

# Info DaF

Herausgegeben  
vom Deutschen  
Akademischen  
Austauschdienst  
in Zusammenarbeit  
mit dem  
Fachverband  
Deutsch als Fremdsprache

## Informationen Deutsch als Fremdsprache

Nr. 2/3

29. Jahrgang

DAAD

April/Juni 2002

### Inhalt

- Vorbemerkung** 103
- Adamzik, Kirsten:  
**Textsorten. Reflexionen und Analysen.** Tübingen: Stauffenburg, 2000 (Textsorten 1)  
(*Kadriye Öztürk und Gülcan Cakir, Eskisehir / Türkei*) 104
- Aguado, Karin (Hrsg.):  
**Zur Methodologie in der empirischen Fremdsprachenforschung.** Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2000 (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache 13)  
(*Jens Bahns, Kiel*) 106
- Aguado, Karin; Riemer, Claudia (Hrsg.):  
**Wege und Ziele: Zur Theorie, Empirie und Praxis des Deutschen als Fremdsprache (und anderer Fremdsprachen).** Festschrift für Gert Henrici zum 60. Geburtstag. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2001 (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache 15)  
(*Markus Motz, Hamburg*) 109
- Albrecht, Ulrike; Dane, Dorothea; Fandrych, Christian; Grüßhaber, Gaby; Henningsen, Uta; Kilimann, Angela; Schäfer, Tina:  
**Passwort Deutsch 1. Kurs- und Übungsbuch. Hör- und Sprechtraining. Audiokassette. CD. Lehrerhandbuch. Wörterheft. Vokabeln im Kontext.** Stuttgart: Klett International, 2001  
(*Illa Lützenkirchen, Bielefeld*) 112
- Ammon, Ulrich (Hrsg.):  
**Sprachförderung. Schlüssel auswärtiger Kulturpolitik.** Frankfurt / M.; Berlin; Bern: Lang, 2000 (Duisburger Arbeiten zur Sprach- und Kulturwissenschaft 38)  
(*Wolfgang Braune-Steininger, Ehringshausen*) 114
- Arnold, Heinz-Ludwig (Hrsg.):  
**DDR-Literatur der neunziger Jahre.** München: edition text + kritik, 2000 (Sonderband)  
(*Silke Pasewalck, Torun / Polen*) 115
- Barz, Irmhild; Schröder, Marianne; Fix, Ulla (Hrsg.):  
**Praxis- und Integrationsfelder der Wortbildungsforschung.** Heidelberg: C. Winter, 2000 (Sprache – Literatur und Geschichte 18)  
(*Andrea Bachmann-Stein, Saarbrücken*) 118
- Bredella, Lothar; Meißner, Franz-Joseph; Nünning, Ansgar; Rösler, Dietmar (Hrsg.):  
**Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar? Vorträge aus dem Graduiertenkolleg »Didaktik des Fremdverstehens«.** Tübingen: Narr, 2000 (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)  
(*Manfred Dutschke, Pretoria und Cape Town / Südafrika*) 120

- Bredemeier, Karsten; Neumann, Reiner:  
**Nie wieder sprachlos! Ihr persönliches Lern- und Übungsbuch für kommunikative Intelligenz.** Landsberg am Lech: mvg, 2000  
*(Vridhagiri Ganeshan, Hyderabad / Indien)* 123
- Brinker, Klaus; Antos, Gerd; Heinemann, Wolfgang; Sager, Sven F. (Hrsg.):  
**Text- und Gesprächslinguistik. Linguistics of Text and Conversation. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. An International Handbook of Contemporary Research. 1. Halbband / Volume 1.** Berlin; New York: de Gruyter, 2000 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 16,1)  
*(Thomas Johnen, Amiens / Frankreich)* 124
- Brinkmüller-Becker, Heinrich (Hrsg.):  
**Fächerübergreifender Unterricht in der Sekundarstufe II. Projekte und Materialien für das Fächernetz Deutsch.** Berlin: Cornelsen Skriptor, 2000  
*(Christian Arsan, Regensburg)* 127
- Chiellino, Carmine (Hrsg.):  
**Interkulturelle Literatur in Deutschland. Ein Handbuch.** Stuttgart; Weimar: Metzler, 2000  
*(Harald Tanzer, Regensburg)* 129  
*(Klaus Hübner, München)* 133
- Daller, Helmut:  
**Migration und Mehrsprachigkeit. Der Sprachstand türkischer Rückkehrer aus Deutschland.** Frankfurt / M.; Bern: Lang, 1999 (Europäische Hochschulschriften Reihe 21; Linguistik 211)  
*(Claudia Riemer, Hamburg)* 135
- Dannerer, Monika:  
**Besprechungen im Betrieb. Empirische Analysen und didaktische Perspektiven.** München: iudicium, 1999 (Studien Deutsch 26)  
*(Katarína Miková, Banská Bystrica / Slowakische Republik)* 138
- Diehl, Erika; Christen, Helen; Leuenberger, Sandra; Pelvat, Isabelle; Studer, Thérèse:  
**Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitsprachenerwerb Deutsch.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Germanistische Linguistik 220)  
*(Claudia Riemer, Hamburg)* 141
- Dieling, Helga; Hirschfeld, Ursula:  
**Phonetik lehren und lernen. 3 Audiokassetten.** Berlin; München: Langenscheidt, 2000 (Fernstudieneinheit 21)  
*(Andrea Bagdasarjan, Czestochowa / Polen)* 145
- Douvitsas-Gamst, Jutta; Xanthos, Eleftherios; Xanthos-Kretzschmer, Sigrid:  
**Das Deutschmobil. Deutsch als Fremdsprache für Kinder. Lehrbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch, Audiokassette, Testheft 1 bis 3.** Stuttgart: Klett International, 2000  
*(Andrea Wagner, Düsseldorf)* 146
- Eckkramer, Eva Martha; Eder, Hildegrund Maria:  
**(Cyber)Diskurs zwischen Konvention und Revolution. Eine multilinguale textlinguistische Analyse von Gebrauchstextsorten im realen und virtuellen Raum.** Frankfurt / M.: Lang, 2000  
*(Christine Leahy, Nottingham / Großbritannien)* 149
- Ehnert, Rolf (Hrsg.):  
**Wirtschaftskommunikation kontrastiv.** Frankfurt / M.: Lang, 2000 (Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache 67)  
*(Achim Seiffarth, Milano / Italien)* 151
- Ehnert, Rolf; Königs, Frank G. (Hrsg.):  
**Die Rolle der Praktika in der DaF-Lehrerausbildung.** Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 2000 (Materialien Deutsch als Fremdsprache 59)  
*(Thomas Johnen, Amiens / Frankreich)* 153
- Eichhoff-Cyrus, Karin M.; Hoberg, Rudolf (Hrsg.):  
**Die deutsche Sprache zur Jahrtausendwende. Sprachkultur oder Sprachverfall?** Mannheim; Leipzig: Duden, 2000 (Thema Deutsch 1)  
*(Sonja Maria Lamberty, Saarbrücken)* 155
- Eroms, Hans-Werner:  
**Syntax der deutschen Sprache.** Berlin; New York: de Gruyter, 2000 (de Gruyter Studienbuch)  
*(Maria Thurmair, Regensburg)* 156
- Fandrych, Christian; Tallowitz, Ulrike:  
**Klipp und Klar. Übungsgrammatik Grundstufe Deutsch. Mit Lösungen / Ohne Lösungen.** Stuttgart: Klett International, 2000  
*(Ilse Heinecke, Wien / Österreich)* 158

- Fery, Renate; Raddatz, Volker (Hrsg.):  
**Lehrwerke und ihre Alternativen.**  
Frankfurt / M.; Berlin: Lang, 2000 (KFU 3)  
(Karl-Walter Florin, Bochum) 159
- Fischer, Dagmar:  
**Deutschland erleben. Ein Lehrbuch für irische Studenten. Ressourcensammlung, 2 Audiokassetten.** Dublin: Gill & Macmillan, 2000  
(Thomas Wagner, Dublin / Irland) 161
- François, Etienne; Schulze, Hagen (Hrsg.):  
**Deutsche Erinnerungsorte. Band I.** München: Beck, 2001  
(Lutz Köster, Bielefeld) 164
- Fremdsprache Deutsch – Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 23: Übersetzen im Deutschunterricht.** Herausgegeben von Frank G. Königs. Stuttgart: Klett International, 2000  
(Nils Hollendieck, Saarbrücken) 165
- Frey, Evelyn:  
**Grammatik von A bis Z. Grundstufe Deutsch.** Stuttgart: Klett International, 2000  
(Nils Hollendieck, Saarbrücken) 167
- Gebhard, Walter (Hrsg.):  
**Ostasienrezeption zwischen Klischee und Innovation. Zur Begegnung zwischen Ost und West um 1900.** München: iudicium, 2000  
(Petra Zimmermann, Shanghai / VR China) 169
- Gellhaus, Axel; Sitta, Horst (Hrsg.):  
**Reflexionen über Sprache aus literatur- und sprachwissenschaftlicher Sicht.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Germanistische Linguistik 218)  
(Ursula Renate Riedner, München) 172
- Glahn, Richard:  
**Der Einfluss des Englischen auf gesprochene deutsche Gegenwartssprache. Eine Analyse öffentlich gesprochener Sprache am Beispiel von »Fernsehdeutsch«.** Bern: Lang, 2000  
(Manuela von Papen, London / Großbritannien) 174
- Günther, Ulrich; Sperber, Wolfram:  
**Handbuch für Kommunikations- und Verhaltenstrainer. Psychologische und organisatorische Durchführung von Trainingsseminaren.** 3. Auflage. München: Reinhardt, 2000  
(Brigitte Teuchert, Regensburg) 176
- Günthner, Susanne:  
**Vorwurfsaktivitäten in der Alltagsinteraktion. Grammatische, prosodische, rhetorisch-stilistische und interaktive Verfahren bei der Konstitution kommunikativer Muster und Gattungen.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Germanistische Linguistik 221)  
(Mathilde Hennig, Timișoara / Rumänien) 177
- Günzel, Elke:  
**Ankommen in Deutschland. Lehrbuch und Arbeitsbuch 1 bis 3. Audiokassette. CD. Hörverstehen, Phonetik, Tests.** München: Hueber, 2000  
(Vridhagiri Ganeshan, Hyderabad / Indien) 180
- Halász, Renata; Kulcsár-Szemler, Magdolna; Ylönen, Sabine:  
**Medizinische Spre(a)chsstunde. Ein videogestützter Kurs zum Training mündlicher Kommunikation. Lehr- und Übungsbuch zum gleichnamigen Videofilm.** Waldsteinberg: Popp, 2000  
(Anke Tanzer, Regensburg) 182
- Harjung, J. Dominik:  
**Lexikon der Sprachkunst. Die rhetorischen Stilformen. Mit über 1000 Beispielen.** München: Beck, 2000  
(Silke Pasewalck, Torun / Polen) 184
- Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.):  
**Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2 Halbbände.** Berlin; New York: de Gruyter, 2001 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19)  
(Claudia Wiemer, Mainz) 186
- Hernig, Markus  
**China und die interkulturelle Germanistik. Kulturvergleich, Interkulturalität und Interdisziplinarität im Rahmen der chinesischen »Wissenschaft vom Deutschen«.** Fallstudien und Entwicklung der chinesischen Germanistik. München: iudicium, 2000  
(Johannes Balve, Shanghai / VR China) 191
- Honold, Alexander; Scherpe, Klaus R. (Hrsg.):  
**Das Fremde. Reiseerfahrungen, Schreibformen und kulturelles Wissen.** Frankfurt / M.: Lang, 2000 (Zeitschrift für Germanistik Neue Folge. Beiheft 2)  
(Sonja Maria Lamberty, Saarbrücken) 192

- Hübler, Axel:  
**Das Konzept ›Körper‹ in den Sprach- und Kommunikationswissenschaften.** Tübingen; Basel: Francke, 2001 (UTB 2182)  
*(Ute Sonnenberg, Berlin)* 194
- Ickler, Theodor:  
**Regelungsgewalt: Hintergründe der Rechtsschreibreform.** 2. Auflage. St. Goar: Leibniz, 2001  
*(Fritz Neubauer, Bielefeld)* 196
- Jahnel, Andrea:  
**Argumentation in internationalen Fernsehdiskussionen.** München: iudicium, 2000  
*(Brigitte Teuchert, Regensburg)* 200
- Jahr, Silke:  
**Emotionen und Emotionsstrukturen in Sachtexten. Ein interdisziplinärer Ansatz zur qualitativen und quantitativen Beschreibung der Emotionalität von Texten.** Berlin; New York: de Gruyter, 2000  
*(Christina Janik, Hamburg)* 202
- Kammerer, Matthias:  
**Lemmazeichentypen für deutsche Verben: eine lexikologische und metalexikographische Untersuchung.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Lexicographica, Series Maior 104)  
*(Fritz Neubauer, Bielefeld)* 204
- Kiesel, Manfred; Ulsamer, Roland:  
**Interkulturelle Kompetenz für Wirtschaftsstudierende. Fakten, Charakteristika, Wege zum Erwerb.** Berlin: Cornelsen, 2000  
*(Christina Janik, Hamburg)* 205
- Kießling-Sonntag, Jochem:  
**Handbuch Mitarbeitergespräche. Führen durch Gespräche. Zentrale Gesprächstypen. Mitarbeiterjahresgespräche.** Berlin: Cornelsen, 2000  
*(Karl-Walter Florin, Bochum)* 206
- Kittler, Friedrich:  
**Eine Kulturgeschichte der Kulturwissenschaft.** München: Fink, 2000  
*(Michael Aulbach, Dakar / Senegal)* 208
- Kramer, Undine (Hrsg.):  
**Lexikologisch-lexikographische Aspekte der deutschen Gegenwartssprache: Symposiumsvorträge, Berlin 1997.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Lexicographica, Series Maior 101)  
*(Fritz Neubauer, Bielefeld)* 211
- Kröher, Oss:  
**Auf Liederreise. 50 deutsche Volkslieder. Liederheft. CD. Audiokassette.** Stuttgart: Klett International, 2000  
*(Claudia Bolsinger, Hamburg)* 214
- Kuhne, Berthold:  
**Grundwissen Deutschland. Kurze Texte und Übungen.** München: iudicium, 2000  
*(Martin Brunner, Regensburg)* 215
- Kußmaul, Paul:  
**Kreatives Übersetzen.** Tübingen: Stauffenburg, 2000 (Studien zur Translation 10)  
*(Sylvia Bräsel, Erfurt)* 215
- Lecke, Bodo (Hrsg.):  
**Dauer im Wechsel? Goethe und der Deutschunterricht.** Frankfurt / M.: Lang, 2000 (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 44)  
*(Eva Sommer, Wilhelmshaven)* 218
- Löblich, Brigitte:  
**Semantikerwerb. Ein Beitrag zu einer empiristisch-naturalistischen Bedeutungstheorie.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Linguistische Arbeiten 423)  
*(Gunde Kurtz, Kaiserslautern)* 220
- Maingueneau, Dominique:  
**Linguistische Grundbegriffe zur Analyse literarischer Texte.** Tübingen: Narr, 2000 (narr studienbücher)  
*(Ursula Renate Riedner, München)* 224
- Mangasser-Wahl, Martina (Hrsg.):  
**Prototypentheorie in der Linguistik. Anwendungsbeispiele – Methodenreflexion – Perspektiven.** Tübingen: Stauffenburg, 2000 (Stauffenburg Linguistik 10)  
*(Mathilde Hennig, Timișoara / Rumänien)* 227
- Matecki, Uta (unter Mitarbeit von Stefan Adler):  
**Dreimal Deutsch. Text- und Arbeitsbuch. Audiokassette 1: Hörverständnisübungen. CD 1: Hörverständnisübungen. Audiokassette 2: Lesetexte. Lehrerhandreichung.** Stuttgart: Klett International, 2000  
*(Jürgen Röhling, Sosnowiec / Polen)* 230
- Mieder, Wolfgang:  
**Aphorismen, Sprichwörter, Zitate: von Goethe und Schiller bis Victor Klemperer.** Bern: Lang, 2000 (Sprichwörterforschung 22)  
*(Lutz Köster, Bielefeld)* 231

- Morgenroth, Klaus (Hrsg.):  
**Hermetik und Manipulation in den Fachsprachen.** Tübingen: Narr, 2000 (Forum der Fachsprachen-Forschung 55)  
*(Angela Wahner, Mainz)* 233
- Musolff, Andreas:  
**Mirror Images of Europe. Metaphors in the Public Debate about Europe in Britain and Germany.** München: iudicium, 2000  
*(Manuela von Papen, London / Großbritannien)* 236
- Nöth, Winfried:  
**Handbuch der Semiotik. 2.,** vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart; Weimar: Metzler, 2000  
*(Bruno Rofsbach, Seoul / Südkorea)* 239
- Paschek, Laurin:  
**Sprachliche Strategien in Unternehmenskrisen. Eine linguistische Analyse von PR-Anzeigen.** Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag, 2001  
*(Asuman Ağaçasapan, Eskisehir / Türkei)* 241
- Rachner, Christian:  
**Frühes Textverstehen: Zur Textsortenkonstitution bei protoliteralen Kindern unterschiedlicher Herkunftssprache.** Frankfurt / M.: Lang, 2000 (Europäische Hochschulschriften; Reihe 21, Linguistik 224)  
*(Kadriye Öztürk und Gülcan Cakir, Eskisehir / Türkei)* 243
- Rathmann, Thomas (Hrsg.):  
**Texte, Wissen, Qualifikationen. Ein Wegweiser für Germanisten.** Berlin: Schmidt, 2000  
*(Werner Stein, Saarbrücken)* 245
- Raths, Angelika:  
**Ein bisschen Panik. Begleitheft mit Kopiervorlagen. CD. Audiokassette.** Berlin; München: Langenscheidt, 2000  
*(Eva Sommer, Wilhelmshaven)* 247
- Roche, Jörg:  
**Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung.** Tübingen: Narr, 2001  
*(Dietmar Rösler, Gießen)* 248
- Schlak, Torsten:  
**Adressatenspezifische Grammatik im Fremdsprachenunterricht. Eine qualitativ-ethnographische Studie.** Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2000 (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache 14)  
*(Renate Freudenberg-Findeisen, Trier)* 251
- Schlemminger, Gerald; Brysch, Thomas; Schwe, Manfred Lukas (Hrsg.):  
**Pädagogische Konzepte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht.** Berlin: Cornelsen, 2000  
*(Claudia Bolsinger, Hamburg)* 253
- Schlosser, Horst Dieter (Hrsg.):  
**Sprache und Kultur.** Frankfurt / M.: Lang, 2000 (Forum Angewandte Linguistik 38)  
*(Beate Wolfsteiner, Regensburg)* 253
- Siebold, Oliver:  
**Wort – Genre – Text. Wortneubildungen in der Science Fiction.** Tübingen: Narr, 2000  
*(Werner Stein, Saarbrücken)* 256
- Siguan, Miquel:  
**Die Sprachen im vereinten Europa.** Tübingen: Stauffenburg, 2001 (Stauffenburg Aktuell 1)  
*(Martin Brunner, Regensburg)* 256
- Sokol, Monika:  
**Französische Sprachwissenschaft: Eine Einführung mit thematischem Reader.** Tübingen: Narr, 2001 (Narr Studienbücher)  
*(Thomas Johnen, Amiens / Frankreich)* 258
- Steinhauer, Anja:  
**Sprachökonomie durch Kurzwörter. Bildung und Verwendung in der Fachkommunikation.** Tübingen: Narr, 2000 (Forum für Fachsprachen-Forschung 56)  
*(Udo O. H. Jung, Bayreuth)* 261
- Stone, Margaret; Sharman, Gundula (Hrsg.):  
**Jenseits der Grenzen. Die Auseinandersetzung mit der Fremde in der deutschsprachigen Kultur.** Frankfurt / M.: Lang, 2000  
*(Dorith Herfeld, Regensburg)* 264
- Tanzer, Harald; Wolff, Armin (Hrsg.):  
**Europa der Regionen: Ostbayern. Ein landeskundliches Arbeitsbuch zu Aspekten ostbayerischer Lebensart.** Regensburg: FaDaF, 2000 (Materialien Deutsch als Fremdsprache 54)  
*(Sabina Schroeter-Brauss, Plzeň / Tschechische Republik)* 267

- Tell me more. Deutsch als Fremdsprache: Erzähl mir mehr. Level 1: Anfänger.** Einzellizenz. 2 CD-ROMs. Berlin: Cornelsen, 2000  
(*Andrea Wagner, Düsseldorf*) 269
- Tell me more. Deutsch als Fremdsprache: Erzähl mir mehr. Level 3: Fortgeschrittene.** Einzellizenz. 2 CD-ROMs. Berlin: Cornelsen, 2000  
(*Bernt Ahrenholz, Berlin*) 270
- Thieroff, Rolf; Tamrat, Mathias; Fuhrhop, Nanna; Teuber, Oliver (Hrsg.):  
**Deutsche Grammatik in Theorie und Praxis.** Tübingen: Niemeyer, 2000  
(*Axel Grunwald, Paris / Frankreich*) 273
- Vietta, Silvio; Kemper, Dirk (Hrsg.):  
**Germanistik der 70er Jahre: Zwischen Innovation und Ideologie.** München: Fink, 2000  
(*Manfred Dutschke, Pretoria und Cape Town / Südafrika*) 276
- Wicke, Rainer E.:  
**Mein Mega-Mitmach-Heft.** Köln: Gilde, 1999  
(*Claudia Bolsinger, Hamburg*) 279
- Wicke, Rainer E.:  
**Lehrerfortbildung leicht gemacht.** München: iudicium, 2000  
(*Petra Zimmermann, Shanghai*) 279
- Wicke, Rainer E.:  
**Grenzüberschreitungen. Der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern im Deutschals-Fremdsprache-Unterricht in Schule und Fortbildung.** München: iudicium, 2000  
(*Claudia Bolsinger, Hamburg*) 281
- Witte, Heidrun:  
**Die Kulturkompetenz des Translators. Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung.** Tübingen: Stauffenburg, 2000 (Studien zur Translation 9)  
(*Sâkine Eruz, Istanbul / Türkei*) 281
- Wolff, Armin; Tanzer, Harald (Hrsg.):  
**Sprache – Kultur – Politik. Beiträge der 27. Jahrestagung DaF 1999.** Regensburg: FaDaF, 2000 (Materialien Deutsch als Fremdsprache 53)  
(*Wolfgang Braune-Steininger, Ehringshausen*) 284

## Vorbemerkung

Die vorliegende Ausgabe der Kommentierten Auswahlbibliographie *Für Sie gelesen* bietet interessierten Leserinnen und Lesern im In- und Ausland Rezensionen zu etwa 80 für das Fach Deutsch als Fremdsprache im engeren und weiteren Sinn relevanten Neuerscheinungen aus dem Zeitraum 1999 bis 2001. Neben den Kommentaren und Erfahrungsberichten zu neuen Lehrmaterialien, die sicher von allen im DaF-Unterrichtsalltag stehenden Praktikern geschätzt werden, finden sich wieder zahlreiche Besprechungen von Publikationen aus den Bereichen Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache, allgemeine Sprachlehr- und -lernforschung, Fremdsprachendidaktik, Literaturwissenschaft, (angewandte) Sprachwissenschaft, Pädagogik, Psychologie, Interkulturelle Kommunikation und Fremdhheitsforschung, Medien- und Computerwissenschaften, Fachsprachen, Landeskunde etc. Dabei gelang es den Rezensentinnen und Rezensenten in den meisten Fällen, einen Bezug zum Fach Deutsch als Fremdsprache herzustellen.

Dank des großen Interesses und der wachsenden Bereitschaft vieler Kolleginnen und Kollegen, an der Kommentierten Auswahlbibliographie mitzuarbeiten, haben wir auch für diese Nummer wieder sehr viele, zum Teil sehr umfangreiche Rezensionen erhalten. Angesichts der begrenzten Druckseitenzahl, die uns zur Verfügung steht, waren wir gezwungen, einige Rezensionen zu kürzen, um möglichst viele wichtige

Neuerscheinungen vorstellen zu können. Trotzdem werden Sie vielleicht die eine oder andere Besprechung eines Ihnen sehr wichtig erscheinenden Buches vermissen. Das liegt daran, daß die Redaktion keinen Einfluß darauf nimmt, welche Titel der jährlich in *Info DaF* 1 erscheinenden »Auswahlbibliographie von Neuerscheinungen für das Fach Deutsch als Fremdsprache« für eine Besprechung ausgewählt werden. Auch haben in manchen erfreulicherweise seltenen Fällen Verlage keine Rezensionsexemplare zur Verfügung gestellt, und es kam natürlich auch vor, daß Rezensentinnen oder Rezensenten aus Krankheits- oder sonstigen Gründen ihre Zusage zurückzogen und in der Kürze der Zeit kein/e andere/r Rezensent/in gefunden werden konnte.

Die Rezensentinnen und Rezensenten sind für ihre Kommentare eigenverantwortlich und haben freie Hand, was die Art der Darstellung, die Ausführlichkeit und kritische Beurteilung betrifft. Die Redaktion behält sich allerdings vor, die Buchbesprechungen redaktionell zu bearbeiten und zu kürzen (bei größeren Veränderungen nach Rücksprache) oder nicht für den Druck freizugeben.

Allen Rezensentinnen und Rezensenten sei an dieser Stelle für ihre Mitarbeit gedankt. Wir laden Sie herzlich ein, auch bei der nächsten Ausgabe von *Für Sie gelesen* mitzuwirken. Sollten Sie *Info DaF* nicht regelmäßig beziehen und keine Gelegenheit haben, sich auf der Jahrestagung des *Fachverbandes Deutsch als Fremd-*

*sprache* 2002 in München (30.5.–1.6.) in dem dort ausliegenden Eintragungsexemplar für Rezensionen vormerken zu lassen, dann wenden Sie sich bitte an Frau Müller-Küppers, Mainz, die auch weiterhin alle vorbereitenden, organisatorischen Arbeiten von Mainz aus betreut und Rezensionswünsche entgegennimmt.

Alle Fragen, die die Gestaltung der Manuskripte betreffen, aber auch Rückmeldungen und Reaktionen zur vorliegenden Kommentierten Auswahlbibliographie richten Sie bitte an Herrn Lutz Köster, Bielefeld.

Zum Schluß sei noch den Verlagen für die Bereitstellung von Rezensionsexemplaren gedankt. Ohne ihre Kooperation wäre diese Ausgabe von *Für Sie gelesen* nicht zustande gekommen.

Bielefeld, im Februar 2002

*Dr. Lutz Köster*

*Kontaktadressen:*

für Rezensionswünsche:

Dr. Evelyn Müller-Küppers  
Johannes Gutenberg-Universität Mainz  
Sprachlehranlage  
Lehrgebiet Deutsch als Fremdsprache  
Postfach  
D-55099 Mainz  
E-Mail: kueppers@mail.uni-mainz.de

für alle übrigen Fragen und Kommentare:

Dr. Lutz Köster  
Universität Bielefeld  
Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft  
Lehr- und Forschungsgebiet Deutsch als Fremdsprache  
Postfach 10 01 31  
D-33501 Bielefeld  
E-Mail: lutz.koester@uni-bielefeld.de

Adamzik, Kirsten:

**Textsorten. Reflexionen und Analysen.**  
Tübingen: Stauffenburg, 2000 (Textsorten 1). – ISBN 3-86057-680-1. 227 Seiten, € 40,30

*(Kadriye Öztürk und Gülcan Cakir, Eskisehir / Türkei)*

Das Buch ist der erste Band der von Kirsten Adamzik, Gerd Antos und Wolfgang Heinemann herausgegebenen Reihe »Textsorten« und entstand während einer Arbeitstagung in Genf im Jahre 1998. Zehn Beiträge geben ein Bild davon, was unter dem Begriff »Text« im Alltag, in der Literaturgeschichte, in der Handlungstheorie und in der Pragmatik verstanden wird. Das Buch stellt Fragen darüber, was eine Textsorte ist, was man als einen Texttyp bezeichnet, wie man im alltäglichen Gespräch Texte bildet, ob man Bilder mit Texten gleichsetzen kann. Auch kulturwissenschaftliche und interkulturelle Dimensionen der Textsortenlinguistik und der Gesprächssortenlinguistik werden miteinbezogen. Das Buch ist sowohl Linguisten als auch Literaturwissenschaftlern zu empfehlen.

Wolfgang Heinemann (9–31) thematisiert die Textsorten, die keineswegs Erfindungen von Soziologen oder Linguisten seien sondern kommunikationspraktische Gegebenheiten sind, im alltäglichen Umgang der Kommunizierenden und stellt den Begriff »Textsorte« zur Diskussion. Sein Ansatz eines integrativen Textsortenverständnisses (Mehrebenen-Modelle) gibt dem Leser die Möglichkeit, Texte flexibel zu bewerten. Er versucht auch Detailfragen der Mehrebenen-Modelle in Frage zu stellen und die Begriffe »Textmuster« und »Textsorte« zu unterscheiden, dabei sind für ihn Textsorten merkmalthaltiger als Textmuster. Josef Klein (31–45) versucht, die Textsortenklassifikation auf der Ebene handlungstheoretischer Argumente zu erweitern.



Er geht auf die defizitäre Lage der Konzepte der Textsortenbeschreibung ein und schlägt vor, die Mehrfachadressierung und die Mehrfachfunktion der linguistischen Pragmatik im Blick zu behalten. Um die Lücken zu schließen, legt er Wert auf die Kategorien »Intertextualität«, »Geltungsmodus« und »Texthandlungsmuster«, wobei Textsortenintertextualität sich auf Vortextsorten, Paralleltextsorten und Nachtextsorten bezieht.

Wolf-Dieter Krause (45–77) geht auf den Erkenntnisstand der 80er Jahre ein und diskutiert, wie linguistische, kommunikationstheoretische und didaktische Beschreibungen vorgenommen wurden, dabei wurde nach Krause eine Prozedur zur Differenzierung von Typologiestufen nicht erreicht. Während er auf die kommunikativen und kognitiven Merkmale der Textsorten eingeht, weist er darauf hin, daß »Textsorte« eine historische Kategorie ist, die mit dem Begriff der »Textsortenkompetenz« verknüpft ist. Weitere von Krause thematisierten Begriffe sind: beliebiger Text, vergleichbarer Text, Äquivalenzfragen bei den Textsorten.

Anne Grobet und Laurent Fillietaz (77–91) untersuchen die Auffassungen von Jean Paul-Bronckart und Eddy Roulet über die Heterogenität der Textsorten und Texttypen. Sie gehen darauf ein, wie Bronckart Textsorten als Produkte von konventionellen Handlungen bezeichnet und wie er zwischen Textsorten (auf eine soziohistorische Entwicklung bezogen) und Texttypen (auf die textuelle Infrastruktur bezogen) differenziert. Eddy Roulets einfaches Modell wird mit seinen Nachteilen und Vorteilen vorgestellt.

Kirsten Adamzik (91–113) thematisiert Probleme des sprechakttheoretisch orientierten Ansatzes. Sie geht auf die Elemente einer pragmatisch orientierten Textsortenanalyse ein und spricht von multiplen Sinnzuschreibungen; weil

Textverarbeitung rekreativ ist, stellt Adamzik das textuelle Verständnis als eine schöpferische Leistung dar.

Bärbel Techtmeier (113–129) verweist darauf, daß die Textsortendebatte ein historisches Spiegelbild der Disziplin der Textlinguistik ist. Sie handelt von einer Textsortenkompetenz bei den Sprechern, die die Fähigkeit haben, rezipierte Texte nach bestimmten Kriterien zu ordnen, indem sie sie mit bestimmten Mustern vergleichen. Techtmeier berichtet über eine empirische Studie zur Textsortenkompetenz, bei der die Probanden 8 Wörter erschließen sollten (wie Wetterbericht, Geschäftsbrief u. ä.).

Ernest W.B. Hess-Lüttich (129–155) behandelt das Verhältnis zwischen Text und dessen Bezug auf Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Nach Hess-Lüttich gehört der Begriff »Text« zu den offenen »aspektbezogenen« Grundbegriffen der Sprach- und Literaturwissenschaft. Man sollte zwischen linguistischen, literarästhetischen und semiotischen Textbegriffen unterscheiden; die Gleichsetzung der Begriffe »Text« und »Diskurs« ist ein weiteres Thema in diesem Beitrag.

Roger Gaberell (155–175) geht auf zehn Aspekte der deutschen Textsortengeschichte ein. Das Althochdeutsche nennt er einen wichtigen Orientierungspunkt in der deutschen Textsortengeschichte, weil dabei die Überlieferungslage, Diachronie und Synchronie eine wichtige Rolle spielen. Jannis K. Androutsopoulos (175–215) macht die Textsorte »Flyer« zum Thema seines Beitrags; Flyer aus der Club- und Ravekultur werden in der Sicht der Cultural Studies als Bestandteil einer Lebenswelt, d. h. einer Kultur bezeichnet. Im Rahmen einer empirischen Textsortenanalyse sind 800 Flyer aus acht Ländern untersucht worden. Helmut Ebert (215–223) behandelt Werbeanzeigen, die Sprach- und Bildelemente kombinieren. Werbeanzeigen sind duome-

diale Darstellungsformen, wobei Sprache und Bild an der Bedeutungskonstitution gleichermaßen beteiligt sind. Während der sprachliche Kode dem Rezipienten Information vermittelt, spielt im visuellen Kode der Blickfang eine Rolle. Durch Unterscheidung literarischer Formen und Werbung kann er zeigen, daß Werbung eine kulturelle Dimension hat.

Aguado, Karin (Hrsg.):

**Zur Methodologie in der empirischen Fremdsprachenforschung.** Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2000 (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache 13). – ISBN 3-89676-253-2. 136 Seiten, € 14,40

(Jens Bahns, Kiel)

Der vorliegende Sammelband mit 10 Beiträgen geht zurück auf ein Kolloquium zur Forschungsmethodologie in der Fremd- / Zweitsprachenerwerbsforschung, das im November 1997 an der Universität Bielefeld stattfand. Als Ziel dieser Veranstaltung nennt Karin Aguado in ihrer Einleitung (1–6) »die Schaffung eines Forums zum Informations-, Gedanken- und Erfahrungsaustausch zwischen empirisch arbeitenden Vertreterinnen und Vertretern der Fremd- und Zweitsprachenerwerbsforschung und der Sprachlehr- und -lernforschung« (1). Bei den hier abgedruckten Beiträgen handelt es sich um die schriftlichen Fassungen der gehaltenen Vorträge.

Ernst Apeltauer will mit seinem Beitrag (»Datenerhebung im Schuleingangsreich. Methodologische Probleme beim Erheben von Vergleichsdaten«, 7–18) darauf aufmerksam machen, welche Bedeutung bei der Erhebung von sprachlichen Daten vor allem bei jüngeren Kindern dem (weiteren) Kontext zukommen kann, in dem diese Datenerhebung statt-

findet. Er geht auf drei Beispielfälle aus der Datenerhebungspraxis ein, die seiner Meinung nach zeigen, in welchem Maße das (Vertrauens-)Verhältnis, das die Datenerheberin (Forscherin) nicht nur zu den Kindern selbst, sondern auch zu deren Hauptbezugspersonen (Müttern) entwickelt und zum Ausdruck bringt, einen Einfluß auf die Menge und die Qualität der Daten haben kann. Ebenso kann der »engere Kontext« die Datenproduktion von Kindern (Schulanfängern) positiv oder negativ beeinflussen, was Apeltauer im zweiten Teil des Beitrags anhand einiger Beispiele aus demselben Datenkorpus demonstriert. Mit »engem Kontext« sind die Anweisungen, Hinweise und Fragestellungen der Datenerheberin gemeint, die in den drei Beispielfällen durchaus unterschiedlich sind.

Rüdiger Grotjahn stellt in seinem Beitrag »Einige Thesen zur empirischen Forschungsmethodologie« (19–30) auf. In diesen Thesen geht es um ausgewählte grundsätzliche Probleme empirischer Fremdsprachenforschung (z. B. Verhältnis von qualitativer und quantitativer Forschung; Gegenstandsangemessenheit von Methoden; Aus- und Weiterbildung von Studierenden, Lehrenden und Forschenden im Bereich der Forschungsmethodologie). Grotjahn weist auf bestehende Defizite hin, die erkannt, diskutiert und möglichst rasch behoben werden sollten.

Der Beitrag von Gert Henrici (»Methodologische Probleme bei der Erforschung des Fremdsprachenerwerbs«, 31–40) geht auf allgemeine methodologische Probleme ein, die in Verbindung mit Henricis eigenem Forschungsansatz (Fremdsprachenerwerbsspezifische Diskursanalyse) angesprochen werden. Henrici sieht den Fremdsprachenerwerb als hochkomplexen, interaktiv und kognitiv konstituierten Prozeß, der angemessen nur dann

erfaßt werden könne, wenn möglichst viele Daten aus möglichst vielen Kontexten herangezogen werden. Noch zu klärende methodologische Fragen beziehen sich vor allem auf die (klassischen) Gütekriterien, die bei qualitativen Untersuchungen zu beachten wären.

Der Beitrag von Lutz Köster (»Semantisierungprozesse im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. Mehrmethodenanalysen in der Forschungspraxis«, 41–53) besteht aus drei Teilen: Zunächst finden sich auf eineinhalb Seiten einige Vorbemerkungen, in denen Köster zum einen in sehr knapper Form den wissenschaftlichen Kontext seines Beitrags skizziert (Forschung zu Lern(er)strategien) und zum anderen seine Datenerhebung beschreibt (videounterstützte Retrospektionen zu Unterrichtsstunden im Fremdsprachenunterricht der Klassen 6 und 7 von Realschule und Gymnasium). Es folgt ein acht Seiten langer Ausschnitt aus dem Datenkorpus. Am Ende des Beitrags steht die recht allgemeine und pauschale Forderung nach Vermittlung von »schülergerechten Lernstrategien«.

Frank G. Königs geht in seinem Beitrag (»How to do research with words? Überlegungen zur Forschungsmethodologie in der Fremdsprachenerwerbsforschung«, 55–61) auf einige ausgewählte Fragen und Probleme ein, die in der forschungsmethodologischen Diskussion als »Dauerbrenner« gelten können, und präsentiert seine persönlichen Überlegungen dazu. Thematisiert werden u. a. das Verhältnis von Prozeßanalysen und Produktanalysen, die Skepsis gegenüber Introspektion und Retrospektion bei prozeßorientierten Analysen, die Gefahr, daß der Untersuchungsgegenstand (Fremdsprachenunterricht) durch die vielfältigen Datenerhebungsverfahren und Untersuchungsmethoden verfälscht werden könnte. Königs spricht jedoch nicht nur Probleme an, die die empirische

Fremdsprachenforschung generell betreffen, sondern geht darüber hinaus auch auf einige Schwachstellen des »Bochumer Tertiärsprachenprojektes« ein, an dem er selbst mitgearbeitet hat. Abschließend skizziert er ein geplantes Forschungsprojekt zur »Wirkung von Lehrmaterialien auf den Erwerb einer Fremdsprache« und macht (verständlicherweise) noch recht vage Angaben über die Art der Daten, die erhoben werden sollen, sowie über die Datenerhebungsmethoden.

Martina Rost-Roth präsentiert in ihrem Beitrag (»Methodische Anmerkungen zur Erfassung von Kommunikationsstörungen in interkulturellen Kommunikationen. Primärdaten und Sekundärdaten für diskursanalytische Interpretationen«, 63–73) Daten aus einer Untersuchung zu Fehlkommunikationen bzw. Verständigungsproblemen in interkultureller Kommunikation, die in universitären Sprechstunden bzw. Studienberatungen erhoben wurden. Ihr Anliegen ist es zu zeigen, daß die diskursanalytischen Interpretationen der *Primärdaten* gestützt und ergänzt werden sollten durch *Sekundärdaten*, womit Nachbesprechungen mit den an der Kommunikation Beteiligten gemeint sind. Anhand von drei kleinen Beispielen demonstriert sie, welche Art von zusätzlichen Informationen sich aus derartigen Nachbesprechungen gewinnen lassen.

Der Beitrag von Günther Nold (»Ist schulisches Fremdsprachenlernen prognostizierbar? Überlegungen zum empirischen Forschungsprojekt »Lernstrategien zur Förderung sprachlicher Verstehensstrukturen in Englisch als Fremdsprache««, 75–91) stellt zu Beginn die Komplexität des Fremdsprachenlernprozesses und die daraus resultierenden Schwierigkeiten seiner Erforschung heraus. Es folgt die Skizzierung des im Titel genannten Forschungsprojektes durch die

Nennung von sieben Hypothesen und die Beschreibung des Forschungsdesigns. Im Anschluß an die Kurzdarstellung einiger Ergebnisse des Projekts diskutiert Nold einige Probleme bei der Bewertung und Interpretation dieser Ergebnisse sowie mögliche Folgerungen für den Fremdsprachenunterricht.

In ihrem Beitrag (»Der interpretative Mehr-Methoden-Ansatz zur Untersuchung individueller Unterschiede«, 93–104) erläutert Claudia Riemer den methodologischen Ansatz, den sie in ihrer Dissertation angewendet hat und den sie als Alternative zu rein quantitativ orientierten Methodologien sieht, wie sie bisher in der empirischen Erforschung individueller Unterschiede favorisiert wurden. Charakteristisch ist die Erhebung mehrerer unterschiedlicher Datensätze (Unterrichtsdaten, Lehrerdaten, verschiedene Arten von Lernerdaten), die eine Erfassung des Untersuchungsgegenstandes aus mehreren Perspektiven ermöglichen. Riemer sieht allerdings auch bei ihrem methodologischen Ansatz noch eine Reihe ungelöster Probleme, mit deren Diskussion sie ihren Beitrag abschließt.

Der Titel von Erwin Tschirners Beitrag (»Das ACTFL OPI als Forschungsinstrument«, 105–118) muß erläutert werden: OPI steht für *Oral Proficiency Interview*, eine mündliche Prüfung zur Erfassung allgemeiner Sprechfähigkeit, die vom *American Council on the Teaching of Foreign Languages* (ACTFL) entwickelt wurde und als Standardprüfung an nordamerikanischen Schulen und Universitäten benutzt wird. Nachdem Tschirner zunächst die vier Hauptkompetenzniveaus und die entsprechenden Beurteilungskriterien, die dieser Prüfung zugrunde liegen, beschrieben hat, berichtet er über einige Untersuchungen, in denen die bei solchen Prüfungen gemachten Tonbandaufnahmen als Datengrundlage gedient ha-

ben. Bei diesen Untersuchungen geht es z. B. um die Frage, nach wieviel Unterrichtsstunden welches Kompetenzniveau erreichbar ist, sowie darum, welche grammatischen Phänomene beherrscht werden müssen, um den jeweiligen Anforderungen der einzelnen Kompetenzniveaus genügen zu können. Tschirner hält das OPI für ein vielversprechendes Forschungsinstrument, da seine Validität und Reliabilität nachgewiesen sind und die Daten einen repräsentativen Ausschnitt der Sprechhandlungskompetenz von Lernern darstellen.

In ihrem abschließenden Beitrag (»Empirische Fremdspracherwerbsforschung. Ein Plädoyer für mehr Transparenz«, 119–131) plädiert Karin Aguado dafür, dem Forschungsprozeß mehr Aufmerksamkeit zu widmen, und Probleme, die sich im Verlaufe empirischer Forschungsprojekte bezüglich der Methodologie ergeben, ausführlich und sorgfältig zu dokumentieren und öffentlich zu diskutieren. Insbesondere sollte der »soziale Kontext«, in dem solche Forschung stattfindet, stärker bewußt gemacht werden. Sie fordert, daß alle methodisch-methodologischen Entscheidungen bezüglich Planung, Design, Durchführung und Datenauswertung offengelegt und alle Aushandlungen zwischen den an der Forschung Beteiligten (Forschende, Lehrende, Lernende) sowohl auf der Inhaltswie auf der Beziehungsebene dokumentiert werden. Aguados Ziel ist es, den Forschungsprozeß auf allen Ebenen und in allen Phasen so transparent wie möglich zu machen.

Die Beiträge dieses vergleichsweise schmalen Sammelbandes zeigen deutlich, welch ein schwieriges Unterfangen empirische Fremdsprachenforschung ist, sofern sich Forscherinnen und Forscher um die Beachtung und Einhaltung von Qualitätsstandards und Gütekriterien bemühen. Die Autorinnen und Autoren

sind sich der Komplexität des Fremdsprachenerwerbsprozesses sehr wohl bewußt und setzen alles daran, in der eigenen Forschungspraxis durch immer ausgeklügeltere methodische Ansätze und immer vielfältigere Datenerhebungs- und -interpretationsverfahren dieser Komplexität des Forschungsgegenstandes Rechnung zu tragen – und dennoch finden sich in fast allen Beiträgen am Ende mehr offene Fragen und Probleme als Antworten. Das Buch ist sicherlich nicht in erster Linie an praktizierende Fremdsprachenlehrkräfte adressiert, aber falls jemand aus diesem Personenkreis die Zeit und die Energie für die Lektüre aufbringt, so wäre der Rezensent gespannt auf die Reaktion. Vorstellbar ist hier einerseits vielleicht Skepsis gegenüber einer Forschung, aus deren Ergebnissen sich noch allzu selten Empfehlungen zur Veränderung (Verbesserung!) der Unterrichtspraxis ableiten lassen, und andererseits vielleicht Bewunderung für diejenigen, die sich – trotz der Fülle der erkannten und ungelösten Probleme – immer noch unverzagt daran machen, das Lehren und Lernen von fremden Sprachen empirisch zu erforschen.

Aguado, Karin; Riemer, Claudia (Hrsg.): **Wege und Ziele: Zur Theorie, Empirie und Praxis des Deutschen als Fremdsprache (und anderer Fremdsprachen). Festschrift für Gert Henrici zum 60. Geburtstag.** Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2001 (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache 15). – ISBN 3-89676-373-3. 436 Seiten, € 34,90

(Markus Motz, Hamburg)

Der Name Gert Henrici ist untrennbar mit der deutschen Fremdsprachenerwerbsforschung und im besonderen mit

dem Fach Deutsch als Fremdsprache verbunden. In hervorragender Art hat Henrici die Verknüpfung von Theorie und Praxis im Bereich Deutsch als Fremdsprache bewerkstelligt und durch seine dezidierte Forschungs- und Lehrtätigkeit sowie durch seine zahlreichen Veröffentlichungen maßgeblich dazu beigetragen, das Fach DaF zu etablieren. Als besonders wichtige Verdienste seien hier die Entwicklung der fremdsprachenerwerbsspezifischen Diskursanalyse und die Etablierung gründlicher empirischer Forschung genannt.

Die von Aguado und Riemer zu Henricis 60. Geburtstag herausgegebene Festschrift umfaßt eine Vielzahl thematisch unterschiedlicher Beiträge, die die Interessen und Tätigkeiten des Jubilars in ihrer ganzen Bandbreite widerspiegeln. Die 30 Artikel sind den drei Bereichen »DaF – Fremdsprachendidaktik: Dimensionen akademischer Fächer«, »Kognition – Interaktion: Dimensionen des Fremdsprachenerwerbs« und »Sprache – Kultur – Fremdsprachliche Kompetenzen: Dimensionen für den Fremdsprachenunterricht« zugeordnet. Aus Platzgründen können hier nur einige wenige der durchweg interessanten Beiträge vorgestellt werden.

Schmidt beginnt den 15. Band der Reihe »Perspektiven Deutsch als Fremdsprache« mit einem Plädoyer für die Gewinnung historisch-hermeneutischer Erkenntnisse bzgl. des Lehrens und Lernens von Sprachen und deren Integrierung in die Fremdsprachendidaktik und Sprachlehr- und -lernforschung. Anhand von Auszügen aus historischen Lehr- und Lernmaterialien (Lateinkenntnisse sind hier hilfreich) verdeutlicht Schmidt, daß kritische Fragen des Fremdsprachenunterrichts (mono- vs. bilingual, induktives vs. deduktives Lernen, Umgang mit Grammatik) von jeher kontrovers diskutiert wurden und einige überlieferte

Lehransätze durchaus moderne Züge tragen, d. h. mit heutigen Erkenntnissen zur Vermittlung von Fremdsprachen übereinstimmen.

Globalisierung und Individualität, die Entwicklung dieser »zwei extremen Tendenzen in der Einschätzung menschlichen Miteinanders« (25) in der Fremdsprachendidaktik, zeichnet Königs in seinen Ausführungen nach. Er stellt die unterschiedlichen Argumentationsstränge innerhalb der Tendenzen dar, bewertet sie kritisch und spricht sich für eine empirisch begründete didaktische Integration einzelner Aspekte in den DaF-Unterricht und die DaF-Ausbildung aus.

Die Relevanz der Landeskunde im Fach DaF unterstreicht Koreik und plädiert angesichts oft defizitärer landeskundlich-kulturwissenschaftlicher Kenntnisse der DaF-Absolventen für eine solide theoretische und empirische Untersuchung und entsprechende Berücksichtigung landeskundlicher Gegenstandsbereiche in den Ausbildungsangeboten aus.

Baur dagegen fordert eine Vermittlung spezifischer Kenntnisse zur Sozialisation und Integration von Migrant\*innen in jedem Lehramtsstudium und meint damit vor allem spezifische linguistische und interkulturelle Kenntnisse.

Vollmer reflektiert und evaluiert unter Beteiligung der Studierenden die sprachwissenschaftlich-fachdidaktische Ausbildungspraxis der Universität Osnabrück für angehende Englischlehrer und spricht sich für den Aufbau einer kritischen, interkulturell aufgeklärten Diskurskompetenz als Grundlage für angemessenes Lehrverhalten aus.

Die Fremdsprachenerwerbsforschung ist ein Standbein des Faches Deutsch als Fremdsprache und sollte aus diesem Grund in der DaF-Ausbildung ausreichend vertreten sein; dies fordern und

begründen Blex und Schlak. In ihrer diesbezüglichen Analyse bundesweiter Vollzeit-Studiengänge Deutsch als Fremdsprache kommen sie aber zu z. T. besorgniserregenden Ergebnissen und liefern auf diesem Hintergrund Vorschläge für eine verbesserte Studiengestaltung.

Im zweiten Abschnitt des Buches erläutert Dausendschön-Gay die Besonderheiten ungesteuerter Fremdsprachenkommunikation in Kontaktsituationen, auch exolinguale Kommunikation genannt. Basierend auf der Beobachtung, daß längere Auslandsaufenthalte zu verbesserter fremdsprachlicher Kompetenz führen, gelangt Dausendschön-Gay über konversationsanalytische Untersuchungen der exolingualen Kommunikation in Kombination mit kognitionspsychologischen Überlegungen zu spracherwerbstheoretischen Hypothesen. Er unterstreicht damit die Relevanz dieses Forschungsfeldes für die Untersuchung des Fremdsprachenerwerbs.

Der Frage, inwieweit sich bereits gelernte Fremdsprachen auf den Erwerb einer weiteren Fremdsprache auswirken, geht Edmondson nach. Er untersucht diesen Einfluß im Rahmen von Transfererscheinungen und formuliert unter Kombination theoretischer und empirisch gewonnener Erkenntnisse eine Typologie sechs verschiedener Transfertypen. Dabei begegnet Edmondson in seinen Daten auch der L1-Transfer-Vermeidungsstrategie, also dem Phänomen, daß Lerner in bestimmten Bereichen (z. B. bei der Aussprache) eher Wissen aus bereits erworbenen Fremdsprachen anstatt aus der Muttersprache in die Zielsprache transferieren. Wichtiger als die Beschreibung einzelner für den Spracherwerb relevanter Faktoren scheint ihm aber, die verschiedenen Faktoren zu hierarchisieren und ihre wechselseitigen Einflüsse zu erläutern.

House stellt in ihrem Artikel die Ergebnisse einer Pilotstudie zur »Wirkungsweise von Sprachbewusstheit beim Fremdsprachenlehren und -lernen« (189) vor. In Unterrichtsbeobachtungen, Lehrerinterviews und Lernergruppeninterviews in jeweils zwei gymnasialen Klassen (6. und 10.) stellte sich heraus, daß die ausschließlich eingesetzte implizite, strikt einsprachige Lehrstrategie der Lehrerin oft Unsicherheit und Nichtverstehen bei den Schülern hervorrief. Vor allem die »schwachen« Schüler gaben dies auch im Interview zu, sprachen sich aber wie alle anderen gegen explizite Bewußtmachung sprachlicher Phänomene aus. Den interessanten Widerspruch zwischen dem Vertrauen auf das eigene Sprachgefühl und der demonstrierten Sprachkompetenz kann diese nicht repräsentative Studie allerdings nicht klären.

Aguado und Riemer beschreiben in ihrem Beitrag die Gütekriterien empirischer Forschung und stellen die Merkmale des Konzepts der Triangulation, seine Vorzüge und mögliche Gefahren dar. Darauf basierend formulieren sie Forschungsdesiderata für »qualitativ-interpretative, mehrmethodische, mit Triangulationskonzepten arbeitende« (255) Untersuchungen.

Im dritten Abschnitt werden Fragen zur Vermittlung von DaF anhand unterschiedlicher Ausgangssprachen praxisnah behandelt. Ausgehend von Überlegungen zu interkulturellen Begegnungen erläutert Barkowski vier zu unterscheidende Konzepte des Begriffs Kultur im Bereich DaF/DaZ und zeigt anhand mehrerer Beispiele die Gefahren in interkulturellen Kontexten, aber auch die Bedingungen und Chancen zu interkulturellem Lernen. Krumm hält einen frühzeitigen und regelmäßigen Einsatz literarischer Texte (im Anfängerbereich besonders Texte der Jugend- und Kinderlitera-

tur) für geboten, weil sie bei entsprechender Aufgabenstellung nicht nur rezeptive, sondern auch produktive Sprachverarbeitung, Interaktion und interkulturelles Lernen fördern und die Lerner »durch gezielte Überforderung« (321) zu Neugier, Entdeckerlust und Selbstvertrauen anregen.

Abschließend bleibt festzuhalten, daß der vorliegende Band insgesamt sehr interessante, lesenswerte und thematisch breit gefächerte Aufsätze bereithält. Zur Verdeutlichung dessen seien die restlichen Beiträge hier noch in Kurzform genannt:

Cheon-Kostrzewa/Kostrzewa: »Die Probleme des universitären Fachfremdsprachenunterrichts«; Demme: »... über Fehler beim Fremdsprachenlernen sollten wir noch viel mehr erfahren.« Wie DaF-Studierende ihre Erfahrungen im Umgang mit Fehlern beim Fremdsprachenlernen reflektieren«; Ehnert: »Skizze einer ›didaktischen‹ italienisch-deutschen Aussprachelehre«; Götze: »Kronos und Kairós. Zeitsinn, Zeitbegriff und Tempusysteme«; Grotjahn/Kleppin: »TestDaF: Stand der Entwicklungen und einige Perspektiven für Forschung und Praxis«; Helbig: »Möglichkeiten und Grenzen von ›Textgrammatik‹«; Köster: »Wirkung lexikalischer Gesten bei der Semantisierung«; Kramer: »Viele fremde Sprachen lehren und lernen, kompetente FremdsprachenlehrerInnen ausbilden, unser Bildungssystem reformieren. Fünf Anregungen zum Umdenken«; Lindemann: »Verstehen wollen und können. Zur Rezeption deutschsprachiger Texte bei norwegischen Deutschlernanfängern«; Meerholz-Härle/Tschirner: »Processability Theory: eine empirische Untersuchung«; Munsberg: »Bedeutung und Formen von Ausspracheschulung«; Neubauer: »Auswirkungen von Schrift- und Orthographielenkung auf die Vermittlung der deutschen Orthographie«; Pfeil-

fer: »Glottodidaktik als Wissenschaft«; Reuter/Reuter: »Auswerten berufssprachlicher Interaktionskompetenz. Dargestellt am Beispiel des berufsvorbereitenden Wirtschaftsdeutschunterrichts«; Rohmann: »Selbstorganisation und Fremdsprachenerwerb«; Szczodrowski: »Zur Aneignung des Deutschen als Fremdsprache aus kodematischer Sicht«; Wazel: »Interkulturelles Fremdsprachenlernen mit interaktiven Medien«; Zöfgen: »Lexikalische Zweierverbindungen: ›Vertraute Unbekannte‹ im mentalen Lexikon germanophoner Französischlerner«.

Albrecht, Ulrike; Dane, Dorothea; Fandrych, Christian; Grüßhaber, Gaby; Henningsen, Uta; Kilimann, Angela; Schäfer, Tina:

**Passwort Deutsch 1. Kurs- und Übungsbuch.** – ISBN 3-12-675800-2. 224 Seiten, € 13,40; **Hör- und Sprechtraining. Audiokassette.** – ISBN 3-12-675805-3. 58 Minuten, € 10,50; **CD.** – ISBN 3-12-675806-1. 58 Minuten, € 10,50; **Lehrerhandbuch.** – ISBN 3-12-675802-9. 128 Seiten, € 9,20; **Wörterheft. Vokabeln im Kontext.** – ISBN 3-12-675803-7. 48 Seiten, € 4,00. Stuttgart: Klett International, 2001

(Ila Lützenkirchen, Bielefeld)

*Passwort Deutsch 1* ist der erste von fünf Bänden eines neuen Lehrwerks von Klett Edition Deutsch, das auf die Zertifikatsprüfung und den Übergang in die Mittelstufe vorbereiten soll. Das Lehrwerk richtet sich an jugendliche und erwachsene Lerner mit wenig Lernerfahrung. Neben dem kombinierten Kurs- und Übungsbuch sind bereits das Wörterheft, die Audiomaterialien, das Lehrerhandbuch sowie Online-Materialien zu Band 1 verfügbar.

Das Lehrwerk wurde im Zielsprachenland im Rahmen eines zweimonatigen Kurses mit 15 Teilnehmern verschiedener Herkunft erprobt. Die Teilnehmer verfügten fast ausschließlich über wenig bis keine Schulbildung. Der Kurs umfaßte insgesamt 150 Unterrichtsstunden. Von den sechs Lektionen in *Passwort Deutsch 1* konnten fünf Lektionen bearbeitet werden.

Das neue Lehrwerk will kommunikative, interkulturelle und handlungsorientierte *Sprachvermittlungsmethoden* integrieren. Dieses pragmatische Konzept der Autoren des Lehrwerks ist gelungen. So werden kommunikative und handlungsorientierte Sprachvermittlungsmethoden umgesetzt. Es werden in genügendem und ausgewogenen Maß Fertigkeiten- und Grammatik- und Wortschatzübungen, die sich an den realen Bedürfnissen der Lerner orientieren, angeboten.

*Graphisch* ist das Lehrwerk sehr übersichtlich gestaltet. Die Seiten sind nicht überfrachtet und auch von lese- oder lernungsgewohnten Teilnehmern relativ schnell zu überblicken. Verschiedene graphische Elemente tauchen immer wieder auf.

Das Bildmaterial scheint bewußt reduziert zu sein. Die angebotenen Fotos kann man sehr gut als Sprechanaß nutzen. Allerdings könnten noch mehr Anreize durch Fotos geboten werden. Das Übungsbuch ist schwarz-weiß gestaltet, während die einzelnen Lektionen im Kursbuch farblich gekennzeichnet sind. Grammatikteile werden optisch in der jeweiligen ›Lektionsfarbe‹ hervorgehoben. Jede Doppelseite (von Kurs- und Übungsbuch) verfügt zudem rechts oben über eine Vignette, die das Thema der Lektion widerspiegelt. Durch die vielfältigen visuellen Hilfen fällt die Orientierung im gesamten Lehrwerk leicht.



Neue Themen werden größtenteils sehr vereinfacht dargestellt, was auf diesem sprachlichen Niveau sinnvoll erscheint. Manche Themen könnten realistischer behandelt werden, wie z. B. das Thema »Formulare/Angaben zur Person«, das an einem Interview für ein Casting aufgehängt wird. Ein Casting ist sicher relativ weit entfernt von der Lebenswirklichkeit der Lerngruppen. Trotzdem kann das Thema gut erarbeitet werden, da durch die angebotenen Formulare und Interviews alle üblichen Informationen abgefragt werden. Darüber hinaus bietet das für Kursleiter wie für Teilnehmer unbekannte Thema »Casting« einen Sprechelaß. Es gibt *Leitfiguren*, die in jeder Lektion wieder auftauchen, wobei immer auch neue Figuren eingeführt werden. Die Personen sind bezüglich Alter, Beruf, Herkunft mit unterschiedlichen Lebenshintergründen ausgestattet, so daß sich die Lerngruppe produktiv mit ihnen auseinandersetzen kann. *Passwort Deutsch 1* bietet durch die verschiedenen Personen sowie durch Bilder, Fotos und Hintergrundgeräusche auf den Audiomaterialien reichlich *Sprechanelässe*, die man auch auf dem noch sehr niedrigen Sprachniveau gut nutzen kann.

Die *Progression* des Lehrwerks ist sehr kleinschrittig. Die Lerner hatten zu keinem Zeitpunkt das Gefühl, nicht mehr folgen zu können. *Grammatik* wird in dreifacher Form dargeboten. Zunächst werden neue grammatische Formen in einem kommunikativen Kontext angeboten. Dann gibt es am Ende jeder Lektion eine Übersicht der erlernten Grammatik. Schließlich folgt im letzten Teil des Buches eine systematische Grammatik mit Verweisen auf die jeweilige Lektion. Die Lerner können hier auch selbständig das Erlernte wiederholen und so festigen. Die Grammatikteile des Lehrwerks sind praktikabel; die Lerner werden nicht mit vielen Termini überfordert, sondern die

Verwendung grammatischer Fachbegriffe ist auf das notwendige reduziert. Grammatik und kommunikative Aufgaben werden mit Hilfe verschiedener *Übungstypen* eingeübt. So werden von Einsetzübungen über Wortschatzübungen bis hin zu reproduktiven Übungen viele verschiedene Übungstypen angeboten. Es gibt auf diesem niedrigen Niveau noch wenig ungesteuerte, produktive Übungen. Für Lerner im Zielsprachenland wären differenziertere Wortschatzübungen wünschenswert.

Zum Üben des Hörverständnisses werden zahlreiche *Hörtex*t

te angeboten. Sie sind gut einsetzbar und bieten über die sprachlichen Informationen hinaus durch gute Kontextualisierungen (Nebengeräusche etc.) weitere Sprechanelässe. Außerdem fließen landeskundliche Themen ein, indem verschiedene Dialektsprecher zu hören sind. Dies trägt zur Auflockerung des Unterrichts bei. Weiterhin werden Übungen zu phonetischen Phänomenen angeboten.

Das *Lehrerhandbuch* zu *Passwort Deutsch 1* ist sehr hilfreich. Neben den Ablaufplänen der einzelnen Lektionen (inkl. Tips für Erweiterungen) werden allgemeine didaktische Hinweise (z. B. zur Fehlerkorrektur, zum Wörterbuchgebrauch etc.) angeboten. Für unerfahrene Lehrkräfte bieten die Hinweise zu den einzelnen Lektionen Anregungen bei der Unterrichtsvorbereitung. Die Spielvorschläge und Kopiervorlagen sind auch für erfahrenere Lehrkräfte eine Fundgrube.

Abschließend kann gesagt werden, daß das Lehrwerk für die genannte Zielgruppe geeignet ist. Besonders angemessen ist die kleinschrittige Vorgehensweise des Lehrwerks und die – inhaltlich wie visuell – übersichtliche Gestaltung. Für Lerner, die sich im Zielsprachenland befinden, könnten (noch) mehr Sprechanelässe durch Bildmaterial oder Hörtexte geboten werden. Der Wortschatz dieser

Lernergruppen entwickelt sich erfahrungsgemäß sehr schnell. Viele Teilnehmer kommen bereits mit einem in der zielsprachlichen Umgebung erworbenen Alltagswortschatz in die Kurse. Für diese Lerner sind die Anregungen im Lehrwerk nicht ausreichend. Außerdem fehlen Texte oder Bilder zur multikulturellen Umgebung, in der sich die Teilnehmer befinden.

Die Lerner des o. g. Kurses haben auf das Lehrwerk *sehr* positiv reagiert. Einhellige Meinung war, daß dies ein gutes Buch sei, weil »man immer alles versteht«, d. h. es gibt keinen ›Frust‹, weil einzelne Lerner zu schnell an ihre Grenzen stoßen. Die Inhalte und Lernziele setzen an den Kompetenzen der Lerner an, was natürlich die Motivation fördert. Auch die Auswahl der Themen wurde von fast allen als positiv und interessant beurteilt. Kritik gab es lediglich an den Hörtexten (Dialoge mit dialektaler Färbung), die teilweise erst beim zweiten Anlauf verstanden wurden. Die Kombination von Kurs- und Übungsbuch in einem Band stieß ebenfalls auf Kritik, da das Hin- und Herblättern zu umständlich sei. Diese Kritik relativiert sich sicherlich angesichts des geringen Preises des Lehrwerks.

Ammon, Ulrich (Hrsg.):

**Sprachförderung. Schlüssel auswärtiger Kulturpolitik.** Frankfurt/M.; Berlin; Bern: Lang, 2000 (Duisburger Arbeiten zur Sprach- und Kulturwissenschaft 38). – ISBN 3-631-36259-5. 151 Seiten, € 21,50

(Wolfgang Braune-Steininger, Ehringshausen)

Ausgangspunkt für den vorliegenden Band war ein Themenbereich auf der Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik (GAL) im Herbst 1999

in Frankfurt am Main, die der Herausgeber, Ulrich Ammon, organisiert und geleitet hatte. In seinem Vorwort teilt er mit, daß der ursprünglich geplante Titel »Sprachverbreitung« durch »Sprachförderung« ersetzt wurde: »Dieser Terminus eignet sich besser zur Bezeichnung von Aktivitäten sowohl zur Verbreitung einer Sprache als auch zur Verhinderung oder Verlangsamung ihres Rückgangs.« (6)

Der Großteil der Beiträge beschäftigt sich mit historischen Perioden der deutschen Sprachförderung, die Teil der auswärtigen Kulturpolitik ist. Nachdem Karen Risager sich mit grundsätzlichen Fragen des Zusammenhangs von Sprache und Kultur auseinandergesetzt hat, skizziert Franz Stark Ansätze zur Verbreitung der deutschen Sprache vor der Reichsgründung. Die Anfänge dafür sieht er am Beginn des 13. Jahrhunderts. Stark beschreibt wichtige Etappen der deutschen Sprachverbreitungspolitik, wobei er den Faktor Migration in seiner Bedeutsamkeit hervorhebt.

In Roswitha Reinbathes Aufsatz über die deutsche auswärtige Sprachpolitik in Kaiserreich und Weimarer Republik stehen drei Zielgruppen im Vordergrund: die deutschen Minderheiten im Ausland, die Eliten anderer Staaten sowie einheimische Fach- und Arbeitskräfte, die für Wirtschafts- und Kolonialprojekte gebraucht wurden. Dirk Schalten überrascht in seiner Skizze »Aufnötigung und Vorenthaltung von Deutsch in der NS-Zeit« mit der Benennung eines schwerwiegenden wissenschaftlichen Defizits:

»Es fehlt eine systematische Analyse nationalsozialistischer Sprachverbreitungspolitik auf der Basis eingehender Quellenanalysen, ihrer Motive und ihrer mittelbaren und unmittelbaren Instrumentalisierung im Dienste der Außenpolitik.« (43)

In dem Band ist die Zeit der Bundesrepublik bis zur Vereinigung nicht dargestellt. Ammon verweist im Vorwort auf einen

seiner Aufsätze aus dem Jahr 1985. Vielleicht wäre der Wiederabdruck mit einem aktualisierten Anhang ratsam gewesen, um die Chronologie zu schließen. Aufhorchen läßt das Fazit von Martin Praxenthalers Untersuchung der Förderung von Deutsch durch die DDR: »Neben ihrer Konzentration auf auszubildende Ausländer scheint die Sprachförderungs-politik der DDR, durch ihre Fokussierung auf deutschverbreitende Zielgruppen und ihren Verzicht auf ein breites Sprachkursangebot, ihren geringen ökonomischen Spielraum durchaus effizient genutzt zu haben.« (58)

Aus der Perspektive eines in der deutschen auswärtigen Kulturpolitik Tätigen berichtet Helmut Hoffmann, Mitarbeiter im Auswärtigen Amt, über die neuere Politik der Bundesrepublik zur Sprachförderung im Ausland. Dabei werden die den Mittlerorganisationen auswärtiger Kulturpolitik, etwa dem Goethe-Institut, auferlegten Sparzwänge und deren Auswirkungen auf die Kulturarbeit einsichtig. Ein Appell an die Sprachloyalität deutscher Firmen und Institutionen wird von Hoffmann ebenso formuliert wie von dem ehemaligen Generalsekretär des Goethe-Instituts, Joachim Sartorius, dessen grundsätzliche Überlegungen Katharina von Ruckteschells Bericht über die Förderung der deutschen Sprache durch das Goethe-Institut in Rußland einleiten. Den Schwerpunkt auf Rußland legen auch Rupprecht S. Baur, Christoph Chlosta und Claus Wenderoff, die den heutigen bilingualen Unterricht als konkretes Beispiel zur Förderung des Deutschen sehen.

Franz Stark, der sich mit einem weiteren Beitrag über Sprachförderung und Außenpolitik zu Wort meldet, wirft der jetzigen Bundesregierung eine zu defensive Unterstützungspolitik vor. Seine Ausgangsthese wird sicherlich kulturpolitisch kontrovers diskutiert werden:

»Die Verankerung einer Sprache in internationalen Organisationen und Institutionen sowie ihre kontinuierliche Präsenz in grenzüberschreitenden Medien trägt stärker zu ihrem Prestige und ihrer Verbreitung bei als eine noch so große Unterstützung des Lernens dieser Sprache bei ohnedies schon Lernbereiten.« (93)

Robert Phillipson berichtet aus der Außenperspektive über die angelsächsische Sprachförderung, wobei er auf die Aspekte des »Sprachimperialismus« während der Kolonialzeit und auf zeitgenössische Formen aggressiver Kulturpolitik durch Sprachförderung, etwa nach dem Ende des Eisernen Vorhangs, eingeht. Ulrich Ammons Ansätze einer erklärenden Theorie, auf welchen Interessen Sprachförderungs-politik beruht, beschließen einen Band, der den kulturdiplomatischen Faktor »Sprachförderung« in seiner historisch-politischen Brisanz zugänglich thematisiert.

Arnold, Heinz-Ludwig (Hrsg.):  
**DDR-Literatur der neunziger Jahre.**  
 München: edition text + kritik, 2000  
 (Sonderband). – ISBN 3-88377-642-4. 218  
 Seiten, € 21,-

(*Silke Pasewalck, Torun / Polen*)

»Wir sind umgezogen! Nach gegenüber« – so die Aufschrift eines Transparentes, das der jüngste Sonderband der Edition text + kritik auf seinem Cover abgebildet hat. Die Sentenz ist Programm: Auch nach dem Untergang der DDR läßt sich für die neunziger Jahre noch immer eine spezifisch durch die DDR geprägte Literatur feststellen. Mit dieser These widerspricht die Aufsatzsammlung zugleich einer landläufigen Auffassung, nach der die sogenannte DDR-Literatur mit der Wende auch »ihr liebstes Kind« eingebüßt habe und nun in einem »Furor

melancholicus« (Emmerich 1996: 460) dem Verlorenen nachhinge. Dem gegenüber diagnostiziert Frauke Meyer-Gosau, deren Beitrag den Band eröffnet, eine sich wandelnde Gemütslage. Die Ostalgie sei in der zweiten Hälfte des zurückliegenden Jahrzehnts zunehmend einer »unaufgeregten, dabei insistierenden Beobachtung des Gewesenen wie des Neuen« (10) gewichen.

Abgesehen von diesem kleinsten gemeinsamen Nenner ist jedoch für die hier versammelten Beiträge keineswegs eine einheitliche Linie kennzeichnend, sondern vielmehr deren Heterogenität. Unterteilt in die Betrachtung der Literatur (Teil I) und des Literaturbetriebs (Teil II) entfaltet der Band ein Panorama, das sowohl die Gattungstrias, das Gefälle zwischen etablierten und Szene-Autoren, zwischen älterer und jüngerer Generation berücksichtigt, als auch Vertreter unterschiedlicher Sparten zu Wort kommen läßt: Literaturwissenschaftler ebenso wie Literaturkritiker und Schriftsteller, Theaterleute und Verleger, Autoren ostdeutscher ebenso wie westdeutscher Provenienz. Insgesamt überwiegt dabei die Insidersicht, was mitunter eine feinsinnige Detailfülle mit sich bringt (etwa in den Beiträgen von Jan Faktor und Birgit Dahlke zur Prenzlauerberg-Szene), die in einem Überblicksband übertrieben erscheinen kann.

Wohin also ist die DDR-Literatur nach der Wende umgezogen? Diese Frage wird in den einzelnen Beiträgen nicht nur auf unterschiedliche Weise, sondern zuweilen durchaus kontrovers beantwortet. Achim Geisenhanslüke etwa verankert sie in einem in den Texten ausgetragenen symbolischen Abschied von der DDR. An drei Romanen (Monika Marons *Stille Zeile sechs*, Thomas Brussigs *Helden wie wir* und Brigitte Burmeisters *Unter dem Namen Norma*) zeigt er, daß die Abschiednahme höchst unterschiedliche Realisati-

onsformen erfahren habe, die von einem »Pathos der Melancholie« (89) indes gleich weit entfernt seien. Hermann Korte hebt in seinem substanziellen Überblicksartikel zur Lyrik die Reflexion auf Wende, Zusammenbruch und Wiedervereinigung hervor, die gerade auch generationsübergreifend zu beobachten sei und die DDR-Lyrik der neunziger Jahre von der übrigen deutschsprachigen Lyrik signifikant abhebe. Zwar kommt Iris Radisch, die ein Fortbestehen der DDR-Literatur in der Differenz zu einer spezifisch westdeutsch geprägten Literatur ausmacht, zu einem ähnlichen Befund; doch stellt sie reichlich plakativ eine gesellschaftskritische Schreibhaltung dem »Beschreibungsfetischismus« (25) und der »Inszenierung des Banalen« (23) gegenüber. Kritisch wird die Platzzuweisung der Nach-DDR-Literatur von Beatrix Langner an der Zementierung als Klassiker aufgezeigt, die insbesondere Volker Braun und Christa Wolf widerfuhr. An diesem prägnanten Beispiel reflektiert Beatrix Langner einen gegenwärtigen Umgang mit der DDR-Literatur; sie zeigt, wie Braun und Wolf post festum zu Klassikern erklärt wurden (die Werkausgaben sind nur eines der genannten Indizien), und macht damit auf ein Problem aufmerksam, das mit dem Begriff »DDR-Literatur« engstens zusammenhängt: Autoren durch diese Zuordnung zu historisieren und ihnen die Chance zu nehmen, in ihrer literarischen Weiterentwicklung Gehör zu finden, ein Umstand, den Langner insbesondere bei Volker Braun hervorhebt.

Das Thema »DDR-Literatur«, dies macht der Band manifest, ist zehn Jahre nach der Wiedervereinigung immer noch emotional stark belastet, kann offenbar nicht unvoreingenommen und gelassen verhandelt werden. Davon zeugen einige Beiträge selbst, etwa wenn sich Iris Radisch über das Schmerzvokabular Chri-

sta Wolfs lustig macht und Beatrix Langner im Gegenzug Volker Braun und Christa Wolf in einer Rezeptionsfalle befangen sieht und sie daraus zu befreien sucht.

Wiederholen sich somit zum einen die Wahrnehmungsmuster der neunziger Jahre, rufen die Aufsätze die wichtigsten Debatten nochmals ins Gedächtnis – sei es den deutsch-deutschen Literaturstreit, sei es den Ruf nach dem Wende-Roman oder die emphatische Aufnahme des Brussig-Romans *Helden wie wir* – so werden diese Diskursmuster in mehr als einem Beitrag auch kritisch beleuchtet und auf Wahrnehmungslücken hin befragt. So widmet sich Steffen Richter mit Fritz Rudolf Fries einem Autor, der trotz Wende seinem poetischen Konzept treu geblieben ist und dessen Nachwendroman *Die Nonnen von Bratislava* sich nicht in das Muster einer gewendeten Schreibweise fügt. Vor dem Hintergrund dieses leider singulären Befundes (Hermann Kortés Bemerkungen etwa zu Lutz Rathenow nicht eingerechnet) ist es bedauerlich, daß der Sammelband dieser Linie nicht weiter nachgegangen ist und stattdessen einen Autor wie Thomas Brussig über Gebühr behandelt. So wird Brussig in insgesamt drei Beiträgen ausführlicher thematisiert (in Jürgen Krätzers Aufsatz zur sicherlich zentralen Adoleszenz-Thematik, in Geisenhanslückes Untersuchung des Abschiedsmotivs sowie in Heide Hollmers Brussig-Portrait). Dagegen fehlt ein Autor wie Christoph Hein fast ganz, und auch bei der Lyrik, der ja im Zuge der Wende ein hoher Stellenwert zukam, hätte man sich eine Ergänzung zu Kortés Überblicksartikel gewünscht. Dies gilt gleichfalls für das Theater; zwar betrachtet Thomas Irmer die veränderte Theaterlandschaft anhand des Wechsels in Besetzung und Spielplänen und widerspricht detailreich der pauschalen These vom Unvermögen

des DDR-Theaters, auf die Wende zu reagieren. Doch wäre gleichwohl ein weiterer Artikel, etwa zu den Wende-Stücken von Christoph Hein und Botho Strauß, dem Engagement Rolf Hochhuths am Berliner Ensemble oder der politischen Dynamik der Volksbühne, angebracht gewesen.

Der Band wird somit auch zum Spiegel eines Bedürfnisses, das auf die neue Generation projiziert wird – und für die Brussig ja wie kein zweiter Pate steht.

Instruktiv ist der zweite Teil des Bandes, der sich dem Literaturbetrieb widmet. Mit Beiträgen zum Buchhandel und Verlagswesen (Manfred Jäger und Holger Brohm), zur Zeitschriftenkultur (Birgit Dahlke, die anhand seines vordergründig schwächsten Gliedes, den Szene-Projekten, das Zeitschriftenwesen untersucht), zur Praxis der Preisverleihung (Roland Berbig) und zur Literaturkritik (Peter Walther) ergeben sich ebenso erhellende wie kritische Einsichten in eine sich wandelnde Topographie des Kulturbetriebs.

Ist der neue Aufenthaltsort der Nach-DDR-Literatur nur einer auf Zeit und wird im angebrochenen Jahrtausend zusehends an Bedeutung verlieren? Diese Frage läßt der Band bewußt offen. Wiederholt macht er aber, so in den Beiträgen von Frauke Meyer-Gosau, Hermann Korte und Beatrix Langner, auf ein Potential aufmerksam, das möglicherweise mit einer »doppelten Bruch-Erfahrung« (11) der Nach-DDR-Autoren zu tun hat.

Eingereiht in die Bände der Edition text + kritik, die dem Rückblick auf die DDR-Literatur gewidmet sind (*Literatur in der DDR. Rückblicke*, 1991; *MachtApparatLiteratur. Literatur und Stalinismus*, 1990 sowie zum Teil auch *Vom gegenwärtigen Zustand der deutschen Literatur*, 1992), bietet die vorliegende Aufsatzsammlung eine treffliche Ergänzung.

## Literatur

Emmerich, Wolfgang: *Kleine Literaturgeschichte der DDR*. Erweiterte Neuauflage. Leipzig: Kiepenheuer, 1996.

Barz, Irmhild; Schröder, Marianne; Fix, Ulla (Hrsg.):

**Praxis- und Integrationsfelder der Wortbildungsforschung**. Heidelberg: C. Winter, 2000 (Sprache – Literatur und Geschichte 18). – ISBN 3-8253-0997-5. 350 Seiten, € 36,-

(*Andrea Bachmann-Stein, Saarbrücken*)

Zu den aktuellen Herausforderungen für die Wortbildungsforschung zählt insbesondere die Auseinandersetzung mit praxis- und anwendungsbezogenen Fragen, wie sie bei der Beschäftigung mit Wortbildungsverfahren und -produkten auftreten, wenn man über die Beschreibung des Wortbildungssystems (also der Mittel, Typen, Strukturen usw. der Wortbildung) hinausgeht. Die 18 Beiträge des vorliegenden Sammelbandes (Vorträge anlässlich eines Kolloquiums an der Universität Leipzig im Oktober 1999) geben einen vielseitigen Einblick in Theorie und Praxis anwendungsorientierter Wortbildungsforschung. Die Beiträge sind in drei Themenkreise gruppiert:

1. Der Themenschwerpunkt *Wortbildung und Wörterbuch* enthält sechs Beiträge, in denen es »um die Kooperation von Wortbildung mit theoretischer und praktischer – einsprachiger und mehrsprachiger – Lexikographie« geht (Vorwort). Im einzelnen behandeln die Aufsätze,

– wie sich durch die quantitative Auswertung eines synchron angelegten Wortfamilienwörterbuches Aussagen über die »Mächtigkeit der Wortfamilien« (1) gewinnen lassen (Gerhard Augst);

- wie sich die Entwicklung von Wortfamilienstrukturen (am Beispiel der Wortfamilie »Qual«) vom Althochdeutschen bis zum Neuhochdeutschen darstellen läßt (Jochen Splett);
- welche Probleme die praktische Lexikographie in mono- und bilingualen Wörterbüchern zu lösen hat, insbesondere bei »Derivata als Wortbildungsangaben« (24) (Henning Bergenholtz);
- welche Probleme bei der Erstellung eines neuen deutsch-finnischen Großwörterbuches auftreten, unter besonderer Berücksichtigung der Lemmatisierung von Affixen und Affixoiden (Irma Hyvärinen);
- wie die finnisch-deutsche Lexikographie die Schwierigkeiten mit den deutschen Präfix- und Partikelverben zu lösen versucht, dargestellt an einer exemplarischen Analyse dreier finnisch-deutscher Wörterbücher (Leena Kolehmainen);
- die Art und Weise, wie Kurzwortbildungen in verschiedenen Wörterbüchern aufgenommen sind, mit dem Ziel, »vorliegende Untersuchungen zur Wortbildung im Wörterbuch [...] auf die Kurzwortbildung hin zu spezialisieren [...]« (91) (Marianne Schröder).

2. Der Themenschwerpunkt *Wortbildung und Text* umfaßt sieben Beiträge, in denen das Verstehen, Akzeptieren und Bewerten von Wortbildungsprodukten in unterschiedlichen Textsorten diskutiert wird. Untersucht wird im einzelnen,

- welche Strategien angewendet werden, um komplexe Wortbildungsprodukte in literarischen Texten zu verstehen (Ludwig M. Eichinger);
- wie die Verständlichkeit insbesondere von Fachtexten durch Wortbildungsprodukte erschwert oder erleichtert wird (Johannes Erben);
- wie man in der Fremdsprachendidaktik die Relevanz von Wortbildung und

Wortbildungsprodukten für die Textkohäsion vermitteln kann (Stojan Bračić);

- welche Faktoren für DaF-Lerner relevant sind, um Okkasionalismen verstehen zu können (Erla Hallsteindóttir);
  - welche produktiven Verfahren und Mittel der Wortbildung für Fachsprachen genutzt werden, wenn man den »fachlichen Bedürfnissen und Erfahrungen sowie [den] aktuellen fachsprachlichen Tendenzen« (201) Rechnung trägt (Hannelore Poethe);
  - welchen Platz Wortbildungsprodukte in der Stilistik einnehmen und nach welchen Kriterien Wortbildungsprodukte bewertet werden (können) (Ulla Fix);
  - welche Vergleichsrelationen in der Wortbildung existieren, welche Charakteristika sie aufweisen und wie sie von anderen Relationen abzugrenzen sind, dargestellt am Beispiel der Komposition (Maria Thurmair).
3. Im Mittelpunkt des Themenschwerpunkts *Wortbildung und Sprachkontakt*, dem vier Beiträge zugeordnet sind, stehen die Folgen von Sprachkontakten aus synchroner und diachroner Sicht. Gegenstand der Untersuchungen sind,
- welche Wortbildungsverfahren bei der Produktamenbezeichnung gezielt eingesetzt werden, wie beispielsweise indigene und exogene Morpheme vermischt werden, um so den Produkten bestimmte Bedeutungen zuzuschreiben, die von den Konsumenten implizit erkannt werden (sollen) (Christoph Platen);
  - wie sich durch eine Verbindung synchroner und diachroner Forschung zu einer »panchronen« (282) Betrachtung europäische Bezüge in der Wortbildung des Deutschen offen legen lassen (Hans Wellmann);
  - welche deutschen Maßbezeichnungen in das Tschechische entlehnt wurden

und welche Probleme sich für die Forschung durch die rasche Anpassung der Schreibung an das graphematische System des Tschechischen ergeben (Georg Schuppener);

- wie entlehntes deutsches Wortmaterial in der tschechischen Gemeinsprache akzeptiert und verwendet wird (Alena Šimečková).

Keinem Themenschwerpunkt zugeordnet ist ein abschließender Forschungsbericht von Irmhild Barz, in dem die aktuellen Aufgaben der deutschen Wortbildungsforschung charakterisiert werden, weshalb der Beitrag sich auch gut als Einstiegslektüre eignet. Als neue, d. h. neue Fragestellungen aufwerfende Aufgabengebiete sieht Barz die Lehnwortbildung, die Pragmatik, die Nominationsforschung sowie die Lexikographie an. Hier schließt sich der Kreis, denn es zeigt sich, daß sich die behandelten Themenschwerpunkte und die von Barz formulierten Aufgaben decken, so daß der Forschungsbericht auch gut an den Anfang des Sammelbandes gepaßt hätte.

Vor allem mit den kontrastiv angelegten Beiträgen bietet der Sammelband viele Anregungen für die Fremdsprachendidaktik. Von besonderem Interesse für DaF-Lehrer wie auch für DaF-Lerner sind darüber hinaus die beiden Beiträge von Hallsteindóttir und Bračić aus dem Themenkomplex *Wortbildung und Text*: Erla Hallsteindóttir legt dar, daß für DaF-Lerner die Kenntnis von Wortbildungsverfahren allein meist nicht ausreicht, um Okkasionalismen (in deutschsprachigen Presstexten) zu verstehen, »weil damit nur strukturell-semantische Möglichkeiten auf der sprachlichen Ebene beschrieben werden können« (195). An ausgewählten Beispielen demonstriert sie, daß wirkliches Verstehen nur möglich wird, wenn das Wissen über die Fremdkultur einbezogen wird und die Unterschiede zwischen Eigen- und Fremdkultur be-

wußt gemacht werden. Stojan Bračić zeigt nach einer umfassenden Textanalyse in einer »theoretisch angelegten Zusammenfassung« (131), wie die Vielfalt der theoretischen Forschungsansätze in der Wortbildungsforschung und der Textlinguistik unter fremdsprachendidaktischem Aspekt systematisiert und (nachvollziehbar) vermittelt werden kann, so daß auch Fremdsprachenlernern die Konvergenz von Wortbildung und Textlinguistik bewußt wird.

Von großem Nutzen (nicht nur) für Fremdsprachendidaktiker ist schließlich auch die (mit ca. 540 Titeln) sehr umfangreiche Bibliographie zur Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache für den Zeitraum der letzten zehn Jahre, die den Band abrundet.

Fazit: Obwohl der Sammelband keine zusammenhängende und systematische Darstellung der *Praxis- und Integrationsfelder der Wortbildungsforschung* bieten kann, erschließt er einige neue Betätigungsfelder und ist so für alle, die sich über die aktuelle Entwicklung der deutschen Wortbildungsforschung informieren wollen, eine Bereicherung.

Bredella, Lothar; Meißner, Franz-Joseph; Nünning, Ansgar; Rösler, Dietmar (Hrsg.):

**Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar? Vorträge aus dem Graduiertenkolleg »Didaktik des Fremdverstehens«.** Tübingen: Narr, 2000 (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). – ISBN 3-8233-5304-7. 290 Seiten, € 32,-

(Manfred Dutschke, Pretoria und Cape Town / Südafrika)

Zehn aus der Ringvorlesung des Graduiertenkollegs »Fremdverstehen« im Wintersemester 1998/99 an der Uni Gießen entstandene Aufsätze des vorliegenden

Sammelbandes versuchen aus höchst unterschiedlichen Perspektiven Antworten auf die Titelfrage zu geben. Grundsätzlich stehen sich zwei konträre Auffassungen gegenüber. Die relativistische geht davon aus, daß die Fremdheiten gleichberechtigt nebeneinander existieren und ohne Hilfe keinen rechten Zugang zueinander finden könnten (XIII ff.).

Demgegenüber bestreitet die dominanzkritische, daß es wirkliches Fremdverstehen geben könne, solange dominanten Sprachen der Unterdrückungscharakter nicht genommen worden sei (XXXIV ff.). Zwischen diese beiden führt die Dialektik von Innen- und Außenperspektive. Im Wechselspiel der beiden Sichtweisen auf das Eigene und das Fremde sehen die Autoren eine Chance, das Fremdverstehen zu begründen und in didaktische Konzepte umsetzen zu können. Gemeinsam ist allen folgenden Konzepten die zentrale Frage der Theorie des Fremdverstehens, »Wie kann es gelingen, Fremdes so in den Blick zu bekommen, daß wir es weder vereinnahmen noch ausgrenzen?« (XLVII), praktisch und praxisrelevant zu beantworten. Die Autoren versuchen das aus unterschiedlichen Blickwinkeln; daß sie den oder die Leser/in garantiert nicht enttäuschen, das darf ich jetzt schon verraten.

Ob man Sprachenlernen kulturneutral organisieren könne oder nicht, versucht Michael Byram in »the case of English as a lingua franca« zu beantworten. Während es früher das Ziel war, die hohe Literatur einer anderen Kultur lesen zu können (1), wird heute wohl niemand mehr ernsthaft bestreiten, daß die Beherrschung einer fremden Sprache, genauer, die Beherrschung des Englischen, einfach eine Notwendigkeit sei (ebd.). Unbestritten sei zudem, daß Fremdsprachenlernen auch eine Bereicherung des eigenen Kulturverständnisses bedeute. Was aber heißt das für Englisch als lingua franca,



wenn es keine *cultura franca* (9) gibt? Nun, der MacDonaldismus könne neben den Angeboten der amerikanischen Unterhaltungsindustrie durchaus als gemeinsame Referenz gelten, wenn nicht gar als die *cultura franca*. Für den Erwerb einer *lingua franca* könne die nationale Bezugskultur helfen, meint Byram, doch müsse den Lernern bewußt gemacht werden, daß der Zugang zu einer nationalen Kultur nur ein transferierbares Beispiel dafür sei, wie man sich einer fremden Kultur durch Sprache annähern könne. Ein Plakat vom Oktoberfest im Klassenzimmer in Soweto in der Nähe von Johannesburg gibt von alleine noch keinen Kulturkontext für Sprachenlernen her.

Daß Lehrer auch Lerner sein sollten, steht im Mittelpunkt des Beitrages von Michael K. Legutke. Er beleuchtet »Fremdverstehen durch »entdeckende und erlebte Landeskunde« in der Lehrerfortbildung«. Das Goethe-Institut führt seit Jahren Kurse dieser Art durch. Seiner Ansicht nach müssen die Lehrer, die ihre Lerner für eine multikulturelle und globalisierte Welt fit machen sollen, ihnen also dabei helfen sollen, Fremdverstehen zu erlernen, sich als Grenzgänger zwischen den Kulturen (20) qualifizieren. Sie sollten also in der Lage sein, zwischen die Kulturen zu treten und als Mittler dort zu verweilen. Was das praktisch bedeuten kann, illustriert Legutke am Beispiel einer Fortbildung hessischer Lehrer in den USA. Fortbildung sollte viel stärker vom Handlungsfeld der Beteiligten aus organisiert werden, denn es geht darum, »daß sich die Lernbedingungen der Schüler verbessern«, und darum, »daß sie angesichts der Normalität des Fremden nicht erschrecken, sondern neugierig bleiben, verstehen wollen und zu kontaktherhaltendem Dialog fähig werden« (41).

