwendet der Autor in diesem Satz folgerichtig die Form *zusammensitzt* im Singular. Allerdings bezieht er sich mit dem pluralischen Relativpronomen des anschließenden Nebensatzes nicht mehr auf den Kern der Bezugsphrase *(ein* ***Haufen*** *... von* ***dem****)*, sondern auf das partitive Attribut *Leute*.

Als ‚falsch' ist diese kleine Inkonsequenz freilich nicht zu bezeichnen, auffällig ist sie aber schon, besonders innerhalb desselben Satzgefüges.

Doch wie kommt es zu diesen Schwankungen? In der Dudengrammatik wird die These vertreten, „dass zuweilen das Gemessene und nicht die Maßbezeichnung als Kern der Konstruktion empfunden wird" (Duden 2005: 1019). Für (3) würde das bedeuten, dass der Sprecher eher das partitive Attribut *Leute* als Kern ansieht statt des eigentlichen Kerns *Haufen*. Begründen ließe sich dieses ‚Empfinden' damit, dass Phrasen wie *ein Haufen* oder *eine Menge* oftmals durch das synonyme Adjektiv(attribut) *viele* ersetzt werden können, womit das partitive Attribut tatsächlich zum Kern der Nominalphrase werden würde. Die Dudengrammatik geht somit zwar auf die nachweislich im Sprachgebrauch vorhandenen Abweichungen von der Regel ein, doch dem Grammatikbenutzer, der sich eine klare Antwort auf seine Frage erhofft, wird damit vermutlich wenig geholfen sein. Gerade im Zweifelsfall, wenn er in seinem eigenen Sprachempfinden verunsichert ist, können solche Darstellungen, die dem Laien befremdlich oder sogar widersprüchlich erscheinen, mehr verwirren als zur Klärung beitragen.

4.3. Problem 3: Kopulasätze mit Numeruskonflikt zwischen Subjekt und Prädikativ

Neben der Grundregel, dass das finite Verb mit dem Subjekt im Numerus kongruiert, gibt es in vielen Grammatiken auch eine vergleichbare Regel zur Kongruenz zwischen Subjekt und Prädikativ, z.B. bei Helbig/Buscha: „Das substantivische Prädikativ kongruiert mit dem syntaktischen Subjekt des Satzes in Kasus, Genus und Numerus" (Helbig/Buscha 2001: 540). Abweichend von dieser Regel scheinen Sprecher jedoch gelegentlich das Bedürfnis zu haben, Kopulasätze zu produzieren, in denen sich Subjekt und Prädikativ im Numerus unterscheiden, was unter Umständen Auswirkungen auf die Wahl des Numerus beim finiten Verb hat. Ein solcher Fall liegt im bereits erwähnten Beispiel (2) vor *(3 Liter Milch ist/sind ein ausreichender Vorrat.)*, so dass der Sprecher hier in einem Satz mit gleich zwei grammatischen Problemen konfrontiert wird.

Wie in 4.2 festgestellt wurde, handelt es sich bei *3 Liter Milch* um eine Nominalphrase im Plural, da der Kern im Plural steht. Als Subjekt des Satzes sorgt sie dafür, dass laut Kongruenzregel I der Dudengrammatik auch das finite Verb im Plural erscheint (in diesem Fall *sind*). Es fragt sich jedoch, ob ein im Numerus vom Subjekt abweichendes Prädikativ nicht auch eine Rolle bei der Numeruswahl des Finitums spielt, zumal es wie das Subjekt im Nominativ steht und auf dasselbe Referenzobjekt verweist. So erklären Helbig/Buscha für Kopulasätze mit einem solchen Numeruskonflikt, dass „das finite Verb zumeist im Plural [steht], wenn einer der beiden Nominative (das Subjekt oder das Prädikativ) im Plural steht" (ebd.: 539). Auch die Dudengrammatik formuliert ähnlich: „Wo das

der Fall ist, steht das finite Verb gewöhnlich im Plural" (Duden 2005: 1026). Die Antwort für (2) bliebe somit die gleiche: Die Form *sind* wäre hier korrekt.

Es entspricht sicherlich den Tatsachen, dass der Plural des Finitums in Kopulasätzen mit derartigem Numeruskonflikt vorherrscht, wie sich anhand von Korpusanalysen zeigen lässt. Doch wie lässt sich diese Vorherrschaft erklären? Aus rein grammatischer Sicht sind pluralisches Subjekt und singularisches Prädikativ inkompatibel und es dürfte im Prinzip kein sprachliches Element geben, das sie miteinander verbinden kann, zumal das Kopulaverb selbst numerusmarkiert ist und daher eine eindeutige Entscheidung für den Singular oder den Plural verlangt. Was spricht also für den Plural, wenn sich Subjekt und Prädikativ quasi gleichwertig gegenüberstehen? Existiert etwa eine sprachsystematische Dominanz des Plurals über den Singular? Die Antwort liegt wohl eher in der Semantik, denn bei dem Wort *Vorrat* handelt es sich ebenfalls um eine Sammelbezeichnung. Obwohl *Vorrat* formal im Singular steht, ist die pluralische Bedeutung mit dem formalen Plural des Subjekts kompatibel, so dass der Numeruskonflikt mit Hilfe der Semantik aufgelöst und das finite Verb in den Plural gesetzt werden kann. Auch der Duden gesteht daher ein: „Ein singularisches Prädikativ mit einer Sammelbezeichnung als Kern kann sich auf eine pluralische Nominalphrase beziehen" (Duden 2005: 1003).

Damit scheint der Zweifelsfall geklärt zu sein. Sieht man nun jedoch in der Tabelle der Dudengrammatik nach, in der alle möglichen Kopula-Konstruktionen aufgelistet sind, so stellt man fest, dass hier für Fälle wie (2) (Kern im Plural, partitives Attribut im Singular, Prädikativ im Singular) sowohl der Plural als auch der Singular des finiten Verbs zugelassen wird (vgl. Duden 2005: 1021). Für den Grammatikbenutzer, der bis jetzt glaubte, die Antwort auf seine Frage gefunden zu haben, ist nun wieder alles offen, zumal nicht erklärt wird, warum auch der Singular des Finitums stehen kann. Vorstellbar wäre, dass *3 Liter Milch* als „ein Quantum, also als Einheit" (Urbas 1993: 31) verstanden werden, sozusagen ein semantischer Singular, der mit dem grammatischen Singular des Prädikativs kompatibel ist, was zum Einsatz der Kopula im Singular führt (etwa: *Eine Menge von drei Litern Milch ist ein ausreichender Vorrat.*). Es kommt demnach auf die Aussageabsicht des Sprechers an, ob er den Singular oder den Plural wählt, doch darüber wird er nicht aufgeklärt und tatsächlich scheint es so zu sein, dass viele Grammatikbenutzer auf eine solche Wahlmöglichkeit lieber verzichten würden. Auch hier handelt es sich wohl wieder um ein Sachproblem, das eine Darstellung, wie der Nutzer sie von der Grammatik erwartet, deutlich erschwert.

5. Verbesserungsvorschläge

Nach eigenen Angaben ist die Dudengrammatik „[u]nentbehrlich für richtiges Deutsch" (Duden 2005: 3). Was jedoch unter ‚richtigem Deutsch' zu verstehen

ist, darüber herrscht offenbar weitgehend Uneinigkeit zwischen Linguisten und Laien auf dem Gebiet der germanistischen Sprachwissenschaft. Der Fachmann, der in seinen Korpora verschiedene Varianten eines grammatischen Phänomens antrifft, versucht diese zu beschreiben und zu erklären, wie es zu deren Entstehung kommt. Im Gegensatz zum Laien ist ihm bewusst, dass es in der Grammatik, anders als in der Orthographie, keine übergeordnete Instanz gibt, die über ‚falsch' und ‚richtig' entscheidet, sondern dass es die Sprachgemeinschaft selbst ist, aus deren Sprachgebrauch sich Regeln ableiten lassen, die anschließend in einer Grammatik niedergeschrieben werden können. Dass er es letztendlich selbst ist, der die Normen festsetzt, mag manchem Grammatikbenutzer jedoch ebenso befremdlich erscheinen wie die Tatsache, dass mehr als eine Variante richtig sein kann (in der Sprachberatung hört man deshalb nicht selten die Frage, welche der Varianten denn die ‚richtigere' ist). Sein Bedürfnis nach einer Normsetzung von außen geht zuweilen so weit, dass er sie von der Dudengrammatik erwartet und fordert, obwohl die Dudenautoren dies nicht leisten können und wollen. Die Kluft zwischen dem Präskriptionsbedürfnis vieler Grammatikbenutzer auf der einen Seite und dem Anliegen einer systematischen Sprachbeschreibung der Grammatikautoren auf der anderen scheint unüberwindbar. Gibt es dennoch eine Möglichkeit, die Situation auf für beide Seiten zufriedenstellende Weise zu verbessern? Es wäre ein Anfang, die Sprecher z.B. über sprachliche Variation aufzuklären, die zumeist für die Koexistenz zweier oder mehrerer richtiger Varianten verantwortlich ist. Diese Aufklärung muss nicht allein von der Dudengrammatik oder von Grammatiken im Allgemeinen geleistet werden, sondern sie sollte bereits dort beginnen, wo für gewöhnlich das Denken in Kategorien wie ‚richtig' und ‚falsch' beginnt: in der Schule. So könnte ein Aufkommen unrealistischer bzw. unangemessener Erwartungen, wie sie laut den Ergebnissen des ersten Fragebogens aus dem Grammatikbenutzungsforschungsprojekt zahlreiche Nutzer haben, bereits frühzeitig verhindert werden.

Verbesserungsvorschläge sind natürlich immer relativ – besonders dann, wenn die betreffende Grammatik eine so breite und heterogene Zielgruppe anspricht wie die Dudengrammatik. Was für die eine Nutzergruppe von Vorteil ist, z.B. eine wissenschaftlich präzise Erklärung grammatischer Phänomene für Personen im universitären Bereich, kann andere Nutzergruppen überfordern, da sie nicht mit denselben Voraussetzungen und Erwartungen an die Grammatik herangehen. Andererseits wird im Kapitel „Die Kongruenz mit dem finiten Verb" der Dudengrammatik z.B. nicht explizit darauf eingegangen, dass die Beziehung zwischen Subjekt und Finitum auch teilweise eine Rektionsbeziehung sein kann, was etwa für Germanistikstudenten von Interesse sein könnte. Für Personen, die sich dagegen nicht systematisch mit Sprache beschäftigen, ist diese Aufgliederung jedoch eher unerheblich und muss zumindest für diese Benutzergruppe, schon „aus didaktischen Gründen" (Jaeger 1992: 25), nicht unbedingt erfolgen. Einige Verbesserungsvorschläge sollen jedoch im Folgenden kurz umrissen werden.

5.1. Anlage eines Zweifelsfallregisters

Was sicherlich für die meisten Benutzergruppen zweckmäßig wäre, ist ein Zweifelsfallregister, das eine erste Hilfestellung bei häufig auftauchenden Zweifelsfällen leisten könnte, die für Laien nur schwer einem grammatischen Themengebiet zuzuordnen und damit auch nur schwer oder gar nicht anhand von Lemmata oder einfachen, schulgrammatischen Fachbegriffen im Register aufzufinden sind. Ausgehend von aussagekräftigen Beispielen, die der Grammatikbenutzer lediglich mit seinem konkreten Grammatikproblem abgleichen müsste, könnte ihm mit dem Zweifelsfallregister die Zuordnung erleichtert und er könnte von dort aus direkt auf die entsprechende Textstelle verwiesen werden.[4]

Beispiele für Zweifelsfälle	Grammatisches Themengebiet	Randnummer
Heißt es *Weder Müller noch er* ***wusste*** *davon oder Weder Müller noch er* ***wussten*** *davon?*	Die Kongruenz mit dem finiten Verb; Subjekte in zusammengezogenen Sätzen	1616
Heißt es *3 Liter Milch* ***ist*** *ein ausreichender Vorrat oder 3 Liter Milch* ***sind*** *ein ausreichender Vorrat?*	Die Kongruenz mit dem finiten Verb; Subjekte mit Maß-, Mengen-, Behälter- und Sammelbezeichnungen	1617

Tab. 2. Ausschnitt aus einem möglichen Zweifelsfallregister (die angegebenen Randnummern beziehen sich auf die tatsächlichen Textstellen in der Dudengrammatik, 7.Aufl., 2005)

Natürlich bietet auch ein solches Zweifelsfallregister keine Garantie dafür, dass jeder Grammatikbenutzer darin eine Übereinstimmung zu seinem speziellen Zweifelsfall findet, denn zum einen wird das Register nie Anspruch auf Vollständigkeit erheben können und zum anderen wird es wohl auch weiterhin einzelnen Nutzern schwer fallen, ihr eigenes sprachliches Problem in den Beispielen wieder zu erkennen.

5.2. Stärkere Einbeziehung der Semantik

Allem Anschein nach legen Grammatikautoren größten Wert auf die Beschreibung grammatischer Phänomene und neigen dann zum Teil dazu, nicht-grammatische

[4] Wie ein Zweifelsfallregister idealerweise aufgebaut sein müsste, um für den Nutzer einer Grammatik hilfreich zu sein, ist sicherlich ein Thema, das zunächst eigener Untersuchungen und Tests bedarf, die bislang jedoch noch nicht realisiert wurden.

Phänomene als ‚Störfaktoren' zu betrachten. So machen Helbig/Buscha zunächst deutlich: „Im Deutschen wirkt sich die grammatische Kongruenz stärker aus als die Synesis [auch: constructio ad sensum, Sinnkongruenz]" (Helbig/Buscha 2001: 536). Das mag in den meisten Fällen zutreffen, doch was, wenn z.B. die Wirkung einer Konjunktion wie *weder – noch* auf die durch sie verbundenen Subjektteile weder aus grammatischer noch aus semantischer Sicht eindeutig ist? Handelt es sich dabei nun um gereihte Subjektteile oder um Subjekte in zusammengezogenen Sätzen? Werden *Müller* und *er* zunächst zu einem Plural zusammengefasst und dann gemeinsam ausgeschlossen oder jeder für sich? Zugegebenermaßen ist es in diesem Fall schwierig, eine Erklärungsmöglichkeit zu finden, die auch dem Laien einleuchtet. Hier scheint „[d]ie Entscheidung zwischen verbalem Singular und Plural [...] durch die Ausdrucksabsicht des Sprechers/der Sprecherin bestimmt" (Schrodt 2005: 244), doch wenn der Sprecher die unterschiedliche Aussageabsicht hinter den beiden Varianten nicht erkennen kann und ihn sein eigenes Sprachgefühl im Stich gelassen hat, werden ihm auch die relativ komplizierten, systemgrammatischen Erklärungen der Dudengrammatik wahrscheinlich nicht weiterhelfen.

Ebenso könnte ein Laie rätseln, wie der Numerus einer Maßbezeichnung unklar sein kann (vgl. Duden 2005: 1020), wenn doch ein Numerale davor steht, das auf den Singular oder den Plural hindeutet. Formal ist der Numerus zwar auch am Numerale nicht zu erkennen, da es kaum noch flektiert, aber in seiner Semantik ist es zumeist eindeutig,[5] weshalb sich eine einfache Regel wie die folgende aufstellen ließe, mit der jeder Laie etwas anfangen kann, ohne dass er die vorliegende Nominalphrase grammatisch genau analysieren muss: „Ist die Zahl vor der Maßeinheit größer oder kleiner als eins steht das Verb im Plural. Ist die Zahl vor der Maßeinheit gleich eins, steht das Verb im Singular" (Löber 2009: 85).

Wenn das partitive Attribut ohnehin keinen Einfluss auf den Numerus des finiten Verbs hat (vgl. Duden 2005: 1019), kann man auch auf den Terminus verzichten, zumal dieser von einigen Teilnehmern des Grammatikbenutzungstests nicht verstanden wurde. Wenn man unbedingt eine Bezeichnung für diesen Satzteil braucht, könnte man beim ‚Gemessenen' bleiben, was für Laien transparenter sein dürfte. Prinzipiell kann auch der Terminus ‚finit' eingespart werden, da die Sprecher sich mehr oder weniger unbewusst darüber im Klaren sind, dass der Teil des Prädikats mit der Personalendung gemeint ist.

Schwieriger wird es schon wieder, wenn eine Sammelbezeichnung Kern der Nominalphrase ist, die das Subjekt bildet. Vermutlich hätten viele Sprecher Satz

[5] Uneinigkeit herrscht vor allem bei Dezimalzahlen, die mit einer Eins enden, z.B. ‚0,1 Gramm *ist/sind* für den Menschen tödlich'. Für die Dudengrammatik steht hier in jedem Fall der Plural des Finitums (vgl. Duden 2005: 1023).

(4), der der grammatischen Grundregel tatsächlich folgt, eher nach dem Sinn konstruiert, d.h. mit dem finiten Verb im Plural:

(4) Eine Menge Menschen hat derzeit Probleme mit einem teuren Handy-Dienst namens Buongiorno. (Internetbeleg)

Stünde hier der Plural des Finitums *(Eine Menge Menschen haben...)*, würde die Dudengrammatik dies damit erklären, dass „das Gemessene [...] als Kern der Konstruktion empfunden wird" (Duden 2005: 1019), ohne jedoch auf die besondere Eigenart der Sammelbezeichnung *Menge* einzugehen. Wenn, wie bereits unter 4.3 bei den Kopulasätzen gezeigt wurde, der semantische Plural von Sammelbezeichnungen mit dem grammatisch-formalen Plural eines anderen Kongruenzpartners vereinbar ist, warum dann nicht auch hier? Warum soll die pluralische Bedeutung von *Menge* nicht den grammatischen Plural am Finitum hervorrufen? Interessant wäre dann die Betrachtung solcher Sätze, in denen das partitive Attribut nur hinzugedacht, aber nicht genannt ist. Im Duden steht dazu: „Allerdings ist der Plural des finiten Verbs selten, wenn das Gezählte nicht genannt wird" (Duden 2005: 1023). Abgesehen davon, dass der Plural des Finitums hier lediglich als „selten", nicht aber als ungrammatisch bezeichnet wird, scheint mir eine Formulierung wie (4) a. vollkommen gang und gäbe zu sein:

(4) a. Eine Menge [...] haben derzeit Probleme mit einem teuren Handy-Dienst namens Buongiorno.

Auch im Bereich der Kopulasätze scheint die Rolle der Sammelbezeichnungen nicht in ausreichendem Maße dargestellt zu werden. Im Abschnitt über die Kongruenz von Subjekt und substantivischem Prädikativ werden sie als Ausnahmen geführt, mit Hilfe derer sich Kopulasätze herstellen lassen, die im Grunde unmöglich und damit ungrammatisch wären (vgl. Duden 2005: 1003). Andererseits zeigen sie unter besonderer Berücksichtigung ihrer Bedeutung gerade, dass die Grundregel (Subjekt und Prädikativ stimmen im Numerus überein) eben doch gilt. Eigentlich sind Sammelbezeichnungen damit weniger Ausnahmen, als vielmehr Bestätigungen der Regel.

5.3. Rückführung auf die Grundregel

Wie oben bereits angedeutet, werden vor allem Laien durch ein Vorgehen irritiert, bei dem zunächst Regeln aufgestellt werden, nur um dann eine Reihe von Ausnahmen oder Besonderheiten anzufügen. Sicher ist dies oft unvermeidlich, doch wann immer es möglich ist, könnte man versuchen, einen Zweifelsfall auf die grammatische Grundregel zurückzuführen, denn das ist es auch, was der

Sprecher in so einer Situation instinktiv als erstes versuchen würde. Wenn z.B. anhand von Korpora nachzuweisen ist, dass in Kopulasätzen mit einem Numeruskonflikt zwischen Subjekt und substantivischem Prädikativ der Plural des Finitums weitaus häufiger vorkommt als der Singular, dann könnte das daran liegen, dass der Teil, der formal im Singular steht, auch noch eine irgendwie geartete pluralische Komponente hat – im Fall einer Sammelbezeichnung eben in der Bedeutung. Lässt sich aufgrund dessen Kongruenz im Satz herstellen, so ist die Sammelbezeichnung ein Hinweis dafür, dass die Grundregel auf gewisse Weise doch gilt.

6. Ausblick

Nach Abschluss des Projekts an der Universität Kassel sind die Möglichkeiten der Grammatikbenutzungsforschung natürlich noch längst nicht ausgeschöpft. Während bei dieser Untersuchung das Augenmerk hauptsächlich auf die linguistischen Laien gerichtet wurde, die beruflich mit der deutschen Sprache zu tun haben, ist eine Ausrichtung auf andere Benutzergruppen, z.B. DaF-Lerner, ebenso denkbar. Außerdem wurde bis jetzt lediglich die Benutzbarkeit einer einzigen Grammatik, nämlich die der Dudengrammatik erforscht, grundsätzlich kann aber jede beliebige Grammatik als Gegenstand einer solchen Untersuchung herangezogen werden. Selbstverständlich eignen sich die hier beschriebenen Methoden nicht nur für Grammatiken des Deutschen, sondern sie sind universell auf bereits existierende Grammatiken jeder Sprache anwendbar. Auch ein Vergleich mehrerer Grammatiken untereinander oder mit Nachschlageangeboten im Internet (z.B. GRAMMIS) ist damit möglich.

Gerade im Bereich der Methoden wäre eine Ausweitung wünschenswert, da mit Hilfe von Fragebögen immer nur so viele Daten erhoben werden können, wie die Informanten zu liefern bereit sind. Genauere Ergebnisse könnten durch den Einsatz von Videokameras während einer realistischen Nachschlagesituation ähnlich der im Grammatikbenutzungstest gewonnen werden. Des Weiteren könnte die jeweilige Testperson gebeten werden, den Nachschlagevorgang zu kommentieren, so dass ein Laut-Denk-Protokoll davon aufgezeichnet und ggf. transkribiert werden kann. Einen besseren Einblick in die Benutzung von Internetangeboten zum Thema Grammatik könnte das so genannte Eye-Tracking bieten, d.h. das Verfolgen von Augenbewegungen auf dem Bildschirm mit Hilfe von Kameras. Es versteht sich von selbst, dass bei der Aufzeichnung und Speicherung derartiger Daten die hiesigen Datenschutzbestimmungen zu beachten sind.

Literaturverzeichnis

Duden 2005: Die Grammatik. 7., völlig neu erarb. und erw. Aufl. Hg. von der Dudenredaktion. Mannheim u.a.: Dudenverlag (Der Duden 4).

Duden 2007: Richtiges und gutes Deutsch. Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle. 6., vollst. überarb. Aufl. Hg. von der Dudenredaktion. Mannheim u.a.: Dudenverlag (Der Duden 9).

Eisenberg, Peter 2006: Grundriss der deutschen Grammatik. Bd. 2: Der Satz. 3., durchges. Aufl. Stuttgart/Weimar: Metzler.

Götze, Lutz/Hess-Lüttich, Ernest W. B. 1999: Grammatik der deutschen Sprache. Sprachsystem und Sprachgebrauch. 3., vollst. neu bearb. und aktual. Aufl. Gütersloh/München: Wissen Media Verlag.

Helbig, Gerhard/Buscha, Joachim 2001: Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Berlin/München: Langenscheidt.

Hennig, Mathilde 2006: Rezension zu: Duden. Die Grammatik. 7., völlig neu erarb. und erw. Aufl. Hg. v. der Dudenredaktion. Mannheim u.a.: Dudenverlag 2005 (Der Duden 4). In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 73, 82-86.

Hennig, Mathilde 2009: Plädoyer für eine Grammatikbenutzungsforschung. Anliegen, Daten, Perspektiven. Erscheint in: Deutsche Sprache.

Hessky, Regina 1995: Wie viele Grammatiken braucht der Mensch? In: Ágel, Vilmos/Brdar-Szabó, Rita (Hg.): Grammatik und deutsche Grammatiken. Budapester Grammatiktagung 1993. Tübingen: Niemeyer (Linguistische Arbeiten 330), 243-246.

Jaeger, Christoph 1992: Probleme der syntaktischen Kongruenz. Theorie und Normvergleich im Deutschen. Tübingen: Niemeyer (Reihe Germanistische Linguistik 132).

Klein, Wolf Peter 2004: Deskriptive statt präskriptiver Sprachwissenschaft!? In: ZGL 32, 376-405.

Leitner, Gerhard u.a. 1986: Grammars of English Versus Students of English. In: Leitner, Gerhard (Hg.): The English reference grammar: language and linguistics, writers and readers. Tübingen: Niemeyer (Linguistische Arbeiten 172), 223-289.

Löber, Melanie 2009: Grammatikbenutzungsforschung. Eine Analyse am Beispiel der Kongruenz von Subjekt und finitem Verb. Magisterarbeit. Universität Kassel.

Schrodt, Richard 2005: Kongruenzprobleme im Numerus bei Subjekt und Prädikat: Die Termqualität geht vor. In: Eichinger, Ludwig M./Kallmeyer, Werner (Hg.): Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache? Berlin u.a.: de Gruyter (Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 2004), 231-246.

Urbas, Martina 1993: Numeruskongruenz und Numeruskonflikte in Kopulasätzen. In: Theorie des Lexikons. Arbeiten des Sonderforschungsbereichs 282, 32.

Wiegand, Herbert Ernst 1987: Zur handlungstheoretischen Grundlegung der Wörterbuchbenutzungsforschung. In: Lexikographica 3, 178-227.

Deutsch als Fremdsprache

Emese Mátyás (Debrecen)

Sprachlernspiele im ungarischen DaF-Unterricht im Kontext der gymnasialen Oberstufe

1. Einleitung

Im vorliegenden Beitrag geht es darum, einen Überblick über meine Dissertation[1] zur Thematik Sprachlernspiele im ungarischen und finnischen DaF-Kontext in der gymnasialen Oberstufe zu geben. Die Zielsetzung der Dissertation war dreifach. Erstens wollte ich Einblick in die Spielpraxis des finnischen und ungarischen DaF-Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe liefern, wobei vorausgeschickt werden soll, dass ich nicht generelle Repräsentativität erzielt habe. Zweitens wollte ich die subjektiven Einstellungen und Einschätzungen, d.h. die subjektiven Theorien der Lehrenden zum Einsatz von Sprachlernspielen, in den Mittelpunkt der Untersuchung stellen. Drittens wurde der Frage nachgegangen, welche eventuellen Unterschiede im Hinblick auf die ersten zwei Forschungsfragen zwischen den finnischen und ungarischen Unterrichtskontexten bestehen. Auf die Forschungsfragen habe ich mit Hilfe einer Fragebogenuntersuchung, durch den Einsatz von halbstandardisierten Interviews sowie durch die Dokumentanalyse der Lehrpläne beider Länder Aufschlüsse bekommen. Im folgenden Artikel verzichte ich aber auf die Darstellung des kontrastiven Aspekts und konzentriere mich vor allem auf die Forschungsergebnisse im ungarischen Kontext. Zunächst werden aber neben einigen Vorbemerkungen Fragen zur Begriffsbestimmung und zu Klassifikationsversuchen, der Gegenstandsbereich und das Forschungsdesign meiner Dissertation sowie das Konzept der subjektiven Theorien skizziert.

2. Vorbemerkungen

2.1. Bisheriger Forschungsstand zu Sprachlernspielen

Während wissenschaftliche Arbeiten zum Einsatz von Sprachlernspielen überwiegend in den 80er und 90er Jahren vorgelegt worden sind, bedeutet das nicht, dass das Interesse am fremdsprachenunterrichtlichen Einsatz von Sprachlernspielen zurückgegangen wäre. Das belegen die zu Anfang der 2000er Jahre für

[1] Die Dissertation wurde 2009 an der Universität Jyväskylä, Finnland vorgelegt. Die vollständige Dissertation ist unter http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3635-8 abrufbar.

den DaF-Bereich erschienenen Themenhefte (Spielen – Denken – Handeln. Fremdsprache Deutsch 2001; Spielen im Deutschunterricht. D-Blatt 2002; Didaktische Spiele im Fremdsprachenunterricht. Babylonia 2003), Erfahrungsberichte aus der einschlägigen Literatur (Kolodzy 2002; Leitzke-Ungerer 2002) und eine Vielzahl neuer Spielsammlungen (Baumgartner 1999; Koliander-Bayer 1999; Rinvolucri/Davis 1999; Pfau/Schmid 2001; Piel 2002; Macedonia 2003). Auch die im Jahre 2004 erschienene Fernstudieneinheit (Dauvillier/Lévy-Hillerich 2004) widmet sich dem Thema Spieleinsatz. Als letzte wissenschaftliche Arbeiten im DaF-Bereich können weiterhin die Dissertationen von Kilp (2003) und Jentges (2007) erwähnt werden.

2.2. Warum ist die Erforschung von Sprachlernspielen heutzutage nach wie vor aktuell?

Die Auseinandersetzung mit früheren wissenschaftlichen Arbeiten hat ergeben, dass nach wie vor viele vernachlässigte Aspekte in diesem Bereich bestehen, die ich in meiner Dissertation versucht habe, zu beachten. Erstens bildeten die Lehrenden der gymnasialen Oberstufe die Zielgruppe meiner Untersuchung. Das eröffnete eine neue Perspektive in der Forschung zu Sprachlernspielen, weil der Kontext der gymnasialen Oberstufe in der Forschungsliteratur bis jetzt, wie darauf Kleppin (1980), Julkunen (1985) und Jentges (2007) Bezug genommen haben, außer Acht gelassen worden ist. Zweitens war es ein Hauptanliegen meiner Dissertation, die Rolle affektiver und sozialer Lehrziele in Bezug auf den Spieleinsatz zu untersuchen. Auf diesen Mangel haben die Spielforscher Steinhilber (1979) und Behme (1993) aufmerksam gemacht. Drittens wurde in der Arbeit der vernachlässigte Aspekt berücksichtigt, ob die Sprachlernspiele für bestimmte Lerner besonders effizient sind.

3. Theoretischer Hintergrund der Arbeit

3.1. Spielbegriff

In der Forschungsliteratur besteht Einigkeit darüber, dass der Begriff Sprachlernspiel wegen seines komplexen Charakters durch eine einzige Definition nicht eindeutig beschrieben werden kann. Deshalb wurde vielfach versucht, das Phänomen durch ein Geflecht von verschiedenen Merkmalen zu charakterisieren (s. u.a. Steinhilber 1979; Kleppin 1980; Klippel 1980b; Rittelmeyer 1983; Behme 1993; Stellfeld 1995; Grätz 2001; Kleppin 2003). In meiner Dissertation habe ich mich an die von Kleppin (2003: 264) zusammengestellten Kriterien, die sie zur Abgrenzung der Sprachlernspiele von anderen Übungsformen als notwendig

betrachtet hat, angeschlossen. Kleppin (2003) bezeichnet Sprachlernspiele als Aktivitäten, die neben dem Spielziel auch ein sprachliches Lehrziel verfolgen und zur Lust an der Erfindung, am Entdecken, am Darstellen und an der konkreten Betätigung anregen. Als weitere wesensbestimmende Merkmale nennt die Forscherin den offenen Ausgang sowie den Spannungsbogen, also den ständigen Wechsel zwischen dem Anwachsen und Nachlassen der Spielspannung. Hinsichtlich des pädagogischen Einsatzes der Sprachlernspiele sind weiterhin die von Kleppin genannten Merkmale Sanktionsfreiheit und eigener Bewertungscharakter von Belang. Letztendlich hält Kleppin für einen grundlegenden Aspekt, dass Sprachlernspiele von der Interaktionsform her als Wettbewerb und in Kooperation der Gruppenmitglieder durchgeführt werden können. Die oben erwähnten Merkmale sind in *Abbildung 1* unten zusammengefasst.

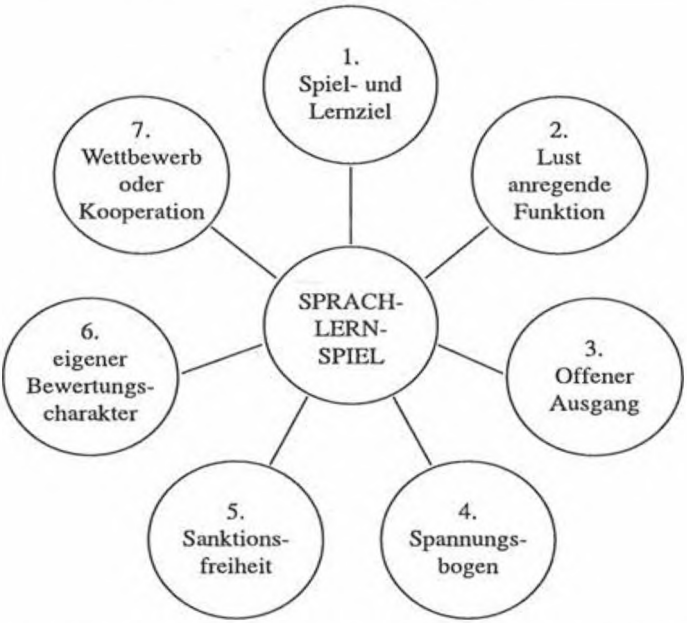


Abbildung 1: Kriterien zur Abgrenzung von Sprachlernspielen nach Kleppin (2003: 264)

3.2. Klassifizierungsversuche

Eine allgemeingültige Typologisierung von Sprachlernspielen ist bisher wegen des komplexen und vielschichtigen Charakters und des Fehlens einer eindeutigen Spieldefinition nicht gelungen. Ferner scheint es für viele Didaktiker problematisch zu sein, dass Spiele nach nur einem Kriterium nicht klar gegeneinander abgegrenzt werden können (Kleppin 1980: 37; Bohn/Schreiter 1986: 170; Stellfeld 1995: 85-86; Klippel 1998: 12). Obwohl die Klassifikation von Sprachlernspielen also nicht frei von Schwierigkeiten ist, können die verschiedenen Gliederungs-

versuche[2] für die richtige Auswahl und den zielgerichteten Einsatz im Fremdsprachenunterricht äußerst hilfreich sein. In meiner Forschungsarbeit wurde als Gliederungsprinzip der Grad der Kommunikativität verwendet und demzufolge die Gruppen der vorkommunikativen und kommunikativen Sprachlernspiele voneinander unterschieden.

Zwischen vorkommunikativen und kommunikativen Sprachlernspielen bestehen Unterschiede in zwei Hinsicht. Zum ersten unterscheiden sie sich in der Spielstruktur. Während das Erste durch eine relative geschlossene Spielstruktur gekennzeichnet ist, was eine ziemlich genaue Vorhersage des im Spiel notwendigen Spielverhaltens und der zu verwendenden Redemittel ermöglicht, ist der Handlungsbereich der Teilnehmer bei den kommunikativen Sprachlernspielen nicht so stark reguliert (Klippel 1980a: 28). Vorkommunikative und kommunikative Spiele bilden die Enden eines Kontinuums, wo die Grenze zwischen ihnen nicht genau zu ziehen ist. Die Enden des Kontinuums werden durch die Eigenschaften Geschlossenheit vs. Offenheit gekennzeichnet. Zum zweiten ist ein Unterschied zwischen den zwei Grundtypen in ihrer Funktion zu bemerken. Nach Lohfert (1982: 13) haben Spiele der ersten Gruppe die Funktion, sprachliche Mittel zu üben und beziehen sich auf sprachliche Teillernziele, während Spiele der zweiten Gruppe die Möglichkeit zur Anwendung sprachlicher Mittel, zur freien Kommunikation anbieten und in ihrem Mittelpunkt Lernzielkombinationen stehen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Schwerpunkt bei den vorkommunikativen Sprachlernspielen vor allem auf der grammatisch und lexikalisch korrekten Sprachverwendung, bei kommunikativen Sprachlernspielen dagegen auf der Förderung flüssiger und angemessener Kommunikation liegt. Die prägnantesten Merkmale der zwei Grundtypen werden in *Tabelle 1* unten veranschaulicht.

	Vorkommunikative Sprachlernspiele	**Kommunikative Sprachlernspiele**
Spielstruktur	relativ geschlossen	offen
Funktion, Ziel	sprachliche Mittel üben; Trainieren einzelner Teillernziele › Ziel: Förderung grammatisch, lexikalisch korrekter Sprachverwendung	sprachliche Mittel anwenden; Trainieren von Lernzielkombinationen › Ziel: Förderung flüssiger und angemessener Kommunikation

Tabelle 1: Merkmale von vorkommunikativen und kommunikativen Sprachlernspielen

[2] Siehe z.B. Göbel 1979; Apelt 1981; Lohfert 1982; Wegener/Krumm 1982; Wagner 1983; Löffler 1984; Behme 1985; Friedrich/van Jan 1985; Spier 1985; Bohn/Schreiter 1989; Heyd 1991; Stellfeld 1995; Grätz 2001; Klippel 2001.

3.3. Welche Spielformen wurden in der Untersuchung berücksichtigt?

Unter dem Etikett „Spiele im Fremdsprachenunterricht" verbergen sich in der Forschungsliteratur unterschiedliche Inhalte. Im Folgenden wird erläutert, welche Formen von Sprachlernspielen in meiner Dissertation berücksichtigt wurden. Zuerst wird definiert, was in der Untersuchung nicht unter dem Begriff Sprachlernspiel verstanden wurde. Ich ging nicht auf *szenische Spiele* ein, weil sie auf eine lange und intensive Vorbereitung bzw. Aufführung zielen und damit sich eher für Schulfeiern und Projektwochen eignen (s. Dauvillier/Lévy-Hillerich 2004: 5). Ferner wird in ihnen festes Textmaterial benutzt, damit entsprechen sie nicht dem Kriterium der Offenheit der Ausgestaltung sowie des Ausgangs von Spielen. Der Einsatz von *Planspielen* hätte den Rahmen der Arbeit auch gesprengt, weil sie eher in virtuellen sozialen, ökonomischen und politischen Konflikten zum Entscheidungstraining verwendet werden (s. Dauvillier/Lévy-Hillerich 2004). Formen des *Psychodramas* wurden ebenfalls nicht berücksichtigt, weil ich mit Kleppin (2003: 265) der Auffassung bin, dass sie „nicht unreflektiert auf den Fremdsprachenunterricht übertragen werden [sollten], da hierbei möglicherweise die fremdsprachlernspezifischen durch verhaltenstherapeutische Ziele überlagert werden. Hierfür sind Lehrer in der Regel nicht ausgebildet." Verse, Lieder, Tanz und Basteln sowie Spiele mit Stofftieren, Handpuppen, Masken, Marionetten bzw. Schattentheater wurden in der Arbeit wegen des Alters der Zielgruppe außer Acht gelassen. Trotz der obigen Eingrenzungen sind die in der vorliegenden Arbeit berücksichtigten Sprachlernspiele sehr unterschiedlich in ihrer Gestalt, die Skala reicht u.a. von den klassischen, allgemein bekannten *Memory-, Domino-, Kim-, Quiz-, und Quartettspielen über Rate-, Such-, Sprachbaukasten-, Zuordnungs-, Assoziations-, würfelgesteuerte Karten und Würfelbrettspiele* bis hin zu *Rollenspielen und Simulationen*[3]. Anhand *Abbildung 2* soll im Folgenden versucht werden, die in meiner Dissertation berücksichtigten Spielformen zusammenfassend darzustellen. Zur Beschreibung der Spielformen wurden zwei in den obigen Erörterungen bereits erwähnten, als zentral angesehenen Kriterien der Sprachlernspiele ausgewählt. Das Kriterium Spielstruktur bildet die waagerechte Achse (Geschlossenheit vs. Offenheit). Sie wird durch das

[3] Zusammenfassend lässt sich sagen, dass unter Simulationen Gruppendiskussionen mit Problemlösungscharakter verstanden werden (Richards/Platt/Weber 1985; Pasanen 1992: 36), Rollenspiele im Gegensatz dazu in dialogischer Form ablaufende Nachahmung von Alltagsituationen sind (Pauels 2003: 304). Im ersten Fall können beispielsweise Planung eines neuen Schulgebäudes, Erstellung einer Zeitungsseite oder Vorschläge für eine Studienfahrt, im zweiten Fall Kaufgespräche oder Planung von Freizeitaktivitäten genannt werden. Beide Formen des Sprachlernspiels haben das Ziel, den Sprachgebrauch in realen und spontanen Kommunikationssituationen zu fördern.

Kriterium Interaktionsform (Kooperation vs. Wettbewerb), die die senkrechte Achse bildet, ergänzt. Die behandelten Spielformen werden den entsprechenden Quadraten der Abbildung zugeordnet. Im *Quadrat 1* sind Rollenspiele und Simulationen untergebracht, da sie durch eine offene Spielstruktur sowie die kooperative Arbeit der Teilnehmer charakterisiert werden können. Das heißt, dass die Durchführung durch die Zusammenarbeit der Mitspieler erfolgt und sie zur Bewältigung der Situation freie Hand bekommen. Ins *Quadrat 2* gehören solche Spiele, die einen Wettbewerbscharakter aufweisen, trotzdem aber den Teilnehmern ein Freiraum zur Versprachlichung kommunikativer Situationen gewährleistet wird. U.a. die Spielform Würfelbrettspiel kann eine solche Kombination der zwei Kriterien aufweisen. Ziel der Teilnehmer ist es in dieser Spielform nämlich, die Felder des Brettspiels so schnell wie möglich zu durchlaufen und zugleich die Fremdsprache in kommunikativen Situationen frei und kreativ anzuwenden. Als repräsentative Spielformen werden im *Quadrat 3* Domino-, Sprachbaukasten-, Memory-, Kim-, Quiz-, Quartett-, Rate-, Such-, und Würfelbrettspiele untergebracht. Sie können einerseits durch eine geschlossene Spielstruktur charakterisiert werden, andererseits werden in ihnen ziemlich stark ritualisierte Redemittel verwendet. Sie verlangen von den Teilnehmern keine Kreativität, geben ihnen aber Sicherheit während der Sprachverwendung. Bei der Betrachtung der Abbildung fällt es auf, dass würfelgesteuerte Brettspiele sowohl im *Quadrat 2* und als auch im *Quadrat 3* einen Platz gefunden haben. Das aus dem Grunde,

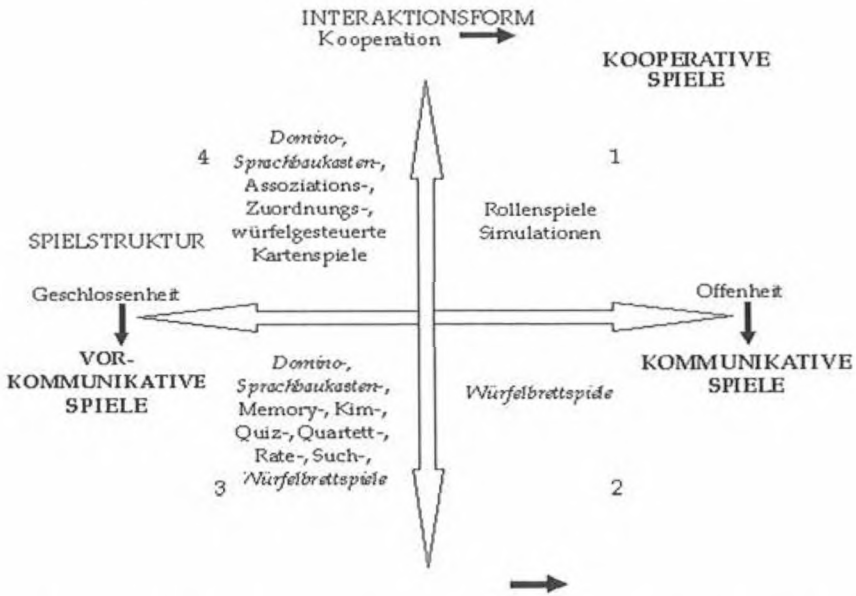


Abbildung 2: Gegenstandsbereich meiner Dissertation, geordnet nach den Kriterien Spielstruktur vs. Interaktionsform

weil sie dem Inhalt entsprechend, trotz der geschlossenen Spielstruktur, in vielen Fällen auch eine kommunikative Dimension aufweisen können. Zwischen den *Quadraten 3* und *4* sind ebenso Überlappungen zu bemerken. Bestimmte Spielformen, in der Abbildung die kursivierten Domino-, und Sprachbaukastenspiele, können sowohl mit als auch ohne Wettbewerbscharakter durchgeführt werden. Es liegt an der Lehrperson, ob er/sie den kompetitiven oder den kooperativen Charakter in diesen Spielen hervorhebt, natürlich unter der Berücksichtigung der individuellen Präferenzen der Lernenden. Diese Spiele können in Kleingruppen entweder so durchgeführt werden, dass Individuen gegeneinander spielen und das Spiel dann zu Ende ist, wenn jemand als Erster alle Karten/Dominosteine angelegt hat. In diesem Fall hat er/sie gewonnen. Oder die Spiele können durch die Kooperation der Mitspieler gespielt werden. In diesem Fall helfen die Teilnehmer einander gegenseitig, suchen zusammen die passenden Karten oder Dominosteine, es gibt weder Verlierer noch Gewinner. Das Spiel ist zu Ende, wenn alle Karten richtig angelegt sind.

3.4. Zum Konzept der subjektiven Theorien

Um mich mit der subjektiven Sicht der Lehrenden über den Einsatz von Sprachlernspielen auseinanderzusetzen, habe ich das Konzept der subjektiven Theorien gewählt. Dieser Ansatz ist nach der Psychologie und der Pädagogik ab den 90er Jahren auch in der Sprachlehrforschung frequent angewandt worden (s. Kallenbach 1996, Rippen 1998; Caspari 2001, 2003; Schart 2003). De Florio-Hansen (1998) spricht von einer „subjektiven Wende" in der Sprachlehrforschung in den 90er Jahren, da die Untersuchungen zu dieser Zeit immer mehr die Innensicht der Lehrenden und Lernenden berücksichtigen und nicht nur aus der Perspektive eines externen Beobachters erfolgen sowie danach fragen, welchen Sinn die Beteiligten selbst mit ihrem Handeln verknüpfen. Unter subjektiven Theorien verstehe ich relativ stabile, individuell geprägte mentale Strukturen (Groeben et al. 1988: 18), die als eine Mischung aus Wissensbeständen und persönlichen Erfahrungen bestehen (s. Richards/ Lockhardt 1994: 30-32, Woods 1996: 194-195). Subjektiven Theorien wird eine handlungsleitende Funktion zugeschrieben, sie beeinflussen also das Unterrichtshandeln der Lehrenden und liefern Begründungen für ihr didaktisches Vorgehen. Aus diesem Grunde sind sie von zentraler Bedeutung für die Erklärung von Unterricht (Grotjahn 1998; Scheele/ Groeben 1998). Trotzdem war ich mir während meines Forschungsprojekts dessen bewusst, dass ich mit Hilfe dieses Ansatzes nicht überprüfen kann, was tatsächlich in finnischen und ungarischen Klassenräumen geschieht. Meine Zielsetzung bestand bloß darin, in meiner Arbeit beschreibend darzustellen, auf welche Aspekte des Spieleinsatzes in den beiden Unterrichtskontexten Wert gelegt wird und welche eventuellen Unterschiede unter ihnen aufzufinden sind.

4. Forschungdesign

In der Untersuchung kam eine Methodentriangulation zum Einsatz, wo sowohl quantitative als auch qualitative Datenerhebungsmethoden ihren Platz hatten. Ein Teil der Empirie der Studie wurde mit einem Fragebogen[4] abgedeckt, der sowohl geschlossene als auch offene Fragestellungen enthalten hat. In der zweiten Phase der Untersuchung wurde das qualitative Instrument, das halbstandardisierte Interview[5] im Sinne von Flick (2000: 99-105) eingesetzt. Dieser Typ der Leitfaden-Interviews[6] eignete sich für die Rekonstruierung der Inhalte subjektiver Theorien, da laut Flick (2000: 94) in der relativ offenen Gestaltung der Interviewsituation die subjektiven Sichtweisen der Interviewpartner besonders gut zur Geltung kommen. Die Erhebungsinstrumente besaßen einen gleich wichtigen Stellenwert in der Untersuchung, aber in ihnen wurden schwerpunktmäßig verschiedene Forschungsfragen betont. Während der Fragebogen mit der Zielsetzung vor Augen erstellt worden ist, Einblick in die Spielpraxis des finnischen und des ungarischen DaF-Unterrichts zu liefern, wurden durch den Fragebogeneinsatz zu den subjektiven Theorien von Lehrenden nur erste Hinweise ermittelt. Mit der Verwendung der Lehrerinterviews wurde im Gegensatz vor allem beabsichtigt, die subjektiven Sichtweisen der finnischen und ungarischen Deutschlehrer zum Einsatz von Sprachlernspielen zu rekonstruieren. Während der Rekonstruktion der Inhalte subjektiver Theorien richtete sich meine Analyse teilweise auch auf den Stellenwert von Sprachlernspielen im DaF-Unterricht einzelner Lehrenden. Als eine dritte Datenerhebungsmethode wurde weiterhin eine Datenanalyse (s. Caspari/Helbig/Schmelter 2003: 502) durchgeführt: Durch die Analyse des finnischen und ungarischen Lehrplans wurden wichtige Hintergrundinformationen zur Interpretation der Forschungsergebnisse ermittelt.

Der Ansatz der subjektiven Theorien hat sich zur Erforschung des fremdsprachenunterrichtlichen Spieleinsatzes als geeignet herausgestellt, mit Hilfe von halbstandardisierten Interviews ist es mir gelungen, die Inhalte der subjektiven Lehrtheorien zu rekonstruieren. Das mehrstufige Verfahren des thematischen Kodierens im Sinne von Flick (2000) zum Zwecke der Datenanalyse war auch

---

4 Der Fragebogen wurde von 49 ungarischen und 48 finnischen DaF-Lehrern beantwortet.

5 Zur Analyse standen 5 Lehreinterviews aus dem ungarischen und 8 Lehrerinterviews aus dem finnischen Kontext zur Verfügung.

6 Das halbstandardisierte Interview wird an dieser Stelle, wie oben erwähnt, als ein Typ der Leitfaden-Interviews betrachtet. Es muss allerdings in Anlehnung an Friebersthäuser (1997: 372) angemerkt werden, dass die Bezeichnung halbstandardisiertes Interview für Leitfaden-Interviews oft auch in synonymer Bedeutung verwendet wird. Friebersthäuser weist zugleich auf die Problematik hin, dass eine Fülle von Bezeichnungen für die diversen Interviewtechniken in der Forschungsliteratur existiert, was oft zu Verwirrungen führen kann.

geeignet für meine Ziele, weil mit seiner Hilfe gruppenspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede identifiziert werden konnten, die Mehrstufigkeit des Verfahrens ließ aber darüber hinaus die Rekonstruktion der subjektiven Theorien als selbstständige Einheiten zu. Die geschlossenen Fragen des Fragebogens wurden einer statistischen Analyse unterzogen. Zur Analyse und Datenauswertung wurde das Softwarepaket SPSS verwendet. Die offenen Fragen wurden mit der gleichen Methode wie die Interviewdaten kodiert.

5. Forschungsergebnisse

5.1. Merkmale der Spielpraxis

Sprachlernspiele werden nach den Forschungsergebnissen im ungarischen DaF-Kontext in der gymnasialen Oberstufe von der Mehrheit der Befragten einmal in der Woche oder einmal im Monat eingesetzt. Sie können, ähnlich wie bei Klippel (1998: 4) und bei König (2003: 10) als „Randerscheinung" in der gymnasialen Oberstufe betrachtet werden. Den Grund für den relativ seltenen Einsatz sehen die Lehrenden vor allem im Zeitmangel im Unterricht sowie in der schwierigen Zugänglichkeit der Sprachlernspiele. Beide Faktoren kann man gut verstehen. Die Anforderungen der heutigen Spracherziehung in der gymnasialen Oberstufe sind neben der geringen wöchentlichen Stundenzahl in den Fremdsprachen in Ungarn sehr hoch und die Lehrwerke im DaF-Bereich verfügen über ein bescheidenes Spielangebot, was die Forschungsergebnisse der vorliegenden Arbeit auch belegten. An der letztgenannten Situation konnte anscheinend nicht einmal die Fülle von Spielsammlungen ändern, die in den letzten Jahren für den DaF-Bereich erschienen.

Die Forschungsergebnisse zeigen nichtsdestoweniger, dass die Sprachlernspiele nach der subjektiven Einschätzung der ungarischen Lehrkräfte als eine gleichberechtigte Unterrichtstechnik neben anderen betrachtet werden. Das kann auch damit untermauert werden, dass sich aus den subjektiven Theorien der befragten Lehrer ein vielfältiges Bild über die Möglichkeiten des Spieleinsatzes herauskristallisierte. Somit bin ich zu der Schlussfolgerung gekommen, dass die Stärken der Sprachlernspiele von den Lehrenden größtenteils erkannt worden sind, ihr Einsatz in der Unterrichtspraxis aber aus den oben genannten Gründen nicht besonders frequent erfolgt.

Im Vergleich zum Ergebnis früherer Forschungsarbeiten (Klippel 1980a; Julkunen 1985; Stellfeld 1995) konnte eine wesentliche Veränderung in den Lehrzielen bei der Spielverwendung konstatiert werden. Spiele werden nach der vorliegenden Arbeit nicht mehr bloß zum Üben und Wiederholen des früher Erlernten verwendet oder fungieren nicht nur als eine beliebte Motivationstechnik, sondern ihnen wird auch bei der Förderung der kommunikativen Handlungsfähigkeit der

Lerner eine große Bedeutung beigemessen. Das mag damit zusammenhängen, dass die Förderung der kommunikativen Kompetenz der Lernenden heute als eine zentrale Zielsetzung im ungarischen DaF-Unterricht gilt. Die veränderten Zielsetzungen der Spracherziehung spiegeln sich also beim Spieleinsatz wider. Die Veränderung in den Lehrzielen steht auch damit im Zusammenhang, dass von den Lehrenden nicht mehr bloß die Möglichkeit zur Durchführung einer abwechslungsreichen Übungsphase, sondern auch das Schaffen authentischer Kommunikationssituationen in der Anwendungsphase hervorgehoben wurde. Es wurde weiterhin im ungarischen Kontext darauf Wert gelegt, dass die Sprachlernspiele am Anfang der Unterrichtsstunde, zum Aufwärmen eingesetzt werden können.

Auf Grund der Forschungsergebnisse kann als ein typisches Merkmal des ungarischen DaF-Unterrichts hervorgehoben werden, dass in der Mehrheit der Fälle kompetititve Sprachlernspiele verwendet werden und die Lernenden in irgendeiner Art und Weise – entweder mit Pluspunkten, die später in richtige Noten, in Fünf umgetauscht werden, oder mit kleinen Bonbons – belohnt werden.[7] Man darf nicht vergessen, dass im 1995 als Gesetz erlassenen ungarischen Lehrplan (NAT 1995)[8] die Anforderung steht, dass sich die Lernenden an Aktivitäten mit Wettbewerbscharakter beteiligen sollen. Es liegt also in diesem Falle nahe, dass die Leitlinien des ungarischen Lehrplans sich in der Spielpraxis widerspiegeln. Es wurde trotzdem von den ungarischen Lehrenden nachdrücklich

---

7 Beim Einsatz kooperativer und kompetitiver Sprachlernspiele konnte ein signifikanter Unterschied zwischen dem finnischen und ungarischen DaF-Unterricht bemerkt werden. Das kann auf die lange Tradition kooperativer Lernformen im finnischen Fremdsprachenunterricht zurückgeführt werden. Ihr Gebrauch wird im finnischen Lehrplan (s. OPS 1994; 2003) im Gegensatz zum ungarischen (NAT 1995, 2003) deutlicher berücksichtigt und den Fremdsprachenlehrern wurde in Finnland lange Zeit sowohl im Rahmen ihres Pädagogikstudiums als auch innerhalb von Fortbildungsveranstaltungen Kurse zur Thematik angeboten. Als ein weiterer wesentlicher Unterschied kann erwähnt werden, dass die Belohnung durch die finnischen Lehrenden nur selten verwendet wird. Die Gründe dafür liegen offensichtlich auch in der unterschiedlichen Unterrichtskultur.

8 Die Empirie der Arbeit wurde im Zeitraum von März bis Oktober 2005 gesammelt. In meiner Arbeit wurden die Zielsetzungen des 1995 als Gesetz erlassenen Lehrplans (NAT 1995) analysiert, weil angenommen wurde, dass dieser zum Zeitpunkt der Datenerhebung auf das didaktische Handeln der Lehrenden einen Einfluss ausgeübt hat. Die zweite Version des Lehrplans wurde im Jahre 2003 herausgegeben, in Kraft ist er aber ab September 2004, Schritt für Schritt in den einzelnen Klassenstufen getreten und nicht gleich für den ganzen Unterricht in der gymnasialen Oberstufe gültig geworden. (Internetseite des ungarischen Bildungsministeriums (o.J.) Das neue Curriculum (NAT 2003) konnte also zum Zeitpunkt der Datenerhebung die Unterrichtspraxis noch nicht in völligem Maße bestimmen und wurde deswegen im Hinblick auf die Empirie meiner Dissertation als nicht relevant betrachtet.

unterstrichen, dass kompetitive Sprachlernspiele wegen ihrer negativen gruppendynamischen Auswirkungen vor allem gegen Teams und nicht gegen Individuen erfolgen sollen.

Der Einsatz mediengestützter Sprachlernspiele scheint auf Grund der Fragebogenantworten im heutigen ungarischen DaF-Unterricht eher sporadisch zu sein. Dieses Ergebnis kann folgendermaâen erklärt werden: Beim Spielangebot überwiegen erstens nach wie vor die Angebote der Printmedien, wenn auch ein Zuwachs an spielerischen Lernmöglichkeiten im Internet sowie in Form von Sprachlernprogrammen festgestellt werden konnte. Zweitens darf man nicht vergessen, dass der Zeitmangel als ein bedeutendes Problem beim Spieleinsatz nach Meinung vieler Lehrkräfte gilt. Demzufolge sehen die Lehrenden den Platz mediengestützter Spiele höchstwahrscheinlich stärker im Selbstlernprozess, da die Mehrheit der Spiele eine Bewertung zulässt und die Korrektur durch den Lehrer in diesem Falle nicht nötig ist.

Was das Spielangebot in den verwendeten DaF-Lehrwerken betrifft, waren die ungarischen Lehrenden unzufrieden. In Ungarn rief die Qualität der Spiele die größte Unzufriedenheit unter den Lehrern hervor. Sie wurden für kindisch, blöd, miteinander identisch und nicht realisierbar gehalten. Unter den Lehrbüchern der ungarischen Lehrbuchverlage wurden *Start* und *Start neu* sowie *Unterwegs* und *Unterwegs neu,* unter den Lehrbüchern deutscher Lehrbuchverlage *Ping Pong, Tangram* und die *Delphin-Bücher* als negative Beispiele für ihr Spielangebot erwähnt. Interessanterweise wurden die zwei letzteren Lehrwerke von anderen Lehrern wegen ihres Spielangebots auch gelobt. Ein Lehrer hielt die vorhandenen Spielsammlungen wegen ihres hohen Preises für unerreichbar. Ein anderer wünschte sich weitere Sammlungen mit Hilfsmaterialien und besonders mit Spielen für Anfänger.

Für die Lehrwerkautoren sind die folgenden Aspekte als zu bedenkende Anregungen auf Grund der Forschungsergebnisse zu benennen. Die Lehrenden betonten in den Interviews an mehreren Stellen, wie wichtig sie es finden, dass die Lehrwerke Sprachlernspiele enthalten. Das begründeten sie erstens damit, dass sie wegen Zeitmangel selbstständig keine Sprachlernspiele erstellen würden. Zweitens wurde mehrmals erwähnt, dass die Sprachlernspiele in den verwendeten Lehrwerken das Interesse der Lehrenden für den Spieleinsatz im Deutschunterricht geweckt haben. Drittens kam zum Ausdruck, dass die Sprachlernspiele in den Lern- und Übungsbüchern und nicht bloß in den Lehrerhandbüchern einen Platz bekommen müssen, da sie sonst leicht unberücksichtigt bleiben.

5.2. Subjektive Theorien der Lehrenden

Als ein bedeutender Unterschied zu früheren Untersuchungsergebnissen ergab sich, dass die Stärken sozio-affektiver Lehrziele beim Spieleinsatz von den

Lehrenden in einem immer größeren Maße erkannt wurden, obwohl die Förderung kognitiver Lehrziele nach wie vor im Vordergrund steht. Diese Wandlung kann als eine natürliche Folge eines längeren Prozesses angesehen werden, da seit den 80er und 90er Jahren in der fremdsprachendidaktischen Diskussion Ansätze dazu zu beobachten sind, im Fremdsprachenunterricht neben den kognitiven Fähigkeiten der Lerner auch die Förderung sozio-affektiver Lehrziele zu beachten und den Unterricht zu individualisieren (s. Düwell 2003: 350). Im ungarischen Kontext wurden als sozio-affektive Zielseztungen die Förderung der Kooperationsfähigkeit und der Selbstständigkeit der Lerner erwähnt. Sprachlernspiele können nämlich den Lehrenden die Gelegenheit bieten, sich aus der Rolle des dominanten Lehrers zu verabschieden und die Lernerautonomie zu fördern. Die Spielregeln schaffen für das Spiel ein eigenes Bewertungssystem, was ermöglicht, dass die Evaluation der Leistungen im Spiel auch ohne den Eingriff des Lehrenden abläuft. Die Tatsache, dass die Schüler die Verantwortung für die Evaluation und auch für den Verlauf des Spiels übernehmen können, hat zur Folge, dass die Abhängigkeit vom Lehrer abnimmt. Die veränderte Lehrerrolle als Mitgestalter und Berater der Sprachlernspiele trägt zum Schaffen einer lernerorientierten Atmosphäre im Klassenzimmer bei. Als eine dritte sozio-affektive Zielsetzung war die Persönlichkeitsbildung der Lerner durch den Spieleinsatz genannt, was den Anforderungen des ungarischen Lehrplans entspricht (s. NAT 1995: 31). Die Lehrkräfte hoben die Funktion der Sprachlernspiele hervor, dass sie zum Abbau von Sprechhemmungen und dadurch zur Steigerung der Selbstsicherheit der Lerner beitragen. Ich halte es für äußerst wichtig, die Möglichkeit zur Förderung sozio-affektiver Lehrziele in einem noch größeren Maße den Lehrkräften bewusst zu machen, damit sie die Verwendung der Sprachlernspiele nicht nur mit kognitiven Zielsetzungen verbinden und den großen Zeitaufwand des Spieleinsatzes nicht als Zeitvergeudung betrachten, sondern den Sprachlernspielen einen festen Platz im Fremdsprachenunterricht einräumen.[9] Auf diesem Gebiet könnten Fortbildungsveranstaltungen, die von den Lehrkräften eindeutig vermisst wurden, eine Wandlung herbeiführen.

---

9 Die Zentralität sozio-affektiver Lehrziele zeigte sich wesentlich betonter im finnischen Kontext. Im Zentrum der subjektiven Theorien mehrerer finnischen Interviewpartner standen solche sozio-affektive Lehrziele beim Spieleinsatz wie die Individualisierung des Unterrichts nach den unterschiedlichen Lernertypen (erwähnt wurden der analytische, auditive und kinästhetische Lernertyp) sowie die Bestrebung nach ganzheitlichem Lernen, die im ungarischen Kontext völlig fehlten. Es kann ähnlich dem Forschungsergebnis von Stellfeld (1995) festgestellt werden, dass den ungarischen Lehrern im Vergleich zu ihren finnischen Kollegen in einem geringeren Maße bewusst ist, welche Stärken in den Sprachlernspielen hinsichtlich der Realisierung sozialer und affektiver Lehrziele vorhanden sind.

Obwohl die Mehrheit der Lehrenden von einer allgemein positiven Aufnahme der Sprachlernspiele von Seiten der Lernenden berichtete, wurde auch den individuellen Lernerunterschieden beim Spieleinsatz eine große Bedeutung zugeschrieben. Vereinzelt kam der Gedanke zum Ausdruck, dass erfolgreiche Schüler die Sprachlernspiele unnötig und etwas kindisch finden. Nach der subjektiven Sichtweise vieler Lehrer bieten die Sprachlernspiele dagegen für leistungsschwache Schüler eine ideale Übungsmöglichkeit und tragen damit zur Erleichterung ihrer Lernschwierigkeiten bei, da sie in einer risikofreien Atmosphäre, ohne Hemmungen und ohne direkte Lehrerkontrolle die Fremdsprache verwenden können. Wie eine Interviewpartnerin vorschlug, könnten die Lehrwerke als fakultatives Übungsmaterial Sprachlernspiele direkt für leistungsschwache Lernende enthalten, weil diese Zielgruppe durch den Einsatz der Sprachlernspiele als eine Art extrinsische Belohnung besser zum Erlernen der Fremdsprache motiviert werden könnte.

