

# Linguistische Treffen in Wrocław

## Redaktionsbeirat / Editorial Board

Prof. Dr. Iwona Bartoszewicz, Universität Wrocław, Polen; Dr. habil. Hana Bergerová, Jan-Evangelista-Purkyně-Universität Ústí nad Labem, Tschechische Republik; Prof. Dr. Vida Jesenšek, Universität in Maribor, Slowenien; Prof. Dr. Christine Konecny, Universität in Innsbruck, Österreich; Prof. Dr. Grit Mehlhorn, Universität Leipzig, Deutschland; Dr. habil. Atilla Péteri, Eötvös-Loránd-Universität Budapest, Ungarn; Univ.-Prof. Dr. habil. Joanna Szczęk, Universität Wrocław, Polen; Dr. Simon Meier-Vieracker, Technische Universität Dresden, Deutschland; Dr. Elena Tsvetaeva, Staatliche Linguistische Universität Moskau, Russische Föderation; Univ.-Prof. Dr. habil. Artur Tworek, Universität Wrocław, Polen; Dr. Marcelina Kałasznik (Schriftleitung)

## Wissenschaftlicher Beirat / Scientific Board

Prof. Dr. Oleksandr Bilous, Zentralukrainische Staatliche Pädagogische Wolodymyr-Wynnytschenko-Universität zu Kropywnyzyk, Ukraine; Prof. Dr. Zuzana Bohušová, Matej-Bel-Universität, Banská Bystrica, Slowakei; Prof. Dr. Lesław Cirko, Universität Wrocław, Polen; Prof. Dr. Martine Dalmas, Universität von Paris, Sorbonne, Frankreich; Prof. Dr. Dmitrij Dobrowoľskij, Lomonossow-Universität Moskau, Russische Akademie der Wissenschaften, Russische Föderation; Prof. Dr. Maria Jose Dominguez Vazquez, Universität Santiago de Compostela, Spanien; Prof. Dr. Erzsébet Drahotá-Szabó, Universität Szeged, Ungarn; Prof. Dr. Peter Ernst, Universität Wien, Österreich; Prof. Dr. Cornelia Feyrer, Universität Innsbruck, Österreich; Prof. Dr. Csaba Földes, Universität Erfurt, Deutschland; Univ.-Prof. Dr. habil. Maria Katarzyna Lasatowicz, Universität Oppeln, Polen; Prof. Dr. Eva Lavric, Universität Innsbruck, Österreich; Prof. Dr. Grit Liebscher, Universität Waterloo, Kanada; Prof. Dr. Natalja Ljubimova, Staatliche Linguistische Universität Moskau, Russische Föderation; Prof. Dr. Heinz-Helmut Lüger, Universität Koblenz-Landau, Deutschland; Dr. habil. Jiřina Malá, Masaryk-Universität in Brünn, Tschechische Republik; Dr. habil. Olena Materynska, Nationale Taras-Schewtschenko-Universität Kyjiw, Ukraine; Prof. Dr. Wolfgang Mieder, Universität Vermont, USA; Prof. Dr. Ljubov Nefedova, Staatliche Pädagogische Universität Moskau, Russische Föderation; Prof. Dr. Alla Paslavska, Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw, Ukraine; Prof. Dr. Anita Pavić Pintarić, Universität Zadar, Kroatien; Prof. Dr. Karin Pittner, Ruhr-Universität Bochum, Deutschland; Dr. Roberta Rada, Eötvös-Loránd-Universität Budapest, Ungarn; Prof. Dr. Danuta Rytel-Schwarz, Universität Leipzig, Deutschland; Prof. Dr. Monika Schwarz-Friesel, Technische Universität Berlin, Deutschland; Prof. Dr. Dr. Georg Schuppener, Universität Leipzig, Deutschland; Jan-Evangelista-Purkyně-Universität Ústí nad Labem, Tschechische Republik; Prof. Dr. Sebastian Seyferth, Universität Leipzig, Deutschland; Dr. habil. Petra Szátmari, Károli-Gáspár-Universität in Budapest, Ungarn; Prof. Dr. Michael Szurawitzki, Universität Duisburg-Essen, Deutschland; Prof. Dr. Lenka Vaňková, Universität Ostrau, Tschechische Republik; Prof. Dr. Claudia Wich-Reif, Universität Bonn, Deutschland; Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Norbert Richard Wolf, Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Deutschland.

# Linguistische Treffen in Wrocław

Vol. 18, 2020 (II)

herausgegeben von  
Iwona Bartoszewicz / Joanna Szczęk / Artur Tworek



Neisse  
Verlag

Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 18, 2020 (II)

Herausgegeben von / Edited by Iwona Bartoszewicz (Universität Wrocław),  
Joanna Szczęk (Universität Wrocław), Artur Tworek (Universität Wrocław)

Gutachterbeirat / Board of Reviewers

<https://linguistische-treffen.pl/de/reviewers>

Sprachliche Redaktion / Editing and Proofreading

Dr. Patricia Hartwich – Deutsch

Dr. Mateusz Sajna – Englisch

Umschlaggestaltung

Paulina Zielona

DTP – Gestaltung

Dariusz Sługocki

© Copyright by Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe  
Wrocław – Dresden 2020

Ursprüngliche Version der Zeitschrift ist die Printversion.

DOI: 10.23817/lingtreff.18

ISSN: 2084-3062

e-ISSN: 2657-5647

Officyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe  
ul. Kościuszki 142, 50-439 Wrocław, tel. 71 342 20 56  
[www.atutoficyna.pl](http://www.atutoficyna.pl), e-mail: [wydawnictwo@atutoficyna.pl](mailto:wydawnictwo@atutoficyna.pl)

Neisse Verlag

Detlef Krell, Strehleener Str. 14, 01069 Dresden

tel. 0351 8 10 70 90, e-mail: [mail\(at\)neisseverlag.de](mailto:mail(at)neisseverlag.de)

# Inhaltsverzeichnis

VORWORT . . . . .	15
Prof. Dr. phil. Dr. h.c. mult. Ulrich Engel (1928–2020) zum Gedenken . . . . .	17
<b>I RELEVANTE LINGUISTISCHE FORSCHUNGSFRAGEN UND -PERSPEKTIVEN</b>	
ALLA ANISHCHENKO Emotionstransfer bei der Audiodeskription . . . . .	23
PAWEŁ BAŁ Hinwendung zum Adressaten als diskursive Strategie am Beispiel der Zeitschrift „Region“ . . . . .	33
MARZENA BĘDKOWSKA-OBŁĄK Zur Leistung der Polysemie beim Ausdruck von Emotionen als verbal kommunizierter Erfahrungen im Deutschen und Polnischen . . . . .	49
FEDERICO COLLAONI Linguistik und Literatur: Ein interdisziplinärer Ansatz zur Analyse des Themas „Emotionen“ am Beispiel Wolf Biermanns „Ermutigung“ . . . . .	61
JÁN DEMČIŠÁK Affekte und Emotionen im rechtspopulistischen Diskurs . . . . .	71
PAULINA DZIERŻENGA Erscheinen und Zusammenwirken von Emotionen im multimodalen Werbespot aus diachroner Sicht . . . . .	83
SIMONA FRAŠTÍKOVÁ Sprachliche Kodierung der emotionalen Einstellungen zu ausgewählten Sachverhalten im politischen Diskurs . . . . .	97
MAŁGORZATA GUŁAWSKA-GAWKOWSKA Sprachliche Krankheitsbilder und emotionale Metaphern . . . . .	109
AGNIESZKA HAAS Zur Funktion des Oxymorons und der Antithese in der Darstellung widersprüchlicher Gefühle. Am Beispiel der Briefromane von J. W. von Goethe und J. M. R. Lenz . . . . .	121

OKSANA HAVRYLIV	
Verbale Aggression und verbale Gewalt: Aspekte zum Einbeziehen in den Deutschunterricht . . . . .	137
JAN ILUK / ŁUKASZ ILUK	
Właściwości akomodacyjne i kolokacyjne nazw terminów procesowych z perspektywy translacyjnej . . . . .	153
SVITLANA IVANENKO	
Die Darstellung und die Rezeption der Wut in literarischen Werken (gezeigt am Roman „F“ von Daniel Kehlmann) . . . . .	169
MARIUSZ JAKOSZ	
Hassrede im Netz: Zur Macht von Fake News im aktuellen Flüchtlingsdiskurs . . . . .	181
DOMINIKA JANUS	
„Nun folte ich auch wohl bemühet feyn, auff unterschiedene bewegliche Argumenta, und fonderbare Troft=Gründe zu denken [...]“. Zu argumentativen Strategien in Danziger Leichenpredigten (1586–1746) . . . . .	199
GRZEGORZ JAŚKIEWICZ	
Verbalisierung von Emotionen. Beweinung der DDR in Jana Hensels Buch „Zonenkinder“ . . . . .	213
IZABELA KUJAWA	
Weltbilder in der rechtspopulistischen Narration. Über Emotionen in den politischen Reden . . . . .	225
ŁUKASZ KUMIĘGA	
Diskurs und Kultur im Kontext von Migration. Eine diskurskritische Analyse der Berichterstattung über polnische Kultur in Deutschland . . . . .	237
BARBARA MAJ-MALINOWSKA	
O grzeczności akademickiej bez emocji ...? Emocjonalne wartościowanie grzeczności przez kieleckich studentów na przykładzie akademickiej korespondencji elektronicznej . . . . .	249
MONIKA NADER-CIOSZEK	
Wyniki ankiet dotyczących wiedzy na temat translacji a dydaktyka tłumaczenia a vista . . . . .	265
RENATA NADOBNIK	
Über die Liebe auf der Reise (anhand der Sprachführer für Deutsch und Polnisch) . . . . .	277

IWONA NOWAKOWSKA-KEMPNA	
Pojęcie CZUĆ a definiowanie emocji . . . . .	293
EKATERINA PELEVINA	
Der sprachliche Ausdruck der emotionalen Konzepte „Wut“ und „Freude“ im Deutschen und Russischen . . . . .	307
MILAN PIŠL	
Von Begeisterung bis zu Enttäuschung – Welche Emotionen gibt es in Online-Beratungsforen? . . . . .	321
EWA WOJACZEK	
Emoticons und Smileys als neue Mittel zum Ausdruck der Emotionen in der nonverbalen zwischenmenschlichen Kommunikation . . . . .	335
MARTA ZACHARIASZ-JANIK	
Didaktische Mittel Überwindung der Sprechanst am Beispiel der Jugendkurse des Goethe-Instituts im Inland . . . . .	345
GRAŻYNA ZENDEROWSKA-KORPUS	
Weniger ist mehr – Einige Reflexionen zur Vermittlung der Phraseme im DaF-Unterricht . . . . .	361
<b>II PHONLINE – STUDIEN ZUR LINGUISTISCHEN PHONETIK II</b>	
ZUZANNA CZERWONKA-WAJDA	
Wymowa predorsalnej zaokrąglonej samogłoski [y] w języku niederlandzkim przez osoby polskojęzyczne – teoria, praktyka, dydaktyka . . . . .	375
JANNIS HARJUS	
Der jejeo andaluz: Soziolinguistische Variation eines stigmatisierten Phänomens und seine Verwendung im digitalen Raum . . . . .	387
AGNIESZKA MAJEWSKA	
Artikulation dźwięków w miejscu końcowej litery <-q> w tekście czytanim i mowie spontanicznej cudzoziemców w języku polskim . . . . .	401
ANNA MAJEWSKA-TWOREK	
Zmiany w polskiej palatalności oraz jej akwizycja przez cudzoziemców z pierwszym językiem rosyjskim i czeskim . . . . .	415
ALEKSANDRA MOLENDRA	
Einige Überlegungen zur Realisierung der Quantität auf höheren Ebenen des phonetischen Ausdrucks – Projektvoraussetzungen . . . . .	431

AGNIESZKA POŻLEWICZ	
Ausdruck von Emotionen beim Exponieren am Beispiel deutscher parlamentarischer Abgeordnetenreden . . . . .	441
MARTA ROGOZIŃSKA	
Prosodische Markierung von Emotionen im Sport. Eine Fallstudie . . . . .	453
JANE WOTTAWA	
Effekte von Aussprachetraining im Klassenverband bei frankophonen Deutschlernenden . . . . .	465
KATARZYNA ZALISZ	
Phonetically Gifted Students – on the Language Aptitude Components . . .	479
MAŁGORZATA ŻYTYŃSKA	
Ein Gemenge von Emotionen als immanenter Bestandteil der Ausspracheschulung – zu den störenden und fördernden Einflüssen der Emotionen auf den Ausspracheerwerbsprozess in der universitären Bildung im DaF-Bereich . . . . .	487
<b>III REZENSIONSBEITRÄGE</b>	
MARIUSZ JAKOSZ	
Migration im Lichte der Interkulturalitätsforschung . . . . .	501
MARCELINA KAŁASZNIK	
Zum Gebrauch von Fachsprache in der Presse . . . . .	507
PAULINA MICHALSKA	
Sprache im Umbruch. Germanistische Debatten über die Vergangenheit, Zukunft und Perspektiven der Linguistik . . . . .	513
WIKTORIA PAWLAK	
Verschiedene Forschungsfragen aus dem phraseologischen und parömiologischen Bereich . . . . .	521
JOANNA SZCZEK	
Grimms Märchen für phraseodidaktische Zwecke . . . . .	527
<b>IV WISSENSCHAFTLICHE AKTIVITÄTEN</b>	
TAGUNGSANKÜNDIGUNGEN: Aktuelle Trends in der phraseologischen und parömiologischen Forschung weltweit 3. Internationale Tagung zur Phraseologie und Parömiologie am Institut für Germanistik der Universität Wrocław . . . . .	533



---

TAGUNGSANKÜNDIGUNGEN: 6. Kongress des Mitteleuropäischen Germanistenverbands (MGV) am Lehrstuhl für Deutsche Sprache und am Lehrstuhl für Kultur und Literatur der Deutschsprachigen Länder an der Warmia und Mazury-Universität in Olsztyn/Allenstein . . . . .	535
KALBOTYRA . . . . .	537
ZEITSCHRIFT FÜR MITTELEUROPÄISCHE GERMANISTIK . . . . .	539
AUSSIGER BEITRÄGE . . . . .	541



# Contents

EDITORIAL . . . . .	16
In Memory of Prof. Dr phil. Dr h.c. mult. Ulrich Engel (1928–2020) . . . . .	17
<b>I RELEVANT LINGUISTIC RESEARCH QUESTIONS AND PERSPECTIVES</b>	
ALLA ANISHCHENKO Emotion Transfer in Audio Description . . . . .	23
PAWEŁ BĄK Turning to the Recipient as a Discursive Strategy Using the Example of the Magazine “Region” . . . . .	33
MARZENA BĘDKOWSKA-OBŁĄK The Use of Polysemy in Expressing Emotions as Experiences Conveyed Verbally in German and Polish . . . . .	49
FEDERICO COLLAONI Linguistics and Literature. An Interdisciplinary Approach to the Analysis of Emotions in Wolf Biermann’s Song “Ermutigung” . . . . .	61
JÁN DEMČIŠÁK Affects and Emotions in the Discourse of the Right-Wing-Populism . . . . .	71
PAULINA DZIERŻENGA Appearance and Interaction of Emotions in the Multimodal Commercial. A Diachronic Analysis . . . . .	83
SIMONA FRAŠTÍKOVÁ Linguistic Coding of the Emotional Attitudes to Selected Issues in the Political Discourse . . . . .	97
MAŁGORZATA GUŁAWSKA-GAWKOWSKA Language Images of Illness and Emotional Metaphors . . . . .	109
AGNIESZKA HAAS On the Function of the Oxymoron and Antithesis in the Presentation of Mixed Feelings. By the Example of the Letter Novels by J.W. von Goethe and J.M.R. Lenz . . . . .	121
OKSANA HAVRYLIV Verbal Aggression and Verbal Violence: Aspects for Involvement in Language Lessons . . . . .	137

JAN ILUK / ŁUKASZ ILUK	
Accommodative and Collocational Properties of Names of Trial Terms from the Translational Perspective . . . . .	153
SVITLANA IVANENKO	
The Representation and Reception of Anger in the Literary Works (Shown on the Novel “F” by Daniel Kehlmann) . . . . .	169
MARIUSZ JAKOSZ	
Hate Speech on the Web: the Power of Fake News in the Current Refugee Discourse . . . . .	181
DOMINIKA JANUS	
“Nun folte ich auch wohl bemühet feyn, auff unterschiedene bewegliche Argumenta, und fonderbare Troft=Gründe zu denken [...]”. Argumentative Strategies in Gdańsk Funeral Sermons (1586–1746) . . . . .	199
GRZEGORZ JAŚKIEWICZ	
Verbalization of Emotions. Mourning the GDR in Jana Hensel’s Book “Zonenkinder” . . . . .	213
IZABELA KUJAWA	
The Image of the World in the Narrative of Right-Wing Populists. On Emotions in Political Speeches . . . . .	225
ŁUKASZ KUMIĘGA	
Discourse and Culture in the Context of Migration. A Discourse-Critical Analysis of the Reporting on Polish Culture in Germany . . . . .	237
BARBARA MAJ-MALINOWSKA	
Unemotionally About Academic Politeness ...? Emotional Evaluation of Politeness by Kielce Students on an Example of the Academic Electronic Correspondence . . . . .	249
MONIKA NADER-CIOSZEK	
Findings of a Survey on Translation Knowledge versus Sight Translation Teaching . . . . .	265
RENATA NADOBNIK	
About Love on the Journey (Based on German and Polish Phrasebooks) . . . . .	277
IWONA NOWAKOWSKA-KEMPNA	
The Predication <i>czuć</i> ( <i>feel</i> ) and Defining Emotions . . . . .	293
EKATERINA PELEVINA	
The Linguistic Expression of Emotional Concepts “Anger” and “Joy” in German and Russia . . . . .	307

MILAN PIŠL

- From Enthusiasm to Disappointment – What  
Emotions are there in Online Consulting Forums? . . . . . 321

EWA WOJACZEK

- Emoticons and Smileys as a Way of Expressing  
Emotions in Nonverbal Interpersonal Communication . . . . . 335

MARTA ZACHARIASZ-JANIK

- Didactic Means Used to Overcome Fear of Speaking  
as Exemplified by Courses for Teenagers  
at the Goethe-Institute in Germany . . . . . 345

GRAŻYNA ZENDEROWSKA-KORPUS

- Less Means More. Reflections on the Traduction of Phraseological  
Expressions in Teaching German as a Foreign Language . . . . . 361

## II PHONLINE – STUDIES IN LINGUISTIC PHONETICS II

ZUZANNA CZERWONKA-WAJDA

- Pronunciation of a Predorsal Rounded Vowel [y]  
in Dutch by Polish-Speaking People –  
Theory, Practice, Didactics . . . . . 375

JANNIS HARJUS

- The jejeo Andaluz: Sociolinguistic Variation  
of a Stigmatized Phenomenon and its Use in Digital Space . . . . . 387

AGNIESZKA MAJEWSKA

- Articulation of Sounds of the Letter <-q>  
at Final Position in Read Speech and Spontaneous  
Speech of Foreigners in Polish . . . . . 401

ANNA MAJEWSKA-TWOREK

- Changes in Polish Palatability and its Acquisition  
by Foreigners with the Russian and Czech Language as L1 . . . . . 415

ALEKSANDRA MOLENDĄ

- Some Considerations for Realizing Quantity  
at Higher Levels of Phonetic Expression – Project Requirements . . . . . 431

AGNIESZKA POŻLEWICZ

- Expression of Emotions and Textual Emphasis  
on the Example of German Parliamentary Speeches . . . . . 441

MARTA ROGOZIŃSKA

- Prosodic Features as Indicators of Marking  
Emotional Tone in Sports Commentary. A Case Study . . . . . 453

JANE WOTTAWA	
Effects of Pronunciation Training in the Classroom in French Learners of German . . . . .	465
KATARZYNA ZALISZ	
Phonetically Gifted Students – On the Language Aptitude Components . . .	479
MAŁGORZATA ŻYTYŃSKA	
Mix of Emotions as an Inherent Part of Pronunciation Training – Disturbing and Promoting Influences of Emotions on the Phonetic Education at University Level in the Field of German as a Foreign Language . . . . .	487
<b>III REVIEWS</b>	
MARIUSZ JAKOSZ	
Migration in the Light of Interculturality Research . . . . .	501
MARCELINA KAŁASZNIK	
On the Usage of Specialistic Language in the Press . . . . .	507
PAULINA MICHALSKA	
Language in Transition. Deliberations about the Past, Future and Prospects in Linguistics . . . . .	513
WIKTORIA PAWLAK	
Various Research Questions from Idiomatic and Paremiologic Area . . . . .	521
JOANNA SZCZEK	
Grimm's Fairy Tale for Phraseodidactic Purposes . . . . .	527
<b>IV SCIENTIFIC ACTIVITIES</b>	
CALL FOR PARTICIPATION: Aktuelle Trends in der phraseologischen und parömiologischen Forschung weltweit 3. Internationale Tagung zur Phraseologie und Parömiologie am Institut für Germanistik der Universität Wrocław . . . . .	533
CALL FOR PARTICIPATION: 6. Kongress des Mitteleuropäischen Germanistenverbands (MGV) am Lehrstuhl für Deutsche Sprache und am Lehrstuhl für Kultur und Literatur der Deutschsprachigen Länder an der Warmia und Mazury-Universität in Olsztyn/Allenstein . . . . .	535
KALBOTYRA . . . . .	537
ZEITSCHRIFT FÜR MITTELEUROPÄISCHE GERMANISTIK . . . . .	539
AUSSIGER BEITRÄGE . . . . .	541

# Vorwort

Das Jahr 2020 bleibt in unserem Gedächtnis aus verschiedenen Gründen. Es ist nicht nur die Pandemie, die unser Leben in jedem seiner Bereiche auf eine peinliche und dramatische Art und Weise geprägt hat.

Für die polnischen Germanisten und Linguisten bedeutet dieses Jahr das Ende der uns bekannten Ära. Der im Sommer 2020 verstorbene Linguist, Prof. Ulrich Engel, unser Mentor und Freund, dem jetzt schon drei Generationen Breslauer Germanisten sein inspirierendes und freundliches Dabeisein in unseren Bemühungen verdanken, ein gutes Renommee der polnischen, germanistischen Linguistik zu bestätigen, ist nicht mehr unter uns. Professor Ulrich Engel gelten nicht nur unsere Dankworte, sondern auch ein fester Platz in unserer herzlichen Erinnerung. Wir widmen Herrn Professor diesen Band der „Linguistischen Treffen in Wrocław“.

Es ist für uns aus vielen Gründen eine Probezeit, wenn wir uns darum bemühen, *signa temporum* zu erkennen. Das bedeutet, dass unsere Gewohnheiten, Handlungs- und Interpretationsmuster problematisiert werden müssen. Gefühle und Emotionen determinieren die Art, auf die wir ganz neue oder wieder neue Situationen rezipieren.

Deswegen haben wir uns entschieden, im 18. Band der „Linguistischen Treffen in Wrocław“ die Problematik des Sprachgebrauchs wieder aufzunehmen (vgl. Band 17/2020 dieser Serie). Die Linguistik hat lange Jahrzehnte die Frage der Rolle der sprachlichen Ausdrucksmittel der Affekte in der Kommunikation als nicht bestehend eingestuft. Die pragmatische Linguistik hat zum Glück theoretische und methodologische Grundlagen der Analyse von sprachlichen Phänomenen dieser Art konstruiert und das so entstandene Forschungsgebiet eröffnet vor uns vielversprechende Interpretationsperspektiven. Dieser Problematik haben wir das erste Kapitel des vorliegenden Bandes gewidmet.

Die zweite Ausgabe der „PHONLINE. Studien zur linguistischen Phonetik“ erscheint erneut im Herbstvolumen der „Linguistischen Treffen in Wrocław“ und bietet unseren Lesern Texte aus unterschiedlichen Subdisziplinen der Phonetik an. Das Leitmotiv ist allerdings – wie im ganzen 18. Band – der Sprachgebrauch. Die sich auf zahlreiche Textsorten beziehenden Analysen prosodischer Marker des Emotionsausdrucks, soziolinguistisch motivierter Realisierungen regionaler Varianten sowie verschiedener Einzelphänomene in phonodidaktischen Prozessen werden aus uni- und multilingualer Perspektive im diesjährigen „PHONLINE“-Kapitel detailliert thematisiert. Besonders erfreulich ist die sprachliche Reichweite: In den veröffentlichten Beiträgen sind außer Deutsch auch Englisch, Niederländisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Polnisch, Russisch und Tschechisch zu Untersuchungsobjekten geworden. Ebenfalls freuen wir uns darauf, dass unter den Autoren der zweiten „PHONLINE“-Ausgabe wieder sowohl ausgewiesene und etablierte Spezialisten als auch junge und weniger erfahrene Wissenschaftler vertreten sind.

*Die Herausgeber*

# Editorial

The year 2020 will stay in our memories for various reasons. It is not just the pandemic that has shaped our lives in an embarrassing and dramatic way in each areas of the pandemic.

For Polish Germanists and linguists, this year marks the end of the era we know. The linguist Prof. Ulrich Engel, who died in the summer of 2020, our mentor and friend, to whom three generations of Wrocław Germanists have already been able to thank for his inspiring and friendly presence in our efforts to confirm the good reputation of Polish Germanistic linguistics, is no longer with us. Professor Ulrich Engel deserves not only our words of thanks, but also a permanent place in our heartfelt memories. We dedicate this volume of the linguistic meetings in Wrocław to the Professor.

For many reasons it is a trial period for us when we strive to recognize *signa temporum*. This means that our habits, patterns of action and interpretation must be problematized. Feelings and emotions determine the way in which we receive completely new or just new situations.

That is why we have decided to take up the problem of language use again in Volume 18 of the “Linguistische Treffen in Wrocław” (see Volume 17/2020 of this series). For decades linguistics classified the question of the role of the linguistic means of expression of affects in communication as non-existent. Fortunately, pragmatic linguistics has constructed theoretical and methodological foundations for the analysis of linguistic phenomena of this type, and the research area that has emerged in this way opens up promising perspectives for interpretation. We have dedicated the first chapter of this volume to this problem.

The second chapter contains contributions from the field of phonetics. The second edition of “PHONLINE. Studies on Linguistic Phonetics” appears again in the autumn volume of the “Linguistische Treffen in Wrocław” and offers our readers texts from various sub-disciplines of phonetics. The leitmotif is – as in the whole 18th LTW volume – the use of language. The analyses of prosodic markers of emotion expression relating to numerous types of text, sociolinguistically motivated realizations of regional variants as well as various individual phenomena in phonodidactic processes are discussed in detail from a uni- and multilingual perspective in this year’s “PHONLINE” chapter. The linguistic range is particularly pleasing: In addition to German, English, Dutch, French, Italian, Spanish, Polish, Russian and Czech have also become objects of investigation in the articles published. We are also pleased by the fact that among the authors of the second “PHONLINE” edition, both proven and established specialists, young and less experienced scientists are represented again.

*Editors*



## Prof. Dr. phil. Dr. h.c. mult. Ulrich Engel (1928–2020) zum Gedenken

### Nachruf

Am 22. Mai 2020 starb im Alter von 92 Jahren Ulrich Engel – einer der wichtigsten Sprachwissenschaftler im Nachkriegsdeutschland, langjähriger Direktor des renommierten Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim, Universitätsprofessor und Ehrendoktor unter anderen an der Universität Wrocław. Er war herausragender Germanist, hochgeschätzter Autor zahlreicher Monographien, Wörterbücher, Beiträge und Übersetzungen. Seine Forschungsgebiete beginnen an der Dialektologie und reichen über Morphologie, Valenz, Syntax bis zur Sprachdidaktik, Soziolinguistik und Sprechwissenschaft hin. Jeder Germanist an allen Ecken und Enden der Welt kennt seine „Syntax der deutschen Gegenwartssprache“ (1977) und „Deutsche Grammatik“ (1988 sowie in weiteren Neubearbeitungen) oder auch seine bahnbrechende Übersetzung der „Éléments de syntaxe structurale“ von Lucien Tesnière ins Deutsche („Grundzüge der strukturalen Syntax“, 1980).

Aber Professor Ulrich Engel war nicht nur (in Einführungszeichen zu lesen) ein großer Linguist, er war dank seiner außerordentlichen Persönlichkeit und seinen Lebenserfahrungen auch ein hilfsbereiter Arbeitspartner, herzlicher Mensch und vertrauensvoller Freund. Gerade diese Eigenschaften haben es ihm ermöglicht, so effektiv die internationale Germanistik für seine Projekte zu gewinnen. Die enorme Fruchtbarkeit dieser Projekte bestätigen grammatische Monographien sowie Wörterbücher und Lexika, die er mitverfasst bzw. mit herausgegeben hat, in denen Deutsch mit anderen Sprachen verglichen wird, z. B. Serbisch/Kroatisch, Bosnisch, Rumänisch, Spanisch, Ungarisch. Dies gilt auch für den deutsch-polnischen Vergleich.

Engels Beziehungen zu Polen waren sehr intensiv und vielschichtig. Seine subjektiven und persönlichen Erinnerungen beschrieb er in einem Text „Der Weg nach Polen. Bericht über die kontrastive Grammatik und anderes“, der 2006 im sprachwissenschaftlichen Teil des Kongressbandes „Wrocław–Berlin. Germanistischer Brücken-

schlag im deutsch-polnischen Dialog<sup>1</sup> veröffentlicht wurde. Dort ist unter anderem Folgendes zu lesen: „Mein ‚Lebensplan‘ war damals [1965] weder starr noch überhaupt sehr klar, wie ja auch das neu gegründete Institut für deutsche Sprache, in dem ich seit kurzem tätig war, sich viele Optionen noch offen hielt. Das Zusammentreffen mit Ludwik Zabrocki bewirkte – was damals freilich noch nicht absehbar war –, dass Polen und die Zusammenarbeit mit Polen zu meinem wichtigsten Arbeitsschwerpunkt wurde. Das ist bis heute so geblieben“ (S. 23). Es ist bemerkenswert, mit wie viel Sympathie und Entgegenkommen Engel in diesem Text seine polnischen Arbeitsfreunde erwähnt – dies ist übrigens für junge polnische Germanisten, die sie persönlich nicht kennen lernen konnten, auf jeden Fall stets sehr lehrreich. Dem Text ist außerdem zu entnehmen, wie schwer es war die Idee einer deutsch-polnischen kontrastiven Grammatik zu verwirklichen und wie mühevoll und konsequent Ulrich Engel daran gearbeitet hat. Das maßgebende Werk<sup>2</sup> wurde schließlich 1999/2000 erfolgreich herausgegeben und hat zugleich eine Reihe ähnlicher Publikationen<sup>3</sup> gewissermaßen initiiert. Entscheidend war diesbezüglich die unglaubliche Fähigkeit Engels, verschiedene Mitarbeiter aus unterschiedlichen germanistischen Zentren Polens in die gemeinsamen Projekte einzuziehen.

Besonders viel Engagement widmete Ulrich Engel jungen Nachwuchswissenschaftlern. Seine Idee war zum Beispiel zu den jährlichen Projekttreffen der Autoren von der „Deutsch-polnischen kontrastiven Grammatik“ eben junge Linguisten aus ganz Polen (später auch aus dem Ausland) einzuladen und diese Treffen in richtige Konferenzen umzuwandeln. Fast eine ganze Generation polnischer Germanisten – heute sind das recht erfahrene Forscher – konnte damals nicht nur Ulrich Engel, sondern auch ältere sowie gleichaltrige Kollegen auf unterhaltsame Art und Weise kennen lernen. Da die Konferenzen in Karpacz im Riesengebirge stattfanden, gehörte der Aufstieg auf die Schneekoppe jeweils zum festen Programmpunkt. Eine ungeschriebene Regel war, dass der Professor Engel die Gruppe führt und niemand ihn überholt, weil er immer dann automatisch das Aufstiegstempo beschleunigt.