Diese Form des Dialogs bietet eine elegante Kupplung für die Vorlesung von

Herbert Christ »Zweimal hinschauen – Geschichte bilingual lernen«. Es geht um die Analyse eines zweisprachigen Fachunterrichtes und nicht in erste Linie um Sprachunterricht in einem Fach (43). Die Idee ist einleuchtend. Eine französische Stellungnahme zur Appeasementpolitik Chamberlains am Vorabend des Zweiten Weltkrieges klingt im Original völlig anders als in einer deutschen oder englischen Übersetzung. Der bilinguale Unterricht setzt eine gewisse Sprachbeherrschung voraus, schafft aber eher den Brückenschlag von bilingualem Lernen in bikulturelles Verstehen. Kommunikationstechnik und immer mehr Informationsmöglichkeiten über die Nachbarländer in Deutschland bieten eine breite Palette für bilinguale Bildungsgänge an (64 ff). Die in Lehrerbefragungen gewonnenen Ergebnisse, so Christ (79), lassen den Schluß zu, daß Fremdverstehen in der Tat durch bilinguale Bildungsangebote erlernbar ist.

Ansgar Nünings Beitrag über »Intermisunderstanding« eröffnet die Abteilung der literaturdidaktischen Überlegungen. Er möchte vorläufige Antworten geben darauf, mit *welchen* Texten man das Fremdverstehen besser ermöglichen könne (87). Dabei betrachtet er Literatur nicht als Lehrgegenstand, sondern als gemeinsame Lernsituation für Lehrer und Lerner. Es geht darum, den Perspektivenwechsel zu organisieren und die Übernahme von Perspektiven zu ermöglichen. Das Angebot, mit literarischen Texten »Einblick in das, was in den Köpfen anderer Menschen bzw. Figuren vor sich geht« (105), zu gewinnen, kann dazu genutzt werden. Er bietet einen Kriterienkatalog zur Textauswahl an, gefolgt von der Beschreibung zweier Beispiele von »eminently teachable novels« (119).

Näher an Texte rücken die beiden folgenden Vorlesungen. Lothar Bredella unter-

sucht das »Fremdverstehen mit literarischen Texten«. Literatur, so die Eingangsvoraussetzung, gestatte, da sie in erster Linie Handlungen darstellt (134), meistens einen unmittelbaren Zugang, gleichgültig, ob die Bedingungen der Handlungen sogleich verständlich sind oder nicht. Er stellt drei verschiedene Arten von Fremdheitsproblematik in Texten vor. In allen Romanen stehen Grenzüberschreitungen der Protagonisten im Zentrum. Literatur, so könnte man Bredellas Analyse zusammenfassen, bietet einen Freiraum zur Erprobung von Strategien des Fremdverstehens, die in die lebensweltlichen Formen des Fremdverstehens zwar hinüberweisen, diese aber nicht ersetzen können.

»Postnationale Konstellationen«, wie sie Habermas beschreibt, scheinen, so Laurenz Volkmann in der letzten literaturdidaktischen Vorlesung, »interkulturelle Kompetenz als neues Paradigma der Literaturdidaktik« zu erfordern. Globalisierung, Modernisierung und die durch Pluralisierung der Lebensstile herbeigeführte »Nivellierung kultureller Normen und Praktiken« (171) bieten drei Strategien zur Identitätsdefinition an: 1.) die »Verhärtung nationaler Identitäten«, 2.) den Eintritt in eine »kommodifizierte Einheitskultur« und schließlich 3.) das »simultane() Ausbilden immer neuer Subkulturen« (171). Das verspricht viel, vor allem, weil Volkmann vorher davon sprach, »interkulturelle Kompetenz als Vertrautheit mit den *Globalisierungsschüben*« (Hervorh. M.D.) als den »Überbau« interkultureller Kompetenz verschränkt mit intrakultureller zu beschreiben. Leider läßt er diesen Faden aber fallen. Volkmann hätte m. E. den dynamischen Charakter der interkulturellen Kompetenz stärker betonen müssen, denn Kultur, so lese ich seine Analyse, ist nicht mehr nur ein internalisiertes nationales Betriebssystem des Verhaltens, sondern

sie ist selbst ein vielfältig heterogenes Aktions- und Reaktionssystem geworden.

Werner Delanoy wirft in seinem Beitrag »Prozeßorientierung und interkultureller Fremdsprachenunterricht« die Frage nach dem Verhältnis »fortschrittliche(r) Theorie vs. rückständige(r) Praxis« (193) auf. Das ist wichtig, weil in der heutigen Welt »dem Aushandeln kultureller Bedeutung mittels Fremdsprachen zunehmend Bedeutung« zukommt (193). Prozeßsteuerung im interkulturellen Fremdsprachenunterricht hilft, im Unterricht die Annäherung des Eigenen an das Fremde mittels strukturierter Schritte voranzutreiben. Beim Aushandeln kultureller Bedeutungen verändern sich auch die Rollenfestlegungen von Lehrern und Lernenden. In den dokumentierten Unterrichtsversuchen wird das deutlich und lädt ein, sich auf dieses Experiment einzulassen. Wiederum auf die Lehrer hat es der Beitrag von Emer O'Sullivan und Dietmar Rösler unter dem etwas sperrigen Titel »Wenn aus der Mad Tea Party ein deutsches Kaffeekränzchen wird. Zielkulturelle Adaption in Übersetzungen von Kinderliteratur als Mittel zur Bewußtmachung interkulturellen Transfers in der Lehrerbildung« abgesehen. Genauso wie der erste Satz des Titels genügt hätte, um dem Aufsatz die Neugier des Lesers zu sichern, so hätte vor allem der Einleitung eine schlankere Sprache gut getan. Was dann freilich angeboten wird, ist nicht nur kenntnis-, sondern amüsant und lehrreich zugleich. Die Gegenüberstellungen der deutschen Übersetzungen von *Alice in Wonderland* entlang des historischen Wandels der Einstellung zur Skurrilität des englischen Originals (233) ist lesenswert und gibt Auskunft über das Maß des Nichtverstehenwollens oder Nichtverstehenkönnens der fremden Kultur. »English humor« läßt sich nur unter großen Verlusten in die

biedere Gemütlichkeit des Humoristischen eindeutschen.

Schade nur, daß die beiden Autoren am Ende wieder in das schwer lesbare Germanistisch fallen, wenn sie beklagen, daß Kinderliteratur in der Ausbildung künftiger Englischlehrer an deutschen Universitäten keine und die Übersetzung erst recht keine Rolle spielen.

Eine sprachliche Atempause gestattet der folgende Beitrag von Hubert Grabes »Das inszenierte Fremde: Drama als Wege zum Fremdverstehen«, dessen zwei Titel umfassende Literaturliste verblüfft im Vergleich mit den sehr ausführlichen aller übrigen Beiträge. Der Aufsatz beginnt mit einem ungewöhnlichen sprachgeschichtlichen Blick auf »Verstehen«, das ursprünglich juristisch als »Vertreten seiner Sache« gebraucht wurde (251f.). Auf den informationsdichten Abriß über die Entwicklung des amerikanischen Dramas folgt ein sehr lesenswerter Abschnitt über die enge Verknüpfung des dramatischen Schaffens mit der amerikanischen Realität. Teil V läßt eine Handlungsanleitung erwarten, wie nun konkret Lerner mit einem Dramentext dazu gebracht werden können, Fremdes besser zu verstehen. Statt dessen müssen wir uns mit einer Gegenüberstellung von Monologausschnitten der Vertreter der Konfliktparteien aus dem Dokumentardrama vom Emily Mann *Execution of Justice* (1984) begnügen. Schade.

»Wenn wir sagen, daß wir uns Fremdbilder erschließen, ja sie – wie die Lehrwerkforschung zu Heterostereotypen durchgängig betont – konstruieren, dann ist im Zusammenhang von *Konzept* (Hervorh. F.-J. M.) daran zu erinnern, daß wir nur innerhalb von Konzeptnetzen der von uns geteilten Eigen- und Fremdkulturen operieren können.« (274)

Der Gedankengang, daß im Fluktuieren zwischen Fremdverstehen und Eigenem

die Übergänge fließend und oft nicht von Dauer sind, sich aber in Konzeptnetzen beschreiben lassen, scheint mir die wichtigste Einsicht der letzten Vorlesung zu sein, die sich um den Begriff des Konzepts rankt. Fast hätte ich Autor und Titel über meinem Konzept, das im 4. Jahrhundert Firmicus Materus als »Vollzug und immanente(s) Produkt geistiger Tätigkeit« (266) definierte, vergessen. Der Beitrag »Der Begriff »Konzept« in der Didaktik des Fremdverstehens« stammt von Franz-Joseph Meissner.

Bredemeier, Karsten; Neumann, Reiner:  
**Nie wieder sprachlos! Ihr persönliches Lern- und Übungsbuch für kommunikative Intelligenz.** Landsberg am Lech: mvg, 2000. – ISBN 3-478-08672-8. 224 Seiten, € 8,90

(*Vridhagiri Ganeshan, Hyderabad / Indien*)

»Sprache ist nach dem Küssen das einfachste und zugleich erregendste Kommunikationsmittel, das wir Menschen besitzen. Warum nutzen wir sie dann so unprofessionell?« Ausgehend von dieser Frage möchten die Autoren dieses Buches mit tradierten, ausgeleiteten Kommunikationsregeln aufräumen, indem sie die »goldenen Regeln« der Kommunikation hinterfragen und zeigen, daß sich Kommunikation erlernen läßt.

Das Buch will keine Standardtips, sondern gezielte Denkanstöße liefern, damit der Leser befähigt wird, Sprache gezielt einzusetzen und mit richtigen Methoden, Techniken und Instrumenten in allen beruflichen und privaten Kommunikationssituationen schlagfertig zu reagieren. Zu diesem Zweck werden zuerst die goldenen Regeln der Kommunikation entmythologisiert. Bissig und provokativ werden unsinnige Kommunikationstips durch aktuelle, individuell ausgeprägte

Auftritts- und Verhaltensregeln ersetzt. Geliefert werden dabei recht interessante und zum Nachdenken anregende Profi-Tips.

Anschließend wird die Problematik der situativen und präventiven Schlagfertigkeit mit passenden Beispielen ausführlich besprochen. Auch Ansatz und Wirkungsweise der jeweiligen Methode bzw. Technik und Reflexion der methodischen sowie didaktischen Vorteile und Nachteile werden dabei unterstrichen.

Wie wird man als Redner mit einem Gedächtnisfadenriß fertig? Was macht man mit Versprechern einschließlich Freudscher Fehlleistungen? Wie sollte man Probleme wie verbale Inkompetenz-Erklärungen, Zwischenrufe vom Publikum, Umgang mit Fragen, Unterstellungen, Falschaussagen und Umgang mit Killerphrasen in Gesprächen, Konferenzen und Sitzungen bewältigen? Die Autoren liefern relevante Antworten dazu. Praxisgerechte Gedanken und Ausführungen zu Körpersprache, Moderation und Mitarbeitergesprächen schließen das Buch ab.

Das besondere an diesem Buch ist, daß es nicht mit Fachjargon überladen und sprachlich so formuliert ist, daß auch »Normalsterbliche« es ohne Probleme verstehen und verarbeiten können. Das Buch mit seinen brauchbaren Impulsen fordert den Leser auf, über die eigene kommunikative Intelligenz zu reflektieren und sie zu verbessern. Eine provokative Frage an die Autoren wäre jedoch: Was würde passieren, wenn zwei Menschen, die dieses Buch gekauft, gründlich gelesen und sich dazu entschlossen haben, das Gelesene und das Gelernte effektiv einzusetzen, in eine Kommunikationssituation geraten, wo sie einander gegenüberstehen? Die abendländische Logik wird es doch nicht zulassen, daß beide dabei als Sieger hervorgehen, oder?!

Brinker, Klaus; Antos, Gerd; Heinemann, Wolfgang; Sager, Sven F. (Hrsg.):

**Text- und Gesprächslinguistik. Linguistics of Text and Conversation. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. An International Handbook of Contemporary Research. 1. Halbband / Volume 1.** Berlin; New York: de Gruyter, 2000 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 16,1). – ISBN 3-11-013559-0. 884 Seiten, € 368,-

(Thomas Johnen, Amiens / Frankreich)

Die in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts entwickelte Textlinguistik gehört zu den für die Fremdsprachendidaktik ertragreichsten Teilgebieten der Linguistik. Deshalb ist es erfreulich, daß nun mit dem hier vorliegenden Halbband 16,1 aus der Reihe *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft* ein zuverlässiges Handbuch vorliegt, das in 80 Artikeln einen umfassenden und fundierten Überblick über die verschiedenen Teilaspekte der Textlinguistik, ihre Forschungsentwicklung und den Forschungsstand am Ende des 20. Jahrhunderts bietet (berücksichtigt werden in der Regel Veröffentlichungen bis zum Erscheinungsjahr 1997, teilweise sogar bis 1999). Der Untersuchungsgegenstand der *Textlinguistik* wird hierbei auf schriftlich konstituierte Kommunikation beschränkt, also einschließlich mündlich realisierter, aber schriftlich konstituierter Textsorten (z. B. die Fernsehnachrichten; Art. 52 von N. Gutenberg). Während zu Beginn der Textlinguistik der Textbegriff sowohl auf schriftlich konstituierte Kommunikation als auch auf mündlich konstituierte Kommunikation Anwendung fand und somit in dieser Forschungsphase die Gemeinsamkeiten von schriftlich konstituierter und mündlich konstituierter Kommunikation hervorgehoben wurden, wollen die Herausgeber mit der

von ihnen vorgenommenen terminologischen Differenzierung zwischen *Text* (Schriftlichkeit) und *Gespräch* (Mündlichkeit), letzteres definiert als »der gesamte situativ konstituierte Kommunikationsprozeß, in dem eine Vielfalt von verbalen und nonverbalen Akten von den beteiligten Personen realisiert wird« (XVII), der zunehmenden Tendenz in der Forschung, die Verschiedenheit von *Text* und *Gespräch* herauszustellen, wie auch der Eigenständigkeit der Gesprächslinguistik Rechnung tragen und haben deshalb den analog aufgebauten (hier nicht besprochenen) Halbband 16,2 der Gesprächslinguistik gewidmet. Dieses Anliegen scheint im Grundansatz schlüssig. Aufgrund der von den Herausgebern selbst angesprochenen »grundlegenden Gemeinsamkeiten« (XVII) zwischen so verstandenem *Text* und *Gespräch* zeigt sich jedoch in einer großen Zahl von Beiträgen, daß diese Grenzziehung nicht strikt aufrechterhalten werden kann.

Das Handbuch ist in elf Kapitel gegliedert. Das eher wissenschaftsgeschichtlich orientierte Kapitel 1 widmet sich den Forschungsphasen und -ansätzen und spannt den Bogen von den Vorläufern der Textlinguistik, also der Rhetorik (H. Kalverkämper) und Stilistik (W. Sanders) bis hin zur kognitiven Wende (U. Figge) und neuesten Ansätzen zur Textproduktion (G. Antos) und Textverarbeitung (U. Christmann). Kapitel 2 gibt einen Überblick über die Forschung in fünf Forschungsregionen (deutschsprachiger, englischsprachiger, romanischer und slawischer Sprachraum sowie Skandinavien). Kapitel 3 stellt die Methoden der Textlinguistik dar. Die Kapitel 4–7 widmen sich der Textkonstitution, von den logisch-semantischen (W. Heydrich), situativen (M. Grabski/ H. Rieser), medialen (A. Buhofer) und kognitiven (H. Strohner) Voraussetzungen über grammatische, thematische und pragmatische

Aspekte bis hin zur Textproduktion, -gestaltung und -rezeption.

In Kapitel 8 und 9 geht es um die Typologisierung von Texten, in Kapitel 10 um die Beziehungen der Textlinguistik zu anderen Disziplinen, genauer zu Semiotik (W. U. Dressler), Literaturwissenschaft (A. García-Berrio), Philosophie (G. Keil), Theologie (H. Schweizer), Geschichts- (P. Blumenthal), Rechts- (D. Busse) und Sozialwissenschaften (S. Günthner/ H. Knoblauch). Das abschließende Kapitel 11 untersucht den Einfluß der Textlinguistik auf die Muttersprachendidaktik (J. Baurmann) und Fremdsprachendidaktik (P. R. Portmann-Tselikas), auf die kontrastive Linguistik und Übersetzungswissenschaft (H. Nikula), auf die Informatik (A. Rothkegel), auf Bibliothekswissenschaft und Informationswesen (B. Endres-Niggemeyer), auf die praktische Verständlichkeitsforschung (B. U. Biere), den Journalismus (J. Henning) und die Ratgeberliteratur (A. Bremerich-Voß).

Dem Anspruch, ein internationales Handbuch zur Textlinguistik vorgelegt zu haben, werden die Herausgeber jedoch nur mit Einschränkungen gerecht. Zwar ist es ihnen gelungen, für sechs Artikel AutorInnen aus Finnland, Frankreich, Norwegen, Polen und Spanien zu gewinnen, über 90% der AutorInnen sind jedoch aus Deutschland, Österreich und der (deutschsprachigen) Schweiz. Bis auf den auf Englisch verfaßten Artikel über die Textlinguistik in Skandinavien (E. Enkvist) sind zudem alle Artikel auf Deutsch abgefaßt. Löblich ist jedoch, daß dem Beitrag der Prager Schule zur Textlinguistik (H.-W. Eroms) und dem die »Wichtigkeit der Einbettung jeder sprachlichen Interaktion im Kontext der Kultur und im Situationskontext« (60) ins Zentrum stellenden Britischen Kontextualismus (E. Steiner) je ein eigener Artikel gewidmet wird. Auch die Beiträge

zur Textlinguistik im englischsprachigen (W. Thiele), slawischen (J. Mazur) und romanischen Sprachraum sowie zur Textlinguistik in Skandinavien lenken den Blick, auch wenn die übrigen Sprachräume unter den Tisch fallen, über den deutschsprachigen Tellerrand hinaus. So erfährt man, daß es in Rußland schon seit Lomonossov Ansätze zu einer über die Satzgrenze hinausgehenden grammatischen Analyse gab.

Der Artikel zur Textlinguistik im romanischen Sprachraum der Germanistin Marie-Hélène Pérennec (Universität Lyon), die sich um die Verbreitung der Ansätze zur Textlinguistik aus dem deutschsprachigen Raum in Frankreich große Verdienste erworben hat, wäre allerdings besser mit »Zur Textlinguistik in Frankreich, der französischsprachigen Schweiz und Italien mit einem Ausblick auf Spanien« überschrieben. Die Romania scheint für die Autorin nämlich lediglich die vier genannten Länder zu umfassen, wobei die Forschungslage in Spanien eher am Rande erwähnt wird. Die für die Entwicklung der spanischen Textlinguistik grundlegende Monographie von E. Bernárdez (1982) bleibt beispielsweise ebenso unerwähnt wie der Sammelband desselben Autors (Bernárdez 1987). Von der rumänischen Forschung nimmt die Autorin ebenso wenig Notiz wie von der recht umfangreichen Forschung aus dem lusophonen Sprachraum. Dabei ist die Textlinguistik in Brasilien mittlerweile (auch im Curriculum der philologischen Studiengänge zahlreicher Universitäten) fest etabliert und bringt viele interessante Arbeiten hervor, die es Wert wären, auch international Beachtung zu finden<sup>1</sup>. Die Einschätzung der Autorin, die Textlinguistik scheine in der Romania Schwierigkeiten zu haben, sich als eigenständige Disziplin zu etablieren (145), trifft demnach allenfalls eingeschränkt zu. Trotz dieser Einwände ist der Artikel lesens-

wert, und der Autorin kommt das besondere Verdienst zu, zwei außerhalb der Romanistik weniger bekannte Ansätze für ein deutschsprachiges Publikum knapp und präzise darzustellen, nämlich die Argumentationstheorie von J.-C. Anscombe und O. Ducrot sowie den originellen Ansatz des Lausanner Textlinguisten J.-M. Adam (Adam 1999 konnte jedoch nicht mehr berücksichtigt werden).

Die teilweise etwas zu kurz kommende Internationalität des Handbuches ist jedoch für germanistisch und an Deutsch als Fremdsprache interessierte Leser/innen nicht unbedingt ein Nachteil. Besonders die Beiträge zu den Fachtextsorten bieten einen konzisen Überblick über die Charakteristika der Textsorten der jeweiligen Fachsprachen im Deutschen, den jede/r schätzen wird, die/der Fachsprachen im DaF-Bereich unterrichtet. Behandelt werden neben Textsorten des Alltags (M. Heinemann) u. a. Textsorten in den Massenmedien (H. Burger), der Verwaltung (M. Becker-Mrotzek/M. Scherner), der Bereiche Wirtschaft und Handel (M. Hundt), Rechtswesen und Justiz (D. Busse), Schule (M. Becker-Mrotzek), Hochschule und Wissenschaft (M. Heinemann), Medizin (I. Wiese), Sport (F. Simmler) und Textsorten politischer Institutionen (J. Klein).

Kurzum: es handelt sich um ein Handbuch, das in keiner Institutsbibliothek und keiner Lehrbuchsammlung fehlen sollte.

#### Anmerkung

1 Vgl. den Forschungsbericht von I. Koch (1999) mit weiterführenden Literaturhinweisen und einer Beschreibung der laufenden Projekte sowie u. a. die Sammelbände von J. Mota (1997: Diskette 5) und Gärtner/Hundt/Schönberger (2000). Für Portugal vgl. vor allem J. Fonseca (1992, 1998).

## Literatur

- Adam, Jean-Michel: *Linguistique textuelle: des genres de discours aux textes*. Paris: Nathan, 1999.
- Bernárdez, Enrique: *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa, 1982.
- Bernárdez, Enrique (Hrsg.): *Lingüística del texto*. Madrid: Arco, 1987.
- Fonseca, Joaquim: *Linguística e texto/ discurso: teoria, descrição, aplicação*. Lisboa: Ministério da Educação; ICALP, 1992.
- Fonseca, Joaquim (Hrsg.): *A organização e o funcionamento dos discursos: estudos sobre o português*. Band 1–3. Porto: Porto Editora, 1998 (Coleção Linguística 8–10).
- Gärtner, Eberhard; Hundt, Christine; Schönberger, Axel (Hrsg.): *Estudos de lingüística do texto*. Frankfurt am Main: TFM, 2000 (Biblioteca Luso-Brasileira 16).
- Koch, Ingedore Grünfeld Villaça: »O desenvolvimento da lingüística textual no Brasil«, *Documentação de Estudos em Lingüística teórica e aplicada* 19, N° Especial (1999), 167–182.
- Mota, Jacyra Andrade (Hrsg.): *Atas do 1º Congresso Internacional da Associação Brasileira de Lingüística, vol. 2: Comunicações*. Diskette 5. Salvador: Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, 1997.

Brinkmüller-Becker, Heinrich (Hrsg.): **Fächerübergreifender Unterricht in der Sekundarstufe II. Projekte und Materialien für das Fächernetz Deutsch**. Berlin: Cornelsen Skriptor, 2000. – ISBN 3-589-21344-2. 256 Seiten, € 18,90

(Christian Arsan, Regensburg)

Wer bisher vergeblich nach einem gut durchdachten und dazu angemessen illustrierten Werk zum Thema »Fächerübergreifender Unterricht« gesucht hat, wird von dieser Publikation überaus begeistert sein. Denn hier ist es gelungen, einen breiten Überblick über die Unterrichtsarbeit in der Sekundarstufe II vor dem Hintergrund interdisziplinärer Pädagogik zu schaffen. Ganze einundzwanzig (sic!) Autorinnen und Autoren stellen in

dieser Ausgabe in dreizehn Beiträgen didaktisch-methodische Aspekte, eigene Projekte, Konzepte, Erläuterungen und Vorschläge zur Umsetzung fächerübergreifenden Unterrichts vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen dar. Alle Mitwirkenden sind im aktiven Dienst an Abendschulen, Gymnasien, Gesamtschulen, Kollegien oder Studienseminaren tätig und können dadurch auf einen reichen Erfahrungsschatz zurückgreifen.

Schon das Inhaltsverzeichnis verdeutlicht die zentrale Stellung des Faches Deutsch im Netz des Fächerkanons. Trotzdem ist dieses Buch nicht nur für Lehrende des Faches Deutsch außerordentlich interessant, sondern muß allgemein die Aufmerksamkeit derer wecken, die sich über den traditionellen Fachunterricht hinaus entwickeln wollen und die bereit sind, neue Wege auf dem Gebiet der interdisziplinären Pädagogik zu beschreiten und zu erforschen. Gerade Deutsch als Fremdsprache ist aufgrund seiner zu vermittelnden Inhalte ein auf Interdisziplinarität gegründetes Fach, so daß die Publikation hier das Interesse der DaF-Lehrenden wecken muß.

Bereits im einleitenden Kapitel wird vom Herausgeber erfolgreich versucht, eine Orientierungshilfe zum Thema »Fächerübergreifender Unterricht« in der Sekundarstufe II zu geben. Hier bietet Brinkmüller-Becker dem Leser nicht nur eine Begründung der Notwendigkeit des fächerübergreifenden Unterrichts, sondern er definiert anschaulich die Möglichkeiten dieser Methode und verzichtet dabei sympathischerweise auf den Versuch einer strengen Grenzziehung (9–13). Die hierauf folgenden Beiträge der an dieser Publikation Mitwirkenden sind inhaltlich geschlossen und können somit unabhängig voneinander betrachtet und bearbeitet werden. Grundsätzlich erfolgt in jedem Kapitel zunächst die Vorstel-

lung und die Auseinandersetzung mit dem Konzept, wobei meist die didaktischen Aspekte im Vordergrund stehen. Darüber hinaus wird die interdisziplinäre Projektarbeit erläutert, wobei besonders auf Gestaltung, Durchführung und Präsentation des Unterrichts eingegangen wird; dies macht es vor allem jungen Lehrkräften möglich, sich in ihrer Unterrichtsplanung an dieses Buch erfolgreich anzulehnen.

Angenehm ist der persönliche Stil der Texte, der diese Publikation zu einer Art Sammlung von Erfahrungsberichten werden läßt. Besonderes Lob verdienen die Unterrichtsbeispiele und Vorschläge zu Klausuraufgaben in einigen Beiträgen. Hervorzuheben sind exemplarisch die Beiträge »Traum« und »Menschenbilder zum Angucken: Kunst – Alltag – Werbung« von Ulrike Kurth, in denen die Autorin zusätzlich Lösungsskizzen gibt (143, 163).

Den Abschluß bildet in jedem Kapitel ein Abschnitt, der nicht nur auf die verwendete Literatur hinweist, sondern auch Bücherempfehlungen ausspricht und so die Suche nach Sekundärliteratur verkürzt. Daneben gelingt durch zahlreiche passende Illustrationen und übersichtliche Tabellen eine hohe Anschaulichkeit der Materie; dadurch konnte auf unnötige Erläuterungen verzichtet werden.

Dieses übersichtliche Vorgehen erleichtert auch »Neulingen« auf dem Gebiet des interdisziplinären Unterrichtens und Lehrenden an anderen Einrichtungen die Auseinandersetzung mit diesem Thema, das eigentlich viel zu spät behandelt wird und trotz anfänglicher Euphorie leider äußerst langsam Einzug in die Unterrichtsräume hält.

Formal also sind die Beiträge verhältnismäßig einheitlich angelegt. Freilich sind aber die Darstellungen inhaltlich und in detail nicht ganz so identisch. Während verschiedene Modelle und Unterrichts-

konzeptionen ausführlich beschrieben und dem Leser verständlich dargestellt werden, so setzen andere Beiträge ihren Schwerpunkt auf die didaktische Vorgehensweise und die praktischen Anwendungen der Idee des fächerübergreifenden Unterrichts.

Äußerst positiv fällt in diesem Zusammenhang auch der Bericht über den erfolgreichen Versuch auf, die Neuen Medien – hier den Rechner – in den zukunftsorientierten Unterricht einzubeziehen und so bei den Lernenden durch die Berücksichtigung ihrer Interessenlage die Attraktivität der Fächer zu steigern und damit auch das Interesse für scheinbar wenig attraktive und daher etwas problematische Themen zu wecken (245–271).

Durch den Versuch, eine möglichst breite Übersicht über den fächerübergreifenden Unterricht zu geben, und die daraus entstehende Notwendigkeit, sich kurz zu fassen, leidet bedauerlicherweise die Qualität einzelner Beiträge, über deren Thematik man gerne etwas mehr erfahren hätte.

Die Vielfalt der Beiträge läßt jedoch die verschiedenen Vorgehensweisen und Ansatzpunkte für den interdisziplinären Unterricht erkennen und bestätigt die bereits existierende Vermutung, daß nicht ein Weg allein zum »hohen Ziel« der »idealen« Pädagogik führt. Denn nur durch ein unverkrampftes, offenes und flexibles Arbeiten kann der ebenfalls »schrakenlose«, soll heißen fächerübergreifende Unterricht die »interdisziplinären Früchte« bringen.

Allerdings setzt eben dieses Arbeiten, wie Brinkmüller-Becker betont, »intensive Planungs- und Koordinierungsprozesse« (9) voraus – mit diesem Buch als erste Orientierungshilfe sollte einem großen Teil dieser Forderung bereits Genüge getan sein.



Chiellino, Carmine (Hrsg.):  
**Interkulturelle Literatur in Deutschland. Ein Handbuch.** Stuttgart; Weimar: Metzler, 2000. – ISBN 3-476-01618-8. 536 Seiten, € 39,90

(Harald Tanzer, Regensburg)

Das vorliegende Buch versteht sich als Bilanz und Zusammenschau der interkulturellen künstlerischen Betätigung in Deutschland, es will einen chronologischen Überblick vermitteln und gleichzeitig Perspektiven für die Zukunft aufzeigen. Dabei gehen die verschiedenen Autoren sehr behutsam mit dem Begriff ›Interkulturalität‹ um, zumal die meisten von ihnen selbst eine ›interkulturelle Biographie‹ vorweisen können, was sie in dieser Hinsicht zusätzlich qualifiziert und auch dem Programm des Herausgebers entspricht.

Dieses Handbuch ist im klassischen Sinne ein Nachschlagewerk, es ist aber so geschrieben, daß sich ausgezeichnet darin schmökern läßt; das vorliegende Handbuch ist aber auch zugleich ein Plädoyer für mehr Normalität und Selbstverständlichkeit in der Diskussion und Bewertung interkultureller Literatur in Deutschland.

Das Buch ist in fünf große Kapitel gegliedert. Im ersten Teil bietet Carmine Chiellino als Herausgeber eine übergreifende, allgemeine Einführung in das Thema, er stellt das Konzept des Buches vor und nimmt auch politische Stellung zu aktuellen Themen der bundesdeutschen Wirklichkeit, die das Thema des Bandes betreffen, wie doppelte Staatsangehörigkeit, Ausländerfeindlichkeit usw.

Im zweiten Teil des Bandes geht es darum, »die vielsprachigen Literaturen in der Bundesrepublik zu erfassen, und sie als Teil einer interkulturellen Literatur zu verstehen« (VI) und diese – so würde ich ergänzen – ganz ungezwungen, unverkrampft und selbstverständlich als

Teil der deutschen Gegenwartskultur zu begreifen. Dieser Teil des Bandes bietet einen historischen Überblick über die Literatur der verschiedenen ethnischen Gruppen und stellt zugleich die wichtigsten Vertreter dieser Gruppen vor. Im Anhang des Bandes findet man die Lebensläufe der besprochenen Autoren sowie eine ausführliche Bibliographie. Der Herausgeber hat auch versucht, verschiedene Generationen von Wissenschaftlern, die sich mit diesem Thema beschäftigen, in ihrer Arbeit über interkulturelle Literatur zusammenzuführen. Bemerkenswert ist, daß die Beiträger dieses Bandes mit wenigen Ausnahmen zweisprachig sind.

Besonders hervorzuheben ist die Tatsache, daß dieses Handbuch sich nicht nur auf den Bereich der Literatur beschränkt, sondern auch fachkundige Auskunft gibt über andere künstlerische Arbeiten von Minderheiten in Deutschland. Diese ganz unterschiedlichen Beiträge zum Kulturschaffen der Minderheiten in Deutschland sollen im wesentlichen aber vergleichbar bleiben. Der Herausgeber fordert, die Einzelbeiträge müßten

»das Spezifische herausstellen, das nicht als kollektives Ergebnis beschreibbar ist, sondern als die Summe der Beiträge einzelner Autor/innen. Denn nur so wird es möglich, die Autor/innen in den Mittelpunkt der Forschung zu stellen, ihren Werken die gebührende Aufmerksamkeit zu schenken und das Arbeiten mit vorschnellen Urteilen und Gemeinplätzen aus der Forschung zu verbannen« (VII).

Damit erteilt Chiellino der ›Theorie der Synthese‹ als Vereinheitlichung der Ausländerliteratur und -kultur in Deutschland eine klare Absage. Chiellinos Ansatz ist überzeugend, denn die verschiedenen Ethnien in Deutschland verdienen auch eine differenzierte Wahrnehmung von seiten der Mehrheit, damit ihr je eigenes kulturelles Selbstverständnis als Teil der

deutschen Gegenwartskultur nicht in einem Einheitsbrei der ›Ausländerkultur‹ verschwindet.

Der wissenschaftliche Ansatz muß dieser differenzierten Wahrnehmung der vielgestaltigen Kulturen der Minderheiten in Deutschland entsprechen. Die Summe dieser Einzelbeobachtungen dann als ›Interkulturelle Literatur in Deutschland‹ zu bezeichnen, ist eine sinnvolle terminologische Fixierung, die diesem Kind der sog. Ausländerliteratur, Literatur von außen, Migrantenliteratur, Literatur von Autoren nichtdeutscher Herkunft, Gastarbeiterliteratur, Emigrantenliteratur, Literatur in der Fremde usw. endlich einen praktikablen Namen gibt. Allerdings verschweigt der Titel, daß es in dem Handbuch um sehr viel mehr als nur Literatur geht.

Der dritte Teil des Handbuches (›Interkulturelle Synergien‹) diskutiert aus unterschiedlicher Perspektive und anhand unterschiedlicher Gegenstände die Zusammenhänge von Migration und Kultur. Den Bereichen der ›Interkulturellen Literaturwissenschaft‹ und des Deutschen als Fremdsprache ist hier, da es auch um Synergien geht, eine besondere Bedeutung zuzusprechen.

Am Ende des Bandes werden Initiativen und Institutionen vorgestellt, die sich mit Fragen der Interkulturalität und Einwanderungsprozessen beschäftigen, aber auch einschlägige Wettbewerbe, Zeitschriften und Verlage werden berücksichtigt. Besonderes Augenmerk wurde dabei jenen Zentren geschenkt, die »besondere Forschungsimpulse in Bezug auf Einwanderungsprozesse im Bereich der Kulturwissenschaften verdeutlichen« (VIII).

Damit wird implizit auch deutlich, daß die Germanistik bei ihrer Metamorphose zu einer Kulturwissenschaft den offiziell nicht existierenden Kanon für die interkulturelle Literatur in Deutschland öff-

nen muß, was am Ende für die traditionelle Germanistik nur heilsam sein kann. Tut sie es nicht, ist es mit ihrem kulturwissenschaftlichen Anspruch nicht weit her. So gesehen ist der interkulturelle Ansatz für viele Bereiche des akademischen und wirklichen Lebens mehr als nur eine Bereicherung – für Chiellino ist Interkulturalität

»ein Angebot, sich von den Zwängen einer zu eng gefaßten monokulturellen Selbstwahrnehmung zu befreien. Aus dem Anerkennen der Unterschiede ergeben sich erstaunliche Möglichkeiten für das eigene Fortkommen« (VIII).

Bevor ich nun exemplarisch auf einige Beiträge des Handbuches näher eingehe, soll schon jetzt ein erster Gesamteindruck festgehalten werden: Selten hat mich das Konzept eines Handbuches so überzeugt wie das des vorliegenden. Endlich hat jemand, und dieser jemand ist selbst ein prominenter Vertreter der interkulturellen Literatur, die Arbeit auf sich genommen, die künstlerische Arbeit von Minderheiten in Deutschland aus der Perspektive der Interkulturalität als integrem Bestandteil der deutschen Gegenwartskultur zu einem Handbuch zu vereinigen. Es ist ein Buch, in dem man mit viel Gewinn lesen kann, man kann sich Überblicke verschaffen, es erfüllt aber auch alle Funktionen eines ›Finde-Buches‹. Dieses Handbuch erleichtert die Arbeit am Thema ungemein und versteht sich dabei als Bestandsaufnahme und Option für künftige wissenschaftliche Arbeit zugleich. Ich wiederhole mich, auch in meiner Begeisterung: Endlich ist ein solches Buch in dieser Qualität erschienen – es bildet eine solide Grundlage für weitere unterschiedliche Studien im Bereich der Kulturwissenschaft.

Der allgemeine Teil des Handbuches berichtet über die Migrationsgeschichte, über die politisch-rechtlichen Bedingungen sowie über die wirtschaftliche und

soziale Situation der Migranten bzw. Minderheiten in Deutschland. Der zweite, quantitativ stärkste Teil des Bandes widmet sich der Literatur der Minderheiten in Deutschland. Diese Literatur ist im Sinne des Konzepts des Herausgebers nicht einfach zusammenfaßbar, sondern in ihrer polyphonen Besonderheit ein selbstverständlicher Teil der Gegenwartskultur – Chiellino spricht von der »Topographie der Stimmen« (51–63). Dabei hört er nicht nur auf deutschsprachige, sondern auch auf die muttersprachlichen Stimmen der Migranten, womit er nicht nur den Anfängen der interkulturellen Literatur in Deutschland in den 50er und 60er Jahren gerecht werden möchte, denn die Literatur der Remigranten z. B. liefert außerhalb Deutschlands ebenfalls einen Beitrag zur interkulturellen Literatur in Deutschland. Damit werde – so Chiellino – die interkulturelle Literatur von »jeder deutschsprachigen Priorität befreit« (52). Daher werden in diesem Handbuch auch jene Stimmen gehört, die bis heute jenseits der deutschen Grenze in ihrer Muttersprache über das Leben und Erleben in Deutschland erzählen.

Diese Texte sind polyphon, sie sind Teil der muttersprachlichen Literatur aus den Herkunftsländern der Autoren, sie sind aber auch zugleich Teil der interkulturellen Literatur mit Bezug auf Deutschland, man denke hier nur an die reiche Tradition der Deutschland-Literatur in der türkischen Gegenwartsliteratur, auf die die interkulturelle Literaturwissenschaft in Deutschland auch einmal eingehen könnte.

Bei den im Handbuch besprochenen Werken handelt es sich um »kulturübergreifende Literatur« (Chiellino, 54). In seiner Hinführung zum Thema beschreibt Chiellino vor dem Hintergrund der räumlichen und zeitlichen Dimension der inter-

kulturellen Literatur überzeugend sein Modell der Topographie der Stimmen: In seinem kurzen historischen Überblick differenziert Chiellino innerhalb der interkulturellen Literatur entsprechend der Sprachwahl monophone Stimmen von Autoren, die in der Herkunftssprache schreiben, und polyphone Stimmen von Autoren, die in der Sprache des Gastlandes schreiben. Vor dem Hintergrund der räumlichen und zeitlichen Dimension entwickelt Chiellino hier einen Chor von neuen Stimmen, die eine Art Rubrizierung der interkulturellen Literatur erlauben. Im folgenden werden dann von interkulturell kompetenten Beiträgern die verschiedenen literarischen Stimmen von Minderheiten entsprechend ihrer ethnischen Zugehörigkeit vorgestellt. Obwohl Chiellino sich gegen eine Vereinheitlichung wehrt, kommt er zu dem Schluß:

»Trotz der unterschiedlichsten prägenden Erfahrungen der einzelnen ›Stimmen‹ lassen sich parallele Entwicklungen in der gesamten Literaturbewegung kaum übersehen.« (58)

Aus diesen Parallelen destilliert Chiellino Hauptaspekte interkultureller Literatur heraus: die Themen, das kultur-literarische Projekt, ein Spannungsfeld aus Nähe und Ferne, der Leser als Gesprächspartner oder der Autor als Identifikationsfigur, die Sprache der Provokation, Vielfalt der Ichs gegen Zeit und Raum.

Das innovative Potential dieser interkulturellen Literatur als kulturübergreifender Literatur beschreibt Chiellino so:

»Diesen Werken und ihren Verfasser/innen ist zu verdanken, daß Deutschlands Literatur zu Beginn des 21. Jahrhunderts Anschluß an die führende Weltliteratur findet, die überall in der Welt von Autor/innen geschrieben wird, die nicht in ihrer Muttersprache schreiben oder die muttersprachliche Werke jedoch außerhalb ihrer Herkunftskultur verfassen.« (62)

Dieser Einschätzung kann ich nur zustimmen und es ist schon längst an der Zeit, daß die nationale Literaturwissenschaft endlich den Blick für die kulturelle Wirklichkeit in Deutschland öffnet, will sie nicht jede gesellschaftliche Relevanz verlieren.

Exemplarisch für die fünfzehn Einzeldarstellungen des zweiten Teils des Handbuches greife ich den Beitrag von Sargut Sölcün über die Literatur der größten Minderheit in Deutschland, die der türkischen heraus. Sölcün sieht die türkische Migrantenliteratur (die kontroverse Diskussion dieses Begriffs innerhalb der damit bezeichneten Künstler wird von Sölcün auch angesprochen) weder als »Verlängerung der heimatlichen Literatur« (135) noch als Teil der deutschen Literatur, sondern auf einer Gradwanderung dazwischen. Auch Sölcün beginnt den Beitrag mit einem literarhistorischen Abriß der Literatur dieser Gruppe und beginnt mit den 70er Jahren als der ersten Phase der türkischen Migrantenliteratur in Deutschland. Es ist eine Zusammenschau dessen, was auch bisher schon für diese erste Phase als typisch erachtet wurde: Identitätssuche, Auseinandersetzung mit der Fremde, Annäherung an die Arbeiterliteratur, literarische Aufarbeitung der Gastarbeiterwirklichkeit. Interessant ist hier der Hinweis auf bundesdeutsche Autoren wie Lenz, Böll, von der Grün und Wallraff, die in ihren Texten den Gastarbeiter als ein Element der Oppositionellen in Deutschland ernstnehmen.

Die zweite Phase, die 80er Jahre, sei durch Autoren gekennzeichnet, die »von der unmittelbaren Migrationsproblematik über die politische Auseinandersetzung mit der Zeitgeschichte zur persönlichen Abrechnung gekommen [sind]« (138). Es gehe in dieser Phase um Identitätsfragen, Migrationsfragen, Integrationsfragen und literarische Stellungnahmen zur multikulturellen deutschen Ge-

sellschaft. Auch sie sind irgendwie Chronisten ihrer Zeit. Interessante Hinweise findet man auch in Sölcüns Analyse der vorerst letzten Phase der türkischen Literatur der 90er Jahre.

Es gehe jetzt um eine »egozentrische Perspektive«, um eine »Ich-Erweiterung«. Sölcün sieht in dieser Phase der türkischen Migrantenliteratur eine »deutliche Wendung von der Begegnung mit der Fremde zur Selbstbegegnung in der Fremde« (142). An den Texten von z. B. Özdamar, Demirkan, Ören und Pazarkaya lasse sich diese Wende deutlich nachvollziehen. Diese Beobachtung an den jüngeren Texten würde ich bestätigen. Am Ende dieses historischen Überblicks steht ein vorläufiges Resümee. Die Literatur der türkischen Minderheit »ist ein Bestandteil der Realität, die von ihr abgelehnt wird, ist ein Versuch, die Bedingungen, unter denen sie entstanden ist, überflüssig zu machen« (144). Auch die anderen Beiträge zur Literatur von Minderheiten in Deutschland sind ausgezeichnete Überblicksdarstellungen, die tatsächlich einen Gesamteindruck, einen Zusammenhang vermitteln und kluge Einzelanalysen der wichtigsten Vertreter der jeweiligen Minderheit anschließen.

Es ist immer zu kritisieren, wenn man nur Einzelbeiträge bespricht, aber dennoch: überzeugt und begeistert haben mich auch die Darstellungen von Thomas Krause (Literatur der deutschsprachigen Minderheit Rumäniens) und von Klaus Peter Walter (Literatur osteuropäischer Migrant/innen).

Eine deutliche Bereicherung gegenüber anderen Darstellungen zur Migrantenliteratur und -kultur ist die Tatsache, daß in diesem Handbuch Platz ist für andere Kulturformen außer der Belletristik, so daß man hier tatsächlich von einer Gesamtschau auf die kulturelle Tätigkeit der Minderheiten in Deutschland sprechen kann.

Zum Abschluß eine letzte Hervorhebung: Mit sehr viel Gewinn und Freude über sprachliche und begriffliche Klarheit habe ich Chiellinos Beitrag »Interkulturalität und Literaturwissenschaft« gelesen. Ich gebe Chiellinos Beitrag hier nicht wieder – jeder und jede soll/muß ihn selbst lesen. Nur so viel sei verraten und durch die eigene Überzeugung unterstrichen: Will die Germanistik in Deutschland, als Neuere deutsche Literaturwissenschaft verstanden, in Zukunft noch einen Beitrag zur Kulturwissenschaft dieses Landes leisten, so muß sie sich der interkulturellen Literatur öffnen und deren Relevanz in ihrer Lehre und Forschung verdeutlichen. Die Forscher und Lehrer an deutschen Universitäten müssen freilich auch – nicht nur, wenn sie ein solches Fach vertreten – interkulturelle Kompetenz mitbringen:

»Im Kontext der gesamteuropäischen sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung, die immer mehr auf interkulturelle Denkprozesse angewiesen ist, und angesichts der steigenden Nachfrage von interkulturellen Kompetenzen im Lande erweist sich jede monokulturelle Besetzung der erwähnten literaturwissenschaftlichen Lehrstühle als eine fatale Fehlinvestition.« (Chiellino, 389)

Nicht nur in diesem Bereich kann die heimische Germanistik von der Auslandsgermanistik lernen.

Chiellino, Carmine (Hrsg.):

**Interkulturelle Literatur in Deutschland. Ein Handbuch.** Stuttgart; Weimar: Metzler, 2000. – ISBN 3-476-01618-8. 536 Seiten, € 39,90

(Klaus Hübner, München)

Einwanderung und Exil haben in den letzten vier oder schon fünf Jahrzehnten alle Bereiche des Lebens in Deutschland wesentlich mitgeprägt und in vieler Hin-

sicht verändert. Dies gilt naturgemäß auch für die Literatur, und wenn man versucht, sich die seit 1955 in deutscher Sprache verfaßten literarischen Texte aus der Feder von Migranten unterschiedlicher nationaler Herkunft vor Augen zu führen, dann ist überdeutlich, daß diese Literatur längst eine Gesamtdarstellung nötig hat – auch wenn viele ihrer Autoren dadurch eine Art Sonderstatus innerhalb der literarischen Szene zementiert sehen könnten, den die meisten von ihnen ausdrücklich nicht beanspruchen oder auch vehement ablehnen. Der Versuch einer solchen Gesamtdarstellung liegt unter dem Titel *Interkulturelle Literatur in Deutschland* seit Herbst 2000 vor; ein *Handbuch*, wie der Untertitel verheißt, laut *Duden-Universalwörterbuch* also ein »Buch in handlichem Format, das den Stoff eines bestimmten Wissensgebietes o.Ä. in systematischer u./od. lexikalischer Form behandelt«. Um es gleich vorwegzunehmen: Dieses *Handbuch* ist leider nur eingeschränkt brauchbar, und nur das mit dem handlichen Format trifft hier einigermaßen zu. Das mag zunächst an der Unübersichtlichkeit und Vielgestaltigkeit des Themas liegen. Vor allem aber liegt es an der merkwürdigen Konzeption des ganzen und an der Willkür eines Herausgebers, der kaum eine Vorarbeit der deutschen Literaturwissenschaft gelten läßt und dessen fragwürdige, zum Teil als skandalös zu bezeichnende Schwerpunktsetzungen manche Autoren und Herkunftsregionen unangemessen aufblähen und andere abwerten oder gleich vollkommen ausklammern. Und weil dies so ist, muß sich auch der renommierte Verlag fragen lassen, weshalb er dieses unausgefragene und fehlerhafte Werk angenommen hat und es als repräsentatives *Handbuch* ausgibt. Aber der Reihe nach.

Das Buch gliedert sich in fünf Teile. Die drei Kapitel des ersten Teils untersuchen

die Geschichte, die politisch-rechtlichen Bedingungen und die wirtschaftliche wie soziale Situation der Einwanderer. Dies geschieht gründlich und solide und fast überall auf dem aktuellen Stand der Forschung. Warum diese Kapitel, wie der Herausgeber im Vorwort schreibt, »nicht als Brückenschlag zu Kunst und Literatur der Minderheiten gedacht« (VI), versteht man nicht ganz. Nur aus der heute wohl völlig unbegründeten Angst heraus, daß jemand die Migrantenkunst und -literatur im Sinne einer platten Widerspiegelung der Situation ihrer Urheber interpretieren könnte? Der sozialgeschichtlichen Kontextualisierung der interkulturellen Literatur – wenn man die drei Kapitel denn doch so lesen darf – ist durch den ersten Teil des Bandes jedenfalls Genüge getan.

Die von Spezialisten für die jeweiligen Länder oder Regionen verfaßten fünfzehn Kapitel des bei weitem umfangreichsten zweiten Teils sollen einen Überblick über die Literatur der verschiedenen Migrantengruppen geben und deren wichtigste Autoren im Kontext ihrer Werke charakterisieren. Dieser zweite Teil, das Herzstück des *Handbuchs*, wird mit seinen bisweilen grotesken Urteilen und unverzeihlichen Auslassungen den selbst gesetzten Ansprüchen am wenigsten gerecht. Eines von vielen Beispielen für kuriose Urteile darf man zugleich auch als größte Peinlichkeit des ganzen Bandes herausstellen – wenn nämlich der Herausgeber Carmine Chiellino über sich selbst als den Dichter Gino Chiellino schreibt und dessen Poeme selbstverständlich zu Glanzleistungen deutscher Sprachkunst im 20. Jahrhundert erklärt, habe doch dieser Dichter »das interkulturelle Gedächtnis in den Mittelpunkt seiner Kreativität gerückt« und damit »konstruktive Gesprächsbereitschaft« sogar mit monokulturellen Zeitgenossen signalisiert (78). Weder Gino Chiellino noch

Franco Biondi noch die Literatur der italienischen Minderheit insgesamt sind, in Relation zu anderen Migrantenliteraturen, so wichtig, wie es dieses *Handbuch* suggeriert. Auch die deutschsprachigen Literaturen der portugiesischen oder der brasilianischen Minderheit nehmen sich hier weit wichtiger aus als sie sind – man findet in den entsprechenden Abschnitten meist nur nett fotografierte Autoren ohne nennenswertes deutschsprachiges Werk. Die literarischen Beiträge aus dem asiatischen und schwarzafrikanischen Kulturraum finden im Gegensatz dazu angemessene Berücksichtigung, ähnlich wie die aus Griechenland, der Türkei und dem einstigen Jugoslawien. Die Kapitel sieben bis neun vermengen in verwirrender Weise die Migrantenkunst mit der Literatur der deutschsprachigen Minderheiten in Russland und Rumänien, während Kapitel zehn die restlichen osteuropäischen Autoren sträflich knapp zusammenpercht. Dabei sind allein die Ungarn, man denke nur an Terézia Mora, Christina Viragh oder Lászlo Csiba, für die interkulturelle Literatur in Deutschland weitaus bedeutender als etwa die Portugiesen, und auch die Autoren bulgarischer oder polnischer Herkunft kommen zu kurz. Man erfährt nicht einmal das Allernötigste über wichtige, meist mehrfach mit Literaturpreisen bedachte Schriftsteller wie Natascha Wodin, Marian Nakitsch, Ilija Trojanow, Vladimir Vertlib, Radek Knapp, Selim Özdoğan, Ismet Elçi, Abdellatif Belfellah, Dante Andrea Franzetti, Elazar Benyoëtz, Aglaja Veteranyi und viele andere. Und zwei der bedeutendsten von allen Dichtern, die ja eigentlich Thema dieses Buches sein sollten, Cyrus Atabay und Said? Ach, die kommen leider aus dem Iran, und über die persisch-iranische Migrantenkunst in deutscher Sprache, zweifellos eine der wichtigsten, erfährt man hier so gut wie nichts. Und daß in diesem

*Handbuch* so viel Wichtiges fehlt, ist fast gravierender als alle weitere Kritik an den Darstellungen des zweiten Teils, die sich leicht vorbringen ließe. Kurzum – das Bild, das dieser Teil von seinem Gegenstand vermittelt, ist in weiten Teilen unzutreffend und insgesamt irreführend.

Teil drei beschäftigt sich mit weiteren Bereichen der Migrationskultur, mit Theater, Kabarett, Musik, Film und bildender Kunst, während Teil vier unter der Überschrift »Interkulturelle Synergien« drei recht unterschiedliche Essays zusammenbindet: einen sehr instruktiven von Konrad Köstlin über »Kulturen im Prozess der Migration und die Kultur der Migrationen«, eine polemische Abrechnung des Herausgebers mit der etablierten Literaturwissenschaft und deren Haltung zur Interkulturalität, und eine mit dem Thema nur lose in Zusammenhang stehende und wenig inspirierende Übersicht von Stefanie Ohnesorg und Bernhard R. Martin über »Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache«. Der letzte Teil ist ein »Anhang«, der die Medien der Migranten auflistet, der Interkulturalität verpflichtete Forschungszentren und Institutionen vorstellt, auf entsprechende Literaturpreise hinweist und außerdem eine Bibliographie der Primär- und Sekundärliteratur sowie ein Personenregister bietet. Letzterem kann man zum Beispiel entnehmen, welche Chamisso-Preis- oder Chamisso-Förderpreisträger in einer kleinen Liste notgedrungen einmal genannt, nicht aber in den entsprechenden Abschnitten erwähnt oder gar, wie viele von ihnen es verdient hätten, eigens porträtiert werden. Man könnte mit der Kritik fortfahren und zum Beispiel monieren, daß bei den hier vorgestellten Institutionen die in Marbach aufbewahrte einzigartige Migrantenliteratur-Sammlung von Ingrid Ackermann nicht einmal er-

wähnt wird – ein schweres Versäumnis, und leider nicht das einzige. Zuletzt sei noch angemerkt: Die den akademischen Bereich betreffende Chiellino-Polemik, derzufolge das Kriterium der Biculturalität das wichtigste für die Besetzung eines Uni-Lehrstuhls im Bereich der Interkulturalität sei, klingt sehr nach einem Abreagieren persönlicher Frustrationen – in ein *Handbuch* jedenfalls gehört so etwas nicht.

Fazit: Eine Chance wurde vertan, partiellweise in skandalöser Manier. Das ist schade für die in der Mehrzahl sachkundigen und bemühten Mitarbeiter an diesem Werk, schade für viele einschlägig tätige Autoren und vor allem schade für alle an diesem spannenden und wichtigen Thema Interessierten. Aber, man muß es leider so deutlich sagen, dieses Buch ist wohl auch durch eine gründliche Überarbeitung kaum zu retten. Man mag ihm wertvolle Informationen entnehmen können. Aber insgesamt vermittelt es einen schiefen Überblick über sein Thema. Einen sehr schiefen sogar.

Daller, Helmut:

**Migration und Mehrsprachigkeit. Der Sprachstand türkischer Rückkehrer aus Deutschland.** Frankfurt/M.; Bern: Lang, 1999 (Europäische Hochschulschriften Reihe 21; Linguistik 211). – ISBN 3-631-34559-3. 201 Seiten, € 33,20

(Claudia Riemer, Hamburg)

Die vorliegende Arbeit beruht auf der Dissertation des Autors, der sich eines im Bereich Deutsch als Fremd-/Zweitsprache zu Unrecht vernachlässigten und empirisch wenig erforschten Themas annimmt. Daller untersucht den sprachlichen Werdegang sogenannter »Rückkehrer«, die zweisprachig in Deutsch/Türkisch in Deutschland aufgewachsen sind

und als Kinder/Jugendliche in die Türkei remigrieren. Die Beobachtung, daß viele dieser Jugendlichen »in informellen Gesprächen fließend und akzentfrei Deutsch sprechen, mit schriftlichem Sprachgebrauch jedoch große Schwierigkeiten haben« (5), ist Auslöser des Forschungsinteresses des Autors während seiner Zeit als Lektor an der Marmara Universität in Istanbul.

Die empirische Studie beruht auf acht Einzeluntersuchungen mit insgesamt 13 Stichproben, die zwischen 1992 und 1995 an verschiedenen türkischen Schulen und Universitäten durchgeführt wurden. Diese sind im einzelnen: eine Umfrage unter (jugendlichen) Rückkehrern zur Nachzeichnung der Migrationslaufbahn und der Sprachbiographie, zwei Stichproben zur Sprachfähigkeit im Deutschen, zwei Stichproben zur Sprachfähigkeit im Deutschen und Türkischen, zwei Querschnittstudien und eine Longitudinalstudie zum Sprachverlust im Deutschen. Systematisch wurden dabei Kontrollgruppen von Schülern und Germanistikstudenten berücksichtigt, die nicht in Deutschland waren, bzw. von solchen, die weiter in Deutschland leben.

Am Anfang der Arbeit steht ein (allerdings sehr knapper) historischer Überblick über Prozesse und Gründe der Migration und Remigration. Daller errechnet eine Anzahl von mindestens 10.000 Kindern und Jugendlichen, die jedes Jahr in die Türkei zurückkehren. Für diese gibt es keine besonderen Aufnahmeprogramme an türkischen Schulen (z. B. Türkisch-Sprachkurse) mehr, sie haben aber das Recht auf freien Zugang zu den sogenannten »Anadolu-Schulen« und damit zu einer in der Türkei angeseheneren Sekundarschulbildung (Lise-Abschluß) – und können damit (im Vergleich zu den meisten Migrantenkindern in Deutschland) eine höhere Schulausbildung erhalten, vielen gelingt auch die

Aufnahme eines akademischen Studiums. Eine kritische Literaturübersicht über Studien zu deutschen und türkischen Sprachfähigkeiten von türkischen Migrantenkindern (während der Migrationssituation) folgt. Daller kommt zum vorsichtigen Fazit:

»Zum Zeitpunkt der Rückkehr dürfte bei vielen ein Sprachstand vorliegen, der im Deutschen nicht dem der monolingualen deutschen Altersgenossen und im Türkischen nicht dem der in der Türkei gebliebenen Kinder entspricht.« (17)

Des weiteren werden Studien zum Sprachverlust im Deutschen und zum Sprachstand im Türkischen nach der Rückkehr – wiederum sehr knapp – zusammengefaßt.

Auf der Grundlage dieser Ergebnisse entwickelt Daller folgende Arbeitshypothesen (21):

- »1. Rückkehrer haben eine relativ hohe Sprachfähigkeit im Alltagssprachlichen Bereich. Ihre Sprachfähigkeiten im schulisch-akademischen Bereich sind im Vergleich hierzu dagegen gering.
2. Die in Hypothese 1 beschriebene Diskrepanz äußert sich in beiden Sprachen.
3. Ein Rückstand im akademisch-schulischen Bereich ist insbesondere durch einen geringen Wortschatzumfang bedingt.
4. Zum Zeitpunkt der Rückkehr liegen besonders starke Defizite im Türkischen vor.
5. Diese Defizite werden bei längerer Verweildauer in der Türkei ausgeglichen.
6. Der in Hypothese 5 beschriebene Spracherwerb im Türkischen wird von einem gleichzeitigen Sprachverlust des Deutschen begleitet«.

Diese letzte Hypothese wird später in Teilhypothesen ausdifferenziert. In einem späteren Kapitel wird ein Ansatz expliziert, der für die Einzeluntersuchungen und deren Interpretation eine zentrale Rolle spielt: die von Cummins eingeführte Unterscheidung sprachlicher Fähigkeiten in »basic interpersonal com-



municative skills« (BICS) und »cognitive academic language proficieny« (CALP), die für die Erklärung des mangelnden Schulerfolgs von Migrantenkindern (zunächst in den USA und Kanada) entwickelt wurde. Bei diesen Kindern wurden Defizite im Bereich der CALP ermittelt, die von einem gleichzeitigen, scheinbar mühelosen und flüssigen Gebrauch der Sprache in der direkten Kommunikation (BICS) verdeckt wird. Davon abgeleitet wurde von Cummins die sogenannte »Interdependenz-Hypothese«, die eine Abhängigkeit der L2-Entwicklung von der L1-Entwicklung (für die Entwicklung von CALP, die v. a. in der schulischen Ausbildung gefördert werden) behauptet. Daller behandelt diese nicht unproblematische Dichotomie von CALP und BICS als Arbeitsgrundlage, wandelt diese ab und unterscheidet zwischen »alltags-sprachlichen Fähigkeiten« (ALL) und »akademischen Sprachfähigkeiten« (AKK). Als AKK gelten dabei Fähigkeiten, die für den »Bildungserfolg der jeweils untersuchten Gruppe von entscheidender Bedeutung sind« (64). Des weiteren wird eine kritische Auseinandersetzung mit dem Terminus »Semilingualismus« geführt, mit Theorien über den positiven/negativen Effekt von Zweisprachigkeit auf die kognitive Entwicklung und mit Modellen der Zweisprachigkeit.

An dieses Kapitel knüpfen ausführliche Überlegungen an, welche Voraussetzungen Sprachtests erfüllen müssen, um als geeignetes Meßinstrumentarium eingesetzt werden zu können. Der C-Test (zu vervollständigende Lückentexte, bei dem bei jedem zweiten Wort die zweite Hälfte getilgt ist) wird als geeignetes Diagnoseinstrument zur Ermittlung eines globalen Sprachstands (freilich bei Verzicht auf die Messung der mündlichen Sprachfähigkeiten) bzw. zur Messung der AKK und ALL positioniert. Die Erstellung entspre-

chender C-Tests für die einzelnen Untersuchungen wird ausführlich begründet; Probleme v. a. bei der Konstruktion von C-Tests zur Messung der türkischen Sprachkompetenz, die ihre Ursache im türkischen Sprachsystem haben, werden nicht verschwiegen. An anderer Stelle des Buches erfolgt eine Auseinandersetzung mit der Erstellung eines geeigneten Tests zur Messung des Wortschatzreichtums und dessen Auswertung.

Aus der Fülle der Ergebnisse der Einzeluntersuchungen können hier nur einige genannt werden.

- Nach der Rückkehr findet eine Änderung der Sprachwahl zugunsten des Türkischen in der Kommunikation mit Eltern, Geschwistern und Freunden statt, bei weiblichen Kindern und Jugendlichen ist dieses aber nicht so ausgeprägt wie bei männlichen (v. a. in den ersten Jahren nach der Rückkehr).
- Hypothese 1 wird bestätigt (Rückkehrer haben eine höhere Sprachfähigkeit im alltags-sprachlichen als im schulisch-akademischen Bereich), was auch mit einer durchschnittlich geringen Verweildauer, die die Probanden vor ihrer Rückkehr in der Sekundarstufe in Deutschland verbracht haben, erklärt wird. Eine Fortsetzung des L2-Erwerbs Deutsch nach der Rückkehr fand offensichtlich nicht statt.
- Bei Rückkehrern liegt ein sprachlicher Rückstand in beiden Sprachen vor, der nicht ausgeglichen werden kann und von Dauer ist (Bestätigung der Hypothesen 1 und 2, Zurückweisung der Hypothese 5).
- Die Interdependenzhypothese wird bestätigt.
- Nach der Rückkehr findet Sprachverlust in der deutschen Sprache statt, der sich z. B. anhand von Phänomenen wie Regularisierung von unregelmäßigen Formen in der Performanz (nicht Kompetenz) beobachten läßt.

– Insgesamt wird festgestellt, daß der zweimalige sprachliche Wechsel bei Schulantritt in Deutschland und nach der Rückkehr in die Türkei zu »sprachlichen Risiken« für die sprachliche Entwicklung der Rückkehrer führt.

Bei der Darstellung der Studien wird großer Wert auf die genaue Dokumentation der Methoden der Datenauswertung und insbesondere deren statistische Berechnung gelegt, was bei anderen quantitativ orientierten empirischen Studien meistens fehlt. Deshalb sind die Datenanalysekapitel – wie auch die Kapitel zur Sprachmessung – besonders für Leser geeignet, die sich genauer über Vorgehensweisen solcher Forschung, z. B. auch über die Interpretation statistischer Resultate, informieren möchten.

Die Stärke des Buches, mehrere Einzeluntersuchungen mit ausdifferenzierten Fragestellungen und Verfahren zu dokumentieren – was gleichzeitig auch einen enormen (!) forscherschen Einsatz widerspiegelt –, ist aber gleichzeitig auch seine Schwäche. Es wird zudem kein Hehl daraus gemacht, daß viele der Einzelkapitel überarbeitete Aufsätze des Autors sind. Dies führt dazu, daß man als Rezipient in die Lage versetzt wird, die Studien vergleichend im Kopf zu behalten, der Gesamtertrag muß sukzessiv selbst erarbeitet werden. Die Schlußzusammenfassung von knapp sechs Seiten fängt dieses nur zum Teil auf. Des Weiteren stört, daß zwischen Forschungsüberblicken, Erläuterungen und Diskussionen der Forschungsmethoden und empirischen Datenanalysen mehrfach hin und her gesprungen wird. Dies hat zwar den Vorteil, daß der Leser z. B. erst dann etwas über die Forschung von Cummins oder über die Konstruktion von C-Tests erfährt, wenn dieses für die zu referierende Einzelstudie relevant ist. Die Möglichkeit, unterschiedliche Bereiche der Bilingualismusforschung wie Forschung

zum L2-Sprachverlust soziolinguistischer, psycholinguistischer, sozialpsychologischer und erziehungswissenschaftlicher Ausrichtung in ein Gesamtbild zu integrieren, gerät dabei aber etwas in den Hintergrund.

Dannerer, Monika:

**Besprechungen im Betrieb. Empirische Analysen und didaktische Perspektiven.** München: iudicium, 1999 (Studien Deutsch 26). – ISBN 3-89129-136-1. 364 Seiten, 152 Seiten Anhang, € 50,-

(*Katarína Miková, Banská Bystrica / Slowakische Republik*)

Sprechen, sprechen und in einer Besprechung doch auch besprechen!? Besprechung – einfach eine Notwendigkeit in unserem beruflichen Alltag. Der Diskurstyp »Innerbetriebliche Besprechung« ist der Gegenstand des interessanten Buches von Monika Dannerer. Das Ziel ihrer Arbeit ist die Beschreibung dieses Diskurstyps, der als institutionelle Kommunikation aufgefaßt wird. Die Schwerpunkte der hier durchgeführten linguistischen Analyse sind die Beschreibung von Handlungsmustern und ihre spezifische Realisierung an der Oberfläche der sprachlichen Handlungen. Ein weiteres Anliegen der Autorin ist es, den Aspekt der Macht und Dominanz in Besprechungen herauszuarbeiten. Hervorzuheben ist das Forschungsmaterial, das aus Videoaufnahmen von authentischen innerbetrieblichen Besprechungen aus einem österreichischen Unternehmen besteht. Die Ergebnisse ihrer Forschungen haben Praxisbezug, weil didaktische und methodische Grundlagen für diesen Diskurstyp im (Fach-) Fremdsprachenunterricht herausgearbeitet werden. In der Einleitung schreibt die Autorin:

»Trotz der Ausrichtung der Analyse auf die Berücksichtigung des Diskurstyps im Fremdsprachenunterricht wurde für das Datenmaterial bewußt kein interkulturelles Setting gewählt, da der Diskurstyp noch nicht ausreichend erforscht bzw. beschrieben ist, so daß die Auswirkungen dieser Variable zu wenig beurteilt werden können.« (9)

Im 2. Kapitel bietet die Verfasserin einen Forschungsüberblick, in dem sie die Stellung der »Besprechung« als institutionale Kommunikation in den verschiedenen Disziplinen wie der Organisationssoziologie und -psychologie (2.1.), der Anthropologie (2.3.) und in der Linguistik (2.4.) skizziert. Zu erwähnen ist noch das Kapitel 2.2 (»Die ›Besprechung‹ in der Ratgeberliteratur«). Hier faßt die Autorin u. a. zusammen: »Ratgeber [...] zielen auf eine effiziente, d. h. rasche und zufriedenstellende Abwicklung von Besprechungen ab« (17), sie setzt fort:

»[Ratgeber] präsentieren keine detaillierten Beobachtungen und empirisch belegten Fälle von ›Besprechungen‹, sondern extrahieren aus ›Erfahrungen‹ Regeln, vorwissenschaftliche Theorien und Modelle.« (18)

FremdsprachenlehrerInnen wird insbesondere der Teil 2.5. »Die ›Besprechung‹ in der (Fach-) Fremdsprachendidaktik und in ausgewählten Lehrwerken für Deutsch und Englisch als Fremdsprache« interessieren. Dannerer stellt in diesem Zusammenhang fest:

»›Besprechungen‹ werden zwar von manchen AutorInnen als Texttyp erwähnt, jedoch nicht näher thematisiert. [...] Das heißt, daß der Bedarf an Diskurstypen der innerbetrieblichen Kommunikation nicht erhoben wurde.« (25 f.)

Tatsächlich gibt es große Probleme beim Zugang zu authentischem Material. Diese Arbeit ist eine ausgezeichnete Leistung der Verfasserin, die engagiert ihre Möglichkeit nutzt, das gewonnene authentische Material wissenschaftlich für potentielle Lehrwerke zu verarbeiten.

Für den Bereich DaF postuliert Dannerer mit Ylönen (1995: 197), »Textsorten im Sprachunterricht nicht normativ, sondern exemplarisch anhand von authentischen Texten zu behandeln« (28).

Im 3. Kapitel wird das Forschungsmaterial eingehender vorgestellt. Dannerer durfte persönlich in einer österreichischen Firma die innerbetrieblichen Besprechungen der Gruppe »FuE« (Forschung und Entwicklung) und der Gruppe »EDV« (Elektronische Datenverarbeitung) auf Video und Audiokassetten aufzeichnen. Im Anhang des Buches finden sich auch gut lesbare Transkripte dieser Besprechungen. Das 4. Kapitel liefert die Informationen über den Untersuchungsrahmen. Es geht hier um die Kommunikation im Unternehmen, die institutionell geprägt ist, ihre typische Struktur hat und in charakteristischen repetitiven Abläufen formellen Regeln unterliegt. Ausgehend von einem hermeneutischen Ansatz, wählt die Autorin eine linguistische Analyse im Hinblick auf die Didaktisierung des Diskurstyps für den (Fach-)Fremdsprachenunterricht. Im Vordergrund steht die Frage nach den relevanten Handlungsmustern und nach dem Verlauf von Besprechungen. Dabei spielen Möglichkeiten des Themenmanagements bei diesem Diskurstyp eine wichtige Rolle.

Dannerer zielt in ihrer Analyse auf eine möglichst große Verallgemeinerbarkeit der Forschungsergebnisse ab. Der grundlegende Zweck in jeder Besprechung ist es, ein Problem zu lösen, insbesondere »im Kontext eines kollektiven Problemlösens« (56). Die Autorin entwirft die für diesen Diskurstyp charakteristischen Handlungsmuster, in die die Einbettung der Beziehungsebene gehört. Der Leser schätzt auch die schematische Darstellung (58) dieses Diskurstyps, die besonders für die unterrichtlichen Zwecke praktisch ist. Das 4. Kapitel endet mit der

Feststellung, »die Annahme unterrichtlicher diskursspezifischer Handlungsmuster und Musterfolgen ermöglicht es also, konzeptuelle Probleme der Beschreibung des Diskurstyps transparent zu machen« (59).

Im 5. Kapitel wird die ausführliche linguistische Analyse des Datenkorpus vorgenommen. Die Verfasserin untersucht die einzelnen Handlungsmuster wie »Besprechungseröffnung« (5.1.), »Informieren«, »Informiert-Werden« und »Sich Informieren-Lassen« (5.2), »Aufgaben-Festlegen« (5.4.), »Besprechungsbedingungen« (5.5.). In den Teilen »Thematische Organisation« (5.6.) und »Themenmanagement« (5.7.) wird nicht auf die Tiefenstruktur Bezug genommen, sondern die lineare Abfolge an der sprachlichen Oberfläche und ihre konkrete, institutionsspezifische Gestaltung fokussiert. Dannerer verzichtet auf eine Aufzählung der angewendeten sprachlichen Mittel und jegliche komplette Listen, »anhand derer ersichtlich würde, welche sprachliche Mittel generell zur Verfügung stehen, um in innerbetrieblichen Besprechungen Themen einzuleiten« (221). Sie bietet stattdessen »eine beispielhafte Analyse, die auf andere Korpora übertragbar sein soll bzw. im Fremdsprachenunterricht anhand eigener authentischer Daten ergänzt werden kann« (ebd.).

Im letzten Teil (5.8.) des 5. Kapitels werden Macht und Dominanz in Besprechungen zu bedenken gegeben. Es wird hier auf verschiedene Definitionen von Macht und ihrer Aspekte verwiesen. Zudem formuliert die Autorin: »Im institutionellen Kontext ist die ›Hierarchie‹ als eine wichtige Quelle von Macht zu sehen« (258) und fügt hinzu:

»›Dominanz‹ ist die konkrete Manifestation der Macht in (sprachlichen) Handlungen, über die Macht bzw. Autorität erst analytisch zugänglich wird.« (259)

Das 6. Kapitel stellt »Die ›Innerbetriebliche Besprechung‹ aus der Sicht der TeilnehmerInnen – Ideal und Realität« vor. Es wird vor allem der zentrale Zweck des »Informierens« bzw. »Informiert-werdens« betont. Dabei spielt die Meinungsbildung eine wichtige Rolle. Beim »Aufzeigen von Problem und Defiziten« und beim Prozeß der Bewußtseinsbildung wird Einsicht in Probleme verschafft. Das Ziel ist dabei, Konflikte als etwas Natürliches zu sehen.

Das 7. Kapitel trägt die Überschrift »Der Diskurstyp ›Innerbetriebliche Besprechung‹ im Fachfremdsprachenunterricht«. Hier stellt die Autorin kurz in einer Zusammenfassung die theoretischen Ausgangspositionen der Beziehung zwischen Fremdsprachendidaktik und Linguistik dar. Ins Visier nimmt sie die Akzentverlagerung hin zur mündlichen Fachkommunikation. Die LernerInnen sollten sich ein bestimmtes Begriffsinventar zur Beschreibung mündlicher Kommunikation aneignen. Für die Unterrichtspraxis halten wir insbesondere den Einsatz authentischer Beispiele mündlicher Kommunikation für wichtig. Die Autorin zitiert zustimmend Reuter (1997: 13):

»Die Funktion der authentischen Beispiele besteht darin, daß man sich an ihnen ein Beispiel, jedoch nicht notwendig ein Vorbild nimmt. [...] Ziel des ganzen Unternehmens ist nicht die Einübung in ›richtige‹ Verhaltensweisen, sondern die Erprobung von Alternativen rezipientenspezifischer Kommunikation in angebbaren Kontexten.« (317)

Authentische Texte seien nicht normativ, als eine »verbindliche, richtige« Norm, sondern als Beispiele zu behandeln. Sie sollten nach der Ansicht der Verfasserin lediglich als Anregung für lebensbegleitendes Lernen der LernerInnen dienen.

Dannerer gibt Einblick in die Entwicklung einer methodisch-didaktischen

Skizze, in der auch dem Verhältnis von kommunikativem Verhalten und Persönlichkeit Aufmerksamkeit gewidmet wird. In diesem Zusammenhang ist die Betonung der Reflexion wichtig. Zu ihrer methodisch-didaktischen Skizze gehören: lernerzentrierte Konzepte, Partnerbeziehungen der Lehrenden und Lernenden und das Konzept für »lebensbegleitendes Lernen«. Sie sind für das Training reflexiver Fertigkeiten von Bedeutung. Die Autorin formuliert den Gedanken, daß die Einübung in Reflexion später auf eigene Gespräche angewendet werden könne, was dann zur Entwicklung der Fähigkeit zu entdeckendem Lernen dient.

Mit wissenschaftlicher Akribie gelingt der Autorin die Verbindung der vermittelten Tiefenstrukturen mit der Analyse der Durchführung an der sprachlichen Oberfläche. So erzielt sie eine breite Verallgemeinerbarkeit der Forschungsergebnisse, und ihr Beschreibungsmodell dient verschiedenen Typen von Besprechungen und ggf. als Ausgangspunkt für weiteres authentisches Material. In der Ermittlung der Handlungsmuster werden sachlich-technische Aspekte der Kommunikation erkannt. Die von der Verfasserin erstellte methodische Skizze könnte auch in die Konzepte des Lernens bzw. eines diskurs-analytischen Kommunikationstrainings und in den Kontext des (Fach-)Fremdsprachenunterrichts in Übungsfirmen eingebettet werden. Ihre Untersuchungsergebnisse bestätigen eine Divergenz von Normvorstellungen über eine thematische Linearität und »Themenbewegungen« wie Themensprünge, Themenverschiebungen. Dannerer betritt mit ihrer umfangreichen und gelungenen Arbeit ein weites Feld, das auch noch in Zukunft intensiv bearbeitet werden kann. Das Werk stellt eine aktuelle Bereicherung für die Belange des (Fach-)Fremdsprachenunterrichts dar.

## Literatur

Reuter, Ewald: *Mündliche Kommunikation im Fachfremdsprachenunterricht. Zur Empirisierung und Reflexivierung mündlicher Kommunikationstrainings*. München: iudicium, 1997.

Ylönen, Sabine: »Textorientierung im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht – Beispiel: Deutsch als Fremdsprache.« In: Reuter, Ewald (Hrsg.): *Fremdsprachliches Textverstehen*. Jyväskylä: Universität Jyväskylä, 1995, 178–220 (Finlance XV).

Diehl, Erika; Christen, Helen; Leuenberger, Sandra; Pelvat, Isabelle; Studer, Thérèse:

**Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Germanistische Linguistik 220). – ISBN 3-484-31220-3. 421 Seiten, € 23,-

(Claudia Riemer, Hamburg)

Alles für *der Katz*? Der Titel der Publikation ist Programm: Die Diskrepanz zwischen vorhandenem grammatischem Regelwissen, das im Fremdsprachenunterricht gelernt wurde, und der tatsächlichen (gelungenen) Regelanwendung in Kommunikationssituationen ist eine Alltagserfahrung beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen. Resultate der Zweitspracherwerbsforschung, die auf interne Zwänge des ungesteuerten wie gesteuerten Zweitspracherwerbs verweisen, haben bislang aber keinen nachhaltigen Einfluß auf den institutionellen Fremdsprachenunterricht.

Diese beiden Beobachtungen sind Grundlage des Erkenntnisinteresses des dreijährigen DiGS-Projekts (= Deutsch in Genfer Schulen), das den Erwerb der deutschen Grammatik durch frankophone Lerner (Schüler) untersucht. Dieses umfangreiche Projekt, dessen zentrale Ergebnisse in

der vorliegenden Publikation zusammengeführt werden, zeichnet die Besonderheit aus, daß an ihm ein Team aus WissenschaftlerInnen der Universität Genf und LehrerInnen Genfer Schulen mitarbeitete (insgesamt über 40 Personen) und »wissenschaftliches und didaktisches Interesse ständig aufeinander bezogen blieben« (XII); die Publikation versammelt allerdings »nur« die wissenschaftlichen Ergebnisse, didaktische Umsetzungsversuche sind aber laut den Autorinnen bereits angelaufen. Das DiGS-Forschungskorpus setzt sich aus insgesamt rund 1.800 Aufsätzen (freies Schreiben; Hilfsmittel wie Wörterbücher oder Lehrbücher waren nicht erlaubt) zusammen. Damit beruht das Projekt im Unterschied zu früheren Zweitspracherwerbsprojekten auf schriftlichen, nicht mündlichen Daten, daraus resultierende Nachteile werden aber in Betracht gezogen (z.B. Vermeidungsstrategien, Monitoring) und u.a. gegen die Notwendigkeit der gezielten Elizitation bestimmter Sprachstrukturen aufgewogen. Die Aufsätze wurden von SchülerInnen aus 30 Klassenverbänden (4. bis 12. Klasse) über einen Zeitraum von zwei Schuljahren geschrieben (insgesamt acht Aufsätze pro Proband). Jeweils zehn SchülerInnen wurden pro Klasse von den Lehrenden ausgewählt, wobei darauf geachtet wurde, daß diese SchülerInnen ungefähr dem Klassendurchschnitt entsprachen. Prinzipiell von der Untersuchung ausgeschlossen wurden Schüler mit regelmäßigen Deutschkontakten außerhalb der Schule (überprüft durch einen Eingangsfragebogen). Sprachlicher Untersuchungsbereich sind a) Satzmodelle (insbesondere Verbstellung), b) Verbal-komplex (Konjugation, Tempora, Modi), c) Deklination (Genus, Numerus, Kasus); da in den erhobenen Daten unterrepräsentiert, wurden Passiv und Genitiv als Untersuchungsgegenstände ausgeschlossen.

Das Eingangskapitel führt ein in Fragestellung, Zielsetzung, Korpus und Datenanalyse des Projekts. Die Hypothese soll überprüft werden, »nach der der Erwerb einer Fremdsprache auch unter gesteuerten Bedingungen einer inneren Gesetzmäßigkeit unterliegt und in einer bestimmten Phasenabfolge verläuft, die durch den Unterricht nicht verändert werden kann« (3). Diese Hypothese impliziert, daß grammatische Instruktion im Unterricht und daraus resultierendes explizites Regelwissen nur sehr begrenzten Einfluß auf den L2-Erwerb und -Gebrauch hat, sprich: Zeitvergeudung oder für *der Katz* ist. Es geht dem Projekt also um »die ›Lernbarkeit‹ – und damit ›Lehrbarkeit‹ – der deutschen Grammatikregeln [...] mit der erklärten Absicht, auf diese Weise zu einem effektiveren Grammatikunterricht beizutragen« (29). Die Gründe z. B. für Erwerbssequenzen stellen kein primäres Forschungsinteresse dar. Der Grammatikunterricht selbst wird nicht durch z. B. Unterrichtsbeobachtungen untersucht.

Informationen zur Situation des Deutschen in der Westschweiz und zum schulischen Deutschunterricht in Genf folgen: So wird u. a. geschildert, daß Deutsch in dieser Region eines der unbeliebtesten (Pflicht-)Schulfächer ist, daß gegenüber (Schweizer-)Deutschen eher negative Einstellungen in der frankophonen Bevölkerung vorherrschen, daß Deutsch bei den untersuchten SchülerInnen als »wenig schöne[r], aber schwierige[r] Sprache, die zu lernen aber als durchaus nützlich und sogar als bereichernd« gilt, angesehen wird (20).

Das Folgekapitel ist einem verständlichen Überblick über die Zweitspracherwerbsforschung gewidmet; u. a. werden dabei die Konzepte der Universalgrammatik (Chomsky), der Operating Principles (Slobin), konnektionistische Modelle und Überlegungen zur Rolle der

Bewußtheit beim Fremdsprachenerwerb diskutiert und in ihrer Aussagekraft für die vorliegende Untersuchung ausgelotet.

Das Herzstück der Arbeit bilden mehrere Kapitel mit höchst detaillierten und mittels Tabellen unterstützten Darlegungen der Untersuchungsergebnisse zum Erwerb der deutschen Satzmodelle und Morphologie, die hier nur in Ausschnitten und stark komprimiert angedeutet werden können (untergliedert sind die Analysen nach den unterschiedlichen Schweizer Schulstufen: a) Primarstufe (4.–6. Klasse, kein expliziter Grammatikunterricht, implizite Grammatikvermittlung); b) Cycle d'orientation (7.–9. Klasse, gezielter Grammatikunterricht); c) post-obligatorische Stufe (10.–12. Klasse, Grammatikwissen wird vorausgesetzt bzw. erweitert und rekapituliert):

- Es werden drei invariante Erwerbssequenzen festgestellt: für den Erwerb der Satzmodelle, der Verbalmorphologie und des Kasus.
- Die ermittelte Sequenz für den Erwerb der Satzmodelle lautet: I. einfacher Hauptsatz und koordinierte Hauptsätze mit S-V-Struktur; II. W-Fragen, Entscheidungsfragen; III. Distanzstellung (Verbalklammer); IV. Nebensatz; V. Inversion. Sie steht im Widerspruch zur bekannten ZISA-Sequenz, wonach die Inversion vor der Verbalklammer und vor der Verbendstellung im Nebensatz erworben wird. Der Erwerb der Inversion, nicht der Verbstellung im Nebensatz, scheint für die frankophonen Schüler besonders problematisch zu sein.
- Der Erwerb der Verbalmorphologie vollzieht sich in folgenden sechs Phasen: I. präkonjugale Phase (kein nachweisbares Bewußtsein für Flexion); II. Konjugation der regelmäßigen Verben im Präsens; III. Kenntnisnahme der Konjugation der unregelmäßigen Ver-

ben im Präsens, Modalverben + Infinitiv und erste Erkundung ihrer Gebrauchsbedingungen (insgesamt werden aber von den Schülern nur selten unregelmäßige Verben verwendet); IV. Perfekt, wobei der Erwerb des Partizips problematischer als der des (richtigen) Auxiliars ist. Einige Schüler verwenden durchgängig nur einzelne Partizipformen, die wahrscheinlich als »chunks« gespeichert wurden; V. Präteritum; VI. Ausbau und Konsolidierung (Futur, Plusquamperfekt, Konjunktiv I und II, Passiv), nur wenigen Schülern gelingt der Vorstoß in diese Erwerbsphase. Der Übergang von Phase III zu Phase IV ist besonders fossilisierungsanfällig.

- Der Kasuserwerb setzt erst ein, wenn der Erwerb der Satzstellung und der Konjugation weit fortgeschritten ist – »und Jahre nach der Behandlung im Deutschunterricht« (263). Er vollzieht sich in vier Phasen: I. Ein-Kasus-System (nur Nominativ); II. Ein-Kasus-System (Nominativ-, Akkusativ- und Dativformen in »kunterbunter« Verteilung); III. Zwei-Kasus-System (systematische Markierung von Subjekt und Objektkasus, Unterschied zwischen Akkusativ und Dativ bleibt unklar); IV. Drei-Kasus-System (mit systematischer Markierung von Subjekt, Akkusativobjekt, Dativobjekt). Einem großen Teil der Schüler gelingt es nicht, zu den späten Phasen III und IV vorzustoßen.
- Zwischen den drei ermittelten Erwerbssequenzen lassen sich Parallelen feststellen, z. B. daß ein Lerner, der gerade dabei ist, die Verbendstellung im Nebensatz zu erwerben (Satzstellung Phase IV), wahrscheinlich noch nicht in Kasusphase III ist.
- Der Erwerb von Satzstellung und Morphologie ist durch Unterricht nur sehr bedingt zu steuern. Trotz intensiven

Trainings werden die Erwerbsstufen nicht mühelos erreicht, sondern über Zwischenstufen, die durch normabweichende Varianten (»Fehler«) sowie Erprobungs- und Suchstrategien bzw. Vereinfachungs- und Generalisierungsstrategien der Schüler gekennzeichnet sind.

- Ein gezieltes grammatisches Training bringt nur kurzfristige Erfolge, wenn es zur falschen Zeit erfolgt. Die Effektivität von Erklärungshilfen und Übungsangeboten im Unterricht ist ungesichert (besonders nachgewiesen für Inversion und Partizip). Das Überspringen einer Erwerbsphase scheint nicht möglich zu sein.
- Auch der Erwerb der Adjektivdeklinations setzt erst ein, wenn der Erwerb der Satzstellung und der Konjugation weit fortgeschritten ist.
- Eine Diskrepanz der schulischen Bemühungen und der tatsächlichen normgerechten lernersprachlichen Realisierungen zeigt sich auch beim Morphologie-Erwerb bzgl. Genera, Adjektivdeklinations, komplexer Nominalgruppen und Präpositionalphrasen.
- Die Streuung der Schüler derselben Klassen über die unterschiedlichen Erwerbsphasen ist beträchtlich, ein bestimmter Erwerbsstand kann nicht mit einer bestimmten Klassenstufe gleichgesetzt werden.
- Der schulische Rhythmus überfordert die Mehrzahl der Schüler, ein Erwerbsverlauf parallel zum Unterrichtsprogramm ist nur in Ausnahmefällen möglich.
- »Chunks«, d. h. ganzheitlich memorisierte und abgerufene Einheiten, spielen eine wichtige Rolle nicht nur in frühen Phasen des L2-Erwerbs, sondern während der gesamten Schulzeit.
- Neben allgemeinen Gesetzmäßigkeiten gibt es individuelle Unterschiede zwischen den Schülern – nicht in der

Reihenfolge der Erwerbsphasen, wohl aber im Einsatz von Strategien im Erwerbsprozeß und im erreichten Erfolg.

Durchgängig gefällt, daß die Ergebnisse mit der gebotenen Vorsicht linguistisch und psycholinguistisch interpretiert und mit anderen Forschungsergebnissen (v. a. aus der Forschung zum ungesteuerten Zweitsprachenerwerb) verglichen werden; Probleme der linguistischen Analyse (z. B. Genus- und Pluralmarkierung) werden dabei offengelegt. Eine potentielle Rolle der L1 wird bei den Interpretationen besonders hervorgehoben.

Ein Hauptanliegen der Autorinnen wird sehr deutlich, nämlich daß aus der Untersuchung starke Argumente für eine veränderte Unterrichtspraxis zu gewinnen sind. Der Leser wird durchgängig mit Sätzen konfrontiert wie z. B.:

»Abschliessend ist zu sagen, dass diese Resultate für den Unterricht eine erhebliche Relevanz haben müssten, ist es doch offensichtlich so, daß alle Anstrengungen seitens der Lehrerschaft und der Schülerinnen und Schüler nicht zu dem im Lehrplan vorgegebenen Ziel führen.« (264)

Folgende Konsequenzen werden vorgeschlagen:

a) Entzerrung des Grammatikunterrichts durch Ausrichtung an den Erwerbsphasen der Schüler (impliziert die Bestimmung des tatsächlich vorliegenden Sprachniveaus) und damit verbundene kognitive und affektive Entlastung des gesamten Unterrichts;

b) Einstellungsänderungen der Lehrenden zu komplexen Lerngegenständen wie Deklination, die sich auch in einem anderen Verständnis von Fehlern und einer veränderten Feedback-Praxis niederschlagen. Das Fazit lautet: »Fremdsprachenunterricht sollte so beschaffen sein, daß die natürlichen Erwerbsmechanismen zum Zuge kommen können.« (378) Über aktuelle Entwicklungen im



DiGS-Projekt informiert die Website <http://www.unige.ch/lettres/alman/>. Dem Buch und seinen Folgepublikationen ist ein breites Interesse zu wünschen, das sich in einer stärkeren Wahrnehmung fremdspracherwerbsspezifischer Forschung durch die fremdsprachenunterrichtliche Praxis widerspiegelt – damit (Grammatik-)Unterricht nicht nur für *die* Katz ist.

Dieling, Helga; Hirschfeld, Ursula:  
**Phonetik lehren und lernen.** – ISBN 3-468-49654-0. 199 Seiten, € 7,95; **3 Audio-kassetten.** – ISBN 3-468-49653-2. 240 Minuten, € 11,50. Berlin; München: Langenscheidt, 2000 (Fernstudieneinheit 21).

(*Andrea Bagdasarian, Czestochowa / Polen*)

Mit der Fernstudieneinheit 21 *Phonetik lehren und lernen* liegt sorgfältig zusammengestelltes »didaktisches Material für den Deutschunterricht« (6) vor. Im ersten Teil (Kapitel 1 und 2) wird zunächst der Stellenwert, der der Phonetik im Fremdsprachenunterricht beigemessen wird, bestimmt. Während in Osteuropa der Ausspracheschulung traditionell eine relativ große Bedeutung zukommt, wird sie in vielen anderen Ländern häufig stiefmütterlich behandelt. Die Autorinnen plädieren für eine Integration phonetischer Übungseinheiten in den Deutschals-Fremdsprache-Unterricht, legen deren Vorteile dar und machen die phonetischen Besonderheiten der deutschen Sprache (z. B. progressive Assimilation, Vokalneueinsatz, Auslautverhärtung) anhand vieler Beispiele sichtbar, vor allem im Vergleich mit dem Spanischen (Kap. 3 und 4). Dieling und Hirschfeld haben viele Übungsformen zusammengetragen, die sowohl im Phonetikkurs als auch im DaF-Unterricht als ergänzende Unterrichtsbausteine eingesetzt werden kön-

nen. In diesem Zusammenhang wird auch auf die Wichtigkeit eines Hörtrainings verwiesen. Wer seine Schüler für »fremdsprachige Klänge [...] sensibilisier[t]« (48), hilft ihnen, auf die eigene Aussprache zu achten und unbekannte Laute zu trainieren.