Wie oben erwähnt, hat die Mehrheit der Lehrenden darüber berichtet, dass die Vorliebe für die Sprachlernspiele auch in der gymnasialen Oberstufe vorhanden ist. Trotzdem herrschte im ungarischen Kontext Einigkeit darüber, dass der Spieleinsatz direkt vor einer Prüfungssituation von den Lernenden abgelehnt wird. Im Hintergrund dessen mag einerseits eine Rolle spielen, dass der Spaß in der Spielsituation für die Lernenden eindeutig im Vordergrund steht und sie die ernste Arbeit mit dem Spielen nicht verbinden können. Andererseits möchten sich die Lernenden in dieser Phase nur auf die zu erwartenden Übungstypen der eventuellen Prüfung konzentrieren.

In Bezug auf die Ängstlichkeit der Lernenden waren die Erfahrungen der Lehrenden recht geteilt. Ein Teil der befragten Lehrkräfte vertrat die Ansicht, dass die situationelle Ängstlichkeit der Lerner in der Spielsituation abgebaut werden kann und die Lerner leicht zum Mitmachen motiviert werden können. Andere schätzten dagegen die Sprachlernspiele als nicht besonders günstige Situationen für ängstliche Lerner in der gymnasialen Oberstufe ein und waren der Meinung, dass ängstliche Lerner nur schwierig in Sprachlernspiele einbezogen werden können, in der Spielsituation passive Rollen übernehmen und für sie ist es schwierig, in Sprachlernspielen einen Partner zu finden. Zusammenfassend kann im Zusammenhang mit den individuellen Lernervariablen formuliert werden, dass der Spieleinsatz eine feine Nase, also die genaue Beachtung der Präferenzen und Bedürfnisse der einzelnen Schüler und der einzelnen Gruppen fordert. Das Schlagwort heißt also Zielgruppenorientiertheit, wie auch die Forschungsarbeit von Jentges (2007) belegte.

In Bezug auf die Funktion der Sprachlernspiele im Sprachlernprozess herrschte unter den befragten Lehrkräften im Einklang mit der Ansicht von Kluge (1980), Wegener/Krumm (1982), Schibor/Weichert (1984) und Klippel (1998) Einigkeit insofern, als der Einsatz von Sprachlernspielen beiläufiges Lernen ermöglicht, d.h. die Sprache in der Spielsituation unbewusst geübt wird und die

Anstrengungen von den Lernern nicht als solche empfunden werden. Für zentral hielten die Lehrenden weiterhin, dass die in der Spielsituation entstandenen positiven Emotionen die Einprägung von Informationen und damit die Effektivität des Lernprozesses fördern. Als Voraussetzung für das erfolgreiche Einprägen wurde die entspannte und lockere Atmosphäre bei den Spielen im Einklang mit Experten der Hirnforschung (s. Markowitsch 2002) erwähnt. Gerade aus diesem Grunde wurde der Spieleinsatz im Rahmen des Sprachunterrichts von mehreren Lehrenden nicht als Zeitvergeudung, sondern als eine lernfördernde Tätigkeit eingeschätzt.

Die motivierende Funktion wurde sowohl in den Fragebogenantworten als auch in den Interviewsituationen automatisch als eine der wichtigsten Eigenschaften der Sprachlernspiele genannt. Die erwähnten motivierenden Faktoren unterschieden sich aber nicht wesentlich von denen in der didaktischen Literatur. Für die ungarischen Lehrer besteht die motivierende Funktion der Sprachlernspiele vor allem darin, eine angenehme Atmosphäre zu schaffen und Abwechslung in das fremdsprachliche Klassenzimmer zu bringen. Das wird damit untermauert, dass die ungarischen Lehrer in den Likert-skalierten Fragen in einem hohen Maße der Ansicht waren, dass die Sprachlernspiele die Motivation der Lerner nur kurzfristig als eine auf Abwechslung ausgerichtete Arbeitsform fördern.

6. Ausblick

Meine Forschungsergebnisse haben belegt, dass die ungarischen DaF-Lehrer im Kontext der gymnasialen Oberstufe über vielschichtige subjektive Theorien zum Einsatz von Sprachlernspielen verfügen. Im Gegensatz dazu steht die Tatsache, dass die Sprachlernspiele im heutigen DaF-Unterricht neben anderen Übungsformen nicht besonders frequent eingesetzt werden. Trotz der Vorbehalte der Lehrenden gegen den Spieleinsatz wegen des hohen Zeitaufwands darf man aber nicht vergessen, dass Spiele im Allgemeinen heutzutage eine zentrale Rolle im Leben der Jugendlichen einnehmen. Man kann also kaum davon ausgehen, dass Sprachlernspiele nichts mit dem Fremdsprachenunterricht in der gymnasialen Oberstufe zu tun haben. Ich bin der Ansicht, dass die Möglichkeiten der Spiele im Fremdsprachenunterricht besser ausgenutzt werden könnten, wenn die für die Lernenden bekannten Spielformen in einer größeren Zahl in den Fremdsprachenunterricht adaptiert würden. Meiner Meinung nach wird auch die Verbreitung der Smartboards neue Möglichkeiten für den Spieleinsatz eröffnen.

Neben den aus früheren Forschungsarbeiten allgemein bekannten positiven Auswirkungen des Spieleinsatzes sollen zum Schluss folgende Aspekte zur richtigen Beurteilung von Sprachlernspielen herangezogen werden:

- Sprachlernspiele können als Element eines individualisierten, die unterschiedlichen Lerner beachtenden Unterrichts fungieren. In den subjektiven

Theorien der befragten Lehrenden kam zum Ausdruck, dass man mit Hilfe der Sprachlernspiele den DaF-Unterricht auch leistungsschwachen Lernern näher bringen könnte, deren Motivieren im Fremdsprachenunterricht nicht immer einfach ist.

- Durch den Spieleinsatz können im Fremdsprachenunterricht neben kognitiven Zielseztungen fachübergreifende sozio-affektive Lehziele gefördert werden.
- Als ein weiterer, in der fremdsprachendidaktischen Literatur diskutierter, in der Empirie meiner Untersuchung aber nicht thematisierter Aspekt der Sprachlernspiele kann hervorgehoben werden, dass sie wegen ihres eigenen Bewertungscharakters zum Zwecke der Binnendifferenzierung im Klassenzimmer einsetzbar sind, um die häufig bestehende Heterogenität der Lerngruppe einigermaßen zu reduzieren (s. Schweckendiek 2001; Dauvillier/ Lévy-Hillerich 2004).
- Schließlich sind Sprachlernspiele nach Leitzke-Ungerer (2002) geeignet, die Lerner durch den Spieleinsatz auch zur erfolgreichen interkulturellen Kommunikation zu befähigen.

Literatur

Apelt, Walter 1981: Motivation und Fremdsprachenunterricht. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

Baumgartner, Beate (Hg.) 1999: Wortschatzspiele. Graz: Universitätslehrgang Deutsch als Fremdsprache an der Karl-Franzens-Universität.

Behme, Helma 1985: Miteinander reden lernen. Sprechspiele im Unterricht. München: Judicium.

Behme, Helma 1993: Zur Theorie und Praxis des Sprechspiels unter besonderer Berücksichtigung interdisziplinärer Aspekte. München: Judicium.

Bohn, Rainer/ Schreiter, Ina 1986: Sprachlernspiele im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Deutsch als Fremdsprache 23 (3), 167-172.

Bohn, Rainer/ Schreiter, Ina 1989: Sprachspielereien für Deutschlernende. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

Caspari, Daniela 2001: Vom Interview zum Strukturbild und darüber hinaus – Zur Erforschung des beruflichen Selbstverständnisses von Fremdsprachenlehrer/innen. In: Müller-Hartmann, A./ Schocker-v. Ditfurth, M. (Hg.): Qualitative Forschung im Bereich Fremdsprachen lehren und lernen. Tübingen: Narr, 238-263.

Caspari, Daniela 2003: Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrer. Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr.

Caspari, Daniela/ Helbig, Beate/ Schmelter, Lars 2003: Forschungsmethoden: Explorativ-interpretatives Forschen. In: Bausch, K.-H./ Christ, H./ Krumm, H.-J. (Hg.): Hand-

buch Fremdsprachenunterricht. 4. vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen und Basel: Francke, 499-505.

Dauvillier, Christa/ Lévy-Hillerich, Dorothea 2004: Spiele im Deutschunterricht. Fernstudieneinheit 28. Berlin: Langenscheidt.

de Florio-Hansen, Inez 1998: Zur Einführung in den Themenschwerpunkt oder: Subjektive Theorien von Fremdsprachenlehrern – wozu? In: Henrici, G./ Zöfgen, E. (Hg.): Fremdsprachen Lehren und Lernen. Themenschwerpunkt: Subjektive Theorien von Fremdsprachenlehrern. 27. Jahrgang. Tübingen: Narr, 3-11.

Didaktische Spiele im Fremdsprachenunterricht. Babylonia. Die schweizerische Zeitschrift für Sprachunterricht und Sprachenlernen. 2003/1, URL: www.babylonia-ti.ch/BABY103/baby103it.htm [6.10.2003]

Düwell, Henning 2003: Fremdsprachenlerner. In: Bausch, K.-R./ Christ, H./ Krumm, H.-J. (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen und Basel: Francke, 347-352.

Flick, Uwe 2000: Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. 5. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlts Enzyklopädie.

Friebersthäuser, Barbara 1997: Interviewtechniken – ein Überblick. In: Friebersthäuser, B./ Prengel, A. (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München: Juventa, 371-396.

Friedrich, Thorsten/ van Jan, Eduard 1985: Lernspielkartei. Spiele und Aktivitäten für einen kommunikativen Sprachunterricht. München: Hueber.

Göbel, Richard 1979: Lernen mit Spielen. Lernspiele für den Unterricht mit ausländischen Arbeitern. Frankfurt am Main: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Hochschulverbandes.

Grätz, Ronald 2001: Vom Spielen, Leben, Lernen. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Spielen – Denken – Handeln. München: Klett Edition Deutsch 25, 5-8.

Groeben, Norbert/ Wahl, Diethelm/ Schlee, Jörg/ Scheele, Brigitte 1988: Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Tübingen: Francke.

Grotjahn, Rüdiger 1998: Subjektive Theorien in der Fremdsprachenforschung: Methodologische Grundlagen und Perspektiven. In: Henrici, G./ Zöfgen, E. (Hg.): Fremdsprachen Lehren und Lernen. 27/98. Themenschwerpunkt: Subjektive Theorien von Fremdsprachenlehrern. Tübingen: Narr, 33-59.

Heyd, Gertraude 1991: Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Diesterweg.

Internetseite des ungarischen Bildungsministeriums (o.J.): URL: www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf [8.6.2008]

Jentges, Sabine 2007: Effektivität von Sprachlernspielen. Zur Theorie und Praxis des Spieleinsatzes im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. Perspektiven Deutsch als Fremdsprache. Band 21. Hohengehren: Schneider.

Julkunen, Kyösti 1985: Kielipelit ala-asteen englannin kielen opetuksessa [Sprachlernspiele im Englischunterricht im Primarbereich]. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. N:o. 7.

Kallenbach, Christiane 1996: Subjektive Theorien. Was Schüler und Schülerinnen über Fremdsprachenlernen denken. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr.

Kilp, Eloide 2003: Spiele für den Fremdsprachenunterricht. Aspekte einer Spielandragogik. Tübingen: Stauffenburg.

Kleppin, Karin 1980: Das Sprachlernspiel im Fremdsprachenunterricht. Untersuchungen zum Lehrer- und Lernerverhalten in Sprachlernspielen. Tübingen: Narr.

Kleppin, Karin 2003: Sprachspiele und Sprachlernspiele. In: Bausch, K.-R./ Christ, H./ Krumm, H.-J. (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen und Basel: Francke, 263-266.

Klippel, Friederike 1980a: Lernspiele im Englischunterricht. Mit 50 Spielvorschlägen. Paderborn: Schöningh.

Klippel, Friederike 1980b: Spieltheoretische und pädagogische Grundlagen des Lernspielansatzes im Fremdsprachenunterricht. Europäische Hochschulschriften. Reihe 11, Pädagogik. Band 93. Frankfurt am Main: Lang.

Klippel, Friederike 1998: Spielen im Englischunterricht. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch 5, 4-13.

Klippel, Friederike 2001: Spielend lernen: Lernspiele im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, U. O. H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik. Band 2. 3. durchgesehene Auflage. Frankfurt am Main: Lang, 341-347.

Kluge, Norbert 1980: Lernspiele: Spiel- oder Arbeitsmittel? In: Kluge, N. (Hg.): Spielpädagogik. Klinkhards Pädagogische Quellentexte. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 77-83.

Koliander-Bayer, Claudia 1999: Spiele für den Fremdsprachenunterricht. Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen.

Kolodzy, Elke 2002: Nicht nur für Vertretungsstunden. In: Fremdsprachenunterricht 1, 46-49.

König, Michael 2003: Nachdenken über Spiele. Ein Plädoyer für die spielerische Umgestaltung von Lernaktivitäten im Fremdspracheunterricht. In: Babylonia. 1, 8-17, URL: www.babylonia-ti.ch/BABY103/PDF/koen. pdf [12.9.2003]

Leitzke-Ungerer, Eva 2002: Spiel und interkulturelles Lernen im Französischunterricht. In: Fremdsprachenunterricht 1, 1-9.

Lohfert, Walter 1982: Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache. Spielpläne und Materialien für die Grundstufe. München: Hueber.

Löffler, Renate 1984: Spiele im Fremdsprachenunterricht. Vom „Lückenfüller" zum integrierten Lernangebot. In: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis 37 (4), 205-211.

Macedonia, Manuela 2003: Tipps und Ideen zum Sprachenlernen. 3. Auflage. Linz: Veritas.

Markowitsch, Hans-Joachim 2002: Dem Gedächtnis auf der Spur. Vom Erinnern und Vergessen. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Mátyás, Emese 2009: Sprachlernspiele im DaF-Unterricht. Einblick in die Spielpraxis des finnischen und ungarischen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe sowie in die subjektiven Theorien der Lehrenden über den Einsatz von Sprachlernspielen. Jyväskylä studies in humanities 120. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

NAT [Nationaler Grundlehrplan] 1995: Budapest: Művelődési és Közoktatási Minisztérium.

NAT [Nationaler Grundlehrplan] 2003: Budapest: Művelődési és Közoktatási Minisztérium, URL: www.om.hu/main. php?folderID=391&articleID=1478&ctag=articlelist&iid=1 [6.5.2006]

OPS [Grundlehrplan für den Gymnasialbereich] 1994: Helsinki: Opetushallitus.

OPS [Grundlehrplan für den Gymnasialbereich] 2003: Helsinki: Opetushallitus, URL: www.oph.fi/ SubPage.asp?path=1,17627,1560 [6.7.2007]

Pasanen, Ulla-Maija 1992: Roolileikkejä kielellä. Kieliä draaman ja musiikin keinoin [Rollenspiele mit Sprache. Sprachen mit Drama und Musik]. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY.

Pauels, Wolfgang 2003: Kommunikative Übungen. In: Bausch, K.-R./ Christ, H./ Krumm, H.-J. (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen und Basel: Francke, 302-305.

Pfau, Anita/Schmid, Ann 2001: 22 Brettspiele. Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Klett.

Piel, Alexandra 2002: Sprache(n) lernen mit Methode: 170 Sprachspiele für den Deutsch- und Fremdsprachenunterricht. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Richards, Jack C./ Lockhart, Charles 1994: Reflective Teaching in Second Language Classrooms. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, Jack/ Platt, John/ Weber, Heidi 1985: Longman Dictionary of Applied Linguistics. Harlow, Essex: Longman.

Rinvolucri, Mario/ Davis, Paul (Hg.) 1999: 66 Grammatik-Spiele Deutsch als Fremdsprache. Übersetzt und bearbeitet von Huter, B./ Schauf, S. Stuttgart: Klett.

Rippen, Gilda 1998: Subjektive Lehrtheorien über Fachkompetenz als Voraussetzung für fachsprachlichen Englischunterricht an Hochschulen und Fachhochschulen. In: Henrici, G./ Zöfgen, E. (Hg.): Fremdsprachen Lehren und Lernen. 27/98. Themenschwerpunkt: Subjektive Theorien von Fremdsprachenlehrern. Tübingen: Narr, 163-179.

Rittelmeyer, Christian 1983: Spiel. In: Lenzen, D./ Mollenhauer, K. (Hg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 1. Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung. Stuttgart: Klett-Cotta, 541-546.

Schart, Michael 2003: Projektunterricht – subjektiv betrachtet. Eine qualitative Studie mit Lehrenden für Deutsch als Fremdsprache. Baltmannsweiler: Schneider.

Scheele, Brigitte/ Groeben, Norbert 1998: Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Theoretische und methodologische Grundzüge in ihrer Relevanz für den Fremd-

sprachenunterricht. In: Henrici, G./ Zöfgen, E. (Hg.): Fremdsprachen Lehren und Lernen. Themenschwerpunkt: Subjektive Theorien von Fremdsprachenlehrern. Tübingen: Narr, 12-32.

Schibor, Dorothea/ Weichert, Inge 1984: Sprachspiele mit Beispielen in Russisch, Englisch und Französisch. Berlin: Volk und Wissen.

Schweckendiek, Jürgen 2001: Spiele und Spielerisches. Zur Förderung der Gruppenintegration und zur Binnendifferenzierung. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Spielen – Denken – Handeln. München: Klett Edition Deutsch 25, 9-19.

Spielen – Denken – Handeln. Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. 2001. Heft 25. München: Klett Edition Deutsch.

Spielen im Deutschunterricht. D-Blatt. Das Magazin für Deutschlehrer in den Niederländen. 2002. 19, URL: www.digischool.nl/du/lehrer/dms/dblatt/dblatt_inhalte.htm [16.12.2003]

Spier, Anne 1985: Mit Spielen Deutsch lernen. Spiele und spielerische Übungsformen für den Unterricht mit ausländischen Jugendlichen und Erwachsenen. 4. Auflage. Frankfurt am Main: Scriptor.

Steinhilber, Jürgen 1979: Zur Didaktik des Unterrichtsspiels im Fremdsprachenunterricht. Berlin. Dissertation.

Stellfeld, Elke 1995: Zu Schreibspielen als Sprachlernspiele im Fremdsprachenunterricht des mittleren Schulalters. (Russisch). Magdeburg. Dissertation.

Wegener, Heide/ Krumm, Hans-Jürgen 1982: Spiele – Sprachspiele – Sprachlernspiele. Thesen zur Funktion des Spielens im Deutschunterricht für Ausländer. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Band 8, 189-203.

Woods, Devon 1996: Teacher-cognition in Language Teaching. Beliefs, decision-making and classroom-practice. Cambridge: Cambridge University Press.

Rosemarie Ortner (Budapest)

Mit der Vielfalt jenseits von Gendernormen rechnen: DaF-Lernende als AkteurInnen von Sprach- und ‚Gender-Wandel' – Gendertheorie und -didaktik für den DaF-Unterricht[1]

Im folgenden Text stelle ich den theoretischen und didaktischen Rahmen für die Seminare „Sprachpraxisübung: Sprache und Gender" vor, die ich im Rahmen meiner Lektoratstätigkeit an der Eötvös-Loránd-Universität in Budapest ab dem WS 2008 mehrmals angeboten habe. Die dafür verwendeten Ansätze sollen als Anwendungsmöglichkeiten einer normenkritischen Genderdidaktik im DaF-Unterricht vorgestellt werden und zugleich zu deren theoeretischer Fundierung beitragen.

Der folgende Text geht von dem aktuellen Paradigma der Genderforschung aus, wonach Gender in jeder Interaktion alltäglich thematisiert wird, also auch im Sprachunterricht. Unter Gender wird dabei die kulturell und sozial konstruierte Bedeutung von Geschlecht verstanden, die in Interaktionssituationen hergestellt wird und die den Rahmen für individuelle Identitätsbildungsprozesse abgibt: Subjekte werden explizit oder implizit als geschlechtliche angesprochen und als solche mit Attributen versehen („Doing Gender", vgl. Gildemeister 2004). Wird eine Person als Mann oder Frau adressiert, so knüpft sich daran ein ganzer Schweif an Annahmen, der sich des symbolischen Repertoires unserer Kultur(en) bedient, ohne bewusst eingesetzt oder artikuliert zu werden. Geschlechterstereotype werden dabei ununterbrochen wiederholt und zumeist in einen Naturzusammenhang gestellt (vgl. Gildemeister 1992; 2004; Villa 2007). Die offene Thematisierung solcher Prozesse ist ein Weg, reflexives Handeln zu ermöglichen.

Ausgehend von diesem Verständnis von Gender, das sich von jeder biologischen Bestimmung von Geschlechtsunterschieden abgrenzt, kann Didaktik nicht mehr nach den scheinbar per se unterschiedlichen Lernbedürfnissen von Mädchen und Jungen fragen. Auch bemühe ich mich im Folgenden nicht darum, für Frauen- und Mädchenförderung im Unterricht zu plädieren – obwohl diese Perspektive ergänzend notwendig sein kann (z.B. in Naturwissenschaft und Technik).

---

[1] Abschnitt 1 und 3 dieses Textes wurden in Theorie und Praxis - Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 13, 2010 (z.Z. im Erscheinen) bereits veröffentlicht. Der dort entworfene theoretische Zugang zu Genderdidaktik wird hier vertieft und seine Umsetzungsmöglichkeiten werden erweitert.

Vielmehr rückt hier mit dem Gegenstand Sprache und Kultur die Frage nach den Gendernormen (also nach der symbolischen Ordnung selbst) in den Blick, die Individuen einschränken, indem sie vorgeben, was Mann und Frau bedeutet – die aber auch von den Individuen benutzt werden, um sich selber zu identifizieren.

Mit Judith Butlers Beiträgen zur Genderforschung (vgl. Butler 1991) hat sich ein Paradigma durchgesetzt, das Geschlechtsidentität als diskursiven Prozess versteht, der wesentlich durch die Strukturen der Sprache gekennzeichnet ist. Erst die Sprache ermöglicht es, uns durch sie und innerhalb der durch sie gesetzten Grenzen als geschlechtliche Subjekte zu konstituieren. Die dabei gesetzten Grenzen, Normen werden ständig tradiert und sind dabei auch Anfechtung ausgesetzt. Das gilt selbstverständlich auch für Lehr-Lern-Situationen.

Bildungsprozesse sind immer normvermittelnde Prozesse (vgl. Heinrichs 2001), durch soziale Interaktion und als explizite Lehrinhalte sind Normen zentrales Thema von Lehre und Unterricht. Speziell Fremdsprachenunterricht muss den Lernenden sprachliche (sprachsystematische und -pragmatische), aber auch kulturelle Normen an die Hand geben. In diesen eingeschlossen werden auch Gendernormen vermittelt. Normen tendieren dazu, als allgemein geteilt und unumstritten dargestellt zu werden. Das mag dem Zweck der Sprachaneignung geschuldet sein, führt Lernende aber in die Irre, wenn dabei ein monolithisches Bild der Zielsprache und -kultur entsteht. Diskurse sind wesentlich komplexer, werden von Normsetzung, Normwiederholung und Abweichung geprägt und sind keineswegs statisch. Eine didaktische Reduktion der Komplexität mag notwendig sein, eine hermetische Darstellung hingegen nimmt den Lernenden die Chance, sich als Aktive im Diskurs (im sprachlichen Handeln) zu begreifen, als Subjekte, die den Diskurs vollziehen/gestalten – auch in der Fremdsprache. Ein normenkritischer Zugang soll diese Chance öffnen.

Im folgenden möchte ich Vorschläge machen, wie Gender, im oben beschriebenen Sinne einer normenkritischen, auch dekonstruktiven Didaktik im DaF-Unterricht thematisiert werden kann und habe dabei vor allem die Zielgruppe der StudienanfängerInnen im Blick. Die meisten didaktischen Vorschläge lassen sich aber auch für andere Zielgruppen leicht adaptieren. Die Auswahl der Themen umfasst zwei Bereiche, die Madeline Lutjeharms und Claudia Schmidt (2006) in ihrem Artikel zur Nutzung von Ergebnissen feministischer Linguistik für den DaF/Z-Unterricht hervorheben: feministische Linguistik/Sprachkritik (Abschnitt 1) und Lehrwerkanalyse (Abschnitt 3). Im 2. Abschnitt füge ich theoretische Grundlagen der de-/konstruktiven Genderforschung und ihre Konsequenzen für Didaktik und Sprachkritik hinzu. Abschnitt 4 und 5 thematisieren den Umgang mit Literatur im DaF-Unterricht und im Abschnitt 6 beschäftige ich mich mit der Zielformulierung der Handlungsfähigkeit von DaF-Unterricht und schlage eine dramapädagogische Methode vor.

1. Mehr als nur die (Grammatik-)Normen üben: Lernende als AkteurInnen von Sprachwandel

Feministische Sprachkritik und der von ihr angeregte bzw. begleitete Sprachwandel, der sich in der Folge gesellschaftspolitischer Veränderungsbestrebungen im Kontext der zweiten Frauenbewegung vollzogen hat/vollzieht, bieten für DaF/Z-Lernende eine Quelle von Irritationen, aber auch Anlässe für sprachphilosophisches und gendertheoretisches Nachdenken, sowie nicht zuletzt die Chance, grammatikalische Ausdrucksmöglichkeiten noch einmal aus einer anderen Perspektive zu reflektieren und ihren flexibleren Einsatz zu üben. Sehr früh im Sprachkontakt treffen DaF/Z-Lernende auf gendersensible Sprachgestaltungsmöglichkeiten (besonders Binnen-I und Schrägstrich-Splitting, aber auch Doppelnennung fallen auf), deren Verwendung uneindeutig geregelt ist. Gerade diese Ungeregeltheit, der im Prozess befindliche Sprachwandel, machen spätestens im fortgeschrittenen DaF/Z-Unterricht eine Auseinandersetzung damit notwendig, um kompetente Sprachnutzung zu ermöglichen. Sie birgt aber auch die Chance, dass Lernende sich als aktiv Sprachhandelnde ernstnehmen können.

Die feministische Sprachkritik der 80er Jahre legte ihren Schwerpunkt auf die Benachteiligung von Frauen im System und in der Lexik der deutschen Sprache.[2] Im Bereich der Lexik ging es vor allem um Asymmetrien in der Personenanrede (z. B. *Frau – Herr/Fräulein* – keine Entsprechung) sowie die Durchsetzung von symmetrischen Bezeichnungen (z.B. *Landeshauptfrau,* oder *Krankenpflegerin/Krankenpfleger* statt *Krankenschwester*). Auf der Ebene des Sprachsystems arbeitete sie als zentralen Kritikpunkt den Gebrauch des Maskulinums als geschlechtsindifferente Form, das „generische Maskulinum" heraus:[3] Mit dem Maskulinum kann im Deutschen nicht nur auf Männer, sondern auch auf Personen weiblichen Geschlechts oder auf gemischte Personengruppen reflektiert werden (vgl. Duden 2006: 156). Diese generische Funktion des Maskulinums wird dann problematisch, wenn in der subjektiven Vorstellungswelt Genus und Sexus stark assoziiert sind, das Maskulinum also quasi automatisch mit dem biologischen Geschlecht des Mannes verknüpft wird.[4]

---

2 Ein weiterer Bereich feministisch-linguistischer Forschung, auf den ich in diesem Artikel nicht eingehen werde, sind Studien zum geschlechtsspezifischen Sprachgebrauch. Einen Überblick dazu gibt Klann-Delius (2005).

3 Mit KritikerInnen stimmen feministische Linguistinnen darin überein, dass nicht das Sprachsystem an sich (Existenz von drei Genera), sondern die Wahrnehmung durch die SprachbenutzerInnen und der Sprachgebrauch zu Problemen führen (vgl. Klann-Delius 2005).

4 Im Allgemeinen kann im Deutschen nicht von einer Assoziation von Genus und Sexus ausgegangen werden, wie sie noch, entsprechend der damaligen Geschlechterideologie im 18./19. Jahrhundert, von Grimm unterstellt wurde: „Das masculinum scheint das

Ein erster Schritt im DaF-Unterricht wäre die Verdeutlichung des Ausgangsproblems. Dies lässt sich anhand folgender Geschichte tun:

> Ein Vater fuhr einmal mit seinem Sohn zum Fußballspiel. Mitten auf dem Bahnübergang blieb der Wagen stehen. In der Ferne hörte man schon den Zug pfeifen. Voller Verzweiflung versuchte der Vater, den Motor wieder anzulassen, aber er schaffte es nicht, den Zündschlüssel richtig herumzudrehen, so dass das Auto von dem heranrasenden Zug erfasst wurde. Ein Krankenwagen holte die beiden ab. Auf dem Weg ins Krankenhaus starb der Vater. Der Sohn lebte noch, aber sein Zustand war sehr ernst; er musste sofort operiert werden. Kaum im Krankenhaus angekommen, wurde er in den Notfall-Operationssaal gefahren, wo schon die diensthabenden Chirurgen warteten. Als sie sich jedoch über den Jungen beugten, sagte jemand vom Chirurgenteam mit erschrockener Stimme: ‚Ich kann nicht operieren – das ist mein Sohn!' (unbekannteR AutorIn, zit. nach Plaimauer 2008: 55)

Die meisten LeserInnen fragen meiner Erfahrung nach als erste Reaktion auf diesen Text, ob denn das Kind zwei Väter habe, etwa einer Patchwork-Familie entstamme, oder einer gleichgeschlechtlichen Beziehung. Naheliegender im Sinne sozialer Normen ist jedoch, dass es sich um die Mutter handelt: „Chirurgen" steht im generischen Maskulinum, Frauen sind darin mitgemeint. In der Rezeption allerdings liegt diese Lesart spontan nicht nahe. Das generische Maskulinum scheint sogar „schwächer" zu wirken als soziale Normvorstellungen von Familie und Elternschaft. In der Regel tendieren wir dazu, das biologische Maskulinum einzusetzen, wenn durch den generischen Gebrauch des grammatischen Maskulinums das biologische Geschlecht der Bezeichneten offen bleibt. In unserem Beispiel ist es nicht eindeutig, ob das Maskulinum hier generisch oder geschlechtsspezifisch eingesetzt ist, und ohne Hintergrundwissen nicht zu entschlüsseln (Rollenstereotype über geschlechtsspezifische Berufswahl führen dabei zusätzlich in die Irre). In der feministischen Linguistik wurde daher der Begriff „pseudogenerisch" eingeführt. Die Verwendung des pseudogenerischen Maskulinums führe zur Unsichtbarkeit von Frauen, zur sprachlichen Repräsentation einer von Männern dominierten Welt (vgl. Kargl/Wetschanow/Wodak 1998).

---

frühere, größere, festere, sprödere, raschere, das thätige, bewegliche, zeugende; das feminum das spätere, kleinere, weichere, stillere, das leidende, empfangende; das neutrum das erzeugte, gewirkte, stoffartige, generelle, unentwickelte, collective, das stumpfere, leblose [...]" (Jacob Grimm 1831, zit. nach Hornscheidt 2005, 227) Sehr wohl entsprechen Genus und Sexus einander aber in den meisten Fällen bei Substantiven, mit denen Personen benannt werden (vgl. Duden 2006), insbesondere bei Verwandtschaftsbezeichnungen.

Das Phänomen ‚Genus' und sein problematischer Zusammenhang mit Sexus sind nicht in allen Sprachen präsent. So kennt etwa das Ungarische kein Genus, auch existiert für die 3. Person Singular nur ein Personalpronomen (ő). Der Zugang zu diesem Problemfeld ist daher je nach Herkunftssprache und Fremdsprachenkenntnissen der Lernenden unterschiedlich einfach. Kontrastive Analysen helfen dabei und unterstützen auf jeden Fall auch eine Reflexion des Systems der Genderdifferenzierung in der Ausgangssprache bzw. des eigenen Sprachgebrauchs (vgl. Lutjeharms/Schmidt 2006).

Zur Lösung der angesprochenen Probleme wurden von feministischen Linguistinnen verschiedene kreative Vorschläge erarbeitet.[5] Das Binnen-I konkurriert dabei mit der Schrägstrich-Version, der Paarform und der Geschlechtsneutralisierung. Die Verwendung dieser Schreib- und Sprechweisen ist nach Textsorten mehr oder weniger üblich bis hin zu obligatorisch, was Fremdsprachenlernenden sehr bald auffällt und Fragen aufwirft. Diese Fragen beziehen sich nicht nur auf die Legitimität dieser Reformen und die gesellschaftspolitischen Diskurse in den deutschsprachigen Ländern (Landeskunde, interkulturelles Wissen), sondern auch darauf, wie diese Formen richtig verwendet werden sollen.

Allgemein gültige Regeln zum situativ angemessenen Gebrauch dieser Vorschläge, so Lutjeharms/Schmidt (2006), lassen sich nur vorsichtig formulieren. Die Autorinnen geben politisch-soziale Einstellungen, den Grad der Öffentlichkeit (Textsorte) und länderspezifische Unterschiede (in der Schweiz ist Doppelnennung häufiger als in Deutschland) als Kriterien an, die die eine oder andere Form näher legen. Je weniger eindeutig die Regeln im Gebrauch sind, umso hilfreicher ist eine reflexive Schulung für (nicht nur fortgeschrittene) Lernende.

Zur grammatikalisch richtigen Verwendung lassen sich einige Regeln formulieren, die allerdings auch in authentischen Texten nicht immer beachtet werden. Die Linguistinnen Kargl/Wetschanow/Wodak (1997) haben dazu Vorschläge erarbeitet:

Zum einen muss ein Substantiv mit Binnen-I bzw. Schrägstrich in beiden Formen grammatikalisch richtig sein. *Viele Jugendliche möchten Friseur/in werden.* entspricht diesem Kriterium, denn das Substantiv ist auch ohne Schrägstrich („Weglassprobe") korrekt. Hingegen *Das Gehalt des/der Friseurs/in ist gestiegen.* stimmt nicht, denn *Friseursin* ist keine korrekte Form. Hier ist die

5 Empirische Studien aus den 1990er Jahren (Braun/Sczesny/Stahlberg 2002) konnten nachweisen, dass die Verwendung solcher Alternativen zum generischen Maskulinum tatsächlich Auswirkungen darauf hat, in welchem Ausmaß Frauen in eine Kategorie einbezogen werden. Auf sieben Fragen vom Typus „Wer ist Ihr liebster Romanheld?" wurden bei der generischen Form im Schnitt 0,67 Frauen, bei neutraler Form („Ihre liebste Romanfigur") 1,63 und bei Beidnennung („Ihre liebste Romanheldin / Ihr liebster Romanheld") 1,67 Frauen aufgezählt (vgl. ebd. 79/89).

Paarform notwendig: *der Friseurin/ des Friseurs*. Ebenso können einige Berufsbezeichnungen nicht mit Binnen-I verwendet werden, z.B. *ÄrztIn (Ärztin/Arzt)* (vgl. auch Frauenabteilung der Stadt Wien o. J.).

Zum anderen verlangt die „Kongruenzregel", dass ein Text einheitlich gestaltet ist. In diesem Sinne sind auch weiterführende Pronomen, die eine Genusmarkierung tragen, vom Reformbedarf betroffen und sollten umformuliert werden, was oft übersehen wird.

Die AutorInnen betonen aber, dass ein kreativer Umgang mit Sprache gefragt ist. Regeln sind daher als Orientierungshilfe zu verstehen.

Anhand von nicht geschlechtergerecht formulierten Problemfällen, für die Lösungen gefunden werden sollen, lässt sich der Blick der Lernenden auf das Phänomen „Genus" und „generisches Maskulinum" spielerisch schärfen. Besonders attraktiv scheint dabei zu sein, dass eine gewisse Kreativität im Umgang mit Grammatik gefragt ist. Hier geht es nicht ausschließlich um das möglichst korrekte Anwenden von Regeln und die Kenntnis ihrer Ausnahmen, sondern um Sprachwandel, um kreativen Einsatz von Grammatikwissen, sogar die Veränderung von Normen und die Neuerfindung von Regeln. Die Lernenden können sich dabei als Teil dieses Wandels, als sprachliche Akteure begreifen.[6] Etwa die offene Diskussion über das Indefinitpronomen *man* (alternativ *frau/mensch*)[7] überlässt Lernenden selbständige Entscheidungen über den bewussten Sprachgebrauch und Normenverstoß.

Neben dem Splitting von personenbezogenen Substantiven/Pronomen (Binnen-I, Schrägstrich) steht auch Geschlechtsneutralisierung als Werkzeug geschlechtergerechter Sprache zur Verfügung. Geschlechtsneutralisierung führt meist zur Vereinfachung der Sätze und entkräftet das oft benutzte Argument gegen gendersensiblen Sprachwandel, dieser führe zu Unsprech- bzw. Unlesbarkeit.

Im Folgenden führe ich einige Möglichkeiten an, dazu Grammatik- und Wortschatzübungen zu entwickeln. Diese fördern ganz unabhängig von der persönlichen Einstellung der Lehrenden und Lernenden eine flexiblere Nutzung von Wissen über Sprachstrukturen:

---

6 Bezüglich des Umgangs mit geschlechtergerechtem Formulieren im muttersprachlichen Grammatikunterricht plädiert Afra Sturm (2007) für einen Zugang, der nicht die Übernahme der Norm, sondern den reflexiven Umgang damit in den Mittelpunkt rückt. Sie präsentiert Vorschläge, wie mit Problemen des geschlechtergerechten Formulierens im Sinne eines forschenden/entdeckenden Lernens umgegangen werden kann, etwa betreffend die Movierung (Bildung des femininen Nomens durch das Suffix -in), die als Regel verstanden werden kann, aber nicht in allen Fällen möglich ist, z. B.: Lehrling, Kumpel, Lump. Diese Vorschläge sind für den (fortgeschrittenen) DaF-Unterricht adaptierbar.

7 Vgl. dazu Frauenabteilung der Stadt Wien o. J.

Aus *StudentInnen* (gesplittete Form) wird das geschlechtsneutrale Wort *Studierende* (substantiviertes Partizip). Mit Umformulierungsaufgaben nach diesem Modell kann die Bildung des Partizips (samt Deklination) trainiert werden.

Im Bereich der Wortbildung lassen sich Übungen erarbeiten, in denen Komposita mit *-kraft* (*Lehrkraft* statt *LehrerIn*), *-person* (*Lehrperson, Fachperson*) oder *-hilfe* (*Heimhilfe* statt *HeimhelferIn*) gebildet werden.

In vielen Kontexten können statt Personenbezeichnungen geschlechtsneutrale Funktions- oder Kollektivbezeichnungen verwendet werden: *Der Vorsitz des Senats wird von den Mitgliedern gewählt.* statt *Der/die Vorsitzende wird von den Mitgliedern gewählt.* Auch das ist eine Quelle für Grammatik-/Wortschatzarbeit.

Besonders herausfordernde (weil flexibel einsetzbare Grammatikkompetenz erfordernde) Übungsmöglichkeiten entstehen, wenn ganze Sätze geschlechtsneutral umformuliert werden sollen:

Aus *Die StudentInnenen können sich beim Rektorat beschweren.* wird durch Passiv-Gebrauch *Beschwerde kann beim Rektorat eingereicht/eingelegt werden.* und mit Hilfe des modalen Infinitivs: *Beschwerde ist beim Rektorat einzulegen.*

Aus *Das Thema Studiengebühren betrifft alle Maturanten.* wird durch einen Relativsatz ... *betrifft alle, die Matura haben.*

Aus *Raucher haben eine kürzere Lebenserwartung.* wird durch Substantivierung des Verbs *Rauchen verkürzt die Lebenserwartung.* und mit einer Wer-Konstruktion: *Wer raucht, hat eine kürzere Lebenserwartung.*

Aus *das Gutachten der LinguistInnen* wird *das linguistische Gutachten.*[8]

Neben einem Training des flexiblen und kreativen Einsatzes von Grammatikwissen bringen solche Übungen den Lernenden auch die erlebbare Erkenntnis, dass Grammatik nicht bloß Form, sondern gestaltbarer Inhalt ist; dass die Wahl der grammatischen Mittel als semantisches Gestaltungselement von Sprache zur Verfügung steht und nicht zuletzt Teil von Sprachpolitik (auf der Ebene des Einzelnen und der Institutionen) ist. Sie werden in eine Lage versetzt, selbständige Sprachentscheidungen zu treffen/treffen zu müssen.[9]

---

8 Alle Beispiele vgl. Frauenbüro der Stadt Wien sowie Kargl/Wetschanow/Wodak (1997).

9 Das Ziel kann selbstverständlich nicht darin liegen, bei den Lernenden eine bestimmte oder überhaupt eine genderreflektierte Sprachverwendung durchzusetzen, sondern die sprachlichen und selbstreflexiven Voraussetzungen für eine selbständige Entscheidung, Positionierung im Diskurs zu schaffen. Deshalb ist die Bearbeitung dieses Themas unabhängig von der persönlichen Einstellung und Sprachverwendung der/des Lehrenden und kann auch einfach bloß als Grammatikübung betrachtet werden.

2. Dekonstruktive Genderdidaktik und Sprachkritik der Zweigeschlechtlichkeit

Oft werden didaktische Diskussionen über Geschlecht entlang der Frage der Geschlechtergerichtigkeit geführt. Unter diesem Begriff wird zum einen eine Gerechtigkeit im Bezug auf die Verteilung von Lernressourcen, Aufmerksamkeit und Förderung individueller Fähigkeiten jenseits von Geschlechterstereotypen verstanden, zum anderen aber auch die Frage, inwieweit pädagogische Maßnahmen den vermeintlich spezifischen Bedürfnissen von Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männern gerecht werden. Hinter diesem Zugang stehen voraussetzungsreiche Annahmen über Geschlechtsidentität, die durch dekonstruktive Gendertheorie herausgefordert werden. In den letzten 15 bis 20 Jahren (meist wird das Erscheinen von Judith Butlers Buch „gender trouble" [Das Ungehagen der Geschlechter] 1991 als Ausgangspunkt angeführt) hat die Gendertheorie langsam einen folgenreichen Paradigmenwechsel vollzogen, der die stabile Geschlechtsidentität, basierend auf einem „natürlichen" biologischen Geschlechtskörper, in Frage stellt. Vielmehr wird Gender als ein diskursiver bzw. interaktiver Prozess gesehen, der Geschlechtsidentität immer wieder herstellt. Nach Judith Butler basiert dieser Diskurs auf der Logik einer heterosexuellen (auch heteronormativen) Matrix. Diese stellt die binären Oppositionen Frau und Mann als Subjektpositionen bereit, die als biologische Gegebenheit (sex) erscheinen, wobei aus der Biologie eine Geschlechtsidentität (gender) abgeleitet wird. Auch ein sexuelles Begehren, das nur zwischen Frau und Mann entsteht, wird der Biologie entspringend dargestellt und zugleich mit der Geschlechtsidentität einem Individuum zugeordnet (Mann sein bedeutet Frauen zu begehren und umgekehrt). Andere Begehrensformen werden als unnatürlich, abweichend und „abnormal" verworfen. Diese Matrix wirkt normierend, denn nur solche Identitäten sind „zugelassen", die in ihr möglich sind. Alle anderen (Transidentitäten, homosexuelle oder nicht festgelegte Identitätskonstruktionen) gelten als Abweichung, was sprachliche Unsichtbarkeit im Diskurs nach sich zieht und sozial sanktioniert wird (vgl. Butler 1991; 1995; Villa 2004).

Der Sprache kommt in diesen Prozessen der Subjektpositionierung eine wesentliche Rolle zu: „Im Rahmen eines konstruktivistischen Grundverständnisses ist Sprache ein Mittel der Herstellung einer inter-kommunikativ angenommenen bzw. gegenseitig unterstellten Wirklichkeit in einem sozial-kommunikativen Prozess." (Hornscheidt 2005: 229) Judith Butler (1991; 1995) beschreibt Sprache als performativen Akt. Der Satz *Es ist ein Mädchen.* schreibt ein Kind in einen Bedeutungszusammenhang ein, der die Genderidentität erst real macht. „Eine Person wird zu einer Frau durch die Benennung, Anrufung als solche und eine konventionalisierte Konzeptualisierung dieser Anrufung und Akzeptanz dieser Benennungspraxis." (Hornscheidt 2005, 231) Das bedeutet, dass Konventionen, Normen ganz wesentlich für Genderidentität sind, ohne sie

wäre keine Zuordnung möglich und eine solche Anrufung/Benennung sinnlos. Die Normen selbst bleiben dabei unsichtbar, sie führen aber dazu, dass Geschlechtsidentität als Essenz oder Natur erscheint, sie wird als solche konstruiert (vgl. Butler 1991).

Was bedeuten diese gendertheoretischen Annahmen nun für Genderdidaktik? Die erste Erkenntnis muss wohl sein, dass jeder Versuch, spezifische pädagogische Bedürfnisse von Frauen oder Männern zu identifizieren und Personen vorbehaltlos einer Geschlechterkategorie zuzuordnen nur als eine Wiederholung und dadurch Stärkung des heteronormativen Diskurses gesehen werden kann.[10] Das kann natürlich nicht heißen, dass wir von Frauen und Männern nicht mehr sprechen dürften. Ihre Existenz in Lehr-Lern-Situationen, durch Selbst- und Fremdidentifikation, ist auch ein empirisches Faktum. Aber eine gewisse Vorsicht und ein bewusster Umgang mit eigenen Konstruktionsprozessen, d.h. mit den Normen, mit denen wir operieren, ist ein wesentlicher Aspekt für dekonstruktive Genderdidaktik. Konkret heißt das, die eigene Wahrnehmung der TeilnehmerInnen und ihrer vermeintlichen Normalität zur Disposition zu stellen und das didaktische Vorgehen daran zu orientieren, dass immer mit der Normbweichung, mit der Vielfalt zu rechnen ist. Didaktik in diesem Sinn muss Abweichungen und Differenzen sichtbar machen, und zwar nicht als Fehler, sondern akzeptierend als die ganz ‚normale' Wirklichkeit: Abweichungen von Vorstellungen, was eine Frau oder ein Mann zu sein und wen sie/er zu begehren hat, aber auch davon, dass jede Person eine eindeutige und unveränderbare Geschlechtsidentität entwickeln müsse. Für Jutta Hartmann (2010) ist es eine Aufgabe von Gender-Didaktik, „[...] für Differenzen zwischen den Geschlechtergruppen, für Differenzen in der Geschlechterdifferenz und für das Verschwimmen der vorherrschenden Geschlechtergrenzen zu sensibilisieren". (Hartmann 2010: 23) Mit den Differenzen und der Vielfalt rücken auch die Normen (die diese behindern) ins Blickfeld.

Angelika Pointner (2006) verweist in diesem Kontext auf die (zumeist unumstrittene) didaktische Notwendigkeit, die Realitäten aller Lernenden in den Unterricht zu holen und dort lebbar zu machen. Dies muss selbstverständlich auch gelten, wenn Lernende von der Norm abweichen. Da Abweichungen nicht immer von vornherein sichtbar sind, ist es notwendig, immer grundsätzlich mit ihnen zu rechnen. Eine Thematisierung von Normen, z.B von sprachlichen Gendernormen, kann als Instrument dieser didaktischen Bemühung dienen.

Eine dekonstruktive Gendertheorie lässt aber auch die in Abschnitt 1 zum Thema Linguistik angeführten Sprachreformvorschläge nicht unberührt. Denn auch wenn jede Arbeit an den Gendernormen der Sprache ein Beitrag zur Dekonstruktion, Verschiebung dieser Normen darstellt, so ist doch allein die

10 Gesa Heinrichs (2001) vertritt diese Position besonders vehement und spricht deshalb von postfeministischer Pädagogik, die sich von feministischer abzusetzen habe.

sprachliche Sichtbarmachung von Frauen noch keine Infragestellung der heteronormativen Matrix. Auch die Sprache müsste dahingehend verändert werden, dass sie jederzeit mit der Vielfalt rechnet. Neben genderindifferenten Formulierungen, die zwar praktisch sind, aber auch als die Norm verschleiernd kritisierbar[11], wurden dazu etwa Schreibweisen vorgeschlagen, die zusätzlich zur doppelt lesbaren Genusmarkierung einen Platzhalter (Unterstrich, Sternchen) setzen, um an die Norm, aber auch an all die normativ ausgeschlossenen Subjektpositionen zu erinnern: Student_Innen, Student*Innen. Mit diesem Platzhalter

> [...] ist der Platz markiert, den unsere Sprache nicht zulässt, ein Raum spielerischer und erotisch-lüsterner Geschlechtlichkeit, den es in unserer Geschlechterordnung nicht geben darf. [...] Alle die sich nicht unter die beiden Pole hegemonialer Geschlechtlichkeit subsumieren lassen wollen und können, werden entweder aus diesem Repräsentationssystem ausgeschlossen oder von ihm vereinnahmt – ein eigener Ort bleibt uns verwehrt. (Herrmann 2003: o.S.)

Eine Diskussion dieser kreativen Handhabung im Unterrichtskontext, der Verweis auf Subjektpositionen, die bisher sprachlich ‚unmöglich' und inexistent waren, kann das Denken von „vielfältigen Lebensweisen" (vgl. Hartmann 2004) ermöglichen und solche TeilnehmerInnen stärken, die sich selber in der heteronormativen Matrix nicht bruchlos einordnen können oder wollen.

3. Was unsere DaF-Bücher über Gender erzählen – Lehrmittelanalyse als Methode der Genderdidaktik

Mit dem Begriff „heimlicher Lehrplan" wird seit den 1970er Jahren das implizit transportierte Wissen, das in Bildungsinstitutionen vermittelt wird, bezeichnet. Ideen über Gender und darauf basierende hierarchische soziale Platzanweisung sind ein Teil davon.

Eine Manifestation dieses „heimlichen Lehrplans" stellen Unterrichtsmaterialien dar (vgl. Schneider 2006). Die Analyse von textuellen und bildlichen Genderrepräsentationen in Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien bieten Lernenden die Chance zur Sensibilisierung für implizite Bedeutungen in Text- und Bildgestaltung (nicht nur, aber auch in der Zielsprache). Besonders interessant

---

[11] Die Norm wird zum Beispiel verschleiert, wenn die neutrale Formulierung suggeriert, Geschlechtsidentität wäre in diesem Kontext nicht relevant. Während ‚die AufsichtsrätInnen' eine Irritation bereithält, die uns zB fragen lässt, wie viele (oder wenige) Frauen wohl darunter sind, legt ‚das Aufsichtsgremium' oder ‚der Aufsichtsrat' solche Nachfragen nicht nahe.

ist erfahrungsgemäß die Analyse der Lehrbücher, mit denen sie selber lernen. Das eigene implizite Mitlernen von Gendervorstellungen kann so zum Gegenstand der Reflexion werden.

Seit den späten 1980er Jahren wird die Genderfrage immer wieder an DaF/Z-Lehrwerke herangetragen und wissenschaftlich bearbeitet. Eine erste Bemühung, Sexismus im Schulbuch auch für den Bereich DaF/DaZ zu untersuchen, stellt ein Artikel von Kernegger/Ortner (1987) dar. Die Autorinnen untersuchten zwei damals gängige Lehrbücher (je Band 1 von „Sprachkurs Deutsch" und „Deutsch aktiv"). Ihre Ergebnisse: Frauen kommen kaum vor und wo sie vorkommen, sind sie meist bezogen auf Männer (fungieren als Stichwortgeberinnen oder Kontrastfiguren). Die Tätigkeitsbereiche und Interessen, die mit Frauen und Männern assoziiert werden, sind stereotyp (privater Kontext und Familie für Frauen, Berufswelt und Öffentlichkeit für Männer). In Dialogen werden quantitativ weniger Sprecherinnenrollen angeboten, qualitativ sind diese klischeehaft (z.B.: Der Chef flirtet mit der Sekretärin.). Die Identifikationsangebote der Bücher richten sich vorwiegend an Männer (vgl. Kernegger/Ortner 1987). Spätere Untersuchungen (Raths 1994; Gröbner 2001; Hüttner 2002; Chakkal 2003; Deifl 2004; Freudenberg-Findeisen 2004) kamen zu dem Ergebnis, dass die diskriminierende Darstellung von Gender zwar zum Teil subtiler, aber nicht überwunden wurde. Eine interessante Beobachtung ist, dass die Geschlechtergrenzen häufiger in eine Richtung überschritten werden: Frauen dringen in Lehrbüchern in Männerdomänen vor, umgekehrt finden sich wenige Männer in traditionell weiblich konnotierten Bereichen (vgl. auch Chakkal 2003).[12]

Orientierung für eigene Analysen der Genderrepräsentationen in Lehrwerken finden Lernende in folgenden Materialien: Im Rahmen einer Studie an Wiener Volkshochschulen formulierten die AutorInnen „Leitlinien für einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch und eine geschlechtersensible Pädagogik im Fremdsprachenunterricht der Erwachsenenbildung" (Kreysler-Kleemann/Schuster

12 Für ungarische Deutsch-Lehrwerke ist mir keine Untersuchung bekannt, allerdings stellt Grossmann (2008) den Forschungsstand zur Analyse von Grundschullehrbüchern dar. Erwähnen möchte ich daraus die Untersuchung von Dálkoné Pécsi (2001), die für Grundschullesebücher herausstreicht, dass Konfliktsituationen generell kaum dargestellt werden. Die Beziehung der Eltern zu den Kinder wird stereotyp repräsentiert: Die Mutter tröstet, gibt Geborgenheit, der Vater dominiert bei der Vermittlung von Wertorientierungen. Weiter geht Orsolya Kereszty (2005), die hervorhebt, dass bei bildlicher und textueller Repräsentation von Personen deren Geschlecht immer eindeutig und stereotyp gezeichnet ist. Jungen tragen Hosen und haben kurze Haare, Mädchen Röcke und lange Haare. Ein Großteil menschlicher Erfahrungen, die nicht in diese stereotype Repräsentation hineinpassen wird also gar nicht erst in die Lehrbücher aufgenommen. (vgl. beide Studien Grossmann 2008)

1999: 239 ff.) und einen Fragenkatalog zur Analyse von Unterrichtsmaterialien. Der „Leitfaden zur Darstellung von Frauen und Männern in Unterrichtsmitteln" des BMBWK (2003) bietet ebenfalls Analysekriterien an.

Diese Materialien bleiben aber alle dabei, die Repräsentation von Frauen und Männern zu analysieren. Neben dieser quantitativen und qualitativen Analyse des Bild- und Textmaterials schlage ich vor, die Darstellung des (vermeintlich in der Zielkultur realen) Geschlechterverhältnisses und dessen De-/Thematisierung als diskursive Strategie zu verstehen, die dazu dient bestimmte Normen durchzusetzen. Ein Lehrwerk genderkritisch zu untersuchen bedeutet dann auch, die Strategien der Normsetzung und Normdekonstruktion bewusst zu reflektieren. Dazu ein Beispiel, das Germanistik-Studierende an der ELTE erarbeitet haben: Studierende haben in ihrem Lehrbuch „EM neu Hauptkurs" (Perlmann-Balme/Schwalb 2005: 14) eine irritierende landeskundliche Darstellung gefunden[13]: Unter dem Titel „Unsere Besten" werden als Sprechanlass „die 10 wichtigsten Deutschen" präsentiert. Unter ihnen befindet sich mit Sophie Scholl nur eine Frau. Da dies das Abstimmungs-Ergebnis in einer ZDF-Fernsehshow war, bildet es deutsche gesellschaftliche Realität ab. Allerdings, so die Studierenden, legitimiert das die LehrbuchautorInnen nicht zur kommentarlosen Abbildung. Im Kurs wurden Vorschläge erarbeitet, wie mit diesem Material (als Sprechanlass) umgegangen werden könnte: Anhand dieser Darstellung lassen sich zwei Fragerichtungen diskutieren. 1) Warum erinnern sich die Deutschen nur an Männer? Gab es so wenig wichtige Frauen? Was könnten andere Gründe sein? Wie würde das Ergebnis in Ungarn aussehen? (Abstimmung im Kurs) 2) Welche wichtigen Frauen der deutschen Geschichte kennen wir? Warum werden so viele von ihnen „vergessen"? (dazu Rechercheprojekte)

Dekonstruktive Ansätze in der Gendertheorie legen nahe, auch Lehrbücher als Teil des Diskurses zu betrachten, der die heteronormative Matrix stabilisiert. In einer genderkritischen Analyse muss demnach neben stereotypen Geschlechterrollen auch die Bestätigung der heterosexuellen Matrix aufgesucht werden. Dabei geht es nicht mehr nur darum, was eine Frau bzw. ein Mann tut, sondern auch um Selbstdefinition von (möglicherweise abweichender) Geschlechtsidentität und sexuellem Begehren und alle daran anschließenden Lebensbereiche (z.B. Familien- und Beziehungsformen). Angelika Pointner (2006) untersucht aus dieser Perspektive Grundschulbücher. Die Dominanz normativer Darstellungen führe dazu, so Pointner, dass sich viele LeserInnen (Kinder) nicht darin wiederfinden und sich als andersartig erleben. Aber auch jenen, die sich wiederfinden,

---

[13] Ein positives Beispiel fanden die Studierenden auf Seite 81, wo als Sprechanlass zum Thema „Beruf" ein Mädchen beim Arbeiten mit Holz (Tischlerei) abgebildet ist. Die dazugehörigen Fragen sind zwar oberflächlich und bedingen nicht unbedingt eine kritische Auseinandersetzung, machen eine solche aber zumindest möglich.

wird durch Verschweigen von Vielfalt die Möglichkeit verwehrt, sich Kompetenzen wie Ambiguitätstoleranz und Wissen um Alternativen anzueignen (vgl. Pointner 2006: 6). Das Ziel sind Darstellungen, die vielfältige Lebensweisen aufzeigen und die LeserInnen daran erinnern, welche alternativen Identitätspositionen zur Verfügung stehen (könnten). Für einen Umgang mit vorhandenem Arbeitsmaterial, auch wenn es als ungenügend zu bezeichnen ist, schlägt Pointner vor, von der Vielfalt auszugehen und diese Arbeit an den Beginn zu stellen.[14] Auch dazu ein Beispiel:

Im Lehrbuch „EM neu Hauptkurs" haben Studierende das Kapitel 5: Liebe thematisiert. Was unter dem Thema verstanden wird, zeigt schon das erste Bild: Ein auf einer Parkbank sitzender junger Mann blickt eine junge Frau auffordernd an, die züchtig ihren Blick senkt. (ebd., 67) Darunter befinden sich in Sprechblasen drei Aussagen von Personen aus drei verschiedenen Ländern (England, Brasilien, Griechenland), die das heterosexuelle Kontaktaufnahme-/Flirtverhalten in ihrer Kultur beschreiben. In allen drei Aussagen wird der Mann als der normalerweise Aktive beschrieben, also eine kulturelle Norm (fast durchgängig bestätigend) präsentiert. Die Frage, welche Aussage den Lernenden am besten gefällt, stellt sie dadurch vor eine schwierige/keine echte Wahl. Weiters können Lernende, die sich in der heterosexuellen Matrix nicht einordnen, hierzu persönlich schwer Stellung nehmen. Auch eine Thematisierung solcher Differenzen ist schwer möglich, selbst wenn sie gewünscht wäre. Sie würde den/die SprecherIn immer als abweichend markieren.

Im Sinne einer „Pädagogik vielfältiger Lebensweisen" (vgl. Hartmann 2010; Pointer 2010) könnte zu diesem Thema ein persönlicherer Zugang gewählt werden. Verliebtheit, Kennenlernen, Flirten könnte als individuelles Erlebnis besprochen werden, statt von allgemeinen Normen bzw. kulturellen Klischeevorstellungen (die leidenschaftlichen griechischen, die romantischen brasilianischen Männer) auszugehen. Dabei bleibt es möglich, eigene Beziehungspräferenzen (sexuelle Orientierung, aber auch Beziehungsformen) zu thematisieren. Die Wahl einer eher aktiven oder abwartenden Rolle kann auf andere Aspekte oder aber auch (kritisch) auf Genderidentität bezogen werden.

---

14 Für das Thema Familie (im DaF-Anfangsunterricht unumgänglich) würde das bedeuten, die Frage „Wie leben Menschen (zusammen)?" zu bearbeiten, wobei zur Sprache kommen soll, welche Modelle den TeilnehmerInnen bekannt (Vielfalt der Realität) und welche sonst noch vorstellbar sind (Utopie). Erst dann soll auf die konkrete persönliche Situation Bezug genommen werden, wobei nicht der Begriff Familie im Mittelpunkt zu stehen hat, sondern Fragen wie „Wer ist dir in deinem Zusammenleben mit anderen wichtig?" (vgl. ebd.) Erst danach könnte z. B. auch das traditionelle Material zur Spracharbeit eingesetzt werden.

Ein anderer Weg wäre die Abbildung möglichst vieler verschiedener Formen von Liebe, einer Vielfalt eben. EM hingegen präsentiert (in Bild und Text) vom Flirt bis zur Hochzeit ausschließlich heterosexuelle Paare.

4. Kanonkritik – Gender und das kulturelle Gedächtnis

Ein Experiment im Kurs: Sie haben 90 Sekunden Zeit um so viele deutschsprachige Autorinnen und Autoren wie möglich aufzulisten, von denen Sie in Ihrer Deutschlernbiographie schon etwas gelesen haben.

Die Auswertung der Listen erfolgt nach Geschlecht der aufgelisteten Personen: Wie verteilt sich der Anteil von Autorinnen in der Gruppe? In meinen Kursen waren Frauen immer signifikant unterrepräsentiert. Die Frage nach den Gründen regt interessante Diskussionen an, in denen viele Themen literaturwissenschaftlicher Genderforschung angesprochen werden. Wie kommt ein Werk in unsere (kollektive) Erinnerung, in den Kanon? Wer bestimmt darüber und nach welchen Kriterien? Wie kommt der Kanon in die DaF-Kurse? Nach welchen Kriterien?

Die feministische Literaturwissenschaft hat den Kanon als „Medium geschlechts- und schichtenspezifischer Sozialisation" (Assmann 1998, zit nach Schlößer 2008: 177) und gesellschaftliches Distinktionsverfahren analysiert und seine „Zentrierung auf männliche Kunst, den Nationaldiskurs sowie bürgerliche Höhenkammliteratur" (Schlößer 2008: 178) hinterfragt und durch Ergänzungs- bzw. Erweiterungsvorschläge letztlich an sich zur Disposition gestellt (vgl. Brüns 1999). Wie die Frauenliteraturforschung, die die (Re)Kanonisierung von vergessenen oder verdrängten Autorinnen vorantrieb (vgl. Stephan/Venske/Weigel 1987, Loster-Schneider/Paier 2006) kann auch eine Didaktik vorgehen. Wo Lehrbücher Texte männlicher Autoren präsentieren, recherchieren die Lernenden zu weiblichen Autorinnen der Epoche oder auch aus dem Umfeld dieses Autors. Am Beispiel des Lehrbuches EM Hauptkurs (in dem literarische Texte von fünf Autoren präsentiert werden)[15] könnte z.B. neben Elias Canetti seine ebenfalls schriftstellerisch tätige Frau Veza Canetti auftauchen. Ihre literarische Tätigkeit findet in Elias Canettis Autobiographie keine Erwähnung, obwohl sie schon vor ihrer Beziehung zu ihm publiziert hatte. Hingegen erschien unter ihrem ehelichen Namen keines ihrer Werke zu ihren Lebzeiten (vgl. Preece 2006)[16].

---

[15] Kurt Tucholsky, Elias Canetti, Arthur Schnitzler, Lothar Streblow, Herbert Rosendorfer; Informationen erhalten die Lernenden außerdem noch über J.W. Goethe, aus anderen künstlerischen Bereichen über J.S. Bach und Friedensreich Hundertwasser, erwähnt werden außerdem Walter Gropius und Joseph Haydn - um nur die Personen des künstlerischen Kanons aufzuzählen.

Was ein solches didaktisches Vorgehen leisten kann ist – ähnlich wie die Leistung der Genderforschung zur Kanonfrage – einerseits eine Erweiterung des individuell verfügbaren kulturellen Erinnerungspools der Lernenden und andererseits eine Sensibilisierung für Ausschlussmechanismen bei der Konstruktion kollektiver Erinnerung. Denn sichtbar werden weitere Leerstellen im Kanon, der etwa auch national beschränkt ist und dabei deutschsprachige Migrationsliteratur weitgehend vernachlässigt (vgl. Stephan 2000)[17], weshalb die bloße Ergänzung durch Autorinnen uns nicht davon entbindet, die Funktion eines Kanons bei der Konstruktion kollektiver Identitäten zu hinterfragen.