Ulrich Engel war ein richtiger Mann aus Fleisch und Blut. Für diejenigen, die das Glück hatten mit ihm zusammen arbeiten zu können, war dies auf jeden Fall nicht nur ein wissenschaftliches Abenteuer. Lange Gespräche und Diskussionen, ständiger E-Mailwechsel, mühsamer Weg zu gemeinsamen Schlüssen, sachliches und detailliertes Planen jeder wissenschaftlichen Aktivität waren – besonders für junge Leute

<sup>1</sup> Herausgeber der gesamten Veröffentlichung sind Bernd Balzer und Marek Hałub und des sprachwissenschaftlichen Bandes Franz Simmler und Eugeniusz Tomiczek.

<sup>2</sup> Es handelt sich um: Engel Ulrich / Rytel-Kuc Danuta / Cirko Lesław / Dębski Antoni / Gaca Alicja / Jurasz Alina / Kałny Andrzej / Mecner Paweł / Prokop Izabela / Sadziński Roman / Schatte Christoph / Schatte Czesława / Tomiczek Eugeniusz / Weiss Daniel, 1999/2000, Deutsch-polnische kontrastive Grammatik, Heidelberg/Warszawa (Olms/PWN).

<sup>3</sup> Vor allem sind in diesem Zusammenhang mehrere Bände der Serie „Sprechen im deutsch-polnischen Kontrast“ bzw. „Deutsch-polnische kommunikative Grammatik“ jeweils mit Ulrich Engel als Mitherausgeber zu nennen.

– eine Lehre der kooperativen Geduld und des kreativen Fleißes sowie eine Quelle des nötigen Muts. Sie regten um so mehr auch eine Art der Forschungsvorfreude an, als man – wie das sehr wahrscheinlich nicht nur der Autor des Nachrufs im Frühjahr 2014 erleben konnte – in einer E-Mail von Professor Engel irgendwann zu lesen bekam: „Machen Sie jetzt mal so, wie Sie sich das vorstellen, da wir sichtlich in die gleiche Richtung schauen“.

Meike Meliss aus der Universität Santiago de Compostela, wo Ulrich Engel ebenfalls den Ehrendokortitel bekommen hatte, schrieb in einer Traueranzeige<sup>4</sup> Worte, die auch unsere Gefühle nach seinem Tod trefflich illustrieren: „Ich danke Herrn Prof. Engel für die vielen Brücken, die er zu uns und mit uns gebaut hat – mit den vielen kleinen und großen Steinen, die er immer wieder in seinem Pilgergepäck auf dem Weg zu uns dabei hatte“.

Artur Tworek  
im Namen der Herausgeber von  
*Linguistischen Treffen in Wrocław*

---

<sup>4</sup> Vgl. <https://www.vrm-trauer.de/traueranzeige/ulrich-engel>, Zugriff am 11.9.2020.



I

Relevante linguistische  
Forschungsfragen und -perspektiven

---

Relevant Linguistic Research  
Questions and Perspectives



## Emotionstransfer bei der Audiodeskription

Emotionstransport erfolgt in der klassischen Kommunikation über drei Kanäle: verbal, nonverbal und paraverbal. Bei der Audiodeskription, die blinden und sehbehinderten Menschen die Wahrnehmung visueller Vorgänge ermöglichen soll, fällt der visuelle Kanal weg. Dabei werden Emotionen mit den zur Verfügung stehenden sprachlichen und parasprachlichen Mitteln objektiviert. Anhand des deutschen Fernsehfilms mit Audiodeskription „In aller Freundschaft – Die jungen Ärzte“ werden relevante Formen und Ausprägungen des Emotionstransfers bei der Audiodeskription analysiert.

**Schlüsselwörter:** Audiodeskription, Emotionen, blinde und sehbehinderte Menschen, Hörfilm

### Emotion Transfer in Audio Description

In classic communication, emotion is transferred via three channels: verbal, nonverbal and paraverbal. With the audio description, which should enable blind and visually impaired people to perceive visual processes, the visual channel is omitted. Emotions are objectified using the available linguistic and para-linguistic means. On the basis of the corpora of the German-language audio films, relevant forms and forms of emotion transfer in the audio description are analyzed.

**Keywords:** audio description, emotions, blind and visually impaired people, audio film

**Author:** Alla Anishchenko, Moscow State Linguistic University, 109034 Moscow, Ostoshenka 38, Russia, e-mail: [allan031@yandex.ru](mailto:allan031@yandex.ru)

**Received:** 9.2.2020

**Accepted:** 29.5.2020

### 1. Einführende Bemerkungen

Die rasante Verbreitung der visuell basierten Medien in der modernen Informationsgesellschaft zeigt ihre Kehrseite: Ein gesprochenes Wort spielt oft nur noch eine untergeordnete Rolle, was dazu führt, dass ein wesentlicher Teil der visuellen Informationen für Rezipienten mit Sehbehinderungen, die dieses vielfältige Kulturangebot genießen wollen, verloren geht. In ganz Deutschland leben zurzeit etwa 155.000 blinde und 500.000 sehbehinderte Menschen (geburtsblinde Menschen; Menschen, die im Laufe ihres Lebens erblindet sind; sowie Menschen mit eingeschränkter Sehfähigkeit). Da diese Art von Behinderungen nicht meldepflichtig ist, wird die reale Zahl der Betroffenen auf etwa 1,2 Millionen geschätzt. Die Aussichten sind unweigerlich schlecht. Die Zahl der Menschen mit Sehstörungen wird zunehmen. Nach Prognosen der Experten der Weltgesundheitsorganisation liegt die Zahl der Blinden im Jahre 2020 weltweit bei 76 Millionen<sup>1</sup>. Die Beseitigung der Benachteiligung von blinden und sehgeschädigten

---

<sup>1</sup> Vgl. [http://vision2020deutschland.de/download/wds\\_vision2020.pdf](http://vision2020deutschland.de/download/wds_vision2020.pdf), Zugriff am 13.8.2019.

Menschen wird nicht nur zum Ziel der Staatspolitik, sondern zur Herausforderung für Medien- und Kommunikationsforscher, Linguisten, Blinden- und Sehbehindertenpädagogen, Blinden- und Sehbehindertenpsychologen. Das Gesetz zur Gleichstellung behinderter Menschen, das 2002 in Deutschland in Kraft trat, ist darauf gezielt, Menschen mit Behinderungen „ihre gleichberechtigte Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu gewährleisten und ihnen eine selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen“<sup>2</sup>. Seit 2013 werden in Deutschland barrierefreie Spielfilme und andere Fernsehformate für Sehbehinderte hergestellt, die ihren Zugang zur Bilderwelt möglich machen.

## 2. Hörfilmspezifische Faktoren

Hörfilme sind übliche Kino- und Fernsehfilme, die zusätzlich zum ursprünglichen Bild- und Textangebot des jeweiligen Films Audiodeskriptionen, eine Art „akustischer Untertitel“ als Verstehenshilfen für Sehgeschädigte und blinde Rezipienten anbieten (Fix 2005: 8). Diese akustischen Untertitel, die in den Film als Zweikanalton integriert werden, sind sprachliche Beschreibungen der visuellen Objekte und Handlungen, die zum adäquaten Verstehen der Filmhandlung beitragen. Dabei werden sie in die Dialogpausen des Originalfilms gesprochen, ohne die Originalfassung zu beeinträchtigen. Der eingesprochene akustische Kommentar begleitet die Handlung des Originalfilms und enthält Informationen aus den folgenden Bereichen: Schauplätze (Handlungsort, Landschaft, Atmosphäre, Einrichtung und Dekor), Zeit (Jahres- oder Tageszeit, Epoche), Personen (Äußeres, Mimik und Gestik), Handlungen der Figuren (Bewegungen und Reaktionen). Die anschaulichen Beschreibungen machen visuelle Vorgänge für den sehbehinderten Zuschauer erfassbar. Die Herausforderung für den Audiodeskriptor ist es, eine Balance zwischen dem Originalfilm und dem verfassten akustischen Kommentar zu finden und den kommentierenden Text in die knappen Dialogpausen einzufügen und mit dem Originalton abzumischen.

Für die Erstellung von Hörbeschreibungen gelten Grundsätze und Richtlinien, auf die sich Rundfunkanstalten in Deutschland verständigt haben. Einige von diesen Empfehlungen sind für die Problematik der vorliegenden Studie relevant, da sie unter anderem die Vermittlung von Emotionen in Audiodeskriptionstexten regeln. Die Stimme des Sprechers bzw. der Sprecherin soll zum Beispiel die Emotion der Szene, zugleich aber eine gewisse Sachlichkeit und Neutralität bewahren, was den Zuschauer seine eigene Vorstellung über die Handlung und Figuren entwickeln lässt. Rhythmus und Ton der Handlung sollen berücksichtigt werden. Die ein Ereignis ergänzenden Toneffekte dürfen nicht verändert werden. Wertende Wörter und Wendungen können die Meinungsbildung beeinflussen, sie verstoßen gegen Subjektivität und sind für Audiokommentare in Hörfilmen ungeeignet. Bildhafte, ausdrucksstarke und abwechslungsreiche Sprache wird empfohlen<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> Vgl. <https://www.gesetze-im-internet.de/bgg/BGG.pdf>, Zugriff am 10.8.2019.

<sup>3</sup> Vgl. <https://www.mdr.de/unternehmen/ausschreibungen/richtlinien-mdr-audiodeskription-100-downloadFile.pdf>, Zugriff am 15.4.2019.



Wenn Objektivität und Neutralität des Audiodeskriptionstextes sichergestellt werden, werden Voraussetzungen dafür geschaffen, dass sich blinde und sehbehinderte Rezipienten eine eigene Meinung über die Handlung bilden können und der Hörfilm bei ihnen ein besonderes emotionales Erlebnis bewirkt. Im Folgenden soll gezeigt werden, wie Emotionsübertragung im Film mit Audiodeskription realisiert wird.

### 3. Emotionen im Film

Emotionen, die in der vorliegenden Studie im weiten Sinne als bewusste oder unbewusste Reaktionen des Menschen auf Objekte und Situationen verstanden werden, bilden einen wichtigen Teil unseres alltäglichen Lebens. Seit der Jahrtausendwende ist ein wachsendes Interesse an der Emotionsforschung zu beobachten, was von Monika Schwarz-Friesel als emotionale Wende charakterisiert wird, die in weiten Teilen der Sozial- und Kognitionswissenschaften dazu geführt hat, dass in allen Disziplinen, die den Menschen und seine charakteristischen Eigenschaften verstehen wollen, auf allen Ebenen und in allen Bereichen emotionale Faktoren in ihrer interaktiven sowie determinierenden Art der Beeinflussung berücksichtigt werden (vgl. Schwarz-Friesel 2013: 15).

Einen Untersuchungsbereich von besonderem Interesse bieten Hörfilme, die für die Menschen mit dem Bedürfnis nach einem Zugang zur visuellen Welt eine Kompensation von visuellen Inhalten durch sprachliche Mittel ermöglichen. Da populäre bzw. klassische Spielfilme auf ein Massenpublikum abzielen und daher von möglichst vielen Rezipienten mühelos verstanden werden sollen, gehen wir davon aus, dass Emotionen im Spielfilm modelliert werden können und deren Realisierungsformen konventionalisiert werden. „Durch die Verwendung konventioneller Mittel wird dabei gewährleistet, dass die Informationsverarbeitung während der Rezeption weitestgehend reibungslos vonstattengeht, Schemata angesprochen werden, die bei den meisten Zuschauern leicht aktivierbar sind und Erwartungen bzw. Hypothesen entstehen, die letztendlich befriedigt und bestätigt werden“ (Schick 2018: 126). Umso mehr gilt diese Behauptung für den Hörfilm, dessen Aufgabe darin gesehen wird, unzugängliche visuelle Informationen für blinde und sehbehinderte Rezipienten erkennbar und verständlich zu machen. Zu unterstreichen wäre auch, dass bei einem Filmkunstwerk die doppelte Unterscheidung der Emotionsdimension gilt: zum einen werden Emotionen auf der Leinwand dargestellt, zum anderen intensive Emotionen von den Zuschauern erlebt (vgl. Schick 2018: 7).

Im Hörfilm werden die Emotionen auf der Leinwand an die Wahrnehmungsmöglichkeiten der Rezipienten angepasst und beschrieben, wobei die Versprachlichung durch strenge Rahmen der Textsorte geregelt wird. Mit der aus diesen spezifischen Bedürfnissen entstandenen Audiodeskription hat sich nämlich eine neue Textsorte etabliert, deren Besonderheit u. a. in ihrem engen intertextuellen Bezug zum Filmtext besteht, ohne den der Audiodeskriptionstext nicht möglich und nicht sinnvoll wäre

(vgl. Poethe 2005: 40). Diese These scheint für die Analyse des Emotionstransfers wichtig zu sein, weil die funktionale Spezifik der Textsorte HÖRFILM durch die Absicht bedingt wird, visuelle Zeichen in sprachliche Formen umzusetzen.

Die Aufgabe des Audiokommentars als Bestandteils eines Hörfilms ist es, das Vorhandensein einer Emotion möglichst neutral und sachlich zu signalisieren und den Rezipienten selbstständig über die Qualität und Intensität der jeweiligen Emotion entscheiden zu lassen. Sein Urteil fällt der Rezipient mit Rücksicht auf seine Lebenserfahrung aufgrund seiner sozialen Kompetenz und seines emotionalen Intellektes. Die Kenntnisse darüber, welche Emotion in einer gegebenen Situation empfunden werden kann und wie diese oder jene Emotion codiert wird, werden im Sozialisationsprozess erworben und beeinflussen die Wahrnehmung und Interpretation der Emotion im Hörfilm.

In der klassischen Face-to-face-Kommunikation erfolgt Emotionsmanifestation über drei Kanäle: verbal, visuell und paraverbal. Auf der Ebene des wahrnehmbaren Ausdrucks artikulieren sich Emotionen über drei Realisierungsformen:

- den nonverbalen Ausdruck von Emotionen als Mimik und Gestik (Lachen, Weinen, Stirnrunzeln, Kopf hängen lassen etc.);
- körperliche Zustände, die als Emotionen begleitende oder als reaktive Phänomene auftauchen können (Herzfrequenz, Blutdruck, Schwitzen, Rot oder Blasswerden, Pupillenerweiterung etc.);
- verbale Repräsentationsformen (auf der Wort-, Satz- und Textebenen mittels Interjektionen, Gefühlswörter, Exklamativsätze etc.) (vgl. Schwarz-Friesel 2013: 57).

Da im Hörfilm der visuelle Kanal der Informationsübermittlung für den Rezipienten wegfällt, müssen visuell wahrnehmbare Emotionen umcodiert und mit den zur Verfügung stehenden sprachlichen Mitteln im Audiokommentar objektiviert werden (Tab. 1). Als komplexer kognitiver Prozess der Verarbeitung visueller Informationen und deren Umcodierens in sprachliche Zeichen, d. h. in Elemente eines anderen semiotischen Systems, kann die Audiodeskription eines Spielfilms als eine Form der interdimensionalen und -semiotischen Übersetzung betrachtet werden.

Face-to-face-Kommunikation		Audiodeskription	
verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nomination</li> <li>• Deskription</li> <li>• Explikation</li> </ul>	verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nomination</li> <li>• Deskription</li> <li>• Explikation</li> </ul>
paraverbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lautstärke, Intonation, Stimmlage und Tonhöhe</li> <li>• Sprechrhythmus und Sprechgeschwindigkeit</li> </ul>	paraverbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lautstärke, Intonation, Stimmlage und Tonhöhe</li> <li>• Sprechrhythmus und Sprechgeschwindigkeit</li> </ul>
visuell	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mimik</li> <li>• Gestik</li> <li>• Pantomimik</li> <li>• Körperliche Zustände</li> </ul>	visuell	X

Tab. 1. Vergleich von Mitteln des Emotionstransfers in der Face-to-Face-Kommunikation und in der Audiodeskription

In dieser Studie wenden wir uns den sprachlichen Aspekten der Emotionsmanifestation zu und analysieren die verbalen Ausdrucksvarianten der emotionalen Reaktionen bzw. Zustände in den Audiodeskriptionstexten. Wir gehen davon aus, dass Emotionen in der Sprache in den folgenden Formen objektiviert werden:

- als Nominationen von Emotionen, die eine Reaktion oder einen inneren Zustand bezeichnen (*Angst, Ekel, Freude, Trauer* usw.);
- als Deskriptionen, die innere Vorgänge oder deren Ausdrucksmerkmale beschreiben (*in Tränen ausbrechen, lachen, rot werden* usw.);
- als Explikationen, die spontane Reaktionen versprachlichen (*oh, zum Teufel, igitt* usw.).

Das Ziel ist zu untersuchen, wie das Zusammenspiel von visuellen, sprachlichen und akustischen Elementen, die sehende Rezipienten bei der Filmrezeption erleben, in Hörfilmen durch eingesprochene Texte für Blinde und Sehbehinderte wahrnehmbar gemacht wird. Gegenstand der Analyse sind also die Reduktionsmöglichkeiten eines komplexen multimedialen Textes des Originalfilms auf einen sprachlichen, über den akustischen Kanal zu transportierenden Text der Audiodeskription. Es werden die Fragen gestellt: Welche sprachlichen Mittel werden in Audiodeskriptionstexten verwendet, um auf Gefühle und Empfindungen der Figuren des Spielfilms zu referieren? Inwieweit kann der Hörfilm als eine spezielle Spielfilmsorte die verbalisierte Beschreibung von Emotionen im kommentierenden Text vorbestimmen?

#### 4. Forschungsmaterial und Vorgehensweise

Für die sprachliche Analyse haben wir den Fernsehfilm mit Audiodeskription „In aller Freundschaft“ ausgewählt. Für die getroffene Entscheidung sprach der Erfolg der am 26. Oktober 1998 gestarteten im Ersten ARD (Das Erste) laufenden wöchentlichen Fernsehserie, welche die Geschichten rund um die Belegschaft des fiktiven Krankenhauses „Sachsenklinik“ in Leipzig erzählt. Mittlerweile wurden über 800 Episoden in 22 Staffeln, drei Spielfilme und vier Dokumentarfilme produziert<sup>4</sup>. Wir nehmen an, dass eine Durchschnittsfernsehreihe handlungsreich und dialogorientiert ist und eine reiche Quelle für Analyse des sprachlichen Ausdrucks von Emotionen bieten kann. Aus diesem Grunde erschien „In aller Freundschaft“ als typisch, emotionsreich und für die Analyse des Emotionstransfers durch Audiodeskription gut geeignet. Einer ausführlichen Analyse wurden drei 43-minutenlange Episoden unterzogen („In aller Freundschaft – Die jungen Ärzte“: „Der Richtige“ Folge 16<sup>5</sup>, „Alte Liebe“ Folge 17<sup>6</sup>, „Tiefe Wunden“ Folge 18<sup>7</sup>).

<sup>4</sup> Vgl. <https://www.daserste.de/unterhaltung/serie/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte/index.html>, Zugriff am 15.4.2019.

<sup>5</sup> Vgl. <https://www.daserste.de/unterhaltung/serie/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte/sendung/der-richtige-folge-16-100.html>, Zugriff am 15.4.2019.

<sup>6</sup> Vgl. <https://www.daserste.de/unterhaltung/serie/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte/sendung/alte-liebe-folge-17-100.html>, Zugriff am 11.4.2019.

<sup>7</sup> Vgl. <https://www.daserste.de/unterhaltung/serie/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte/sendung/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte-folge-18-102.html>, Zugriff am 12.4.2019.

Als erster Analyseschritt wurde das Sequenzprotokoll erstellt, das den Film in seiner Zusammensetzung aus einzelnen Sequenzen erfasst. „Als Sequenz wird dabei eine Handlungseinheit verstanden, die [...] sich durch ein Handlungskontinuum von anderen Handlungseinheiten unterscheidet. In der Regel werden Handlungseinheiten durch einen Ortswechsel, eine Veränderung der Figurenkonstellation und durch einen Wechsel in der erzählten Zeit bzw. der Erzählzeit markiert“ (Hickethier 2001: 38–39, zit. nach: Morgner/Pappert 2005: 13).

Im nächsten Schritt wurden emotive Situationen, d. h. Videosequenzen, in denen Emotionen enthalten sind oder transportiert werden, identifiziert. Es ist zu beachten, dass die meisten Handlungseinheiten der analysierten Folgen Elemente emotionaler Kommunikation enthalten. So setzt sich die 43-minütige Folge „Alte Liebe“ aus 40 Handlungseinheiten zusammen, von denen in 37 Sequenzen Emotionen registriert wurden. 32 Handlungseinheiten werden durch Audiodeskription begleitet. Fünf emotive Handlungseinheiten entbehren einer Hörbeschreibung, da die Interaktion von verbalen und paraverbalen Elementen im Videofragment den aktuellen emotionalen Zustand der Protagonisten eindeutig erkennen lässt oder da keine Möglichkeit besteht, in knappen Dialogpausen die Hörbeschreibung zu integrieren.

In jeder Filmsequenz mit Audiodeskription wurden kommunikative Einheiten (verbale und nonverbale) identifiziert, die Emotionen beschreiben oder zum Ausdruck bringen (Tab. 2). Emotionsbezogene Hörbeschreibungen wurden mit visuellen Repräsentationen im Originalformat verglichen.

Zeit	Sequenz	Verbaler Ausdruck	Nonverbaler Ausdruck	Paraverbaler Ausdruck	Hörbeschreibung
		Audiokanal 1			Audiokanal 2
30:22	<i>Vor dem Klinikum gehen Julia und Eric auf ein Taxi zu. Als er ihr die Taxitür öffnet, gesteht sie, dass sie untreu war.</i>		<i>Julia sieht konzentriert und angespannt aus. Eric lächelt.</i>		<i>Er öffnet ihr die Fronttür.</i>
30:25		<i>Julia: Eric,</i>			<i>Sie starrt ihn an.</i>
30:28		<i>ich habe mit einem anderen Mann geschlafen.</i>			<i>Betroffen blickt Eric Julia an.</i>
30:38		<i>Eric: Mit wem?</i>	<i>Das Lächeln verschwindet Eric vom Gesicht. Er sieht verwirrt aus.</i>		

Zeit	Sequenz	Verbaler Ausdruck	Nonverbaler Ausdruck	Paraverbaler Ausdruck	Hörbeschreibung
		Audiokanal 1			Audiokanal 2
30:40	<i>Vor dem Klinikum gehen Julia und Eric auf ein Taxi zu.</i>	<i>Julia: Das spielt doch keine Rolle.</i>			
30:45	<i>Als er ihr die Taxitür öffnet,</i>	<i>Eric: Hast du dich verliebt?</i>			
30:46	<i>gesteht sie, dass sie untreu war.</i>			<i>Eric grinst bitter.</i>	<i>Julia zuckt gleich mit den Schultern. Sie weicht seinem Blick aus. Julia verziert das Gesicht.</i>
30:58	<i>Eric steigt ins Taxi ein. Das Taxi fährt weg.</i>				<i>Mit trauriger Miene steigt Eric ins Taxi.</i>
31:10				<i>Julia schluchzt.</i>	<i>Julia sieht dem Wagen nach.</i>

Tab. 2. Auszug aus dem Sequenzprotokoll „Die alte Liebe“, Handlungseinheit „Julia gesteht ihre Untreue“

## 5. Auswertung der Ergebnisse

Die Analyse des eingesprochenen Textes als Resultats des intersemiotischen Umcodierens des Originalfilmtextes hat ergeben, dass durch die Audiodeskription Kompensationsmechanismen aktiviert werden. Visuelle Informationen werden gemäß den aktuellen Kommunikationsbedingungen umcodiert und durch zwei für die Wahrnehmung des Rezipienten zugängliche Audiokanäle des Hörfilms in sprachliche Zeichen übertragen.

Der führende Kanal für die Übertragung emotionaler Informationen bleibt Audiokanal 1, Audiokanal des Originaltextes, der sowohl verbale als auch paraverbale emotive Informationen übermittelt. Als Hilfskanal, der für den Rezipienten unwahrnehmbare visuelle Informationen in verbale Sprache umcodiert, dient Audiokanal 2. Deskriptiv transportiert er Informationen über emotionale Zustände von handelnden Personen, ihre Gesten, Mimik, taktiles Verhalten, die im Originaltext des Films visuell übertragen werden, und übernimmt eine kompensatorische Funktion.

Die Analyse des verbalen Ausdrucks des kinesischen Verhaltens bei der Audiodeskription lässt schlussfolgern, dass Versprachlichungen der Kineme überwiegen, die in der Kommunikation keinen eindeutigen Referenten haben und verbaler Komponenten bedürfen, um eindeutig interpretiert zu werden. Bei der Audiodeskription werden sprachlich Symptome (z. B.: Zittern) angegeben, die je nach Situation unterschied-

lichen Emotionen zugeordnet werden können (Angst, Wut, Verliebtheit). Neutrale beschreibende knappe Sätze markieren eine Emotion, ohne sie zu identifizieren:

- (1) *Julia schaut auf.*
- (2) *Zögernd hebt Julia den Kopf.*
- (3) *Sie sieht ihn fest an. Ernst steht Niklas auf und verlässt den Raum.*
- (4) *Ihr Gesicht ist verzerrt.*

Diese Art der Verbalisierung von Kinemen durch die Audiodeskription füllt Pausen im Originaltext (Audiokanal 1) aus und trägt zur Kompensation der Mehrdimensionalität des Originalfilms bei.

Zu den wichtigsten emotionalen Ausdrucksbereichen, die durch die Audiodeskription verarbeitet werden, gehören visuell wahrnehmbare Zeichen wie Bewegungen der Gesichtsmuskeln (Mimik), der Extremitäten (Gestik), des ganzen Körpers (Pantomimik), und vegetative Vorgänge der Haut (Erröten, Erblassen). Es sei zu betonen, dass die verbale Darstellung von Augenbewegungen in den Audiodeskriptionstexten überwiegt, was die außerordentliche Rolle des Blickkontakts in der Kommunikation bestätigt. Die meisten Hörfilmsequenzen enthalten Hörbeschreibungen der Blickkontakte, die eine Emotion signalisieren, ohne sie zu konkretisieren:

- (5) *Flüchtig sieht Niklas auf. Sie wechseln einen langen Blick.*
- (6) *Theresa beobachtet die beiden.*
- (7) *Prüfend schaut sich Niklas um. Sie schauen einander in die Augen. Verdutzt wendet sich Niklas um.*

Der Mangel an verbalen und paraverbalen Komponenten im Originaltext (Audiokanal 1) wird durch Emotionsmarker in der Hörbeschreibung kompensiert. Das erfolgt nach dem Modell:

Prädikat  
Prädikat + Objekt + Adverbiale Bestimmung der Art und Weise.

- (8) *Irritiert sieht die Dunkelblonde Julia an. Julia nickt der Dunkelblonden zu. [...] Grübelnd bewegt Gudrun die Augen. Sie legt den Kopf in den Nacken. Skeptisch wendet Gudrun Jenni den Kopf zu. Schaut unruhig umher.*
- (9) *Julia senkt lächelnd den Kopf.*

Solche konkretisierenden Interpretationen durch adverbiale Bestimmung enthalten zwar Wertungen und können die Vorstellung des Rezipienten beeinflussen, machen aber die Handlung erfassbar und sind deswegen für den Rezipienten unentbehrlich. Das Optische wird in das Sprachliche umcodiert, ohne dass die Pragmatik der visuellen Elemente in der Audiodeskription verloren geht. Bevorzugt werden in der Hörbeschreibung stereotype knappe Verbalisierungen von Emotionen. Konventionelle Deutungen von kinesischem Verhalten sind einfacher und effektiver sprachlich darzustellen als die Beschreibung des eigentlichen Verhaltens, das oft vom stereotypen Emotionsausdruck abweicht.

Es bleibt festzustellen, dass ein Großteil von den in den Audiodeskriptionstexten verwendeten sprachlichen Mitteln einen emotionalen Zustand nur andeutet und den Rezipienten sein eigenes Urteil darüber fällen lässt. Das entspricht der Idee des Films als ästhetischen Stimulus, der einen spezifischen Reizkontext herstellt und dadurch das sinnliche Emotionserleben des Rezipienten beeinflusst (vgl. Bartsch 2007: 286). Filmische Gestaltungsmittel, zu denen im Hörfilm der Audiokommentar gezählt werden kann, werden dazu eingesetzt, die „Aufmerksamkeit auf die dargestellten bzw. vom Zuschauer erlebten Emotionen zu lenken und das sinnliche Erleben dieser Emotionen so angenehm und interessant wie möglich zu gestalten“ (Bartsch 2007: 286).

## 6. Schlussfolgerungen

Auch wenn die nonverbalen Kanäle der klassischen Face-to-Face-Kommunikation bei der Audiodeskription nicht funktionieren, ist die Emotionsübertragung trotzdem möglich und wird mit den zur Verfügung stehenden Mitteln des Hörfilms realisiert. Als einziges Mittel ermöglicht der akustische Kanal einen adäquaten und für den blinden bzw. sehbehinderten Rezipienten wahrnehmbaren Emotionstransfer.

In der Kommunikation werden Emotionen als Zeichenkomplexe betrachtet. Bei der Hörbeschreibung werden visuelle Zeichen der emotionalen Kommunikation verarbeitet und in sprachliche Zeichen umcodiert. Wahrnehmbare visuelle Realisierungen von Emotionen im Originalfilm bilden eine Art Marker für die Audiodeskription, die als sprachliche Konventionen in der Hörbeschreibung eingesetzt werden. Hauptsächlich sind das Verbalisierungen von Blickkontakten, die eine Emotion signalisieren, aber nicht identifizieren. Die durch die Audiodeskription vermittelte Wahrnehmung unterscheidet sich von der visuellen Darstellung des Originalfilms. Das ist darauf zurückzuführen, dass sich der Hörfilm durch ein relativ begrenztes textsortenspezifisches Spektrum an Möglichkeiten auszeichnet, wie Emotionen mitgeteilt werden und welche sprachlichen Mittel dabei zum Einsatz kommen. Aus Zeitgründen verzichtet man in der Audiodeskription auf fakultative emotive mimische und gestische Verhaltenselemente und kommunikative Blickkontakte. Die Hörbeschreibung konzentriert sich auf handlungsrelevante visuelle Informationen.

## Literaturverzeichnis

- BARTSCH, ANNE. „Meta-Emotionen und ihre Vermittlung im Film“. *Audiovisuelle Emotionen. Emotionsdarstellung und Emotionsvermittlung durch audiovisuelle Medienangebote*. Hrsg. Anne Bartsch, Jens Eder und Kathrin Fahlenbrach. Köln: Herbert von Halem Verlag, 2007, 277–296. Print.
- FIX, ULLA. „Einleitung“. *Hörfilm – Bildkompensation durch Sprache*. Hrsg. Ulla Fix. Berlin: Erich Schmidt, 2005, 7–12. Print.