In fast jedem Abschnitt findet der Lehrer Arbeitsaufgaben für sich (!), die auf das angesprochene Thema (Satzakzent, Artikulation, etc.) hinführen. Mit diesen einfachen Fragen ermöglichen die Autorinnen dem Leser eine Reflexion über den bereits erteilten oder vorbereiteten Unterricht und zwingen ihn, das eigene vorhandene Wissen zu überprüfen.

Etwas irritierend ist die Tatsache, daß in einer der unter der Überschrift »4.2.1 Phonetik und Orthographie« vorgestellten Übungen, mit der die Grundregeln der Rechtschreibung verdeutlicht werden sollen, die alte Rechtschreibung verwendet wird. Statt der Arbeitsanweisung für die Lehrer »Überprüfen und verändern Sie die Beispiele und Regeln [...] im Hinblick auf die neue Rechtschreibung [...]« (67) hätte man vielleicht die Übung der neuen Rechtschreibung anpassen sollen, denn es ist wohl davon auszugehen, daß der Fremdsprachenlehrer die neue Rechtschreibung beherrscht und daß Schüler auf diesem Sprachniveau die alte Rechtschreibung noch nicht verinnerlicht haben, so daß sich hier die Kontrastierung erübrigt.

»Phonetik und Musik« lautet ein weiteres Kapitel. Es ist sehr zu begrüßen, daß jemand Singen als Chance für die Verbesserung der Phonetik begreift, doch ist bei der Auswahl der Lieder größere Sorgfalt geboten. In diesem kleinen Abschnitt werden drei Beispiele deutscher Kinderlieder (*Laurentia, liebe Laurentia mein; Drei Chinesen mit dem Kontrabaß; Auf der Mauer, auf der Lauer*) als Basismaterial für phonetische Übungen vorgestellt. Erst unter den »Materialien für die Weiterarbeit«

(Kap. 9) finden sich Texte zeitgenössischer Popgruppen. Doch gerade mit der Einführung solcher modernen Lieder in den Phonetikunterricht – außer den in der Materialsammlung genannten *Prinzen* sind sicher noch viele andere, z. B. die *Fantastischen Vier*, geeignet – kann man nicht nur jugendliche Lerner begeistern (vielleicht wirkungsvoller als mit Kinderliedern), sondern sie sind auch noch von landeskundlichem Wert.

Das siebte Kapitel enthält einen »Phonetischen Baukasten«, der mit 15 Standardproblemen aus dem Bereich der Phonetik (z. B. einzelne Vokale, Satzakzent oder R-Laute) Reflexionsmöglichkeiten über bestimmte Schwierigkeiten und ein dazu passendes breites Übungsangebot mit konkreten Unterrichtsvorschlägen enthält. Die Bausteine enthalten jeweils einen Schüler- und einen Lehrerteil sowie Hinweise auf die im vorliegenden Buch vorhandenen Zusatzmaterialien.

Insgesamt finden sich in *Phonetik lehren und lernen* nur wenige völlig neue Aspekte, aber doch eine gelungene Zusammenstellung des vorhandenen Materials, auf das man durch dieses Buch nun einen leichten Zugriff hat, und wertvolle Tips für Fremdsprachenlehrer. Den einzelnen Teilgebieten kann man seinem Unterrichtsschwerpunkt entsprechende Bedeutung beimessen und – je nach dem in der Muttersprache der Lerner zu bewältigenden phonetischen Problem – die passenden Übungen auswählen. Erwähnenswert ist noch die Fülle von Literaturangaben im Anhang, die u. a. aufgliedert sind in die Themenbereiche »Ausspracheschulung« und »Lehrwerke, in denen Phonetik behandelt wird«. Mit Hilfe dieser Liste lassen sich leicht die für den eigenen Unterricht wichtigen Lehrwerke herausfiltern.

Diese Fernstudieneinheit ist daher bestens geeignet, sich die phonetisch relevanten Besonderheiten der deutschen

Sprache erneut bewußt zu machen (oder auch erstmalig zu erarbeiten), und sie ist gut verwendbar als Planungsgrundlage für den eigenen Phonetikunterricht bzw. als Ratgeber für DaF-Lehrer, die Wert auf integrierte Ausspracheschulung legen.

Douvitsas-Gamst, Jutta; Xanthos, Eleftherios; Xanthos-Kretzschmer, Sigrid: **Das Deutschmobil. Deutsch als Fremdsprache für Kinder. Lehrbuch 1.** – ISBN 3-12-675040-0. 128 Seiten, € 13,20; **Arbeitsbuch 1.** – ISBN 3-12-675041-9. 112 Seiten, € 10,50; **Lehrerhandbuch 1.** – ISBN 3-12-675042-7. 57 Seiten, € 10,-; **Audiokassette 1.** – ISBN 3-12-675043-5. 60 Minuten, € 20,-; **Testheft 1 (mit Lösungen).** – ISBN 3-12-675065-6. 72 Seiten, € 5,50; **Lehrbuch 2.** – ISBN 3-12-675050-8. € 13,20; **Arbeitsbuch 2.** – ISBN 3-12-675051-6. € 11,-; **Lehrerhandbuch 2.** – ISBN 3-12-675052-4. 96 Seiten, € 13,20; **Audiokassette 2.** – ISBN 3-12-675053-2. 82 Minuten, € 21,-; **Testheft 2 (mit Lösungen).** – ISBN 3-12-675066-4. 72 Seiten, € 5,50; **Lehrbuch 3.** – ISBN 3-12-675060-5. 128 Seiten, € 13,20; **Arbeitsbuch 3.** – ISBN 3-12-675061-3. 128 Seiten, € 11,-; **Lehrerhandbuch 3.** – ISBN 3-12-675062-1. 96 Seiten, € 13,20; **Audiokassette 3.** – ISBN 3-12-675063-X. 64 Minuten, € 20,-; **Testheft 3 (mit Lösungen).** – ISBN 3-12-675068-0. 72 Seiten, € 5,50. Stuttgart: Klett International, 2000

(*Andrea Wagner, Düsseldorf*)

*Das Deutschmobil* ist ein aus drei Bänden bestehendes aufeinander aufbauendes Lehrwerk für den Unterricht im Bereich Deutsch als Fremdsprache für Kinder. *Band 1* richtet sich an die Altersgruppe der 8- bis 10-Jährigen. Er beginnt seine Einführung in die deutsche Sprache mit Themengebieten, die nicht nur aus dem Erfahrungsbereich und der Erlebniswelt

der Zielgruppe stammen, sondern sprachlich auch sofort angewandt werden können. So lernen die Kinder zunächst über den Besuch der Hexe Dixi im Klassenzimmer sich gegenseitig vorzustellen. Fragewörter werden ebenso eingeführt wie der Gebrauch der 1. und 3. Person Präsens der wichtigsten Verben (*sein*, Verben auf *-en, -rn, -ln*). Die Leitfiguren der Hexe Dixi und der Frösche Milli und Willi begleiten die Kinder beim weiteren Erlernen neuer Themengebiete und Wortfelder. Die Auswahl der Themen für die einzelnen der insgesamt 10 Lektionen erweist sich als sehr kindgerecht und altersgemäß passend gewählt. Die jungen Fremdsprachenschüler lernen Begriffe aus dem Bereich Spiel und Sport, Familie und Wohnen, Schule, Zirkus, Zoo, Essen und Trinken sowie Arztbesuch und Reise. Lieder und Spiele ergänzen verschiedene Themen. Die einzelnen Lektionen bieten ausreichende Sprechanlässe (in Band 1 steht die mündliche Kommunikation im Mittelpunkt) und helfen den Lernern durch zahlreiche und nicht nur sehr unterschiedliche, sondern darüber hinaus auch sehr abwechslungsreiche Übungstypen (Einsetzübungen, Schüttelkästen, Frage-Antwort-Zuordnungen, Satzmodelle etc.), das soeben Gelernte anzuwenden und auszuprobieren. Die Grammatik ist in Tabellen und durch drucktechnisch dargestellte Differenzierungen (Fettdruck, grau unterlegt etc.) sehr übersichtlich dargestellt. Diese zum Teil sehr ausführlichen Tabellen können von den Lernern auch zur Hilfe aufgeschlagen werden, wenn sie im separaten Arbeitsbuch schriftlich arbeiten und beispielsweise neu erlernte Verbformen oder Adjektive mit entsprechenden Endungen einsetzen müssen. Im *Arbeitsbuch* findet man eine Vielzahl von Übungsformen (Einsetzübungen für Vokabeln, Wortschatzübungen, Übungen zur Semantik, Hörverständnisübungen,

Übungen zur neu eingeführten Grammatik etc.). Die Übungen sind insgesamt sehr sinnvoll dargestellt und ausgewählt. Entsprechend dem Kenntnisstand der Klasse empfiehlt es sich jedoch, aus der großen vorhandenen Anzahl von Übungen auszuwählen und die Menge den Lernern entsprechend zu reduzieren.

Hinweise zur Vorgehensweise beim Einsatz im Unterricht findet man im *Lehrerhandbuch*. Sehr detailliert erklärt es den Einsatz verschiedener Übungstypen (Schüttelkästen, Bingo, Lotto, Kettenübungen etc.) ebenso wie den Einsatz von Medien (beispielsweise Information über die richtige Handhabung, Arbeitsweise und Grenzen des Einsatzes beim OHP). Insbesondere die Hinweise auf die Arbeit mit Bildkarten sind sehr hilfreich und werden in kleinen Einzelschritten erklärt.

Insbesondere Lehrkräfte, die entweder wenig Erfahrung im Bereich DaF besitzen oder im Umgang mit Kindern über wenig oder keine Erfahrung im Fremdspracherwerb bzw. Fremdsprachenunterricht verfügen, finden im *Lehrerhandbuch* äußerst hilfreiche und für die Unterrichtspraxis umsetzbare Erklärungen und Tips, die eine allgemeine Einarbeitung in entsprechende Themengebiete für die genannte Altersgruppe sinnvoll ergänzen können.

*Band 2* richtet sich an die Altersgruppe der 10- bis 12-Jährigen und setzt den Ansatz von Band 1 fort, bei dem die Lerner durch eine altersgemäße Auswahl von Themen Redeanlässe finden und sie die jeweils neu erlernten Inhalte oder grammatikalischen Strukturen anwenden können. Die Themenbereiche umfassen Texte über Geister (Einführung von Präpositionen mit Dativ und Akkusativ: *wo ist der Geist, wohin fliegt er*), Wikinger, Klassenfahrten (umfangreiche Planungen von Aktivitäten, Kofferpacken), Tiere (Eigenschaften, Pflege), Wohnen (ver-

schiedene Häusertypen und Eigenschaften, Einrichtung, Beschreibung von einzelnen Zimmern), das frühere Leben auf dem Bauernhof (Einführung von Präteritum).

Landeskundliche Informationen sind dabei geschickt in den Kontext eingeflochten und fordern dazu auf, in Projekten mehr über Deutschland zu erfahren. So bietet es sich etwa an, bei einem Text über Ritterspiele auf Burg Satvey nachzuforschen. Die Schüler können über die Telefonauskunft die Rufnummer besagter Burg herausfinden und mit der Gräfin von Satvey persönlich telefonieren, um mehr über die Ritterspiele zu erfahren oder Prospekte anzufordern. Im Kapitel über die Wikinger erfährt man etwas über ein Museum in Norddeutschland und auch hier bietet sich an, die Schüler einen Brief an das Tourismusbüro der entsprechenden Stadt mit der Bitte um mehr Informationen über das entsprechende Museum schreiben zu lassen. Wenn typisch deutsche Haustypen und besondere architektonische Merkmale besprochen werden (Lektion 8), können die Schüler in Referaten typische Wohnhäuser aus ihrer Heimat vorstellen.

Auf den ersten Blick scheint das Buch sehr grammatikorientiert zu sein, da sich im Lehrbuch sehr umfangreiche tabellarische Darstellungen grammatikalischer Probleme finden, die in der Erarbeitung im Arbeitsbuch vertieft werden. Es liegt jedoch sehr im Erfahrungsbereich der Lehrkraft, inwieweit sie die in der jeweiligen Lektion erwähnten Grammatikstrukturen an dieser Stelle oder zu einem späteren Zeitpunkt einführt. So werden beispielsweise in der zweiten Lektion zu gleicher Zeit einfache Präteritumformen regelmäßiger Verben und Präteritumformen von Modalverben eingeführt. Das erscheint für die Schüler der Altersgruppe der 10- bis 12-Jährigen zu verwirrend. Es bietet sich daher an, nach der

Einführung der regelmäßigen Imperfektformen die entsprechenden Texte mit Modalverben zurückzustellen und zu einem späteren Zeitpunkt einzuführen.

Für Redeanlässe ist ausreichend Sorge getragen. Die erforderlichen Wortlisten zur Einführung des neuen und benötigten Vokabulars findet man im *Arbeitsbuch*, das eine umfangreiche Sammlung verschiedener Übungstypen beinhaltet. Neben Übungen zur neu eingeführten Grammatik (Einsetzübungen etc.) findet man Wortschatzübungen, Übungen zur Semantik sowie Hörverständnisübungen. Die auf der Kassette befindlichen Hörtexte wirken sehr authentisch und sind zum Einsatz im Unterricht sehr empfehlenswert.

Die im Arbeitsbuch enthaltenen Übungen sind insgesamt sehr gut und bieten eine große Auswahl an Übungstypen. Nur wenige Arbeitsanweisungen sind unklar und unverständlich. Die Fülle der angebotenen Übungen sollte jedoch den Lehrer davon überzeugen, dem Lernniveau der Klasse entsprechend die Menge der einzusetzenden Übungen deutlich zu reduzieren. Wie auch schon in Band 1 findet man im *Lehrerhandbuch* sehr detaillierte Informationen und Hinweise über Stundenverlauf und Einsatz einzelner Übungen sowie Erklärungen verschiedener Spiele (Bingo, Lotto etc.).

Das *Testheft mit Lösungen* beinhaltet für die Schüler bereits aus dem Arbeitsbuch bekannte Übungstypen und kann sowohl zur Überprüfung von Lernergebnissen als auch zur zusätzlichen Vertiefung des Gelernten eingesetzt werden.

Das Material (Lehrbuch, Arbeitsbuch, Cassette, Testheft) ist insgesamt für den Einsatz im Unterricht der angegebenen Zielgruppe der 10- bis 12-Jährigen empfehlenswert. Die Themenauswahl und -darstellung ist für die Zielgruppe ansprechend angemessen ausgewählt. Die Lehrkraft sollte allerdings über einige

Erfahrung verfügen, um an entsprechenden Stelle aus der Vielzahl des Materials didaktisch sinnvoll auszuwählen und insgesamt zu reduzieren.

*Band 3* richtet sich an die Altersgruppe der 12- bis 14-Jährigen und bietet Themengebiete, die für die genannte Zielgruppe interessant sind: Zukunft, Berufe und Ausbildung, Lerntips, Umwelt, Nordsee, Natur. Es gibt – wie schon zuvor in Band 1 und 2 – zahlreiche Redeanlässe. Die Schüler, die in ihren mündlichen Beiträgen bisher noch recht stark gelenkt worden sind, lernen bei den für sie interessanten Themengebieten mehr und mehr, sich frei zu äußern und ihre Meinung immer sicherer in der Fremdsprache ausdrücken zu können. Wortlisten im Arbeitsbuch ergänzen sinnvoll Übungen zur Semantik, insbesondere Einsetzübungen, in denen neue Begriffe sinnvoll umschrieben werden sollen. Die Phantasie der Schüler wird angeregt. Die Brauchbarkeit des erlernten Wortschatzes wird gewährleistet. Wie auch in Band 1 und 2 findet man im Lehrbuch ausführliche Darstellungen grammatikalischer Schwerpunkte (Plusquamperfekt, Futur, Konjunktiv, Wortfolge bei Nebensätzen etc.). Im *Arbeitsbuch* wird die schriftliche Ausdrucksfähigkeit nunmehr besonders gefördert. Die umfangreichen und abwechslungsreichen Übungsformen bieten auch hier dem Lehrer die Möglichkeit, aus einer Vielzahl von angebotenen Optionen auszuwählen. Auch hier hilft das *Lehrerhandbuch* mit sinnvollen und hilfreichen Ergänzungen und Hilfestellungen. Das *Testheft* bietet auch hier die Möglichkeit, Zusatzmaterial zur Lernzielkontrolle oder zur weiteren Vertiefung des Gelernten einzusetzen.

Für die Schüler bietet Band 3 zahlreiche Ideen, eigene Projekte auszuarbeiten und vorzustellen. Sei es, daß sie eine Schule für die Zukunft entwerfen und die Ar-

beits- bzw. Lernbedingungen detailliert schildern, oder sei es, daß sie beim vom Lehrer gesteuerten Surfen im Internet unter der Adresse *www.eutin.de* feststellen, daß es tatsächlich in Norddeutschland einen solchen Ort gibt und daß man unter der angegebenen Adresse sogar nicht nur zusätzliche Informationen über die in Lektion 5 beschriebene Bräutigamseiche, sondern sogar noch einen Lebenslauf eines Kapitäns erhält. Landeskundliche Informationen beschränken sich nicht nur auf Landschaft, Wald, Nordsee und die dort lebenden Tiere, sondern beinhalten auch Texte über Till Eulenspiegel, Baron von Münchhausen usw.

*Das Deutschmobil* ist mit allen drei Bänden für den Einsatz im Unterricht internationaler Gruppen sehr geeignet, da es, abgesehen von der Altersgruppe, auf keine spezifische Zielgruppe hin ausgelegt ist. Empfehlenswert ist der Einsatz in Schulen, die fortlaufend Unterricht im Fach Deutsch als Fremdsprache anbieten (wie beispielsweise Internationale Schulen in Deutschland, Österreich oder der Schweiz), so daß alle 3 Bände sukzessive für die Altersgruppe der 8- bis 14-Jährigen durchgenommen werden können.

Eckkramer, Eva Martha; Eder, Hildegrund Maria:

**(Cyber)Diskurs zwischen Konvention und Revolution. Eine multilinguale textlinguistische Analyse von Gebrauchstextsorten im realen und virtuellen Raum.** Frankfurt/M.: Lang, 2000. – ISBN 3-631-34831-2. 344 Seiten, € 45,50

(Christine Leahy, Nottingham / Großbritannien)

Das Kernstück dieser Arbeit ist eine empirische Analyse von Gebrauchstexten in drei bzw. vier Sprachen, wobei

analoge und digitale Texte zunächst isoliert innerhalb einer Sprache untersucht und anschließend untereinander (analog und digital) und intrasprachlich verglichen werden sollen. Bei den Gebrauchstexten handelt es sich um Kontaktanzeigen (Deutsch, Englisch, Französisch), Stellenanzeigen (Deutsch, Englisch, Französisch und Spanisch) und Kochrezepte (Deutsch, Englisch, Französisch und Italienisch). Dieser Hauptteil (219 von 275 Seiten Text) ist eingebettet in allgemeinere Überlegungen zum Untersuchungsgegenstand, nämlich (zunächst allgemein) gedruckter Text versus Hypertext einerseits und besonders Gebrauchstexte in Papierform versus Verbreitung durch das Internet andererseits. Abschließend ist eine Bibliographie mit ausführlichem Quellennachweis angeschlossen.

Wie die Beschreibung der Textproben zeigt, kann man bei den vorliegenden digitalen Texten nicht im strikten Sinn von Hypertexten sprechen, weil die besondere Qualität von Hypertext, nämlich nicht-lineare Textpräsentation durch Einarbeitung von Links, praktisch nicht genutzt wird. Die Annoncen und Kochrezepte folgen auch im digitalen Raum einem linearen Aufbau, auch wenn mehrere qualitative Unterschiede zum gedruckten Text nachgewiesen werden. Besonders sei hier hingewiesen auf den Wegfall des sprachökonomischen Drucks beim Übergang von den traditionellen Druckmedien zum Internet, was zu längeren digitalen Texten, aber zu weniger (in der Presse üblichen) Abkürzungen führt. Sogenannte Textgenerierungsmasken im Internet scheinen eine gewisse Homogenität z.B. der Textsorte Kontaktannonce im Internet zu begünstigen, erlauben aber gleichzeitig eine deutliche Abwendung von der in den Druckmedien üblichen Lexik. Es kommt zu freieren Äußerungen, die

weniger klischeehaft wirken. Der Einfluß der gesprochenen Sprache auf die Schriftsprache (ähnlich der Email-Kommunikation) und die erhöhte Personalifizierung in Texten des Internets werden teilweise sehr deutlich. Der intrasprachliche Vergleich zeigt, daß sich diese Trends unterschiedlich stark in den verschiedenen Sprachen manifestieren. Schlußfolgernd kommen die Autorinnen zu dem Ergebnis, daß sich bei »gleichbleibender kommunikativer Funktion [...] die konkrete Vertextung eines Kochrezepts bzw. einer Kontakt- oder Stellenanzeige [verändern]«. Es sei aber voreilig, deshalb auf eine Revolution des Diskurses zu schließen (265). Vielmehr diene diese Arbeit u. a. dazu, »dem Vorwurf entgegenzuwirken, daß die Linguistik Gefahr laufe, sich im Bereich der elektronischen Textualität allzu zögerlich zu verhalten [...]« (22).

Dieses Buch weist einige Nachteile auf, die das Lesen erschweren: Die Gliederung des Gesamttextes ist unübersichtlich, die Überschriften sind nicht immer hilfreich. Zusammenfassungen werden ohne Überschrift gegeben, ihnen schließen sich die Schlußfolgerungen der Autorinnen an. Intrasprachliche Vergleiche fließen häufig in intersprachliche Darstellungen ein, obwohl Unterkapitel dafür vorgesehen sind. Dies erschwert das Arbeiten mit dem Text.

Weiterhin läßt der Text an Sorgfalt mangeln, die man bei einer Studienausgabe zur Sprachwissenschaft erwarten würde: Die Anzahl der Schreib- oder Druckfehler und die uneinheitliche Beteiligter der Tabellen (oder das Fehlen von Legenden) ist irritierend und erweckt den Eindruck, daß die Publikation unter großem Druck vorbereitet wurde und auf die korrigierende Einflußnahme des Herausgebers verzichtet worden ist. Mein Hauptproblem beim Lesen war jedoch, daß die Ergebnisse

der Studie nicht nachvollziehbar sind. Die Zusammenfassungen und Schlußfolgerungen sind zwar deutlich dargestellt, die Zahlen, auf denen sie basieren, bleiben jedoch unklar. Die Autorinnen wechseln häufig zwischen Angaben in absoluten Zahlen und Prozentangaben, ohne daß immer klar wäre, welcher Zahlenwert 100% entspricht. Z. B. sprechen sie beim Korpus der Rezepte von »jeweils 50 Texten« (257), spezifizieren hier aber nicht, ob sie damit 50 analoge und 50 digitale Texte meinen (also 100 insgesamt) oder aber 50 Texte pro untersuchter Sprache (hier 4 Sprachen = 200 Texte insgesamt). Die Antwort auf diese Frage findet sich 30 Seiten vorher (227). Dort wird der Untersuchungskorpus mit 50 digitalen und 50 analogen Texten angegeben, es wird allerdings nicht spezifiziert, um wie viele Texte es sich für jede Sprache, und innerhalb einzelner Sprachen um wie viele analoge und digitale Korpora es sich handelt. Noch verwirrender ist für mich in diesem Zusammenhang eine Tabelle (258), die die Häufigkeit des Auftretens einiger Themenbereiche im intrasprachlichen Vergleich, jeweils digital und analog, veranschaulichen soll. Hier ist die Gesamtsumme des Auftretens des Themas »Zubereitungszeit« in absoluter Zahl 136, was wiederum der Angabe widerspricht, daß das Gesamtkorpus 100 betrug.

Widersprüche dieser Art treten auch bei den Prozentangaben auf. So werden 21% mal als »etwa ein Drittel« (147) und mal als »etwa ein [...] Fünftel« (156) interpretiert. Nach diesen nicht nachvollziehbaren Ungereimtheiten verlieren andere Prozentangaben ohne Hinweis auf die absoluten Zahlen im Verhältnis zur Gesamtzahl an Glaubwürdigkeit. Der Leser steht somit den getroffenen Aussagen zu den Ergebnissen der Studie insgesamt skeptisch gegenüber.

Ehnert, Rolf (Hrsg.):

**Wirtschaftskommunikation kontrastiv.** Frankfurt/M.: Lang, 2000 (Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache 67). – ISBN 3-631-34670-0. 250 Seiten, € 38,30

(*Achim Seiffarth, Milano / Italien*)

Rolf Ehnert hat in dem Band *Wirtschaftskommunikation kontrastiv* Beiträge versammelt, die im Umfeld des Studiengangs DaF an der Universität Bielefeld entstanden sind. Dabei handelt es sich meist um Zusammenfassungen von Examens- oder Magisterarbeiten, die sich mit geschäftlichen Kontakten zwischen Deutschsprachigen und Vertretern anderer europäischer Sprachkulturen befassen. Die Veröffentlichung solcher Studienarbeiten mag zunächst ungewöhnlich erscheinen. Aber in einem Bereich, in dem vielfältige empirische Kleinarbeit geleistet, immer wieder gesichtet, geordnet und aktualisiert werden muß, wird man über unvermeidliche Niveauunterschiede und über strukturelle Unausgewogenheiten einzelner Beiträge hinwegsehen und das reichhaltige Material nutzen, das von der Konversationsanalyse bis zur Arbeitsvorlage für den DaF-Unterricht reicht. Freilich überläßt der Herausgeber den Beitragenden auch Definitionsfragen: Was heißt Wirtschaftskommunikation? Alles, was mit dem Geschäft zu tun hat? Was soll »interkulturell« im allgemeinen, was kann es im Rahmen des DaF-Studiums bedeuten? Auch hätte eine Einführung in theoretische Probleme der vergleichenden Kulturforschung dem Unternehmen nicht geschadet. Logischer Status und Reichweite der Einzelstudien bleiben unklar.

Worum geht es? Wenn geschäftliche Kommunikation Kulturgrenzen überschreitet, bilden sich schnell jene *Beziehungsknoten* und *double-bind*-Situationen, mit denen sich sonst die Psychiatrie beschäftigt: Was ich auch tue – es ist falsch. Komme ich pünktlich, wird man mich als *typisch*

*deutschen unflexiblen Ordnungsdenker, als gesellschaftliches Trampeltier* einordnen, was die Zusammenarbeit nicht unbedingt erleichtert. Komme ich zu spät, um mich den Landessitten anzupassen, wird man enttäuscht sein, weil man *von einem oder einer Deutschen doch anderes erwartet* hätte. Und wie in der Psychiatrie wissen wir nicht, ob Analysen und Lösungsrezepte die Lage nicht noch verschärfen. Denn das *Wissen* um Erwartungen schaukelt den Prozeß noch auf und führt zu Sätzen der Form: »Ich glaube, du sagst das, weil du denkst, ich sei überzeugt, Deutsche seien autoritär.« Auch ähneln die an dieser Stelle laut werdenden praktischen Ratschläge des Typs »Seien Sie sensibel und flexibel!« dem berüchtigten »Sei doch spontan!«-Imperativ.

Die Ergebnisse kulturkontrastiver Forschung können also nicht die Form des *Wissens* um Fakten der äußeren Welt annehmen, welche ich in Verhandlungen strategisch einsetzen könnte. Das könnte ja auch nur funktionieren, wenn der andere nichts davon wüßte, wenn es sich also um Arkana, um jene Rezepte handelte, wie sie Geschäftsleute untereinander auszutauschen pflegen. Sprechen wir öffentlich über Differenzwahrnehmungen, haben wir es nicht mit Faktenwissen zu tun, sondern mit Deutungsmustern, über die wir in gemeinsamer Interpretationsarbeit uns immer erst verständigen müßten. In dieser Richtung untersucht Ewald Reuter in seinem Beitrag finnische Reaktionen auf deutsche Darstellungen (Fernsehen, Reklame) finnischer Realität. Denn in Finnland ärgert man sich über solche Produkte deutscher – wie man meint – Vorurteile. Reuter hat Finnen und Deutsche gebeten, über solche Darstellungen zu diskutieren und anschließend anhand dieser Diskussionen Fremd- und (widersprüchliche) Selbstbilder herausgearbeitet. Die Ergebnisse dürften für Finnen und Deutsche interessant sein.

Anstelle solcher Interpretationsarbeit greifen einige der Beitragenden etwas voreilig zu »Kausalerklärungen« des fremden Verhaltens. Wenn etwa polnischen Geschäftspartnern *mangelnde Kritikfähigkeit* oder *fehlende Berufsethik* vorgeworfen wird, glaubt Tylek-Hydrinska durch Hinweis auf (hinterrücks wirkende) historische Faktoren, hier etwa die jahrzehntelange kommunistische Parteidiktatur, zum Verständnis beitragen zu können. Dabei hätte das Problem der Wirtschaftsethik mit dem polnischen Katholizismus, die Frage der Kritikfähigkeit mit polnischen Vorstellungen von Höflichkeit (»Ritterlichkeit«?) weltbildintern verknüpft werden können. An begrifflichen Schwächen leidet daher auch die Präsentation des mit großem Aufwand gesammelten Interviewmaterials, weshalb dann das angefügte Unterrichtsmaterial zum Teil etwas beschränkt erscheint. Auch in anderen Beiträgen kommt mitunter die Tendenz zum Vorschein, blockartig »das Deutsche« dem Anderen gegenüberzustellen. Das kann aber nicht mehr als ein – oft witziger – Gesprächsanlaß oder eine Anregung zur Weiterarbeit sein. Recht ertragreich für den DaF-Unterricht sind hingegen die in mehreren Beiträgen (Keim Cubas, Tylek Hydrinska, Graff, Dannerer) vorgestellten Aufgaben zur Text-(Konversations)analyse und zur gegenseitigen Beobachtung, die auch (Keim Cubas) von der Selbstbeobachtung in der (spanischen) Muttersprache ausgehen. Vielleicht wäre es nicht ganz abwegig, aufbauend auf solchen Vorarbeiten Arbeitshefte zu entwickeln, etwa zum Thema Höflichkeit. Diese Hefte sollten nach Möglichkeit, auch das ist Kommunikation, keine *typisch deutschen* Preise haben.

Der interpretative Charakter von Kulturforschung zeigt sich nicht zuletzt daran, daß jede Untersuchung selbst wiederum als Kulturzeugnis gelesen werden kann.



Da fällt im vorliegenden Fall das zweideutige Verhältnis zur »Geschäftswelt« auf. Zunächst scheint sich das Interesse am Thema von selbst zu verstehen. Man widmet ihm Zeit, verbringt auch Monate als Praktikant/in in Exportfirmen. Will man ans Geld? Will man sich nützlich machen? Ist das deutsch? Oder Protestantismus? Jedenfalls liebäugelt man mit dem »Geschäftlichen«, läuft ihm nach, unterwirft sich. Dann ziert man sich wieder und beteuert (7), Profit stehe natürlich nicht im Mittelpunkt des Interesses. Am Ende zeigt sich, daß die »Geschäftswelt« durchaus nichts von dem wissen will, was die Forschenden da in liebevoller Kleinarbeit zusammengetragen haben (15/16). Man nimmt ihr das übel, man schmolzt. Dabei liegen die Gründe für dieses Desinteresse vermutlich in der geschäftlichen Kommunikation selbst, und statt nach der wirklichen Welt des Geldes zu schielen, könnte sich die Kulturforschung anderen »Welten« zuwenden, der Kleidung etwa oder dem Essen, kulturkontrastiv.

Ehnert, Rolf; Königs, Frank G. (Hrsg.): **Die Rolle der Praktika in der DaF-Lehrerbildung.** Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 2000 (Materialien Deutsch als Fremdsprache 59). – ISBN 3-88246-218-3. 121 Seiten, € 11,80

(Thomas Johnen, Amiens / Frankreich)

Während in der Anfangsphase des Faches *Deutsch als Fremdsprache* vielerorts den Studierenden Praktika zwar empfohlen wurden, der Rest dann aber weitgehend der Eigeninitiative der Studierenden überlassen wurde, ist in den letzten zehn Jahren eine verstärkte Tendenz zur curricularen Einbindung der Praktika in die DaF-Ausbildung zu verzeichnen. Der vorliegende Band aus der vom Fachver-

band Deutsch als Fremdsprache herausgegebenen Reihe *Materialien Deutsch als Fremdsprache* ist in diesem Kontext entstanden. Er gibt die Beiträge einer im Juni 1999 am Lehr- und Forschungsgebiet Deutsch als Fremdsprache der Universität Bielefeld abgehaltenen Expertentagung wieder, die dem Erfahrungsaustausch zur Rolle der Praktika in der DaF-LehrerInnen-Ausbildung diente. Nach einem einführenden allgemeinen Beitrag von Frank G. Königs zum Thema werden von den jeweils Verantwortlichen der DaF-Praktikabetreuung die Situation an der Freien Universität Berlin sowie an den Universitäten Bielefeld, Jena, Leipzig, Mainz, Saarbrücken, Trier und Wien dargestellt, außerdem wird eine kurze Stellungnahme der Fachschaft DaF der Universität Bielefeld abgedruckt.

Im allgemeinen geht es in den Beiträgen um den Stellenwert des Praktikums innerhalb des Curriculums, die Art der Vor- und Nachbetreuung, um Durchführung und Evaluation der Praktika, die institutionelle Betreuungssituation sowie organisatorische Fragen der Durchführung. Es werden also eine Fülle von interessanten Details geboten für alle, die in irgendeiner Form mit Praktika zu tun haben, sei es als Praktikumsbetreuer/in eines Studienganges, sei es als Mentor/in, sei es als Fachschaft DaF. Auch Studierende, die sich optimal auf ein Praktikum vorbereiten wollen, können von diesem Band profitieren. So werden in einigen Beiträgen Auszüge aus Praktikumsberichten wiedergegeben sowie Lernercharakterisierungen und auch Evaluierungsbögen für Hospitationen, Unterrichtspraktika und Unterrichtsmaterialien.

Als Konsens der Beiträge läßt sich bei aller Heterogenität der lokalen Konzepte und Bedingungen festhalten, daß Praktika nicht eine Erfahrung neben dem Studium darstellen sollen, sondern eine wissenschaftlich fundierte, theoriegelei-

tete, erprobende Anwendung von Wissensinhalten des Studiums. Die durch die Praktika angestrebte Verzahnung von Theorie und Praxis sollte derart sein, daß die systematische und theoriegeleitete Reflexion über praktische Erfahrungen in Form von hospitiertem und/oder eigenständig durchgeführtem Unterricht Rückwirkungen auf die Auseinandersetzung mit den theoretischen Inhalten des Studiums hat. Dazu ist es notwendig, daß die Praktika vorbereitet und nachbereitet sowie von einer festangestellten Kraft betreut werden. In diesem Zusammenhang ist es interessant, daß auf die Vor- und Nachbereitung gerade seitens der Fachschaft DaF der Universität Bielefeld Wert gelegt wird. Vorgeschlagen wird, die Praktikavor- und -nachbereitung in Form eines Blockseminars zu einem festen Zeitpunkt einmal im Semester anzubieten, um die Erfahrungen derer, die bereits ein Praktikum absolviert haben, zur Vorbereitung derer, die ein Praktikum noch vor sich haben, zu nutzen. Es ist allgemeiner Konsens, daß ein Praktikum erst nach der Aneignung von Grundkenntnissen über Arbeits- und Übungsformen, Interaktion, Vermittlungskonzepte und Korrektur sinnvoll ist, aber auch nicht erst am Ende des Studiums stehen sollte.

Wie der Bedarf an Praktikumsplätzen am Studienort sinnvoll mit der Betreuung ausländischer Studierender verbunden werden kann, zeigt die von Bernt Ahrenholz vorgestellte Einrichtung der sogenannten One-to-One-Tutorien an der Freien Universität Berlin (ein Modell, das nach der Bielefelder Tagung auch in Trier eingeführt wurde). Dabei werden Tutorienpaare aus je einer/einem DaF-Studierenden und einer/einem ausländischen Studierenden, die sich auf Aushänge hin gemeldet haben, gebildet. Beide treffen sich zwei Stunden pro Woche. Vorbereitung und Durchführung der auf die

individuellen Lernbedürfnisse der/des ausländischen Studierenden abzustimmenden Tutorien liegt in der Hand der DaF-Studierenden, die die einzelnen Sitzungen außerdem auf Audio- bzw. Videokassette aufzeichnen und durch einen Bericht dokumentieren. Gleichzeitig findet ein Begleitseminar statt sowie eine Supervision in Kleingruppen.

An der Universität Bielefeld, wo für Hauptfachstudierende des Magisterstudienganges DaF ein Inlandspraktikum und ein Auslandspraktikum vorgeschrieben sind, wird für ersteres die Möglichkeit eines Unterrichtspraktikums in den Vorbereitungskursen auf die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH) angeboten. Ein Team von zwei bis vier PraktikantInnen, die die Aufgaben untereinander in eigener Regie verteilen und gemeinsam das Unterrichtsgeschehen täglich reflektieren, unterrichtet Gruppen von acht bis zwölf Lernenden. Die PraktikantInnen arbeiten mit Lehrmaterialien, die in der vorlesungsfreien Zeit in Vorbereitung auf das Unterrichtspraktikum eigenständig erstellt wurden. Ebenfalls findet täglich unter Leitung der Praktikumsbetreuerin/ des Praktikumsbetreuers eine Auswertung aller PraktikantInnenteams im Plenum statt.

Bei der Durchführung von Auslandspraktika können zahlreiche Universitäten auf Partnerschaftsabkommen oder auf im Laufe der Zeit erstellte Karteien zurückgreifen. Viele Praktikumsstellen werden von Goethe-Instituten und DAAD-Lektoraten gestellt. Ein Adressennetz wird von der Universität Mainz im Internet angeboten (<http://www.daf.uni-mainz.de/daad.htm>). Auslandspraktika können in Österreich vom Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr, in Deutschland vom DAAD durch Stipendien gefördert werden. Berichtet wird mehrmals von Problemen in

Deutschland mit der Förderung von Praktika von Bildungsinländern, die ein Praktikum im Land ihrer Staatsangehörigkeit absolvieren wollen, was m.E. umso unverständlicher ist, als dieser Personenkreis als Sprach- und Kulturmittler häufig schon aufgrund der Biographie die besondere Qualifikation mitbringt, in zwei Sprachen und Kulturen zu Hause zu sein.

Ein Problem anderer Art besteht bei der Benotung und Zertifizierung von Praktika. Teilweise erfolgt die Benotung aufgrund einer Hausarbeit über das Praktikum, teilweise aufgrund einer Lehrprobe. Nicht überall, wo eine Lehrprobe stattfindet, wird diese auch benotet. Nicht in allen Fällen ist auf dem Magisterzeugnis ein Praktikumsausweis möglich.

Abschließend bleibt zu bemerken, daß (auch wenn man den Herausgebern zugute halten muß, daß sie in ihrem Vorwort trotz der schwer vergleichbaren Spezifika der jeweiligen lokalen Situation versucht haben, eine Zusammenfassung der wichtigsten Tendenzen und Punkte zu erstellen) eine zusammenfassende tabellarische Übersicht über die wichtigsten formalen Regelungen der Praktikadurchführung an den einzelnen Hochschulen sicherlich nicht leserunfreundlich gewesen wäre.

Eichhoff-Cyrus, Karin M.; Hoberg, Rudolf (Hrsg.):

**Die deutsche Sprache zur Jahrtausendwende. Sprachkultur oder Sprachverfall?** Mannheim; Leipzig: Duden, 2000 (Thema Deutsch 1). – ISBN 3-411-70601-5. 352 Seiten, € 25,05

(*Sonja Maria Lamberty, Saarbrücken*)

Das vorliegende *Duden*-Fachbuch enthält 21 Artikel zu folgenden fünf Themenschwerpunkten: Standardsprache

und Varietäten, Sprache und Öffentlichkeit, Geschlechtergerechte Sprachverwendung, Deutsch in Ost und West, Sprachkritik und Sprachpflege. Der Sammelband soll Aufschluß über die Frage »Wie steht es mit der deutschen Sprache der Gegenwart?« geben, wo doch schon beim Einleitungssatz des Vorwortes auf Seite 7 sich der erste Druckfehler eingeschlichen hat und somit den Sprachverfall im Hause Duden zur Jahrtausendwende eindrucksvoll belegt.

Bereits im Dezember 1997 in Bonn und im Dezember 1998 in Berlin hat die Gesellschaft für deutsche Sprache, zu deren Aufgaben es gehört, »die deutsche Sprache zu erforschen, zu pflegen und Forschungsergebnisse und sprachkritische Überlegungen an die Öffentlichkeit zu vermitteln« (7), zu Symposien zum Thema der deutschen Sprache zur Jahrtausendwende geladen. Verfasser der Aufsätze sind renommierte deutsche Wissenschaftler, Sprachkritiker und Experten, aber auch weniger passende Beiträge wie der Artikel des Bundesministers des Inneren, Otto Schily, »Sprache und Politik« (125–128), der den Themenschwerpunkt »Sprache und Öffentlichkeit« einleitet.

Die Themenvielfalt dieser überarbeiteten Symposionsbeiträge läßt erkennen, daß versucht wurde, möglichst viele relevante Gebiete zu erörtern und dabei nicht nur ein Fachpublikum anzusprechen, sondern auch dem fachfremden Laien durch die gute Lesbarkeit der Texte die Möglichkeit zu bieten, sich in die Materie einzuarbeiten. Der verbraucherfreundliche Preis von nur € 25,05 für so viel Inhalt muß hier unbedingt lobend erwähnt werden.

Durch die große Anzahl guter Beiträge wird eine faire Auswahl nicht leicht: Thematisch ausgefallen erscheint mir der Artikel von Wolf Oschlies »Anšlus,

blic krieg, drang nach osten. Germanismen in der politischen Mediensprache des postkommunistischen Osteuropas« (276–288), aber auch der Beitrag von Rudolf Hoberg zu dem ewigen Modethema der Anglizismen im Deutschen »Sprechen wir bald alle Denglisch oder Germeng« (303–316) kann als gute Zusammenfassung der Thematik gesehen werden. Der Aufsatz von Bettina Stuckard über »Sprachliche Gleichbehandlung – (k)ein Thema für Frauenzeitschriften« (224–245) soll hier kurz hervorgehoben werden. Stuckard untersucht die Konstruktion der Geschlechtstypen und deren Festschreibung in Inhalt und Sprache ausgewählter Männer- und Frauenzeitschriften wie der *Brigitte*, *Cosmopolitan*, *Tina*, *Playboy* und *Männer Vogue*.

Erschreckenderweise setzen sich Frauenzeitschriften nicht in dem Maße für die sprachliche Gleichbehandlung von Mann und Frau ein, wie es vielleicht erwartet wird. Gerade die bekanntesten Frauenzeitschriften erscheinen leider nicht als Vorreiterinnen, sie wollen nichts hinterfragen oder provozieren, was seinen Niederschlag in einem unzeitgemäßen, nur geringfügig adressatenbezogenen, femininen Sprachstil findet. Denn,

»es ist eine Tatsache, daß die Zeitschriften die höchsten Auflagen erzielen, die am stärksten die traditionellen Werte von Frauen fixieren. Diese Zeitschriften haben aufgrund ihrer großen Akzeptanz kaum Anlass, ihr Angebot in Frage zu stellen: Sie liefern, was gewünscht wird, und festigen damit gleichzeitig die Strukturen, die ihnen einen Absatzmarkt sichern.« (242)

Folglich bekommen also Frauen auch sprachlich nur das geboten, was sie ausdrücklich durch den Kauf dieser Zeitschriften unterstützen: eine traditionelle und konservative Sprache, die nicht in Widerspruch zu ihrer männlich domi-

nierten realen Wirklichkeit steht, die sie schon früh im Elternhaus kennengelernt haben. Den Frauenzeitschriften also »fehlen die tatsächlich modernen Tendenzen der Gegenwartssprache, mit denen sich eine sprachlich ausgewogene Behandlung von Frauen und Männern durchführen ließe«(244).

Eroms, Hans-Werner:

**Syntax der deutschen Sprache.** Berlin; New York: de Gruyter, 2000 (de Gruyter Studienbuch). – ISBN 3-11-015666-0. 510 Seiten, € 29,95

(*Maria Thurmair, Regensburg*)

Das vorliegende Werk, mit 510 Seiten relativ umfangreich, will an einem konsistenten Beschreibungsmodell einen theoretisch fundierten Überblick über die wichtigsten Bereiche der deutschen Syntax bieten.

Nach einer allgemeinen Einführung (Kap. 1, 1–12) behandelt Kap. 2 (13–54) den Satzbegriff, auch in seiner grammatischen Tradition, die Frage der Wörter und Wortarten sowie die Strukturmerkmale des Deutschen und universale Aspekte der Syntax; letzteres zeigt schon, daß sprachvergleichende Aspekte immer wieder mit berücksichtigt werden, genauso wie ältere Sprachstufen des Deutschen.

Kap. 3 (55–96) stellt verschiedene grammatische Konzeptionen dar: die neueren Entwicklungen der Generativen Grammatik mit einigen wesentlichen Prinzipien (X-bar-Prinzip, »move  $\alpha$ «, C-Kommando), die Kategoriale Grammatik und schließlich die Dependenz- und Valenztheorie, die als erweitertes Modell der Beschreibung der vorliegenden Untersuchung zentral zugrunde liegt.

Kapitel 4 (97–118) bietet eine ausführliche Beschreibung der Satzarten, ihres Ver-

hältnisses zu Sprechakten und ihrer formalen Aspekte. In der von Eroms gewählten Beschreibung steht das Satzartensymbol in der Form S., S?, S! usw. als syntaktisches Startsymbol, von dem aus sich dann intonatorische und syntaktische – insbesondere topologische – Eigenschaften bestimmen lassen.

Kapitel 5 (119–170) behandelt die verbalen Teile des Satzes und ihre Verkettung, insbesondere den Aufbau der verbalen Gruppe, die Valenz der Hilfsverben und Modalverben sowie Funktionsverbgefüge.

Kapitel 6 (171–214) ist den Ergänzungen gewidmet; ausgehend von einer Darstellung der Kasusrollen werden die verschiedenen Ergänzungstypen untersucht. Dem Subjekt wird hierbei – abweichend von älteren Konzeptionen wie der von Tesnière – seine Sonderstellung zugeschrieben, indem es als vom finiten Verb (das kann auch ein Hilfsverb u. ä. sein) bzw. vom finiten Morphem des Verbs abhängig dargestellt wird, im Unterschied zu anderen Ergänzungen, die vom infiniten Verb (bei mehrteiligen Verbgruppen) bzw. vom lexikalischen Teil des Verbs abhängen.

Kapitel 7 (215–246) hat die nicht-valenzgeforderten Glieder zum Gegenstand; dazu gehören einmal die Satzadverbien (= Modalwörter), die als hierarchiehöchste Gruppe direkt von S regiert werden; bei den weiteren Angaben (die im wesentlichen über den *geschehen*-Test bestimmt werden) bietet Eroms – was in der Forschung bisher kaum unternommen wurde – eine umfassende Klassifikation aller Angabetypen: er subklassifiziert in situierende Angaben, handlungskennzeichnende Angaben und prädikatmodifizierende Angaben. Diese werden entsprechend ihrem unterschiedlichen Skopus und ihrer Beziehung zu Satz bzw. Verb an unterschied-

lichen Stellen in der Satzstruktur positioniert.

Kapitel 8 (247–308) bringt eine ausführliche Darstellung des Aufbaus der Nominalphrase und die Möglichkeiten ihrer syntaktischen Beschreibung. Eine der zentralen Fragen, nämlich das Verhältnis zwischen Artikel und Substantiv, wird durch die Annahme der Gleichstufigkeit (formal dargestellt durch eine Halbklammer zwischen den beiden Symbolen) gelöst.

Die Wortstellung wird in Kapitel 9, dem umfangreichsten Abschnitt (309–382), behandelt. Dabei geht es im wesentlichen um die Frage, wie die hierarchische Struktur in die lineare Struktur überführt wird; zentral ist hierbei die Projektivität. Die Wortstellungsbedingungen des Deutschen werden nun umfassend beschrieben, wobei Eroms von einer Grundserialisierung ausgeht, die aufgrund bestimmter zusätzlicher Bedingungen (z. B. Kontextmerkmale wie definit/indefinit, thematisch/rhematisch) verändert wird. Die Darstellung der topologischen Bedingungen geht einmal aus von den jeweiligen Ergänzungen und Angaben und zum anderen von den einzelnen topologischen Feldern. Dabei werden auch ›schwierigere‹ Muster wie Besetzungen des Vorfelds, Ausklammerungen oder Appositionen konsistent analysiert.

Kapitel 10 (383–440) behandelt einen zentralen Bereich genauer, nämlich das Passiv und verschiedene Konversen. Kapitel 11 (441–478) schließlich untersucht weitere syntaktische Module wie Negation oder Ellipsen und Koordination. Kap. 12 (479–487) »Vom Satz zum Text« stellt noch einmal knapp zusammenfassend die expliziten und impliziten Bezüge dar und analysiert vor allem den Status von Konjunktionen/Konnektoren und Abtönungspartikeln.

Auf einzelne Entscheidungen in der Darstellung konnte hier naturgemäß nicht eingegangen werden, es kann nur ein genereller Gesamteindruck vermittelt werden: Die *Syntax der deutschen Sprache* ist ein Werk, das seinem Anspruch in jeder Hinsicht und überzeugend gerecht wird. Es liefert eine konsistente Beschreibung aller Aspekte der deutschen Syntax, wie aus der Übersicht über den Aufbau deutlich wurde. Dies tut sie, indem sie – im positiven Sinne integrativ – Erkenntnisse aus verschiedenen syntaktischen Theorien zusammenführt, also etwa die Erkenntnisse aus der Dependenz- und Valenztheorie ergänzt um die Annahme funktionaler Knoten. Diese Integration mag Vertreter einer ›reinen syntaktischen Lehre‹ stören, der Sache, nämlich einer formalen, theoretisch fundierten Beschreibung der deutschen Syntax, förderlich ist dies allemal.

Dabei ist das Werk, das einen »mittleren Formalisierungsgrad« (7) anstrebt, gut und verständlich zu lesen, auch für diejenigen, der nicht allzu vertraut ist mit syntaktischen Theorien, ihren Modellen und ihrer Terminologie. Insofern wird die *Syntax* auch ihrem Anspruch als Studienbuch gerecht und ist auch für Studierende nur zu empfehlen. Die Darstellungen und Argumentationen erfolgen sowohl anhand von Belegen als auch an konstruierten Beispielsätzen. Die syntaktische Beschreibung ist umfassend, nicht nur, was die behandelten Aspekte betrifft, sondern auch in dem Sinne, daß auch andere in die Syntax hineinspielende Bereiche angemessen berücksichtigt werden; dies gilt selbstverständlich für die Morphologie, aber auch für die Intonation und textuelle Bedingungen.

Wer eine umfassende, theoretisch fundierte Analyse der deutschen Syntax sucht, dem sei dieses Werk wärmstens empfohlen.

Fandrych, Christian; Tallowitz, Ulrike:  
**Klipp und Klar. Übungsgrammatik Grundstufe Deutsch. Mit Lösungen.** – ISBN 3-12-675326-4. 248 Seiten, € 14,50;  
**Ohne Lösungen.** – ISBN 3-12-675328-0. 224 Seiten, € 14,-. Stuttgart: Klett International, 2000.

(Ilse Heinecke, Wien / Österreich)

Dieses Buch ist ein weiteres Werk im Bereich der Übungsgrammatiken, von denen man nie genug haben kann. Es enthält 99 Doppelseiten, sogenannte »Schritte«, die wiederum in 11 Kapitel – sortiert nach grammatischen Themen – unterteilt sind und in ansteigender Progression die Grundstufengrammatik behandeln und üben. Weiterhin enthält das Buch einen umfangreichen Anhang mit unregelmäßigen Verben, Verben mit Dativ- und Akkusativ-Objekten, Verben mit festen Präpositionen, Adjektive und Nomen mit festen Präpositionen, Verben mit *zu* + Infinitiv, Adjektive und Partizipien mit *zu* + Infinitiv, Nomen mit *zu* + Infinitiv, Präpositionen und Kasus sowie ein Register mit Wörtern und grammatischen Termini.

Die Kapitelüberschriften geben zwar eine grobe Orientierung, aber auf der Suche nach einer bestimmten Grammatikthematik gibt die Überschrift jedes einzelnen der 99 »Schritte« den entscheidenden Hinweis. Jeder »Schritt«, also jede Doppelseite, ist gleich aufgebaut und farblich gekennzeichnet. Die linke hellgrüne Seite erklärt die Grammatik, die rechte Seite enthält die entsprechenden Übungen. Einfache Zeichnungen mit Kurzdialogen oder kurzen Texten dienen als Impuls für das grammatische Phänomen. Die Grammatik wird in Tabellen mit Erläuterungen dargestellt, jedoch, was sehr positiv zu bewerten ist, immer in kompletten Sätzen, wobei die wichtigen Informationen farblich markiert sind. Außerdem werden Hinweise auf folgende, weiterfüh-

rende »Schritte« gegeben. Der verwendete Wortschatz ist einfach und ermöglicht es dem Lerner, sich auf das grammatische Phänomen zu konzentrieren. Die Übungen auf der rechten Seite sind zum größten Teil Einsetz- oder Umformübungen. Häufig steht auch eine Auswahl von Wörtern für die Lösung der Übungen zur Verfügung. Manche Übungen fordern zum Sprechen auf, die meisten jedoch nur zum Schreiben. Einige »Schritte« enthalten auch kreative Schreib- oder Sprechaufgaben. Es überwiegen aber Einsetz- und Umformaufgaben. Interessanterweise gibt es eine Ausgabe mit Lösungen und eine ohne: also aufgepaßt bei der Bestellung bzw. beim Kauf!

Das Buch ist meiner Einschätzung nach sowohl für Jugendliche als auch für Erwachsene sehr gut geeignet. Zwar ist es sicherlich möglich, daß Lerner aufgrund der einfachen und übersichtlichen Grammatikdarstellungen und der klaren Aufgabenstellung mit einfachem Wortschatz auch selbständig mit dem Buch arbeiten könnten, jedoch erfordern viele Übungen auch einen Partner und sicherlich auch die Anleitung und vertiefende Erklärungen eines Lehrers. Ich halte den Einsatz des Buches im Unterricht für sinnvoller.

Insgesamt ist diese Übungsgrammatik eine sehr gute Ergänzung für den Unterricht und läßt sich parallel und ergänzend zu allen möglichen Lehrwerken einsetzen. Es ist eine solide, vom Erscheinungsbild her eine eher etwas altmodisch anmutende Übungsgrammatik. Aufgrund des sehr übersichtlichen Aufbaus findet man sehr schnell, was man sucht. Sicherlich wird man in verschiedenen »Schritten« den einen oder anderen Aspekt der Grammatik vermissen, aber das ist sicherlich für den Erfolg dieses Buches unwesentlich und sollte auch keine Rolle bei der Bewertung spielen. Wo gibt es das denn nicht!

Fery, Renate; Raddatz, Volker (Hrsg.): **Lehrwerke und ihre Alternativen.** Frankfurt / M.; Berlin: Lang, 2000 (KFU 3). – ISBN 3-631-36022-3. 129 Seiten, € 19,90

(Karl-Walter Florin, Bochum)

Lehrwerke bilden die Basis institutionalisierten Fremdsprachenunterrichts. Angesichts neuer Medien (Computer, Internet) und veränderter didaktisch-methodischer Konzepte (Konstruktivismus, interkulturelle Didaktik, Lernerautonomie) werden Funktion und Wert von Lehrwerken verstärkt kritisch betrachtet und der Einsatz von alternativem Material z. T. heftig diskutiert. Die 11 Beiträge des Bandes *Lehrwerke und ihre Alternativen*, die im Rahmen des »Fremdsprachendidaktischen Kolloquiums Berlin-Brandenburg« präsentiert wurden, zeigen die Bandbreite der Problemstellungen. Die Frage, ob ohne Lehrwerke unterrichtet werden kann oder soll, wird schlußendlich – wie auch nicht anders zu erwarten – nicht eindeutig beantwortet.

Der einleitende Artikel von M. Wendt skizziert methodische Veränderungen und die gegenwärtige didaktisch-methodische Diskussion unter der Unterschrift »Weg vom Lehrbuch?« (8 ff.). Dabei hat das Lehrbuch als alleiniges Unterrichtsmedium längst ausgedient. Von Arbeitsbüchern über Kassetten, CDs und CD-ROMs bis hin zu Internet-Zugängen hat sich das Spektrum ausgeweitet, ohne jedoch grundlegend den Unterricht selbst zu verändern. Zugleich ist offen, inwiefern Lehrwerke eine Rolle im projektorientierten Unterricht oder bei Verwendung alternativer Methoden wie »Total Physical Response« spielen können. Dagegen stehen die Kultusbürokratie und ihre Ansprüche in Form von Curricula und Rahmenplänen und nicht zuletzt die Lernmittelfreiheit, die der Staat gewährt.

Ein Plädoyer für die Verwendung von Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht hält A. Nieweler. Comenius als Kronzeugen zitierend, stellt er sieben Thesen auf, die seines Erachtens den Fortbestand von Lehrwerken sichern. Neben pädagogischen Thesen (»Umsetzung neuer didaktischer Erkenntnisse«, 15; »durchdachte didaktische Progression«, 16; kreativer Umgang mit dem Lehrwerk; das Lehrwerk als »didaktisch-methodische Inszenierung«, 17) sind für ihn aber auch formale Aspekte wichtig. Lehrwerke garantieren »die Vergleichbarkeit der Abschlüsse« (15), man braucht sie »aus arbeitsökonomischen Gründen« (16), und sie unterliegen staatlichen Prüfungsverfahren. Für ihn werden die Lehrwerke der Zukunft durch die neuen Medien ergänzt.

W. Bleyhls Ansatz des Sprachenlernens ist grundsätzlicher Art.

»Schrift setzt [...] Verstehen gesprochener Sprache voraus. [...] Voraussetzung für erfolgreichen Sprachunterricht ist, [...], dass das Verstehen gesprochener Sprache gegeben ist.« (32) »Der Fremdsprachenlernprozess ist [...] ein nichtlineares bio-psycho-soziales Geschehen, das [...] ein Prozess der Selbstorganisation [...] ist.« (20)

Wissenspsychologischen Erkenntnissen folgend, sieht Bleyhl die Notwendigkeit, vom traditionellen Schema des Fremdsprachenunterrichts (Präsentieren, Üben, Produzieren) wegzukommen und sich einem »lern-orientierte[n] Sprachunterricht« (31) zuzuwenden. Insgesamt kommt es ihm darauf an, das prozessuale Wissen zu entwickeln, während der traditionelle Unterricht das deklarative fördert. Lehrbücher haben für ihn zwei prinzipielle Schwächen: Sie beschränken sich auf die Schrift und sie bieten zu wenig »Sprache«, weshalb Lehrbücher als Lesebücher dienen können, aber schnell durch die Lehrenden überflüssig gemacht werden sollten.

Die nächsten drei Statements von D. Abendroth-Timmer, E. Röttger und Ch. Fäcke beschäftigen sich mit unterschiedlichen Aspekten der Interkulturalität. Inwiefern ältere Lehrwerke in der Lage sind, »interkulturelle Kompetenz« (35) zu entwickeln, veranschaulicht Abendroth-Timmer an unterschiedlichen Lehrwerken für Französisch und Russisch als Zielsprache. Dabei versteht sie unter »interkulturellem Lernen« die »unterrichtliche Vorbereitung auf spätere anderskulturelle Begegnungen durch die Beschäftigung mit der anderen und der eigenen Kultur unter Bewusstmachung des Wechselspiels zwischen Kultur, Wahrnehmung, Identität und Sprache« (36). Insgesamt bieten die untersuchten Lehrwerke zwar viele Fakten, doch zu wenig Übungsmöglichkeiten, um interkulturelle Perspektiven herauszuarbeiten. Auf das Problem der Europazentrierung weist Ch. Fäcke hin. Lehrwerke stellen die Themen häufig aus Sicht der Handelnden und nicht der Betroffenen dar. Die Autorin vergleicht dazu die Darstellung frankophoner Länder Afrikas in zwei Französischlehrbüchern und kommt zu dem Ergebnis, daß es durchaus möglich ist, Fremdbild und Selbstbild zu vermitteln. E. Röttger vergleicht die zugrunde liegenden Hypothesen der interkulturellen Fremdsprachendidaktik (auslandsorientiert) sowie der Zweitsprachendidaktik (migrationsorientiert) und stellt fest, daß sich die beiden Gebiete gegenseitig kaum wahrnehmen. Sie erwartet, daß in einer immer stärker durch Migration geprägten Welt die Ansätze stärker miteinander verbunden werden. Auf welche Weise das mit einem für das Lernen in multikulturellen Klassen konzipierten Lernmaterial realisiert werden kann, erläutert sie am Beispiel von *Sprachbrücke*, einem interkulturell ausgerichteten DaF-Lehrwerk. Neben der interkulturellen Kommunikations-



forschung fordert Röttger die Entwicklung von Modellen zur Mehrsprachigkeit.

Die beiden Beiträge von R. Fery und H. Schrader befassen sich mit dem Lesunterricht und dem Einsatz von literarischen Texten im schulischen Fremdsprachenunterricht. Fery stellt zwei Kinder- und Jugendbücher für den Französischunterricht vor und gibt Hinweise auf mögliche unterrichtliche Aktivitäten. Schrader beschreibt den Einsatz von Lehrwerk, Lesebuch und Lernroman bei der Entwicklung der Lesefertigkeit und diskutiert die Auswirkung der unterschiedlichen Konzepte auf die zu erwerbende Kompetenz.

Die letzten drei Beiträge widmen sich dem Einsatz und den Auswirkungen der neuen Medien im Bereich des Fremdsprachenunterrichts. F. Tesch faßt die wesentlichen Anwendungsbereiche (»tutorielle Anwendungen, Werkzeuganwendungen und Telekommunikationsanwendungen«, 87) zusammen und führt die Einsatzmöglichkeiten von E-Mails und Internet im Englischunterricht aus. Die Frage, ob die neuen Medien eine Herausforderung für die althergebrachten Lehrwerke seien, beantwortet sie »mit einem klaren ›Ja‹« (92). Die Haltung wird auch im Artikel von A. Malycha vertreten. Sie stellt ein Projekt vor, in dem der Computer als »externer Speicher« genutzt wird, um das Lernen zu effektivieren. M. Born et al. schließlich untersuchen den Einsatz des Internet in Verbindung mit neueren Lehrwerken und kommen zu dem Ergebnis, daß in interkulturellen Lernprozessen zusätzliche Informationsquellen wie das Internet notwendig sind.

Das Bändchen schließt mit vier kurzen Beiträgen, in denen W. Bleyhl, B. Wilhelm, R. Jahn und D. Kahl thesenartig ihre Erwartungen an den Fremdsprachenunterricht der Zukunft und den Ein-

satz von Lehrwerken in diesem Unterricht pointiert zusammenfassen.

Die Beiträge nähern sich den Alternativen zum Lehrwerk aus unterschiedlichen Richtungen (z. T. sehr praxisorientiert, z. T. forschungsorientiert), so daß sie zum Ausgang intensiver Diskussionen dienen können. Alle Beiträge geben zudem Literaturhinweise, um die jeweiligen Positionen zu vertiefen.

Fischer, Dagmar:

**Deutschland erleben. Ein Lehrbuch für irische Studenten.** – ISBN 0-7171-2801-6. 356 Seiten, £ 25,99; **Ressourcensammlung, 2 Audiokassetten.** – ISBN 0-7171-3048-7. 76 Seiten, £ 16,85. Dublin: Gill & Macmillan, 2000

(Thomas Wagner, Dublin / Irland)

*Deutschland erleben*, das klingt sehr vielversprechend, geradezu verführerisch, und das kursivgedruckte *-land* legt zudem nahe, daß es hier sowohl um das Erleben der Sprache als auch der Kultur gehen soll. Dagmar Fischer, selbst Dozentin für Deutsch am *Dublin Institute of Technology*, hat sich mit diesem Lehrwerk zum Ziel gesetzt, eine seit langem bestehende Lücke im irischen Lehrmaterialbestand auf Tertiärebene zu schließen. *Deutschland erleben* erscheint am Markt als ein auf die Bedürfnisse der irischen Studierenden exakt abgestimmtes Lehrwerk, welches die Klientel dort abzuholen verspricht, wo sie nach Absolvierung des irischen Abiturs steht. Dies scheint größtmögliche Lernerzentriertheit zu gewährleisten. Der Titel ist auch bezüglich der Zielkultur Programm, denn es geht ausschließlich um Deutschland, und so bleibt das neue DACH-Konzept in diesem Lehrwerk außen vor.

Das Lehrwerk richtet sich, so erfahren wir in der Einleitung, an irische Abituri-

entInnen, die Deutsch als Haupt- oder Nebenfach studieren wollen, es soll Stoff für ungefähr 200 Kontaktstunden bieten und bewegt sich bezüglich des Niveaus in der Nähe der Mittelstufe.

Dem Lehrbuch wurde bewußt kein Arbeitsbuch an die Seite gestellt, und so sind Texte und Aufgaben in die einzelnen Kapitel integriert, eine Art von Kompaktheit, die sicherlich nicht nur didaktisch motiviert war. Die Lösungen zu den Aufgaben sowie die Transkripte der auf zwei Kassetten erhältlichen Hörbeispiele findet man in der Ressourcensammlung, welche sowohl als Lehrerhandbuch wie auch als Materialquelle (Spiele, Kopien von Originaldokumenten, Hintergrundinformation) dienen soll. Der Rechtschreibungsstandard ist der von 1998.

Eine willkommene Besonderheit dieses Lehrwerks ist dessen interkulturelle Ausrichtung, vermittelt durch die virtuelle Erfahrungswelt von vier irischen Studierenden, die sich in den 11 Themenkapiteln<sup>1</sup> des Buchs in verschiedenen Situationen in Deutschland bewähren müssen. Dabei wurde großer Wert auf Authentizität und Aktualität gelegt. Obwohl diese 11 Themenkapitel in sich abgeschlossen sein sollten, läßt sich diese Art von Modularität aus der Unterrichtspraxis heraus nicht ganz bestätigen.

Die technische Qualität des Lehrbuchs inklusive der Zusatzmaterialien ist durchaus befriedigend, und die Verarbeitung dürfte einem Gebrauch über vier Semester hin mit Leichtigkeit standhalten. Das Layout hingegen ist nicht ganz unproblematisch. Es ist zum Beispiel fraglich, ob in diesen Tagen ein gänzlich auf schwarz-weiß basierender Druck wirklich den Erwartungen erwachsener Lerner gerecht werden kann, ohne daß hier der oft inhaltlich enttäuschenden Hochglanzpolitik verschiedener anderer Lehrwerke das Wort geredet werden soll; Layout ist aber nun einmal ein wichtiges

Detail der Lehrwerkkonzeption geworden. Hier bleibt *Deutschland erleben* tatsächlich etwas zurück.

Die Themen in *Deutschland erleben* bestehen durch ihren Praxisbezug und ihre Aktualität. Hier wurde bewußt weitgehend auf Literarisches und Historisches verzichtet, und das Konzept der »Lebenswelt« hat die Auswahl der Kapitel bestimmt, welche quasi chronologisch die Stationen eines Auslandsaufenthaltes skizzieren. Dieses Konzept birgt allerdings auch Gefahren, denn die auf einen virtuellen Auslandsaufenthalt der Iren ausgerichteten Erfahrungen können natürlich eine Zielkultur nur sehr ausschweifend abdecken. Somit besteht, was die Themen betrifft, durchaus Anlaß zur Eigeninitiative.

Die Grammatik ist in die Kapitelabfolge von *Deutschland erleben* integriert, und deren Inhalte werden am Ende des Lehrwerks in einem abschließenden Kapitel nochmals zusammengefaßt. Diese 45 Seiten umfassende Übersicht ist eine willkommene und didaktisch gelungene Ergänzung zum eigentlichen Lehrwerk. Einige wenige Darstellungen könnten sicherlich etwas klarer und zugänglicher sein. Die Grammatik folgt grob der Valenztheorie, nimmt aber nur wenig Rücksicht auf Transfer. Die Terminologie wird in einem kurzen Glossar nochmals präsentiert, bleibt jedoch über weite Strecken unzureichend erklärt, was gerade auf dieser Lernebene sehr bedauerlich ist. Die Grammatikprogression ist insgesamt eher flach und besteht im wesentlichen aus der Wiederholung und Vertiefung des Sekundarstufenmaterials. Dies hat zur Folge, daß zu selten Anlaß gegeben wird, Regeln erneut selbständig abzuleiten oder zu erarbeiten, und eine graphische Unterstützung der Erklärungen fehlt mehr oder weniger vollständig.

Wortschatzarbeit ist wahrscheinlich das Hauptproblem von *Deutschland erleben*. Diesbezüglich sind Text- und Materialauswahl sowie Übungskonzeption wirklich nicht geglückt. Progressive Wortschatzarbeit sowie Hilfestellungen für die Studierenden sind kaum vorhanden, und eine Systematisierung neuer Vokabeln, Wortfeldarbeit, eine morphologische Kategorisierung sowie Phonetik fehlen entweder vollständig oder sind eher unübersichtlich in verschiedene Aufgaben integriert. Und der Gebrauch eines Wörterbuches wird eher knapp abgehandelt.

In der Einleitung wird versprochen, daß sowohl die Texte als auch die Aufgaben inhalts- und problemorientiert konzipiert sind, Reflexion und Transfer stimulieren, Gelegenheit zu Gruppenarbeit bieten sowie alle vier Grundfertigkeiten ansprechen. Dies wird auf technischer Ebene auch gut in die Praxis umgesetzt. Arbeitsanweisungen sind klar formuliert<sup>2</sup> und Übungstypen variieren von Cloze-task bis hin zum Rollenspiel und bieten in ihrer Fülle genug Material für verschiedene Lerngeschwindigkeiten (ergänzt durch ein extra Kapitel, das ausschließlich Material für Partnerarbeit bereitstellt). Sprechansätze sind leider etwas unterrepräsentiert und die bereits erwähnten Schwächen auf dem Gebiet der Vokabelarbeit sorgen natürlich auch bei den Übungen für Schwierigkeiten.

Was die Vermittlung von Arbeitstechniken anbelangt, so gibt *Deutschland erleben* viele gute Anregungen, bezieht autonomen Umgang mit dem Internet mit ein und integriert Aufgabenstellungen, die Präsentationen beinhalten. Trotzdem wünschte man sich mehr Konkretes, gerade was universitäre Arbeitstechniken wie den Umgang mit Quellen, das Ausarbeiten von Präsentationen sowie Hilfen bei der Textproduktion betrifft. Gerade im irischen Kontext ist der Bedarf in

genau diesem Bereich sehr hoch, denn an den Sekundarstufen werden Lerntechniken dieser Art sowie ein kritischer Umgang mit Material allgemein eher stiefmütterlich behandelt.

Die Resonanz seitens der Studenten, dies zeigen Erfahrungen aus der Praxis, spiegelt im Grunde die im vorangegangenen Text dargestellten Verhältnisse wider. Zunächst wurde das Lehrwerk dankbar aufgenommen, und der interkulturelle Ansatz zeigte sehr positive Wirkung. Darüber hinaus entpuppten sich die Studenten aber auch als zuverlässige Seismographen, was die Schwächen des Buches angeht, und schnell wurde Kritik in den auch von mir angesprochenen Bereichen laut. Seitens der Kollegen wurden vor allem Bedenken deutlich, was die Fixierung auf irische Identifikationspersonen angeht; dies könne gerade im irischen Kontext zu einer ungewollten Überbetonung der Ich-Perspektive bei den Studierenden führen.

Zusammenfassend bleibt zu sagen, daß die versprochene Lernerzentriertheit streckenweise unerfüllt bleibt und eher in eine Materialzentriertheit umkippt. Insgesamt ist dieses Lehrwerk jedoch eine große Hilfe bei der Kursgestaltung im irischen Universitätssystem, und trotz der erwähnten Probleme bietet es aktuelles Material und Anregungen in Hülle und Fülle.

### Anmerkungen

- 1 Neben 11 wirklichen Themenkapiteln enthält dieses Lehrwerk das eigenständige Kapitel »Zwischendurch«, in dem Material zu den verschiedenen deutschen Festlichkeiten, Gebräuchen und Gedenktagen zusammengestellt ist und bei Bedarf in den Unterricht eingebaut werden kann.
- 2 Die Formulierung der Grammatikaufgaben auf Englisch scheint mir sehr angebracht.

François, Etienne; Schulze, Hagen (Hrsg.):

**Deutsche Erinnerungsorte. Band I.** München: Beck, 2001. – ISBN 3-406-47222-2. 724 Seiten, € 34,90

(Lutz Köster, Bielefeld)

Das *Kollektivgedächtnis*, beinahe schon ein Modebegriff, wird in letzter Zeit auch in der DaF-Didaktik thematisiert, beispielhaft sei auf den anregenden Aufsatz von Jung (2000) hingewiesen, der ihn im Titel nennt, ohne ihn allerdings näher auszuführen. Untersucht wird dort das »öffentliche Gedächtnis« (610) anhand von Straßennamen; sie veranschaulichen gesellschaftliche Erinnerungskultur, die eine regionale oder ostdeutsche bzw. westdeutsche Ausprägung erfährt.

Auf die Bedeutung des kollektiven Gedächtnisses für den öffentlichen Diskurs und dessen theoretische Diskussion in der Geschichtswissenschaft gehen Etienne François und Hagen Schulze in ihrer auch für Nichthistoriker gut lesbaren Einleitung ein. Sie verweisen dezidiert darauf, daß sie kein »staatstragendes Projekt« verfolgen, keine deutsche Nationalgeschichte schreiben, sondern ein »erstes, breitgefächertes und offenes Inventar der deutschen Gedächtniskulturen« (23/24) anbieten wollen.

»Erinnerungsorte« sind nun nicht nur topographisch zu verstehen, das Wort ist eine Metapher für

»langlebige, Generationen überdauernde Kristallisationspunkte kollektiver Erinnerung und Identität, die in gesellschaftliche, kulturelle und politische Ülichkeiten eingebunden sind und die sich in dem Maße verändern, in dem sich die Weise ihrer Wahrnehmung, Aneignung, Anwendung und Übertragung verändert« (18).

Ausgewählt haben die Herausgeber für den ersten Band dieses auf drei Bände angelegten Werks 39 Themen, die aufgrund des Schwerpunkts im 19. und 20.

Jahrhundert, des Kriteriums der europäischen Verknüpfung – ständiger Einbezug des Blicks von außen war vorgegeben – und der Perspektivenvielfalt ohne Hierarchisierung in bedeutende oder triviale Themen ausgewählt wurden. Für Vielfalt stehen auch die aus unterschiedlichen Ländern, Altersgruppen und wissenschaftlichen Disziplinen stammenden Autoren.

Ausgangs- und Zielpunkte der Reflexionen sind Personen (*Karl der Große, Goethe, Heinrich Heine, Nietzsche*), literarische Werke (*Das Nibelungenlied, De l'Allemagne* von Madame de Staël, *Jud Süß*), historische Ereignisse (*Der Westfälische Frieden, Versailles, Der Kniefall*), Ideologien und Tabus (*Der Bolschewik, Der Mitläufer, Flucht und Vertreibung*), die *Junker* und die *Familie Mann* neben realen Erinnerungsorten wie *Nürnberg, Wien (Heldenplatz)* und *Auschwitz*, Symbol des Schreckens und Signatur des Jahrhunderts. Die Beiträge sind Oberbegriffen wie *Reich, Volk, Erbfeind* oder *Zerrissenheit* zugeordnet, mithin nur schwer übersetzbaren *deutschen* Wörtern, die analog den Gedächtnisassoziationen die Themen bündeln, brechen, widerspiegeln sollen.

Nicht alle Autoren gehen von der Gegenwart über die Vergangenheit in die Gegenwart zurück, um die Aktualität und gegenwärtige identitätsstiftende Bedeutung festzumachen (*Canossa, Die Türken vor Wien*). Münz und Ohliger schaffen es dagegen, die Geschichte auslandsdeutscher Minderheiten und ihrer Wahrnehmung im kollektiven Gedächtnis der Deutschen bis heute nachzuzeichnen (*Auslandsdeutsche*). Hanisch verdeutlicht, wie der *Heldenplatz* in Wien für die Österreicher zu einem traumatischen Erinnerungsort geworden ist. Bollenbeck zeigt, daß *Weimar* nicht länger als »nationalkulturelles Integrationszentrum« (224) dient. Daß der *Volkswagen* ikonengebend zur Konsumgeschichte der Bun-

desrepublik gehört, wird von Schütz prägnant herausgearbeitet. Die Aufsätze sind gut lesbar und verständlich; der sich in Band I aufdrängende Eindruck eines bildungsbürgerlichen Kanons der Hochkultur wird durch Ankündigungen für die Bände II und III etwas relativiert, dort erwarten uns auch die *Bundesliga*, der *Schlager*, *Karl May* und der *Feierabend*.

Wenn auch soziale und familiäre Erinnerungen ebenso wie zeitnahe Themen, das »Neuentstehende« (22), fehlen, wie François/Schulze zugestehen, da sie sich dem gewählten historischen Zugriff weitgehend entziehen; wenn auch die Auswahl kritisiert und das weitgehende Fehlen ostdeutscher Erinnerungsorte bemängelt werden kann: dem Gesamtwerk ist in Deutschland ein breites und positives publizistisches Echo beschieden, es ist in den Worten von Hans-Ulrich Wehler ein Pionierwerk, das so schnell keine Konkurrenz erleben wird (*Die Zeit* 13/2001 vom 22.3.2001).

Der vorliegende Band wie auch ein weiterer Sammelband aus dem gleichen Arbeitskontext (Carcenac-Lecomte u. a. 2000), der die von jungen Historikern geschriebenen Texte zusammenfaßt, bietet Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern sowie fortgeschrittenen Lernern des Deutschen im akademischen Bereich höchst interessante Aufsätze zu Themen, die für die Einbettung in eine vergleichende Kultur- und Mentalitätsforschung und interkulturelle Landeskunde (vgl. Wolf 2001) geradezu prädestiniert sind.

#### Literatur

Carcenac-Lecomte, Constanze; Czarnowski, Katja; Frank, Sybille; Frey, Stefanie; Lüdtke, Torsten (Hrsg.): *Steinbruch. Deutsche Erinnerungsorte. Annäherung an eine deutsche Gedächtnisgeschichte*. Frankfurt/M.: Lang, 2000.

Jung, Udo O.H.: »Über das Kollektivgedächtnis der Deutschen und wie man sich Zutritt verschafft«, *Info DaF* 27, 6 (2000), 609–616.

Wolf, Gordian: »Vergleichende Kultur- und Mentalitätsforschung.« In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband. Berlin; New York: de Gruyter, 2001, 1179–1193 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19.2).

#### **Fremdsprache Deutsch – Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 23: Übersetzen im Deutschunterricht.**

Herausgegeben von Frank G. Königs. Stuttgart: Klett International, 2000. – ISBN 3-12-675546-1. 64 Seiten, € 8,80

(Nils Hollendieck, Saarbrücken)

Seit dem Siegeszug des kommunikativ orientierten Fremdsprachenunterrichts erscheint die traditionelle Grammatik-Übersetzungsmethode als ein geradezu mittelalterliches Relikt. Mit ihr hat sich das Übersetzen an sich in der theoretischen Diskussion im DaF-Bereich disqualifiziert, ohne dabei wirklich je aus den Klassenräumen verbannt worden zu sein. Indem der Übersetzung neue Funktionen im Fremdsprachenunterricht beigemessen werden, die sich u. a. aus den Möglichkeiten der Neuen Medien ergeben, versuchen die Autoren dieses Heftes, diesem Mißstand ein Ende zu setzen. Wie immer wird dabei auch ein Einstieg in die jeweilige Forschungsliteratur gegeben und der jeweilige theoretische Ansatz anhand konkreter Beispiele aus dem Deutsch-Unterricht auch im Ausland (Brasilien, Niederlande, Polen, Spanien) veranschaulicht.

In einer sehr klar gegliederten Darstellung faßt Frank G. Königs in seinem grundlegenden Artikel die Vor- und

Nachteile des Einsatzes der Übersetzung im Unterricht zusammen. Er kommt darüber zu der Forderung, die Übersetzung nicht nur als eigenständige Fertigkeit den Studienplänen der universitären Philologien zu belassen, sondern sie auch als Übungsform in Verbindung mit anderen Fertigkeiten (Lesen, Schreiben, Hören, Sprechen) zu nutzen, wodurch sie gerade auch für den schulischen Bereich fruchtbar eingesetzt werden kann.

Eine Vielzahl der im Heft ausgeführten Unterrichtsbeispiele entstammen dem interkulturellen Austausch von Lernergruppen mit unterschiedlichen Muttersprachen. Gerade die Neuen Medien ermöglichen diesen Kontakt; der Beitrag von Helmut Brammerts und Karin Klepin zum Übersetzen im Tandem liefert hier nicht nur einen Überblick über die verschiedenen Möglichkeiten des Tandem-Unterrichtes (*face-to-face* oder asynchron usw.), sondern zeigt auch auf, daß die Übersetzung bei diesem Austausch über das Internet ein wesentliches Element ist.

Wie bedeutsam die Muttersprache und auch weitere Fremdsprachenkenntnisse bei der Semantisierung des Wortschatzes sind, stellt Elzbieta Nowak dar. Nicht-verbale Semantisierungsverfahren (Gestik, Mimik, Bilder) und auch einsprachige Worterklärungen, so die Autorin, führten nicht immer und nicht bei allen Lernenden zum Erfolg. Sie arbeitet heraus, unter welchen Vorzeichen sich der Rückgriff auf die Übersetzung als problemlos und unterrichtsökonomisch erweist. Sie stellt darüber hinaus die »Sandwich-Technik« vor, bei der der Lehrende immer wieder die punktuelle Übersetzung von unbekanntem Worten in seine fremdsprachlichen Äußerungen einblendet, um den Lernenden so Verständnis-hilfen zu geben.

Claus Gnutzmann weist auf die Existenz von unterhaltsamer und dabei fremd-

sprachenfördernder Lektüre hin, die nach einem ähnlichen Schema verfährt. Auf engstem Raum werden hier Text und Übersetzung von einzelnen Worten oder Passagen verbunden. Bedauerlich erscheint allerdings, daß die beiden vorgestellten Romane speziell für deutsche Englischlerner konzipiert und offenbar noch keine Publikationen mit anderen Sprachkombinationen auf dem Markt sind. Diese Sprachenmischung habe ihre Berechtigung vor allen Dingen angesichts der Ausweitung der »internationalen und interkulturellen Kommunikation«, und der Autor fordert eine Verbindung der verschiedenen fremdsprachlichen Unterrichtsfächer (*Language Awareness*).

Mehrere konkrete Unterrichtskonzeptionen werden dann vorgestellt. Teresa Sánchez-Nieto konzentriert sich bei ihrer Arbeit mit der für spanische Berufsschüler sicherlich relevanten Textsorte »Stellenanzeige« auf eine sorgfältige Vorentlastung der Übersetzung, indem sie entsprechende deutsche und spanische Annoncen vergleichen läßt. So kann sie den textspezifischen Wortschatz erarbeiten und die Aufmerksamkeit auf semantische Besonderheiten lenken, bevor sich die Lernenden an eigenständige Übersetzungen machen. Sie zeigt auch auf, wie man diese Unterrichtseinheit sinnvoll mit anderen Fertigkeiten (Rollenspiel, Hörverständnisübung und eigener Textproduktion) verbinden kann.

Auf die Problematik der Korrektur von Übersetzungen geht Dietmar Rösler ein. Er fordert eine Klassifikation in unterschiedliche Fehlerkategorien und spricht sich für einen »kooperativen Übersetzungsunterricht« aus, bei dem der Lehrer nicht mehr als Richter, sondern vor allen Dingen als »Moderator« fungiere. Im Unterrichtsgespräch sollen die Schüler lernen, Argumentationsstrukturen für

oder gegen eine Übersetzungsvariante zu entwerfen, und ein Bewußtsein dafür entwickeln, daß es verschiedene Formen des Übersetzens gibt (eine möglichst fehlerfreie »Sicherheitsvariante« vs. »Risikovariante« usw.).

Um die Bewußtmachung von verschiedenen Übersetzungsstrategien geht es auch Cassio Rodrigues, wobei er beispielhaft die Arbeit an einem Artikel aus dem *Focus* aus seinem Deutschunterricht in Brasilien vorstellt. Hierbei steht das »selbstreflexive Lernen« durch den Mitschnitt lauten Denkens, Übersetzungsprotokolle und ein Nachdenken über die Nutzung von Hilfsmitteln (einsprachige und/oder zweisprachige Wörterbücher) im Mittelpunkt. Er thematisiert dabei auch, welche Sprache man während des Übersetzungsunterrichts zu sprechen habe, und stellt Kriterien der Textauswahl zusammen. Nicht immer realistisch erscheint allerdings sowohl bei Rösler als auch bei Rodrigues die Annahme, daß die Sprachkompetenz der Lernenden so problemlos durch die des Lehrers ersetzt werden könne.

Kürzere Beiträge zur Einführung in Übersetzungsübungen im Schulbereich von Henning Schroedter-Albers und ein sehr übersichtlich gestalteter und knapper Überblick von Peter Bimmel und Mariet van de Ven über die Anforderungen, die die Arbeit mit einem Wörterbuch an einen Deutschlerner stellt, sowie einige Rezensionen runden das Thema ab.

Das ansprechende, übersichtliche Layout der Artikel, aber auch die Beschränkung auf das wirklich wesentliche Fachvokabular, das immer erklärt wird und dann noch einmal in einem »Aktuelle[n] Fachlexikon« zusammengestellt wird, lädt zum Lesen ein. Das Heft regt dazu an, den Einsatz von Übersetzung einmal – wie Königs es fordert – »anders« im Unterricht auszuprobieren.

Frey, Evelyn:

**Grammatik von A bis Z. Grundstufe Deutsch.** Stuttgart: Klett International, 2000. – ISBN 3-12-675312-4. 69 Seiten, € 6,70

(Nils Hollendieck, Saarbrücken)

Diese kurze, alphabetisch geordnete Grammatik soll den Anfänger bis zur Grundstufenprüfung *Zertifikat Deutsch* begleiten oder als Wiederholungsgrammatik bei der Prüfungsvorbereitung dienen. Auf nur 69 übersichtlich gestalteten Seiten werden die wichtigsten Grammatikkapitel vom Stichpunkt »Artikel« bis »Zahlen« behandelt. Auch in anderen Grammatiken gerne vergessene Bereiche wie die »Negation« und »Partikeln« werden nicht ausgespart. Diese Basis-Grammatik für Anfänger erfüllt damit die auf dem Klappentext gestellten Ziele: sie ist »kurz und kompakt«, »einfach und prägnant«. Allerdings schafft sie es nicht aufzuzeigen, wie und an welchen Stellen die Lernenden nach der *Zertifikats*-Prüfung ihre Grammatikkenntnisse ausbauen sollten.

Die sprachliche Gestaltung ist möglichst einfach gehalten. Es gibt keine unübersichtlichen Schachtelsätze; das Satzgefüge endet spätestens nach dem ersten Nebensatz. Die Sachverhalte werden bis auf einige Redundanzen knapp dargestellt und graphisch lernerfreundlich präsentiert. Als Merkhilfen dient eine Vielzahl an Graphiken. Das Verständnis erleichtert der systematische Einsatz von Beispielen, die allesamt der Alltagskommunikation entnommen sind. Grammatik wird hier in direkte Verbindung mit den kommunikativen Anforderungen der Berufswelt, des Schulalltags und des Privaten gesetzt.

Die alphabetische Anordnung in 23 Kapiteln ist sehr übersichtlich. In einem sechsseitigen Inhaltsverzeichnis werden nicht nur die weiteren Stichpunkte aufgelistet,

sondern jeweils auch ein Beispiel gegeben. Dieses Ordnungsprinzip erleichtert das Nachschlagen. Allerdings verhindert die alphabetische Anordnung in einigen Bereichen den Überblick, da die Bezüge der Kapitel untereinander nicht mehr klar hervortreten. So wird die Konjugation hier in die verschiedenen Zeitstufen (»Futur«, »Perfekt«, »Plusquamperfekt«, »Präsens«, »Präteritum«) sowie »Imperativ«, »Konjunktiv« und »Passiv« getrennt. Eine nützliche Zusammenstellung zumindest einiger Beispielverben im Anhang fehlt. Ebenso gibt es keine Liste der starken und unregelmäßigen Verben. Bedauerlich ist auch, daß dem »Relativpronomen« kein eigenes Kapitel gewidmet wurde, sondern es unter der Kapitelüberschrift »Pronomen« aufgelistet wird. Es fehlt somit an Raum, die Komplexität dieser Struktur klarzumachen (z. B. Gebrauch mit Präpositionen, Bezug nicht auf ein Bezugswort, sondern den ganzen Satz).

Um fündig zu werden, muß der Lernende mit der grammatikalischen Fachterminologie vertraut sein. Querverweise innerhalb der Grammatik dienen hier zwar als Stütze, sind aber nicht systematisch genug. Die Terminologie »starkes« bzw. »schwaches Verb« zum Beispiel wird angesichts des gewählten Ordnungsschemas nur im Kapitel »Das Partizip« erklärt. Wer sie beim Studium des Kapitels »Konjunktiv« nicht kennt, sucht einen Hinweis vergeblich. Ein zweites Beispiel: Wer nicht weiß, was ein »Vollverb« ist, auch auf dem Hintergrund der Ausführungen zum Modalverb nicht erkennen kann, was man darunter verstehen könnte, der wird im Anhang kein Glossar finden, in dem der Begriff erklärt wird.

Hinweise auf Textspezifika, wie z. B. der Verweis darauf, daß bei Inseraten der Artikel in der Regel ausgespart wird,

und kurze linguistische Hintergrundinformationen, wie z. B. dazu, daß der Umlauttyp des Plurals in eine frühe Sprachstufe der deutschen Sprache zurückreicht, sind sinnvolle Lernhilfen, da sie die Sprache lebendig machen. Es fehlen jedoch immer wieder zumindest Hinweise auf wesentliche grammatikalische Kategorien, die es dem Lerner ermöglichen, seine Grammatikkenntnisse nach der Prüfung und jenseits der Grundstufe auszubauen. So wird beim Perfekt nicht in transitiven und intransitiven Gebrauch getrennt, was gerade bei den Verben der Bewegungsrichtung ausschlaggebend ist und es ermöglicht, folgende Sätze zu differenzieren: *Ich bin mit dem Auto gefahren.* – *Ich habe das Auto in die Garage gefahren.* Bei der Negation mit *nicht* wird nur die Satznegation, nicht aber die Teilnegation angesprochen. In der Grammatik wird der Satz *Also, ich lasse meinen Hund nicht im Garten spielen*, nicht aber die entsprechende Teilnegation *Ich lasse meinen Hund **nicht** im Garten spielen, sondern auf der Straße* problematisiert. Im Passivkapitel wird das unpersönliche Passiv nicht erwähnt.

Sicher, die Gratwanderung beim Verfassen einer Anfängergrammatik ist nicht leicht. Immer werden einige Elemente zwangsläufig zu kurz kommen müssen. Problematisch ist dies allerdings dann, wenn dem Lerner die Komplexität der deutschen Grammatik verschleiert wird. Im Kapitel »Satzbau« weist man eingangs auf die besondere Bedeutung der Stellung des flektierten Verbs und des »inhaltlich am nächsten zum Verb« gehörenden Teils hin. Dann folgt der Hinweis:

»Wenn Sie das wissen, können Sie eigentlich nichts mehr falsch machen, weil alle anderen Satzteile im Deutschen keine so strengen Regeln für die Anordnung im Satz haben.« (54)



Diese Formulierung ist zumindest unglücklich, da es eine Reihe komplexer Regeln gibt, anhand derer das Satzinnere strukturiert werden kann. Warum wird nicht einfach darauf verwiesen, daß dieser Bereich in einem späteren Lernstadium thematisiert wird?