5. Gendernorm und Abweichung in Literatur/Film – Fiktionen über Geschlecht bearbeiten

Für Susanne Hochreiter (2007) bietet (muttersprachlicher) Literaturunterricht in genderpädagogischer Hinsicht vor allem die Möglichkeit, Alterität (das Eigene/das Fremde) zu erkunden. Ausgehend von dekonstruktiver Gendertheorie und deren pädagogischen Konsequenzen erscheinen Ambiguitätstoleranz und ein reflektierter Umgang mit Norm und Abweichung als wichtige Bildungsziele, die im DaF-Studium wohl genauso ihre Berechtigung habe wie im muttersprachlichen (Grund-)Schulunterricht. Auch Clemens Kammler (2000) sieht die Bedeutung von Literaturunterricht in der „exemplarischen Bewusstmachung des Anderen, Gegenläufigen", das sich nicht dem „eigenen Sinnprojekt" unterordnen lasse (Kammler 2000: 6). Für Gender bedeutet das, die Abweichungen von den Normen der heterosexuellen Matrix aufzusuchen: Subjekte, deren Begehrensstrukturen oder deren geschlechtliches Selbstverständnis „anders" ist, uneindeutig oder wechselnd, eigenwillig. Subjekte, die ihrer geschlechtlichen Seinsweise ganz individuelle Bedeutungen geben. Damit kommen immer auch die Normen in den Blick, die nicht nur das „Anders-sein", sondern auch das „Normal-sein (müssen)" bedingen. Solche Zwänge werden besprechbar, Empathie für beides möglich.

Susanne Hochreiter (2007) schlägt für den Schulunterricht die Lektüre von Pippi Langstrumpf vor. Für den Kontext des Germanistikstudiums bietet deutschsprachige Literatur reichhaltige Texte (und Literaturtheorie reichhaltige Lesarten, vgl. Kraß 2003; Babka 2007), z.B. Ingeborg Bachmanns Erzählung „Ein Schritt

16 Ein mögliches Lektüreangebot im Kurs von Veza Canetti: Die Kurzgeschichte „Drei Helden und eine Frau", erschienen in Fiedl, Konstanze (1995)

17 Gerade Canetti stellt dabei im Grunde eine Ausnahme dar. Er hat Deutsch, die Sprache seiner Literatur, als Fremdsprache gelernt und eine eindrucksvolle Migrationsgeschichte erlebt.

nach Gomorrha" aus dem Erzählband „Das dreißigste Jahr", 1961 (vgl. hierzu Hochreiter 2006). In dieser Erzählung setzt sich die Protagonistin Charlotte, konfrontiert mit einer Partygästin, die bleiben und noch mehr von ihr will, intensiv mit einer anderen Version ihres Lebens auseinander, mit der Möglichkeit der Liebe zu einer Frau, der potenziellen Veränderung ihrer Ehe und des gesellschaftlichen Geschlechterverhältnisses. Sie scheitert letztlich an diesen Veränderungen, aber Alterität, die Möglichkeit des Anderen/Fremden sowie die Normen, die das Eigene beschränken (und die Wünsche, die sich jeweils daran knüpfen), werden sichtbar.

In meinen Seminaren wurde als Ausgangsmaterial kein literarischer Text, sondern ein Film eingesetzt. Auch Film kann die Funktion erfüllen, Alterität im Feld Gender zu reflektieren. Wie auch bei literarischen Texten kann die Frage, wie wer oder was repräsentiert wird, in welche Subjektposition eine Figur gesetzt wird, sehr gut als (bewusste oder unbewusste) diskursive Strategie des Autors/der Autorin bzw. des Filmemachers/der Filmemacherin bewusst gemacht werden.

Im Dokumentarfilm „Tintenfischalarm" von Elisabeth Scharang geht es um die Lebensgeschichte von Alex, der geschlechtlich uneindeutig, also als Intersex-Kind geboren und zum Mädchen operiert wurde. Alex wächst in einem Dorf in Oberösterreich auf, wo er_sie mit den Geschlechternormen stark konfrontiert ist. Im Alter von 26 Jahren begegnet ihm_ihr die Filmemacherin und begleitet ihn_sie die nächsten Jahre, in denen er_sie sich für eine männliche Geschlechtsidentität entscheidet.

Alex verkörpert vor dem Hintergrund der heterosexuellen Matrix das Andere schlechthin. Ihm ist von Geburt an eine eindeutige Geschlechtsidentität verweigert, zugleich wird er von unterschiedlichen Institutionen und Personen (Ärzte, Eltern, andere Kinder) gedrängt, eine solche zu entwickeln und die Spuren der Uneindeutigkeit zu vernichten/verschweigen. Die sanktionierenden Maßnahmen reichen von körperlichen Eingriffen (Operationen, Vagina-Phantome), über körperliche Übergriffe (Vergewaltigung) bis zu verbalen Hinweisen auf Normen (lange Haare).

Der Film ist im oberösterreichischen Dialekt eine sprachliche Herausforderung, stellt aber auch deutsche Untertitel zur Verfügung. Inhaltlich zeigt er, dass Geschlechterzwänge umso deutlicher werden, je offensichtlicher die Norm verletzt wird. Eigene Erfahrungen (mit Norm und Sanktion von Abweichungen) der Studierenden können dazu in Bezug gesetzt werden. Der Film lädt auch ein, die filmischen Mittel des Dokumentarfilms zu reflektieren und das Dokumentarische als Narration und diskursive Strategie sichtbar zu machen. Im Gegensatz zum klassischen Dokumentarfilm, der über etwas/jemanden erzählt, greift Alex hier selber oft zur Kamera, setzt sich selber oder auch die Filmemacherin ins Bild. Damit bricht Scharang den objektivierenden Blick und ermöglicht einen Subjektstatus für Alex, der in der heterosexuellen Matrix als unmögliches Subjekt

erscheint. Alex erzählt seine Geschichte selber und wird dabei als Person greifbar, witzig, mutig, offen.

Um im fremdsprachlichen Unterricht Alterität zu thematisieren und erkund- und erlebbar zu machen, wie Hochreiter es fordert, Normen reflexiv zugänglich zu machen, sind – nach einer geleiteten Konfrontation mit dem Text/Film[18] – produktive Aufgaben nützlich, die die Lernenden in eine Fiktion gestaltende Position versetzen. Aus der heraus können verschiedene Zugänge zu Alterität erprobt werden. Das Hineinversetzen in verschiedene Subjektpositionen, die zum Teil ungelebt oder unbekannt sind, erfordert und entwickelt Empathie. Zugleich ist (kreatives) Schreiben im Spracherwerbsprozess eine wichtige Komponente. Die Festigung und Anwendung von sprachlichen Mitteln sowie Arbeit an und mit bereits angeeigneten sprachverarbeitenden Strategien sind (nicht nur aber besonders) im Hinblick auf wissenschaftliche Fremdsprachenverwendung im Studium wesentlich und sollten viel geübt werden. Im ersten Schritt müssen diese sprachlichen Strategien noch nicht bewusst thematisiert werden. Die inhaltliche Orientierung und das literarische oder filmische Ausgangsmaterial stehen im Vordergrund und können die Motivation erhöhen, sprachliche Mittel zu finden, die möglichst exakt wiedergeben können, was das Anliegen der Lernenden ist.

Um das Potential des Filmes zu nutzen, sind verschiedene Arbeitsaufträge zum kreativen Schreiben möglich:

- Ein Brief an Alex als Reaktion auf den Film ermutigt die Studierenden, die Anerkennung des Subjektstatus einer „Un-Person" zu vollziehen und mit ihr in Kommunikation zu treten.
- Ein Tagebucheintrag von Alex (im Alter von 15 Jahren z.B., oder auch im Alter der Lernenden) dient dazu, Empathie gegenüber dem Ausgeschlossenen zu üben, wobei eigene Erfahrungen mit dem Nicht-Entsprechen angesprochen werden. Variante: Die Studierenden verfassen ein Gedicht, das Alex in seiner Adoleszenz geschrieben haben könnte.
- Ein Brief an Alex über eigene Erfahrungen mit der Geschlechter-Norm stellt eine Nähe des Fremden zur eigenen Person her.
- Ein fiktives Interview mit Alex für die Studierendenzeitung der Uni kann eine journalistische Textsorte thematisieren und Reflexion des Lebensraumes

18 Im fremdsprachlichen Unterricht mit literarischen Texten zu arbeiten, verlangt in einem ersten Schritt die Sicherstellung der sprachlichen und interkulturellen Verstehenskomponenten. Dabei soll der/die Lesende bereits in ein „Gespräch mit dem fremdsprachlichen Text" (Ehlers 1992, 26) treten. Gelenkte Fragen helfen dabei: Erste Eindrücke sammeln, ihnen nachgehen: Was ist befremdlich, was steht einem nahe, ist sympathisch? Frage nach erzählerischen Mitteln und kulturellem/historischen Kontext. Swantje Ehlers bietet Vorschläge für so einen gelenkten Dialog zwischen Fremdsprachenlernenden und Text. (vgl. ebd.)

Universität anregen. Alex könnte auch als Mitstudent imaginiert und über seine Erfahrungen an der (ungarischen) Universität befragt werden.

Der weitere Umgang mit den entstandenen Produkten sollte im universitären Kontext neben der Präsentation der Texte und einem Austausch im Bezug auf Gender-Fragen auch eine sprachliche Überarbeitungsphase beinhalten, in der sowohl die sprachlichen Mittel von Grammatik und Wortschatz als auch die Textgestaltungsstrategien (Textkohärenz, textsortenadäquate Stilistik, eventuell auch literarische Stilmittel) thematisiert und bearbeitet werden können.

6. Handlungsorientierung: Lernende als sprachhandelnde AkteurInnen von ‚Genderwandel'

Die Frage des Transfers von Wissen zu einer Handlungskompetenz betrifft den Spracherwerbsprozess genauso wie Genderpädagogik, wenn sie ein verändertes Bild von Geschlechtsidentität ermöglicht, dem die alltagstheoretische Selbstverständlichkeit entzogen wurde. Handlungskompetenz stellt für die dramapädagogischen Methoden eine Zielformulierung dar, weshalb ich im Folgenden ihre Verwendung im Sprachunterricht gendertheoretisch unterstützen möchte. Nach Tselikas (1999: 29) erzeugen dramapädagogische Methoden eine „Sprachnotsituation", in der sprachliches Handeln notwendig ist (um etwa in der Rolle glaubwürdig zu bleiben, um eine Situation zu wenden), obwohl sprachliche Wissenslücken vorhanden sind bzw. der Transfer von Wissen zu Können risikoreich ist. Sprachliche Handlungskompetenz wird dadurch trainiert:

> In Sprachnotsituation sind die Sprechabsicht, die Notwendigkeit, sich auszudrücken, und das emotionale Engagement stark, was intensive und sprachliche Gedächtnisspuren anlegt. Sprachnotsituationen stellen somit eine Chance dar, und solche Situationen im Fremdsprachenunterricht zu schaffen, ist eine wichtige Aufgabe. (Tselikas 1999: 42)

Diese Sprachnotsituationen lassen sich im Hinblick auf Gender aber auch als Situationen verbaler und nonverbaler, interaktiver Konstruktionsnotwendigkeit begreifen, die aber experimentellen Charakter haben und sich daher wiederholen und variieren lassen. Die These von der diskursiven Herstellung von Gender kann dabei erlebt werden: Im Rollenspiel kann ein Fragment eines Alltagsdiskurses herausgegriffen, analysiert und variiert werden, so dass es Gender anders thematisiert, alternative Bedeutungen produziert und dabei eigene Handlungskompetenz erlebbar macht.

Der Rahmen eines Rollenspiels ermöglicht – im Gegensatz zu authentischen Sprechsituationen – eine theatralische Distanzierung, die es den TeilnehmerInnen erlaubt, mit der Rolle der Deutschsprachigen zu experimentieren. Dabei

„(...) wissen die Lernenden, dass sie die Person, die diese Sprache spricht nicht sind, und gleichzeitig wissen sie auch, dass sie die Person, die diese Sprache spricht sehr wohl sind." (Tselikas 1999: 33) Das gleiche gilt auch für Genderkompetenz. Durch die theatralische Distanz ist ein Experimentieren mit Handlungsoptionen und Identitäten möglich, die der Person utopisch erscheinen mögen, während sie durch den Vollzug gleichzeitig auch Realität erhalten.

Wichtig sowohl im Hinblick auf sprachliche als auch auf genderbezogene Handlungskompetenz ist eine gute Rahmung durch die Lehrperson, mit ritualisierten Momenten: Aufwärmübungen, Rollenein- und –ausstieg und Reflexionsanleitung (vgl. dazu Tselikas 1999; Novy 2008).

In meinen Seminaren haben die Studierenden selbst erlebte Situationen ausgewählt, in denen Gender für sie problematisch thematisiert wurde.[19] (Die Bandbreite der Szenen reichte von sexistischen verbalen und physischen Übergriffen über geschlechterstereotype Verhaltensanforderungen bis zu Situationen, in denen der/die ProtagonistIn als Beobachterin in ein Geschehen eingreifen möchte.) Diese wurden dann von anderen Studierenden inszeniert; zuerst so, wie sie sich zugetragen hatten. Nach Rückmeldungen aus dem Publikum wurde eine weitere Handlungsvariante ausprobiert. Die SpielerInnen wie das Publikum teilten danach ihre Beobachtungen wieder mit, eventuell wurden eine dritte und vierte Handlungsoption in Szene gesetzt, bis eine für uns befriedigende Variante gefunden war.

Solche Rollenspiele ermöglichen also auf der inhaltlichen Ebene ein ‚Erleben' von Gender-Theorie, auf der emotionalen Ebene schulen sie Empathie (Übernahme von fremden Rollen) und Bewusstsein/Erleben von (sprachlicher) Handlungsfähigkeit. Auf der sprachlichen Ebene trainieren sie kreative Sprachproduktion in Sprachnotsituationen. Die herangezogenen Alltagssituationen unterscheiden sich vom Studienalltag und seinen wissenschaftlichen Sprachanforderungen und üben Sprachhandlungen, die in der Zielsprache bisher selten/noch nie ausgeführt wurden (z.B. Gefühle benennen).

---

19 Sowohl teilnehmende Frauen als auch Männer, als auch Personen, die sich diesen Kategorien nicht zuordnen, können Situationen benennen, in denen sie aufgrund von genderbezogenen Stereotypen und Normen verletzt oder eingeschränkt wurden, auch wenn das Männern gelegentlich schwer zu fallen schien. Beispiele von Gendererwartungen an Männer, die belastend, zumindest aber einschränkend sein können: handwerkliches Können und technisches Wissen wird vorausgesetzt, Emotionen zu zeigen wird als Schwäche interpretiert, als schwul beschimpft werden... In Gruppen mit mehreren männlichen Teilnehmern bietet sich eine Beschäftigung mit Männlichkeitsforschung an. Einen Überblick dazu bieten für die Literaturwissenschaft Schlösser 2008 (Kapitel 10) sowie für die Erziehungswissenschaft Forster/Riegler-Ladich (2004).

Resümee

Der vorliegende Beitrag ist ein Versuch, diskurstheoretische Gendertheorie auf pädagogische Praxis in einem ganz konkreten Feld zu beziehen. Durch die didaktischen Vorschläge sollte deutlich gemacht werden, dass Sprach- und Literaturunterricht ein geeigneter Ort ist, um Gender zu thematisieren. Denn Sprache ist ein wesentliches Diskursmedium, in dem wir unsere Genderkonstruktion und -dekonstruktionen und -rekonstruktionen vollziehen. Normenkritische Didaktik ist im wesentlichen darauf ausgerichtet, den Lernenden nicht nur Normen zu vermitteln, die zweifelsohne benötigt werden (sowohl die Sprache als auch Gender betreffend), sondern diese zugleich auch als Normen zur Disposition zu stellen, ihre ‚Gemachtheit' und ‚Umdeutbarkeit' sichtbar zu machen. Die Lernenden können sich dadurch als (Sprach-)Handelnde erleben und einen Blick entwickeln, der sie den (Geschlechter-)Normen weniger direkt ausliefert, sei es durch einen kritischen, handlungsorientierten Blick auf Sprachsystem und Sprachverwendung, auf das vorgegebene Lehrmaterial, auf die institutionell autorisierte Leseliste oder auf Genderimplikationen in Interaktionen im Alltag.

Literatur

BMBWK 2003: Leitfaden zur Darstellung von Frauen und Männern in Unterrichtsmitteln. Online unter: http://archiv.bmbwk.gv.at/schulen/unterricht/ba/gb/leitfaden.xml [Stand: 24.2.2010]

Braun, Friederike / Sczesny, Sabine / Stahlberg, Dagmar 2002: Das generische Maskulinum und die Alternativen. In: Faschingsbauer, Tamara (Hg.): Neuere Erfebnisse der empirischen Genderforschung. Hildesheim, Zürich, New York: Georhg Olms, S. 77-87.

Brüns, Elke 1999: Kann ein Kanon Leerstellen ertragen? Zur Rezeption Marlen Haushofers. In: Caemmerer, Christine (Hg.): Autorinnen in der Literaturgeschichte. Konsequenzen der Frauenforschung für die Literaturgeschichtsschreibung und Literaturdokumentation. Osnabrück: Zeller Verlag, S. 29-44.

Babka, Anna 2007: „Rundum Gender" – Literatur, Literaturwissenschaft, Literaturtheorie. In: ide – Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule, Jg. 19, H. 3, S. 8-21.

Butler, Judith 1991: Das Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt a. Main: Suhrkamp.

Butler, Judith 1995: Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts, Frankfurt a. Main: Suhrkamp.

Chakkal, Jeanette Jasmin 2003: Rollenbilder in aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache, unveröffentl. Diplomarbeit, Wien.

Deifl, Michaela 2004: Das Bild der Frau in ausgewählten DaF-Lehrwerken. Unveröffentl. Diplomarbeit, Wien.

Duden 2006: Der Duden in 12 Bänden. Bd. 4: Grammatik, Mannheim: Dudenverlag.

Ehlers, Swantje 1992: Lesen als Verstehen. Berlin u.a.

Fiedl, Konstanze 1995: Österreichische Erzählerinnen. Prosa seit 1945. München: dtv.

Forster, Edgar / Riegler-Ladich, Markus 2004: Männerforschung und Erziehungswissenschaft. In: Glaser Edith et al. (Hg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbronn: Klinhardt, S 271-285.

Frauenabteilung der Stadt Wien (MA 57) (o. J.): Eine Sprache für Frauen und Männer. Geschlechtergerechte Sprache. Online: http://www.wien.gv.at/ma57/sprache/index.html [25.2.2010].

Freudenberg-Findeisen, Renate 2004: Frauen- und Männerbilder. Beobachtungen in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: Eichhoff-Cyrus, Karin M. (herausgegeben gemeinsam mit der Dudenredaktion und der Gesellschaft für deutsche Sprache): Adam, Eva und die Sprache. Beiträge zur Geschlechterforschung. Mannheim: Dudenverlag, S. 248–264.

Gildemeister, Regine 1992: Die soziale Konstruktion von Geschlechtlichkeit. In: Sabine Hark 2007 (Hg.): Dis/Kontinuitäten. Feministische Theorie, 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag, S. 55–72.

Gildemeister, Regine 2004: Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung In: Becker, Ruth; Kortendiek, Beate (Hg.): Handbuch der Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden, 2004, S. 132-141.

Gröbner, Gerda 2001: Geschlechterrollen im Deutsch als Fremdsprache/ Zweitsprache Unterricht. Eine empirische Untersuchung an Wiener Volkshochschulen. unveröffentl. Diplomarbeit, Wien.

Grossmann, Erika 2008: Genderpädagogik in Ungarn - gibt es sowas überhaupt? In: Holz, Oliver (Hg.): Jungenpädagogik und Jungenarbeit in Europa. Stanortbestimmung - Trends - Untersuchungsergebnisse. Münster, New-York, München, Berlin: Waxmann, 107-122.

Hartmann, Jutta 2010: Differenz, Kritik, Dekonstruktion - Impulse für eine mehrperspektivische Gender- Didaktik. In: Mörth, Anita P.; Hey Barbara (Hg): Geschlecht und Didaktik. 2., erw. Aufl., Graz, S. 17-30.

Hartmann, Jutta 2004: Vielfältige Lebensweisen transdiskursiv. Zur Relevanz dekonstruktivistischer Perspektiven in Pädagogik und Sozialer Arbeit. In: Hartmann, Jutta (Hg): Grenzverwischungen. Vielfältige Lebensweisen im Gender-, Sexualitäts- und Generationendiskurs. Innsbruck, S. 17-32

Heinrichs, Gesa 2001: Bildung, Identität, Geschlecht. Eine (postfeministische) Einführung. Königstein/Taunus: Ulrike Helmer.

Herrmann, Steffen Kitti 2003: Performing the Gap. Queere Gestalten und geschlechtliche Aneignung. In: arranca!, Nr. 28, 22–26, Online: http://arranca.org [Stand 24.1.2010].

Hochreiter, Susanne 2007: „Im verwahrlosten Garten am Rand der kleinen, kleinen Stadt. Über literarische Konstruktionen von Identitäten und Geschlecht." In: ide – Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule, Jg. 19, H. 3, S. 82-91.

Hochreiter, Susanne 2006: „Das offene Netz möglicher Bedeutungen". Queere Positionen in der Debatte über den deutschsprachigen Literaturkanon. In: Bidwell-Steiner,

Marlen / Wozonig, Karin (Hg): A Canon of our own? Kanonkritik und Kanonbildung in den Genderstudies. Innsbruck/Wien/Bozen: Studienverlag. S 104-116.

Hornscheidt, Antje 2005: Sprache/Semiotik. In: Braun, Christina von / Stephan, Inge (Hg.): Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien, Köln: Böhlau, 220–238.

Hüttner, Manuela 2002: Weibsbilder – Mannsbilder: Geschlechterkonstruktionen am Beispiel „Arbeit" in ausgewählten DaF Lehrwerken, unveröffentl. Diplomarbeit, Wien.

Kammler, Clemens 2000: Neue Literaturtheorien und Unterrichtspraxis. Positionen und Modelle. Baltmannsweiler 2000.

Kargl, Maria/Wetschanow, Karin/Wodak, Ruth 1997: Kreatives Formulieren. Anleitungen zu geschlechtergerechtem Sprachgebrauch. Wien: Bundeskanzleramt, Abt. VII/1 (=Schriftenreihe der Frauenministerin 13).

Kargl, Maria/Wetschanow, Karin/Wodak, Ruth 1998: Sprache und Geschlecht. In: Eva Kreisky/Margit Niederhuber (Hg.): Johanna Dohnal, eine andere Festschrift. Wien: Milena, S. 112–121 (= Dokumentation 17).

Kernegger, Grete/Ortner, Brigitte 1987: Frauen in DaF-Lehrbüchern. In: ide – Informationen zur Deutschdidaktik, Heft 1-2/87, S. 53–70.

Klann-Delius, Gisela 2005: Sprache und Geschlecht. (= Sammlung Metzler 349). Stuttgart/Weimar: Metzler.

Kreysler-Kleemann, Christina/Schuster, Walter 1999 (Hg): Sprache, Geschlecht, Demokratie – Untersuchung zu Fragen geschlechtersensibler Rollenvermittlung und geschlechtergerechten Sprachgebrauchs im Fremdsprachenunterricht an Wiener Volkshochschulen. Wien: Edition Volkshochschule.

Loster-Schneider, Gudrun /Pailer, Gaby 2006 (Hg): Lexikon deutschsprachiger Epik und Dramatik von Autorinnen (1730 - 1900). Tübingen [u.a.]: Francke.

Lutjeharms, Madeline/Schmidt, Claudia 2006: Zur Relevanz der linguistischen Gender-Forschung für Deutsch als Fremdsprache. In: Neuland, Eva (Hg): Variationen im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht, Frankfurt/Main: Peter Lang, S. 211–222.

Novy, Katharina 2008: Doing Gender auf die Bühne bringen. Soziodramatische Bildungsarbeit zu Geschlechterthemen. In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at, 3. Jg./3. Online unter: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/08-3/meb08-3.pdf [25.2.2010]

Perlmann-Balme, Michaela/Schwalb, Susanne 2005: EM neu Hauptkurs. Kursbuch. München: Hueber.

Plaimauer, Christine 2008: Geschlechtersensibler Unterricht. Methoden und Anregungen für die Sekundarstufe. In: Maria Buchmayr (Hg): Geschlecht lernen. Innsbruck: Studienverlag, (= Studien zur Frauen- und Geschlechterforschung 6), S. 53–71.

Plößer, Melanie 2005: Dekonstruktion ~ Feminismus ~Pädagogik. Vermittlungsansätze zwischen Theorie und Praxis, Königstein: Ulrike Helmer Verlag.

Pointner, Angelika 2010: Schule zwischen Vielfalt und Norm(alisierung). Eine Analyse von Grundschulbüchern im Sinne einer Pädagogik vielfältiger Lebensweisen. In: In: Mörth, Anita P.; Hey Barbara (Hg): Geschlecht und Didaktik. 2., erw. Aufl., Graz, S. 62-77.

Preece, Julian 2006: The rediscovered writings of Veza Canetti. Out of the shadow of a husband. Rochester: Camden House.

Raths, Angelika 1994: Passt Ihnen diese Brille? – Zum Bild von Frauen und Männern in neueren Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: Zielsprache Deutsch, 23. Jg./1, S. 222–230.

Schneider, Claudia 2006: Vom ‚heimlichen Lehrplan' zu gender-fairen Unterrichtsmaterialien: über Eisberge, Haltungen, pädagogische Standards und good practice. In: Mörth, Anita / Hey, Barbara /Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Universität Graz (Hg.): geschlecht + didaktik. Online: www.uni-graz.at/kffwww/geschlecht_didaktik/#top [Stand: 20.12.2009].

Schößler, Franziska 2008: Einführung in die Gender Studies. Studienbuch Literaturwissenschaft. Berlin.

Stephan, Inge 2000: Literaturwissenschaft. In: Christina von Braun / Inge Stephan (Hg): Gender-Studien. Eine Einführung. Stuttgart/Weimar, S. 290 – 299.

Sturm, Afra 2007: Zwiebacktarzane und Cowboygirls. Gender als Gegenstand des erweiterten Grammatikunterrichts. In: ide – Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule, Jg. 19, H. 3, S. 63-69.

Tselikas, Elektra 1999: Dramapädagogik im Sprachunterricht. Zürich.

Villa, Paula-Irene 2004: (De)Konstruktion und Diskurs-Genealogie: Zur Position und Rezeption von Judith Butler. In: Becker / Kortendieck (Hg): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Wiesbaden: VS-Verlag, S 141-152

Villa, Paula-Irene 2007: Soziale Konstruktion: Wie Geschlecht gemacht wird. In: Hark, Sabine (Hg): Dis/Kontinuitäten. Feministische Theorie, S. 19-26

Wetschanow, Karin 2008: Über das Verhältnis von Sprache und Geschlecht. In: Maria Buchmayr (Hg): Geschlecht lernen. Innsbruck: Studienverlag, (= Studien zur Frauen- und Geschlechterforschung 6). S. 195–213.

Film:

Scharang, Elisabeth (Buch/Regie). 2006. Tintenfischalarm. [Film]. Österreich: Wega-Filmproduktions-GmbH.

Gesine Lenore Schiewer (München)

Wissen zur Sprache bringen. Perspektiven der Wissensmodellierung im Ausgang von Michael Polanyis ›Personal Knowledge‹

> [...] we may try to analyse more generally the power of language to embody and firmly to uphold a system of not explicitly asserted beliefs. A language may be defined as a collection of recurrent utterances which carry every time the same or a similar meaning. We may estimate that of the 2000 to 3000 English words in common usage today, each occurs on the average a hundred million times in the daily intercourse of people throughout Britain and the United States. In a library of a million volumes using a vocabulary of 30,000 words, the same words will recur on the average more than a million times. A particular vocabulary of nouns, verbs, adverbs and adjectives thus appears to constitute a definite theory of all subjects that can be talked about. It postulates that these subjects are all constituted of comparatively few recurrent features, to which the nouns, verbs, adverbs and adjectives refer. The theory is somewhat similar to that of chemical compounds. Chemistry alleges that millions of different compounds are composed of a small number – less than a hundred – of always identical chemical elements. Since each element has a name and characteristic symbol attached to it, we can write down the composition of any compound in terms of the elements which it contains. This corresponds to writing down a sentence in terms of a certain language.
>
> So long as we use a certain language, all questions that we can ask will have to be formulated in it and will thereby confirm the theory of the universe which is implied in the vocabulary and structure of the language. It follows that we cannot state without self-contradiction within a language any doubt in respect to the theory implied by the language. The only way to dissent from the theory of the universe implied in a language is to abandon some of its vocabulary and to learn to speak a new language instead. (Michael Polanyi 1952)

Wenn es darum geht, Wissen unter dem Aspekt seiner Versprachlichung respektive unter dem Gesichtspunkt des Sprechens und Kommunizierens über Wissensgegenstände zu betrachten, ist gegenwärtig zunächst an zwei verschiedene wissenschaftliche Paradigmen zu denken: die Kognitionswissenschaften einschließlich psycholinguistischer Orientierungen und Künstlicher Intelligenz einerseits sowie die sozialwissenschaftlich-soziolinguistische Erforschung sozialer Interaktion in ihren verschiedenen Orientierungen – sei dies die Ethnomethodologie, die Konversations-, Gesprächs- und Diskursanalyse oder

der symbolische Interaktionismus – andererseits. Das besondere Potential, das aber dem „zur Sprache" beziehungsweise dem Anderen „zu Gehör bringen" und der kommunikativen Bearbeitung von Wissensgehalten *per se* eigen ist, ist unter anderem aus erfolgreichen Formen der Teamarbeit und des kollaborativen Lernens in Gruppen bekannt. Seit einigen Jahren wird es daher vor allem in konstruktivistischen Lerntheorien intensiv diskutiert.

Theoretisch und in anschließenden Schritten auch praktisch kann der Komplex von Wissen *und* Sprache erfasst werden, indem die kognitionswissenschaftlichen und interaktionstheoretischen Paradigmen zueinander in Bezug gesetzt werden. Ansätze zu einer solchen Integration finden sich im Rahmen aktueller Ansätze der *Learning Sciences* in anglo-amerikanischer Orientierung, aber früher auch bereits im deutschsprachigen Raum etwa in anthropologisch fundierten Richtungen der Kommunikationstheorie.[1] Im vorliegenden Beitrag werden jedoch weder ausschließlich der eine noch der andere dieser beiden Zugänge weiter verfolgt; statt dessen wird es darum gehen, den wissenstheoretischen Ansatz Michael Polanyis unter dem Aspekt der Wissensmodellierung aus der Perspektive sprach-, literatur- und kulturwissenschaftlicher Gegenstandsbereiche, Diskussionsansätze und Methoden zu beleuchten.[2]

Ausgangspunkt ist folgende Problemlage: Kultur- und Sprachgemeinschaften mit ihren spezifischen Lebensformen, Religions-, Denk- und Verstehenstraditionen sind in hohem Maß durch Üblichkeiten des Handelns in Alltag und anderen Lebensbereichen geprägt. Diesen Selbstverständlichkeiten liegt ein *implizites Sprach- und Handlungswissen* zugrunde, das die Angehörigen der Gemeinschaft teilen, obwohl es weder in explizites Regelwissen überführt noch als solches vermittelt wird.

Dieses implizite Wissen, auf welches jedes individuelle und soziale Handeln angewiesen ist, stellt eine entscheidende Herausforderung für interkulturelle Kontakt-, Verstehens- und Austauschprozesse dar ebenso wie für die wissenschaftliche Beschreibung fremder Kulturen, die ohne eine Berücksichtigung des habituellen impliziten Hintergrundwissens nicht möglich ist.

Für diese Zusammenhänge hat der 1891 in Budapest geborene Philosoph und Chemiker Michael Polanyi, der den Begriff des *impliziten Wissens* geprägt hat, entscheidende Grundlagen geschaffen. Polanyi fand unter anderem in den USA noch zu Lebzeiten Aufmerksamkeit und seine 1962 an der Universität Yale gehaltenen Vorlesungen wurden 1966 in überarbeiteter Form unter dem Titel „The Tacit Dimension" publiziert. Bis heute werden seine Schriften international trotzdem zu wenig diskutiert, wenngleich seine Reflexion des *impliziten Wissens* unter anderem 2001 Grundlage einer umfangreichen interdisziplinären Studie im

1 Vgl. z.B. Greeno (2006) und Ungeheuer (1987).
2 Vgl. hierzu auch Schiewer 2010 (i.E.).

Auftrag des deutschen Bundesministeriums für Bildung und Forschung war. An der Universität Linz findet der Ansatz Polanyis weiterhin bei dem Wirtschaftspädagogen Hans Georg Neuweg besondere Aufmerksamkeit.[3]

Vor diesem Hintergrund soll hier Michael Polanyis Ansatz in seiner Bedeutung für die interkulturelle Kommunikation und Germanistik diskutiert und das Thema des impliziten Wissens stärker in den Horizont linguistischer, literatur- und kulturwissenschaftlicher Interessen gerückt werden.

1. Perspektiven des Impliziten Wissens

Das Feld des ‚Impliziten Wissens' oder ‚Nicht-expliziten Wissens' (auch ‚tacit knowing' respektive ‚tacit knowledge') hat das Potential, sich zu einem aktuellen transdisziplinären Thema zahlreicher Disziplinen der geistes- und sozialwissenschaftlichen ebenso wie der exakten und naturwissenschaftlichen Fakultäten zu entwickeln. Und dennoch wird diesem zentralen und äußerst reizvollen Gebiet, das Fragen des Sprachgebrauchs in hohem Maß betrifft, bislang ausgerechnet in den Kultur-, Sprach- und Literaturwissenschaften nicht die angemessene Aufmerksamkeit geschenkt.

Um was geht es bei dem impliziten Wissen?
Einen ausgezeichneten Überblick über das Thema des nicht-expliziten oder eben impliziten Wissens aus der Sicht einer Reihe verschiedener akademischer Fachdisziplinen wie den Informations- und Kommunikationswissenschaften, der Computerlinguistik, dem Wissensmanagement, der Arbeits- und Organisationspsychologie und zahlreicher anderer Fachrichtungen bietet ein im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung 2001 erstellter Bericht mit dem Titel „Management von nicht-explizitem Wissen: Noch mehr von der Natur lernen" aus dem Jahr 2001 (Radermacher 2001). Eingangs wird hier die Schwierigkeit des Umgangs mit nicht-expliziten Wissensformen anschaulich dargestellt.[4] Es geht um ein Gebiet,

> [...] das inhaltlich nur sehr schwer zu fassen ist, nämlich den Umgang mit nicht-explizitem Wissen, d.h. der Nutzbarmachung von Wissensressourcen, die nicht-expliziter Natur sind. Das ist ein Drahtseilakt, weil praktisch alles, was sprachlich, analytisch, formelmäßig darstellbar ist, expliziten Charakter besitzt. Solch explizites Wissen dominiert den gesellschaftlichen Diskurs, vor allem in einer Welt, die

[3] Vgl. für weitere Literaturhinweise zum Beispiel die jüngst erschienene Aufsatzpublikation Fischer & Mandell 2009.

[4] Vgl. hierzu Schiewer 2009b.

> zunehmend Fragen der Kontrolle, der Überprüfbarkeit, der Evaluierbarkeit, der rechtlich-verifizierbaren Verantwortbarkeit betont. Unsere Gesellschaft bewegt sich massiv in Richtung auf ein Regelparadigma, wesentlich motiviert durch Fragen der Nachprüfbarkeit, Begründbarkeit, der öffentlichen Partizipation.Obwohl dies so ist, gibt es auf der anderen Seite eine weit verbreitete Überzeugung, dass man mit expliziten Mechanismen der Wissensverarbeitung allein den realen Verhältnissen nicht gerecht wird. [...] Es gibt ganz offenbar Grenzen des explizit Beschreibbaren, z.B. entsteht Wissen oft erst als Folge der richtigen Frage, und diese erst aufgrund entsprechender Umstände, z.B. Krisen, die u.U. auch erst die Motivation freisetzen, die Antwort zu erarbeiten – und zwar aus der Situation heraus. [...] Deshalb spricht als Ergebnis dieses Vorhabens vieles dafür, dass ein erheblicher Wertschöpfungsfaktor darin liegen könnte, sich stärker auf den Umgang mit nicht-explizitem Wissen zu konzentrieren. (vgl. Radermacher 2001: 7).

In dieser Studie wurden vielfältige Perspektiven der Bedeutung und Anwendungsfelder nicht-expliziten Wissens für eine ganze Reihe von Gebieten ausgelotet. Ziel war es dabei im Ausgang von Polanyis Grundlegungen, einen breiten Wissensbegriff zu fundieren, um auf diese Weise Wissensbestände, die einerseits zum Beispiel für den Erfolg und die Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen zentral sind, andererseits aber nicht begrifflicher Natur sind und auch nicht in abstrakter, sprachlicher oder kalkülisierter Form vorliegen, überhaupt gedanklich erfassen zu können (vgl. Radermacher 2001, Teil 1: 9 f.). Denn der Erfolg, dies wird betont, sowohl von Menschen als auch von Wirtschaftsunternehmen, ist darin begründet, dass Wissen auch auf den genannten nicht-klassischen Ebenen existiert, obwohl oftmals nicht einmal bewusst registriert wird, dass es überhaupt vorhanden ist.

Denn üblicherweise sehe man Wissen primär in Form sprachlicher Modelle „gegossen", vielfach geprüft, gut begründet und dem Menschen bewusst verfügbar. Das sogenannte ‚Wissen' eines Menschen darum, wie ein Fahrrad gefahren wird oder eine Gruppe von Mitarbeitern zu motivieren ist, falle hier nicht unter Wissen, sondern in dieser Terminologie eher unter ‚Intuition' oder ‚Können'. Formen des Wissens, wie es zum Beispiel das Immunsystem eines Menschen über angreifende Erreger besitze – und auch schon vor Millionen Jahren besessen habe, als Menschen nicht einmal gewusst hätten, dass sie ein Immunsystem haben –, könne in einer solchen Sicht in seinen Wissensdimensionen gerade nicht erfasst werden.

Der hier zentrale Begriff des ‚impliziten Wissens' ist auf die erkenntnistheoretischen Untersuchungen Michael Polanyis zurückzuführen. Polanyi geht von einem umfassenden Wissensbegriff aus (Polanyi 1966; vgl. die Darstellungen in Sexl 1995; Neuweg ^{3}2004 und ^{2}2006; und für eine knappe Skizze vgl. Klappacher 2006) und nimmt aus diesem Grund mit seinem Ansatz sowohl auf theoretische Erkenntnisse als auch auf das Alltagswissen und praktische Fertigkeiten Bezug (vgl. Breithecker-Amend 1992: 81, 90). Insofern stellt sein Ansatz einen

Gegenentwurf zur Forderung nach streng objektiven und maximal expliziten wissenschaftlichen Maßstäben dar, wie sie insbesondere von Rudolf Carnap und anderen Vertretern des Logischen Empirismus in der ersten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts gefordert wurden. Vielmehr bestreitet Polanyi, von gestalttheoretischen Denkansätzen geprägt, generell die Existenz vollständig explizier- und artikulierbaren Wissens (vgl. Polanyi 1958: vii, 55-62).[5] Während Konzepte des expliziten Wissens – etwa im formalen Recht moderner Gesellschaften und den exakten Wissenschaften – mit dem Darstellungsmerkmal maximaler Explikation einhergehen, sei implizites Wissens im Allgemeinen als sprachlich nur schwer darstellbar anzusehen.[6]

Dynamik, Auseinandersetzung, Neuerung – mit einem Wort Wissenszuwachs im Sinn auch der Hinterfragung bestehender Ansätze – sind Polanyi zufolge nur bei lebendiger Kontroverse, unter Umständen sogar Irritation und aufgrund von neuen Denkanstößen möglich. Demgemäß soll auf dem Weg der Einbeziehung des impliziten Wissens der Schritt von der *Daten*verarbeitung im Sinne der Verarbeitung expliziten Wissens zur *Wissens*verarbeitung vollzogen werden (vgl. von Hahn 2001: 53).

---

5 Die gestalttheoretische Orientierung Polanyis gehört zu den Grundlagen seiner Unterscheidung von Wissen und Können: „Science is operated by the skill of the scientist and it is through the exercise of his skill that he shapes his scientific knowledge. We may grasp, therefore, the nature of the scientist`s personal participation by examining the structure of skills.
I shall take as my clue for this investigation the well-known fact *that the aim of a skilful performance is achieved by the observance of a set of rules which are not known as such to the person following them.* For example, the decisive factor by which the swimmer keeps himself afloat is the manner by which he regulates his respiration he keeps his buoyancy at an increased level by refraining from emptying his lungs when breathing out and by inflating them more than usual when breathing in: yet this is not generally known to swimmers. A well-known scientist, who in his youth had to support himself by giving swimming lessons, told me how puzzled he was when he tried to discover what made him swim; whatever he tried to do in the water he always kept afloat." (Polanyi 1958: 49).
Wissen und Können – wesentlich unterschieden durch den erfolgreiche Verwendung von (Sprach-)Zeichen einerseits und die Erfahrung, das sprachliche Explikation das Können sogar behindern kann, andererseits – sind dabei Polanyi zufolge nicht als Opposition zu verstehen: „The following examples should illustrate the immense range of mental powers generated by the simple machinery of denoting, reorganizing and reading, and should show at the same time that though our powers of thought be ever so much enhanced by the use of symbols, they still operate ultimately within the same medium of unformalized intelligence which we share with the animals." (Polanyi 1958, 82).

6 Vgl. hierzu Schiewer 2009a.

Und wenn tatsächlich davon auszugehen ist, dass Teile des Wissens implizit sind, wie unter anderem von der Psychologie und der aktuellen Künstlichen-Intelligenz-Forschung bestätigt wird, dann verdienen die Möglichkeiten und Prozesse der Explizierbarkeit, Versprachlichung und des Verstehens impliziten Wissens größte Aufmerksamkeit (vgl. Breithecker-Amend 1992: 199 f.; Oswald/Gardenne 1984; van der Meer/Klix 2003: 337 ff.).

Die analytische Erfassung und Darstellung des impliziten Wissens, das auch für die Ausübung jeder beruflichen Tätigkeit erforderlich ist, stellt jedoch eine Herausforderung dar. So wurde angesichts der Bedeutung, die Wissen als Wertschöpfungs- und Wettbewerbsfaktor in Wirtschaft und Industrie zukommt, das Wissensmanagement ins Zentrum moderner Unternehmensführung und des Personalmanagements gerückt (vgl. z.B. Schanz 2006 und 2007).

Dabei ist zu betonen, dass die Berücksichtigung nicht-expliziten Wissens nicht in Konkurrenz zu expliziten Wissens- und Darstellungsformen wahrzunehmen ist, sondern als ein hinzukommender Differenzierungs- und Wertschöpfungsfaktor. Eine komplementäre Wissenstypologie, die ein funktional differenziertes Nebeneinander verschiedener Wissens- und Darstellungstypen vorsieht, erlaubt es, sowohl von dem Innovations- und Entwicklungspotential zu profitieren, das dem gezielten Abweichen von normativen Standards inhärent sein kann, als auch, es in nachfolgenden Phasen der begrifflichen Präzisierung und Explizierung zu evaluieren. Polanyi beschreibt dies im Zusammenhang seiner Auseinandersetzung mit Prozessen des Problemlösens:

> The manner in which the mathematician works his way towards discovery, by shifting his confidence from intuition to computation and back again from computation to intuition, while never releasing his hold on either of the two, represents in miniature the whole range of operations by which articulation disciplines and expands the reasoning powers of man. This alternation is asymmetrical, for a formal step can be valid only by virtue of our tacit confirmation of it. Moreover, a symbolic formalism is itself but an emodiment of our antecedent unformalized powers – an instrument skillfully contrived by our inarticulate selves for the purpose of relying on it as or external guide. The interpretation of primitive terms and axioms is therefore predominantly inarticulate, and so is the process of their expansion and re-interpretation which underlies the process of mathematics. The alternation between the intuitive and the formal depends on tacit affirmations, both at the beginning and at the end of each chain of formal reasoning.

Insofern betrifft das implizite Wissen *per se* den Gedanken einer Integration von Wissen und Können sowie die Binnenstrukturen des Erfahrungswissens und die Grenzen des Könnensaufbaus durch Belehrung und Schulung; mit diesen Facetten stößt es vor allem im englischsprachigen Raum auf das Interesse der mit dem Theorie-Praxis-Problem bestens vertrauten Berufsbildungsforschung (vgl. Neu-

weg ²2006: 581). Aus diesem Grund stellt es auch einen hervorragend geeigneten Ausgangspunkt für die Reflexion der Praxisrelevanz akademischer Lehre und Forschung dar.

In jüngerer Zeit finden sich erste Stellungnahmen, in denen dem impliziten Wissen – ähnlich wie Pierre Bourdieus praktischer Logik – eine zentrale Bedeutung für die Besonderheit von Kultur- und Sprachgemeinschaften zugestanden wird.[7] Joachim Renn spricht zum Beispiel von einer „sprachpragmatischen Kulturtheorie" (Renn 2004). Die „(kulturwissenschaftliche) Möglichkeit der konkreten Bestimmung und Beschreibung der Einheit einer Lebensform liegt auf der Ebene des impliziten Sprach- und Handlungswissens, das nicht ohne Verluste in den Modus expliziten Regelwissens überführt werden kann." (Renn 2004: 438). Die sprachliche Praxis innerhalb einer Lebensform, wie zum Beispiel die Normen der Verwendung von Sprechakten, Begrüßungsroutinen etc. sind auf vorsprachlicher und damit prä-expliziter Ebene verankert (vgl. Renn 2004: 439). Ja, sie müssen sogar, um ihre Aufgabe einer Regelung jedes sozialen Handelns sowie des interaktiven und kommunikativen Miteinanders erfüllen zu können, unformuliert sein: „Das Wissen, wie man etwas macht, wie wir, die Angehörigen einer Sprachgemeinschaft handeln, enthält notwendig mehr als nur das, was man sagen, ausdrücken und explizieren kann." (Renn 2004: 439)

Damit wird deutlich, dass das implizite Sprachwissen eine – wenn nicht *die* – zentrale Herausforderung sowohl für jede interkulturelle Kommunikation als auch das Verstehen fremder Kulturen darstellt. Denn nur wenn die impliziten Grundlagen einer Sprach- und Kulturgemeinschaft berücksichtigt werden, können sinnverstehende Annäherungen (vgl. Alfred Schütz) an das Fremde erfolgen. Aus diesem Grund haben die Überlegungen Michael Polanyis das Potential zu einem wesentlichen Baustein für die dringend erforderliche Fortentwicklung der theoretischen Fundierung interkultureller Kommunikation.

Ein bedeutender Beitrag zur Theorie und Praxis jeder Auseinandersetzung mit Interkulturalität kann darin bestehen, das Konzept unter Einbeziehung der ungarischen wissenschaftsgeschichtlichen Kontexte aus sprach- und kulturwissenschaftlicher Sicht sorgsam zu erforschen und zunächst exemplarisch in der Analyse von Prozessen des Kulturkontakts und Fremdverstehens vergleichend anzuwenden.[8]

---

[7] Der mehrsprachige Polanyi bezieht sich seinerseits immer wieder auf seine Erfahrungen im Umgang mit verschiedenen Sprachen und bezieht explizit eine forciert sprachrelativistische Position (vgl. Polanyi 1958: 112).

[8] Dass es hierbei keineswegs nur um das Feld der so genannten anthropologischen Kernbereiche wie Familie, Geburt etc. geht, wird deutlich, wenn man sich folgendes klar macht: Vertrauen einschließlich seiner Herstellung durch sprachliche Mittel ist als ein Musterbeispiel für die Notwendigkeit und Tragfähigkeit von implizitem Wissen zu betrachten. In Situationen expliziter Sicherheit sei kein Vertrauen erforderlich (vgl.

Welche Instrumente stehen hierfür im Ausgang von Polanyis Wissensbegriff des Impliziten zur Verfügung?

2. Perspektiven der Linguistik, Literatur- und Kulturwissenschaft

Spezifisch germanistische Kompetenzen und Forschungsdesiderate im Bereich des impliziten Wissens werden in der Untersuchung „Noch mehr von der Natur lernen" von dem Hamburger Germanisten und Computerlinguisten Walther von Hahn aufgezeigt (vgl. von Hahn 2001). Interessante Hinweise zur Bedeutung der linguistischen Pragmatik für das implizite Wissen finden sich auch in den Ausführungen von Rainer Kuhlen zum impliziten Wissen in den Informations- und Kommunikationswissenschaften (vgl. Kuhlen 2001). In jüngerer Zeit haben neben Joachim Renn, zum Beispiel Peter Hanenberg (vgl. Hanenberg 2010, i.E.) und Uwe Wirth (vgl. Wirth 2008) den Begriff für die Kultur- und Literaturwissenschaften entdeckt.

Generell appliziert Walther von Hahn Implizitheit zunächst auf den sprachlichen Kontext und damit auf alles, was auf den möglichen Sinn der Äußerung Einfluss nimmt (vgl. von Hahn 2001: 44). Dies bezieht sich auf die Kommunikationsteilnehmer in ihren spezifischen Rollen, auf Sprechzeit und Ort der Äußerung, den sprachlichen Kontext, die gestische Begleitung der Äußerung, die unmittelbare Umgebung der Kommunikationsteilnehmer, ihre augenblickliche Verfassung, ihre Vorgeschichte, weiterhin beliebige und beliebig weit entfernte physische, soziale und historische Fakten. Walter von Hahn führt dazu zahlreiche konkrete Beispiele aus Morphologie, Lexikon, Syntax, Semantik mit Konnotationen, Präsuppositionen und Vagheit, Text und Diskurs an. Weiterhin

---

Kuhlen 2001: 77 f.). Hingegen ist es in Situationen informationeller Unterbestimmtheit nötig, wenn wir uns zum Beispiel technischen oder informationellen Systemen anvertrauen, ja uns ihnen, da wir keine andere Wahl haben, anvertrauen müssen. Vertrauen kompensiert also fehlende explizite Gewissheit. Wenn wir Vertrauen schenken, handeln wir so, als ob wir Sicherheit hätten. Dies gilt heute in besonderem Maß, wenn wir – in ihrem Funktionieren von uns kaum durchschaute – elektronische Produkte und Informationstechnologien nutzen. Ein bewährtes Verfahren zur Erzeugung dieses Vertrauens besteht in der Nutzung von Metaphern, wie z.B. der Schreibtisch- oder *desktop*-Metapher, mit der die graphische Benutzeroberfläche von Computern bezeichnet wird. Damit gewinnen dann natürlich auch hier kulturelle Kontingenzfaktoren erhebliche Bedeutung. Rainer Kuhlen betont zu Recht, dass kulturelle Hintergründe für die Informationsverarbeitung eine wichtige Rolle spielen. In jedem Fall müssen sich aus diesem Grund global wirkende Informationssysteme aller Art mit dem Auswirkungen von Kultur auf den Umgang mit Wissen und Information einlassen.

hebt er hervor, dass komplexes Sprachverstehen niemals durch Erklären, sondern durch impliziten Sprachgebrauch und ebenfalls teilweise implizites Weltwissen erlernt wird. Erst die psycholinguistische Forschung lasse darauf hoffen, diese Phänomene in Regeln fassen zu können.

Insgesamt sind die Gegenstandsbereiche, Diskussionsansätze und Methoden der linguistischen, literatur- und kulturwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Aspekten des impliziten Wissens außerordentlich vielfältig. Deren systematische Erfassung wurde bislang jedoch nicht ausreichend forciert. Als ein Schritt in diese Richtung einer systematischen Aufarbeitung soll die folgende Übersicht dienen, in der die betreffenden Gegenstandsbereiche, Diskussionsansätze und Methoden im Bereich des impliziten Wissens in möglichst vielen ihrer bislang greifbaren Dimensionen zusammengestellt werden. Erschwert werden die Erarbeitung und kontinuierliche Fortschreibung einer solchen Übersicht unter anderem dadurch, dass entsprechende Ansätze vielfach ohne explizite Bezugnahme auf Polanyis Werk entwickelt werden:

A. Gegenstandsbereiche der Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften

- Der gesamte Komplex des *Verstehens* und *Interpretierens* – und damit traditionelle Kerngebiete der Germanistik – bezieht sich auf über weite Strecken implizit ablaufende Prozesse. Angesprochen sind damit die Bereiche der *Verstehensforschung*, der *linguistischen Hermeneutik*, der literaturwissenschaftlichen *Interpretation* und das große Feld des *interkulturellen Fremdverstehens*.
- Unter dem Aspekt der *Semantik* haben Angelika Linke und Markus Nussbaumer Konzepte des Impliziten erfasst. Sie unterscheiden das Implizite als nicht ausdrücklich Gesagtes – im Unterschied zum ausdrücklich Gesagten – von der Dichotomie wörtlicher versus nichtwörtlicher Bedeutung. Weiterhin beziehen sie das Implizite auf konventionell-verwendungsinvariante semantische Aspekte wie Präsuppositionen und Implikationen, ebenso wie auch auf eine Reihe verwendungsvariabler Aspekte, die dem Bereich der *Pragmatik* zugerechnet werden (vgl. auch den Überblick in: von Hahn 2001). Hierbei streifen sie auch Fragen der *Textsortenspezifik* und weisen richtig darauf hin, dass Implizitheit ein textsortenspezifisches Merkmal darstellt: Es besteht ein systematischer Zusammenhang zwischen spezifischen Textgattungen und Graden des Impliziten (vgl. Linke/Nussbaumer 2000: 447). Erwähnt werden hier von Linke und Nussbaumer einerseits literarische Texte als Beispiel von Textsorten, die in besonderem Maß zur eigenständigen Auseinandersetzung anregen, und andererseits Gesetzestexte, in denen eine maximale Ausformulierung angestrebt wird und die Interpretationen nur in möglichst geringem Umfang zulassen sollen.
- Felder wie die (Satz-)*Semantik, die historische Semantik* und *Metapherforschung* betreffen variable, unterschwellig-konnotative und insofern implizite Bedeutungen.

- Sämtliche Bereiche der Sprachverwendung einschließlich des alltäglichen, wissenschaftlichen und literarischen Sprachgebrauchs gehen mit *kulturellen Variabilitäten* einher, so dass vergleichende Analysen auch implizite Bedeutungskomponenten zu erfassen haben.
- In *kommunikationstheoretischer Hinsicht* sind pragmatisch-kulturrelative Kommunikationsauffassungen grundlegend, die der Fallibilität von Verständigung Rechnung tragen (vgl. z.B. Gerold Ungeheuer 1987). Sie sind es, die zudem aktuelle und auch im Bereich von Justiz und Politik relevante Aufgaben, wie die Konfliktkommunikation, fundieren können.
- Einen weiteren Teilbereich des impliziten Wissens macht das Gebiet der *Emotionsforschung* aus, das seit einigen Jahren auch in der Germanistik stark zunehmende Aufmerksamkeit erhält. Von besonderem Interesse sind hier Ansätze, die die historische und kulturelle Variabilität von Emotionskonzepten, sprachlichem Ausdruck sowie der entsprechenden Handlungsfolgen akzentuieren.
- An der Schnittstelle von mentalistisch-kognitivistischen und linguistisch-kommunikationswissenschaftlichen Gegenstandsbestimmungen respektive von *Linguistik und Psychologie* sind Konzepte zur Analyse mentaler Zustände und Repräsentationen wie *kognitive Karten (cognitive maps), naive Theorien* und *mental models* angesiedelt (vgl. hierzu die anregende Diskussion in: Nothdurft 1998 und den psychologisch orientierten Ansatz von Edward Moss in: Moss 1995).
- Die Schnittstelle vom impliziten zum sprachlichen Wissen betrifft schließlich die Varietät des *Literatursprachlichen* und damit zentrale Interessen zahlreicher literarischer Autoren. So hat zum Beispiel Robert Musil die Frage der Versprachlichung impliziten Wissens im Ausgang von gestalttheoretischen Grundlagen intensiv reflektiert und auf dieser Basis seine Poetologie entwickelt (vgl. Schiewer 2004).

B. Diskussionsansätze

- Neben dem Konzept von Michael Polanyi sind eine ganze Reihe weiterer Ansätze und Konzeptionen, in denen zumindest der Sache nach Fragen des Impliziten eine Rolle spielen, hervorzuheben. *Philosophische, pragmatische, (wissens)-soziologische, kulturwissenschaftliche* und *linguistische* Orientierungen überlappen sich dabei, so dass hier Ludwig Wittgensteins späte Schriften ebenso zu nennen sind wie die entsprechenden Überlegungen Alfred Schütz', Gerold Ungeheuers, Pierre Bourdieus, Karin Knorr Cetinas, John Searles oder Clifford Geertz'.

C. Methoden

- Als besonders ergiebig erweist sich die Sichtung der methodischen Ansätze zur Aufdeckung verdeckter, hintergründiger oder unsichtbarer Regeln, die der Soziologe Werner Rammert in seinem Beitrag zu der Studie des *Bundesministeriums für Bildung und Forschung* zusammengestellt hat (vgl. auch

Rammert 2007: 147-166). Sie weisen direkte Anknüpfungspunkte zu auch linguistischen Konzepten auf wie der *teilnehmenden Beobachtung* mit der Einfühlung, der Rollenübernahme sowie dem Erlernen kultureller Praktiken in der *Gesprächsanalyse*, der *ethnographischen Beschreibung* (Clifford Geertz), *ethnomethodologischen Krisenexperimenten* (Harold Garfinkel) der *Konversationsanalyse, Videoanalysen, Interaktivitätsanalysen* von Mensch-Objekt-Beziehungen, der *Auswertung von Skizzen und Materialien, Narrativen Interviews, Selbstkommentierungen* bei einer Tätigkeit, objektiv-hermeneutischen *Textanalysen* und impliziten Deutungsmustern, der *Konversationsanalyse* mit der Beschreibung impliziter Verlaufsmuster sowie Verfahren der *Triangulation* (Anselm Strauss).

Damit ergeben sich zahlreiche Instrumente und Ansatzpunkte der Untersuchung kultureller Implizitheit, deren Untersuchung im Einzelnen unverzichtbar ist für jedes kulturhermeneutische Verstehen ebenso wie für erfolgreiche Kommunikations- und Austauschprozesse auf kulturübergreifender Ebene. Denn erst auf der Basis detaillierter Erkenntnisse im Bereich des kulturell jeweils Impliziten bis hin zur variablen Ausgestaltung von Sprechakten, kommunikativen Gattungen, durch den jeweiligen Emotionswortschatz indizierten Handlungsimpulsen etc. sind Begegnungen mit dem Fremden – und insbesondere dem gar nicht so fern erscheinenden Fremden – möglich, die nicht mehr auf das Beschwören so brüchig-idealisierender Konzepte wie Empathie und Dialogrationalität angewiesen sind.

Gleichzeitig eröffnen sich an dieser Schnittstelle von Wissenstheorie in der Tradition Polanyis einerseits und sprach-, literatur- und kulturwissenschaftlichen Ansätzen zur Untersuchung impliziter Wissensformen andererseits spezifische Möglichkeiten der Integration dieser Forschungskomplexe. In einer ganzen Reihe von Anwendungsfeldern des Wissensmanagements, der ‚distributed cognition' sowie des kollaborativen Lernens beispielsweise in Schule und Studium, im Fremdsprachenunterricht und nicht zuletzt in Wirtschaftsunternehmen können die so abgestützten Formen der Wissensmodellierung ihre Fruchtbarkeit erweisen.

Literatur

Breithecker-Amend, Renate 1992: Wissenschaftsentwicklung und Erkenntnisfortschritt. Zum Erklärungspotential der Wissenschaftssoziologie von Robert K. Merton, Michael Polanyi und Derek de Solla Price. Münster/New York: Waxmann.

Bridgman, Percy Williams 1927: The Logic of Modern Physics. New York: MacMillan.

Fischer, Frank/Mandell, Alan 2009: Die verborgene Politik des impliziten Wissens: Michael Polanyis Republik der Wissenschaft, in: Leviathan Vol. 37, Number 4/ Dezember 2009, 533-557.

Greeno, James G. 2006: Learning in Activity, in: The Cambridge Handbook of the Learning Sciences, ed. by R. Keith Sawyer. Cambridge: University Press, SS. 79-96.

Hahn, Walter von 2001: Nicht-explizites Wissen in der Computerlinguistik, in: Radermacher 2001, Teil 3, 41-55.

Hanenberg, Peter 2010: Kulturelle Prägung, interkulturelles Lernen und implizites Wissen, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache (Intercultural German Studies), Thematischer Teil „Interkulturelle Germanistik in der interdisziplinären Kooperation. Kulturwissen – Informationstechnologie – Wirtschaftspraxis", hg. von Gesine Lenore Schiewer (i.E.).

Imel, Susan 2003: Tacit Knowledge, in: Educational Resources Information Center (ERIC), No. 46, HYPERLINK http://www.cete.org/acve/docs/tia00114.pdf.

Jaenecke, Peter 2000: Ist ‚Wissen' ein definierbarer Begriff?, in: Globalisierung und Wissensorganisation: Neue Aspekte für Wissen, Wissenschaft und Informationssysteme, hg von H. Peter Ohly et al. Proceedings der 6. Deutschen ISKO-Tagung, Hamburg 1999. Ergon: Würzburg, 67-82.

Klappacher, Christine 2006: Implizites Wissen und Intuition. Warum wir mehr wissen, als wir zu sagen wissen: Die Rolle des Impliziten Wissens im Erkenntnisprozess. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Klüver, Jürgen 1994: Artikel 'Operationalismus' in: Handlexikon der Wissenschaftstheorie, hg. von Helmut Seiffert und Gerard Radnitzky. München: dtv, 236-239.

Kuhlen, Rainer 2001: Nicht-explizites Wissen aus der Sicht der Informationswissenschaft, in: Radermacher 2001, Teil 3, 69-75.

Linke, Angelika/Nussbaumer, Markus 2000: Konzepte des Impliziten: Präsuppositionen und Implikaturen, in: Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, hg. von Klaus Brinker et al. 1. Halbbd. Berlin/New York: de Gruyter, 435-448.

Mittelstrass, Jürgen 2002: Transdisciplinarity – New Structures in Science, in: Innovative Structures in Basic Research. München: Max-Planck-Gesellschaft, 43-54.

Moss, Edward 1995: The Grammar of Consciousness. An Exploration of Tacit Knowing. New York: St. Martin's Press.

Lahno, Bernd 2005: Vertrauen, in: Emotionen, Markt und Moral, hg. von Uwe Mummert und Friedrich L. Sell. Münster: LIT Verlag, 93-120.

Neuweg, Hans Georg 2004: Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis. Münster u.a.: Waxmann.

Neuweg, Hans Georg 2006: Implizites Wissen als Forschungsgegenstand, in: Handbuch Berufsbildungsforschung, hg. von Felix Rauner. Bielefeld: Bertelsmann, 581-588. Nonoka, Ikujiro/Takeuchi, Hirotaka (1995): The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. New York: Oxford.

Nothdurft, Werner 1998: Wortgefecht und Sprachverwirrung. Gesprächsanalyse der Konfliktsicht von Streitparteien. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Meer, Elke van der/Klix, Friedhart 2003: Die begriffliche Basis der Sprachproduktion, in: Hermann/Grabowski 2003, 333-359.

Oswald, Margit/Gadenne, Volker 1984: Wissen, Können und künstliche Intelligenz. Eine Analyse der Konzeption des deklarativen und prozeduralen Wissens, in: Sprache und Kognition, Jg. 3, 173-184.

Picard, Rosalind W. 1997: Affective Computing. Cambridge Mass.: MIT Press.

Polanyi, Michael 1958: Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy. London: Routledge & Kegan Paul.

Polanyi, Michael 1952: The Stability of Beliefs, in: British Journal for the Philosophy of Science 3 (November, 1952), 217-232.

Polanyi, Michael 1966: The Tacit Dimension. New York: Doubleday & Company.

Radermacher, Franz J. et al. 2001: „Management von nicht-explizitem Wissen: Noch mehr von der Natur lernen. Abschlussbericht". Erstellt vom Forschungsinstitut für anwendungsorientierte Wissensverarbeitung (FAW Ulm) im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. März 2001. Online:
http://www.faw-neu-ulm.de/uploads/media/BMBF_Studie_Teil_1.pdfhttp://www.faw-neu-ulm.de/uploads/media/BMBF_Studie_Teil_2.pdfhttp://www.faw-neu-ulm.de/uploads/media/BMBF_Studie_Teil_3.pdf

Rammert, Werner 2001: Nicht-explizites Wissen in Soziologie und Sozionik – Ein kursorischer Überblick, in: Radermacher 2001, Teil 3, 113-136.