- MORGNER, Henrike und Steffen PAPPERT. „Darstellung des Untersuchungsmaterials: Sequenzprotokoll, Einstellungsanalyse und Transkription“. *Hörfilm – Bildkompensation durch Sprache*. Hrsg. Ulla Fix. Berlin: Erich Schmidt, 2005, 13–32. Print.
- POETHE, Hannelore. „Audiodeskription – Entstehung und Wesen einer Textsorte“. *Hörfilm – Bildkompensation durch Sprache*. Hrsg. Ulla Fix. Berlin: Erich Schmidt, 2005, 33–48. Print.
- SCHICK, Thomas. *Filmstil, Differenzqualitäten, Emotionen: Zur affektiven Wirkung von Autorenfilmen am Beispiel der Berliner Schule (Film, Fernsehen, Medienkultur)*. Heidelberg: Springer-Verlag, 2018. <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-658-19143-6>. 25.11.2019.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. *Sprache und Emotion*. Tübingen, Basel: UTB GmbH, 2013. Print.

### Onlinequellen

- Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen*. <https://www.gesetze-im-internet.de/bgg/BGG.pdf>. 10.8.2019.
- Richtlinien für die MDR-Audiodeskription*. <https://www.mdr.de/unternehmen/ausschreibungen/richtlinien-mdr-audiodeskription-100-downloadFile.pdf>. 15.4.2019.
- VISION 2020 – Das Recht auf Augenlicht*. [http://vision2020deutschland.de/download/wds\\_vision2020.pdf](http://vision2020deutschland.de/download/wds_vision2020.pdf). 13.8.2019.
- In aller Freundschaft – Die jungen Ärzte*. <https://www.daserste.de/unterhaltung/serie/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte/index.html>. 15.4.2019.
- Der Richtige*. <https://www.daserste.de/unterhaltung/serie/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte/sendung/der-richtige-folge-16-100.html>. 15.4.2019.
- Alte Liebe*. <https://www.daserste.de/unterhaltung/serie/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte/sendung/alte-liebe-folge-17-100.html>. 11.4.2019.
- Tiefe Wunden*. <https://www.daserste.de/unterhaltung/serie/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte/sendung/in-aller-freundschaft-die-jungen-aerzte-folge-18-102.html>. 12.4.2019.

### ZITIERNACHWEIS:

- ANISHCHENKO, Alla. „Emotionstransfer bei der Audiodeskription“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 23–32. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-1>.



## Hinwendung zum Adressaten als diskursive Strategie am Beispiel der Zeitschrift „Region“

Im vorliegenden Beitrag, der an die bereits eingeleitete Diskussion anknüpft, werden Probleme der Profilierung des bilingualen Verständigungsdiskurses besprochen. An bisher nicht diskutierten Belegen aus der zweisprachigen Zeitschrift „Region“ werden Aspekte der Gestaltung des Diskurses angesprochen. Der Diskurs leistet einen originalen Beitrag zur Aussöhnung zwischen den Deutschen und Polen. Dabei ist der Diskurs auf eine spezifische Weise profiliert. Im untersuchten Diskurs werden Aspekte thematisiert, die Deutsche und Polen in gegenseitigem Kontakt betreffen.

**Schlüsselwörter:** bilingualer Diskurs, Erkenntnisperspektive, Framing, Profilierung

### Turning to the Recipient as a Discursive Strategy Using the Example of the Magazine “Region”

In the present contribution, which follows on from the discussion already initiated, problems of profiling the bilingual discourse of understanding are discussed. Aspects of the shaping of the discourse are addressed on the basis of previously undiscussed evidence from the bilingual journal “Region”. The discourse makes an original contribution to reconciliation between the Germans and the Poles. The discourse is profiled in a specific way. In the discourse under investigation, aspects are addressed that concern Germans and Poles in mutual contact.

**Keywords:** bilingual discourse, epistemological perspective, framing, profiling

**Author:** Paweł Bąk, University of Rzeszów, Institute of Modern Languages, al. mjr. W. Kopisto 2B, 35-315 Rzeszów, Poland, e-mail: [wort.pb@wp.pl](mailto:wort.pb@wp.pl)

**Received:** 8.1.2020

**Accepted:** 6.3.2020

## 1. Problematik der Verständigungsdiskurse

### 1.1 Einführung und Vorhaben

Im vorliegenden Beitrag, der an die bereits eingeleitete Diskussion (Bąk 2010a, b, 2016a, b, 2018, 2020) anknüpft, werden Probleme der Profilierung des bilingualen Verständigungsdiskurses besprochen. An bisher nicht diskutierten Belegen aus der zweisprachigen Zeitschrift „Region“ werden Aspekte der Gestaltung des Diskurses angesprochen, der einen wichtigen Beitrag zur Aussöhnung zwischen den Deutschen und Polen leisten will und dabei in einen spezifischen Handlungsrahmen des bilingualen Diskurses eingebettet ist. Im untersuchten Diskurs werden Aspekte thematisiert, die Deutsche und Polen in gegenseitigem Kontakt betreffen. Die

charakteristische Profilierung der Akteure des Diskurses spricht dafür, letztere im Rahmen der Hinwendungsstrategie aufzufassen (Bąk 2010b, 2016a, b). Im Rahmen des gesamten Forschungsvorhabens,<sup>1</sup> dessen Teil der vorliegende Beitrag ist, sollen bisher wenig untersuchte Probleme bilingualer öffentlicher Diskurse untersucht werden. Insbesondere soll die Dichotomie von Symmetrie und Asymmetrie hinterfragt werden. Letztere ist im Hinblick auf Berührungspunkte sowie gemeinsame Problemfelder der kontrastiven Diskursanalyse und der Translationsproblematik zu betrachten.

## 1.2 Profilierung im bilingualen Verständigungsdiskurs

Nachstehend angeführte Belege bestätigen die bereits in anderen Beiträgen (Bąk 2016a, b) festgestellte Ordnung des bilingualen Verständigungsdiskurses. Die beobachtete Profilierung<sup>2</sup> der Diskursakteure, d. h. der Deutschen und Polen, wird hier im Zusammenhang mit der diskursiven Strategie der Hinwendung zum Adressaten (Hinwendungsstrategie) erörtert. In dieses Paradigma werden Aspekte der mündlichen Kommunikation (der Gesprächsforschung) miteinbezogen. Wie in anderen Analysen des bilingualen Verständigungsdiskurses (s. ebd.) werden daher die diskursiven Rollen der Akteure unter Zuhilfenahme von grammatischen Kategorien (zum einen der Sprechenden, zum anderen der angesprochenen Person) betrachtet. Deutsche und Polen tauschen die Rollen der Sprechenden und Angesprochenen in den beiden Sprachversionen der Texte des bilingualen Diskurses.

Für die Betrachtung dieser Aspekte im Rahmen des Modells der Hinwendung sprechen einige Beobachtungen. Bei der Betrachtung des Verständigungsdiskurses darf vorausgesetzt werden, dass man in dessen Rahmen einen Beitrag zur Aussöhnung zwischen den beiden Völkern leisten will. Als bilingualer Verständigungsdiskurs wird in diesem Zusammenhang derjenige Diskurs aufgefasst, dem die Intention zur Versöhnung, zur Aufrechterhaltung der kommunikativen (vgl. Grice 1975: 41–57) bzw. diskursiven Kooperation, und hierbei zur Vermeidung jeglicher Diffamierung oder Diskreditierung von Diskursteilnehmern (der Deutschen und Polen) zugrunde liegt. Eine solche im untersuchten Diskurs realisierte kommunikative Intention (Bąk 2010a, b, 2016a, 2020) erfolgt in Übereinstimmung mit den Prinzipien der positiven und negativen Höflichkeit von Brown/Levinson (1987) und insbesondere in Kongruenz mit der Auffassung des „rituellen Gleichgewichts“ von Goffman (1967). In diesen Konzepten gelten als besondere Werte

<sup>1</sup> Mehr dazu in Bąk (2016b: 11–23). Im gesamten Vorhaben sind u. a. Befunde theoretisch-methodologischen Charakters zu erwarten, wobei relevante Erkenntnisse der Translationswissenschaft im Hinblick auf die Möglichkeiten der Anwendung in der Diskursanalyse kritisch diskutiert werden. Das ganze Forschungsprojekt umfasst Untersuchungen der zweisprachigen (deutsch-polnischen) Presse (Bąk 2010a, 2016a, b) und der bilingualen Erklärungen der polnischen und deutschen Bischofskonferenzen (Bąk 2010b, 2016a, b).

<sup>2</sup> S. zu Profil und Profilierung im Diskurs bei Pędzisz (2012: 231–247).

die Aufrechterhaltung von Kommunikation und die Wahrung des Gesichts des Gegenübers.<sup>3</sup> Im hier untersuchten bilingualen Verständigungsdiskurs werden diese Werte hochgehalten.

### 1.3 Warum Verständigungsdiskurse?

Hinsichtlich des eigentümlichen Charakters des Beitrags, den die bilingualen Texte zur Verständigung zwischen den Deutschen und Polen leisten sollten, wird vorgeschlagen, diesen bilingualen Diskurs als Verständigungsdiskurs<sup>4</sup> aufzufassen. Verständigung bedeutet „das Sprechen mit jemandem, bei dem jeder versteht, was der andere sagen will“ (Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache 2019: 1172). Die Intention zum Verstehen und Verstandenwerden ist die primäre Voraussetzung für die Aussöhnung durch den Diskurs und im Diskurs (Czachur 2016: 261–277). In den untersuchten Texten werden daher selten Fälle einer Pragmatisierung und Umdeutung von metaphorischen Differenzen zwischen dem Deutschen und Polnischen oder Beispiele für deren Instrumentalisierung verzeichnet.<sup>5</sup> Im Verständigungsdiskurs ist also keine Framing-Strategie, kein strategisches Framing (Völker 2017: 113–158), festzustellen, mit dem bewusst auf abweichende Wissensressourcen von Rezipienten zurückgegriffen wird. Ein solches Framing zielt ansonsten des Öfteren darauf, eine bestimmte Bewertung zu erzielen.<sup>6</sup>

Das harmonische Verhältnis zwischen den Deutschen und Polen wird im bilingualen Diskurs durch respektvolles verbales Verhalten gewährleistet, in dem die Würde des Menschen als Sakrum gilt (s. Goffman 1967: 25, Bonacchi 2011: 214) und das jeweilige Gesicht des Gegenübers respektiert wird (Bąk 2016b: 15–17).

Wie gesagt, werden im vorliegenden Beitrag die Rollen der Diskursakteure im Paradigma der Hinwendungsstrategie gesehen, in dem zwischen den Sprechenden und Angesprochenen der kooperative Kommunikationsmodus vorherrscht. In der hier festgestellten diskursiven Praxis bedeutet das, dass die Aussagekraft der jeweiligen Textversion aus Respekt vor dem Angesprochenen abgemildert wird. In den Texten des untersuchten bilingualen Diskurses manifestiert sich dies primär in übersetzerischen inhaltlichen Adaptations- bzw. Anpassungsverfahren.<sup>7</sup>

---

<sup>3</sup> Vgl. Mikołajczyk (2008: 186), Bonacchi (2011: 212), Bąk (2012: 42–44, 2016b: 52), Szczęk (2015: 312).

<sup>4</sup> In Bąk (2016b: 14) wurde er auch als „Diskurs der Verständigung“ betrachtet.

<sup>5</sup> Asymmetrien, die zwischen dem deutsch- und polnischsprachigen Text festgestellt werden, betreffen auch die Metaphorik. Sie sind als eine natürliche Erscheinung zu sehen, die sich aus den Unterschieden konzeptuellen Charakters ergibt (Bąk 2010a, 2020).

<sup>6</sup> Zu diesem Verständnis von Framing s. Bąk (2019: 30–31). Nationale deutsch- und polnischsprachige Diskurse bzw. Gegendiskurse (Dreesen 2010, Kaczmarek 2018) driften schon seit Jahren hinsichtlich der Profilierung von denselben, jedoch unterschiedlich thematisierten Ereignissen immer stärker auseinander (Bąk 2016b: 13).

<sup>7</sup> Oft fällt es schwer, im Hinblick auf diesen Diskurs den Übersetzer sowie die Richtung des Übersetzungstransfers zu ermitteln. In Bezug auf die Gestalter des bilingualen Diskur-

## 2. Hinwendung im bilingualen Verständigungsdiskurs

Wie bereits angedeutet, wird die Intention der Verständigung in einem spezifischen Handlungsrahmen des bilingualen Diskurses realisiert, wobei die Rollen der Diskursakteure im Paradigma der Sprechenden und Angesprochenen diskutiert werden.

### 2.1 Profilierung durch Adaptationstechniken

Zwischen den Texten, die in beiden Sprachen eine gemeinsame Stimme darstellen wollen (Bąk 2016b: 16), liegt eine Symmetrie vor, die einen natürlichen, pragmatisch-deiktischen Charakter hat (s. (1)–(3)). Diese Symmetrie resultiert aus der Kookkurrenz der Sprachen sowie der Situierung der Diskursakteure in den beiden Sprach- und Diskurskulturen. Die Symmetrie muss durch die Autoren/Übersetzer gewahrt und konsequent (mit)gestaltet werden, damit die Situierung des thematisierten Geschehens mit der Perspektive der Betrachtung ((1)–(5)) kongruent ist und die Texte der jeweiligen sprachlichen Fassung dadurch natürlich wirken können ((4)–(7)). Dafür vorgenommene Veränderungen in den beiden, deutschen und polnischen Textversionen werden im Rahmen der hier besprochenen Hinwendungsstrategie erörtert (vgl. Bąk 2010a: 147–161, 2016a: 249–260, 2016b: 11–23, 2018: 45–65). Die Hinwendung wird durch adaptierende Übersetzung realisiert.<sup>8</sup> In solchen Fällen wird in den Texten die Konstellation Sprechende-Angesprochene erzeugt, die sich in einer Anpassung an den bzw. Zuwendung zum jeweiligen deutschen oder polnischen Leser, der Hinwendung zum Adressaten manifestiert.

- (1) *Ljuba ma dzisiaj pięćdziesiąt parę lat, ale nadal mimo to nie czuje się Niemką. Z naszymi zachodnimi sąsiadami wiążą ją tylko papiery* (E 1/2016 dt. online).
- (1') *Ljuba ist heute über fünfzig, doch sie fühlt sich immer noch nicht als Deutsche. Deutsche ist sie nur den Unterlagen nach* (E 1/2016 dt. online).
- (2) *To jest bardzo ważny element kalkulacji dla np. niemieckiej ubezpieczalni, która mając do wyboru zabieg w klinice w Niemczech i w Polsce, często wybiera nasz kraj* (G 1/2014 poln. online).
- (2') *Das ist ein sehr wichtiger Faktor zum Beispiel für deutsche Krankenkassen, die eine Behandlung oft lieber in einer Klinik in Polen ausführen lassen und nicht in Deutschland* (G 1/2014 dt. online).
- (3) *Nasza armia dorównuje dziś chińskiej. Oczywiście nie w liczebności czy uzbrojeniu, ale w liczbie generałów* (F 1/2014 poln. online).

---

ses wird nachstehend daher sowohl vom Autor als auch Übersetzer (bzw. Sprachmittler) die Rede sein. Aspekte der Richtung der Übersetzung werden an anderen Belegen in Bąk (2010a, b) hinterfragt.

<sup>8</sup> In Bezug auf die Übersetzung in die deutsche Sprache ist in der translationswissenschaftlichen Literatur von der verdeutschenden Übersetzung die Rede (Koller 2011: 297–303). Die Dichotomie Verfremden vs. Verdeutschen wird von House (1997: 29) im Rahmen der Opposition „overt“ vs. „covert translation“ erörtert.

- (3') **Die polnischen Streitkräfte haben mit der chinesischen Armee gleichgezogen** (F 1/2014 dt. online).

Im Text entsteht eine Konstellation, die der Perspektive des Sprechenden entspricht. Sie wird durch den deiktischen Einsatz von Possessivpronomen (*nasz* ‚unser‘ in (1), (2), (3)) oder die Verbform (1. Person Plural)<sup>9</sup> in (4): *Mamy przecież ciągle minimalną pomoc dla polskiej rodziny* (‚Wir haben weiterhin eine geringfügige Unterstützung von polnischen Familien‘)<sup>10</sup> hergestellt. Beim Bezug auf die Realien Polens (4) könnte die direkte Übersetzung *mamy* als ‚wir haben‘ auf den deutschen Leser verstörend wirken. Dies würde nicht nur einen Stilbruch, sondern einen Fehler deiktisch-pragmatischer Natur bedeuten, eine falsche Verbindung des beschriebenen Geschehens, des Ortes und der Perspektive der Betrachtung. In der deutschen Version wurde die Phrase (4): *Mamy przecież ciągle minimalną pomoc dla polskiej rodziny* nicht direkt wiedergegeben: *Polnische Familien werden weiterhin nur geringfügig unterstützt*. Ähnliche grammatisch-lexikalische Modifizierungen ermöglichen es, der Aussage der Äußerung einen authentischen Charakter zu verleihen. Dadurch, dass der Adressat auf diese Weise angesprochen wird, wirkt der Kommunikationsmodus auf ihn nicht befremdend.

- (4) *Liczba polskich dzieci uprawnionych do świadczeń rodzinnych od 2004 roku, czyli od przystąpienia Polski do Unii Europejskiej, do 2012 roku spadła z 5,5 do zaledwie 2,7 miliona? **Mamy przecież ciągle minimalną pomoc dla polskiej rodziny*** (F 1/2014 poln. online).
- (4') *Die Anzahl polnischer Kinder, denen Familienleistungen zustehen, ist seit 2004, also seit dem Beitritt Polens zur Europäischen Union, bis 2012 von 5,5 auf 2,7 Mio. gefallen. **Polnische Familien werden weiterhin nur geringfügig unterstützt*** (F 1/2014 dt. online).
- (5) *Zapowiedź katastrofy finansowej **mieliśmy** już w 2012 roku, gdy NFZ-etowi brakowało pieniędzy ze składek* (F 1/2014 poln. online).
- (5') *Der prophezeite finanzielle Zusammenbruch **war** 2012 fast **da**, als dem Nationalen Gesundheitsfonds das Geld ausging* (F 1/2014 dt. online).

Die Hinwendungsstrategie ist im symmetrischen Einsatz von Realienbegriffen und kulturspezifischen Eigennamen sowie ihnen entsprechenden (zumeist dynamischen) Äquivalenten zu beobachten. Beispielsweise erzwingt der Gebrauch des polnischen Familiennamens *Kowalski* in der Kollokation *przeciętny Kowalski* (‚der durchschnitt-

<sup>9</sup> In polnischen Sätzen muss das Personalpronomen in der Subjektfunktion nicht formal (explizit) realisiert werden. Die Kategorien Person und Numerus sowie oft auch Genus werden durch verbale Konjugationsmorpheme ausgedrückt (z. B. (4)).

<sup>10</sup> An dieser Stelle wird die wörtliche Übersetzung (Interlinearversion) des polnischen Wortlauts angegeben. Der kommunikative Sinn der polnischen Phrase entspricht der deutschen Textfassung (4').

liche Kowalski‘) eine adäquate Profilierung in der deutschen Sprache. Dieser Eigenname tritt im Polnischen in diversen Kontexten in seiner stereotypischen Bedeutung als ‚Durchschnittsbürger‘, der ‚(statistische) Durchschnittsmensch‘, der ‚gemeine, kleine, einfache Mann‘, ‚Lieschen Müller‘ bzw. ‚Otto Normalverbraucher‘ (Duden – Deutsches Universalwörterbuch 2003: 413, 1048, 1021, 1173) auf.<sup>11</sup> Diese Bedeutung wird auch in der deutschen Fassung, allerdings nicht mehr in der phraseologischen Form, vermittelt.

- (6) *Coraz słabsze kadry lekarzy opiekujących się „przeciętnym Kowalskim”, którego zdrowie finansowane jest przez państwo, skutkuje dość częstymi ostatnio przypadkami śmierci pacjentów w szpitalach lub nawet przed nimi* (G 1/2014 poln. online).
- (6‘) *Die personell immer schlechter aufgestellten Krankenhäuser für **den gesetzlich Versicherten** sind überlastet, es kommt sogar vor, dass Patienten vor oder im Krankenhaus sterben* (G 1/2014 dt. online).
- (7) *Liczenie przez prywatny sektor medyczny na **przeciętnego Jana Kowalskiego**, który z własnej kieszeni zapłaci za niewątpliwie bardzo dobrą opiekę medyczną, jest nieco iluzoryczne* (G 1/2014 poln. online).
- (7‘) *Die Hoffnungen auf **den polnischen Durchschnittsbürger**, der aus eigener Tasche für die Behandlung bei privaten Ärzten zahlt ist illusorisch*<sup>12</sup> (G 1/2014 dt. online).

Die Hinwendungsstrategie hat deiktischen Charakter, wenn beispielsweise in einer der Textfassungen Deutschland, Deutsche oder Polen beim Namen (9) oder indirekt (*za Odrą i Nysą* – ‚jenseits der Oder und Neiße‘ (11)) angesprochen werden. Während der polnische Wortlaut eine Situierung des beschriebenen Geschehens in Deutschland durch Lokalbestimmungen bzw. Attribute erfordert (*w Niemczech* ‚in Deutschland‘ (9), *w niemieckich księgarniach* ‚in deutschen Buchhandlungen‘ (10)), können in der deutschen Version deiktische Verweise (die Lokalbestimmung ‚in Deutschland‘ oder das Attribut ‚deutsch‘) ausgelassen werden bzw. kommt es zu Generalisierungen (*im Land* (9‘)). Ihre Funktion erfüllt die Situierung des Sprechenden und seine authentische Perspektive. In mehreren anderen Belegen wird die Perspektivierung durch Benennung von deutsch-polnischen Relationen verbalisiert (Beleg (13)).<sup>13</sup>

- (8) *Polski rząd przewiduje, że w ciągu 3 lat branża turystyki medycznej w znaczny sposób przyczyni się do **promocji Polski** i wzrostu PKB* (G 1/2014 poln. online).
- (8‘) *Die polnische Regierung prognostiziert, dass innerhalb von drei Jahren der Medizintourismus entscheidend zum guten **Image Polens im Ausland** beitragen und das BIP steigern wird* (G 1/2014 dt. online).

<sup>11</sup> In vielen Fällen ist Ähnliches an kulturspezifischer Metaphorik und besonders an metaphorischer Phraseologie zu beobachten, wo Autoren/Übersetzer mit funktional-dynamischen Äquivalenten arbeiten (s. Bąk 2010b: 11–24).

<sup>12</sup> Mehr zu diesem Beleg in Bąk (2020).

<sup>13</sup> Vgl. Bąk (2010a, 2016a, b, 2018, 2020) sowie nachstehend in 2.2.

- (9) *Przede wszystkim, myślę, że przesłanie tej okładki tygodnika „Spiegel” jest niebezpieczne. Takim działaniem zaciemnia się prawdziwe przyczyny problemów w Niemczech* (J 1/2016 poln. online).
- (9′) *In erster Linie halte ich die Botschaft des Spiegel-Covers für gefährlich. Sie verstellt den Blick auf die wirklichen Ursachen der Probleme im Land* (J 1/2016 dt. online).
- (10) *Jest to bardzo popularna pozycja w niemieckich księgarniach, prezentowana często na eksponowanych miejscach sprzedażowych* (K 1/2016 poln. online).
- (10′) *In den Buchhandlungen wird es für die Kunden meist bewusst ansehnlich präsentiert* (K 1/2016 dt. online).
- (11) *Wielu specjalistów z Niemiec wyjeżdża do USA, bo tam zarabiają jeszcze więcej niż za Odrą i Nysą* (G 1/2014 poln. online).
- (11′) *Viele deutsche Fachärzte ziehen in die USA, weil sie dort noch mehr verdienen als in Europa* (G 1/2014 dt. online).

Die Wahl der Sprache, hier des Deutschen oder Polnischen, erscheint im Diskurs als ein Mittel, mit dem signalisiert werden kann, wo bzw. woher, d. h. aus welcher Perspektive und in Bezug auf welche Wirklichkeit gesprochen wird. Daher ist in (12) in der polnischen Fassung keine Lokalangabe erforderlich, die im deutschen Wortlaut (12′) explizit zum Vorschein kommt (*in Polen*).

- (12) *[...] sprzedano 20 Ferrari (za każdy zapłacono powyżej 1 miliona złotych), a nowy salon otwiera właśnie Maserati [...]* (F 1/2014 poln. online).
- (12′) *Zwar wurden in Polen 20 Ferraris verkauft (Stückpreis über eine Million Zloty) und Maserati eröffnet gerade neue Verkaufsräume [...]* (F 1/2014 dt. online).

An solchen Belegen kann man beobachten, wie die natürliche Ausdrucksweise der (egozentrischen) Perspektive und der Situierung des Sprechers entspricht. Die im bilingualen Diskurs weitgehend konsequent verfolgte Strategie ermöglicht es, die Hinwendung als symmetrische Konstellation herzustellen. Bevor im Folgenden auf weitere Belege für sprachliche Eingriffe in Texte, die der Realisierung der Hinwendungsstrategie dienen, eingegangen wird (2.3), sei zunächst auf die diskursrelevante Kategorie der Erkenntnisperspektive hingewiesen.

## 2.2 Erkenntnisperspektive

Für den hier betrachteten Diskurs sind die Kategorien Symmetrie und Asymmetrie relevant. Sie hängen mit einem weiteren wichtigen Begriff, der Erkenntnisperspektive, zusammen. In anderen Aufsätzen (Bąk 2010a: 147–161, 2016a: 249–260, 2016b: 11–23, 2018: 45–65, 2020: 124–139) wurde bereits im Hinblick auf den hier besprochenen Diskurs<sup>14</sup> auf die Auffassung der Bedeutung hingewiesen. Bei der Bedeutung handelt es sich um eine dynamische Entität. Durch Interaktion des Kontextes mit den Wis-

<sup>14</sup> In Bąk (2019) wurden die Probleme der Semantik und der Erkenntnisperspektive im Zusammenhang mit Fachlexemen besprochen.

sensbeständen der Sprachbenutzer erfolgt eine Aktualisierung der durch den Kontext evozierten Wissenskomponenten. Bei der Bedeutungskonstituierung wird auf „vorgängige Erkenntnisakte“ (Busse 2012: 11, 23; Pawłowski 2017: 52), d. h. indirekt auf die bisherige Erfahrung von Sprache, Sprachgebrauch, Diskurs(en), Sprechakten, Perspektiven und Kollokationen zurückgegriffen. Im bilingualen Pressediskurs entspricht die Strategie der Hinwendung der Perspektive, aus der auf besprochenes Geschehen referiert wird. Zugleich ist die Betrachtungsperspektive auch Perspektive der Erkenntnis, der Aktualisierung der Bedeutung, die beim Sprecher und Hörer anders sein kann. Die Perspektive hängt hier auch mit der Erfahrung der in einer spezifischen Reihenfolge verbundenen Adjektive *deutsch* und *polnisch* zusammen (Bąk 2016a: 251–252, 2016b: 17, 2020: 131–133). Die Konstellationen *deutsch-polnisch* und *polsko-niemiecki* („polnisch-deutsch“) haben richtungsweisenden Charakter.

(13) *Przykładowo Görlitz, miasto na granicy polsko-niemieckiej, tworzące z polskim Zgorzelcem tzw. Europamiasto, miało przed zjednoczeniem Niemiec około 100 tys. mieszkańców* (L 3/2008: 24 poln./dt. Druck).

(13<sup>4</sup>) *In Görlitz zum Beispiel, einer Stadt an der deutsch-polnischen Grenze, die heute zusammen mit Zgorzelec die Europastadt Zgorzelec-Görlitz bildet, lebten vor der Wende ca. 100.000 Einwohner* (L 3/2008: 25 poln./dt. Druck).

Im Gebrauch der Adjektive in der Reihenfolge *deutsch* und *polnisch* wird die Richtung und Perspektive der Betrachtung hergestellt. Dieser Perspektive entspricht in der deutschen Fassung ein entgegengesetzter Blickwinkel. In dieser Reihenfolge sind die Attributsadjektive *deutsch-polnisch* im Deutschen und *polsko-niemiecki* (d. h. „polnisch-deutsch“) im Polnischen eine Widerspiegelung der (beidseitigen) Perspektiven der Erkenntnis. Die mehr oder weniger ausgeprägte Festigkeit der Kollokationen spiegelt die Erfahrung des Sprachgebrauchs und die Erfahrung der Betrachtungsperspektive der Ausdrücke wider.<sup>15</sup> In den beiden Sprachen sind die Verbindungen der Adjektive gebräuchlicher als in der weniger geläufigen (s. Bąk 2018: 55–59), unnatürlich wirkenden umgekehrten Reihenfolge *polnisch-deutsch* und *niemiecko-polski*.

Die Erkenntnisse gewinnen vor dem Hintergrund der im Diskurs verfolgten Hinwendungsstrategie an Bedeutung. Die Reihenfolge der Glieder der Kollokation wird eingehalten, soweit man es mit der Konstellation der Diskursakteure als Sprechende–Angesprochene zu tun hat. Im Fall der Präsenz von anderen Diskursteilnehmern (14<sup>4</sup>) ist dies nicht mehr der Fall, vielmehr verwenden beide Texte dieselbe Reihenfolge.<sup>16</sup>

<sup>15</sup> Diese Problematik wurde an Belegen aus anderen Quellen in Bąk (2018) ausführlicher diskutiert.

<sup>16</sup> Aus Platzgründen wird hier nicht auf Aspekte der Höflichkeit eingegangen, die bei der Reihenfolge der beiden Sprach- und Volksbezeichnungen im Verständigungsdiskurs eine große Rolle spielen (s. Bąk 2018: 45–65).



- (14) *Trwający konflikt w Gruzji czy postępy w budowie Gazociągu Północnego, będącego wspólną niemiecko-rosyjską inicjatywą pomijającą Polskę, wpłynęły na sposób postrzegania tych dwóch krajów przez Polaków* (L 3/2008: 2 poln./dt. Druck).
- (14') *Der anhaltende Konflikt in Georgien und die Fortschritte beim Bau der Ostseepipeline, eines deutsch-russischen Gemeinschaftsprojektes ohne polnische Beteiligung, haben entscheidenden Einfluss auf die Wahrnehmung dieser beiden Länder in Polen* (L 3/2008: 3 poln./dt. Druck).

### 2.3 Hinwendung als Anpassung an den Adressaten durch Explikation

Die Hinwendung zum jeweiligen deutschen oder polnischen Leser erfolgt, wie bereits gezeigt (s. auch Bąk 2020), in Übereinstimmung mit der Erkenntnisperspektive, damit die Verbalisierung von Äußerungen auf den jeweiligen Sprachbenutzer nicht befremdend wirkt. Man kann hierbei von einer deiktisch-pragmatischen, die Betrachtung der Äußerungen situierenden Kongruenz sprechen. Sie lässt sich auch in der Übereinstimmung der Gesten mit dem verbalen Verhalten in der mündlichen Kommunikation vergleichen, wo die Gestik im Einklang mit der kommunikativen Intention des Sprechers und dem Inhalt der (parallel zu Körperbewegungen) realisierten Äußerung steht. Die symmetrisch ausprofilierte Hinwendung in den beiden Textversionen verleiht ihnen und den realisierten Argumentationen Authentizität.

Neben der dadurch erzeugten natürlichen, sozusagen selbstverständlichen Symmetrie der deutsch- und der polnischsprachigen Texte des bilingualen Verständigungsdiskurses ist eine Symmetrie als Ergebnis der Hinwendung, als bewusst eingesetzte diskursive Strategie zu beobachten. Dies bedeutet, dass die Symmetrie nicht nur das Ergebnis der jeweiligen Perspektive, also eine gewissermaßen notwendige Entscheidung des Autors/Sprachmittlers ist, die Diskursgestaltung der Perspektive anzupassen, sondern auch seine überdachte, zweckbewusste Taktik, entsprechend profilierte Sprechhandlungen auszuführen.