Trotz dieser Kritikpunkte, die nur Einzelheiten betreffen und in weiteren Auflagen leicht behoben werden können, ist diese Anfängergrammatik eine überaus brauchbare, sinnvolle und seinen Preis wertige Ergänzung zum Deutsch-Unterricht bis zum *Zertifikat*.

Gebhard, Walter (Hrsg.):

**Ostasienrezeption zwischen Klischee und Innovation. Zur Begegnung zwischen Ost und West um 1900.** München: iudicium, 2000. – ISBN 3-89129-635-5. 371 Seiten, € 45,-

(Petra Zimmermann, Shanghai / VR China)

In dem vorliegenden Sammelband sind 14 Vorträge abgedruckt, die während eines interdisziplinären Kolloquiums im September 1997 an der Universität Bayreuth gehalten wurden. Die Beiträge, die sich aus unterschiedlichen Blickwinkeln mit Rezeptionsprozessen zwischen der europäischen, vornehmlich deutschen Kultur und der ostasiatischen (mit Beschränkung auf China und Japan) beschäftigen, sind sechs Sektionen zugeordnet. Ihnen ist eine Einführung des Herausgebers vorangestellt, in der er die Fragestellung des Kolloquiums und vorausgegangener Forschung, nämlich welchen Beitrag die durch die Begegnung mit der Fremde bewirkten »ästhetischen Umbrüche, die Verselbständigung der Mittel, ihre Freisetzung von normativen Aufgaben für die Etablierung der Moderne geleistet« (8) hätten, umreißt. Die Frage, ob die jeweiligen kulturellen Be-

gegnungen innovative Sichtweisen auf das Eigene und/oder Fremde erkennen lassen oder lediglich ein Klischee festschreiben, durchzieht leitmotivartig (siehe Titel), allerdings in unterschiedlichen Graden von Explizitheit, die folgenden Einzelanalysen.

Die erste Sektion (»Wahrnehmung und begriffliche Funktion von Natur«) leitet der Herausgeber mit seinem Beitrag über »Panpsychismus als Annäherungsbrücke zwischen Ost und West« ein. Dem Panpsychismus als Lehre von der Allbeseelung und All-Einheit komme in der europäischen Geistesgeschichte um 1900 die Funktion eines »Krisenmanagements« (33) zu; dabei ließen sich deutliche Strukturanalogien zwischen der asiatischen (Natur-) Philosophie und dem ästhetischen Diskurs des Westens aufzeigen, was Gebhard am Beispiel von Hofmannsthal, Dauthendey und Mombert deutlich macht. Daran knüpft unmittelbar der Beitrag von Ulrike Stamm an, die das Motiv der in der Natur sichtbaren Schriftzeichen in Max Dauthendeys Japan-Novellen *Die acht Gesichter am Bivovasee* untersucht. Hierin zeige sich einerseits Dauthendeys Glaube an die Beseeltheit der Natur, die Dauthendey selber als »Weltfestlichkeit« bezeichnet, andererseits – da es sich bei Schriftzeichen ja um Kulturprodukte handle – werde aber auch die Bedingtheit durch die »Gesetze [...] der Konvention« (72) problematisiert, was sich auch in der Liebesthematik einiger Erzählungen niederschlage.

Die zweite Sektion vereinigt drei Beiträge zum Themenkomplex »Kritik der Ich- und Selbstbegriffe«. Weijian Liu befaßt sich mit Alfred Döblins (indirekter) Auseinandersetzung mit der buddhistischen Lehre, die über den Umweg seiner Nietzsche-Rezeption in zwei frühen Aufsätzen erfolgt sei: In Döblins Sicht weise Nietzsches Philosophie

deutliche Affinitäten zu buddhistischem Gedankengut auf. Vor allem in der Verneinung eines »in sich abgeschlossene[n], ausgrenzende[n], absolute[n] Ich[s]« trafen sich »alle drei« (118) – Buddha, Nietzsche und Döblin. Jieping Fan entdeckt in Robert Walsers kurzem Prosatext *Rede an einen Knopf* eine Subjekt-Kritik, die »Parallelen zur östlichen Denktradition« (145) aufweise. Die dort zum Ausdruck gebrachte Erstehung des Ich aus der Begegnung mit anderen lasse sich mit konfuzianistischem und daoistischem Gedankengut in Verbindung bringen. Fan geht es nicht darum, eine direkte Einflußnahme der fernöstlichen Denktradition auf Walser unter Beweis zu stellen, sondern »strukturelle Korrelate« (123) aufzuzeigen, die sich von einer »klischeehaften interkulturellen Begegnung« (145) deutlich abheben. In diesem methodischen Ansatz, von einer »makroskopische[n] Rezeption des kulturell Fremden« (145) auszugehen, sieht Fan eine »innovative Perspektive« (ebd.) für die Rezeptionsforschung. Masao Sugiyama wendet sich nun in seinem Beitrag der Subjektproblematik in der japanischen Geschichte und insbesondere in der politischen Theorie von Fukuzawa Yukichi (1835–1901) zu. Fukuzawas Vorstellungen von einem souveränen Ich, das allerdings letztendlich nur dazu diene, den souveränen Staat hervorzubringen, begreift Sugiyama als Auseinandersetzung mit dem Europäisierungsdiskurs einerseits und konfuzianistischem Gedankengut andererseits.

Die dritte Sektion ist mit »Krisenerfahrung und Eurozentrismustradition« überschrieben. Wolfgang Kubin beschäftigt sich mit der »Suche nach dem Heil im Fremden« (169), die er anhand dreier Werke deutschsprachiger Autoren (Karl May, Graf Hermann Keyserling, Ilse Langner) problematisiert. Die Ausein-

dersetzung des Westens mit dem Osten sei ein »hilfreiche[r] Irrweg des menschlichen Geistes«, da er zeige, »daß die Fremde keine hausgemachten Probleme löst« (182). Ein ganz anderes Asien-Bild in der westlichen Literatur untersucht Véronique Porra in ihrem Beitrag, nämlich die fiktionale Verarbeitung des Stereotyps der ›gelben Gefahr‹ in einem Abenteuerroman des Franzosen Danrit aus den Jahren 1905–1909. Danrit bediene sich »Klischees populärer Angstvorstellungen« (194), um der eigenen Nation als ›Nicht-Gelbe‹ einen Identifikationsrahmen zu bieten und die »eigenen Werte« (195) herauszustellen, die angesichts der angeblichen Bedrohung aus dem Osten in einen Nationalismus frankozentristischer Prägung und Totalitarismus ausarteten. Eine weitere Facette bei der Sicht auf das fremde Asien erörtert Lisette Gebhardt, indem sie anhand zweier Romane von Heinrich Eduard Jacob und Max Brod die Projektion okkultur Vorstellungen auf Japan beschreibt. Die »dunkle« (222), unheimliche Seite Asiens, die hier zum Ausdruck komme und dem Bereich des ›Weiblichen‹ zugeordnet sei, spiegele »die Abgründe des modernen Menschen wider, der um 1900 von neuen Leiden gepeinigt und von neuen Wissenschaften ›erschlossen‹ wird« (222), was übrigens auch für Japan selbst gelte, so daß es als Projektionsfläche überhaupt in Frage komme.

Die vierte Sektion (»Projektive Imaginationen Ostasiens«) wird durch einen Beitrag von Thomas Pekar zum »Japan-Diskurs um 1900« (227) eingeleitet. Ihm geht es um einen systematischen Überblick über Texte des Japan-Diskurses von 1860 bis 1920 und die Suche nach einem für dessen Analyse geeigneten Theoriekonzept, das er schließlich in der Topos-Analyse findet. Die »Verschränkung von Topoi, Klischees und Projektionen« (250)

zeigt er beispielhaft an dem Reisebericht *Japan und die Japaner* von Graf Hans von Königsmarck. »Japanbilder« im wörtlichen Sinne untersucht Claudia Delank in ihrem Beitrag über die Yokohama-Photographie und deren Wurzeln in der europäischen und ostasiatischen Bildtradition. Die zunächst von Europäern, dann aber auch von Japanern selbst erstellten Fotografien hätten mit ihrem klischeehaften Bildrepertoire dazu gedient, die Erwartungen der Europäer in Bezug auf eine exotische Fremde zu befriedigen. Das Medium der Fotografie, das scheinbar die Wirklichkeit abbilde, werde ganz im Gegenteil zur »Schaffung von ›Ideen‹« (273) genutzt.

In der fünften Sektion zum Thema »Literarischer Formenwandel« steht in dem Beitrag von Ursula Link-Heer und Eva Erdmann zunächst eine interessante Gestalt der Jahrhundertwende im Blickpunkt, nämlich Robert de Montesquiou, der als »leibhaftiger Dandy und literarisches Modell« (283), aber auch als Autor in Erscheinung getreten ist. Japonistische Kunstgegenstände spielten sowohl in der Gestaltung seines Lebensraumes als auch in seinen Versen eine wichtige Rolle und seien als »ideographische Zeichen« (290) verstanden worden, die in ihrer Gesamtheit im Sinne eines »Objekt-Manierismus« (298) den »Effekt des Japanischen« (ebd.) hervorbrächten. Der »Chinoiserie der Sprache« (305) in Karl Mays Roman *Der blau-rote Methusalem* ist der folgende Beitrag von Hans-Walter Schmidt-Hannisa gewidmet. Mays Einbeziehung von (pseudo-)chinesischen und holländischen Sprachbrocken, die das Fremde in die eigene, vertraute Welt integriere, grenzt Schmidt-Hannisa deutlich von multilingualen Schreibweisen der literarischen Avantgarde (z. B. Joyce) ab, die gerade »die babelische [Sprach-]Verwirrung zum Programm macht« (327).

Die letzte Sektion (»Musik und Intertextualität«) wird durch einen Beitrag von Yiming Jiang über die »Re-Rezeption« (333) der von Hans Bethge verfaßten Nachdichtung chinesischer Lyrik durch Gustav Mahler in dessen »Lied von der Erde« eröffnet. Mahler habe aus der Bethgeschen Sammlung bewußt Gedichte daoistischer Färbung ausgewählt und die eher konfuzianistischem Gedankengut verpflichteten Texte außer acht gelassen. Strawinskys *Japanischen Liedern* ist der letzte Beitrag von Reinhard Wiesend gewidmet. Wiesend stellt Strawinskys angeblichen Ausflug in den Japonismus als differenzierte Auseinandersetzung mit einem Aspekt der japanischen Sprache, nämlich deren Akzentlosigkeit dar, was Strawinsky mittels einer »nivellierenden Deklamation« (365) des (russischsprachigen) Textes musikalisch umgesetzt habe. Die durch die »Deakzentuierung« (366) bewirkte Zurücknahme von Ausdrucksqualität sei ein kompositorisches Problem, das Strawinsky weit über dieses Werk hinaus beschäftigt habe, so daß das Japanische lediglich als »Katalysator in einer bestimmten schaffensbiographischen Situation« (366) gelten könne.

Als Resümee bleibt festzuhalten, daß der vorliegende Sammelband in seinem Facettenreichtum und seiner interdisziplinären Ausrichtung eine spannende und lohnende Lektüre darstellt, wobei insbesondere die in einzelnen Beiträgen angestellten Überlegungen zu methodischen Neuansätzen zum Weiterdenken anregen. Daß wir es hier mit einer »Sammlung von Einzelstudien« (12) zu tun haben und noch keine übergreifenden, »kulturkreisbezogene[n] Berichte von produktiven Aufeinanderstoßen von Kulturen« (12) erwarten dürfen (worauf der Herausgeber in seiner Einleitung hinweist), liegt in der Natur der komplexen Materie begründet.

Gellhaus, Axel; Sitta, Horst (Hrsg.): **Reflexionen über Sprache aus literatur- und sprachwissenschaftlicher Sicht.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Germanistische Linguistik 218). – ISBN 3-484-31218-1. 114 Seiten, € 37,-

(Ursula Renate Riedner, München)

»Die Erscheinungsformen der Sprachkritik sind sehr verschiedenartig.« – so heißt es lapidar unter dem Stichwort »Sprachkritik« im Metzler-Lexikon-Sprache (1993). So gesehen, geben die Beiträge des vorliegenden Bandes, die auf ein Kolloquium zum Thema »Sprachkritik« im Februar 1999 am Germanistischen Institut der RWTH Aachen zurückgehen, ein angemessenes Bild der möglichen Bandbreite der zentralen Thematik, mit der sie sich befassen. Die Beiträge reichen von der Darstellung der zeitgenössischen literarischen Kritik an den Bemühungen zur Reinhaltung der deutschen Sprache im 17. Jahrhundert, über die erkenntniskritische Frage an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert, ob Sprache die Komplexität der Realität überhaupt erfassen kann, bis zu institutionell bestimmten sprachkritischen Ansätzen juristischer Fachsprache und der Frage, welchen Kriterien eine publizistische Sprachkritik heute folgen müßte, um sinnvoll zu sein. Allerdings bewegen sich die Beiträge argumentativ ausschließlich im Rahmen ihrer jeweils ganz speziellen Fragestellung und nehmen so gut wie keinen Bezug aufeinander: Wer also eine übergreifende Diskussion über die unterschiedlichen Zielsetzungen, Gegenstände und Intentionen von Sprachkritik erwartet, muß sich enttäuscht sehen. Im folgenden soll nun ein kurzer Überblick über die einzelnen Beiträge des schmalen Bandes gegeben werden, die vorwiegend in ihren jeweiligen fachspezifischen Zusammenhängen von Interesse sind.

Der Darstellung und Analyse einer satirischen Schrift von Grimmelshausen aus dem Jahr 1673 gilt der Artikel »Simplizianische Sprachkritik – Grimmelshausens Traktat *Deß Weltberuffenen Simplicissimi Pralerey und Gepräg mit seinem Teutschen Michel*« des Aachener Literaturwissenschaftlers und Grimmelshausen-Experten Dieter Breuer. Mit satirischen Mitteln und vorwiegend durch komische Exempelgeschichten übt Grimmelshausen in seinem Traktat gleichermaßen Kritik am Sprachgebrauch der gebildeten Zeitgenossen wie auch an den von Mitgliedern der Sprachgesellschaften getragenen Versuchen zur Reinhaltung der deutschen Sprache. Daß Grimmelshausen hier gegen einen zu großen Einfluß der Fremdsprachen und für eine Aufwertung der muttersprachlichen Bildung und eine »selbstbewusste volkssprachige Kultur« (9) Position bezieht, muß nach Breuer einerseits im Kontext der an Italien und Frankreich orientierten absolutistischen deutschen Fürstenhöfe gesehen werden. Andererseits bezieht Grimmelshausen, der im Gegensatz zum Großteil der zeitgenössischen bürgerlichen Dichter nicht dem Gelehrtenstand angehörte und den Anspruch hatte, für Leser aller Stände zu schreiben, damit auch gegen die neue bürgerliche Bildungsschicht Position, die sich mit der Hofkultur verbündet hatte.

Inwieweit Reflexionen über das Wesen der Sprache und eine skeptische Beurteilung sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten für die Prosa Kafkas bestimmend sind, fragt der ebenfalls in Aachen lehrende Literaturwissenschaftler Axel Gellhaus in seinem Artikel »Das Schweigen der Sirenen« – Poetische Sprachreflexionen in der Prosa Franz Kafkas«. Anhand der Analyse ausgewählter Prosatexte (*Ein Bericht für die Akademie, Ein altes Blatt, Beim Bau der chinesischen Mauer* u. a.), aber

auch unter Einbeziehung verschiedener Tagebuch- und Briefstellen kommt Gellhaus zu dem Schluß, daß Kafka an die allgemeine Sprachskepsis der Literatur um 1900 anknüpft, dabei aber zu einer eigenständigen erzählerischen Umsetzung der Problematik gelangt. So gelinge es Kafka, durch logische Brüche und Paradoxien die Struktur der Sprache zu unterlaufen und den Leser immer wieder »in den Zwischenraum des Poetischen, der da beginnt, wo Sprache an die Grenzen des Schweigens führt« (34), geraten zu lassen.

Als eine Verteidigungsschrift für als belastet »angeklagte« Wörter liest sich der Artikel des Sprachwissenschaftlers Richard Matthias Müller »Gibt es belastete Wörter?«. Müllers Argumentation richtet sich gegen eine Sprachkritik, die sich, wie die Nachkriegsdiskussion um das Vokabular der Nationalsozialisten, gegen den Gebrauch bestimmter Wörter wendet. Müllers Kritik zielt dabei nicht nur auf die Nachkriegsdiskussion, sondern ebenso z. B. auf eine feministisch begründete Sprachkritik oder auch auf politisch und gesellschaftlich weniger brisante Beispiele wie die Ersetzung des Wortes *Geisterfahrer* durch *Falschfahrer* im Verkehrsfunk. In all dem sieht er »Ächtungsverfahren von Feme-artiger Heimlichkeit« (57) gegeben, die eine Verurteilung und »Exekution« (ebd.) einzelner Wörter zur Folge hätten. Gegen Diskussionen um den Gebrauch *belasteter Wörter* führt Müller Saussures Terminus der *Arbitrarität* an, unter dem er (wie er eingesteht, in einer verkürzten Auffassung des Saussureschen Terminus) die »prinzipielle Unbegründetheit der Verbindung eines bestimmten Wortkörpers mit einem bestimmten Inhalt« (49) versteht. Daß Sprache eine Form menschlichen, genauer: gesellschaftlichen Handelns ist und daß über bestimmte Propositionen auch bestimmte Wissensinhalte transportiert

und bearbeitet werden, über die es sich sehr wohl lohnt kritisch nachzudenken<sup>1</sup>, muß bei einer solchen Auffassung allerdings leider außer acht bleiben.

In stärkerem Maße als Müller berücksichtigt dagegen der Schweizer Linguist Markus Nussbaumer in seinem Artikel »Prügelknaben, Besserwisser, Musterschüler, Saubermänner« – Juristen und Sprachkritik« den Handlungscharakter von Sprache. Nussbaumer zeigt in seinem Artikel die vielfachen Bezüge juristischer Sprache zur Sprachkritik auf. Dabei diskutiert Nussbaumer verschiedene Bereiche juristischer Sprachkritik: Sprachkritische Diskussionen betreffen zum einen die juristische Fachsprache selbst. Hier wendet sich Nussbaumer gegen eine auf einzelne Beispielsätze beschränkte traditionelle Stilkritik und plädiert für eine genaue Betrachtung der Funktion eingesetzter sprachlicher Mittel (z. B. von Nominalisierungen) im konkreten sprachlichen Handlungszusammenhang. Zum anderen spielt Sprachkritik auch da eine Rolle, wo der Sprachgebrauch selbst zum Gegenstand juristischer Auseinandersetzungen wird, z. B. in Fällen, in denen sprachliche Äußerungen als Persönlichkeitsverletzungen, als Nötigung oder als wettbewerbsverzerrende Mittel zu beurteilen sind. Einen dritten Bereich möglicher Sprachkritik – das Verfassen von Gesetzestexten und Erlassen – illustriert Nussbaumer, der selbst Mitarbeiter der Zentralen Sprachdienste der Schweizerischen Bundeskanzlei ist, mit vielen Beispielen aus der Gesetzgebungspraxis der Schweiz.

Den Band beschließt ein Beitrag des in Aachen habilitierten und seit 1976 in Zürich lehrenden Linguisten Horst Sitta mit dem Titel »Was publizistische Sprachkritik sein könnte«. Ähnlich wie Müller übt Sitta Kritik an bestehender sprachkritischer Praxis, wobei er speziell eine Form journalistischer Sprachkritik

im Auge hat, die Sprache im wesentlichen formal betrachtet, vorwiegend defizitorientiert ist und von einem »antiakademische(n) und antiaufklärerische(n) Geist« (96) bestimmt ist (als Beispiel nennt Sitta eine Sprachglosse, die regelmäßig im *NZZ-Folio* – *Die Zeitschrift der Neuen Zürcher Zeitung* erscheint). Vor diesem Hintergrund präsentiert Sitta Anregungen für eine gelungenere Form der Sprachkritik, die er als kreatives Nachdenken über Sprache konzipiert, die sich an auffälligen Spracherscheinungen des Alltags festmachen könnte (als Beispiele nennt er u. a. Formen der Entschuldigung, den Sprachgebrauch der Werbung, aber auch den sprachlichen Umgang mit dem Tod in Todesanzeigen). Innovativ am Kolloquium und dem aus ihm hervorgegangenen Band ist, daß sich in ihm Literaturwissenschaftler und Sprachwissenschaftler zusammengefunden haben, um aus ihrer jeweils eigenen Forschungsperspektive einen gemeinsamen Problembereich zu beleuchten. Schade allerdings, daß die sich daraus ergebende Chance zu einer Reflexion von Forschungsmethoden und einer Diskussion der Frage, wie beide Disziplinen voneinander profitieren können, nicht genutzt wurde.

#### Anmerkung

1 Als ein Beispiel einer solchen kritischen Sprachbetrachtung sei hier auf einen Artikel von Rehbein (1993) zur Sprache der Politik verwiesen.

#### Literatur

Glück, Helmut (Hrsg.): *Metzler-Lexikon-Sprache*. Stuttgart; Weimar: Metzler, 1993.  
 Rehbein, Jochen: »Und dieser unkontrollierte Zustrom... Anmerkungen zum politischen Diskurs heute.« In: Klein, Wolf Peter; Paul, Ingwer (Hrsg.): *Sprachliche Aufmerksamkeit. Glossen und Marginalien zur Sprache der Gegenwart*. Heidelberg: Winter, 1993, 156–164.

Glahn, Richard:

**Der Einfluss des Englischen auf gesprochene deutsche Gegenwartssprache. Eine Analyse öffentlich gesprochener Sprache am Beispiel von ›Fernsehdeutsch‹.** Bern: Lang, 2000. – ISBN 3-631-36451-2. 216 Seiten, € 33,20

(Manuela von Papen, London / Großbritannien)

Das vorliegende Buch unternimmt den Versuch, die Häufigkeit von Anglizismen in einem Korpus aus unterschiedlichen Fernsehsendungen vom Herbst 1998 zu belegen. Im Gegensatz zu bisherigen Untersuchungen, die sich hauptsächlich auf die Schriftsprache konzentriert oder nur spezifische Ausschnitte der gesprochenen Sprache berücksichtigt haben, versucht Glahn, durch eine große Materialauswahl von 18 Stunden einen repräsentativen Fernsehdeutsch-Querschnitt darzustellen. Gewählt wurden unterschiedliche Programme (z. B. Musik-, Informations- und Sportsendungen, aber auch Serien und Werbung), Wiederholungen bleiben unberücksichtigt. Begründet wird die Auswahl des Korpus mit dem Einfluß und der Zugänglichkeit des Fernsehens und den unterschiedlichen Interessen und Altersgruppen, die durch die gewählten Programme angesprochen werden; durch den Schwerpunkt auf die überregionalen Fernsehsender ARD und ZDF sowie den größten deutschen Regionalsender SWR wird zusätzlich eine globalere Untersuchungsbasis geschaffen. Vor diesem Hintergrund liefert Glahn eine eindrucksvolle Ausgangsbasis.

Unter »Anglizismus« versteht Glahn »jegliche lexikalische, phonetische, semantische, morphologische und syntaktische Beeinflussung des Deutschen durch die englische Sprache« (16). Im ersten Teil des Buches wird erklärt, welche sprachlichen Bereiche durch Entlehnungen be-

troffen sind. Dabei werden zum Teil griffige Wiederholungen geliefert, aber der theoretische Hintergrund ist teilweise zu umfangreich und detailliert. Natürlich müssen Parameter gesetzt werden, und im allgemeinen wird dies logisch erklärt, aber es besteht eine große Tendenz zur trockenen Darstellung. Da die Arbeit eine praktische Analyse darstellen soll, wird der Theorie m. E. ein zu großer Platz eingeräumt. Teilweise mag dies bedingt sein durch die Doktorarbeit, die dem Buch zugrunde liegt. Dennoch wäre eine bessere (= nachvollziehbarere) ›Verflechtung‹ von Theorie und Praxis wünschenswert, denn nach 75 Seiten Theorie wird mancher Leser zu ausgelaugt sein, um sich der eigentlichen Analyse zu widmen. Diese bleibt dann leider auch weitgehend theoretisch.

In erster Linie scheint es dem Autor darum zu gehen, ein größeres Korpus als andere Studien zu verwenden. Das ist sicherlich lobenswert, da die Auswahl die Repräsentativität beeinflusst, aber die Chancen dieses umfangreichen Materials werden nicht ausgenutzt. Primär handelt es sich um die Klassifizierung noch nicht registrierter Entlehnungen und den Beweis, daß »die Beeinflussung des Deutschen durch das Englische in jüngster Zeit stark zugenommen hat« (183), aber es fehlt eine echte Untersuchung dieses Lehngutes. Stattdessen werden Art der Entlehnungen, deren Aussprache etc. lediglich statistisch wiedergegeben (wie groß ist der Prozentsatz der korrekt ausgesprochenen Worte bei unterschiedlicher Silbenzahl? usw.). Wir erfahren zwar, daß im Durchschnitt »alle 56,5 Sekunden eine Entlehnung aus dem Englischen genutzt [wird]« (99) und daß in der Stichprobe insgesamt 629 verschiedene Entlehnungen verwendet werden, aber wir erfahren nicht, welche, von welchem Sprecher, unter welchen Umständen. Daß in Werbeprogrammen (alle

22,7 Sekunden) und Sportprogrammen (alle 31 Sekunden) mehr Anglizismen benutzt werden, ist hinlänglich bekannt, daß der Einsatz von Entlehnungen themenabhängig ist, ist ebenfalls verständlich – es ist schade, daß der Autor nicht mehr aus seinen Ergebnissen macht: Warum gibt es im Anhang nur Listen von Anglizismen und Aussprachevarianten, nicht aber umfangreiche Beispiele in tatsächlich verwendeten Sätzen? Hin und wieder bekommen wir einen winzigen Ausschnitt, aber das reicht nicht, ein echtes Bild zu vermitteln, und wirkt eher abgehackt.

Es kann bei Sprachuntersuchungen nicht einzig darum gehen, Wörter, hier also Anglizismen, in einschlägigen Handbüchern zu registrieren und damit ihre Existenz und ihren Gebrauch zu belegen, als ginge es um das Klassifizieren von Tierarten oder Gesteinsbrocken. Als Ergebnis der Studie ist festzuhalten, daß fast 45% der von Glahn entdeckten Anglizismen in keinem Nachschlagewerk aufgeführt sind. Dies beweist einen klaren Trend zum vermehrten Anglizismusegebrauch – und genau diese Tendenzen hätte der Autor untersuchen können, um sein Buch ›aufzutauen‹. Sprache ist ein lebendiges Wesen und kann nicht nur in Prozentzahlen untersucht werden.

Aufgrund der akribischen Kleinarbeit, die in die Erstellung und Auswertung von Glahns Korpus eingegangen ist, ist die ›Theoretisierung‹ der gesamten Arbeit bedauerlich, da sie das Buch unzugänglich für viele Leser macht; für ausländische Leser zum Beispiel dürften auch die ausgewählten Fernsehprogramme nicht immer bekannt sein, so daß Hintergründe und Zusammenhänge wirklich hilfreich wären. Die seitenlangen – und zum Teil durchaus interessanten – Erklärungen, z. B. zur Aussprache und zur Klassifizierung einzelner Angli-

zismen, werden aus dem Kontext der jeweiligen Sendung gerissen, es wird kein Bezug zum Sprecher oder der Situation hergestellt. Viel interessanter für den Leser wären zusammenhängende Beispiele, z. B. eine transkribierte Sprechsequenz zur Illustration jeder Programmkategorie, gewesen.

Den wirklich interessanten Beobachtungen, z. B. über den unterschiedlichen Anglizismusgebrauch in Ost- und Westdeutschland, den Einfluß von Fach- und Sondersprachen und die Verständnisschwierigkeiten, die exzessiver Anglizismengebrauch bewirken kann, wird nur geringer Raum zugemessen. Dabei sind es gerade diese Beobachtungen, die eine Untersuchung über sprachliche Tendenzen interessant machen, da sie sich nicht allein mit Zahlenmaterial, sondern mit lebendiger Wechselwirkung befassen. Die gesellschaftlichen und soziologischen Verbindungen von Mediensprache und Gemeinsprache werden zwar erkannt («Durch die immense qualitative und quantitative Reichweite, durch die Vielseitigkeit der Sendeinhalte und durch das Widerspiegeln der aktuellen Verbreitung und Verwendung von Entlehnungen vermittelt das Fernsehen den aktuellen Gemeinsprachenstandard«, 29), aber nicht befriedigend ausgewertet.

Obgleich das statistische Material eindrucksvoll ist und der Arbeitsaufwand honoriert werden muß, verspricht das Buch mehr, als es letztlich wirklich gibt: Zur praktischen Anwendung reizt es leider nicht, da es ihm an Anschaulichkeit und Nachvollziehbarkeit fehlt.

Günther, Ulrich; Sperber, Wolfram:  
**Handbuch für Kommunikations- und Verhaltenstrainer. Psychologische und organisatorische Durchführung von**

**Trainingsseminaren.** 3. Auflage. München: Reinhardt, 2000. – ISBN 3-497-01527-X. 286 Seiten, € 29,90

(Brigitte Teuchert, Regensburg)

Das nun bereits in der dritten Auflage erschienene Handbuch ist fast schon zu einem »Klassiker« geworden für diejenigen, die selbst Unterrichts- und Trainingseinheiten im Kommunikationsbereich durchführen wollen. Die Autoren verstehen es, Informationsblöcke und detailliert in ihrer Dauer und Durchführung erläuterte Übungen organisch miteinander zu verbinden. Eines der wichtigsten Kapitel für alle Lehrenden ist sicherlich im Teil A die genaue Beschreibung, wie man in Unterrichts- und Seminareinheiten gezieltes und psychologisch sinnvolles Feedback geben und erhalten kann (50–64). Nicht nur in Kommunikationstrainings, sondern in allen Unterrichtseinheiten steckt in der verträglichen Rückmeldung von Leistungen einer der Hauptmotivationsfaktoren.

Auch das folgende Kapitel über Streß und Streßabbau betrifft viele, die vor Gruppen stehen (müssen!) und dies nicht als so selbstverständlich empfinden wie Alltagssituationen. In diesem wie auch in vielen anderen Kapiteln zeigt sich jedoch, daß der Anspruch, praxisnah Inhalte aufzubereiten, häufig auf Kosten fundierter Hintergrundinformationen geht.

Ein Beispiel aus dem Folgekapitel zu Körpersprache: »1. Setzen Sie sich in einer Gesprächsrunde so, daß Sie von vielen anderen gesehen werden können. Verstecken Sie sich nicht!« (78). Oder: »Versuchen Sie, sich an dem Gespräch zu beteiligen!« (79) Mit diesen Wünschen gehen zwar viele in Kommunikationsseminare hinein, wie man das allerdings erreichen kann, warum man sich in vielen entspannten Situationen nicht versteckt, sich selbstverständlich am Gespräch beteiligt, und warum dies in



wichtigen Situationen plötzlich nicht mehr möglich ist, darauf gehen die Autoren nicht ein.

Das größte Plus des Handbuches ist aber das oben bereits angesprochene umfangreiche Repertoire an genau beschriebenen Übungen zu einzelnen Bereichen mündlicher Kommunikation. So erläutern die Autoren zu dem Kapitel »Verhandlung« ein Planspiel mit dem Titel: »Verhandlung vor der Schiedsstelle des Kfz-Handwerks« (208). Sie legen die Lernziele dar, stellen das benötigte Material vor, geben eine Orientierung zur zeitlichen Vorgabe für die Durchführung der Übung und beschreiben genau die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Übung. Auch für Lehrende, die nicht berufsmäßig Kommunikationstrainings durchführen, ist somit gewährleistet, daß sie die Übungen gut verstehen und anwenden können. Dies böte sicherlich eine gute Chance, z. B. in Deutsch als Fremdsprache in Konversationsseminaren o. ä. auf das Übungsmaterial zurückzugreifen.

Ein weiterer Vorteil des Handbuches besteht in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen pädagogisch-didaktischen Übungsformen: Die Autoren thematisieren u. a. den Einsatz von Planspielen, von Rollenspielen, von Kleingruppenarbeit. In welchen Übungsformen welche Chancen und Risiken stecken, wird genauso dargelegt, wie die unterschiedlichen Vorgehensweisen von Trainer- bzw. Lehrerseite.

Insgesamt ein gelungenes Buch, wenn man die manchmal doch sehr unreflektierte und oberflächliche Auswahl von Informationen übersieht. In eine Neuaufgabe immer noch die längst veralteten und didaktisch noch nie wirksamen »5-Sätze« (98 ff.) als Redeübungen aufzunehmen, war wohl nicht sehr geschickt. Sehr lesenswert trotzdem für die, die sich praktische Übungen zu Themen der

Kommunikation versprechen und einige Hintergrundinformationen zu Teilbereichen wie Vortragstechnik, Argumentation, Gesprächsführung, Vorstellungsgesprächen und Bewerbungsgesprächen erhoffen.

Günthner, Susanne:

**Vorwurfsaktivitäten in der Alltagsinteraktion. Grammatische, prosodische, rhetorisch-stilistische und interaktive Verfahren bei der Konstitution kommunikativer Muster und Gattungen.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Germanistische Linguistik 221). – ISBN 3-484-31221-1. 404 Seiten, € 96,-

(Mathilde Hennig, Timișoara / Rumänien)

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit sprachlichen Formen der Kritik am Verhalten des Gegenüber (Vorwürfe, Frotzeleien und Beschwerdegeschichten) und setzt sich zum Ziel, »sprachliche Verfahren im Kontext ihrer Verwendung und damit in ihrem alltäglichen Gebrauch bei der Konstitution kommunikativer Gattungen zu analysieren« (2). Sie ist somit »Teil einer größeren Fragestellung nach der Aushandlung kommunikativer Bedeutung in der Alltagsinteraktion und damit der Frage, wie durch das Zusammentreffen grammatischer, prosodischer, rhetorisch-stilistischer und interaktiver Verfahren Bedeutung konstituiert wird« (ebd.). Ausgangspunkt ist folglich die Überzeugung, daß eine Untersuchung von grammatischen, stilistischen und prosodischen Phänomenen in der kommunikativen Praxis der Alltagsinteraktion einer dekontextualisierten Beschreibung dieser Formen vorzuziehen ist. Um es vorwegzunehmen: Mit der konsequenten Umsetzung dieses Prinzips leistet Günthner Pionierarbeit.

Ein solch umfassendes Anliegen erfordert natürlich ein sorgfältiges methodi-

sches Vorgehen. Dementsprechend ist das umfangreiche erste Kapitel dem theoretischen und methodologischen Hintergrund gewidmet. Theoretisch wird die Arbeit eingeordnet in die Gattungsanalyse, Ethnomethodologische Konversationsanalyse, Interpretative Soziolinguistik, Gesprochene-Sprache-Forschung sowie Interaktionale-Prosodie-Forschung; entsprechend werden diese Forschungsrichtungen im ersten Kapitel vorgestellt sowie zum Untersuchungsgegenstand in Beziehung gesetzt. Anschließend erläutert Günthner die sich daraus ergebenden methodischen Konsequenzen; diese betreffen die Erhebung des Datenmaterials, das Herausfiltern untersuchungsrelevanter Sequenzen aus dem Datenmaterial, das Feststellen von Regelmäßigkeiten, die Erfassung der Organisationsprinzipien der kommunikativen Muster, die Darstellungsweise der Arbeit, die Einzeluntersuchungen zu ausgewählten grammatischen und prosodischen Phänomenen, die verwendeten Begrifflichkeiten sowie die Transkriptionsweise des Datenmaterials.

Den Hauptteil der Arbeit bilden die Kapitel 2–4 mit empirischen Analysen zu den einzelnen kommunikativen Mustern (Kapitel 2: Vorwürfe, Kapitel 3: Frotzeleien, Kapitel 4: Beschwerdegeschichten).

»Gefragt wird hierbei im Detail nach den Erscheinungsformen, den grammatischen, prosodischen und rhetorisch-stilistischen Strukturen, der sequentiell-interaktiven Realisierung und der sozialen Einbettung dieser kommunikativen Muster und Gattungen.« (4)

Die drei Kapitel beginnen jeweils mit einer Einführung zur interaktiven Struktur des jeweiligen kommunikativen Musters. Anschließend werden sprachlich-kommunikative Verfahren zur Konstitution des Musters aufgezeigt; es folgen das Muster betreffende Besonderheiten (z. B. zum Sonderfall der Selbstvorwürfe, zur

vorwurfsvollen Stimme, zu Beziehungskonstellationen in Frotzelepisoden oder zur Redewiedergabe und zur Verwendung des narrativen Präsens in Beschwerdegeschichten).

Im zweiten Kapitel werden Vorwürfe eingeordnet als »kommunikative Verfahren [...]«, die Interagierende verwenden, um Handlungen des Gegenüber als inadäquat vorzuführen und es zu Korrekturhandlungen zu bewegen« (151). In diesem Kapitel arbeitet die Autorin anschaulich die Notwendigkeit der mehrdimensionalen Analyse des kommunikativen Musters heraus: Es lassen sich zwar einzelne sprachlich-kommunikative Verfahren zur Konstitution von Vorwürfen ermitteln (bspw. *warum-*, *was-* und *ja/nein-* Fragen sowie Imperativkonstruktionen), da diese aber nicht ohne weitere Markierungen Vorwürfe darstellen, bedarf es der Rekonstruktion des Zusammenspiels verschiedener Markierungsformen: In einer Frage wie *warum hast du mir denn nichts gesagt* oder *was machst du normal ein Bier uff* ergibt sich der Vorwurf nicht durch die Frage an sich, sondern durch das Miteinander von Frage, Modalpartikel, Prosodie (»vorwurfsvolle Stimme« sowie Intonationskurve) und natürlich Kontext.

Im dritten Kapitel wird gezeigt, daß Frotzelaktivitäten ebenso wie Vorwürfe verfestigte Formen der Kritik am Verhalten anwesender Personen sind. Kennzeichnend für Frotzeleien sind eine imitierte fremde Stimme (z. B. eine Kinderstimme oder Codeswitching in andere Varietäten oder Sprachen), Lach- und Kicherpartikeln sowie lexikalische Überreibungen. Dadurch kommt es zu einer spielerisch-spaßhaften, verzerrenden Interaktionsmodalität, die konstitutiv für diese Gattung ist. Wichtig ist der Hinweis darauf, daß sich die Grenzen zwischen Vorwürfen und Frotzeleien nicht immer strikt ziehen lassen, d. h. zwischen den

Prototypen treten auch Hybridformen auf, so können z.B. Vorwürfe in eine spielerisch-spaßhafte Interaktionsmodalität umkippen und umgekehrt Frotzeleien in eine ernsthafte Konfliktsituation einmünden.

Beschwerdegeschichten werden im vierten Kapitel den rekonstruktiven Gattungen zugeordnet. In Beschwerdegeschichten werden persönliche Erfahrungen narrativ rekonstruiert, wobei im Zentrum der Erzählung die Rekonstruktion eines Konfliktgespräches steht. Der Erzähler beschwert sich in evaluierender, affektiver Weise über die entsprechende Person; der Rezipient wird »zur Entrüstung über das porträtierte Verhalten eingeladen« (203). Die Beschwerdegeschichten unterscheiden sich von den vorher besprochenen Vorwürfen und Frotzeleien dadurch, daß sie eine erzählende Gattung sind, d. h. die interaktive Struktur ist dadurch gekennzeichnet, daß längere Passagen monologisch sind, der Rezipient reagiert meist nur auf das Dargebotene. Das führt dazu, daß hier grundsätzlich andere sprachlich-kommunikative Verfahren zum Einsatz kommen. Dementsprechend widmet die Autorin zwei sprachlichen Verfahren ausführliche Kapitel: der Redewiedergabe und dem narrativen Präsens. Hinsichtlich der Redewiedergabe ist aufschlußreich, daß direkte Redewiedergabe »nicht als mimetische Abbildung einer Originaläußerung betrachtet werden kann« und daß indirekte Rede nicht eine Form ist, sondern »eine Spannbreite an Variationen« umfaßt (325). Im Abschnitt zum narrativen Präsens steht die Frage im Mittelpunkt, weshalb »Erzählende bei der Rekonstruktion vergangener Ereignisse vom Präteritum (oder Perfekt) ins Präsens« wechseln (328). Das narrative, Vergangenheit ausdrückende Präsens wird erklärt als »rhetorische Vergegenwärtigungsstrategie«, in der das »»Hier-

und-Jetzt der Konversation« mit dem »Hier-und-Jetzt der Figurenwelt« verschmilzt« (363).

Im abschließenden fünften Kapitel mit dem Titel »Auf dem Weg zu einer Theorie der kommunikativen Praxis« abstrahiert Günthner von der konkreten Analyse der einzelnen kommunikativen Muster und spricht fünf für eine Theorie der kommunikativen Praxis relevante Aspekte an:

»(i) Die Bedeutung und Funktion sprachlicher Verfahren ist eng verbunden mit dem interaktiven Kontext ihres Auftretens und damit mit der betreffenden Situation, der kommunikativen Gattung und der dynamischen Entfaltung der Interaktion.

(ii) Bei der Analyse sprachlicher Strukturen in der kommunikativen Praxis erweist sich das Gattungskonzept [...] als brauchbarer Ausgangspunkt.

(iii) Die Teilnehmerkonstellation in natürlichen Interaktionen ist sehr viel komplexer, vielschichtiger und dynamischer, als das traditionelle dyadische Kommunikationsmodell nahelegt.

(iv) Eine Analyse kommunikativer Bedeutung hat die Rolle und Funktion indexikalischer Zeichen beim Prozeß der Bedeutungsaushandlung mit zu berücksichtigen.

(v) Vagheiten, Ambiguitäten und Polyfunktionalitäten sind nicht etwa als »Störfaktoren« zu betrachten, sondern als interaktive Ressourcen, die Interagierende verwenden, um bestimmte kommunikative Ziele zu erreichen.« (369)

Diese fünf Aspekte, die auf den ersten Blick banal erscheinen mögen, aber tatsächlich bisher nie in dieser erschöpfenden Form verfolgt wurden, können quasi als Arbeitsprogramm für weitere Untersuchungen auf einem Weg zu einer »Theorie der kommunikativen Praxis« aufgefaßt werden. Zweifelsohne hat die Autorin mit der konsequenten Umsetzung dieser Prinzipien in der vorliegenden Arbeit den Grundstein für die Theorie der kommunikativen Praxis gelegt. Mögen sich ihrem Beispiel viele anschließen!

Günzel, Elke:

**Ankommen in Deutschland. Lehrbuch 1.** – ISBN 3-19-007226-4. 120 Seiten, € 10,50; **Arbeitsbuch 1.** – ISBN 3-19-017226-9. 168 Seiten, € 9,90; **Lehrbuch 2.** – ISBN 3-19-007227-2. 112 Seiten, € 10,50; **Arbeitsbuch 2.** – ISBN 3-19-017227-7. 168 Seiten, € 9,90; **Lehrbuch 3.** – ISBN 3-19-007228-0. 120 Seiten, € 10,50; **Arbeitsbuch 3.** – ISBN 3-19-017228-5. 168 Seiten, € 9,90; **Audiokassette.** – ISBN 3-19-027226-3. 57 Minuten, € 14,80; **CD.** – ISBN 3-19-037226-8. 59 Minuten, € 15,40; **Hörverstehen, Phonetik, Tests.** – ISBN 3-19-047226-2. 128 Seiten, € 14,20. München: Hueber, 2000

(*Vridhagiri Ganeshan, Hyderabad / Indien*)

Dieses dreibändige Lehrwerk für Deutsch als Zweitsprache möchte die sprachliche Kompetenz der Aussiedler, Kontingentflüchtlinge und ausländischen Arbeitnehmer fördern und ihnen damit auch die soziale Integration in Deutschland ermöglichen und erleichtern. Das Lehrbuch ist konzipiert für einen halbjährigen Intensivkurs mit 35 Wochenstunden und für eine heterogene Gruppe von Teilnehmern mit unterschiedlichen Vorkenntnissen. Entsprechend sind auch verschiedene Abschlußprüfungen möglich. Im Verlagstext heißt es: »Voraussetzungen: Keine Vorkenntnisse erforderlich!« Als Ergänzung schlagen wir vor: »Die Lernenden sollten sich bereits in Deutschland befinden.«

Mit realistischen Texten und Fotos, die die ersten Schritte der Familie Hoffmann aus Russland, Familie Jonosa aus Burkina Faso und Familie Moreno aus Spanien dokumentieren, will das Lehrbuch die Lernenden in die Alltagsrealität der Bundesrepublik Deutschland einführen. Ein weiteres Ziel ist auch die Bekanntmachung mit Themenkomplexen wie Sozialsystem, Gesundheitswesen, Familienstrukturen, Rechtsprobleme, Einstieg ins

Berufsleben, Berufsorientierung, Sozialstruktur der Arbeitswelt, Organisation und Rechtsformen von Unternehmen, Arbeitsschutz, Gewerkschaften, Arbeitsvertrag, politisches System, Feste, Vereine und Freizeit. *Band 1* bietet Alltagsthemen wie Essen und Trinken, Einkaufen, im Restaurant, Am Wochenende, Autokauf, Termine, Versicherungen, Auf der Bank, Wohnungssuche, Besuch auf dem Arbeitsamt und schriftliche Bewerbung.

*Band 2* behandelt Themen wie soziale Unterschiede, Antrag auf Sozialhilfe, Beim Arzt, In der Apotheke, Ehe, Gleichberechtigung von Mann und Frau, Konsum, Arbeitswelt, unseriöse Stellenangebote, Heimarbeit, die Kaffeefahrt, das Vorstellungsgespräch, das Bildungswesen und Existenzgründung.

*Band 3* vermittelt Informationen über die Geschichte der Arbeit, die soziale Struktur der Arbeitswelt, die soziale Marktwirtschaft, Weihnachten als Familienfest, die Organisationsstruktur der deutschen Betriebe, Rechtsformen und Unternehmen, Geschichte, Massenmedien, Volksfeste, Kommunalpolitik, Sport und Freizeit, Demokratie in Deutschland.

Die Lehrbücher bieten die Grammatik in flacher Progression an und enthalten interessante und relevante kommunikative Aufgaben, die auch Gruppenarbeit und Spiele ermöglichen. In den drei Arbeitsbüchern gibt es eine ausführliche Darstellung der Grammatik und Wortklärungen und/oder Beispielsätze für den recht umfangreichen und von der spezifischen Kurssituation ausgehenden Wortschatz, den das Lehrbuch vermittelt. Das reichhaltige Übungsmaterial ermöglicht die Festigung und die Erweiterung sowohl der grammatischen als auch der lexikalischen Kenntnisse. Ein Begleitheft enthält Transkriptionen der Hörtexte, Arbeitsblätter zum Kopieren und phonetische Übungen, die Hörverstehenstexte sind auf Audiokassette oder CD zu ha-

ben; leider standen sie dem Rezensenten nicht zur Verfügung, so daß diesbezüglich kein Kommentar bzw. Urteil erwartet werden kann.

Es ist ein Lehrbuch, über das man nur positive Bemerkungen machen kann, denn es ist thematisch und inhaltlich so konzipiert, daß tatsächlich ein lernerzentrierter Unterricht möglich ist. Was wir damit meinen, wollen wir kurz erklären. In den meisten DaF-Lehrbüchern werden oft nur solche Themen vorgestellt und behandelt, die für Einheimische wichtig sind, jedoch nicht für den Ausländer, der aus einem eigenkulturellen Blickwinkel Deutschland wahrnimmt. Dies hängt einerseits mit der immer noch für selbstverständlich gehaltenen Selbstdarstellung des jeweiligen deutschsprachigen Landes und andererseits mit der in der Regel eindimensional denkenden, aber gern multikulturell handeln wollenden Perzeption der Lehrbuchautor(inn)en zusammen, die vieles nur aus einer deutschen Perspektive sehen (können). Sich dieser Tatsache wohl bewußt, unternehmen manche trotzdem den Versuch, mit einer aus deutscher Sicht definierten »Interkulturalität« konsequenterweise ein wenig krampfhaft und unbeholfen ihre Lehrbücher etwas kulturkontrastiv anzulegen. Hinzu kommt, daß viele Deutschlehrer/innen im Ausland, vor allem in der »Zweidrittelwelt«, keine eigenen intensiven Deutschlanderlebnisse besitzen und daher im Unterricht den Lernenden – leider mit wenig Eigenreflexionen – nur das anbieten können, was im Lehrbuch steht. Damit ergibt sich ein zielland- und lehrer/innenorientierter DaF-Unterricht. Ausländer, die jedoch den deutschsprachigen Raum betreten, um dort etwas länger oder sogar für immer zu bleiben, müssen sich, zunächst einmal, ob sie es wollen oder nicht, umgeben von den wortkargen Deutschen, in ihrer neuen fremdkulturellen Umgebung orientieren.

Diese Orientierung ist mühsam, weil sie vor allem in der Anfangsphase, verglichen mit den Einheimischen, mit manchen Existenzproblemen fertig werden müssen und zu diesem Zweck nützliche Informationen und Hinweise brauchen. Gerade in diesem Kontext bietet dieses Buch lernerzentriert relevante Themen in einer sinnvollen Progression und ermöglicht und erleichtert damit denjenigen das (Über)Leben in dem fremden Land, die gerade in Deutschland physisch angekommen sind und nun auch seelisch und psychologisch in der dortigen Gesellschaft »ankommen« möchten. Man kann natürlich darüber streiten, wenn man nach europäischer Art »kritisch« sein will, daß die Themen in dem dritten Band nicht immer wertneutral sind, aber wer ist schon wertneutral auf dieser Welt?!

Es ist anzunehmen, daß die Lernenden und die Lehrer/innen, die anfangen, mit diesem Lehrbuch zu arbeiten, am Ende des Kurses von einem pädagogisch-didaktischen Erfolgserlebnis sprechen werden. Dankbarerweise räumt das Lehrwerk neben dem kommunikativen Aspekt auch der Vermittlung der Grammatik einen gebührenden Platz ein. Damit sind von vornherein zufriedenstellende Lernerfolge garantiert, denn die Lernenden aus den nichtdeutschen Kulturkreisen lernen in der Regel ihre Sprachen stets mit Grammatikvermittlung. Damit sind von vornherein gute Lernerfolge garantiert.

Der Rezensent hat in einem Vorbereitungskurs für Inder, die in Deutschland studieren oder als Computerfachleute arbeiten wollen, teilweise mit Texten und Übungen aus diesem Lehrbuch, zugegebenermaßen manchmal über das Medium der englischen Sprache, gearbeitet und hat bei den Lernenden ein positives Echo erzielen können; sie waren der Meinung, sie hätten aktuelle und ihnen relevante Informationen über Deutschland bekom-

men und (dank der Hilfe seitens ihres bescheidenen Lehrers!) darüber interkulturell reflektieren können.

Fazit: Denjenigen aus fremden Kulturkreisen, die es wagen, nach Deutschland zu reisen, um sich dort zu Studien- bzw. Arbeitszwecken für längere Zeit aufzuhalten, ist dieses Buch auch aus landeskundlicher Sicht wärmstens zu empfehlen, und zwar zur Lektüre vor der Abreise ins »Schlaraffenland«, damit sie dort nicht in eine fremdkulturelle Sackgasse geraten.

Halász, Renata; Kulcsár-Szemler, Magdolna; Ylönen, Sabine:

**Medizinische Spre(a)chsstunde. Ein videogestützter Kurs zum Training mündlicher Kommunikation. Lehr- und Übungsbuch zum gleichnamigen Videofilm.** Waldsteinberg: Popp, 2000. – ISBN 3-932960-13-0. 122 Seiten, € 25,05

(Anke Tanzer, Regensburg)

Der Ansatz des vorliegenden Bandes ist sehr sinnvoll, hilfreich und notwendig, wenn man die Praxis des Unterrichts von Medizinstudenten ins Auge faßt. »Lernziele sind, auf ein Studium in einem deutschsprachigen Land sowie auf die Behandlung deutschsprachiger Patienten vorzubereiten. Speziell geht es um die Bewältigung einer Sprechstunde auf deutsch und um die mündliche Präsentation medizinpraktischer Inhalte, wie sie für Vorträge während des Studiums, auf Konferenzen oder aber bei der Erläuterung diagnostischer und therapeutischer Maßnahmen gegenüber Patienten und deren Angehörigen gebraucht werden.« So verspricht es der Klappentext. Diese Perspektive der Vermittlung von Deutsch für Medizinstudenten ist umso sinnvoller, da es sich im praktischen Unterricht immer wieder zeigt, daß die Probleme

der Mediziner gerade *nicht* im medizinischen Fachwortschatz begründet sind, sondern einerseits ganz allgemeine Probleme der deutschen Grammatik oder Wissenschaftssprache auf einem hohen Niveau (z. B. trennbare Verben, Funktionsverbgefüge o. ä.) sind, andererseits die deutschen Ausdrücke zur Charakteristik von Krankheitsbildern (z. B. »ziehende Schmerzen«) oder die Benennung bestimmter Körperteile oder Krankheiten auf deutsch (Nasenbein, Ohrläppchen, Windpocken u. v. m.)

Beiden Bereichen will der Band ausführlich Rechnung zu tragen. Der Schwerpunkt der Kapitel liegt auf der mündlichen Kommunikation, jedes der vier Teilkapitel beginnt mit einer Videosequenz, die in Transkripten über ein erstes Hörverstehen hinaus gesichert werden kann. Bewußt wird dabei Wert auf die gesprochene Sprache gelegt, in der durchaus auch dialektal gefärbte Elemente vorkommen können. So ist das Thema des ersten Kapitels der Unterschied zwischen gesprochener und geschriebener Sprache, das zweite Kapitel hat das Thema Anamneseerhebung, das dritte Kapitel handelt um die Konzeption von Vorträgen, das vierte Kapitel zielt auf das freie Sprechen ab.

In mehreren Übungen werden die Inhalte der Videosequenz erweitert, gesichert, ergänzt und im Transfer weiterverarbeitet. Ein Schwerpunkt der Übungen liegt dabei auf einer möglichst großen Praxisnähe, z. B. durch das Ausfüllen von Formularen, Technik der Anamneseerhebung (35–37) oder Anregungen für Rollenspiele. Den Abschluß einer Sequenz bilden jeweils Abschnitte zur Diskussion, Wortschatzlisten zu den entsprechenden Kapiteln und Transkripte der Videomitschnitte.

Hier ist ein erster Punkt zu kritisieren, der mich beim Umgang mit diesem Buch stört: Es gibt fast keine tatsächlich korrekten deutschen Texte, beinahe alle fortlau-

fenden Texte sind nur Zitate des Transkripts – obwohl es kein Problem gewesen wäre, die Transkriptpassagen dann in den Auszügen nachzubearbeiten und ähnlich einem Interview in geschriebenem Deutsch wiederzugeben. Damit fällt der wichtige Aspekt des visuellen Lernens beim Lesen der Passagen wie auch die Vorbildhaftigkeit korrekter deutscher Passagen unter den Tisch.

Am Ende des Buches findet sich ein Wortspeicher mit wichtigen medizinischen Fachausdrücken und ein Lösungsschlüssel, der auch die Möglichkeiten des Selbststudiums erschließen soll.

Dieses auf den ersten Blick sehr souveräne und geschickte Konzept enttäuscht dann doch leider im Detail. So widmet sich z. B. das ganze erste Kapitel der beruflichen Laufbahn eines Kinderarztes, im Mittelpunkt steht der Wortschatz zum Thema Lebenslauf, und auch das Interview dreht sich v. a. um die Inhalte des Medizinstudiums bzw. den Lebens- und Ausbildungsweg des Arztes und die Strukturen im Krankenhaus. Angesichts von nur vier Großkapiteln ist das meiner Ansicht nach zu viel Raum für ein eher marginales Thema. Das fällt auch bei den Fragen zur Diskussion auf:

»18. Dr. Janisch sagt, daß der Vorteil eines Auslandsstudiums darin bestand, daß man »nicht zur Armee brauchte«. Warum drückt er sich Ihrer Meinung nach gerade so aus und benutzt nicht eine der unten angegebenen Formulierungen?:

- sich der Wehrpflicht entziehen
- vom Wehrdienst verschont bleiben
- sich die Armee sparen
- den Wehrdienst nicht ableisten müssen
- den Wehrdienst verweigern« (18)

Mit Ausnahme des zweiten Kapitels, in dem sich sehr viel allgemeiner Wortschatz für Anamneseverfahren und Untersuchungsmethoden findet, sind nach meiner Einschätzung auch das dritte und vierte Kapitel nicht ideal geeignet, weil es inhaltlich nur um Neugeborenenmedizin

geht. Auch wenn dezidiert nicht die Themen im Vordergrund stehen, sondern z. B. im dritten Kapitel die Entwicklung von zusammenhängenden Texten oder Vorträgen, erscheint mir diese thematische Einschränkung im Hinblick auf den Wortschatz doch verschenktes Terrain zu sein. Doppelt problematisch ist es, wenn sich dann in den vorgegebenen Übungen zur Textkonstitution inhaltliche Fehler einschleichen, die zeigen, wie problematisch Versuche von Nichtmedizinerinnen sind, mit medizinischen Inhalten zu arbeiten. So beschreibt die Ärztin im Interview:

»Hier sehen wir die Thoraxaufnahme eines Frühgeborenen, das zur sechszwanzigsten Gestationswoche zur Welt kam. Die Aufnahme wurde unmittelbar nach der Geburt gemacht. Wir können erkennen, ... dass das Lungengewebe und das Herz gar nicht zu unterscheiden sind. Wir sehen ein Aerobronchogramm ... und die Grenzlinien zwischen Zwerchfell und Herz oder Zwerchfell und Lunge ist gar nicht zu erkennen. Dieses Bild, diese Röntgenaufnahme, entspricht dem schwersten, dem vierten Stadium des Atemnotsyndroms.«

Die entsprechende Aufgabe zur Beschreibung von Ursachen fährt dann fort:

»Da das Kind schon in der 26. Gestationswoche zur Welt kam, sind unmittelbar nach der Geburt Lunge, Herz und Zwerchfell nicht erkennbar.«

Dieser Zusammenhang ist schlichtweg aus dem Text nicht zu entnehmen, da das Ergebnis der Röntgenaufnahme mit der Schwere der Krankheit und nicht mit dem Zeitpunkt der Geburt zusammenhängt. Der Fehler beruht auf der Zuhilfenahme des gesamten Interviews, wo ein Zusammenhang von Reifung des Neugeborenen und Schwere der Erkrankung aufgezeigt wurde.

Sehr viel sinnvoller wäre es hier, beispielsweise von einem beliebigen gut strukturierten medizinischen Fachtext auszugehen und ihn sozusagen wie ein

Puzzle zusammensetzen zu lassen. Was meiner Erfahrung nach in dem Buch fehlt, sind auch Wortschatzlisten zum Thema menschlicher Körper, umgangssprachliche Ausdrücke für einzelne Körperteile und auch für Krankheiten, die – wenn man das Schwergewicht auf den mündlichen Sprachgebrauch legt – für den Zugang der Studenten zu den anderssprachigen Patienten die größten Barrieren sind.

Ähnlich wie mit dem Buch verhält es sich auch mit dem Videoband: Auch hier ist das zweite Kapitel das am besten geeignete, da das Gespräch zwischen Arzt und Patient wohl den größten praktischen Wert für den angehenden Mediziner hat. Das erste Gespräch, das Interview zwischen dem Kinderarzt und den drei Herausgeberinnen, ist viel zu lang und bringt wenig Erkenntnisse für mündliche Aspekte des Medizinstudiums.

Insgesamt ein Buch mit lohnenden Ansätzen, die man z. T. gut in einen Kurs Deutsch für Mediziner einbauen kann, aber viele Teile müssten verbessert oder verändert werden, um das Buch mehr als ansatzweise als Grundlage für einen Kurs zu verwenden.

Harjung, J. Dominik:

**Lexikon der Sprachkunst. Die rhetorischen Stilformen.** Mit über 1000 Beispielen. München: Beck, 2000. – ISBN 3-406-42159-8. 478 Seiten, € 19,50

(Silke Pasewalck, Torun / Polen)

Das *Lexikon der Sprachkunst* von J. Dominik Harjung weckt große Erwartungen. Denn ein alphabetisches Lexikon der rhetorischen Stilformen, das dem Ratsuchenden eine ebenso umfassende wie zuverlässige Orientierung verschafft, sucht man auf dem deutschen Buchmarkt bislang vergeblich. Zwar liegt mit Hein-

rich Lausbergs *Handbuch der literarischen Rhetorik* (<sup>3</sup>1990) ein fundiertes Grundlagenwerk vor. Zwar entsteht unter der Regie von Gert Ueding derzeit das *Historische Wörterbuch der Rhetorik*. Und zudem leisten einschlägige literaturwissenschaftliche Fachlexika wie Gerov von Wilperts *Sachwörterbuch der Literatur* (<sup>8</sup>2001) oder das *Metzler-Literatur-Lexikon* von Günther und Irmgard Schweikle (<sup>2</sup>1990) Hilfestellung bei Fragen nach zentralen rhetorischen Figuren und Tropen. Ein handliches Nachschlagewerk jedoch, das sich explizit den rhetorischen Stilformen widmet, tut not.

Harjung, seines Zeichens Schriftsteller und wissenschaftlicher Übersetzer mit Schwerpunkt Altgriechisch, hat versucht, Abhilfe zu schaffen. Über 250 Stilformen hat er alphabetisch aufgelistet: Seine Auswahl vom ›Abecedarium‹ bis zum ›Zyklus‹ umfaßt nicht nur zentrale, sondern auch eine Fülle wenig bekannter Formen. Bei deren alphabetischer Sortierung bestand die Gefahr, sie allzu schematisch zu rubrizieren. Der Verfasser versucht deshalb, der Überlagerung und Überschneidung der rhetorischen Stilformen durch ein komplexes Querverweis-System, das nur auf den ersten Blick kompliziert erscheint, gerecht zu werden. So differenziert das Nachschlagewerk zwischen einzelnen Stilformen und Sammelbegriffen (ca. 120 sind alphabetisch einsortiert), berücksichtigt ebenfalls synonyme Begriffsprägungen und grenzt diese noch dazu von solchen Figuren ab, mit denen die betreffende Stilform häufig verwechselt wird. Beispielsweise finden sich unter dem Eintrag ›Metonymie‹ der Hinweis auf Synonyme (›Denomination‹ und ›Immutation‹), ein Verweis zu den Sammelbegriffen (›Umschreibung‹ und ›Widersprüchlichkeit‹) sowie die Anweisung, die Metonymie mit der Periphrase zu vergleichen. Sodann wird man noch auf verwandte Formen (›Antonomasie‹



oder ›Synekdoche‹) und last but not least auf Unterarten der Metonymie (z. B. ›Enallage‹ oder ›Metalepse‹) aufmerksam gemacht. Dieses Linksystem, das einer allzu starren Schematisierung in Einzelbegriffe entgegenarbeitet und zugleich übersichtlich bleibt, ja der leichteren Auffindbarkeit des Gesuchten dient (vgl. außerdem das angefügte Sach- und Namenregister), ist gewiß eines der Verdienste von Harjungs Lexikon.

Kennzeichnend für die Neuerscheinung ist seine Ausrichtung auf den praktischen Gebrauch. Das Buch mit dem etwas anachronistisch anmutenden Titel *Lexikon der Sprachkunst* soll nicht nur dem Stilexperten dienen. Vom Studenten bis zum Schriftsteller will es helfen, sich im Dickicht der rhetorischen Figuren zu orientieren und sich für sprachkünstlerische Ausdrucksmöglichkeiten bewußt zu sensibilisieren.

Den theoretischen Erläuterungen schließen sich deshalb zahlreiche Beispiele (vornehmlich aus der deutschsprachigen Literatur) illustrativ an. Sie laden zugleich dazu ein, auch hier den Verzweigungen innerhalb des Bandes nachzugehen. Die insgesamt über 1000 Beispiele machen aus dem Nachschlagewerk eine Fundgrube, die Lehrenden sowie Studierenden Spaß und Nutzen bereitet. Weshalb allerdings vorwiegend Literatur von der Aufklärung bis zur ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts benutzt wurde und vor allem die Gegenwartsliteratur ausgespart bleibt, versucht der Verfasser nicht einmal zu begründen. Es kann auch keinen Grund geben und ist unverzeihlich. Der Eindruck läßt sich nicht ganz von der Hand weisen, daß dies der von Harjung selbst als Quelle angegebenen *Digitalen Bibliothek* geschuldet ist, die bekanntlich von *Lessing bis Kafka* reicht.

Insgesamt betrachtet, hat Harjung einer lesergerechten Ausrichtung eindeutig den Vorzug vor fachwissenschaftlicher

Differenziertheit gegeben. Dankbar ist diese Entscheidung, wenn je nach Bekanntheitsgrad entweder der griechische bzw. lateinische Fachausdruck oder aber die eingedeutschte Variante angeführt werden (so z. B. Wiederholung, Abschwächung etc.) – deutlich unterschieden von Heinrich Lausbergs an der lateinischen Rhetoriklehre orientierten Systematik, die altsprachlich geschulte Leser voraussetzt. Auch ist es hilfreich, zu Beginn jeden Eintrages zunächst das Genus, die Singular- und Pluralform sowie bei fremdsprachlichen Begriffen die richtige Betonung zu finden.

So lobenswert die Präferenz des praktischen Zwecks vor fachwissenschaftlicher Detailliebe ist, so bleiben manche Erläuterungen der einzelnen Stilformen doch allzu sehr an der Oberfläche. »Definition und praktische Erläuterung sollen neben Fachverständnis auch angenehmes Lesen bewirken« (8), so der Verfasser in den einleitenden Bemerkungen. So weit so gut, aber dies entschuldigt nicht die offenkundigen Defizite im wissenschaftlich-theoretischen Bereich. Sieht man einmal von dem lapidaren Gestus einzelner Erläuterungen ab, die eben gerade keine angenehme Leseatmosphäre aufkommen lassen, so wird beispielsweise bei der ›Metapher‹ die theoretische Weiterentwicklung einfach unterschlagen und das im Rahmen der Substitutionstheorie verlangte ›tertium comparationis‹ nach wie vor als unabdingbar behauptet. Auch fehlen weiterführende Literaturhinweise gänzlich, was zumal bei Figuren der Bildlichkeit wie ›Metapher‹, ›Allegorie‹ oder ›Symbol‹ unverzeihlich ist. Vergleicht man Harjungs Einträge etwa mit denen im *Metzler-Literatur-Lexikon*, so fällt die mangelnde Fundiertheit und Differenziertheit auf, die nicht zu Lasten des Verständnisses gehen muß. Bei den einschlägigen rhetorischen Stilformen – und sie sind es, die vor allem interessie-

ren – ist man nach wie vor bei den bereits etablierten Lexika besser beraten.

Das *Lexikon der Sprachkunst* hat eine Lücke innerhalb der Fachlexika ausgemacht und den Versuch unternommen, diese zu schließen (vgl. etwa für den französischen Kulturkreis das *Dictionnaire de Poétique et de Rhétorique* aus dem Jahre 1974). Der Vorsatz ist loblich und ein erster Ansatz geleistet; doch die Frage bleibt, ob der sachkundige (und nicht nur ratsuchende) Leser die Speise, die Harjung im Vorwort kredenzt, auch tatsächlich goutieren kann.

### Literatur

Lausberg, Heinrich: *Handbuch der literarischen Rhetorik. Eine Grundlegung der Literaturwissenschaft*. 3. Auflage. Stuttgart: Steiner, 1990.

Morier, Henri: *Dictionnaire de Poétique et de Rhétorique*. Paris: Presses Universitaires de France, 1974.

Schweikle, Günther; Schweikle, Irmgard (Hrsg.): *Metzler-Literatur-Lexikon*. 2., überarbeitete Auflage. Stuttgart: Metzler, 1990.

Ueding, Gert (Hrsg.): *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*. Tübingen: Niemeyer, 1992ff [auf 8 Bände berechnet].

Wilpert, Gero von: *Sachwörterbuch der Literatur*. 8., verbesserte und erweiterte Auflage. Stuttgart: Kröner, 2001.

Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrich, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.):

**Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband.** – ISBN 3-11-013595-7. Seite 1–776, € 328,-; **2. Halbband.** – ISBN 3-11-016940-1. Seite 777–1720, € 328,-. Berlin; New York: de Gruyter, 2001 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19.1 / 19.2)

(Claudia Wiemer, Mainz)

Das *Handbuch Deutsch als Fremdsprache* in zwei Bänden, das erste umfangreiche

Nachschlagewerk für dieses Fach, wird in Zukunft in allen Bibliotheken und Institutionen unentbehrlich sein, denn es bietet einen umfassenden und sachkundigen Überblick über alle wichtigen Aspekte dieses noch jungen Faches und wird somit ein wichtiges Hilfsmittel für diejenigen, die sich mit dem Fach Deutsch als Fremdsprache, seiner Geschichte, seinen Konzepten, Gegenständen und Institutionen beschäftigen. Wie die Autoren im Vorwort bemerken, wurde die Bezeichnung *Deutsch als Fremdsprache* beibehalten, weil sie – trotz einiger Unklarheiten, denn DaF steht sowohl für den konkreten Sprachunterricht für Nichtdeutschsprachige wie auch für theoretische Studien- und Forschungsprojekte zum Gegenstandsreich, für Unterrichtsmethoden und Studiengänge – das Fach am besten repräsentiert und ein international etablierter Terminus ist. Daneben treten Begriffe wie *Deutsch als Zweitsprache (DaZ)* und *Interkulturelle Germanistik*, wobei durch diese sprachlichen Akzentuierungen zugleich Beziehungen zwischen den Fächern, verschiedene Ausrichtungen wie auch heute noch anhaltende Kontroversen zu Inhalt, Struktur und Profil des Faches beleuchtet werden. Die gewählte Perspektive, DaF nicht auf die angewandte Linguistik zu verkürzen, sondern als ein interdisziplinäres Fach mit der Sprache im Zentrum anzusehen, führt dazu, die Sprache als gleichgewichtig den sprachübergreifenden Aspekten des Lernens und Lehrens darzustellen, was sich in Aufbau und Inhalt des Handbuches widerspiegelt.

Als Ziele benennen die Herausgeber, die konzeptionelle Entwicklung des Faches DaF darzulegen, Forschungsstand und Forschungsmethoden im einzelnen aufzuzeigen und einzuschätzen, interdisziplinäre Bezüge zu den Referenzwissenschaften zu zeigen, die Bedeutung des Faches für verschiedene Praxisfelder zu

verdeutlichen, unterschiedliche Institutionalisierungen erkennbar zu machen und schließlich zur Konsolidierung des Faches beizutragen.

Das Handbuch ist in drei Bereiche strukturiert: Im ersten Teil wird zunächst DaF als Lehr- und Forschungsgebiet dargestellt. Der zweite Teil beschäftigt sich mit dem Kernbereich, nämlich den linguistischen, didaktisch-methodischen, landeskundlichen und literarischen Gegenständen des Faches DaF. Der dritte Teil behandelt die Institutionen und Arealen von DaF.

Im folgenden soll ein Überblick über die Inhalte gegeben werden, wobei der Schwerpunkt auf den ersten Teilbereich gelegt wird, der die *Konzeptionen des Faches* genauer erläutert.

Im ersten Artikel vertreten die Herausgeber G. Helbig, L. Götze, G. Henrici und H.-J. Krumm die Position, daß das Fach DaF eine eigenständige wissenschaftliche Disziplin darstellt entgegen Positionen, die DaF beispielsweise als Bestandteil der Germanistik oder als eine linguistische Disziplin beschreiben. Auch wenn es keine einheitliche Theorie repräsentiere, befinde sich das Fach in der Konsolidierungsphase, was durch die Entstehung zahlreicher Studiengänge, Professuren und Fachzeitschriften belegt wird. Des weiteren wird die Entwicklung des Faches im deutschen Sprachraum aufgezeigt, wobei sich seit den 90er Jahren die folgenden vier Schwerpunkte ausmachen lassen: die linguistische Ausrichtung, die lehr- und lernwissenschaftliche bzw. didaktisch-methodische Ausrichtung, die landeskundlich-kulturwissenschaftliche Ausrichtung und die literaturwissenschaftliche. Diese vier Schwerpunkte sind an allen Studienorten unterschiedlich stark vertreten, wobei die beiden erstgenannten insgesamt überwiegen. Neue Tendenzen und Perspektiven ergeben sich durch politische Verände-

rungen wie z. B. die Öffnung des ›Eisernen Vorhangs‹. Im Bereich der Forschung liegt zur Zeit ein starkes Gewicht auf anwendungs- und praxisbezogenen Fragestellungen zu Themen wie: Fachsprachen und ihre Vermittlung, Lehrwerkentwicklung und -evaluation, alternative Vermittlungsverfahren, interkulturelle Kommunikation.

Die folgenden Artikel beschäftigen sich mit den drei erstgenannten Ausrichtungen des Faches, was unterstreicht, daß ihnen von den Herausgebern der Vorrang vor dem literaturwissenschaftlichen Ansatz eingeräumt wird, wie dies auch die Zahl der dem Thema Literatur gewidmeten Artikel deutlich macht.

G. Helbig und L. Götze legen als Vertreter der *linguistischen Ausrichtung* zunächst als das spezifische des Faches dar, daß es Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens von Deutsch als Fremdsprache zum Gegenstand hat, der die Bereiche Sprache, Literatur und Landeskunde umfaßt. Durch die Besonderheit der Fremderspektive ist DaF als eine Fremdsprachenphilologie zu betrachten, auch wenn damit keine völlige Abkoppelung von der muttersprachlichen Binnengermanistik angestrebt ist. Obwohl das Fach die oben genannten verschiedenen Aspekte repräsentiert, werden nicht alle Komponenten als gleichwertig angesehen. Ausgangs- und Bezugspunkt der linguistischen Ausrichtung ist die Sprache, das »Was wird gelernt« vor dem »Wie wird gelernt« (vgl. 15), denn die Grundlage für den Erwerb und die Vermittlung des Deutschen sind nach Meinung der Autoren die Kenntnisse über die Sprache. Es werden dann die auch innerhalb des linguistischen Ansatzes vertretenen heterogenen Auffassungen dargestellt. So gibt es unterschiedliche Konzeptionen zu der Frage, welche Aspekte der Sprache für das Fach DaF besonders relevant sind. Kritik wird an der seit der »kom-

munkativen Wende« der 70er Jahre herrschenden Polarisierung von System versus Kommunikation geübt. Bei der Gegenüberstellung von Grammatik und Lexikon wird für »mehr Grammatik im Wörterbuch« (25) plädiert, und zu der Frage der Vorrangstellung von Ausdrucks- oder Inhaltsgrammatik wird festgestellt, daß in neuerer Zeit ein Trend zu Inhaltsgrammatiken zu bemerken ist.

Der *didaktisch-methodische Ansatz* wird von G. Neuner vertreten, der die Akteure im Lehr- und Lernprozeß ins Zentrum des Faches stellt. Demzufolge beschreibt er die DaF-, DaZ- und Deutschlehrerausbildung im In- und Ausland und nennt als die für das Deutschlehrerstudium konstituierenden Themenbereiche und Aufgabefelder die Aspekte des Lehrens und Lernens. Relevante Forschungsgegenstände und Problemfelder des Faches sind Untersuchungen zum Fremdsprachenlehrer und zum Vorgang des Lehrens fremder Sprachen, zu Lerner und Lernprozeß, sind die Beschäftigung mit sprachkontrastiven und interkulturellen Aspekten, Untersuchungen zur Sprache des Unterrichts als Medium und Inhalt des Unterrichts und zum institutionellen Zusammenhang von Sprachlehren und -erlernen (vgl. 37). Nach der Beschreibung der verschiedenen Forschungsmethoden führt er als Ziele der Deutschlehrerausbildung u. a. übergreifende Qualifikationen wie Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit an.

H. Simon-Pelanda unterscheidet für die *landeskundliche Ausrichtung* zwischen informationsbezogenen Ansätzen, bei denen Landeskunde als eigenständig und ergänzend neben dem Sprachunterricht vermittelt wird, und den integrativen Modellen, die Landeskunde als Teil des Sprachlernprozesses behandeln. Dann gibt er einen detaillierten historischen Überblick über die Geschichte und verschiedenen Konzepte der Landeskunde

im Deutschunterricht, wobei er die Landeskundendiskussion seit ihren Anfängen als »Abfolge exklusiv behaupteter Ansätze«, als »Pendelbewegungen« von realistischen zu idealistischen Zielen, von anwendbarem Wissen zu individueller Bildung, von Fertigkeiten zu Fähigkeiten, von pädagogisch zu politisch legitimierten oder gesetzten Zielen« (48) bewertet. Nach der heutigen Sicht stehen handlungsorientierte Erweiterungen der eher kognitiven Modelle von Landeskunde im Zentrum landeskundlichen Lehrens und Lernens, wie die erlebte Landeskunde, mittelbare Begegnungen mit Hilfe verschiedener Medien, interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation, sowie Konzepte, die die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen als Ausgangspunkt wählen. Abschließend beschreibt der Autor den landeskundlichen Ansatz als inhaltliches Prinzip, wobei integriertes landeskundliches Lernen die übrigen Lernfelder des Faches beeinflusst, und nennt Bedingungen für Ausbildung und Gegenstände landeskundlicher Forschungen.

Im zweiten Kapitel des Handbuches wird sehr detailliert die Geschichte des Faches DaF dargelegt. Zunächst wird die Entwicklung des Unterrichts in DaF und DaZ in Deutschland (H. Reich) aufgezeigt, wobei der Schwerpunkt im wesentlichen auf der zweiten Hälfte der 20. Jahrhunderts liegt. Insgesamt ist eine quantitative Zunahme von Angebot und Nachfrage festzustellen, ebenso wie passende institutionelle Unterrichtsangebote (ausgenommen die Gruppe der Asylbewerber) und ein hohes Maß an Differenziertheit. Dabei ist nach Meinung des Autors nicht von einer eigenen Inlandsdidaktik zu sprechen, da sie an der Entwicklung im DaF-Bereich allgemein teilnimmt.

Für die Entwicklung des Unterrichts in nicht deutschsprachigen Ländern (U.

Ammon) werden in einem weiteren Artikel Institutionen und Zahlen zu Deutschlernern präsentiert sowie der Stellenwert der deutschen Sprache und die Motive des Deutschlernens in einzelnen Ländern wie Ungarn, Türkei, USA, Japan und China erläutert.

Zur Entwicklung des Faches DaF in Deutschland (D. Blei; L. Götze) werden Institutionen, Organisationen, Informationsorgane und Entwicklungen in der Lehre differenziert nach BRD und DDR aufgelistet. Nach der Wiedervereinigung wird DaF als ein einheitliches Fach und als eine eigenständige Disziplin im Schnittpunkt zahlreicher Bezugswissenschaften angesehen. Dies führt zur Forderung nach grundständigen Studiengängen gegenüber Aufbau- und Ergänzungsstudiengängen. Abschließend werden sehr kritisch die zehn *Thesen zur Auswärtigen Kulturpolitik* von 1997 diskutiert.

Die folgenden zwei Artikel beschäftigen sich mit der Entwicklung von Fach und Unterricht in Österreich (R. Muhr) und in der Schweiz (M. Langner). In Österreich konnte sich das Fach DaF erst Anfang der 90er Jahre im Bildungssystem etablieren, wengleich es auch schon vorher eine größere Anzahl von Aktivitäten und Instituten gab, die detailliert dargestellt werden. Als problematisch wird das Fehlen eines klaren Konzepts für die Auslandskulturarbeit auf Grund einer organisatorischen und inhaltlichen Zersplitterung sowie das Fehlen österreichspezifischer Deutschlehrwerke für den DaZ-Unterricht angemerkt.

Die Besonderheiten des Faches DaF in der Schweiz werden vor dem Hintergrund der Viersprachigkeit, des Stellenwerts des Dialekts und der Diglossiesituation (gesprochene/geschriebene Sprache) dargelegt. Auch für die Schweiz kann im allgemeinen ein Fehlen adäquater Lehrwerke festgestellt werden, ande-

rerseits kommt es aktuell zu einer engeren Zusammenarbeit zwischen deutschen und schweizerischen Autoren und Institutionen. Dennoch beschließt der Autor mit einem Katalog von Desideraten und Forderungen für die Weiterentwicklung von DaF in der Schweiz.

Weitere zwei Artikel beschäftigen sich mit der Entwicklung von DaF in europäischer (C. Altmayer) und außereuropäischer Perspektive (D. Rall). Trotz der Dominanz des Englischen als erster Fremdsprache in Europa zieht Altmayer ein positives Fazit: Neben Französisch und Spanisch werde sich Deutsch als eine der wichtigsten europäischen Regionalsprachen behaupten können; der Trend zur Professionalisierung und Entphilologisierung der Auslandsgermanistik werde sich fortsetzen.

Auch für die außereuropäischen Länder gibt D. Rall einen positiven Ausblick: Das Fach DaF befinde sich in einem dynamischen Veränderungsprozess und es herrsche ein reger Austausch mit den deutschsprachigen Ländern sowie wachsendes Interesse an regionaler Zusammenarbeit; gleichzeitig würden immer stärker auch regionenspezifische Ziele verfolgt und es entstehen, v. a. in Lateinamerika, neue Deutschlehrerverbände.

Das dritte bis siebte Kapitel beschäftigt sich mit der Sprache bzw. mit linguistischen Gegenständen. Die ersten Beiträge sind dem deutschen Lautsystem und der deutschen Standardaussprache gewidmet. In einem weiteren Artikel unterscheidet G. Helbig kurz die verschiedenen Arten (diachronische/synchronische Grammatik, Wissenschafts-/Gebrauchsgrammatik, Problem-/Resultatsgrammatik, Produktions-/Rezeptionsgrammatik, Muttersprachen-/Fremdsprachengrammatik, einzelsprachliche/kontrastive, linguistische/didaktische Grammatik) und Typen von Grammatiken (traditionelle, strukturalistische, generative

Grammatik, Abhängigkeitsgrammatik, generative Semantik und Kasustheorie, funktionale und pragmatische Grammatik). Das Thema der linguistischen und vor allem didaktischen Grammatiken wird dann von L. Götz vertieft behandelt. Weitere Beiträge haben »grammatische Terminologie«, »Kontrastivität in der Grammatik«, »Wörterbücher«, »Kontrastivität in der Lexik« und »Kontrastivität in der Phraseologie« zum Thema.

Die anschließenden Kapitel behandeln den Sprachgebrauch (Sprachsystem, Sprechhandlungen, unterrichtsspezifische Tätigkeiten und Übersetzen) und Texte aus linguistischer Sicht (Texte, Texttypen, Textsorten und linguistische Analyseverfahren).

Mit einem vorzüglichen Überblick Deutsch-Englisch (E. König) beginnen die Einzelsprachkontrastanalysen. Hier zeigt sich aber auch ein Problem solcher Handbücher: Die verschiedenen Autoren repräsentieren auch unterschiedliche Arbeitsmethoden, Perspektiven und terminologische Differenzen. Andere Artikel in diesem Kapitel bieten statt einer Kurzdarstellung struktureller Unterschiede eher einen Überblick über die Forschungslage bzw. -desiderate wie z. B. die Analysen zu Deutsch-Niederländisch, Deutsch-Dänisch oder Deutsch-Türkisch. Europäische Sprachen sind hier – bis auf das Portugiesische – gut vertreten, auch gibt es Artikel zu den »großen« Sprachen Arabisch, Chinesisch, Japanisch, Koreanisch, leider fehlen afrikanische Sprachen, was im Vorwort mit dem Hinweis auf die üblichen Probleme bei dieser Art von Veröffentlichung – Zeitmangel, Autorenmangel, Qualitätsmangel – erklärt wird.

Der Bereich der linguistischen Gegenstände endet mit einem Kapitel über die sprachlichen Varietäten des Deutschen in Österreich, der Schweiz und Deutschland, sozialen Varianten und Fachspra-

chen, wobei geistes- und sozialwissenschaftliche Fachtexte (wohl aus Platzmangel) wie auch naturwissenschaftliche und technische Fachtexte jeweils in einem gemeinsamen Artikel abgehandelt werden. Trotz gesonderter Beiträge zu medizinischen, wirtschaftlichen und juristischen Fachtexten hätte der Fachsprachenforschung mehr Aufmerksamkeit eingeräumt werden können.

Zwei Kapitel zum Lernen als didaktisch-methodischer Gegenstand – Begriffe und Konzepte sowie Erklärungsansätze für das Zweit- und Fremdsprachenlernen – beschließen den ersten Halbband. Hier werden der behavioristische Ansatz, der kognitivistische und nativistische, der sequenzielle Ansatz, Zweitspracherwerb als Lerneraktivität mit den Begriffen Lernprozeß, Lernaltersprache, Lernprobleme, Lernstrategien, Kommunikationsstrategien, Lerntechniken, neuropsychologische Ansätze, biologische und neurophysiologische Grundlagen, affektive Variablen, Umgebungsvariablen, interaktiv-kommunikative Variablen, Lern- und Lernertypen und Organisationsformen von Lernen dargestellt.

Im *zweiten Halbband* steht das Lehren im Vordergrund: In sechs Kapiteln wird über das Lehren als didaktisch-methodischer Gegenstand informiert, u. a. über die Planung von Unterricht, Unterrichtsmethoden, die einzelnen Fertigkeiten wie Hörverstehen und Leseverstehen, Leistungskontrolle, Materialien und Medien, die Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern.

Weitere drei Kapitel behandeln landeskundliche Gegenstände: Standpunkte, Texte, Inhalte und Stellung der Landeskunde in der Auslandsgermanistik. Das Kapitel über Literatur gibt einen detaillierten Einblick in den Stellenwert von Literatur im Fach DaF und die Behandlung literarischer Texte im Deutschunterricht (S. Ehlers). Die Autorin wirft

einen kritischen Blick auf die von A. Wierlacher und D. Krusche begründete Hermeneutik kulturräumlicher Fremde insofern, daß es ihr nicht gelungen sei, eine fremdsprachenspezifische Literaturdidaktik aufzubauen. Dies kann nach Meinung von Ehlers nur durch die Beschäftigung mit dem Leseprozeß aus fremdsprachiger Sicht geleistet werden. Zudem erläutert sie die verschiedenen Positionen zum Zusammenhang von Literatur und Landeskunde, wobei sie der Literatur eine Relevanz für landeskundliche Fragestellungen zuspricht, auch unter der Perspektive, daß literarische Texte Teil von Kultur sind wie auch Träger landeskundlicher Inhalte. Fragen des literarischen Kanons beantwortet I. Ackermann, und H. Rösch zeigt in einem sehr sachkundigen Beitrag Entwicklungen und Tendenzen in der Migrantenliteratur auf.

Neben einer Darstellung zu Sprachenpolitik und Institutionen beschließt ein Kapitel zum DaF-Unterricht in 40 Ländern das Handbuch. Hier finden sich das bei den Kontrastanalysen fehlende Portugiesisch (Portugal, Brasilien), außerdem auch afrikanische Länder (Kamerun, Nigeria, Ghana, Mali, Südafrika).

Insgesamt bietet dieses Nachschlagewerk mit Namens- und Stichwortregister und mit umfangreichen Angaben zur Sekundärliteratur bei fast allen 182 Artikeln – trotz kleinerer z. T. schon erwähnter Mängel und trotz der in der nächsten Auflage sicherlich korrigierten Druckfehler (leider schon im Inhaltsverzeichnis, u. a. bei der Numerierung) – einen umfassenden Überblick über die Aspekte des Faches DaF und insgesamt viel mehr, als in diesem Rahmen erörtert werden kann. Dies ist sicher auch dem Umstand zu verdanken, daß die Herausgeber für viele Beiträge namhafte Autoren gewinnen konnten. Es steht zu hoffen, daß mit diesem Handbuch ein weiterer wichtiger

Schritt auf dem Weg zur Konsolidierung des Faches Deutsch als Fremdsprache als eigenständiger wissenschaftlicher Disziplin vollbracht ist.

Hernig, Markus:

**China und die interkulturelle Germanistik. Kulturvergleich, Interkulturalität und Interdisziplinarität im Rahmen der chinesischen »Wissenschaft vom Deutschen«.** Fallstudien und Entwicklung der chinesischen Germanistik. München: iudicium, 2000. – ISBN 389129-638-X. 522 Seiten, € 46,-

(*Johannes Balve, Shanghai / VR China*)

Der Begriff der interkulturellen Germanistik wird immer wieder mit der Auslandsgermanistik in Verbindung gebracht, unter anderem auch deshalb, weil diese für Forschung und Lehre wichtige Impulse liefert. Markus Hernig hat sich bei seiner Untersuchung auf die chinesische Germanistik konzentriert und sucht hier interkulturelle Ansätze in Lehre und Forschung. Der Autor will mit seiner Untersuchung vor allem Lehrern und Studierenden der Germanistik in der VR China, deutschen Germanisten und Sinoologen, Austauschorganisationen und Kulturmittlern wie dem DAAD oder dem Goethe-Institut sowie den Pionieren einer interkulturellen Germanistik in China Orientierungshilfen geben.

Der erste Teil der Arbeit ist eine ausführliche Darstellung der verschiedenen Ausprägungen interkultureller Theorien in der Germanistik. Interkulturalität, Kulturvergleich und Interdisziplinarität werden dabei im Hinblick auf die unterschiedlichen Forschungsrichtungen einer Begriffsbestimmung unterzogen. Es folgt eine Darstellung der Germanistik in der VR China unter besonderer Berücksichtigung der Hochschulentwicklung in China

im allgemeinen und der bildungspolitischen Rahmenbedingungen. Damit werden auch die Grenzen abgesteckt, auf die Reformbestrebungen innerhalb der chinesischen Germanistik zwangsläufig stoßen. Es folgt eine detaillierte empirische Untersuchung von Germanistikabteilungen an insgesamt acht Hochschulen. Diese Abteilungen sollen die verschiedenen Ausprägungen chinesischer Germanistik repräsentieren. In der Befragung der Abteilungsleiter sollen bestehende Ansätze interkultureller Elemente in Lehre und Forschung bzw. Planungen und Bestrebungen in dieser Richtung ausgelotet werden. Die Arbeit schließt mit der Auswertung dieser empirischen Untersuchung im Hinblick auf die Implementierung interkultureller Schwerpunkte in der germanistischen Lehre und Forschung in China.

Sie zeigt Perspektiven auf, wo interkulturelle Forschung möglich wäre, und untersucht Umsetzungspotentiale an einzelnen Abteilungen. Das gezeichnete Bild der chinesischen Germanistik ist homogen hinsichtlich der Grobausrichtung entsprechend der staatlich vorgegebenen Richtlinien. Die Hauptakzente liegen dabei auf der Sprachausbildung. Grundsätzlich stehen anwendungsorientierte Unterrichtsinhalte im Vordergrund, die auf Berufstätigkeiten in Sekretariat, Dolmetscher- und Sachbearbeiterpositionen in Unternehmen vorbereiten sollen. Forschung hingegen spielt eine untergeordnete Rolle und hängt im wesentlichen von den Initiativen der fachlich Verantwortlichen ab. Hieraus leiten sich aber auch die Besonderheiten und unterschiedlichen Schwerpunkte interkultureller Ansätze ab, deren Profile in Hernigs Arbeit verglichen werden. Unterschieden wird zwischen einer linguistischen, literaturwissenschaftlichen und kulturwissenschaftlichen Orientierung. Optimistisch hinsichtlich der Ausprägung interkultureller Elemente in der

chinesischen Germanistik ist Hernig nicht angesichts der hemmenden Faktoren des chinesischen Bildungssystems. Er sieht aber Entwicklungschancen insbesondere für eine an Kulturthemen orientierte Germanistik, die er als Rahmenkonzept für die divergierenden lokalen Ausprägungen vorschlägt. Kontrastive Linguistik, wirtschaftspraktischer Unterricht und komparatistische Ansätze im Literaturunterricht sollen in ein solches Kulturthemenprojekt integriert werden. Methodisch orientiert sich dieses Konzept an dem französischen Modell der »Civilisation allemande«. Der Autor schlägt die Bildung von universitäts- und fachübergreifenden Arbeitsgruppen vor, die in China die vorhandenen Forschungen bündeln und in Kooperation mit deutschen Hochschulpartnern systematisieren könnten, um sie für die Lehre praktikabel zu machen.