Rammert, Werner 2007: Technik – Handeln – Wissen. Zu einer pragmatistischen Technik und- Sozialtheorie. Wiesbaden: VS Verlag.

Reins, Armin 2006: Corporate Language. Wie Sprache über Erfolg oder Misserfolg von Marken und Unternehmen entscheidet. Mainz: Hermann Schmidt.

Renn, Joachim 2004: Perspektiven einer sprachpragmatischen Kulturtheorie, in: Handbuch der Kulturwissenschaften. Paradigmen und Disziplinen, hg. von Friedrich Jaeger und Jürgen Straub. Bd. 2. Stuttgart/Weimar: Metzler, 430-448.

Rossmann, Alexander 2001: Personal- und Organisationsberatung, in: Radermacher 2001, Teil 3, 137-147.

Sachsse, Hans 1994: Artikel ‚Technik', in: Handlexikon der Wissenschaftstheorie, hg. von Helmut Seiffert und Gerard Radnitzky. München: dtv, 358-361.

Schanz, Günther 2006: Implizites Wissen. Phänomen und Erfolgsfaktor – Neurobiologische und soziokulturelle Grundlagen – Möglichkeiten problembewussten Gestaltens. München/Mering: Rainer Hampp Verlag.

Schanz, Günther 2007: Lässt sich – und wie lässt sich – implizites Wissen managen?, in: Zeitschrift für Management, Heft 3, Juli 2007, 2. Jg., 268-293.

Schiewer, Gesine Lenore 2004: Poetische Gestaltkonzepte und Automatentheorie. Arno Holz – Robert Musil – Oswald Wiener. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Schiewer, Gesine Lenore 2009a: Wissenstypologie im Horizont von Wissenschaftssprache und Texttheorie – Oder: Kant-Theorien vs. F. Schlegel-Theorien, in: Typen von Wissen – begriffliche Unterscheidung und Ausprägungen in der Praxis des Wissenstransfers (= Transferwissenschaften 6), hg. von Tilo Weber und Gerd Antos. Frankfurt am Main. Lang, 50-75.

Schiewer, Gesine Lenore 2009b: Brücken bauen zu Technologie und Praxis in der interkulturellen Germanistik: Implizites Wissen (tacit knowing and knowledge) und Sprache, in: Wie kann man vom ‚Deutschen' leben? Zur Praxisrelevanz der Interkulturellen Germanistik, hg. von Ernest W.B. Hess-Lüttich gemeinsam mit Peter Colliander und Ewald Reuter Frankfurt am Main. Lang (Reihe „Cross Cultural Communication", Bd. 17), 81-105.

Schiewer, Gesine Lenore 2010: Kulturwissen und Sprache – Quellen der sprachpragmatischen Kulturwissenschaft in der ungarischen Philosophie, in: Begegnungsraum Ostmitteleuropa. Deutsche Sprache und Kultur im interkulturellen Raum, hg. von Ernest W.B. Hess-Lüttich (i.E.).

Schwaninger, Markus 2001: Nicht-expliztes Wissen und Managementlehre: Organisationskybernetische Sicht, in: Radermacher 2001, Teil 3, 149-164.

Sexl, Martin 1995: Sprachlose Erfahrung? Michael Polanyis Erkenntnismodell und die Literaturwissenschaften. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Spinner, Helmut F. 1994: Der ganze Rationalismus einer Welt von Gegensätzen. Fallstudien zur Doppelvernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Straub, Jürgen et al. (Hg.) 2007: Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart/Weimar: Metzler.

Thomas, Alexander/Kinast, Eva-Ulrike/Schroll-Machl, Sylvia (Hg.) 2003: Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, 2 Bd.e. Göttingen: Vandenhoek & Ruprecht.

Tisdale, Tim 1998: Selbstreflexion, Bewusstsein und Handlungsregulation. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Ungeheuer, Gerold 1987: Vor-Urteile über Sprechen, Mitteilen, Verstehen, in: ders, Kommunikationstheoretische Schriften I: Sprechen, Mitteilen, Verstehen, hg. und eingel. Von J.G. Juchem. Mit einem Nachwort von H.-G. Soeffner und T. Luckmann. Aachen: Rader, 290-338.

Wehner, Theo 2001: „Nicht-explizites Wissen" – Die Position der Arbeits- und Organisationspsychologie, in: Radermacher 2001, Teil 3, 181-193.

Willke, Helmut 2001: Systemisches Wissensmanagement. Stuttgart: Lucius und Lucius.

Wirth, Uwe 2008: Vorüberlegungen zu einer Logik der Kulturforschung, in: Kulturwissenschaft. Eine Auswahl grundlegender Texte, hg. von Uwe Wirth. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 9-67.

Judit Sípos (Győr)

Interkulturelles Picknick. Die Chancen von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in Ungarn und Österreich.

Mehrsprachigkeit und Friedensförderung

> Für das friedliche Zusammenleben der Menschen und für die Entwicklung demokratischer Gesellschaften sind Erhalt und Förderung der Mehrsprachigkeit eine entscheidende Grundlage. Viele kulturelle Errungenschaften sind eng an die Leistung spezifischer Sprachen gebunden; der Verzicht auf diese Sprachen und ihre Leistungen würde eine gravierende Einschränkung und Verarmung der kulturellen Vielfalt bedeuten. Der Verzicht auf Mehrsprachigkeit hätte zur Folge, dass in das Sprachenlehren und- lernen nicht mehr genügend investiert würde und dass existenzielle Kenntnisse und Erfahrungen verloren gingen. (vgl. IDV 2001)

Diese Gedanken treffen auf Grenzregionen noch stärker zu. Die verschiedenen Sprachen in der Grenzregion von Österreich, Ungarn, der Slowakei und Tschechien: österreichisches Deutsch, Ungarisch, Slowakisch und Tschechisch könnten uns verbinden – in der Wirklichkeit aber trennen sie uns oft.

- Warum spielt seit den 80er Jahren die Vermittlung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in dieser Region eine wichtige Rolle in der Bildungspolitik, bzw. in der Unterrichtspraxis?
- Warum ist Interkulturalität- also kulturelle und sprachliche Vielfalt- für das „friedliche Zusammenleben der Menschen und für die Entwicklung demokratischer Gesellschaften" (s.o.) unentbehrlich?
- Was ist seit dem Paneuropäischen Picknick in der Zentral- Europäischen Region (Central European Region – Centrope) im Bereich des Bildungswesens passiert?

Bevor auf die wichtigsten grenzüberschreitenden Projekte seit 1989 zwischen Österreich und Ungarn, bzw. zwischen Wien und Győr eingegangen wird, möchte ich die Stellung des Multilingualismus in Mitteleuropa untersuchen.

Kulturelle und sprachliche Vielfalt in Europa sind die zentralen Themen des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen, der das Ergebnis einer langjährigen Diskussion unter Fremdsprachenexperten aus 40 Ländern ist. Ein Zusammenwachsen Europas und die kulturelle Verständigung der Völker bedürfen einer Mehrsprachigkeit, die – in welcher Ausprägung auch immer – eine Brücke zwischen den Nationen bildet.

Multilingualität

Mehrsprachigkeit meint hier die Fähigkeit einer Person in mehreren Sprachen zu kommunizieren und eine kulturelle Vielfalt zu akzeptieren.

Das Prinzip der Mehrsprachigkeit wird zurzeit allerdings in der Europäischen Union widersprüchlich verwirklicht, wenn man etwa an die Hegemonie von Englisch und Französisch in der Brüsseler EU-Verwaltung denkt. Die offiziellen Dokumente werden hingegen in alle Sprachen der Mitgliedstaaten übersetzt; wenn man dabei alle Möglichkeiten berücksichtigt, so geht es um mindestens 462 Übersetzungskonstellationen (vgl. Krumm 2005: 36).

Wenn wir über Mehrsprachigkeit im Alltag sprechen, geht es zwar um bescheidenere Quantität, doch ist der Gebrauch von mehreren Sprachen bei vielen Europäern noch immer unzureichend.

Es gilt ein gemeinsames Europa aus verschiedenen Kulturen und Sprachen zusammenwachsen zu lassen, welches die Verschiedenartigkeit akzeptiert und respektiert und mit dieser plurikulturellen Situation umzugehen lernt. Hierfür ist eine Mehrsprachigkeit jedes Einzelnen die Basis und Grundlage, auf der auch künftige Generationen aufbauen und sich begegnen können.

In der Sprachlehr- und -lernforschung ist inzwischen gut belegt, dass ein vielfältiges Lernangebot die stets heterogenen Lernvoraussetzungen und -bedürfnisse besser aufnehmen kann. Mehrkanaliges Lernen (Lernen mit mehreren Sinnen und Lernstrategien) kommt dem besonders entgegen. Offene Zugänge und Materialien regen die Eigenaktivität der Lernenden an. Hiervon profitieren Angehörige sprachlicher und kultureller Minderheiten besonders, da diese ein spezielles, binnendifferenziertes Angebot benötigen.

Ungarn ist ein Land zwischen Kulturen. Der Umgang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt stellt ein zentrales und schwieriges Thema für unser Land dar. Aufgrund der wechselvollen Geschichte des Landes leben in Ungarn zurzeit dreizehn gesetzlich anerkannte nationale und ethnische Minderheiten.

Plädoyer für die Mehrsprachigkeit

„Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt." (Ludwig Wittgenstein)

Warum sollte man also in Ungarn Deutsch, Slowakisch, Romani, Tschechisch, Kroatisch, oder andere mitteleuropäische Sprachen lernen?

Nicht nur, weil damit in bestimmten Grenzgebieten die regionalen inter- und plurikulturellen Kompetenzen entwickelt werden könnten und damit der Schlüssel für uns auch physisch leicht erreichbaren Welten in unseren Händen wäre, sondern auch, weil diese Sprachen die Sprachen der Minderheiten in Ungarn sind. Sie durchweben das ganze Land- sie sind für die Ungarn „leicht" erreichbar.

Die ungarische Gesellschaft erwartet von ihren Minderheiten, dass sie sich interkulturell verhalten. Angehörige mit einer anderen Muttersprache und/ oder Identität sollten in der Lage sein, sich problemlos gleichzeitig in zwei oder mehreren Welten zurechtfinden zu können. Das kann die Minderheit auch meistens, sind doch diese Welten nicht so weit voneinander entfernt. Sollte aber nicht auch die Mehrheitsgesellschaft den Anspruch auf eine mehrdimensionale Kommunikation haben?

Für das ungarische Bildungswesen ist es eine Aufgabe und Herausforderung, die jungen Generationen mehrsprachig und somit interkulturell zu erziehen. Die ungarischen Pädagogen brauchen zur Erfüllung dieser Aufgabe mehr Unterstützung, weil sie leider oft selber nicht diese Attitüde besitzen, sind doch die meisten von ihnen nicht in einer offenen, die Multikulturalität als Wert schätzenden Gesellschaft aufgewachsen. Die grenzüberschreitenden Projekte bieten gerade in diesem Bereich eine enorme Unterstützung.

Selbstverständlich sollte das Erlernen von verschiedenen Sprachen- und damit Kulturen kein Zwang sein. Es wäre jedoch wichtig, wenn die jetzigen Schüler und Studenten verstehen würden, dass für sie die Mehrsprachigkeit in jeder Hinsicht bereichernd wäre. Unter Mehrsprachigkeit meine ich hier natürlich nicht, dass sie außer ihrer Muttersprache nur Englisch lernen sollten.

Mehrsprachigkeit und Lingua Franca

Es besteht kein Widerspruch zwischen der Förderung und Benutzung einer Lingua franca (gegenwärtig z.B. Englisch) in einigen Arbeitsbereichen und einer lebendigen Mehrsprachigkeit in manchen anderen Bereichen. Die Kosten der Mehrsprachigkeit werden vielfach überschätzt, die Kosten und Folgen der Einsprachigkeit hingegen sind erheblicher. (vgl. IDV 2001)

Im Alltag trifft man, je nachdem, in welchen Gegenden man sich gerade befindet, auf eine regionale Lingua Franca. In den Grenzgebieten von Westungarn und Ostösterreich ist sie die österreichisch-deutsche, in Nordostungarn ist die regionale Lingua Franca zurzeit Russisch – Ukrainisch, in anderen Regionen können es wieder andere Sprachen sein: z.B. Slowakisch, Rumänisch, Serbisch, Kroatisch, Slowenisch.

Diese Sprachenvielfalt bedeutet natürlich für die Bewohner eine Herausforderung. Eine Herausforderung, mit der die meisten Ungarn noch wenig anfangen können. Die Wirtschaft aber, vor allem die Dienstleistungswirtschaft, reagiert schon seit 1989 auf die neuen Sprachansprüche des Marktes.

„Mit jeder Sprache, die du kannst, bist du ein Mensch mehr." (Ungarische Volksweisheit)

Das Bildungswesen, vor allem in Westungarn, bemüht sich gemeinsam mit Österreich, die deutsche Sprache im Unterrichtswesen zu fördern und zu erhalten.

Die Kenntnis der deutschen, bzw. österreichisch-deutschen Sprache ist natürlich von außerordentlicher Bedeutung in der Westungarischen Region.

Es stellt sich jedoch die Frage, ob wir nicht auch die Sprachen der anderen Nachbarländer – zumindest bis zu einem bestimmten Niveau erlernen sollten? Dass diese Sprachen ihren Platz in Westungarn hätten, signalisiert der Anspruch auf Mehrsprachigkeit im Bildungswesen in Zentraleuropa. An der Fakultät für Landwirtschaft und Lebensmittelwissenschaften der Westungarischen Universität in Mosonmagyaróvár wird z.B. slowakische Fachsprache unterrichtet. Vor allem wird zwar dieses frei wählbare Seminar für die Studenten der ungarischen Minderheit aus der Slowakei angeboten, aber es besteht auch die Möglichkeit für jede Studentin und jeden Studenten, sich auf Slowakisch weiterzubilden. (vgl. Edupress 21.01.2010 und Kisalföld 25.01.2010).

Die Apáczai Csere János Fakultät der Westungarischen Universität in Győr plant auch für 2010 im Rahmen des Edtwin Projektes slowakische Sprachworkshops für ihre Tourismus-Studenten und andere Interessenten. Es wäre wünschenswert, wenn nicht nur die Studenten, sondern auch die Pädagogen sich neue Fremdsprachen aneignen würden. Da könnte Ungarn das Good Practice von Österreich folgen, wo die Pädagogen seit Jahren im Rahmen von verschiedenen Projekten und Weiterbildungskursen auch zum Erwerb von „kleineren" Sprachen bereit sind, wie z.B. Ungarisch, Slowakisch, Albanisch und anderen Sprachen.

20 Jahre nach dem Paneuropäischen Picknick

Durch den Beitritt Österreichs zur Europäischen Union eröffneten sich für die Wiener Schulen vermehrte Möglichkeiten der internationalen Zusammenarbeit. Zwischen Österreich und Ungarn sind zahlreiche Schul- und Klassenpartnerschaften im Rahmen des COMENIUS Programms zustande gekommen. Im Bereich der beruflichen Bildung wurden durch LEONARDO neue Akzente gesetzt. Ein bedeutender Schritt für die mitteleuropäische Region (Central European Region) war die Einrichtung eines Europa-Büros in Wien.

Um zu veranschaulichen, wie viele bildungspolitische Kooperationen und Projekte seit 1989 zwischen Österreich und Ungarn abgewickelt wurden und laufend aktiv sind, bedürfte es einer längeren Ausführung. Hier werden die drei wichtigsten Projekte behandelt:

1. CERNET

Zur Umsetzung des INTERREG-Projektes „Central European Network for Education Transfer" – CERNET wurde ein Zentrum eingerichtet, das neben der interregionalen Zusammenarbeit mit den Regionen Brno, Bratislava und Győr auch die Verknüpfung mit den angesprochenen Bildungskooperationsinitiativen des Stadtschulrates für Wien im europäischen aber auch im außereuropäischen

Raum anstrebt. Österreich hat mit Ungarn, der Slowakei und Tschechien einen neuen Dialog begonnen. An CERNET knüpft EdQ an, in diesem Projekt geht es um „Education Quality". Die EdQ Begabungsförderung ermöglicht einen Erfahrungsaustausch und gibt Einblick in die Begabungs- bzw. Begabtenförderung der Partnerregionen.

Das CERNET Projekt, welches inzwischen das „Europasiegel für innovative Sprachenprojekte" gewonnen hat, wurde im Dezember 1995 von der Europäischen Kommission bewilligt und umfasst den Zeitraum September 1996 bis August 2001, wobei beträchtliche Finanzmittel aus den EU Programmen „INTERREG II A" und „PHARE CBC" bereitgestellt werden.

Die Ziele von CERNET:
- die Weiterentwicklung und Harmonisierung der Ausbildungssysteme,
- das Leisten eines Beitrages zur Völkerverständigung,
- die Vernetzung der Nachbarstaaten mit der EU,
- die Förderung der Mehrsprachigkeit und des Wissensaustausches.

Die Zielgruppen von CERNET:
- BildungsexpertInnen und EntscheidungsträgerInnen,
- LehrerInnen,
- SchülerInnen.

Die internationale Planungsgruppe von CERNET, die sich vor allem aus Fachleuten der zentraleuropäischen Region: Wien – Győr-Moson-Sopron – Bratislava – Brno zusammensetzte, entwickelte ein transnationales Schulkonzept, nämlich jenes einer europäischen Mittelschule, das unter Beteiligung aller vier Staaten (Österreich, Ungarn, Slowakei, Tschechien) 1997 in Wien umgesetzt wurde. (vgl. Schimek 2001: 30 ff.)

> Ausgehend von einer Schülerpopulation von multilingualen SchülerInnen (z.B. SchülerInnen mit Muttersprache Deutsch, Englisch, Slowakisch, Tschechisch, Ungarisch) soll ein Bildungsangebot sichergestellt werden, das einerseits den SchülerInnen eine, dem österreichischen Lehrplan des Realgymnasiums bzw. den ungarischen, tschechischen und slowakischen Lehrplänen entsprechende Grundbildung gewährleistet, das andererseits aber auch Möglichkeiten bietet, Fertigkeiten in einer zweiten und dritten Sprache zu erwerben, die im Rahmen des herkömmlichen, schulischen Fremdsprachenunterrichts kaum vermittelt werden können. (vgl. http://www.emsneustiftgasse.at, 19.02.2010)

Die ehemaligen Schülerinnen und Schüler der europäischen Mittelschule pflegen bis heute eine Vielzahl von persönlichen Kontakten aus der zentraleuropäischen Region. Sie sind inzwischen erfolgreiche junge Erwachsene geworden, für die

interkulturelle Kompetenzen selbstverständlich sind. Diese können die Jugendlichen sowohl in ihrem Privat-, als auch in ihrem Arbeitsleben gut gebrauchen.

2. Education Quality – EdQ

Aus CERNET entwickelte sich ein Folgeprojekt zur Bildung ohne Grenzen, Kommunikation ohne Sprachbarrieren und Begegnungen ohne Vorurteile. Education Quality wurde als INTERREG IIIA EU-gefördertes Projekt ins Leben gerufen, damit die Qualität des Bildungsangebots in der zentraleuropäischen Region durch grenzüberschreitende Kooperationen und Initiativen gefördert und gesichert werden kann.

Die Ziele von EdQ:
- Qualität der Kompetenzen
- Qualität der Mobilität
- Qualität der Weiterbildung
- Ein qualitativer, grenzüberschreitender Dialog

Diese Ziele sollten durch die nachhaltige, innovative Zusammenarbeit zwischen den betreffenden Regionen erreicht werden.

Die Zielgruppen von EdQ:
- BildungsexpertInnen der Partnerregionen Bratislava, Brno, Győr-Moson-Sopron und Wien
- LehrerInnen
- SchülerInnen.

Projektträger während des Zeitraums von 2004 bis 2007 war das Europa Büro der Stadtschulrat für Wien, dessen Projektpartner sich aus dem Stadtschulrat von Bratislava, der Schulbehörde von Südmähren (Brno) und dem Pädagogischen Institut der Region Győr-Moson-Sopron zusammensetzten.

Die EdQ-Partner hatten sich das Ziel gesetzt, gemeinsame grenzüberschreitende Projekte zu unterstützen und zu fördern. Im Rahmen dieser Kooperation zeigte sich, dass für eine erfolgreiche Zusammenarbeit folgende Voraussetzungen erforderlich sind:
- Wissen über die Partnerregionen
- besondere Fertigkeiten
- eine entsprechende aufgeschlossene Haltung und Einstellung

Die Projektpartner haben sich entschieden, ein Grundkompetenzmodell zu entwickeln, in dem die Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten genau definiert werden, die für das gemeinsame Handeln der Bürger und Bürgerinnen in der mitteleuropäischen Region- auch CENTROPE (Central European) Region

genannt- wichtig sind. Als erstes wurde eine Arbeitsgruppe mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus der CENTROPE Region eingerichtet. Sie entwickelten einen Plan, wie die Haltungen, Wissen und Fertigkeiten, die grenzüberschreitendes Handeln unterstützen und fördern, konkretisiert werden können.

Ein gemeinsamer Fragebogen wurde erstellt, der sich an Personen aus verschiedenen Arbeitsbereichen aus allen vier Regionen richtete.

Die Befragung sollte ergeben, welche Haltungen, Einstellungen, Erfahrungen und Fähigkeiten im grenzüberschreitenden Kontakt nützlich und wichtig sind. Teilnehmer der Befragung waren: Schülerinnen und Schüler, Studentinnen und Studenten, Bildungsexpertinnen und Bildungsexperten, Vertreterinnen und Vertreter der Wirtschaft, Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens, und andere, in der CENTROPE Region lebende Menschen.

Die zusammenfassende Kategorisierung von den 5 notwendigsten Kompetenzen:

1. Kommunikative Kompetenz
2. Soziale Kompetenz
3. Strategische Kompetenz
4. Wissenskompetenz
5. Interkulturelle Kompetenz

Zu jedem dieser Kompetenzbereiche wurden Expertisen von Expertinnen und Experten erstellt. Die Ergebnisse wurden von Frau Prof. Dr. Carol Morgan in einer Synopsis zusammengefasst und eine Kategorisierung in einem Referenzrahmen vorgenommen. Diese wurden in die Sprachen der Partnerregionen übersetzt.

3. Projekt für Education Twinning – EdTWIN

Nach CERNET und EdQ spielt nun aus bildungspolitischer Sicht das Projekt für Education Twinning – EdTWIN eine große Rolle für die österreichische und ungarische Bildungskooperation.

Das Angebot von EdTWIN richtet sich an Wiener Schulen, die sich mit der ungarischen Sprache und Kultur vertraut machen oder mit Bildungseinrichtungen im grenznahen Raum kooperieren wollen.

Partner sind der Stadtschulrat für Wien und die Apáczai Csere János Fakultät der Westungarischen Universität in Győr.

Ihre Ziele sind durch grenzüberschreitende Maßnahmen im Bildungsbereich Menschen nachhaltig auf das Leben und Arbeiten in der zentraleuropäischen Region vorzubereiten. Der Wiener Stadtschulrat führt weitere Zwillingsprojekte mit den Partnerregionen in Tschechien und der Slowakei durch.

EdTWIN fördert nachhaltige Aktivitäten im Bildungsbereich, so wie
- Schulpartnerschaften
- Bildungskooperationen

- Praktika in der Nachbarregion
- Workshops und Projekttage zur Begegnung mit der ungarischen Sprache
- Sprachkurse für Wiener SchülerInnen und LehrerInnen
- Betriebspraktika für SchülerInnen in der Nachbarregion
- Kooperationen im berufsbildenden Bereich
- Gemeinsame Lehrerfortbildungen
- Entwicklung von Unterrichtsmaterial zum Erlernen der Nachbarsprache
- Fachtagungen und Foren für LehrerInnen beider Länder.

Das Projekt begann 2008 und wird bis 2011 dauern. Seit 2008 laufen zahlreiche, erfolgreiche Programme zwischen Österreich und Ungarn. Das im CERNET und EdQ aufgebautes Bildungsnetz wird in diesem Projekt stabilisiert und erweitert. Mit der Zusammenarbeit der Fachleuten und der Institutionen der CENTROPE Region setzten sich die innovativen Ideen der Projektpartner (aus Wien, Győr, Bratislava, Brno) laufend durch. Im Grundkompetenzmodell (siehe auch EdQ) zusammengefasste Kompetenzen werden in diesem Projekt in die Praxis übertragen, verwirklicht. Detaillierte Ergebnisse werden am Ende des EdTWIN-Projektes, im 2011 sichtbar sein.

4. Europäisches Sprachenportfolio für die mitteleuropäische Region

Der Stadtschulrat für Wien entwickelte und erprobte mit den Partnerländern Ungarn, Tschechien und der Slowakei im Rahmen der oben erwähnten EU-geförderten Projekte, „CERNET" und „EdQ", eine Sammlung von Sprachenportfolios für den grenzüberschreitenden regionalen Einsatz zwischen Wien, Bratislava, Brno und Györ, das so genannte „Europäische Sprachenportfolio für die mitteleuropäische Region".

Es wurden bereits drei Portfolios entwickelt und vom Europarat akkreditiert. Diese Portfolios finden vor allem in der zentraleuropäischen Region Anwendung. (vgl. BMUKK, BMWF und Österreichisches Sprachen- Kompetenz- Zentrum 2008, 75)

Im April 2010, im Rahmen des EdTWIN-Projektes, wurde das Europäische Sprachenportfolio für die Mitteleuropäische Region: Ungarisch, als Fremdsprache, für die Primarstufe erarbeitet und wird dem Europarat zur Akkreditierung vorgelegt.

Konklusion und weitere Fragen

Mit der Entwicklung eines transnationalen Schulkonzepts und dadurch einer transnationalen Unterrichtspraxis hat auch der Deutschunterricht in Ungarn - vor allem aber in Westungarn, sowie der Ungarischunterricht in Österreich, eine große Chance bekommen, den Spracherwerbsprozess lebendiger, authentischer und freudevoller zu gestalten.

Die folgenden Fragen tauchen diesbezüglich auf: Sind die westungarischen Pädagogen, insbesondere die ungarischen Deutschlehrer, offen, den traditionellen, eingesessenen Deutschunterricht gegen einen offenen, lebendigen, kooperativen zu tauschen?

Die Erfahrungen der oben behandelten Projekte zeigen, dass die Lehrerinnen und Lehrer, die in den oben behandelten Projekten in irgendeiner Form involviert waren, nachher zu Experimenten im Unterricht und zur Änderung ihrer Lehrpraxis bereit waren. Diese Pädagogen sind später Multiplikatoren geworden, die neue, innovative Sprachlehr- und Sprachlernmethoden an ihren Arbeitsplätzen weitergeben konnten. Die Weitergabe des „Good Practice" und ihre Multiplikation kann aber nur dann erfolgen, wenn der Lehrkörper einer Schule, und vor allem die Direktion eine flexible und offene Haltung gegenüber Neuerungen hat. Dies wäre zwar optimal, in der Realität ist es aber nicht immer so.

Wie könnte das ungarische und österreichische Unterrichtswesen die „Skeptiker" zielstrebig motivieren, weiterbilden und beraten, damit zwanzig Jahre nach dem Paneuropäischen Picknick der Eiserne Vorhang endgültig fällt?

Die Sprachenvielfalt sollte von der ungarischen Bildungspolitik noch mehr anerkannt und gefördert werden.

Die Qualität der Fortbildungen sollte verbessert und gesichert werden. Die Lehrer sollten eine größere und längerfristigere Unterstützung bei der Durchsetzung der in Fortbildungen erlernten neuen Methoden und des interkulturellen Wissens an ihrem Arbeitsplatz erhalten.

Die Mehrsprachigkeitsdidaktik bedarf ständiger Forschung, auch in Ungarn.

Eine Qualitätsverbesserung des Sprachunterrichts in der Grundschule sollte auf jeden Fall angestrebt werden.

Wenn die ungarische Bildungspolitik die Empfehlungen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens immer mehr durchsetzen möchte, sollten diese Aufgaben von der Sprach- und Sprachunterrichtspolitik, bzw. der Unterrichtspraxis in Ungarn ernst genommen werden.

In Westungarn erhöhen die oben behandelten Projekte, deren Aufgabe die Änderung der Einstellung zur Mehrsprachigkeit und Interkulturalität der Bewohner in den westungarischen und ostösterreichischen Gebieten- bzw. in der mitteleuropäischen Region war, die Chancen für das Herausbilden eines gut funktionierenden Mikrokosmos. Nur aus gut funktionierenden Mikrokosmen kann sich ein gut funktionierender, demokratischer Makrokosmos herausbilden.

Literatur

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung und Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum 2008:
Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich. In: Language Education Policy Profile: Länderbericht, 75.

Cernet Projekt: URL: http://www.cernet.at (19.01.2010)
EdTWIN Ungarn: URL: http://www.nyme.hu/index.php?id=14668 (20.01.2010)
EdQ Projekt: URL: http://www.edq.eu.com (20.01.2010)
Edupress: Szlovák szaknyelvi képzést indított a mosonmagyaróvári kar. In: Edupress Tükör. URL: http://www.edupress.hu/tukor/index.php?pid=egycikk&HirID=21786 (21.01.2010)
Europäische Mittelschule Wien- EMS. URL: http://www.emsneustiftgasse.at/cms/index.php?option=com_content&task=view&id=16&Itemid=1 (18.01.2010)
Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen 2001: lernen, lehren, beurteilen Europarat Straßburg, Langenscheidt Verlag.
Görcsné Muzsai, Viktória/Annási, Ferenc 2001: Cernet–Projekt és az Európai Középiskola. Közép-kelet-európai régiók oktatási együttműködése. Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet.
Hidasi, Judit 2004: Interkulturális kommunikáció. Scolar Kiadó.
Hrubos, Ildikó 2005: A 21. század egyeteme: megújulási kényszerek, megőrzendő értékek. Iskolakultúra 2005/2. sz. 28-31.
IDV 2001: Resolution anlässlich der XII. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer: mehr Sprache – mehrsprachig – mit Deutsch. In: Feld-Knapp, I. (Hg.) 2006: Lernen lehren – Lehren lernen. Budapester Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. Budapest, 340-343.
Kisalföld: Szlovákul oktatják a felvidékieket. URL: http://www.kisalfold.hu/ old.hu (25.01.2010)
Krumm, Hans-Jürgen 2005: Sprachenpolitik und Mehrsprachigkeit in: Britta Hufeisen, Gerhard Neuner Mehrsprachigkeitskonzept-Tertiärsprachenlernen - Deutsch nach Englisch, Europarat Straßburg.
Reif, Elisabeth/Schwarz, Ingrid (Hg.) 2004: Zwischen Ausgrenzung und Integration; Ein interdisziplinäres Friedensprojekt zu Thema „Interkulturelle Kommunikation" mit Ungarn. Mandelbaum Verlag, Wien.
Schimek, Franz 2001: Fremdsprachenoffensive und internationale Bildungskooperation an Wiener Schulen = Bilingualität und Schule. Ausbildung, wissenschaftliche Perspektiven und empirische Befunde (Herausgegeben von Walter Weidinger) Wien, öbv/hpt Verlagsgmbh – Co. KG Wien, 30-41.
Schimek, Franz (Projektleitung) EdQ, Europa Büro, Stadtschulrat für Wien 2008: Leben und Arbeiten in der Centrope Region. Grenzenlos kompetent.

Rezensionen

András F. Balogh: Német-magyar irodalmi együttélések a Kárpát-medencében. [Deutsch-ungarisches literarisches Zusammenleben im Karpatenbecken]. Budapest: Argumentum Verlag, 2009 (= Irodalomtörténeti Füzetek/Literaturwissenschaftliche Hefte der Ungarischen Akademie der Wissenschaften; Bd. 166). 205 S.

Die Lektüre des neuesten Buchs von András F. Balogh, hervorragender Kenner der Minderheitenkulturen in Ungarn und Rumänien, überzeugt den Leser von der überaus produktiven poetischen Schaffenskraft multiethnischer Regionen. Der Band hebt jene ästhetischen Leistungen hervor, die auf eine Völkervielfalt, auf interkulturelle Begebenheiten, auf interkulturelle Wirkungen zurückzuführen sind und die im kulturellen Dreieck Ungarn-Rumänien-Deutschland entstanden. Der Autor weist auf die Erträge eines interkulturellen Zusammenspiels hin und zeigt zugleich anhand des Musterbeispiels Siebenbürgen, wie der politische und kulturelle Austausch literarische Früchte tragen kann.

Der Band vereint 11 Kapitel, die von den deutschen Dracula-Gedichten aus dem 15. Jahrhundert bis zu der zeitgenössischen, jungen ungarndeutschen Lyrik reichen. In diesem breiten Bogen sucht der Autor eine Antwort auf die Frage, wie die deutschsprachigen Autoren die deutschen Minderheitenkulturen des Karpatenbeckens geschildert haben und wie sie diese Herausforderung meisterten. Der Vergleich des Lebens und der Literatur bildet den roten Faden des Buchs.

In all den Aufsätzen des Sammelbandes verfährt der Autor gleichermaßen: ihm geht es nicht nur um die Analyse der Werke von Hans Bergel, Richard Wagner, Franz Hodjak, Adolf Meschendörfer oder Eginald Schlattner. Die Autoren, denen je ein Kapitel des Buches gewidmet wurde, erscheinen hier als Akteure und Mitgestalter der Region; ihre literarischen Ansätze und der Zeitgeist, der sie geprägt hat, werden in einen europäischen Kontext gestellt; ein vollständiges Bild der Kulturlandschaften wird gegeben, womit das Buch einen weit gespannten Charakter erhält. Diese breite Öffnung betrifft nicht nur eine Vielfalt der angewandten Methode und die kulturgeschichtlich inspirierte Sicht des Autors, sondern auch die Themenwahl: Das erste Kapitel behandelt einen Stoff aus dem Mittelalter. Das Dracula-Kapitel behandelt den *wohl bekanntesten Rumänen,* Vlad Ţepeş, der durch Propagandaschriften, die möglicherweise von Mathias Corvinus oder den Siebenbürger Sachsen ausgegangen sind, eine unrühmliche Bedeutung erlangte. Das Zusammenwirken der unterschiedlichen kulturellen und gesellschaftlichen Normen wirkte darauf hin, dass Dracula bereits im 15. Jahrhundert zu einer literarischen Figur wurde.

Die Analyse der literarischen Traditionen der Siebenbürger Sachsen (hauptsächlich in den Kapiteln über die Hermannstädter Literatur und über Adolf Meschendörfer) oder der Banater

Schwaben (im Kapitel über Richard Wagner) zeigt die Stärke des „fremdkulturellen" Einflusses, in diesem Fall des Einflusses der rumänischen und der ungarischen Kultur, soweit die politischen Gegebenheiten eine normale Rezeption der Kultur der Anderen nicht zunichtegemacht haben, wie das in den kommunistischen Jahren der Fall gewesen ist. Oft führte dies zur Bildung von Kulturinseln. Wie bereits der Titel des Buchs zu verstehen gibt, geht es hier darum, die Interferenzen zwischen verschiedenen Völkern, die im Karpatenbecken in unmittelbarer Nachbarschaft leben, aufzuzeigen. Doch das Buch kann ruhig als Warnung gegen die Engstirnigkeit jeglicher Mehrheitsnation gelten, denn, wie Balogh richtig bemerkt, kann und sollte man sich auch durch die Augen des anderen Volkes kennen lernen. Aus den Reflexionen anderer Kulturen könne man ein wahrlich objektives Bild von sich selber erhalten. Die kultur- und völkerverbindenden Elemente in den Ländern des Karpatenbeckens sind nie richtig gefördert worden, meint der Autor, der offen seine Zuversicht in Bezug auf den europäischen Einigungsprozess ausdrückt (S. 180-181.)

Das auf Ungarisch erschienene Buch ist in erster Linie dem ungarischen Lesepublikum gewidmet, dem sich durch die Lektüre die Möglichkeit bietet, Einblick in manche Aspekte der deutschen Regionalliteraturen zu bekommen. Ganz brisant sind dabei jene Fälle, die wichtige ungarische Symbole aus *deutscher* Sicht literarisch verarbeiten. So wird der Tokajer Wein – der Inbegriff des ungarischen Selbstverständnisses – zu einem Dingsymbol deutscher Texte aus dem 18. und 19. Jahrhundert, zur conditio sine qua non der Fröhlichkeit und des Wohlergehens. Der Nationalheilige der Ungarn, Stephan I. wird von Balogh ebenfalls behandelt: Anhand einiger Textbeispiele folgert der Autor, dass der ungarische Staatsgründer auch zum Identifikationssymbol der Ungarndeutschen wurde – zumindest im 18. Jahrhundert. Allerdings sei die literarische Qualität der Bearbeitung auch im bedeutendsten Text, in F. X. Girzicks Drama „Stephan, der Erste König der Ungarn" (1792), wegen des schablonenhaften Schreibstils nicht besonders hoch gewesen.

Von den Ungarndeutschen wechselt der Autor zu den Deutschen aus Siebenbürgen, so bekommt der Leser einen Einblick in das literarische Schaffen eines Adolf Meschendörfers, den Balogh als einen siebenbürgischen Autor und als Kulturvermittler deutet. Meschendörfer habe die Aufgabe seines Volkes darin gesehen, die Rolle des Vermittlers zwischen dem deutschem und den siebenbürgischen Völkern zu übernehmen. Das Schicksal von Hans Bergel wird aus der Sicht der ungarischen Revolution des Jahres 1956 erläutert, die zweifelsohne eine neue, bisher von der Fachliteratur nicht berücksichtigte Perspektive darstellt. Während Meschendörfer als ein literarischer Erneuerer erscheint, wird Hans Bergel als Politiker, Moralist und Schriftsteller beschrieben. Wie bei diesen zwei Persönlichkeiten, so wird auch im Falle Franz Hodjaks das Biographische mit dem Literarischen

verbunden. Nach dieser Verflechtung erfolgt die wissenschaftliche Analyse von Gedichten, die ungarischen Persönlichkeiten gewidmet sind oder sie mittels Analogien in Erinnerung ruft. In dem Kapitel über Richard Wagner wird nicht nur der Zeitgeist der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wiedergegeben, sondern gar die ganze Geschichte der Banater Schwaben. Ob die erwähnte Geschichtsschilderung fehl am Platz ist, darüber lässt sich streiten. Gewiss ist, dass Balogh danach strebt, die Literaten als hervorragende und besondere Vertreter des historischen Kontextes zu beschreiben.

Der große Verdienst des Buchs ist, dass die deutsche Kultur des Karpatenbeckens, sei es dies die Kultur der Siebenbürger Deutschen oder der Donauschwaben, im Vergleich mit den Topoi der ungarischen Literaturgeschichtsschreibung dargestellt werden. Dabei entsteht ein helleres Bild vom Zusammenleben, und auch Vorurteile können so überwunden werden.

András Gábor Tóth
(Cluj-Napoca/Klausenburg)

Csúri, Károly; Orosz, Magdolna; Szendi, Zoltán (Hg.): Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. Frankfurt a. M. et al.: Peter Lang, 2009 (= Budapester Studien zur Literaturwissenschaft; Bd. 14). 287 S., 25 Abb.

Im Jahr 2006 wurde zum Thema „Regionalität, kulturelle Techniken, Wissenschaftsbilder in der Kultur der Jahrhundertwende und der Zwischenkriegszeit" ein Projekt initiiert, dessen Ergebnisse schon in mehreren Publikationen veröffentlicht wurden, wobei der vorliegende Sammelband die Beiträge der 2008 veranstalteten internationalen Konferenz „Feste Massen – Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten im mitteleuropäischen Raum 1867-1939" beinhaltet und zugleich den Abschluss dieses Projekts bildet.

Die in diesem Band gesammelten Studien beschäftigen sich mit den verschiedenen Formen der Masseninszenierung, wie beispielsweise Feierlichkeiten, Festivitäten, Jubiläen, Umzüge oder aber Demonstrationen, wobei unter anderem soziale, institutionelle und topografische Aspekte des kulturellen Transfers, „die auf bestimmte Momente des kulturellen und politischen Lebens im Mitteleuropa der Zwischenkriegszeit hinweisen", sowie „kulturelle Techniken, mediale Formatierungen, massen- und elitenkulturelle sowie manipulative Verfahren der Massenbildung, die die Formierung öffentlicher Räume und die staatlichen, regionalen, nationalen, politischen und kirchlichen Interessenverhältnisse in diesem differenzierten ‚kulturellen Raum' prägen", untersucht werden.[1]

Konkret ist der vorliegende Sam-

melband „Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeit in der mittelosteuropäischen Moderne" in fünf Abschnitte unterteilt, von denen der erste und zugleich umfangreichste („Ideologisierungen") mit dem Beitrag von *Boldizsár Vörös* beginnt, der sehr anschaulich – auch unterstützt durch adäquat ausgewähltes Bildmaterial – die symbolischen Raumbesetzungen Budapests im Zuge der bürgerlichen Revolution, der Räterepublik sowie der Konterrevolution in den wechselvollen Jahren 1918/19 beschreibt. Es folgt der von *Amália Kerekes* und *Katalin Teller* verfasste Artikel, der den Wiener Prater und das Budapester Stadtwäldchen als Räume der partiell politisierten Massenunterhaltung thematisiert. *Peter Stachel* widmet sich anschließend den Schubert-Zentenarfeiern des Jahres 1928 in Österreich, deren ambivalente Ausrichtung zwischen dem Deutschnationalismus und einer österreichischen Identität er vortrefflich herausarbeitet. *Bálint Kovács* und *Ildikó Tóth* skizzieren in ihrem mit Illustrationsmaterial angereicherten Artikel die Selbstinszenierung des austrofaschistischen Ständestaates für die Wiener Jugend auf der Kinderhuldigungsfeier am 1. Mai 1934, wobei sie bei der entsprechenden Gegenüberstellung der Maifeiern des Jahres 1933 leider einzelne relevante Aspekte wie z.B. die kurz zuvor erfolgte Ausschaltung des Parlaments im März 1933 unberücksichtigt lassen bzw. – bedingt durch die ex post-Sicht auf die Historie – manchem teleologischen Druck nachgeben (vgl. S. 71). *Zsolt K. Horváth* arbeitet in seinem Beitrag zur Tätigkeit des Chors von Piroska Szalmás verschiedene Aspekte heraus, wobei besonders die Bereiche Politik, Musik und Kollektivität Berücksichtigung finden. Der erste Abschnitt wird von *Gabriella Rácz'* Ausführungen zu der kultursemiotischen Bedeutung und der historischen Entwicklung des liturgischen Massenfestes der Prozession beschlossen.

Im zweiten Teil („Fiktionalisierungen") beschreibt zunächst *Elisabeth Großegger* die Vorbereitung und Durchführung des Kaiserhuldigungsfestzugs in Wien anlässlich des 60. Regierungsjubiläums von Kaiser Franz Joseph I. im Jahr 1908 (inklusive etlicher Abbildungen desselben) und Robert Musils für das Jahr 1918 anberaumte diesbezügliche Parallelaktion in „Der Mann ohne Eigenschaften". *Magdolna Orosz* stellt danach die (Massen-)Feste in Robert Musils „Der Mann ohne Eigenschaften" und Joseph Roths „Radetzkymarsch" dar bzw. vergleicht diese miteinander. *Patrick Pfannkuche* widmet sich der Darstellung von Individuum und Masse in Maria Leitners Roman „Hotel Amerika", während sich *Benedek Kurdi* mit der Öffentlichkeit, der Gesellschaft und dem Ver-

1 Peter Lang Verlag: Csúri, Károly; Orosz, Magdolna; Szendi, Zoltán (Hg.): Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne [Publié par], http://www.peterlang.com/Files/Peter-Lang_15.pdf, 10. 3. 2010.

brechen im relativ neuen Kriminalroman „Budapest Noir" von Vilmos Kondor auseinandersetzt.

Es folgt der Abschnitt „Medialisierungen", in welchem sich *Márta Horváth* in einem sehr interessanten Beitrag mit der Architektur der Berliner und Wiener Kinopaläste der 1910er und 1920er Jahre beschäftigt. Ebenfalls sehr gelungen ist *Peter Seiberts* Analyse der Masseninszenierungen in Fritz Langs Film „Nibelungen". Beschlossen wird dieser Teil von *Judit Szabós* Artikel zur Deutung filmischer Massendarstellung bei Siegfried Kracauer und Walter Benjamin.

Der folgende Bereich subsumiert drei Arbeiten zum Thema „Inszenierungen", wobei zunächst *Zoltán Szendi* in sehr anschaulicher Weise die Widerspiegelung verschiedener Facetten des Theaterlebens in den Feuilletons der „Fünfkirchner Zeitung" um die vorvorige Jahrhundertwende skizziert. *Matjaž Birk* beschreibt anschließend in eindrucksvoller Manier die deutsche und slowenische Erinnerungskultur in der Zeit nach dem Zerfall der Donaumonarchie anhand zweier Mariborer Periodika (zum einen ist dies die deutschsprachige „Marburger Zeitung", zum anderen die slowenischsprachige „Slovenski gospodar"). Beschlossen wird dieser Abschnitt mit dem Beitrag von *Erika Garics* und *Judit Hasznos*, die sich mit dem Wandel der Aktivitäten und Kompetenzen des jüdischen Vereins OMIKE von seiner Gründung 1909 bis zu seiner Auflösung 1944 beschäftigen.

Der letzte Teilabschnitt („Funktionalisierungen") wird von *Edit Királys* Arbeit über die Donauregulierung im Wien der 1870er Jahre eingeleitet und von *Karin Harrassers* sehr informativem Beitrag über die prothetischen Figuren der Zwischenkriegszeit beschlossen.

Alles in allem bietet dieser Sammelband, dem an einzelnen Stellen eine etwas sorgfältigere Lektorierung gut getan hätte, eine umfangreiche Palette recht unterschiedlicher Zugänge zur vorgegebenen Thematik der Massenfeste, was sich bei der Zusammenfassung von Beiträgen einer Konferenz, die den Teilnehmerinnen und Teilnehmern hinsichtlich der inhaltlichen Vorgaben größtmögliche Freiheiten gewähren möchte, wohl nur schwer vermeiden lässt. Wobei sich die Frage stellt, ob eine solche Vermeidung überhaupt anzustreben bzw. ob nicht gerade diese Streuung als Vorteil zu werten ist, bietet sie doch der Rezipientin/dem Rezipienten ein diesbezüglich äußerst breitgefächertes Spektrum.

Harald D. Gröller (Wien)

Duden: Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch. 8., überarbeitete Auflage. Hg. von der Dudenredaktion. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2009 (= Der Duden in zwölf Bänden 4). 1343 S.

Während die im Jahr 2005 erschienene, 7. Auflage der Dudengrammatik von einem namhaften Autoren-Team mit Ausnahme weniger Kapitel vollkommen neu erarbeitet wurde, hat der Dudenverlag nun, nach relativ kurzer Zeit, mit der 8. Auflage eine überarbeitete Version derselben herausgegeben. Selbstverständlich wurde in der Zwischenzeit auch weiter am Inhalt gefeilt, um teilweise schwierige grammatische Zusammenhänge anschaulich darzustellen. Doch schon beim Aufschlagen der Dudengrammatik müssen dem Benutzer sofort einige Änderungen gegenüber der älteren Auflage auffallen, die ihm die Benutzung erleichtern sollen. Auf diese Bemühungen seitens der Dudenredaktion, die Dudengrammatik benutzerfreundlicher zu gestalten, soll hier in besonderem Maße eingegangen werden und nicht zuletzt soll auch geprüft werden, ob die Dudengrammatik dem Anspruch einer besonders starken Nutzerorientierung gerecht werden kann.

Wie schon zuvor die 7. Auflage wendet sich auch die 8. wieder an Lehrer und (Germanistik-)Studenten, aber ebenso an Personen, die unabhängig von einem Germanistikstudium mit der deutschen Sprache zu tun haben, und solche, „die Deutsch als Fremdsprache lehren oder lernen" (S. 5). Für all diese Benutzergruppen stellt die Dudengrammatik nun eine Kurzanleitung zur Benutzung auf der vorderen Innenklappe bereit, während die hintere Innenklappe eine systematische Übersicht über die in der Dudengrammatik behandelten Wortarten und Satzglieder anbietet. Damit wurde bislang verschenkter Raum (in der Vorgängerauflage waren die blauen Innenklappen noch leer) sinnvoll genutzt: So kann der Benutzer z.B. im hinteren Teil schnell sein Gedächtnis auffrischen, was die grammatischen Grundbegriffe betrifft. Die Übersichten über Wortarten und Satzglieder sind dabei stets mit Beispielen versehen, es fragt sich jedoch, ob der Zugang zu den Satzgliedern über den Phrasentyp allen von der Dudengrammatik angesprochenen Benutzergruppen geläufig ist. Außerdem hat der freie Dativ, der innerhalb der Dudengrammatik erwähnt wird, keinen Einzug in die Tabelle gehalten, so dass es den Anschein hat, als seien alle Nominalphrasen im Dativ als Dativobjekte aufzufassen.

Die vordere Innenklappe informiert zudem all diejenigen, die noch keine Erfahrung im Umgang mit der Dudengrammatik haben, darüber, dass es am Ende des Buchs ein gemischtes Wort- und Sachregister gibt. Die Idee, das Register z.B. durch farbiges Papier deutlicher vom Rest abzuheben, wurde zwar nicht realisiert, dafür ist es aber um einiges länger als das Register der 7. Auflage. Im Gegenzug wurde das Inhaltsverzeichnis radikal verkürzt und damit übersichtlicher gestaltet,

allerdings auf Kosten der Vollständigkeit. Wer bereits genau weiß, wonach er sucht, könnte jetzt unter Umständen dadurch Zeit verlieren, dass er seinen Suchbegriff im Inhaltsverzeichnis nicht mehr findet. Andererseits scheint ohnehin das Register und weniger das Inhaltsverzeichnis von der Dudenredaktion als erste Anlaufstelle bei der Suche nach einer bestimmten Textstelle gedacht zu sein. Eine größere Zahl von Stichwörtern kann dabei sicher von Vorteil sein, auch wenn Änderungen im Text teilweise dazu geführt haben, dass manche Stichwörter des Registers unter der angegebenen Textstelle gar nicht mehr auftauchen (ein Beispiel ist der Begriff „mediales Verb", der unter Randnummer 549 nicht mehr eigens genannt wird). Allerdings wurden auch einige Missverständnisse im Zusammenhang mit der Benutzung des Registers aus der Welt geschafft: Der Benutzer wird nun sowohl in der Kurzanleitung als auch im Register selbst darüber aufgeklärt, dass sich alle Zahlangaben dort auf Randnummern beziehen und nicht auf Seitenzahlen, wie es im Inhaltsverzeichnis der Fall ist. Hatte der zweifarbige Druck des Registers in der 7. Auflage noch bei so manchem Nutzer für Verwirrung gesorgt, so wird er jetzt darüber informiert, dass die blaue Angabe auf die wichtigste Fundstelle verweist und dass sich schwarze Zahlen auf Stellen beziehen, die ebenfalls für das Thema relevant sind.

Ein eigenes „Zweifelsfallregister" für Fragen, die vom linguistischen Laien nur schwer beantwortet werden können, wenn er den jeweiligen Fachterminus nicht kennt, hat keinen Einzug in die 8. Auflage gehalten. Dafür wurden vermehrt grammatische Zweifelsfälle ins Register aufgenommen, z.B. findet sich dort jetzt zusätzlich zu dem Stichwort *als*-Apposition auch der Fall „als guten Musiker störten ihn ..." (S. 1290), wobei beide Punkte auf dieselben Textstellen in der Grammatik verweisen. Es liegt jedoch auf der Hand, dass niemals alle möglichen Arten von grammatischen Zweifelsfällen auf diese Weise ins Register integriert werden können. Und selbst wenn das Register einen solchen Eintrag bereithält, stellt sich immer die Frage, ob der Grammatikbenutzer so weit von seinem konkreten Zweifelsfall abstrahieren kann, um ihn im Registerbeispiel wieder zu erkennen.

Eine weitere Neuerung gegenüber der Vorgängerauflage stellen die schwarzen Lautsprechersymbole am Seitenrand dar, die in den Kapiteln „Intonation" und „Gesprochene Sprache" auf vertonte Textstellen hinweisen. Was im Printmedium zwangsläufig abstrakt bleiben muss, nämlich die tatsächliche Aussprache der aufgeführten Beispiele, wird dem Benutzer wie bereits in der Vorgängerauflage dadurch näher gebracht, dass er sich die entsprechenden Vertonungen im Internet unter www.duden.de/grammatik anhören kann. Über eine Ausweitung dieses Systems etwa auf das Kapitel „Phonem und Graphem" könnte man nachdenken, da nicht alle Sprachen über dasselbe Lautinventar verfügen wie das Deutsche. Besonders

DaF-Lerner könnten die Laute so am vom Muttersprachler gesprochenen Wort kennen lernen.

Des Weiteren wurde im Hauptteil der Grammatik verstärkt Wert auf eine bessere Übersichtlichkeit gelegt. So wurden zum Teil Textabschnitte oder Beispielblöcke in Tabellen umgewandelt, wie es z.B. beim Thema ‚Präpositionaladverbien' (S. 583) zu beobachten ist. Außerdem wurde die bereits bestehende Tabelle zur Flexion von Adjektiven nach starken Artikelwörtern um die Personalpronomen erweitert: Mit ihrer Hilfe lässt sich jetzt innerhalb kürzester Zeit klären, ob es *wir Deutsche* oder *wir Deutschen* heißt (S. 958). Zusätzlich dazu wurde noch ein eigener Abschnitt zu Schwankungen in der Adjektivflexion nach Personalpronomen eingefügt, in dem mit Hilfe einer Sprachgebrauchsanalyse die tatsächliche Frequenz der einzelnen Varianten untersucht wird (S. 962).

Inhaltlich scheinen die von Peter Gallmann verfassten Kapitel am intensivsten überarbeitet worden zu sein. Diese Überarbeitung reicht von der Ergänzung wichtiger Einzelaspekte, z.B. der Kongruenz der Höflichkeitsform *Sie* mit dem finiten Verb (S. 1004), bis hin zur völligen Neugestaltung einzelner Abschnitte. Während etwa die Abfolge von Adverbialen und Partikeln im Mittelfeld in der letzten Auflage sehr knapp behandelt wurde, enthält die neue einen wesentlich längeren Abschnitt zu diesem Thema. Adverbiale und Partikeln werden hier nun vier (statt ehemals drei) verschiedenen Gruppen zugeordnet, bei deren Realisierung im Satz gewöhnlich eine gewisse Hierarchie beachtet wird, z.B. „Wir werden [von Berlin] [über Brüssel] [nach Paris] fahren" (Herkunft steht vor Weg steht vor Ziel, vgl. S. 875). Besonders für die Textproduktion kann eine genaue Darstellung dieser hierarchischen Beziehungen eine große Hilfe sein, auch wenn im Sprachgebrauch „Sätze mit kontrastierender Hervorhebung von diesen Mustern abweichen können" (S. 874). Wie diese kontrastierende Hervorhebung im konkreten Satz umzusetzen ist, hängt natürlich stark von der Aussageabsicht des Sprechers ab und kann im Dudenkapitel nur angerissen werden (vgl. S. 876), so dass man in einem solchen Fall letztlich wohl sein eigenes Sprachgefühl zu Rate ziehen müsste. Zudem wurde die sehr anschauliche Abfolge der Abtönungspartikeln im Aussagesatz leider nach außen verlagert (diese ist jetzt im entsprechenden Wortartkapitel angesiedelt, vgl. S. 594) und vermutlich hätte auch in diesem Kapitel eine bessere Übersichtlichkeit erreicht werden können, wenn die vier Stellungsgruppen in tabellarischer Form dargestellt worden wären.

Während die Dudengrammatik ihre Stellung unter den wissenschaftlichen Grammatiken des Deutschen bereits mit der 7. Auflage gefestigt hatte, hat man sich bei der Konzeption der 8. Auflage offensichtlich um eine höhere Benutzerfreundlichkeit bemüht. Seit jeher werden z.B. Hinweise von Benutzern ernst genommen und ggf. bei der Erstellung einer neuen Auflage berücksichtigt. Problematisch scheint aber nach wie vor der Anspruch zu sein, eine derart große, heterogene Benutzer-

gruppe bedienen zu wollen. Womöglich ist die Dudengrammatik mit ihrer wissenschaftlich-deskriptiven Ausrichtung für all diejenigen gut geeignet, die sich „einen systematischen Überblick über den Aufbau der deutschen Gegenwartssprache verschaffen wollen oder müssen" (S. 5). Ob sich ihre Benutzbarkeit für diejenigen, die sich z.B. im beruflichen Alltag schnell eine Antwort auf ihre Grammatikfrage erhoffen, durch die Überarbeitung tatsächlich wesentlich verbessert hat, bleibt abzuwarten. Vielleicht sollte die zuletzt genannte Benutzergruppe zunächst auf das Konkurrenzprodukt aus den eigenen Reihen, den Dudenband 9 „Richtiges und gutes Deutsch", zurückgreifen und die Dudengrammatik bei Bedarf zur genaueren Lektüre heranziehen.

Frank Müller-Witte
und Melanie Löber (Gießen)

Ehrhardt, Claus; Neuland, Eva (Hg.): Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht. Frankfurt a. M. et al.: Peter Lang Verlag, 2009 (= Sprache – Kommunikaion – Kultur. Soziolinguistische Beiträge; Bd. 7). 303 S.

Die Reihe „Sprache – Kommunikation – Kultur. Soziolinguistische Beiträge" erscheint seit 2003 und wird von Eva Neuland herausgegeben. Der Band 7 erweitert den Kreis der behandelten Themen der Reihe und fokussiert auf einen wichtigen Aspekt des Sprachgebrauchs, auf die „sprachliche Höflichkeit". Das Thema hat heute eine hohe Aktualität. Höflichkeit, Anstand, Disziplin sind Gegenstände für öffentliche Diskussionen, die in der letzten Zeit in verschiedenen Bereichen geführt werden.

Die Themenwahl wird von den beiden Herausgebern in ihrer Einleitung gerechtfertigt und erklärt. Sie heben die soziokulturelle Dimension des Begriffs hervor und fassen Höflichkeit als ein außerordentlich dynamisches soziales Konstrukt auf, das einem permanenten soziokulturellen Wandel unterliegt. Damit grenzen sie sich von einer Auffassung ab, die Höflichkeit auf allgemeine Verhaltensstandards und auf ein Inventar rezeptologischer Handlungsanweisungen reduziert. Sie weisen darauf hin, dass die entsprechenden Werte in der letzten Zeit eine deutliche Renaissance erlebt haben und wieder besonders hoch geschätzt werden. Für diese Tendenz ist gleichzeitig eine gewisse Unsicherheit im Hinblick auf das richtige, angemessene, korrekte oder effiziente Verhalten in bestimmten Kommunikationssituationen charakteristisch. Die Entwicklung des Sprachgebrauchs wird heute durch neue Medien und Internationalisierung beeinflusst. Mit der Verlagerung sowohl der privaten als auch der geschäftlichen Post ins elektronische Medium werden Orientierungspunkte gesucht, indem sie

beschreiben, was hier als höflich angesehen wird und was eine Verletzung der Etikette darstellt. Auch bei Begegnungen mit Menschen aus fremden Ländern und Kulturen, deren Verhaltensstandards von eigenen abweichen, herrscht Unsicherheit vor. Damit wächst die Bedeutung der Untersuchung der interkulturellen Kommunikation unter diesem Aspekt.

Der Band 7 ist ein Sammelband und enthält die Diskussionsbeiträge der Arbeitsgruppe „Sprachliche Höflichkeit in deutsch-italienischer interkultureller Kommunikation", die die beiden Herausgeber im Februar 2008 organisiert und geleitet haben. Die Beträge werden in erweiterter Form und unter Einbeziehung anderer Sprachen veröffentlicht. Der Band setzt sich zum Ziel, einen Beitrag zur sprachwissenschaftlichen und kulturanalytischen Auseinandersetzung mit dem Gegenstand zu leisten, und gibt Anhaltspunkte zur Theoriebildung und Methodenentwicklung. Der neue Band der Reihe „Sprache – Kommunikation – Kultur. Soziolinguistische Beiträge" umfasst 17 Beiträge in drei thematischen Einheiten zu theoretischen und methodischen Grundlagen, zu kulturkontrastiven und interkulturellen Themenstellungen sowie Vorschläge zum DaF-Unterricht.

Die erste Einheit wird durch den Beitrag von *Bettina Lindorfer* eingeleitet. Sie gibt „eine historische Skizze" über die europäische Geschichte höflichen Sprechens, mit besonderer Berücksichtigung der Rolle der italienischen Renaissance bei der europäischen Modellbildung höflichen Sprechens. Dabei legt sie großen Wert darauf, dass die Prozesshaftigkeit des Wandels der Höflichkeit gezeigt wird. Sie betont die vorherrschende Kontinuität und betrachtet die italienische Renaissance als eine Fortsetzung von antiken und mittelalterlichen Vorgängen. In ihrer Beschreibung macht sie gleichzeitig darauf aufmerksam, dass Historizität auch Grenzen hat, denn jedes Sprechen basiert zwar auf einer als universell anzunehmenden menschlichen Sprachfähigkeit, es gibt dabei auch „individuelle Phänomene, die nicht restlos aus der historischen Verankerung zu erklären sind" (S. 38).

Die Überlegungen von *Gudrun Held* knüpfen an den ersten Beitrag an. Sie beschäftigen sich mit den klassischen theoretischen Ansätzen und prüfen, welche Relevanz sie für die Methodologie haben. Anhand der behandelten Punkte gelingt es ihr, eine theoretische Basis für die Fremdsprachendidaktik und für die Forschung zur interkulturellen Kommunikation zu schaffen.

Hans Jürgen Heringer setzt sich neu mit dem Anredeverhalten auseinander. Er meint, dass weder die Beschreibung von Normen noch die scheinbar objektive Analyse des Anredeverhaltens in soziologischen Kategorien die Gegebenheiten in der realen Kommunikation widerspiegeln können. Damit betont er die Wichtigkeit der Interaktion in diesem Zusammenhang und veranschaulicht seinen Ansatz anhand interessanter Beispiele. Die Untersuchung einer konkreten Interaktion am Beispiel von Trinksprüchen setzt den Gedankengang des Bandes fort. *Helga Kotthoff* vergleicht georgische Toasts mit solchen, die ein Deutscher und ein

Russe in einer Abendgesellschaft geäußert haben. Durch den Vergleich werden erhebliche kulturelle Unterschiede erfasst. In seinem Beitrag untersucht *Dieter Cherubim* einen weiteren wichtigen Bereich der menschlichen Kommunikation: „Streit und Fremdartigkeit". Er veranschaulicht anhand von Textausschnitten literarischer Gespräche, wie unterschiedliche Konflikte durch den Einsatz von Höflichkeitstechniken kommunikativ bearbeitet werden.

Das zweite Kapitel des neuen Bandes enthält Ergebnisse von Einzelanalysen zur sprachlichen Höflichkeit, die Vorgehensweise ist dabei kontrastiv und interkulturell.

Durch den Beitrag von *Hitoshi Yamashita* wird der Horizont des Bandes erweitert, denn es werden Aspekte der Vermittlung von Höflichkeitsformeln im DaF-Unterricht miteinbezogen. Sein Beitrag untersucht die Frage, welche Ergebnisse der Höflichkeitsforschung und kontrastiver Ansätze eine Relevanz für die Didaktik des Deutschen als Fremdsprache mit besonderem Akzent auf die Förderung von interkultureller Kompetenz haben. *Yong Liang* befasst sich mit der Frage, ob und inwiefern die Höflichkeit in China bestimmte kulturspezifische Merkmale aufweist. Er analysiert Erklärungsmuster zur chinesischen Höflichkeit im In- und Ausland, reflektiert kulturhistorisch das chinesische Höflichkeitskonzept und rekonstruiert grundlegende Handlungsregeln für die chinesische Höflichkeit. *Eva Neuland* stellt die Ergebnisse kontrastiver Studien zur sprachlichen Höflichkeit vor. Sie untersucht den Umgang mit Kritik und Kompliment bei deutschen und bei italienischen Germanistik-Studierenden. Ihre Schlussfolgerungen zeigen, welche Umgangsformen die Befragten beim Ausdruck von Kritik und Kompliment bevorzugen und wo markante Unterschiede festzustellen sind. In ihrem Ausblick auf den DaF-Unterricht macht sie darauf aufmerksam, dass die didaktische Vermittlung von Höflichkeitsstilen als Bestandteil der Alltagskommunikation in einer Fremdsprache ein integratives Lernziel im DaF-Unterricht darstellt. *Claus Ehrhardt* beschäftigt sich mit der Kommunikation in deutschen und italienischen Internet-Diskussionsforen. Er untersucht, welche Besonderheiten Internetforen als relativ neue Kommunikationsform haben. Er kommt zu dem Schluss, dass die Höflichkeitskonventionen auch in diesem Bereich kulturspezifisch sind, und zeigt, welche Abweichungen vom Höflichkeitsstandard zu beobachten sind. Der Beitrag von *Tatjana Yudine* zeigt, dass Unterschiede im Gebrauch der Höflichkeitsformen in der deutschen und der russischen Wissenschaftsdiskussion weniger auf das vorhandene Inventar der sprachlichen Ausdrucksformen, als auf den diskursiven Gebrauch durch die Kommunikationsteilnehmer zurückzuführen sind. *Irmgard Elter* beschäftigt sich in ihrem Beitrag mit der Höflichkeit in den nationalen Varietäten des Deutschen am Beispiel der Anrede. Sie stellt Unterschiede im Anredeverhalten fest und bringt sie in Zusammenhang mit den für die jeweiligen Länder typischen Kulturstandards.