Die sprachlich profilierte Hinwendung zum polnischen Leser ist in den nachstehenden Belegen ((15), (16), (17), (18)) zu sehen, wo der Autor/Sprachmittler dem polnischen Leser durch Attribuierungen bestimmte Realien Deutschlands näherbringen will.

- (15) *Opisuje [Udo Ulfkotte] także metody manipulacji niemieckim społeczeństwem przez takie media jak wydawany codziennie w kilku milionach egzemplarzy dziennik Bild, ogólnoniemiecka ZDF czy tygodnik Der Spiegel a także inne główne media w Niemczech* (K 1/2016 poln. online).
- (15') *Es werden auch Methoden beschrieben, mit denen die deutsche Gesellschaft manipuliert wird, wie z. B. durch die Bild, das ZDF, Den Spiegel und andere große Medien in Deutschland* (K 1/2016 dt. online).
- (16) *Na budowę bunkrów w Kętrzynie (Wilczy Szaniec) wydano 36 milionów marek, na kompleks bunkrów „Riese” koło Jedliny Zdroju 150 milionów marek* (M 1/2016 poln. online).

(16') [...] Für den Bau der Bunker in Kętrzyn (Wolfsschanze) wurden 36 Millionen Reichsmark ausgegeben, für den Bunkerkomplex „Riese“ wurden 150 Millionen Reichsmark vorgesehen (M 1/2016 dt. online).

Solche Explikationen können aus translationswissenschaftlicher Sicht als fakultative Transpositionen angesehen werden (Bąk 2020). Je nachdem, welche (landeskundlich mehr oder weniger bewanderten) Rezipienten die Autoren mit ihren Texten ansprechen, könnten die mit Blick auf die Adressaten eingesetzten Attribute als redundant angesehen werden. Nichtsdestoweniger ist an den Belegen für die erläuternde Übersetzung die Hinwendung zum (in (17), (18) polnischen) Leser zu beobachten.

- (17) Jedno z ostatnich wydań **opiniotwórczego „Der Spiegel“** przedstawiło Panią na swojej okładce w stylistyce „wyznawczyni nazizmu” z tytułem „Krzewicielka nienawiści” (J 1/2016 poln. online).
- (17') In der letzten Ausgabe **des „Spiegels“** wurden Sie auf dem Magazin-Cover als „Anhängerin des Nationalsozialismus“ dargestellt, mit dem Titel „Hassprediger“ (J 1/2016 dt. online).
- (18) Raport **niemieckiego Federalnego Urzędu Ochrony Konstytucji (takie niemieckie ABW)** stwierdzał: „Choć stosunki polityczne krajów (Niemiec i Rosji- red.) rozwijają się pozytywnie to aktywność rosyjskich służb w Niemczech nie maleje” (C 1/2014 poln. online).
- (18') Der Bericht **des Bundesverfassungsschutzes** stellt dazu fest: „Obwohl die politischen Beziehungen beider Länder (Deutschlands und Russlands, Anm. d. red.) sich positiv entwickeln, so nimmt die Aktivität der russischen Geheimdienste nicht ab“ (C 1/2014 dt. online).

Man kann beobachten, dass der Autor/Übersetzer einer der Fassungen der Versuchung erliegt, die Bedeutung kulturspezifischer Metaphern für den polnischsprachigen Leser zu interpretieren, wie u. a. an der folgenden Stelle (*schlanker Staat*) zu sehen:

- (19) AfD grupuje również ludzi, którzy **chcą mniejszego zaangażowania się państwa** w ich życie, chcą oni Państwa, jako coś co chroni ich swobody obywatelskie (J 1/2016 poln. online).
- (19') In der AfD versammeln sich ebenfalls Menschen, die **einen schlanken Staat** wollen, die als Individuum ihre bürgerlichen Freiheiten geschützt sehen wollen (J 1/2016 dt. online).

Die erläuternden Elemente in der polnischen Version beziehen sich auf soziokulturelle Phänomene, Realien Deutschlands. Explizierungen dieser Art ermöglichen es den Autoren/Übersetzern, das (strategische) Framing im Diskurs zu vermeiden. Der Mangel an Kenntnissen über den fremden soziokulturellen Kontext könnte falsche, dem eigenen Kulturraum, aber nicht dem ursprünglichen (ausgangssprachlichen)

Kontext entsprechende Frames aktivieren und gegebenenfalls zu Verstehensschwierigkeiten und Missverständnissen führen.

#### 2.4 Modifizierung der Expressivität der Aussage

In der jeweiligen deutsch- oder polnischsprachigen Fassung kann man neben der deiktisch motivierten Symmetrie auch eine beinahe emotional gefärbte Hinwendung zum Leser feststellen, wenn die den jeweiligen angesprochenen, polnisch- oder deutschsprachigen Leser betreffende Expressivität oder Radikalität der Sprache mit Rücksicht auf den Rezipienten abgemildert wird oder auf ihn bezogene positive Aspekte hervorgehoben werden (vgl. Bąk 2010a: 155–158, 2016a: 255–257, 2016b: 18). Autoren/Übersetzer der Texte sind bemüht, bei der Profilierung jeweils in einer entsprechenden sprachlichen Fassung beide Parteien gleichermaßen in einem positiven Licht zu zeigen. Dies erfolgt durch Eingriffe in die zielsprachliche Gestalt, die entweder einzelne Lexeme (20) oder gesamte Phrasen betreffen (25). An anderen Stellen wird das illokutive Potential (wie Ironie in (21) und (22)) reduziert bzw. die Aussagekraft der Metapher (in (23)) abgeschwächt.

- (20) *Od kilku lat polscy lekarze są bardzo **cenieni** nie tylko w Niemczech* (G 1/2014 poln. online).
- (20<sup>c</sup>) *Seit einigen Jahren sind polnische Ärzte nicht nur in Deutschland sehr **gefragt*** (G 1/2014 dt. online).
- (21) ***Niemieccy przyjaciele** dawno to pojęli, skoro tak dobrze zabezpieczyli dostawy surowca dla siebie* (I 1/2009: 26 poln./dt. Druck).
- (21<sup>c</sup>) ***Deutschland** hat das schon vor langer Zeit begriffen und sicherte sich die eigenen Lieferungen* (I 1/2009: 27 poln./dt. Druck).
- (22) *Jak ocenia Pan „**wolność prasy**” w Niemczech biorąc pod uwagę możliwości dziennikarskiej wypowiedzi w sprawach trudnych dla struktur państwa niemieckiego?* (I 1/2009: 6 poln./dt. Druck).
- (22<sup>c</sup>) *Wie beurteilen Sie die **Pressefreiheit** in Deutschland unter Berücksichtigung der journalistischen Meinungsfreiheit in Bezug auf kontroverse Themen im Zusammenhang mit staatlichen Strukturen?* (I 1/2009: 8 poln./dt. Druck).
- (23) *Czy budowy Centrum Przeciwko Wypędzeniom w Berlinie nie postawi narodu niemieckiego w roli pokrzywdzonego i **nie zamaże ogromu krzywd** jakie wyrządziło państwo niemieckie narodom Europy w czasie II wojny światowej, wojny którą przecież to państwo wywołało?* (I 1/2009: 20 poln./dt. Druck).
- (23<sup>c</sup>) *Wird der Bau eines Zentrums gegen Vertreibungen in Berlin das deutsche Volk nicht als Opfer darstellen und das **Leid**, das Deutschland anderen Völkern Europas im Zweiten Weltkrieg zufügte, **ausblenden**?* (I 1/2009: 21 poln./dt. Druck).

In Bąk (2010a: 155–158) wurden bei der zielsprachlichen Wiedergabe von emotionsgeladenen Äußerungen in anderen Belegen älteren Datums interlinguale Asymmetrien festgestellt. Auch in den hier analysierten Texten hat man es bei der Hinwendung

zum deutschen und polnischen Leser mit einer Abmilderung eines negativen Bildes einer der beiden Gesellschaften oder mit einer Neutralisierung von aussagekräftigen und pejorativen Ausdrücken/Äußerungen zu tun, die das Gesicht des diskursiven Gegenübers bedrohen könnten.

(24) *W Zagłębiu Ruhry, gdzie mieszkała moja rodzina, nie było żadnego innego tematu; mój ojciec i ja kibicowaliśmy Schalke 04, nazywanym „Polackenklub” („klub Polaków”), a pozostali krewni klubowi z mojego rodzinnego miasta, VfL Bochum (A 1/2016 poln. online).*

(24<sup>c</sup>) *Das mit dem Fußball konnte ich verstehen. In meiner Familie im Ruhrgebiet gab es kein anderes Thema; mein Vater und ich hielten es mit Schalke 04, dem „Polackenklub”, der Rest der Verwandtschaft mit dem Klub meiner Geburtsstadt, dem VfL Bochum (A 1/2016 dt. online).*

Nimmt man an, dass bei den Belegen Deutsch die Zielsprache der Translation ist, so gestalten sich die Äquivalenzverhältnisse beispielsweise wie folgt: Durch das eingesetzte verfremdende Verfahren wird das Kompositum *Polackenklub* mit einer beleidigenden Konstituente nicht mit einem vergleichbaren Pejorativum etwa als ‚Klub Polaczków‘ übersetzt, sondern unverändert als Zitatwort übernommen und zusätzlich (in Klammern) neutralisiert wiedergegeben: *nazywany [...] „Polackenklub” („klub Polaków”) [...]*. Damit sollte, zumindest in den Augen des Autors/Übersetzers, das beleidigende Potential der Äußerung entschärft werden.

Der letzte Beleg gehört zu mehreren Textstellen, an denen der Autor/Übersetzer der polnischsprachigen Fassung der Versuchung erliegt, die Ausdrucksstärke der Aussage aus der deutschen Fassung in der polnischen Textversion weitgehend abzuschwächen. In vielen anderen Fällen (Bąk 2020: 134), die hier aus Platzgründen nicht besprochen werden können, hat man es mit indirekten Übersetzungsverfahren zu tun, mit denen die Aussage des Textes abgemildert wird. Darüber hinaus sind, freilich selten, Auslassungen oder umfassendere Erweiterungen (25) anzutreffen (s. Bąk 2016b).

An dieser Stelle sind auch im bilingualen Pressediskurs Fälle zu erwähnen, bei denen das translatorische Engagement der Diskursgestalter an Manipulation grenzt. Selbst wenn sie aus gut gemeinter Intention der Autoren oder Übersetzer vorgenommen worden sein sollten, verdienen sie eine kritische Betrachtung.<sup>17</sup>

(25) *Dzięki temu za kilka lat polskie firmy mogą być przejęte przez np. „niemiecką” spółkę, nie budząc sprzeciwu Polaki. Pomysł dobry, godny biznesowego „Oskara” ale czy do zrealizowania przy „dystansie” jaki wobec Niemców i Unii Europejskiej ma część elity rządzącej Polską? (C 1/2014 poln. online).*

(25<sup>c</sup>) *Dadurch könnten polnische Unternehmen in einigen Jahren zum Beispiel von einer „deutschen“ Firma übernommen werden, ohne dabei einen Einspruch Polens er-*

<sup>17</sup> Ähnliche radikale Lösungen kommen in den untersuchten Korpustexten selten vor (s. Bąk 2020).

**warten zu müssen. Dies ist keine schlechte Idee, die durchaus einen Wirtschafts-Oscar verdienen würde und die mit Blick auf die Distanz zwischen Deutschland (und der EU) und einem Teil der polnischen Regierungselite sogar Wirklichkeit werden könnte** (C 1/2014 dt. online).

Allerdings muss man einräumen, dass in den untersuchten Korpustexten derartige Eingriffe nur selten anzutreffen sind. Eingriffe in die Textgestalt, durch die das illokutive Potential neutralisiert wird (in (25<sup>c</sup>) wurde auf die rhetorische Frage aus der polnischen Fassung verzichtet) sind kritisch zu bewerten.

## 2.5 Bezug auf besprochene Dritte im bilingualen Diskurs

In den nachstehenden Belegen kann man an der direkten Ausdrucksweise und Expressivität der Aussage beobachten, wie andere Teilnehmer des besprochenen Geschehens aus der diskursiven Hinwendungsstrategie ausgeklammert sind. Sie erscheinen in (26)-(29) nicht als Angesprochene im Diskurs. Damit werden die bisherigen Beobachtungen (Bąk 2010a: 159–160, 2016a: 256–257, 2016b: 18–19, 2020: 133–136) bestätigt.

- (26) *Niemcy zdążyły włączyć w projekt inne państwa europejskie, chociaż nie było wśród nich żadnego z tych najbardziej narażonych na szykany ze strony Rosji* (I 1/2009: 26 poln./dt. Druck).
- (26<sup>c</sup>) *Deutschland ist es gelungen weitere europäische Länder an diesem Projekt zu beteiligen, auch wenn keiner dieser Staaten von russischen Schikanen abhängig ist* (I 1/2009: 27 poln./dt. Druck).
- (27) *W Palermo mówiło się o kontaktach Salvatore Cuffaro z mafią oraz o tym, że maczał palce w kontrowersyjnym udzielaniu zleceń budowlanych* (I 1/2009: 7 poln./dt. Druck).
- (27<sup>c</sup>) *Salvatore Cuffaro werden in Palermo Kontakte zur Mafia nachgesagt und dass er seine Hände bei umstrittenen Vergaben von Bauaufträgen im Spiel hatte* (I 1/2009: 9 poln./dt. Druck).
- (28) *Rosjanie „drezdeńczyka” Putina szpiegują i kupują co popadnie. Szczególnie chodzi im o energetykę, paliwa, telekomunikację i transport. Świetnie znający Niemców Putin, według doniesień prasowych, uważa Niemcy za swojego największego przyjaciela ale szpieguje go na potęgę* (C 1/2014 poln. online).
- (28<sup>c</sup>) *Putin, der Deutschland hervorragend kennt, betrachtet das Land nach Presseberichten als seinen größten Freund. Dennoch lässt er dort in großem Umfang spionieren. Polen hingegen stellt für ihn eine Barriere zu einer besseren Welt, der EU, dar* (C 1/2014 dt. online).
- (29) *W rzeczywistości mafia działa i funkcjonuje po prostu jak narodowe i międzynarodowe koncerny. Organizacje kryminalne rozstrzygają na najwyższych stanowiskach swego handlowego mocarstwa, m.in. o wykluczeniu zagrażającej im konkurencji* (I 1/2009: 7 poln./dt. Druck).

(29<sup>e</sup>) *In der Realität funktioniert und agierte die Mafia also nicht anders als nationale und multinationale Konzerne. Sie entscheiden in den obersten Etagen der unternehmerischen Macht mit, unter anderem wenn es darum geht, **unliebsame Konkurrenz auszuschalten*** (1 1/2009: 9 poln./dt. Druck).

An vielen Textstellen ist zu beobachten, dass diese Profilierung zur Distanzierung von abstrakten Kategorien oder von Institutionen, Staatsformen (Kommunismus, Nationalismus, Faschismus), Finanzinstituten, diversen Gremien, Regierungen etc. dienen. Aus Platzgründen werden hier solche Belege nicht angesprochen. Die Profilierung von Diskursakteuren als Dritte (Besprochene) sollen vor dem Hintergrund der Auffassung des Diskurses als Wissensgenerator in weiteren Untersuchungen beleuchtet werden.

### 3. Schlussbemerkungen

Die hier angerissenen Erkenntnisse sind an weiteren Belegen aus verschiedenen Texten des bilingualen Verständigungsdiskurses zu hinterfragen. In anderen Studien ist die spezifische Profilierung von bilingualen Diskursen auch vor dem Hintergrund der Kongruenz, Symmetrie und Asymmetrie von metaphorischen Konzeptualisierungen sowie ihrer sprachlichen Realisierung im Deutschen und Polnischen zu betrachten. In weiteren, im Rahmen des Projektes geplanten Arbeiten, die analytischen Charakter haben sollen, wird darüber hinaus auch auf theoretisch konzipierte Modelle des Diskurses und der Translation eingegangen. Im Zentrum der Betrachtung stehen wichtige Schnittstellenprobleme zwischen Translationswissenschaft und Diskursanalyse einerseits sowie Pragmalinguistik und Semantik andererseits. Im Rahmen des gesamten Forschungsvorhabens werden Ergebnisse erwartet, die für die diskurs- sowie translationstheoretische Reflexion von Relevanz sein können.

### Literaturverzeichnis

- BĄK, Paweł. „Deutsche und Polen in der zweisprachigen Presse am Beispiel der deutsch-polnischen Zeitung ‚Region‘ – ‚Region‘ Gazeta polsko-niemiecka. Bemerkungen zur Strategie in Diskurs und Translation“. *Studia Germanica Resoviensia* 8. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego. Seria Filologiczna*. Vol. 61. (2010a): 147–161. Print.
- BĄK, Paweł. „Wir vergeben und bitten um Vergebung po 44 latach. O dwujęzyczności debaty publicznej na przykładzie ‚Oświadczenie Przewodniczącego Konferencji Episkopatu Polski i Przewodniczącego Konferencji Episkopatu Niemiec z okazji 70. rocznicy rozpoczęcia II wojny światowej 1 września 1939 roku‘“. *Słowo i tekst w opisie porównawczym*. Hrsg. Artur Czapiga und Zofia Czapiga. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2010b, 11–24. Print.

- BĄK, Paweł. *Euphemismen des Wirtschaftsdeutschen aus Sicht der anthropozentrischen Linguistik*. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2012. Print.
- BĄK, Paweł. „Die Sprechenden und Angesprochenen. Zur Strategie der Hinwendung in asymmetrischen Diskursen“. *Vom Wort zum Gebrauch. Wortbedeutung und ihre Eingebundenheit in Diskurse*. Hrsg. Paweł Bąk und Bogusława Rolek. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2016a, 249–260. Print.
- BĄK, Paweł. „Zur Strategie der Hinwendung in bilingualen deutsch-polnischen Diskursen. Vorüberlegungen zum integrativen Herangehen an die Schnittstelle von Translationswissenschaft und Diskursanalyse“. *Studia Translatorica*. Vol. 7/2016. (2016b): 11–23. Print.
- BĄK, Paweł. „Gemeinsamkeiten von Translation und Diskursanalyse. Zur Erkenntnisperspektive in bilingualen Diskursen am Beispiel des Lehrwerks ‚Europa. Nasza historia‘/ ‚Europa. Unsere Geschichte““. *Sprache und Translation* Bd. 1. Hrsg. Paweł Bąk und Bogusława Rolek. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2018, 45–65. Print.
- BĄK, Paweł. „Vom Fachlexem zum Unwort. Perspektive der Betrachtung. Perspektive der Erkenntnis“. *Linguistische Treffen in Wrocław* 15, 2019 (I): 29–40. DOI: 10.23817/lingtreff.15–2.
- BĄK, Paweł. „Asymmetrie und Symmetrie in Texten bilingualer Verständigungsdiskurse“. *Studia Germanica Gedanensia* 43, 2020. Print.
- BROWN, Penelope und Stephen C. LEVINSON. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. Print.
- BONACCHI, Silvia. *Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik*. Warszawa: Euro-edukacja, 2011. Print.
- BUSSE, Dietrich. *Frame-Semantik. Ein Kompendium*. Berlin, Boston: De Gruyter, 2012. Print.
- CZACHUR, Waldemar. „Symbolisches Gleichgewicht und internationales Beziehungsmanagement. Eine linguistische Analyse des Briefes der polnischen Bischöfe an die deutschen Bischöfe aus dem Jahre 1965“. *Vom Wort zum Gebrauch. Wortbedeutung und ihre Eingebundenheit in Diskurse*. Hrsg. Paweł Bąk und Bogusława Rolek. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2016, 261–277. Print.
- DREESEN, Philipp. „Zwischen herrschendem Diskurs und Gegendiskurs: Nicht-explizite Widerstandsansagen in der DDR. Drei Thesen zur Diskurs-linguistik“. *Diskurslinguistik – Systemlinguistik. Theorien – Texte – Fallstudien*. Hrsg. Ryszard Lipczuk, Jürgen Schiewe, Werner Westphal und Dorota Misiek. Hamburg: Verlag Dr. Kovac, 2010, 133–141. Print.
- Duden – Deutsches Universalwörterbuch*. Mannheim, Leipzig, Wien Zürich: Dudenverlag, 2003. Print.
- GOFFMAN, Erving. *Interaction Rituals*. New York: Pantheon Books, 1967. Print.
- GRICE, Herbert Paul. „Logic and Conversation“. *Syntax and Semantics*. 3: Speech Acts. Hrsg. Peter Cole und Jerry Morgan. New York: Academic Press, 1975, 41–58. Print.
- HOUSE, Juliane. *Translation Quality assessment: A Model Revisited*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1997. Print.
- KACZMAREK, Dorota. *Binationale Diskursanalyse. Grundlagen und Fallstudien zum deutsch-polnischen medialen Gegendiskurs*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2018. Print.
- KOLLER, Werner. *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Francke, 2011. Print.
- Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. München, Wien: Langenscheidt, 2019. Print.
- MIKOŁAJCZYK, Beata. „Wyrażenia znieważające jako leksykalne środki realizacji aktów zagrażających twarzy na przykładzie języka niemieckiego i polskiego“. *Kontakty językowe i kulturowe w Europie*. Hrsg. Andrzej Kątny. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2008, 186–197. Print.

- PAWŁOWSKI, Grzegorz. *Fachlexeme in Konstruktion. Linguistischer Beitrag zur Erkenntnisarbeit*. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2017. Print.
- PĘDZISZ, Joanna. „Diskursthema und Themen im Diskurs. Zur thematischen Profilierung der diskursiven Wirklichkeit“. *tekst i dyskurs – text und diskurs* 5, 231–247. Print.
- SZCZĘK, Joanna. *Absageschreiben auf Bewerbungen: Eine pragmlinguistische Studie*. Berlin: Frank & Timme, 2015. Print.
- VÖLKER, Daniel. *Kommunikation im Krisenmodus: Konzeption des Strategischen Framing am Beispiel der Finanzkrise 2008/09*. Wiesbaden: Springer, 2017. Print.

### Quellen (mit Siglen)

- Region. Magazyn Polsko-Niemiecki. Deutsch-Polnisches Magazin. Kwartalnik/Quartalblatt, Nr. 3/2008. (= L 3/2008: poln./dt. Druck)
- Region. Magazyn Polsko-Niemiecki. Deutsch-Polnisches Magazin. Kwartalnik/Quartalblatt, Nr. 1/2009 (= I 1/2009 poln./dt. Druck)
- <http://www.region.com.pl/pilkoszalony> (= A 1/2016 poln. online). 30.10.2019.
- <http://www.region-europa.de/der-fubball-verruckte> (= A 1/2016 dt. online). 30.10.2019.
- <http://www.region.com.pl/szpieguj-kupuj-szantazuj> (= C 1/2014 poln. online). 30.10.2019.
- <http://www.region-europa.de/spionieren-kaufen-erpressen> (= C 1/2014 dt. online). 30.10.2019.
- <http://www.region.com.pl/kto-tu-jest-niemcem> (= E 1/2016 dt. online). 30.10.2019.
- <http://www.region-europa.de/wer-ist-hier-deutscher> (= E 1/2016 dt. online). 30.10.2019.
- <http://www.region.com.pl/kraj-absurdow> (= F 1/2014 poln. online). 30.10.2019.
- <http://www.region-europa.de/absurdes-land> (= F 1/2014 dt. online). 30.10.2019.
- <http://www.region.com.pl/zdrowie-na-eksport> (= G 1/2014 poln. online). 30.10.2019.
- <http://www.region-europa.de/gesundheit-fur-den-export> (= G 1/2014 dt. online). 30.10.2019.
- <http://www.region.com.pl/alternatywa-dla-niemiec> (= J 1/2016 poln. online). 30.10.2019.
- <http://www.region-europa.de/die-hassprediger> (= J 1/2016 dt. online). 30.10.2019.
- <http://www.region.com.pl/niemieckie-media-kupieni-dziennikarze> (= K 1/2016 poln. online). 30.10.2019.
- <http://www.region-europa.de/deutschlands-medien-gekaufte-journalisten> (= K 1/2016 dt. online). 30.10.2019.
- <http://www.region.com.pl/riese-mroczny-olbrzym-1> (= M 1/2016 poln. online). 30.10.2019.
- <http://www.region-europa.de/riese-ein-dusteres-monstrum> (= M 1/2016 dt. online). 30.10.2019.

### ZITIERNACHWEIS:

- BĄK, Paweł. „Hinwendung zum Adressaten als diskursive Strategie am Beispiel der Zeitschrift ‚Region‘“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 33–48. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-2>.



# Zur Leistung der Polysemie beim Ausdruck von Emotionen als verbal kommunizierter Erfahrungen im Deutschen und Polnischen

Den Schwerpunkt folgenden Beitrags bildet Polysemie als eine der Möglichkeiten zum Ausdruck von negativ konnotierten Emotionen im Deutschen und Polnischen. Unser Augenmerk richtet sich auf sprachliche Mittel, auf eine konkrete Wortart, und zwar auf diejenigen polysemen Verben, mit denen eine besondere Art verbaler Interaktion bezeichnet wird, d. h., der emotionale Zustand des Sprechers wird nur manifestiert. Somit kann ihre Wahrnehmung den Lernenden besondere Schwierigkeiten bereiten.

**Schlüsselwörter:** Ausdruck von Emotionen, Polysemie, emotive Verben

## The Use of Polysemy in Expressing Emotions as Experiences Conveyed Verbally in German and Polish

The present article discusses polysemy as a way of expressing negatively connoted emotional states in German and Polish. Our attention is focused on linguistic structures, on a specific part of speech, i. e. on those verbs which express a particular kind of verbal interaction, i. e. the emotional state of the speaker is only manifested, as a result of which the reception of their utterance may cause particular difficulties for language learners.

**Keywords:** expression of emotions, polysemy, emotive verbs

**Author:** Marzena Będkowska-Oblak, University of Silesia in Katowice, Institute of Linguistics, ul. Grota-Roweckiego 5, 41-205 Sosnowiec, Poland, e-mail: [marzena.bedkowska-oblak@us.edu.pl](mailto:marzena.bedkowska-oblak@us.edu.pl)

**Received:** 30.11.2019

**Accepted:** 24.6.2020

## 1. Einleitung

Emotionen gehören zu den Faktoren, welche die menschliche Existenz ständig begleiten und stark beeinflussen. Sie bestimmen die Wahrnehmung, das Denken und das Handeln. Demnach sollte der emotionale Zustand auch beim sprachlichen Handeln möglichst adäquat geäußert und rezipiert werden, damit der Kommunikationsprozess nicht gestört verläuft. Dazu stehen in jeder Sprache verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten zur Verfügung, die in der sozialen Interaktion kulturgemäß konventionell gebraucht werden (vgl. dazu auch Fiehler 1987, 1995; Pajdzińska 1990; Fries 1995; Nowakowska-Kempna 1995; Wierzbicka 1999, 2010; Będkowska-Oblak 2014, 2015, 2018, 2019).

Den Anstoß für die Beschäftigung mit diesem Thema hat die Beobachtung gegeben, dass polnische Germanistikstudierende über eine nur geringe Kompetenz im Bereich der deutschen sprachlichen Mittel verfügen, die ein größeres Bedeutungsspektrum aufweisen und neben der Grund- auch eine weitere zusätzliche emotive Bedeutungsvariante haben, die vorwiegend umgangssprachlich situativ zum Ausdruck von einem negativ konnotierten emotionalen Zustand angewendet werden. Es werden somit keine typischen sog. Gefühlswörter, bzw. emotionsbezeichnende Wörter (vgl. Fiehler 1990: 17, in: Schwarz-Friesel 2007: 144) gemeint, also Lexeme, mit denen explizit einzelne Emotionen zum Ausdruck gebracht werden. Im Gegenteil geht es um sprachliche Mittel, die zur Manifestation von Emotionen genutzt werden. Dabei ist unter Manifestation das Deutlich-, Sichtbarmachen und die Bekundung von Emotionen zu verstehen (vgl. [duden.de](http://duden.de))<sup>1</sup>. Aus diesen Gründen sind solche Sprachmittel in den herkömmlichen Lehrwerken für DaF-Unterricht eher nicht zu finden. Viel häufiger sind sie in der mündlichen Alltagskommunikation bzw. in den Internetkommentaren zu treffen, die heutzutage als ein sehr populäres Mittel für den Informationsaustausch und für die Kontaktaufnahme gelten.

Im vorliegenden Beitrag wird der Versuch unternommen, am Beispiel einer ausgewählten Wortart (und zwar der Verben) eine quantitative Analyse derartiger Entitäten vorzunehmen. Ferner wird untersucht, ob sich zwischen Deutsch und Polnisch in diesem Bereich eher Ähnlichkeiten oder Unterschiede ermitteln lassen, d. h., in welchem Grade Äquivalenzbeziehungen bestehen.

## 2. Zum Verhältnis von Emotionen und Sprache

Emotionen sind Gefühle, die durch Zeichen kodiert werden (vgl. Fries 1995: 142–143, 2003: 107). Es sind spezifische Bedeutungen, die mittels Sprache systematisch ausgedrückt werden. Über diese Bedeutungen verfügen ausschließlich Menschen. Somit hat jede Äußerung emotionale Komponenten. Im Sprachsystem, das mittels Symbolen funktioniert, werden emotionale Einstellungen kodiert. Gefühle werden daher als psychische, zentralnervöse Phänomene und als gewisse Gestimmtheiten verstanden, die in der Psychologie, Biologie usw. mit den Begriffen Affekt und Stimmung bezeichnet werden. Für Emotionen wird wiederum eine linguistische Kategorie reserviert. Sie werden aus der Perspektive einer sprachlichen Äußerung analysiert und beschrieben, deswegen geht es bei Emotionen nicht nur um das Empfinden selbst, sondern auch seine verbale Mitteilung (vgl. Schmidt-Atzert 1980: 11). Darüber hinaus sind Emotionen eine spezielle Form der Kommunikation, denn man teilt Anderen außer Informationen auch persönliche Einstellungen mit. Emotionen sind somit etwas mehr als eine übliche Form der Kommunikation, denn es wird gleichzeitig informiert und bewertet.

Da Emotionen mit sprachlichen Äußerungen ausgedrückt und benannt werden, ist auf eine besonders intensive Symbiose von Emotion und Sprache hinzuweisen, denn

---

<sup>1</sup> Vgl. <https://www.duden.de/suchen/dudenonline/Manifestation>, Zugriff am 20.9.2019.

eben in sprachlichen Äußerungen erhalten Emotionen eine bestimmte Repräsentation, werden für andere mitteilbar und unterliegen bestimmten soziokulturellen Regeln (vgl. Wierzbicka 1999; Schwarz-Friesel 2003: 1, 2008: 277–278). Die Sprache wird zum Instrument, mit dem ein subjektiver emotionaler Zustand intersubjektiv kodifiziert werden kann.