Die Arbeit enthält umfangreiche Quellenhinweise und -kommentare zur interkulturellen und kulturvergleichenden Forschung sowohl innerhalb als auch außerhalb Chinas und liefert somit auch ausreichendes Material für weiterführende Untersuchungen.

Honold, Alexander; Scherpe, Klaus R. (Hrsg.):

**Das Fremde. Reiseerfahrungen, Schreibformen und kulturelles Wissen.**

Frankfurt / M.: Lang, 2000 (Zeitschrift für Germanistik Neue Folge. Beiheft 2). – ISBN 3-906765-28-8. 341 Seiten, € 44,50

(*Sonja Maria Lamberty, Saarbrücken*)

Die fünfzehn in diesem Band enthaltenen Beiträge sind im Zusammenhang mit dem am Institut für deutsche Literatur der Humboldt-Universität eingerichteten DFG-Projekt »Literatur- und Kulturgeschichte des Fremden« entstanden, das



außereuropäische Kulturkontakte der Jahre 1880–1918 behandelt. Das Projektziel ist,

»an einem Faszinationsbereich von großer kultureller Ausstrahlungskraft die engen Verschränkungen von kulturellem Wissen und ästhetischer Imagination sichtbar werden zu lassen. Literarische Quellen wie Reisebeschreibungen, Tagebücher, journalistische Berichte und fiktionale Werke werden in ihrem diskursiven Zusammenhang mit Ereignissen und Dispositionen der zeitgenössischen Politik und Wirtschaft rekonstruiert, namentlich mit den im Zuge des Kolonialismus im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts entstandenen Disziplinen und Institutionen.« (7)

Folgende drei Hauptaspekte sollen dabei verfolgt werden: »1) Interdependenz von Identität und Alterität. 2) Kulturelles Wissen. 3) Mediale und disziplinäre Grenzüberschreitungen.« (7–8) Wie wir aus den uns zahlreich zur Verfügung stehenden Medien wissen, hat der Diskurs über das Fremde nicht nur in der Germanistik Hochkonjunktur. Seit Anbeginn der Menschheit übt alles Fremd- oder Andersartige eine große Faszination auf uns aus und wird kritisch, wenn nicht sogar feindselig, von allen Gesellschaftsschichten beobachtet und unter die Lupe genommen. Die große Bandbreite des Themas, im vorliegenden Werk auf die Bereiche der Literaturwissenschaft und Kulturwissenschaften (z. B. Anthropologie, Ethnologie, Soziologie, Kultur- und Naturgeographie) konzentriert, ist inzwischen fast unüberschaubar geworden.

Intensive Kulturkontakte in noch so sehr abgelegenen Gebieten dieser Erde sind heutzutage so selbstverständlich wie die Besichtigung exotischer Fauna und Flora in dafür eigens angelegten zoologischen und botanischen Gärten, die noch um die letzte Jahrhundertwende bevorzugte Anlaufstationen waren,

»wenn man in Deutschland wilden Tieren und fremden Kulturen begegnen wollte.

Seine Anziehungskraft lockte in den größten Einrichtungen dieser Art an Spitzentagen mehr als 100.000 Besucher an. [...] Und für ein paar Pfennige mehr durfte man sogar ein authentisches Eingeborenendorf durchstreifen und sich einen Haarschnitt nach Art der Wilden verpassen lassen. Der Hang zu den Wilden war im Wilhelminischen Reich mehr als bloße Faszination, er wurde zu einer Erfahrung«,

wie Eric Ames in seinem Beitrag »Wilde Tiere. Carl Hagenbecks Inszenierung des Fremden« (123–148) beschreibt, was heute nicht mehr zu Aufsehen führen kann.

Eindrucksvoll beschreibt auch Sibylle Benninghoff-Lühl in ihrem interessant bebilderten Beitrag »Die Jagd nach dem Missing Link in den Verhandlungen der Gesellschaft für Anthropologie, Ethnologie und Urgeschichte«, der sogenannten BGAEU (105–121), die mühseligen und etwas dilettantisch wirkenden ersten wissenschaftlichen Gehversuche dieser wichtigsten Organisation der Völkerkunde im deutschen Sprachraum, der unter anderem auch der bekannte Mediziner, Archäologe und Anthropologe Rudolf Virchow angehörte.

An Ausgefallenheit kaum zu überbieten ist der Artikel von Weijian Liu »Geistige Entkolonialisierung in der literarischen Qingdao (Tsingtau)-Darstellung« (249–265) über die literarische Resonanz auf die deutsche Kolonisierung der chinesischen Jiaozhou-Bucht mit dem Freihafen Qingdao (Tsingtau).

Gerade das breite Spektrum aller in diesem Band gesammelten Beiträge von 15 bezüglich ihrer Interessensgebiete völlig unterschiedlichen WissenschaftlerInnen läßt uns auch in diesem kleinen Rahmen nur erahnen, wie weit gefächert das Themengebiet des »Fremden« sein kann – und was an mannigfaltiger Forschungsarbeit noch zu leisten ist, die die Wißbegierde der nächsten Generation hoffentlich stillen wird.

Hübler, Axel:

**Das Konzept ›Körper‹ in den Sprach- und Kommunikationswissenschaften.** Tübingen; Basel: Francke, 2001 (UTB 2182). – ISBN 3-8252-2182-2. 380 Seiten, € 19,90

(Ute Sonnenberg, Berlin)

»Ich habe viele Leute gesehen, die, wenn man mit ihnen redete, anstatt auf den Redenden zu sehen und aufzumerken, hinauf nach der Decke oder einer anderen Gegend des Zimmers oder zum Fenster hinaussahen, mit einem Hund spielten, ihre Schnupftabakdose herumdrehten oder sich die Nasen ausräumten. Nichts zeigt so sehr wie dieses ein kleines, nichtswertes Wesen an, und nichts ist auf so anstößige Art ungezogen.« (Chesterfield, 204)

Kommunikation, das macht dieses anekdotenhafte Zitat deutlich, findet nicht nur auf sprachlichem Wege statt. Wenn Gesprächspartner aufeinander treffen, so sind ihre *Körper* immer mit an der Kommunikation beteiligt. Augen, Kopf, Schultern, Hände und Füße – sie alle sagen oft mehr oder anderes als die Worte selbst. Diesem Phänomen will Axel Hübler in seinem Buch auf die Spur kommen und den Körper – einen in der abendländischen Tradition lange Zeit stiefmütterlich behandelten Begriff – für die Sprach- und Kommunikationstheorie rehabilitieren. Sein Ziel ist es, den Leserinnen und Lesern eine systematische Orientierung darüber zu vermitteln, wie das Körperliche in den verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen behandelt wurde und wird. Dieser Streifzug reicht von der *Psychologie* (Kap. 2, 3) über die *Linguistik* (Kap. 6, 7), (*Sprach-*)*Philosophie* und *Evolutionstheorie* (Kap. 8) bis hin zur *Rhetorik* und zu *Konversations-* bzw. *Anstandslehren* (Kap. 4, 5). Dabei soll nicht nur der gegenwärtige ›state of the art‹ der jeweiligen Disziplin dargestellt, sondern auch ein historischer Überblick geliefert werden.

Doch werfen wir einen kurzen Blick auf die unterschiedlichen Kapitel.

Im ersten Kapitel steckt Axel Hübler zunächst seinen Untersuchungsbereich ab. Zum Bereich des nonverbalen Verhaltens zählen etwa Körperbewegung (wie Gesten, Gesichtsausdruck, Blickverhalten), physische Eigenschaften (wie Körpergröße, Geruch), Berührungsverhalten oder Parasprache (wie Stimmqualitäten, Sprechtempo). Hübler illustriert diese Bereiche durch zahlreiche Abbildungen, stellt verschiedene Typologien für ihre Klassifikation vor und widmet sich dann vor allem der Gestik.

Im zweiten Kapitel referiert er diverse sozialpsychologische Studien, die sich mit dem Einfluß von nonverbalem Verhalten auf die Beurteilung von Personen beschäftigen. Die Art und Weise, wie eine Person wahrgenommen wird, ob als selbstbewußt oder ängstlich, beeinflusst den Gesprächsverlauf maßgeblich. Ein wichtiger Bestandteil der sozialpsychologischen Forschung ist außerdem die Frage nach der gezielten Steuerbarkeit des nonverbalen Verhaltens: Hier ergaben Untersuchungen zum sog. Wirkungsmanagement, daß nonverbales Verhalten – mit Einschränkungen – durchaus manipulierbar ist.

Mit der Frage, was am nonverbalen Verhalten ›Natur‹ ist, beschäftigt sich das dritte Kapitel. Im Zentrum steht dabei eine Darstellung der Theorie des »Wachstumspunktes« von David McNeill (vgl. McNeill 1992), der zufolge die verbalen und nonverbalen Anteile beim Produktionsprozeß von Äußerungen untrennbar miteinander verbunden sind; Sprechen und Denken versteht McNeill als ›verkörpert‹. Mit Hilfe eines vom »radikalen Konstruktivismus« beeinflussten Modells der Selbstorganisation soll schließlich die Entwicklung von der sinnlichen Vorstellung bis hin zur konkreten Äußerung erfaßt und durch empirische Untersu-

chungen aus der Hirnforschung untermauert werden.

Im vierten Kapitel beschäftigt sich Hübler mit der Rhetorik, wobei er neben klassischen antiken Vordenkern auch rhetorische Studien aus dem 17. und 19. Jahrhundert vorstellt, die v. a. den Bereich der Stimme und der Gestikulation behandeln. Während in der Antike der öffentliche Vortrag keineswegs den Charakter des Äußerlichen und Scheinhaften hat, Rhetorik keine *l'art pour l'art* darstellt und die Ausbildung zum idealen Redner in eine allgemeine Erziehung eingebunden ist, ändert sich dies im Laufe der Jahrhunderte: Die Vortragskunst verkommt immer mehr zur bloßen Form, zur virtuosen Technik.

Die sog. Anstandsliteratur vom 16. bis zum 19. Jahrhundert steht im Mittelpunkt des fünften Kapitels. Dabei handelt es sich um Lehrbücher, die Hilfestellungen für die gepflegte Konversation bieten. Hübler referiert zahlreiche Abhandlungen über gutes Benehmen und deren Forderungen an den angemessenen Gebrauch der Stimme bzw. des nonverbalen Verhaltens. Er zeigt die Verbindung zu den historisch relevanten Werten und Idealen auf, etwa dem der Anmut oder des Maßhaltens, und beschreibt deren historischen Wandel.

Im sechsten und siebten Kapitel wendet sich Hübler der Linguistik zu. Auch wenn hier mittlerweile niemand mehr die Bedeutung des Nonverbalen in Abrede stellt, so liegen doch nur wenige wirklich ausgearbeitete Ansätze vor. Mit den Arbeiten von Pike (1967) sowie Arndt und Janney (1987) stellt Hübler zwei von ihnen vor. Schließlich führt er die kognitive Linguistik als jüngstes sprachwissenschaftliches Paradigma ein, das dem Bereich des Nonverbalen eine zentrale Rolle zubilligt und Körperlichkeit in der Sprache selbst verankert. Theoretiker wie etwa Lakoff oder John-

son, deren Arbeiten Hübler ausführlich referiert, sprechen dem Konzept des Körpers eine zentrale Rolle für die Reflexion über Geist und Rationalität zu. Sie machen deutlich, wie der Körper und seine sinnlich-konkreten Erfahrungen zu (Bild-)Schemata verarbeitet werden, die dann unsere Wahrnehmung strukturieren und mit deren Hilfe auch abstrakte Erfahrungen prozessiert werden. Ob und wie dieser Ansatz in den verschiedenen Teilen des Sprachsystems plausibel gemacht werden kann, zeigt Hübler in den Unterkapiteln zu Grammatik, Syntax, Lexik, Intonation und Phonologie.

Das achte Kapitel bietet schließlich einen Überblick über Gebärdensprache, über den Stellenwert der Sprache im biblischen Schöpfungsmythos, über Sprachursprungsmythen sowie die Idee einer Universalsprache. Hübler informiert über den Aufbau und das Funktionieren der Gebärdensprache und untersucht die Vorurteile, die gegen sie vorgebracht werden. Neben historischen Errungenschaften, etwa der Ausbildung von Schulen für Gehörlose oder verschiedener Fingeralphabete, finden auch die universalsprachlichen Konzeptionen von Comenius oder Wilkins sowie sprachphilosophische Überlegungen von Hobbes, Locke oder Condillac Erwähnung.

Kommen wir zu einem kurzen Resümee: Hüblers Verdienst ist es, mit seiner kenntnisreichen, verständlichen<sup>1</sup> und durch die Verwendung zahlreicher Illustrationen auch grafisch ansprechend gestalteten Studie die Bedeutung des Körpers für sprach- und kommunikationstheoretische Zusammenhänge ins Bewußtsein gebracht zu haben. Doch sein Anspruch, einen »wissenschafts- und damit zugleich auch kulturgeschichtlichen Abriß der nunmehr zweitausend Jahre alten Reflexion über die Rolle des Körpers in Sprache und Kom-

munikation zu geben« (10), ist zugleich seine Schwäche. Zwar erhält der Leser einen Überblick über die mannigfaltigen Überlegungen zu Aspekten des Körperlichen, die er – je nach Interesse – leicht mit Hilfe der am Ende jedes Kapitels angeführten Bibliographie vertiefen kann, zugleich erschlägt ihn jedoch die Fülle des besprochenen Materials. Wengleich sich Hübler immer wieder um wechselseitige Bezüge zwischen den Kapiteln bemüht, bleibt doch bisweilen das Gefühl zurück, hier eine lose Aneinanderreihung von Einzelreferaten vor sich zu haben. So fordert beispielsweise das Nebeneinander von systematischen (Kap. 2, 3; 6, 7) und historischen Abhandlungen (Kap. 4, 5; 8) dem Leser die Bereitschaft zu großen Gedankensprüngen (v. a. von Kap. 5 nach 6) ab. Das wäre vielleicht bei einem Lehrbuch zu akzeptieren, doch um als ein solches durchzugehen, hätte wiederum die Auswahl der jeweils besprochenen Titel etwas breiter und systematischer ausfallen müssen. Warum findet beispielsweise G.H. Mead keine Erwähnung? Oder warum wird in Kap. 3 nur McNeills Ansatz vorgestellt? Gibt es keine anderen? Ein weiteres Beispiel für die mühsame Orientierung im Text sind die durchaus interessanten, z. T. in Nebensätze gepackten Exkurse zu Hobbes, Locke, Vico oder Condillac, die jedoch in der Art und Weise, wie sie in ihr Kapitel eingefügt sind, deplaziert und in ihrem Zusammenhang zum Thema »der Körper in der Sprachtheorie« unklar erscheinen. Warum wird diesen Theorien kein eigenständiges Kapitel gewidmet?

Kurzum: Hübler bearbeitet sein Thema materialgewaltig und umfassend. Eine gezieltere Auswahl oder auch die Beschränkung auf eine engere Perspektive hätte den Leseprozeß jedoch manches Mal erleichtert.

### Anmerkung

- 1 An einer Stelle habe ich Hübblers sonstige Erklärungsfreudigkeit vermißt: Im Unterschied zu den übrigen Kapiteln, in denen Hübler ausführlich referiert und Fachtermini detailliert erklärt (vgl. 3.2), bleibt die Darstellung des Modells einer kognitiven Syntax recht kryptisch. Auf Erklärungen des linguistischen Vokabulars verzichtet Hübler fast vollständig, so daß der linguistisch nicht vorgebildete Leser nur erraten kann, was unter *complementizer*, *head*, *Satz-Spezifikator* oder *Matrixverb* zu verstehen ist.

### Literatur

- Arndt, Horst; Janney, Richard W.: *Inter-Grammar. Toward an integrative model of verbal, prosodic, and kinesic choices in speech*. Berlin; New York; Amsterdam: Mouton de Gruyter, 1987.
- McNeill, David: *Hand and mind. What gestures reveal about thought*. Chicago; London: University of Chicago Press, 1992.
- Pike, Kenneth L.: *Language in relation to a unified theory of the structure of human behavior*. The Hague; Paris: Mouton, 1967.

Ickler, Theodor:

**Regelungsgewalt: Hintergründe der Rechtschreibreform.** 2. Auflage. St. Goar: Leibniz, 2001. – ISBN 3-931155-18-8. 303 Seiten, € 14,50

(Fritz Neubauer, Bielefeld)

Nach dem 1. Bericht der »Zwischenstaatlichen Kommission für deutsche Rechtschreibung« im Januar 1998 (im Umfang von 66 Seiten, der damals von den Kultusministern ignoriert wurde) und dem 2. Bericht für den Zeitraum Februar 1998 bis Dezember 1999 (im Umfang von drei Seiten) ist »den staatlichen Stellen vor Weihnachten 2001« (Mitteilung der KMK) der 3. Bericht zugegangen. Er war von der KMK angefordert worden, als nach der Rückkehr der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* zur allgemeinüblichen

Orthographie am 1. August 2000 die Diskussion über die Vorschläge in der »Gemeinsamen Absichtserklärung zur Neuregelung der deutschen Rechtschreibung« aus dem Jahre 1996 erneut einsetzte und auch innerhalb der Runde der Kultusministerkonferenz manifeste Kritik an verschiedenen Einzelheiten der Vorschläge aufkam. In dieser Situation beschloß die KMK auf ihrer 291. Sitzung am 5. Oktober 2000, erstens einen »Beirat« einzusetzen, der die Arbeit der Zwischenstaatlichen Kommission begleiten sollte, und zweitens, die Kommission zu beauftragen,

»schneller als bisher geplant, nämlich bereits bis Ende des Jahres 2001, die Erfahrungen mit den neuen Regeln in der Praxis zusammenzufassen. [...] Falls sie zu der Einschätzung kommt, dass sich Details nicht bewährt haben, wird sie den staatlichen Stellen in Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz Alternativlösungen vorschlagen.« (KMK-Presserklärung vom 5.10.2000)

Dies dürfte jetzt der Fall sein, denn das Sekretariat der KMK spricht davon, der 3. Bericht werde »in den nächsten Wochen Beratungsgegenstand sein. Bei dieser Gelegenheit soll auch entschieden werden, wann der Bericht veröffentlicht wird. Hierzu ist in jedem Fall eine Abstimmung mit der Bundesregierung und den zuständigen staatlichen Stellen in Österreich und in der Schweiz notwendig« (Mitteilung der KMK). Abgesehen davon, daß es erstaunlich ist, daß erst in der KMK darüber beraten wird, wann der Bericht veröffentlicht wird, als ob es sich bei den Vorschlägen für die erneute Veränderung der bereits veränderten Vorschläge um ein großes Staatsgeheimnis handeln würde, deutet die »Abstimmung« mit den anderen deutschsprachigen Ländern darauf hin, daß die Kommission zusammen mit dem Beirat »Alternativlösungen« vorschlagen wird,

denn sonst bräuchte man diese ja nicht zu fragen.

Damit ist aber gerade das eingetreten, was in dem vorliegenden Band im Vordergrund steht: »Wie war es möglich?« Wie war es möglich, daß »eine Handvoll Pedanten mit staatlicher Autorität so etwas wie die Rechtschreibreform ins Werk setzt« (Ickler 2001/2002), die durch die zu erwartenden »Alternativvorschläge« erst jetzt offiziell reformiert werden darf, obwohl schon seit der Publikation der Vorschläge die Kritiker anmerkten, daß viele der Details »den Entwicklungstendenzen und Intuitionen der Sprachgemeinschaft zuwiderläuft?« (7). In diesem Sinne weist Ickler in diesem Band nach, daß in den Vorschlägen »die bisherigen, von der Sprachgemeinschaft im Laufe der Jahrhunderte entwickelten *Motive* des So-oder-so-Schreibens durch andere, »am Reißbrett« entworfene ersetzt« (9) werden sollten. Ebenso wird vom Autor im Einführungskapitel ausführlich belegt, daß die oft angeführte Begründung für die Anwendung der Orthographieveränderungsvorschläge, sie würden eine Vereinfachung für Schülerinnen und Schüler und alle anderen bringen, zwar propagandistisch sinnvoll war, nicht aber den Tatsachen für diejenigen entspricht, die sich intensiv mit allen Einzelheiten beschäftigt haben:

»Die Neuregelung ist nicht nur umfangreicher als das bisher gültige Duden-Regelwerk, sie übertrifft auch an *Kompliziertheit* alles bisher Dagewesene. Davon überzeugt schon ein vergleichender Blick in die beiden Werke – wozu sich allerdings viele Befürworter der Reform nicht aufraffen können.« (12)

Als Beispiel für diese Diagnose bezieht sich Ickler auf die Regelungen für die Verbindungen aus Adjektiv und Verb, die nach den Vorschlägen getrennt geschrieben werden sollten mit der *Ausnahme*, daß diese Regel nicht zutrefte, wenn das

Adjektiv nicht steigerbar oder erweiterbar sei oder nicht selbständig vorkomme, der *Ausnahme von der Ausnahme* für die Adjektive auf *-ig, -lich* oder *-isch, der Ausnahme von der Ausnahme von der Ausnahme* für das Wort *richtiggehend* und der generellen Ausnahme bei *sein* (13).

Ein weiteres Beispiel für die Komplizierung der Orthographie in den Veränderungsvorschlägen findet sich z. B. auch in Neubauer (2001), wo gezeigt wird, wie die einfache ursprüngliche Duden-Regel unter R 212 (Drosdowski 1991): »Ableitungen, die eine Zahl enthalten, werden zusammengeschieden, unabhängig davon, ob die Zahl in Buchstaben oder in Ziffern geschrieben wird. Das gilt auch für Zusammensetzungen«, also *8mal, achtjährig* usw. verändert wird in *8-mal, achtmal, der 8-Jährige, der Achtjährige, 8fach, achtfach, das 8fache, das Achtfache*, also in acht verschiedene Versionen, mal mit Bindestrich, mal ohne Bindestrich, mal groß geschrieben, mal klein geschrieben usw. usf., alles streng nach Regel, aber nur für Experten nachvollziehbar, die *-mal* als Silbe, *-fach* aber als Suffix identifizieren und entsprechend behandeln.

Weitere Abschnitte des Ickler-Bandes beziehen sich auf die Auswirkungen auf die Amts- und Rechtssprache (*schwerbehindert* vs. *schwer behindert*, sowie *bekanntmachen* vs. *bekannt machen*), wobei im letzteren Fall eine Steigerung des Adjektivs in dieser Bedeutung gar nicht erkennbar ist. Genau analysiert wird auch, wie durch verschiedene Zählungsweisen die Zahl der Richtlinien vordergründig gesenkt wurde, in der Realität sich aber sogar erhöht hat (34 f.).

Ebenso kritisch beleuchtet wird das Argument, die Kritiker hätten sich zu spät zu Wort gemeldet, durch die Informationen darüber, daß die verschiedenen Entwürfe, die angeblich bereits jahrzehntelang diskutiert wurden, in der jeweiligen

Form gar nicht publiziert waren. Daran knüpfen sich z. B. im Abschnitt zur »Mannheimer Anhörung« im Januar 1998 auch Beispiele, die zeigen, wie willkürlich die Genese verschiedener Abschnitte der Vorschläge für die Veränderung waren: In § 34 der Vorschläge findet sich in der letzten Fassung aus dem Jahre 1996 eine Auflistung der 92 »Partikel«, die bei einer Zusammensetzung mit einem Verb zusammengeschieden werden sollen. Zwischen Dezember 1997 und Januar 1998 wurde sie plötzlich um *dahin-, dahinter-, daneben-, darauf-, darin-, darüber-, hintenüber-, hinunter-, vornüber-, zu- und zurecht-* erweitert (163), wobei beim Übertragen dieser Veränderung wohl *vorüber-* und *vornüber-* verwechselt wurde, so daß das Einfügen von letzterem unterblieb mit der Auswirkung, daß einige Wörterbücher gehorsam die gleichgelagerten Zusammensetzungen mit *hintenüber-* zusammenschrieben, die Zusammensetzungen mit *vornüber-* aber getrenntschrieben.

Mit den Auswirkungen der Vorschläge auf die Schulbücher, deren Herausgeber sich, teilweise gezwungenermaßen, als erste an die Umsetzung machten, befaßt sich ein weiterer Abschnitt, in dem auch detailliert aufgelistet wird, wie groß die Zahl der »verschwindenden Wörter« nach der künstlichen Getrenntschreibung von *\*Acht geben* bis *\*zufrieden stellend* ist, wobei hinzuzufügen ist, daß diese Regeln inzwischen im 2. Bericht der Kommission teilweise als »offensichtliche Fehleinträge« und in der 22. Auflage des Duden als »geklärte Zweifelsfälle« (Vorwort) bezeichnet wurden, ohne daß klar zugegeben worden wäre, was sich da an den Reformvorschlägen eigentlich änderte. Während es also bei den Titeln des Duden-Verlags z. B. zu einer Wiederauferstehung des Verbs *wiederssehen* kam, druckten die weniger privilegierten Wörterbuchverlage wie Klett auch im Jahre

2001 noch immer »Vollständige Neuentwicklungen« von Wörterbüchern mit diesen »offensichtlichen Fehleinträgen«, wie z. B. *PONS Großes Schulwörterbuch Deutsch* (Buschner et al. 2001), in dem das Verb weiterhin getilgt bleibt.

Weitere Details dazu bringt der Abschnitt »Rückbau der Reform im Jahre 2000«, in dem die Rücktritte der führenden Experten aus der Kommission kommentiert werden sowie die Einschleusung der »geklärten Zweifelsfälle« hinter dem Rücken der Kultusminister, die weiterhin im Glauben gelassen wurden, es habe sich nichts geändert.

»Die Kommission arbeitete weiter an den vorgeschlagenen Änderungen. Da sie den Regeltext nicht antasten durfte, ohne das ganze Reformprojekt zu gefährden, wies sie die beiden Wörterbuchredaktionen an, die Änderungen stillschweigend in die Wörterbuch-Neuaufgaben zu übernehmen.« (103)

Genau gezeigt wird dies u. a. an der detaillierten Analyse dieser Veränderungen in der 22. Duden-Auflage aus dem Jahre 2000 (295–306), in die die Veränderungen eingearbeitet wurden, »den expliziten Widerspruch zur amtlichen Regelung« (296) nahmen die Herausgeber dabei offensichtlich in Kauf, scheuten aber davor zurück, die Veränderungen der Veränderungen aufzulisten. Dies betrifft insbesondere die Zusammen- und Getrennschreibung in Wörtern wie \**Ab-scheu erregend* / *abscheuerregend* bis \**Wasser abweisend* / *wasserabweisend*, wobei allerdings, wie Ickler genauestens nachweist, an verschiedenen Stellen verschieden und unsystematisch verfahren wird. Ickler schließt seine Analyse mit der Feststellung,

»mit dem neuen Duden ist die gesamte bisher erschienene Reformliteratur überholt, alle Rechtschreibmaterialien müssen überarbeitet und die Schul- und Kinderbücher bei nächster Gelegenheit noch einmal revidiert werden. Trotzdem sind noch fehlerhafte Regeln stehen geblieben, die, da sie

grammatisch falsche Schreibweisen erzwingen, weitere Korrekturen unumgänglich machen.« (306)

Es ist offensichtlich, daß die verbliebenen Mitglieder der Kommission dies inzwischen eingesehen und in ihrem 3. Bericht den Kultusministern auch mitgeteilt haben, der z. Z. der Öffentlichkeit leider noch nicht vorliegt. Mit diesem neuen Abschnitt in der »Reform der Reform« wird der vorliegende Band dann zum historischen Dokument und Lehrbuch dafür, was passiert, wenn man die Tendenzen der sich natürlich entwickelnden Sprache nicht erkennen will und glaubt, man könne seine orthographischen Steckenpferde der schreiberischen Mehrheit aufzwingen.

Da bereits im 1. Bericht versucht wurde, »die Akzeptanz der Neuregelung« (3), die ursprünglich offensichtlich nicht so berücksichtigt wurde, nunmehr zu einem Kriterium zu machen, sollten die Ergebnisse einer Ende letzten Jahres in Österreich durchgeführten Umfrage zu denken geben.

»Nur neun Prozent äußerten sich lobend über die Reform. [...] Die vielzitierte normative Kraft des Faktischen hat nicht ausgereicht, der Bevölkerung ein Verhalten aufzudrängen, das ihr offenkundig zuwiderlief. Lediglich acht Prozent der Erwachsenen haben sich an die neuen Regeln angepaßt. Damit wird das Ausmaß des sprachpädagogischen Fehlschlags vollends deutlich.« (*Presse*, 28.9.2001)

Umfragen in Deutschland würden wahrscheinlich zu einem ähnlichen Ergebnis führen.

Es ist also zu hoffen, daß die neuen Einsichten der Kommission in die Richtung gehen, die der Autor in seinem Wörterbuchvorschlag (Ickler 2000) vorgelegt hat, wo z. B. einige der strittigen und schwer regelbaren Bereiche der Zusammen- und Getrennschreibung auf der Basis der gewachsenen Orthographie und des tatsächlichen Sprachgebrauchs

liberalisiert werden. Auf alle Fälle zeigen die Materialien in diesem Band und die zu erwartende Veröffentlichung des Kommissionsberichts, wie aktuell das in dem Band behandelte Thema ist und auch für die DaF-Lehrkräfte tagtäglich in ihrer Arbeit bleiben wird. Wie vom Rezensenten bereits in dieser Zeitschrift ausgeführt (Neubauer 2000), erscheint es angesichts der bevorstehenden Änderungen und vielleicht weiteren bis zum Ende der Übergangszeit am 31. Juli 2005 (Artikel II (2) der »Gemeinsamen Absichtserklärung zur Neuregelung der deutschen Rechtschreibung«) wenig sinnvoll, den DaF-Lernenden die sich kontinuierlich verändernden und in verschiedenen Medien erscheinenden verschiedenen Versionen zu vermitteln.

### Literatur

- Buschner, Adelheid et al.: *PONS Großes Schulwörterbuch Deutsch*. Vollständige Neuentwicklung 2001. Stuttgart: Klett International, 2001.
- Deutsche Rechtschreibung: Regeln und Wörterverzeichnis. Text der amtlichen Regelung*. Tübingen: Narr, 1996. (Enthält auch den Faksimile-Abdruck der »Gemeinsamen Absichtserklärung zur Neuregelung der deutschen Rechtschreibung«.)
- Drosdowski, Günther (Hrsg.): *Duden: Rechtschreibung der deutschen Sprache*. 20. Auflage. Mannheim: Dudenverlag, 1991.
- Ickler, Theodor: *Das Rechtschreibwörterbuch: Sinnvoll schreiben, trennen, Zeichen setzen*. St. Goar: Leibniz, 2000.
- Ickler, Theodor: »Vom Ungeschick der deutschen Satzklammer auf der internationalen Wäscheleine: Wie gut ist unsere Sprache und wie läßt sie sich verbessern? Eine ketzerische Bestandsaufnahme zum Jahresende«, *Süddeutsche Zeitung*, Silvester 2001 / Neujahr 2002, Seite 16 (Teilabdruck seiner Rede anlässlich der Überreichung des Deutschen Sprachpreises 2001 am 21. September 2001).
- »Imas-Umfrage zur Schreibreform: Ablehnung auf fast allen Fronten«, *Presse* (Wien), 28.9.2001, Seite 16.
- KMK: Pressemitteilung vom 5.10.2000 ([www.kmk.org/aktuell/pm001005.htm](http://www.kmk.org/aktuell/pm001005.htm))
- KMK: Mitteilung des Sekretariats der KMK (Email vom 10. Januar 2002).
- Neubauer, Fritz: »Zum Stand bei der Umsetzung der Vorschläge für die Veränderung der deutschen Orthographie«, *Info DaF* 27, 1 (2000), 3–12.
- Neubauer, Fritz: »Auswirkungen von Schrift- und Orthographielenkung auf die Vermittlung der deutschen Orthographie.« In: Aguado, Karin; Riemer, Claudia (Hrsg.): *Wege und Ziele. Zur Theorie, Empirie und Praxis des Deutschen als Fremdsprache (und anderer Fremdsprachen)*. *Festschrift für Gert Henrici zum 60. Geburtstag*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2001, 381–391.
- Zwischenstaatliche Kommission für deutsche Rechtschreibung: *Vorschläge zur Präzisierung und Weiterentwicklung der Neuregelung der deutschen Rechtschreibung*. Januar 1998. Unveröffentlichtes Manuskript (= 1. Bericht).
- Zwischenstaatliche Kommission für deutsche Rechtschreibung: *Zweiter Bericht* (Februar 1998 bis Dezember 1999). Unveröffentlichtes Manuskript.
- Jahnel, Andrea:  
**Argumentation in internationalen Fernsehdiskussionen**. München: iudicium, 2000. – ISBN 3-89129-641-X. 407 Seiten, € 40,-  
 (Brigitte Teuchert, Regensburg)
- Die im Jahr 2000 erschienene Dissertation untersucht 10 Sendungen des *Presseclubs* im Zeitraum zwischen 29.12.91 und 27.12.92. In- und ausländische Diskussionspartner und deren sprachliche Äußerungen stehen im Mittelpunkt der Untersuchung. Als Ziele der Veröffentlichung formuliert Jahnel:
- »Es geht mir im Gegensatz zu Toulmins Modell um den sozial relevanten Stil einer Argumentation und um eine Differenzierung verschiedener Stile. Hier spielen z. B. die Art und Weise, wie Aussagen unter Verwendung bestimmter sprachlicher Aus-



drücke wie Modalpartikel abgeschwächt, verstärkt, auf- oder abgewertet werden, eine Rolle«. (29)

Jahnel geht zunächst definitiv vor und erläutert die Begriffe »Argumentation«, »Stil«, »Fernsehdiskussion«, »Interkulturalität«, »Lernerinnensprache«. Sie beschreibt sehr ausführlich im Sinne der Sprechakttheorie illokutionäre bzw. perlokutionäre Akte und äußert:

»Es ist in Anbetracht dieser Punkte angebracht, erst dann von einer ›erfolgreichen‹ Argumentationshandlung zu sprechen, wenn sie zuerst ›verstanden‹ wird, will sagen, illokutionär gelungen ist, dann ›akzeptiert‹ und schließlich ›erfüllt‹ wird, Konsequenzen im Handeln der Adressatinnen nach sich zieht.« (88)

Dies sind wohl keine neuen Erkenntnisse. Die Diskrepanz in der Untersuchung wird damit auch schon deutlich: Jahnel nimmt sich einen sehr konkreten Gegenstand mit genau 45 Minuten dauernden Fernsehsendungen vor, das Untersuchungsinstrumentarium, das sie anwendet, ist jedoch nur teilweise überhaupt geeignet, praktische Beispiele zu analysieren. Deshalb muß sie wohl auch schreiben:

»In realen Diskussionen werden Wirkungen m.E. durch eine Kombination von lehrhaftem Überzeugen und emotionalem Überreden erzielt, und es ist wohl auch schwierig, konzeptionelle und operationale Unterschiede zwischen ›logischen‹ und ›emotionalen‹ Botschaften auszumachen.« (89)

Es ist sicherlich keine Frage der persönlichen Einschätzung, welche qualitativ unterschiedlichen Argumentationskategorien es gibt (siehe z.B. Haseloff 1968). Anstatt ihr vorher postuliertes Ziel umzusetzen, nämlich die realisierten Argumentationsmuster unter interkulturellen und auf ihre Wirkung abzielenden Gesichtspunkten zu analysieren, zählt sie die Häufigkeit etwa von Modalpartikeln. Zudem blendet sie fast vollständig die

nonverbale Kommunikation aus, die teilweise wohl mehr über die Wirkung von Argumentationsmustern aussagen könnte als so manche Modalpartikel. Wenn sie es doch mal am Rande erwähnt, geht sie jedoch auch hier am Ziel vorbei: sie beschreibt, daß z.B. Turn-taking-Verhalten gekennzeichnet sei durch Anheben der Lautstärke, Vermeidung von Blickkontakt, ohne Pausen anschließende Sätze. Was jedoch völlig untergeht, ist die Frage, ob sich ausländische Diskutanten in den Sendungen anders als ihre deutschen Kollegen verhalten.

Dies führt oft zu einer Flucht in komplizierte Ausdrucksweisen, die von nicht sehr hohem Aussagegehalt sind:

»NN weisen oft – vor allem in turneröffnenden Äußerungen – nicht auf die Funktion der Aussagen für die Diskussion hin. Die Nicht-Markierung von illokutionären Rollen, insbesondere der seltene Gebrauch von Dissens- und Kontaktsignalen in Aussagesätzen und von Rhetorizitätsmarkierungen in Fragen, führt zu nicht-konventionell-indirekten, mehrdeutigen, unbestimmten und stark ko- und kontextabhängigen Äußerungen, die mit Hilfe der Konversationsmaximen gedeutet werden müssen.« (376)

Die sogenannten »Implikationen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache« umfassen genau sechs Seiten (389–395). Auch hier ergeht sie sich vorwiegend in Allgemeinplätzen: »Grundsätzlich gehe ich von der Erlernbarkeit von kultur- und gruppenspezifischem Argumentationsverhalten aus, so dass sich hier neue Aufgabenfelder für den DaF-Unterricht ergeben.« (390)

Insgesamt ein nicht sehr empfehlenswertes Buch. Jahnel hat sich ein äußerst interessantes Thema gesucht: Gehen ausländische Journalisten anders argumentativ vor als deutsche Kollegen es tun, welche Ursachen stecken dahinter, welche kulturspezifischen Varianzen sind festzustellen. Ihre Vorgehensweise entspricht jedoch in keiner Weise dem ange-

strebten Ziel. Deshalb müssen auch die »Ergebnisse« äußerst vage bleiben und sind sicherlich schwer für den praktischen Unterricht »Deutsch als Fremdsprache« zu gebrauchen. Die Anregung allerdings könnte so stehenbleiben, in interkulturellen Seminaren verstärkt ein Augenmerk auf unterschiedliches rhetorisch-kommunikatives Verhalten zu legen. Dazu allerdings gibt es eine Fülle von Literatur, die wesentlich besser Praxisbezüge und Umsetzbarkeit gewährleistet.

### Literatur

Haseloff, Otto W.: »Sprache, Motivation und Argumentation.« Auszugsweise abgedruckt in: Teigeler, Peter: *Verständlichkeit und Wirksamkeit von Sprache und Text*. Stuttgart: Nadolski, 1968.

Jahr, Silke:

**Emotionen und Emotionsstrukturen in Sachtexten. Ein interdisziplinärer Ansatz zur qualitativen und quantitativen Beschreibung der Emotionalität von Texten.** Berlin; New York: de Gruyter, 2000. – ISBN 3-11-016874-X. 268 Seiten, € 98,-

(Christina Janik, Hamburg)

Emotionen und Sachtexte – das scheint sich auf den ersten Blick zu widersprechen, erwartet man doch von Sachtexten als Leser zunächst, über einen Sachverhalt informiert zu werden und nicht über die »emotionale Betroffenheit« des Verfassers zum Zeitpunkt der Textproduktion. Anhand der Analysen von sechs wissenschaftlichen und drei nicht-wissenschaftlichen Texten aus den Bereichen Rechtswissenschaften, Religionspsychologie, Datenschutz, Physik u. a. möchte die Autorin jedoch verdeutlichen, daß »auch in rein sachinformierend einge-

stuften Texten [...] Verfasser ihre Emotionen zum Ausdruck bringen« (5) können. Die Untersuchung der Texte soll im einzelnen zeigen, wie »sich emotionale Betroffenheit in ihrer Qualität sowie ihrer Intensität im Verlauf des Textes verändern [sic!]<« (5). Bezug nehmend auf verschiedene Ansätze in Psychologie und Linguistik, entwickelt die Autorin ein Instrumentarium, um den emotionalen Bedeutungsanteil innerhalb eines Textes zu bestimmen und davon ausgehend auf die Emotionen des Verfassers zurückzuschließen. Grundlage dafür sind die Kriterien »Selbstbetroffenheit des Verfassers« und »Bewertungen, die der Autor bezüglich der thematisierten Sachverhalte vornimmt« (33). Da erst ab einer bestimmten Intensität der zu erfassenden Faktoren von Emotionen gesprochen werden könne, operiert die Autorin mit »Intensitäts- (I-)Variablen« (25), die sie Elementen des Textes zuweist, und zwar auf den Ebenen »Situativer Rahmen«, »Inhaltsseite des Textes« und »Sprachliche Ausdrucksseite« (35 f.). Wie sich die I-Variablen signalisierenden Elemente im Text finden lassen, bezeichnet die Autorin selbst als »problematische Frage« (35). Und der Zweifel, der hier beim Lesen aufkommt, ob diese Zuweisung nicht recht subjektiv sei, wird auch durch die näheren Ausführungen zur Bestimmung der I-Variablen z. B. innerhalb des situativen Rahmens nicht ganz zerstreut:

»Im situativen Rahmen lassen sich bereits einige der I-Variablen abschätzen. Beispielsweise ist anzunehmen, daß eine Person, die für eine bestimmte Sache verantwortlich ist, in hohem Maße zu ihrer im Text dargelegten Auffassung hinsichtlich dieser Sache steht und daher die I-Variable »Überzeugtheit von der eigenen Position« besonders zutrifft. Für einen Wissenschaftler, der seine neuen Erkenntnisse präsentiert, ist ebenfalls typisch, daß er sich in besonderem Maße mit den im Text behandelten Gegen-

ständen identifiziert, und je bedeutsamer die gewonnenen Erkenntnisse für die Gesellschaft sind, um so höher mag das emotionale Engagement sein [...].« (35)

In einer Formel wird versucht, die Faktoren, die die Emotionalität von Texten determinieren, in einen quantitativen Zusammenhang zu bringen. In diese gehen ein »Betroffenheitsfaktor«, die Summe der wertenden sprachlichen Mittel, ein »Faktor der Expressivität«, ein Wert für die I-Variablen und die Wortanzahl des Textes ein (109 f.).

Auf der Grundlage der Textanalysen kommt die Autorin schließlich zu zehn verallgemeinernden »spezifischen Aussagen«, z. B.: »7. Es wird eine hohe emotionale Intensität kommuniziert, wenn die Fakten nur unzureichend für sich sprechen.«; oder: »9. Es wird eine größere Lebendigkeit der Textdarstellung erreicht, wenn die Qualität der Emotionen wechselt.« (216 ff.) Solche Aussagen müßten sicherlich durch weitere Analysen gestützt werden. Daran anknüpfen ließe sich möglicherweise die Frage, bis zu welcher Stärke ihres emotionalen Gehalts »Sachtexte« von Lesern überhaupt noch als solche empfunden werden.

Die Autorin gibt in ihrem Buch einen weiten Überblick über psychologische und linguistische Literatur, die sich mit dem Thema »Emotionen« beschäftigt. Dabei erhält das fünfte Kapitel, »Emotionalität in der Sprache«, mit über vierzig Seiten besonderes Gewicht. Hier hätte man sich an einigen Stellen allerdings einen engeren Blickwinkel gewünscht. Daß Emotionen sprachlich auf verschiedenste Weisen ihren Ausdruck finden, ist unmittelbar einleuchtend. Vor dem Hintergrund, daß speziell Sachtexte analysiert werden, vermißt man jedoch eine Eingrenzung dieser Textgattung sowie Hinweise auf die Spezifika schriftlicher gegenüber mündlicher Sprachproduktion.

In den letzten Jahren sind vermehrt Arbeiten zu wissenschaftlichen Texten entstanden (s. a. Graefen 1997), in denen beispielsweise unter »Hedging« (Markanen/Schröder 1997) oder »Metadiscourse« (Hyland 1998) sprachliche Mittel erfaßt werden, durch die (wissenschaftliche) Autoren Bewertungen ausdrücken bzw. zur Gültigkeit der von ihnen beschriebenen Sachverhalte Stellung nehmen. Auch wenn es dabei nicht um »Emotionalität« geht, überschneiden sich einzelne Untersuchungsaspekte dieser Arbeiten mit denen Jahrs. Dadurch relativiert sich wiederum die Forderung, mit der »emotionalen Ebene« eine weitere Analyseebene einzuführen, die autonom neben Grammatik und Pragmatik stehen soll (231 f.).

Übernimmt man von der Autorin »Bewertungen« (33) und »Wiederholungen« (60) als mögliche Kriterien zur Bestimmung der in einem Text ausgedrückten Emotionalität, so läßt sich bei Jahr selbst auf eine hohe emotionale Verbundenheit mit ihrem Thema schließen: Sie verweist wiederholt auf die »Allgegenwärtigkeit von Emotionen« (50; 233; 235) und beendet ihre Untersuchung mit einem Plädoyer dafür, Texte emotional zu verfassen:

»Ein Weg, der ›Kälte‹ in unserer Kultur wenigstens etwas entgegenzusteuern, ist auch das Verfassen emotional authentischer Texte in den verschiedenen lebensweltlichen Bereichen. [...] Leser finden einen Text nicht nur interessant, die Darstellung bestimmter Gegenstände erfüllt sie möglicherweise mit Genugtuung oder mit Sorge, sie erweckt Hoffnung oder macht betroffen. Was eine Leserin oder ein Leser empfindet, ist in nicht geringem Maße davon abhängig, wie weit der Textverfasser seine eigenen Emotionen in den Text einfließen läßt. [...] Menschen könnten viel mehr emotional berührt werden, wenn es zur Normalität zählte, Texte unserer alltäglichen Lebenswelt auf eine angemessene Weise emotional authentisch zu verfassen.« (239)

**Literatur**

Graefen, Gabriele: *Der wissenschaftliche Artikel. Textart und Textorganisation*. Frankfurt a. M.: Lang, 1997.

Hyland, Ken: »Persuasion and context: The Pragmatics of Academic Metadiscourse«, *Journal of Pragmatics* 30 (1998), 437–455.

Markkanen, Raija; Schröder, Hartmut (Hrsg.): *Hedging and Discourse. Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in Academic Texts*. Berlin; New York: de Gruyter, 1997.

Kammerer, Matthias:

**Lemmzeichentypen für deutsche Verben: eine lexikologische und metalexikographische Untersuchung**. Tübingen: Niemeyer, 2000 (Lexicographica, Series Maior 104). – ISBN 3-484-39104-9. 424 Seiten, € 106,-

(Fritz Neubauer, Bielefeld)

Diese aus einer Heidelberger Dissertation hervorgegangene Arbeit mündet in Vorschläge für Wörterbuchartikel zum Verb *wohnen*, in denen all die lexikographischen Voraussetzungen erfüllt sind, die in den vorangegangenen Kapiteln der Arbeit auf theoretisch hoher Ebene beschrieben werden. Dazu gehört u. a. eine Explikation des im Titel erscheinenden Wortes *Lemmzeichentyp*, d. h. die die Mikrostruktur der Wörterbuchartikel bestimmende Menge der geforderten Angabeklassen und Wörterbuchartikeleigenschaften.

Anschließend daran wird die für Wörterbücher zentrale Frage der Rolle der Bedeutung in allgemeinen einsprachigen Wörterbüchern erörtert, wobei von den Konzeptionen Wiegands ausgegangen wird, nach denen ein Lexem sechs *Aspekte* aufweist: die Wortart (die über den traditionellen Begriff hinausgeht), das morpho-semantische Formenparadigma, die Bedeutung (im Sinne von

Regelformulierungen für den regelhaften Gebrauch in usuellen Benennungskontexten), die diasystematischen Markierungen (darunter auch das pragmatische Regelwissen in Form von Regelformulierungen), das syntaktische Verhalten und die syntagmatischen Einheiten, mit denen ein Lexem kombiniert werden kann (darunter auch die Kollokationen, Redewendungen, sprichwörtlichen Redensarten, Slogans usw.).

Das darauf folgende Kapitel widmet sich den Wörterbuchkonsultationssituationen und stellt detailliert in Graphiken und mit Beispielen dar, aus welchen Gründen ein Nachschlagen für die Wörterbuchbenutzer gewünscht sein könnte, z. B. bei Textverstehensschwierigkeiten (wegen einer Wortbedeutungslücke, einer Wortdifferenzierungslücke, einer Phrasemlücke usw.), bei Korrektheitszweifeln (morphologiebezogen, derivationsbezogen, kompositionsbezogen, orthographiebezogen, lexikbezogen, phrasembezogen usw.), bei Ausdruckswahlunsicherheiten usw. Nicht zu den erforderlichen Konsultationstypen gehörten Angaben über die Etymologie, obwohl sie in den meisten allgemeinen einsprachigen Wörterbüchern für Muttersprachler erscheinen, was nach Ansicht des Autors nur etwas mit »verkaufspolitischen Gründen« zu tun habe. Als Basis für die weitere Arbeit an dem Musterartikel für das Verb werden die existierenden Arbeiten zur Verbklassifikation in ausgewählten Grammatiken und Analysen zum Verbbestand herangezogen (z. B. Ballmer/Brennenstuhl).

Diese Übersicht mündet in einen Abschnitt zur Bedeutungseruierung und -beschreibung, die grundsätzlich in den Aufgabenbereich des Lexikographen falle, der sich auf Grund seiner sprachlichen Kompetenz einen Überblick über die amorphe Masse der Bedeutungen verschaffen müsse, was ihm auch kein

Computer abnehmen könne. Nebst Exzerpten aus allgemeinen einsprachigen Wörterbüchern finden sich hier auch Ausführungen zu den Bedeutungsangaben und Bildern in Lernerwörterbüchern, obwohl gerade Verben nur selten illustriert werden.

Obwohl hier doch ein Zusammenhang zum Fach Deutsch als Fremdsprache zu erkennen ist, ist das Werk selbst wohl nur für Spezialisten auf dem Gebiet der Lexikographie zu empfehlen, die aber von der sorgfältigen Aufarbeitung des Themas profitieren können.

Die gediegene Typographie unterscheidet sich deutlich von vielen Druckerzeugnissen, denen anzumerken ist, daß im Verlag dem Computerausdruck nur das Titelblatt hinzugefügt wurde, ohne überhaupt einen Blick auf die angelieferten Seiten zu werfen. Die Lesbarkeit ist durch die Beibehaltung der allgemeinüblichen Orthographie gesichert, nur an einer Stelle zeigt eine Trennung (*gestalten*, 1), welchen Unsinn die vorgeschlagenen Veränderungen der Orthographie in den Trennprogrammen der Computer anrichten können, wenn man ihn nicht verhindert.

Kiesel, Manfred; Ulsamer, Roland:  
**Interkulturelle Kompetenz für Wirtschaftsstudierende. Fakten, Charakteristika, Wege zum Erwerb.** Berlin: Cornelsen, 2000. – ISBN 3-464-49817-4. 144 Seiten, € 8,95

(Christina Janik, Hamburg)

Fakten zum Thema »Interkulturelle Kompetenz« in einem handlichen Taschenbuch unterzubringen, ist angesichts der zahlreichen unterschiedlichen Füllungen der Begriffe Kultur bzw. Interkulturalität kein einfaches Unternehmen.

Die Autoren bestimmen ihren Kulturbegriff als »alle gemeinsamen Werte, Verhaltensweisen, Sitten und Gebräuche eines abgrenzbaren Personenkreises« (13). Sie verweisen an dieser Stelle wie auch bei der Beschreibung von »Kulturdimensionen« (z. B. Kollektivismus/Individualismus) auf Geert Hofstede (1994), dessen Untersuchungen zu interkulturellen Unterschieden weitgehend bereits auf Wirtschaftsunternehmen bezogen sind. Kulturdimensionen sind jedoch nur einer von verschiedenen Faktoren, auf denen Interkulturelle Kompetenz basiere:

»Sich in anderen Kulturräumen sicher bewegen zu können, setzt voraus, dass man zunächst die leicht zugänglichen quantitativen Daten eines Nationalstaates betrachtet. Das natürliche Umfeld prägt die dort lebenden Menschen. Die Werte eines Kulturraumes, die Religion als Wertgebilde und die Kulturdimensionen sind etwas schwerer zugänglich, stellen aber ebenfalls ein wichtiges Element dar für das Verständnis eines Kulturraumes. Wer neben diesen mehr wissensorientierten Fakten zudem über persönlichkeitsorientierte Sozial- und Führungskompetenz verfügt und wer darüber hinaus mit einer Sprache, mit Symbolen, mit anderen Kulturen kommunizieren kann, der verfügt über interkulturelle Kompetenz.« (18)

Diese unterschiedlichen Faktoren – von Klima und Bodenschätzen (19 f.) über politische Systeme (23 f.) und Religionen (28 f.) bis zu Sprache (46 f.) und Kulturschock (54) – werden im ersten Teil des Buches näher ausgeführt und durch einzelne Beispiele und Übersichten erläutert. Dabei finden stets unternehmerische Interessen Berücksichtigung:

»Für Großunternehmen ist die Art des politischen Systems entscheidend in Bezug auf direkte Einflussmöglichkeiten, für größere Firmen besteht die Möglichkeit über den Lobbyismus auf Entscheidungen einzuwirken. Einen Vorteil bei allen Systemen haben auf Grund der größeren räumlichen und/oder mentalen Nähe die heimischen Unternehmen.« (24)

Durch die Kürze der Darstellung kommt es dabei zuweilen zu recht vereinfachten Verallgemeinerungen, wenn zum Beispiel in einem Kurzüberblick die Weltreligionen charakterisiert werden:

»Die *christlichen Religionen* gliedern sich auf in den mehr jenseitsorientierten *Katholizismus* (ora et labora), der dennoch auch im Diesseits sich durch eine unbescheidene Prachtentfaltung auszeichnet [sic!] und dem [sic!] *Protestantismus*, dessen Mitglieder mehr der Bescheidenheit verpflichtet sind, denen auch ein aktives Leben auf der Erde eine positive Perspektive sichert.« (30)

Im zweiten Teil des Buches (Kapitel 4–8) werden praxisorientierte Hinweise gegeben, wie das im ersten, theoretischen Teil dargestellte Wissen erworben werden kann. Hier finden sich Quellen für Länderinformationen im Internet, Erläuterungen zu Interkulturellen Trainings, Sprachkursen, Studien- und Praktikumsmöglichkeiten im Ausland sowie exemplarische Darstellungen ausländischer Studiensysteme: des britischen, amerikanischen und australischen, wobei sich in dieser Auswahl möglicherweise der Interessenschwerpunkt von Wirtschaftsstudierenden spiegelt. Zudem ist dem Studium der Internationalen Betriebswirtschaft in Deutschland ein eigenes Kapitel gewidmet. Sehr nützlich sind ebenfalls Angaben zu Förderprogrammen und Kulturinstituten sowie Beispiele für englischsprachige Bewerbungsschreiben und Lebensläufe. Daß der *British Council* in Deutschland alle außer der Berliner Zweigstelle schließen würde, war zur Zeit der Drucklegung des Buches sicherlich nicht vorherzusehen; die diesbezüglichen Angaben (86) sind inzwischen teilweise überholt.

Das Buch wird dem Namen der Reihe, in der es erscheint, gerecht: »studium kompakt Wirtschaft«: knapp, übersichtlich, voller nützlicher Adressen und Illustrationen ist es gleichsam dem Dienstlei-

stungsgedanken verpflichtet, bis hinein in die Literaturangaben und das Stichwortregister, die zu einem »Serviceteil« zusammengefaßt sind. Nützlich ist es sicherlich vor allem für Wirtschaftsstudierende der ersten Semester und alle diejenigen, die eine zweckorientierte Verbindung von »Kultur«, »Fakten« und »Globalisierung« nicht schreckt.

### Literatur

Hofstede, Geert: *Cultures and Organizations*. London: McGraw-Hill, 1994.

Kiefling-Sonntag, Jochem:

**Handbuch Mitarbeitergespräche. Führen durch Gespräche. Zentrale Gesprächstypen. Mitarbeiterjahresgespräche.** Berlin: Cornelsen, 2000. – ISBN 3-464-48983-3. 278 Seiten, € 29,90

(Karl-Walter Florin, Bochum)

Was hat die Besprechung eines *Handbuchs Mitarbeitergespräche* in einer DaF-Zeitschrift zu suchen? Augenscheinlich: Es ist in einem Lehrbuchverlag erschienen. Vom Titel: Es geht um Kommunikation. Vom Inhalt: Viele gehen nicht nur in den Unterricht, sondern müssen auch Menschen in Schulen und Bildungsinstitutionen führen.

Aber zugestandenermaßen: Das Buch wendet sich eher an – wie es im Klappentext heißt – »Unternehmer, Führungskräfte, Personalverantwortliche und natürlich auch an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter«. Als Handbuch ist es pragmatisch ausgerichtet und soll im Unternehmensalltag helfen, notwendige Gespräche partnerschaftlich und möglichst konfliktfrei, mithin effektiv zu führen.

Das Buch ist in vier größere Teile gegliedert, die aufeinander aufbauen. Ausgehend von einer Beschreibung von Füh-

ungsstilen in Unternehmen, wobei besonders »Führen durch Gespräche« in den Mittelpunkt gestellt wird, widmet sich nahezu die Hälfte des Buches den »Elemente[n] guter Gespräche« (27). Teil drei stellt die verschiedenen Gesprächstypen dar, die im Unternehmensalltag regelmäßig stattfinden, während sich der abschließende Teil mit der »Königsdisziplin der Kommunikation mit Mitarbeitern« (238), dem Mitarbeiterjahresgespräch, beschäftigt. Im Anhang wird ein Weg aufgezeigt, wie ein Unternehmen passende externe Trainerinnen oder Trainer finden kann. Abgerundet wird die übersichtliche Struktur durch ein ausführliches Inhaltsverzeichnis und durch ein Literatur- und Stichwortverzeichnis. Ausgangspunkt für Kießling-Sonntag ist die These, daß »auch im Zeitalter moderner Telemedien wie Internet, E-Mail, Voice Mail und Videokonferenz [...] Führungskräfte den Löwenanteil ihrer Arbeitszeit mit direkter Kommunikation« (24) verbringen. Zu den Kommunikationsaufgaben gehört ein ganzer Fächer von Gesprächssituationen: Mitarbeiter auswählen und informieren, Aufgaben delegieren, Anerkennung und Kritik aussprechen und Konflikte lösen, Mitarbeiter entwickeln, fördern, motivieren und beurteilen (vgl. 25).

Um diese Aufgaben zu erfüllen, benötigt eine Führungskraft grundlegende kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten. Sie muß sich der verschiedenen Gesprächsschichten bewußt sein: Neben der rein inhaltlichen Ebene sollte eine klare Gesprächsstruktur erkennbar sein. Darüber hinaus müssen aber auch die persönlichen Beziehungen und Gefühle mit berücksichtigt werden sowie die Tatsache, daß individuelle Bedürfnisse und Ziele Inhalt, Verlauf und Ergebnis eines Gespräches beeinflussen können. Nach Kießling-Sonntag gehört zu einer erfolgreichen Gesprächsführung neben einer

zielorientierten Vorbereitung die strukturierte Durchführung. Für ihn sind fünf Phasen grundlegend: 1. Kontaktphase, 2. Klärung der Themen, der Gesprächsziele und des Zeitrahmens, 3. Themenbearbeitung, 4. Zusammenfassung der Ergebnisse, 5. Positives Gesprächsende (vgl. 46 ff.). Im folgenden werden Einzeltechniken der Gesprächsführung unter den Aspekten »1. Beschreibung der Technik«, »2. Typische Anwendungssituationen« und »3. Mögliche Wirkungen auf den verschiedenen Gesprächsebenen« (55) erörtert. Dazu gehören die Fähigkeiten, aktiv zuzuhören, Fragen zu stellen, verständlich zu informieren, Ich-Aussagen zu formulieren, Feedback zu geben und Appelle angemessen zu formulieren. Dem das Gespräch Führenden obliegt es zudem, die Balance von Redeanteilen und der verschiedenen Gesprächsschichten zu gewährleisten und bei Störungen oder Konflikten einzugreifen.

Im dritten Teil charakterisiert Kießling-Sonntag sieben im beruflichen Alltag wiederkehrende Gesprächstypen: Delegations-, Sach- und Entwicklungsgespräche, Anerkennungs- bzw. Kritikgespräche, Konfliktbewältigungs-, Zielvereinbarungs- sowie Beurteilungsgespräche. Bei allen Typen werden Zielsetzung, Situation des Mitarbeiters, Gesprächsvorbereitung sowie Gesprächsablauf und Nachbereitung skizziert. Besonders im Zusammenhang mit dem Beurteilungsgespräch geht der Autor auf die Rahmenbedingungen und auf die Problematik von Wahrnehmung und Beurteilung ein. Der abschließende Teil widmet sich dem Mitarbeiterjahresgespräch als Synthese aus den vorhergehend besprochenen Gesprächstypen. Aufgrund seiner Komplexität werden Nutzen und Nachteile abgewogen, zugleich aber auch ein praktisches Instrumentarium vorgestellt, mit dem die Gesprächspartner die Ergebnisse protokollieren können. Die erfolg-

reiche Implementierung des Mitarbeiterjahresgespräches in einem Unternehmen erfordert die Bereitschaft auf allen Hierarchieebenen, Gespräche als Führungsmittel zu akzeptieren und sich intensiv mit Methoden und Techniken vertraut zu machen.

Neben der Tatsache, daß das Handbuch von Kießling-Sonntag in einer gut verständlichen Sprache verfaßt und mit vielen Beispielen versehen ist, muß besonders seine grafische Gestaltung hervorgehoben werden. Der gesamte Text ist mit Randbemerkungen versehen, die die jeweiligen Abschnitte zusammenfassen. Darüber hinaus wird der Inhalt durch Tabellen, Listen und Schaubilder ergänzt und illustriert. Das wichtige wird durch typografische Hervorhebungen akzentuiert. Schließlich erleichtert die konsequente inhaltliche Gliederung des Textes die Orientierung und das Nachschlagen, wie es für ein Handbuch auch sinnvoll erscheint.

Welchen Nutzen kann nun eine DaF-Lehrkraft aus diesem *Handbuch Mitarbeitergespräche* ziehen? Als Beschäftigte in einer Bildungsinstitution kann sie sich zweifellos gut auf Gespräche mit der Geschäftsleitung vorbereiten. Doch besonders für die Kolleginnen und Kollegen, die Sprachunterricht für Führungskräfte von Unternehmen erteilen, kann es sinnvolle Hilfestellungen geben.

Kittler, Friedrich:

**Eine Kulturgeschichte der Kulturwissenschaft.** München: Fink, 2000.– ISBN 3-7705-3418-2. 260 Seiten, € 20.–

(*Michael Aulbach, Dakar / Senegal*)

Der Berliner Kulturwissenschaftler Friedrich Kittler legt mit dieser Publikation das Skript einer Vorlesung vor, die er im Sommersemester 1998 an der Berliner

Humboldt-Universität gehalten hat. Der gesprochene Duktus wurde beibehalten, was die Lesbarkeit dieses oft geradezu amüsanten Textes erhöht und zu einem Meisterwerk professoraler Prosa werden läßt. Auf der Sollseite muß man aus demselben Grunde die sich zwangsläufig ergebenden Verkürzungen und Unklarheiten monieren, die unter anderen Vorzeichen wohl hätten vermieden werden können.

Die Entscheidung, Mündlichkeit und Schriftlichkeit einfach kurzzuschließen, scheint auch systematisch begründet, beharrt der Autor doch eingangs auf dem offenen Charakter der Vorträge, deren Gesamt er am Schluß als »Torso« und »Capriccio« bezeichnet (248). Es geht um *eine*, nicht um *die* Kulturgeschichte der Kulturwissenschaft. Der Referent lädt das Publikum ein, die Veranstaltung schlicht als ein *work in progress* zu verstehen, in dessen Verlauf sich nicht nur für die Studenten, sondern eben auch für den Redner Erkenntnisfortschritte ereignen sollen. So werden zu Anfang und Ende die Hörer nachdrücklich aufgefordert, durch ihre eigene »Rückkopplung« (12) die Vorlesung erst eigentlich im Sinne einer »Ansteckung, Epidemie« (249) entstehen zu lassen. Offenheit, dieses nicht nur in den Kulturwissenschaften oft strapazierte Wort, ist so Methode nicht nur hinsichtlich des Wissensgegenstandes, sondern auch des »Übertragungsmediums akademischer Lehre« (10) selbst.

Diesen Aspekt galt es vorab herauszustellen, denn Kittler, der schon in früheren Jahren die *Austreibung des Geistes aus den Geisteswissenschaften* (1980) propagierte, mag dem Hörer/Leser als virtuoser, am Poststrukturalismus geschulter Redner erscheinen, der seine Sichtweisen behende über Gattungs- und Epochengrenzen ausweitet, über Streitpunkte und Lücken hinwegfabuliert und dabei massenhaft ungedeckte Querverbindungen und Sei-



tenhiebe unterbringt. Dafür, und für die teilweise veraltete Textgrundlage<sup>1</sup>, mußte er von so mancher Seite harsche Kritik einstecken. Aber es geht eben unter den vielen möglichen nur um diese eine Kulturgeschichte der Kulturwissenschaft, die der Redner sukzessive »erfindet« (12).

Im Vergleich zu diesen methodisch avancierten Prämissen erscheint die inhaltliche Seite eher konventionell. Kittler rekonstruiert die Entstehung der kulturwissenschaftlichen Perspektive aus dem Abschied vom metaphysischen Primat. Der Bauplan des Projekts ist auf vier Teile angelegt:

1. Kulturwissenschaft als Philosophie (von Vico bis Hegel)
2. Empirische Kulturwissenschaft
3. Nietzsche und die Folgen (Freud, Husserl, Heidegger)
4. Kulturgeschichte der Kulturwissenschaft nach 1945

Hier von wurden jedoch nur die ersten drei realisiert. Insofern ist die Vorlesung als Prolegomenon bloße »historische Einleitung in die Kulturwissenschaft« (11), denn die Nachkriegsepoche wird vernachlässigt. Die ausgeführten Reflexionen erscheinen ihrerseits in weiten Teilen bereits bekannte Positionen zu wiederholen oder variieren. So läßt sich der Inhalt recht kurz zusammenfassen:

Mit Giambattista Vico, dem »Gründerhelden« und »Erfinder« (19) aller Kulturwissenschaft, hebt die erste Etappe mit der *avant la lettre* konstruktivistischen Erkenntnis an, daß nur der Schöpfer sein Werk – also Gott die Natur und der Mensch die Kultur – zu erkennen vermag. Diese Trennung lege den Menschen darauf fest, die historisch vermittelte Kultur als sein eigenes Werk zu betrachten, womit eine »moderne und das heißt nach vorne offene Kulturgeschichte« entstehe (32). Der zweite Schritt führt zu Johann Gottfried Herder, der als Begründer der kulturwissenschaftlichen An-

thropologie dargestellt wird. Der Status des Menschen als Mängelwesen prädestiniere ihn zur Sprache und zur Übermittlung von Information an die nachfolgende Generation. So entstehe Bildung, die in Kittlers zynischer Definition darauf hinausläuft, »daß Erwachsene ihre Kinder nach dem eigenen Ebenbild bilden« (60). Erste medientheoretische Tendenzen werden bei Friedrich Schiller und Comte de Volney in deren Reflexionen über die Wissensspeicherung und -weitergabe per Buch entdeckt. Diese Etappe endet bei Georg Wilhelm Friedrich Hegel, wo Kulturwissenschaft zur »allgemeinen Ontologie« avanciere (97). Im Denken von Ansich und Fürsich gehe Hegel »im Prinzip über die Trennung zwischen Natur und Kultur« hinaus (109); er frage »nach dem Fürsichsein von Bedeutungen – also nach der Semantik kultureller Praktiken »für« diejenigen, die sie praktiziert haben« (107). Die Kulturwissenschaft erreicht demnach erst mit Hegel den Menschen in seinem Alltag und verleiht ihm eine neue und wesenhafte Bedeutung.

Damit leitet Kittler über zu der in Hegels Nachfolge sich etablierenden empirischen Kulturwissenschaft, die sich, weit weniger essentialistisch und kaum auf geschichtsphilosophische Spekulationen ausgerichtet, mit dem Archivieren und Sammeln von Wissen über Zeiten und Kulturen begnügte. Die nun als zweite Etappe der Vorlesung präsentierte »Kulturgeschichte des Alltags« mit ihrer das Ende des 19. Jahrhunderts verstopfenden »Bücherflut« (129), wird vom Referenten auf wenigen Seiten und mit einiger Ironie als »Resteverwertung idealistischer Abfälle« (132) abgefertigt. Er leitet zunächst über zum kulturgeschichtlichen Roman, der seine Quellen dem Imperialismus verdanke und dem er die Ehre zugesteht, »die kulturelle Fremde, wie sie heute von jedem besseren Symposium geplündert

wird, als solche statuiert« zu haben (126). Sodann werden die Ansätze von Heinrich Riehl, Jacob Burckhardt, Johann Jakob Bachofen und Viktor Hehn mit flinker Feder skizziert, in deren Händen »die Kulturwissenschaft vollkommen ausgenüchert« (142) worden sei.

Die dritte Etappe, die mit Friedrich Nietzsche anhebt und via Sigmund Freud zu Martin Heidegger führt, steht dann wieder unter philosophischen Prämissen. Nietzsches »kriegerische Philosophie« entstehe »aus der Ziellosigkeit dieser Datenmasse«, die die empirischen Kulturwissenschaftler angehäuft hatten und mit der nun »philosophisch Ernst« gemacht wurde (153). Ein radikaler Kulturrelativismus breche sich Bahn, der »die Anschlußfrage aufwarf, wer oder was das Gute, das Schöne usw. eigentlich als das oder das interpretiert« (160). Diese »Kulturgeschichte des Ereignisses« (155) münde in die Terminologie des ›Willens zur Macht‹ und der ›großen Politik‹, welche Nietzsche zufolge Kulturpolitik sein müsse, also ein flächendeckendes Durchsetzen der eigenen Weltdeutungsmuster<sup>2</sup>. In einer eigenwilligen Überblendung wird aus dem Willen zur Macht nun das Mächtigkeitsdenken maschinenproduzierender Wesen abgeleitet und der Mensch als »Prothesengott« präsentiert (213). Dieser Schwenk aus der Kultur- in die dem Referenten so nahestehende Medientheorie beschließt den Vortrag. An Äußerungen von Freud, Mauss und vor allem Heidegger belegt Kittler, wie »ein nachmetaphysisches Denken möglich wird, das Welt und Mensch, Sein und Denken [...] nicht mehr auseinanderreißt« (242). Technik wird zu einem Moment des Seins selbst, und die Aufgabe des Menschen, verkürzt gesprochen, ist deren Hervorbringung. Nach diesem Dreischritt, der seinerseits einer gewissen Dialektik nicht entbehrt, endet Kittlers Beitrag zur aktuellen De-

batte um die Kulturwissenschaften. Es ist bemerkenswert, daß diese Thomas Macho gewidmete Vorlesung kaum Schnittmengen mit den Kollegen von der Berliner Kulturwissenschaft aufweist (vgl. Böhme/Scherpe 1996 und Böhme/Matusek/Müller 2000). Auch andere häufig mit dem Begriff Kulturwissenschaft verbundene Themen wie *Körperinszenierung*, *Gender* oder *Kultur als Text* bleiben ausgespart. Hier und da finden sich Aspekte, die für kulturwissenschaftliche Forschung relevant sind, aber sie werden an keiner Stelle zusammengeführt und verdichtet. Kittlers Buch erscheint damit als ein weiterer Steinbruch, wie manche der vorliegenden Veröffentlichungen zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft, wenngleich eine der eigenwilligsten und schrulligsten, nicht nur was die sprachliche Form angeht<sup>3</sup>.

### Anmerkungen

- 1 Kittler zitiert Nietzsche »aus bloßer Bequemlichkeit« noch nach der Schlechta-Ausgabe von 1954–56. An einer Stelle aus dem Spätwerk greift er dann doch auf die GKA zurück, wenngleich ohne genauen Nachweis (162). Vollhardt (2001) weist auf die veraltete Herder-Textgrundlage (ein Sammelband zum Sturm und Drang von 1962) und vor allem die völlig veraltete Vico-Übersetzung (von E. Auerbach, 1921) hin.
- 2 Hier geht Kittlers Nietzsche-Lektüre eigene Wege, die mir nicht leicht mit dem jüngsten Stand der philosophischen Diskussion vereinbar scheinen.
- 3 Neben amüsanten Aperçus und Wendungen finden sich auch despektierliche Äußerungen über den »Schwachsinn« Herders (46), die türkische Besatzung Griechenlands (»verkohlte Hammelbraten, auch Souflakis genannt, ersetzen noch keine platonischen Dialoge«; 112) und über »schiefblickende Asiatenaugen« (142), die später zu »schieffügigen Schakalen aus den eurasischen Steppen« (149) avancieren; Bemerkungen also, die gewiß hätten gekürzt werden dürfen.

**Literatur**

- Böhme, Hartmut; Scherpe, Klaus R.: *Literatur und Kulturwissenschaft. Positionen, Theorien, Modelle*. Reinbek: Rowohlt, 1996.
- Böhme, Hartmut; Matussek, Peter; Müller, Lothar: *Orientierung Kulturwissenschaft. Was sie kann, was sie will*. Reinbek: Rowohlt, 2000.
- Kittler, Friedrich (Hrsg): *Austreibung des Geistes aus den Geisteswissenschaften. Programme des Poststrukturalismus*. Paderborn: Schöningh, 1980.
- Vollhardt, Friedrich: »Kittlers Leere. Kulturwissenschaften als Entertainment«, *Merkur* 628 (2001), 711–716.

Kramer, Undine (Hrsg.):

**Lexikologisch-lexikographische Aspekte der deutschen Gegenwartssprache: Symposiumsvorträge, Berlin 1997.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Lexicographica, Series Maior 101). – ISBN 3-484-39101-4. 253 Seiten. € 78,-

(Fritz Neubauer, Bielefeld)

Die Publikation der bereits 1997 im Rahmen eines Symposiums aus Anlaß des 60. Geburtstages von Klaus-Dieter Ludwig gehaltenen Vorträge im Jahre 2000 ermöglicht die Chance, einige der damals gemachten Prognosen durch die inzwischen eingetretene Realität zu überprüfen. Dazu gehört z. B. der Beitrag von Matthias Wermke »Rechtschreibreform und Rechtschreibwörterbuch« (205–223), in dem kurz nach der Unterzeichnung der »Gemeinsamen Absichtserklärung zur Neuregelung der deutschen Rechtschreibung« diese im Text falsch als »Absichtserklärung zur Einführung der neuen Rechtschreibung« (205) (meine Hervorhebung) zitiert wird.

Im allgemeinen verkündet der Leiter der Duden-Redaktion schon damals die Meinung, »die neue Rechtschreibung« sei »längst Alltag«, obwohl auch in dem im

Jahre 2000 verlegten Band er der einzige Autor ist, der den Vorschlägen für die Veränderung folgt, alle anderen bedienen sich der leserfreundlicheren allgemeinüblichen Orthographie. Daß die aus dem Regelwerk zitierte »behutsame inhaltliche Vereinfachung« (209) zu einer Fülle von Ausnahmeregelungen von Ausnahmeregelungen geführt hat, wie deutlich von Ickler (2001) nachgewiesen wurde, ist leicht am Regelwerk nachzulesen, wenn man sich intensiv damit beschäftigt. Auch die Zielrichtung, »eine Reduzierung der Zahl orthographischer und Interpunktionsfehler in Diktaten und Klassenaufsätzen« (209) herbeizuführen, wurde nachweislich nicht erreicht, wie die Untersuchungen von Marx (1998) zeigen; er weist nach, daß sich die Zahl der Fehler auch in eigentlich nicht betroffenen Bereichen erhöht und nicht verringert hat. Deutlich kann das auch in der Presse verfolgt werden, insbesondere bei der Zusammen- und Getrenntschreibung, aber auch bei der  $\beta$ -Orthographie, wo trotz der verbalen Übernahme der Orthographievorschläge kaum ein Journalist mehr weiß, wie die nach dem Regelwerk korrekte Version aussieht.

Noch interessanter wird es bei den Prognosen des Leiters der Duden-Redaktion, wenn er (damals) Prognosen abgibt, die er heute kaum zu formulieren wagte, obwohl die Realität sich seitdem noch eher verschärft hat: So beklagt Wermke z. B., daß »nach der Neuregelung die Unterscheidung von Eigennamen und namenähnlichen festen Verbindungen mit adjektivischem ersten Teil«, wie z. B. bei *Erste Hilfe* und *Schwarzes Brett*, »nicht einfach« sei, und es sei festzustellen, daß »die Neuregelung mit der forcierten Kleinschreibung einer im Usus seit längerem erkennbaren Tendenz zur Großschreibung zuwiderläuft« (215). Trotzdem mußte sich da der Leiter der Duden-

Redaktion bisher der »Absichtserklärung« – entgegen der eigenen hier dokumentierten Einsicht – beugen und zu *schwarzes Brett* übergehen, weil es sich hier nicht um »fachsprachliche Bezeichnungen bestimmter Klassifizierungseinheiten, so von Arten, Unterarten oder Rassen in der Botanik und Zoologie« aus § 64 (2) handele, sondern um »substantivische Wortgruppen, die zu festen Verbindungen geworden, aber keine Eigennamen sind«, wie § 63 der Absichtserklärung vorschreibt. Nicht gebeugt hat sich dagegen die »Arbeitsgruppe der deutschsprachigen Nachrichtenagenturen«, die diesen Vorschlag in ihre Hausorthographie nicht übernahm und dabei blieb:

»7. Feststehende Begriffe (quasi Eigennamen) aus Adjektiv und Substantiv werden auch künftig von den Agenturen groß geschrieben.«

Hier wurde eine weitere Warnung des Autors an anderer Stelle zur Realität:

»Derartige Lösungen können nicht zur Sicherung einer einheitlichen Rechtschreibung beitragen. Sie provozieren genau das, was im späten 19. Jahrhundert als ein besonderer Nachteil für die schriftliche Kommunikation empfunden wurde, nämlich die Erstellung von »Hausorthographien«, die zwangsläufig differieren müssen.« (217)

Leider ist genau diese Befürchtung eingetroffen: Bekanntlich weichen die Nachrichtenagenturen in wesentlichen Punkten von den Regeln der Absichtserklärung ab und wenden z. B., wie fast alle anderen Orthographieversionen, die vorgeschlagene Veränderung der Kommaregeln überhaupt nicht an, der Verlag Gruner + Jahr hat seine abweichenden Regeln, auch *Die Zeit* hat ihr eigenes Regelwerk publiziert, ebenso wie die *Neue Zürcher Zeitung*, die einige der vorgeschlagenen Regelveränderungen

als »unfreiwillig komisch« (2000) bezeichnet.

Dabei ging Wermke im Jahre 1997 noch davon aus, daß der 1. Bericht der Zwischenstaatlichen Kommission, in dem bereits weitreichende Veränderungen insbesondere bei der Zusammen- und Getrennschreibung vorgeschlagen wurden, berücksichtigt würde und konnte nicht ahnen, daß die Kultusminister damals nicht wagten, das eben erst eingeführte Werk schon wieder an so vielen Stellen zu korrigieren. Es ist zu hoffen, daß sie dazu nunmehr nach dem 3. Bericht bereit sein werden. Allerdings wird dies zur Folge haben, daß alle bisher erschienenen Wörterbücher, die in den vorangegangenen Auflagen bereits Änderungen aufnahmen, ohne dies richtig zuzugeben, erneut modifiziert werden müssen. Damit erfüllt sich eine weitere Prophezeiung Wermkes:

»Wirklich unbefriedigend für die Wörterbuchredaktionen ist, dass der mit der Rechtschreibreform angestoßene Prozess offensichtlich nicht leicht zu einem Abschluss kommt.« (221)

In diesem Sinne ist zu erwarten, daß sich die Diskussionen nach der Veröffentlichung des 3. Berichts, weil die Zwischenstaatliche Kommission nur vorschlagen, nicht aber entscheiden kann, fortsetzen werden, wahrscheinlich noch länger als bis zum Ende der offiziellen Übergangsfrist am 31. Juli 2005. Es spricht für den Sachverstand von Wermke, daß er 1997 vor dem warnte, was jetzt zu beobachten ist, doch leider darf er das jetzt aus Verlagsrason nicht mehr sagen. Man kann sich vorstellen, was er davon hält, daß seine Warnungen von 1997 nicht berücksichtigt wurden. Was er sagen würde, wenn er es dürfte, ergibt sich aus diesem Beitrag.

Eine ähnlich gelagerte Situation ergibt sich beim Beitrag von Günter Kempcke »Paradigmatische und syntagmatische

Relationen in einem Wörterbuch ›Deutsch als Fremdsprache‹ (195–204). Auch hier hat die Realität des inzwischen erschienenen Wörterbuchs Kempcke (2000) teilweise die theoretischen Voraussetzungen überholt.

So schreibt der Autor des Beitrags z. B., »alle so dargestellten Wortbildungsmittel werden übersichtlich im Anhang des Wörterbuchs aufgeführt« (202), und druckt dazu den damals geplanten Eintrag für *an-* ab. Der Abdruck der Wortbildungsmittel erscheint tatsächlich »übersichtlich« (= alphabetisch aufgeführt) als Tafel XV im Anhang. Weniger übersichtlich ist allerdings die Behandlung der präfigierten Verben und Substantive im Wörterbuch, die allesamt unter *einem* Eintrag über Wörterbuchseiten hinweg von *anbahnen* bis *anzünden* aufgeführt werden, so daß sich potentielle Benutzerinnen und Benutzer durch alle *an-*s durchwühlen müssen, bis sie z. B. *anschaffen* unter *-schaffen* identifizieren. Gerade für ein Lernerwörterbuch ist eine solche Lemmastruktur nicht zu empfehlen.

Kempcke führt davor aus, »daß ein solches Lernerwörterbuch nicht zuletzt auch daran gemessen wird, ob und wie es die Aussprache, die grammatischen Regularitäten [...] berücksichtigt« (196). Erste Analysen haben allerdings gerade ergeben, daß z. B. die für DaF-Lernende relevante Information über die Zugehörigkeit eines Substantivs zur n-Deklination, worauf im vergleichbaren *Langenscheidts Großwörterbuch DaF* besonders verwiesen wird, in diesem Wörterbuch, das sich an den »grammatischen Regularitäten« messen lassen will, weder durch einen besonderen Verweis, noch durch die entsprechende Berücksichtigung durch Beispiele hervorgehoben wird: *der Präsident der USA, Frankreichs* (762) bei Kempcke im Vergleich zu *j-n zum Präsidenten wählen* (767), zusätzlich zum Hin-

weis *notabene*, bei Götz/Haensch/Wellmann (meine Hervorhebung). Die 1997 angekündigte »typische syntaktische Einbettung« (200) wurde also 2000 nicht eingelöst bzw. das »besondere Bedürfnis des Nichtmuttersprachlers nach grammatischen Informationen« (203) gerade nicht berücksichtigt (vgl. dazu auch die Ausführungen in Köster/Neubauer 2002).

Verwirklicht wurde dagegen der Abdruck von 84 Wortfeldern, durch die erstmalig in drei inzwischen erschienenen Lernerwörterbüchern ein begrifflich geordneter Zugang zum Wortschatz möglich wird.

Wie beim Beitrag von Wermke besteht also auch bei dieser Arbeit ein Reiz darin, daß sich verfolgen läßt, wie sich die Situation seit dem ursprünglichen Kolloquium verändert hat. Ebenso zeitbedingte Inhalte zeigen sich in den Beiträgen von Joachim Dücker zu *Abwicklung/abwickeln* oder zu *Aufbruch/aufbrechen* von Dieter Herberg. Ohne Zeitbezug ist dagegen die Arbeit von Herbert Ernst Wiegand zu »Verschmelzungen in allgemeinen einsprachigen Wörterbüchern des Deutschen«, in dem eine ausführliche Aufarbeitung des Themas erfolgt, die zu einem Musterartikel für die Verschmelzung *am* führt. Weitere lesenwerte Beiträge beschäftigen sich mit Vergleichswendungen im Deutschen und Polnischen (Jan A. Czochralski), dem Sprichwortvergleich im Slowakischen und Deutschen (Mária Vajčková), der Formvariation (z. B. *Mutter aller ...*) im Deutschen (Hartmut Schmidt), der Seemannssprache (Undine Kramer), der Pluralbildung im Deutschen (Mann → Leute; Ewald Lang), dem enzyklopädischen Wissen in der lexikographischen Bedeutungserklärung (Mitar Pitzek) sowie dem Internet als Recherchequelle für phraseologische Informationen (Diana Stantcheva).

Alles in allem erlaubt dieser Sammelband Einblicke in eine Fülle von Themen, die in vielfältiger Weise mit Lexik, Lexikographie, Phraseologie und Orthographie zu tun haben, die auch im Fach DaF Berücksichtigung finden sollten.

### Literatur

»Anwendung in der ›Neuen Zürcher Zeitung‹«, *NZZ*, 15.5.2000, 28–29.

Arbeitsgruppe der deutschsprachigen Nachrichtenagenturen. [www.dpa.de/info/re](http://www.dpa.de/info/re) am 5.11.1999.

Gemeinsame Absichtserklärung zur Neuregelung der deutschen Rechtschreibung. In: *Deutsche Rechtschreibung: Regeln und Wörterverzeichnis: Text der amtlichen Regelung*. Tübingen: Narr, 1996.

Götz, Dieter; Haensch, Günther; Wellmann, Hans: *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Langenscheidt, 1998.

Ickler, Theodor: *Regelungsgewalt: Hintergründe der Rechtschreibreform*. St. Goar: Leibniz, 2001 (siehe die Rezension in diesem Band).

Kempcke, Günter et al.: *Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: de Gruyter, 2000.

Köster, Lutz; Neubauer, Fritz: »Kollokationen und Kompetenzbeispiele im *de Gruyter Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache*.« In: Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.): *Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen II: Untersuchungen anhand des »de Gruyter Wörterbuchs Deutsch als Fremdsprache«*. Tübingen: Niemeyer, 2002, 283–312.

Marx, Harald: »Rechtschreibleistung vor und nach der Rechtschreibreform: Was ändert sich bei Grundschulkindern?«, *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 31, 4 (1998), 180–189.

Kröher, Oss:

**Auf Liederreise. 50 deutsche Volkslieder. Liederheft.** – ISBN 3-12-675080-x. 64 Seiten, € 9,50; **CD.** – ISBN 3-12-675081-8.

40 Minuten, € 10,50; **Audiokassette.** – ISBN 3-12-675083-4. € 10,50. Stuttgart: Klett International, 2000

(Claudia Bolsinger, Hamburg)

Gibt es jüngere Deutschlehrer, die nicht bei dem Wort »Volkslied« abwehrend die Hände heben und schaudernd an verhasste Wandertouren mit den Eltern oder an eine muffige »Gemütlichkeit« denken, die es doch schon lange nicht mehr gibt, ganz zu schweigen von der grauenhaft trivialen, aber wohl sehr populären Volksmusik? Hier scheint es einen großen Unterschied zwischen Lehrern im In- und im Ausland zu geben: Während im Inland Volkslieder kaum eine Rolle im Deutsch-Unterricht spielen oder höchstens zu didaktischen Zwecken mit neuen Texten zu alten Melodien verfremdet eingesetzt werden, scheint es im Ausland ein größeres Interesse an dieser Tradition des Singens und Musizierens zu geben, die viele Lerner wohl auch immer noch mit Deutschland verbinden. Für diese Zielgruppe ist *Auf Liederreise* gedacht, wenn sie sich auch im Vorwort allgemein an Anfänger und Fortgeschrittene im In- und Ausland wendet: Ein Buch mit Texten, Noten und Gitarrenakkorden begleitet die CD oder Kassette mit 50 deutschen Volksliedern. Ziel ist das gemeinsame Musizieren. Auf 64 Seiten werden klassische Volkslieder, aber auch z. B. Lieder von Brecht, *Lili Marleen*, *Brüder zur Sonne zur Freiheit* und die Nationalhymne präsentiert. Die Lieder werden in 7 Kapitel aufgeteilt: »Von früh bis spät«, »Jahreszeiten«, »unterwegs«, »du und ich«, »Spiel und Spaß«, »Es war einmal« und »Freiheit und Gerechtigkeit«. Zu den Strophen gibt es jeweils kurze Vokabelhilfen und landeskundliche und biographische Informationen. Ob die oft schwierigen Texte dadurch auch für Anfänger verständlicher werden, bleibt fraglich. Die Gestaltung der

Seiten ist gelungen: Die Texte sind meist unterlegt mit großen Schwarz-weiß-Fotos, die als Illustration, aber auch als Gesprächsanlaß dienen können. Auf den Tonträgern wird leider meistens nur die erste Strophe der Lieder gesungen und gespielt – auf den Internet-Seiten des Klett-Verlags kann man übrigens probieren! Am Ende bleibt der erste Eindruck des Verstaubten und Antiquierten, aber warum sollte neben den *Prinzen*, *Tic Tac Toe* und *Fettem Brot* nicht auch hierfür noch Platz bleiben?

Kuhne, Berthold:

**Grundwissen Deutschland. Kurze Texte und Übungen.** München: iudicium, 2000. – ISBN 3-89129-622-3. 168 Seiten, € 10,50

(Martin Brunner, Regensburg)

Berthold Kuhne schafft es in seinem Buch *Grundwissen Deutschland* auf vorbildliche Weise, die Vermittlung von solidem landeskundlichen Wissen mit sinnvollen sprachlichen Übungen in der Zielsprache zu verknüpfen. Dabei ist es nicht notwendig, die insgesamt 72 kurzen Texte mit Übungen etwa der Reihe nach zu lesen und zu bearbeiten, sondern der Lerner kann je nach Interesse dasjenige Thema wählen, das ihn am meisten interessiert. Die gewählten Themenbereiche umfassen in der Tat das gesamte nötige landeskundliche Grundwissen über Deutschland, wobei mit erfreulicher Offenheit auch Themen wie »Sexualität und Partnerschaft«, »Die Jugend« oder »Armut« behandelt werden.

Unverzichtbar und wichtig sind natürlich ›klassische‹ landeskundliche Fakten über Geographie, Politik, Wirtschaft oder Gesellschaft, doch auch hier bietet Kuhne dem Lerner mehr Informationen als üblich, indem er beispielsweise auch Texte über die Dialekte, den Verbraucherschutz

oder Haustiere in Deutschland beifügt. Besonders aufschlußreich und nützlich für den DaF-Lerner erscheint der Abschnitt »Die Bundesländer«, wo jedes einzelne der sechzehn Bundesländer mit seinen Besonderheiten, Traditionen und wichtigsten Städten vorgestellt wird.

Die Übungen, die immer auf der dem Text gegenüberliegenden Seite abgedruckt sind, bestehen meist darin, Ergänzungen, Variationen, Umformungen oder Zuordnungen vorzunehmen, die immer sehr eng am behandelten Thema orientiert sind, oftmals aber auch sinnvolle Zusatzinformationen enthalten (z. B. die einzelnen Notenstufen beim Kapitel »Das Schulsystem«). Erfreulicherweise gibt es auch zahlreiche Übungen, die einen Anlaß zum freien Sprechen geben, was bei den gewählten Themen oder Sprechansätzen (z. B. »Filmgespräche«, »Wie man Auto fährt« etc.) auch nicht allzu schwer für die Lerner sein dürfte.

An einigen Stellen wäre es allerdings hilfreich, wenn zur Erläuterung mancher Themen eine Illustration oder ein Bild beigefügt worden wären, doch wurde darauf leider komplett verzichtet. Dennoch ist dieses Buch sowohl als Unterrichtsergänzung als auch für das Selbststudium sehr gut geeignet und kann ohne Zweifel empfohlen werden. Man erhält nämlich viel sinnvoll vermittelte Landeskunde für wenig Geld.

Kußmaul, Paul:

**Kreatives Übersetzen.** Tübingen: Stauffenburg, 2000 (Studien zur Translation 10). – ISBN 3-86057-249-0. 215 Seiten, € 24,80

(Sylvia Bräsel, Erfurt)

Schon der Titel der Publikation von Paul Kußmaul läßt aufhorchen: *Kreatives Übersetzen*. Schließlich wird Übersetzen

in breiten Kreisen leider noch immer als pure Dienstleistung («Abschreiben» eines Textes in eine andere Sprache) mit wenig Prestige gehandelt. Dabei ist Kreativität eigentlich potentiell bei der Übersetzung aller Arten von Texten gefragt. Bereits 1992 wies Werner Koller darauf hin, daß der Aspekt der Textproduktion aufs engste mit der ungeheuer komplexen Frage nach Art und Grad der Kreativität des Übersetzens verknüpft ist.