Die Beiträge im dritten Kapitel behandeln unterschiedliche Ansätze, die sich mit der Rolle von Höflichkeit bei der Vermittlung von sprachlicher und interkultureller Kompetenz beschäftigen. In diesen Texten geht es um die Anwendung von Ergebnissen der Höflichkeitsforschung und der Erforschung von interkultureller Kommunikation im muttersprachlichen und im fremdsprachlichen Deutschunterricht. *Ulrike Reeg* untersucht die Interaktion italienischer und deutscher Studierender im Rahmen einer kooperativen, virtuellen Lehrveranstaltung unter dem Aspekt, welche Höflichkeitsstrategien von den Teilnehmern entwickelt werden. Diese werden im Hinblick auf kulturdifferenzierte Konzeptionen analysiert. *Ulrike A. Kaunzer* beschäftigt sich mit dem Thema „Höflichkeit" im Spiegel interkultureller Beschreibungsmodelle und fasst ihr Konzept zu einem interdisziplinären Ansatz für Unterricht und Weiterbildung zusammen. *Andrea Meta Birk* plädiert in ihrem Beitrag für die Verbindung zwischen interkulturellen Trainingsprogrammen und Fremdsprachendidaktik. Sie skizziert ein Lernkonzept, das bei der Vermittlung von Höflichkeitsformen einer anderen Kultur sinnvoll angewendet werden kann. *Ulrike Simon* untersucht sprachliche Höflichkeit im Kontext der interkulturellen Kommunikation. Sie zeigt auf, wie der Erwerb fremdkultureller Höflichkeitskompetenz im DaF-Unterricht angeregt werden kann. Dazu wird zunächst ein Trainingskonzept, im Anschluss daran ein konkretes Fallbeispiel zur Anrede und dessen Didaktisierung vorgestellt. *Maria Paola Scialdone* befasst sich in ihrem Beitrag mit der Frage, welchen Stellenwert die Vermittlung von Höflichkeit in DaF-Lehrwerken hat. Anhand der Analyse von zwei interkulturell ausgerichteten DaF-Lehrwerken neuerer Generation weist sie auf Defizite bei der Vermittlung hin und regt zu einer gezielten interkulturellen Vertiefung, zur Entwicklung eines interkulturellen Lerninstruments an.

Der Sammelband hat eine klare Struktur, die einzelnen Beiträge sind hervorragend aufeinander abgestimmt. Sie bieten dem Leser einen umfassenden und vielfältigen Überblick zum Thema „sprachliche Höflichkeit". Anhand der Beiträge lässt sich sehr gut nachvollziehen, warum die Bedeutung des Themas seit einigen Jahren auch in der Sprach- und Kommunikationswissenschaft wieder zugenommen hat und zum Gegenstand aktueller empirischer Forschung und Theoriebildung geworden ist. Der Band bietet viele Anknüpfungsmöglichkeiten für weitere Untersuchungen. Neben interessanten neuen theoretischen Erkenntnissen zum Thema wird auch die Rolle der Höflichkeit bei der Vermittlung sprachlicher und interkultureller Kompetenz hervorgehoben, damit wird auf die Relevanz der Verbindung von Theorie und Praxis hingewiesen. In dieser Hinsicht ist der Band ein gutes Bespiel dafür, wie theoretische Erkenntnisse für die Praxis genutzt werden können. Damit ist der Band sowohl Theoretikern als auch Didaktikern sehr zu empfehlen.

Ilona Feld-Knapp (Budapest)

Eibl, Karl: Kultur als Zwischenwelt. Eine evolutionsbiologische Perspektive. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 2009. 219. S.

Karl Eibl, emeritierter Professor für Neuere Deutsche Literatur in München, legt in seinem Buch „Kultur als Zwischenwelt" eine ‚biologische Kulturtheorie'[1] vor. Seine ersten Arbeiten zu diesem Thema entstanden bereits Anfang der neunziger Jahre, also ungefähr zeitgleich mit der Etablierung der Kulturwissenschaften als eigenständiger Disziplin an deutschen Universitäten, zu der Eibls Vorschläge zwar grundsätzlich komplementär gedacht sind, sich mitunter aber auch polemisch von bestimmten kulturwissenschaftlichen Thesen absetzen. Ihr liegt eine „Anthropologie" zugrunde, die Eibl im Anfangskapitel seines neuesten Buches auf das klassische Menschenbild zurückführt und das er heute noch – natürlich dem aktuellen anthropologischen Wissensstand entsprechend umformuliert – für gültig hält: die traditionelle Ansicht, der Mensch verfüge gleichzeitig über eine tierische und eine geistige/kulturelle Natur. Diese binäre Struktur als heuristisches Modell voraussetzend wird für „eine neue Synthese"[2] der zwei Kulturen plädiert und der eigene Gegenstandsbereich an der Schnittstelle der beiden festgelegt. Eibls biologische Kulturtheorie hat zum Ziel, über die historischen Einzelanalysen der Kulturanthropologie hinausgehend bestimmte kulturelle Verhaltensformen des Menschen auf identifizierbare basale Dispositionen zurückzuführen und deren Genese zu erklären. Demgemäss verfährt sie interdisziplinär: Sie führt die Erkenntnisse der Kulturanthropologie und Literaturtheorie sowie die der Evolutionstheorie und der Verhaltensbiologie zusammen und gewinnt ihre Thesen aus deren Synthese. Polemisch wird die Argumentation an jenen Stellen, wo sich die biologische Kulturtheorie im Bezug auf Erklärungen positioniert, die die Rolle des Biologischen in der Entstehung kultureller Verhaltensformen bestreiten oder statt einer komplexen Wechselseitigkeit der zwei „Naturen" des Menschen von deren Antagonismus ausgehen.

Das oben genannte anthropologische Konzept soll auch im titelgebenden Neologismus „Zwischenwelt" ausgedrückt werden und auf diese Weise auf die speziell biologische Herangehensweise an Kultur-Phänomene verweisen. „Zwischenwelt" steht hier synonym für Kultur, wobei Kultur bereits im Kontext der biologischen Kulturtheorie verstanden wird und in den biologischen Zusammenhang ein-

---

1 So hieß es im Titel seines 2004 erschienenen Buches „Animal poeta. Bausteine der biologischen Kultur- und Literaturtheorie." (Poetogenesis 1.) Paderborn: Mentis 2004.

2 So lautet der Untertitel des 1975 erschienenen Buches E. O. Wilsons, das eine der wichtigsten Quellen der biologischen Kulturtheorie ist. Edward Osborne Wilson: Sociobiology. The new Synthesis. Harvard University Press 1975.

gebettet ist. Kulturen sind unter diesen anthropologischen Prämissen „Interfaces, die [...] die Vielfalt und Wandelbarkeit menschlicher Umwelten und das vergleichsweise starre evolvierte Nervensystem aufeinander abstimmen".[3] Im Sinne dieses Kultur-Begriffs haben Kulturanalysen neben etwa ethnologischen Bestandsaufnahmen oder „dichten Beschreibungen" mit einem von der evolutionären Psychologie übernommenen Verfahren, dem Verfahren des „reverse engineering", vorzugehen. Nach dieser Methode wird erstens nach dem Entstehungszusammenhang einer vermuteten Adaptation gefragt, zweitens der Wirkungsmechanismus identifiziert, und drittens die Integration des identifizierten Wirkungsmechanismus in die betreffende Kultur analysiert.[4] Der Gewinn des Neologismus liegt also in der Implikation eines bestimmten Menschenbildes und einer bestimmten Methode, als zweier Hauptpfeiler der biologischen Kulturtheorie. Ein interessanter Ansatz Eibls ist weiterhin die Einbeziehung von Nelson Goodmans „Welt"-Begriff in sein Zwischenwelt-Konzept. Die detaillierte Ausarbeitung dieser Anschlussstelle brächte gewiss wichtige Erkenntnisse für eine evolutionäre Kunsttheorie.

Entsprechend der eigenen Zielsetzung, „eine Propädeutik jeder Kontaktaufnahme zwischen Kulturwissenschaften und Verhaltensbiologie"[5] zu sein, bietet Eibls Buch tatsächlich ein reiches Inventar von Fragestellungen, die sich im Kontext des genannten Theoriefeldes ergeben. Es sind meistens Grundfragen der Kulturwissenschaften, auf die schon zahlreiche – oft auch miteinander unversöhnbare – Antworten existieren, die in Eibls Buch aber aus einer grundsätzlich neuen, eben der verhaltensbiologischen, Perspektive beleuchtet und in Vereinbarkeit mit seinen Erkenntnissen beantwortet werden. Der Traktat (so die Gattungszuordnung des Autors) führt eine Handvoll offener Probleme auf, die mit der Methode des „reverse engineering" neuartig angegangen werden können und zu deren Lösung Eibls Buch wichtige Anhaltspunkte darbietet.

So hat zum Beispiel die Frage nach kulturellen Universalien eine lange Geschichte, die die verschiedensten Lösungsvorschläge zu Tage gebracht, sich aber grundsätzlich zwischen den zwei Polen des radikalen Kulturrelativismus und der normativen Auffassung von Universalien bewegt hat. Eibl schlägt eine dritte Lösung vor: Zwar zeugen ethnologische Beobachtungen davon, dass überall geltende kulturelle Verhaltensformen nicht existieren, selbst das Inzesttabu kennt ja Ausnahmen; wenn wir aber auf die biologische Empirie umstellen, können wir sehr wohl einen „Dispositionen-Vorrat" als

3 Eibl 2009, S. 10.

4 Die kurze Beschreibung dieser Methode ist in das vierte Kapitel des Buches integriert: Eibl 2009, S. 65-66.

5 Eibl 2009, S. 219. (Hervorhebung im Original)

gemeinsame Grundlage des Verhaltens aller Völker annehmen, der dann in unterschiedlichen Situationen zu unterschiedlichen manifesten Verhaltensweisen führt. Wenden wir dieses Folgerungsschema auf das Beispiel der „Limerenz", der romantischen Liebe an, können wir aufgrund von ethnologischen Beschreibungen annehmen, dass sie doch nicht, wie es einige Mentalitätshistoriker behaupten, im 18. Jahrhundert ihren Usprung nahm, sondern eine in verschiedensten Zeiten und verschiedensten Kulturen existierende Verhaltensform ist. Dieser Befund legt nahe, dass die romantische Liebe eine universelle Disposition des Menschen ist, da sie ein adaptives Problem, nämlich das der langen Nachwuchsaufzucht beim Menschen, löst. Im Lichte dieser Grundannahme können dann die einzelnen Erscheinungsformen der Limerenz in verschiedenen Kulturen bewertet werden.

Der große Vorteil für die Kulturanalyse in diesem theoretischen Rahmen ist, dass hier die ohnehin jeder Intuition des Menschen widersprechende Feststellung, Kulturen könnten mangels einer gemeinsamen Grundlage nicht verglichen und bewertet werden, nicht mehr gilt; mit Hilfe der biologischen Kulturtheorie nämlich können universelle biologische Dispositionen erarbeitet werden, die sehr wohl als Grundlage einer vergleichenden Kulturforschung dienen können.

Neben der Frage nach den kulturellen Universalien bespricht Eibl in seinem Buch noch weitere Themenkomplexe, wie den Konstruktcharakter der Zwischenwelten, die heute oft aufgeworfene Frage nach der kulturellen Evolution, den Ursprung der Religionen und Weltanschauungen, und noch vieles mehr, auf das aber in diesem Rahmen nicht näher eingegangen werden kann. Als Kultur- und Literaturwissenschaftler kann man allerdings nicht umhin, die Frage nach dem Schönen und der Kunst zu stellen, und das tut auch Eibl, in dem besprochenen Buch allerdings eher knapp, er verweist statt dessen auf sein vorangegangenes Werk, „Animal Poeta. Bausteine der biologischen Kultur- und Literaturtheorie".[6] Überhaupt sollte der Leser, der durch Eibls Buch neugierig geworden ist, auch dessen 2004 erschienene Monographie zur Hand nehmen, in der Eibl zum Teil dieselben Fragen, nur in einem viel breiteren theoretischen und historischen Rahmen und mit einer ausführlicheren Argumentation behandelt. Dort entwickelt er eine Theorie des Spiels aus evolutionstheoretischer Perspektive, die die Entstehung der Künste, eine bisher von den Literaturwissenschaften weitgehend vernachlässigte Frage, auf der Basis evolutionspsychologischer Theorien plausibel erklärt. Er geht von einer Unterscheidung zwischen Funktionsmodus und Organisationsmodus neurokognitiver Adaptationen aus. Im Funktionsmodus arbeiten die Adaptationen, wenn sie ihre evolvierte Funktion erfüllen, wenn z.B. das visuelle System eine adäquate

[6] Eibl 2004.

Analyse des Sichtfelds durchführt. Die Ausführung im Organisationsmodus hingegen unterstützt die ontogenetische Entfaltung der gegebenen Adaptation, und verhilft zu einer besseren Organisation bei der Ausführung ihrer Funktion. Kunst bereitet also deshalb Lust, weil sie „die Struktur und das hochgradig informative Detail ausarbeiten hilft, das in der speziestypischen Grundausstattung noch fehlt".[7] Fiktion ist demnach „eine Art Trainings-Simulation von ernsthaft-wahren Situationen"[8] und hat damit plausibel erklärbare kognitive Funktion.

Wie fruchtbar die evolutionstheoretische Perspektive auf Literatur ist, zeigt die wachsende Zahl von Studien, die versuchen, literaturwissenschaftliche Fragestellungen auf der Grundlage der biologischen Evolutionstheorie zu erklären. Um nur einige wichtige Beispiele zu nennen, sei hier auf die Studie „Das Versprechen der Schönheit"[9] von Winfried Menninghaus verwiesen, die die Natur des Schönen unter anderem mit Bezug auf Darwins Evolutionstheorie erklärt. Weitere wichtige Beiträge auf diesem Gebiet sind Katja Mellmanns umfassende Studie „Emotionalisierung"[10], die eine bis ins Detail ausgearbeitete psychologische Theorie der emotionalen Wirkung fiktionaler Texte erarbeitet, oder der von Eckart Voland und Karl Grammar herausgegebene Sammelband „Evolutionary Aesthetics"[11], der in einer Reihe von Aufsätzen die Anwendbarkeit der Evolutionstheorie auf verschiedene Bereiche der Ästhetik demonstriert. Sie alle zeugen davon, dass die biologische Kulturtheorie grundlegende, obwohl bislang unbeachtet gebliebene Fragen der Literatur- und Kulturtheorie aufgreifen kann und zu deren Beantwortung einen wichtigen Beitrag leistet. Um einen ersten Einblick in dieses Forschungsfeld zu gewinnen, sind Eibls zwei Bücher ausdrücklich zu empfehlen.

Márta Horváth (Szeged)

---

7 John Tooby, Leda Cosmides: Schönheit und mentale Fitness. Auf dem Weg zu einer evolutionären Ästhetik. Übers. von K. Eibl und K. Mellmann. In: U. Klein at al (Hg.): Heuristiken der Literaturwissenschaft: Disziplinexterne Perspektiven auf Literatur. Paderborn: Mentis 2006, S. 217-245, hier 239.

8 Eibl 2004, S. 283.

9 Winfried Menninghaus: Das Versprechen der Schönheit. Frankfurt/M.: Suhrkamp 2003.

10 Katja Mellmann: Emotionalisierung. Von der Nebenstundenpoesie zum Buch als Freund. Eine emotionspsychologische Analyse der Literatur der Aufklärungsepoche. (Poetogenesis 4.) Paderborn: Mentis 2006.

11 Eckart Voland und Karl Grammar: Evolutionary Aesthetics. Heidelberg: Springer 2003.

Felder, Ekkehard (Hg.): Semantische Kämpfe. Macht und Sprache in den Wissenschaften. Berlin et al.: Walter de Gruyter, 2006 (= Linguistik – Impulse & Tendenzen; Bd. 19.). 408 S.

Der vorliegende Sammelband, erschienen 2006 in der Reihe Linguistik – Impulse & Tendenzen, widmet sich der Darstellung des ambivalenten Verhältnisses zweier Entitäten: *Macht und Sprache*. Faszinierend, spannend und für viele vielleicht beängstigend zugleich, scheint die viel diskutierte Theorie, dass Wirklichkeit in der Sprache nicht einfach dargestellt wird, sondern dass Sprache die Macht zugesprochen wird, die Wirklichkeit mitzugestalten und gleichzeitig ohne die Wirklichkeit lebensfähig zu sein.

Welche Kräfte sich dahinter verbergen, welche Kämpfe semantischer Art dabei ausgetragen werden und wie diese in weiterer Folge die Sprache aber auch die Wirklichkeit selbst zu gestalten vermögen – sind Fragen, die nicht nur für Linguisten und Forscher unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen, sondern für jeden anspruchs- und verantwortungsvollen Sprachteilhaber von Relevanz sein sollten. Auch wenn nicht schlicht und einfach behauptet wird, dass wir in Sprache gefangen sind, so fordert dennoch der Bandherausgeber, *Ekkehard Felder*, der Einsicht, dass Erkenntnis auch sprachabhängig ist, „einen festen Platz im öffentlichen Bewusstsein" (Vorwort). „Somit rückt Sprache als Medium des Erkennens in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit, sie orientiert bzw. instruiert (nicht determiniert) unser Wissen, gestaltet unseren Wissensrahmen." (S. 1) Wenn aber Wissen sprachlich konstituiert wird, dann geht es beim „semantischen Kampf" um dreierlei: Kampf um angemessene Benennung (Ebene der Bezeichnungs- und Benennungstechniken), Kampf um die Bedeutung bzw. Aspekte der Bedeutung (Ebene der Bedeutungen) und damit schließlich und endlich um Kampf der Sachverhalte selbst bzw. um Fixierung der Sachverhalte (vgl. S. 1 und S. 17). Sachverhaltsfixierung und Sachverhaltskonstitution – nicht selten mit dem Anspruch auf Objektivität – ergeben sich demnach unter anderem aus der (subjektiven) Auswahl sprachlicher Mittel, mit denen auf sie zugegriffen wird.

„Die erkenntnisleitende These des Sammelbandes [...] lautet: Herrschaft und Macht werden auch über Semantik ausgeübt." (S. 3) Und da Wissen bekanntlich Macht ist, schließt sich der Kreis der Argumentation bezüglich der These, die beschreibt, wie Sprache vor der Sachverhaltskonstituierung „die fachspezifischen Wissensrahmen (mit)strukturiert, wie also Wissen durch Sprache entsteht" (S. 3).

In den Aufsätzen des Sammelbandes wird der oben genannten schöpferischen, erkenntnisstiftenden und -formenden Kraft anhand von Beispielen aus den unterschiedlichsten Wissensgebieten nachgegangen. Die allen Beiträgen gemeinsame Intention ist „das Nachzeichnen von Bedeutungs- und Sachverhaltsfixierungsversuchen bei einem umstrittenen Sachverhalt im Rahmen

fachwissenschaftlicher Auseinandersetzungen" (S. 15). Es geht um Themen und Beispiele, die aus gesamtgesellschaftlicher Sicht die notwendige Relevanz besitzen, um den Schritt aus der wissenschaftlichen in die breite öffentliche Diskussion zu schaffen. Bei diesen semantischen Kämpfen geht es aus analytischer Sicht „um die Vorherrschaft bestimmter Sprachgebrauchsformen mit dem Ziel, spezifische Perspektiven als interessens- und handlungsleitende Denkmuster (Konzepte) durchzusetzen" (S. 3). Dabei werden, um an ein breiteres Publikum zu gelangen und gleichzeitig auch meinungsbildend zu wirken, Forschungsergebnisse, Theorien, Denkansätze und Ideen versprachlicht. Interessant wird die Analyse vor allem dort, wo etwa ein und dasselbe (evtl. sogar messbare) Forschungsergebnis oder ein und dieselbe Idee einen heftigen Positionsstreit und Dissens hervorrufen. Bekanntlich können Inhalte und Sachverhalte auf der Ausdrucksseite verschiedenartig versprachlicht werden. Je nach Bestreben wird nach entsprechenden sprachlichen Mitteln gesucht, wobei die Auswahl und die Bedeutungsakzentuierung in den Dienst der zu vermittelnden Position und Sichtweise gestellt werden. Nicht selten kommt es aber vor, dass Dissens bei identischer Ausdrucksseite mit jeweils vollkommen divergierend ausgelegten Inhaltsseiten ausgetragen wird. An dieser Stelle und überhaupt bei der Analyse der Struktur und Funktion des wissenschaftlichen Sprachgebrauchs hilft es, „wenn mit Hilfe von Interpretationshypothesen über bestimmte Versprachlichungsmuster dem Leser bestimmte Beobachtungskriterien angeboten werden" (S. 4). Dies kann umso aufschlussreicher sein, wenn man die Überzeugung teilt, dass „hinter den Begriffen ja gemeinhin ganze Schulen bzw. ein definiertes, methodisch durchorganisiertes Erkenntnisinteresse [stehen]" (S. 14). Zusammenfassend könnte man also sagen, dass ein „semantischer Kampf" den Versuch darstellt, „in einer Wissensdomäne bestimmte sprachliche Formen als Ausdruck spezifischer, interessensgeleiteter Handlungs- und Denkmuster durchzusetzen" (S. 17).

Dem Einführungsaufsatz „Semantische Kämpfe in Wissensdomänen. Eine Einführung in Benennungs-, Bedeutungs- und Sachverhaltsfixierungs-Konkurrenzen" von *Ekkehard Felder* (S. 13-46), in dem Fragestellungen und das methodische Untersuchungsinstrumentarium vorgestellt werden, folgen zunächst drei Beiträge, die Themen bzw. Sachverhalte aus der Wissensdomäne Medizin zum Untersuchungsgegenstand haben.

Albert Busch (S. 47-71) vertritt in seiner Arbeit die Ansicht, dass es bei „semantischen Kämpfen" in der Medizin in erster Linie um „Kämpfe zwischen Wissenschaftlern um Wissensprioritäten, Wissensgültigkeit, wissenschaftlichen Status und Wissenschaftsförderung" (S. 48) geht. Sie sind also nicht nur wissensbezogen, sondern viel mehr diskursiv angelegt. Um dies zu veranschaulichen, nennt und analysiert der Autor des Beitrags bestimmte Formen des Kampfes, wie beispielsweise den um die Etablierung

von Interpretationen oder den um die Standards der Praxis, und führt verschiedene Sprachhandlungsmuster an. Der Aufsatz von *René Zimmer* „Zwischen Heilungsversprechen und Embryonenschutz. Der semantische Kampf um das therapeutische Klonen" (S. 73-97) behandelt ein konkretes Fallbeispiel. Bekanntlich ist das Feld der biomedizinischen Forschung ein beliebter Austragungsort semantischer Kämpfe. Die eingehende Analyse des Textkorpus mit Belegen von Wissenschaftlern aus den Disziplinen Medizin und Theologie stellt anschaulich dar, wie sich hinter ein und derselben Bezeichnung komplett unterschiedliche Interpretations- und Bedeutungskonzepte verbergen bzw. manifestieren können. Wie sehr an diesen Positionen festgehalten wird, zeigt, dass auch trotz eines Benennungswandels die divergierenden Bedeutungskonzepte unberührt bestehen bleiben. Ähnliche gesellschaftliche und sprachliche Kontroversen bezüglich der Präimplantationsdiagnostik thematisiert *Silke Domasch* (S. 99-125). Sprache und der sprachliche Spielraum der Sprache wird nach Domasch dazu genutzt, angeführte Argumente zu generieren und zu verteidigen: „Damit erweist sich die sprachliche Benennungsvielfalt als ein Spiegelbild der geführten Debatte, in der Dissense offen formuliert und Kontroversen ausgetragen wurden." (S. 122)

Es folgen zwei Beiträge zu Themen aus dem Untersuchungsfeld der Geschichtswissenschaft. Der Aufsatz „Von der ‚Endlösung der Judenfrage' zum Holocaust" von *Gabriele von Glasenapp* (S. 127-156) will eine „semantische Annäherung an jene Begrifflichkeiten versuchen, mit denen seit 1945 in Deutschland versucht worden ist, den nationalsozialistischen Genozid an den europäischen Juden in Worte zu fassen" (S. 128). Sprache ist hier nicht nur ein zentrales Medium, sondern hat eine zentrale Funktion bei der Aufarbeitung, Nachbildung und selbst der Konstitution gesellschaftlicher Verhältnisse und Lebenswirklichkeit. Einen interessanten Aspekt stellt in diesem Zusammenhang eine nähere Betrachtung der Begriffsvielfalt, aber auch der zahlreichen Synonyme mit metaphorischem Charakter und der dahinter verborgenen Mitteilungsabsicht dar.

Martin Wengeler (S. 157-183) lenkt in seinem Beitrag die Aufmerksamkeit auf den Umstand, dass in der geschichtswissenschaftlichen Diskussion selbst die zentralen Schlüsselwörter „Mentalität, Diskurs und Kultur" umstritten sind. Mit Hilfe eines Textkorpus, bestehend aus geschichtswissenschaftlichen Publikationen, werden die fraglichen Wörter anhand von fünf Typen der sprachthematisierenden Argumentation einer näheren Analyse unterzogen. Die sich zum Schluss der Ausführungen zeigende Heterogenität in der Verwendung weist darauf hin, dass weiterhin „jedeR HistorikerIn, der oder die sich als mentalitäts-, kultur- oder diskursgeschichtlich arbeitend versteht, zu klären haben wird, wo er und sie sich bei seinem/ihrem Gebrauch dieser Bergriffe verortet" (S. 179). Dennoch wird der Anspruch formuliert – und das nur an dieser einzigen Stelle des

Sammelbandes –, dass es „für die Wissenschaftlichkeit wissenschaftlicher Diskussionen ja vielleicht kein schlechtes Qualitätsmerkmal wäre, wenn sie nicht allzu sehr mit machtpolitischen Implikationen, wie sie semantischen Kämpfen innewohnen, verquickt wären" (S. 180). Wengeler stellt damit einen Ansatz in den Raum, der durchaus zum Nachdenken anregt und in der Gegenwart sicher nicht unumstritten ist.

Der Aufsatz von *Ingo H. Warnke* mit dem Titel „Die begriffliche Belagerung der Stadt. Semantische Kämpfe um urbane Lebensräume bei Robert Venturi und Alexander Mitscherlich" (S. 185-222) thematisiert das Zusammenspiel „von sprachlichem Ausdruck, mentaler Konstruktion und tatsächlicher urbaner Lebensumgebung" (S. 186). Von der bloßen Bezeichnung wird der Ausdruck Stadt zum zentralen Bestandteil komplexer argumentativer Strategien, zum Mitgestalter des urbanen Lebensumfeldes selbst und schließlich zum „Bezugsobjekt der Bewusstseinsprojektion von den urbanen Lebensumgebungen" (S. 220).

Berbeli Wanning (S. 223-249) untersucht im Zusammenhang mit dem Naturbegriff in Literatur und Literaturwissenschaft verschiedene Leitmodelle der Natur von den Anfängen bis in die Gegenwart. Diese Leitmodelle werden als interessensgeleitete und handlungsleitende Denkmuster interpretiert. Gezeigt wird ferner, wie Bedeutungsaspekte des Naturbegriffs in unterschiedliche Bereiche, u.a. die Wissenschaft, Ökonomie, Politik und Kultur, hineinfließen und wie der semantische Kampf mit dem und um den Begriff herum stets mit moralischen Fragestellungen einhergeht. Als übergeordnetes Ziel wird dabei der Beitrag einer ökologisch orientierten Kulturwissenschaft zur Etablierung eines anderen Naturverständnisses gesehen. Um den naturwissenschaftlichen Fachdiskurs als Kontroverse geht es bei *Wolf-Andreas Liebert* (S. 251-287). Hier wird der schriftliche naturwissenschaftliche Fachdiskurs als Argumentationsprozess beschrieben. Ziel dieser Argumentation ist es, zu fachdiskursübergreifenden Erklärungen zu gelangen, die für sich Allgemeingültigkeit beanspruchen können. Als essenzielles Merkmal des Fachdiskurses wird der Umstand betrachtet, „dass es immer um alternative Diskurspositionen geht, auf die in den Fachtexten argumentierend Bezug genommen wird" (S. 285). Die notwendige Unterscheidung, worüber im Fach Konsens bzw. Dissens herrschen, weist darauf hin, dass Wissenschaft „als Diskurs konzeptualisiert werden [muss], für den die Kontroverse konstitutiv ist" (S. 286).

Im Beitrag von *Markus Hundt* (S. 313-351) wird der Geldbegriff in den Wirtschaftswissenschaften untersucht. Wenn wir die drei eingangs erwähnten Aspekte des „semantischen Kampfes" heranziehen, dann geht es hinsichtlich des behandelten Begriffs weniger um die Ebene der Bezeichnungs- und Benennungstechniken, sondern viel mehr um die Sachverhalts- bzw. Bedeutungsfixierung. Bei letzterer scheint insbesondere das Hervorheben bzw. die Akzentuierung einer Teilbedeutung eine große Rolle zu spielen.

Vom Geldbegriff des Alltags gelangen wir über den Geldbegriff in den Geldtheorien zu metaphorischen Modellen und schließlich zur Geldgeschichte und Geldtheoriengeschichte.

Vom „Recht als Einsatz im semantischen Kampf" handelt der Aufsatz von *Ralph Christensen* und *Michael Sokolowski* (S. 353-371). Ihre zentrale These lautet: „Das ‚Dispositiv des Rechts' ist das des semantischen Kampfes" (S. 363), denn Recht ist nicht gegeben, sondern vielmehr eine Frage des Verfahrens. Dadurch wird im Recht den semantischen Kämpfen ein zentraler Stellenwert zugesprochen: Sie werden dazu eingesetzt, verschiedene Interessen von Gruppen durchzusetzen. Dabei wird die Rechtsnorm nicht beliebig konstruiert, „sondern so, dass sie das Gesetz als Normtext anerkennt. Nur dann ist es die Konstruktion einer Rechtsordnung und damit – in diesem Sinne – Rechtsanwendung" (S. 368).

Der letzte Aufsatz des Sammelbandes beschäftigt sich mit „Konkurrierenden Begriffsbestimmungen in den Gründerjahren der Textlinguistik" (S. 373-394). *Maximilian Scherner* zeichnet anschaulich die Prozesse und Denkwege nach, „die zur begrifflichen Bestimmung des neuen sprachwissenschaftlichen Gegenstandes ‚Text' führten" (S. 373). Ohne Zweifel führte das zunehmende Interesse der Sprachwissenschaftler am Text und damit an der Erforschung der „tatsächlichen Sprachrealität" (S. 373) zu einer Veränderung der Forschungsperspektive und zum Paradigmenwechsel. Um diesen Paradigmenwechsel zu verdeutlichen, werden die – mittlerweile zu sprachwissenschaftlichen Termini gewordenen – Begriffe „Text", „Rede" und „Diskurs" einer näheren Betrachtung unterzogen. Es wird der Frage nachgegangen, wie sich diese Begriffe – auf der Suche nach einer Bezeichnung für eine sprachliche Größe jenseits der Satzgrenze – etablierten, wandelten und schließlich durchsetzen konnten. Eine zusätzliche methodische Problematik stellt hierbei der im Sammelband von *Felder* geschilderte Umstand dar, dass „der Sprachforscher in demselben Zeichenprozess wie die Objekte seiner Untersuchung verhaftet ist" (S. 4).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Beiträge des Sammelbandes ohne Ausnahme davon zeugen, dass die Aufdeckung, Analyse und Bewusstmachung von semantischen Kämpfen sowie die Sensibilität ihnen gegenüber nicht unproblematisch sind: „Denn solche semantischen Kämpfe verlaufen oft sehr heftig, können sich über Jahre bzw. Jahrzehnte hinziehen und Wissenschaftsgeschichte schreiben" (S. 14). Der Band bietet eine spannende Lektüre mit vielen Anregungen zum Weiterdenken und zur Sensibilisierung im eigenen Umgang mit der Sprache und deren verborgenen Mechanismen. Dem Leser erschließen sich Sichtweisen und Erkenntnisse, die in einem zweiten Schritt ausgezeichnete Grundlage auch für die kontrastive Sprachbetrachtung liefern.

Odett Csepela (Budapest)

Hacke, Marion: Funktion und Bedeutung von werden + Infinitiv im Vergleich zum futurischen Präsens. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2009.

Die Monographie von Marion Hacke widmet sich der Untersuchung der *werden* + Infinitiv-Konstruktion, einer Verbform, die in den letzten Jahrzehnten immer wieder im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit linguistischer Forschung stand. Das ausgeprägte Interesse beruht eigentlich auf zwei grundsätzlichen Besonderheiten der Konstruktion: Einerseits kann *werden* + Infinitiv zur Bezeichnung von Zukünftigem dienen und gilt traditionell als das Futurtempus im Deutschen. In Bezug auf die Bezeichnung zukünftiger Ereignisse stellt aber das futurische Präsens einen starken Konkurrenten zum analytischen Futur dar. Andererseits verfügt die *werden* + Infinitiv-Konstruktion über eine modale Lesart und wird sogar zum Ausdruck von Vermutungen in Bezug auf die Gegenwart verwendet. Wegen seiner Eigenständigkeit bildet das Futurtempus seit jeher einen umstrittenen und oft diskutierten Forschungsgegenstand in der germanistischen Linguistik. Die Zahl der Arbeiten, die darüber erschienen sind und die divergierenden, teilweise widersprüchlichen Thesen, die in den Beiträgen vertreten waren, sind kaum überschaubar. Da aber die Frage um das Futur bis zum heutigen Tage nicht hinreichend geklärt worden ist, scheint die Themenwahl der vorliegenden Monographie von Marion Hacke berechtigt zu sein. Die Arbeit setzt sich zum Ziel, die Funktion und Bedeutung der *werden* + Infinitiv-Konstruktion im Gegenwartsdeutschen adäquat zu beschreiben. Im Mittelpunkt der Untersuchung steht die Frage nach dem semantischen Unterschied zwischen dem Präsens und der *werden* + Infinitiv-Konstruktion, die aufgrund eines eigens erstellten *werden* + Infinitiv-Korpus aus der deutschen Schriftsprache und einer Sprecherbefragung mittels Fragebögen analysiert wird. Ausgangspunkt für die Ausführungen bietet die sog. Perspektivierungsthese, laut welcher „durch *werden* + Infinitiv der Sachverhalt p mit einer größeren Abständlichkeit zum Sprechzeitpunkt dargestellt wird als durch das futurische Präsens" (S.115). Das Buch umfasst 7 Kapitel, die sich in weitere Unterkapitel gliedern.

In der Einleitung werden die Grundlagen der Problematik thematisiert, die Zielsetzungen formuliert und der Aufbau der Arbeit dargestellt. Kapitel 2 behandelt die Diskussion um *werden* + Infinitiv. Als erstes wird detailliert auf die Besonderheiten der Konstruktion eingegangen, die problematisierungsbedürftig sind. Die vielfältigen Verwendungsweisen der Fügung, deren Ambiguität zwischen Temporalität und Modalität, deren fakultativer, obligatorischer und verhinderter Gebrauch in verschiedenen Kontexten bzw. die unterschiedlichen Zeitrelationen, die *werden* + Infinitiv ausdrücken mag, geben Anlass zur Überlegungen und führen zu einer heterogenen Darstellung von *werden* + Infinitiv in den

Grammatiken und zu verschiedenen theoretischen Positionen. Nach der Schilderung der Beschreibung von *werden* + Infinitiv in den Grammatiken liefert uns der Autor eine ausführliche Übersicht über die verschiedenen Ansätze und Positionen, die die Natur der *werden* + Infinitiv-Konstruktion zu beschreiben versuchen. Die unterschiedlichen Herangehensweisen werden thematisch gruppiert. Neben den – meistens älteren – Arbeiten, die *werden* + Infinitiv als Futurtempus oder als Modalverb einordnen oder die von einem gemeinsamen Merkmal ausgehen, von dem sich die futurischen und modalen Lesarten ableiten lassen, wird in dem Forschungsüberblick viel Wert auf die Ansätze gelegt, die auf der Grundlage einer Grundbedeutung oder einer kategorialen Invariante von *werden* + Infinitiv nach dem kleinsten gemeinsamen Nenner der *werden* + Infinitiv-Sätzen suchen. Besonders positiv zu bewerten ist, dass der Autor durch die kritische Auseinandersetzung mit den heterogenen Positionen, durch die reichliche Dokumentation der einschlägigen Fachliteratur und durch die weiterführenden Literaturhinweise den Problembereich in seiner Komplexität und Vielfältigkeit erfasst.

Gegenstand des dritten Abschnitts ist die Vorstellung des Korpus und der Sprecherbefragung, die zum Zwecke der vorliegenden Arbeit erstellt wurden. Das Korpus, das aus dem morphosyntaktisch annotierten Textarchiv TAGGED des Instituts für Deutsche Sprache stammt, besteht aus 1655 *werden* + Infinitiv-Sätzen. Durch die Gegenüberstellung der *werden* + Infinitiv-Sätze mit ihren nachträglich konstruierten präsentischen Varianten strebt der Verfasser eine qualitative Analyse von *werden* + Infinitiv an. Außerdem wird ein Fragebogen ausgewertet, der entwickelt wurde um festzustellen, „welchen semantischen Unterschied die Teilnehmer zwischen Sätzen mit *werden* + Infinitiv und Präsens empfinden" (S. 94).

Im Kapitel 4 wird die Frage um das Futur in einen übereinzelsprachlichen Rahmen gesetzt um die Rolle der *werden* + Infinitiv-Konstruktion im Tempussystem des Deutschen zu erörtern. Die Relevanz der allgemeinen, übereinzelsprachlichen Kriterien von Futur und Futurgrammen wird in Bezug auf das deutsche Futur überprüft. Dabei stellt sich heraus, dass die *werden* + Infinitiv-Konstruktion außer dem Merkmal der obligatorischen Verwendung den Kriterien eines Futurs in typologischer Sicht entspricht und als „Futurkandidat" (S. 114) seinen Platz im Tempussystem berechtigterweise einnimmt.

Das fünfte Kapitel kann als der zentrale Teil der Arbeit angesehen werden, indem in dieser thematischen Einheit ein neues Konzept zur Erfassung der *werden* + Infinitiv-Fügung entwickelt wird. Auf Grundlage der Korpusauswertung kommt der Autor zu der Schlussfolgerung, dass „der semantische Unterschied zwischen *werden* + Infinitiv und futurischem Präsens [...] in der Perspektivierung des infinitiven Sachverhalts p [besteht]" (S. 115). Das bedeutet, dass durch die Verwendung von *werden* + Infinitiv der zukunftsbezogene Sachverhalt „als entfernter

vom Sprechzeitpunkt wahrgenommen [wird]" (S. 115), wobei diese Entferntheit nicht im temporalen Sinne zu verstehen ist. „Vielmehr handelt es sich um eine empfundene, atemporale Distanz, die temporalen Kriterien enthoben ist" (S. 178). Anhand von überzeugenden und ausführlich analysierten Beispielsätzen wird die Abständlichkeit illustriert, die *werden* + Infinitiv ausdrückt. Dabei wird gezeigt, dass die Perspektivierung von *werden* + Infinitiv nicht nur synchron sondern auch diachron nachweisbar ist und sowohl in temporaler als auch in modaler Lesart als distinktives Merkmal von *werden* + Infinitiv fungiert. Im Gegensatz zu der zukunftsbezogenen Verwendung der Konstruktion wird im Falle einer gegenwartsbezogenen Interpretation nicht der Sachverhalt p in seiner Gesamtheit perspektiviert, sondern „die Möglichkeit der Verifizierung von p" (S. 126). Des Weiteren werden die folgenden charakteristischen Verwendungsmerkmale diskutiert, die aufgrund der perspektivierenden Semantik der *werden* + Infinitiv-Konstruktion zugeschrieben werden können: Einfluss bestimmter Kontextfaktoren auf die Interpretation der Konstruktion, Überlegenheit der Fügung gegenüber dem zukunftsbezogenen Präsens, subjektive Wahl zwischen den Tempora bei der Versprachlichung von Zukünftigem in temporal determinierten Sätzen, die Kookurenz des analytischen Futurs und des Präsens sowie das Vorkommen von *werden* + Infinitiv im Kontext der Vergangenheit. Die These der Perspektivierung wird sogar von den Ergebnissen der Sprecherbefragung untermauert. Die Merkmale ‚Wahrscheinlichkeitsabschwächung' und ‚Ausdruck von ferner Zukunft', die die befragten Personen den *werden* + Infinitiv-Sätzen gegenüber deren präsentischen Varianten beimessen, sind laut des Verfassers auf die spezifischen perspektivierenden Eigenschaften von *werden* + Infinitiv zurückzuführen. Kapitel 5 wird dadurch abgerundet, dass die Perspektivierung mit dem Merkmal ‚Sprecherbezug' im Sinne von Fritz (2000) in Beziehung gesetzt wird. Im Anschluss daran wird noch im kurz gefassten sechsten Abschnitt dafür argumentiert, dass das distinktive Merkmal ‚Perspektivierung' sogar mit den *werden* + Infinitiv II bzw. den *würde* + Infinitiv-Konstruktionen in Zusammenhang gebracht werden kann.

Die Arbeit endet mit einer Zusammenfassung, in der die wichtigsten Erkenntnisse in komprimierter Form dargestellt werden und wird durch ein Literaturverzeichnis und sämtliche Anhänge vervollständigt.

Die vorliegende Monographie hat mindestens zwei wesentliche Verdienste: Sie enthält eine eingehende Diskussion bisher gefasster Theorien über den semantischen Unterschied zwischen Präsens und *werden* + Infinitiv, wobei die geschilderten Ansätze kritisch behandelt und größtenteils durch konkrete Beispiele erklärt werden. Weiterhin stellt der Verfasser ein, auf empirischer Basis erarbeitetes Konzept zur Klärung der Eigenständigkeit des Zukunftsbezugs von *werden* + Infinitiv vor. Die Arbeit mit empirischem Material ist unbestreitbar positiv zu verzeichnen, der Aufbau des Korpus

beeinträchtigt aber m.E. zum Teil die Erkenntnisse. Da die Analyse aufgrund eines *werden* + Infinitiv-Korpus und künstlich konstruierter präsentischer Beispielsätze vorgenommen wird, erhebt sich die Frage, inwieweit die Schlussfolgerungen den aktuellen Sprachgebrauch widerspiegeln. Der Einbezug korpusbasierter Präsensbelege mit Zukunftsbedeutung und deren Vergleich mit *werden* + Infinitiv-Sätze in Bezug auf die Perspektivierung würden Anlass zum Nachdenken und weiteren Untersuchungen geben.

Fritz, Thomas (2000): Wahr-Sagen. Futur, Modalität und Sprecherbezug im Deutschen. Hamburg: Buske.

Eszter Kukorelli (Budapest)

Kerekes, Gábor: Prag liegt zwischen Galizien und Wien. Das Ungarnbild in der österreichischen Literatur 1890-1945. Budapest: Ad Librum, 2008. 344 Seiten. Kerekes, Gábor: Zwei Jahrhunderte der deutsch-ungarischen literarischen Kontakte. Interkulturelle Studien. Budapest: Ad Librum, 2008. 140 Seiten.

Dank dem Ad librum-Verlag liegen nun zwei bedeutende Bücher der deutsch-ungarischen literarischen Imagologie vor: Gábor Kerekes veröffentlichte in diesem neuen, unbekannten Budapester Verlag unter dem lustigen, aber passenden Titel *Prag liegt zwischen Galizien und Wien* seine im Jahr 1998 verteidigte Dissertation über das Ungarnbild der österreichischen Literatur, und er brachte in demselben Jahr auch ein zweites Buch über ein ähnliches Thema heraus, das vier bereits vorhandene, aber nach dem Abschluss der Doktorarbeit verfasste Aufsätze vereinigt. Einer von diesen vier Titeln des Bandes *Zwei Jahrhunderte der deutsch-ungarischen literarischen Kontakte* verraten das anhaltende Interesse des Autors an den Ungarnbildern – Karl May wird diesbezüglich analysiert –, zwei Texte bezeugen eine Erweiterung des Forschungshorizontes durch die Analyse der Rezeption der deutschen Literatur in Ungarn und dessen Presseorganen (Hesse), nur ein einziger Text, der der Heimatsuche von Franz Fühmann nachgeht, fällt ein bisschen aus diesem imagologischen Rahmen aus. Die angewandte Methode und das konsequente Augenmerk des Autors auf die Moderne erweckt jedoch auch bei diesem einzigen Text den Eindruck, dass es der Leser mit thematisch und methodologisch kohärenten Büchern zu tun hat. Insgesamt kann man behaupten und vorausschicken, dass die zwei Bücher ein bestimmtes Gesamtwissen über Ungarnbilder präsentieren.

Die imagologische Forschung, der die zwei Bände verpflichtet sind, geht auf eine lange Tradition zurück: Im

19. Jahrhundert begründeten Karl Maria Kertbeny und Sándor Apponyi jene Forschungsrichtung, die im 20. Jahrhundert von Albinus Gombos und heute von Katalin S. Németh sowie von anderen fortgesetzt wurde und wird, wonach die deutsche (und europäische) Literatur Absatz um Absatz, Vers um Vers durchgeackert wird, um die – auch noch so winzigen und unbedeutenden – locii literarii über Ungarn zu finden. Kerekes setzte diese Bestrebung fort, indem er das Gesamtwerk von 13 repräsentativen Autoren durchlas und die Ungarnstellen notierte. Er zog auch Briefwechsel und Tagebücher heran. Kerekes überholte in seinem Prag-Buch diese positivistische Stellensuche damit, dass er auch eine Deutung der Stellen lieferte und den Kontext erklärte. Die ungarische Germanistik kann ab jetzt davon ausgehen, dass alle Ungarn-Stellen im Gesamtwerk von Schnitzler, Schönherr, Hofmannsthal, Rilke, Musil, Zweig, Kafka, Broch, Trakl, Werfel, Joseph Roth, May und Hesse bekannt sind. Nach dem Sichten dieser Stellen fasste der Autor eine Synthese ab, die die unterschiedlichen Entwicklungstendenzen der österreichischen Ungarnbilder aufzeigte. Die Palette der Ungarnbilder reicht von den Ergebnissen reger Kontakte bis zur spärlichen Rezeption, von den guten Kenntnissen österreichischer Autoren über Ungarn bis zur Naivität und Unkenntnis, von der neutralen bis zur eigenwilligen Haltung Ungarn gegenüber.

Kerekes beschrieb auch komplizierte Zusammenhänge mit Erfolg: Er ging auf den letzten 100 Seiten seiner Arbeit der Frage nach, wie die künstlerische Gesinnung, die historische Bedingtheit, der Lebensstandard, das Weltbild, die politische Überzeugung und vieles andere mehr das Ungarnbild beeinflussten. Weil sich der Problemkreis höchst komplex gestaltet, fand der Autor eine Reihe von Antworten und Zusammenhängen. Ein Beispiel: Jene Autoren, die antiungarische Gefühle hegten, litten unter einem finanziell unsicheren Leben, oder sie schätzten ihr Leben als unsicher ein. Kerekes wies gleichzeitig auf eine komplizierte Sachlage hin, denn nicht alle Autoren, die finanziell angeschlagen waren, konzipierten negative Ungarnbilder (S. 233). Solche bedeutende Feststellungen findet man in der Arbeit häufig. Diese Schlussfolgerungen von Kerekes führen konstruktiv jene binären Oppositionen weiter, die auf Reinhart Koselleck zurückgehen und in der Wissenschaftssprache verbreitet sind.

Das vorliegende Prag-Buch wurde 2008 ediert. Es bringt in unveränderter Form den Text der vor 10 Jahren verteidigten Dissertation. Der Autor ist sich bewusst, er erklärt dies auch im Vorwort (S. 5), dass damit ein Stück Wissenschaftsgeschichte dokumentiert wird, weil die neuesten Forschungsergebnisse des letzten Jahrzehnts keinen Eingang mehr ins Buch gefunden haben. Im Spiegel dieser Zeitverschiebung kann der Leser nun sehen, dass die neueren Sichtweisen und Methoden wie Hybridität, postcolonial studies, Gedächtnisforschung, Imageforschung etc. – trotz der Diskussionen über sie und trotz der heftigen Kritik an ihnen – unsere Ansichten doch verändert haben. Mit diesen neuen Erkenntnissen ge-

wappnet, sieht man heute Vieles anders, so wartet der Leser bei manchen Stellen auf andere Schlussfolgerungen, als die im Buch zu lesen sind. Egon Erwin Kisch schrieb, dass „[der Deutsche] mit der halben Million Tschechen der Stadt [Prag] keinen außergeschäftlichen Verkehr [pflog]". Der Autor nimmt diese Aussage kritiklos hin (S. 241), er biedert sich dem berühmten und genialen Reporter an, während der Leser hier auf einen Kommentar zur Tiefenstruktur der Beziehungen wartet. Gerade im letzten Jahrzehnt entdeckte die Forschung, dass die gegenseitige Beeinflussung hinter der nationalen Maske bzw. hinter dem scheinbaren Nebeneinanderleben durchaus vorhanden war und sich die zentraleuropäische Region als ein Geflecht von Wechselwirkungen präsentiert. In Prag lebten Deutsche, Tschechen und Juden seit dem Mittelalter nebeneinander, Rilke und Kafka konnten Tschechisch, so würde man heute den unglücklichen Satz von Egon Erwin Kisch nicht ohne Kommentar lassen.

Die beiden Bücher von Kerekes gaben einem neugegründeten Verlag einen ersten Impuls, wissenschaftliche Werke herauszugeben. Dieses Wohlwollen ist hoch zu schätzen, allerdings lief der Autor Gefahr, die Kinderkrankheiten einer Verlagsgründung mitzumachen. Die Bücher hätten einen Lektor gebraucht, um Kleinigkeiten auszumerzen, wie „In Werfels Erzählung *Géza de Varsany* [...] geht es um das berühmte geigende Wunderkind Géza de Varsany." (S. 160 f.) Kerekes ist ein guter Stilist, wissenschaftliche Qualität konnte er mit guter Lesbarkeit des Textes verbinden. Dennoch sind einige geschmacklose Auswüchse im Text geblieben, worum es schade ist („[In der DDR wurde] eine Diktion angestimmt, an der Joseph Goebbels seine helle Freude hätte haben können" – In: *Zwei Jahrhunderte...*, S. 29). Die Bibliographie trennt die Primär- und die Sekundärliteratur nicht; Namensverzeichnisse hätten in den beiden Büchern gute Dienste geleistet, denn nicht nur die genannten österreichischen Autoren, sondern viele andere, darunter auch zahlreiche ungarische Intellektuelle, werden erwähnt und analysiert. Manche fehlende Leerschritte (wie auf S. 46 des Prag-Buchs) und weitere Kleinigkeiten verschlechtern das Layout.

Die in den beiden Büchern bearbeitete Materialmenge ist exhaustiv. Das Spektrum reicht von Bertha von Suttner bis Karl Postl, von Rilke bis Bartók, so kann man als Resümee behaupten, dass alle Details der österreichischen Ungarnbilder in dem angegebenen Zeitabschnitt gründlichst bearbeitet wurden und dass die beiden Bücher für methodologisch neuere Forschungen den Grundstein legen. Die Texte hätten allerdings eine würdigere Druckform verdient.

András F. Balogh (Budapest)

Kertész, András; Rákosi, Csilla (Hg.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies. Neue Ansätze zur linguistischen Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt a. M. et al.: Peter Lang, 2008 (= MetaLinguistica 22). 233 S.

Methodologische Fragestellungen und deren Bedeutung für die linguistische Theoriebildung werden seit geraumer Zeit verstärkt diskutiert. Der vorliegende Sammelband, der englisch- und deutschsprachige Beiträge von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Forschungsstelle für Theoretische Linguistik der Ungarischen Akademie der Wissenschaften an den Universitäten Debrecen, Pécs und Szeged enthält, ist ein wichtiger Betrag zu diesen neueren wissenschaftstheoretischen Debatten. Im Mittelpunkt stehen Fragestellungen bezüglich der von Linguisten genutzten Daten: Welche Arten von Daten werden verwendet bzw. sollten verwendet werden? Welche Daten werden als evident angesehen bzw. sollten als evident angesehen werden? Welche Funktionen werden ihnen zugeschrieben bzw. sollten ihnen zugeschrieben werden?

Im einleitenden Beitrag „Introduction: The Problem of data and evidence in theoretical linguistics" erörtern *Kertész* und *Rákosi* diese Fragestellungen kurz und umreißen die Vorgehensweise und die Hypothesen des Forschungsprojektes. Sie plädieren dafür, linguistische Theorien nicht abgekoppelt von heuristischen Prozessen, sondern als Prozesse plausibler Argumentationen anzusehen und die Grundannahmen der analytischen Wissenschaftstheorie, insbesondere die Unterscheidung von Entdeckungskontext und Rechtfertigungskontext, zu verwerfen. Dieses Vorgehen erfordert wissenschaftstheoretische Selbstreflexion im Rahmen eines adäquaten metatheoretischen Modells ebenso wie Analysen des theoretischen Vorgehens und des Argumentationsprozesses insgesamt in der linguistischen Forschung selbst. Der Band besteht deshalb aus zwei Teilen. Im ersten Teil „The State of the Art" finden sich Beiträge, die den aktuellen metalinguistischen Forschungsstand diskutieren. Der zweite Teil „Case Studies" enthält Fallstudien zu einzelnen Forschungsbereichen, an denen das wissenschaftstheoretische Vorgehen exemplarisch ausgeführt wird.

Im ersten Aufsatz „Daten und Evidenz in linguistischen Theorien: Ein Forschungsüberblick" beschreiben *Kertész* und *Rákosi* ausgehend von den Grundrichtungen der Standardauffassung der Analytischen Wissenschaftstheorie (SAW) des zwanzigsten Jahrhunderts – der induktivistischen (im Anschluss an Carnap) und der deduktiv-hypothetischen (im Anschluss an Popper) – die entsprechenden Auffassungen über die Rolle der Evidenz (Verifikation bzw. Falsifikation). Eine Gemeinsamkeit beider Strömungen der SAW war die Grundidee von Evidenz als objektiv, als Basis für die Entscheidung zwischen konkurrierenden Hypothesen/Theorien, Rechtfertigung für Hypothesen/Theorien, unmittelbar ge-

geben, primär gegenüber Theorien und zudem zuverlässig. Methodologische Fragestellungen spielten nicht zuletzt bei der Herausbildung der Generativen Grammatik Chomskys, der dem induktiven Vorgehen des amerikanischen Strukturalismus einen hypothetisch-deduktiven Ansatz entgegensetzte, eine wichtige Rolle. Auch in den neueren Diskussionen zwischen Korpuslinguisten und Generativisten lassen sich diese beiden Richtungen wiederfinden. Allerdings weisen Kertész und Rákosi zu Recht darauf hin, dass diesen so verschiedenen Sichtweisen entscheidende Gemeinsamkeiten, in Form einer Standardauffassung linguistischer Daten (SLD), zugrunde liegen: Nur bestimmte Daten sind relevant (korpusbasierte oder introspektive), nur die Quelle der Daten entscheidet über Relevanz, jede Richtung hält ihre Art der Erhebung und Verarbeitung von Daten für zuverlässig, das Verhältnis von Daten und Hypothesen wird als streng unidirektional angesehen und die jeweils genutzten Daten werden als zuverlässige Tatsachen angesehen und dementsprechend genutzt. Zwar sind diese scheinbar unversöhnlichen Richtungen nach wie vor zu finden, in der objektwissenschaftlichen Forschungspraxis wie auch in der metawissenschaftlichen Reflexion ist jedoch immer wieder ein Abrücken von SLD zu beobachten. Verschiedene Ansätze, die neue Wege in der Forschung und einen alternativen Umgang mit linguistischen Daten anstreben, werden von den Autoren ausführlich diskutiert. Sie sehen allerdings in keinem dieser Versuche eine zufriedenstellende Lösung des Datenproblems. Dies sei insbesondere darauf zurückzuführen, dass ihnen ein neuer metatheoretischer Ansatz als Alternative zu SAW fehlt, der als Basis für eine Kombination verschiedener Datenquellen und Methoden in der linguistischen Forschung notwendig ist. Das Bereitstellen eines solchen neuen Ansatzes wird von den Autoren als Ziel formuliert.

Die folgenden drei Beiträge schließen direkt an diese Studie an. In „Conservatism vs. innovation in the (un)grammaticality debate" untersuchen *Kertész* und *Rákosi* verschiedene Ansätze zum Problem von Grammatikalitätsurteilen. Eine Debatte hierzu wurde von Sampson initiiert, der die in der Generativen Grammatik genutzten introspektiv gewonnenen Daten für nicht zuverlässig hält und stattdessen Korpusdaten präferiert. Dagegen argumentierte Pullum, dass sowohl introspektiv als auch korpusbasiert gewonnene Daten problematisch sind. Ein weiterer Ansatz zur Überwindung der einseitigen Standpunkte findet sich bei Meurers, der für ein breites Spektrum von zu nutzenden Daten – introspektiv gewonnene, korpusbasierte, psycholinguistisch experimentelle u.a. – plädiert. Darüber hinaus werden im Beitrag noch weitere Auffassungen dargestellt und im Hinblick auf die SVLD analysiert.

Dem Problem der Daten namentlich in der Generativen Grammatik wenden sich *Kertész* und *Rákosi* in „Conservatism vs. innovation in the debate on data in generative grammar" zu. Einen neuen Weg in der Generativen Grammatik beschreitet Featherstone, indem

er auch experimentell gewonnene Daten nutzen will. Auch Bornkessel-Schlesewsky und Schlesewsky argumentieren für eine Einbeziehung verschiedener nichtintrospektiv gewonnener, vor allem jedoch neurologischer Daten. Kritik an diesen Schritten in Richtung einer innovativen Kombination von Methoden kommt jedoch von vielen konservativen Generativisten (Fanselow, Grewendorf u.a.), da von diesem Vorgehen keine Ergebnisse zur Lösung relevanter Probleme zu erwarten seien und auch methodologische Bedenken bestehen. Die verschiedenen Standpunkte in dieser Debatte werden im Beitrag im Hinblick auf die wissenschaftstheoretische Position analysiert.

Bezüglich der kognitiven Linguistik wird das Problem der Daten von *Péter Csatár* „Die introspektiv-intuitive Datensammlung und ihre Alternativen in der konzeptuellen Metapherntheorie" untersucht. Auch in diesem Bereich findet sich eine Vielzahl konkurrierender Ansätze, die im Hinblick auf die Methodologie verschiedene Wege gehen. Dem introspektiven Vorgehen wird dabei häufig die Zuverlässigkeit abgesprochen, da viele subjektive Faktoren die Ergebnisse beeinflussen können. Aber auch die Alternative hierzu, die korpusbasierte Identifikation von Metaphern, kann subjektive Faktoren, wie die Intuition des Forschers, nicht grundsätzlich eliminieren. Als Konsequenz aus den methodologischen Debatten plädiert *Csatár* überzeugend dafür, die verschiedenen Herangehensweisen zu kombinieren und mehrere Datenquellen zu nutzen.

In den drei Beiträgen des zweiten Teils des Bandes werden einige der im ersten Teil diskutierten Ansätze und Hypothesen anhand linguistischer Problemfälle dargestellt und überprüft. In „Multiple data sources in semantics: A case study about mood choice in Hungarian complement clauses" betrachten *Tóth* und *Rákosi* die Kombination verschiedener Datenquellen anhand ungarischer Komplementsätze in Bezug auf die Moduswahl. Ihre auf Grund linguistischer Intuition gewonnene Hypothese, dass die Wahl des Modus (Imperativ/Subjunktiv) durch die Beziehung von syntaktischer Form und Bedeutungsstruktur bedingt ist, wurde durch Befragung ungarischer Muttersprachler überprüft. Als Ergebnis konnten sie feststellen, dass die Präferenz der Sprecher für die Imperativform eine Rolle spielt, die auf introspektiven Daten beruhende Hypothese also zu korrigieren ist.

Katalin Nagy C. wendet sich Problemen der Daten in Pragmatik und historischer Linguistik zu. In „Data in historical pragmatics: A case study on the Catalan periphrastic perfective past" untersucht sie verschiedene Ansätze zur Erklärung des „perfective past" im Katalanischen, das mit *anar* 'gehen' + Infinitiv gebildet wird (im Unterschied zu anderen romanischen Sprachen, die 'gehen' zur Bildung des Futur nutzen). Sie zeigt auf, dass nur eine Verbindung von Daten aus der historischen Linguistik, aus der geschriebenen wie gesprochenen Sprache, der Vergleich mit anderen Sprachen sowie Methoden aus der Pragmatik zu einer umfassenden Erklärung des Phänomens führen können.

Um die konzeptuelle Metapherntheorie geht es wieder bei *Kertész* und *Rákosi* „Daten und Argumentation in der Theorie konzeptueller Metaphern". Dieser Beitrag beschäftigt sich mit der Analyse linguistischer Argumentationen, der Bewertung von deren Plausibilität und der Kritik an Zirkularität und Fehlschlüssen, wie sie beispielsweise an der Metapherntheorie von Lakoff und Johnson geübt wird. Dazu wird die herkömmliche Auffassung von Fehlschlüssen kritisiert und ein neuer Ansatz zur Definition von Fehlschlüssen und zu deren Unterscheidung von plausiblen Argumentationen vorgeschlagen. Dieses metatheoretische Instrumentarium nutzen *Kertész* und *Rákosi,* um die Metapherntheorie von Lakoff und Johnson zu analysieren und kommen dabei zu dem Schluss, dass diese Theorie zyklisch und konstruktiv ist und nur bestimmte Aspekte die Gefahr der Zirkularität aufweisen, was allerdings auch zur Folge haben könnte, dass die Theorie insgesamt zirkulär und somit ineffektiv wäre.

Es ist den Herausgebern gelungen, mit den Beiträgen einen guten Überblick über wichtige wissenschaftstheoretische Fragestellungen und Diskussionen zusammenzustellen und auch eine ordnende Übersicht bereitzustellen. Insbesondere die beiden ersten Beiträge helfen dem Leser, der sich nicht in erster Linie mit der einschlägigen Literatur und wissenschaftstheoretischen Fragen beschäftigt, beim Erkennen und Verstehen der grundlegenden Probleme. Dies ist umso wichtiger, da man es in der Fachliteratur scheinbar mit einer Vielzahl unterschiedlichster Standpunkte zu tun hat. In diesen oft schwer zu durchschauenden Dschungel bringt das Buch durch die klare und präzise Darstellung der prototypischen Standpunkte und durch detaillierte Analyse verschiedener Ansätze eine Ordnung, die ein besseres Verständnis ermöglicht. Darüber hinaus werden Lösungswege für grundlegende methodologische Probleme aufgezeigt. Der vorliegende Band ist keine leichte Lektüre, aber eine lohnende für all diejenigen, die bei der linguistischen Forschung auch über ihr methodologisches Vorgehen nachdenken.

Marco Winkler (Szeged)

Kocziszky, Eva: Hölderlins Orient. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2009. 136 S.