### 3. Der soziale und kulturelle Kontext beim Ausdruck von Emotionen

Der Mensch wird als zweckrational und damit vorausschaubar handelnd aufgefasst (vgl. Schwarz-Friesel 2007: 10). Emotionen werden daher als unkontrollierbare Störungen gesehen, die für seinen geordneten und rationalen Umgang disfunktional sein können. Bei einer als emotional eingestuften Verhaltensweise, wie z. B. beim intensiven, nicht maskierten, nicht normierten Ausleben von Angst, Wut, Verzweiflung wird dessen Disposition entsprechend begrenzt. Emotionen sind weiterhin stark sozial determiniert, deswegen ist ihre Charakterisierung nur im Gefüge gewisser situativer Bedingungen möglich und ihr Ausdruck ist nicht ausschließlich individuell bestimmt. Von jedem Mitglied einer bestimmten Kultur werden im Verlauf des Sozialisationsprozesses Strategien zur Manifestation der Emotionen einerseits erworben, andererseits entwickelt. Freude, Hoffnung, Ärger und Angst, Traurigkeit und Resignation sind nicht nur private Erlebnisse, sondern ihr individuelles Auftreten sowie die Art und Weise ihres Ausdrucks sind von kulturspezifischen Situationen und Ereignissen bzw. kollektiven Zeichensystemen abhängig. In der jeweiligen Kultur können unterschiedliche Gewohnheiten sowohl zum Ausdruck emotionalen Zustandes als auch zu deren Interpretation entwickelt werden (vgl. Vester 1991: 98; Wierzbicka 1999: 13). Somit können Emotionen strategisch eingesetzt werden, wie das jeder Einzelne täglich erfahren kann (vgl. Jahr 2000: 1–3). Jede Sprachgemeinschaft hat ein spezifisches System von Strategien entwickelt, die zur Manifestierung von Emotionen in sprachlichen Äußerungen in der sozialen Interaktion benutzt werden (vgl. Schwarz-Friesel 2003: 29). Emotionen sind als das Resultat und die unentbehrliche Komponente sozialer Interaktion aufzufassen. In der jeweiligen Kultur werden über spezifische soziale Kodes Formen, Inhalte und Ausdrucksweisen von Emotionen determiniert und kontrolliert. In einer sprachlich kodierten Ausdrucksform wird sowohl das kollektive Wissen über Emotion repräsentiert, das auf Erfahrungen zurückzuführen ist, als auch Emotionen werden geformt. Emotionale Prototypen werden in Abhängigkeit von kulturellen Orientierungen und Werthaltungen mittels sprachlicher Zeichen und ihrer Bedeutungen ausgeformt (vgl. Vester 1991: 94). In diesem Zusammenhang soll auf den emotionalen Aspekt der Bedeutung von sprachlichen Zeichen aufmerksam gemacht werden, denn laut Jahr (2000: 62) lassen sich im sprachlichen Zeichen bezüglich seiner gefühlsmäßigen Komponente verschiedene Möglichkeiten unterscheiden, d. h.:

- a. der Sprecher drückt mittels Sprache seinen emotionalen Zustand aus,
- b. bei seinem Gesprächspartner werden gewisse Emotionen ausgelöst, die durch die sprachlichen Mittel evoziert werden,

c. der mittels Sprache ausgedrückte und der beim Kommunikationspartner dadurch evozierte emotionale Zustand fallen zusammen, und somit haben wir mit einer bestimmten Erfahrung zu tun.

Fries (2009: 4, in: Geck 2014: 174) spricht in diesem Zusammenhang wiederum von emotionalen Szenen. Demnach werden Emotionen als Prädikationen expliziert. Einem Experiencer wird die Eigenschaft eines gegebenenfalls durch einen Stimulus ausgelösten spezifischen subjektiv-psychologischen Erlebens und motorischen Verhaltens unter bestimmten situativen Bedingungen zugesprochen. Ferner können Emotionen laut Fries (2007: 7, in: Geck 2014: 174) propositional – beim Namen genannt – oder nicht-propositional ausgedrückt werden. Beim propositionalen Ausdruck werden Emotionen mit Substantiven (*Angst*), Adjektiven, bzw. Adverbien (*ängstlich*) oder mit Verben (*bedauern*) geäußert. In einer nicht-propositionalen Ausdrucksmöglichkeit wird wiederum der emotionale Zustand kodiert, z. B. morphologisch (bestimmte Verbformen wie Indikativ oder Konjunktiv), syntaktisch (Satztyp mit bestimmter Verbstellung), prosodisch (z. B. fallender Tonverlauf oder Exklamativakzent) und lexikalisch (*aber, nur*).

#### 4. Auswahl von Lexemen mit polysemer Bedeutung zum Ausdruck emotionalen Zustandes

Polysemie bedeutet allgemein Mehrdeutigkeit eines (sprachlichen) Zeichens, d. h., die Sememe stehen in einer Beziehung zueinander (vgl. Kessel et al. 2008: 165–166). Sie entsteht entweder durch eine Bedeutungsexension und somit wird ein Lexem auf weitere Denotate angewandt, bzw. sein Bedeutungsumfang wird erweitert, oder durch eine Bedeutungs differenzierung, d. h. die Bedeutungen mehrerer Lexeme teilen sich weiter auf (vgl. Schippan 1987: 165–166). Unter der Polysemie werden sowohl metaphorische Beziehungen, metonymische Beziehungen (vgl. ebd.) als auch eine Bedeutungsentlehnung, ein elliptischer Gebrauch, eine Belebung von Archaismen, sowie eine fachsprachliche Ausdifferenzierung von Begrifflichkeiten aufgefasst (vgl. Kühn 1994: 55).

In Bezug auf den Ausdruck emotionaler Erfahrungen bzw. des emotionalen Zustandes mittels sprachlicher Strukturen soll auf eine konkrete Form der Mehrdeutigkeit hingewiesen werden, d. h. auf die Bedeutungserweiterung durch einen übertragenen Gebrauch. Demnach werden typische Eigenschaften eines Lexems auf ein weiteres übertragen (vgl. Harm 2015: 52), wobei oft eine weitere Bedeutungsvariante eine metaphorische Bedeutung ist, mit der charakteristische Merkmale des jeweils bezeichneten Subjekts bzw. des Verhaltens zum Ausdruck gebracht werden, z. B. *der Fuchs – 1. hundartiges Raubtier, 2. ein schlauer Mensch*. Die Wahrnehmung der metaphorischen Variante ist vorrangig auf das Assoziationsvermögen zurückzuführen (vgl. Sadziński 2017: 119). Polysemie kann allerdings wegen fehlenden Assoziationsvermögens und unterschiedlicher kognitiver kulturbedingter Schemata zu Missver-

ständnissen und Fehlschlüssen führen, aber auch wortspielerisch, sprachschöpferisch oder dichterisch eingesetzt werden. In vielen kommunikativen Situationen fungiert der Gebrauch von polysemen sprachlichen Mitteln als eine gewisse Absicherung des Sprechers und der Äußerung, wodurch auch ggf. eine euphemistische Färbung hinzukommen kann.

## 5. Analyse des Sprachmaterials

Emotionen können durch drei emotionale Dimensionen (vgl. Fries 2007: 16, in: Geck 2014: 175) erfasst werden:

- die Dimension der emotionalen Polarität, in der Emotionen als positiv, bzw. negativ identifiziert werden;
- die Dimension der emotionalen Erwartung, in der Emotionen als erwartet, bzw. unerwartet eingestuft werden und
- die Dimension der emotionalen Intensität, in der Emotionen entsprechend dem Grad der Erregung klassifiziert werden.

Für die Analyse des sprachlichen Angebots der deutschen Sprache zum Ausdruck von einem emotionalen Zustand werden solche Verben exzerpiert, die eine besondere Art verbaler Interaktion bezeichnen, d. h. Verben, die entsprechend der Dimension der Polarität als negativ, der Dimension der emotionalen Erwartung als eher unerwartet und der Dimension der Intensität als eine intensive Erregung erfasst werden.

Weiterhin wird versucht, die interaktive Verhaltensweise zwischen dem Stimulus (Urheber des emotionalen Zustandes) und dem Experiencer (Emotionsträger) im Rahmen einer emotionalen Szene (vgl. Fries ebd.) im Kommunikationsakt zu ermitteln.

Das untersuchte Material wurde sowohl der populären Nachschlagewerken (vgl. [duden.de](http://duden.de), Götz 2007), als auch verschiedenen Internetquellen, wie [context.reverso.net](http://context.reverso.net), [de.thefreedictionary.com](http://de.thefreedictionary.com), [redensarten-index.de](http://redensarten-index.de) der einzelnen Eintragungen als Kommentare auf publizierte Informationen entnommen.

Bei der Untersuchung der Äquivalenzrelationen deutscher Verben und ihrer Entsprechungen in der polnischen Sprache wird der Bedeutungsumfang in Bezug auf ihren Emotionsausdruck untersucht. Als Vergleichskriterien dienen die Bedeutungsstruktur der Verben, d. h. die syntaktischen Funktionen der Kommunikationspartner – die des Experiencers und die des Stimulus sowie das Benennungsmotiv:

1. vollständige Äquivalenz – das Verb des Deutschen und das im entsprechende Verb im Polnischen weisen keine oder nur geringe Unterschiede in den benutzten Kriterien auf;

2. teilweise Äquivalenz – das deutsche Verb und das ihm entsprechende Verb im Polnischen weisen größere Unterschiede in den zum Vergleich benutzten Kriterien auf. Dabei lassen sich Untergruppen innerhalb der Relation der teilweisen Äquivalenz festlegen:

- a. unterschiedliche Bedeutungstruktur, gleiche Benennungsmotive;
- b. gleiche Benennungsstruktur, unterschiedliche Benennungsmotive;
- 3. lexikalische Äquivalenz – das deutsche Verb hat im Polnischen kein Verb als Entsprechung, sondern einen Phraseologismus (vgl. Gładysz 2003: 88);
- 4. fehlende Äquivalenz – das deutsche Verb hat keine Entsprechung im Polnischen und kann nur mit einer Paraphrase wiedergegeben werden.

### 1. volläquivalente Verben

Im Folgenden werden Beispiele für exzerpierte deutsche Verben aufgelistet. Dieser Gruppe können die meisten Verben zugeordnet werden, und zwar 52% aller Belege. Sie weisen im Bereich der syntaktischen Funktionen der Kommunikationspartner – die des Experiencers und die des Stimulus sowie des Benennungsmotivs keine Unterschiede zu ihren Äquivalenten im Polnischen auf. Diese Verben deuten auf ein aggressives Verhalten des Stimulus hin, was soziale Folgen in einer Kommunikationsgesellschaft mit sich trägt, und zwar bei dem Experiencer werden negative Emotionen erzeugt, der Art wie: Wut, Angst, Beleidigung, Verlegenheit, Erregung usw. Der Gebrauch von Lexemen in einer übertragenen metaphorischen Bedeutung ist eine Art sozialer Sprachcode bzw. eine Strategie des Sprechers, des Experiencers.

Diese Gruppe lässt sich in zwei Untergruppen einteilen, und zwar je nach der Art metaphorischer Beziehung, d. h.:

- Verben, bei denen das verbale Verhalten, bzw. die sprachliche Handlung des Stimulus mit einer tierischen Verhaltensweise verglichen wird:
  - *jemanden anbellern* = pol. *(na)szczekać (na kogoś)*  
z. B. *Könnten Sie Ihre Würde und Selbstachtung bewahren... während Sie Leute anbellern?* (vgl. context.reverso.net, Zugriff am 11.10.2019).

Weitere ähnliche Verben sind: *jemanden anbrüllen*, *anfauen*.

- Verben, bei denen das verbale Verhalten, die sprachliche Handlung des Stimulus durch den Experiencer mit einer physischen Gewalt verglichen wird:
  - *jemanden anfahren* = pol. *(ob/na)jechać*  
z. B. *Ich sehe es nicht ein, mich so von ihm anfahren zu lassen, obwohl ich gar nichts gemacht habe!* (vgl. redensarten-index.de, Zugriff am 12.5.2020).

Dieser Untergruppe gehören auch folgende Verben: *jemanden aufpeitschen*, *hetzen*, *jemandem (eins) draufgeben*.

Semantisch gesehen ist darauf hinzuweisen, dass die sprachliche Handlung des Stimulus mit einem sehr erregten, aggressiven Verhalten assoziiert wird, was sicher auf die Stärke, bzw. das Ausmaß der emotionalen Erfahrung des Experiencers deuten soll. In einer emotionalen Szene wird beim Gebrauch dieser Verben der Experiencer zum Objekt im Kommunikationsakt. Er bewertet damit sein emotionales Empfinden, seine emotionale Erfahrung und gibt ihr eine gewisse Eigenschaft des Angriffs hinzu.

## 2. Verben mit teilweiser Äquivalenz im Polnischen

Dieser Gruppe können deutsche Verben zugeordnet werden, die unterschiedliche Bedeutungsstruktur, gleiche Benennungsmotive oder gleiche Benennungsstruktur, aber unterschiedliche Benennungsmotive aufweisen. Unter den exzerpierten Verben lassen sich Belege für deutsche Verben mit gleicher Bedeutungsstruktur und unterschiedlichen Benennungsmotiven ermitteln. Ähnlich wie in den Gruppen von Verben mit voller Äquivalenz lassen sich je nach der Art der metaphorischen Beziehung einzelne Untergruppen aussondern.

- Verben, bei denen das verbale Verhalten, bzw. die sprachliche Handlung des Stimulus durch den Experiencer mit einem akustisch sehr unangenehmen Empfinden verglichen wird:
  - *jemanden anpfeifen* = pol. *zwymyślać*  
oder *flüstern* = *nagadać komuś*  
z. B. *Ich lasse mich von dir nicht so anpfeifen! Ich war gestern gerade mal 5 Minuten zu spät und sofort wurde total angepiffen, von wegen, ob ich eigentlich die Uhr lesen könnte? ...*  
*...Michael hat wieder sein Zimmer nicht aufgeräumt. Na, dem werd' ich was flüstern, wenn er nach Hause kommt!* (vgl. redensarten-index.de, Zugriff am 12.5.2020).
- Verben, bei denen die verbale Verhaltensweise, bzw. die sprachliche Handlung des Stimulus durch den Experiencer als ein physisch sehr unangenehmes Empfinden wahrgenommen wird:
  - *einheizen* = pol. *zbesztać*  
z. B. *Wir werden McClellans Truppen so ordentlich einheizen, dass ihnen Hören und Sehen vergeht!* (vgl. redensarten-index.de, Zugriff am 12.5.2020).

Dieser Untergruppe gehören auch weitere Verben an, wie: *sich hochschaukeln* (pol. *drażnić/droczyć się*), *jemanden kleinkriegen* (pol. *wykończyć kogoś*).

Einen Sonderfall bildet in dieser Gruppe das Verb *sich verkrampfen*, mit Hilfe dessen angedeutet wird, dass die Rolle des Stimulus im Kommunikationsakt ungewiss bleibt und dass eine emotionale Erfahrung des Experiencers mit motorischer Körperhaltung verglichen wird. Somit haben wir mit einer anderen syntaktischen Funktion der Kommunikationspartner als bei anderen exzerpierten Verben zu tun, und zwar im sprachlichen Ausdruck wird auf den Einfluss vom Stimulus auf die Emotionen des Experiencer nicht hingewiesen,

z. B. *Und dann verkrampfe ich mich – und es klappt erst recht nicht*

(vgl. de.thefreedictionary.com, Zugriff am 28.11.2019).

Dafür finden wir in der polnischen Sprache das Verb *spinać się*, mit dem Angst-, bzw. Stresssymptome geäußert werden.

### 3. lexikalische Äquivalenz

Die Gruppe bilden Beispiele für lediglich zwei deutsche Verben, die im Polnischen kein Verb als Entsprechung haben, sondern ihre emotive Bedeutung muss mit einem Phraseologismus wiedergegeben werden:

- *ausrasten*  
z. B. *Sie wird ausrasten, weil ich zu spät bin* (vgl. de.thefreedictionary.com, Zugriff am 28.11.2019).

Die Bedeutung von *ausrasten* kann im Polnischen nur mit dem Phraseologismus *wyść z siebie* wiedergegeben werden, und das bedeutet *etwas satt haben, die Nerven verlieren*.

- *aufgeilen (sich)*  
z. B. *Als ich in Mathe eine Sechs bekommen hat, hat er sich aufgeilet* (vgl. de.thefreedictionary.com, Zugriff am 28.11.2019).

Die Bedeutung dieses Verbs wird im Polnischen mit *odczuwać satysfakcję, cieszyć się z czyjegoś nieszczęścia* zum Ausdruck gebracht und heißt so wie im Deutschen eine gewisse Genugtuung oder einen übertriebenen Ärger empfinden, besonders weil jemand einen Fehler gemacht hat.

Was die Rollen des Experiencers und des Stimulus im Kommunikationsakt angeht, ist im Fall beider Verben eine Ähnlichkeit zu dem Verb *sich verkrampfen* zu sehen. Der Experiencer wird auf seine Bedeutungsfunktion bezogen zum Subjekt. Die emotionale Erfahrung wird wiederum mit einer heftigen motorischen Reaktion des Organismus des Experiencers metaphorisch geäußert.

### 4. Verben mit fehlender Äquivalenz im Polnischen

In die letzte Gruppe wird ein einziges deutsches Verb aufgenommen, für das es sich keine Entsprechung im Polnischen ermitteln lässt und dessen Bedeutung nur paraphrasiert werden kann:

- *hochnehmen*  
z. B. *Mit dieser Geschichte wollte sie mich hochnehmen* (vgl. duden.de, Zugriff am 20.9.2019).

Eine Wiedergabe dieser Bedeutung wäre im Polnischen mit *stroić sobie żarty, robić kogoś w konia* möglich und heißt jemanden lächerlich machen, verspotten. Mit diesem Verb wird eine negative emotionale Erfahrung des Experiencers zum Ausdruck gebracht, die durch eine gewisse motorische Handlung, bzw. ein verbales Verhalten des Stimulus verursacht wird. Infolgedessen verliert der Experiencer seine „stabile Lage“, wird unstabil.

Mit den angeführten polysemen Verben wird zum Ausdruck gebracht, dass wegen einer sprachlichen bzw. sonstiger Handlung bzw. eines Verhaltens seitens Stimulus im Kommunikationsakt beim Experiencer Emotionen ausgelöst werden. Die metaphorische Art und Weise des Vergleichs mit Tierlauten, motorischer Gewalt und schmerzhaftem Erleben deutet auf eine negative emotionale Erfahrung des Experiencers hin. Alle exzerpierten Verben sind Belege für eine nicht-propositionale Ausdrucksmög-



lichkeit von emotiven Erfahrungen, deren Gebrauch zum Ziel hat, den emotionalen Zustand sozial zu kodieren (vgl. Fries 2007).

Aufgrund der gesammelten Beispiele für exzerpierte deutsche Verben lässt sich ferner resümieren, dass es wenige deutsche Verben gibt, die im Polnischen keine Äquivalente hätten. Somit kann gefolgert werden, dass in diesem Bereich kulturspezifische Ähnlichkeiten bei der Manifestation von einem negativ konnotierten emotionalen Zustand in beiden Sprachen zu sehen sind.

## 6. Fazit

Die Befähigung, über eigene Emotionen eine Auskunft zu geben bzw. bei anderen Emotionen zu erzeugen, gehört zu den Grundfunktionen der Sprache (expressive Funktion). Das Problem besteht lediglich darin, wie die Fähigkeit, Emotionen verbal auszudrücken, realisiert werden kann. Als eine der Strategien, besonders zum Ausdrücken von negativ konnotierten Emotionen, deren Expressivität einerseits und das Wirkungspotential andererseits eine große Rolle im kommunikativen Handeln zu erfüllen haben, könnte der Gebrauch von polysemen sprachlichen Mitteln betrachtet werden, die dank ihrer Mehrdeutigkeit einerseits den Ausdruck verstärken lassen, andererseits aber das Negative zu verschleiern erlauben, um den potentiellen Kommunikationspartner nicht zu sehr zu verletzen. Die Aussagekraft der Emotionen mit den polysemen emotiven Verben ist jedoch oft sehr stark. Ein Problem könnte dennoch in Bezug auf die Wahrnehmung deren Bedeutungen durch den Rezipienten auftreten, denn diesen Lexemen wird im Lehrprozess zumeist wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Die Analyse der ermittelten deutschen Verben und ihrer polnischen Äquivalente lässt resümieren, dass diese Mittel in der Sprache zwar nicht sehr viele Repräsentationen finden, doch lohnt es sich, ihnen eine besondere Aufmerksamkeit im Lehrprozess zu schenken, da es viele kulturelle Gemeinsamkeiten auf diesem Gebiet gibt. Was auffällt, ist die Tatsache, dass die Lernenden gerade unerwartet mit den volläquivalenten Verben Probleme haben, denn ihre sprachliche Kompetenz ist im Bereich der Kenntnis von weiteren Bedeutungsvarianten der polysemen sprachlichen Mittel mit gleichen, bzw. ähnlichen Benennungsmotiven mangelhaft.

## Literaturverzeichnis

- BĘDKOWSKA-OBŁĄK, Marzena. „... Ryczeć., warczeć, wyć ...” – ekwiwalencja niemieckich poli-semantycznych czasowników emotywnych w języku polskim?. *Językowe aspekty agresji*. Hrsg. Andrzej Łyda, Marzena Będkowska-Obłąk und Justyna Ziębka. Katowice: Wydawnictwo WSZMiJO, 2014, 179–196. Print.
- BĘDKOWSKA-OBŁĄK, Marzena. „Precyzja a nazywanie i wyrażanie emocji. Analiza niemieckich rzeczowników z pola semantycznego *Freude [radość]*”. *Precyzja w języku i jego opisie*. Hrsg. Janusz Arabski, Andrzej Łyda und Marzena Będkowska-Obłąk. Katowice: Wydawnictwo WSZMiJO, 2015, 61–76. Print.

- BĘDKOWSKA-OBLAK, Marzena. „Zum Problem innerer emotionaler Auseinandersetzung mit dem Fremd-/Anderssein im interkulturellen Bereich“. *Sprachliche Dimensionen der Fremdheit und Andersartigkeit*. Hrsg. Iwona Wowro, Renata Koziel und Mariusz Jakosz. Warszawa: Peter Lang Verlag, 2018, 131–149. Print.
- BĘDKOWSKA-OBLAK, Marzena. „Oh ja, Oh ja – Hurraaaa! Zur Vermittlung von Emotionen im Primarunterricht aus der glottodidaktischen Perspektive. *Geöffnetes Zeitfenster nutzen! Frühes Fremdsprachenlernen – Zwischen Theorie und Praxis*. Hrsg. Iwona Wowro, Mariusz Jakosz und Jolanta Gładysz. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht unipress (V&R unipress), 2019, 261–278. Print.
- Duden-Online-Wörterbuch. <https://www.duden.de>. 20.9.2019
- FIGHLER, Reinhard. „Zur Thematisierung von Erleben und Emotion in der Interaktion“. *Zeitschrift für Germanistik* 8 (1987): 559–572. Print.
- FIGHLER, Reinhard. *Kommunikation und Emotion – theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotion in der verbalen Interaktion*. Berlin: de Gruyter, 1995. Print.
- FRIES, Norbert. „Emotionen in ihrer semantischen Form und in der konzeptuellen Repräsentation“. *Sprache als Kognition – Sprache als Interaktion. Studien zum Grammatik-Pragmatik-Verhältnis. Metalinguistica 1*. Hrsg. Andras Kertesz. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1995, 139–181. Print.
- FRIES, Norbert. „de ira“. *Linguistik online* 13. 1 (2003): 103–123. <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/issue/view/205>. 13.5.2020.
- FRÖHLICH, Werner. *Wörterbuch zur Psychologie*. München: dtv, 1987. Print.
- GECK, Sabine. „Du dauerst mich! Der Ausdruck von Emotionen in den Märchen der Gebrüder Grimm“. *Revista de Filologia Alemana* 22 (2014): 169–188. [https://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RFAL.2014.v22.45315](https://dx.doi.org/10.5209/rev_RFAL.2014.v22.45315). 15.6.2020.
- GLADYSZ, Marek. *Lexikalische Kollokationen in deutsch-polnischer Konfrontation*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2003. Print.
- GÖTZ, Dieter, Günther HAENSCH und Hans WELLMANN. *Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Berlin, London: Langenscheidt, 2007. Print.
- JAHR, Silke. *Emotionen und Emotionsstrukturen in Sachtexten*. Berlin: Walter de Gruyter, 2000. Print.
- HARM, Volker. *Einführung in die Lexikologie*. Darmstadt: WBG, 2015. Print.
- KESSEL, Katia und Sandra REINEMANN. *Basiswissen Deutsche Gegenwartssprache*. Tübingen: Francke Verlag, 2008. Print.
- KÜHN, Ingrid. *Lexikologie*. Tübingen: Niemeyer, 1994. Print.
- NOWAKOWSKA-KEMPNA, Iwona. *Konceptualizacja uczuć w języku polskim*. Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, 1995. Print.
- PAJDZIŃSKA, Anna. „Jak mówimy o uczuciach? Poprzez analizę frazeologizmów do językowego obrazu świata.“ *Językowy obraz świata*. Hrsg. Jerzy Bartmiński. Lublin: Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 1990, 87–107. Print.
- Redensarten-Index. <https://www.redensarten-index.de>. 11.5.2020
- Reverso Context Translation. 2013. <https://www.context.reverso.net>. 11.10.2019.
- SADZIŃSKI, Roman. „Polysemie und Homonymie“. *Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Linguistica* 14 (2017): 115–122. <http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/handle/11089/23869>. 10.5.2020.
- SCHIPPAN, Thea. *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1987. Print.
- SCHMIDT-ATZERT, Lothar. *Die verbale Kommunikation von Emotionen*. Gießen: Universität Gießen, 1980. Print.

- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. *Sprache und Emotion*. Tübingen: Francke Verlag, 2007. Print.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. „Sprache, Kognition und Emotion: Neue Wege in der Kognitionswissenschaft“. *Sprache – Kognition – Kultur. Sprache zwischen mentaler Struktur und kultureller Prägung*. Hrsg. Heidrun Kämper und Ludwig Eichinger. Berlin, New York: de Gruyter, 2008: 277–301. <https://doi.org/10.1515/9783110970555-014>. 26.11.2019
- The free dictionary*. 2009. <https://www.de.thefreedictionary.com>. 28.11.2019
- VESTER, Heinz-Günter. *Emotionen, Gesellschaft und Kultur: Grundzüge einer soziologischen Theorie der Emotionen*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1991. Print.
- WIERZBICKA, Anna. *Emotions across languages and cultures. Diversity and universals*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. Print.
- WIERZBICKA, Anna. „History of Emotions and the Future of Emotion Research“: 03.6.2010: 269–273. <https://doi.org/10.1177/1754073910361983>. 12.5.2020

### ZITIERNACHWEIS:

- BĘDKOWSKA-OBŁĄK, Marzena. „Zur Leistung der Polysemie beim Ausdruck von Emotionen als verbal kommunizierter Erfahrungen im Deutschen und Polnischen“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 49–59. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-3>.



## Linguistik und Literatur: Ein interdisziplinärer Ansatz zur Analyse des Themas „Emotionen“ am Beispiel Wolf Biermanns „Ermutigung“

Der Beitrag widmet sich der Analyse des sprachlichen Emotionsausdrucks in einem der deutschen Gegenwartsliteratur zuzuordnenden Lied, nämlich Wolf Biermanns „Ermutigung“. Untersucht werden insbesondere die Wortbildungsverfahren, die zur stilistischen Hervorhebung der gefühltragenden Lexeme im Text beitragen, indem die Lexical Semantic Framework-Theorie im Rahmen der deutschen Morphologie angewandt wird. Dabei sind die Kategorien states und events/processes von großer Relevanz, da sie eine linguistische Interpretation der zentralen Botschaft anbieten, und die Rolle bestimmter morphologischer Elemente bzw. Präfixe in deren Vermittlung verdeutlichen. Begriffspaare wie *hart – verhärten*, *bitter – verbittern*, *verbrauchen – (ge)brauchen* stehen in diesem Sinne im Mittelpunkt der Analyse.

**Schlüsselwörter:** Biermann, Ermutigung, Wortbildung, lexikalische Semantik

### **Linguistics and Literature. An Interdisciplinary Approach to the Analysis of Emotions in Wolf Biermann's Song "Ermutigung"**

This contribution investigates the expression of emotions in a song within German contemporary literature, namely Wolf Biermann's "Ermutigung", from a linguistic perspective. The paper focuses particularly on processes of word formation by applying the Lexical Semantic Framework (LSF) to the German morphology. Among the ontological classes defined by LSF, the situations, and more specifically the sub-classes states and events/processes, can provide a linguistic interpretation of Biermann's main message – the encouragement. As the analysis of lexical items such as *hart – verhärten*, *bitter – verbittern*, *verbrauchen – (ge)brauchen* shows, the semantic features of German prefixes can play a certain role in this sense.

**Keywords:** Biermann, Ermutigung, word formation, Lexical Semantic Framework

**Author:** Federico Collaoni, University of Udine, via Palladio 8, 33100 Udine, Italy, e-mail: federico.collaoni@uniud.it

**Received:** 24.12.2019

**Accepted:** 21.4.2020

### 1. Einleitung

„Jede revolutionäre Bewegung befreit auch die Sprache. Was bisher so schwer auszusprechen war, geht uns auf einmal frei über die Lippen. [...] Ja, die Sprache springt aus dem Zeitungs- und Ämterdeutsch heraus und erinnert sich ihrer Gefühlswörter“ (Wolf 2001: 182–183).

Anhand der am 4. November 1989 von Christa Wolf ausgesprochenen Worte lässt sich die Versprachlichung von Emotionen und Gefühlen, welche die Teilung Berlins durch die Mauer und deren Fall vor dreißig Jahren ausgelöst haben bzw. noch heute auslösen, als möglicherweise relevantes Objekt eines Beitrags zur Untersuchung des Themas „Emotionen in Sprache und Sprechen“ erkennen.

Hinsichtlich der Perspektiven, aus denen die vorliegende Sprachreflexion durchgeführt werden kann, stellt sich hier insbesondere die Forschungsfrage, welche Ausdrucksformen solche Emotionen und Gefühle in der deutschen Gegenwartsliteratur gefunden haben. Darüber hinaus zielt ihre Analyse darauf ab, den Beitrag zu schätzen, den die theoretischen Grundlagen und die methodologischen Ansätze der Sprachwissenschaft zu ihrer Verdeutlichung und Interpretation leisten können.

Zwecks der Untersuchung des sprachlichen Emotionsausdrucks wurde Wolf Biermanns Lied „Ermutigung“ (vgl. Anhang) als genaues Forschungsobjekt ausgewählt, dessen strukturelle und stilistische Merkmale im Mittelpunkt nächsten Abschnittes stehen. Diesem folgt eine ausführliche Beschreibung des für die Analyse verwendeten Ansatzes, der in der Anwendung der Lexical Semantic Framework-Theorie (vgl. Lieber 2004, Andreou 2017) im Rahmen der deutschen Wortbildung (vgl. Weinrich <sup>3</sup>2005: 913–1079, Fleischer/Barz 2012) besteht. Im Text werden nämlich zentrale, gefühlstragende Lexeme mit Hinblick auf die morphologischen Elemente fokussiert, die zur Bestimmung ihrer Bedeutung funktionell sind.

Daraus ergibt sich, dass die semantischen Merkmale bestimmter Präfixe eine grundlegende Rolle in der Vermittlung der Hauptbotschaft spielen, welche der Autor speziell durch die Verwendung von emotional aufgeladenen Wörtern ausdrückt. Anhand der vorliegenden Ergebnisse stellt sich daher die weitere Untersuchung des Themas „Emotionen“ in Biermanns Werken aus linguistischer Sicht als Desideratum dar; von besonderem Interesse wären nämlich intertextuelle Verweise auf andere Schriftsteller\_innen, deren Produktion ebenfalls durch den sprachlichen Ausdruck von Gefühlen geprägt ist.