Die nun im Stauffenburg Verlag publizierte Reihe »Studien zur Translation« (herausgegeben von Mary Snell-Hornby – unter Mitwirkung von bekannten Wissenschaftlern wie Hans G. Hönl, Paul Kußmaul, Albrecht Neubert, Radegundis Stolze, Hans J. Vermeer etc.) setzt zukunftsfruchtige Maßstäbe und spiegelt zugleich die dynamische Entwicklung des jungen Faches Translationswissenschaft wider. Hier werden (endlich) neue, der Globalisierung entsprechende Wege besprochen. Zugleich vermitteln die dokumentierten Konzepte und Modelle Grundlagen für die didaktische Umsetzung bzw. die Anwendung in der beruflichen Praxis. Aber besonders hoffnungsvoll stimmt die Tatsache, daß hier ein Forum für all die Wissenschaftler entsteht, die sich mit interdisziplinären und vor allem interkulturellen Fragestellungen im Bereich Übersetzen und Dolmetschen beschäftigen. Schließlich ist Übersetzen Kultur- und Spracharbeit zugleich. Das heißt folglich: Arbeit mit der anderen und der eigenen Kultur, Arbeit mit und an der eigenen Sprache und den entsprechenden Denkstrukturen.

Man darf es in diesem Falle wohl voraussagen: dieses Buch von Paul Kußmaul, das als Band 10 in der genannten Reihe erschien, ist eine überzeugende Publikation. Der Band besticht bereits durch Gliederung, Gedankenführung, Sprachklarheit und einen akribischen bibliographischen Apparat. Die Erkenntnisse er-

wuchsen zudem organisch aus einer langjährigen Lehrtätigkeit und Berufspraxis in Zusammenarbeit mit benachbarten Disziplinen. Gerade das trägt nach meiner Meinung entscheidend zur Fähigkeit bei, neue kreative Ansätze zu wagen und damit in Theoriebildung wie Praxis eine Entwicklung bzw. ein entsprechendes Nachdenken hin zu neuen Ufern in der Bewertung von Übersetzungsleistungen zu befördern.

Kreativität ist heute ein Schlagwort, das in vielen Bereichen gebraucht wird. Auch bei Übersetzern und in der Übersetzungswissenschaft hat es zwischenzeitlich Konjunktur. Kußmaul macht allerdings bereits im Vorwort deutlich, daß es ihm nicht um die verschwommenen Vorstellungen von »Eingebung« oder »Erleuchtung« geht. Vielmehr möchte er im Interesse des Faches mit solchen Mystifizierungen aufräumen, indem er versucht, kreative sprachliche Denkprozesse wissenschaftlich auszuleuchten. Kreatives Denken ist, so lautet die Kernthese des Buches, in unserem Gehirn als Denkform angelegt. Wir können diese Denkformen erkennen und von ihnen Gebrauch machen. Dazu haben die Kreativitätsforschung und die Kognitionslinguistik Modelle entwickelt, die hier erstmalig auf den Übersetzungsprozeß übertragen werden. Das Ergebnis sind Typen des kreativen Übersetzens, die Kußmaul anhand von Beispielanalysen in ihrer Wirksamkeit in Ausbildung und Praxis plastisch vorstellt

Im einleitenden Kapitel spricht Kußmaul bereits grundsätzliche Aufgaben an, indem er u. a. Koller weiterführt und an Stolze anknüpfend formuliert, daß Kreativität die Kernerfordernis des Übersetzens sein könnte. Damit sind Fragen nach dem Ablauf des Verstehensprozesses, der Rolle des außersprachlichen Wissens, dem Einstiegspunkt von Kreativität in die Textarbeit etc. vorprogrammiert.



Gleichzeitig macht der Autor ohne Umschweife auf die Zwänge und Einschränkungen aufmerksam, denen der Übersetzer noch heute unterworfen ist, und plädiert für eine noch immer ausstehende Anerkennung des Übersetzerberufs als höchst kreative (künstlerische) Tätigkeit.

Als literarische Übersetzerin kann ich aus eigener Erfahrung die Notwendigkeit dieses Plädoyers nur unterstreichen. Nicht selten werden pragmatisch bedingte und kreative Veränderungen des Ausgangstextes in der Zielsprache/-kultur »vom Auftraggeber, der nicht argumentiert, sondern seine Macht ausspielt, nicht akzeptiert« (46). Diese Vorstellung vom Übersetzen orientiert sich leider nicht an einer gut funktionierenden Kommunikation, sondern an einer eng verstandenen Äquivalenz zwischen Ausgangs- und Zieltext (Motto: »zu ungenau, steht nicht im Text«).

Unter dem Aspekt der Kreativität sollte nach Kußmaul u. a. das Verfahren der kulturellen Anpassung (Adaption) erörtert werden, eben um zu zeigen, wie anspruchsvoll die Arbeit des Übersetzens ist. Damit geht es schließlich um die Rezeption von Literatur auf dem Wege der Übersetzung. Diese Untersuchungen können wiederum Aufschluß bringen, ob und wie sich Übersetzer zeitgeschichtlichen Normen angepaßt haben. Wenn kulturelle Anpassung bedeutet, daß gegenüber dem Ausgangstext etwas verändert wird, dann stellt sich letztlich die Frage, ob man diese Veränderung als kreative Leistung bezeichnen kann.

In Kapitel zwei setzt sich der Autor mit dem Thema »Übersetzung als kreative Leistung« auseinander. Anhand eines Beispiels aus der Malerei (Manet) macht er deutlich, daß etwas neues nicht aus dem nichts entsteht – sondern aufgrund einer Problemerkennntnis, die in eine Problemlösung einmündet. Basis hierfür ist

eine kreative Leistung. Das heißt u. a. für den Übersetzer, daß er in diesem Sinne den Übersetzungsauftrag annehmen muß und ausgehend vom Ausgangstext die Erwartungen und Bedürfnisse des zielsprachigen Lesers einbindet. Kußmaul bringt im Buch dafür eingängige Beispiele wie das Ersetzen des Wortes »Brot« durch »Reis« in der Wendung »Unser täglich Brot gib uns heute« beim Übersetzen in eine asiatische Sprache. Angemessenheit und Akzeptanz werden damit zu wichtigen Größen in diesem Kontext. In diesem Zusammenhang lesen sich die folgenden Unterpunkte »Übersetzen als Verändern« und »Neue Freiräume für kreatives Übersetzen« als wegweisend für eine moderne Übersetzungspraxis auf der eingangs geschilderten Grundlage. Es ist nach Kußmaul ein Anliegen der vorliegenden Publikation, die kreative bzw. re-kreative Arbeit des Übersetzers aus dem Schattendasein herauszulösen und ihm zum Beispiel bei literarischen Übersetzungen einen angemessenen Platz als Neuschöpfer des Textes in der entsprechenden Zielkultur neben dem Autor zuzuweisen.

In dem Kapitel »Evaluation« wird u. a. das Thema »Maßstäbe und Kreativität« erörtert. Hierbei wird ausdrücklich hervorgehoben, daß »beim Übersetzen nicht nur die fremdsprachliche, sondern auch die muttersprachliche Kompetenz eine Rolle spielt« (40). Äußerst klug und erbaulich lesen sich die Ausführungen zum nachfolgenden Schwerpunkt »Expertenverhalten, Selbstbewusstsein und Mut: Martin Luther«. Es stimmt schon nachdenklich, daß noch heute bezogen auf die Fragen Überzeugungsarbeit geleistet werden muß, die bereits Luther beim Übersetzen der Bibel erkannte und u. a. treffend in seinem berühmten *Sendbrief vom Dolmetschen* formulierte. Zwar sprach Luther noch nicht von einem kommunikativen Ansatz, von Pragmatik

und Empfängerbezug, aber seine Argumente gehen genau in diese Richtung und lesen sich äußerst modern. Denn der Reformator wendet sich gegen eine nicht nur damals, sondern eben auch heute noch vorzufindende Meinung, daß »dem Ausgangstext nichts weggenommen, aber auch nichts hinzugefügt werden dürfte« (48).

In den Kapiteln vier bis sechs werden auf dieser Basis Verfahren (u. a. Deduktion und Induktion, Inkubation und Illumination, Illumination und Evaluation) und Modelle (u. a. Modelle als heuristische Mittel, Rahmen und Szenen als generelle Möglichkeiten, Spezifizierung des lateralen Denkens) anschaulich erörtert. Die im Folgekapitel dargestellten »Typen des kreativen Übersetzens: Beispielanalysen« runden die aussagekräftige Publikation ab.

Das abschließende achte Kapitel versucht, Grundaussagen nochmals zu bündeln und die Bedeutung für den »Weg« der Lehre und Ausbildung herauszuarbeiten. Kreatives Übersetzen, so lautet die These von Kußmaul, ist in gewissem Grade erlernbar, wenn Kreativitätstechniken gelehrt und eingeübt werden. In diesem Sinne ist das engagierte und äußerst fundierte Buch auch ein Plädoyer für ein Umdenken in der Übersetzerausbildung.

Bei Luther – und hier schließt sich der Kreis – kann man lernen, wie man es macht. Man muß ja nicht gleich wie der streitbare Reformator das traditionelle Lager mit Worten wie »unverschämte Tröpfe« oder »Esel« titulieren. Aber man kann ja den Auftraggebern und Kritikern, die an »alten Zöpfen« festhalten, im Sinne von Luther entgegenen: »Sie haben studiert? Ich auch! Sie verstehen etwas vom Fach? Ich auch! Ich kann aber noch mehr. Ich kann gute Texte verfassen; das können Sie nicht. Ich kann übersetzen; das können Sie nicht.« (49)

Lecke, Bodo (Hrsg.):

**Dauer im Wechsel? Goethe und der Deutschunterricht.** Frankfurt / M.: Lang, 2000 (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 44). – ISBN 3-631-35044-9. 512 Seiten, € 65,40

(Eva Sommer, Wilhelmshaven)

Im Schlußteil seiner umfangreichen »Einkleitung – Goethe unter den Deutschen« (Seite 70!) referiert der Herausgeber zustimmend, daß es noch zu wenig Erkenntnisse zur Bedeutung Goethes für Schule und (Deutsch-) Unterricht gebe, und stellt diesen Band damit in die Reihe der »Versuche, diese Forschungslücken wenigstens annähernd zu schließen«.

Verspricht also der Untertitel »Goethe und der Deutschunterricht« einen Überblick über *Goethe-Texte* und Deutschunterricht, oder noch präziser ... *im Deutschunterricht?* Ebenso wie das Zitat des Titels kommt jeder andere Goethe-Text, der in den Aufsätzen dieses Bandes überhaupt eine Rolle spielt, nur ein bis höchstens zwei Mal vor (*Dichtung und Wahrheit*, *Egmont*, *Götz*, *Hermann und Dorothea*, *Italienische Reise*, *Wahlverwandtschaften*, *Werther*, *West-Östlicher Divan*, *Wilhelm Meister*), sehr häufig und ausführlich dagegen dienen *Faust* und *Iphigenie* (im Sinne des Klappentextes) dazu, »die historische Entwicklung und die aktuellen Wandlungen des Goethe-Bildes von 1800 bis heute [zu begleiten]«. Diese Verteilung der konkreten Textbezüge zeigt sich allerdings nur beim Durcharbeiten des Buches: Leider gibt es überhaupt keinen Anhang, also auch kein Register zu Goethe-Titeln, Personen oder Themen, kein Quellenverzeichnis, das die Artikel als Nachdrucke bzw. als die (im Herausgeberbericht angekündigten) Originalbeiträge ausweist, und es gibt auch kein Gesamt-Verzeichnis der verarbeiteten Sekundärliteratur. Selbst den einzelnen Beiträgen haben nur wenige

Verfasser (Klaus Behr, Volker Frederking, Norbert Mecklenburg, Hartmut Jonas) eine abschließende Bibliographie angefügt; die übrigen arbeiten mit Belegen im fortlaufenden Text oder mit Fußnoten. Also kein Sammelband, in dem sich Deutsch- oder DaF-Unterrichtende mit praktischen Absichten schnell orientieren könnten!

Auch in der Darstellungsform sind die Beiträge sehr unterschiedlich (abgesehen von der allen noch gemeinsamen alten Rechtschreibung...); sogar die wenigen Beispiele, die als Modelle für die gegenwärtige Unterrichtsarbeit dienen könnten, sind teils recht locker formuliert (V. Frederking zu *Faust I*), teils sehr akademisch (Lisa Böcker zu *Iphigenie*), verlangen jedenfalls Projektbedingungen und viel Unterrichtszeit (bis zu 3 Monaten!). Ein möglicher Grund für diese Uneinheitlichkeit: Zwar haben, dem informativen Vorspann »Zu den Autorinnen und Autoren« zufolge, die meisten von ihnen konkrete Unterrichtserfahrungen in der Ausbildung und oft auch in der Berufspraxis. Dennoch konzentrieren sie sich nur teilweise auf das ohnehin schon breite Thema »Goethe und der Deutschunterricht«. So bleibt offen, ob die Liste der Goethe-Texte am Anfang dieser Rezension überhaupt deren Wichtigkeit für den Deutschunterricht der Vergangenheit und Gegenwart widerspiegelt – oder vielmehr ihre Frequenz im Wissenschaftsbetrieb. Jedenfalls thematisiert die erste Artikelgruppe (139–261) unter der Kapitelüberschrift »Goethe und der Deutschunterricht im historischen Überblick« überwiegend den Deutschunterricht insgesamt, mit historischen Recherchen, in denen es viel Interessantes und Skurriles zu entdecken gibt – gerade für heutige Deutsch- und DaF-Lehrkräfte eine gute Gelegenheit, die eigene Schulzeit vor dem geschichtlichen Hintergrund dieses Faches wieder zu entdecken

(z. B. bei Rudolf Denk). Mit dieser Spannweite füllt die Anthologie den Rahmen, wie er abgesteckt ist durch den Reihentitel »Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts« und durch die einleitende Würdigung des verstorbenen Reihen-Gründers und langjährigen Herausgebers Joachim S. Hohmann.

Die zugespitzte Erwartung, die durch den Untertitel *Goethe und der Deutschunterricht* geweckt wird, ist also, wenn überhaupt, in diesem größeren historischen Rahmen eingelöst durch detaillierte Informationen über »die Bedeutung des ›Olympiers‹ für die Pädagogik und Literaturdidaktik« (Klappentext), sofern sich diese Bedeutung aus seiner Erwähnung in überlieferten Dokumenten ablesen läßt und sofern man diese Dokumente, z. B. Lesekanon, Unterrichtsbegleitbücher, Schulstatistiken, Reden, Programme, mit der Realität des Unterrichts gleichsetzen kann, was meist ohne methodenkritische Überlegungen geschieht.

Diese gewissermaßen philologische Bestandsaufnahme pflegen auch die Autoren der zweiten Artikelgruppe (263–389), die sich der Gegenwart zuwenden (z. B. Georg Vitz, der *Faust* in Klausurthemen, Unterrichtshilfen u. ä. aufspürt, oder Werner Ingendahl, der an einem Goethe-Zitat anknüpft, um eine ganze Didaktik zu entwerfen). Eine weitere Gruppe von vier Beiträgen (391–475) beschäftigt sich mit der Frage nach Goethes Relevanz für »Interkulturelle und internationale Aspekte«, vor allem am Beispiel des *Iphigenie*-Textes. Zum Abschluß wird neueren Entwicklungen in der Präsentation und Rezeption literarischer Texte Tribut gezollt, streckenweise sogar so weit und grundsätzlich ausholend, als sollte allgemein in den Umgang mit literarischer Software eingeführt werden: Hier gibt es zwei Übersichtsdarstellungen zur Verfügbarkeit von Literatur all-

gemein und von Goethe-Texten insbesondere in den neuen Medien, mit nützlichen Angaben (vor allem zum CD-ROM-Markt und Internet), aber ohne Zuspitzung auf Goethe-Medien speziell für den Deutsch- oder DaF-Unterricht.

Während also im vorderen Teil des Buches öfters der erste Teil des Untertitels – »Goethe und der Deutschunterricht« – ausgeblendet wurde, gerät hier gegen Ende der zweite Teil – »Goethe und der Deutschunterricht« – immer mehr aus dem Blickfeld. Damit präsentiert der Band eine enorme Band-Breite, aber nicht für ein breites Publikum, sondern für verschiedene Zielgruppen, denen als Käufer- und Leserschaft jeweils eine Auswahl von Artikeln zu wünschen wäre, die aber für den teuren Sammelband insgesamt kaum zu gewinnen sein dürften.

Löblich, Brigitte:

**Semantikerwerb. Ein Beitrag zu einer empiristisch-naturalistischen Bedeutungstheorie.** Tübingen: Niemeyer, 2000 (Linguistische Arbeiten 423). – ISBN 3-484-30423-5. 218 Seiten, € 58,-

(Gunde Kurtz, Kaiserslautern)

Brigitte Löblich betrachtet in der überarbeiteten Fassung ihrer Dissertation den frühkindlichen Semantikerwerb in der Erstsprache. Es geht um »Zuordnung von [...] lautlichen Repräsentationen und Bedeutungen [...] [und] die interne Struktur solcher Bedeutungen« (3). Diesen Bereich der Sprachwissenschaft ordnet Löblich als Subdisziplin der Kognitiven Wissenschaft ein, wobei sie diese wiederum als interdisziplinäre Wissenschaft (Philosophie, Psychologie, Sprachwissenschaft, KI-Forschung, Neuropsychologie) versteht. Im vorliegenden Buch werden v. a. Ergebnisse aus Philosophie

und Sprachwissenschaft gesichtet, geordnet und teilweise weiterverwertet, teilweise widerlegt. Dabei setzt sie sich vor allem mit nativistischen Theorien auseinander und stellt diesen ihr empiristisch-naturalistisches Modell entgegen, in dem Lernen durch Induktion (wieder) eine wichtige Rolle spielt. Zwar teilt Löblich Vorschlag einige Züge mit nativistischen Theorien, jedoch kann sie zu ganz anderen Schlüssen gelangen, weil ihr Ansatz nicht exkludierend, sondern integrierend angelegt ist.

Für das Gebiet des Semantikerwerbs stellt sie in mehrerer Hinsicht dringenden Forschungsbedarf fest: Zum einen benötigt die grammatische Theoriebildung Erkenntnisse, welche Teile der Sprache in Lexikoneinträgen gebunden sind, v. a. im Hinblick auf Syntaxmodelle der Universalgrammatik. Zum anderen umgehen vorliegende Untersuchungen die Frage, wie eine Bedeutung sich an ein Wort heftet, wie Bedeutung *erlernt* werden kann, bei näherem Hinsehen teilweise oder sogar vollständig. Löblich möchte dagegen ein konsistentes Modell anbieten, das auch diese Lücke schließt, also die Frage des Erlernens der ersten Bedeutungen, Konzepte und Kategorien klärt. Ihren Zielen nähert sich die Autorin, indem sie intensiv vorhandene Ansätze diskutiert, die ihre Fragestellung berühren. In Kapitel 2 (Bedeutung und Erwerb) zeigt sie zunächst, daß Konzepte, in denen externe Entitäten als einheitliche Menge gefaßt werden können, flexibel zu denken sind. Insbesondere kann eine Entität durchaus auf verschiedene Weise konzeptualisiert werden, was für die »intersprachlich variierende Semantisierung verantwortlich sein könnte« (12). Die Frage nach primären »universale(n), interkulturell isomorphe(n) Konzepte(n)« (17) beantwortet sie negativ. Als Beispiel dient ihr der Bereich der räumlichen Beziehungen (Präpositio-

nen), der als guter Kandidat für eine solche Universalität gilt. Daß es so einfach nicht ist, zeigen nicht nur die teilweise sehr verschiedenen Subkategorisierungen schon in nah verwandten Sprachen wie Englisch, Deutsch und Niederländisch, sondern v.a. auch die Kontrastierung mit Sprachen wie dem Mixtekischen, die solche Relationen mit Körperteilmetaphern enkodieren. So würde unsere Relation »auf« in vier verschiedenen Beispielen vier verschiedene Relationen ausdrücken: *auf dem Baum* (Arm), *auf dem Dach* (Rücken), *auf dem Teppich* (Gesicht) und *auf dem Berg* (Kopf). Dagegen wäre die Relation »Bauch« für uns teils »in«, teils »unter«. Universal sind also nicht die Kategorien räumlicher Relationen, möglicherweise aber ihre Gesamtzahl pro Sprache. »Die unterschiedlichen Kategorisierungen erklären sich stattdessen aufgrund einander überschneidender Kriterien für Ähnlichkeit bzw. Unterschiedlichkeit.« (20)

Damit hat Löbach eine von vielen Evidenzen, daß es kein Repertoire angeborener Primitiva geben kann, sondern daß Bedeutungen und ihre Kategorisierungen erlernt werden müssen. Im Laufe des Kapitels werden Schwächen von neueren Theorien zum Bedeutungserwerb Zug um Zug aufgedeckt, was zu dem Ergebnis führt, daß keine »constraints«, »Trigger«, »bootstraps«, angeborenen Kategorien, Parametrisierung und keine Syntaxaus-Semantik bemüht werden müssen, um Bedeutungserwerb zu erklären. Vielmehr reicht es aus anzunehmen, daß das Kind aufgrund der Inputdaten durch Induktion lernt. Dabei kommt ihrer Argumentation zu Hilfe, daß Kinder offensichtlich eine erste Wortverwendungsphase haben, während der ein Wort als Eigenname verwendet wird (*Hund* ist nur Nachbars Bello), bevor es als allgemeinere Bezeichnung zur Verfügung steht, und daß nach der Untergeneralisierungs-

phase eine Übergeneralisierung erfolgt. Auch daß es Kindern – genau wie Erwachsenen – bei der Kommunikation nicht um abgesicherte Eindeutigkeit der Referenz geht, sondern einfach nur um Mitteilbarkeit, unterstützt ihre These, daß durch Induktion hinreichend genaue Referenz erreichbar ist. Das Wort Induktion möchte die Autorin allerdings als Metapher verstanden wissen, als psychologische Induktion, die sich ganz deutlich von der logischen Induktion unterscheidet, v.a. weil sie ein unbewußt verlaufender Prozess ist. Damit sind wir beim Kernthema von Kapitel drei, nämlich daß das »logische Problem des Semantikerwerbs« nicht existiert. Dies besagt, daß bestimmte Inhalte und Konzepte angeboren sein *müssen*, da sonst der Lernprozeß nicht erklärbar wäre, weil der Input weder ausreichend vielfältig noch ausreichend korrekt sei, um guten und vollständigen Spracherwerb zu erzielen. Dagegen hält Löbach, daß der Schluß von (relativ wenigen) Einzelfällen aufs allgemeine effektiv, wenn auch nicht immer wahr und »genügend häufig für praktische Zwecke hinreichend wahrheitsähnlich« (58) ist. Außerdem verweist sie darauf, daß eine negative Instanz (z.B. ein schwarzer Schwan) nicht ausreicht, um die allgemeine Generalisierung »Schwan – weiß« zu verwerfen, daß hier vielmehr Raum für Ausnahmen bleibt, die Frage der Falsifizierung von Gesetzhypothesen sich so gar nicht stellt. Ähnliches gilt für den Erwerb von Wortbedeutungen, nämlich daß Sprache nicht die *eine*, die korrekte Lösung verlangt, sondern daß man viel besser mit der Vorstellung von zentraleren und peripheren Bedeutungen arbeiten kann, da immer verschiedene Generalisierungen möglich sind und auch realisiert werden. Daher ist die übliche Unterscheidung in »korrekte« und »falsche« Generalisierungen wenig hilfreich, zumal es beim Be-

deutungserwerb nicht wie beim Syntaxerwerb um »richtiges«, sondern um möglichst vieles geht.

Wenn Bedeutungen also erworben werden, weil sie nicht angeboren sind, muß man eine erste Phase annehmen, in der das Kind konzeptuell unstrukturierte holistische Wahrnehmungserlebnisse hat, »aus denen sich in Auseinandersetzung mit Erfahrungsdaten einzelne Konzepte [...] erst individuieren« (90). Neben der holistischen Ausgangssituation des Bedeutungserwerbs sieht Löbach einen sekundären Prozeß, die semantische Dekomposition, die auf der Basis des ersten operiert und erst später Bedeutungsbestandteile analysiert. So können Konzepte entstehen, deren Zusammenhalt durch den Begriff der Ähnlichkeit (emergenter Züge) erklärt wird. Aus der Verbindung einfacher Konzeptualisierungen (Primitiva) können neue Konzeptualisierungen gewonnen werden, die sich wiederum wie Primitiva verhalten können. Es ist also alles erlernbar.

In Kapitel vier geht es um das Erwerbsmodell der Autorin, das, verpackt in die Weiterführung der Literaturdiskussion, stückweise aufgelegt wird. Von der Dekompositionshypothese übernimmt die Autorin die schwache Annahme, daß Bedeutungen grundsätzlich in kleinere Bestandteile zerlegbar sind, verwirft jedoch die Forderung nach vollständiger Zerlegbarkeit in Merkmalsbündel und damit die Definierbarkeit sowie weitergehende Annahmen zur Art des Merkmalsrepertoires. Daneben sieht sie im Prinzip der Bindung (verstanden als Summe, die mehr ist als ihre Teile) den Schlüssel zum Verständnis des Bedeutungserwerbs. Bindungsprinzip meint die o. g. Möglichkeit, »aus [...] dekomponierbaren Strukturen holistische (aber nicht universale) Primitiva« (185) zu machen. Hierbei lassen sich Beispiele aus Erkenntnissen der Neuropsychologie über die getrennte

Verarbeitung visueller Eindrücke und ihre Zusammenfügung zu einem einheitlichen Bild als analoge Fragestellung mit möglicherweise analogen Lösungen denken, so daß die »Integration von singulären momentanen Erlebnissen mit Objekten zu zeitlich konstanten Ganzheiten eines einheitlichen Objektbegriffs ermöglicht« (194) wird. Den »lexikalischen Spurt« des Kindes bei ca. 1,8 Jahren, also den plötzlichen sprunghaften Zuwachs an Wortschatz nach einer relativ lang(sam)en Entwicklung, kann dieses Modell auch besser als andere erklären: Nach einer Phase, in der vorwiegend holistisch Wörter aufgenommen und daraus mühsam erste Konzepte gewonnen werden, können dann recht schnell neue Bedeutungen eingefügt bzw. ausgebaut werden. Daß auch Erwachsene mit vielen Wörtern auf einem eher holistischen Stand bleiben, zeigen Beispiele wie *Chlor*, *Mikrobiologie* und *Nikotin*, die die meisten Sprecher sinnvoll und verstehbar benutzen, aber über deren differenzierte Bedeutung nur die wenigsten verfügen.

Wichtigstes Ergebnis der Arbeit ist sicher die mutige Rückkehr und der ausführliche Beweis zu Fragen der Lernbarkeit und die Abkehr von der Strategie, überall dort, wo man keine Erklärung sieht, einfach angeborene Einheiten zu postulieren oder aber – als sei das menschliche Denken nichts anderes als eine Kette von Rechenvorgängen – in formalisierten Beschreibungen den Gegenstand natürliche Sprache aus dem Blick zu verlieren.

Hier sehe ich das größte Verdienst des Buches: Die Autorin kann durch ihre intensive Sichtung und Auswertung vorhandener Forschungsergebnisse beeindruckend Moden, Eitelkeiten und Widersprüche, Absurditäten in Argumentationen und Lücken in Theorien aufzeigen. Das tut gut, denn nach der Lektüre steht man dem Dschungel der verschiedenen theoretischen Ansätze, die sich gegensei-

tig ausschließen, ignorieren oder gar für verrückt erklären, wieder gelassener gegenüber. Viele Beobachtungen sind richtig, viele Schlüsse sind dies nicht. Hier wurde nicht brav gelesen, geglaubt und darauf einfach weitergebaut, hier wurde auch nicht willkürlich in vorhandener Literatur nach Zitaten zum Belegen eigener Absichten gefahndet, sondern mit wachem kritischem Erkenntnisinteresse die Sache von einem eigenen Standpunkt aus angegangen – stets offen, aus den Ergebnissen anderer zu lernen, aber auch frei, ihre Schwächen schonungslos zu nennen und zu überwinden.

Anstrengend bei der Lektüre ist die mäandrierende Fortbewegung in den ständigen Wechseln aus Auszügen verschiedenster Lektüren, deren Diskussion mit Andeutungen und Einsprengeln des eigenen Modells. Dieses wird immer wieder angekündigt, ist aber in der verschlungenen Diskussion eher schwer aufzufinden. Dagegen hilft auch die starke Untergliederung der Kapitel («3.2.4.2.1.4») nicht, ein Problem, das sicherlich von der hohen Komplexität des Themas mitbedingt ist, vielleicht aber leserfreundlicher zu lösen gewesen wäre. Schade auch, daß es wenige Beispiele aus der Sprache an sich gibt – denn diese sind es, die Licht in die Argumentation bringen und überzeugen. So etwa das Wittgenstein-Beispiel zum Wort *Spiel* als Beweis für Offenheit und Kettenartigkeit von Kategorien. Es zeigt, daß man Wörter nicht definieren kann, weil es kein einziges Merkmal gibt, das obligatorisch jedem *Spiel* anhinge. Oder das *Klettern*-Beispiel von Fillmore, das zeigt, daß neben typischeren Verwendungen (*auf einen Baum klettern*) auch weniger typische möglich sind, bei denen entweder eine abwärts Bewegung (*von der Bühne klettern*) oder körperloses Klettern (*die Preise klettern*) möglich ist. Dagegen nimmt die Diskussion der Möglichkeit

*lichtjahrelanger Hunde* u.ä. mir zu viel Raum ein, macht das Buch bisweilen langatmig. Für Schnell-Leser fehlen am Ende sowohl Personen- als auch Sachregister, obwohl der Nutzen von Registern nur begrenzt wäre, da dieses Buch eine sorgfältige Ganzlektüre verlangt und verdient.

Für den Bereich des Semantikerwerbs Deutsch als Fremdsprache konnte ich einige wertvolle Anregungen finden:

- genauere Beschäftigung mit der Abfolge und Rolle von Unter- und Überextensionen im Wortgebrauch;
- bewußtes Fokussieren von Kernbedeutungen gegenüber Randbedeutungen;
- Wissen um größtenteils unbewußte (automatisierte) Konzeptualisierungen aus der Erstsprache und ihren großen Einfluß auf alle Sprachebenen;
- Erwägung, auch für DaF eine langsame Erwerbsphase, in der wenige syntaktische Einheiten gefestigt (und durchschaut) werden, an den Anfang zu stellen, um dadurch einen »lexikalischen Spurt« zu ermöglichen (paradigmatische Expansion);
- nicht zuletzt, daß es mehr um Mittelbarkeit als um Korrektheit und »Logik« geht.

Zum Schluß einige Leseproben zur Einstimmung auf unverblümt formulierte Ergebnisse genauer Lesearbeit und Kommentare zu Dogmen, Tricks und Moden:

»[...] dass die Semantikerwerbsforschung der letzten 20 Jahre im Schatten dieser [Chomskys, G. K.] Argumentationen steht und durch sie geprägt wird [...] gilt mittlerweile [...] als beinahe »universal« gültig und unbezweifelbar« (6). »Ich kann und will die Literatur zum Thema im Folgenden nicht systematisch aufarbeiten, und ich beabsichtige nicht, mich auf den aussichtslosen Versuch zu begeben, Vor- und Nachteile gegeneinander abzuwägen, um dann eine der beiden Positionen zu Ungunsten der anderen und unter Ignorierung derer Gegenargumente den Vorrang zu geben. Ich halte stattdessen einen Vorschlag für viel-

versprechender, der beiden Repräsentationsformaten einen eigenen Geltungsreich zuordnet, also integrieren kann, ohne ein fauler Kompromiss zu sein.« (145) »Ich verstehe diese Argumentation nicht. Wieso müssen [...] Und wieso [...]« (163) »Dabei handelt es sich eher um einen Kunstgriff als um ein echtes Argument.« (175) »Die kritisierte Position existiert streng genommen gar nicht.« (182/3)

Maingueneau, Dominique:  
**Linguistische Grundbegriffe zur Analyse literarischer Texte.** Tübingen: Narr, 2000 (narr studienbücher). – ISBN 3-8233-4982-1. 208 Seiten, € 18,40

(Ursula Renate Riedner, München)

Daß bei der Lektüre literarischer Texte in der Fremdsprache zwangsläufig immer auch die Sprache selbst Gegenstand erhöhter Aufmerksamkeit ist, liegt auf der Hand. Dieser Tatsache wird bei der Vermittlung fremdsprachiger literarischer Texte gemeinhin dadurch Rechnung getragen, daß der Analyse und Interpretation der Texte eine Phase vorgeschaltet wird, die der Klärung wichtiger lexikalischer und grammatischer Zusammenhänge gilt – wobei diese Phase weitgehend ohne Bezug zur literarischen Textanalyse bleibt. Daß Sprachanalyse und literarische Analyse jedoch sehr wohl sinnvoll aufeinander bezogen werden können, macht das vorliegende Buch des in Paris lehrenden französischen Sprach- und Literaturwissenschaftlers Dominique Maingueneau deutlich. Dieser Anspruch macht das ursprünglich für französische Philologiestudenten verfaßte Studienbuch auch für die Literaturwissenschaft im Bereich Deutsch als Fremdsprache interessant.

Maingueneau konzentriert sich in seinen *Linguistischen Grundbegriffen zur Analyse literarischer Texte* auf einige zentrale

grammatische Phänomene, wie zum Beispiel die Deixis, die Phorik und das Tempussystem, deren Funktion und literarische Wirkung er im Zusammenhang einer Vielzahl von Beispielen aus der französischen Literatur untersucht. Welch zentrale ästhetische und sinnkonstituierende Funktion einzelnen sprachlichen Mitteln im Zusammenhang eines literarischen Textes zukommen kann, macht nicht zuletzt die hervorragende Bearbeitung und Übersetzung des Buches durch Jörn Albrecht deutlich. Die deutsche Fassung, die z. T. im Rahmen eines Seminars am Institut für Übersetzen und Dolmetschen der Universität Heidelberg entstanden ist und vom Autor selbst durchgesehen und ergänzt wurde, ist so bearbeitet, daß das Studienbuch trotz der überwiegend französischsprachigen Beispiele auch von Nicht-Romanisten gewinnbringend rezipiert werden kann. So sind den Originalbeispielen fast durchweg auf dem Buchmarkt erhältliche deutsche Übersetzungen beigefügt. Dies stellt zum einen eine Verständnishilfe für Leser mit nur geringen Französischkenntnissen dar. Gleichzeitig zeigen die Übersetzungen, daß es für eine ganze Reihe erzähltechnisch relevanter sprachlicher Mittel kein Äquivalent in der Zielsprache gibt, so daß mit der Übersetzung auch ein Teil der spezifischen Wirkung des französischen Originals verlorengeht.

Besonders eindrücklich zeigt sich dies z. B. in der ersten deutschen Übersetzung von Camus' *L'Étranger*: So löste, wie Albrecht in einer Fußnote anmerkt, Camus' Roman bei seinem Erscheinen in Frankreich allein dadurch einen literarischen Skandal aus, daß er die Ereignisse, die in herkömmlichen Erzählungen im Französischen im *passé simple* wiedergegeben sind (also in dem Tempus, das dazu dient, Ereignisse als eine kausale Handlungskette darzustellen), im Roman



durchgängig im *passé composé* verbalisiert, das »die einzelnen Vorgänge als voneinander unabhängig« (59) darstellt. Dadurch erzielt Camus, wie Maingueneau hervorhebt, eine nachhaltige literarische Wirkung, die das Anliegen des Romans noch einmal in besonderer Weise unterstreicht:

»Indem das *passé composé* dem *passé simple* vorgezogen wird, stellt der Roman die Ereignisse nicht als Handlungen einer Person dar, die in eine Kette von Ursache und Wirkung, Mitteln und Zielen eingebettet sind, sondern als isolierte Handlungen, die keinen Einfluß auf die Folgehandlungen zu haben scheinen. Dabei spiegelt sich in dem Verzicht auf den Gebrauch von Formen, die die Kontinuität der Erzählung ausdrücken, die These wider, für die Meursault durch sein Verhalten steht: Die Existenz hat keinen umfassenden Sinn.« (61)

Eben diese Wirkung geht aufgrund des unterschiedlichen Tempussystems beider Sprachen in der ersten deutschen Übersetzung des Romans, die durchgängig im Präteritum gehalten ist, vollständig verloren. Indem Albrecht die Problematik literarischer Übersetzungen, die sich aus dem notwendigen Einsatz unterschiedlicher sprachlicher Mittel ergibt, in einem umfangreichen Fußnotenapparat genau dokumentiert und mit außerordentlich erhellenden Anmerkungen versieht, gelingt es ihm, die nachhaltige Wirkung auch einzelner sprachlicher Mittel in literarischen Texten noch einmal neu zu demonstrieren. Maingueneaus Anliegen zu zeigen, wie wichtig eine linguistisch fundierte Textanalyse auch für literaturwissenschaftliche Fragen sein kann, wird dadurch auf besondere Weise unterstrichen.

Um sprachliche Mittel in ihrer komplexen literarischen Wirkungsfunktion erfassen zu können, bedarf es linguistischer Ansätze, die Sprache nicht als formalgrammatisches System betrachten, sondern als Mittel der Kommunikation ver-

stehen. Dabei stützt sich Maingueneau vorwiegend auf Ansätze, die die strukturelle Linguistik kritisch weiterentwickelt haben. Bezugspunkt bilden u. a. die *Problèmes de linguistique générale* von Emile Benveniste (1966), die Tempus-Theorie Weinrichs (<sup>2</sup>1971) und neuere französische Veröffentlichungen zu deiktischen Sprachmitteln und zur Textlinguistik.

Im Mittelpunkt von Maingueneaus Darstellung steht zunächst die Frage nach der Äußerungssituation als der »Grundbedingung für alle konkreten Manifestationen von Sprache« (15):

»Von besonderem Interesse ist hierbei, wie der literarische Diskurs mit einer nicht zu umgehenden Gegebenheit umgeht: der Gestalt des *Autors*. Dieser kann nicht auf die Rolle eines gewöhnlichen Sprechers reduziert, aber auch nicht ganz von einem solchen getrennt werden.«

Anders als man vielleicht erwarten könnte, bietet Maingueneau im folgenden keine systematische Bestimmung der literarischen Texten zugrundeliegenden Kommunikationssituation. Vielmehr werden in den folgenden Überlegungen, die den Einsatz deiktischer Sprachmittel beim literarischen Erzählen betreffen, jeweils beispielhaft einzelne Aspekte literarischer Kommunikation beleuchtet. Maingueneaus Verdienst ist es hier, die zentrale Rolle der Deixis beim literarischen Erzählen hervorzuheben und an einer Vielzahl von literarischen Beispielen aufzuzeigen. Die Frage nach der Verbindung zwischen »Ort und Zeitpunkt der Äußerung mit dem Ort und Zeitpunkt der erzählten Ereignisse« (44) und dem Verhältnis von Autor und Erzähler im Text, die Maingueneau mehrfach thematisiert, bleibt jedoch analytisch weitgehend ungelöst. Hier hätte die von Ehlich (1982) ausgearbeitete systematische Differenzierung der möglichen deiktischen Verweisräume (Wahrnehmungsraum, Rederaum, Textraum und Vorstel-

lungsraum), die von Maingueneau offensichtlich nicht rezipiert wurde, sicher weiterführende Ergebnisse bringen können.

Im zweiten Kapitel führt Maingueneau die von Benveniste (1966) getroffene Unterscheidung von *Diskurs* und *récit* als zwei verschiedenen *Äußerungsebenen* ein, wobei er nach der Verteilung beider Äußerungssysteme in literarischen Texten fragt. Benveniste bezeichnet (in Abgrenzung zu anderen, üblicheren Begriffsbestimmungen) mit dem Begriff *Diskurs* »jede sprachliche Äußerung, geschrieben oder gesprochen, die sich auf den Moment der Äußerung selbst bezieht [...], oder die, anders gesagt, einen deiktischen Ausdruck impliziert« (49). Unter dem Begriff *récit* ist dagegen eine »Art erzählender Äußerungsform, die von der Äußerungssituation unabhängig ist« (ebd.), zu verstehen. Diese Differenzierung ist eng mit dem französischen Tempus-System verbunden, da z. B. das *passé simple* ausschließlich im *récit* Verwendung findet. Für die Frage, inwieweit eine solche Unterscheidung auch für das Deutsche von Relevanz ist, wäre ein Hinweis des Bearbeiters der deutschen Ausgabe auf Weinrich (<sup>2</sup>1971: 224) hilfreich gewesen, der seine Differenzierung zwischen besprochener und erzählter Welt zu den Begriffen Benvenistes ins Verhältnis setzt. Die unterschiedliche sprachliche Handlungsfunktion verschiedener Tempusformen im Deutschen und ihr Einsatz in literarischen Texten findet sich darüber hinaus bei Riedner (1996) diskutiert.

Im Kapitel »Reliefgebung und Beschreibung« greift Maingueneau unmittelbar die von Weinrich (<sup>2</sup>1971) herausgearbeitete sprachliche Differenzierung zwischen *Vordergrund* und *Hintergrund* auf, die er mit Roland Barthes erzählanalytischen Kategorien der *fonctions* und *indices* korreliert (Barthes <sup>2</sup>1981).

Mit dem Begriff der *Polyphonie*, der auf Michail Bachtin verweist, setzt sich Maingueneau im 4. Kapitel auseinander. Dabei greift er die von Ducrot (1984) herausgearbeitete Unterscheidung zwischen dem Urheber eines Sprechakts (*locuteur*), dem Sprecher (*sujet parlant*) und dem Urheber einer Äußerung (*énonciateur*) auf, der im Zusammenhang literarischer Texte eine besondere Relevanz zukommt.

Die Formen der »Redewiedergabe« in literarischen Texten sind Thema des 5. Kapitels. Untersucht werden hier die sprachlichen Mittel der Integration einer Äußerung in eine wiedergebende Rede für die Fälle der direkten Rede, der indirekten Rede, der erlebten Rede und des inneren Monologs und deren jeweilige Relevanz in literarischen Texten.

Welche Rolle Adjektive im Zusammenhang einer stilistischen Analyse literarischer Texte spielen, ist unter dem Titel »Klassifizierung und Nicht-Klassifizierung« im 6. Kapitel der Arbeit diskutiert, wobei Maingueneau sich hier vor allem für den Zusammenhang »zwischen nicht-klassifizierendem Gebrauch, Subjektivität und literarischem Diskurs« (149) interessiert.

Im 7. Kapitel »Elemente der Textgrammatik«, das – wie auch Albrecht immer wieder anmerkt – zum Teil erheblich von der im deutschen Forschungszusammenhang gewohnten textlinguistischen Terminologie abweicht, diskutiert Maingueneau Probleme der Textkohärenz. Bedauerlich ist hier allerdings, daß – wie auch Maingueneau selbst andeutet – aufgrund der »Fülle der zu untersuchenden sprachlichen Erscheinungen« (151) die detaillierte sprachlich-literarische Analyse in diesem Kapitel deutlich zu kurz kommt, die analysierten Textausschnitte also vorwiegend als Illustrationsmaterial für die besprochenen linguistischen Sachverhalte fungieren.

Fazit: Trotz einiger Kritik bieten Main-  
gueneaus *Linguistische Grundbegriffe zur  
Analyse literarischer Texte* dem Leser eine  
Fülle von Anregungen für die Analyse  
und stellen eine wichtige Diskussions-  
grundlage dar, auf deren Basis eine für  
die Literaturwissenschaft relevante lin-  
guistische Analyse literarischer Texte  
weiter ausgearbeitet werden kann.

### Literatur

- Benveniste, Émile: *Problèmes de linguistique  
générale I*. Paris: Gallimard, 1966.  
Barthes, Roland: »Introduction à l'analyse  
structurale des récits.« *L'analyse struc-  
turale du récit: Recherches sémiologiques*. Pa-  
ris: Le Seuil, 2. Aufl. 1981, 7–33 (Communi-  
cations 8).  
Ducrot, Oswald: *Le dire et le dit*. Paris: Les  
Editions de Minuit, 1984.  
Ehlich, Konrad: »Deiktische und phorische  
Prozeduren beim literarischen Erzählen.«  
In: Lämmert, Eberhard (Hrsg.): *Erzählfors-  
chung*. Stuttgart: Metzler, 1982, 112–129.  
Riedner, Ursula Renate: *Sprachliche Felder  
und literarische Wirkung*. München: iudi-  
cium, 1996.  
Weinrich, Harald: *Tempus. Besprochene und  
erzählte Welt*. 2. Aufl. Stuttgart: Kohlham-  
mer, 1971.

Mangasser-Wahl, Martina (Hrsg.):  
**Prototypentheorie in der Linguistik.  
Anwendungsbeispiele – Methodenre-  
flexion – Perspektiven**. Tübingen: Stauffen-  
burg, 2000 (Stauffenburg Linguistik  
10). – ISBN 3-86057-36118-1. 164 Seiten,  
€ 35,-

(Mathilde Hennig, Timișoara / Rumänien)

Der vorliegende Sammelband zur Proto-  
typentheorie in der Linguistik ist auf der  
Grundlage der Überzeugung entstanden,  
daß »die Prototypentheorie nicht nur für  
semantische Problemstellungen herange-  
zogen werden kann, sondern daß ihre  
theoretischen Postulate und ihre Metho-

den die ganze Breite linguistischer An-  
wendungen gewinnbringend ergänzen  
können« (7). Es geht hier um eine Ausein-  
andersetzung mit grundlegenden Fragen  
der Prototypentheorie (Abgrenzung  
'Prototyp' vs. »Steretoyt«, Status des Pro-  
typenansatzes als Theorie und/oder  
Empirie, Art und Weise der linguisti-  
schen Adaption der kognitionspsycholo-  
gischen Prototypentheorie), aber auch  
darum, die vorwiegend angelsächsisch  
dominierte Diskussion um eine europäi-  
sche Perspektive zu ergänzen. Die acht  
Beiträge des Sammelbandes reflektieren  
die Vielfältigkeit der mit dem Prototy-  
penansatz in Zusammenhang stehenden  
Fragestellungen: Er führt von eher gene-  
rellen Darstellungen der Prototypenthe-  
orie und ihrer Methoden (Mangasser-  
Wahl, Schmid), über interdisziplinäre  
Anwendungen der Prototypenmethodik  
(Müller/Weiss: Neurobiologie, Harras/  
Grabowski: Psychologie) bis hin zu einer  
Auswahl an linguistischen Anwen-  
dungsmöglichkeiten (Sandig: Text;  
Knipf-Komlósi: Lexikographie; Dobro-  
vol'ski: Idiome sowie Brdar/Brdar-  
Szabó: Wortbildungselemente).

In ihrem einführenden Beitrag »Roschs  
Prototypentheorie – Eine Entwicklung in  
drei Phasen« plädiert Mangasser-Wahl  
für ein sorgfältiges Quellenstudium zur  
besseren Anwendung der Rosch'schen  
Prototypentheorie in der Linguistik:

»Die Gesamtschau der Rosch'schen Arbei-  
ten soll als solide Grundlage für eine  
erneute Bewertung der Prototypentheorie  
im Rahmen der Gegenwartslinguistik die-  
nen, damit in Zukunft verkürzte und ver-  
mischte Rezeptionen vermieden werden  
können.« (9)

In seinem anschließenden Beitrag »Metho-  
dik der Prototypentheorie« kritisiert  
Schmid die Theorielastigkeit des Ansatzes  
und fordert eine Ausdehnung empiri-  
scher Anwendungen und Überprüfungen.  
Zu diesem Zwecke stellt er experi-

mentelle Ansätze (Goodness-of-example Urteile, kognitionspsychologische Experimente, Attributenaufstellungen und Benennungsaufgaben) sowie linguistische Methoden (Kontextanalysen und Bild-Bezeichnungs-Vergleiche) vor. In welchem Maße empirische Überprüfungen der vorgestellten Art wesentlich für theoretische Fragestellungen des Prototypenansatzes sind, zeigt Schmid durch die überzeugende Diskussion der »drei zentralen Facetten dessen, was mit dem Terminus *Prototypentheorie* bezeichnet wird« (33): *Prototypikalität*, *Typikalität* und *Unschärfe*. Er kommt zu dem Schluß:

»Typikalität und Unschärfe sind als deskriptive Prinzipien immer gewinnbringend einzusetzen, auch bei metasprachlichen Kategorien, die ja auch in hohem Maße abstrakt sind, Prototypikalität aber nicht.« (50)

Müller/Weiss bereichern den linguistischen Sammelband in »Prototypen und Kategorisierung aus neurobiologischer Sicht« durch ihre neurobiologischen Erklärungen der Phänomene ›Kategorie‹ und ›Prototyp‹: So wird hier deutlich, daß Lebewesen Kategorisierungen und Prototypisierungen quasi als Überlebensstrategie benötigen, da

»die Fülle der wahrnehmbaren Phänomene der Natur und die schier unglaubliche Anzahl von möglichen Bezügen und Wechselwirkungen der wahrgenommenen Informationsbausteine der Naturvorgänge [...] eine sinnvolle Auswertung dieser Informationen fast unmöglich [machen].« (56)

Müller/Weiss sprechen von einer »evolutiven Anpassung der kognitiven Prozesse« (58) und bezeichnen ›Kategorisierung‹ als »grundlegendes Prinzip kognitiver Prozesse« (60). Diese Thesen werden durch neuropsychologische Belege für die Existenz sprachwissenschaftlicher Kategorien (wie etwa Konkreta vs. Abstrakta) untermauert.

Im Schnittfeld von Semantikforschung und Kognitionspsychologie steht der folgende Beitrag von Harras/Grabowski zum Thema »Zur Polysemie lokaler Präpositionen: Die Fragwürdigkeit von kategorialen Akzeptanzurteilen als Grundlage für bedeutungsbeschreibende Prototypstrukturen«. Hier wird kritisch diskutiert, welches Beschreibungsmodell sich am besten für das genannte Problem eignet; dabei wird deutlich, daß im Falle von Polysemie nicht strikt zwischen Bedeutungseigenschaften der sprachlichen Ausdrücke und Gegebenheiten der Verwendung (bzw. der kognitiven Auffassung eines Sprechers/Hörers von einer Situation) dieser sprachlichen Ausdrücke getrennt werden sollte und daß aus diesem Grunde eine eindimensionale Beschreibung mittels eines linguistischen Beschreibungsansatzes (sei dies die Prototypentheorie oder eine andere Semantiktheorie) nicht sinnvoll ist.

Eine Anwendung des Prototypenkonzeptes auf die so schwierige Frage der Definition grundlegender linguistischer Termini bietet Sandig in »Text als prototypisches Konzept«. Sie setzt sich mit dem Problem auseinander, daß ›Text‹ auf Grund der Vielfalt und Variabilität nicht eindeutig definiert, d. h. nicht von ›Nicht-Text‹ abgegrenzt werden kann. Die Tatsache, daß es in der Textlinguistik zu so zahlreichen, häufig widersprüchlichen Definitionsversuchen gekommen ist, erklärt Sandig durch eine ungenügende Reflexion von prototypischen Auffassungen von ›Text‹. Mit Hilfe von Merkmalsbeschreibungen von Texten und Textmustern und einer exemplarischen Analyse des Textmusters ›Grußwort‹ gelangt die Autorin zu der Schlußfolgerung, daß ›Text‹ durch das Prototypenkonzept »in seinen Merkmalen umfassend beschrieben werden« kann (109) und daß dieses somit eine Lösung für die bereits erfolgte Infragestellung des Textbegriffs bietet:

»Ein ›einheitlicher Textbegriff‹ [...] ist also ein prototypischer und dadurch gekennzeichnet, daß er nicht ›einheitlich‹ ist! Dies entspricht der Vielfalt der gesellschaftlich relevanten Textmuster und der noch größeren Vielfalt individueller Text-Realisierungen.« (ebd.)

Praktische Anwendungsmöglichkeiten des Prototypenansatzes in der Lexikographie reflektieren sowohl Knipf-Komlósi in »Prototypenbasierte Möglichkeiten in der zweisprachigen Lexikographie« als auch Dobrovol'skij in »Prototypensemantik in der russischen Linguistik«. In anschaulicher Weise arbeitet Knipf-Komlósi die Bedeutung des Prototypenbegriffs in der zweisprachigen Lexikographie heraus:

»Der Prototypenbegriff ist in der lexikographischen Praxis von zentraler Bedeutung, weil in zahlreichen Fällen nämlich die Extension des Begriffs (Lemmas) in der Lemmastruktur nicht angegeben werden kann oder weil die Bedeutungsbeschreibung nicht durch die Angabe distinktiver Merkmale erfolgen kann, wie z. B. bei den Abstrakta. Der Prototyp operiert auf der Ebene eines Ähnlichkeitsbezugs, ist durchschnittsbildend, und er kann die Kernbedeutung, die in der Standardverwendung eines Wortes erscheint, festlegen.« (119)

Dobrovol'skij, dem es in seinem Beitrag darum geht, Anwendungen der Prototypensemantik in der russischen Linguistik zu demonstrieren und vor allem zu zeigen, daß der Prototypengedanke in der russischen Semantikforschung schon vor Rosch eine Rolle gespielt hat, demonstriert dies u. a. am Beispiel von prototypischen Ansätzen bei der Beschreibung von Idiomen in Lexika (bei ihm: The-sauri):

»Die onomasiologische bzw. ideographische Beschreibung des Lexikons ist ein Bereich, in dem die Prototypentheorie besonders überzeugend zur Anwendung gelangen kann, weil dieses Herangehen an das Lexikon eine unmittelbare Hinwendung zur Kategorisierungsproblematik verlangt.« (133)

Der Beitrag von Brdar-Szabó/Brdar zu »Grammaticalization and the lexicon: Core-and-periphery model vs prototype approach« rundet die Sammlung in idealer Weise ab, da die Autoren am Beispiel der deutschen Adjektive auf *-frei*, *-reich*, *-arm*, *-voll*, *-trächtig* etc., die nicht eindeutig als Komposita oder suffigierte Formen einzustufen sind, grundlegende theoretische Probleme der Prototypentheorie ansprechen. In überzeugender Weise plädieren die Autoren für eine Verschmelzung des Prototypenansatzes mit dem Prager Zentrum- und Peripherie-Modell. Brdar-Szabó/Brdar demonstrieren, daß dem ausgewählten Problem der genannten Adjektive am ehesten durch die Annahme von Prototypen (Suffigierung und Komposition) und einem dazwischen bestehenden Kontinuum beizukommen ist:

»This will make it easier to assemble all the subcontinua concerned with individual parameters and project them onto a unique, overall continuum on which individual construction types will be ordered as closer to one or the other prototype.« (156)

Der vorliegende Sammelband bietet zum einen eine gute Einführung in verschiedene Aspekte der Prototypentheorie, zum anderen kann er vor allem auf Grund der Verschiedenheit der präsentierten Sichtweisen und Methoden dazu anregen, die Anwendbarkeit des Prototypenansatzes auf weitere Gebiete der Linguistik zu überdenken. Dabei darf – dies ist in einigen Beiträgen deutlich geworden – der Prototypenansatz nicht als eine Art *Deus ex machina* verwendet werden, sondern es bedarf einer genauen Abwägung der Möglichkeiten und Grenzen dieses Ansatzes. Grundlegend ist deshalb Brdar-Szabó/Brdars Reflexion über den Status der Prototypentheorie: »[...] prototype theory cannot be a self-contained language theory but, at best, only a basic component of the methodological apparatus of a theory.« (140)

Matecki, Uta (unter Mitarbeit von Stefan Adler):

**Dreimal Deutsch. Text- und Arbeitsbuch.** – ISBN 3-12-675235-7. 128 Seiten, € 15,80; **Audiokassette 1: Hörverständnissübungen.** – ISBN 3-12-675238-1. 30 Minuten, € 13,80; **CD 1: Hörverständnissübungen.** – ISBN 3-12-675239-x. 30 Minuten, € 13,80; **Audiokassette 2: Lesetexte.** – ISBN 3-12-675233-0. 60 Minuten, € 13,80; **Lehrerhandreichung.** – ISBN 3-12-675236-5. 15 Seiten, € 7,80. Stuttgart: Klett International, 2000

(Jürgen Röhling, Sosnowiec / Polen)

*Dreimal Deutsch* ist ein ... ja was eigentlich? Der Verlag bezeichnet es als »eine wertvolle Informationsquelle für Deutschlernende ab Mitte der Grundstufe«, die Autorin hält es für ein »vielseitiges, bilderreiches Buch, das jeden Deutschkurs begleiten und bereichern kann« – der Begriff Landeskundelehrwerk wird also vermieden. Der Titel spielt auf die drei Haupt-Ländervarianten der deutschen Sprache an, also auf Deutsch in Deutschland, der Schweiz und in Österreich. In 44 doppelseitigen Kapiteln werden die üblichen landeskundlichen Inhalte dargeboten, z. B. Arbeit, Familie, Feste und Feiern, Freizeit, Essen und Trinken, aber auch Wirtschaft und Kunst sowie Besonderheiten der drei Länder. Ein Übungsteil, der einige inhaltliche Aspekte aufgreift und Anregungen zu Schreibübungen oder Diskussionen bietet, sowie eine Wörterliste mit grammatikalischen Angaben (auch separat als deutsch-englische Wörterliste erhältlich) ergänzen den Band. Außerdem sind Hörverständnissübungen (auf CD und auf Kassette), eine Kassette mit ausgewählten, im Lehrbuch mit einem Kopfhörersymbol gekennzeichneten Lesetexten und ein Lehrerhandbüchlein (15 Seiten!) erhältlich. Das Lehrwerk wird bezeichnet als geeignet »für Jugendliche und Er-

wachsene, die seit etwa zwei Jahren Deutsch lernen. Auch Fortgeschrittene können ihre Sprachkenntnisse damit erweitern«.

*Dreimal Deutsch* ist, das fällt auf den ersten Blick auf, reich illustriert mit Fotos, gelegentlich auch Schaubildern und Karikaturen. Die Fotos verfolgen vor allem den Zweck, den Band persönlicher zu machen: man sieht viele Gesichter, denen in kurzen Textpassagen, oft als wörtliche Rede, Aussagen zugeordnet werden. Andere Fotos haben eindeutig sachlich-landeskundlichen Charakter, sie zeigen Volksfeste, Freizeitaktivitäten, Persönlichkeiten oder Landschaften.

Bei so viel Bildmaterial auf nur etwas über hundert Seiten muß der Textanteil kürzer treten. Die zum Teil auf der Kassette vorgelesenen Texte umfassen oft nur 15 bis 20 Druckzeilen und können somit viele Problemfelder nur anreißen. Auf Zahlen und Daten wird häufig zugunsten von subjektiven Einschätzungen verzichtet, Tabellen mit den österreichischen Bundesländern, nach ihrer Größe geordnet, oder den 20 höchsten Bergen der Alpen sucht man also (zum Glück) vergebens. Direkt neben den Texten finden sich Aufgaben, die gelegentlich geschickt gewählt sind und dazu beitragen können, auf einen kurzen Informations-text aufbauend ein Thema sinnvoll zu erweitern und kritisch zu hinterfragen, so wenn bei Andreas Hofer (81) und Peter Rosegger (84) die Stichworte »Volksheld« und »Autodidakt« zur Diskussion gestellt werden. An anderer Stelle mag man darüber streiten, ob die Fragestellung eher naiv oder aber raffiniert ist, so wenn es (auf Seite 50) heißt: »Die Französische Revolution fand 1789 statt. Warum ist dieses Ereignis so wichtig für die Geschichte?«, oder (40): »Welche Menschen gehörten zu den Opfern des NS-Regimes?« – eine Frage zum Textverständnis, die auf ein bloßes Wiederholen des

unmittelbar vorangehenden Satzes hinausläuft. Das ist jedoch noch kein Prüfen von Textverständnis, zumal der ganze Kontext arg verkürzt und lückenhaft dargeboten wird. Wenn jedes Thema in den Zwei-Seiten-Rahmen gepreßt werden muß, wird das *Dritte Reich* eben genauso ausführlich behandelt wie Eßgewohnheiten oder Sport.

Dies ist das Hauptproblem von *Dreimal Deutsch*, es bürdet sich sehr viel auf. Da man die gesamte Entwicklung DACH-Lands und eigentlich gleich ganz Europas auf wenigen textarmen Doppelseiten und bei so geringem Umfang kaum darstellen kann, sollte man sich besser von vornherein beschränken. Dann würden auch nicht solche störenden Sätze auffallen wie der, daß zum *Deutschen Bund* auch Ungarn und Serben gehört hätten, wo doch das Königreich Ungarn mit Serbien nicht dazugehörte (wie man auf der nebenstehenden Karte ganz richtig erkennen kann) – hier hätte man als Beispiel für den Vielvölkercharakter dieses Zusammenschlusses eher Kroaten, Slowenen oder auch Luxemburger erwähnen können. Überhaupt die Ungarn – im Hörtext zum Thema Wien erzählt eine Dame mit (zumindest für die Ohren des Rezensenten) künstlich klingendem österreichischen Akzent von der slawischen Abkunft der in Wien lebenden Ungarn...

Die Übungen sprechen eine Vielzahl von Fertigkeiten an: Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören, Interkultureller Vergleich. Die Aktivitäten orientieren sich dabei deutlich am Anfängerbereich: nach dem Weg fragen, einkaufen, bestellen usw. Aktuelle Anforderungen des Alltagslebens werden berücksichtigt, so das Schreiben von E-mails und das Hinterlassen einer Nachricht auf einem Anrufbeantworter.

Zusammenfassend kann man *Dreimal Deutsch* als modernes, reich gebildetes, auch für fortgeschrittene Anfänger geeig-

netes Pendant zu *Landeskunde – deutschsprachige Länder* der ABCD-Gruppe bezeichnen. Während letzteres Werk textlastig ist, viele Diagramme und Graphiken beinhaltet und hohe Anforderungen stellt, ist *Dreimal Deutsch* optisch attraktiv, gut didaktisiert und somit geeignet, Lernergruppen für viele Bereiche der Landeskunde zu interessieren. Weiterführendes Material sollte der/die Lehrer/in allerdings parat haben, denn der geringe Umfang läßt den Wunsch nach mehr Informationen schnell aufkommen.

### Literatur

ABCD-Arbeitsgruppe: *Landeskunde – deutschsprachige Länder*. Regensburg: Dürr und Kessler, 1998 [je ein Länderband Deutschland, Österreich, Schweiz; Begleitband; vgl. Rezension in *Info DaF* 27 (2000), 249–251].

Mieder, Wolfgang:

**Aphorismen, Sprichwörter, Zitate: von Goethe und Schiller bis Victor Klemperer.** Bern: Lang, 2000 (Sprichwörterforschung 22). – ISBN 3-906758-66-4. 362 Seiten, € 50,60

(Lutz Köster, Bielefeld)

Vorgeformte Elemente und Strukturen werden beim Sprechen und Schreiben in vielfältiger Weise verwendet, wobei die Komplexität und der Grad der Vorgeformtheit unterschiedlich sein können. In der Linguistik gibt es verschiedene Ansätze, die einzelne vorgeformte Ausdrücke, komplexe vorgeformte Sätze bis hin zu ganzen Texten oder Interaktionsstrukturen untersuchen. Der bekannte Phraseologismus-Forscher Wolfgang Mieder, Autor vieler Publikationen zur formelhaften Sprache, versammelt in diesem Band zehn Aufsätze, die er in den neunziger Jahren an nicht immer leicht

zugänglichen Stellen (Jahrbüchern, Festschriften) veröffentlicht hat. Damit liegt ein dritter Sammelband sprach- und kulturkritischer Studien zur Parömiologie (Sprichwörterforschung) vor, der wie seine Vorgänger seinen Schwerpunkt in der Rezeption tradiierter Formeln in der Gegenwart hat (vgl. Mieder 1985, 1992). Im Aufsatz zu den Redewendungen und Sprichwörtern über das Alter(n) erwähnt Mieder das durch Befragungen erhobene sogenannte *parömiologische Minimum*, das er bei etwa 300 Sprichwörtern ansetzt; das heißt, daß normale Sprachteilnehmer diese Anzahl von Sprichwörtern lediglich kennen, nicht aber sie auch verwenden. Nicht überraschend ist nun sein Hinweis, daß Alterssprichwörter heute nicht mehr in dem Maße dazugehören, wie sie in den traditionellen Sammlungen zu finden sind, da ihre Gültigkeit in Frage gestellt wird, so daß sie häufig nur noch als *Antisprichwörter* in Umlauf sind. Der Beitrag zur Modernität von Sagwörtern oder Wellerismen, triadisch aufgebauten Texten aus volkssprachlicher Überlieferung (Ausspruch – Sprecher – Situation), verzeichnet auch literarische Belege für zweiteilige Formulierungen, deren leicht zu ergänzende Kontextualisierung dem Leser überlassen bleibt: »Menschen bringen Unglück!«, rief das vierblättrige Kleeblatt.

Die literarische Verarbeitung formelhafter Elemente in Sprichwortprosa und Sprachmontagen ist Gegenstand eines weiteren Beitrags. Nach dem Hinweis auf die historische Tradition solcher Texte geht Mieder ausführlich auf neuere Beispiele gesellschaftskritischer Phrasencollagen von Helmut Heißenbüttel, Martin Walser, Helga Schubert, Ludwig Harig und Rose Ausländer ein, um nur wenige zu nennen.

Drei Aufsätze beschäftigen sich mit Aphorismen des Naturwissenschaftlers Erwin Chargaff, des Philologen und

Schriftstellers Wolfgang Eschker und des Exilautors Arthur Feldmann. Gemeinsam ist den häufig ironischen bis pessimistischen Aphorismen, daß sie wortspielrisch menschliche Schwächen offenlegen und ihre Leser zur gedanklichen Mitarbeit auffordern.

Im letzten Beitrag wird die Verwendung von Sprichwörtern und Redensarten in der Sprache des Nationalsozialismus, nachgelesen in den Tagebüchern Victor Klemperers, und Klemperers beklemmend zu lesende Beschreibung des eigenen Schicksals analysiert. Mieder verweist zu Recht auf die doppelte Funktion sprichwörtlicher Sprache, einmal als phrasenhafte Propaganda, aber auch als Zeichen sprachlicher Authentizität, über die Klemperer »Zeugnis abgelegt« hat. Informationshaltig, reich an Belegstellen, Verweisen und Literaturangaben sind die sehr zahlreichen Anmerkungen, mit einem Literaturverzeichnis und sogar einem Stichwortverzeichnis läßt sich dieser Band auch als Arbeitsbuch verstehen.

Die beiden Aufsätze zur Integration literarischer Zitate von Johann Wolfgang von Goethe und Friedrich Schiller in Gebrauchstexten der Massenmedien oder Aphorismen und Graffiti verdeutlichen besonders einprägsam, wie geflügelte Worte heute variiert, in eigenwillige Kontexte gestellt werden und ein Eigenleben entwickeln. Mieder hat in seinen Aufsätzen an mehreren Stellen auf mögliche Realisierungen im Deutschunterricht aufmerksam gemacht, es sind aber auch Ideen für kleinere Unterrichtsprojekte ohne weiteres ableitbar (vgl. auch Stolze 2001): Als Kästner-Fan habe ich verschiedene Suchmaschinen im Internet danach suchen lassen, in welchen Kontexten und Varianten Erich Kästners Epigramm »Es gibt nichts Gutes außer: Man tut es.« verwendet wird. Man trifft dort auf Eigenwerbung jung-dynamischer Manager, Motti gemeinnütziger Organisationen, ar-



gumentativen Gebrauch in Protokollen des schweizerischen Nationalrats und auf die politisch korrekte Modifikation: »Es gibt nichts Gutes, außer Mensch tut es!«

### Literatur

Klemperer, Victor: *Ich will Zeugnis ablegen bis zum letzten. Tagebücher 1933–1945*. Hrsg. von Walter Nowojski. 2 Bde. Berlin: Aufbau, 1995.

Mieder, Wolfgang: *Sprichwort, Redensart, Zitat. Traditierte Formelsprache in der Moderne*. Bern: Lang, 1985.

Mieder, Wolfgang: *Sprichwort – Wahrheit!? Studien zur Geschichte und Funktion deutscher Sprichwörter*. Frankfurt / M.: Lang, 1992.

Stolze, Peter: »Geflügelte Worte – Möglichkeiten der unterrichtlichen Integration.« In: Lorenz-Bourjot, Martine; Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.): *Phraseologie und Phraseodidaktik*. Wien: Edition Praesens, 2001, 125–135.

Morgenroth, Klaus (Hrsg.):

**Hermetik und Manipulation in den Fachsprachen**. Tübingen: Narr, 2000 (Forum der Fachsprachen-Forschung 55).– ISBN 3-8233-5360-8. 364 Seiten, € 68,–

(Angela Wahner, Mainz)

Dieser Sammelband enthält bewußt nur deutsche und französische Beiträge zur Fachsprachenforschung und will damit der Vernachlässigung dieser beiden in der universitären Lehre und Forschung praktizierten Sprachen entgegenwirken. Ein begrüßenswertes Vorhaben. Um das Verständnis der fremdsprachigen Texte für die Rezipienten sicherzustellen, hat es sich der Herausgeber zur Aufgabe gemacht, in seinem einleitenden Artikel *Die Alchimie in der Wissenschaft: fachsprachliche Hermetik und pseudofachsprachliche Manipulation* nach einer Begriffsklärung alle Beiträge in einen systematischen Zusammenhang zu stellen und die wesentlichen

Inhalte zu referieren. So bleibt der Rezensentin, aus ihrer Sicht einzelne der acht französischen und sieben deutschen Artikel darzustellen.

Einführend geht K. Morgenroth von sprachgeschichtlichen Ausführungen zu den beiden Kernbegriffen »Hermetik« und »Manipulation« im Französischen und Deutschen aus, um so zu ihrer Definition zu gelangen: »Hermetik« wird in einem weiten Sinne verstanden und in den einzelnen Beiträgen sowohl in ihrer »kommunikationsdisfunktionale(n) erkenntnishemmende(n) Funktion« als auch – so in den Beiträgen zur Hermetik bei Heidegger, zur Sokal-Affäre sowie in Baumanns Artikel zur Unternehmenskommunikation – in ihrer erkenntnisfördernden Funktion betrachtet (vgl. 14).

Der Begriff der »Manipulation« wird nach dem *Dictionnaire historique de la langue française* von 1992 in ideologiekritischem Sinne verstanden. Für Hermetik und Manipulation verweist Morgenroth auf deren Gebrauch innerhalb und außerhalb der Fachsprachenbereiche, wobei er von der Dominanz manipulativer Verfahrensweisen außerhalb der Fachsprachen ausgeht, da fachsprachinterne Manipulation einerseits ein Widerspruch in sich sei, andererseits Manipulation »aus wissenschafts-ethischen Gründen weitgehend ausgeschlossen« sei (16).

Der Sammelband ist insgesamt durch große Heterogenität hinsichtlich der Themen (verschiedene Fachsprachen, Textsorten, Aspekte von Fachsprache) und des Neuigkeitswertes gekennzeichnet. Neun der fünfzehn Artikel beziehen sich auf den Teilaspekt Hermetik und berücksichtigen Hermetik als relative Größe aufgrund ihrer Abhängigkeit vom fachlichen Vorwissen des Rezipienten (vgl. Baumann), ihre heuristische Funktion in dem – für die Rezensentin – höchst aufschlußreichen Artikel über *Hermétisme et philosophie: l'hermétisme chez Hei-*

degger (S. Botet); mehrere Beiträge gehen auf die Nominalisierungstechniken als Beispiel für die in der deutschen und französischen Sprache angelegte Hermetik ein (Forner, Kauffer, Marschall); darüber hinaus werden kontrastive Analysen zu durch die Tradition begründeten Aspekten der Hermetik in wissenschaftlichen und institutionellen Zusammenhängen (Schröter, Grass) und die Erzeugung künstlicher Hermetik durch die Übernahme (natur)wissenschaftlicher Begriffe (Gaudin, Bastian/Hammer) thematisiert. Außerdem wird die Frage nach Ausgrenzung durch wissenschaftliche Schulbildung (Haßler) und am Beispiel des Horoskops die Frage nach einem wissenschaftlichen Diskurs der Anpassung gestellt (Stefani-Meyer).

Manipulation wird in mehreren Beiträgen zur Sprache des Nationalsozialismus (Fernandez-Bravo; Fourcaud), zur Frage-technik in Interviews mit Politikern (Athias) als auch in der Werbung (Bastian/Köppe/Lenk/Noack) betrachtet. Soweit von der Rezensentin zu beurteilen, boten diese Beiträge wenig wirklich neues. Ich gehe daher im folgenden v. a. auf die Beiträge zur Hermetik ein, auch wenn sich bei diesen teilweise dasselbe feststellen läßt. So enthält der Beitrag von Marschall v. a. bekanntes zu *Les composés nominaux en allemand: formes de cohérence*. Dies gilt für die Unterscheidung von Nominalkomposita z. B. aufgrund von Fugenelementen und den Vorschlag zur Verringerung von Gruppen. In grundlegenden Grammatiken zur deutschen Sprache (vgl. z. B. Engels *Deutsche Grammatik* und die *Grammaire de l'allemand* von Confais/Schanen) liegen m. E. überzeugende Vorschläge bereits vor.

Ausgehend von Konkurrenzbildungen (z. B. V-E-Komposition und Konfigrierung in der französischen Sprache, konkurrierender Kopulativkomposita in der deutschen Sprache) werden von Forner ver-

schiedene Nominationstypen in der französischen und deutschen Fachsprache dargestellt und verglichen. Ihr Gebrauch wird einer Skala verschiedener Verwendungsbereiche (Praxis, Theorie und Wissenschaft) zugeordnet und die Nichteindeutigkeit der Fach- bzw. Wissenschaftssprache aufgrund nichteindeutiger Nominationstechniken festgestellt.

Kauffers Artikel *Fachliche Substantivkomposita in Werbeanzeigen* belegt Hermetik aufgrund von Verschleierung durch den Gebrauch semantisch nur scheinbar eindeutiger Bezeichnungen, unklarer Benennungen oder mehrdeutiger Bestandteile in den Komposita. Zugrunde gelegt wurden vom Verfasser 53 Werbeanzeigen für technische Produkte wie Autos, Uhren und Computer.

Der Artikel von Bastian u. a. zum Gebrauch bzw. Mißbrauch fachsprachlicher Elemente in französischen Werbetexten der Printmedien und des Fernsehens ist auf der Grundlage mehrerer Hausarbeiten von Studierenden des Hauptstudiums entstanden und enthält viel Allgemeines zur Werbesprache, bevor die Ergebnisse der Untersuchung von zehn Anzeigen (aus einer Vorauswahl von 70) und 20 Werbespots (von ausgewählten 100) aus den Bereichen Kosmetik- und Automobilwerbung dargestellt werden. Mißbrauch der Fachsprache wird überall dort festgestellt, wo sie oberflächlich verwandt wird: So beim Gebrauch von Fachtermini, die nicht als Informationsträger fungieren, bei fehlender Kontextualisierung oder fehlender Erklärung fachsprachlicher Begriffe sowie beim Verweis auf wenig überzeugende Fakten oder Expertenäußerungen (vgl. 101).

Baumann betrachtet in seinem Artikel zur *Unternehmenskommunikation und Unternehmensidentität aus kommunikativ-kognitiver Sicht* die interkulturelle, soziale und kognitive Ebene der Fachlichkeit von Fachtexten. Am Beispiel von Ratge-

bertexten aus dem Bereich der unternehmensgerechten Führung von Arztpraxen verweist der Verfasser auf die Bedeutung metasprachlicher und metakommunikativer Mittel, die auf der kognitiven Ebene einerseits den Rezeptions- und Aneignungsprozeß steuern und andererseits den Adressatenbezug, das Textverständnis sowie die inhaltliche Akzeptabilität der Texte sichern. Außerdem stellt der Verfasser den funktionalen Einsatz (fach)sprachlicher textueller, stilistischer sowie lexikalisch-semantischer Elemente dar, die den Fachlichkeitsgrad der Fachtexte bestimmen und in Zusammenhang mit der Fach- bzw. Sachkompetenz der an der Unternehmenskommunikation Beteiligten stehen.

Schröter wendet sich in ihrem Beitrag der Verwendung von Metaphern in der deutschen und französischen Wirtschaftsfachsprache und der Hypothese der größeren Explizitheit – und somit geringeren Hermetik – des deutschen fachsprachlichen Diskurses zu. Nach der Darstellung linguistischer Forschungsergebnisse kommt sie auf der Basis von 50 französischen und ca. 80 deutschen Artikeln aus *Le Monde* und dem *Handelsblatt* aus dem Zeitraum Januar 1998 – Mai 1999 zu dem Ergebnis, daß Metaphern aus den Bereichen des sozialen Lebens (Heirat, Scheidung, Geburt) und Militärwesens sowie aus den Bereichen Gesundheit, Sport und Kriegswesen vorherrschen, wenn es um die Thematisierung von Unternehmensfusionen und (un)freundlichen Übernahmen ging. Den von Reuter für die Sprache der Technik nachgewiesenen größeren Explizitheitsgrad der deutschen Fachsprache kann Schröter für die von ihr untersuchten Beispiele der wirtschaftsjournalistischen Fachsprache nicht bestätigen und plädiert daher für deren umfassendere Untersuchung.

T. Grass stellt eine kontrastive Untersuchung zu deutschen und französischen

Gerichtsurteilen des BGH und des höchsten französischen Gerichts, der Cour de Cassation, vor. Er analysiert die Spezifik der Textsorte Urteilstext im Hinblick auf die Aspekte Fachwortschatz – der auf jeweils spezifische Konzepte, Institutionen oder Vorgehensweisen verweist – sowie Definitionen und Textstruktur – die in den beiden Sprachen formal umgekehrt ist –, Satzbau und logische Strukturen wie den Syllogismus. Der Verfasser bleibt teilweise sehr allgemein (Fachwortschatz, Definition, Länge); er betont die Intertextualität von Urteilstexten und hebt als Detailinformation hervor, daß trotz der Möglichkeit einer veränderten Präsentation die französischen Urteilstexte auch weiterhin in einem einzigen Satz verfaßt werden und einer logischen Dreigliederung folgen. Die vergleichsweise langen deutschen Urteilstexte bewirkten dennoch keine größere Klarheit der juristischen Fachsprache (vgl. 258).

Für Sprachwissenschaftler sicher von großem Interesse ist der Beitrag von G. Haßler, die am Beispiel von Hermann Pauls *Prinzipien der Sprachgeschichte* (1909) verdeutlicht, daß Texte (über Sprache) aufgrund der Reduktion der Komplexität des Gegenstandes (der Sprachwissenschaft) hermetisch sind, ein System wie de Saussures *Cours de Linguistique générale* als »selbstreferentielle(s) Bezugssystem« hermetisch konstruiert ist. Sie weist überdies die Hermetik verschiedener sprachwissenschaftlicher Lexika nach, die in der Trennung des Schlüsselbegriffs (hier: Arbitrarität) von seiner Geschichte begründet liegt. Folglich spricht sie sich für ein positives Verständnis des Begriffs »Eklektizismus« aus, von dessen Definition bei Diderot sie bei ihren Ausführungen ausging und der wechselseitige Einbeziehung und Diskussion unterschiedlicher Vorstellungen bedeutet.

Großes Interesse weckt auch der Aufsatz von S. Botet *Hermétisme et philosophie: l'hermétisme chez Heidegger*, in dem er ausgewählte Termini der Philosophie Heideggers (Dasein, Geworfensein, In-der-Welt-Sein; Sein-in; Sein-bei; Mitdasein; Mitwelt; Sich-vorweg-im-schonsein-in) sehr klar sprachlich erläutert und so dem Laien einen Weg zum Verstehen der Begrifflichkeit ebnet. Für Interessierte wird Botets ausführliche Arbeit aus dem Jahre 1997 von Gewinn sein, die er der *Langue, langage et stratégie linguistique chez Heidegger* widmete.

Viele der in diesem Sammelband erschienenen Arbeiten sind durch wissenschaftstheoretische Expliztheit gekennzeichnet; der Aufbau der jeweiligen Arbeit wird oft klar skizziert und die Lektüre so v. a. für angehende WissenschaftlerInnen sicher gewinnbringend sein. Je nach Kenntnisstand und Interesse werden die Leser mehr oder weniger Neues erfahren und sich dank der Vielzahl der angesprochenen Bereiche auch über den eigenen Interessenbereich hinaus orientieren können.

#### Literatur

Botet, Serge: *Langue, langage et stratégie linguistique chez Heidegger*. Bern: Lang, 1997.

Musolff, Andreas:

**Mirror Images of Europe. Metaphors in the Public Debate about Europe in Britain and Germany.** München: iudicium, 2000. – ISBN 3-89129-634-7. 214 Seiten, € 19,50

(Manuela von Papen, London / Großbritannien)

Von A für ›zum Angriff blasen‹ bis Z für ›den Zug verpassen‹ liefert dieses Buch

einen sowohl heiteren als auch besinnlichen Streifzug durch die Landschaft der Metaphern. Basierend auf einem umfangreichen Korpus, das an der Universität Durham gesammelt wurde, werden die Ergebnisse einer Studie, die den Gebrauch von Metaphern in der Europa-Berichterstattung der deutschen und britischen Presse in den Jahren 1989 bis 2000 untersucht, präsentiert. Unterstützt durch umfangreiche und passende Beispiele wird der Gebrauch von Metaphern und Bildern auf internationaler politischer Ebene analysiert, mit dem Ziel, Muster und Strukturen erkennbar zu machen.

In der politischen Berichterstattung werden Metaphern (z. B. ›der Weg zur Vollendung der Europäischen Union‹, ›die europäischen Musterschüler‹ oder ›the anti-Brussels offensive‹) eingesetzt, um der lesenden Öffentlichkeit Erklärungen zu geben und ihr abstrakte Prozesse durch vertraute Erfahrungen zu konkretisieren. Komplexe Entwicklungen und Ereignisse werden durch Vergleiche mit alltäglichem Sprachgebrauch durchsichtiger, und aus diesem Grund ist die Analyse der verwendeten Metaphern unabdingbar für das Verständnis der öffentlichen Debatte in der EU. Es wird gezeigt, wie politische Entwicklungen in Britannien und Deutschland durch Metaphern reflektiert werden, und darauf hingewiesen, daß spezifischer Metapherngebrauch in den Ländern zur Beeinflussung der öffentlichen Meinung führt, was von den Politikern berücksichtigt werden muß. Zusätzlich zur politischen Komponente wird auch klar, über welchen schöpferischen Reichtum an Sprachbildern sowohl die deutsche als auch die englische Sprache verfügen und welche Rolle der alltägliche Journalismus dabei spielt, das scheinbar Unübersichtliche und schwer Nachvollziehbare zu ›normalisieren‹.

In sieben Kapiteln untersucht der Autor den Einsatz spezifischer Metaphorik (1. Bewegung, 2. Transport, 3. architektonische Strukturen, 4. soziale Gruppierungen, 5. Leben und Gesundheit, 6. Stärke und Größe, 7. Wettbewerb, Sport, Krieg, Theater) mittels ausgewählter Beispiele zu herausragenden Etappen der Euro(pa)-Debatte. So werden die Maastricht-Verhandlungen und die Euro-Einführung untersucht, aber auch die BSE-Krise und die Osterweiterung – jedes Kapitel konzentriert sich metaphorisch auf ein Ereignis. Politiker aller politischen Richtungen kommen zu Wort (Thatcher, Kohl, Schröder etc.), und die meinungsbildende Tagespresse beider Länder wird akribisch untersucht. Der Beispielreichtum ist verblüffend, und die Einbettung der Analyse in den Kontext, in dem die eingesetzten Metaphern ihre spezifische argumentative Funktion im politischen Prozeß erreichen, verdeutlicht noch einmal wichtige Elemente der Europa-Diskussion in den beiden Ländern während der 90er Jahre. Jedes Kapitel wird mit einem knappen Fazit versehen, so daß sich die Leser eventuell aussuchen können, auf welches Unterthema sie sich besonders konzentrieren möchten, ohne den Informationsreichtum anderer Kapitel zu verpassen.

Daß es in Deutschland und Britannien unterschiedliche (um es milde zu sagen) Einstellungen gegenüber Europa gibt, ist kein Geheimnis, und die Beispiele besonders im Bereich Transport-Metaphorik machen diese deutlich. Während Deutschland oft als ›Weichensteller‹ oder ›Lokführer‹ im europäischen ›Geleitzug‹ beschrieben wird, blockiert Britannien die Reise und läuft Gefahr, ›das Boot zu verpassen‹, ›über Bord‹ zu fallen oder nicht Passagier der ›Euro-Titanic‹ zu werden. Die britische Euro(pa)-Skepsis wird durch viele Beispiele veranschaulicht, die Reaktion beider Länder aufeinander, der

journalistische ›Schlagabtausch‹, wird interessant und gut lesbar dargestellt. Durch den Metapherngebrauch in den Berichterstattungen beider Nationen werden unterschiedliche Positionen zum europäischen Integrationsprozeß illustriert. Besonders in der Diskussion um ein Europa der ›zwei Geschwindigkeiten‹ und den ›europäischen Club‹ mit Britannien als ›schlechtem Schüler‹, der das ›Klassenziel‹ nicht erreicht, wird deutlich, daß Metaphern nicht nur illustrieren sollen, sondern durch Analogiebildung zur Rechtfertigung eingesetzt werden können.

Neue Einsichten werden dadurch aber nicht geboten, eher wird Bekanntes informativ-wiederholend zusammengefaßt. Zeitweilig liest sich das Buch fast wie eine spannende politisch-linguistische Geschichte, und das muß positiv bewertet werden: Es macht Spaß, das Buch zu lesen, es ist die Aufarbeitung der deutsch-britischen Uneinigkeiten, die wir aus zahllosen Cartoons und Fernsehprogrammen kennen. Die vielen Zitate füllen die politischen Umstände mit Leben und regen zum Stöbern in Zeitungsarchiven an. Ganz besonders motiviert das Werk zur Sprachreflexion. Warum verwenden wir welche Bilder, um was zu illustrieren? Was bedeuten bestimmte Beispiele für das Sprachverständnis einzelner Sprachen (z. B. die wiederholte ›fair play‹-Metaphorik des Englischen)? Was sagt die Sprache über deren Benutzer und ihre Kultur aus? Musolffs Beispiele und Überlegungen sind ein guter Ausgangspunkt für weitere Untersuchungen und schaffen eine Basis für intensive Sprachbetrachtung.

Keine Untersuchung zum Sprachgebrauch der britischen Presse wäre vollständig ohne Erwähnung der Militärmotaphern. Musolff macht keine Ausnahme und untersucht in Kapitel 6 den ›Metaphernkrieg‹ der BSE-Krise 1996. Daß

britische Zeitungen dem Einsatz dieser Bilder sehr zugetan sind (besonders in der Boulevardpresse!), ist hinlänglich bekannt, und so ist es auch keine Überraschung, daß der Großteil der Vergleiche mit den beiden Weltkriegen auf das britische Konto gehen und Kriegsmetaphern die zweitgrößte Gruppe nach Transport und Bewegung im Korpus bilden. Kriegsmetaphorik – allgegenwärtig im Vokabular der Politik in Großbritannien – ist allerdings, so Musolff, nicht Ausdruck einer martialischen Haltung Britanniens (und seiner Presse), sondern ist durch Überbenutzung mittlerweile verblaßt. Der Autor geht davon aus, daß der Leser die verwendeten Metaphern durchschaut und deshalb nicht ›kriegsgerisch‹ darauf reagiert (verweist aber auch darauf, daß übermäßige unpassende Militärmetaphorik gelegentlich auch politische Eigentore erzielen und ein Zauberlehrlingsdasein führen kann). Ausgehend von Musolffs Korpus mag das vielleicht stimmen, aber da der Autor fast vollständig darauf verzichtet, die Boulevardpresse mit einzubeziehen, ist diese Meinung zu global. Gerade hier liegt eine Schwäche des Buches. Es wird fast ausschließlich Bezug auf Qualitätszeitungen wie *The Times*, *The Independent* oder *The Guardian* genommen (im deutschen Material ebenfalls nur Arbeit mit der seriösen Presse wie *Spiegel* oder *Süddeutsche Zeitung*). Dadurch gelingt zwar eine anspruchsvolle und seriöse Untersuchung, aber sie bleibt unvollständig, da sie die große Leserschaft der (nicht minder meinungsbildenden) Blätter wie *The Sun* oder *Bild* und damit die immer noch grassierende ›Kriegseuphorie‹ der britischen ›tabloids‹ ignoriert, in denen ›krautbashing‹ noch immer ein beliebter Zeitvertreib ist – und das nicht nur, wenn mal wieder ein Fußball-Länderspiel Deutschland – England vor der Tür steht. Das ›don't mention the war‹-Syndrom mag zwar

dem Leser des *Guardian* sauer aufstoßen, aber für einen Großteil der weniger kritischen Zeitungsleserschaft werden Vorurteile verhärtet und Aggressionen geschürt; ein gelegentlicher Blick in die britische Boulevardpresse garantiert stetige reiche Beute. Da die Boulevardpresse über eine quantitativ weit größere Leserschaft verfügt und gerade weil Europa-Politik ein so emotionales und brisantes Thema ist, hätte die Untersuchung von einer umfassenderen Quellenwahl profitiert. Möglicherweise hätte dies den jetzt vorliegenden Rahmen gesprengt und die Studie zu sehr in die Länge gezogen, dann aber wieder hätten die Themenschwerpunkte gekürzt werden können.

Die Wahl der Länder Britannien und Deutschland ist sowohl Vor- als Nachteil der Studie. Auf jeden Fall ist die Studie überschaubar, aber dennoch wird dies m. E. zum Problem der Untersuchung, da das Buch nur eine begrenzte Leserschaft anzusprechen vermag. Zwar dürften in Britannien tätige Germanisten oder in Deutschland aktive Anglisten sich über den Reichtum an Sprachvergleich und die damit eröffneten linguistischen Variationsmöglichkeiten freuen, an anderen dürfte dieses wirklich interessante Buch aus sprachlichen und inhaltlichen Gründen vorbeirauschen. Das Buch eignet sich ausgezeichnet zur Metaphernanalyse im sprachvergleichenden Unterricht (was besonders an britischen Universitäten oft erfolgreich eingesetzt wird), aber ansonsten bietet es wenig neues für die, die die Europa-Debatte der beiden Nationen (mit wenigstens durchschnittlichem Interesse) verfolgen.

Obwohl das Buch gut geschrieben und ausgesprochen informativ ist, ist zu befürchten, daß durch die Beschränkung auf lediglich zwei Nationen und die weitgehende Ausklammerung der einflußreichen Boulevardpresse der ›Absatz‹ nur begrenzt ist. Es ist zu hoffen,

daß das Buch bald in einer deutschen Übersetzung erscheint, um auch weniger begnadeten Linguisten die Möglichkeit zu geben, sich mit der Thematik zu beschäftigen. Gerade weil Metaphern und andere sprachliche Bilder so unterschiedlich in einzelnen Sprachen verwendet werden und es so leicht zu Mißverständnissen führen kann, sollte auch darauf geachtet werden, daß die zahlreichen Zitate, die zur Illustration angegeben werden, vollständiger übersetzt werden – gerade sie sind es, die die Grundlage der Untersuchung und Anregung ähnlicher Betrachtungen in der Zukunft liefern könnten. Für solche hat Musolff trotz einiger Schwachstellen einen ausbaufähigen Anfang geschaffen.