Die Frage nach der Bedeutung des ‚Orientalischen' als des Dritten zum dualen Paradigma der Konstellation Griechenland – Hesperien/Abendland in Hölderlins Spätwerk ist einer der interessantesten und am wenigsten erhellten Fragenkomplexe der einschlägigen Forschung. Man schlägt deshalb eine diesem Komplex gewidmete Monographie, wie sie mit Eva Kocziszkys „Hölderlins Orient" nun vorliegt, mit großen Erwartungen auf. Vielleicht mit

zu großen: Denn einer der Haupteindrücke, den die Lektüre der material- und in Details auch ertragreichen Studie zurücklässt, ist gerade der Zweifel an der thematischen Einheit ihres Gegenstandes. Das liegt an der eigentümlichen methodischen Doppelperspektive, in der sich die Verfasserin ihm annähert. Wie der Klappentext ausführt, schließt die Studie einerseits an das vorherrschende kulturwissenschaftliche, nämlich kulturgeographische oder „topographische", Interesse der Hölderlinforschung der letzten Jahre an, „die Aufmerksamkeit auf Hölderlins Interesse für Landkarten, Reiseberichte sowie für Erd- und Naturkunde". Aus der Rekonstruktion von Hölderlins einschlägigen Quellen und ihrer Verarbeitung im poetischen Werk soll „der Orient als Kulturraum in Hölderlins Werk" bestimmt und beschrieben werden, wobei sich freilich ergibt, dass dieser Raum „nur im Plural, nur in einer Vielfalt von unterschiedlichen dichterischen Zugängen existiert". Von dieser Einsicht her „führt" die „topographische Fragestellung" zur anders gearteten, nämlich „poetologischen Kernfrage des Spätwerks", wie sich in Hölderlins Poetik „das Orientalische zum Griechischen und Hesperischen verhält", „weiter". Der poetologischen Fragestellung wird aber nur eines von acht Kapiteln eingeräumt, das freilich als letztes zugleich das Ziel der Gedankenbewegung darstellen soll. Postuliert wird also, dass die poetologische Perspektive sich bruchlos aus den Ergebnissen des kulturgeographischen Zugangs herleiten lässt – ein Postulat, das darum interessant ist, weil es das implizite der dominanten Strömung der Hölderlinforschung der letzten Jahre darstellt. Gerade darum fällt aber seine kritische Prüfung mit der des monographischen Anspruchs der Studie selbst zusammen.

Was ist der *Begriff* von „Hölderlins Orient", der sich aus der kulturgeographischen Arbeit der einschlägigen sieben Kapitel ergibt? Der Rezensent gesteht, dass ihm die Antwort auf diese Frage dunkel geblieben ist. Darin ist er durch die Autorin zumindest soweit legitimiert, dass es auch nach ihrer These „‚den Orient' als ein geschlossenes Kulturkonzept in der Einzahl bei Hölderlin überhaupt nicht gibt" (S. 12). Dem steht zunächst entgegen, dass sowohl geographisch als auch historisch der Orient im ersten Teil des Buchs durchaus als Einheit, wenn auch sehr disparater Elemente, dargestellt wird: geographisch als jene Griechenlands mit den in der Antike bekannten Regionen Asiens, geschichtlich als jene der *translatio culturae* von den im entsprechenden Raum gelegenen archaischen Kulturen nach Griechenland und dem Abendland. Beide Perspektiven entsprechen aber längst eingeführten und allgemein akzeptierten Topoi der Hölderlinforschung. Trotz der vielen interessanten Beiträge zu Einzelfragen, die hier nicht gewürdigt werden können, vermag ich im kulturgeographischen Teil von Kocziszkys Buch keine entscheidende Neuorientierung zu erkennen. Sein eigentliches Interesse bekundet sich, den inhaltlichen Proportionen zum Trotz, im poetologischen Teil. Hier zeichnet sich die eigentümliche These Kocziszkys ab: Das „Orientalische" in Hölderlins

Poetik, das dort mit dem „Feuer vom Himmel" als dem ursprünglich Eigenen der griechischen Kultur identifiziert wird, ist der geographisch-(heils)geschichtliche Raum der biblischen, der jüdisch-christlichen Überlieferung.

Die Bewährungsprobe für diese These liegt in den Konsequenzen, die sie für die Auffassung von Hölderlins Poetik hat, wie sie der vieldiskutierte Brief an C.U. Böhlendorff vom Dezember 1801 entwirft. Bekanntlich beruht sie auf der paradoxen Entgegensetzung der griechischen Kultur, die als eine ursprünglich durch das „Feuer vom Himmel" geprägte im Werk Homers das ihr ursprünglich Fremde, die „abendländische Junonische Nüchternheit", sich anzueignen vermochte, zur gegenwärtigen abendländischen, der umgekehrt die Nüchternheit eigen und der griechisch-orientalische Ursprung fremd wäre. Die der Aneignung des Fremden durch Homer entsprechende Bewegung einer zu postulierenden hesperischen Kultur, die Hölderlin den „freien Gebrauch des Eigenen" nennt,[1] verlegt Kocziszky in das „Herausheben des Orientalischen",[2] das ein Brief an den Verleger Wilmans als Prinzip der Sophokles-Übersetzungen bestimmt. Freiheit der hesperischen Kultur wäre Öffnung auf den orientalischen Ursprung im griechisch Überlieferten, wäre *Wiederkehr* dieses Ursprungs als eines „verdrängten", „der immer schon dem Ungesagten des abendländischen dichterischen Wortes innewohnte" (S. 111). Alles das ist – im letzten Punkt freilich nicht unumstrittenes – Gemeingut der Hölderlinforschung; neu und irritierend ist die Insistenz, mit der Kocziszky diesen Ursprung mit dem der jüdisch-christlichen *Überlieferung,* also nach herkömmlichem Verständnis dem der abendländisch-christlichen *Kultur,* identifiziert. Die theoretische Konsequenz aus dieser These ist der Kollaps der Entgegensetzung, die Hölderlins kulturtheoretisches Paradigma artikuliert: Der Ursprung als das Eigene Griechenlands und des Abendlandes, das „Feuer vom Himmel" und die „abendländische Junonische Nüchternheit" sind ‚dasselbe'.

Bleibt zu fragen, wie das angebliche Privileg der jüdisch-biblischen Überlieferung für den abendländischen Ursprung selbst begründet werden kann. Aus der Kulturgeographie sicherlich nicht: Sie ergab bestenfalls eine Pluralität „orientalischer" Räume, innerhalb derer der geographisch-geschichtliche der Bibel nur einer unter anderen ist. Vielmehr hängt das Privileg mit dem Problem zusammen, das als ihr eigentliches Thema die letzten Kapitel der Studie bestimmt: der Stellung der Figur Christi in den späten Gedichten. Interessanterweise bezeichnet ihr Eintreten in Hölderlins poetische Welt für Kocziszky die Grenze von Hölderlins „topographischem Verfahren" der Abbildung der Kulturräume und

---

1 Hölderlin, Friedrich: Sämtliche Werke „Frankfurter Ausgabe", hg. D.E. Sattler, Band 19, Frankfurt/Main und Basel: Stroemfeld/Roter Stern, 2007, S. 492 f.

2 Hölderlin, Sämtliche Werke 19, S. 502.

-epochen aufeinander durch „heroische Vermittlung" (S. 106). Mit anderen Worten, die Grenze der kulturwissenschaftlichen Methode, die das poetologische Prinzip der Gedichte auf das entsprechende Verfahren reduziert. Gedichte wie „Der Einzige" und „Patmos" können auf diese Weise nicht mehr zureichend interpretiert werden, weil die Geschichte Christi sich „nicht unter den gewöhnlichen Koordinaten von Raum und Zeit abspielt", durch die „Orte seines Lebens" als heiligen nicht „erfass(t)" werden kann (S. 103). An diesem Punkt, da die Gestalt Christi als die Verkörperung des *Darstellungs*problems der Gedichte gesehen wird, liegt die Erkenntnis, auf die es der Verfasserin ankommt – der Zusammenhang zwischen ihr und der *kultur*theoretischen Problematik des Böhlendorffbriefs –, zum Greifen nahe. Leider hindert die Verfasserin daran der Rest einer theologischen Scheu, die ihre Auffassung von Hölderlins Christus, entgegen ihrer eigenen Erkenntnisintention, der so einflussreichen wie falschen ‚pneumatischen' Interpretation Jochen Schmidts annähert. Die Undarstellbarkeit Christi folgt nicht daraus, dass er einer von der ‚weltlichen' abgehobenen ‚geistigen' Sphäre angehören würde; die ‚Einzigkeit' Christi ist für Hölderlins Dichtung kein theologisches, sondern ein poetologisches Problem: Das seiner Unwiederhol- als *Unnachahmbarkeit*. Christus zu „singen", ist keine Unmöglichkeit für die Dichtung schlechthin, sondern lediglich für eine *mimetische* Dichtung. Darum steht seine Darstellung im Zentrum von Hölderlins Vorsatz, „seit den Griechen wieder an(zu)fangen, vaterländisch und natürlich, eigentlich originell zu singen";[3] und darum ist an ihr abzulesen, was der hesperische „freie Gebrauch des Eigenen" heißt: Überliefert und gegeben scheinende Sprache so zu gebrauchen, dass sie *als* überlieferte und gegebene, auf geographische, kulturelle oder religiöse Räume und Setzungen verweisende im Gebrauch nicht aufgeht, sondern die unwiederholbare Einzigkeit ihres Sprechens freisetzt und freigibt. Daher die geheimnisvolle Sinnlichkeit der biblischen Namen in „Patmos", die das Geheimnis des Lebens Christi in die unerschöpfliche Schlichtheit ihres bloßen Nennens auflösen. Das Verdienst von Eva Kocziszkys Studie bleibt, auf das hesperische Reich der Poesie jenseits der Schranken des herrschenden methodischen Zugangs zu Hölderlins Gedichten hinzuweisen. Es zu betreten, blieb und bleibt den Leserinnen und Lesern vorbehalten.

Charles de Roche (Zürich)

3 Hölderlin, Sämtliche Werke 19, S.499.

Szabó, Dezső: Wechselwirkungen der Medien und der Literatur. Der Pester Lloyd als Vermittler zwischen der deutschen und der ungarischen Literatur 1918-1933. Budapest: ELTE, 2009 (= Budapester Beiträge zur Germanistik; 55). 221 Seiten.

Das Thema der deutsch-ungarischen Kultur- und Literaturbeziehungen besitzt in der ungarischen Germanistikforschung eine lange Tradition und beschäftigt die Wissenschaftler seit dem 19. Jahrhundert. Ein Forscher des 21. Jahrhunderts hat deshalb die Aufgabe, die Forschungsergebnisse zu summieren und mit Hilfe neuer Forschungsmethoden das Thema aus (unter) einem bislang unbeachteten Aspekt breitgefächert (eventuell interdisziplinär) aufzuarbeiten und vorzustellen. Dezső Szabós Dissertation – *Wechselwirkungen der Medien und der Literatur. Der Pester Lloyd als Vermittler zwischen der deutschen und der ungarischen Literatur 1918-1933* – folgt diesem Maßstab, sie berücksichtigt die vorangegangene Forschungstradition, sie summiert und synthetisiert zugleich und passt ihren Forschungsgegenstand dem Stand der modernen Germanistikforschung an.

Der *Pester Lloyd,* eine bedeutende deutschsprachige, international anerkannte und ehemals weltweit gelesene Zeitung Ungarns, bildet wegen seiner Spitzenstellung auch ein beliebtes Thema pressehistorischer Forschungen. Bereits der Titel der Arbeit zeigt die Novität des Bandes an: der zentrale Ansatz des Autors besteht in der medientechnischen Analyse, wobei auch die Sicht der Zeitungsmacher erhellt wird. Pressegeschichtliche, literaturwissenschaftliche, historische und rezeptionshistorische Aspekte werden in die Überlegungen und Erläuterungen einbezogen. Eingebettet ist die Arbeit in das kulturhistorisch-literarische Umfeld der untersuchten Epoche, wobei forschungstechnisch eine Trennlinie zwischen deutschsprachig und ungarndeutsch gezogen wird. Mit Blick auf die Leserschaft, Chefredakteure und Autoren des *Pester Lloyd*s wird der hohe Anteil der deutschsprachigen Bürger in Ungarn – als Zeitungsmacher und Konsumenten – nicht umgangen.

Der literaturwissenschaftliche Teil der Dissertation behandelt deutschsprachige Texte und übersetzte bzw. nachgedichtete ungarische literarische Texte. Diese Primärtexte mit der Behandlung der mehr oder weniger bekannten Schriftsteller, Autoren und Lyriker gewähren Einblick in die „Veröffentlichungspolitik" und -strategie des gedruckten Mediums, decken rezeptionshistorische Muster auf und unterstreichen die Bedeutung des *Pester Lloyd*s in seiner Funktion als Kulturvermittler. Doch führt die umfangreiche Studie weit über die Primärliteratur hinaus: untersucht werden auch die in den Sparten der Kulturrubrik erschienenen anderweitigen journalistischen Texte wie Rezensionen, (Theater-)Kritiken, Essays, Berichte usw. Insbesondere wird der literarischen sowie journalistischen Gattung und Textform Feuilleton ein besonderes Augenmerk gewidmet. Kulturjourna-

lismus, dessen Formen und Entwicklungstendenzen bilden ein bedeutendes Element der Studie.

Die Vorgehensweise des Wissenschaftlers ist bei der Analyse der Primärtexte (geordnet nach den Gattungen Prosa und Lyrik) und bei den üblichen Textgattungen einerseits chronologisch, andererseits richtet er sich nach den Themenschwerpunkten des *Pester Lloyds*, die maßgebend und logisch für den Leser nachvollzogen werden können. Naturgemäß gibt es bei den einzelnen Autoren Schnittpunkte, Übergänge und Hinweise in den einzelnen Unterpunkten, da die renommierten Autoren sowohl durch Primärtexte als auch durch Rezensionen, Berichte etc. vertreten waren. Die Ergebnisse der umfangreichen Untersuchungen von Dezső Szabó können in diesem Sinne die rezeptionsgeschichtlichen Forschungen vieler Germanisten erleichtern, da die systematische Aufarbeitung der genannten Periode auch für zukünftige Forschungsansätze eine enorme Hilfe bedeutet. Denn die Systematisierung – das Erstellen eines Registers durch eine CD-Beilage zum Buch – erleichtert die Orientierung bei der Suche im *Pester Lloyd* nach solchen deutschsprachigen (kanonisierten) Autoren – um nur einige der Wichtigsten zu nennen – wie Thomas Mann, Heinrich Mann, Hermann Hesse, Frank Wedekind, Alfred Döblin. Hinzu kommen die in deutscher Sprache erschienenen Texte von und zu ungarischen Autoren.

Sehr breitgefächert und gut durchdacht ausgewählt ist bei Dezső Szabó auch die verwendete Fachliteratur. Einzig bemängelt werden könnte die etwas schmal geratene Verwendung der ungarischen Sekundärliteratur im kurzen Überblick über die pressehistorischen Entwicklungen in Ungarn der behandelten Periode. Dies ist jedoch auch durch den Überblickscharakter dieses schmalen Kapitels zu begründen. Aus Sicht eines Historikers wäre die Verwendung von John Lukacs mit Vorbehalten richtig. Aus dem Umfang der Studie ergibt sich zwangsläufig, dass in den einleitenden Teilen einiges zu knapp dargelegt wird. Obwohl der literaturhistorische Hintergrund der Weimarer Republik und die Verknüpfungspunkte am Epochenanfang sehr facettenreich erklärt sind, wäre eine schwerpunktähnliche Darstellung der literaturhistorischen Entwicklungen in Österreich und Ungarn keine verfehlte Wahl gewesen.

Herausragend ist der gut ausgearbeitete Teil zum Problem Feuilleton und Literaturkritik, in dem auch die Beziehung von Literatur und Journalismus, untermauert mit der aktuellsten Fachliteratur, beleuchtet wird. Dem Leser sind die im Anhang untergebrachten Überblickstabellen, Informationen zu der Geschichte des *Pester Lloyds* sehr hilfreich, ein Namensverzeichnis der deutsch-österreichischen bzw. ungarischen Schriftsteller ergänzt das zusammengestellte Material. Diese Studie setzt die jüngeren Ergebnisse der Rezeptionsgeschichte (z.B. die Arbeit von Zsuzsa Bognár über die Literaturkritik, *Irodalomkritikai gondolkodás a Pester Lloydban 1900–1914*. Budapest: Universitas, 2001; die von Siegfried Brachfeld, *Deutsche Literatur im Pester Lloyd zwischen 1933 und*

1944. Budapest: Beiträge zur Germanistik 3., 1971) fort. Die beigelegte CD beinhaltet viele Daten, man muss nur daran denken, dass die Zeitung in Morgen- und Abendausgaben und an Feiertagen mit Literaturbeilagen erschien, wodurch ein enormes Datenmaterial entstand. Das Suchen nach Mitarbeitern der Zeitung wurde durch diese CD vielfach vereinfacht. Der Leser hält eine Arbeit in der Hand, die in ihrer fachlichen Gründlichkeit und argumentativen Stringenz eine herausragende Leistung darstellt.

Angela Korb (Budapest)

Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen." Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom Europa, 2008 (= Linguistics Edition 70). (291 S.)

Der Band ist dem Andenken János Kohns, einer der herausragendsten Persönlichkeiten der ungarischen Germanistik, gewidmet. Bereits im Titel wird angedeutet, dass Kohn großen Wert auf die gleichzeitige und ausgewogene Pflege germanistischer Wissenschaftszweige gelegt hat. Ganz in diesem Sinne versucht der Band, durch seine enorme thematische Vielfalt die Vielschichtigkeit Kohns wissenschaftlicher und wissenschaftsorganisatorischer Arbeit widerzuspiegeln. Der Sammelband enthält nämlich 23 ausgewählte Beiträge aus verschiedenen Bereichen der Germanistik: aus der Literaturwissenschaft, der Linguistik und der angewandten Linguistik (Fremdsprachenunterricht, Bilingualismusforschung und Translatologie). Da aber der hier verfügbare Raum die Behandlung einer solchen Menge von unterschiedlichen Themen schier unmöglich macht, werden unten nur die linguistischen Aufsätze unter die Lupe genommen.

Der Aufsatz *Vilmos Ágels „Das Auto ist gestartet* – Aktiv oder Passiv oder...?" fragt nach dem Status der *sein* + Partizip II Formen der labilen Verben[1], in der vom Autor gewohnten stringenten Gedankenführung und dessen humorvollem Stil. Mit Hilfe Feilkes Commonsense-Theorie als eine ‚Theorie des Sprechens'[2] zeigt Ágel, dass die labilen Verben – zumindest

[1] Als „labile Verben" gelten Verben mit jeweils einer transitiven und einer intransitiven Variante, zwischen denen – abgesehen vom Perfekt-Hilfsverb – kein morphologischer Unterschied besteht (z.B. *schmelzen, heilen, zerbrechen* u. ä.).

[2] Wie darauf auch Ágel hinweist, können die von ihm erwähnten ‚Theorien des Sprechens' wegen ihrer primären Systemorientiertheit nicht als Performanztheorien betrachtet werden; jedoch verzichtet der Autor leider auf „echte" Performanztheorien

hinsichtlich ihrer Verstehenspräferenzen – nicht als einheitliche Klasse zu behandeln sind, was eine hohe Erklärungskraft hinsichtlich *Ágels* empirischer Testergebnisse (überraschend unstimmige Sprecherurteile bezüglich der primären Bedeutungen labiler Verben) aufweist. Außerdem ziehen diese Überlegungen auch beachtliche sprachwissenschaftstheoretische Implikationen nach sich, weshalb diese Arbeit getrost zu den aktuellsten und ausgereiftesten Beiträgen des Bandes gerechnet werden kann.

Die kontrastive Arbeit von *Rita Brdar-Szabó*, „Allein stehende Konditionalsätze als indirekte direktive Sprechakte im Deutschen und ihre ungarischen Entsprechungen" behandelt das genannte sprachliche Phänomen v.a. auf dem Hintergrund der Konstruktionsgrammatik. Unter den indirekten direktiven Sprechakten verschiedenen Konventionalisiertheitsgrades wird hier besonders auf die allein stehenden Konditionalsätze (etwa des Typs „Wenn Sie jetzt bitte zahlen wollen") fokussiert, die laut empirischer Untersuchungen (Korpusanalyse der Übersetzungsäquivalente bzw. verschiedene Tests) der Verfasserin im Ungarischen nicht als indirekte Direktive fungieren können. Zwar scheint sich die diesbezügliche Untersuchung noch in den Anfängen zu befinden – darauf deuten die absichtlich offen gelassenen Fragen sowie etliche nicht gründlich erarbeitete Details hin, wie unübersetzt gebliebene ungarische Sätze, oder die unerforschte Gebrauchsfrequenz der untersuchten deutschen Konstruktion –, doch sorgen die interessante Fragestellung und der angemessen gewählte theoretische Hintergrund des Beitrags von *Brdar-Szabó* für einen hohen wissenschaftlichen Wert.

In ihrer Arbeit „Zur Ergänzungsbedürftigkeit von agens-dezentrierten Konstruktionen" befasst sich *Petra Szatmári* mit der veränderten Ergänzungsbedürftigkeit medial umperspektivierter Ausdrücke. Die Autorin arbeitet grundsätzlich in einem valenztheoretischem Rahmen, doch zugleich auf funktionalem Hintergrund und unter Bezugnahme auf kontrastive und diachrone Aspekte. Die medialen Konstruktionen werden auf Grund formaler Merkmale in zwei Gruppen – labile Verben sowie umperspektivierte Ausdrücke mit *sich* als Translativ – untersucht; die Produktivität der letzteren Gruppe erklärt die Verfasserin mit der kognitiven Entlastung der Sprachgemeinschaft, während die veränderte Ergänzungsbedürftigkeit auf die Grice'sche Maxime der Relevanz zurückgeführt wird. Die plausiblen Argumente und Überlegungen *Szatmáris* werden auch durch eine empirische Analyse (Kontrastierung der Satzbaumuster von transitiven und mit *sich*

wie die konnektionistischen Modelle (etwa von Bybee 1985) oder die *emergence theory* von Hopper (1998), die einen passenden theoretischen Hintergrund für das „nichtkategoriale und nichtgesamtparadigmatische" (S. 23) Herangehen von Ágel gewährleisten könnten.

umperspektivierten Verbvarianten ausgewählter Verben) unterstützt, die präzise und in übersichtlicher Form dargeboten wird.

Gábor Székelys Beitrag „Ein sprachliches Phänomen, ‚Verstärkung und Abschwächung' der Wortbedeutungen" setzt sich mit dem genannten Phänomen unter Bezugnahme auf den grammatischen Begriff der Komparation auseinander. Sein an sich interessanter Ansatz geht davon aus, dass die inhaltliche Komponente der Steigerung auch nichtflexivisch ausgedrückt werden kann; diese hauptsächlich lexikalischen Mittel (z.B. *aasig schmerzen; bitterböse*) expressis verbis „Komparation" zu nennen (S. 102 und 108) ist aber m.E. zumindest diskussionsbedürftig. Die Untersuchung der lexikalischen Ausdrucksmöglichkeiten der inhaltlichen Steigerung hat besonders unter kontrastivem Aspekt und für didaktische Zwecke viel für sich. Mit der Gleichsetzung der lexikalischen Mittel der inhaltlichen Verstärkung bzw. Abschwächung und Komparation kann ich aber aus folgenden zwei Gründen nicht einverstanden sein: Einerseits drückt die Komparation als grammatisches Ausdrucksmittel mehr als eine einfache Steigerung ('mehr X') aus (z.B. *älteres Ehepaar* vs. *altes Ehepaar*). Andererseits käme mir eine Betrachtung von Grammatik und Lexikon als Kontinuum zu diesem Ansatz überzeugender vor als die (für mich abwegige) Zuordnung des Lexikons zur Grammatik.

Der Beitrag von *Pál Uzonyi* „Aktanten in Klammern" befasst sich mit inzwischen fast klassisch gewordenen Problemfällen einer der zentralen Gebiete der Valenztheorie, der Ergänzungen/Angaben-Abgrenzung, wie z.B. formale Subjekte, Subjektlosigkeit, akkumulierte Satzglieder, oder Weglassbarkeit vs. Fakultativität der Aktanten. Durch die sorgfältige Verarbeitung dieser Fragen, die auch typologische Aspekte mit einbezieht, gelangt der Autor zu einem überzeugenden Valenzkonzept, das auf einer algorithmischen Anordnung verschiedener Valenzrelationen (Subklassenspezifik, Obligatorik und Argumenthaftigkeit) basiert. Hervorzuheben ist, dass dieses Konzept eine saubere Trennung der verschiedenen Valenzrelationen vornimmt, und auf diese Weise die traditionelle „Valenzmisere" überwinden kann. Auf der anderen Seite meidet *Uzonyi* die graduelle Einstufung von Aktanten und Angaben, was allerdings durch die Berücksichtigung der besonderen Perspektive der Lexikographie nachvollziehbar wird.

Regina Hesskys Aufsatz „Freunde und falsche Freunde: Überlegungen zu einem ‚marginalen' Phänomen" bettet die Problematik der Faux amis in den breiteren Kontext der Internationalismen ein, so lässt die Autorin die etymologisch zusammenhängenden lexikalischen Einheiten zweier oder mehrerer Sprachen als graduelles Phänomen erscheinen. Die Einordnung der Wörter erfolgt gemäß der Ausprägung der formalen und inhaltlichen Unterschiede, die mit Hilfe eines feinmaschigen Kriterienkatalogs festgestellt werden kann. Die Verfasserin macht u.a. auch auf spezielle Probleme bei der Beurteilung der formalen oder

inhaltlichen Äquivalenz aufmerksam, wie etwa die Behandlung der systematischen formalen Entsprechungen des Typs *Flexibilität/flexibilitás,* die Frage der abweichenden Wortartzugehörigkeit bzw. Rektion bei formaler Gleichheit, und insbesondere auf die komplizierte Frage der Beurteilung der inhaltlichen Gleichheit, wo u.a. Polysemie, nicht deckungsgleiche Bedeutungsstrukturen (z.B. Konnotation) oder kontextuelle Restriktionen mitspielen können. *Regina Hessky* gelingt es hervorragend, diese hochkomplexe Problematik von mehreren Seiten aus zu beleuchten, indem sie das Thema als aufdeckungswürdiges Gebiet der Sprachwissenschaft, insbesondere der Sprachkontaktforschung und Areallinguistik, sowie der historischen Lexikologie darstellt.

Ágnes Salánkis Beitrag „Die sprachspezifischen Ausdruckswerte in literarischen Werken und die Möglichkeiten ihrer interlingualen Kompensation auf der Ebene der Grammatik" gilt der Bewusstmachung systematischer interlingualer Unterschiede in deutsch-ungarischer Relation, die während des Übersetzungsprozesses zum Vorschein kommen. Die diesbezüglichen übersetzerischen Verfahren unterteilt die Autorin in obligatorische (z.B. die Genusmarkierung betreffend) und fakultative Operationen, zwischen denen die Grenze offensichtlich unscharf ist. Mir kommen v.a. die fakultativen, hauptsächlich syntaktischen Operationen problematisch vor: Erstens die Voranstellung des Attributs (die m.E. viel strenger „obligatorisch" ist als der Gebrauch des Präsens im Ungarischen statt des deutschen Präteritums, der laut *Salánki* eine obligatorische „Tendenz" ist, S. 192), wobei die merklichen Unterschiede bezüglich des Typs der Attribute (im Ungarischen meistens nur Adjektiv-, im Deutschen auch Adverbial- und Präpositionalattribute, die Possessivkonstruktionen nicht mitgerechnet) auch unberücksichtigt bleiben. Zweitens scheint sich die Autorin über die pragmatisch geregelte Wortfolge des Ungarischen[3] nicht im Klaren zu sein, und zählt die Bewegung des Fokus in Richtung Satzanfang im Ungarischen irrtümlicherweise zu den fakultativen Verfahren.

Der Beitrag von *Attila Péteri* „Corpuslinguistik und corpusgestützte linguistische Untersuchungen. Mit der Darstellung eines deutsch-ungarischen kontrastiven Projektes" bietet einen aufschlussreichen Überblick über die Geschichte sowie über aktuelle Fragen der Korpuslinguistik und der korpusgestützten Arbeit. Der Verfasser bezieht durch die Vorstellung des eigenen Projektes auch die Erfahrungen seines Projekt-Teams mit ein, wobei er u.a. auch auf spezielle Probleme der Korpusbefragung und -auswertung wie z.B. der Umgang mit den Wildcards, wiederholte Belege oder Signifikanz eingeht. Die methodischen Konsequenzen, die auf Grund einer langjährigen (und erfolgreichen) Forschungstätigkeit

3 Reihenfolge vereinfacht: fakultative Topik(s), obligatorischer Fokus, Verb, Restsatz, vgl. É. Kiss (2002: 8 ff).

gezogen werden konnten, bereichern auch die aktuelle Diskussion im Bereich der Korpuslinguistik mit wertvollen, empirisch erprobten Erkenntnissen.

Der Band „...mit den beiden Lungenflügeln atmen" konnte dem Andenken János Kohns in vieler Hinsicht wirklich gerecht werden: Die angebotene thematische Vielfalt, die vielfach aufzufindende Interdisziplinarität, das hohe Niveau der meisten Aufsätze und die Aktualität der wissenschaftlichen Fragestellungen zeugen davon, dass die ehemaligen Schüler und geistigen Nachfolger des vor zehn Jahren verstorbenen Germanisten seine richtungsweisenden Ideen nicht aufgegeben haben.

Literatur:

Bybee, Joan L. 1985: Morphology: A study of the relation between meaning and form. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

É. Kiss, Katalin 2002: The syntax of Hungarian. Cambridge: Cambridge University Press (= Cambridge Syntax Guides).

Hopper, Paul J. 1998: Emergent Grammar. In: Tomasello, Michael (ed.): The New Psychology of Language. Cognitive and Functional Approaches to Language. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Bernadett Modrián-Horváth
(Budapest)

Berichte der Institute 2009

Eötvös-Loránd-Universität (ELTE) Budapest
Germanistisches Institut

16, 18, 19. Juni: Deutschsprachige Theatergruppe des Germanistischen Instituts: „Acht Frauen und ein Herr"
24. September: feierliche Überreichung der Bücherspende der Deutschen Forschungsgemeinschaft durch die Botschafterin der Bundesrepublik Deutschland, Frau Dorothee Janetzke-Wenzel und Kulturattaché Matthias Gruber
November 2009: Woche der deutschsprachigen Kultur (in Kooperation mit dem Österreichischen Kulturforum und mit der Andrássy Universität):

Lehrstuhl für deutschsprachige Literatur

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
19.-21. November: Im Schatten eines anderen. Schiller heute. Förderer: Alexander von Humboldt-Stiftung, Fritz Thyssen-Stiftung, Goethe Institut Budapest. 30 Teilnehmer aus 10 Ländern.
16. Februar: Martha Keil (St.Pölten, Österreich): Gelehrte Männer, sittsame Frauen? Geschlechteridentitäten in jiddischen Briefen von Prag nach Wien (1619).
18. März: Prof. Dr. Jens Haustein, FSU Jena: „Minne und Wissen" Vortrag in der PhD-Ausbildung
23. März: Michael Miller (CEU, Budapest): „Alfred Manovill und die ungarische Kolonie in Berlin der Zwischenkriegszeit".
20. April: Anna Lipphardt (Konstanz, Deutschland): „Imagining Jewish Vilna, ‚the most Yiddish city in the world' - Visual traces in exhibitions, memorial books and private homes of the Vilner landslayt in New York and Israel".
22. April: Dorothee Gelhard (Regensburg): Jüdische Hermeneutik in der Literatur.
Oktober: Prof. dr. August Stahl, Saarbrücken: „Rilke, der Dichter der Liebe"
Erasmus-Aufenthalt.

FORSCHUNGSPROJEKTE
Reiseliteratur 1867–1918 (Gefördert durch OTKA, Laufzeit: 2009–2011). Projektleitung: Magdolna Orosz. Teilnehmer: Miklós Fenyves, Amália Kerekes, Edit Király, Tünde Radek
Die kritische Ausgabe der lateinischen und der deutschsprachigen Weltchronik von Johannes de Utino (druckfertiges Manuskript)]. (OTKA: K 68394) Laufzeit: 2007–2011. Projektleiter: László Veszprémy (Institut und Museum für Kriegsgeschichte, Budapest), Teilnehmer: Tünde Radek.
Literarische Landkarte Südosteuropas (Gefördert von der Stiftung „Dunatáji népek kutatása"). András F. Balogh
Forschungszentrum für deutschsprachig-jüdische Kultur Mitteleuropas. Péter Varga.

SONSTIGES
29. November bis 4. Dezember Bad Kissingen: Studienreise der Studenten der ELTE zum Seminar: Deutsche Regionalliteraturen im östlichen Europa - mit dem Schwerpunkt Presse- und Theatergeschichte. Leitung: András F. Balogh und Péter Varga.

Lehrstuhl für germanistische Sprachwissenschaft

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
3. April: Gastvortrag von Eva Neuland „Jugendsprache" (GfdS Zweigstelle Budapest)
2. November: Prof. Dr. Hans Altmann (München): Satzmodi im Redebericht.
4. November: Prof. Dr. Maria Thurmair (Regensburg): Entwicklungstendenzen.

FORSCHUNGSPROJEKTE
Wörterbuch der ungarndeutschen Mundarten. (OTKA K 81342). Projektleiterin: Prof. Dr. Elisabeth Knipf-Komlósi, Teilnehmer: Maria Erb, Regina Hessky, Marta Müller, Katalin Wild.

SONSTIGES
12.-20. Dezember: DAAD-Studienreise nach Heidelberg und Frankfurt a.M. mit 15 Studierenden (Thema: linguistische Mediendiskursanalyse, Organisator: András Kománomy)

Lehrstuhl für Sprachpraxis und Fachdidaktik, Methodik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut Budapest:
3. April „Perspektiven der Sprachdidaktik" (Gastvortrag von Prof. Dr. Eva Neuland aus Deutschland, Universität Wuppertal).
in Zusammenarbeit mit dem UDV:
4. April „Im Fokus: SPRECHEN - Förderung der Gesprächskompetenz im DaF-Unterricht" (Gastvortrag von Prof. Dr. Eva Neuland, Universität Wuppertal).

Lehrstuhl für Niederlandistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
22.-23. Mai: „Diversität in der niederländischen Sprache und Kultur" Internationale Konferenz mit 80 Teilnehmern (Förderer: Néderlandse Taalunie)
April-Mai: Gastaufenthaét von Thomas Rosenboom

FORSCHUNGSPROJEKTE
De fonologische integratie van leenwoorden in het Nederlands [Die phonologische Integration von Lehnwörtern im Niederländischen]. Teilnehmer: Roland Nagy
Postkolonialiteit in België [Postkolonialität in Belgien].
Johan Huizinga szellemi hatása Magyarországon [Die geistige Wirkung von Johan Huizinga in Ungarn] Teilnehmerin: Krisztina Törő

Lehrstuhl für skandinavische Sprachen und Literaturen

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
22. April: „Übersetzer und Übersetzungen" (Kinga Klaudy, Peter Eszterhás, Judit Kertész)
23. April: „Der skandinavische Krimi" (András Masát, Bo Tao Michaelis, Janni Olesen), Podiumsdiskussion über den skandinavischen Krimi mit Résztvevők: Sara

Blædel, Bo Tao Michaelis und Tibor Babitzky (Veranstalter: Skandinavisches Haus)
24. April: „Skandinavische Schriftsteller – Die Renaissance des Familienromans". Teilnehmer: Trisse Gejl (Dänemark), Agneta Pleijel (Schweden), Anne B. Ragde (Norwegen)

FORSCHUNGSPROJEKTE
Chrestomathie zur dänischen Literatur – mit einem literaturgeschichtlichen Überblick (Anita Soós)
Aktuelt Dansk – Multimedales Übungsmaterial (Anita Soós, Annette Dochweiler)
Focal Points in Humanities (Péter Mádl, Béla Bacsó, Lennart Spolander, Per Nilsson, Hanna Zipernovszky, Kristi Burman) mit der Universität Umeå (Schweden)
Datenbank ungarischer Übersetzungen der Werke der skandinavischen Literatur (Péter Mádl, Zsolt Varga, Zsófia Domsa)
Skandinavische Sprachgeschichte (Péter Ács, Péter Baksy, Tamara Külföldi)
Digitales schwedisch-ungarisches Wörterbuch und lexikalisches Übungsmaterial (Péter Mádl, Ildikó Annus)
Schwedische Grammatikübungen mit CD (Vanda Péteri)

PERSONALIA
Anita Soós: Ernennung zur wiss. Oberassistentin

SONSTIGES
30. September: Lesung skandinavischer Dichter aus dem Anlass des 29. Weltkongresses der Dichter. Teilnehmer: Marianne Larsen (Dänemark), Knut Ødegård (Norwegen), Eva Ström, Peter Curman (Schweden)
30. November: Seminar Olav H. Hauge (Prof. emeritus Idar Stegane, Norwegen)
11. Dezember: Lucia-Fest

Universität Debrecen (DE)
Institut für Germanistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
30. Mai: *Das Datenproblem in der Kognitiven Linguistik.* Internationale Konferenz der Gesellschaft Ungarischer Germanisten (Sektion Sprachwissenschaft)
30. Mai: Internationale Tagung: *Interkulturalität und Kognition.* Konferenz der Gesellschaft Ungarischer Germanisten (Literatur- und kulturwissenschaftliche Sektion)

FORSCHUNGSPROJEKTE
Deutsch-ungarische kontrastive Grammatik (81307) (2008-2012). Projektleitung: Dr. Jiří Pilarský.
Datenstruktur in der kognitiven Semantik (OTKA NI 68436 „Wissenschaftliche Schule", 2007-2010). Leitung: Prof. Dr. András Kertész.
Das Problem der Evidenz in der theoretischen Linguistik (2007-2111). Forschungsstelle für Theoretische Linguistik der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. Leiter: Prof. Dr. András Kertész.
Das Problem der Inkonsistenz in der theoretischen Linguistik (OTKA K 77823, 2009-2013). Leitung: Prof. Dr. András Kertész.
STEP II. vergleichende Forschung der Theatersysteme kleiner europäischer Länder (Niederlanden, Irland, Dänemark, Schweiz, Slovenien, Ungarn, Estland). Partneruniversitäten: Groningen, Dublin Trinity College, Aarhus, Bern, Ljubljana, Debrecen, Tartu. Laufzeit: 2010-2014. Projektleieter: Prof. Dr. Hans van Maanen (Universität Groningen) und Prof. Dr. Andreas Kotte (Universität Bern). Leiterin der ungarischen For-

schungsgruppe: Dr. Magdolna Balkányi.
Partnerschaft für Interkulturelle Kommunikation, (2008-2011). Leonardo-da-Vinci-Partnerschaft mit den Universitäten München, Veliko Tarnovo, Bukarest, Leitung in Debrecen: Prof. Dr. Tamás Lichtmann

PERSONALIA

Magdolna Balkányi: Forschungsaufenthalt an der Ludwig Maximilian Universität München (Juni 2009) und an der Universität Wien - Stipendium der Stiftung Aktion Österreich-Ungarn (Juli 2009)
Zsófia Haase: Ernennung zur Assistentin am Lehrstuhl für Germanistische Linguistik (ab 1. Oktober 2009)
Horváth Andrea: Forschungsaufenthalt an der Katholischen Universität Löwen (2009)
Edit Kovács: Klebelsberg-Kunó-Forschungsstipendium, Wien, (Juni 2009)
Kálmán Kovács: Humboldt-Forschungsstipendium, Aufenthalt an der Universität Bielefeld (15. Mai bis 15. August).
Richard Reutner: Gastprofessor im Rahmen des MOEL -Programms der Österreichischen Forschungsgemeinschaft am Institut für Germanistik der Universität Debrecen. (Dezember 2009 - März 2010)

SONSTIGES

4.-12. April: Doktorandenseminar von Prof. Dr. Heinz Vater am Lehrstuhl für germanistische Linguistik
1. April: Vortrag von Univ.-Doz. Dr. Peter Stachel (Österreichische Akademie der Wissenschaften) zum Thema „Die Produktion von Erinnerung. Zur Entstehung und Funktion von Denkmälern und politischen Plätzen"
6.-10. April: Theaterworkshop. Organisation und Leitung: Klára Molnár, Leitung: Gerhild Steinbuch (Autorin), Julie Pfleiderer (Regisseurin)
23. April: Wettbewerb für Schüler anlässlich des Jubiläums der Berliner Mauer
Organisation und Leitung: Klára Molnár
22. Mai 2009: Vortrag von Prof. Dr. Grunenberg, Leiterin des „Hannah Arendt-Zentrums und Archivs" an der Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg zum Thema "Hannah Arendt: Grundlagen einer nicht moralisch begründeten politischen Ethik", Deutsches Kulturforum zusammen mit dem Germanistischen und dem Politikwissenschaftlichen Institut der Universität Debrecen
28. Mai 2009: Lesung von Reinhard Kaiser-Mühlecker in der Österreich-Bibliothek
29.-30. Mai 2009: Jahresversammlung der GUG, mit internationaler Konferenz: Kognition und Interkulturalität
Oktober 2009: Erlebte Landeskunde und Studienreise nach Wien: Besichtigung der wichtigsten Sehenswürdigkeiten – gefördert von der Fakultät der Universität Debrecen (organisiert von Andrea Horváth)
24. November 2009: Lesung von Thomas Klupp, Konferenzsaal der Méliusz-Bibliothek
2. Dezember 2009: „Österreich liest, Deutschland schreibt, die Schweiz singt", Institut für Germanistik, Österreichbibliothek: Wettbewerb, Lesung der Lektoren, Filmvorführung, im Rahmen der Aktion „Österreich liest"
Periodika:
Sprachtheorie und germanistische Linguistik 19.1 (2009). Münster: Nodus Publikationen, 2009, 1-101.
Sprachtheorie und germanistische Linguistik 19.2 (2009). Münster: Nodus Publikationen, 2009, 103-223.

Károly-Eszterházy-Hochschule (EKF) Eger
Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN, KONFERENZEN

6. April: Gastvortrag von Prof. Dr. Dr. Csaba Földes (Germanistisches Institut der Pannonischen Universität Veszprém) mit dem Titel „Erkenntnisinteresse Interkulturalität: Probleme – Positionen – Potenziale".

16-18. April: XIX. Ungarischer Kongress zur Angewandten Sprachwissenschaft, veranstaltet durch die Philosophische Fakultät der Károly-Eszterházy-Hochschule und den Landesverband der Ungarischen Angewandten Linguisten (MANYE). Fünf Vorträge von Dozenten unseres Lehrstuhls.

FORSCHUNGSPROJEKTE

Vorbereitung des zweijährigen EU-Projekts „IDIAL4P" (Idial for Proffesionals: interkulturell – regionalisiert – qualifizierend – professionell), gefördert durch die Europäische Kommission im Rahmen des Programms „Lebenslanges Lernen". Teilnehmerinstitutionen: Wirtschafts- und Handelskammer Österreich, WIFI Internationaler Know-How Transfer, FaDaf, IIK Düsseldorf, Hll. Kyrill-und-Method-Universität zu Veliko Tarnovo (Bulgarien), TU Sofia, Institut für Angewandte Linguistik (Bulgarien), Universität Maribor, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät (Slowenien), Sol Communications EOOD, Plovdiv (Bulgarien), Universität Zielona Góra, Institut für Germanistik (Polen), EKF Eger. Projektleitung: Abteilung Interkulturelle Germanistik der Georg-August-Universität Göttingen. Projektmanagerin am Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur der Károly- Eszterházy-Hochschule: Dr. Márta Murányi-Zagyvai.

SONSTIGES

Periodika:

Harsányi, Mihály; Kegelmann, René (Hg.): Germanistische Studien VII. Eger: Líceum Verlag, 2009, 214 S.

Dissertationen in Arbeit:

Tamás Fáy: Sekundäre Formen des Foreigner Talk im Deutschen aus übersetzungswissenschaftlicher Sicht. (ELTE)

Márta Murányi-Zagyvai: Lexikologische und lexikographische Untersuchung von deutschen und ungarischen multisegmentalen Kurzwörtern. (Pannon Egyetem)

Éva Varga: Tankönyvi feladatszériák a tanári kompetenciákra való felkészítésben. (ELTE)

31. Januar: Lesewettbewerb für Schüler

April – Juli: Studienaufenthalte von Egerer Germanistikstudenten an der Universität Erfurt. (ERASMUS)

August: Teilnahme einer Germanistikstudentin an einem einmonatigen Forschungsstipendium des Instituts für donauschwäbische Geschichte und Landeskunde (Tübingen).

Károli Gáspár Universität der Reformierten Kirche (KRE)
Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

7.-9. Mai: „Begegnungsraum Ostmitteleuropa" Eine internationale Tagung der Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik, des Lehrstuhls für Deutsche Sprache und Literatur der KRE und der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften der Technischen Hochschule Budapest

FORSCHUNGSPROJEKTE
„Szenci Molnár Albert levelezése, iratai és zsoltárkönyve" [Die Briefe, die Schriften und der Psalter von Albert Szenci Molnár] OTKA K 062388, 2010, Projektleiter: Prof. Dr. András Szabó, Teilnehmer: László Klemm (Übersetzung ungarischer Passagen für die deutsche Edition).

PERSONALIA
Forschungsaufenthalt an der Universität des Saarlandes, im Rahmen des Stipendienprogramms „Germanistische Institutspartnerschaft" (DAAD-GIP) 01.11.2009-12.11.2009: Anita Czeglédy, Ida Dringó-Horváth, József Fülöp, László Klemm, Gábor Retteghy, Szilvia Ritz, Emese Zakariás
Szilvia Ritz: Beförderung zum Universitätsdozenten
László Klemm: Beförderung zum Universitätsdozenten

SONSTIGES
Gastvorlesungen:
Prof. Dr. Detlef Gwosc (die medienakademie Berlin, Hamburg, München): Einführung in die Kommunikation
Dr. Doris Jung-Ostermann (Universität des Saarlandes): Deutschsprachige Literatur der Jahrtausendwende
Prof. Dr. August Stahl (Universität des Saarlandes): Fabeln der frühen Neuzeit

Universität Miskolc (ME)
Institut für Moderne Philologie
Lehrstuhl für Deutsche Sprach- und Literaturwissenschaft

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
27.-28. November: II. Internationale Germanistische Konferenz „Interdisziplinarität in der Germanistik. Annäherungen in der Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften". (Förderung: Fakultät für Geisteswissenschaft, Institut für Moderne Philologie).

FORSCHUNGSPROJEKTE
„Terminologie und terminologische Probleme beim Übersetzen von Fachtexten". Ein Pilotprojekt mit dem Institut für Logistik und Materialflusstechnik der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. Laufzeit: 2009-2012. Projektleitung: Dr.- Ing. Elke Glistau.
Teilnehmer: Dr. Mária Illés, Dr. Csilla Dobos, Dr. Gabriella Bikics, Dr. Erika Kegyes. (Internationale Terminologische Konferenz in Planung)

PERSONALIA
31.08.2009 bis zum 28.02.2010 absolvierte Stefanie Schroeder (Technische Universität Berlin) im Rahmen eines ERASMUS-PLACEMENT-STIPENDIUMS ein Semesterpraktikum an unserem Lehrstuhl. Schwerpunkte des Praktikums: Methodik und Didaktik, Betreuung von Begleitseminaren.
Eva Teshajev Lektorin ab 1. September. Forschungsschwerpunkt: Lexikographie.

Sonstiges
31.08. – 04.09.2009. „Verortungen. Methodik und Didaktik des fachbegleitenden Deutschunterrichts für Studierende der Ingenieurwissenschaften". Kursleitung: Dr. Sigrun Schroth-Wiechert, Universität Leibnitz, Hannover.
25. September:. „Septemberfest". Die Kulturgeschichte des Bieres. Ausstellung und Vorträge im Rahmen der Veranstaltung „Nacht der Forscher".
13-17. 09. 2009. Erasmus-Woche. Gastvorträge von Katarina Dole alova (Universität Tomas Bata, Zlín).

27. November: Literarischer Abend mit Péter Litván
05.12.2009 – 21.01.2010. „Wettbewerb 89" – Kreatives Schreiben. Ein Wettbewerb für die Mittelschulen in der nordungarischen Region. Mit Unterstützung der Konrad-Adenauer-Stiftung, der Deutschen Botschaft Budapest und des DAAD. Wissenschaftlicher Beirat: Dr. Hans Kaiser (Direktor des Auslandsbüros der Konrad Adenauer Stiftung, Budapest), Beate Schnier (DAAD) und dr. Erzsébet Kézi (Hochschule Sárospatak).
15.12.2009 – 25.01.2010. Übersetzungswettbewerb für Deutschlernende aus der nordungarischen Region. Organisierung und Betreuung: Eva Teshajev, Lektorin. Förderung: Landeszentrale der Politischen Bildung, Hessen.
Periodika: Publicationes Universitatis Miskolcinensis. Beiträge der I. Miskolcer Germanistischen Konferenz. (www.uni-miskolc.hu).
Erasmus-Studentenaustausch: Universität Wroclaw (2 Studenten), Universität Maribor (2 Studenten), Universität Freiburg (2 Studenten).

Gesamthochschule Nyíregyháza (NYF)
Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur

FORSCHUNGSPROJEKTE
„Deutsch-ungarische kontrastive Grammatik"
Laufzeit: 2008-2010
Projektleiter: Dr. Jiřy Pilarský (Dozent des Instituts für Germanistik, Universität Debrecen).
Teilnehmer von der Gesamthochschule Nyíregyháza: Nándor Csiky, Enikő Riskó, Gábor Székely.

PERSONALIA
Dr. Barabás László: Honorarkonsul der Republik Österreich (ab 1. Juli)

Universität Westungarn
Universitätszentrum Savaria (NymE-SEK) Szombathely
Lehrstuhl für Germanistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
22. April: „Studenten forschen" – wissenschaftliche Studentenkonferenz (organisiert von StudentInnen des 1. Studienjahres und Dr. Petra Szatmári)
7.-8. Oktober: 20 Jahre Germanistik in Szombathely
7. Oktober: Wissenschaftliches Symposium. Gastvortragende: Prof. Dr. Vilmos Ágel, Prof. Dr. Ružena Kozmova, Prof. Dr. Gesine Schiewer. Buchpräsentationen: Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna/Lang, Elisabeth/Pólay, Veronika/Szatmári, Petra (Hg.): Sprache – Kultur – Berührungen. Szombathely/Wien: Savaria University Press/Praesens Verlag. Cseresznyák, Mónika/Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely/Wien: Savaria University Press/Praesens Verlag.
8. Oktober: Buchpräsentation und Workshop (gefördert durch das Österreichische Kulturforum Budapest). Präsentation des

Buches „Das literarische Sprachlabor – Workshop-Konzepte für den Deutsch-Unterricht". von Stefan Krist und Patricia Brooks.
8. Dezember: Workshop zum Lernerkorpus FALKO gehalten von Mag. Hagen Hirschmann (Humboldt-Universität)

PERSONALIA
Dr. Petra Szatmári: Ernennung zur administrativen Lehrstuhlkoordinatorin
Dr. Mihály Riszovannij: Ernennung zum Universitätsdozenten
Forschungsaufenthalte:
Dr. Petra Szatmári: Stipendium der Österreich-Bibliothek (ÖGfL), Wien (November 2009)
Dr. Dóra Takács: ÖAD-Stipendium, Wien (Mai 2009)
Dr. Dóra Takács: Stipendium der Österreich-Bibliothek (ÖGfL), Wien (Dezember 2009)
Dr. Mihály Riszovannij: Forschungsaufenthalt, TU Berlin (Juli 2009)
ERASMUS – Dozenten-Mobilität:
Dr. Veronika Pólay: Lehraufenthalt am Lehrstuhl für Germanistik Trnava (September 2009)
Dr. Petra Szatmári: Lehraufenthalt am Lehrstuhl für Germanistik Trnava (September 2009)

SONSTIGES
Gastvortrag:
1. April: Dr. Melanija Larisa Fabčič (Maribor) „Der Begriff Phraseologische Äquivalenz und seine interkulturelle Relevanz"
Lesungen: gefördert durch das Österreichische Kulturforum Budapest
22. April: Lesung Marianne Gruber „Das Schloß"
23. April: Workshop mit Marianne Gruber
Organisatorin: Mag. Elisabeth Lang
Literaturfahrten: Veranstalter: Literaturhaus Mattersburg, NYME SEK BTK Lehrstuhl für Germanistik, Organisatorinnen: Dr. Mónika Cseresznyák, Mag. Barbara Mayer, Mag. Elisabeth Lang
16. April: Lesung mit Zsuzsa Rakovszky „Im Schatten der Schlange"
25. November: Feier 15 Jahre Literaturhaus Mattersburg, Lesung von Geert Mak
15. Oktober: Österreich liest...
Ödön von Horváth: Geschichten aus dem Wiener Wald
Organisatorinnen: Mag. Elisabeth Lang, Dr. Dóra Takács

Pannonische Universität (PE) Veszprém
Germanistisches Institut

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
Vorträge in der Reihe „Veszprémer Deutsche Begegnungen":
16. April: Gastvortrag von Univ.-Prof. Dr. Dr. Magdolna Orosz (ELTE) zum Thema: „Romantische Ästhetik und Erzählen bei E.T.A. Hoffmann"
6. Oktober: Vortrag von Bianka Burka, wiss. Ang., (Pannonische Universität Veszprém) zum Thema: „Zur Manifestation von Mehrsprachigkeit in interkulturellen literarischen Texten"
24. November: Gastvortrag von Univ.-Prof. Dr. Zoltán Szendi (Universität Pécs) zum Thema: „Bajazzo-Figuren, verirrte Bürger und ihr bedenklicher Verwandter in Thomas Manns Erzählungen (Der Bajazzo, Tonio Kröger und der Zauberer)"

FORSCHUNGSPROJEKTE
Interkulturalität diesseits und jenseits von Staatsgrenzen – als Problem für die Germanistik. Projektnummer: 13097-2007-IVF Laufzeit: 2007–2009. Projektleiter: Univ.-

Prof. Dr. Dr. Csaba Földes (Veszprém). Teilnehmer: Germanistisches Institut der Pannonischen Universität Veszprém (Ungarn), Institut für Germanistik der Universität Oppeln/Opole (Polen), Institut für Neuphilologie der J.-Selye-Universität Komorn/Komárno (Slowakei). Förderer des Projekts: Internationaler Visegrad-Fonds

Interkulturelle Germanistik mit dem Schwerpunkt ‚Deutsch als Minderheitensprache' vs. ‚Deutsch als Fremdsprache' (DAAD: GIP-Projekt). Laufzeit: 2009–2010. Projektleiter: Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes (Veszprém), Univ.-Prof. Dr. Gerd Antos (Halle). Teilnehmer: Germanistisches Institut an der Pannonischen Universität Veszprém; Germanistisches Institut an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Österreichisches Deutsch und Kroatisch im Kontakt – soziokulturelle Aspekte und Kommunikationsparadigmen (Mitteleuropäisches Projekt). Laufzeit: 2007–2009. Projektleiter: Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes (Veszprém). Teilnehmer: Germanistisches Institut an der Pannonischen Universität Veszprém (Ungarn); Institut für Germanistik der Universität Zagreb (Kroatien). Förderer des Projekts: Kroatisches Unterrichtsministerium

PERSONALIA

Bianka Burka, Doktorandin: Ernennung zur wiss. Ang. ab 1. September 2009.

Dr. Attila Németh: Ernennung zum wiss. Oberassistenten ab 1. Oktober 2009.

Dr. habil. Klaus Schenk: DAAD-Lektor ab 1. Oktober 2009

Heide Bakai-Rottländer, Sprachlehrerin: Studienaufenthalt in Halle (im Rahmen des DAAD-GIP-Projekts, 7. – 20. Juli 2009)

Krisztina Erdélyi, wiss. Angestellte: Studienaufenthalt in Halle (im Rahmen des DAAD-GIP-Projekts 18. Oktober – 3. November 2009)

Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes: Forschungsaufenthalte in Halle (im Rahmen des GIP-Projekts, 17.–31. Januar, 6.–20. Juli, 18. Oktober – 3. November 2009), Forschungsaufenthalt und Gastvorträge an der Universität Turku [Finnland] (18.–22. Februar 2009)

Katalin Horváth, Sprachlehrerin: Studienaufenthalt in Halle (im Rahmen des DAAD-GIP-Projekts, 29. Juni – 13. Juli 2009)

Dr. Attila Németh, wiss. Oberassistent: Forschungsaufenthalt in Halle (im Rahmen des DAAD-GIP-Projekts 16. Oktober – 1. November 2009)

Univ.-Doz. Dr. Gabriella Rácz: Forschungsaufenthalte in Halle (im Rahmen des DAAD-GIP-Projekts, 16.–31. Januar, 14.–29. Oktober 2009)

Univ.-Doz. Dr. Anikó Szilágyi-Kósa: Forschungsaufenthalt in Halle (im Rahmen des DAAD-GIP-Projekts, 19. Oktober–1. November 2009)

Univ.-Doz. Dr. József Tóth: Forschungsaufenthalt in Halle (im Rahmen des DAAD-GIP-Projekts, 20. September–3. Oktober 2009)

Univ.-Doz. Dr. László V. Szabó: Forschungsaufenthalt in Halle (im Rahmen des DAAD-GIP-Projekts, 18.–31. Oktober 2009)

Univ.-Doz. Dr. Anikó Zsigmond: Forschungsaufenthalt in Halle (im Rahmen des DAAD-GIP-Projekts, 16.–31. Januar, 3. –17. Juli 2009)

SONSTIGES

Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis – Zeitschrift des Germanistischen Instituts an der Pannonischen Universität Veszprém in Zusammenarbeit mit dem Praesens Verlag (Wien), Jg. 13 (2009), Hefte 1 und 2 (Hg.: Csaba Földes).

Internationales Forschungs- und Nachwuchsnetzwerk für Interkulturelle Germanistik (IFNIG) im Rahmen des Kompetenzzentrums interkulturelle Linguistik/Germanistik, eine Werkstatt für interkulturell-germanistische Forschungs-, Weiterbil-

dungs- und Qualifizierungsmaßnahmen (seit 2008). siehe http://www.germanistik.uni-pannon.hu/ kompetenzzentrum/
Erasmus-Partnerschaften mit:
- Universität Antwerpen
- Universität Bayreuth
- Technische Universität Chemnitz
- J. Selye-Universität Komorn/Komárno
- Universität Lettlands
- Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
- Universität Nantes
- Universität Regensburg

Programm zur Begabtenförderung gegründet und betreut vom Germanistischen Institut der Pannonischen Universität Veszprém: Vorbereitungskurse, Schülerwettbewerb „Deutschtalente gesucht", Schülerwettbewerb „Wettbewerb für junge Übersetzer" etc.

Katholische Péter-Pázmány-Universität (PPKE) Piliscsaba
Institut für Germanistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

13. November: „Mitteleuropäischer Kulturraum. Tagung über die deutsch-ungarischen literarischen und kulturgeschichtlichen Beziehungen in der Frühen Neuzeit". Veranstalter: PPKE, OSZK. Organisation: Klára Berzeviczy, Péter Lőkös.

FORSCHUNGSPROJEKTE

„Germanica-Einträge in Stammbüchern der Ungarischen Széchényi-Nationalbibliothek." Teilnehmer: Klára Berzeviczy, Péter Lőkös, László Jónácsik, András Vizkelety.

SONSTIGES

3.-5. April: 3. Journalistischer Workshop
16.-18. April: OTDK Szeged, Sektion „Deutsche Literatur und Kultur": 1. Preis: Diána Diera: Die ‚Quart. Germ. 52' im Spiegel des Aventinschen Lebenswerks. 2. Preis: Zsolt Adorjáni: Christliche Anthropologie und geschichtliche Teleologie in Walters Leich. 3. Preis (geteilt) Tamás Harmat: Weltbild und Utopie im Kontext von Robert Musils Frühwerk
7. Mai: Gastvortrag von Prof. Dr. Dagmar Neuendorff (Abo Akademi, Turku): „Die Deutsche Kaiserchronik – eine Stellungnahme im Investiturstreit?"
21.-24. September: Blockseminar von Prof. Dr. Werner Jung (Universität Duisburg-Essen): „Vom Nullpunkt zur Wende". Literatur – Kultur – Medien in der Bundesrepublik
17.-22. November: Teilnahme von 4 Studierenden am 4. Journalistischen Workshop in Berlin

Universität Pécs (PTE)
Germanistisches Institut

FORSCHUNGSPROJEKTE

Medialisierung des Zerfalls der Doppelmonarchie in deutschsprachigen Regionalperiodika zwischen 1880 und 1914 – internationales Forschungsprojekt. Laufzeit: 3 Jahre. Projektleiter: Prof. Dr. Szendi Zoltán.

Teilnehmer: Prof. Dr. Matja Birk (Maribor), Prof. Dr. Josip Babic (Osijek/Eszék), Dr. Jozef Tancer (Bratislava/Pozsony), Dr. Bianca Bican (Cluj/Kolozsvár), Mgr. Tereza Pavlícková (Olomouc), Mgr. Alina Mazilu (Timisoara/Temesvár)

PERSONALIA

Dr. Hajnalka Nagy: Ernennung zur Assistentin am Lehrstuhl für deutschsprachige Literatur

Dr. Péter Maitz: Ernennung zum Oberassistenten am Lehrstuhl für germanistische Sprachwissenschaft

Forschungsaufenthalte am Lehrstuhl für Neuere deutsche Literaturwissenschaft der Universität Passau: Dr. Judit Hetyei (21. Juni – 04. Juli), Dr. Erika Hammer (30. Juni – 07. Juli), Dömők Csilla (29. Juni – 06. Juli), Dr. Hilda Schauer (04. Juli – 07. Juli), Dr. Edina Sándorfi (05. Juli – 12. Juli), Prof. Dr. Zoltán Szendi (05. Juli – 12. Juli), Dr. Lehel Sata (13. Juli – 19. Juli).

Forschungsaufenthalte am Lehrstuhl für Deutsche Sprachwissenschaft der Universität Passau: Dr. Anna Reder (29. Juni – 10. Juli), Dr. Peter Canisius (24. August – 30. August).

Hajnalka Nagy: Forschungsaufenthalt an der Universität Salzburg, Institut für Germanistik (Franz-Werfel-Stipendium)

SONSTIGES

29. April: Lesung des österreichischen Autors Reinhard Kaiser-Mühlecker (Österreich-Bibliothek; Organisation: Claudia Greul – Österreich-Lektorin am Lehrstuhl für germanistische Sprachwissenschaft)

27. April und 11. Mai: „Oscar" – Eine Komödie von Claude Magnier – Theateraufführung der „Dramaschine", der deutschsprachigen Theatergruppe der Universität Pécs (Művészetek és Irodalom Háza Pécs)

18. November: Lesung aus Haydn-Briefen mit musikalischer Begleitung von der Kolinda Musikschule (Österreich-Bibliothek Pécs)

Universität Szeged (SZTE)
Institut für Germanistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

15.-16. März: „Ist es eine Komödie? Ist es eine Tragödie?" Ein internationales Symposium zum Werk von Thomas Bernhard anlässlich seines 20. Todestages. Veranstalter und fördernde Institutionen: Geisteswissenschaftliche Fakultät der Universität Szeged, Grand Café Szeged, Thomas-Bernhard-Privatstiftung Gmunden, Österreichisches Kulturforum Budapest. Teilnehmer: Attila Bombitz (Szeged), Mehteli Chiheb (Tunesien), Miklós Fenyves (Budapest), Hans Höller (Salzburg), Martin Huber (Gmunden), Manfred Mittermayer (Salzburg), Martin Huber (Gmunden), Zdenek Pecka (Brno), Dana Pfeiferova (Brno), Eleonora Ringler-Pascu (Timisoara).

FORSCHUNGSPROJEKTE

Kritische Ausgabe der Werke Heinrich Bölls (Kölner Ausgabe Bd. 1-27.)
2000-2010. Árpád Bernáth (Mitherausgeber)

EuroGr@mm (internationale Kooperation unter der Leitung des IDS Mannheim)
01.01.2007-31.12.2009-31.12.2012. Leiter der ungarischen Projektgruppe: Prof. Dr. Bassola Péter

„SprichWort. Eine Internet-Lernplattform für das Sprachenlernen" (143376-LLP-1-2008-1-SI-KA2-KA2MP). Laufzeit: 2008-2010. Teilnehmer: Universität Maribor (Slowenien) (Koordinierung), Institut für Deutsche Sprache, Mannheim (Deutschland), Technische Universität, Graz (Österreich), Universität Cyril und Methodius,

Trnava (Slowakei), Universität Tomas Bata, Zlín (Tschechien), Universität Szeged (Ungarn). Leiter der ungarischen Projektgruppe: Tamás Forgács. Mitarbeiter: Tamás Kispál. Zu erreichen: www.sprichwort-plattform.org

PERSONALIA

Árpád Bernáth: Doktor der Ungarischen Akademie der Wissenschaften (Disputation der Dissertation am 19. Juni 2009.; Forschungsaufenthalt in Wien vom 11. 12. 2009 bis 17. 12. 2009.