## 2. Wolf Biermanns „Ermutigung“: strukturelle und stilistische Textmerkmale

Unter den Autor\_innen der deutschen Gegenwartsliteratur zeichnet sich Wolf Biermann in erster Linie dadurch aus, dass sowohl seine persönlichen bzw. biographischen Erfahrungen als auch seine literarische und künstlerische Tätigkeit durch die deutsche Teilung äußerst stark beeinflusst worden sind. In Bezug auf das totale Auftritts- und Publikationsverbot in der DDR (1965) und die spätere Ausbürgerung (1976) stellt Biermann selbst fest, dass „es so elend lange gedauert hat [...], und es hat mich zuviel Lebenszeit gekostet. Seit November 1965 bis heute war ich in der DDR verboten. Nun ist es wieder November geworden. Ein Vierteljahrhundert“ (Biermann 1989).

Dass solche Ereignisse mit starken, vielfältigen Emotionen und deren sprachlichem Ausdruck eng verbunden sind, ist im zitierten Brief „Die TAZ vor sechzehn

Jahren. Ein Heine-Gedicht zum Mauerfall“ eindeutig: „Halleluja! Die Mauer kippt. [...] Nun [...] ist meine Freude viel zu traurig. Gewiß, mir lacht das Herz, aber ich muß auch weinen. Weinen vor Freude [...], und weinen muß ich vor Zorn [...]. Meine Gefühle sind ein melancholisches Gemisch aus heller Freude und schwärzester Skepsis“ (Biermann 1989). Durch seine Aussagen und stilistischen Entscheidungen hebt Biermann die verschiedensten, gegenteiligen Emotionen hervor, die sein Leben bis zur Wende geprägt haben, und die sich auch in seiner literarischen und musikalischen Produktion widerspiegeln.

Obwohl sich die vorliegende Analyse auf die linguistische Ebene beschränkt, stellt genau die Musikbegleitung bzw. die Multimodalität eines Lieds einen weiteren Grund für die Textauswahl dar. In der Annahme, dass Zeichenmodalitäten (vgl. Stöckl 2016: 3–9) etwa Melodie, Stimme, Lautstärke, Ton, Rhythmus und Pausen auch Mittel zum Emotionsausdruck sind bzw. den reinen sprachlichen Ausdruck verstärken, wurde als Forschungsobjekt ein Text gewählt, dessen zentrale, gefühlstragende Botschaft „Ermutigung“ zusätzlich durch die Musik vermittelt wird.

Fokussiert man die lexikalische und semantische Ebene, stellt bereits der Titel per se ein erstes, wichtiges Signal dafür, dass die mit Gefühlen verbundenen Lexeme eine ausschlaggebende Rolle in der Vermittlung der Botschaft spielen. Nichtsdestoweniger ist der Begriff *Ermutigung* für die Zwecke dieser Untersuchung auch aus einer anderen Perspektive von Interesse, da er eine Veränderung, eine Entwicklung der Gefühle – und somit einen **Prozess** – impliziert. Bei diesem Begriff geht man nämlich davon aus, dass sich der Textrezipient in einem gewissen emotionalen **Zustand** befindet, welchen der Autor mit seinem Text verändern will. Wie im folgenden Abschnitt verdeutlicht wird, ist das Begriffspaar Zustand/Prozess auch hinsichtlich des theoretischen Rahmens zentral, welcher der Sprachanalyse zugrunde liegt.

Stilistisch gesehen drückt Biermann seine „Ermutigung“ in erster Linie dadurch aus, dass er einen Dialog mit dem Zuhörer – nämlich dem deutschen Lyriker und Redakteur Helmut „Peter“ Huchel, dem das Lied gewidmet ist – etabliert. Dazu dienen vor allem die Du-Form und die Imperativform *laß*, welche die anaphorische Struktur „du laß dich nicht [...]“, der ersten vier Strophen prägen. Was die Wortgruppe „in dieser [...] Zeit“ angeht, ist an dieser Stelle zu erwähnen, dass ihre Wiederholung die jeweilige zweite Zeile der ersten drei Strophen betrifft, während sich die vierte Strophe durch den zusätzlichen Imperativ *gebrauche* auszeichnet.

Auch in Bezug auf Verwendung von Pronomina stellt das Ende der dritten Strophe einen Wendepunkt dar: Hier kommt die Wir-Form zum ersten Mal vor, die das Pronomen *du* fortlaufend ersetzt und zur Unterbrechung der Anapher „du laß dich nicht [...]“ durch den Ausdruck „wir wollen nicht [...]“ in der letzten Strophe führt. Zur Markierung der Zäsur tragen in diesem Zusammenhang auch die Semantik der Metapher „das Grün bricht aus den Zweigen“ sowie der veränderte Ton der Musikbegleitung bei. Solche sprachliche und außersprachliche Elemente verleihen der Haupt-

botschaft eine noch stärkere Konnotation, indem sie an eine zusätzliche Ermutigung bzw. an eine weitere Aufforderung denken lassen: Geht es in den ersten drei Strophen darum, dass sich der Zuhörer von einem gewissen Zustand nicht beeinflussen lassen soll, besteht die erneute Ermutigung darin, dass eine gemeinsame Handlung, ein Prozess zur Veränderung des negativen Zustands gefördert wird.

Bevor die Rolle der Emotionen und deren Versprachlichung in dieser Botschaft in Betracht gezogen wird, lässt sich am Rande vorliegender stilistischer Bemerkungen kurz feststellen, dass die von Biermann gewünschte Wiedergeburt, wofür die Metapher „das Grün bricht aus den Zweigen“ steht, sich 1989 verwirklicht hat: Es war genau eine **Wende**, das er auch in diesem Lied „herbeigesehnt und herbeigesungen und herbeigeredet“ hatte (Biermann 1989).

### 3. Der sprachliche Emotionsausdruck aus linguistischer Hinsicht

#### 3.1 Wortbildung

Bezüglich der Rolle der gefühlstragenden Wörter in der Vermittlung der „Ermutigung“ lohnt es sich zuerst an dieser Stelle, die oben genannte Anapher „du lass dich nicht [...]“ näher zu betrachten. In den vier ersten Strophen wird diese – sowohl inhaltlich als auch formal gesehen – jeweils durch die Verben *verhärten*, *verbittern*, *erschrecken*, *verbrauchen* ergänzt: Auf inhaltlicher Ebene handelt es sich daher um eine Ergänzung der Botschaft, in der gewisse Emotionen zentral sind. Was die Form angeht, markiert der Autor die Wörter, die diese Emotionen vermitteln, indem er auch die Wortbildung bzw. die Derivation durch Präfigierung anaphorisch verwendet. Präfigiert werden insbesondere alle – emotional aufgeladene – Adjektive, welche die Anapher „in dieser [...] Zeit“ in der jeweiligen folgenden Zeile bis zur dritten Strophe prägen: Hier wird die *Zeit* nämlich als *hart*, als *bitter* bzw. mit der Verwendung eines Kompositums als eine *Schreckenszeit* definiert.

Berücksichtigt man die semantischen Merkmale der Präfixe *er-* und *ver-*, lässt sich beobachten, inwieweit die Wortbildung in diesen ersten Strophen die schon erwähnte Idee eines Zustands hervorhebt, von dem der Zuhörer nicht beeinflusst werden soll: „Derivate mit *er-* weisen in der Regel darauf hin, dass ein Anfang gesetzt und dadurch etwas neu hervorgebracht oder in einen neuen Zustand gebracht wird“ (Weinrich 2005: 1063). „Das Präfix *ver-* determiniert die Bedeutung der Grundform im Hinblick auf den vollständigen Verlauf der Handlung bis zu ihrem Abschluss“ (Weinrich 2005: 1061). Die erste Definition, die nicht nur für das Verb *erschrecken*, sondern auch – und in erster Linie – für den Titel des Lieds zutrifft, betont, dass die **Ermutigung** darin besteht, den Zuhörer in einen neuen emotionalen Zustand zu bringen. So setzt sich dieser Prozess im ersten Textteil in Gegensatz zu denjenigen, die durch die Präfigierung von gefühlstragenden, negativ konnotierten Lexemen bezeichnet werden (*verhärten*, *verbittern*, *erschrecken*). Dabei geht es nämlich darum, dass die Emotionen des Hörers nicht negativ wie die Zeit werden sollen.



Während die Anapher „du lass dich nicht ver-“ noch in der vierten Strophe auf einen solchen Widerstand hinweist, der jedoch keine Handlung seitens des Zuhörers impliziert, markiert die Unterbrechung der Folgenden („in dieser [...]“) einen zentralen Wendepunkt im Text. Auf formaler Ebene ist auch in diesem Fall die Wortbildung als Stilelement zu beobachten, das die ersten zwei Zeilen verbindet, und zwar durch das Begriffspaar *verbrauchen*–*gebrauchen*.<sup>1</sup> Nichtsdestotrotz hebt man damit eine unterschiedliche Botschaft hervor: Das negativ konnotierte Verb wird nicht mehr durch die Präfigierung eines entsprechenden, die *Zeit* betreffenden Adjektivs abgeleitet. An dessen Stelle verwendet der Autor eine weitere Verbform im Imperativ, deren Subjekt und Objekt der Zuhörer bzw. die *Zeit* sind. Mit dieser erneuten Ermutigung wird daher der Erste aufgefordert, nicht mehr passiv zu bleiben, sondern zu reagieren und aktiv zu handeln: Es ist nicht mehr die Zeit, die seine Emotionen beeinflusst – was die früheren Aufforderungen verhindern sollen. Es geht vielmehr um die Entstehung eines Prozesses, der auf die Veränderung des ursprünglichen Zustands bzw. „dieser [...] *Zeit*“ abzielt, wie in der letzten Strophe noch deutlicher wird.

In Bezug auf die Rolle der Wortbildung ist in diesem Kontext zu bemerken, dass sie eine Verbindung zwischen dem ersten, bisher behandelten Textteil und dem Folgenden darstellt, wo die Ermutigung diese erweiterte und stärkere Konnotation bekommt. Dem Begriffspaar *verbrauchen*–*gebrauchen* folgt nämlich die entsprechende verbale Grundform *brauchen*, welche im Zusammenhang mit mehreren, die letzte Strophe prägenden Elementen steht: Dazu zählt das Pronomen *wir*, das im Gegensatz zur vorigen Du-Form die Idee der Gemeinsamkeit und der Einheitlichkeit betont, sowie auch das emotionstragende, positiv konnotierte Derivat *Heiterkeit*. Dass es insbesondere um eine gemeinsame Handlung zwecks einer Veränderung geht, wird in den darauf folgenden Zeilen zunächst durch das Modalverb *wollen* vermittelt: Dieses „ist in seiner Bedeutung durch das Merkmal <INTERESSE> zu bezeichnen. Das [...] Interesse kann sich je nach dem Kontext oder der Situation in verschiedener Weise äußern, etwa als Wunsch, Absicht, Entschluß, Plan, Bereitschaft, Motivation, [...] oder eben als »Wille«. In den meisten Fällen ist Subjekt dieses Modalverbs eine Person, deren Antrieb sich auf das eigene Handeln richtet“ (Weinrich 2005: 303).

Mit der schon erwähnten Metapher „das Grün bricht aus den Zweigen“ verändert sich endgültig das Register, und zwar in Richtung einer positiven Konnotation, sowie der Inhalt, in dessen Mittelpunkt nicht mehr ein negativer Zustand steht, sondern ein Veränderungsprozess, der durch die oben genannte gemeinsame Handlung in Gang gesetzt werden soll.

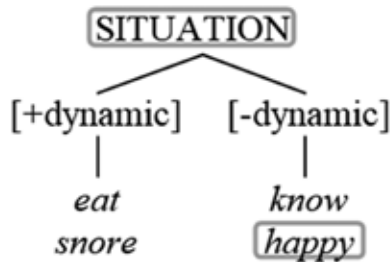
<sup>1</sup> Hinsichtlich der Fragestellung, ob das Element *ge-* an dieser Stelle als Präfix betrachtet werden soll oder nicht, klassifiziert Weinrich dieses Morphem als Präfix der Handlungsdifferenzierung, indem er klarmacht, dass es heute nicht mehr produktiv ist: „Nicht mehr produktiv sind die Präfixe *ge-* und *emp-*, die hauptsächlich bei Bildungen vorkommen, die heute demotiviert sind“ (es **gelingt**; es **gehört** mir; es ist nicht **gestattet** [...]) (Weinrich 2005: 1060).

### 3.2 LSF

Angesichts der identifizierten Sprachelemente, die zum Emotionsausdruck sowie zur Vermittlung der Botschaft im gewählten Text dienen, lässt sich an dieser Stelle ein breiterer theoretischer Rahmen der Sprachwissenschaft in Betracht ziehen, der für die Interpretation des Lieds besonders relevant zu sein schien. Insbesondere erlaubt der in der Folge beschriebene Ansatz, die Rolle der analysierten Morpheme in ihrem Zusammenhang mit der Ermutigung als „Prozess zur Veränderung eines emotionalen Zustandes“ weiter zu beobachten.

Laut Andreou (2017) kann nämlich die Theorie der Lexical Semantics zur Erforschung der Morphologie, und insbesondere der Wortbildung, angewandt werden: „The Lexical Semantic Framework (LSF, Lieber 2004) is concerned with the study of the semantics of word-formation processes. Its central goal is to characterize the meaning of simple lexemes and affixes and to show how these meanings can be integrated in the creation of complex words“ (Andreou 2017: 2).

Zwecks der Bestimmung der Bedeutungen, zu deren Vermittlung die Affixe beitragen, greift diese Theorie auf ontologische Kategorien zurück, unter denen diejenige der „situations“, und insbesondere der Dualismus „things/essences/substances VS state“ im Fall vorliegender Analyse von besonderem Interesse ist. Im zitierten Artikel „The Lexical Semantic Framework for Morphology“ wird zunächst klargemacht, wie das semantische Merkmal  $[\pm\text{dynamic}]$  für solche Differenzierung ausschlaggebend ist: „the presence of this feature signals an eventive or situational meaning, and by itself signals the conceptual category of SITUATIONS. The positive value corresponds to an EVENT or PROCESS, the negative value to a STATE“.<sup>2</sup> Darüber hinaus wird die Differenzierung dementsprechend folgendermaßen veranschaulicht.



Anhand des herangezogenen Schemas wird es deutlich, wie innerhalb der Kategorie der **Situationen** die Adjektive speziell einen **Zustand**, die Verben hingegen einen **Prozess** kennzeichnen. In der Annahme, dass es auch bei „Ermutigung“ um eine Situation geht, in der insbesondere ein Zustand und ein Prozess zu seiner Veränderung beschrieben bzw. gefördert werden, gestaltet sich diese Klassifizierung als ein besonders geeigneter Rahmen für die Interpretation der analysierten gefühlstragenden Sprachmittel im Text. So lassen sich in den ersten drei Strophen Adjektive

<sup>2</sup> Großschreibung durch den Verfasser des zitierten Werkes.

bzw. Bestimmungsformen wie *hart*, *bitter* und *Schweige-* mit einem **Zustand** (der *Zeit*), die davon abgeleiteten präfigierten Verben *verhärten*, *verbittern*, *erschrecken* mit einem **Prozess** (dem Einfluss) assoziieren, dem der Hörer laut Biermanns Ermutigung widerstehen soll. Wie schon bemerkt, markiert das in der vierten Strophe vorkommende Begriffspaar *verbrauchen-gebrauchen* einen Wendepunkt des Lieds, der auch aus der Perspektive der LSF als solcher zu betrachten ist. Indem das Verb *gebrauchen* (semantisches Merkmal [+dynamic]<sup>3</sup>) die üblichen Adjektive ([-dynamic]) ersetzt, fokussiert es nicht mehr das Element **Zustand**, sondern das Element des **Prozesses**, der jedoch zum ersten mal vom Zuhörer als Akteur in Gang gesetzt werden soll. Dass dieser im letzten Textteil derjenige wird, der dafür aktiv handelt, ist durch das letzte, vom Kompositum *Schweigezeit* abgeleitete Verb *verschweigen* ([+dynamic]) vermittelt: Im Vergleich zu allen anderen Strophen fehlt hier die Reflexivität der Anapher „du lass dich nicht [ver-]“, an deren Stelle die schon behandelte Variatio „wir wollen nicht [ver-]“ die Idee der (gemeinsamen) Kontrolle des Prozesses ausdrückt.

Zur Semantik des Ausdrucks „wir wollen nicht verschweigen“ lässt sich abschließend Christa Wolfs Rede zum Mauerfall noch einmal heranziehen, die genau auf die Ausdrucksschwierigkeiten zur Zeit des geteilten Deutschlands hinweist „Was bisher so schwer auszusprechen war [...]“, sowie auch auf die gemeinsamen Gefühle, welche die Sprache der Wende wieder vermitteln kann „[...] geht uns auf einmal frei über die Lippen [...] und erinnert ihrer Gefühlswörter“ (Wolf 2001: 182–183). Solche Worte lassen an die Wichtigkeit des analysierten Lieds in seinem Entstehungskontext denken, den Biermann „nicht verschweigen“ wollte – den Biermann durch den sprachlichen Ausdruck von Emotionen (einschließlich des Titels) nicht nur beschreiben, nicht nur verändern, sondern auch „allen zeigen“ wollte.

#### 4. Ausblick

Die Anwendung des herangezogenen theoretischen Rahmens zwecks der Analyse der Versprachlichung von Emotionen im Lied „Ermutigung“ setzte sich zum Ziel, stilistische Merkmale eines literarischen Textes in linguistischer Sicht bzw. anhand von Ansätzen und Methoden der Sprachwissenschaft zu untersuchen und dementprechend zu interpretieren.

So haben die Begrifflichkeit der Wortbildung und die Kategorien der LSF gezeigt, wie auch einzelne morphologische Elemente, welche die zentralen, gefühlstragenden Lexeme prägen, aufgrund ihrer semantischen Merkmale einen ausschlaggebenden Beitrag zur Vermittlung einer Botschaft leisten. Anhand der illustrierten Ergebnisse gestaltet sich zum Einen das Thema „Emotionen“ als äußerst relevant in Biermanns literarischer und musikalischer Produktion; zum Anderen ermöglicht die Perspek-

<sup>3</sup> Das semantische Merkmal [+dynamic], welches das Verb als solches prägt, ist auch auf morphologischer Ebene durch das – wohl nicht mehr produktive – Präfix der Handlungsdifferenzierung *ge-* hervorgehoben (vgl. Fußnote 1 dieses Beitrags).

tive der Linguistik, dieses Thema auf den verschiedenen Sprachanalyseebenen zu erforschen. Stehen die Morphologie und die Semantik morphologischer Einheiten wie etwa Präfixe im Mittelpunkt vorliegenden Beitrags, spielen nichtsdestotrotz die lexikalische Ebene sowie auch die Textebene im sprachlichen Emotionsausdruck eine grundlegende Rolle.

Als Ausgangspunkt für eine entsprechende Analyse würde sich nämlich der hier herangezogene Brief (Biermann 1989, vgl. Abschnitt 2) besonders gut eignen, wo der Autor die oben genannten Gefühle ausdrückt, auch indem er Heinrich Heines Versepos „Deutschland. Ein Wintermärchen“ zitiert. Davon ausgehend stellt sich die Antwort auf die Frage, inwieweit das Prinzip der Intertextualität das Verhältnis zwischen Biermann und seinem literarischen Vorbild Heine widerspiegelt, als Desideratum dieser Untersuchung dar. Von Interesse wäre in dieser Hinsicht die Analyse von Textelementen, welche die gemeinsamen Themen zwischen den zwei Autoren kennzeichnen: Dazu zählen direkte Zitate, Andeutungen, lexikalische Wahlen bzw. die Kritik am jeweiligen Regierungssystem, das Exil, sowie der sprachliche Ausdruck von Gefühlen und Emotionen.

### Literaturverzeichnis

- ANDREOU, Marios. *The Lexical Semantic Framework for Morphology*. Oxford: Oxford University Press, 2017.  
[https://sfb991.uniduesseldorf.de/fileadmin/Vhosts/SFB991/c08/Andreu\\_subm\\_The\\_lexical\\_semantic\\_framework\\_for\\_morphology.pdf](https://sfb991.uniduesseldorf.de/fileadmin/Vhosts/SFB991/c08/Andreu_subm_The_lexical_semantic_framework_for_morphology.pdf). 8.11.2019.
- BIERMANN, Wolf. Die TAZ vor sechzehn Jahren. Ein Heine-Gedicht zum Mauerfall 1989. *Die Tageszeitung* (11.11.1989), 12. Print.
- FLEISCHER, Wolfgang und Irmhild BARZ. *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. Berlin, Boston: De Gruyter, 2012. Print.
- LIEBER, Rochelle. *Morphology and Lexical Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. Print.
- STÖCKL, Hartmut. „Multimodalität – Semiotische und textlinguistische Grundlagen“. *Handbuch Sprache im multimodalen Kontext*. Hrsg. Nina-Maria Klug und Hartmut Stöckl. Berlin, Boston: De Gruyter, 2018, 3–35. Print.
- WEINRICH, Harald. *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Hildesheim: Olms, 2005. Print.
- WOLF, Christa. „Sprache der Wende. Rede auf dem Alexanderplatz“. *Wolf, Werke 12: Essays / Gespräche / Reden / Briefe 1897/2000*. Hrsg. Sonja Hilzinger. München: Luchterhand, 2001, 182–184. Print.

### Anhänge

- BIERMANN, Wolf. *Ermutigung*. Berlin: Wagenbachs Quartplatte, 1968. Print.

Du, laß dich nicht verhärten  
 in dieser harten Zeit.  
 Die allzu hart sind, brechen,  
 die allzu spitz sind, stechen

und brechen ab sogleich.  
Du, laß dich nicht verbittern  
in dieser bittren Zeit.  
Die Herrschenden erzittern  
– sitzt du erst hinter Gittern –  
doch nicht vor deinem Leid.

Du, laß dich nicht erschrecken  
in dieser Schreckenszeit.  
Das wolln sie doch bezwecken  
daß wir die Waffen strecken  
schon vor dem großen Streit.

Du, laß dich nicht verbrauchen,  
gebrauche deine Zeit.  
Du kannst nicht untertauchen,  
du brauchst uns und wir brauchen  
grad deine Heiterkeit.

Wir wolln es nicht verschweigen  
in dieser Schweigezeit.  
Das Grün bricht aus den Zweigen,  
wir wolln das allen zeigen,  
dann wissen sie Bescheid.

### ZITIERNACHWEIS:

COLLAONI, Federico. „Linguistik und Literatur: Ein interdisziplinärer Ansatz zur Analyse des Themas ‚Emotionen‘ am Beispiel Wolf Biermanns ‚Ermutigung‘“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 61–69. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-4>.



# Affekte und Emotionen im rechtspopulistischen Diskurs

Im Beitrag wird der rechtspopulistische Diskurs im Hinblick auf die politische Instrumentalisierung von Emotionen untersucht. Es wird primär die Kodierung von emotionalen Inhalten mithilfe von Bildern und kulturellen Symbolen abgehandelt, wobei auf die Breite der Emotionskala und die zeitliche Dimension von sprachlichen und kommunikativen Strategien des Rechtspopulismus hingewiesen werden soll.

**Schlüsselwörter:** Rechtspopulismus, politischer Diskurs, Manipulation

## **Affects and Emotions in the Discourse of the Right-Wing-Populism**

The paper deals with the language and discourse of the right-wing populism and it analyzes the instrumentalization of emotions as part of the political marketing. The coding of emotional content using images and cultural symbols is primarily examined. The breadth of the emotional scale and the temporal dimension of linguistic and communicative strategies of right-wing populism should be pointed out.

**Keywords:** right-wing populism, political discourse, manipulation

**Author:** Ján Demčíšák, University of St. Cyril and Methodius in Trnava, Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava, Slovakia, e-mail: [jan.demcisak@ucm.sk](mailto:jan.demcisak@ucm.sk)

**Received:** 7.12.2019

**Accepted:** 25.5.2020

## 1. Einführung

Emotionen und Gemütsbewegungen gehören zur Politik schon seit jeher. Zum einen begleiten sie öffentliche Diskussionen, Kommentare, private Gespräche und Äußerungen unterschiedlichster Art, zum anderen werden sie im politischen Machtkampf geschickt umgesetzt und tragen zum Erfolg der oder jener Partei bei.<sup>1</sup> Einen Triumphzug verzeichnen heutzutage insbesondere rechtspopulistische politische Subjekte, die im Rahmen ihrer Öffentlichkeitsarbeit oft kontroverse und provokante Themen ansprechen und vor allem negative Emotionen schüren.

---

<sup>1</sup> Trotzdem blieben die Emotionen im Rahmen der Rechts- und Politikwissenschaften für lange Zeit unbeachtet, erst in der neueren Forschung kann von einer „Explosion der Emotionsforschung“ die Rede sein (Huppel-Cluysenaer 2018: 3). Zur Verlinkung der Politik und Emotionalität aus der Sicht der Affekt-Theorien vgl. auch die Aufsätze von Cvetkovich, Berlant, Bargetz, Nay und Michaelsen im Sammelband „Affekt und Geschlecht“ (Baier 2014).

Die folgende Analyse erfolgt im Kontext eines wissenschaftlichen Projekts, das sich der Komparation von sprachlichen Strategien des Rechtspopulismus in Deutschland, Österreich, Tschechien und in der Slowakei widmet und an der Universität der Hl. Cyril und Methodius in Trnava (Slowakei) durchgeführt wird.<sup>2</sup> Untersucht werden primäre Texte und Bilder der populistischen Parteien aus dem Zeitraum zwischen 2008 und 2013 in den vier Ländern. Die Bilderdatenbank umfasst zur Zeit 1883 Einträge aus Deutschland, 656 aus Österreich und 204 aus der Slowakei und Tschechien. Im Rahmen dieses Beitrags wird das visuelle PR-Material der FPÖ und AfD (und einiger assoziierten Organisationen im Umfeld dieser Parteien) im Hinblick auf die Instrumentalisierung von Emotionen analysiert.<sup>3</sup>

Die betrachteten politischen Subjekte lassen sich auf den gemeinsamen Nenner des Populismus bringen. Nach Meyer charakterisieren das populistische Denken Angst und Misstrauen der Unter- und Mittelschicht gegenüber den staatlichen Institutionen, Verwendung von einfachen Schablonen, Schwarz-Weiß-Sehen, Freund-Feind-Schematismus und Anklage, Verdächtigung und Beschuldigung, die insgesamt eine zwischenmenschliche Verständigung ersetzen (2006: 81–82). Auf der stilistischen Ebene können teils ähnliche teils unterschiedliche Merkmale und Symptome festgestellt werden. Die Populisten greifen oft auf Common-sense-Argumente zurück, formulieren radikale Lösungen, denken in Feindbildern, arbeiten mit Provokation und Tabubruch, wenden biologistische Metaphern und Gewaltmetaphern an und ihre Sprache begleiten Emotionalisierung und Angstmache (Decker/Lewandowsky 2017: 28–29). Die folgenden Analysen sollen jedoch zeigen, dass die Strategie der Emotionalisierung nicht nur auf negative Aspekte zurückgreift, sondern mit einem breiteren Spektrum von Emotionen und Affekten arbeitet und über eine simplifizierende einseitige Kausalität hinausgeht, darüber hinaus soll die zeitliche Dimension betrachtet werden.

## 2. Gefühl der Heimatliebe

Als erstes Beispiel kann die Emotion der Liebe angeführt werden. Paul Taggart vertritt die These, dass die populistische Rhetorik von einem idealistischen Konzept ausgeht: „Populist rhetoric uses the language of the people not because this express deeply rooted democratic convictions about the sovereignty of the masses, but because ‘the people’ are the occupants of the heartland and this is what, in essence, populists are trying to evoke“ (Taggart 2000: 95). Seine Auffassung korrigiert die vereinfachte etymologische Grundannahme, dass der Populismus die Stimme des Volkes repräsen-

---

<sup>2</sup> Das Projekt Nr. APVV-17-0128 wird finanziell von der Slowakischen Agentur für Forschungsförderung (APVV) unterstützt.

<sup>3</sup> Zu der Analyse des Textmaterials aus dem deutschsprachigen Raum vgl. den Beitrag von Simona Fraštiková „Sprachliche Kodierung der emotionalen Einstellungen zu ausgewählten Sachverhalten im politischen Diskurs“ in diesem Band.



tiert. Dass das Konzept des „Herzlandes“ tatsächlich mit einer häufigen emotionalen Strategie in den analysierten politischen Kampagnen korrespondiert, kann u. a. auch an folgenden Beispielen demonstriert werden.



Abb. 1.



Abb. 2.



Abb. 3.

Die Einbeziehung des Rezipienten erfolgt über die Symbolik des Herzens, wobei unterschiedliche Stufen der Teilnahme differenziert werden können. Diese geht von einem eher passiven Zustand (Heimat im Herzen *haben* – Abb. 1) über das aktive Empfinden (*mein Herz schlägt* – Abb. 2) bis hin zur *echten Heimatliebe* (Abb. 3). Ähnlich wie die Abb. 1 mit dem Motiv des Spiegels arbeitet, soll in allen drei Fällen die Emotion der Heimatliebe widergespiegelt werden.<sup>4</sup> Diese stiftet zum einen das kollektive Gefühl einer Gemeinschaft *wir* (Abb. 1), zum anderen wird sie zum Differenzierungsmerkmal, das zur Unterscheidung zwischen der *echten Heimatliebe* und dem *aufgesetzten Patriotismus* führt (Abb. 3). Die Heimat wird auch oft in die Lage der Bedrohung versetzt – sie scheint auf den Wähler (aber auch den richtigen Kandidaten) angewiesen zu sein, damit sie dem falschen Patriotismus nicht unterliegt. Dafür sind die Empathie und Identifikation des Wählers mit der „richtigen“ Partei notwendig.<sup>5</sup> Sowohl die affektive Empathie als auch Identifikation helfen laut Lauren Berlant eine Nation aufzubauen. Diese emotionale Basis für die Bildung einer Nation bezeichnet sie mit dem Begriff „nationale Sentimentalität“. Die nationale Sentimentalität sei am Werk, wenn sich relativ privilegierte Bürger mit dem Leid wohlvertrauter Anderer konfrontiert sehen, dabei würden theoretisch diejenigen, die über Macht verfügen, alles Notwendige tun, um das Elend zu beseitigen. Es gehe dabei um die Beseitigung eines systembedingten gesellschaftlichen Schmerzes, dessen Abwesenheit zur Definition der Freiheit werde (2014: 87–91). Die Auffassung der Sentimentalität lässt sich zugleich mit der zeitlichen Dimension der Emotionalisierung verbinden. Dieser Aspekt wird in vielen Untersuchungen zu Sprache und Emotionen außer Acht gelassen. Schwarz-Friesel betrachtet z. B. die Zeitlichkeit vorwiegend im Sinne der Dauer, bzw. der raum-zeitlichen Verankerung der Emotionen (vgl. z. B. Schwarz-Friesel 2013: 35, 70, 71) und spricht über die kausale Richtung der

<sup>4</sup> Die Spiegelmetaphorik ist vielen weiteren Plakaten zu entnehmen und ist oft auch mit einer Art Verdopplung verbunden (Textteile spiegeln sich in Bildern wider und umgekehrt).

<sup>5</sup> Auch laut Schwarz-Friesel gelten Empathie und Identifikation als Garant für wirkungsvolle Persuasion (vgl. Schwarz-Friesel 2013: 225).

Sprachproduktion, beschäftigt sich aber kaum mit der zeitlichen Perspektive im Sinne der Vorwärts- bzw. Rückwärtsorientierung.