Nöth, Winfried:

**Handbuch der Semiotik.** 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart; Weimar: Metzler, 2000. – ISBN 3-476-01226-3. 667 Seiten, € 39,90

(Bruno Roßbach, Seoul / Südkorea)

Die Semiotik beschäftigt sich mit Zeichen, Zeichensystemen und kommunikativen Prozessen. Aus diesem Untersuchungsbereich resultieren zwei Probleme: Die Definition des Zeichens und die Reichweite des Begriffs »kommunikativer Prozeß«. Wird »Kommunikation« linguistisch verankert, dann ist sie auf sprachliche Produkte eingengt. Geht man dagegen von einem panlinguistischen Konzept aus, dann kommt der gesamte kulturelle Bereich hinzu, letztlich sogar die »Natur«, insofern es in ihr zum Austausch von Informationen (im weitesten Sinne) kommt. Da verschiedene semiotische Schulen verschiedene Zuständigkeitsbereiche definieren, entscheidet sich Nöth, den Erfordernissen eines »Handbuchs« entsprechend, für

den weitesten und bietet somit auch Überblicksartikel über »Physikosemiotik«, »Biosemiotik« und »Zoosemiotik« an. Dennoch liegt der Akzent semiotischer Forschung zweifellos auf kulturellem Gebiet. Die Entstehung und Stabilisierung von Kultur geht einher mit dem Zwang zur endlosen »Semiose«: dem Prozeß der Erzeugung, des Übermittels und des Empfangens von Sinn.

Gegenüber der ersten Auflage von 1985 hat sich der Umfang der zweiten fast verdoppelt. Das ursprüngliche Buchformat wurde auf Lexikonformat umgestellt. Die übersichtlichen sechs Hauptkapitel von einst sind auf nunmehr ebenso übersichtliche zehn angewachsen. Leserefreundlich ist nicht nur die Gliederung des Werkes, sondern auch die optische Gestaltung (Spaltendruck), die leicht zu bewältigende Länge, besser: Kürze, der einzelnen Abschnitte, nicht zuletzt der durchsichtige, unpräntöse Stil des Verfassers. Der neue Band ist gewichtig im doppelten Sinne des Wortes.

Kapitel eins, die »Geschichte der Semiotik«, eingeteilt in neun reich untergliederte Abschnitte, erstreckt sich über 56 Seiten und mündet schließlich in eine »Historiographie der Semiotik«. Das ganze liest sich wie eine Philosophiegeschichte *en miniature* unter dem speziellen, aber fundamentalen Thema des Umgangs mit Zeichen. Das zweite Kapitel – »Klassiker, Richtungen und Schulen der Semiotik im 20. Jahrhunderts« – stellt die Gründungsväter der modernen Semiotik vor, Charles Sanders Peirce und Ferdinand de Saussure, gefolgt von Roman Jakobson, Roland Barthes, Algirdas J. Greimas, Julia Kristeva, Umberto Eco und anderen.

An de Saussure und Peirce scheiden sich die Geister und somit die Schulen. Erst kürzlich hatten sich Sottong und Müller (1998) noch klar für das binäre Zeichenkonzept Saussures ausgesprochen. Eco

hält sich eher an das ternäre Konzept Peircescher Prägung, so auch, wenn auch nicht ausdrücklich, Nöth. Peirce referierend auf den Begriff zu bringen, ist keine leichte Aufgabe. Selbst Eco, dem didaktisches Geschick wahrlich nicht abzusprechen ist, müht sich spürbar ab (Eco 1990: 31–56). Nöth zerlegt seinen Peirce-Artikel lexikonartig in eine Vielzahl von kleinen und kleinsten Abschnitten, beachtet aber grundsätzlich die Grenze von dreistelligen Unterpunkten. Nie verliert man die Übersicht. Somit wird auch der Neuling auf diesem Gebiet nicht entmutigt. Auf einige biographische Angaben folgt ein »Überblick über die Peirce-Forschung«, sodann »Phänomenologische und semiotische Grundlagen«, in der unter anderem die »pansemiotische Sicht« des Verfassers thematisiert wird. Dann wird es ernst: »Das Zeichen als triadische Relation«. Untergliedert in zwölf Minitexte unter jeweils instruktiven Überschriften, gelingt es dem Verfasser klarzumachen, wie die Trias (1) Repräsentamen, (2) Objekt und (3) Interpretant zu verstehen ist. Das »Objekt« ist keineswegs Objekt im ontologischen Sinne, sondern lediglich der pragmatische Anlaß des Sprechens, der kognitive Effekt, der von ihm ausgeht. Dieser Effekt wird als »Interpretant« ausgebaut und präzisiert. Dies entspricht in etwa der »Bedeutung« in anderen Theorien. Das »Repräsentamen«, der Zeichenkörper, dient dem Interpretanten als Ausdruck. Peircens Gedankengänge verstehen sich nicht gerade von selbst. Nöths luzide Darstellung wird nicht dadurch geschmälert, daß man zusätzlich Köllers schöne Darstellung (in Spinner 1977) als ergänzende Einführung in Peircens schweifende Gedankengänge empfiehlt. Immerhin bleibt ein Unbehagen an der letztlich nicht sehr transparenten und changierenden Zeichenkonzeption des Meisters. Doch war Peirce (1839–1914) lediglich ein früher Pionier. Wie es wei-

terging bis in die Gegenwart hinein, kann hier nicht skizziert werden. Man lese nach bei Nöth.

Der Reichtum an Themen, den das Kompendium bietet, sei durch einige Überschriften wenigstens angedeutet: »Zeichenmodelle«, »Semantische Grundbegriffe«, »Linguistik und Semiotik«, »Ästhetik«, »Musik«, »Mimik und Gesichtsausdruck«, »Alltagsleben«, »Mythos«, »Magie«, »Sprache und Zeit«, »Sprache und Raum« und vieles andere. Greifen wir probeweise den Abschnitt »Ästhetik und Literatursemiotik« heraus, dann fällt der Erkenntnisgewinn beeindruckend aus, nicht aber eigentlich überwältigend. Dies liegt, wie Nöth mitteilt (393), daran, daß die Analyse narrativer Texte längst von linguistisch geprägten Theorien und Methodologien usurpiert ist. Auch diese werden von Nöth vorgestellt (»Erzählung«, 400 ff.), allerdings mit empfindlichen Lücken. So wird die »Narrativik«, die am linguistischen Fachbereich der Universität Marburg auf der Grundlage K. Bühlers entwickelt wurde, mit keinem Wort erwähnt (stellvertretend: Freudenberg 1992). Dagegen wird die einflußreiche Theorie von G. Genette gekonnt und konzise skizziert (404), leider aber auf dem Stand von 1972. Kein Wort erfährt man über die wichtige und vielbesprochene Übersetzung von A. Knop aus dem Jahr 1994. Auf Seite 402 stößt man auf die nicht eben einleuchtende Ansicht, »die fiktionale Erzählung« sei der »Prototyp des Erzählerischen«. Wer auf dem weiten Feld der narrativen Literatur wird sich dem anschließen mögen? Denn selbstverständlich verhält es sich umgekehrt: Das mündliche Alltagserzählen ist der Prototyp, die schriftliche Fiktionalerzählung dagegen die Ableitung.

Das Werk endet mit einem imponierenden neunzigseitigen Literaturverzeichnis und einem ausführlichen Namens- und Sachregister. Im Literaturverzeichnis fin-



det man unter »Greimas« einundzwanzig Titel verzeichnet. Dabei erweckt der Verfasser den Eindruck, daß außer der berühmten *Strukturalen Semantik* nie eine weitere Zeile ins Deutsche übersetzt worden sei. Dabei braucht man nur einen Blick in J. Ihwe (1971) oder in einige andere Sammelbände zu werfen, um fündig zu werden. Nicht besser ergeht es Franz K. Stanzel, der gar nicht erst ins Deutsche übersetzt zu werden braucht. Dennoch wird seine *Theorie des Erzählens* lediglich in der englischen Übersetzung aufgeführt. Beängstigend ist auch die schütterere Anzahl von semiotischen Arbeiten aus jüngerer Zeit im Gegensatz zu der ungeheuren Fülle an Titeln aus den siebziger und achtziger Jahren. »Semiotik«: eine aussterbende Wissenschaft? Einen Ausblick, der diese Frage thematisiert, hätte niemand für überflüssig empfunden.

Hält man sich schließlich an dem, was der Band bietet, anstatt darüber zu klagen, was er nicht bietet, dann fällt das Urteil dennoch sehr positiv aus. Mit der »Semiotik« wird eine der wenigen existierenden Theorien vorgestellt (neben Kybernetik und Systemtheorie), die den Abgrund zwischen Geistes- und Naturwissenschaften zu überbrücken versprechen, zumindest hinsichtlich einiger Aspekte. In ihrem Kernbereich, der Analyse kultureller Hervorbringungen aller Art, bietet sie gleiches: einen gemeinsamen theoretischen und terminologischen Rahmen. Die Semiotik arbeitet der Zersplitterung der Wissenschaftslandschaft entgegen; darin liegt ihr Hauptverdienst. Nöth bietet einen beeindruckenden, panoramaartigen Überblick. Sein Buch ist anregend, konzise, weiträumig und in hohem Maße empfehlenswert. Die faire Preisgestaltung des Verlags sei gesondert hervorgehoben.

## Literatur

- Eco, Umberto: *Lector in fabula. Die Mitarbeit der Interpretation in erzählenden Texten*. München: dtv, 1987 (dtv wissenschaft 4531).
- Freudenberg, Rudolf: »Zum Beispiel Thomas Mann. Elemente einer Narrativik auf semiotischer Grundlage.« In: Bernsmeier, Helmut; Ziegler, Hans-Peter (Hrsg.): *Wandel und Kontinuum. Festschrift für Walter Falk zum 65. Geburtstag*. Frankfurt / M.: Lang, 1992, 164–248.
- Genette, Gérard: *Die Erzählung*. Fink: München, 1994 [*Discours du récit*. 1972; *Nouveau discours du récit*. 1983].
- Greimas, Algirdas J.: »Die strukturelle Linguistik und die Poetik (1967).« In: Ihwe, Jens (Hrsg.): *Literaturwissenschaft und Linguistik*. Bd. II, 2. Frankfurt / M.: Athenäum, 1971, 472–483.
- Köller, Wilhelm: »Der sprachtheoretische Wert des semiotischen Zeichenmodells.« In: Spinner, Kaspar H. (Hrsg.): *Zeichen, Text, Sinn. Zur Semiotik des literarischen Verstehens*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1977, 7–77.
- Sottong, Hermann; Müller, Michael: *Zwischen Sender und Empfänger. Eine Einführung in die Semiotik der Kommunikationsgesellschaft*. Berlin: Erich Schmidt, 1998.

Paschek, Laurin:

**Sprachliche Strategien in Unternehmenskrisen. Eine linguistische Analyse von PR-Anzeigen.** Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag, 2001. – ISBN 3-8244-4404-6. 179 Seiten, € 29,-

(*Asuman Ağaçasapan, Eskisehir / Türkei*)

Der Aphorismus, daß der Wohlstand die Risiken produziere, oder die Risiken unseren Wohlstand möglich machten, ist ein in den Medien oft bearbeitetes Thema. Wie wird dieser Aphorismus in den Public Relation-Anzeigen sprachlich aufgearbeitet? Inwieweit können die Unternehmen ihre Krisen in der Öffentlichkeit mit Hilfe sprachlicher Strategien über-

winden? Diese Fragen bilden den Ausgangspunkt von Pascheks Arbeit.

Die untersuchten PR-Anzeigen, die im empirischen Kapitel textübergreifend sprachlich analysiert werden, sind: 1. Die Shell-Greenpeace-Kontroverse um die Ölförderung in Nigeria, 2. Die PR-Anzeigen des »Informationskreises Kernenergie«, 3. Die Imagekampagne der Hoechst AG.

Der Autor skizziert in der Einleitung die sprachlichen und argumentativen Strategien in PR-Anzeigen, dann versucht er in weiteren sechs Kapiteln, diese Strukturen, deren Besonderheiten in ihren soziolinguistischen Charakteristika zu finden sind, herauszukristallisieren und den außersprachlichen Rahmen der PR-Anzeigen darzustellen. Dabei wird nur die Literatur aus der Kommunikationstheorie, der Werbepsychologie und der Semiotik, die sich primär mit Sprache befaßt, herausgegriffen.

In den der Einleitung folgenden Kapiteln werden Arbeiten aus den oben genannten Bereichen kritisch betrachtet.

So sei es nach Paschek Bechsteins Arbeit *Werbliche Kommunikation* (1987) gelungen, den ersten Schritt in die Interdisziplinarität zu vollziehen. M.E. wäre es vorteilhaft gewesen, die sprachwissenschaftliche Untersuchung von Quasthoff, die Sprache mit ihrem sozialen Gehalt betrachtet (1973: 134), zu den interdisziplinären linguistischen Arbeiten zu zählen. Dieses auf die Begriffe »Ideologie« und »soziales Vorurteil« vertieft eingehende Buch von Quasthoff hätte zu Pascheks Arbeit beitragen können.

In Kapitel drei des Buches wird der Text der Werbeanzeige und der PR-Anzeige hinsichtlich seiner kommunikativen Struktur unterschiedlich definiert. Der Autor weist darauf hin, daß in dem Text der Werbeanzeige die Bildkommunikation im Vordergrund steht. Dagegen wird

in dem Text der PR-Anzeige dem Sprachlichen eine zentrale Rolle gegeben.

Im vierten Kapitel wird mit der Absicht, die Konvergenz der sozialen und der sprachlichen Strukturen näher zu betrachten, die Shell-PR-Anzeige inhaltlich analysiert. Am Beispiel des Kompositums »Atom-Wolke« geht der Autor auf das Verhältnis zwischen Sprache und Denken ein. Diese Wechselbeziehung, die von Humboldt als sprachlicher Determinismus und von Sapir-Whorf als sprachliche Relativität betrachtet wurde, läßt sich in diesem Buch konkretisieren. Das Kompositum »Atom-Wolke« zeigt, »wie naiv wir auch sprachliche Realität drehen, weil wir bereits Kinder der Risikogesellschaft sind« (56). Welche Rolle die PR-Anzeigen bei der historischen Entwicklung dieser Lexeme haben, wird, angelehnt an die Arbeiten von Matthias Jung und Michael Kibler, diskutiert. Dieser Bedeutungswandel, zu dem auch PR-Vermittler beigetragen haben, wird in diesem Buch mit dem Terminus »Euphemismus« bezeichnet. Der Euphemismus schaltet nach Paschek die Sächlichkeit von PR-Anzeigen aus, was der Verantwortung der PR-Anzeigen widerspricht. Die Vorgehensweise des Autors unterscheidet sich je nach der Art der untersuchten PR-Anzeige. Während die Studie des ersten Fallbeispiels auf der Inhaltsanalyse beruht, wird das zweite Fallbeispiel nach sprachlichen Strategien und das dritte qualitativ untersucht. Der Autor paraphrasiert die Argumentationsschritte der Shell-PR-Anzeige und stellt die Fehlleistung dieser Anzeige fest:

»Vielmehr ging es Shell offenbar darum, neutrale und positiv eingestellte Betrachter auf seine Seite zu ziehen. Auf die Argumente der Gegenseite wird nicht eingegangen, eine Diskussion, die »Klarheit« schaffen könnte, findet nicht statt.« (93)

Die Erklärungsketten der Shell-PR-Anzeige werden in den kontextuellen Ver-

ständigungsakt eingebettet. Eine Vollen- dung der PR-Anzeige von Shell wird den Rezipienten überlassen. Wie andere Texte sind die PR-Anzeigen Zwecktexte. Un- ternehmen sollen in einer akuten Krise, so Paschek, sich an ihre Kritiker wenden und sich offensiv mit deren Kritikpunk- ten auseinandersetzen. Eine direkte, ehr- liche und offene Sprache sieht der Autor als Ziel der PR-Anzeigen der Unterneh- men, was aber in der Shell-PR-Anzeige nicht festzustellen ist. Die PR-Anzeige führe hier die Strategie der unbedingten Zurückweisung durch, die in dem Buch von Paschek mit sprachlichen Strukturen korreliert wird.

Auf den Unterschied zwischen der Wer- bung und der Anzeige hinweisend, schätzt Paschek die Gegen-Anzeige von Greenpeace im Vergleich zu der PR- Anzeige von Shell als erfolgreich ein. In der Greenpeace-Gegen-Anzeige wird der persuasive Effekt mittels der phonetisch- morphologischen Maskierung gewähr- leistet, die von Paschek Wortspiel ge- nannt und nicht weiter ausdifferenziert wird. In der Headline der Gegen-An- zeige, »Klarheit in einem schmierigen Umfeld«, wird das Wort »schmierig« mit dem Wort »schwierig« in der Headline der Shell-PR-Anzeige (»Klarheit in einem schwierigen Umfeld«) kontrastiert, um den gleichen Effekt mit widersprüchli- cher Bedeutung zu erreichen. Ob das Umfeld »schwierig« oder »schmierig« ist, wird also den Rezipienten überlassen. Mit diesem Wortspiel, so Paschek, ver- sucht Greenpeace den Inhalt der PR- Anzeige von Shell aufzunehmen und deren Aufrichtigkeit und Glaubwürdig- keit anzuzweifeln.

Das Thema im sechsten Kapitel ist die sprachliche und inhaltliche Struktur von Höch- st-Anzeigen, die nicht auf akute Unternehmenskrisen reagieren, sondern die das Image des Konzerns in der öffentlichen Meinung aufzubessern ver-

suchen. Diese PR-Anzeigen werden in den Massenmedien publiziert, die Wis- senschaftler, Manager, Anleger und Jour- nalisten als Zielgruppen haben. Deshalb wird die Strategie der Anzeigen als Stra- tegie der indirekten Einflußnahme be- zeichnet. Die Höch- st-Anzeigen werden in diesem Buch unter den Aspekten Wortspiel, Amphibolie, Synästhesie, El- lipse und Klimax analysiert.

Wegen der empirischen Ausrichtung empfiehlt sich das Buch als Lektüre für PR-Vermittler und für solche Leser, die sich für diese besondere Form der Kom- munikation bzw. Public Relation interes- sieren. Mit dem Versuch, sein aktuelles Thema interdisziplinär zu erforschen, ist dieses Buch besonders soziolinguistisch Interessierten zu empfehlen.

#### Literatur

Bechstein, Gabriele: *Werbliche Kommunika- tion. Grundinformationen zur semiotischen Analyse von Werbekommunikaten*. Bochum: Studienverlag Brockmeyer, 1987.

Quasthoff, Uta: *Soziales Vorurteil und Kom- munikation. Eine sprachwissenschaftliche Analyse des Stereotyps*. Frankfurt / M.: Athenäum, 1973.

Rachner, Christian:

**Frühes Textverstehen: Zur Textsorten- konstitution bei protoliteralen Kindern unterschiedlicher Herkunftssprache.** Frankfurt / M.: Lang, 2000 (Europäische Hochschulschriften; Reihe 21, Linguistik 224). – ISBN 3-631-3609-2. 213 Seiten, € 33,20

(*Kadriye Öztürk und Gülcan Cakir, Eskisehir / Türkei*)

Das vorliegende Buch ist zugleich eine im Jahre 1999 an der Universität Frankfurt (Main) eingereichte Dissertation; es be- steht in seinem Hauptteil aus 164 Seiten,

daran anschließend folgen Anmerkungen, Literaturverzeichnis und Anhänge. Das Buch ist in 6 Kapitel gegliedert und trotz der komplexen Thematik gut lesbar. Die einzelnen Kapitel stellen sowohl in sich geschlossene Einzeldarstellungen dar, die – wie vom Autor auch in der Einleitung angegeben – in der Forschung und in der didaktischen Praxis jeweils ein eigenes Gewicht haben, als auch einzelne Teile eines Gesamtzusammenhangs zur Klärung der folgenden Frage: »Unter welchen Bedingungen, anhand welcher Merkmale und in welchen Schritten werden die Wahrnehmungen von Texten konstituiert?« Sie fungieren also insgesamt als Beitrag zur Zweitspracherwerbsforschung.

In seiner Einleitung geht der Autor auch auf die Theorien der Mündlichkeit und Schriftlichkeit ein und betont den Schwerpunkt seiner Arbeit *Literalität*, die er unter verschiedenen Aspekten betrachtet. Dabei werden die soziokulturellen Bedingungen der Schriftlichkeit, das literacy-Verständnis, das frühe Erwerbsprozesse einschließt und Schriftlichkeit soziokulturell relativiert, thematisiert. Des Weiteren werden Begriffe wie »Literalität«, »protoliteral«, »präliteral« u. ä. ausführlich theoretisch begründet und voneinander unterschieden. Der Autor widmet sich insbesondere den konstruktivistischen Theorieansätzen und behandelt auch sprachpragmatische Fähigkeiten bei Zweitsprachlern.

Das erste Kapitel »Familie als Leseumwelt« (18–32) widmet sich der Fragestellung, mit welcher Art von Textsorten Kinder in den familialen Umwelten geschriebene Sprache erleben, und zwar bevor sie lesen und schreiben können. Zu diesem Zweck werden vom Autor in den Vorlaufgruppen an zwei Hanauer Grundschulen 27 Interviews mit migrierten türkischen Eltern (21 Mütter und 6 Väter) vorgenommen. Auch das sozio-

kulturelle Profil der Befragten wird erhoben, weil ja die soziokulturellen Phänomene in der Arbeit auch einen Eckstein bilden, wobei die Einstellungen zu Printmedien einbezogen werden, um das Textsortenspektrum der Eltern zu veranschaulichen. Der Autor legt auch Wert auf die Untersuchungsfrage, wie Ehepartner zum Lesen in der Familie eingestellt sind und wie sie Bilderbücher und Vorlesen einschätzen. Die Vorteile des Vorlesens werden exemplifiziert.

Im zweiten Kapitel »Familiale Textverarbeitung und Sprachaufmerksamkeit« (33–63) steht das Sprachbewußtsein von ein- wie auch mehrsprachigen Kindern im Mittelpunkt. Es wird versucht herauszufinden, welcher Natur familiäre Bedingungen sind, die bei Kindern im Übergang zur Schule Sprachaufmerksamkeit gegenüber Texten bilden. Mit »familialen Lesepaxen« macht Rachner das Profil der Familien bekannt und gibt Auskünfte darüber, wie die Kinder auf diese Lesepaxen der Eltern reagieren. Es geht dabei um den Wert und die Rolle der Bilderbücher und der Vorlesepraxen, auch Lese- und Schreibversuche der Kinder werden mit einbezogen.

»Schrifterfahrung türkischsprachiger Mädchen und Jungen am Schulanfang« (64–72) heißt das dritte Kapitel, in dem Rachner Lese- und Schreibversuche unter Berücksichtigung literaler Familienangehöriger türkischsprachiger und deutschsprachiger Herkunft darzulegen und die Ergebnisse miteinander zu vergleichen versucht. Es handelt sich hierbei um Einstellungen der Eltern und deren Kinder zum Lesenüben vor der Einschulung. Auch hier wird wiederum das Leseverhalten der türkischen Eltern mit Beispielen veranschaulicht.

Im vierten Kapitel »Orientierung in polykodierten Texten« (73–88) will der Autor nachweisen, ob die traditionellen Annahmen, daß die Bilder zum Verständnis

eines Textes betragen, gesichert sind oder nicht, dabei untersucht er bei den protoliteralen Kindern die Text-Bild-Sequenz und kommt zu variierenden Ergebnissen. Er kann so feststellen, daß die befragten Kinder unterschiedliche Zugänge und Verhaltensweisen bei der Zuordnung von Texten zu Bildern haben, diese Zuordnungen stellt Rachner wie folgt dar: Überforderung zeigen, die Problemstellung ignorieren und an der Bildfolge anknüpfen, Konzentration der Zuordnung der Textblöcke auf ein Bild aus der 3-teiligen Bildfolge, Entfaltung von zeitlicher Abfolge auch in der Bildfolge ohne Orientierung an der 1:1-Konvention von Bild-Text-Folgen, Konventionelle Zuordnung der Textblöcke zu den Bildern (85). Im fünften Kapitel »Abduktionen junger Kinder und familiäre Textverarbeitung« (89–104) verdeutlicht Rachner, wie die Entwicklung des spontanen Zugriffs auf Text-Bild-Kombinationen theoretisch gefaßt werden kann. Er unterscheidet hierbei zwischen »Abduktion« und »qualitative[r] Induktion«, um Verhaltensmuster eingehender untersuchen zu können, und stellt heraus, daß abduktives Schließen mit Entwicklungsphasen, Gegenstandsbereichen und sozialen Umwelten korreliert.

Im letzten und sechsten Kapitel »Aspekte und Prozesse der Textsortenunterscheidung« (105–163) werden Modelle zur Beschreibung von Textualität gesichtet und einige Merkmale gewonnen. Rachner will hier zum Ausdruck bringen, in welchem Verhältnis familiäre Textverarbeitung, kindliche Textwahrnehmung und Interviewsituation zueinander stehen. Er geht insbesondere von texttheoretischen Voraussetzungen aus und untersucht auch die Lücken der texttheoretischen Modelle. Durch Versuche und Experimente will er feststellen, wie Kinder aus türkischsprachigen und deutschsprachigen Familien die Textsorten unter-

scheiden, ob die Kinder Teile eines Printmediums, einen Brief oder eine Seite des Telefonbuches voneinander unterscheiden und wie das kognitiv geschieht, welche Gruppierungen und Kategorisierungen die Kinder vornehmen. Bezüge zu den Textbegriffen von Heinemann/Viehweger, Strohner und auch zu Luhmanns Systemtheorie werden vom Autor geschaffen.

Das Buch wird sowohl für die Muttersprachengermanistik als auch für die Auslandsgermanistik von Bedeutung sein, weil die Kinder, die hier befragt worden sind, sowohl als Schüler im deutschen Schulsystem als auch nach eventueller Rückkehr (hier Migranten) im türkischen Schulsystem weiter ausgebildet werden und ein bestimmtes Textsortenwissen mit sich bringen werden. Insbesondere Vergleiche mit deutschen Familien sind nützlich für weitere Untersuchungen in diesem Gebiet. Rachner ruft die Frage im Kopf des Lesers hervor, ob Textsorten auch ethnographisch untersucht werden müßten bzw. könnten. Mit anderen Worten: das Buch liefert auch anregende Impulse zur weiteren Recherche und Übertragung auf andere Problembereiche.

Rathmann, Thomas (Hrsg.):

**Texte, Wissen, Qualifikationen. Ein Wegweiser für Germanisten.** Berlin: Schmidt, 2000. – ISBN 3-503-04958-4. 240 Seiten, € 17,80

(Werner Stein, Saarbrücken)

Für die Germanistik, die weiteren Geisteswissenschaften und ihre Studierenden wäre zweifellos nichts notwendiger als eine brauchbare Orientierungshilfe. Der vorliegende Sammelband versteht sich sogar als *Wegweiser für Germanisten*,

wie auch dem Vorwort des Herausgebers zu entnehmen ist:

»Oft ahnen Studierende noch nicht, was sich anfangen lässt mit dem Studium von Sprache und Literatur. Ihre Professoren weisen ihnen in den seltensten Fällen den Weg nach draußen, weg von Schule oder Hochschule. Hier will der vorliegende Band Pionierarbeit leisten: neue und unorthodoxe, aber auch traditionelle, gleichwohl unseren postmodernen Zeitläufen angepasste Berufsbilder sollen vorgestellt werden von ehemaligen Germanistikstudenten, die nicht in der prophezeiten Arbeitslosigkeit gelandet sind, sondern auf unterschiedlichste Weise ›Karriere‹ gemacht haben.« (7–8)

Ob dieses vollmundige Eigenlob einer beabsichtigten Pionierleistung durch die vorgelegten Textbeiträge tatsächlich eingelöst wird, kann aus Sicht des Rezensenten mit Nachdruck nur bezweifelt werden. Bereits der einleitende Aufsatz »Germanistik 2001« von Hartmut Kugler, zur Zeit Vorsitzender des Deutschen Germanistenverbandes, nimmt sich sehr viel vor. Der anmaßende Titel stellt absichtlich Assoziationen zu Stanley Kubricks Meilenstein des Science-Fiction-Films *2001 – Odyssee im Weltraum* her, und man erwartet als ratsuchender Leser vergleichbar bahnbrechende und visionäre Äußerungen über die Zukunft der Germanistik im Umfeld der Jahrtausendwende. Kuglers 8-Seiten-Text erfüllt diese Erwartungen nicht und gibt sich mit verschwommenen Bemerkungen über die Jahreszahl 2001 (11), die Germanistik überhaupt (11–12), die Begriffe »Entnationalisierung« und »Europäisierung« (12–14), die Germanistik als Kulturwissenschaft (14–16) und unklaren Erläuterungen der Termini »Virtualisierung«, »Literatronic« und »Linguatronic« (16–18) zufrieden. »Vor kurzem wurde an einem germanistischen Institut signalisiert«, mit diesen Worten endet Kugler, »man sei bereit, eine Stiftungs-

professur für elektronische Literatur- und Sprachwissenschaft, kurz für Literatronic und Linguatronic, einzurichten. Doch hat sich bisher dafür kein Stifter gefunden. Noch nicht.« (18) Natürlich ist es positiv zu bewerten, wenn sich Germanisten (endlich) für elektronische Bücher und Hypertexte interessieren. Aber dennoch müssen sie sich sagen lassen, daß andere Disziplinen wie die Informations- und Kommunikationswissenschaft diese Diskussionen bereits vor zehn Jahren, allerdings auf bedeutend höherem Niveau, geführt und sich zwischenzeitlich von vielen Wunschvorstellungen und Illusionen, die damals damit verbunden zu sein schienen, verabschiedet haben. Überraschenderweise (oder vielleicht doch nicht?) stellen diese mageren acht Seiten den einzigen Beitrag des Buches (Gesamtseitenanzahl: 240) über die Zukunftsperspektiven der Germanistik dar und legen den Eindruck nahe, daß es um eben diese nicht gut bestellt sein kann: Germanistik 2001 – Fehlanzeige!!!

Defizitär bleibt allerdings nicht nur die Einleitung, auch die Selbstbeschreibung des Faches unter der Rubrik »Germanistik – was ist das?« (120–143) zeigt sich in unverständlicher Weise lückenhaft. Die Germanistik besteht in dieser Publikation nur aus Älterer deutscher Philologie, Neuerer deutscher Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaft und Wissenschaftsgeschichte. Weitere bedeutende Abteilungen wie Deutsch als Fremdsprache, die Sprechwissenschaft, die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur oder die Nordistik werden erst gar nicht in eigenen Artikeln dargestellt bzw. in äußerst knappen Nebenbemerkungen abgehandelt. Auf die besonderen Möglichkeiten an germanistischen Instituten, denen Lehrstühle zur Computerlinguistik oder der Vergleichenden Literaturwissenschaft angegliedert sind, geht man in diesem sogenannten *Wegweiser für*

*Germanisten* erst gar nicht weiter ein. Auch die Auswahl der Germanistikstandorte Hamburg, München, Marburg und Siegen, denen man eigene Beiträge (144–162) gewidmet hat, ist willkürlich: ostdeutsche Hochschulen spielen keine Rolle. Als noch unzureichender muß die Zusammenstellung zur Lage der Germanistik im Ausland (163–177) bezeichnet werden: Asien, Südamerika und die GUS fehlen, kurze Texte über die USA, Polen und Frankreich lassen den nach handfesten Informationen suchenden Leser unbefriedigt zurück.

Einzig Sabine Monkemöllers vierseitiger Artikel zu deutschen Graduiertenkollegs (178–181) und die drei Beiträge von Nikolaus Wegmann (»Im Seminar«), Inge Blatt (»Schreiben im Studium – Ein Leitfaden«) und Dagmar von Hoff (»Kultur und Gender. Frauen in den Literaturwissenschaften«) zu »Germanistik studieren – aber wie?« (120–143) problematisieren bundesdeutsche Hochschulwirklichkeit in aussagefähigen Streiflichtern, die trotzdem den Ansprüchen eines *Wegweisers* nicht genügen können, weil der geringe Umfang den Eindruck der Marginalität vermittelt. Dabei hätten in einem solchen Buch gerade die ungenügenden Bedingungen, unter denen der wissenschaftliche Nachwuchs sein Dasein fristet, eine breitere Darstellung verdient, vielleicht sogar ein Hauptkapitel sein müssen. Der Themenbereich »Examen – und dann in welchen Beruf?« (182–237) fällt zu Recht sehr umfangreich aus, aber die einzelnen Aufsätze bleiben in ihren Beschreibungen sehr vage und eröffnen nur wenig neue Einblicke in Praxisfelder für Hochschulabsolventen der Geisteswissenschaften. Konventionelle Berufsfelder wie Lektorate in Literaturverlagen (182–186), Journalismus (187–191), Radiokultur (192–196) oder Literaturkritik (199–202) nehmen einen zu großen Platz ein. Untypische Karrie-

ren nach einem Germanistikstudium werden in den Beiträgen zur Situation von Geisteswissenschaftlern auf Internetarbeitsplätzen (208–215) oder in Wirtschaft (216–220) und Werbung (228–232) angedacht, bleiben allerdings leider zu meist auf dem Niveau von Besinnungsaufsätzen stehen.

Stellvertretend sei Elisabeth Hohners Fazit aus »Geisteswissenschaftler in der Industrie« (221–227) zitiert:

»Einen Königsweg zu einem bestimmten Berufseinstieg wird es niemals geben, doch mit jeder Entscheidung und jeder Erfahrung werden Möglichkeiten eröffnet, die in eine bestimmte Richtung führen können, der Rahmen muss dann aber von jedem Einzelnen mit Leben gefüllt werden und immer gehört auch ein bisschen Glück dazu, damit der Weg so verlaufen kann, wie man sich das wünscht.« (227)

Damit ist man nach Lektüre dieses Textes ebenso schlau wie zuvor. Selbst jeder Besuch bei einer der vielen universitären Studienberatungen oder beim Arbeitsamt ist informativer und orientierungsreicher als die Lektüre dieses *Wegweisers für Germanisten*. Und das will schon etwas heißen.

Raths, Angelika:

**Ein bisschen Panik. Begleitheft mit Kopiervorlagen.** – ISBN 3-468-49818-7. 80 Seiten, € 15,50; **CD.** – ISBN 3-468-49820-9. 60 Minuten, € 15,50; **Audiokassette.** – ISBN 3-468-49819-5. 60 Minuten, € 15,50. Berlin; München: Langenscheidt, 2000

(Eva Sommer, Wilhelmshaven)

Dieses interessante Begleitmaterial für den DaF- oder DaZ-Unterricht mit Jugendlichen wie auch Erwachsenen startete 1997 als Hörspiel mit Familienszenen unter dem Titel *Keine Panik* und wurde in *Info DaF* 27, 2/3 (2000) von

Heike Ewers ausführlich besprochen, mit positiver Unterrichtserfahrung und Bewertung. Nun ist *Ein bisschen Panik* erschienen, mit denselben, aber 4 Jahre älter gewordenen fiktiven Familienmitgliedern und ihren gar nicht fiktiven Alltagsproblemen. Es ist ausdrücklich als zweite Folge geplant, beginnt auch mit einem Nullkapitel als Auffrischung für Kurse, die schon mit *Keine Panik* gearbeitet haben, kann aber auch völlig unabhängig davon eingesetzt werden. Die positiven Merkmale gelten weiter: Die Themen und Sprechstimmen fördern wiederum gespannte Aufmerksamkeit, lebendige Sprache und gute Laune. Die Kopiervorlagen für die Vorentlastung und Nachbereitung, mit Aufgaben für Einzel- oder Kleingruppenarbeit, sind klar strukturiert und ansprechend, auch vielseitig in den Aufgabenformen – besonders originell die Extraaufgaben, die den Kurs z. B. öfters zur Recherche ins Internet schicken (als Anknüpfung an die Alltagssituationen der Hör szenen etwa zu Online-Diensten für Babysitting, Zimmervermittlung, Kinoprogramme, immer mit konkreten Angaben zum Suchpfad). In den Anforderungen an Hörkompetenz und Leseverständnis sind die Szenen und Begleitaufgaben – laut Verlag nach etwa 80 Unterrichtsstunden einsetzbar – wohl komplexer als in der ersten Folge, die sich schon nach etwa 50 Stunden empfahl.

Man sollte allerdings hinzufügen, daß Verständlichkeit und Genuß in der Arbeit mit diesem Material auch davon abhängen, ob es tatsächlich stimmt, daß »die Lernenden sich wiedererkennen können«, wie es das Vorwort postuliert, d. h. ob sie wirklich einigermaßen vertraut sind mit dem allgemeinen kulturellen und sozialen Kontext dieser Familie: mit dem lockeren Umgangston zwischen der alleinerziehenden Mutter und

ihren beiden 14 bzw. 20 Jahre alten Töchtern, mit dem geradezu leitmotivischen Ringen um individuelle Badezimmerzeiten oder Jobmöglichkeiten, mit den Anspielungen auf Lebensstandard und Ansprüche (Markennamen, Spielzeug, Interieurs). Mit diesen Details spielen nämlich auch die Zeichnungen, die – nach den Arbeitsvorschlägen des gut konzipierten »Basismodells« – jeweils vor Beginn einer neuen Einheit das Verständnis für die Situation wecken sollen. Diese Schwarz-weiß-Illustrationen balancieren gekonnt zwischen karikaturistischer Verzerrung und beherrschendem Realismus, wollen aber auch intuitiv erfaßt und nicht umständlich bis ins kleinste erklärt werden. Sonst gehen Witz und Schwung verloren. Vorsicht also mit dem Material in DaF-Gruppen, die zu weit weg sind von solchen mitteleuropäischen (Schein-)Selbstverständlichkeiten! Andererseits läßt sich vielleicht, mit Glück und einer kritisch-neugierigen Lerngruppe, gerade diese Befangenheit der Figuren in ihrem Milieu thematisieren – dann wären diese Hör szenen sogar ein Beitrag zur interkulturellen Selbst-/Fremdwahrnehmung und zum Deutschlandbild im DaF-Unterricht.

Roche, Jörg:

**Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung.** Tübingen: Narr, 2001.– ISBN 3-8233-4984-8. 248 Seiten, € 19,90

(Dietmar Rösler, Gießen)

In diesem Buch werden verschiedene Aspekte der Beziehung von Sprache und Kultur beim Spracherwerb und im Sprachunterricht skizziert. Der Verfasser möchte die theoretischen Grundlagen eines interkulturellen Ansatzes zum Spracherwerb entwickeln und auf der



Basis dieser theoretischen Bestimmung Ansätze einer interkulturellen Didaktik und Methodik vorführen. Als Bezugswissenschaften für die interkulturelle Sprachdidaktik sieht er die Linguistik mit ihren Teildisziplinen, die Sprachpädagogik, das interkulturelle Training, den gesamten sozial-, kultur- und geisteswissenschaftlichen Bereich sowie besonders hervorgehoben die Psycholinguistik und die Forschung zur künstlichen Intelligenz (9). Während in der Einleitung vor allem auf das Verhältnis von Sprache und Kultur eingegangen wird, z. B. mit einer Kritik an der fehlenden Aufnahme von Konzeptualisierungen von Kultur in den bestehenden Lehrwerken, durch eine Diskussion der unterschiedlichen Konzepte von Raum und Zeit sowie durch eine Auseinandersetzung mit dem lexikalischen Bereich, wird im zweiten Kapitel eine grundlegende Diskussion zum Verhältnis von Kultur und Sprache aus hermeneutischer Perspektive versucht. Es gelingt Roche, die relevanten Konzepte – Rolle des Bekannten beim Verstehen und Denken, Fremdperspektive, Horizontverschmelzung und die Kooperation des Anderen, Perspektivenauflösung – verständlich darzustellen.

Kapitel 3 beschäftigt sich mit der psycholinguistischen Herangehensweise an das interkulturelle Lernen im Bereich des Spracherwerbs. Zunächst werden neurophysiologische Aspekte der Sprachverarbeitung kurz dargestellt, danach folgt ein etwas längerer Überblick über Aspekte der Zweitspracherwerbsforschung, die für das interkulturelle Lernen von Bedeutung sein könnten. Erfreulich anschaulich und materialreich werden am Beispiel des Erwerbs von Temporalität, Syntax und Morphologie die verschiedenen Forschungsrichtungen und Forschungsergebnisse zusammengefaßt. Etwas knapper wird an-

schließend auf die Rolle der Ausgangssprache und die sozialen und psychologischen Faktoren (Interesse und Motivation, Alter, affektive Faktoren, Lernertypen, Sprachanlage, Lernumgebung, Gedächtnis, kognitive Entwicklung) eingegangen, ausführlicher danach die Struktur der Eingabe beschrieben. Diese, verglichen mit den anderen Kapiteln, relativ intensive Beschäftigung mit den strukturellen Merkmalen der Eingabe ist unter dem Gesichtspunkt der interkulturellen Sprachdidaktik nicht ohne weiteres nachvollziehbar.

Die beiden letzten Kapitel beschäftigen sich stärker mit den gesteuerten Aspekten des interkulturellen Lernens, Kapitel 4 nennt sich »Aspekte einer interkulturellen Sprachdidaktik«, Kapitel 5 versucht eine »methodische Perspektive: interkulturelle Methodik und Übungstypologie«. Im 4. Kapitel wird zunächst ausführlich über Grundannahmen der kommunikativen Didaktik referiert, dann wird unter der Überschrift »Vom Kontext zum Inhalt« der Weg zum interkulturellen Lernen gesucht, wobei man einwenden könnte, die Unterkapitel »Content based instruction«, »Foreign languages across the curriculum« und »Fachsprachen« seien wohl nur bedingt als zentrale Bestandteile einer interkulturellen Didaktik zu verstehen. Auch die ausführliche Beschäftigung mit der Kontextualisierung von Grammatik (Kapitel 4.4) überrascht ein wenig, wenn man meint, daß das Ziel des Buches die Erarbeitung einer interkulturellen Sprachdidaktik sei. Wenn ausführlich von Grammatik die Rede ist, dann hätte man sich mehr mit kulturabhängigen Grammatikwahrnehmungen beschäftigen können. Dann wäre es wohl auch nicht passiert, daß zu den von diesem Buch nicht wahrgenommenen Texten zur interkulturellen DaF-Didaktik der 80er und 90er Jahre auch Harden 1990 gehört, in dem eine interkulturelle Dis-

kussion von Grammatikphänomenen erörtert wird.

Danach erst beginnt mit dem Unterkapitel »Von statischer Wahrheit zu interkultureller Variabilität« eine Auseinandersetzung mit multikulturellen Interaktionen und interkulturellen Prozessen, die jedoch verglichen mit der Länge anderer Kapitel relativ schnell wieder zu einem Ende kommt. Enttäuschend ist für mich das Kapitel 4.7, in dem einfach nur vier prototypisch relevante DaF-Lehrwerke zum interkulturellen Lernen einzeln besprochen werden; ein Buch zur interkulturellen Sprachdidaktik müßte doch intensiv und differenziert die verschiedenen Möglichkeiten, im Lehrmaterial interkulturelles Lernen auf den verschiedensten Ebenen, für Anfänger und für Fortgeschrittene, im Bereich des Aussprachetrainings ebenso wie im Bereich der Landeskunde, usw. beschreiben!

Das 5. Kapitel versucht sehr praktisch, eine interkulturelle Methodik und Übungstypologie aufzubauen. Es diskutiert zum einen Fragen der Themenwahl, gibt dann ausführlich Beispiele für methodische Vorgehensweisen wie z. B. zur Vorentlastung, zur thematischen Differenzierung, zur strukturellen Differenzierung, zur Integration, wobei Beispiele aus einer Reihe von Lehrwerken verwendet werden. Kapitel 5.3 schließlich gibt einen Überblick über Aufgaben zur Realisierung von verschiedenen Sprechakten – unterteilt nach der Entwicklung von Verstehenshilfen, Verständnistests, strukturierten Übungen zur Produktion, semi-strukturierten Aufgaben und freier Produktion – und benennt zehn Prinzipien für erfolgreiches Lernen wie z. B. gute Strukturiertheit, kulturelle Komplexität der Eingabe, Erweiterung der Eingabe, Input-Management, Umgang mit systematischer Variabilität, Mehrfachprogression, autonomes Lernen, Fehler und posi-

tive Rückmeldung, kontrollierte Unterrichtsvielfalt und kultursensitive Sozialformen. Das Buch schließt ab mit einer genaueren Beschreibung einer Unterrichtsstunde und mit den Implikationen für den Multimediaeinsatz im Kulturunterricht.

Die Beispiele in dieser Einführung stammen weitestgehend aus dem Bereich Deutsch als Fremdsprache, die bearbeitete Forschungsliteratur aus der Zweitspracherwerbsforschung ist international, bei der Rezeption der deutschen Fachdiskussion gibt es mitunter Lücken; so wird die Arbeit des Gießener Graduiertenkollegs *Didaktik des Fremdverstehens* 1991–2000 (vgl. z. B. die Arbeiten von Bredella u. a.) ebenso wenig zur Kenntnis genommen wie ein Teil der deutschen DaF-Diskussion wie z. B. Pauldrach 1987 zur interkulturellen Landeskunde. Da diese des öfteren ihrerseits ja die Ergebnisse der amerikanischen Zweitspracherwerbsforschung links liegen läßt, könnte man dies als »ausgleichende Gerechtigkeit« bezeichnen – aber für eine Einführung wäre eine umfassende Basis wohl sinnvoll.

### Literatur

- Bredella, Lothar u. a. (Hrsg.): *Thema Fremdverstehen*. Tübingen: Narr, 1997.
- Bredella, Lothar; Delanoy, Werner (Hrsg.): *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 1999.
- Bredella, Lothar u. a. (Hrsg.): *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar? Vorträge aus dem Graduiertenkolleg »Didaktik des Fremdverstehens«*. Tübingen: Narr, 2000.
- Harden, Theo: »Interkulturelle Aspekte des Grammatikunterrichts.« In: Gross, Harro; Fischer, Klaus (Hrsg.): *Grammatikarbeit im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht*. München: iudicium, 1990, 219–234.
- Pauldrach, Andrea: »Landeskunde in der Fremdperspektive – Zur interkulturellen Konzeption von Deutsch als Fremdsprache Lehrwerken«, *Zielsprache Deutsch* 4 (1987), 30–34.

Schlak, Torsten:

**Adressatenspezifische Grammatik im Fremdsprachenunterricht. Eine qualitativ-ethnographische Studie.** Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2000 (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache 14). – ISBN 3-89676-279-6. 277 Seiten, € 17,50

(Renate Freudenberg-Findeisen, Trier)

Fragen der Grammatik, nach didaktisch wie linguistisch begründeten Grammatikkonzepten und entsprechenden unterrichtsmethodischen Verfahren stehen nach wie vor im Zentrum des Interesses von Lehrenden und Sprachlehrforschern. Die vorliegende Studie nimmt adressatenspezifische Grammatikarbeit in den Blick. Ziel dieser Studie ist es, konkrete Handlungsempfehlungen für die Grammatikarbeit in Hinblick auf eine ausgewählte Zielgruppe zu geben, gleichzeitig aber auch ein forschungsmethodologisches Verfahren zu entwickeln, auf dessen Grundlage entsprechende Handlungsempfehlungen möglich werden.

Die Studie gliedert sich in 4 Kapitel. Das erste Kapitel ist der Ausarbeitung und Konstituierung einer *Zielgruppenorientierten Methodikforschung* gewidmet. Dieser methodische Forschungsansatz wird vom Autor als qualitativ-ethnographisch orientierter Ansatz charakterisiert, der sich in der ethnographischen Forschungstradition von Ellis sieht, von der Idee der Faktorenkomplexion Fremdsprachenunterricht im Sinne von Königs und Edmondson/House beeinflusst ist und sich in Verwandtschaft zu qualitativen Bedarfsanalysen im Kontext von Curriculumentwicklung sieht (vgl. 7). Besonderes Gewicht aber legt die Zielgruppenorientierte Methodikforschung auf den spezifischen Lernkontext, d. h. auf die Lernerfahrungen, -gewohnheiten und -vorlieben der am Unterricht beteiligten Lernenden und Lehrenden, auf

ihre subjektiven Theorien, aber auch auf außer-unterrichtliche Gegebenheiten. Methodologisch wird in Form einer »thick description« gearbeitet; verschiedene Datenquellen, wie Interview, Fragebogen, Unterrichtsbeobachtung und Dokumente werden genutzt, aufeinander bezogen, mit dem aktuellen Forschungsstand in Beziehung gesetzt und ausgewertet. Schlak gelingt es in überzeugender Weise, ein Verfahren zur empirischen Unterrichtsforschung zu entwickeln, das mehrschichtig zwischen Theorie und Praxis vermittelt, somit eine deutlich praxisbezogene kombinatorische Analyse ermöglicht und damit bisherige Ansätze sinnvoll ergänzt.

In den folgenden Kapiteln beschreibt Schlak die Anwendung und Erprobung seines Ansatzes auf einen konkreten Zielkontext hin. Kapitel 2 beschreibt den Untersuchungsgegenstand und formuliert von hier aus präzise und ausführlich die zentralen Fragestellungen der Studie sowie den Prozeß der Datenerhebung, -aufbereitung und -analyse, also die Anwendung der Zielgruppenorientierten Methodikforschung auf den Untersuchungsgegenstand Grammatik in Wirtschaftsdeutschkursen an der Universität von Hawai'i. Sicherlich ist dem Autor zuzustimmen, wenn er die Wahl dieses Lernkontextes als Untersuchungsgegenstand v. a. damit begründet, daß der Deutschunterricht an nordamerikanischen Universitäten im bisherigen DaF-Diskurs eher nur am Rande eine Rolle spielte. Wirtschaftsdeutschunterricht aber hat nicht nur auf der anderen Seite des Atlantiks einen festen Platz im germanistischen Curriculum. Auch an vielen skandinavischen Hochschulen kann man ähnliche Veränderungen beobachten.

Zentrale Forschungsfragestellungen sind die folgenden:

Welches Modell für den Wirtschaftsdeutschunterricht eignet sich für die aus-

gewählte Zielgruppe? Welcher Grammatikbegriff sollte dem Unterricht zugrunde gelegt werden? Ist explizite Grammatikvermittlung für den Unterricht zu empfehlen? Welche grammatischen Phänomene sollten vermittelt werden? (Wie) Sollte der Zielgruppe Grammatik im Unterricht erklärt werden? Sollte Grammatik induktiv oder deduktiv vermittelt werden? (Wie) Kann autonomes Lernen, insbesondere die Vermittlung von Lernstrategien für die Grammatikarbeit, mit der Zielgruppe realisiert werden? (36)

Für die Darstellung des Forschungs- bzw. Zielkontextes und der Forschungsteilnehmer greift der Autor seinem Ansatz entsprechend auf vielfältige Quellen wie relevante Fachliteratur, Statistiken, Dokumente und selbsterhobene Daten, die er sehr detailliert und gewissenhaft auswertet, zurück. Auf diese Weise wird der Zielkontext für den Leser sehr lebendig. Ebenso wird das empirische Vorgehen hinsichtlich der Datenerhebung, -auswertung und -analyse ausführlich vorgestellt (Interview, teilnehmende Beobachtung, Fragebogen, Dokumentenanalyse) und in einzelnen Aspekten, wie der Subjektivität des Forschenden, dem Zugang zum Forschungsfeld oder der Rolle der Probanden, die in seinem Ansatz immer mehr zu Forschungsteilnehmenden werden, vertiefend und sehr problembewußt erörtert.

Das Zentrum der Studie bildet das 3. Kapitel. Hier werden die o. g. Fragestellungen tiefgründig bearbeitet. Dabei hat sich der Autor für einen vergleichbaren Bearbeitungsalgorithmus entschieden: zunächst wird die relevante Fachliteratur diskutiert und anhand der vielfältig erhobenen Daten aus der spezifischen Perspektive des erforschten Zielkontextes bewertet (vgl. 85). Auf dieser Grundlage werden dann »empirisch fundierte Handlungsempfehlungen bzw. Handlungsalternativen« (85) für die Unter-

richtspraxis gegeben. Schlak versteht es ausgezeichnet, die einschlägigen Forschungsergebnisse in enger Verbindung zu seinen erhobenen Daten zu diskutieren, diese vielschichtig aufeinander zu beziehen und auszuwerten. Die gegebenen Handlungsempfehlungen werden so folgerichtig entwickelt.

Betrachtet man nun die gegebenen Handlungsempfehlungen für die Unterrichtspraxis, fällt auf, daß beim Zielkontext und den Lernvorerfahrungen angesetzt wird und darauf aufbauend Alternativen entwickelt werden. So wird beispielsweise auf die Frage nach dem Weg der Grammatikvermittlung ein totaler Verzicht auf induktiv-entdeckendes Lernen akzeptiert, weil die Recherche vor Ort zeigte, daß Lehrende wie Lernende aus mangelnder Erfahrung diesem Verfahren recht skeptisch gegenüberstehen. Offenbar bestimmen Lerntraditionen, Lernvorerfahrungen wie Lerngewohnheiten stärker als vielleicht bisher vermutet effektives unterrichtspraktisches Handeln. Veränderungen im methodischen Handeln – wollen sie erfolgreich sein – müssen demzufolge gerade im Einklang mit diesen Einflußfaktoren stehen.

Kapitel 4 schließlich rundet die Studie durch eine knappe Zusammenfassung und einen Ausblick ab. Weiterführende Arbeiten sieht der Autor u. a. in der Übertragung der hier bearbeiteten Fragestellungen auf andere Lernkontexte, um auf diese Weise die Transferierbarkeit der Ergebnisse testen und die Universalität bzw. die Kulturspezifität der ermittelten Einflußfaktoren bestimmen zu können (vgl. 228).

Ergänzt wird die vorliegende Studie durch ein relevantes Literaturverzeichnis sowie einen Anhang, der die empirischen Daten zum Untersuchungsgegenstand darstellt sowie in exemplarischer Form die angewandten Verfahren zur Datenerhebung dokumentiert.

Insgesamt kann Henrici (1999: 439) nur zugestimmt werden, wenn er in Hinblick auf das von Schlak entwickelte qualitativ-ethnographische Konzept einer Zielgruppenorientierten Methodikforschung schreibt: »[es] könnte richtungsweisend für die Umsetzung eines kooperativen Forschungsmodells zwischen Theorie und Praxis werden«.

### Literatur

Henrici, Gert: »Empirische Forschung und Sprachpraxis im Fach Deutsch als Fremdsprache. Zur Notwendigkeit und Nützlichkeit einer engen Partnerschaft«, *Info DaF* 26 (1999), 432–440.

Schlemminger, Gerald; Brysch, Thomas; Schewe, Manfred Lukas (Hrsg.):

**Pädagogische Konzepte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht.** Berlin: Cornelsen, 2000.– ISBN 3-464-20920-2. 232 Seiten, € 18,95

(Claudia Bolsinger, Hamburg)

Der vorliegende Band aus der Reihe »DaF – Mehrsprachigkeit – Unterricht – Theorie« verzeichnet Aufsätze zu Ansätzen ganzheitlicher Pädagogik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Er entstand in der Folge der Internationalen Deutschlehrertagung 1997 in Amsterdam. Das Interesse der Autoren gilt alternativen Methoden im Deutschunterricht, die hier unter Hinweis auf ihre europäischen Wurzeln vorgestellt werden. Auf einen allgemeinen Überblick über die Forschung, die historische Einordnung und die begriffliche Klärung folgen drei Teile, die sich mit dramenpädagogischen, arbeitspädagogischen und anthropologischen Theorien beschäftigen. Jeder Artikel wird durch eine ausführliche Literaturliste ergänzt. Im Dramenpädagogischen Teil geht es um Insze-

nierungstechniken, um psychodramatische Elemente und um szenisches Spiel. Die Aufsätze zur Arbeitspädagogik beschäftigen sich mit dem Freinet-Ansatz, dem Tandem-Prinzip, der »Lerner als Lehrer«-Methode, einem Erfahrungsbericht zu Wirtschaftsdeutsch und der Portfolio-Arbeit. Im letzten Teil zu anthropologischen Ansätzen geht es u. a. um Superlearning, Fremdheitserfahrungen und die Pädagogik von Freire. Glücklicherweise erstarrt das Buch aber nicht in grundlegenden theoretischen Diskussionen, sondern die meisten Artikel verstehen sich auch als konkrete Anleitung für den Unterricht in der Schule, Hochschule und in der Erwachsenen- und Lehrerfortbildung. Sie enthalten Tips und Unterrichtsabläufe, sogenannte »Unterrichtsbausteine«, die die dargestellte Methode und ihr »Leben« im Unterricht anschaulich illustrieren. Die Nähe vieler alternativer Unterrichtsentwürfe zur herrschenden Praxis wird dabei betont. Wer etwa den auf Dramenpädagogik basierenden Unterrichtsentwurf zum »S-Bahn-Surfer« von Manfred Schewe einmal »live« erlebt hat (wie die Rezensentin auf der FaDaF-Tagung in Mainz), wird sich dessen suggestiver Wirkung kaum entziehen können. Lehrer finden hier also neben der theoretischen Grundlegung vor allem praktische Hinweise, Übungen und Material für einen integrativen, lernerorientierten Unterricht.

Schlosser, Horst Dieter (Hrsg.):  
**Sprache und Kultur.** Frankfurt / M.: Lang, 2000 (Forum Angewandte Linguistik 38). – ISBN 3-631-37051. 178 Seiten, € 33,20

(Beate Wolfsteiner, Regensburg)

Es kommt selten vor, daß eine wissenschaftliche Publikation wie der vorlie-

gende Sammelband zur 30. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik (GAL) in dem Maße dazu angetan ist, Fachpublikum ebenso wie Nichtspezialisten zu interessieren und zu fesseln. Und als Nichtfachleute werden sich angesichts der Fülle der abgedeckten Themenbereiche die meisten Leser bekennen müssen. Weit entfernt von einer rein sprachwissenschaftlichen Nabelschau dokumentieren die Beiträge die hohe Vielseitigkeit und Aktualität der Forschungsgebiete der Angewandten Linguistik. Die vom Herausgeber getroffene Auswahl berücksichtigt neuere Themenkomplexe (z.B. Sprache und Internet), ohne dabei »klassische« Bereiche wie die Fremdsprachendidaktik oder die institutionelle Sprachpflege zu vernachlässigen. Daß sich der Herausgeber bzw. die GAL nicht von der derzeit herrschenden Neue-Medien-Euphorie hinreißen lassen und den entsprechenden Beiträgen einen angemessenen, aber nicht den überwiegenden Platz einräumen, ist sicher ein Positivum.

Der Herausgeber betont in seinem Vorwort, daß der Sammelband nicht nur die breite Spannweite der Angewandten Linguistik dokumentiert, sondern auch die Tiefe ihrer Forschungsgebiete auszuloten versucht:

»[...] dass in Frankfurt sowohl intensive Detailarbeit geleistet als auch sehr grundsätzliche Erwägungen angestellt wurden [...]. Dazu gehört, dass sowohl neue Forschungsperspektiven eröffnet als auch Berichte aus konkreten Projekten geboten werden.«

Einem deduktiven Aufbauprinzip folgend beginnt der Sammelband (nach dem einleitenden Plädoyer für ein größeres Gewicht des Deutschen im internationalen Kontext von Joachim Sartorius) mit den theoretisch orientierten Beiträgen von Franciszek Gruzca (»Kultur aus der Sicht der Angewandten Linguistik«),

Claudia Fraas (»Begriffe – Konzepte – kulturelles Gedächtnis. Ansätze zur Beschreibung kollektiver Wissenssysteme«). Es folgen Untersuchungen zu verschiedenen Gebieten der Pragmatik und Alltagssprache (Medienkultur und Alltag, neue Perspektiven der Sprecherziehung, Sprache und Journalismus, Ärztliche Kommunikation u.a.). Der Band schließt mit den empirielastigen »Werkstattberichten« (Schlosser) von Benno Peters (»Individuelle und geschlechtsspezifische Unterschiede in der prosodischen Gestaltung deutscher Lese- und Spontansprache«), Elisabeth Burr (»Das Korpus romanischer Zeitungssprachen und sein Online-Einsatz in der Lehre«) und Andrea Alfarés Darstellung ihres Dissertationsprojektes über »Gestützte Kommunikation (FC) mit autistischen Menschen«.

Äußerst interessant und lesenswert erscheinen mir neben letztem Beitrag (man darf auf die fertige Dissertation gespannt sein!) die weit über den rein philologischen Rahmen hinausweisenden Beiträge von Karin Luttermann (»Gesprächsanalytisches Integrationsmodell am Beispiel von §240 StGB. Ein Beitrag zur nationalen Rechtssprache mit europäischer Perspektive«) und Johanna Lalouschek (»Ärztliche Kommunikation und Ethik«), zumal sie aktuelle und umstrittene Themenbereiche aufgreifen und kulturkritische Ansätze der Linguistik aufzeigen.

Andrea Alfaré untersucht in ihrem Dissertationsprojekt »linguistische und pragmatische Aspekte der Gestützten Kommunikation mit autistischen Menschen«. Die Auswertung von Gesprächen zeigt eine auffallende Häufung von Adjektiven und Adverbien in »falscher« oder zumindest unüblicher Verbindung mit Substantiven (was früher nicht selten als Beweis für eine hohe sprachlich-künstlerische Kreativität autistischer

Menschen angesehen wurde), jedoch keine oder kaum Fehler im morphematischen und syntaktischen Bereich. Die Autorin folgert daraus, daß die Sprachstörung beim Autismus in der Bildung falscher semantischer Verbindungen (»Knoten«) besteht, die bei der Produktion von Sätzen zunächst aktiviert, dann aber meist korrigiert werden.

Johanna Lalouscheks Aufsatz (»Ärztliche Kommunikation und Ethik«) stützt sich auf seit Jahren durchgeführte empirische Untersuchungen zu Gesprächen zwischen Ärzten und Patienten (vgl. auch ihre diesbezüglichen Publikationen) und vermittelt trotz einer von ihr diagnostizierten Neuorientierung im Zeichen der allenthalben geführten Diskussionen über das Gesundheitssystem ein eher deprimierendes Bild der gegenwärtig üblichen Arzt-Patienten-Kommunikation.

Einen kritischen Blick auf die Verständlichkeit von Rechtstexten wirft Karin Luttermann in ihrem Beitrag. Sie unterzieht den strafrechtlichen Begriff der Nötigung einer Erklärung mit Hilfe des sog. Gesprächsanalytischen Integrationsmodells, das auf der Verbindung (»Integration«) von linguistischen und juristischen Perspektiven sowie der Laien- bzw. der Expertenkonzeption beruht. In vier Schritten (Theorie, Empirie, Ergebnis und Vergleich) werden die verschiedenen Sichtweisen miteinander verknüpft. Potentielle Verständnisprobleme zeigen sich, wenn man repräsentativ ausgewählte Probanden den fraglichen juristischen Fachbegriff definieren läßt und die Resultate untereinander vergleicht. Karin Luttermann sieht in der Neuformulierung von Rechtstexten auf der Basis des Gesprächsanalytischen Integrationsmodells eine Perspektive für ein zu erarbeitendes und verständliches zu formulierendes europäisches Recht.

Etwas unglücklich scheint allein der Abdruck des im Ergebnis interessanten Auf-

satzes von Benno Peters (»Individuelle und geschlechtsspezifische Unterschiede in der prosodischen Gestaltung deutscher Lese- und Spontansprache«), dem leider durch das Fehlen der verwendeten Hörbeispiele eine entscheidende Dimension abgeht. Zwar sind die Hörtexte über Internet abrufbar, es wäre aber dennoch sinnvoll gewesen, wenigstens den Wortlaut der gesprochenen bzw. gelesenen Texte im Anhang des Aufsatzes abzu drucken, um dem Leser einen besseren Eindruck zu vermitteln.

Aus der Sicht der DaF-Lehrenden scheint (unter anderen) der Artikel von Swantje Ehlers (»Lesen in der Fremdsprache – ein sprachabhängiger oder ein sprachunabhängiger Prozess?«) von besonderem Interesse zu sein. Die Autorin referiert neuere Forschungsergebnisse zu der Frage, ob die Fähigkeit, Texte in einer fremden Sprache zu lesen, allein von der Sprachkompetenz in der Fremdsprache abhängig ist oder ob es – Beobachtungen bei Grundschulkindern sprachlicher Minderheiten deuten darauf hin – ein Konstrukt (sprachunabhängige) Lesefähigkeit gibt, die neben der fremdsprachlichen Kompetenz noch andere Fertigkeiten voraussetzt (Interdependenzhypothese). Es würde zu weit führen, in diesem Rahmen auf die hier zusammengefaßten unterschiedlichen – z. T. auch noch umstrittenen – Thesen zur L2-Lesekompetenz einzugehen. Es sei jedoch an dieser Stelle auch auf die ausführliche Bibliographie verwiesen, die den informativen Beitrag abrundet.

Der im Vorwort anvisierte Querschnitt durch die Beiträge zu dem ebenso weitgefaßten wie ambitionierten Thema der GAL-Jahrestagung ist mit der Auswahl sicher erreicht worden. Es ist so ein sehr empfehlenswerter Sammelband entstanden, der trotz des hohen wissenschaftlichen Niveaus der Aufsätze erfreulich lebensnah und lesbar wirkt.

Siebold, Oliver:

**Wort – Genre – Text. Wortneubildungen in der Science Fiction.** Tübingen: Narr, 2000. – ISBN 3-8233-5850-2. 284 Seiten, € 48,-

(Werner Stein, Saarbrücken)

Der jugoslawische Literaturwissenschaftler Darko Suvin stellte 1985 in einem Interview (*Science Fiction Studies* 12, 207) fest, daß man den sprachlichen Besonderheiten und Wortneubildungen des Genres Science Fiction in der Forschung mehr Beachtung schenken müsse. Diese Aufforderung blieb viele Jahre unbeachtet, erst Oliver Siebolds kenntnisreiche Arbeit setzt diesem Mißstand ein Ende. Es entstand ein umfassendes Wortkorpus aus literarischen Science-Fiction-Texten der unterschiedlichsten Autoren: Ray Bradbury, Stanislaw Lem, H. G. Wells und Anthony Burgess sind vertreten, exponierte Vertreter der DDR-Science-Fiction (u. a. Karlheinz und Angela Steinmüller, Johanna und Günter Braun) wurden ebenso ausgewertet wie Star-Trek-Fan-Bücher. Das Problem der Übersetzbarkeit solcher Neuschöpfungen wird weitgehend ausgeklammert. Trotz dieser Darstellungsschwäche bleiben Siebolds Ergebnisse in mindestens zweifacher Weise innovativ für die Science-Fiction-Forschung: Zum einen sind die umfangreichen Wortneubildungen in der Science Fiction ein Indikator für die sprachliche Kreativität des Genres und widerlegen auf diese Weise den Trivialliteraturvorwurf. Zum anderen wird schlüssig und nachvollziehbar aufgezeigt, wie dieser Erfindungsreichtum ein unverzichtbares und konstitutives Element in Science-Fiction-Texten bildet. Darüber hinaus eröffnen sich für die Wortbildungslehre im Sprachunterricht und die Genrediskussion in der Literaturdidaktik interessante und originelle Zugangsweisen. Siebolds integrative Darstellung ist somit ein sehr

gelungenes Beispiel dafür, wie sich Textlinguistik, Wortbildungslehre und Literaturwissenschaft gegenseitig inspirieren und zu vielseitig anwendbaren Ergebnissen führen können.

Siguan, Miquel:

**Die Sprachen im vereinten Europa.** Tübingen: Stauffenburg, 2001 (Stauffenburg Aktuell 1). – ISBN 3-86057-891-X. 190 Seiten, € 20,50

(Martin Brunner, Regensburg)

Auf gerade einmal 190 Seiten die Situation der einzelnen National- und Minderheitensprachen in der Europäischen Union (und zum Teil darüber hinaus) darstellen zu wollen, ist sicherlich ein gewagtes und ambitioniertes Unternehmen des spanischen Autors Miquel Siguan, zumal er bereits im Vorwort betont, »kein Experte« auf den Gebieten der Geschichte, Linguistik oder Sprachpädagogik zu sein. Doch vielleicht kann gerade einmal eine *nicht* sprachwissenschaftliche Betrachtung neue Denkanstöße über die gegenwärtige Lage der Sprachen Europas und ihrer Verbreitung geben, vor allem aber vielleicht interessante Ideen zu einer praktikablen und zukünftigen Sprachregelung für die Bürger der Europäischen Union aufzeigen. Den Einstieg in das Thema bildet richtigerweise ein Überblick über die historischen Wurzeln der europäischen Sprachgruppen, wobei dem Lateinischen als erster *lingua franca* Europas gebührende Aufmerksamkeit geschenkt wird, aber auch auf die zunehmende Erstarkung der regionalen Volkssprachen eingegangen wird.

Die folgende Auseinandersetzung mit sprachlichem Nationalismus in früherer Zeit führt direkt zur Sprachpolitik der europäischen Staaten, und dies ist nur



konsequent, da ja auch bei der aktuell anstehenden Osterweiterung der EU die Frage der dann zugelassenen Arbeitssprachen vorwiegend von nationalen Eitelkeiten geprägt ist. Interessant und informativ sind die unterschiedlichen Ansätze der einzelnen Nationalstaaten in Bezug auf den Schutz und die Pflege etwaiger Minderheitensprachen in ihrem Staatsgebiet, wie z. B. die wohlwollende Duldung des Walisischen in Großbritannien bzw. die eindeutige und unnachgiebige Haltung gegenüber solchen Sprachinseln von Ländern wie z. B. Frankreich, das die Einsprachigkeit im gesamten Land sogar als erklärtes Ziel in der Verfassung aufführt.

Natürlich wird bei der Betrachtung der Sprachpolitik der Europäischen Institutionen die noch immer zunehmende Vorrangstellung des Englischen offenbar, die einhergeht mit der Durchsetzung (oder Bereicherung?) der einzelnen Nationalstaaten mit Anglizismen bzw. englischen Fremdwörtern. Zwar erörtert der Autor die sich daraus ergebenden Kontroversen, die in den einzelnen Ländern – und betroffen sind alle Länder in der EU – mit unterschiedlichem Eifer diskutiert werden, jedoch warnt er mit Recht auch vor einer Überbewertung dieses Trends und weist darauf hin, daß die Stellung des Englischen schließlich nicht nur in Europa, sondern in der ganzen Welt rapide an Bedeutung gewonnen habe. Gründe hierfür seien in erster Linie die Wirtschaftskraft der englischsprachigen Länder, allen voran der USA, sowie die weltweite Präsenz englischsprachiger Medien. Grundsätzlich weist Siguan dabei auf die nicht von der Hand zu weisende Einbettung der Sprache in soziale, kulturelle und häufig auch politische Rahmenbedingungen hin. Kleineres Kapitel über zweisprachig aufgewachsene Kinder oder die Schaffung der (geschlechterten) künstlichen Sprache Espe-

ranto stellen hier lesenswerte Zusatzinformationen dar.

Zu kurz geraten erscheint das abschließende Kapitel über den Aufbau des Erziehungswesens in den einzelnen EU-Staaten, da genau hier Lösungsansätze für eine verbesserte und verstärkte Mehrsprachigkeit der Bürger der Europäischen Union anzusiedeln wären. Hinweise auf einen bereits verwirklichten kommunikativen Ansatz im Fremdsprachenunterricht bzw. die Bedeutung der Landeskunde für interkulturelles Verständnis werden leider nur am Rande gegeben und nicht vertieft behandelt.

Wirklich zu kritisieren ist das rein theoretische Fazit des Autors, das keine wirklich neuen Gesichtspunkte oder Ideen enthält, sondern sich in einem allgemeinen Plädoyer für eine noch zu entwickelnde europäische Identität und ein europäisches Bewußtsein erschöpft. Und auch seine Vorstellung, daß der Königsweg zu einem Europa von morgen nur ein Europa der Bildung sein könne, ist in Wirklichkeit eine Weisheit von gestern. Was fehlt in diesem Buch sind Visionen oder zumindest Andeutungen zur künftigen Entwicklung der europäischen Sprachengemeinschaft.

Am Rande sei bemerkt, daß die Übersetzerin Silvia Parra Belmonte die Geduld des Lesers immer wieder mit dem unsäglichem »großen I« für eine vermeintlich geschlechterfreundliche Schreibweise strapaziert, wobei besonders irritierend ist, daß sie dabei nicht einmal konsequent verfährt, sondern innerhalb desselben Satzes zwar von »AusländerInnen«, aber auch von »ausländischen Mitbürgern« (und hier sind mitnichten nur die Männer gemeint) spricht.

Alles in allem bietet dieses Buch also einen durchaus informativen und gut lesbaren kurzen *Überblick* über die Geschichte und die derzeitige Situation der Sprachen in der Europäischen Union,

jedoch kommt es über eine insgesamt relativ oberflächliche und im Prinzip bereits bekannte Betrachtungsweise dieses Themas leider nicht hinaus.

Sokol, Monika:

**Französische Sprachwissenschaft: Eine Einführung mit thematischem Reader.** Tübingen: Narr, 2001 (Narr Studienbücher). – ISBN 3-8233-4980-5. 252 Seiten, € 18,40

(Thomas Johnen, Amiens / Frankreich)

Es mag vielleicht manch eine/n überraschen, daß eine Einführung in die französische Sprachwissenschaft in einer Fachzeitschrift für Deutsch als Fremdsprache rezensiert wird. Der von Monika Sokol vorgelegte Band der Reihe »Narr Studienbücher« verdient es jedoch ganz und gar, über die Grenzen der Frankoromanistik hinaus beachtet zu werden. Er ist zwar, was manche Beispiele und vor allem den größten Teil der weiterführenden Literaturhinweise angeht, in erster Linie für Studierende des Französischen konzipiert, jedoch werden von Monika Sokol – unabhängig davon, ob sie aus der Feder von Frankoromanisten stammen oder nicht – insgesamt 43 Readertexte zu zentralen Themen der Sprachwissenschaft des 20. Jahrhunderts (darunter zahlreiche Schlüsseltexte u. a. von Saussure, Ogden/Richards, Bühler, Jakobson, Searle, Grice, Coseriu, Trubetzkoy, Lyons, Martinet, Bybee, Weydt, Kleiber) in ihren wissenschaftshistorischen und theoretischen Kontext eingeordnet dargeboten, die über die Einzelphilologien hinaus relevant sind. Damit eignet sich der Reader auch für Studierende von Deutsch als Fremdsprache, der Germanistik und anderer Einzelphilologien und stellt aufgrund seiner Konzeption als Reader eine vorzügliche Ergänzung zu

den einschlägigen für die Germanistik konzipierten Einführungen in die Sprachwissenschaft (vgl. den Leitfaden von Engel/Meliß 2000) dar. Bis auf zwei Readertexte sind alle diejenigen, die im Original auf Englisch verfaßt wurden, ins Deutsche übersetzt, Readertexte, die im Original auf Französisch verfaßt wurden, werden in der Regel auch auf Französisch wiedergegeben (insgesamt zehn).

Zum Aufbau: Der Band ist in acht inhaltliche Themenblöcke untergliedert: Untersuchungsgegenstand (1–8), Wissenschaftsgeschichte (9–26), Grundbegriffe und -modelle (27–65), Phonologie (66–79), Morphologie (80–108), Syntax (109–145), Semantik (146–177) und Varietätenlinguistik (178–232). Den Readertexten eines jeden Kapitels wird eine konzise, auf Studienanfänger ausgerichtete thematische Einleitung vorangestellt, wobei die Autorin bemüht ist, soweit wie möglich an deren Lebens- und Spracherfahrungshorizont anzuknüpfen. Diese einleitenden Texte sind leicht verständlich. Sie führen die wichtigsten Fachbegriffe ein und bieten eine wissenschaftsgeschichtliche Einordnung. Bei vielen Beispielen werden Bezüge zum Deutschen hergestellt. Auf die Readertexte folgen äußerst übersichtlich gegliederte, ausführliche und aktuelle weiterführende Literaturangaben zu den einzelnen Teilbereichen und Forschungsrichtungen, die grundsätzlich die Rubriken *Handbücher*, *Überblickswissen*, [allgemein sprachwissenschaftlich] *Einführend*, *Romanistisch* und *Französisch* umfassen und aktuelle wie auch wissenschaftsgeschichtlich bedeutsame Standardwerke als solche ausweisen.

Der Kanon mag auf den ersten Blick alles in allem eher traditionell erscheinen und manch einer wird Kapitel zur Pragmatik, Textlinguistik, Gesprächsanalyse, kognitiven Linguistik, aber auch zur diachronen Sprachwissenschaft vermissen. Es ist

aber nicht so, als habe die Autorin diesen Teilbereichen der Linguistik keine Beachtung geschenkt, vielmehr hat sie den Versuch einer Integration in den eher traditionellen Kanon unternommen. So erscheint die Pragmatik bei den Kommunikationsmodellen ebenso wie in den Kapiteln zur Morphologie, Syntax und Semantik, die Textlinguistik im Kapitel zur Syntax und die Sprachgeschichte in der Varietätenlinguistik. Gesprächsanalytische Forschungsergebnisse fließen ebenfalls in die Kapitel zur Morphologie, Syntax und Varietätenlinguistik ein, die kognitive Linguistik wird vor allem im Semantikkapitel behandelt. Der Versuch einer Integration jüngerer sprachwissenschaftlicher Forschungsgebiete in traditionelle ist insofern zu begrüßen, als so Bezüge deutlich werden, die bei einer strikten Trennung verdeckt bleiben. Insgesamt kommen jedoch – und das ist der Schwachpunkt dieses Bandes – Pragmatik und Textlinguistik, vor allem aber die Gesprächsanalyse entschieden zu kurz.

Zum Inhalt: Nach einer kurzen Gegenstandsbestimmung der Sprachwissenschaft und Abgrenzung zu Nachbarwissenschaften in Kapitel 1, versucht Kapitel 2, den Weg von der Sprachreflexion der Antike zu den sprachwissenschaftlichen Hauptströmungen des 20. Jahrhunderts in den wichtigsten Grundzügen nachzuzeichnen. Kapitel 3 widmet sich zentralen Modellen und Grundbegriffen der Sprachwissenschaft, nämlich den Zeichenmodellen von Saussure, Ogden/Richards und Raible, den Kommunikationsmodellen von Bühler und Jakobson, aber auch die Sprechakttheorie von Searle und der Ansatz von Grice werden unter *Kommunikationsmodelle* gefaßt. Bei den Grundbegriffen geht es vor allem um die Saussureschen Dichotomien: Synchronie – Diachronie, *langue* – *parole*, Paradigma – Syntagma, *signification* – *valeur*, aber auch um die Begriffe der

*Opposition* (Trubetzkoy) und *Markiertheit* (Lyons).

Das Kapitel zur Phonologie behandelt neben den Grundbegriffen und der Abgrenzung zwischen Phonologie und Phonetik (Trubetzkoy) auch das Verhältnis von Lautung und Schreibung (Henriette Walter), Prosodie und Suprasegmentalia. Im Kapitel zur Morphologie fällt positiv auf, daß neben den Grundbegriffen und der Wortbildung auch den jüngeren Ergebnissen der Grammatikalisierungstheorie (Bybee) sowie der Sprachtypologie Raum gegeben wird.

Das Syntaxkapitel ordnet zunächst die Syntax zwischen Morphologie und Textlinguistik ein (umso unverständlicher ist es, daß die Textlinguistik vom Aufbau des Buches her der Syntax zugeschlagen wird) und führt die Differenzierung zwischen *Satz* und *Äußerung* ein, um dann einen Überblick über verschiedene Grammatikmodelle zu geben (traditionelle und generative Grammatik, Valenz-, Dependenz- und Kasusgrammatik). Weitere Themen sind die Thema-Rhema-Gliederung, Deixis sowie die Textfunktionen von Fragesätzen und Passiv. Etwas lose neben der inhaltlichen Einführung stehen dann jedoch die Readertexte zur modalen Abtönung im Französischen und Deutschen von Harald Weydt sowie zu den Grundbegriffen der Textlinguistik von Peter Blumenthal.

Das Semantikkapitel behandelt neben den Grundbegriffen (Semasiologie – Onomasiologie, Motiviertheit – Arbitrarität, Denotat – Konnotat, Polysemie, Synonymie, Hyperonymie – Hyponomie) und der Wortfeldtheorie sowie Anwendungsbereichen der strukturellen Merkmalssemantik auch die Prototypensemantik (Kleiber), semantische Netze (*Frames*, *Scripts* etc.), Metonymie und Metaphern. Die Lexikologie ist vor allem durch einen Readertext von Schwarze/Wunderlich (1985) vertreten.

Das Kapitel zur Varietätenlinguistik geht unter dem Blickwinkel *Sprache als Diasystem* auf soziolinguistische Grundbegriffe und Schulen, Schriftlichkeit und Mündlichkeit, aber auch auf die Entstehung der romanischen Sprachen aus nächersprachlichen Varietäten des Lateins (einschließlich eines Abrisses der externen Sprachgeschichte des Französischen) ein, außerdem auf die Varietäten des Französischen innerhalb und außerhalb Frankreichs und die französischbasierten Kreolsprachen. In diesem Kapitel, das insgesamt gesehen eine ausgezeichnete Syntheseleistung darstellt, verheddert sich die Autorin jedoch selbst im Gestrüpp der Varietäten, wenn sie das Kriterium des *Sprachabstandes* zur Unterscheidung zwischen Sprache und Dialekt problematisiert und ausführt:

»Das Schweizerdeutsche ist vom System her vom hochdeutschen Standard in etwa so weit entfernt wie das Holländische. Es gilt jedoch als regionale Variante des Deutschen, während das Holländische Sprachstatus hat.« (179)

Nun trifft es zwar zu, daß im Deutschen umgangssprachlich (zum Ärger von Flamen, Limburgern und anderen Niederländischsprechern, die nicht aus den Provinzen Nord- und Südholland stammen) im Deutschen *Niederländisch* und *Holländisch* synonym gebraucht werden, in einer sprachwissenschaftlichen Einführung sollte man jedoch auf einen textsortenadäquaten und exakten Gebrauch achten und *Holländisch* zur Bezeichnung des niederländischen Dialektes der Region Holland benutzen, zur Bezeichnung der überregionalen Distanz- und Standardsprache, die u. a. Flamen, Limburgern, Holländern, Seeländern und z. T. Surinamern gemeinsam ist, jedoch *Niederländisch*. Bei der Behandlung der Sprachensituation in Frankreich übergeht die Autorin neuere

(auch germanistisch relevante) Tendenzen, z. B. daß sich hinsichtlich von traditionell als Dialekte bezeichneten Varietäten im Sprachbewußtsein (etwa im Elsaß oder in der Pikardie) eine Art Emanzipationsprozeß von der bislang als Dachsprache erachteten Sprache vollzieht, der dahin geht, daß viele Elsässer Elsässisch nicht mehr als deutschen Dialekt, sondern als eigene Sprache empfinden. Ähnliches vollzieht sich in der Pikardie hinsichtlich des Pikardischen in Bezug auf das Französische (vgl. Eloy 1997). In diesen Kontext gehörte auch die Erwähnung der schulpolitischen Aspekte; z. B. die bislang kategorische Ablehnung der Zulassung von Pikardisch als Abiturfach seitens des Pariser Erziehungsministeriums trotz eines naheliegenden Zusammenhangs zwischen der hohen schulischen Mißerfolgsrate in der Pikardie und der mangelnden Kenntnis des Einflusses des Pikardischen auf den u. a. im Schulbereich stigmatisierten Regiolekt, wobei diese Politik, schulischen Unterricht in weiteren Sprachen mit regionaler Verankerung zu verhindern, noch gravierendere Folgen für Kreolsprecher in den Überseedepartements hat, vor allem für Sprecher nicht-französischbasierter Créoles in Französisch Guyana.

### Literatur

- Eloy, Jean-Michel: *La constitution du picard: une approche de la langue*. Louvain-La-Neuve: Peeters, 1997.
- Engel, Ulrich; Meliß, Monika: »Sprachwissenschaftliche Einführungen: ein Leitfaden für Studierende des Faches Deutsch als Fremdsprache und der Auslandsgermanistik zu Beginn des 21. Jahrhunderts«, *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 26 (2000), 119–241.
- Schwarze, Christoph; Wunderlich, Dieter (Hrsg.): *Handbuch der Lexikologie*. Königstein / Ts.: Athenäum, 1987.

Steinhauer, Anja:

**Sprachökonomie durch Kurzwörter. Bildung und Verwendung in der Fachkommunikation.** Tübingen: Narr, 2000 (Forum für Fachsprachen-Forschung 56). – ISBN 3-8233-5361-6. 371 Seiten, € 42,–

(Udo O. H. Jung, Bayreuth)

Keine Universität, die sich heutzutage nicht bemühte, ihren Kunden eine studienbegleitende, fachsprachliche Fremdsprachenausbildung angedeihen zu lassen, um die Chancen der Absolventen auf dem europäischen, ja dem globalen Arbeitsmarkt entscheidend zu verbessern. Fachsprachen haben daher momentan Konjunktur. Ein hervorstechendes Merkmal dieser Fachsprachen sind lexikalische Einheiten, in denen komplexe Sachverhalte auf kurzem Raum präzise gefaßt werden: Kurzwörter. Diese sind ihrerseits eine Reaktion auf die »zunehmende Tendenz [in den Fachsprachen], immer mehr und längere Komposita zu bilden« (75). Fachsprachen und Kurzwörter bedingen sich gegenseitig. Dennoch sind diese beiden Bereiche bisher kaum in Berührung gekommen: Zur Hochzeit der lexikalisch orientierten Fachsprachenforschung, sagt die Autorin der hier anzuzeigenden, 1999 vom Promotionsausschuß des Fachbereichs neuere Philologien der Universität Frankfurt a. M. als Dissertation angenommenen Arbeit, war die Kurzwortforschung noch nicht »so weit«. Das hat sich mittlerweile geändert. Sechs Jahre vor der Frankfurter Universität nahm die Philosophische Fakultät der Passauer Universität die Arbeit von Dorothea Kobler-Trill (1994 gedruckt als *Das Kurzwort im Deutschen. Eine Untersuchung zu Definition, Typologie und Entwicklung*. Tübingen: Niemeyer) als Dissertation an. Mit ihr setzt sich Steinhauer intensiv auseinander.

Für die schnelle Vorabinformation sei die Kapiteleinteilung zunächst referiert.

Nach kurzer Einleitung, in der die allerdings fragwürdige Behauptung aufgestellt wird, daß »in den Wissenschaften [...] der Gebrauch an Kurzwörtern ständig« (1) zunehme, geht es im 2. Kapitel um die »Kurzwörter im Deutschen«. Hier findet die Auseinandersetzung mit Kobler-Trill statt. Kapitel 3 ist ein kurzer Überblick zu »Fachsprachen als Gegenstand der Forschung«. Im 4. Kapitel wird das Handwerkszeug ausgebreitet. Es ist »Zur Methodik der Untersuchung« überschrieben und erläutert, warum schriftliche Daten, und nicht, wie es sich angeboten hätte (»denn das Wesen der Kurzwörter ist ja per definitionem ihre mündliche Realisation«, 80), mündliche Daten zugrunde gelegt werden mußten. Untersucht werden die Fachsprachen der Chemie, der Medizin, der Technik, der Jurisprudenz, der Wirtschaft und des Sports. Bei der Korpuszusammenstellung wurde auf Repräsentativität und Aktualität geachtet, jedoch ein zweispuriges Verfahren gewählt, denn zum einen geht es darum zu eruieren, »welche Arten von Kurzwörtern überhaupt in den Fachsprachen auftreten« (88), zum anderen wird »der Verwendung von Kurzwörtern in der fachlichen Kommunikation« (89) nachgespürt. Um die erste Frage beantworten zu können, wurde stellvertretend für alle Fachsprachen ein Lexikon der Chemie als Basis gewählt. Um den Verwendungsaspekt beleuchten zu können, wählte die Autorin anschließend Fachzeitschriften der oben genannten Fächer aus: *ains* 6/1997 (Medizin), *VDI-Z* 6/1997 (Technik), *wisu* 3/1997 (Wirtschaft), *Neue Juristische Wochenschrift* 13/1997 (Jura), *Sports* April 1997 (Sport).

Bereits an dieser Stelle darf vorausgeschickt werden, daß sich die Fachsprache des Rechts möglicherweise besser geeignet hätte, die Frage nach den in Fachsprachen allgemein vorkommenden Kurzwörtern zu untersuchen, da die Kurz-

wortbildung im Deutschen primärer Gegenstand der Dissertation war und die Fachsprache des Rechts nach Überzeugung der Autorin auch »weitgehend frei von Fremdwörtern und englischen Fachausdrücken« (86) ist.

Im 5. Kapitel werden die im 6-bändigen *Römpf Chemie-Lexikon* unter dem Buchstaben D auf 210 Seiten auftretenden Kurzwörter analysiert. Das mit 95 Seiten umfangreichste Kapitel 6 beschäftigt sich dann mit den in den genannten Zeitschriften auftretenden Kurzwörtern und veranschaulicht ihre prozentuale Verteilung auf die verschiedenen Kurzwortkategorien in Torten- und Stabdiagrammen. Kapitel 7 faßt die Ergebnisse zusammen: Buchstabenkurzwörter machen den überwiegenden Teil der Kurzwörter in den Fachsprachen aus (ca. 90%), aber es gibt Sonderbewegungen. Chemie und Sport beispielsweise liegen bei den Buchstabenkurzwörtern unter dem Durchschnitt, bei den Silbenkurzwörtern liegen sie deutlich darüber. Der Anteil der fremdsprachigen Kurzwörter ist in der Rechtswissenschaft wie vermutet mit 8,5% tatsächlich äußerst gering, vergleicht man ihn mit der Fachsprache der Wirtschaft, wo ihr Anteil 46,53% beträgt. Der Anhang listet alle Kurzwörter und gebundenen Kurzformen auf, die in den Korpora gefunden wurden. Eine weitgehend auf deutsche Publikationen beschränkte Bibliographie, ein Kurzwort- und ein Sachregister beschließen den Band.

Der für Leser dieser Zeitschrift wohl relevanteste Aspekt der hier umrißhaft beschriebenen Arbeit dürfte die Frage sein, was denn ein Kurzwort sei, wie man es erkennt, kategorisiert und bei der Arbeit mit Texten ins didaktische Kalkül mit einbezieht, da, wie auch die Autorin hervorhebt, angenommen werden kann, daß von den Fachsprachen ein nicht

unerheblicher Einfluß auf die Alltagssprache ausgeht.

Nun, Kurzformen sind weitgehend Produkte des »sprachlichen Instinkts«, wie Paul Zumthor, einer der Pioniere in der Kurzwortforschung, bereits 1951 betonte. An ihrer Wiege stehen meist linguistische Laien, die an keinerlei Weisungen gebunden und nur ihrem Sprachgefühl verpflichtet sind. Das Deutsche Institut für Normung hat sich zwar der Sache angenommen und die DIN-Norm 2340 (Kurzformen für Benennungen und Namen. Bilden von Abkürzungen und Ersatzkürzungen) herausgebracht, aber die große Mehrheit der Sprachbenutzer schert sich nicht um derartige Vorschläge und Anweisungen. Warum sollten sie auch? Die DIN-Norm gibt keinen Hinweis, wie in Zweifelsfällen zu verfahren wäre. Ein Beispiel: Der *Deutsche Fußballbund* kürzt sich bekanntlich *DFB* ab. Aber auf welches <B> bezieht sich nun das <B> in der Kurzform? Auf -ball, auf -bund? Das vermag, in Abwesenheit einer klaren Regel, wonach der höher stehenden Konstituente, also -bund vor -ball, der Vorzug zu geben sei, niemand zu sagen. Die einfachere Lösung wäre sicherlich eine Kurzform wie *DFBB* gewesen. So aber steht der Linguist vor einem der vielen Probleme in der Kurzwortforschung. Man kann es ignorieren und erst einmal den regulären Bildungen nachspüren bzw. auf Bewährtes zurückgreifen.

Ein Kurzwort, da sind sich alle einig, muß gesprochen werden, und es muß eine lexikalische Variante in der Langform haben. Die Tachygraphen *usw.* oder *bzw.* sind demnach keine Kurzwörter, weil sie lediglich als graphische Auslöser für die gesprochenen Vollformen *und so weiter* und *beziehungsweise* dienen. Was aber wie eine klare Grenze aussieht, entpuppt sich bei näherem Hinsehen als durchlässig: *km/h*, das früher als Aufforderung gelesen wurde, *Kilometer pro*

*Stunde* zu sagen, wird mittlerweile auch als  $[_ka:em̩ha:]$  realisiert. Und die frühere *Witwen- und Waisenkasse* (Fernsehwerbung: »Eine starke Gemeinschaft.«) möchte lieber unter der Kurzform *WWK* in Erinnerung bleiben, weil Witwen und Waisen gemeinhin als hilfsbedürftig, selten aber als stark gelten. Dem Kurzwort ist das Kriterium der Langform abhanden gekommen, und zwar mit voller Absicht.