Károly Csúri: Forschungsaufenthalt in Wien vom 26. Oktober bis 1. November

Erzsébet Drahota-Szabó: Gastprofessur an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (Sommersemester 2008-2009; Blockveranstaltungen); Forschungsaufenthalt an der Georg-August-Universität Göttingen (1. Juli – 30. September) (DAAD-Stipendium)

Géza Horváth: Juli – September 2009, Europäisches Übersetzer-Kollegium, Straelen, Translator in Residence

Péter Kappel: Forschungsstipendium an der Universität Kassel (August 2009, Dozentenmobilität im Rahmen der GIP)

Tamás Kispál: Forschungsaufenthalt im Rahmen der GIP an der Universität Kassel (Juli-August 2009); Lehraufenthalt an der Humboldt Universität zu Berlin (8.-14. Juni 2009; 16.-22. November 2009) und an der Georg-August-Universität Göttingen (7.-13. Dezember 2009) im Rahmen der ERASMUS-Dozentenmobilität

Judit Szabó: Forschungsaufenthalt an der Uni Kassel (Juli-August 2009)

Ágnes Túri: Ernennung zur Assistentin am Lehrstuhl für Germanistische Linguistik an der Universität Szeged (ab 01.09.2009)

SONSTIGES

Periodika: Österreich-Studien Szeged. Hg. von Károly Csúri und Attila Bombitz. Band 4: Bombitz, Attila (Hg.): Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Einzelinterpretationen. Lektorat von Marion Rutzendorfer. JATEPress / Praesens: Szeged / Wien 2009; Band 5: Kovács, Edit: Richter und Zeuge. Figuren des Autors in Thomas Bernhards Prosa. Lektorat von Attila Bombitz und Karl Katschtaler. Praesens: Wien 2009

3.-5. April: Studienreise zum 3. Journalistenworkshop ungarischer Germanistikmagazine in Piliscsaba (Katholische Péter Pázmány Universität Piliscsaba). Organisation: Tamás Kispál, Ellen Tichy.

28. April: Reinhard Kaiser-Mühlecker: Lesung aus seinem Roman „Der lange Gang über die Stationen"

16.-22. November: Studienreise zum 4. Journalistenworkshop ungarischer Germanistikmagazine in Berlin (Humboldt Universität zu Berlin). Organisation: Tamás Kispál, Ellen Tichy.

17. November: „Ungarn liest Österreich." Österreichbibliothek/ TIK Szeged, 3. St. Präsentiert von Studierenden und passionierten Lesern.

1. Dezember: „Workshop zur Sprache und zum Sprachgebrauch der Ungarndeutschen" (Péter Kappel zusammen mit Dr. Attila Németh/Univ. Veszprém) am interdisziplinären Projekttag „Minderheiten und Medien" an der Universität Szeged (Lehrstuhl für Germanistische Linguistik und Institut für Medienwissenschaft).

GeMa – Germanistisches Magazin. Studentenzeitung des Instituts für Germanistik an der Universität Szeged. Jg. 9. 1/2009, 2/2009. (Hg. v. Géza Horváth, Chefredaktion: Tamás Kispál, Ellen Tichy).

Universität Szeged Erziehungswissenschaftliche Fakultät „Gyula Juhász" Institut für Minderheitenkulturen Lehrstuhl für Deutsch als Minderheitenkultur

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

9.-21. März: Dr. Zoltán Samu (Friedrich-Schiller-Universität Jena, Lehrstuhl für Schulpädagogik und Schulentwicklung): „Die Bedeutung von Erfahrungen und Emotionen in Lernprozessen aus neurobiologischer Sicht"– im Rahmen der bilateralen ERASMUS-Dozentenmobilität

7.-14. November: Prof. Dr. Doris Wagner (Universität Turku, Finnland): „Von EDUSCHO bis NIVEA. Zur Semantik von Marken- und Produktnamen im Deutschen."– im Rahmen der bilateralen ERASMUS-Dozentenmobilität

FORSCHUNGSPROJEKTE

Teilnahme am internationalen Projekt ERASMUS LLP IP: „TeCORE Teaching Competencies under Real Environment". Koordinator: Kirchlich-Pädagogische Hochschule Wien/Krems. Projektnummer: Ref.: 23/8/07. Zeitraum: 2007-2010. Leitung: Erika Grossmann.

Teilnahme am internationalen EU-Forschungsprojekt COMENIUS C21 „Kleine Helden in Not – Jungen auf der Suche nach ihren Identitäten" Im Rahmen und mit Unterstützung des Programms wurden wissenschaftliche Studienbände und Lehrmaterialien für StudentInnen erstellt und publiziert. Koordinator: Oliver Holz, EHSAL Brüssel. Projektnummer: 128865-CP-1-2006-1-BE-COMENIUS-C21 Zeitraum: 2006-2009. Leitung: Erika Grossmann.

Teilnahme am internationalen Koordinations-Treffen COMENIUS 2.1 „Kleine Helden in Not – Jungen auf der Suche nach ihrer Männlichkeit" an der University Tartu (Estland).

Zeit: 3-6. Juli 2009. Leitung: Erika Grossmann.

Teilnahme am ERASMUS-LLP Intensive Programme EURIDENT Europa um uns – Europa in uns. Koordinator: Pädagogische Hochschule Wien. Projektnummer: 230/4/08. Zeit: 2008-2011. Leitung: Erika Grossmann.

PERSONALIA

Ágnes Dibó-Borbély und Hajnalka Wojtovicz: Lehraufenthalt an der Pommerschen Akademie S upsk, Polen im Rahmen der ERASMUS- Dozentenmobilität (20.-25. Mai)

Dr. Erzsébet Drahota-Szabó: Gastprofessur an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (Sommersemester 2008-2009; Blockveranstaltungen);

Dr. Erzsébet Drahota-Szabó: Forschungsaufenthalt an der Georg-August-Universität Göttingen (01. Juli-30. September) (DAAD-Stipendium)

Erika Grossmann: Lehraufenthalt, Koordinationstätigkeit und Workshops an der Kirchlich-Pädagogischen Hochschule Wien/Krems im Rahmen des ERASMUS LLP Intensivprojektes TeCORE „Teaching Competencies under Real Environments" (22.-29. April)

Erika Grossmann: Lehraufenthalt, Koordinationstätigkeit und Gastvorträge zur nationalen und ethnischen Identität an der Pädagogischen Hochschule Wien im Rahmen des ERASMUS LLP Intensivprojekts EURIDENT Europa um uns – Europa in uns (19.-22. März)

Eszter Propszt: Lehraufenthalt an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule in Wien (Pädagogische Akademie der Diözese St. Pölten) im Rahmen der SOKRATES-Dozentenmobilität (16.-21. Mai)

SONSTIGES

Kultureller und studentischer Austausch mit der Nationalen Universität Uzhhorod Fakultät für romanisch-germanische Philologie Lehrstuhl für deutsche Philologie. Mit Unterstützung von: Mit Ost e.v und Robert Bosch Stiftung. Ort und Zeitpunkt: Szeged, 31. März - 5. April 2009. Koordination vor Ort: Erika Grossmann, Tünde Sárvári.

Doktorandenkollegs 2009

Eötvös-Loránd-Universität (ELTE) Budapest
Germanistisches Institut

Das Germanistische Institut bietet im Rahmen der Doktorandenkollegs für Literaturwissenschaft und Sprachwissenschaft der Philologischen Fakultät der ELTE in den Bereichen germanistische Literaturwissenschaft, germanistische Sprachwissenschaft sowie Skandinavistik und Niederlandistik PhD-Programme an. Dank der großen Anzahl qualifizierter Mitarbeiter ist eine breite Palette an betreuten Forschungsthemen möglich.
Daneben bieten die Dozenten des Germanistischen Instituts im Programm „Angewandte Sprachwissenschaft" der ELTE (Leiterin: Prof. Dr. Mária Gósy) eine deutschsprachige Spezialisierung mit dem Titel „Lernen und Lehren des Deutschen als Fremdsprache" an.

KONTAKT UND WEITERE INFORMATIONEN
elte.germanistik@gmail.com
Literaturwissenschaft: http://epika.web.elte.hu/doktor/
Sprachwissenschaft: http://www.btk.elte.hu/oktatas.phd.nyelvtud.aspx
Angewandte Sprachwissenschaft: http://www.btk.elte.hu/szk.phd.aspx
Skandinavistik: Dr. Ács Péter (acs123@ludens.elte.hu) und svea.elte.hu

NEUE DISSERTATIONEN
Krisár Csilla Mária: Tolking i offentlig tjeneste i Norge [Offizielles Dolmetschen in Norwegen]
Annus Ildikó: A kanonizáció Svédországban [Kanonisation in Schweden]
Csákvári Orsolya: Sagaelemek a modern skandináv irodalomban [Sagaelemente in der modernen skandinavischen Literatur]

VERTEIDIGTE DISSERTATIONEN
30. Juni: Márta Klára Juhász: Die Mundart von Tscholnok/Csolnok. Sprachsystem einer ungarndeutschen Varietät.
27. November: Zsófi Domsa: Vakkert stygt og sårt: Szép, csúf és keserves/ Jon Fosse drámái a jelenkor színházi és irodalmi erőterében. [Schön, häßlich und bitter. Die Dramen von Jon Fosse im Kräftefeld des Theaters und der Literatur der Gegenwart]
3. Dezember: Katalin Horváth: Epistemische Modalität im Deutschen und Ungarischen.

Universität Debrecen (DE)
Institut für Germanistik
Graduiertenkolleg Linguistik

KONTAKT
Internetadresse: http://denydi.unideb.hu/

Graduiertenkolleg Theoretische Linguistik
Kontaktperson: Prof. Dr. András Kertész (andras.kertesz@t-online.hu)

Graduiertenkolleg Germanistische Linguistik
- Geschriebene und gesprochene Varianten, Grammatik, Pragmatik und Semantik der deutschen Sprache
- Ungarisch-deutsche kontrastive Forschungen
- Übersetzung und Fremdsprachenaneignung

Kontaktperson: Dr. Zsuzsanna Iványi (ivanyizs@fox.unideb.hu)

Wissenschaftliche Veranstaltungen
2. April: Prof.Dr. Heinz Vater (Köln): Valenz im Wörterbuch
9. November: Dr. Gertrud Platz-Horster (Berlin): Die Berliner Museumsinsel

Graduiertenkolleg Deutsche Literatur

Die Schwerpunkte des Programms „Deutschsprachige Literatur":
- Österreichische Literatur im 20. Jh.
- Dramentheorie und Theaterwissenschaft
- Gattungstheoretische Probleme
- Intermedialität und Interkulturalität
- Komparatistik
- Nederlandistik (Literatur in Nederlanden)

Kontakt
Dr. habil. Tamás Lichtmann (lichtmanntamas@gmail.com)

Neue Dissertationen
Eszter Friedrich: Wahrnehmung und Stereotypen der jeweils anderen Nation in der deutschen und französischen Literatur des 19. Jahrhunderts (Betreuer: Dr. Kovács, Kálmán)
Vera Gyallai: Der Zweite Weltkrieg in der deutschsprachigen schweizerischen Prosa der sechziger und siebziger Jahren (Betreuer: Dr. Pabis, Eszter)
Árpád Rétfalvi: Sprache und Kultur in der jüdischen Tradition. Eine kultursemiotische Deutung der Erzählung „In der Strafkolonie" von Franz Kafka (Betreuer: Dr. Lichtmann, Tamás)
Ildikó Szanyi: Schweizerische Mundartliteratur (Betreuer: Dr. Pabis, Eszter)

Verteidigte Dissertationen
11. Dezember: Andrea Benedek: Von meinen Sternen nur wehn noch zerrissen / die Saiten einer überlauten Harfe. Lyrik und Musik: Gesangsmotiv und intermediale Bezugnahmen auf Musikalisches bei Paul Celan. (Betreuer: Dr. Lichtmann, Tamás)
2. Oktober: Réka Dankó-Kovács: Die Aspekte des Fremden in den Kinder- und Jugendromanen von Renate Welsch, verteidigt (Betreuerin: Dr. Balkányi, Magdolna)

Pannonische Universität (PE) Veszprém
Germanistisches Institut
Sprachwissenschaftliches Graduiertenkolleg

Die Schwerpunkte des Doktorandenkollegs:
- interkulturelle Linguistik: Kultur – Kommunikation – Sprache – Text
- angewandte Psycholinguistik
- fachsprachliche Kommunikation: Gesellschaft, Politik, Wirtschaft, Kultur
- angewandte Linguistik im Fremdsprachenunterricht

Kontakt
Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes
Leiter des Graduiertenkollegs
foldes@btk.uni-pannon.hu oder phd-nyelv@btk.uni-pannon.hu
www.germanistik.uni-pannon.hu/phd-il.html

Wissenschaftliche Veranstaltungen
5. März: Gastvortrag von Univ.-Prof. Dr. Dr. Zoltán Kövecses (ELTE) zum Thema „Bedeutung, Kultur und Humor"
26. März: Gastvortrag von Univ.-Prof. Dr. Dr. Janusz Bańczerowski (Leiter des Sprachwissenschaftlichen Graduierten-

kollegs an der ELTE) zum Thema: „Das sprachliche Weltbild als Gegenstand der linguistischen Forschung"
21. Mai: Gastvortrag von Univ.-Prof. Dr. Dezső Juhász (ELTE) zum Thema „Hungarisierung von Familiennamen im 19. Jahrhundert – interdisziplinäre Zugänge"
10. April: Doktorandenkolloquium I
24. April: Doktorandenkolloquium II
22. Mai: Doktorandenkolloquium III

NEUE DISSERTATIONEN
Forschungsstipendiatin Beatrix Bukus: Zwei- und Mehrsprachigkeit, Sprachkontakte, Interkulturalität
Forschungsstipendiatin Anna Mária Németh-Árvai: Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Wortfeldforschung

Katholische Péter-Pázmány-Universität (PPKE) Piliscsaba
Institut für Germanistik
Germanisztikai Műhely

Schwerpunkte:
- Deutsche Literatur des Mittelalters
- Deutsche Literatur des Barock
- Literarische und theoretische Diskurse der Moderne im 19–20. Jahrhundert

KONTAKT
Zsuzsa Bognár (zsbognar@btk.ppke.hu)
www.btk.ppke.hu/kepzeseink/doktori-kepzes-ph-d

NEUE DISSERTATIONEN
Tamás Harmat: Musils Theorem der Kluft
Zsófia Hornyák: Die Rezeption der mittelalterlichen deutschen Literatur in Ungarn im 19. Jahrhundert
Anikó Kurucz: Europa-Essays nach dem Zweiten Weltkrieg

VERTEIDIGTE DISSERTATIONEN
7. Mai: Szilvia Gór: Der Deutschlanddiskurs in den Dramen von Heiner Müller und Volker Braun
8. Mai: Zsuzsa Soproni: Der epische Text als Schnittpunkt von Vortexten. Intertextualität in Irmtraud Morgners Roman „Leben und Abenteuer der Trobadora Beatriz" und in Günter Grass' Erzählung „Das Treffen in Telgte"

Universität Szeged
Institut für Germanistik
Literaturwissenschaft, Literaturtheorie und deutschsprachige Literaturen

- Poetik der möglichen Welten
- Narratologie
- Editionswissenschaft
- Literatur und Philosophie
- deutsche Literatur des Mittelalters und der Neuzeit, der Goethe Zeit, der Jahrhundertwende (Realismus, Naturalismus, Expressionismus)
- deutsche und österreichische Literatur im 20. Jahrhundert – Gegenwartsliteratur

KONTAKT
Prof. Dr. Árpád Bernáth
http://www.arts.u-szeged.hu/kutatodoktoregyeb.html

NEUE DISSERTATIONEN
Andrea Demku (Heinrich Böll)
Margit Filinger (Ludvig Tieck)
Annamária Gyurácz (Heinrich Böll
Márton Holczer (Mediengeschichte)
Vilmos Mazán (E. T. A. Hoffmann)
Lajos Mitnyán (Rilke)
Ágnes Simon-Szabó (Goethe)
Brigitta Szabó (Goethe)
Linda Tóth Kovács (Nietzsche)

VERTEIDIGTE DISSERTATIONEN
22. April: Judit Szabó: A tragédia(elméletek) etikai koncepciói [Ethische Konzeptionen der Tragödie(ntheorien)].
11. Mai: Hajnalka Nagy: Ein anderes Wort und ein anderes Land. Zum Verhältnis von Wort, Welt und Ich in Ingeborg Bachmanns Werk.
19. November: Enikő Dácz: „Das Nibelungenlied" als Projektionsfläche für die Gegenwart. Das Beispiel von Moritz Rinkes „Die Nibelungen" und János Téreys „A Nibelung-lakópark".

Germanistische Linguistik

Das Doktorandenkolleg Germanistische Linguistik an der Universität Szeged besteht seit 1994. Das Studium dauert drei Jahre, von denen in den ersten beiden Jahren Vorlesungen und Seminare zu allgemeinen Themen der deutschen Sprachwissenschaft gehalten werden und im dritten Jahr die Studierenden sich mit Hilfe ihrer Doktorväter/Doktormütter in die eigenen Forschungsthemen vertiefen. Die Bandbreite der Forschungsbereiche ist weit gefächert, was auch die Titel der z.Z. in Arbeit befindlichen Dissenrtationen zeigen.

KONTAKT
Prof. Dr. Péter Bassola (bassola@lit.u-szeged.hu)

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
1. April: Prof. Martine Dalmas: Resultative Ausdrucksformen im Deutschen
2. April: Prof. Martine Dalmas: Diskursmarker im Deutschen
8. April: Prof. Heinz Vater: Valenzeinträge in Wörterbüchern
9. April: Prof. Heinz Vater: Versprecher und andere sprachliche Entgleisungen
Gastprofessur von Prof. Hans-Werner Eroms im Sommersemester 2009 – Vorlesung zur Sprachgeschichte

VERTEIDIGTE DISSERTATIONEN
28. Mai: János Németh: Buchstabengebrauch in der Ödenburger Kanzleischriftlichkeit vom 16. bis zum 18. Jahrhundert (1510–1800).
20. Mai: Attila Németh: Dialekt, Sprachmischung und Spracheinstellungen – am Beispiel deutscher Dialekte in Ungarn.

Jahresbibliografie 2009

Amália Kerekes (mit Katalin Teller): „die Masse besitzt nicht nur Phantasie, sondern auch Gedächtnis". Massenpolitik auf den Unterhaltungsarealen von Wien und Budapest in der Zwischenkriegszeit. In: Csúri, Károly / Orosz, Magdolna / Szendi, Zoltán (Hrsg.) available. Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. Frankfurt/ M.: Peter Lang 2009, S. 35-54.

Amália Kerekes (mit Melinda Kindl/ Judit Szabó) (Hg.): Post festum. Szabadtéri játékok a két világháború között Salzburgban, Szegeden és Pécsett (Freilichtspiele in der Zwischenkriegszeit in Salzburg, Szeged und Pécs). Budapest: Gondolat, 2009.

Árvai, Anna Mária: Kontrastive (deutsch-ungarische) prototypensemantische Untersuchung der Synonymiereihe „den Blick starr auf jemanden/etwas richten"/ „a tekintetét mereven rászegezi valakire/ valamire". In: Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis 13 (2009), S. 19–33.

Balkányi, Magdolna: Molnár Ferenc. Biogramm. Molnár Ferenc: A Pál utcai fiúk (Die Jungen der Paulstraße). Liliom. Egy csirkefogó élete és halála. Külvárosi legenda hét képben (Liliom. Vorstadtlegende in sieben Bildern und einem szenischen Prolog). In: Kindlers Literatur Lexikon, 3., völlig neu bearbeitete Auflage. Hg: von Heinz Ludwig Arnold. Stuttgart: Metzler Verlag, 2009.

Balkányi, Magdolna: Örkény István. Biogramm. Örkény István: Das dramatische Werk. In: Kindlers Literatur Lexikon, 3., völlig neu bearbeitete Auflage. Hg: von Heinz Ludwig Arnold. Stuttgart: Metzler Verlag, 2009.

Balogh, F. András: A provincia felelőssége. A berlini Herta Müller irodalmi Nobeldíja. [Die Verantwortung der Provinz. Der Nobel-Preis der Berliner Schriftstellerin Herta Müller] In: Trefort-Kert, az Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar kulturális és közéleti magazinja. [Trefort-Garten. Das Kultur- und Wissenschaftsmagazin der Eötvös-Loránd-Universität] 2. Jg. (2009), H. 4., S. 14-17.

Balogh, F. András: Biographie, Individuum und Kollektiv im Kronstadt-Roman des Adolf Meschendörfer. In: Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Hg. Imre Kurdi. Frankfurt am Main: Peter Lang 2009. S. 253-262.

Balogh, F. András: Franz Hodjak und Klausenburg. In: Studia Germanica Napocensia. Jahrbuch der deutschsprachigen Studiengänge an der Babes-Bolyai Universität Klausenburg – Cluj – Kolozsvár. Bd. 1: Klausenburg – Begegnungsorte. Hg. Rudolf Gräf, Ute Michailowitsch und Gabriella-Nóra Tar. Klausenburg: Universitätsverlag 2009. S. 255-268.

Balogh, F. András: Literarische Öffentlichkeit und abgesperrte Strukturen. Über die Modalitäten der Erinnerung und Gedächtnisbildung in Südosteuropa. In: Carsten Gansel (Hg.): Rhetorik der Erinnerung – Literatur und Gedächtnis in den >geschlossenen Gesellschaften< des Real/Sozialismus. Göttingen: V and R Unipress 2009. (= Deutschsprachige Gegenwartsliteratur und Medien, Bd. 1) S. 275-286.

Balogh, F. András: Migration als Quelle der deutschsprachigen Literaturen Südosteuropas. In: Beiheft des Jahrbuchs der ungarischen Germanistik 2008: Germanistische Nachbarschaften. Deutschsprachige regionale Kulturen Ostmitteleuropas. Hg. Zoltán Szendi. Budapest: Gesellschaft ungarischer Germanisten, Bonn: Deutscher Akademischer Austauschdienst 2009. S. 21-36.

Balogh, F. András: Német-magyar irodalmi együttélések a Kárpát-medencében. [Deutsch-ungarisches Zusammenleben

in der Literatur des Karpatenbeckens – auf ungarisch] Budapest: Argumentum 2009. (= Irodalomtörténeti Füzetek 166) 205 S.

Balogh, F. András: Studien zur deutschen Literatur Südosteuropas. Cluj-Napoca/ Klausenburg: Universitätsverlag, Heidelberg: Arbeitskreis für Siebenbürgische Landeskunde 2008. (Auslieferung: 2009) (= Klausenburger Beiträge zur Germanistik, Bd. 3) 232 Seiten.

Bernáth, Árpád (mit Horváth, Géza / Fenyves, Miklós) (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität. 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008 [2009] (= Acta Germanica 12.). 453 S.

Bernáth, Árpád: A frankfurti könyvvásár történetei, avagy az ügyvezető igazgató közbeszól. In: Hitel. XXII. évf. 2009. dec. pp. 96-106.

Bernáth, Árpád: Rückblick auf den Neuanfang. In: Bernáth, Árpád/ Horváth, Géza/ Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität. 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008 [2009] (= Acta Germanica 12.), S. 9-20.

Bernáth, Árpád: Vom Nutzen der Rekonstruktion der totalen Chronologie literarischer Arbeiten eines Autors. Erfahrungen und Erkenntnisse bei der Herausgabe des 6. Bandes der Kölner Ausgabe der Werke Heinrich Bölls. In: Canisius, Peter/ Hammer, Erika (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5. und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens Verlag, 2008 [2009], S. 303-328.

Berzeviczy, Klára (mit Lőkös, Péter): „Ars longa, vita academica brevis". Studien zur Stammbuchpraxis des 16.–18. Jahrhunderts. Budapest; Leipzig; Paris: OSZK, (= Vernetztes Europa. Beiträge zur Kulturgeschichte des Buchwesens 1650–1918 / L 'Europe en réseaux. Contribution á l'histoire de la culture écrite 1650–1918, Paris; Leipzig; Budapest, Bd. 6), 2009.

Berzeviczy, Klára (mit Lőkös, Péter): Zitate deutscher Dichter des 18. Jahrhunderts in Stammbüchern der Ungarischen Széchényi-Nationalbibliothek. Ein Beitrag zur zeitgenössischen Rezeption der deutschen Literatur des 18. Jahrhunderts in Ungarn. In: „Ars longa, vita academica brevis". Studien zur Stammbuchpraxis des 16.–18. Jahrhunderts. Hg. von Klára Berzeviczy und Péter Lőkös unter Mitarbeit von Zsófia Hornyák. Budapest: OSZK, 2009 (= Vernetztes Europa. Beiträge zur Kulturgeschichte des Buchwesens 1650–1918 / L 'Europe en réseaux. Contribution á l'histoire de la culture écrite 1650–1918, Paris; Leipzig; Budapest, Bd. 6), S. 109–181.

Berzeviczy, Klára (mit Lőkös, Péter/ Bognár, Zsuzsa) (Hg.): Gelebte Milieus und virtuelle Räume. Der Raum in der Literatur- und Kulturwissenschaft. Berlin: Frank und Timme, (= Kulturwissenschaften 8), 2009.

Berzeviczy, Klára: Egy XV. századi német nyelvű, természettudományi témájú kézirat a bronnbachi ciszterci apátságból. [Ein deutschsprachiges Naturbuch des 15. Jahrhunderts aus der Zisterzienserabtei Bronnbach] In: A Ciszterci Rend Magyarországon és Közép-Európában. Hg. von Barnabás Guitman. Piliscsaba: PPKE BTK, 2009 (= Művelődéstörténeti Műhely, Rendtörténeti Konferenciák 5), S. 39–48.

Bikics, Gabriella. Interkultureller Dialog in der Fachsprache. Vergleich der deutschen Lehrbücher. Dialog Beruf und Unternehmen Deutsch. In: Gernz/über/schreitungen. Beiträge der I. Miskolcer Germanisitischer Konferenz. Publicationes Universitatis Miskolcinensis, 2009, S. 359-364.

Bognár, Zsuzsa (mit Berzeviczy, Klára/ Lőkös, Péter) (Hg.): Gelebte Milieus und virtuelle Räume. Der Raum in der Literatur- und Kulturwissenschaft. Berlin:

Frank und Timme, (= Kulturwissenschaften 8), 2009.

Bognár, Zsuzsa: Die Bestimmung des Essays in Bezug auf die Theorien der Moderne. In: Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008. Beiheft. Budapest; Bonn: Gondolat Kiadói Kör, 2009, S. 37-48.

Bombitz, Attila (Hg.): Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Einzelinterpretationen. Lektorat von Marion Rutzendorfer. Österreich-Studien Szeged, Band 4. JATEPress/ Praesens: Szeged/ Wien, 2009.

Bombitz, Attila (mit Cornejo, Renata/ Piontek, Sławomir/ Ringler-Pascu, Eleonora) (Hg.): Österreichische Literatur ohne Grenzen. Gedenkschrift für Wendelin Schmidt-Dengler. Praesens: Wien, 2009.

Bombitz, Attila: „... und [sie] schreiten einzeln ins Imaginäre". Zum Roman Morbus Kitahara von Christoph Ransmayr. In: Bombitz, Attila/ Cornejo, Renata/ Piontek, Sławomir/ Ringler-Pascu, Eleonora (Hg.): Österreichische Literatur ohne Grenzen. Eine Gedenkschrift für Wendelin Schmidt-Dengler. Praesens: Wien, 2009, S. 19-34.

Bombitz, Attila: A név árnyékában. Daniel Kehlmann: Hírnév. In: Új Könyvpiac, 2009. október

Bombitz, Attila: Kanon ohne Eigenschaften. In: Bombitz, Attila (Hg.): Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Einzelinterpretationen. Österreich-Studien Szeged Band 4. JATEPress/ Praesens: Szeged/Wien, 2009, S. 9-16.

Bombitz, Attila: Magyar irodalom német nyelvű kontextusban. In: Ágoston Zénó Bernád, Márta Csire, Andrea Seidler (Hg.): On the Road – Zwischen Kulturen unterwegs. Finno-Ugrian Studies in Austria, Band 7. Lit Velag: Wien, 2009, 69-76.

Bombitz, Attila: Noch einmal für Handke. Über Die Wiederholung. – Grundbücher der österreichischen Literatur. In: Knafl, Arnulf/ Schmidt-Dengler, Wendelin: Unter Kanonverdacht. Beispielhaftes zur österreichischen Literatur im 20. Jahrhundert. Praesens: Wien, 2009, S. 85-98.

Bombitz, Attila: Osztrák könyvespolc 1989-2009. In: Bárka, 2009/6., 90-96.

Bombitz, Attila: Recycling. Zu Robert Menasses Trilogie der Entgeisterung. In: Bombitz, Attila (Hg.): Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Einzelinterpretationen. Österreich-Studien Szeged Band 4. JATEPress/ Praesens: Szeged/ Wien, 2009, S. 223-234.

Bombitz, Attila: Spass mit Haas. Wolf Haas: Halottak feltámadása. In: Új Könyvpiac, 2009. július-augusztus

Boócz-Barna, K.: Megakadásjelenségek a németórán folyó kommunikációban. A ‚nyelvi hiba' értelmezése. In: Gecső, T./ Sárdi, Cs. (ed.): A kommunikáció nyelvészeti aspektusai. Budapest: Székesfehérvár/Budapest: Kodolányi János Főiskola/ Tinta Könyvkiadó, 2009, S. 55-60.

Boócz-Barna, Katalin (mit Kuti, Zs. / Tartsayné Németh, N.): Oktatási koncepció és programterv a 12-19 éves tanulók idegen nyelvi kompetenciájának fejlesztéséhez. [Unterrichtskonzept und Lernplan für die Kompetenzentwicklung von Lernenden zwischen 12 und 19 Jahren im Bereich Fremdsprachen] In: Kuti, Zs. / Morvai, E. (Hg.): Idegen nyelvi kompetenciaterület. Szakmai koncepció és programtantervek. Budapest: EDUCATIO, 2008, S. 1-55.

Boócz-Barna, Katalin (mit Palotás, Berta): Kuriose Texte als Sprech- und Schreibanlass im Deutschunterricht. In: Feld-Knapp, I. (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Sprachdidaktische Überlegungen zu Wortschatz und Textkompetenz. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband, 2009, S. 232-238.

Boócz-Barna, Katalin: Entwicklung von Selbstbild und Selbstwahrnehmung der Deutschlernenden im Rahmen der Projektarbeit. In: Erb, M./ Knipf, E./ Hock-Englender, I. (Hg.): Deutsch revital. Pädagogische Zeitschrift für das ungarndeutsche Bildungswesen. Budapest: Landesverwaltung der Ungarndeutschen, 2008, S. 81-92.

Boócz-Barna, Katalin: Lernerorientierte Grammatik: Grammatikvermittlung und Grammatikerwerb. In: Schmidjell, A. / Lukjanschtikowa, M. (2009): Curriculum zur Ausbildung von DaF-Multiplikatoren. Moskau: Goethe-Institut, 2009, S. 25-35.

Boócz-Barna, Katalin: Voraussetzungen effizienter Kompetenzentwicklung im Tertiärsprachenunterricht. In: Adamzová, L./ Péteri, A. (Hg.): Innovative Aspekte der DaF-Linguistik. Budapest / Bratislava: ELTE / Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 17-27.

Brdar-Szabó, Rita (mit Brdar, Mario): Indirect directives in recipes: a cross-linguistic perspective. Lodz Papers in Pragmatics 5 (2009), p.107-131.

Brdar-Szabó, Rita (mit Brdar, Mario): On the marginality of lexical blending. Jezikoslovlje 9 (2008), p. 171-194.

Brdar-Szabó, Rita (mit Brdar, Mario): The (non-)metonymic use of place names in English, German, Hungarian, and Croatian. In: Panther, Klaus-Uwe; Thornburg, Linda L.; Barcelona, Antonio (eds.): Metonymy and Metaphor in Grammar. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2009, S. 229-257.

Brdar-Szabó, Rita (mit Brdar, Mario/ Jakobović, Lana): Distance, proximity and metonymies in English, Croatian and Hungarian daily newspapers. In: Brdar, Mario; Omazić, Marija; Belaj, Branimir; Kuna, Branko (eds.): Lingvistika javne komunikacije: Sociokulturni, pragmatički i stilistički aspekti. Zagreb; Osijek: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku – Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera. 2009, p. 155-164.

Brdar-Szabó, Rita (mit Knipf-Komlósi, Elisabeth/ Péteri, Attila) (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.).

Brdar-Szabó, Rita (mit Knipf-Komlósi, Elisabeth/ Péteri, Attila): Vorwort. In: An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.), S. 5-6.

Brdar-Szabó, Rita: Allein stehende Konditionalsätze als indirekte direktive Sprechakte im Deutschen und ihre ungarischen Entsprechungen. In: Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.) „...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: LINCOM, 2008, S. 25-33.

Brdar-Szabó, Rita: Kontrastiv-typologische Untersuchung der Realisierung des Sprechaktes ANLEITUNG am Beispiel von Kochrezepten. In: Adamcová, Lívia; Péteri, Attila (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Budapest; Bratislava: Eötvös-Loránd-Universität Budapest; Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 29-42.

Brdar-Szabó, Rita: Metonymy in indirect directives: Stand-alone conditionals in English, German, Hungarian, and Croatian. In: Panther, Klaus-Uwe; Thornburg, Linda L.; Barcelona, Antonio (eds.): Metonymy and Metaphor in Grammar. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2009, p. 323-336.

Brdar-Szabó, Rita: Motivierende Faktoren bei der Realisierung des Sprechaktes ANLEITUNG am Beispiel von Kochrezepten im Sprachvergleich. In: Brdar-Szabó, Rita; Knipf-Komlósi, Elisabeth;

Péteri, Attila (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.), S. 263-272.

Czeglédy, Anita: „Nur wer es trägt, ist auch berufen ....“ – auf der Suche nach dem Erhabenen in Gottfried Benns Lyrik mit Hilfe der Kulturwissenschaften. In: Kurdi Imre (Hg.): „Konnte Rilke Rad fahren?“ – Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag, 2009, S. 149-163.

Czeglédy, Anita: Heimkehr in das Schreiben. Peter Handkes Prosa zwischen der Heimkehr-Tetralogie und Mein Jahr in der Niemandsbucht. In: Bombitz, Attila (Hg.): Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Einzelinterpretationen. JatePress Szeged/Praesens Verlag Wien, 2009, S. 117-131.

Csatár, Péter: Data collection in metaphor research: old problems and new approaches. In: Sprachtheorie und germanistische Linguistik 19 (2009), H. 1, S. 1-48.

Csehó, Tamás: Zum Einfluss des Foreigner Talk auf die Entstehung des Migrantendeutsch. In: Harsányi, Mihály; Kegelmann, René (Hg.): Germanistische Studien VII. Eger: Líceum Verlag, 2009, S. 153-168.

Csepela, Odett (mit Huber, Ágnes): Sprachgebrauch und Sprachbewusstheit bei Schülern in ungarndeutschen Nationalitätengymnasien. In: Adamcová, Lívia; Péteri, Attila (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Budapest; Bratislava: Eötvös-Loránd-Universität Budapest; Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 77-86.

Csepela, Odett (mit Huber, Ágnes): Theorie und Praxis der vergleichenden Untersuchung: Sprachgebrauch und Sprachbewusstheit bei Schülern in ungarndeutschen Nationalitätengymnasien. In: Fekete-Csizmadia, Zsuzsanna; Lang, Elisabeth; Pólay, Veronika; Szatmári, Petra (Hg.): Sprache–Kultur–Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely; Wien: Savaria University Press; Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 10), S. 23-35.

Cseresznyák, Mónika (mit Szatmári, Petra) (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely/ Wien: Savaria University Press/ Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 11), 329 S.

Cseresznyák, Mónika: „Arbeit am Pandora-Mythos“ um 1800. Versuch eines Vergleichs zwischen Johann Wolfgang Goethes und John Flaxmans Pandora-Darstellungen. In: Hess-Lüttich, Ernest W. B./Müller, Ulrich/Schmidt, Siegrid/ Zelewitz, Klaus (Hrsg.): Differenzen? Interkulturelle Probleme und Möglichkeiten in Sprache, Literatur und Kultur. Frankfurt a. M. et al.: Peter Lang, 2009 (= Cross Cultural Communication 14/GIG 9), S. 159-182.

Cseresznyák, Mónika: Die Propyläen als Goethes imaginäres Museum. In: Cseresznyák, Mónika/Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely/Wien: Savaria University Press/ Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 11), S. 195-208.

Csúri, Károly: Einzelgedicht und zyklische Struktur. Erklärungstheoretische Überlegungen zum Teilzyklus >Siebengesang des Todes< aus Georg Trakls >Sebastian im Traum<. In: Károly Csúri (Hg.): Georg Trakl und die literarische Moderne, Max Niemeyer Verlag Tübingen, 2009, S. 31-76.

Csúri, Károly: Georg Trakl und die literarische Moderne. Hg. v. Károly Csúri, Max Niemeyer Verlag Tübingen, 2009

(= Untersuchungen zur deutschen Literaturgeschichte, Bd. 136), 273 p.

Csúri, Károly: Határátlépések. Kulturális határok reprezentációi. (Grenzüberschreitungen. Repräsentationen kultureller Grenzen, ung.) Csúri Károly/ Mihály Csilla/Szabó Judit (Hg.), Gondolat Kiadó, Budapest 2009.

Csúri, Károly: Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. Hg. Károly Csúri/Magdolna Orosz/Zoltán Szendi, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main 2009, 287 S.

Csúri, Károly: Tömegek és ünnepek. A nyilvánosság rítusai a közép-európai modernségben. Csúri Károly/Orosz Magdolna/Szendi Zoltán (szerk.): Gondolat Kiadó Budapest, 2009.

Dabóczi, Viktória (mit Túri, Ágnes): Zwischenbilanz ProGr@mm/EuroGr@mm – Erste Evaluationsergebnisse an der Universität Szeged (Ungarn). In: Studia Linguistica XXVII (Acta Universitatis Wratislawiensis No 3160) 2009, S. 17-27.

Dabóczi, Viktória: Verőce etnikai viszonyai a 19. században egyházi források alapján. (Ethnische Verhältnisse in Verőce im 19. Jahrhundert anhand kirchlicher Quellen). Kismaros 2009

Drahota-Szabó, Erzsébet: Arbeitsmaterialien zur germanistischen Linguistik I.-II. Ein Studienbuch für ungarische Germanistikstudenten. 2., verbesserte Auflage. Szeged: Klebelsberg Kuno Egyetemi Kiadó, 2009. 181 S.

Drahota-Szabó, Erzsébet: Arbeitsmaterialien zur germanistischen Linguistik I.-II. Ein Studienbuch für ungarische Germanistikstudenten. 2., verbesserte Auflage. Szeged: Klebelsberg Kuno Egyetemi Kiadó, 2009, 181 S.

Drahota-Szabó, Erzsébet: Zur Förderung der Übersetzungskompetenz im DaF-Unterricht. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Sprachdidaktische Überlegungen zu Wortschatz und Textkompetenz. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband, 2009. S. 80-100.

Drahota-Szabó, Erzsébet: Zur Förderung der Übersetzungskompetenz im DaF-Unterricht. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Sprachdidaktische Überlegungen zu Wortschatz und Textkompetenz. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband, 2009, S. 80-100.

Erb, Maria (mit Knipf, Elisabeth) (Hg.): Deutsch revital. Pädagogische Zeitschrift für das ungarndeutsche Bildungswesen. Heft. 6 (2009). 179 S.

Erb, Maria (mit Manherz, Karl) (Hg.): Beiträge zur Volkskunde der Ungarndeutschen. Bd. 24. Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2009. 139 S.

Erb, Maria: Etnikai heterosztereotípiák a tarjáni német közösségben. [Ethnische Heterostereotypen in der deutschsprachigen Gemeinschaft in Tarján.] In: Borbély, Anna; Vančoné Kremmer, Ildikó; Hattyár, Helga (szerk.): Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák. 15. Élőnyelvi Konferencia Párkány (Szlovákia), 2008. szeptember 4–6. (= Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 101). Budapest: Tinta Kiadó, 2009, p. 157–165. o.

Fekete, Ágnes: Temporaladverbien in einer deiktischen Untersuchung: Klassifizierung und einige Beispiele. In: Adamcová, Lívia; Attila Péteri (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Budapest; Bratislava: Eötvös-Loránd-Universität Budapest; Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 43-61.

Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna (mit Lang, Elisabeth/ Pólay, Veronika/ Szatmári, Petra) (Hg.): Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely/Wien: Savaria University Press/Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 10), 245 S.

Feld-Knapp, Ilona (mit Elisabeth, Knipf-Komlósi) (Hg.): Deutsch als Fremdsprache Sprachdidaktische Überlegungen zu Wortschatz und Textkompetenz, Ungarischer Deutschlehrerverband, Budapest, 2009.

Feld-Knapp, Ilona: Qualitätssicherung und interkulturelle Kompetenz im Deutschunterricht in Ungarn In: Deutsche Sprache im Donauraum, Fillibach Verlag, Freiburg im Breisgau, 70-78, 2009.

Feld-Knapp, Ilona: Reflexion über Sprache. In: Tests im DaF-Unterricht-DaF-Unterricht im Test. Festschrift für Katalin Petneki. Grimm, Szeged, 33-45, 2008.

Feld-Knapp, Ilona: Schülertexte differenziert beurteilen. Überlegungen zu einer veränderten Lehr- und Lernkultur In: Fremdsprache Deutsch/39 Klett Verlag, Stuttgart, 45-50, 2008.

Feld-Knapp, Ilona: Textsortenspezifische Merkmale und ihre Relevanz für Spracherwerbsprozesse. In: Kirsten Adamzik & Wolf-Dieter Krause (Hg.) Text-Arbeiten Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 115-137, 2009.

Feld-Knapp, Ilona: Wörterbucharbeit im Fremdsprachenunterricht In: Ilona Feld-Knapp/ Elisabeth Knipf-Komlósi (Hg.): Deutsch als Fremdsprache Sprachdidaktische Überlegungen zu Wortschatz und Textkompetenz, Ungarischer Deutschlehrerverband, Budapest, 33-47, 2009.

Fenyves, Miklós: Grundsteine für eine Lektüre. Wahlverwandtes in Thomas Bernhards „Ja". In: Bombitz, Attila (Hg.): Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Wien: Praesens 2009, p. 103-116.

Fenyves, Miklós: Lokales. Zu Thomas Bernhards „Der Stimmenimitator". In: Bombitz, Attila / Cornejo, Renata / Piontek, Sławomir / Ringler-Pascu, Eleonora (Hg.): Österreichische Literatur ohne Grenzen. Gedenkschrift für Wendelin Schmidt-Dengler. Wien: Praesens 2009, p. 105-126.

Földes, Csaba (Hg.): Disciplinary and Interdisciplinary Phraseology. Selected papers of the Europhras conference in Veszprém. Veszprém: University of Pannonia: University Press, 2009.

Földes, Csaba (Hg.): Phraseologie disziplinär und interdisziplinär. Tübingen: Gunter Narr, 2009.

Földes, Csaba: Black Box ‚Interkulturalität': Die unbekannte Bekannte (nicht nur) für Deutsch als Fremd-/Zweitsprache. Rückblick, Kontexte und Ausblick. In: Wirkendes Wort 59 (2009) 3. – S. 503–525.

Földes, Csaba: Blickwinkel und Methoden einer integrativen Kulturforschung: Aktuelle Perspektiven interkultureller Philosophie als Grundlagenwissenschaft. In: Eruditio – Educatio 4 (2009) 3, S. 5–34. [zus. mit Weiland, Marc].

Földes, Csaba: Deutsch-Ungarisches Wörterbuch. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2009 [zus. mit Halász, Előd/Uzonyi, Pál].

Földes, Csaba: Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca. Böttger, Lydia/ Masát, András (Hg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008. Budapest: GUG/Bonn: DAAD, 2009, S. 22–25.

Földes, Csaba: Historische und aktuelle Aspekte des Kontaktfeldes Deutsch-Ungarisch. In: Elmentaler, Michael (Hrsg.): Deutsch und seine Nachbarn. Frankfurt a.M. (etc.): Peter Lang, 2009 (Kieler Forschungen zur Sprachwissenschaft; 1), S. 101–116.

Földes, Csaba: Ungarisch-Deutsches Wörterbuch. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2009 [zus. mit Halász, Előd/Uzonyi, Pál].

Fülöp József: Erasmus: Adagia, avagy a humanista esszéíró, Studia Caroliensia 2009/1, S. 133-146.

Garics, Erika (mit Hasznos, Judit): Wandel der Aktivitäten und Kompetenzen des

jüdischen Vereins OMIKE von seiner Gründung 1909 bis zu seiner Einstellung 1944 In: Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. (Hrsg. von Magdolna Orosz, Károly Csúri, Zoltán Szendi) Peter Lang Frankfurt am Main 2009 (Budapester Studien zur Literaturwissenschaft. Band 14), 233-247. p.

Garics, Erika: Adam Müller-Guttenbrunns Romane: „Ess ind Bilder nach dem Leben". In: Nelu Bradean-Ebinger / Jakob Bleyer Gemeinschaft e.V. (JBG) (Hrsg.) Akten der Historikertagung zum Verhältnis von Ungarndeutschen und Juden in Ungarn. Budapest: 2009, S. 137-145.

Gerner, Zsuzsanna: A magyarországi németek önképe Magyarország aktuális kisebbségi politikájának tükrében. In: Kupa, László (Szerk.): Kisebbségi autonómiatörekvések Közép-Európában - a múltban és a jelenben. Pécs: PTE és Bookmaster Kft. 2009, S. 181-189.

Gerner, Zsuzsanna: Reflexe konzeptueller Mündlichkeit in einem Weinbuch aus dem 18. Jahrhundert. In: Brandt, Gisela / Hünecke, Rainer (Hg.): Historische Soziolinguistik des Deutschen IX. Neue Forschungsansätze - Fallstudien - Reflexe konzeptueller Mündlichkeit in Schriftzeugnissen verschiedener soziofunktionaler Gruppen. Stuttgart: Hans-Dieter Heinz Akademischer Verlag, 2009, S. 169-193.

Grossmann, Erika: „Bad language" – Fluchen – diesmal erlaubt! In: Holz, Oliver / Drägestein, Bernd (Hrsg.): Unterrichtsmaterialien zur Bewältigung jungenspezifischer Herausforderungen in der Grundschule. Drucklegung der Beiträge mit Unterstützung der Europäischen Kommission, Brüssel, Belgien, 2009. S. 160-169.

Grossmann, Erika: A gender-identitás egyes kérdései az oktatásban - egy nemzetközi EU COMENIUS 2.1 kutatási projekt tapasztalatai. In: Nemzetiségi – nemzeti – európai identitás. Konferenciakiadvány, CD-Rom. [Zu einigen Fragen der Gender-Identität in der Bildung – Erfahrungen eines internationalen EU COMENIUS 2.1-Projektes]. SZTE JGYPK Felnőttképzési Intézet, Szeged, 2009.

Grossmann, Erika: Az interkulturális nyelvtanulás lehetőségei a Servus in Österreich! CD-vel. In: Tóth Szergej (szerk).: Tudományos és művészeti műhelymunkák. Új utakon a Pedagógusképző Kar című konferencia előadásai. [Möglichkeiten des interkulturellen Fremdsprachenerwerbs mit der CD Servus in Österreich!] Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar. Garmond 2000. Kft., Szeged, 2009. S. 115-119.

Grossmann, Erika: Bad language: Swearing allowed this time! Holz, Oliver / Drägestein, Bernd (Ed.): Teaching Resources to Overcome Boy Specific Challenges in Primary Schools. Printed with funding of the European Commission, Brussels, Belgium, 2009. S. 154-165.

Grossmann, Erika: Docendo discitur (tanítás útján tanulni) versus a tanítástól a tanulásig – egy pedagógiai paradigmaváltás kísérlete. [Docendo discitur (durch Lehren lernen) versus vom Lehren zum Lernen. Versuch eines pädagogischen Paradigmenwechsels.] In: Csengőszó. Módszertani folyóirat tanítóknak. XVII. Évfolyam 2009/2. Mozaik Kiadó, Szeged. S. 10-22. Mitverfasser: Zoltán Samu.

Grossmann, Erika: Fashion for Girls and Fashion for Boys – Fashion shows, to our liking! Holz, Oliver / Drägestein, Bernd (Ed.): Teaching Resources to Overcome Boy Specific Challenges in Primary Schools. Printed with funding of the European Commission, Brussels, Belgium, 2009. S. 244-254.

Grossmann, Erika: Gendergerechte pädagogische Inhalte in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Europa – Erfahrungen eines Comenius 2.1 Projektes. In: Neue Architekturen im europäischen Hochschulraum. New Architectures In The European Higher Education Area. Konferenzband Wien 7. und 8. Mai 2009. Europäische Identität Band 3. Pädagogische Hochschule Wien (Hg.). LIT-Verlag GmbH & Co. KG Wien. 2009. S. 134-140.

Grossmann, Erika: Ich und die Gruppe – Ich in der Gruppe. In: Holz, Oliver / Drägestein, Bernd (Hrsg.): Unterrichtsmaterialien zur Bewältigung jungenspezifischer Herausforderungen in der Grundschule. Drucklegung der Beiträge mit Unterstützung der Europäischen Kommission, Brüssel, Belgien, 2009. S. 103-116.

Grossmann, Erika: Idole (?) unserer Zeit. In: Holz, Oliver / Drägestein, Bernd (Hrsg.): Unterrichtsmaterialien zur Bewältigung jungenspezifischer Herausforderungen in der Grundschule. Drucklegung der Beiträge mit Unterstützung der Europäischen Kommission, Brüssel, Belgien, 2009. S. 262-267.

Grossmann, Erika: Idols (?) of our time. Holz, Oliver / Drägestein, Bernd (Ed.): Teaching Resources to Overcome Boy Specific Challenges in Primary Schools. Printed with funding of the European Commission, Brussels, Belgium, 2009. S. 254-260.

Grossmann, Erika: Mädchenmode und Jungenmode – Modeschau nach unserem Geschmack! In: Holz, Oliver / Drägestein, Bernd (Hrsg.): Unterrichtsmaterialien zur Bewältigung jungenspezifischer Herausforderungen in der Grundschule. Drucklegung der Beiträge mit Unterstützung der Europäischen Kommission, Brüssel, Belgien, 2009. S. 252-262.

Grossmann, Erika: The Group and I – My Place in the Group. In: Holz, Oliver / Drägestein, Bernd (Ed.): Teaching Resources to Overcome Boy Specific Challenges in Primary Schools. Printed with funding of the European Commission, Brussels, Belgium, 2009. S. 99-112.

Grossmann, Erika: Zur Geschichte der in Ungarn lebenden Nationalitäten und Minderheiten – mit besonderer Rücksicht auf die Lage der Donauschwaben. In: Seebauer, Renate (Hrsg.): Fenster nach Europa. Intensiv-Programm EURIDENT. Reihe Interkulturelle Pädagogik Band 7. LIT-Verlag, Wien, 2009. S. 65-81.

Gulyás, Gábor: Österreichische Autoren im deutschsprachigen Lehr- und Lesebuch von Gustav Heinrich. In: Kurdi, Imre (Hg.): Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Frankfurt am Main: Lang, 2009.

Hammer, Erika: ‚Omnia mutantur'. Überlegungen zu Dynamisierungsmechanismen in Texten Yoko Tawadas. In: Szendi, Zoltán (Hg.): Germanistische Nachbarschaften. Deuschsprachige regionale Kulturen Ostmitteleuropas. (Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008. Beiheft). Budapest: Gesellschaft ungarischer Germanisten / Bonn: DAAD, 2009, S. 155-170.

Hammer, Erika: Andere T-Räume. Das Eigene und das Fremde als heterotope Räume in Henning Boëtius' Roman „Ich ist ein anderer. Das Leben des Arthur Rimbaud". In: Gabriella Rácz / László V. Szabó (Hg.): Der deutschsprachige Roman aus interkultureller Sicht. Veszprém: Universitätsverlag / Wien: Präsens, 2009. (Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis. Supplement; 10), S. 87-110.

Hammer, Erika: Ein Rastelli der Wörter. Virtuosität und Entfesselungsakrobatik bei Hermann Burger. In: Magnus Wiel-

and / Simon Zumsteg (Hg.): Hermann Burger – Zur zwanzigsten Wiederkehr seines Todestages. Zürich, Wien, New York: Edition Voldemeer - Springer, 2009, S. 49-67.

Hammer, Erika: Fremde Stimmen – eigene Sprachen. Identitätskonstruktionen in Feridun Zaimoglus „Kanak Sprak", In: Conti, N. / Fedorko M. (Hg.): Internationale germanistische und translatorische Tagung Presov, 2009, S. 235-253.

Harsányi, Mihály (mit Kelemen, Imre): Übungen zum Gebrauch des Passivs und seiner Konkurrenzformen im Deutschen. Eger: Líceum Verlag, 2009. 105 S.

Harsányi, Mihály: A cselekvőre történő utalás problémás esetei a német nyelvben. In: Alabán, František (Hg.): Jazykové aspekty interkulturálnej komunikácie v stredo-európskom kontexte. Az interkulturális kommunikáció nyelvi aspektusai közép-európai közegben. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2009, S. 71-80.

Harsányi, Mihály: Überlegungen zum Gebrauch der Präpositionen „von" und „durch" im deutschen Passivsatz. In: Horváth, Zita (Hg.): Grenz/en/über/ schreitungen. Konferenzbeiträge der Ersten Miskolcer Germanistischen Konferenz. Publicationes Universitatis Miskolcinensis. Sectio Philosophica, Tomus XIV. – Fasciculus 3. Miskolc, 2009, S. 73-81.

Harsányi, Mihály: Zur Serialisierung verbaler Nebensatzprädikate in der Schreibsprache von Halle/Saale im Zeitraum von 1890–1950. In: Harsányi, Mihály; Kegelmann, René (Hg.): Germanistische Studien VII. Eger: Líceum Verlag, 2009, S. 117-133.

Heinrich Böll: Werke. (Kölner Ausgabe.) Hg. v. Árpád Bernáth et al. Bd. 8. Haus ohne Hüter [1954]. Hg. v. Jochen Schubert. Köln: Kiepenheuer & Witsch. 2009. 471 S.

Heinrich Böll: Werke. (Kölner Ausgabe.) Hg. v. Árpád Bernáth et al. Bd. 20. 1977-1979. Hg. v. Ralf Schnell und Jochen Schubert in Zusammenarbeit mit Klaus-Peter Bernhard. Köln: Kiepenheuer & Witsch. 2009. 773 S.

Heinrich Böll: Werke. (Kölner Ausgabe.) Hg. v. Árpád Bernáth et al. Bd. 24. Interviews I. 1953-1975. Hg. v. J. H. Reid und Ralf Schnell. Köln: Kiepenheuer & Witsch. 2009. 908 S.

Hillenbrand, Rainer: Der traurige Simplicius. Über den Zusammenhang von Melancholie und Narrheit in Grimmelshausens Simplicissimus. In: Schillinger, Jean (Hg.): Der Narr in der deutschen Literatur im Mittelalter und in der Frühen Neuzeit. Kolloquium in Nancy (13.-14. März 2008) (Jahrbuch für Internationale Germanistik, Reihe A, Bd. 96), Bern etc.: Lang, 2009, S. 249-259.

Hillenbrand, Rainer: Goethes Ballade. In: Jahrbuch der Österreichischen Goethe-Gesellschaft 111-113 (2007-09), S. 106-123.

Hollós Zita: Innovationskraft zweisprachiger Lernerwörterbücher in der ungarischen Lexikographie. In: Lexicographica 25. Tübingen, 2009, S. 91-108.

Horváth, Andrea: Die Wandlungen des Frauenbildes in der Lyrik Heinrich Heines. In: Kovács, Kálmán (Hg.): Rhetorik als Skandal. Heinrich Heines Sprache. Bielefeld: Aisthesis, 2009, 171-179.

Horváth, Andrea: Grenzgängerin und Vermittlerin. Barbara Frischmuth als 'multikulturelle' Autorin. In: Bombitz, Attila (Hg.): Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Eizelinterpertationen. Österreich-Studien Szeged. Herausgegeben von Károly Csúri und Attila Bombitz, Band 4, JATEPress Szeged-Praesens Verlag Wien, 2009, 151-162.

Horváth, Géza: A korunkban lappangó morális értékekről és az abszolút morális értékek letéteményeseiről Friedrich Dür-

renmatt bűnügyi írásaiban, avagy miért nem lehet tragédiát írni a XX. században. In: Varga Józsefné (Hg.): Apáczai-napok. 2008. Győr: NYME ACsJTFK, 2009. CD, ISBN 978-963-9883-42-0, p. 610-615.

Horváth, Géza: A reneszánsz értékei, az értékek reneszánsza, avagy a Faust-i ember emberfölötti törekvése és viaskodása az Ördöggel. In: Varga Józsefné (Hg.): Apáczai-napok. 2008. Győr: NYME ACsJTFK, 2009. CD, ISBN 978-963-9883-42-0, p. 615-620.

Horváth, Géza: Gondolatok Babits Mihály „Esti kérdés" című költeményének német fordításairól. In: Fűzfa Balázs (Hg.): Esti kérdés. A tizenkét legszebb magyar vers 4. Szombathely: Savaria University Press, 2009. S. 369-393.

Horváth, Katalin: Die deutschen Modalverben und ihre ungarischen Äquivalente – Ergebnisse einer Korpusanalyse. In: Brdar-Szabó, Rita; Knipf-Komlósi, Elisabeth; Péteri, Attila (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.), 273-281.

Huber, Ágnes (mit Csepela, Odett): Sprachgebrauch und Sprachbewusstheit bei Schülern in ungarndeutschen Nationalitätengymnasien. In: Adamcová, Lívia; Péteri, Attila (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Budapest; Bratislava: Eötvös-Loránd-Universität Budapest; Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 77-86.

Huber, Ágnes (mit Csepela, Odett): Theorie und Praxis der vergleichenden Untersuchung: Sprachgebrauch und Sprachbewusstheit bei Schülern in ungarndeutschen Nationalitätengymnasien. In: Fekete-Csizmadia, Zsuzsanna; Lang, Elisabeth; Pólay, Veronika; Szatmári, Petra (Hg.): Sprache–Kultur–Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely; Wien: Savaria University Press; Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 10), S. 23-35.

Huber, Ágnes: Methodische Einzelprobleme bei der Erforschung volkskundlicher Daten. In: Manherz, Karl; Erb, Maria (Hg.): Beiträge zur Volkskunde der Ungarndeutschen. Bd. 24. Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2009, S. 97-105.

Iványi, Zsuzsanna: Interjú és nyelvészeti konverzációelemzés [Interview und linguistische Konversationsanalyse]. In: Martin, József (Hrsg.): Tanulmányok a médiatudományok köréből. Az interjú mint sajtóműfaj és módszer. Eger, 2009.

Iványi, Zsuzsanna: Konstruktionseinheiten und soziale Positionierung im Gespräch. Argumentum 5 (2009), 105-109.

Kalocsai-Varga, Éva: Ein mögliches Verfahren der vergleichenden Inhaltsanalyse bei Lesebüchern. In: Harsányi, Mihály; Kegelmann, René (Hg.): Germanistische Studien VII. Eger: Líceum Verlag, 2009, S. 193-201

Katona, Tünde: Az első magyarországi pietista Simonides és a nyelvművelő Masnik albumairól. In: Megújulás és megmaradás. Fabiny Tibor Emlékkönyv. Budapest: Luther Kiadó 2009, 146-162. old. (zusammen mit Gizella Keserű)

Katona, Tünde: Stammbucheintragungen im Internet. Über die Datenbank „Inscriptiones Album Amicorum". In: „Ars longa, vita academica brevis". Studien zur Stammbuchpraxis des 16.-18. Jahrhunderts. Hg. von Klára Berzeviczy und Péter Lőkös unter Mitarbeit von Zsófia Hornyák. Budapest, OSZK, 2009. (= Vernetztes Europa 6.), 95-108.

Katschthaler, Karl: (t) – Schuberts Heine?, in: Kálmán Kovács (Hg.), Rhetorik als Skandal. Heinrich Heines Sprache, Bielefeld 2009, S. 109-118.

Katschthaler, Karl: Das Theatrale der Musik. György Kurtágs Kafka-Fragmente

und die Un-Musikalität Kafkas, in: Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008, hg. v.: Lydia Böttger und András Masát, Budapest, Bonn 2009, S. 53-74.

Katschthaler, Karl: Partikularisierung vs. Universalisierung? Die Frage der europäischen Kultur in Imre Kertész´ Essayistik, in: Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008, Beiheft: Germanistische Nachbarschaften. Deutschsprachige regionale Kulturen Ostmitteleuropas, hg. v.: Zoltán Szendi, Lydia Böttger und András Masát, Budapest, Bonn 2009, S. 97-108.

Kegyes, Erika: Die Schlagzeilen in der Presse unter einem übersetzungspraktischen Aspekt. Germanistische Studien. Band VII., 2009, S. 135-152.

Kegyes, Erika: Fausta, Faustina und der weibliche Mephisto. In: Gernz/über/schreitungen. Beiträge der I. Miskolcer Germanisitischer Konferenz. Publicationes Universitatis Miskolcinensis, 2009, S. 257-266.

Kegyes, Erika: Frauen und Männer in Subjekt- und Objektpositionen. Eine genderspezifische textlinguistische Untersuchung am Beispiel deutscher Sagen. In: Bartoszewicz, I./ Dalmas, M./ Szšzek, J./ Tworek, A (Hg.): Germanistische Linguistik extra muros – Aufgaben, 2009, S. 73-80.

Kegyes, Erika: Három falu viszonya a német nyelvhez, avagy a «Svábországból jövevények» nyelvének maradványai a Hegyalján interkulturális megközelítésben. In: Alabán, F. (ed.): Az interkulturális kommunikáció nyelvi aspektusai közép-európai közegben. Banska Bistrica: University Matej Bel, 2009, S. 187-197.

Kegyes, Erika: Phraseologische Einheiten als Gendermarker in studentischen Aufsätzen. In: Földes, Cs. (Hg.): Phraseologie disziplinär und interdisziplinär. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2009, S. 167-178.

Kelemen, Imre (mit Harsányi, Mihály): Übungen zum Gebrauch des Passivs und seiner Konkurrenzformen im Deutschen. Eger: Líceum Verlag, 2009. 105 S.

Kerekes, Gábor: Der unbekannte Musil – Die Anfänge der Musil-Rezeption in Ungarn. In: Attila Bombitz / Renata Cornejo / Slawomir Piontek / Eleonora Ringler-Pascu (Hg.): Österreichische Literatur ohne Grenzen. Gedenkschrift für WendelinSchmidt-Dengler. Edition Präsens: Wien 2009, S. 209-222.

Kerekes, Gábor: Die österreichische Literatur in den ungarischen Literaturgeschichten seit 1900. In: Kurdi. Imre (Hg.): Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Peter Lang: Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/ Oxford/Wien 2009, S. 107-117.

Kerekes, Gábor: Die Rezeption von Felix Kreissler in Ungarn. In: Austriaca Nr. 67/68 2009, S. 215-223.

Kerekes, Gábor: Karl May und Ungarn. In: Cseresznyák, Mónika/Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Savaria University Press/Praesens Verlag: Szombathely [Steinamanger]/Wien 2009, S. 209-221.

Kerekes, Gábor: Unwirksame Möglichkeiten, wirksame Unmöglichkeiten Rezeption und Stellung von Robert Musils Die Verwirrungen des Zöglings Törleß in Ungarn- In: Arnulf Knafl / Wendelin Schmidt-Dengler (Hg.): Unter Kanonverdacht. Beispielhaftes zur österreichischen Literatur im 20. Jahrhundert. Edition Präsens: Wien 2009, S. 33-54.

Kerekes, Gábor: wischen Heldenplatz und Hősök tere. Studien zur österreichischen Literatur. Budapest: Ad Librum. 2009, 105 S.

Kertész, András, Rákosi Csilla.: Parakonzisztencia a gyermeklírában. In: Bálint P., Bódis Z. (szerk.): Változatok a gyer-

meklírára II. Debrecen: Didakt, 2009, 175-192.

Kertész, András, Rákosi, Csilla.: Cyclic vs. Circular Argumentation in the Conceptual Metaphor Theory. Cognitive Linguistics 20 (2009), 703-732.

Kertész, András, Rákosi, Csilla.: On the Metascientific Representation of Inconsistency in Linguistic Theories. In: Heusden, B. van, Wildgen, W. (eds.): Meta-representation, Self-organization and Art. Frankfurt am Main & Bern & Bruxelles & New York & Oxford & Wien: Lang, 2009, 233-264.

Kertész, András, Rákosi, Csilla: On Current Approaches to Linguistic Data and Evidence. Sprachtheorie und germanistische Linguistik 19 (2009), 127-172.