### 3. Gefühl der Bedrohung

Das Sentiment kreiert die Vorstellung einer heilen Welt der Vergangenheit nach dem Motto „früher war alles besser“ und ist also rückwärtsgerichtet. Die Gegenwart wird demgegenüber einer permanenten Bedrohung ausgesetzt, wobei das hier und jetzt im Hinblick auf die angsteinjagende Zukunft betrachtet und versprachlicht wird. Die FPÖ möchte in den folgenden Beispielen den Eindruck erwecken, dass der Strom der Einwanderer mehr Vergewaltigungen zur Folge hat (Abb. 4) und den Verlust der Sprache und der kulturellen Werte herbeiführt (Abb. 5 und 6). Die emotionale Komponente wird jedoch hinter dem Vorhang der Rationalität getarnt. Die Verwendung von verschiedenen (Pseudo-)Statistiken soll den Rezipienten davon überzeugen, dass er sich aufgrund seines eigenen Verstandes entscheidet und dass er den anderen (vor allem den politisch anders Gesinnten) an Intelligenz überlegen ist.



Abb. 4.



Abb. 5.



Abb. 6.

Die intellektuelle Überlegenheit soll zugleich die politische Stärke der werbenden Partei proklamieren, für die identifizierten Probleme werden Lösungen angeboten und die Siegeszüge gefeiert. Die Politiker verwandeln sich somit in Helfer und Retter, die den Wähler von allen Sorgen befreien können (Abb. 7 bis 9). Diese Strategie verleiht der populistischen Politik und Rhetorik einen messianistischen Charakter.



Abb. 7.



Abb. 8.



Abb. 9.

#### 4. Religiöses Empfinden

Die emotionalen Wahrnehmungen stehen dem religiösen Empfinden sehr nahe. Die Religiosität wird von den rechtspopulistischen Parteien nicht selten sogar direkt angesprochen (Abb. 10). Wie bei den vorigen Beispielen wird der eigene Glaube, ähnlich wie die Heimat oder die kulturellen Werte, einer Bedrohung ausgesetzt, weshalb wiederum der Glaube (und auch die Heimat) schutzbedürftig sind. Derselbe Gedanke manifestiert sich auf eine mehr verschlüsselte Art und Weise in der Abbildung 11. Die Katze und der Fisch lassen sich als symbolische Repräsentationen des Islams (Katze als Lieblingstier Mohameds) und des Christentums (Fisch als Symbol von Jesus Christus) deuten<sup>6</sup>, wobei die Bedrohung der einen durch die andere Religion offensichtlich ist. Die Angst determiniert dabei auch die sprachliche Ebene und demonstriert sich in der antiislamistischen Sprache, wie es Fraštková (2019) am Beispiel der Texte von FPÖ belegt.



Abb. 10.



Abb. 11.

#### 5. Mit-Gefühl und Mit-Leid

Die bereits besprochenen Kategorien wie Heimat, Bedrohung oder Religion schaffen eine Grundlage für die Entstehung des Gemeinschaftsgefühls und können als identitätsstiftend bezeichnet werden. Das Gruppengefühl ist natürlich auch mit den Mechanismen des Ausschlusses verbunden, wobei unterschieden wird, wer zu der Gruppe gehört und wer nicht (auf die Abgrenzung verweisen u. a. Abbildungen 3, 8, 10 oder 11). Als ein weiteres Element, das die Zusammengehörigkeit kreiert, kann die Empathie betrachtet werden. Dabei geht es in erster Linie um Mitleid.

<sup>6</sup> Darüber hinaus konnotieren beide Tiere als kulturelle Symbole das Heil und Unheil und weisen auf weitere dichotome Spaltungen hin, vgl. dazu Demčíšák/Fraštková (2019).



Abb. 12.



Abb. 13.



Abb. 14.

Die Abbildungen 12 und 13 zeigen, dass auch tragische Ereignisse wie Terroranschläge oder Naturkatastrophen zum politischen Marketing instrumentalisiert werden können. Bei der Abb. 13 ist der Mitleidsgedanke eher subtil anwesend, auf der Oberfläche wird die Hochachtung für die Freiwilligenarbeit ausgedrückt. Eine ähnliche Idee ist auch der Abb. 14 zu entnehmen. Das Gefühl hochgeachtet und geschätzt zu werden entspricht der vorher erwähnten Idee des utopischen Herzlandes. Die Abbildungen 13 und 14, wie schon die Abb. 3, geben dem Rezipienten Bescheid, dass man auf ihn zählt und dass er gebraucht wird. Neben den Grundbedürfnissen wie Sicherheit appelliert man auf die höheren sozialen Bedürfnisse und die Selbstverwirklichung des Menschen in der Form des gesellschaftlichen und politischen Engagements. Als hilfsbedürftig erscheinen die Heimat, die eigene Kultur und Religion, aber auch Kinder (Abb. 15), ältere Menschen (Abb. 16) oder Tiere (Abb. 17).



Abb. 15.



Abb. 16.



Abb. 17.

Dadurch wird erneut eine Machtkonstellation hervorgebracht, denn die Rezipienten wie auch die politischen Akteure nehmen die Position des eindeutig Stärkeren an und erlangen erst in der Konfrontation mit dem Schwächeren eigene Mündigkeit und Legitimierung. Das Gefühl der sozialen Überlegenheit<sup>7</sup> wird außerdem ähnlich wie in einigen vorherigen Beispielen mit pseudorationalistischen Argumenten untermauert (vor allem Abb. 15).

Nicht selten sind das Mitgefühl und die Fürsorge Teil einer Zukunftsvision, dies steht natürlich im Gegensatz zu dem vorher erwähnten Konzept der Sentimentalität von Lauren Berlant (2014). Weil sich die Sentimentalität vor allem aus der Vergangenheit speist, kann ihre Wirkung als Ergebnis einer regressiven Konfrontation

<sup>7</sup> Zu dem sozialen Aspekt vgl. auch die Studie zur Expressivität in der Wahlkampagne von Fraštiková (2020).



Abb. 18.



Abb. 19.

beschrieben werden, demgegenüber steht – wie es die Abb. 18 und 19 belegen – eine progressive Vision, die auf dem Mitgefühl gegenüber den Unmündigen basiert. Der nationalen Sentimentalität kann meines Erachtens etwas wie „nationale Verheißung“ entgegengestellt werden, wobei ich mit dem Begriff „Verheißung“ und seiner teilweise religiösen Konnotation auf den romantisch-utopischen Charakter dieses Entwurfs hinweisen möchte.

## 6. Psychosomatische Aspekte der Emotionalität

Das Ziel der beschriebenen diskursiven Strategien ist, den potenziellen Wähler nicht nur anzusprechen, sondern ihn auch auf der emotionalen Ebene zu berühren. Die Berührung in diesem Sinne ist nicht nur eine einfache Metapher, sie zeigt eher auf die enge Verbindung zwischen der Emotion und dem Körper. Mehrere von den vorigen Beispielen sind mit einem körperlichen Aspekt verbunden – sei es direkt – das Herz (Abb. 1, 2), die Hände (Abb. 4, 14, 15, 16, 19) oder die Füße (Abb. 19) – oder indirekt – z. B. bei der Abb. 9 verweist das Ziehen der Notbremse auf die Hand, bei der Abb. 15 wird durch die Neigung der beiden Köpfe eine Herzform gebildet, ebenso bei der Abb. 19 durch die Neigung der Füße.



Abb. 20.



Abb. 21.



Abb. 22.

Bei manchen Bildern steht die Körperlichkeit noch mehr im Vordergrund. Hände, Haare oder Gesicht können die Andersartigkeit und die kulturellen Differenzen verdeutlichen – das Nichtreichen einer Hand kann mit Ekel oder Missachtung assoziiert werden (Abb. 21), das Verschleiern von Haaren oder des Gesichts scheint befremdlich zu sein. Während einige Berührungen Liebe und Geborgenheit vermitteln sollen (Abb. 15, 19), sind andere Berührungen unerwünscht und jagen Angst ein oder können sogar mit Wut und Empörung assoziiert werden (Abb. 20 und 22). Generell kann gesagt werden, dass die Emotionen einerseits körperlichen Ursprung haben, andererseits handelt es sich um performative Effekte der Sprache und der kulturellen Symbole und es geht im Prinzip um deren Einverleibung und Verinnerlichung. Was jedoch oft nur auf der Ebene des individuellen Körpers erörtert wird, lässt sich in dem politischen und nationalen Kontext auch auf den sozialen Körper übertragen.

## 7. Schlussfolgerung

Die Betrachtung der Emotionalisierungsstrategien der Rechtspopulisten bestätigt die These, dass die Gegenwart eine „neue Ökonomie der Affekte“ (Bargetz 2014) kennzeichnet, die an sich die Apathie und Passivität der Postdemokratie konterkariert. An diesem komplexen „Gefühlsregime“ beteiligen sich die Gefühle als Instrumente und Motor des Politischen und als emotionaler politischer Handlungs- und Erkenntnismodus und lassen sich nach Bargetz im Sinne einer „politischen Grammatik der Gefühle“ unter einem nominalen Aspekt (Politik der Gefühle) und einem verbalen Aspekt (Politik fühlen) zusammenzufassen (2014: 117–119). Diese Polarität ist jedoch besser unter dem kommunikativen Aspekt zu fassen, als Prozess von Produktion und Rezeption, der auf beiden Seiten eine aktive Teilnahme der Beteiligten erfordert. Während die linguistischen Sichtweisen auf die Emotionalität u. a. die Kausalitätszusammenhänge erörtern (vgl. Schwarz-Friesel 2013: 132) und damit eine einseitige Wirkungsrichtung voraussetzen, taucht innerhalb der neueren Forschungen der Begriff der affektiven Resonanz auf, der in Wirkungsrelationen auftritt und ein ontologisches Prinzip bezeichnet (Mühlhoff 2018: 157). Dieser scheint auch den hier analysierten Emotionalisierungsstrategien zu entsprechen. Es geht nicht nur um die Reziprozität zwischen dem Produzenten und Rezipienten – und zwar nicht nur bei der Anrufung der Heimatliebe und der nationalen Sentimentalität, sondern auch bei der Instrumentalisierung der Bedrohungsatmosphäre, der religiösen Gefühle, des Mitgefühls und Mitleids. Noch mehr deutlich wird die Nähe zu der Theorie der Resonanz in Anbetracht des psychosomatischen Aspekts der Emotionalität in der rechtspopulistischen Rhetorik, wobei der Körper sowohl im physischen als auch im übertragenen Sinne des sozialen Körpers als Resonanzraum verstanden werden kann. Die Emotionen, die in diesem Raum resonieren, sind dabei vielfältig. Obwohl die Forschungen zum Rechtspopulismus häufig die negativen Emotionen als Beispiele für die Emotionalisierungsstrategien heranziehen (z. B. die Angstmache), konnten

die analysierten Beispiele zeigen, dass genauso häufig auch positiv konnotierte Emotionen eine Rolle spielen. Die Einbeziehung der positiven Gefühle in die politischen Kampagnen betrachtet u. a. auch Heather E. Yates, sie beschäftigt sich aber explizit nur mit Hoffnung und Stolz (Yates 2019: 5), unsere Belege zeugen aber auch von weiteren positiven Gefühlen wie Liebe und Heimatliebe, Mitgefühl, Mitleid oder religiöses Empfinden. Im Zusammenhang mit dem Stolz erwähnt Yates auch den Aspekt der Zeit, ohne jedoch darauf näher einzugehen. Sie konstatiert nur, dass es sich um eine positive Einstellung zur Vergangenheit und Gegenwart handelt. Die zeitliche Dimension spielt dabei eine wichtige Rolle, einerseits geht es um die regressiv gerichtete nationale Sentimentalität im Sinne von Berlant, andererseits konnten aber auch Strategien identifiziert werden, die progressiv orientiert sind und die als nationale Verheißung bezeichnet werden können. Mit dem Konzept der Sentimentalität teilen sie aber einen romantisch-utopischen Charakter, der sich ebenso auf der positiven Seite der Emotionskala befindet.

### Literaturverzeichnis

- BAIER, Angelika et al. *Affekt und Geschlecht. Eine einführende Anthologie*. Wien: Zaglossus, 2014. Print.
- BARGETZ, Brigitte. „Jenseits emotionaler Eindeutigkeit. Überlegungen zu einer politischen Grammatik der Gefühle“. *Affekt und Geschlecht. Eine einführende Anthologie*. Hrsg. Angelika Baier et al. Wien: Zaglossus, 2014, 117–136. Print.
- BERLANT, Lauren. „Das Subjekt wahrer Gefühle: Schmerz, Privatheit und Politik“. *Affekt und Geschlecht. Eine einführende Anthologie*. Hrsg. Angelika Baier et al. Wien: Zaglossus, 2014, 87–116. Print.
- DECKER, Frank und Marcel LEWANDOWSKY. „Rechtspopulismus: Erscheinungsformen, Ursachen und Gegenstrategien“. *Dossier: Rechtspopulismus*. Hrsg. Sabrina Baisbauer et al. Bonn: BPB, 2019, 22–35. <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus>. 30.11.2019.
- DEMČIŠÁK, Ján und Simona FRAŠTÍKOVÁ. „The Analysis of Cultural and Visual Symbols in the Political Campaigns of the Right-Wing Populism in German Speaking Countries“. *Reclaiming the future: official conference proceedings: official conference proceedings*. Sakae: International Academic Forum, 2019, 71–88. Print.
- FRAŠTÍKOVÁ, Simona. „Anti-islamic Approach and Its Linguistic Rendering in Specific Articles by the Freedom Party of Austria“. *Jazyk a politika: na pomedzí lingvistiky a politológie: zborník príspevkov zo 4. ročníka medzinárodnej vedeckej konferencie*. Hrsg. Radoslav Štefančík. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM, 2019, 282–295. Print.
- FRAŠTÍKOVÁ, Simona. „Expresivita vo vybraných prostriedkoch predvolebnej kampane a jej možné negatívne dôsledky“. *Pedagogika Actualis XI*. Hrsg. Mariana Sirotová und Veronika Michvocíková. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda, 2020, 101–111. Print.
- HUPPES-CLUYSENAER, Liesbeth und Nuno M. M. S. COELHO. *Aristoteles on Emotions in Law and Politics*. Cham: Springer, 2018. Print.
- MEYER, Thomas. „Populismus und Medien“. *Populismus. Gefahr für die Demokratie oder nützliches Korrektiv?* Hrsg. Frank Decker. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006, 81–96. Print.

- MÜHLHOFF, Rainer. *Immersive Macht. Affekttheorie nach Spinoza und Foucault*. Frankfurt und New York: Camups Verlag, 2018. Print.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. *Sprache und Emotion*. 2 Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2013. Print.
- TAGGART, Paul. *Populism*. Buckingham (PA): Open University Press, 2000. Print.
- YATES, Heather E. *The Politics of Spectacle and Emotion in the 2016 Presidential Campaign*. Cham: Springer Nature, 2019. eBook.

### Abbildungen

- Abb. 1. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/968049410002995/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 2. <https://www.facebook.com/FJOesterreich/photos/a.307509049850/10154800544374851/?type=3&theater>. 15.3.2019.
- Abb. 3. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/782570311884240/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 4. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/749634141844524/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 5. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/833082603499677/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 6. <https://www.facebook.com/865985613586144/photos/a.866075096910529/994672034050834/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 7. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/850085118466092/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 8. <https://www.facebook.com/865985613586144/photos/a.866075096910529/994585837392787/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 9. <https://www.facebook.com/865985613586144/photos/a.866075096910529/989013521283352/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 10. <http://www.gemeinsamfuerdeutschland.de/index.php/landtagswahl-2018>. 28.1.2019.
- Abb. 11. <https://www.afdbayern.de/wahlen-2018/themenplakate>. 8.12.2018.
- Abb. 12. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/933911303416806/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 13. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/928943530580250/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 14. <https://www.facebook.com/FJOesterreich/photos/a.307509049850/10155123081559851/?type=3&theater>. 15.3.2019.
- Abb. 15. <https://www.designtagebuch.de/die-plakate-zur-bundestagswahl-2017/afd-plakat-petry/>. 28.1.2019.
- Abb. 16. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/779604772180794/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 17. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/956462331161703/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 18. <https://www.designtagebuch.de/von-praegnant-bis-lasch-die-wahlplakate-zur-nrw-landtagswahl-2017/afd-wahlplakat-nrw-landtagswahl-2017-4/>. 28.1.2019.
- Abb. 19. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/928212793986657/?type=3&theater>. 6.3.2019.
- Abb. 20. <https://www.facebook.com/FJOesterreich/photos/a.307509049850/10153564951879851/?type=3&theater>. 15.3.2019.



Abb. 21. <https://www.facebook.com/fpoe/photos/a.170548806419730/930380043769932/?type=3&theater>. 6.3.2019.

Abb. 22. <https://www.facebook.com/rfj.stmk/photos/a.217993564882394/1315100728505000/?type=3&theater>. 14.3.2019.

### ZITIERNACHWEIS:

DEMČIŠÁK, Ján. „Affekte und Emotionen im rechtspopulistischen Diskurs“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 71–81. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-5>.



## Erscheinen und Zusammenwirken von Emotionen im multimodalen Werbespot aus diachroner Sicht

Die Werbung in Wort, Bild und Ton konzentriert sich nicht nur auf die Vermittlung relevanter Informationen über Produkte, sondern auf die Stimulierung der entsprechenden Emotionen beim Empfänger. Die Langeweile bei traditionellen Werbeformen, negative Einstellungen zur Werbung und oft oberflächliche Rezeption von Werbebotschaften machen die Anwendung emotionaler Persuasionsmittel erforderlich. Der Beitrag konzentriert sich auf die Arten und die Zusammenwirkung von Emotionen in kulinarischen Werbespots aus drei Zeiträumen: 50er, 80er und Gegenwart. Es wird nämlich davon ausgegangen, dass unterschiedliche Lebens- und Kommunikationsverhältnisse vor einigen Jahrzehnten und heute einen maßgeblichen Einfluss auf das Erscheinen und Zusammenwirken von Emotionen im Werbetext haben.

**Schlüsselwörter:** Emotionen, Multimodalität, persuasive Funktionen, multimodaler Werbespot

### **Appearance and Interaction of Emotions in the Multimodal Commercial. A Diachronic Analysis**

The advertising in words, images and sound not only focuses on conveying relevant information about products, but also on stimulating the corresponding emotions at the recipient. The boredom with traditional forms of advertising, negative attitudes towards advertising and often superficial reception of advertising messages make the use of emotional persuasion necessary. The article focuses on the types and interaction of emotions in culinary commercials from three periods: 50s, 80s and the present. It is assumed that different living and communication conditions a few decades ago and today have a significant influence on the appearance and interaction of emotions in the advertising text.

**Keywords:** emotions, multimodality, persuasive functions, multimodal advertising

**Author:** Paulina Dzierżenga, University of Wrocław, Institute of German Philology, Pl. Biskupa Nan-kiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: 281871@uwr.edu.pl

**Received:** 27.11.2019

**Accepted:** 25.5.2020

### **1. Gegenstand und Ziel der Untersuchung**

Der Untersuchungsgegenstand im vorliegenden Beitrag umfasst verschiedene Bewertungsemotionen, die sich aus dem multimodalen Handeln in deutschen Werbespots für Lebensmittel aus den 50er, 80er Jahren und der Gegenwart ergeben. Die Emotionen werden von Werbeproduzenten in Werbespots anhand von Wort, Bild und Ton kodiert und vom Werbepublikum unter Rückgriff auf seine Wissensbestände entschlüsselt. Das Ziel der Untersuchung ist daher eine exemplarische Analyse des Erscheinens und Zusammenwirkens von diversen Arten von Emotionen, die im Prozess

der Rezeption ausgelöst werden. Dazu werden drei Werbespots verwendet. Es lässt sich hier insgesamt eine folgende Forschungsfrage formulieren: Welche Bewertungsempfindungen erscheinen in welchen Zeiträumen und wie sie im multimodalen Werbespot aus der Branche der Lebensmittel in Erscheinung treten?<sup>1</sup>

## 2. Zur Bedeutung von Emotionen in der Medienkommunikation

Nicht ohne Grund nennt man die heutige Gesellschaft Konsum- oder Erlebnisgesellschaft, die nach der Befriedigung ihrer Bedürfnisse strebt. Das Leben jedes Menschen ist von der Emotionskraft geprägt. Die Emotionen spielen eine bedeutende Rolle für die gelungene Kommunikation, denn sie sind ins soziale und kommunikative Handeln ständig integriert und wirken allerdings als handlungssteuernd oder auch handlungsfördernd. Die Art und Weise, wie Emotionen signalisiert und kommuniziert werden, erschließt sich aus der **Emotionskodierung**. Um Emotionen in der Kommunikation manifestieren zu können, muss man unterschiedliche Ebenen der Textstruktur (Wort, Satz, Text, Diskurs) berücksichtigen. Außer der Wortwahl und stilistischer Besonderheiten beteiligen sich auch bestimmte Sprechakte an der Kodierung und Vermittlung von Emotionen (vgl. Schiewer 2014: 90).

Hingegen ist die **Emotionsverwendung** eng mit einem konkreten Text als Vertreter einer Textsorte verbunden. Die Texte sind an eine bestimmte Gruppe von Menschen in einigen Perspektiven angepasst, d. h. funktional, situativ, thematisch, strukturell, stilistisch und kulturell (vgl. Schiewer 2014: 93–95). Die Möglichkeiten, Bedingungen und Formen der Kommunikation entfalten und ändern sich aufgrund von Zivilisationsveränderungen. Zu diesem Prozess gehört auch die Vermittlung von Emotionen in multimodalen Texten (vgl. Antos/Opiłowski 2014: 19–22).

Bezogen auf den **Emotionstransfer** lässt sich sagen, dass er im unmittelbaren Gespräch und in der (indirekten) Anwesenheit von Kommunikationspartnern besonders effektiv ist. In der medienvermittelten Kommunikation sind hier Fernsehen und Internet zu nennen<sup>2</sup>. Das Fernsehen ist durch eine Komposition geprägt, bei der Sprache, Bild, Musik und Geräusch sich auf der multimodalen Ebene überlappen (vgl. Janich 2013: 85–91). Es ermöglicht eine rasche Verbreitung und ist dank den medialen Möglichkeiten für emotionale Werbung geeignet (vgl. Janich 2013: 31).

Die Menschen treffen Entscheidungen in alltäglichen Situationen auf unterschiedliche Weise, oft beiläufig. Die Werbung legt ein besonderes Augenmerk auf die Beein-

<sup>1</sup> Der vorliegende Beitrag stützt sich auf meine entstehende Magisterarbeit 2018–2020 „Interaktion von Emotionen als persuasives Mittel in Werbespots gestern und heute“ in der Forschungsstelle für Medienlinguistik am Institut für Germanistik an der Universität Wrocław. Ich danke Prof. Roman Opiłowski und den anonymen Rezensenten für kritische Hinweise und Kommentare zu diesem Beitrag.

<sup>2</sup> In diesem Fall wird das Radio nicht berücksichtigt, das es zwar in der gesprochenen Sprache Emotionen vermittelt, aber es fehlt ihm die Bildansicht, die einen starken emotionalen Einfluss auf die Empfänger ausübt.

flussungsabsicht, deren Realisierung und Darstellung im Text indirekt sein kann. Die Menschen agieren oft unter dem Einfluss von Emotionen, die sie sowohl beim Wahrnehmen als auch beim Rezipieren von Texten begleiten. Deshalb können wir diverse Überzeugungsverfahren in Texten anwenden (vgl. Golonka 2009: 59–62).

Medial vermittelte Emotionen sind Folge und Ergebnis von mehr oder weniger bewusst gemachten **Bewertungsprozessen**, die bei der Rezeption von in Medientexten ausgedrückten Informationen, Argumenten und Ereignissen im Zusammenhang mit ihrer Neuheit, Vergnügen, Zweckmäßigkeit und Standards entstehen. Oft geben die Medienakteure so genannte emotionale Impulse, unter denen tiefe, altruistische Emotionen wie Empathie und Mitgefühl oder Mitleid ausgelöst werden. Dies ist eine bestimmte Art von Emotionen, die in einer sozialen Situation erzeugt werden (vgl. Schwarzer-Petruck 2014: 59–61). Auf der anderen Seite haben wir es mit Gefühlen zu tun, die bei primären menschlichen Empfindungen wie bei Schmerz, Hunger oder Durst freigesetzt werden.

### 3. Multimodale Perspektive auf den Werbespot

Der grundlegende Wandel der Kommunikationsverhältnisse liegt nicht nur darin, dass in den meisten Fällen Abbildungen die Texte ergänzen, sondern, dass neue Mischformen als **Kommunikationsmodi** entstehen: „Bild und Text sind – aufgrund der philologischen Wissenschaftsgeschichte und ihres derzeitigen visuellen Paradigmenwechsels – nur die prominentesten Vertreter einer Vielfalt von Kommunikationsmodi wie Design, Typographie, Farben, Grafiken, Piktogramme oder operationale Zeichen“ (Bucher 2011: 123). Die Multimodalität ist dabei ein grundlegender Begriff für die Interaktionen von semiotischen Zeichen in den heutigen Medientexten (vgl. Klug/Stöckl 2015: 242 ff., Opiłowski 2015: 59 ff.).

Im Hinblick auf die Vermittlung von Emotionen lassen sich in der Werbekommunikation generelle Unterschiede bei **sprachlichen und bildlichen Textteilen** beobachten: „Rationale, sachliche Argumentation lässt sich besser sprachlich leisten, selbst wenn auch in diesem Fall ein Bild die Wirkungsmöglichkeiten von Werbung verbessern kann (Glaubwürdigkeit!). Emotionale Einstellungsbildung funktioniert dagegen leichter über das Bild“ (Kroeber-Riel 1993: 86).

Dazu können noch **Farben** entweder energetische oder passive Emotionen auslösen. Auch die Kombination verschiedener Farben im Bild bietet eine symbolische Tragweite. Der Sachverhalt oder die Botschaft werden so klar wie möglich bildlich und unterhaltsam dargestellt: „Im Falle der geschriebenen Sprache können Farben zusätzliche Bedeutungsnuancen hinzufügen, bei Bildern den Ähnlichkeitsgrad eines Bildes mit der Wirklichkeit erhöhen oder in der modifizierten Anwendung verringern“ (Antos/Opiłowski 2014: 23–25).

Ein wichtiger Faktor der Emotionen ist der **Ton** in der Werbung. Er umfasst zwei Unterkategorien: Musik mit Harmonie, Rhythmus und Klangfarbe sowie Geräusch

mit Tonhöhe, Dauer und Intensität von Einzelgeräuschen. Diese Ausdrucksebenen beeinflussen das Erscheinen und Manifestieren von Emotionen, die hier die Sphäre von Assoziationen und Vorstellungen berühren. Aus pragmatischer Sicht handelt es sich aber um eine gesamte Betrachtung der multimodalen Werbestruktur, um den Ausdruck von Emotionen feststellen zu können. Dieser holistische Gesichtspunkt der emotionalen Werbeanalyse erscheint im Bereich von Kategorien und Kriterien der Analyse im nächsten Kapitel.

#### 4. Werbespots und Ebenen ihrer Analyse

In der Analyse von Werbespots versuche ich Emotionen aus drei unterschiedlichen Zeiträumen darzustellen und zu vergleichen. Es handelt sich um folgende Werbespots:

- Spot für Backpulver von Dr. Oetker aus 50er Jahren,<sup>3</sup>
- Spot für Tomatensoße von Knorr aus 80er Jahren,<sup>4</sup>
- Spot für Broccoli Pasta mit Maggi-Fix aus der Gegenwart.<sup>5</sup>

Die folgenden Werbespots beziehen sich auf die am meisten bekannten Lebensmittelunternehmen auf dem deutschen Markt. Das Interesse am Kochen ist zu einem Hobby geworden. Das Essen wird selbst zu einer sozialen Aktivität gemacht, indem man die Anzahl der Kochshows im Fernsehen, Bildungskampagnen zur Förderung der Ernährungsumstellung oder die Food-Mode von Prominenten in Betracht zieht. Zwischen diesen Extremen zeichnet sich ein Trend ab, bei dem begonnen wurde, über Nahrungsmittel anders zu sprechen, eher emotional als rational.

Die Kategorien und einzelne Kriterien der Analyse sind:

a) **formale und inhaltliche Multimodalität:** Form – Sprache (geschrieben/gesprochen), Bild (bewegt/unbewegt), schwarz-weiß/farbig, Bildsorten: z. B. Foto, Skizze, Zeichnung, Ton (Musik, Geräusch), Inhalt: Haupt- und Nebenthemen, Werbebotschaft (Klug/Stöckl 2015: 242 ff.);

b) **inhaltliche Strategien der Argumentation:** produkt-, sender- und empfangerbezoogene Argumente (vgl. Janich 2013: 140–146);

c) **persuasive Funktionen** (vgl. Stöckl 1997: 71–77):

- Aufmerksamkeit und Interesse aktivierende Funktion,
- Verständlichkeitsfunktion,
- Akzeptanzfunktion,
- Erinnerungsfunktion,
- Vorstellungsaktivierende Funktion,
- Ablenkungs- bzw. Verschleierungsfunktion,
- Attraktivitätsfunktion;

d) **drei Ebenen von Bewertungsemotionen** (vgl. Schwarzer-Petruck 2014: 59–60):

<sup>3</sup> Quelle: [www.youtube.com/watch?v=MEu7Vf5gvZk](http://www.youtube.com/watch?v=MEu7Vf5gvZk), Zugriff am 15.3.2019.

<sup>4</sup> Quelle: [www.youtube.com/watch?v=ZVadRIU-aI0](http://www.youtube.com/watch?v=ZVadRIU-aI0), Zugriff am 15.3.2019.

<sup>5</sup> Quelle: [www.youtube.com/watch?v=3P\\_1fpnnZ3o](http://www.youtube.com/watch?v=3P_1fpnnZ3o), Zugriff am 15.3.2019.

- ereignisbezogene Emotionen: Wohlergehen-Emotionen (Glück, Freude, Zufriedenheit, Entzücken, Leid, Trauer, Unzufriedenheit, Verdruss), Empathie-Emotionen (Mitleid, Mitfreude, Neid), Erwartungsemotionen (Hoffnung, Angst, Panik, Furcht, Besorgnis, Überraschung),
- handlungsbezogene Emotionen (Stolz, Scham, Dankbarkeit, Zorn),
- Beziehungsemotionen (Bewunderung, Liebe, Gelassenheit, Wachsamkeit, Interesse, Akzeptanz, Vertrauen, Freude, Hass, Ekel).