Beim *DFB* handelt es sich übrigens um ein Buchstabenkurzwort, weil es aus den Initialen der Langform gebildet wurde. Es gibt noch andere Kurzworttypen, und Kobler-Trill kann als Wegweiser herangezogen werden. Dieser Autorin wird auch fairerweise bescheinigt, daß sie »viele aufgearbeitet [hat], was der weiteren Kurzwortforschung zur Grundlage dienen kann« (51), einzig die beiden Gruppen der von Kobler-Trill als »partielle Kurzwörter« und »besondere Kurzwörter« bezeichneten Kürzungen lassen Sorgenfalten hervortreten. *U-Boot* ist ein solches partielles Kurzwort, weil nur ein Teil der Vollform gekürzt ist, während der andere Teil ungekürzt erhalten bleibt. Das Problem ergibt sich (für Steinhauer) daraus, daß die Bezeichnung nicht wie üblich auf die Art der der Langform entnommenen Segmente rekurriert, sondern auf die Tatsache, daß nur ein Teil der Basisform gekürzt, der andere aber zur Gänze erhalten bleibt. Steinhauer macht aber gleich einen plausiblen Lösungsvorschlag: Nur der erste Teil von *U-Boot* ist als gekürzt anzusehen. Tatsächlich ist ja an *Boot* auch nichts gekürzt worden. Da das bis auf den Anfangsbuchstaben <U> gekürzte Bestimmungswort nur gebunden mit dem Grundwort auftritt, wäre von »gebundenen Kurzformen« zu sprechen. Eine gute Lösung. Leider ist hier aber auch von einem Schönheitsfehler zu berichten. Die vorzüglich gemachten Stemmata von Kobler-Trill werden auf

Seite 26 in der Gesamtschau von Steinhauer nur defektiv dargeboten. Dadurch kann der Eindruck entstehen, als habe Kobler-Trill liederlich gearbeitet.

In die Kategorie der »besonderen Kurzwörter« hat Kobler-Trill Erscheinungen wie *DAX* (Deutscher Aktienindex) oder *Btx* (Bildschirmtext) gesteckt, und zwar deshalb, weil hier abweichend vom üblichen Verfahren Segmente vom Ende der Vollform übernommen worden sind. Der »sprachliche Instinkt« hat sich hier in vertrackter Weise Bahn gebrochen, und Steinhauer vermutet, daß es sich hier »um ein Verfahren der Kurzwortbildung handelt, das bevorzugt in den Fachsprachen registriert werden kann« (40). Im Falle der Sammelkategorie »besondere Kurzwörter« läßt Steinhauer schließlich Milde walten: »Da Belege für diese Gruppe in der Alltagssprache tatsächlich nur vereinzelt (wenn überhaupt) zu finden sind, ist der Autorin hier nicht unbedingt ein Vorwurf zu machen.« (41) Fazit: Mit leichten Modifikationen hätte man auf der Basis von Kobler-Trill weiterforschen können, zumal das Kobler-Trillsche Modell geeignet gewesen wäre, in der Alltagssprache wie in der Fachsprache seit geraumer Zeit auftretende neue Kurzworttypen aufzunehmen. Die meisten der folgenden Belege stammen aus dem angelsächsischen Sprachraum, dürften aber bald wegen der sprachlichen Globalisierung auch in allen Alphabetschriften auftreten. Die Rede ist von Bildungen wie *IFOR*, *KFOR*, *MBAG* und *BASF*. Sieht man einmal von den Mischtypen  $[_i:fu:r/]$  und  $[_ka:fu:r/]$  ab, bei denen Buchstaben- und Morphem/Silbenelemente zusammengefügt worden sind, so handelt es sich um Initialkürzungen: *Deutsche Bahn AG (DBAG)* und *Badische Anilin- und Sodafabrik (BASF)*. Sie werden als  $[_de:bak/]$  und  $[_bæsef/]$  realisiert, d. h. ein Teil wird als Akronym, als sprechbare Worteinheit, ein anderer

als Buchstabe angesehen. Die Position des Buchstabens ist einmal initial, ein anderes Mal final.

Der Terminus Akronym kommt übrigens in beiden Arbeiten nicht oder nur am Rande vor. In amerikanischen Untersuchungen ist er dagegen gang und gäbe. Ein etwas intensiverer Blick in angelsächsische Veröffentlichungen hätte auf diese neuartigen Bildungen aufmerksam gemacht. Man darf annehmen, daß die »partiellen Kurzwörter« vom Typ *U-Boot* hier Pate gestanden haben.

Damit nicht genug: Es gibt kontinuierliche und diskontinuierliche Kurzformen, und es gibt Kurzwörter 2. Grades. Kontinuierliche Kurzwörter stellen die Norm dar: Die Reihenfolge der der Langform entnommenen Segmente folgt der in der Vorlage. Bei diskontinuierlichen Kurzwörtern ist diese Linearität gestört: *Deutsche Gesellschaft für Natur- und Völkerkunde Ostasiens* wird *OAG* abgekürzt. Es ist eine vorgängige Änderung der Basis in *Ostasiengesellschaft* anzunehmen. Ein Beispiel für Kurzwörter 2. Grades ist *LISC* (*LOTE Implementation Strategy Committee*), wobei *LOTE* für *Languages other than English* steht. Wie Steinhauer nachweist, machen fremdsprachige Kurzwörter in einigen Bereichen nahezu 50% des Vorkommens aus. Man sollte vorbereitet sein.

Zu allem Überfluß gibt es auch noch Fälle, in denen Epenthese beobachtet wird. So wird das Kurzwort *PLSS* (*Portable Life Support System*) /plis/ ausgesprochen. All dies – und einiges mehr – hätte in einem der beiden Bücher zur Sprache gebracht und in die Typologie eingearbeitet werden können. Steinhauer aber bezieht sich auf einen Aufsatz von Albrecht Greule aus dem Jahre 1996 und folgt ihrem Mentor, den sie im Vorwort ihrer Dissertation auch als »Spiritus Rector« bezeichnet, bis ins Detail. So übernimmt sie auch dessen Terminus Silben-

kurzwort und illustriert ihn am Beispiel von *Lok*, abgeleitet aus *Lokomotive*. Nun mag *Lok* ja als Silbe im Deutschen fungieren können, aber in *Lo-ko-mo-ti-ve* gibt es keine Silbe *Lok*, die in die Kurzform übernommen werden könnte. Ähnlich verhält es sich mit dem <fö> aus *Bundesausbildungsförderungsgesetz*: Das entnommene Segment kann als Silbe reinterpretiert werden, was da aber aus der Vollform extrahiert wird, ist keine Silbe. Auch hier gilt übrigens: Die Langform von *BAföG* lautet: »Bundesgesetz über individuelle Förderung der Ausbildung«, wir haben es – im strengen Sinn – mit einem diskontinuierlichen Kurzwort zu tun.

So werden also einige der empirisch ermittelten Daten aus Steinhauers Arbeit fragwürdig. Der überproportional große Anteil an Silbenkurzwörtern in den Bereichen der Chemie und des Sports etwa. Einige – nicht alle – der Silbenkurzwörter sind gar keine Silbenkurzwörter.

Und so muß die Diskussion um die Kurzwörter weitergeführt werden. Derweil greifen die Lehrer für Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache am besten zu Abkürzungswörterbüchern im Internet oder in gedruckter Form, um apokryphe Formen in Texten zu entschlüsseln.

Stone, Margaret; Sharman, Gundula (Hrsg.):

**Jenseits der Grenzen. Die Auseinandersetzung mit der Fremde in der deutschsprachigen Kultur.** Frankfurt / M.: Lang, 2000. – ISBN 3-906757-96-X. 227 Seiten, € 36,80

(Dorith Herfeld, Regensburg)

*Jenseits der Grenzen. Die Auseinandersetzung mit der Fremde in der deutschsprachigen Kultur* von Margaret Stone und Gundula Sharman umfaßt 13 Vorträge, die im



September 1996 zur Feier der 20jährigen Partnerschaft der Germanistik der Universitäten Aberdeen und Eichstätt gehalten wurden. Schwerpunkt ist das Element des Fremden in den Bereichen der Kunst- und Kulturgeschichte, Literaturwissenschaft und Linguistik.

Der erste Beitrag von Rudolf Kilian Weigand über »Süßkind von Trimberg: ein Jude als Spruchdichter im deutschen Mittelalter« umreißt die Problematik von Überlieferung und Edition des mittelalterlichen Textes anhand eines konzisen Überblicks und Vergleichs der beiden Gesamtausgaben des Süßkind von Trimberg, von Friedrich Heinrich von der Hagen bzw. Carl von Kraus, wobei beide Versionen aufgrund einerseits zu enger Anlehnung an den Originaltext (Hagen) bzw. andererseits zu häufiger Eingriffe (Kraus) letztendlich als unbefriedigend bewertet werden. Auch die Bereiche Form, Inhalt und Zusammenhang der Spruchdichtung werden kritisch abwägend und wissenschaftlich fundiert diskutiert.

Bei dem Beitrag von Ruprecht Wimmer »China und Japan auf der deutschen Jesuitenbühne« handelt es sich um die umfangreiche Vorstellung eines Forschungsvorhabens, das drei Stationen der Entwicklung analysieren soll: »1. [...] die Christianisierungsbemühungen in China und Japan. 2. Die jesuitische Darstellung dieses Komplexes [...] und die Vermittlung nach Europa. 3. Die Umformung und Aufbereitung durch das jesuitische Schultheater.« (35) Dabei sollen die typischen Veränderungen der Dramatiker an überlieferten Stoffen skizziert werden. Das Vorhaben klingt äußerst spannend und vielversprechend, so daß eigentlich nur ein gutes Gelingen zu wünschen bleibt.

Günther Niggls »Ossian in Goethes Werther« ist ein Beweis dafür, wie eng die Germanistik immer noch dem Positivismus

verhaftet ist. Einer viel zu langen Hinführung an das Thema folgt die Problematisierung des Einflusses Homers und Ossians auf Werther, und eine Analyse des konkreten Einflusses der Ossian-Lektüre auf Werther. Leider ist die Analyse viel zu deskriptiv, z. T. langatmig und wenig erkenntnisreich.

Ebenso positivistisch ist C. Audrey Milnes Artikel über »Martina Wied und Bonnie Prince Charlie«. Milnes Aufsatz konzentriert sich stark auf biographische Parallelen zwischen Autorin und Protagonist, so daß wenig aufschlußreiche Ergebnisse über den Roman gewonnen werden.

Steven W. Lawries »Erich Fried und Großbritannien« dagegen arbeitet kulturtheoretisch. In stringenter, logischer Argumentation beschäftigt er sich mit Fried im Kontext der Kulturneuheit und deren Bewältigung während seiner Zeit in England sowie den englischen Einflüssen Frieds innerhalb seiner deutschen Literatur.

Margaret Stone bietet in »Oskar Kokoschka und London« einen profunden Überblick über Leben und Schaffen Kokoschkas hinsichtlich seiner Stadtbilder und Landschaftsaufnahmen. Sie legt den Schwerpunkt auf London und die Themse, die sich wie ein roter Faden durch Leben und Bilder Kokoschkas zieht. Kurz aber konzise geht Stone dabei auch auf die Entwicklungsphasen seines Stils ein. Auch der Artikel von Gordon J. A. Burgess, »Wolfgang Borcherts Auseinandersetzung mit der ausländischen Literatur«, bietet einen guten Einblick in die Thematik, wenn auch der Teilbereich des Einflusses der ausländischen Literatur auf die Epik Borcherts etwas zu kurz gerät.

Während die meisten Aufsätze bisher stark mit der Biographie der jeweiligen Autoren arbeiten, greift Jürgen K. A. Thomanek in »Der/die/das Fremde in der

DDR-Literatur« den literaturwissenschaftlich Ansatz der Kulturstudien auf und liefert so nicht nur einen gut argumentierenden, sondern auch wissenschaftlich aktuellen Beitrag zum Thema *Fremde*. Motivvergleiche, Handlungs- und Einzelanalysen führen dabei zu produktiven neuen Erkenntnissen.

Bill Niven bespricht anhand verschiedener Romane zahlreicher Schriftsteller wie etwa Franz Xaver Kroetz oder Gudrun Pausewang die »Darstellung Südamerikas in der neueren deutschen Literatur«. Der Aufsatz setzt sich zum einen mit der (Ent-)Utopisierung Südamerikas auch in der neueren Literatur auseinander, zum anderen mit einer Literatur, die versucht, kritisch mit der europäischen Vergangenheit umzugehen »und auch gegenwärtige Formen der *indirekten Kolonialisierung* durch wirtschaftliche Auseinandersetzungen« (141) anzuprangern. Wirtschaftliche und soziale Probleme werden dabei ebenso aufgegriffen wie die Zerstörung der südamerikanischen Kultur und Natur durch die Erste Welt. Der Aufsatz stellt klar und umfassend dar, wie differenziert deutschsprachige SchriftstellerInnen sich mit der Thematik Südamerika auseinandersetzen.

Ausgehend von drei Stadien der Immigranteliteratur formuliert Barbara F. Fennell in »Sprache, Literatur und Identitätsentwicklung: Ausländerliteratur in der Bundesrepublik« kritische und wissenschaftlich fundierte Thesen und weist v. a. auf die Problematik der Anerkennung von Immigranteliteratur als legitimen Teil der deutschen Literatur hin.

Klaus Müllers Beitrag »Kurze Kulturgeschichte der Textnavigation« beschäftigt sich mit der Entwicklung von Texten, ausgehend von einem eindimensionalen Textverständnis (lineares Lesen und Schreiben), über Zweidimensionalität (lineares Schreiben, delineares Lesen) zu einem dreidimensionalen Textverständ-

nis im Zeitalter elektronischer Medien. Müllers Aufsatz zeichnet sich durch seine, in Hinblick auf die zunehmende Medialisierung überaus aktuelle und gelungene Untersuchung des sich verändernden Textbegriffes aus. Trotz spürbarer Begeisterung für die Thematik bleibt Müller kritisch und weist gezielt und konstruktiv auf Probleme wie bislang fehlende geeignete Navigationstechniken hin.

»Das Verstehen eines Textes ist die Rekonstruktion der Textwelt« (197), ist die These von Wolfgang Hubers »Rekonstruktion und Textmodell«. Anhand der Begriffe *Vorwärtsexpansion*, *Import*, *Rückwärtskonsolidierung*, *Zielproposition* und *Analogierechnung* entwirft er logisch entwickelte Thesen mathematisch anmutender Dechiffrierungsstadien der Textrezeption, die auch in der praktischen Anwendung überzeugen.

Einen gelungenen Abschluß bildet Emil Brix »Gibt es eine deutschsprachige Kultur? Sprache im kulturellen Kontext«. Brix beschäftigt sich kritisch mit der Bedeutung und gleichzeitig den Problemen der Nationalliteraturen in der heutigen Literaturwissenschaft. Er verweist auf die Bedeutung von Fragen nach Sprache, Nation, und Identität vor allem innerhalb von Literaturen gleicher Muttersprache, da eine gemeinsame Muttersprache nicht unbedingt kulturstiftend ist. Brix illustriert dies am Beispiel Österreichs, anhand von Fragen nach österreichischer Identität und Literatur. Die Zukunft der Nationalliteraturen sieht Brix dank Schulen und Universitäten gewahrt, verweist aber speziell auf die Bedeutung historio-politischer Grundlagen hinsichtlich der Erforschung literarischer Entwicklungen und Traditionen, auf deren Basis die Bedeutung eines Zusammenhangs zwischen Sprache und Nation zu untersuchen sei.

Insgesamt liefert *Jenseits der Grenzen* einen wertvollen Beitrag zur Auseinandersetzung mit der Fremde in der deutschsprachigen Kultur, wobei die literaturkritische Verarbeitung der Problematik ebenso vielfältig ist wie die *Fremde* in der deutschsprachigen Kultur selbst.

Tanzer, Harald; Wolff, Armin (Hrsg.): **Europa der Regionen: Ostbayern. Ein landeskundliches Arbeitsbuch zu Aspekten ostbayerischer Lebensart.** Regensburg: FaDaF, 2000 (Materialien Deutsch als Fremdsprache 54). – ISBN 3-88246-212-4. 340 Seiten mit CD, € 18,80

(Sabina Schroeter-Brauss, Plzeň / Tschechische Republik)

Buch (mit Schwarz-weiß-Bildern) und CD (Hörtexte und Musikstücke, 15 Titel) sind das beachtliche Ergebnis eines Projektseminars zur Landeskunde, das im Sommersemester 1999 im Rahmen der »Zusatzausbildung Deutsch als Fremdsprache« des Instituts für Germanistik an der Universität Regensburg unter der Leitung von H. Tanzer durchgeführt wurde. Die Projektarbeit des Seminars wird im Buch durch die sowohl inhaltliche als auch sprachliche und stilistische Heterogenität der einzelnen Kapitel widergespiegelt. Die Seminarteilnehmer fungieren als »Autorenkollektiv«, aus dem jeweils bestimmte Personen für einzelne Kapitel verantwortlich sind. Adressaten des Landeskunde-Buches sind DaF-Lehrende in Deutschland und im Ausland sowie Deutschlernende auf dem Niveau der (oberen) Mittelstufe und der Oberstufe. Am besten eignet es sich wohl für Deutschkurse, die in Ostbayern stattfinden. Aber auch Lehrende und Lernende, die in anderen Regionen leben, erhalten durch das Buch vielfältige Anregungen und Informationen für ihren

Landeskundeunterricht. Erklärtes Ziel des Projekts im Sinne eines interkulturellen didaktischen Ansatzes war es, »eine fremde Sicht auf Vertrautes, auf Heimisches, auf das Eigene« (Vorwort, VI), also eine Perspektive von außen einzunehmen. Es wird noch zu zeigen sein, ob dieses Ziel eingehalten werden konnte.

Den Auftakt zu einer spannenden Führung durch Geschichte, Kultur, Brauchtum und Alltag in Ostbayern macht das Lied »Regensburg« der Gruppe *Chambergrass*. Der Titel des Liedes und der Name der Gruppe täuschen darüber hinweg, welche Sprachform dem Leser sowohl im Buch als auch in der Realität sehr häufig begegnet: der (ost-)bayerische Dialekt! Das Lied kann man sich auf der CD anhören, im Buch den Dialekttext und seine hochdeutsche Übersetzung lesen und Fragen dazu beantworten. Auf den nächsten mehr als 300 Seiten findet der Leser eine unglaublich große und vielfältige Sammlung von Themen und Informationen über den Osten Bayerns, so daß sich für ihn eine Region Deutschlands (oder Europas) en detail erschließt. Es sind im einzelnen die Themen – jeweils als Kapitel geordnet – Regensburg (Zahlen, Geschichte, Kultur und Kneipen, Deutschunterricht, Universität); Region Ostbayern (Geschichte, Historienspiele, Grenzen, Verhältnis zu Böhmen, Dialekt); Leben in Ostbayern (Essen und Trinken, Wohnen, Bildung, Vereine und Parteien, Natur und Tourismus); Glaube und Aberglaube (Religion und christliches Brauchtum, Wallfahrten, Visionen) und Kunst/Kultur.

Bei der Auswahl der Themen läßt sich ein Schwerpunkt im Bereich »Volkskunde – Brauchtum« ausmachen, wobei es sich meiner Kenntnis entzieht, ob dieser Bereich im Osten Bayerns tatsächlich so bedeutend ist oder eher das Interesse der Autoren ausdrückt.

Ein Kapitel besteht in der Regel aus einem Informationsteil und einer sich anschließenden »Didaktisierung des Themas«, in der sowohl Fragen und Aufgaben zum vorausgehenden Informationstext als auch weiterführende Impulse gegeben werden. Länge und Qualität der einzelnen Kapitel sind sehr unterschiedlich, teilweise wurde sehr gründlich recherchiert, teilweise wurde eher oberflächlich gearbeitet. Ein Beispiel für eine gelungene Information einschließlich dazugehöriger Aufgaben ist das Kapitel »Regensburg – Zwischen Kultur und Kneipen« (23–36). Interviews mit Regensburger Studentinnen und Studenten eröffnen einen Einblick in das Kultur- und Kneipenleben, ergänzt durch Kopien authentischer Programme und Handzettel. Die Aufgaben bieten u. a. auch »Biergartenvokabular« – nicht unwichtig für einen Aufenthalt in Bayern! Problematisch sind allerdings die Aufträge auf Seite 26, die sich eher an Anfänger als an Fortgeschrittene wenden; der Dialog auf Seite 27 liest sich gar wie eine Lehrbuchparodie. Auch das Kapitel »Von Villen und WGs – so wohnt man heute« (138–47) ist ein Beispiel für einen gelungenen Beitrag: Der Leser erfährt sehr viel über (studentisches) Wohnen in Regensburg (Texte und Fotos), als Aufgabe muß er z. B. Wohnungsannoncen entziffern lernen (146) – was angesichts der vielen Abkürzungen so authentisch wie schwer sein dürfte.

In manchen Kapiteln läßt sich aber auch beobachten, daß sich einige Autoren mit den Arbeitsaufgaben bzw. generell mit der didaktischen Aufbereitung der Themen schwer getan haben, was sicherlich der noch geringen Unterrichtserfahrung der Projektmitglieder geschuldet ist und deshalb nicht überbewertet werden sollte.

Was das eingangs erwähnte Ziel des Buchprojekts – die Wahrnehmung einer

Außenperspektive – betrifft, so wird dieses Ziel nur teilweise erreicht. Den Autoren gelang es bei vielen Themen nicht, eine andere, fremde Sicht auf ihnen Vertrautes einzunehmen. Z. B. fehlt im Kapitel »Bildung und Erziehung« (154–164) die Auseinandersetzung mit den typisch deutschen bzw. bayerischen Eigenheiten des Bildungssystems. Sachlich unrichtig ist außerdem die Behauptung, nach dem 4. Schuljahr könne der Schüler zwischen verschiedenen Schultypen wählen. Fragen von außen könnten sein: Gibt es ein Mittagessen in der Schule? Was machen Erstkläßler nach 11.15 Uhr? Was sind die Kriterien für die Aufnahme an ein Gymnasium? Z. T. fehlen auch Worterklärungen (Hort, Krabbelstube). Mehr Informationen wären auch in den Kapiteln über katholische Feiertage und Bräuche nötig. Die Erklärung »Ministrant = Messdiener« (277) etwa dürfte für Nichtchristen nicht genügen.

Auch die Kapitel zu den Themen »Grenzen«, »Verhältnis Ostbayerns zu Böhmen«, »Hussitenkriege« wären vielleicht mit der Wahrnehmung einer Außenperspektive noch interessanter geworden. So wirken diese z. T. doch recht spannungreichen Themen glatt, harmlos. Und das Kapitel »Das besondere Verhältnis Ostbayerns zu Böhmen« (78–80) endet gar bereits 1946, ohne daß deutlich würde, was an den Beziehungen zu Böhmen nun besonders ist.

Aber auch diese kritischen Anmerkungen dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, daß dieses landeskundliche Arbeitsbuch sehr lesenswert ist, daß der Leser auf engstem Raum eine große Menge verschiedenster Informationen über die »ostbayerische Lebensart« erhält, die er sich sonst in vielen Publikationen mühsam zusammenstellen müßte, und daß er darüber hinaus mittels der CD auch noch über gesprochene Sprache und Musikbeispiele verfügt.

Es ist den Autorinnen und Autoren zu wünschen, daß ihr Buch nicht nur für »Ostbayern-Fans« interessant ist, sondern als Vorbild für Publikationen zur Landeskunde anderer europäischer Regionen dienen kann.

**Tell me more. Deutsch als Fremdsprache: Erzähl mir mehr. Level 1: Anfänger.** Einzellizenz. 2 CD-ROMs. Berlin: Cornelsen, 2000. – ISBN 3-464-92488-2, € 54,95

*(Andrea Wagner, Düsseldorf)*

200 Stunden Unterrichtsprogramm mit mehr als 1000 Übungen verspricht der neue Sprachkurs für Anfänger aus dem Cornelsen-Verlag. Das Programm bietet nicht nur die üblichen Textvarianten mit Einsetzübungen, sondern auch interaktive Dialoge, Spracherkennung, automatische Erkennung von Aussprachefehlern inklusive Phonetik-Animation, Videos, Glossar mit mehr als 8000 Einträgen sowie selbstverständlich Grammatik und Konjugationen. Außerdem gibt es die Möglichkeit, mit Hilfe eines gezielten Lern- und Zeitplans angemessene Übungen auszuwählen. Wer sich dennoch mit dem Programm allein gelassen fühlt, kann einen zusätzlichen Online-service und somit per E-mail die Hilfe eines Privatlehrers in Anspruch nehmen.

Das Begleitheft in englischer Sprache erklärt neben der praktischen Information zur Installation des Programms, wie einzelne Lerneinheiten ausgewählt werden können, wie Dialoge durchgeführt werden, was bei der Aussprache zu beachten ist, wie Videos gestartet werden, welche Übungstypen es gibt, wie man auf Referenzmaterial Zugriff nehmen kann und letztendlich wie der Lernerfolg maximiert werden kann. Auch Lösungen für möglicherweise auf-

tretende Probleme werden aufgeführt. Ausführlich wird erklärt, daß das Programm Übungen zum Hörverstehen, Leseverständnis, schriftlichem Ausdruck und Sprechen auswählt. Dem Lerner bleibt dabei allerdings überlassen, eigene Schwerpunkte zu setzen und bestimmte Übungstypen zu ignorieren bzw. besonders einzuüben.

Kleine Zeichen (Pfeile zur Richtungsangaben vor oder zurück, Flagge für Übersetzung etc.) helfen dem Anwender durch das Programm. Der Lerner kann den Schwierigkeitsgrad selber bestimmen und somit die Übungen für sich individuell festlegen. Der Bereich der Phonetik ist sehr ausführlich dargestellt; ob die graphische Darstellung, an welchem Artikulationsort welcher Ton wie gebildet wird, für den Lerner wirklich hilfreich sein kann, hängt sicher von den einzelnen Lernerfahrungen insbesondere im Bereich des Fremdsprachenlernens ab.

Die Vielzahl der Übungen, die angeboten werden (Zuordnungen von Bild und Wort, Diktate, Hörverstehen, Übungen zur Phonetik etc.), ermöglicht ein abwechslungsreiches Ausprobieren und Testen des bisher erzielten Sprachvermögens. Die konkrete Fehleranalyse bereitet ein gezieltes Üben einzelner Probleme vor. Eine ähnlich große Anzahl verschiedener Übungstypen kann kein übliches Lehrwerk bieten.

Die Darstellung der Übungen ist übersichtlich, die Hinweise am Rande (Zeichen und Symbole) sind hilfreich, die ausgewählten Texte und Hörverständnisübungen wirken authentisch. Die eingespielten Videos sind thematisch interessant ausgewählt und bieten außerdem eine gute Tonqualität. Im Vergleich zu einigen vor wenigen Jahren angebotenen Selbstlernkursen bietet *Tell me more 1* ein attraktives neues Angebot, das sich die Weiterentwicklung der Technik zunutze

macht und eine optimale Gestaltung mit Hilfe der Neuen Medien anstrebt. Alleingelassen wird man nicht mit diesem Programm, da es die Möglichkeit bietet, einen privaten Tutor zu Rate zu ziehen. Auch dies ist eine Neuheit im Vergleich zu früheren Programmen, bei denen der Lerner wirklich auf sich gestellt war.

Systemvoraussetzungen (für *Tell me more 1* und 3): IBM-PC oder kompatibler PC mit Pentium-Prozessor, Windows 95 oder 98, 16 MB RAM, 90 MB freier Festplattenspeicher, Doublespeed-CD-ROM-Laufwerk, Windows-kompatible 16-Bit-Soundkarte, Grafikkarte mit 640x480 Pixel Auflösung und 256 Farben; ein Headset (Mikrofon und Kopfhörer) wird mitgeliefert.

**Tell me more. Deutsch als Fremdsprache: Erzähl mir mehr. Level 3: Fortgeschrittene.** Einzellizenz. 2 CD-ROMs. Berlin: Cornelsen, 2000. – ISBN 3-464-92494-7, € 54,95

(Bernt Ahrenholz, Berlin)

*Tell me more* (TMM) ist ein lehrwerkunabhängiges multimediales Sprachlernprogramm, das für mehrere Sprachen und mehrere Lernstufen entwickelt wurde; die vorliegende Rezension bezieht sich auf das Sprachlernangebot für erwachsene Deutschlerner, Stufe 3, Fortgeschrittene. Das Programm bietet Dialogsequenzen und Videofilme, ein Übungspaket zu Wortschatz, Grammatik und Aussprache sowie Diktatübungen. Die Besonderheit des Programms liegt in dem Einsatz einer Spracherkennungssoftware, mit Hilfe derer viele Übungen auch mündlich ausgeführt werden können. Zusätzlich zu dem Programm wird ein Online-Service mit Tutor, Diskussionsforum und Internetseiten angeboten (diese mit zusätzlichen Kosten verbun-

dene Komponente wurde jedoch nicht getestet).

Insgesamt umfaßt das Programm 12 Lektionen (und 6 Wiederholungslektionen), die einzelnen Themen gewidmet sind: »Im Auto«, »Auf der Autobahn«, »Am Flughafen«, »Im Flugzeug«, »Fahrkarten kaufen«, »Im Zug«, »Passkontrolle«, »Zollabfertigung«, »Zimmerreservierung«, »Im Hotel«, »Stadtbesichtigung«, »Schlossführung«. Dem Klappentext zur Lernstufe 3, »Sie vervollkommen Ihre Sprachkenntnisse und lernen, sich in allen Situationen des Alltags in der Fremdsprache zu verständigen«, kann man bei dieser Themenauswahl allerdings wohl kaum zustimmen.

Das Programm kann in einem »freien Modus« und in einem »benutzerdefinierten Modus« durchgeführt werden. Im freien Modus (Free-to-Room-Mode) gelangt man nach dem Start auf eine als Filmstudio gestaltete Ausgangsseite. Diese metaphorische, nicht-hierarchische Struktur suggeriert dem Nutzer eine größtmögliche Freiheit in der Organisation des eigenen Lernprozesses. Bei der weiteren Nutzung erlaubt eine Navigationsleiste einen schnellen Wechsel zwischen dem Ausgangsbild und den einzelnen Komponenten des Programms

Im »benutzerdefinierten Modus« dagegen gelangt man zu einem Übersichtsraaster, in dem in der linken Spalte alle Lektionen aufgeführt und in der Kopfzeile die jeweiligen Lernangebote (Dialoge, die einzelnen Übungstypen, Aussprache, Video etc.) aufgelistet sind. Außerdem sind alle Felder hinsichtlich der dort geübten Fertigkeiten definiert. Dieses Raster erfüllt drei Funktionen: es zeigt dem Nutzer 1. welche Übungsangebote für die einzelnen Lektionen vorhanden sind (nicht alle Lektionen enthalten alle Übungsangebote), 2. welche dieser Lernangebote bisher genutzt wurden, wobei auch (in Prozentwerten) angegeben wird,

wie weit die Übungen bearbeitet sind. 3. erlaubt das Raster eine eigene Lernplanung hinsichtlich der vier Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben. Gleichzeitig kann das Übersichtsraster für die eigene Lernplanung mit einem Kalender gekoppelt werden. Leider sind in dem benutzerdefinierten Modus eine Reihe von Funktionen wie etwa die Links zur Grammatik nicht zugänglich, ohne daß dies im Programm erkennbar wäre. Abgesehen von den Hinweisen zu den einzelnen Fertigungsbereichen und der Angabe, es handle sich um die Lernstufe »3 (Fortgeschrittene)«, erfährt der Nutzer nichts über die in TTM angestrebten Lernziele. Das Programm hat keine erkennbare innere Progression; sofern grammatische Lernziele mit einzelnen Lektionen verbunden sind, ist dies für die Lerner nicht erkennbar; es wird nicht ersichtlich, was in bezug auf Morphologie, Syntax und grammatikrelevanter Lexik gelernt werden soll. Hier erfüllt das Programm verbreitete didaktische Standards nicht.

Als Einführung in die jeweilige Lektion werden von kleinen Videos begleitet »Dialoge« angeboten, die zwar »interaktiv« gestaltet sind, aufgrund der Vorgaben jedoch recht lehrbuchartig wirken. Der Nutzer hat die Möglichkeit, aus zwei bis fünf vorgegebenen Reaktionen (je nach Einstellung in den »Optionen«) eine richtige auszuwählen. Dies führt u. U. zu einer entsprechenden Reaktion des Gesprächspartners (Gesprächseröffnung: Der Fremdenführer spricht die Gruppe an: *Meine Damen und Herren, ich darf Sie in unserer mittelalterlichen Stadt herzlich begrüßen, vorgegebene Reaktionsmöglichkeiten: a) Sind die Glasfenster nicht weltberühmt? oder b) Ist sie wirklich aus dem Mittelalter?, wird b) gewählt, folgt Nun, zum Teil schon.*). Die Auswahl des gewünschten Dialogbeitrages erfolgt je nach Einstellung entweder durch Maus-

klick oder durch Sprechen der Äußerung in ein Mikrofon. Allerdings erweist sich die Spracherkennung in der Praxis häufig als problematisch. Bei einer Erprobung der Software in einem Seminar mit ausländischen Studierenden waren mehrere Nutzer recht frustriert, weil das Programm ihre Dialogbeiträge trotz recht guter Aussprache auch nach zehn Versuchen nicht erkannte.

Neben den »Dialogen« gibt es »Videos«, deren Texte als Hör- bzw. Hör- und Leseübung genutzt werden können, da die Texte einblendbar sind. Die Texte weisen eine komplexe Syntax und einen z. T. recht schweren Wortschatz auf, wirken aber leider nicht immer sehr kohärent. Die Videos lassen sich stoppen und an jeder gewünschten Stelle erneut abspielen. Als Verstehenskontrolle folgen den Filmen Multiple-Choice-Fragen mit z. T. etwas unsinnigen Vorgaben.

Das weitere Übungspaket besteht aus »Wort-Bild-Verknüpfungen«, »Wortsuchen« und »Wörter ordnen«, drei Übungstypen, die wahlweise per Mausklick oder mündlich bearbeitet werden können. Als weitere Übungstypen sind »Wort-Wort-Verknüpfungen«, »Lückentexte«, »Wörterkiste«, »Buchstabenrätsel«, »Kreuzworträtsel«, »Grammatikübungen« und »Diktat« vertreten. Das Begleitheft nennt auch noch »Aufsatz« als Übungsangebot; die entsprechenden Schreibenlässe ließen sich aber im Programm nirgends finden, vielleicht weil kein Tutor kontaktiert wurde, der für die Korrektur der Aufsätze ansprechbar sein soll.

Bei den »Wort-Bildverknüpfungen« werden Fotos gezeigt, zu denen der entsprechende Ausdruck genannt werden muß, wobei bis zu vier Wörter in einer Auswahlliste eingeblendet werden können. Der geübte Wortschatz entspricht aber in vielen Fällen nicht einem Fortgeschrittenenniveau. So sind beispielsweise zwei Paßfotos von einer Frau zu sehen und der

Lerner muß entscheiden, ob es sich um *die Zigarette*, *das Gemälde* oder *das Foto* handelt.

Bei der »Wortsuche« erscheinen dagegen einzelne Sätze mit einer lexikalischen Lücke, für die vier Ausdrücke vorgegeben sind. Der Nutzer muß das fehlende Wort entweder anklicken oder in ein Mikrofon sprechen. Ziel ist es vor allem, grammatische Strukturen zu üben (Verbkonjugation, Konjunktionen, Präpositionen), und entsprechend sind die Übungen z. T. mit der eingebauten »Grammatik« verlinkt. Auch in diesem Übungsteil finden sich viele Aufgaben, die eher der Grundstufe als der Mittelstufe zuzurechnen sind.

Die Möglichkeit, die jeweiligen Aufgaben mündlich zu bearbeiten, findet sich schließlich noch in der Syntaxübung »Wörter ordnen«. Hier müssen ungeordnet vorgegebene Wörter entweder per Drag & Drop zu einem Satz geordnet oder bei eingeschalteter Spracherkennung als Satz gesprochen werden. Dies ist m. E. eine der beeindruckendsten Übungsmöglichkeiten des Programms, da tendenziell echte mündliche Sprachproduktion unmittelbar evaluiert wird. Es bleibt allerdings das Problem, daß es sich um kontextlose Sätze handelt und in einigen wenigen Fällen, je nach Kontext, denkbare Varianten nicht als richtig anerkannt werden (als richtig gewertet wird: *Warum machen Sie das nur bei mir?*, als falsch: *Warum machen Sie nur das bei mir?*). Neben diesen Übungen mit Spracherkennung gibt es »Wort-Wort-Zuordnungen« zu Synonymen und Antonymen, aus fünf Sätzen bestehende »Lückentexte«, in denen vor allem Versatzstücke aus den Dialogen verwendet werden, so daß Prinzipien der Textkohärenz hier weitgehend nicht zum Tragen kommen. Außerdem gibt es unter dem Label »Wörterkiste« Konjugations- bzw. Deklinationsübungen (Plural bilden, Verben konjugie-

ren), die mit Hilfe der Tastatur in ein Formular geschrieben werden.

Jede Lektion enthält ferner ein sogenanntes »Buchstabenrätsel«, das nach dem Prinzip des Galgenspiels gestaltet ist. Problematisch sind z. T. die Wortdefinitionen (*Ein Formular beantworten* für das Verb *ausfüllen*) bzw. der durch sie erfragte Begriff. Welches Wort (mit 11 Buchstaben) würde man bei folgender Definition vermuten: *Die Person, die im Zug die Fahrkarten kontrolliert?* Fahrkarten-/Kontrolleur? Zug-/Schaffner? Der erwartete Begriff ist erstaunlicherweise *Bahnbeamter*.

Insgesamt enthält das Programm nach Verlagsangaben über 1000 Übungen. Da aber allein mehr als 200 Kreuzworträtsel gefunden wurden (ohne damit die absolute Zahl zu erfassen), ist der Übungsumfang doch etwas beschränkter einzuschätzen.

In dem umfangreichen Übungsteil zur Aussprache können jeweils einzelne Wörter und umfangreichere Äußerungen abwechselnd geübt werden. Der Einzellaut kann zusätzlich gesondert in einer Videoanimation vorgeführt werden (etwa [ts], *Zimmer*, *Hätten Sie noch ein Zimmer bitte.*). Zur Einzellautanimation kann auch eine Beschreibung eingeblendet werden, deren Beitrag zur Erlernung der Aussprache mir aber zweifelhaft erscheint (»Die Zungenspitze drückt zunächst gegen die Alveolen und nähert sich dann den unteren Schneidezähnen. Man hört, wie zwischen Zungenblatt und oberer Zahnreihe Luft entweicht. Die Lippen sind entspannt. Die Stimmbänder vibrieren nicht.«), die Animation selbst ist aber sehr anschaulich. Bei der Übung wird das Modell vorgesprochen, die eigene Aussprache dann aufgenommen, in einem Sonagramm bzw. einer Grundfrequenzkurve visualisiert und einer Bewertung unterzogen. Außerdem wird mit Hilfe einer SETS-Technologie (Spoken Error Tracking System) der problemati-



sche Aussprachebereich markiert. Schließlich können sowohl das Modell als auch die eigenen Ausspracheversuche ganz oder in Ausschnitten wieder abgepielt werden. Die Erfahrungen mit diesem System sind unterschiedlich. Bei einem probeweisen Einsatz mit Nichtmuttersprachlern wurde z. B. ein gelispeltes »s« erkannt und markiert. Wird in dem obigen Beispiel statt [ts] in *Zimmer* [t] oder [s] gesprochen, erkennt das Programm keinen Fehler, wenn es mit der richtigen Lautstärke und Geschwindigkeit gesprochen wird. Langsameres und leiseres Sprechen wird dagegen auch bei der Aussprache von Muttersprachlern als problematisch eingestuft. Auch erkannte das Programm typische Lernerfehler nicht. Als ein Deutschlerner bei dem Nachsprechen der Äußerung *Oh nein! Was machen wir jetzt?* die Verbendung wegließ (*Was mach wir jetzt?*), gab das SETS keinen Fehlerhinweis.

Feedback ist wie in vielen Programmen auch in TMM ein Schwachpunkt. Generell werden abgeschlossene Übungen lobend mit Klatschen oder kritisierend mit Pfeifen, Geräuschen von zerschmettertem Geschirr etc. kommentiert. Bei allen geprüften Übungen ließ sich bei jedem Einzelschritt kontrollieren, ob die gefundene Lösung richtig war oder nicht. Generell werden richtige Passagen in Lückentexten und Syntaxübungen grün, falsche rot unterlegt, wobei in den Syntaxübungen Äußerungsteile nur vom Satzanfang her als richtig erkannt werden. Wer also Fehler im Mittelfeld macht, aber z. B. die Verbklammer richtig realisiert, kann dies nicht erkennen. Anders als in manchen anderen Sprachlernprogrammen lassen sich aber Fehler noch während der Bearbeitung einer Übungssequenz beheben, das Programm erlaubt eine Weiterarbeit. Hat man allerdings eine Übungssequenz einmal abgeschlossen, ist es bei einigen Übungstypen kaum

möglich, diese noch einmal gezielt aufzurufen, um sie ein zweites Mal durchzuarbeiten. In Fällen, in denen geschrieben werden kann (Diktat, Deklinations- und Grammatikübungen), kann man eine Korrekturhilfe aufrufen, die die problematischen Stellen mit einem roten Kreis identifiziert. Hinweise auf mögliche Fehlerursachen, helfende Fragen oder ähnliches gibt es nicht.

Zu guter Letzt noch eine Anmerkung zur technischen Seite: Trotz wesentlich besserer Systemvoraussetzungen als gefordert (256 MB RAM, 32-fach CD-ROM) blieb das Programm leider mehrfach hängen. Soll nach diesem Überblick, der sicher noch nicht alle Bereiche des Programms genügend würdigt, das Sprachlernprogramm zusammenfassend gewertet werden, so würde ich sagen, TMM 3 bietet für den Themenbereich »Reisen« ein sehr umfangreiches, vielseitiges Lern- und Trainingsangebot, das sich insbesondere durch den Einsatz einer hochentwickelten Spracherkennung auszeichnet. In der didaktischen Konzeption fällt es deutlich hinter anderer Software zurück (wie etwa die sehr guten multimedialen CD-ROM Zusatzangebote für *Moment mal!* und vor allem *Eurolingua*), besitzt aber durch den Übungsumfang und insbesondere durch die Spracherkennung eine gewisse Attraktivität.

Thieroff, Rolf; Tamrat, Mathias; Fuhrhop, Nanna; Teuber, Oliver (Hrsg.):

**Deutsche Grammatik in Theorie und Praxis.** Tübingen: Niemeyer, 2000. – ISBN 3-484-73053-6. 300 Seiten, € 79,-

(Axel Grunwald, Paris / Frankreich)

Der Sammelband enthält Aufsätze zu den Bereichen Laut, Silbe, Wort (6 Beiträge), Verb (4), Nomen (5) Satz (5), Grammatik und Sprachkritik (1), ge-

schrieben zum 60. Geburtstag von Peter Eisenberg, von dem seit 1998/99 eine zweibändige Erweiterung seines *Grundrisses der deutschen Grammatik* vorliegt<sup>1</sup> und dessen Name sich auch mit denkwürdigen Arbeiten zur Orthographie und Silbenstruktur verbindet.<sup>2</sup> Es gilt hier, einige direkt oder indirekt DaF-relevante Mitteilungen und Überlegungen kurz hervorzuheben.

Deutschlerner haben es künftig leichter, prognostiziert Heide Wegener – wenigstens beim mündlichen Gebrauch der kausalen Konjunktionen (69–81). *Weil* werde nämlich den Subjunktor *da* verdrängen, ebenso den Konjunktor *denn*, wie in *Beil dich, weil die machen gleich zu*. Hier liege nicht, wie vielfach angenommen, ein Verbstellungsfehler vor, sondern ein modeartiger lexikalischer Wandel von *denn* zu *weil*. Dennoch ist *da* weiterhin präsent, außer in süddeutscher Umgangssprache, während gegenwärtige Schriftsprache die *weil*-Verbzweit-Konstruktion nach wie vor meidet. Die Entwicklung bleibt abzuwarten.

Zwischen Deklinationstypen, Genus und Pluralbildung der Nomina bestehen Zusammenhänge, die Bernd Wiese in einem bemerkenswert bequem lesbaren Artikel erörtert (139–153). Klaus-Michael Köpke liefert einen Beitrag über schwache Maskulina und starke Feminina, jene 40, die den Plural auf *-e* bilden wie *Kuh*, statt auf *-(e)n* (155–170)<sup>3</sup>. Beide kommen ungefähr zu dem Schluß, daß zwar gewisse systematische Zusammenhänge auszumachen sind, aber nicht immer stringente Regeln. Beide subsumieren substantivische Pluralendungen unter die Kasusflexive, deren Trennung Sprachlernern immerhin größere Transparenz bieten dürfte.

Die Abgrenzung der traditionellen Wortklassen Artikel und Pronomen nimmt Heinz Vater erneut aufs Korn (185–199). Er erwähnt diverse divergierende Thesen und optiert für eine X-bar-Variante, wo-

nach es apropos *die zwei kleinen Häuser* heißt: »D° [*die*] regiert eine Nominalphrase und bestimmt deren Kasus, Genus und Numerus.« (190) Das mag gewiß nicht jeder unterschreiben. Im Fazit wird (vereinfacht) folgendes festgehalten: Pronomina sind Determinantien. Determinantien markieren Determiniertheit und sind von Quantoren wie *all-*, *einig-*, *beide*, *ein* zu unterscheiden. Sie können transitiv (adnominal) und intransitiv (pronominal) verwendet werden, Personalpronomina aber nur intransitiv. Indeterminiertheit wird durch Abwesenheit eines Determinans ausgedrückt. Aufgrund dieser Erkenntnisse bzw. Entscheidungen wäre man nun neugierig auf ein resultatsgrammatisches Kapitel, das z. B. den Unterschied zwischen *solche/diese schwierige Fragen* begrifflich machte, oder die Lesart von *So eine Überraschung!* mit *ein* als Quantor.

Die nicht seltene Lernerfrage nach der Regel für Fugenelemente in Komposita (*Königskuchen!/\*Apfelskuchen; zweifelsfrei/\*zweifelslos*) wird meist ausweichend beantwortet. Diese »Nebensache« ist in der Tat auf keine Faustregel zu bringen, wie der Aufsatz von Nanna Fuhrhop über die Morphologisierung (»Entsyntaktisierung«) der Komposita zeigt (201–213). Die Verfasserin liefert aber interessante Hinweise auf die Eigenschaften von Erstgliedern, nach denen diese Kompositionstammformen mit oder ohne Fugenelement (*-s*, *-n*, *-en*, *-er* oder *-e*) bilden, welches weder Plural- noch Genitiv-Anzeiger sei. Satzbau ist für DaF ein gewichtiges Thema. Walther Dieckmann, Ingwer Paul, Gerhard Voigt und Jürgen Zeck testeten acht Gebrauchsgrammatiken, darunter eine speziell für den Ausländerunterricht, hinsichtlich ihrer Präsentationen der Satzarten (247–261). Gemeint sind 5 sog. Hauptsatz-Typen: Aussage-, Frage-, Aufforderungs-, Wunsch-, Ausrufesatz. Auf eine Definition von »Satz« oder gar

›Hauptsatz‹ scheint gar nicht erst gepocht zu werden, so schonungslos offenbart sich auch ohne sie die mehr oder weniger große Lückenhaftigkeit und Inkohärenz der Satzartendarstellungen (Vermischung von Form, Inhalt, Funktion), so daß danach eine zuverlässige Einordnung beliebiger Sätze nicht möglich ist. Den Grund für diesen »unbefriedigenden Zustand« vermuten die Prüfer nachsichtsvoll in der Rücksichtnahme der Grammatikschreiber auf die Überlieferung samt ihrer theoretischen Inkonsistenz.

Daß es anders geht, bezeugt für Verb-erst-Sätze der konsequent topologische Beschreibungansatz von Marga Reis (215–227). Sie vertritt insbesondere die These der Existenz von V1-Deklarativen (*Kommt ein Vogel geflogen*), bei denen es sich keinesfalls um verkappte V2-Strukturen handele (vgl. *Es kommt ein Vogel geflogen*). Zur Begründung hierfür wird auf Önnersfors (1997) verwiesen, eine als »wegweisend« erachtete Arbeit. Bei V1-Deklarativen handele es sich um narrative Sätze mit »stärker expressivem Wert«, die eine Ereignisschilderung dynamischer machen. Eine weitere Kernfrage, die nach dem gemeinsamen Bedeutungs-/Funktionsnennern vornehmlich von V1-Interrogativen und V1-Deklarativen, konnte hier leider nicht ausgelotet werden.<sup>4</sup>

Erweiterte Partizipialattribute, linguistisch komplexe Erscheinungen, entbehren auch bei ihrer Vermittlung in Lehrwerken bisher jener Einfachheit und Übersichtlichkeit, die Dieter Rössler sich wünscht (263–274). Konkrete Lösungsvorschläge macht er leider nicht, verlangt aber wohl zu Recht Aufklärung nicht nur darüber, »wie man erweiterte Partizipien bildet«, sondern über deren Bedeutung und Verwendungsweise im Kontrast zu Attributen anderer Art. Dieser Forderung werde noch am ehesten das Kapitel »Genauer gesagt. Attribution« in Rug/Tomaszewski (1993) gerecht.

Der Band enthält weitere lesenswerte Aufsätze. Wer z. B. einen Einblick in die semantischen »Geheimnisse« der Infinitiv+würde-Verbindung gewinnen möchte, dem sei der Beitrag von Catherine Fabricius-Hansen wärmstens empfohlen (83–96). Forschungsergebnisse sind kaum je definitiv, aber hier entsteht dennoch aus den angedeuteten Gründen manchmal der Eindruck, daß die Veröffentlichung zu früh erfolgte. Warum nicht eine ausgereifere, brisantere Ehrung auf einen 61. Geburtstag verschieben wollen?

### Anmerkungen

- 1 Leider konnten viele Beiträger sich nur auf die vorangegangene 3., überarbeitete Auflage von 1994 beziehen – oder auch zum Glück, da sonst, wie Wolfgang Ullrich Wurzel (»Was ist ein Wort?«, 29–42) zu befürchten vorgibt, womöglich nicht viel zu sagen übrig geblieben wäre ...
- 2 Für eine Liste der Publikationen Peter Eisenbergs nennt das Vorwort die Internet-Adresse [http://www.uni-potsdam.de/u/germanistik/l\\_s\\_dgs/pe.htm](http://www.uni-potsdam.de/u/germanistik/l_s_dgs/pe.htm).
- 3 Laut Duden (1995: 227 f.) folgen ca. 25 % der Feminina der starken Deklination; demnach gäbe es nur ca. 160 Feminina!?
- 4 Bei Bedarf hätten den Autoren angesichts des stolzen Buchpreises gern einige Seiten mehr eingeräumt werden dürfen.

### Literatur

- Duden: *Grammatik der deutschen Gegenwärtssprache*. 5. Auflage. Mannheim: Dudenverlag, 1995.
- Eisenberg, Peter: *Grundriß der deutschen Grammatik*. Band 1: *Das Wort*. Stuttgart; Weimar: Metzler, 1998.
- Eisenberg, Peter: *Grundriß der deutschen Grammatik*. Band 2: *Der Satz*. Stuttgart; Weimar: Metzler, 1999.
- Önnersfors, Olaf: *Verb-erst-Deklarativsätze. Grammatik und Pragmatik*. Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1997.
- Rug, Wolfgang; Tomaszewski, Andreas: *Grammatik mit Sinn und Verstand*. 20 Kapitel deutsche Grammatik für Fortgeschrittene. München: Klett, 1993.

Vietta, Silvio; Kemper, Dirk (Hrsg.): **Germanistik der 70er Jahre: Zwischen Innovation und Ideologie.** München: Fink, 2000. – ISBN 3-7705-3538-3. 342 Seiten, € 41,-

(*Manfred Dutschke, Pretoria und Cape Town/Südafrika*)

*Zwischen Innovation und Ideologie* lautet der Untertitel des hier vorzustellenden Sammelbandes mit Vorträgen zur Germanistik der 70er Jahre, die auf einem Symposium an der Universität Hildesheim 1998 gehalten und diskutiert wurden.

Einig waren sich alle Teilnehmer darüber, daß die 70er Jahre der Germanistik nicht nur einen bis dahin nicht bekannten Bedeutungszuwachs gebracht hatten und ihr damit einen bis dahin unbekanntem Einfluß verschafften, sie sind sich auch darüber einig, daß die Germanistik diese Hochzeit nicht wieder erleben werden wird. Gründe dafür werden angedeutet, und immer wieder reizt es, auch dazu etwas zu sagen und insgeheim Präferenzen oder Abneigungen für oder gegen die inzwischen sehr heterogen gewordenen Definitionsvorschläge für das, was die Germanistik nun sein soll oder nicht, anzudeuten. Aber das Spektrum, auch das tritt deutlich aus dem Rückblick hervor, ist eben nur möglich geworden aus dem Aufbruch und den Innovationen und den Ideologien der 70er Jahre.

Silvio Vietta eröffnet die Sammlung mit Betrachtungen über »Kanon- und Theorieverwerfungen in der Germanistik der siebziger Jahre«. Seine Kernthese ist, daß die Germanistik der zur Debatte stehenden Zeit in zwei Richtungen zerfallen sei. Einerseits habe sie einen Innovationsschub erlebt, ohne den die Wissenschaft nicht überlebensfähig gewesen wäre. Andererseits macht Vietta eine seiner Meinung nach platte, sozialro-

mantische Marxrezeption für eine einseitig verengte Ideologisierung verantwortlich. In den norddeutschen Reformgründungen sieht er Kaderschmieden eines didaktisierenden Ausverkaufs des eigentlich Literarischen. Die in gutgeölte Jobmaschinen für zu verbeamtete Revolutionsträumer verwandelte Reformgermanistik habe anstelle der propagierten Gesellschaftsreform lediglich einen sträflich eingeschränkten Textbegriff didaktisiert. Als dessen Nachwirkung diagnostiziert er das weitverbreitete literarische Desinteresse nachfolgender Schülergenerationen.

Rolf Grimming, der 1973 in den *Neuen Ansichten einer künftigen Germanistik* eine »Dialektische Hermeneutik« entworfen hatte, lehnt hier im Rückblick auf »Krisen, Innovationen und andere Erbschaften. Drei Jahrzehnte Germanistik« ein mögliches Aufgehen der Germanistik in einer »fächerübergreifenden Kulturwissenschaft« ab. Darauf scheinen ihm die Empfehlungen der Denkschrift *Geisteswissenschaften heute* (Frühwald u. a. 1991) hinauszulaufen. Die 1969 erschienenen *Ansichten einer künftigen Germanistik* (Kolbe 1969) markierten den Endpunkt der Germanistik »eines kunstsinnigen Bildungsbürgertums« (66), taten dies aber noch im althergebrachten Kontinuum des Faches. Die vier Jahre später (1973) erschienenen *Neuen Ansichten...* dagegen machten Ernst mit der Ausformulierung neuer Arbeitsfelder.

Keine Phase der Germanistik habe je einen »derartigen Theorieüberschwang« gehabt. Der habe ihr allerdings eine gewisse Einheit garantiert und zu ihrer »Großmächtigkeit« beigetragen (73). Jene habe sie inzwischen eingebüßt, doch sieht er ihren Fortbestand garantiert.

Der Vergleich der beiden »Germanistiken« in Ost und West beleuchtet die Impulse, die insbesondere von der Rezeptionsästhetik in die DDR eingewirkt

haben. Diese, so führt Rainer Rosenberg in seinem Beitrag über »Die deutsche Literaturwissenschaft in den siebziger Jahren. Ansätze zu einem theoriegeschichtlichen Ost-West-Vergleich« aus, habe eine Aufweichung der starren dogmatischen Festlegungen der DDR-Germanistik bewirkt. Als Antwort auf diese Herausforderung versteht er die Aufsatzsammlung *Gesellschaft, Literatur, Lesen. Literaturrezeption in theoretischer Sicht* (Naumann u. a. 1975). Die Publikation dieses Bandes bedeutete eine wichtige Wegmarke einer Liberalisierung in der DDR-Germanistik.

Bernd Zymek schließt seinen Beitrag »Schul- und hochschulstrukturelle Eckdaten« mit der Feststellung:

»Für spätere Wissenschaftshistoriker könnte einmal die deutsche Germanistik der siebziger Jahre als der Höhe- und Endpunkt der Disziplingeschichte erscheinen, bevor sich das Fach in den Kulturwissenschaften und seine Studenten in breit gestreuten, fachlich unprofilieren Tätigkeiten des Dienstleistungssektors verliefen.« (119)

Der Sozialhistoriker liest aus seinen Zahlen die Tendenz ab, daß die Germanistik in den Kulturwissenschaften aufging. Die Karrierechancen brachen für Germanisten gegen Ende der 70er rapide ein, doch erstaunlicherweise fehlten dem Fach nie die Studenten.

Hatte Jürgen Mittelstrass in der *Denkschrift* von 1991 die Einbettung der Geisteswissenschaften ins Wissenschaftssystem und ihren Bedeutungswandel beschrieben, so untersucht er nun als Spezialist für das »Wissenschaftstheoretische« (129) die »Wissenschaftsreform als Universitätsreform«. Seine Frage ist, ob das veränderte Selbstverständnis einer Wissenschaft, das sich in der Germanistik der 70er abzeichnete (130), zu einer Universitätsreform hätte führen können. Umgekehrt hatte er 1977 in einer Fest-

schrift gefragt: Führt die Universitätsreform zu einer Reform der Wissenschaft? 1968, so sein Rückblick, wird allgemein als Zäsur an den deutschen Hochschulen verstanden. Negativ z. B. von dem Theologen Thielicke (133), für ihn war es eine »[...] historische Zäsur, nach der es zum Niedergang der deutschen Universität« kam. Allerdings, so meint Mittelstrass, 68 brachte kaum einen nennenswerten Reformschub an die Universität. Aber: 1968 habe die »politische Energie« der Reformhoffnung, die sich eigentlich auf den Staat selbst bezog, sich die Universitäten als Austragungsort gesucht, weil der Staat letztlich unerreichbar blieb.

Wissenschaftsreform sei dagegen aber in erster Linie die Sache der Wissenschaft selbst, dann, in zweiter, die des »wissenschaftspolitischen Verstandes« (135). Dieser habe aber in Deutschland zu einem so differenzierten Wissenschaftssystem geführt, in dem die Universitätsforschung nur noch zu einer Möglichkeit unter vielen geworden sei.

Die Germanistik forscht aber nun einmal hauptsächlich an den Universitäten und ist daher auf deren Reform dringend angewiesen.

Manfred Briegel (»Rahmenbedingungen durch Förderung«) nähert sich der Germanistik der Dekade aus der Sicht der DFG (Deutsche Forschungsgemeinschaft). Die Germanistik erlebte zwischen 1960 und 1975 eine Vervierfachung ihres Lehrpersonals (152). Die Dekade ist geprägt von Krisendiagnosen und Forderungen nach Abschaffung der Germanistik. »Von alledem ist die Deutsche Forschungsgemeinschaft wenig bis gar nicht berührt.« (153) An den in dieser Dekade errichteten Sonderforschungsbereichen hatten die Geisteswissenschaften nur einen geringen Anteil. Den Grund dafür vermutet Briegel in der wenig ausgeprägten Organisation der Geisteswissenschaftler. Ausnahmen waren Forscher-

gruppen in Würzburg, Münster und München. Nur in der Exilforschung konnte ein fächerübergreifendes Schwerpunktprogramm gefördert werden; breitflächig dagegen wurden Editionen, Wörterbücher und Sammlungen unterstützt. Im Rückblick auf Rahmenbedingungen wird deutlich, daß das in den 70ern befürchtete Ende der Universitäten und der Germanistik insbesondere nicht eingetreten ist. Goethe, der in der Wissenschaft vom Deutschen schon immer herausragte, wurde in den 70ern, das führt Dirk Kemper aus, revolutionären Umdeutungen unterzogen, was mitunter grotesk anmutete, aber keinen nachhaltigen Schaden am Klassiker hinterlassen hat.

Daß die Beschäftigung mit Hölderlin einen anderen Dichter zum Vorschein kommen ließ als den Verfasser kryptischer Verse, daran kann ich kein Manko entdecken. In der Natur der Sache liegt, daß mit Editionen mitunter eigene Interessens- und Erkenntnisstrategien verfolgt werden. Die Germanistik lebt doch auch von den Exzentrikern. Daß Büchner in die Marburger Hände fiel, daß Sattler einen Hölderlin editierte, der wahrscheinlich Hölderlin selbst zum Wahnsinn getrieben hätte, machte auch den Reiz des zu besichtigenden Jahrzehntes aus.

Die germanistischen 70er sind Brecht offenbar ganz gut bekommen. Detlev Schöttker sieht Brechts Werk »neu konstituiert« (288), der von Korsch beeinflussten Marxrezeption Brechts sei es zu verdanken, daß Brecht trotz gewisser Zugeständnisse nicht auf die abbildtheoretische Schiene verfallen sei. Weiter brachten die 70er ans Licht, daß Brecht das Lehrstück zu einer eigenständigen dramaturgischen Konzeption entwickelt habe. Außerdem habe die DDR-Germanistik wider Erwarten positiv auf die

Erneuerung der westdeutschen Brecht-Forschung reagiert. Innovation also.

Dagmar von Hoff zeichnet die deutsche Entwicklung der Gender Studies nach. Den Anfang macht hier die Literatur, Ingeborg Bachmann, Christa Wolff, Verena Stefan mögen als Wegmarken der Frauenliteratur genügen. Wichtige Impulse kamen nicht aus der Hochschulgermanistik, sondern von Zeitschriften wie *Ästhetik und Kommunikation* und dem damals sehr einflußreichen *Kursbuch*. Im Zuge des Entdeckens einer weiblichen Literatur entstand, gewissermaßen als notwendige Radikalposition, der »Standpunktfeminismus«, den von Hoff heute inzwischen als überholt bezeichnet.

Reinhard Baumgart schließt die Beiträge mit einer Selbstrückschau ab. Unter dem Titel »Literaturkritik der siebziger Jahre. Ein Fallbeispiel« blickt er auf seine eigenen Arbeiten zurück. Im Nachhinein bleibt er dabei: das Ausrufen des Ablebens der Literatur hat ihn nicht sehr beeindruckt, aus seinen Urteilen zog er den Schluß: »Das Private ist politisch.« (313) Man könnte es wie ein Credo der 70er lesen. Gegen Ende fallen die 70er literarisch gewissermaßen in sich zusammen, sie weichen neuen Autoren und Sichtweisen. Über die junge Brigitte Kronauer schrieb Baumgart, sie habe ihm eine in den 70ern unmögliche Erfahrung vermittelt, nämlich »daß Kunst [...] das noch nicht in unseren Köpfen Existierende zu etwas dort Möglichem macht« (323). Die Literatur jedenfalls hat die 70er überlebt.

### Literatur

Frühwald, Wolfgang; Jauss, Hans Robert; Koselleck, Reinhard; Mittelstrass, Jürgen; Steinwachs, Burkhard: *Geisteswissenschaften heute. Eine Denkschrift*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1991.

Kolbe, Jürgen (Hrsg.): *Ansichten einer künftigen Germanistik*. München: Hanser, 1969.

Kolbe, Jürgen (Hrsg.): *Neue Ansichten einer künftigen Germanistik*. München: Hanser, 1973.

Naumann, Manfred; Schlenstedt, Dieter; Barck, Karlheinz; Kliche, Dieter; Lenzer, Rosemarie: *Gesellschaft Literatur Lesen. Literaturrezeption in theoretischer Sicht*. Berlin; Weimar: Aufbau, 1975.

Wicke, Rainer E.:

**Mein Mega-Mitmach-Heft**. Köln: Gilde-Verlag, 1999. – ISBN 3-86035-004-8. 64 Seiten, € 4,70

(Claudia Bolsinger, Hamburg)

Kaum ein anderes »Lehrwerk« für den Bereich Deutsch als Fremdsprache regt so zum Mitmachen an, wie die Seiten des schmalen *Mega-Mitmach-Hefts*. Hier gibt es nicht nur Anregungen zum Schreiben und Malen, sondern auch – dem Gilde-Verlag sei Dank, der hier Platz läßt! – den Raum dafür: Die Seiten selbst sollen bemalt und beschrieben werden! Sogar der Einband des Hefts ist weiß und darf/soll bemalt, beklebt, kurz: individualisiert werden, um dem Lerner sein eigenes, ganz persönliches Deutsch-Heft in die Hand zu geben. Konzipiert ist dieses Heft im Din A 5-Querformat für das 2. bis 3. Lernjahr, die Zielgruppe sind Schüler zwischen 8 und 16 Jahren, es ergänzt die *Wer? Wie? Was? Mega-Serie*. Die Themen, die auf den 64 Seiten angeregt werden, sind: »Ich«, »Familie«, »Schule«, also eher die klassischen Bereiche. Ob die älteren Schüler sich so noch ansprechen lassen, scheint der Rezensentin etwas fraglich, aber offensichtlich ist das Heft auf der Grundlage langjähriger Erfahrung entstanden. Der Autor Rainer E. Wicke ist durch viele Veröffentlichungen zur Lernmotivation bekannt. Seine Arbeiten zeichnen sich durch ihre Praxisnähe aus; autonomes Lernen und die Persönlichkeit des Lerners stehen dabei immer im

Vordergrund. Die angestrebte Eigenregie der Lerner geht dabei so weit, daß dieses Heft – einmal in Besitz genommen – nicht mehr zwangsläufig für Lehreraugen gedacht ist, sondern eher in der Manier eines »Poesiealbums« zwischen den Lernern von Hand zu Hand gehen soll. Korrekturen oder Einflüsse von Lehrerseite sind nur gefragt, wenn der Schüler selbst sie verlangt. Entsprechend darf auch gekritzelt und geschmiert werden, Bildchen, Collagen und zusätzliche Seiten können eingeklebt werden. Die Stärken des Buchs sind aber auch, zumindest teilweise, seine Schwächen: Die angesprochenen Themen sind in ihrer einzelnen Gestaltung wenig problemorientiert. Ängste und Sorgen der Jugendlichen haben keinen Platz zwischen Hobby, Taschengeld, Sport und Musik. Da den Lerneraktivitäten möglichst viel Platz eingeräumt werden soll, fehlen weitgehend Vokabelhilfen, Texte, jede Art der visuellen Anregung. Insofern kann das Buch einfach neben jedem anderen Lehrwerk benutzt werden. Der günstige Preis von € 4,70 ist sicher ein zusätzlicher Anreiz.

Wicke, Rainer E.:

**Lehrerfortbildung leicht gemacht**. München: iudicium, 2000. – ISBN 3-89129-642-8. 122 Seiten, € 10,-

(Petra Zimmermann, Shanghai)

Wer zum ersten Mal eine Lehrerfortbildung zu organisieren und durchzuführen hat, wird sich vor viele Probleme gestellt sehen, die möglicherweise weniger inhaltlicher Natur sind als vielmehr die Organisation des Ablaufs und die didaktische Gestaltung des Fortbildungsseminars betreffen. Diesem Zustand versucht Rainer E. Wicke mit seinem schmalen Bändchen *Lehrerfortbildung leicht ge-*

*macht* abzuhelpen und seine im Fortbildungsreferat der Zentrale für das Auslandsschulwesen gesammelten Erfahrungen für andere nutzbar zu machen. Im Vorwort definiert er sein Buch als »Handbuch für die tägliche Praxis« (8) und schlägt verschiedene Arbeitsweisen mit diesem Buch vor: Es kann gründlich Seite für Seite oder in ausgewählten Kapiteln gelesen werden; es bietet sich aber auch aufgrund der übersichtlichen optischen Gestaltung ein diagonales Lesen an. Jedes Kapitel ist in einen erklärenden Text und einen optisch abgesetzten Kasten mit Hinweisen für die Praxis untergliedert, in denen das vorher ausführlich Dargestellte noch einmal prägnant zusammengefaßt wird. Anhand der fettgedruckten Hervorhebungen von wichtigen Informationen kann man sich schnell orientieren. Aufgelockert und veranschaulicht wird das ganze durch kleine Zeichnungen, Schaubilder und Tabellen.

Das Buch ist in zehn Kapitel gegliedert, die jeden einzelnen Schritt bei der Planung, Durchführung und Nachbetreuung einer Fortbildungsveranstaltung berücksichtigen. Das erste Kapitel ist verschiedenen Fragen während der Vorbereitungsphase gewidmet, z. B. der Gestaltung des Programms und der Einladung. Darauf folgen Hinweise zum »Schaffen einer Lehrgangsatmosphäre« (24), in denen Wicke u. a. auf die Raumgestaltung, die Sitzordnung der Teilnehmer und die Erstellung von Seminarmaterialien eingetht. Im dritten Kapitel erläutert Wicke verschiedene Möglichkeiten der Begrüßung und der gegenseitigen Vorstellung. In den anschließenden beiden Kapiteln geht es um die Präsentation des Fortbildungsinhalts in methodisch-didaktischer sowie medientechnischer Hinsicht. Den verschiedenen Sozialformen (Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit), die während eines Fortbildungsseminars zur Anwendung kommen können, ist das sechste

Kapitel gewidmet. Unter dem Stichwort »Ergebnissicherung« (Kap. 7) faßt Wicke die wichtigsten Formen und Methoden zusammen, wie die Ergebnisse einer Fortbildungsveranstaltung präsentiert werden können (z. B. als Bericht, Wandzeitung, Collage, Talkshow, Ausstellung). Anschließend geht er auf verschiedene Möglichkeiten der Evaluation und der Nachbetreuung ein. Zum Schluß gibt Wicke noch einige weiterführende Literaturhinweise und faßt seine Ausführungen in »25 Punkte[n] für erfolgreiche Lehrerfortbildung« (122) zusammen.

Als Leitgedanke zieht sich der immer wieder auftauchende Slogan »Weniger ist mehr« (z. B. 66, 89) durch das Buch hindurch. Dies bezieht sich sowohl auf den zu vermittelnden Inhalt und den Einsatz von Medien als auch auf die Funktion des Fortbilders: Er wird eher als Moderator denn als Seminarleiter verstanden, der die Teilnehmer möglichst viel selbst entdecken und ihnen auch in bestimmten Grenzen Entscheidungsfreiräume bei der Gestaltung der Veranstaltung läßt. Wicke macht an verschiedenen Stellen darauf aufmerksam, daß sich der Fortbilder bei der Organisation und Durchführung der Veranstaltung nach dem Teilnehmerkreis und ggf. dessen kulturellen Eigenheiten zu richten habe, was er am Beispiel der unreflektierten Verwendung von »Ironie und deutsche[m] Humor« (54) und der dadurch möglicherweise ausgelösten Irritationen bei nicht-deutschen Teilnehmern deutlich macht.

In dem Buch finden sich viele konstruktive Hinweise, die auch scheinbar Nebensächliches berücksichtigen (z. B. in welcher Schriftgröße die Hinweisschilder zum Seminarraum gedruckt sein müssen), aber wesentlich zu einem reibungslos funktionierenden Ablauf der Veranstaltung beitragen. Viele dieser Hinweise sind nicht nur für den Fortbilder von



Nutzen, sondern können auch von Lehrern im Unterricht angewendet werden (z. B. die Kapitel zu Sozialformen und zum Medieneinsatz), so daß der Leserkreis sich auch auf diese Klientel ausweiten ließe. Insgesamt stellt das vorliegende Buch einen sehr nützlichen Ratgeber dar, der sicherlich viel zum Gelingen einer jeden Fortbildungs- und Unterrichtsveranstaltung beitragen kann.

Wicke, Rainer E.:

**Grenzüberschreitungen. Der Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Schule und Fortbildung.** München: iudicium, 2000. – ISBN 3-89129-628-2. 204 Seiten, € 18,50

(Claudia Bolsinger, Hamburg)

Wenn es ein Buch gibt, das in jedem Lehrerzimmer stehen sollte, dann ist es dieses: So viele kreative Ideen mit konkreten Hinweisen zum Umsetzen für den eigenen Unterricht gibt es kaum an anderer Stelle. Die so oft geforderte interdisziplinäre Verbindung von Sprachenlernen mit Kunst- bzw. Musikunterricht wird hier vorbildlich eingelöst. Das Buch richtet sich an Lehrer, die interkulturell arbeiten, und bietet eine Vielzahl an konkreten Unterrichtsideen: Es geht um den Einsatz von Musik, Fotos und Kunstbildern im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. Im Zentrum der Arbeit steht der Lerner, auf dessen Entwicklung, Erfahrung, Muttersprache hier aktiv zurückgegriffen wird. Seine Persönlichkeit wird angesprochen, er wird motiviert, sich mit der fremden Sprache kreativ auseinanderzusetzen. Der Lehrer ist bei diesem Prozeß als Berater und Moderator tätig, nicht als Korrekturinstanz und »Besserwisser«. Die meisten Aufgaben können mit Partner oder in Gruppen bearbeitet werden,

daneben gibt es auch ganze Projekte. Im Musik-Kapitel etwa gibt es Anregungen zu *Peter und der Wolf*, zur Aufführung eines Musicals, zum Spiel mit Masken, zum *Karneval der Tiere* und vielem anderen. Der Kunst-Teil beschäftigt sich z. B. mit Märchenfiguren, mit Bildern von Hopper und von Rembrandt. Dabei sind die Aufgaben durchaus nicht alle mit langer Vorarbeit verbunden, sondern können teilweise fast unmittelbar ausprobiert werden (etwa die Büroklammer-Skulptur). Aber hier wie auch in anderen Arbeiten wird deutlich, daß die Moderatorenrolle des Lehrers keineswegs eine Entlastung bedeutet. Zwar steht der Lehrer nicht mehr im Zentrum der Aufmerksamkeit (was vielleicht manchen stören mag?), aber seine Choreographie ist es, mit der der Erfolg der Arbeit steht und fällt. Hinter dem, was leicht aussieht und vor allem dem Lernerfolg dienen soll, verbirgt sich ein komplexes didaktisches Konzept, dessen einzelne Schritte wohl-durchdacht, vorbereitet und überzeugend vorgetragen werden wollen. Die Arbeit des Lehrers erfolgt dabei hinter den Kulissen und nicht mehr vor der Tafel, aber nicht nur für die Schauspieler, auch für den Regisseur eines guten Films gibt es einen *Oscar*.

Witte, Heidrun:

**Die Kulturkompetenz des Translators. Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung.** Tübingen: Stauffenburg, 2000 (Studien zur Translation 9). – ISBN 3-86057-248-2. 235 Seiten, € 45,50

(Sâkine Eruz, Istanbul / Türkei)

Die Translationswissenschaft, die junge Disziplin, die die ihr spezifischen kulturbedingten funktionalen Theorien »Ende der 70er / Anfang der 80er Jahre« (11) entwickelt hat, sollte, um sich als eigen-

ständiges Fach zu behaupten und sich von anderen Disziplinen abzuheben, auch die relevanten Begriffe wie die »Kulturkompetenz des Translators« präzise differenzieren können.

Translation (als Oberbegriff für Übersetzen und Dolmetschen) wird im Rahmen entwickelter *funktionaler* Translations-theorien als eine transkulturelle Handlung verstanden (11). Diese Ansätze verweisen immer wieder auf die unabdingbare Kulturkompetenz des Translators (Übersetzer und Dolmetscher), der als »Experte für die Ermöglichung interkultureller Kommunikation« (200) gesehen wird. Der Translator, der bei der Zieltextproduktion die adäquate Entscheidung treffen will, greift auf seine Kulturkompetenz zurück. Insofern sind kulturbezogene Fächer in den Translationslehrgang mit einbezogen (u. a. Landeskunde). Witte geht es nun darum, diese Kulturkompetenz zu differenzieren und für die Translatologie, Translationsdidaktik und Translationspraxis greifbar zu machen. Das Werk ist eine in die Publikationsreihe des Stauffenburg-Verlags »Studien zur Translation« aufgenommene Dissertation, die unter dem Titel *Die Kulturkompetenz des Translators. Begründung und Entwicklung eines translationstheoretischen Konzepts und Ansätze zu seiner Didaktisierung* 1998 an der Universität Hildesheim vorgelegt wurde.

»Studien zur Translation spiegeln die dynamische Entwicklung des jungen Fachs Translationswissenschaft der letzten Jahre wider. Die neue Schriftenreihe des Verlags dient der Dokumentation neuer Modellbildungen und Konzepte und will ein Forum für alle Wissenschaftler sein, die sich mit interdisziplinären und vor allem interkulturellen Fragestellungen im Bereich Übersetzen und Dolmetschen beschäftigen. Gleichzeitig will sie den Praktikern und Lehrenden die Grundlage für die didaktische Umsetzung und für die Anwendung in der beruflichen Praxis vermitteln.« (Bucheinband, Rückseite)

In dem übersichtlich gegliederten Werk setzt sich Witte zunächst mit den Allgemeinen Translationstheorien (Skopos und Translatorisches Handeln) auseinander (23–48). Diese Theorien werden hinterfragt, ausführlich mit Beispielen belegt und als funktional-kommunikativ festgehalten. Die Autorin veranschaulicht mit vielen Zitaten und Fußnoten – teilweise in englischer Sprache – diese beiden Theorien und die darüber erfolgten Diskussionen. Diese Ansätze gehen von der Bikulturalität des Translators aus. Witte geht es darum, diese Bikulturalität aus translatorischer Sicht abzuhandeln.

Im Anschluß an dieses Kapitel umreißt sie ausgehend von der einschlägigen Literatur den »Kulturbegriff« (49–74): »*Professionelles* translatorisches Handeln setzt *potentielle bewusste* Kompetenzen [...] voraus. Vom Translator als Experte für interkulturelle Kommunikation ist eine bikulturelle Kompetenz zu fordern.« (49–50) Im Rahmen des »translationsbezogenen Kulturbegriffs« gibt sie viele Beispiele aus den Kultur- und Sozialwissenschaften und aus der Kommunikationsforschung.

In dem folgenden Kapitel setzt sie für die richtig funktionierende Translation die »Kommunikation zwischen Kulturen« (75–90) voraus. Der Translator, der diese Kommunikation zustande bringen möchte, müsse die Anforderung erfüllen, zwischen Kulturen zu vergleichen (91–124), denn der kognitive Nachvollzug der anderen Kultur sei ausschließlich über den Vergleich möglich.

Im 5. Kapitel (125–172) wird zum eigentlichen Thema der Arbeit übergegangen, der Kulturkompetenz des Translators. Der Translator hat demzufolge sowohl die »Kompetenz-in-Kulturen« wie auch die »Kompetenz-zwischen-Kulturen« (165–171) zu entwickeln, d. h. er muß bei der Produktion des Zieltextes (Translat) sich sowohl seines eigenen Standpunktes

(Kultur) als auch der Standpunkte (Kulturen) der Aktanten bewußt sein. In dem Sinne ist er Beobachter und Teilnehmer zugleich, und soweit er sich dieser Tatsache distanziert bewußt ist und die kulturbedingten Verhaltensweisen situationsbedingt beurteilen kann, kann ihm eine interkulturelle Kommunikation gelingen. Im 6. Kapitel (»Kulturkompetenz in einem Studiengang Translatork«, 125–172) setzt Witte das bisher Gesagte für den Studiengang ›Translation‹ um und formuliert Überlegungen für die Integration in einen Translatologielehrgang.

Im letzten Kapitel (195–201) zieht sie ein Resümee und erstellt einen Ausblick. Dabei hält sie fest, daß die Kulturkompetenz des Translators allumfassend, d. h. im Gesamtfeld des Curriculums erworben werden muß:

»*Translatorische Kulturkompetenz* ist als integraler Bestandteil *aller* translatorischen Studienrichtungen im Studiengang zu verankern (und nicht lediglich fakultativ für einzelne, sich auf kulturelle Fragen spezialisierende Varianten wie den ›cultural consultant‹ etc. anzubieten).« (200)

Das Werk ist aufgrund seiner Entstehung als Dissertation mit Literaturangaben und Fußnoten durchwirkt. Die Literaturliste (203–227) ist weitgefächert und schließt außer der Translatologie viele Disziplinen mit ein (u. a. Interkulturalität, Germanistik, Kulturwissenschaften, Kommunikationsforschung, Verhaltensforschung, Soziologie, Psychologie, Fremdsprachendidaktik). Es folgt ein Sachregister (229–235), das die für die Translatologie und Translation relevanten Begriffe enthält. Die gesamte Gliederung ist logisch, übersichtlich und aufeinander aufbauend. Die Translationstheorien sind sehr anschaulich dargelegt, die Fachbegriffe ggfs. mit Fußnoten erklärt und nahezu unter allen Aspekten abgehandelt. Die jeweiligen ausführlichen Diskussionen erschweren allerdings die

Lektüre vor allem für Laien und Nichteingeweihte, obwohl das Werk mit seiner Thematik auf breites Interesse stoßen müßte. Wegen der vielen Zitate kann der Leser auch zeitweise den Überblick verlieren.

Die verhältnismäßig junge Disziplin *Translatationswissenschaft* muß, ohne die Interdisziplinarität zu verleugnen, sich endlich auch der verschwommenen Definitionen entledigen und die für das Fach relevanten Begriffe durch präzise translationsgerechte Differenzierungen veranschaulichen. Witte geht es nicht darum, bezüglich der Kulturkompetenz des Translators Normen zu setzen, was im Rahmen der Allgemeinen Translations-theorien auch nicht das Ziel sein kann. Sie formuliert vielmehr, ausgehend von der Definition der Kulturkompetenz des Translators, der »Fähigkeit der bewussten Kenntniss von Eigen- und Fremdkultur sowie ihres skopos- und situationsadäquaten In-Bezug-Setzens zum Zweck der Kommunikationsherstellung zwischen zwei Aktanten aus unterschiedlichen Kulturen« (163, 198), funktionale Ansätze für die Translatologie, Translationsdidaktik und für die Translatorische Praxis.

Das Werk ist insbesondere für Wissenschaftler/Innen und Dozent/Innen, die in dem Studienfach ›Translatologie‹ Seminare halten oder sprachenpaarbezogene Übersetzungsübungen geben, und für Student/Innen im Aufbaustudium besonders informativ. Die Vorgenannten können auch in dem umfangreichen deutsch- und englischsprachigen, aktuellen (1970–1996) Literaturverzeichnis die jeweilige Literatur für ihr spezielles Interessengebiet finden. Doch würde ich dem Stauffenburg-Verlag im Namen meiner Kolleg/Innen aus den nichtdeutschsprachigen Translationsabteilungen im Ausland eine Zusammenfassung des Werkes in englischer und weiteren Sprachen in

einem Anhang empfehlen, damit das Werk auch für andere Kulturkreise zugänglich gemacht werden kann. Des weiteren vermisse ich für die ganzheitliche Rezeption des Werkes – was zwar dem Vorwort teilweise zu entnehmen, aber nicht ausreichend ist – eine kurze Darstellung des Werdegangs der Autorin samt der Sprachenpaare, für die sie kompetent ist. Damit hätte der interessierte Leser die Gelegenheit, mit der Autorin über eine gemeinsame Sprache Kontakt aufzunehmen. Da die junge Disziplin Translationswissenschaft eine besonders intensive Kommunikation unter Fachkollegen erfordert, sind solche Informationen auch von Bedeutung.

Wolff, Armin; Tanzer, Harald (Hrsg.): **Sprache – Kultur – Politik. Beiträge der 27. Jahrestagung DaF 1999.** Regensburg: FaDaF, 2000 (Materialien Deutsch als Fremdsprache 53). – ISBN 3-88246-208-6. 690 Seiten, € 21,50

(Wolfgang Braune-Steininger, Ehringshausen)

Der Akzent der an der Universität Regensburg abgehaltenen 27. Jahrestagung des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache lag auf der deutschen auswärtigen Kulturpolitik in Geschichte und Gegenwart. Besonderer Gastredner war der Leipziger Autor Erich Loest, ehemals Vorsitzender des Verbands deutscher Schriftsteller. Nachdem Walter Koschmal, Prorektor der Regensburger Universität, in seinem Grußwort konstatierte: »Das Deutsche dürfte als Muttersprache den Rückzug wohl ebenso angetreten haben wie als Fremdsprache« (1, berichtet Loest über seine anstrengenden Bemühungen, der deutschen Kultur nach innen und außen mehr Gewicht zu verleihen. Auf seine Initiative ist unter dem damaligen Außen-

minister Klaus Kinkel ein Beirat für auswärtige Kulturpolitik gebildet worden – eine Institution, die nach dem Regierungswechsel aber nicht fortgeführt wurde. Moniert wird das Kompetenzenwirrwarr durch die Vielzahl der für die auswärtige Kulturpolitik zuständigen Regierungsbehörden und Mittlerorganisationen. In bilderreicher Sprache plädiert Loest für »eine logistische Straffung auswärtiger Kulturdiplomatie und setzt sich für die Programmanreicherung der Goethe-Institute mit Literatur ein, »darauf hinweisend, daß diese Häuser ja Goethe- und nicht Duden-Institute genannt werden« (9).

Unter dem Titel »Toleranz als Leitlinie des Fremdverstehens in der auswärtigen deutschen Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland« trägt Harald Tanzer Ergebnisse des von der Volkswagenstiftung geförderten Forschungsprojekts »Kulturthema Toleranz« vor, das den deutschen Toleranzdiskurs von 1949 bis 1990 rekapituliert. Dabei wurden bedeutende Texte entdeckt, wie etwa Alexander Mitscherlichs Aufsatz »Wie ich mir – so ich dir.« Zur Psychologie der Toleranz aus dem Jahr 1951. Mitscherlich wendet sich gegen das herkömmliche Toleranzverständnis als bloßes Erdulden und benennt mit seiner Formulierung »wo der Tolerante leidet, sucht er zu verstehen« (13) die hermeneutische Qualität der Toleranz. Tanzers Hauptthese ist, daß der aktive Toleranz-Begriff im Sinne des Verstehen-Wollens des Fremden eine Richtgröße der auswärtigen Kulturpolitik der Bundesrepublik geworden ist, auch wenn das Wort nicht immer explizit formuliert wurde, weshalb er auch von einem »verborgenen Toleranzdiskurs« (14) spricht.

Unter den gesichteten Quellentexten finden sich bemerkenswerte Beiträge von Theodor Heuss, Arnold Bergstraesser und – zu großer Überraschung – von dem in der Geschichtsforschung nicht eben

hochgeschätzten Außenminister Adenauers, Heinrich von Brentano. Auch die kulturpolitischen Exponenten der sozial-liberalen Ära kommen zu Wort: Ralf Dahrendorf, Hildegard Hamm-Brücher und Willy Brandt, der als Außenminister 1967 nachhaltig betonte: »In unserer auswärtigen Kulturpolitik müssen die Grundsätze der Toleranz und der Liberalität groß geschrieben werden.« (23) Aus der Kanzlerzeit Helmut Kohls wird der damalige Leiter der Kulturabteilung des Auswärtigen Amts, Lothar Wittmann, zitiert.

Tanzers materialreicher Abhandlung folgt der für die historische Darstellung der deutschen Kulturdiplomatie wichtige Aufsatz von Roswitha Reinbothe über die Anfänge der auswärtigen Kulturpolitik in der Zeit des Kaiserreichs. Schwerpunktmäßig behandelt sie die Gründung der deutschen Auslandsschulen (insbesondere die Kolonialschulen in Afrika und die »Propagandaschulen« in China), die kulturpolitische Zusammenarbeit des Deutschen Reichs mit dem Osmanischen Reich bzw. der Türkei und den deutsch-amerikanischen Professoren austausch und geht dabei auch auf die machtpolitischen Motivationen ein. In ihrem Fazit gibt sie zu bedenken, »welche Grenzen auch heute dem interkulturellen Dialog durch wirtschaftliche Abhängigkeiten, politische Machtverhältnisse und pragmatische Nützlichkeitsabwägungen gezogen sind« (79).

Albrecht Greule plädiert in seinem Beitrag nachhaltig für eine Kultivierung der deutschen Sprache im Schulunterricht durch Institutionen der Sprachberatung und in den Massenmedien. Dadurch könne die Sprachloyalität intensiviert werden und die Attraktivität der Sprache wieder zunehmen. Auch solle das Deutsche als Wissenschaftssprache nicht einfach zugunsten des Englischen aufgegeben, sondern weiterentwickelt werden.

Reule redet keinem rigiden Sprachpurismus das Wort, sondern tritt für eine aufgeschlossene Sprachmodernisierung ein. Daß großes Interesse an der deutschen Sprache, insbesondere in Mitteleuropa, besteht, teilt Leos Houska mit, der über die Situation des Deutschunterrichts in Tschechien referiert. Zwar verliere auch dort das Deutsche gegenüber dem Englischen kontinuierlich an Boden, aber aufgrund der traditionell großen Bedeutung deutscher Kultur und ökonomischer Leistung sei Deutsch als mitteleuropäische Verkehrssprache etabliert. Schwierigkeiten bereite allerdings die ausreichende Versorgung tschechischer Schulen mit qualifizierten Deutschlehrern, da es für sie in der Wirtschaft mehr zu verdienen gebe.

Rupprecht S. Baur und Christoph Chlostla berichten von dem vielversprechenden Modellprojekt *Internationalisierung der Deutschlehrausbildung* (IDA) an der Universität GH Essen und der Educatieve Faculteit Amsterdam. In Essen ist der Zusatzstudiengang *Deutsch im europäischen Kontext* (DieK) eingerichtet worden, der vor allem die Europakompetenz der Studierenden fördern soll.

Helmut Glücks Übersicht über erste Ergebnisse des von ihm geleiteten Forschungsprojekts über die Geschichte von Deutsch als Fremdsprache seit den Anfängen im Mittelalter und in der frühen Neuzeit beschließt den Themenschwerpunkt über die Stellung des Deutschen als Fremdsprache in der Kulturpolitik. Die nachfolgenden Texte befassen sich mit der empirischen Forschung und deren Auswirkungen auf die Praxis, mit Testen und Prüfen, der Qualitätssicherung, einer Infobörse und dem Forum Deutsch als Fremdsprache.

Unter den Beiträgen zur Empirie sind die von Gert Henrici zur Korrelation von empirischer Forschung und Sprachpraxis sowie von Lutz Köster hervorzuheben,

der methodologische Anregungen zur Untersuchung von Semantisierungsprozessen im Fremdsprachenunterricht gibt. Zum Thema »Testen und Prüfen« sei auf die Aufsätze von Rüdiger Grotjahn zu Grundzügen der Testtheorie und ihren Anwendungen in der Praxis, von Gabriele Kniffka über die Zertifizierung im Bereich »Deutsch als Fremdsprache in der Wirtschaft« und von Elisabeth Piskernik über das *Zertifikat Deutsch* hingewiesen. Sie ist auch in der »Infobörse« mit einer Skizzierung des *Österreichischen Sprachdiploms Deutsch* (ÖSD) vertreten. Hier äußern sich unter anderem noch Ruth Feiertag über Fremdsprachenprüfungen der Industrie- und Handelskammern und Boris Menrath über das Deutsche Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz der Länder, das ausschließlich an Schulen im Ausland abgelegt werden kann.

In den Sektionen »Qualitätssicherung« und »Forum Deutsch als Fremdsprache«

sind die Studien von Dagmar Paleit zu Qualitätsanforderungen für Deutsch-als-Zweitsprache-Kurse sowie von Regina Ryssel über die in der Forschung noch schwer vernachlässigte neue DaF-Lernergruppe der Rückkehrer besonders zu erwähnen. Ryssel berichtet aus Sarajewo über schulische Reintegrationsprobleme und ein Pilotprojekt der Hilfsorganisation *Wings of Hope*, das Nachhilfeunterricht fördert. Paleit, die mit einem weiteren Beitrag zu einem offenen Lehrwerkskonzept für erwachsene Lernende im Inland den Band beschließt, geht auf die Heterogenität der Lernenden im Deutsch-als-Zweitsprache-Bereich und deren Konsequenzen für die Kurskonzeption ein.

Zusammenfassend kann gesagt werden, daß ein für die Theorie und Praxis von Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache instruktiver und materialreicher Band vorgelegt wurde, der die auswärtige Kulturpolitik als Überbau überzeugend thematisiert.