Kertész, András: Miért érdemes a nyelvésznek reggelente felkelni az ágyból? Avagy: Chomsky „forradalmai" és a generatív nyelvészet historiográfiája. I. rész. Magyar Nyelv CV (2009), 385-401.

Kesselheim Isabella: Unmaßgebliche Reflexionen über die Sinnhaftigkeit des Wühlens in der Biographie zur Erschließung des künstlerischen Werkes. Anhang: Konnte Max Reinhardt beten? In: Konnte Rilke radfahren? In: Kurdi, IMre (Hg.): Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Frankfurt/M.: Lang, 2009, S. 43-52.

Király, Edit: A koldus fenség. A tájkorrekció alakzatai a nagy bécsi Duna-szabályozás példáján. In: Károly Csúri, Magdolna Orosz, Zoltán Szendi: Tömegek és ünnepek. A nyilvánosság rítusai a középeurópai modernségben. Budapest: Gondolat 2009, p. 277-287.

Király, Edit: Majestät in Bettlergewand. Figuren der Landschaftsverbesserung am Beispiel der großen Donauregulierung in Wien 1870-1875. In: Károly Csúri/ Magdolna Orosz/ Zoltán Szendi (Hg.): Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mitteleuropäischen Moderne. Frankfurt a. M.: Peter Lang 2009 (Budapester Studien zur Literaturwissenschaft Bd. 14), p. 251-262.

Király, Edit: Periphere Topographien. Von Kisch bis Kanitz: ein Krebsgang. In: Imre Kurdi (Hg.): Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Frankfurt a. M.: Peter Lang 2009, p. 223-235.

Király, Edit: Zu dritt auf dem Deck: Lady Montague, Grillparzer und Esterházy auf der Donau-Reise. In: Attila Bombitz, Renata Cornejo, Slawomir Piontek, Eleonora Ringler-Pascu (Hg.): Österreichische Literatur ohne Grenzen. Gedenkschrift für Wendelin Schmidt-Dengler. Wien: Praesens 2009.

Kiss, Kálmán: Német nyelvű magyar nyelvkönyvek a reformkori Magyarországon. [Ungarische Lehrbücher in deutscher Sprache in Ungarn zur Reformzeit.] In: (szerk.: Nádor Orsolya) A magyar mint európai és világnyelv. A XVIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Budapest, 2008. április 3-5. Balassi Intézet. Budapest, 2009. Vol. 5/1. II. Rész (CD). 406-410.

Klemm László: Um eine Textvorlage mehr zu Kafkas Erzählung „In der Strafkolonie", und ihre potenziellen Konsequenzen. In: Kurdi, Imre (Hg.): Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Frankfurt a. M., Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Lang, 2009, S. 179-188.

Knipf-Komlósi Elisabeth: A nyelvi változás nyomai egy magyarországi német nyelvjárás képzőinek példáján. [Spuren des Sprachwandels am Beispiel der Wortbildungsaffixe einer ungarndeutschen Mundart.] In: É. Kiss Katalin (szerk.): Nyelvelmélet és dialektológia. Piliscsa-

ba: Pázmány Péter Katolikus Egyetem, 2009, p. 133-148.

Knipf-Komlósi, Elisabeth (mit Brdar-Szabó, Rita/ Péteri, Attila) (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.).

Knipf-Komlósi, Elisabeth (mit Komlósi, László Imre): Leitfaden der Vorstellungen und die Brücken zwischen begrifflichen Fragmenten: Eine kognitive Analyse des Gedichts: „Verfall" von Georg Trakl. In: Csúri, Károly (Hg.): Georg Trakl und die literarische Moderne. Tübingen: Niemeyer. 2009, S. 123-141.

Knipf-Komlósi, Elisabeth (mit Vincze, Katalin): Ausdrucksseitiger Vergleich von Kurzwörtern im Deutschen und Ungarischen. In: Cseresznyák, Mónika; Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely; Wien: Savaria University Press; Praesens Verlag 2009 (= Acta Germanistica Savariensa Bd. 11), S. 31-43.

Knipf-Komlósi, Elisabeth: Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als Lingua franca. In: Böttger, Lydia; Masát; András (Hg.): Jahrbuch der Ungarischen Germanistik 2008. Budapest; Bonn: GUG; DAAD, 2009: 28-31.

Knipf-Komlósi, Elisabeth: Nominationsmuster und deren Interpretation im Deutschen und Ungarischen anhand von Belegen in der Pressesprache. In: Estudios Filológicos Alemanes. Revista del Grupo de Investigación Filología Alemana. 17 (2009), p. 233-249.

Knipf-Komlósi, Elisabeth: Schnittstellen-Phänomene in der Zeitungssprache. In: Brdar-Szabó, Rita; Knipf-Komlósi, Elisabeth; Péteri, Attila (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.), S. 199-213.

Kocsis András: Az olasz hadsereg az I. világháborúban. Az olasz haderő a német és osztrák-magyar vezető katonai körök megítélésének tükrében. In: Mediterrán Világ (2009) 9, S. 93-128.

Kovács, Edit: Az eltűnt hiány fotográfiai metaforái W.G. Sebald Austerlitz című regényében. In: Gantner B. Eszter/ Réti Péter (Szerk.): Az eltűnt hiány nyomában. Budapest: Nyitott Könyvműhely, 2009, S. 120-133.

Kovács, Edit: Richter und Zeuge. Figuren des Autors in Thomas Bernhards Prosa. Wien: Praesens, 2009.

Kovács, Kálmán: Dimensionen eines Skandals. Vorwort. In: Rhetorik als Skandal. Heinrich Heines Sprache. Hrsg. v. Kálmán Kovács. Bielefeld: Aisthesis Verlag, 2009, S. 7-14.

Kovács, Kálmán: Lügnerische Rhetorik. Heine als Sündenbock der Petőfi-Rezeption. In: Rhetorik als Skandal. Heinrich Heines Sprache. Hrsg. v. Kálmán Kovács. Bielefeld: Aisthesis Verlag, 2009, S. 71-86.

Kovács, Kálmán: Petőfi rossz szelleme: Heinrich Heine. A Petőfi-recepció Heine-képéről. In: Margonauták. Írások Margócsy István 60. Születésnapjára. Szerk. Csörsz Rumen István, Hegedüs Béla, Vaderna Gábor, Ambrus Judit, Bárány Tibor. rec.iti, Budapest, 2009. [http://rec.iti.mta.hu/rec.iti].

Kovács, Kálmán: Rhetorik als Skandal. Heinrich Heines Sprache. Hrsg. v. Kálmán Kovács. Bielefeld: Aisthesis Verlag, 2009. 181 S.

Kovács, Kálmán: Theodor Körners Zriny. Die Wiedergeburt des Nikolaus Zrínyi um 1800. In: Militia et Litterae. Die beiden Niklaus Zrìnyi und Europa. Hrsg. v. Wilhelm Kühlmann - Gábor Tüskés unter Mitarb. v. Sándor Bene. (= Frühe Neuzeit. Studien und Dokumente zur deutschen Literatur und Kultur im europäischen Kontext; 141). Tübingen: Niemeyer Verlag, 2009.

Kovács, Kálmán: Varusschlacht 2009. In: Reiner Hillenbrand: Erbauendes Spiel – Unendliche Spur. Festschrift für Zoltán Szendi. Wien: Praesens Verlag, 2010 (= Pécser Studien für germanistik 4), S. 555-567.

Kovács, László: Germanistik im Internet. In: Becker, Melitta (Hg.): Archiv am Netz. Innsbruck: Studienverlag, 2009, S. 184-193.

Kukorelli, Eszter: Textsortenspezifische Eigenschaften des Tempusgebrauchs – Die Analyse der Tempusverwendung in der Textsorte Weblog. In: Brdar-Szabó, Rita; Knipf-Komlósi, Elisabeth; Péteri, Attila (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.), S. 223-230.

Kukorelli, Eszter: Unterscheidbarkeit und Vergleichbarkeit der gesprochenen und geschriebenen Sprache. In: Adamcová, Livia; Péteri, Attila (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Budapest; Bratislava: Eötvös-Loránd-Universität Budapest; Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 105-115.

Kurdi, Imre (Hg.): Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Hg. von Imre Kurdi. – Frankfurt am Main: Peter Lang 2009.

Kurdi, Imre: Ewige Blumen – falsche Freunde? Rilkes Apollo-Sonett in der ungarischen Übersetzung von Árpád Tóth. – In: Rilkes Welt. Festschrift für August Stahl zum 75. Geburtstag. Hg. von Andrea Hübner, Rätus Luck, Renate Scharffenberg, Erich Unglaub u. William Waters. – Frankfurt am Man: Peter Lang 2009, S.381-385.

Kuti, Judit (mit Héja, Enikő/ Sass, Bálint): Jelentésegyértelműsítés – egyértelmű jelentésítés? [Vereindeutigung der Bedeutung – eindeutige Bedeutungszuweisung?] In: Tanács, Attila; Szauter, Dóra; Vincze, Veronika (szerk.): MSZNY2009, VI. Magyar Számítógépes Nyelvészeti Konferencia. Szeged: Szegedi Tudományegyetem, 2009, p. 348-352.

Lakatos, Dániel: Die pragmatische Wende in der Argumentationstheorie. In: Sprachtheorie und germanistische Linguistik 19 (2009), H.2, S. 173-206.

Lang, Elisabeth (mit Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna/ Pólay, Veronika/ Szatmári, Petra) (Hg.): Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely/Wien: Savaria University Press/Praesens Verlag (= Acta Germanistica Savariensia 10), 245 S.

Lang, Elisabeth: Der Ungarn-Schwerpunkt bei der 51. Frankfurter Buchmesse im Spiegel der österreichischen Presse. In: Cseresznyák, M./ Szatmári P. (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely/Wien: Savaria University Press/ Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 11), S. 223-232.

Lang, Elisabeth: Zieltextorientierung in der Übersetzungskritik. In: Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna/ Lang, Elisabeth/ Pólay, Veronika/ Szatmári, Petra (Hg.): Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely/Wien: Savaria University Press/ Praesens Verlag (= Acta Germanistica Savariensia 10), S. 89-102.

Lelkes, Zsófia: Changes in the Hungarian Theatre System. In: Kotte, Van Maanen, Saro (eds): Social Changes - Local Stages. How Theatre Functions in Smaller European Countries (Hans van Maanen, Andreas Kotte, Anneli Saro eds.) Themes in Theatre - Collective Approaches to Theatre and Performance, vol. 5, Rodopi, Amsterdam-New York, 2009, p. 90-124.

Lichtmann, Tamás (Hg.) Endre Kiss: Judentum – Emanzipation – Mitteleuropa. Kiadja az MTA – ORZSE Zsidó Kultúratudományi Kutatócsoportja és az Országos Rabbiképző – Zsidó Egyetem, Budapest, 2009. 336 l. (Magyar Zsidó Szemle Könyvek 1. Sorozatszerkesztő Lichtmann Tamás).

Lichtmann, Tamás (Hg.) Magyar Zsidó Szemle. Új folyam, 5. szám (Szerkeszti Lichtmann Tamás) Kiadja az MTA – ORZSE Zsidó Kultúratudományi Kutatócsoportja és az Országos Rabbiképző – Zsidó Egyetem, Budapest, 2008 [2009], 273 l.

Lichtmann, Tamás (Hg.): Ábrahám Vera: Lőw Immánuel sírversei. Textusok a szegedi neológ izraelita temetőben. Budapest, 2009, 93 (Magyar Zsidó Szemle Füzetek 3. Sorozatszerkesztő Lichtmann Tamás)

Lichtmann, Tamás (Hg.): Haraszti György: Hágár országában. Hitközség-történeti monográfiák, [nagyobb] helytörténeti tanulmányok és leírások a történeti Magyarország zsidó közösségeiről. Budapest 2008 [2009] 125 (Magyar Zsidó Szemle Füzetek 1. Sorozatszerkesztő Lichtmann Tamás)

Lichtmann, Tamás (Hg.): Mose Golan: A Kasztner-ügy történelmi torzításainak jelentősége. Budapest, 2008 [2009], 61, XXVII képtábla, (Magyar Zsidó Szemle Füzetek 2. Sorozatszerkesztő Lichtmann Tamás)

Lichtmann, Tamás: Az emlékezet kapujában. Két esszé: Egy orvos élete – A Frankel. In: Magyar Zsidó Szemle. Új folyam, 5. szám (Szerk. Lichtmann Tamás) Kiadja az MTA – ORZSE Zsidó Kultúratudományi Kutatócsoportja és az Országos Rabbiképző – Zsidó Egyetem, Budapest, 2008 [2009], p. 111-128

Lichtmann, Tamás: Kommentar zur Übersetzung des „Vagabundenlieds" ins Hebräische [mit Textpublikation der hebräischen Übersetzung „Schir Schel Nodedim" von Tamás Lichtmann]

Lichtmann, Tamás: Kommentar zur Übersetzung des „Vagabundenlieds" ins Ungarische [mit Textpublikation der ungarischen Übersetzung „Vándordal" von Tamás Lichtmann]

Lichtmann, Tamás: Utazások Smúel Abéval az Édenkert és a Föld között. A fordító utószava. In: Icik Manger: Az édenkert könyve. Budapest, 2009. Múlt és Jövő Könyv kiadó, S. 223-234. (A könyv eredeti [jiddis] címe: Dosz Bukh fun Gan-Éjdn) (Fordította: Lichtmann Tamás)

Lőkös, Péter (mit Berzeviczy Klára): Zitate deutscher Dichter des 18. Jahrhunderts in Stammbüchern der Ungarischen Széchényi-Nationalbibliothek. Ein Beitrag zur zeitgenössischen Rezeption der deutschen Literatur des 18. Jahrhunderts in Ungarn. In: „Ars longa, vita academica brevis". Studien zur Stammbuchpraxis des 16.–18. Jahrhunderts. Hg. von Klára Berzeviczy und Péter Lőkös unter Mitarbeit von Zsófia Hornyák. Budapest; Leipzig; Paris: OSZK, (= Vernetztes Europa. Beiträge zur Kulturgeschichte des Buchwesens 1650–1918 / L 'Europe en réseaux. Contribution á l'histoire de la culture écrite 1650-1918, Paris; Leipzig; Budapest, Bd. 6), 2009, S. 109–181.

Lőkös, Péter (mit Berzeviczy, Klára): "Ars longa, vita academica brevis". Studien zur Stammbuchpraxis des 16.–18. Jahrhunderts. Budapest; Leipzig; Paris: OSZK, (= Vernetztes Europa. Beiträge zur Kulturgeschichte des Buchwesens 1650–1918 / L 'Europe en réseaux. Contribution á l'histoire de la culture écrite 1650-1918, Paris; Leipzig; Budapest, Bd. 6), 2009.

Lőkös, Péter (mit Berzeviczy, Klára/ Bognár, Zsuzsa) (Hg.): Gelebte Milieus und virtuelle Räume. Der Raum in der Literatur- und Kulturwissenschaft. Berlin:

Frank und Timme, (= Kulturwissenschaften 8), 2009.

Lőkös, Péter: Das Bild des Anderen im Werk „Über den National-Charakter der in Siebenbürgen befindlichen Nationen" des Michael Lebrecht. Eine imagologische Untersuchung. In: Publicationes Universitatis Miskolciensis, Sectio Philosophica, 14 (2009), S. 285–302.

Lőkös, Péter: Imagológiai vizsgálat: Michael Lebrecht 'Über den National-Charakter der in Siebenbürgen befindlichen Nationen' [Eine imagologische Untersuchung: Michael Lebrecht 'Über den National-Charakter der in Siebenbürgen befindlichen Nationen']. In: Néprajzi Látóhatár, 18 (2009), S. 94–122.

Lőkös, Péter: Michael Seybriger brassói krónikája [Die Kronstädter Chronik von Michael Seybriger]. In: Hadtörténelmi Közlemények, 122 (2009), S. 525–534.

Lőkös, Péter: Widukindus Corbeius: A szász történet három könyve. Ford. Magyar László András; szerk., az előszót és a jegyzeteket írta Lőkös Péter. Budapest: Eötvös József, 2009.

Maitz, Péter (mit Elspaß, Stephan): Sprache, Sprachwissenschaft und soziale Verantwortung – wi(e)der Sick. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 36.1 (2009), S. 53-75.

Maitz, Péter (mit Sándor, Klára): Changes in the Linguistic Marketplace: The Case of German in Hungary. In: Carl, Jenny/ Stevenson, Patrick (eds.): Language, Discourse and Identity in Central Europe. The German Language in a Multilingual Space. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009, S. 149-164.

Maitz, Péter (mit Tronka, Krisztián): brauchen – Phonologische Aspekte der Auxiliarisierung. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 76.2 (2009), S. 189-202.

Maitz, Péter / Farkas, Tamás: Nyelvi nacionalizmus és német családnevek a 19. századi Magyarországon. A névmagyarosítások nyelvi-ideológiai hátteréről. In: Századok 143.3 (2009), S. 565-592.

Maitz, Péter: Névmagyarosítás és névideológia a dualizmus kori Magyarországon. In: Farkas, Tamás / Kozma, István (szerk.): A családnév-változtatások történetei időben, térben, társadalomban. Budapest: Gondolat & Magyar Nyelvtudományi Társaság, 2009, S. 77-93.

Manherz, Karl (mit Erb, Maria) (Hg.): Beiträge zur Volkskunde der Ungarndeutschen. Bd. 24. Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2009. 139 S.

Marlok, Zsuzsa: Eine Betrachtung über die Anwendungsmöglichkeiten der Dramapädagogik in der Sprachausbildung von Germanistikstudenten. In: Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008. Budapest; Bonn, 2009, S. 184-198.

Masát, András (mit Böttger, Lydia) (Hg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008. Budapest: Gondolat, 2009.

Masát, András: A magyar-német kulturális kapcsolatok húsz éve. In: Módos Péter (szerk.): Európai Utas. Európai Utas Alapítvány, 2009. február. 59-63. oldal

Masát, András: Inszenierung des öffentlichen Raumes: Die Intermedialität, das „Tableau vivant" und der Diskurs des Nationalen in Norwegen im 19. Jahrhundert. In: A.Bernáth, Árpád/ G.Horváth, Géza/ Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität 1956-2006. Budapest: Gondolat Kiadó, 2008 (2009), S. 94-108.

Masát, András: Nationenbildung, kulturelles Gedächtnis und Fremderfahrung. Andrássy- Abhandlungen 2009/21. Andrássy Universität. 32 S.

Masát, András: Old and Ney Positions int he Appearance of Hungarian Culture in Germany: 1989-2009. In: HIIA Director Dr. János Terényi(Publischer): Foreign Policy Review. Hungarian Institute of International Affairs. Volume 6 (2009), S. 94-114.

Masát, András: Régi és új pozíciók a magyar kultúra németországi megjelenésében: 1989-2009. In: Dr. Terányi János (Hg.) Külügyi Szemle. Magyar Külügyi Intézet. VIII. évfolyam/ 2009. 3. szám, S. 86-107.

Mezei, Zs.: Zur Rolle des Deutschen in der europäischen Identität. In: Argumentum 5 (2009), Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó, S. 44-72

Mihály, Csilla (mit Csúri Károly/ Szabó Judit) (Hg.): Határátlépések. Kulturális terek reprezentációi. (Grenzüberschreitungen) Budapest: Gondolat, 2009.

Modrián-Horváth, Bernadett: Alany- és topikprominencia az írott és beszélt nyelvben. [Subjekt und Topikprominenz in der geschriebenen und gesprochenen Sprache.] In: Keszler, Borbála; Tátrai, Szilárd (szerk.): Diskurzus a grammatikában – grammatika a diskurzusban. Budapest: Tinta Könyvkiadó, 2009, p. 281–289.

Modrián-Horváth, Bernadett: Gesichtspunkte zu einer funktionalen Typologie der ungarischen Infinitiv regierenden Hilfsverben. In: Acta Linguistica Hungarica 56 (2009), H. 4, S. 405–439.

Molnár, István: „Kennst du das Land..." – Grenzüberschreitungen in südlicher Richtung oder Warum deutsche Dichter und Künstler nach Italien reisten. In: Gernz/über/schreitungen. Beiträge der I. Miskolcer Germanisitischer Konferenz, 2009, S. 311-323.

Molnár, Krisztina: Optionale indefinite Artikel bei postverbalen Nominalphrasen im Ungarischen. In: Szendi, Zoltán (Hg.): Germanistische Nachbarschaften. Deuschsprachige regionale Kulturen Ostmitteleuropas. (Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008. Beiheft). Budapest: Gesellschaft ungarischer Germanisten / Bonn: DAAD, 2009, S. 181-193.

Murányiné Zagyvai, Márta: Das wissenschaftliche Beziehungssystem der Lexikographie. In: Harsányi, Mihály; Kegelmann, René (Hg.): Germanistische Studien VII. Eger: Líceum Verlag, 2009, S. 169-179.

Murányiné Zagyvai, Márta: Multisegmentale Kurzwörter in ungarischen Fachtexten zur chemischen Analytik. In: Eruditio – educatio. A Selye János Egyetem Tanárképző Karának tudományos folyóirata. 4. évfolyam. 3, 2009, S. 35-43.

Murányiné Zagyvai, Márta: Szakszótárkritika. Kísérlet egy szakszótár kritikai elemzésére. In: Porta Lingua – 2009. Szaktudás idegen nyelven. Cikkek, tanulmányok a hazai szaknyelvoktatásról és -kutatásról. Debrecen, 2009, S. 313-324.

Nádudvari, Gabriella: Das Jelinek-Design. Überlegungen zur Textstruktur des Romans von Elfriede Jelinek: Die Ausgesperrten. JATEPress Szeged – Praesens Verlag Wien, 2009, S. 163-179.

Nádudvari, Gabriella: Tetten ért intermedialitás Michael Haneke A zongoratanárnő című filmjében. [Auf der Spur der Intermedialität im Film Die Klavierspielerin von Michael Haneke] In: Tóth, Szergej (Hg.): Tudományos és művészeti műhelymunkák: Új utakon a Juhász Gyula Pedagógusképző Kar. [Wissenschafts- und Kunstprojekte: Die Erziehungswissenschaftliche Fakultät auf neuen Wegen] Szeged: SZTE JGYPK, 2009, S. 63-68.

Nagy, Rita: Druckereien und Verlagswesen und deren Rolle beim Kalenderdruck im 18. Jahrhundert im Königreich Ungarn. In: Harsányi, Mihály; Kegelmann, René (Hg.): Germanistische Studien VII. Eger: Líceum Verlag, 2009, S. 41-54.

Németh Attila: A kódváltásra vonatkozó nyelvi attitűdök a magyarországi németeknél a városlődi közösség példáján. In: Borbély Anna/ Vančoné Kremmer Ildikó/Hattyár Helga (szerk.): Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák. Budapest: MTA, 2009, S. 181-190.

Orosz, György: „Bein zu Beine, Blut zu Blute, Gelenk zu Gelenke...": Heidnisch-christliche Varianten des Zweiten Merseburger Zauberspruches als Produkte der elastischen Missinosstrategie. In: II. Germanistische Konferenz. „Interdisziplinarität in der Germanistik". Annäherungen in der Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaft. Universität Miskolc. Lehrstuhl für deutsche Sprach- und Literarturwissenschaft. Zusammenfassungen der Konferenzbeiträge. Miskolc, 2009, S. 24-25.

Orosz, György: „Elefthériosz és Terasziosz leszálltak a könyv mélységeibe". Egy régi hitvita zsidók és keresztények közt az európai apokrif irodalomban [Eleftherios und Terasios stiegen in die Tiefen des Buches nieder". Ein alter Glaubensstreit zwischen Christen und Juden in der europäischen Apokryphenliteratur]. In: A debreceni Déri Múzeum Évkönyve 2008–2009. A debreceni Déri Múzeum Kiadványai LXXXI. Szerkesztette: Magyari Márta. Debrecen, 2009, S. 177-189.

Orosz, György: Als der Herrgott, der Satan und Sank Petrus mit der Schöpfung beschäftigt waren. Dualistische Schöpfungssagen in der schwedischen, ungarischen und russischen Kultur. In: Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae. Volume 54, Number 2. Akadémiai Kiadó: Budapest, 2009, S. 383-405.

Orosz, György: Mikoron az Úristen, a Sátán és Szent Péter a teremtéssel foglalatoskodtak. Dualisztikus teremtésmondák a svéd, a magyar és az orosz kultúrában [Als der Herrgott, der Satan und Sankt Petrus mit der Schöpfung beschäftigt waren. Dualistische Schöpfungssagen in der schwedischen, ungarischen und russischen Kultur]. In: A Herman Ottó Múzeum Évkönyve 48. évf. Szerkesztette. Veres László – Viga Gyula. Miskolc, 2009, S. 109-125.

Orosz, Magdolna (mit Csúri, Károly/ Szendi, Zoltán) (Hg.): Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. Frankfurt/ M.: Peter Lang Verlag 2009. (Budapester Studien zur Literaturwissenschaft, Bd. 14). 287 S.

Orosz, Magdolna (mit Csúri, Károly/ Szendi, Zoltán) (szerk.): Tömegek és ünnepek. A nyilvánosság rítusai a középeurópai modernségben. Budapest: Gondolat Kiadó 2009. (Mű-helyek 8.) 323 S.

Orosz, Magdolna: „Auctor in fabula". Ambivalenz und Autorschaft bei E.T.A. Hoffmann. In: Julia Abel/ Andreas Blödorn/ Michael Scheffel (Hg.): Ambivalenz und Kohärenz. Untersuchungen zur narrativen Sinnbildung. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 2009. (Schriftenreihe Literaturwissenschaft, Bd. 81). S. 93-107.

Orosz, Magdolna: „Es war nur Grauen da". (Un)menschliche Verwandlungen – verhindertes Leben. In: Imre Kurdi (Hg.): Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Frankfurt/M.: Peter Lang Verlag 2009. S. 189-198.

Orosz, Magdolna: „Világ-Osztrák Emberiség Művek". (Tömeg-)ünnepek Robert Musil és Joseph Roth műveiben. In: Csúri Károly/ Orosz Magdolna/ Szendi Zoltán (szerk.): Tömegek és ünnepek. A nyilvánosság rítusai a közép-európai modernségben. Budapest: Gondolat Kiadó 2009. (Mű-helyek 8.) S. 149-168.

Orosz, Magdolna: „Weltösterreichisches Menschheitswerk". (Massen-)Feste bei Robert Musil und Joseph Roth. In: Károly Csúri/ Magdolna Orosz/ Zoltán Szendi (Hg.): Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. Frankfurt/M.: Peter Lang Verlag 2009. (Budapester Studien zur Literaturwissenschaft, Bd. 14). S. 131-148.

Orosz, Magdolna: „Worte lassen sich in verschiedener Weise auslegen". Arthur Schnitzlers Sprachkritik. In: Publicationes Universitatis Miskolcinensis. Section Philosophica Tomus XIV. – Fasciculus 3. Miskolc 2009. S. 193-201.

Orosz, Magdolna: Das übertragene Konkrete. Metaphorik und erzählte Welt in Arthur Schnitzlers Erzählungen. In: Kodikas/ Code. Ars Semeiotica. Vol. 32 (2009) No. 3-4. Tübingen: Gunter Narr. S. 327-343.

Pabis, Eszter: „Und Gott ist alles was da ist; Er ist in unsern Küssen." Zum Sensualismus in Heines Zeitgedichten. In: Kovács, Kálmán (Hg.): Rhetorik als Skandal. Heinrich Heines Sprache. Bielefeld: Aisthesis, 2009, S. 155-170.

Paksy, Tünde: A változatosság gyönyöre. (Hoffmann, Ernst Theodor Amadeus: Fantáziadarabok Callot modorában. Lapok egy utazó rajongó naplójából. I-II. Szerkesztette és az utószót írta: Horváth Géza, ford.: Györffy Miklós, Halasi Zoltán és Horváth Géza. Budapest: Cartaphilus, 2007.) Műút 2009, S. 86-89.

Palotás, Berta (mit Boócz-Barna): Kuriose Texte als Sprech- und Schreibanlass im Deutschunterricht. In: Feld-Knapp, I. (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Sprachdidaktische Überlegungen zu Wortschatz und Textkompetenz. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband, 2009, S. 232-238.

Peres, Anna: Shakespeare in Thomas Manns Roman „Doktor Faustus" oder die Einheit von Wort und Ton bei Adrian Leverkühn. Bemerkungen zu der intertextuellen Strukturierungsmethode Thomas Manns. In: Kurdi, Imre (Hg.): Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Frankfurt am Main: Lang, 2009, S. 139-149.

Péteri, Attila (mit Adamcová, Livia) (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Budapest; Bratislava: Eötvös-Loránd-Universität Budapest; Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009.

Péteri, Attila (mit Brdar-Szabó, Rita/ Knipf-Komlósi, Elisabeth) (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.).

Péteri, Attila: Agglutination und Flexion. Ausgewählte Probleme eines kontrastiv-typologischen Vergleichs der deutschen und der ungarischen Morphologie. In: Blachut, Edyta; Circo, Leslaw; Jurasz, Alina; Tworek, Artur (Hg.): Studia Linguistica XXVII. Wroclaw: Wydawnictwo Uniwersitetu Wroclawskiego, 2009, S. 47-64.

Péteri, Attila: Interrogativität und Interrogativsätze. Vorüberlegungen zu einer kontrastiv-typologischen Analyse. In: Adamcová, Livia; Péteri, Attila (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Budapest; Bratislava: Eötvös-Loránd-Universität Budapest; Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 147-162.

Péteri, Attile (mit Beczner, Barbara/ Nagy, Gizella/ Onesti, Cristina): Interrogativsätze kontrastiv-typologisch. Ein deutsch-ungarischer Vergleich mit sprachtypologischem Hintergrund. Mannheim: Institut für deutsche Sprache, 2009 (= amades - Arbeitspapiere und Materialien zur Deutschen Sprache 32). 94 S.

Péteri, Vanda (mit Soós, Anita/ Vaskó, Ildikó) (szerk.): Tízparancsolat. Kortárs skandináv novellák. General Press Kiadó, Budapest, 2009.

Petneki, Katalin: Portfolios als Abschlussarbeit in der Deutschlehrerausbildung. In: Beiträge der IDT 2009 Jena/Weimar. IDV Magazin, Nr. 81, Bd., Dezember 2009, S. 619-625. URL: http://www.idvnetz.org/publikationen/magazin/IDV-Magazin81.pdf (Stand: 28.02.2010)

Pilarský, Jiří: Nullartikel vs. Artikellosigkeit aus beschreibender und kontrastiver Sicht. In: Cirko, Lesław / Grimberg, Martin / Tworek, Artur (Hg.): DPG im Kreuzfeuer. Akten der internationalen Linguistenkonferenz Karpacz, 10.-12.9.2007. Dresden / Wrocław: Neisse Verlag, S. 101-119.

Pilarský, Jiří: Propositions- und gegenstandsfundierte Komplementsätze mit interrogativem Element im Deutschen und Ungarischen. In: Cseresznyák, Mónika / Szathmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Acta Germanistica Savariensia Band 11 (2009). Szombathely, S. 79-90.

Pilarský, Jiří: Zum Projekt „Deutsch-ungarische kontrastive Grammatik" (dukg). Eine Konzeptskizze. In: Sprachtheorie und germanistische Linguistik 19.2 (2009). Münster, S. 207-223.

Pólay, Veronika (mit Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna/ Lang, Elisabeth/ Szatmári, Petra) (Hg.): Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely/Wien: Savaria University Press/Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 10), 245 S.

Pólay, Veronika (mit Polgár, Tibor): Der Begriff Gesundheit – seine Wandlungen und Vielseitigkeit. In: Cseresznyák, Mónika/ Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely/Wien: Savaria University Press/ Praesens Verlag, 2009 (Acta Germanistica Savariensia 11), S. 91-98.

Pólay, Veronika: Kulturspezifisches im Internet. In: Cseresznyák, Mónika/ Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely/Wien: Savaria University Press/ Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 11), S. 99-105.

Pólay, Veronika: Neue Textsorten im DaF-Unterricht. In: Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna/ Lang, Elisabeth/ Pólay, Veronika/ Szatmári, Petra (Hg.): Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely/ Wien: Savaria University Press/Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 10), S. 139-149.

Pólay, Veronika: Sind zweisprachige Webseiten wirklich zweisprachig? In: Iwona Bartoszewicz/ Martine Dalmas/ Joanna Szczek/ Artur Tworek (Hg.): Germanistische Linguistik – extra muros Aufgaben. Wroclaw/Dresden: Neisse Verlag, 2009, S. 187-197.

Pólay, Veronika: Szerepváltás – szerepváltozás az internet korában. In: Molnár Katalin/Antonio Donato Sciacovelli (szerk.): bár – társadalomtudományi és művészeti folyóirat. Szombathely, IX./ különszám, 2009, S. 183-193.

Propszt, Eszter: Der Fall „ungarndeutsche Gegenwartsliteratur". In: Motzan, Peter, Sienerth, Stefan (Hg.): Wahrnehmung der deutsch(sprachig)en Literatur aus Ostmittel- und Südosteuropa – ein Paradigmenwechsel? Neue Lesarten und Fallbeispiele. München: IKGS, 2009, S. 301-315.

Propszt, Eszter: Der unmögliche Dialog – der narrative Diskurs Terézia Moras „Alle Tage". In: János-Szatmári, Szabolcs (Hg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik Bd. 1. Klausenburg-Großwardein: Partium Verlag, 2008, S. 305-315.

Propszt, Eszter: Identitáskonstrukció a kortárs magyarországi német irodalomban. [Identitätskonstruktion in der ungarndeutschen Literatur] In: Tóth, Szergej (Hg.): Tudományos és művészeti műhelymunkák: Új utakon a Juhász Gyula Pedagógusképző Kar. [Wissenschafts- und Kunstprojekte: Die Erziehungswissenschaftliche Fakultät auf neuen Wegen] Szeged: SZTE JGYPK, 2009, S. 60-63.

Rácz Gabriella: A körmenet mint liturgikus tömegünnep kulturális szemiotikai és történeti megközelítésből. In: Csúri Károly/Orosz Magdolna/Szendi Zoltán (szerk.): Tömegek és ünnepek. A nyilvánosság rítusai a közép-európai modernségben. Budapest: Gondolat Kiadó, 2009, S. 116-129.

Rácz, Gabriella: Ein liturgisches Massenfest: die Prozession. Kultursemiotische und historische Aspekte. In: Csúri, Károly/Orosz, Magdolna/Szendi, Zoltán (Hg.): Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mitteleuropäischen Moderne. Frankfurt a. Main: Peter Lang, 2009, S. 97-111.

Rácz, Gabriella: Musik in Hermann Brochs Roman Die Schuldlosen. In: Staškova, Alice/Lützeler, Paul Michael (Hg.): Hermann Broch und die Künste. Berlin/New York: de Gruyter, 2009, S. 119-136.

Radek, Tünde: A középkori német nyelvű historiográfia magyarságképéről egy imagológiai kutatás nyomán (1150–1534). In: Korall. Társadalomtörténeti folyóirat. 10. évfolyam. 38. 2009. december, p. 47-78.

Radek, Tünde: A magyarságkép jellemzőiről a középkori német nyelvű történetírásban. Imagológiai megközelítés. In: Fischer Ferenc/ Ormos Mária/ Harsányi Iván (szerk.): A magyarságkép változásai a közép-európai tankönyvekben a 20. században. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 2009 (= Kutatási Füzetek; 14), p. 69-98.

Reder, Anna: Aktuelle Herausforderungen der Wortschatzdidaktik. In: Feld-Knapp, Ilona (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Sprachdidaktische Überlegungen zu Wortschatz und Textkompetenz. Budapest: UDV, 2009, S. 101-128.

Réthelyi, Orsolya: Vallás és nyelv az udvartartásban. Johannes Croner, Habsburg Mária első udvari lelkésze. In: Romhányi, Beatrix/ Kendeffy, Gábor (szerk.): Szentírás, hagyomány, reformáció. Budapest, 2009, p. 189-202.

Riszovannij, Mihály: Der Mensch als Zeichen – in der Karikatur. In Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna/ Lang, Elisabeth/ Pólay, Veronika/ Szatmári, Petra (Hg.): Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely/Wien: Savaria University Press/ Praesens Verlag (= Acta Germanistica Savariensia 10), S. 163-176.

Ritz Szilvia: Das Zer-Schreiben des Selbst. Die Autobiographie Ferenc Molnárs. In: Imre Kurdi (Hg.): Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang, 2009, S. 71-81.

Ritz Szilvia: Radikale Erfahrungen des Fremden und des Eigenen in Christoph Ransmayrs „Die Schrecken des Eises und der Finsternis". In: Rácz, Gabriella; V. Szabó, László (Hg.): Der deutschsprachige Roman aus interkultureller Sicht. Veszprém,Wien: Universitätsverlag; Praesens Verlag 2009 (= Studia Germanica Universitatis Vespremiensis Supplement; 10), S. 245-265.

Rózsa, Mária: Az „Ungarn" kultúraközvetítő szerepe 1940–1944 [Die kulturvermittelnde Rolle der Zeitschrift „Ungarn"]. In: Csúri, Károly; Orosz, Magdolna; Szendi, Zoltán (Hg.): Tömegek és ünnepek. A nyilvánosság rítusai a közép-európai modernségben [Massen und Feste. Die Riten der Öffentlichkeit in der mitteleuropäischen Modernität]. Budapest: Gondolat Kiadó, 2009, S. 266-274.

Sajgál, Mónika: Soziale Positionierung und Handlungsmöglichkeiten im vorgerichtlichen Ermittlungsverfahren. In: Estermann, Josef (Hg.): Interdisziplinäre Rechtsforschung zwischen Rechtswirklichkeit, Rechtsanalyse und Rechtsgestaltung. Beckenried: Orlux Verlag/ Bern: Stämpfli Verlag, 2009, S. 57-82.

Salánki, Ágnes: Marketing und die Werbesprache. In: Gernz/über/schreitungen. Beiträge der I. Miskolcer Germanisitischer Konferenz, 2009, S. 89-93.

Salánki, Ágnes: Marketing, fordítás, a reklám nyelvének vizsgálata. In: Fordítók és tolmácsok őszi konferenciája. 2008. szeptember 26. Budapest: Magyarországi Fordítóirodák Egyesülete, 2009, p. 28-33.

Salánki, Ágnes: Marketing, Translation, Description of the Language of Advertising. In: Fordítók és tolmácsok őszi konferenciája. 2008. szeptember 26. Budapest: Magyarországi Fordítóirodák Egyesülete, 2009, p. 34-38.

Sándorfi, Edina: Raumkonstellationen und Identitätswechsel oder das Mythische zweiter Potenz. Die Verortung des Mythos in der österreichischen Literatur. In: Bombitz, Attila (Hg.): Brüchige Welten / Von Doderer bis Kehlmann. Einzelinterpretationen. Szeged: JATE Press / Wien: Praesens, 2009, S. 17-33.

Sata, Lehel: Die Spur des Pfades. Die Medialität(en) der Schrift in Franz Kafkas „In der Strafkolonie". In: Horváth, Zita (Hg.): Grenz/en/über/schreitungen. Konferenzbeiträge der Ersten Miskolcer Germanistischen Konferenz. Publicationes Universitatis Miskolcinensis, Sectio Philosophica, Tomus XIV. – Fasciculus 3. Miskolc, 2009. S. 211-220.

Sata, Lehel: Narrheit, Paradoxität und Hermetismus bei Sebastian Franck. In: Schillinger, Jean (Hg.): Der Narr in der Literatur im Mittelalter und in der Frühen Neuzeit. Kolloquium in Nancy (13.-14. März 2008). (= Jahrbuch für Internationale Germanistik. Reihe A. Bd. 96). Bern etc.: Lang, 2009, S. 145-169.

Sata, Lehel: Schefflers „Cherubinischer Wandersmann" und die hermetische Tradition. In: Szendi, Zoltán (Hg.): Germanistische Nachbarschaften. Deuschsprachige regionale Kulturen Ostmitteleuropas. (Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008. Beiheft). Budapest: Gesellschaft ungarischer Germanisten / Bonn: DAAD, 2009, S. 133-144.

Schenk, Klaus: Psychographische Konversionen in Fontanes Romanen Cécile und Effi Briest. In: Taterka, Thomas/ Lele-Rozentale, Dzintra/ Pavidis, Silvija (Hg.): Am Rande im Zentrum. Beiträge des VII. Nordischen Germanistentreffens, Riga 7.-11. Juni 2006. Berlin: Saxa, 2009, S. 88-98.

Soós, Anita (mit Péteri, Vand/ Vaskó, Ildikó) (szerk.): Tízparancsolat. Kortárs skandináv novellák. General Press Kiadó, Budapest, 2009.

Soproni, Zsuzsa: Raum und Identität in Irmtraud Morgners Roman. In: Gelebte Milieus und virtuelle Räume. Der Raum in der Literatur- und Kulturwissenschaft. Hg. von Klára Berzeviczy, Zsuzsa Bognár und Péter Lőkös. Berlin: Frank und Timme, 2009 (= Kulturwissenschaften 8), S. 147–159.

Szabó, Csaba: Eine Skizze zum Fühlen in Hölderlins Werk (oder „der Gott in uns" und die Berührung). In: Harsányi, Mihály; Kegelmann, René (Hg.): Germanistische Studien VII. Eger: Líceum Verlag, 2009, S. 77-85.

Szabó, Erzsébet: A lehetséges világok elmélete a narratológiában. In: Szabó, Erzsébet (Hg.): Új elméletek a narratológiában. Szeged: JATE Press 2009, S. 27-52.

Szabó, Erzsébet: Das Phänomen der Ambivalenz aus Sicht der Theorie möglicher Welten und der klassischen Narratologie. In: Julia Abel, Andreas Blödorn, Michael Scheffel (Hg.): Ambivalenz und Kohärenz. Untersuchungen zur narrativen Sinnbildung: Trier: Universitätsverlag 2009, S. 15-30.

Szabó, Judit (mit Csúri, Károly/ Mihály, Csilla) (Hg.): Határátlépések. Kulturális határok reprezentációi. [Grenzüber-

schreitungen. Repräsentationen kultureller Grenzen] Budapest: Gondolat 2009, 274 p.

Szabó, Judit (mit Kerekes, Amália/ Kindl, Melinda) (Hg.): Post Festum. A szabadtéri játékok a két világháború között Salzburgban, Szegeden és Pécsett. [Post Festum. Festspiele in der Zwischenkriegszeit in Salzburg, Szeged und Pécs] Budapest: Gondolat 2009, 604 p.

Szabó, Judit (mit Kerekes, Amália/ Kindl, Melinda): Előszó [Vorwort] In: Dies. (Hg.): Post Festum. A szabadtéri játékok a két világháború között Salzburgban, Szegeden és Pécsett. [Post Festum. Festspiele in der Zwischenkriegszeit in Salzburg, Szeged und Pécs] Budapest: Gondolat 2009, S. 13-49, 185-196, 383-391.

Szabó, Judit: Das Ornament und die Matrix. Über die Deutung filmischer Darstellung der Masse bei Kracauer und Benjamin. In: Csúri, Károly / Orosz, Magdolna / Szendi, Zoltán (Hg.): Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. Frankfurt a/M.: Peter Lang 2009, S. 197-208.

Szabó, Judit: Előszó [Vorwort] In: Csúri, Károly / Mihály, Csilla / Dies. (Hg.): Határátlépések. Kulturális határok reprezentációi. [Grenzüberschreitungen. Repräsentationen kultureller Grenzen] Budapest: Gondolat 2009, S. 7-30.

Szatmári, Petra (mit Cseresznyák, Mónika) (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely/ Wien: Savaria University Press/Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 11), 329 S.

Szatmári, Petra (mit Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna/ Lang, Elisabeth/ Pólay, Veronika) (Hg.): Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely/Wien: Savaria University Press/Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 10), 245 S.

Szatmári, Petra: Agensabgewandte Konstruktionen in sog. eingebetteten Sätzen (Nebensätzen). In: bár – társadalomtudományi és művészeti folyóirat IX. évf./ különszám, 2009, S. 169-181.

Szatmári, Petra: Ein Grammatikalisierungsszenario für das Rezipienten-Passiv. In: Brdar-Szabó, Rita/Knipf-Komlósi, Elisabeth/Péteri, Attila (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main et al.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3), S. 169-178.

Szatmári, Petra: Konvergierendes und Divergierendes in Karikatur und Literatur – am Beispiel der Ethnostereotype. In: Hess-Lüttich, Ernest W. B./ Müller, Ulrich/ Schmidt, Siegrid/ Zelewitz, Klaus (Hg.): Differenzen? Interkulturelle Probleme und Möglichkeiten in Sprache, Literatur und Kultur. Frankfurt a. M. et al.: Peter Lang, 2009 (= Cross Cultural Communication 14/GIG 9), S. 663-674.

Szatmári, Petra: Realien in einer literarischen Übersetzung mit einem Ausblick auf den Fremdsprachenunterricht. Linguale Realien im Roman Die Klavierspielerin von Elfriede Jelinek und deren Übertragung ins Ungarische. In: Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna/ Lang, Elisabeth/ Pólay, Veronika/Szatmári, Petra (Hg.): Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely/Wien: Savaria University Press/ Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 10), S. 183-195.

Szatmári, Petra: Sprachbewusstheit, entdeckendes Lernen. Linguale Realien im DaF-Unterricht aus plurizentrischer Sicht. In: Bergerová, Hana/ Schuppener, Georg (Hg.): Sprache, Sprachwissenschaft und Didaktik in Bewegung. Aktuelle Fragestellungen germanistischer Linguistik und DaF-Didaktik. Aussiger Beiträge 3 Germanistische Schriftenreihe aus Forschung und Lehre, 2009, S. 125-136.

Szatmári, Petra: Von „das man nicht gehören mag" zu „das gehört getan" – zum Bedeutungs- und Strukturwandel bei gehören. In: Bartoszewicz, Iwona/Dalmas, Martine/Szczek, Joanna/Tworek, Artur (Hg.): Germanistische Linguistik extra muros – Aufgaben. Wrocław/Dresden: ATUT/Neisse Verlag, 2009 (= Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 3), S. 217-223.

Szatmári, Petra: Wasser in den Rhein tragen – Tiszába hord vizet: Phraseologismen mit Flussnamen als Kernwort. In: Cseresznyák, Mónika/Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Savaria University Press/ Praesens Verlag, 2009 (Acta Germanistica Savariensia 11), S. 107-119.

Szatmári, Petra: Zum Transfer von Ethnorealien in einem literarischen Text. In: Grenz/Über/schreitungen. Beiträge der I. Miskolcer Germanistischen Konferenz 2008. Miskolc: E Typographeo Universitatis (= Publicationes Universitatis Miskolcinensis, Sectio Philosophica, Tomus XIV. – Fasciculus 3), 2009, S. 143-149.

Székely, Gábor: Bemerkungen zu einer geplanten deutsch-ungarischen kontrastiven Grammatik. In: A Debreceni Egyetem Nyelvtudományok Doktori Iskolájának lektorált elektronikus folyóirata. HU ISSN 1787-3606.5. évf.), S. 73-79.

Székely, Gábor: Szakszók és szakkifejezések élete köznyelvi környezetben. [Das Leben von Fachausdrücken in umgangssprachlicher Umgebung] In: Quo vadis philologia temporum nostrum? Korunk civilizációjának nyelvi képe. Szerkesztette: Bárdosi Vilmos. Budapest: Tankönyvkiadó, 2009, S. 255-260.

Székely, Gábor: A kezdet és a vég kifejezése a magyar és a német nyelvben. [Ausdrucksformen der Begriffe Anfang und Ende in der ungarischen und in der deutschen Sprache] In: A magyar, mint európai és világnyelv. (A XVIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai.) Budapest: MANYE – Balassi Intézet, 2009, S. 174-178.

Szendi, Zoltán (Hg.): Germanistische Nachbarschaften. Deuschsprachige regionale Kulturen Ostmitteleuropas. (Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008. Beiheft). Budapest: Gesellschaft ungarischer Germanisten / Bonn: DAAD, 2009.

Szendi, Zoltán (mit Csúri, Károly/ Orosz, Magdolna) (Hg.): Massenfeste. Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. Frankfurt a. M. etc.: Lang, 2009.

Szendi, Zoltán (mit Csúri, Károly/ Orosz, Magdolna) (szerk.): Tömegek és ünnepek. A nyilvánosság rítusai a közép-európai modernségben. Budapest: Gondolat, 2009.

Szendi, Zoltán: ‚Verzweiflung und Vergewisserung der Erwähltheit. Zu Rilkes Prophetengestalten. In: Kurdi, Imre (Hg.): Konnte Rilke radfahren? Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Frankfurt a. M. etc.: Lang, 2009. S. 165-177.

Szendi, Zoltán: „Schreiben / um nie mehr zu schweigen". Ungarndeutsche Lyrik in der Wendezeit. In: Motzan, Peter / Sienerth, Stefan (Hg.): Wahrnehmung der deutsch(sprachig)en Literatur aus Ostmittel- und Südosteuropa – ein Paradigmenwechsel? Neue Lesarten und Fallbeispiele. München: Institut für Deutsche Kultur und Geschichte Südosteuropas, 2009, S. 289-299.

Szendi, Zoltán: A német nyelvű sajtó Pécsett (Fünfkirchen). In: Csúri, Károly / Mihály, Csilla / Szabó, Judit (szerk.): Határátlépések. Kulturális határok reprezentációi. Budapest: Gondolat, 2009, S. 170-192.

Szendi, Zoltán: Az árulás útvesztői. In: Korunk. 2009 / 11. S. 100-105.

Szendi, Zoltán: Színházi élet a „Fünfkirchner Zeitung" tárcarovatában 1900 körül. In: Csúri, Károly / Orosz, Magdolna / Szendi, Zoltán (szerk.): Tömegek és ünnepek. A nyilvánosság rítusai a középeurópai modernségben. Budapest: Gondolat, 2009, S. 233-242.

Szendi, Zoltán: Theaterleben in den Feuilletons der „Fünfkirchner Zeitung" 1900. In: Csúri, Károly / Orosz, Magdolna / Szendi, Zoltán (Hg.): Massenfeste. Ritualisierte Öffentlichkeiten in der mittelosteuropäischen Moderne. Frankfurt a. M. etc.: Lang, 2009, S. 211-221.

Szendi, Zoltán: Thomas Bernhard drámaművészete. In: Jákfalvi, Magdolna / Kékesi Kun, Árpád (szerk.): A színháztudomány az akadémiai diszciplínák rendjében. Bécsy Tamás életművéről. Budapest: L 'Harmattan Kiadó, 2009, S. 181-190.

Szendi, Zoltán: Wandlung und Verwandlung der Kultur in der und durch die Presse – im Spiegel der „Fünfkirchner Zeitung". In: Matjaž Birk (Hg.): Zwischenräume. Kulturelle Transfers in deutschsprachigen Regionalperiodika des Habsburgerreichs (1850-1918). Berlin und Wien: LIT Verlag, 2009, S. 39-48.

Szendi, Zoltán: Zur Rezeption Paul Celans in Ungarn. In: Müller, Manfred / Cybenko, Larissa (Hg.): Reise in die Nachbarschaft. Zur Wirkungsgeschichte der deutschsprachigen Literatur aus der Bukowina und Galizien nach 1918. Berlin und Wien: LIT Verlag, 2009, S. 49-61.

Szilágyi-Kósa Anikó: Egy tömeges névváltoztatás története és tanulságai (Kislőd, 1868). In: Farkas Tamás/Kozma István (szerk.): Névváltoztatás – társadalom – történelem. A családnév-áltoztatások történetei időben, térben, társadalomban. Budapest: Osiris Kiadó, 2009, S. 223-233.

Szilágyi-Kósa Anikó: Magyar keresztnévadás határon innen és túl. In: Lengyel Zsolt/Navracsics Judit (szerk.): Tanulmányok a mentális lexikonról. Budapest: Tinta, 2009, S. 428-438.

Szilágyi-Kósa, Anikó: Völkernamen und Sprachbezeichnungen in phraseologischen Einheiten. Eine kontrastive Untersuchung: Deutsch–Italienisch–Ungarisch. In: Földes, Csaba (Hrsg.): Phraseologie disziplinär und interdisziplinär. Tübingen: Gunter Narr, 2009, S. 495-505.

Szilágyiné Kósa Anikó: Névtani hozzájárulás a családkutatáshoz. Családtörténeti vizsgálatok a nyelvtudomány szemszögéből. In: Márkus-Vörös Hajnalka (szerk.): Családtörténeti kutatás határon innen és túl. A Veszprém Megyei Levéltár és a Magyar Tudományos Akadémia Veszprémi Területi Bizottsága Történeti Szakbizottsága által rendezett Nemzetközi konferencia (2007. május 11.) előadásai. Veszprém: Veszprém Megyei Levéltár, S. 151–163.

Takács, Dóra: Die österreichische Muse ist uns nicht fremd. Die Rezeption der Dramen der Wiener Moderne in Budapest um 1900. In: Hess-Lüttich, Ernest W.B./ Müller, Ulrich/ Schmidt, Siegrid/ Zelewitz, Klaus (Hg.): Differenzen? Interkulturelle Probleme und Möglichkeiten in Sprache, Literatur und Kultur. Frankfurt a. M. et al.: Peter Lang, 2009 (= Cross Cultural Communication 14/GIG 9), S. 675-697.

Takács, Dóra: Josef Jarno und seine ungarischen Zeitgenossen im Theater in der Josefstadt zu Wien. In: Cseresznyák, Mónika/ Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely/Wien: Savaria University Press/Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 11), S. 259-267.

Takács, Dóra: Wechselseitige Gastspiele zwischen Wiener und Budapester Sprechtheatern um 1900. In: Fekete-Csizmazia, Zsuzsanna/ Lang, Elisabeth/ Pólay, Veronika/ Szatmári, Petra (Hg.):

Sprache – Kultur – Berührungen. Internationale Konferenz 8.-9. November 2007. Szombathely/Wien: Savaria University Press/ Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia 10), S. 223-232.

Tichy, Ellen: „Galopp" oder „Der Tod des Baumes". Lokale Erkundungen im Fremdsprachenunterricht Deutsch. In: Jahrbuch der ungarischen Germanistik (JUG) 2008, S. 234-252.

Tóth, József: Ereignisstruktursemantik: Welchen Verben liegen Ereigniskomplexe zugrunde? In: Henn-Memmesheimer, Beate/ Franz, Joachim (Hg.): Die Ordnung des Standard und die Differenzierung der Diskurse – The Status of Standard Language and the Differentiation of Discourses. Akten des 41. Linguistischen Kolloquiums in Mannheim 2006. Frankfurt am Main (etc.): Peter Lang, 2009, S. 745-753.

Tóth, József: Phraseologismen und ihre Übersetzung: Äquivalenz- und Repräsentationsbeziehungen zwischen Texteinheiten. In: Földes, Csaba (Hrsg.): Phraseologie disziplinär und interdisziplinär. Tübingen: Gunter Narr, 2009, S. 603-615.

Túri, Ágnes (mit Dabóczi, Viktória): Zwischenbilanz ProGr@mm/EuroGr@mm. Erste Evaluationsergebnisse an der Universität Szeged (Ungarn). In: Błachut, Edyta; Cirko, Lesław; Jurasz, Alina; Tworek, Artur (Hg.): Studia Linguistica XXVII, Wrocław, (Acta Universitatis Wratislaviensis 3160) 2009, S. 17-27.

Uzonyi Pál: Fakten lügen nicht – Eine kontrastive Fallstudie zur Verbvalenz. In: Adamcová, Lívia; Péteri, Attila (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Bratislava/ Budapest: Eötvös-Loránd-Universität / Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 185-204.

Uzonyi, Pál: Fakten lügen nicht – Eine kontrastive Fallstudie zur Verbvalenz. In: Adamcová, Lívia; Péteri, Attila (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Bratislava; Budapest: Eötvös-Loránd-Universität; Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 185-204.

Uzonyi, Pál: Funktionen von Formen und Formen von Funktionen in der Grammatikographie. In: Brdar-Szabó, Rita; Knipf-Komlósi, Elisabeth; Péteri, Attila (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.), S. 341-348.

Uzonyi, Pál: Kontrastive Untersuchungen mit Hilfe von elektronischen Korpora. In: Cseresznyák, Mónika; Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. Szombathely; Wien: Savaria University Press; Praesens Verlag, 2009 (= Acta Germanistica Savariensia Bd 11), 141-150.

V. Rada, Roberta: Entlehnung fremden Wortgutes in der deutschen Gegenwartssprache: am Beispiel der Anglizismen. In: Feld-Knapp, Ilona (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Sprachdidaktische Überlegungen zu Wortschatz und Textkompetenz. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband, 2009, S. 47-67.

V. Rada, Roberta: Humor – stilistisch betrachtet. In: Adamcová, Livia; Péteri, Attila (Hg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Budapest; Bratislava: Eötvös-Loránd-Universität Budapest; Wirtschaftsuniversität Bratislava, 2009, S. 171-184.

V. Rada, Roberta: Intertextualität in Sachtexten. In: Bartoszewicz, Iwona; Dalmas, Martine; Szczek, Joana; Tworek, Artur (Hg.): Germanistische Linguistik extra muros – Aufgaben. Wroclaw; Dresden: Neisse Verlag, 2009 (= Linguistische Treffen in Wroclaw; 4), S. 223-231.

V. Rada, Roberta: Phraseme im Slang. In: Földes, Csaba (Hg.): Phraseologie diszip-

linär und interdisziplinär. Tübingen: Gunter Narr, 2009, S. 267-280.

V. Rada, Roberta: Zur Leistung von Fragesätzen in Leserbriefen. Brdar-Szabó, Rita; Knipf-Komlósi, Elisabeth; Péteri, Attila (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main, u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.), S. 213-221.

V. Szabó László: Rudolf Pannwitz és a George-kör. In: Pro Philosophia Évkönyv, 2009. – S. 123–133.

V. Szabó, László: „Pannwitz gut." Die Beziehung zwischen Thomas Mann und Rudolf Pannwitz. In: Thomas Mann Jahrbuch 22, 2009, S. 245-263.

V. Szabó, László: Hesse, Hermann. In: Niemeyer, Christian (Hg.): Nietzsche-Lexikon. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2009, S. 149–150.

V. Szabó, László: Pannwitz, Rudolf. In: Niemeyer, Christian (Hrsg.): Nietzsche-Lexikon. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2009, S. 261–262.

Varga, Éva: Kooperativ lehren und lernen. Ein Weg zu neuen Lehrerkompetenzen. In: Harsányi, Mihály; Kegelmann, René (Hg.): Germanistische Studien VII. Eger: Líceum Verlag, 2009, S. 203-210.

Varga, Orsolya (mit Gúti, E.): A németalföldi nyelv helyesírás-története. In: Balázs G./ Dede É. (szerk.) Európai helyesírás és íráskultúra. Inter khT. – PRAE.HU.

Varga, Orsolya: De vertaalopvattingen van Antal Radó en Dr. Antonius Angelus Weijnen op basis van hun werk. In: Pusztai G./ Loosen G. (szerk.): De kunst van het vertalen. Acta Neerlandica 6. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.

Varga, Péter: „Ich glaube an das Aufsteigen der Menschen zu immer höheren Graden der Gesittung". Der Einfluß deutscher Kultur auf Theodor Herzl. In: Wahrnehmung der deutsch(sprachig)en Literatur aus Ostmittel- und Südosteuropa – ein Paradigmenwechsel? Neue Lesarten und Fallbeispiele. Hrsg.v. Peter Motzan, Stefan Sienerth. München IKGS Verlag, 2009, S. 267-276.

Varga, Péter: A holokauszt utáni zsidó német irodalom három nemzedéke [Die drei Generationen jüdisch-deutscher Literatur nach dem Holocaust]. In: Az eltűnt hiány nyomában. Az emlékezés formái. Hrsg.v. B. Eszter Gantner, Péter Réti. Budapest, Nyitott Műhely, 2009, S. 90-106.

Varga, Péter: Jüdische Selbstkritik bei Theodor Herzl und Ignaz Goldziher. In: Konnte Rilke Radfahren? Die Faszination des Biographischen in der deutschen Literatur. Gedenkschrift für Ferenc Szász. Hrsg. v. Imre Kurdi. Frankfurt, Peter Lang, 2009, S. 237-252.

Vargyas, Anna: Pertinenzdativ-Konstruktionen aus pragmatischer Sicht. In: Brdar-Szabó, Rita; Knipf-Komlósi, Elisabeth; Péteri, Attila (Hg.): An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2009 (= Deutsche Sprachwissenschaft international 3.), S. 121-130.

Vaskó, Ildikó (mit Péteri, Vanda/ Soós, Anita) (szerk.): Tízparancsolat. Kortárs skandináv novellák (szerk.) Budapest: General Press, 2009.

Vaskó, Ildikó: Espen Haavardsholm: Arcpír. In: Tízparancsolat. Kortárs skandináv novellák. Budapest: General Press, 2009

Vincze, Katalin (mit Elisabeth Knipf-Komlósi): Ausdrucksseitiger Vergleich von Kurzwörtern im Deutschen und Ungarischen. In: Cseresznyák, Mónika / Szatmári, Petra (Hg.): Zwischen-Bilanz. 20 Jahre Germanistik in Szombathely. 2009. Szombathely: Savaria University Press/ Praesens Verlag, S. 31-42.

Zakariás, Emese: Artikel und Aspektualität im althochdeutschen Tatian. In: Boszák, Gizella (Hg.): Wissenschaften im Dialog.

Klausenburg; Großwardein: Partium Verlag, 2008, S. 223-233.

Zsámbékiné Domsa, Zsófia: Fra Bergstaden til Budapest. Tanker om Den fjerde nattevakt. In: Ragnar Evenstad (ed.): Vendt mot lyset. Johan Falkberget i liv og diktning. Oslo: Luther Forlag, 2009. p. 164-166.

Zsigmond, Anikó: Kulturelle Leer- und Zwischenräume. Identitäten zwischen Sprachen, Zeiten und Räumen in Anna Mitgutschs Roman In fremden Städten. In: Parry, Christoph/ Voßschmidt, Liisa (Hrsg.): „Kennst Du das Land"? Fernweh in der Literatur. München: Iudicium, 2009 (Perspektiven. Nordeuropäische Studien zur deutschsprachigen Literatur und Kultur. Bd. 6.), S. 103-113.

Autorinnen und Autoren

Dr. Orsolya Ambrus
Jägerstraße 24/14
A-1200 Wien

Dr. András F. Balogh
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Prof. Dr. Maria E. Brunner
Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd
Oberbettringer Straße 200
73525 Schwäbisch Gmünd

Odett Csepela
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Dr. Charles de Roche
Universität Zürich
Deutsches Seminar
Schönberggasse 9
CH-8001 Zürich

Dr. Ilona Feld-Knapp
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Dr. László F. Földényi
Eötvös Loránd Tudományegyetem
Összehasonlító Irodalom- és
Kultúratudományi Tanszék
Múzeum körút 4/A
H-1088 Budapest

Gabriella Gárgyán
Universität Szeged
Lehrstuhl für germanistisch Linguistik
Petőfi Sándor sgt. 30-34.
H-6722 Szeged

Dr. Harald D. Gröller
Michelbeuerngasse 5/3
A-1090 Wien

Dr. Márta Horváth
Universität Szeged
Lehrstuhl für österreichischie
Literatur und Kultur
Egyetem u. 2.
H-6722 Szeged

Angéla Korb
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Eszter Kukorelli
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Melanie Löber
Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Germanistik
Otto-Behaghel-Straße 10 B
D-35394 Gießen

Dr. Emese Mátyás
Komlóssy út 24. 2/1
H-4032 Debrecen

Bernadett Modrián-Horváth
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Dr. Edit Morvai
Goethe-Institut Budapest
Ráday u. 58
H-1092 Budapest

Mikulášová, Andrea: Merkmale des tschechischen und slowakischen Metatextes deutschsprachiger Übersetzungsliteratur für Kinder und Jugendliche, 365-376.

Irsfeld, Christian: Grenzgängereien zwischen Trier und Prešov. Zur Kooperation der germanistischen Institute der Universitäten Trier und Prešov, 377-380.

Goldschweer, Ulrike: Tagungsbericht: Chaosforschung in der Literaturwissenschaft: interdisziplinäres Paradebeispiel oder disziplinäres Missverständnis?, 381-384.

Poliaková, Martina: Prag – Praha 1900-1945. Literaturstadt zweier Sprachen, vieler Mittler, 385-388.

Riener, Karoline: August Sauer – ein Intellektueller in Prag im Spannungsfeld von Kultur- und Wissenschaftspolitik. Ein Tagungsbericht, 389-398.

Höhne, Steffen: Musik im Spannungsfeld nationaler Bewusstseinsbildung – Prag in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, 399-402.

DEBRECENI EGYETEM
Germanisztikai Intézet
KÖNYVTÁR