#### 4.1 Analyse des Werbespots von Dr. Oetker aus 50er Jahren

Als ein Beispiel wird der Werbespot für Backpulver Backin von Dr. Oetker unter die Lupe genommen (vgl. Abb. 1). Schon am Anfang des Werbespots begegnet man der Freizeit und dem Wochenende: *Es ist ein gemütlicher Sonntag, mit Radio, Regen* (0:07). Plötzlich klingelt es an der Tür und der Moment der Entspannung wird gestört. Man kann nur raten, wer sich hinter der Tür befindet. *Ist das ein Geldbriefträger? Nein, es ist doch Sonntag* (0:18). Da gibt es zwei Möglichkeiten: *Entweder ist es seine oder ihre Mutter*. Es hat sich herausgestellt, dass es beide sind. Da gibt es schon wieder zwei Möglichkeiten: man tut ob man nicht zu Hause wäre oder man ist zu Hause und man muss etwas zubereiten, wenn plötzlich Besuch kommt. In diesem Fall muss ein Kuchen aus dem Ärmel geschüttelt werden. Daraus kann man folgern, dass man mit Dr. Oetker nicht viele Zutaten und Zeit braucht, um einen leckeren Kuchen zu backen. Das lässt sich ohne Mühe machen. Man braucht nur folgende Produkte: Kochbuch „Backen macht Freude“, Gustin Dr. Oetker – Feine Speisestärke, Backpulver Dr. Oetker, Vanillin Zucker Dr. Oetker und Konfitüre. Zugleich wird in Etappen



Abb. 1. Bildausschnitt des Werbespots für Backpulver Backin von Dr. Oetker

gezeigt, wie man den Teig für eine Biskuit Roulade zurichtet. *Eigentlich hat sie ja viel besser als er – sie darf backen* – in diesem Satz unterstreicht man deutlich die damals typische Rolle der Frau in der Küche. Im Gegensatz dazu beschränkt sich die Rolle des Mannes auf den Salonlöwen, der die Frauen unterhalten muss. Aber dafür spricht der Kuchen nachher für sich. Schon wieder berücksichtigt man zwei Möglichkeiten beim Servieren eines Kuchens: entweder er gelingt oder gelingt nicht. Mit Dr. Oetkers Backpulver Backin erreicht man einen Erfolg.

#### a) inhaltliche Strategien der Argumentation

Im Werbespot kommen alle drei Werbestrategien (**produktbezogene, senderbezogene, empfängerbezogene Argumente**) zum Vorschein, unter denen man folgende dominante Strategien aufzählen kann:

- Beschreibung oder Demonstration typischer oder besonderer Verwendungssituationen, wobei in Etappen gezeigt wird, wie man den Teig für eine Biskuit Roulade zurichtet;
- Verweis auf Tradition (altbewährte Möglichkeiten), Erfahrung (Hauptakteurin übernimmt von ihrer Mutter und Schwiegermutter die Backkunst mit Dr. Oetker);
- emotionale Aufwertung (Genuss, Entzücken und Freude, die im Punkt d) der Analyse näher erläutert werden).

#### b) Der Werbespot weist einige **persuasive Funktionen** auf:

- Verständlichkeitsfunktion: das abschließende Sprichwort „Einfach mit Dr. Oetker“ ist nicht nur verständlich und transparent, sondern es verwandelt sich in eine Art Imperativ, in dem Sinne, dass nichts einfacher sein kann und daher soll man Dr. Oetkers Backpulver notwendig verwenden;
- Akzeptanz- und Erinnerungsfunktion: aus dem Spot ergibt sich, dass Kochrezepte von Generation zu Generation weitergegeben werden, deshalb sind die Backwerke mit positivem Ergebnis beendet;
- Vorstellungsaktivierende Funktion: die Verwendung des Backpulvers führt zum Endziel, d. h. zu einem gelungenen Kuchen, der eine Art Krönung für die Verwendung dieses Backpulvers ist;
- Ablenkungs- bzw. Verschleierungsfunktion: die häusliche Atmosphäre und das Genießen der Ruhe, Freizeit und Köstlichkeiten verschleiern die Stärke der Persuasion.

#### c) **drei Ebenen von Bewertungsemotionen**

Produkte von Dr. Oetker steigern das Wohlbefinden der Konsumenten, indem die **Wohlergehen-Emotionen** wie Freude und Entzücken zum Ausdruck gebracht werden. Diese Emotionen kommen auch in dem im Werbespot erscheinenden Kochbuch vor: „Backen macht Freude“. Nach dem multimodalen Verhalten der Werbeakteurin Renate kann man vermuten, dass das Backen sie glücklich macht, weil sie etwas Besonderes für ihre Verwandten herrichten kann. Weiterhin enthüllt sich die Wohlergehen-Emotion des Entzückens beim Abschmecken, bei dem alle begeistert sind.



Mit einem strahlenden Gesicht und einer **handlungsbezogenen Emotion** des Stolzes präsentiert Frau Renate ihr Kunstwerk – die Biskuit-Roulade. Bevor die Werbeakteure diesen Genusszustand erreichen, kommt es zur Panik, als plötzlich ein unerwarteter Besuch kommt. Die hier auftretende Panik ist eine Problemlage, für die das Unternehmen Dr. Oetker eine Lösung in Form der Produktverwendung findet. Auf diese Weise wird das klassische Muster des Problems und seiner Lösung angewendet und das Produkt als das einzig mögliche Mittel zur Erreichung des Glücks dargestellt. Damit erreicht die gesamte Werbeerzählung ein Happy End. In der Zwischenzeit tritt die **Beziehungsemotion** der Gelassenheit in Erscheinung. Die Frau backt in Ruhe, weil sie schon weiß, dass mit Dr. Oetker alles gelingt. Die Emotionen begleiten die Werbenarration in einzelnen Etappen, auch direkt beim Backen und beim Servieren eines Gerichts.

#### 4.2 Analyse des Werbespots von Knorr aus 80er Jahren

Im Fokus der nächsten Analyse steht der Werbespot von Knorr (vgl. Abb. 2). Die Analyse beschränkt sich dabei auf die Tomatensoße Napoli und ihre Zusammensetzung. Während des Werbespots kommt es zu einer Art Verkostung an, indem man in Ehrfurcht fällt: *Das ist die tollste Tomatensoße Napoli, die ich jemals gegessen habe*, sagt Frau Inge ist aber davon nicht überrascht. Sie nimmt die natürliche Zusammensetzung der Knorr Speise in Anspruch. Auf der Küchenwaage wiegt und vergleicht sie die Tomatensoße Napoli mit vollreifen Tomaten und stellt dazu dem Knorr Koch-Club eine wesentliche Frage: *Ratet mal, aus wie viel Tomaten die Soße gemacht wird?* Es lässt sich anhand dieses Ratespiels feststellen, dass ausgezeichneter Geschmack in der Natur liegt: ... *aus einem ganzen Pfund vollreifer Tomaten*. Zum Schluss wird ein Jingle durchgesungen: *Knorr bringt die Besten Ideen auf den Tisch*.



Abb. 2. Bildausschnitt des Werbespots für Tomaten-Soße Napoli von Knorr

### a) formale und inhaltliche Multimodalität

Unter Bezugnahme auf die Form ist die Sprache größtenteils gesprochen. Hingegen wird die geschriebene Sprache auf der Produktverpackung sichtbar. Am Ende des Werbespots kommt der gesungene Slogan (Jingle) von den Vertretern des Knorr Koch-Clubs vor. Großes Interesse wecken im Spot die Küchenschürzen der Frauen, die den Markennamen bilden. Das Bild ist bewegt, die Speise ist schon in der ersten Sekunde in den Vordergrund gerückt. Im Hintergrund läuft eine leise Sloganismusik, die am Ende intensiviert und lauter gesungen wird. Der Werbespot wird von kühlen, gedämpften Farben dominiert. Nur die Verpackung und die Hauptzutat (hier: Tomaten) zeichnen sich durch geschärfte Farben aus. Das Hauptthema bezieht sich auf die natürliche Beschaffung der Zutaten von Knorr. Bei der Verkostung garantiert Frau Inge einen natürlichen Geschmack und den Genuss beim Essen. Die Werbebotschaft soll unter anderem zum Kauf von Fertigprodukten anregen, da diese auch natürliche Inhaltsstoffe enthalten.

### b) Strategien

In erster Linie werden **produktbezogene** und **empfängerbezogene Argumente** genutzt. Bei den ersten fokussiert und betont der Werbespot von Knorr die:

- Qualität und Herkunft des Produktes: ... *aus einem ganzen Pfund vollreifer Tomaten.*
- Nennung von Produkteigenschaften wie: *tollste, beste, vollreif.* Daraus lässt sich schließen, dass Knorr als Nummer 1 auf dem Wettbewerbsmarkt gilt.
- Beschreibung oder Demonstration typischer oder besonderer Verwendungssituationen, indem die Tomatensoße sowohl als Beilage beim Essen als auch in der Küche nützlich ist.

Bei den empfängerbezogenen Argumenten konzentriert man sich auf die:

- emotionale Aufwertung durch Verwendung des Superlativs von Adjektiven. Man orientiert sich am Gesundheitsbewusstsein der Verbraucher, das sich über die Jahre geändert hat.

c) In Bezug auf **persuasive Funktionen** lassen sich hier folgende unterscheiden:

- Aufmerksamkeit und Interesse aktivierende Funktion: diese Funktion wird in der Sloganismusik sichtbar, indem sie während der Produktpräsentation gesungen wird.
- Akzeptanzfunktion: dank dem Ratespiel und der Küchenwaage ist es klar geworden, dass Knorr nach Natur schmeckt.
- Erinnerungsfunktion: diese Funktion betrifft vornehmlich den Slogan, der melodisch, rhythmisch und daher leicht zu merken, wie ein Reim in einem Gedicht ist.
- Vorstellungsaktivierende Funktion: hierzu gehören die Darstellung und Bestätigung der natürlichen Zusammensetzung von Knorr Tomatensoße.

### d) drei Ebenen von Bewertungsempfindungen

Produkte von Knorr bestätigen den Verbraucher in der Überzeugung, dass wir durch das Kochen mit Knorr wissen, was wir eigentlich essen. Das Entdecken der Natürlichkeit

von Knorr schafft eine **Wohlergehen-Emotion** des Entzückens. Die Tomatensoße von Knorr versetzt die Frau ins Entzücken. Sie probiert die Soße und beschreibt sie als das Beste, was sie jemals gegessen hat. Hier spielen auch einige Adjektive eine wichtige Rolle, die das Produkt schildern. Anschließend erscheint hier noch die **Erwartungsemotion** der Überraschung, die insbesondere bei der Verkostung und beim Abwiegen auf der Küchenwaage bemerkbar ist. Dies bestätigt allen Anwesenden, dass Knorr eine natürliche Zusammensetzung bietet und als guter Ersatz für frische Gemüse dienen kann. Neben der Überraschung steht auch beim Raten die **Beziehungsemotion** der Bewunderung, aus wie viel vollreifer Tomaten die Soße gemacht wird. Ganz am Ende wird der Slogan von Knorr gesungen, der als eine Bestätigung der Qualität und ein Kern der Sache gilt. Bei der Sloganmusik sieht man eine Mitfreude des Knorr Koch-Clubs, der alle Zuschauer dazu ermutigt, völlig neue und gesunde Produkte auszuprobieren.

#### 4.3 Analyse des Werbespots von Maggi-Fix aus der Gegenwart

Im Folgenden stütze ich mich auf einen Werbespot aus der Neuzeit, der für Maggi-Fix wirbt (vgl. Abb. 3). Am Anfang des Werbespots kommt ein sprachlicher Text *Wie überzeugt man Gemüse-Rebellen* zum Vorschein. Während die Mutter das Essen zubereitet, kommunizieren die Kinder über Smartphone und nutzen die Emoticons, die ihren aktuellen emotionalen Zustand ausdrücken. Dank dem Maggi-Fix ist die Mutter ihre Kinder vom Essen überreden und das Gericht kommt schnell auf den Tisch.



Abb. 3. Bildausschnitt des Werbespots für Broccoli Pasta von Maggi-Fix

##### a) formale und inhaltliche Multimodalität

Angesichts der Form ist die Sprache gesprochen, zum größten Teil von einem Lektor. Das schnelle Sprechtempo der Offline-Stimme verläuft im Tempo der Vorbereitung des Essens. Zugleich unterhalten sich die Kinder mittels der nonverbalen emotiona-

len Nachrichten über Smartphone. Das Bild ist bewegt und das Produkt erscheint nach acht Sekunden. Im Werbespot dominieren lebendige und geschärfte Farben. Die intensivsten sind bei den Gemüsen sichtbar, die im Scheinwerferlicht des Werbespots stehen. Am Anfang hört man einen Klang einer eingehenden Nachricht, dann Backgeräusche (u. a. des Bratens, Beutelloffnens, Hinzufügens von Maggi-Fix) und das Pfeifen der Mutter. Der Werbeinhalt bezieht sich auf eine eindeutige Frage *Wie soll man die Gemüse-Rebellen überzeugen*, die das Hauptthema des Werbespots ist. Das Nebenthema bezieht sich auf eine plötzliche Situation, wenn man etwas schnell kochen muss und keine gute Idee im Kopf hat. Die Werbebotschaft liefert ein Versprechen: *Gute Zutaten für guten Geschmack, ohne Zusatzstoffe*. Nachträglich ist Maggi-Fix (anders: Familien fix & frisch) von Familien getestet und für Kinder empfehlenswert. Das Logo Maggi, die Schlagzeile *Kochen mit viel Gemüse*, eine Musterspeise und der Slogan *So einfach. So gut* am Ende des Werbespots sind eine Art Fazit für den ganzen Werbefilm.

#### b) inhaltliche Strategien der Argumentation:

Bei den Strategien treten hauptsächlich die **empfängerbezogenen** und **produktbezogenen Argumente** in Erscheinung.

- Nennung von Produkteigenschaften wie: einfach, schnell, gut. Einzelne Werbesprüche im Spot vermitteln zugleich die Produkteigenschaften: *So einfach. So gut, Kochen mit viel Gemüse, Familien fix & frisch*.
- Beschreibung oder Demonstration typischer oder besonderer Verwendungssituationen, während deren man etwas Leckeres und Schnelles zubereiten kann.
- Anführen marktbezogener Argumente wird als ein Beweis der Wirksamkeit von Maggi-Fix und der Markttest *Familien fix & fertig* sichtbar.

#### c) Der Werbespot weist folgende **persuasive Funktionen** auf:

- Aufmerksamkeit und Interesse aktivierende Funktion: man verliert nie den Spaß am Kochen und man kann ihn mit der Familie teilen.
- Verständlichkeitsfunktion: auf dieses persuasive Mittel bezieht sich der Werbespruch: *So einfach. So gut*.
- Akzeptanzfunktion: die Gemüse-Rebellen schmecken das Gericht ab und sind erstaunlicherweise davon begeistert, obwohl sie anfangs dem Essen gegenüber skeptisch sind.
- Vorstellungsaktivierende Funktion: zunächst zeigen sich die Emoticons als visueller Ausdruck der positiven Emotionen und werden persuasiv auf das Produkt übertragen. Darüber hinaus sehen wir die begeisterten Gesichter der Mutter und Kinder, die die Speise mit dem neuen Produkt von Maggi *Familien fix & fertig* genießen.

#### d) drei Ebenen von Bewertungsemotionen

Die im Werbespot erscheinenden Emotionen zeigen eine Umwandlung der Meinung von Kindern. Zuerst erscheint eine **Wohlergehen-Emotion** wie **Unzufriedenheit**, die in nonverbalen Emoticons ausgedrückt werden. Die Emoticons zeigen den aktuellen

emotionalen Zustand. Die Kinder lassen sich aber überzeugen und ändern während des Essens ihre Einstellung. Infolgedessen erscheint eine **Wohlergehen-Emotion** nämlich die **Zufriedenheit**. Beim Servieren und Abschmecken des Gerichts sieht man, dass die Kinder lächeln und das Essen genießen. Als weitere Bestätigung dafür ist eine Emoticon mit dem Herzsymbol, das für **Beziehungseemotion Liebe** steht. Zusammensitzend mit der ganzen Familie beim Tisch tritt noch eine **Beziehungseemotion** wie **Freude** hinzu. Maggi-Fix wird sowohl bei Groß und Klein zum Leckerbissen gemacht. Die Bedeutendste in dem Werbespot ist die **Beziehungseemotion Akzeptanz**. Die Mutter ist mit den Grimassen von Kindern fertig geworden und hat sie mit dem Gemüse-Gericht überzeugt. Daraus lässt sich erschließen, dass die Mutter sowohl auf sich als auch auf die Kinder stolz ist. Auf dieser Basis konstituiert sich eine **handlungsbezogene Emotion** wie **Stolz**.

## 5. Schlussbemerkungen

In den analysierten Werbespots wirken einzelne Emotionen zusammen und begleiten die multimodal realisierte Persuasion. Im Falle der dargestellten Werbespots weist die sog. **mediale Emotionskultur** (vgl. Hauser/Luginbühl/Tienken 2019) einige **persuasive Dimensionen der Emotionen** auf. Zunächst werden negative und positive Emotionen in einem Textrahmen (Werbespot) vermittelt, so dass es zu einem aufmerksamkeitserregenden emotionalen Wechsel kommt. Das Produkt und seine Verwendung haben ein Happy End, das bestimmte Wohlergehen-Emotionen nach sich zieht. Alle Spots entwickeln eine emotionale Narration in Zeit, Raum und Person. Ein solches Schema ist leicht verständlich, so dass sich neue Produkte entsprechend darstellen lassen. Die emotional handelnden Werbeakteure laden die Werberezipienten zur Identifikation mit ihnen ein. Der Werberezipient kann sich in die Lage eines Werbeakteurs unproblematisch versetzen, was eine effektive Persuasion mit sich bringt. Ein weiteres persuasives Mittel ist die Identifikation mit dem Kollektiv, wie Menschengruppe oder Familie, weil eine solche kollektive Identifikation ein Zusammengefühl gibt und sich positiv auf Entscheidungen auswirkt. Aus dem diachronen Gefüge von Emotionen ergibt sich die Beobachtung, dass der Einfluss von kulturellen Werten in einer Epoche (z. B. Familienleben im Werbespot 1) und ihre Anwendung im Werbespot in Emotionen und in der Werbestrategie sichtbar werden. Insgesamt kann man im Hinblick auf die Kategorien der Analyse folgende Determinanten von Emotionen nennen:

- Im Werbespot 1 aus 50er Jahren werden meistens indirekte Emotionen genutzt, d. h. es handelt hier nämlich um alltägliche Situationen „beim Tisch“, die mehr auf der herkömmlichen Tradition als auf der emotionalen Sphäre beruhen. Diese Tradition aufgrund der Ehe, der Partnerschaft und des Familienkreises ruft Beziehungseemotionen hervor. Gewisse Unsicherheits- oder Überraschungsmomente werden durch ereignisbezogene Emotionen verursacht. Die

Bewertungsemotionen (hier: Beziehungsemotionen und ereignisbezogene Emotionen) dringen gleichmäßig ein, beginnend mit den ereignisbezogenen Emotionen (hier: Entzücken, Panik, Glück, Überraschung), endend mit Beziehungsemotionen (hier: Interesse, Akzeptanz, Freude, Bewunderung).

- Im Werbespot 2 aus 80er Jahren finden sich die Emotionen in einigen Phasen der Verknüpfung, greifen ineinander und hinterlassen einen positiven Eindruck. Infolgedessen sind die ereignisbezogenen Emotionen und die Beziehungsemotionen eng miteinander verbunden. Die ereignisbezogenen Emotionen (hier: Freude, Zufriedenheit, Entzücken, Mitfreude, Überraschung) greifen mit den Beziehungsemotionen (hier: Interesse, Akzeptanz, Bewunderung) ein, ergänzen und durchdringen sich gegenseitig.
- Im Werbespot 3 werden die Emotionen bis zu einem gewissen Grad dosiert, so dass sich eine Art Kontrast von Emotionen spüren lässt, die schließlich in Form von Harmonie manifestiert wird (hier: Unzufriedenheit vs. Zufriedenheit). Der Werbespot von Maggi-Fix weist eine Umwandlung von Meinung und Stimmung auf. Die bedeutendste Emotion in dem Werbespot ist die Beziehungsemotion Akzeptanz, da die Mutter ihre Kinder vom Gemüse-Gericht überzeugt hat. Daraus lässt sich schließen, dass die Mutter sowohl auf sich als auch auf die Kinder stolz ist. Auf dieser Basis konstituiert sich eine handlungsbezogene Emotion wie Stolz.

Die häufig auftretenden Emotionen sind die **Wohlergehen- und Beziehungsemotionen**, zwischen denen die Erwartungsemotionen in Problemsituationen manchmal erscheinen. Anhand von den Erwartungsemotionen sieht man den Wandel von Emotionen, der schließlich zum „Zustand der Katharsis“ führt. Somit ist zu schlussfolgern, dass z. B.:

- neue moderne Bildzeichen unsere Kommunikation verändern und zugleich die Sprache beeinflussen, z. B. Emoticons, die den geschriebenen Text dialogischer machen und die Gefühlsäußerung möglichst explizit darstellen;
- der Einsatz von argumentierenden Werbestrategien (produkt-, sender- und empfängerbezogene Strategien) zum informativ-persuasiven Erfolg führt, wodurch beim Empfänger Wohlergehen-Emotionen (hier: Freude, Glück, Zufriedenheit, Entzücken) und Beziehungsemotionen (hier: Interesse, Akzeptanz, Vertrauen) ausgelöst werden;
- die Anwendung von persuasiven Funktionen und rhetorischen Mitteln die Meinung und das Verhalten des Empfängers beeinflusst, auf seine Einstellung einwirkt und zum Auslösen von relevanten Bewertungsemotionen beiträgt.

### Literaturverzeichnis

ANTOS, Gerd und Roman OPIŁOWSKI. „Auf dem Weg zur Bildlinguistik. Perspektiven für eine neue linguistische Subdisziplin aus deutsch-polnischer Sicht.“ *Sprache und Bild im massenmedialen Text. Formen, Funktionen und Perspektiven im deutschen und polnischen*

- Kommunikationsraum*. Hrsg. Gerd Antos, Roman Opiłowski und Józef Jarosz. Wrocław, Dresden: Neisse Verlag, 2014, 19–41. Print.
- BUCHER, Hans-Jürgen. „Multimodales Verstehen oder Rezeption als Interaktion. Theoretische und empirische Grundlagen einer systematischen Analyse der Multimodalität“. *Bildlinguistik. Theorie – Methoden – Fallbeispiele*. Hrsg. Hajo Diekmannshenke, Michael Klemm und Hartmut Stöckl. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2011, 123–156. Print.
- GOLONKA, Joanna. *Werbung und Werte. Mittel ihrer Versprachlichung im Deutschen und im Polnischen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. Print.
- HAUSER, Stefan, Martin LUGINBÜHL und Susanne TIENKEN. *Mediale Emotionskulturen. Sprache in Kommunikation und Medien*. Bern, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford: Peter Lang, 2019. Print.
- JANICH, Nina. *Werbesprache*. Ein Arbeitsbuch, 6. durchgesehene und korrigierte Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2013. Print.
- KLUG, Nina-Maria und Hartmut STÖCKL. „Sprache im multimodalen Kontext“. *Handbuch Sprache und Wissen*. Hrsg. Ekkehard Felder und Andreas Gardt. Berlin, Boston: Walter de Gruyter, 2015, 242–164. Print.
- KROEBER-RIEL, Werner. *Bildkommunikation. Imagerystrategien für die Werbung*. München: Vahlen, 1993. Print.
- OPIŁOWSKI, Roman. *Der multimodale Text aus kontrastiver Sicht. Textdesign und Sprache-Bild-Beziehung in deutschen und polnischen Preetexten*. Wrocław, Dresden: Neisse Verlag, 2015. Print.
- SCHIEWER, Gesine Lenore. *Studienbuch Emotionsforschung: Theorien – Anwendungsfelder – Perspektiven*. Darmstadt: wbv Academic, 2014. Print.
- SCHWARZER-PETRUCK, Myriam. *Emotionen und pädagogische Professionalität zur Bedeutung von Emotionen in Conceptual-Change-Prozessen in der Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer, 2014. Print.
- STÖCKL, Hartmut. *Werbung in Wort und Bild. Textstil und Semiotik englischsprachiger Anzeigenwerbung*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1997. Print.

## ZITIERNACHWEIS:

- DZIERŻENGA, Paulina. „Erscheinen und Zusammenwirken von Emotionen im multimodalen Werbespot aus diachroner Sicht“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 83–95. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-6>.





## Sprachliche Kodierung der emotionalen Einstellungen zu ausgewählten Sachverhalten im politischen Diskurs<sup>1</sup>

Die Emotionen sind unvermeidbarer Bestandteil des alltäglichen Lebens. Sie können das Erleben und das Tun des Menschen stark beeinflussen. Daher wundert es nicht, dass ihre Kraft auch im Bereich des politischen Marketings eingesetzt wird. Im folgenden Beitrag werden die Emotionen im Anschluss an ihre Rolle im öffentlich-politischen Bereich mit besonderer Rücksicht auf das Verhältnis „Partei – Wähler“ angesprochen. Im Rahmen der empirischen Untersuchung wird auf ausgewählte publizistische Texte/Textauszüge im Hinblick auf die dort präsenten Manifestationsformen der Emotionen eingegangen und anschließend nach möglichen Auswirkungen auf den Leser gefragt.

**Schlüsselwörter:** Emotionen, publizistische Texte, politischer Diskurs, Persuasion

### **Linguistic Coding of the Emotional Attitudes to Selected Issues in the Political Discourse**

Emotions are an inevitable part of everyday life. They can greatly influence human experience and action. It is therefore not surprising that their strength is also used in the area of political marketing. In this study, the emotions are treated, following its position in the public-political sphere, with special emphasis on the „party-voter“ relationship. As a part of the empirical research, chosen texts will be examined with regard to the manifestations of the emotions presented there and then questions of possible effects on their reader.

**Keywords:** emotions, journalistic texts, political discourse, persuasion

**Author:** Simona Fraštiková, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava, Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava, Slovakia, e-mail: [simona.frastikova@ucm.sk](mailto:simona.frastikova@ucm.sk)

**Received:** 1.12.2019

**Accepted:** 30.5.2020

### **1. Einführung**

Das alltägliche Leben ist unbestreitbar von Emotionen durchwoben. Zwar handelt es sich dabei häufiger um unbewusste unmittelbare Reaktionen auf bestimmte, in der Regel plötzliche Anreize der objektiven Realität, ihre Entstehung kann aber auch durch absichtlich gesetzte Impulse unterschiedlichen Charakters gesteuert werden. Ausgehend davon, dass es im vorliegenden Beitrag um die Sphäre des

---

<sup>1</sup> Dieser Beitrag entstand im Rahmen des Projektes APVV-17-0128 Komparácia jazykových stratégií pravicového populizmu (Nemecko – Rakúsko – Česko – Slovensko): lexika – texty – diskurzy / Language strategies of right-wing populists in comparation (Germany – Austria – Czech Republik – Slovakia): lexis – texts – discourses.

Politischen und darunter um die Tätigkeit einer politischen Partei im Verhältnis zu ihren aktuellen und potentiellen Wählern als Adressaten geht, liegt der Schwerpunkt eben auf dem planmäßigen, bewussten Auslösen von entsprechenden Emotionen als eine Art Strategie zur Beeinflussung der Bildung ihrer emotionalen Einstellung.

Das politische Spektrum ist im Allgemeinen durch Vorhandensein von zahlreichen sich ideologisch-programmatisch, organisatorisch, personell u. a. voneinander mehr oder weniger entfernten politischen Strömungen gekennzeichnet. Im Verhältnis zu den potentiellen Wählern verfolgen alle das gleiche Ziel, indem sie nach Popularität und vornehmlich nach Erfolg bei den Wahlen streben, sie können jedoch Unterschiede in der Wahl der Mittel und Wege zu deren Erreichung aufweisen. Im Fokus des vorliegenden Beitrags steht eine rechtspopulistische Partei, Freie Partei Österreichs (FPÖ)<sup>2</sup>, die bis auf die letzte Zeit Popularität im positiven Sinne genossen hat. Mit der Popularität hängt teilweise auch die zentrale Frage zusammen, der im Rahmen der empirischen Untersuchung nachgegangen wird, denn die Beliebtheit der politischen Partei bei den Wählern wächst mit ihrer zunehmenden Identifizierung mit verschiedenen Parteiansichten. Es soll analysiert werden, auf welche Art und Weise sich Freie Partei Österreichs über aktuelle Ereignisse äußert, welche Stellung sie zu entsprechenden Sachverhalten und/oder Themen bezieht und falls überhaupt, welche Einstellungen sie auch zum Ausdruck bringt. Vor dem Hintergrund dieser Untersuchungsfrage soll behandelt werden, mit welchen Absichten und welchen Erwartungen die politische Partei so vorgeht.

Aus dem breiten Bereich der öffentlichen Kommunikation stellen die empirische Materialbasis Zeitungsartikel aus der Parteizeitung „Neue Freie Zeitung“<sup>3</sup> dar. Aus Platzgründen werden nur einige wenige ausgewählte Texte bzw. Textauszüge exemplarisch angeführt und besprochen. Die gesamte Materialbasis<sup>4</sup> umfasst schriftliche Texte unterschiedlichen Umfangs, die in den Jahren 2013–2018<sup>5</sup> in der gegebenen Parteizeitung veröffentlicht worden sind. Die Texte werden in der Regel von den Redakteuren der Zeitung verfasst, eine Ausnahme sind Texte von Leserautoren.

<sup>2</sup> Die Wahl der politischen Partei FPÖ geht auf die im Projekt APVV-17-0128 (siehe Anm. 1) definierte politische Richtung der untersuchten Parteien zurück. Das Bezugsland Österreich stellt gleichfalls einen der im gegebenen Projekt festgelegten Bezugsländer dar.

<sup>3</sup> Die Parteizeitung steht zur Verfügung unter <http://nfz.fpoe.at>. 7.8.2019.

<sup>4</sup> Die gesamte empirische Materialbasis beträgt die Zeitungsartikel aus 52 Zeitungsnummern.

<sup>5</sup> Die Veröffentlichungszeit von in Betracht gezogenen Artikeln bezieht sich auf den im erwähnten Projekt APVV-17-0128 berücksichtigten Zeitrahmen 2013–2018, im Rahmen dessen die Aktivitäten der Freien Partei Österreichs analysiert werden. In diesem Zusammenhang ist auf ein reiches empirisches Material, in dem die visuellen Mittel als Manifestationsformen von Emotionen dominieren, u. z. Wahlplakate, hinzuweisen. Zu den Projektaktivitäten gehört auch ihre Analyse. Ausführlicher befasst sich mit ihnen z. B. Demčíšák (2020, 2019).

## 2. Zur dominanten Funktion der Sprache in der Politik und ihrem Einfluss auf die Entstehung von Emotionen

Die soziale Interaktion lässt sich ohne Kommunikation nicht vorstellen. Wird das politische Geschehen als eine Art sozialer Interaktion betrachtet, dann ist die Kommunikation zweifellos ein wesentlicher Bestandteil der Politik. Für den Bereich der öffentlich-politischen Kommunikation ist die Verwendung vielfältiger Lexik kennzeichnend. Auf der einen Seite kommen dort rein politische Begriffe vor, auf der anderen Seite lässt sich dort auch das Vorhandensein der allgemeinen Lexik aus unterschiedlichen alltäglichen Kommunikationssituationen bemerken. Auch nicht politische Begriffe können also sozusagen politisch aufgeladen werden, indem sie zum Zwecke des jeweiligen politischen Akteurs gebraucht werden. Dadurch werden solche Begriffe bewusst umgedeutet, bzw. sie erlangen eine zusätzliche Konnotation. Bei der Betrachtung solcher Begriffe ist die Handlungsdimension von wesentlicher Bedeutung, denn ihre unübliche kontextuelle Einbettung kann vor dem Hintergrund des politischen Zwecks des Sprechens korrekt erfasst werden (vgl. Bergsdorf 2013: 21, Girnth 2015: 38).

Beim Sprachgebrauch auf dem Gebiet der Politik erfüllt die Sprache bestimmte Funktionen. Je nach der Dimension des Politischen kann das sprachliche Handeln die Dominanz einer der vier Funktionen, darunter einer regulativen, poskativen, integrativen oder informativ-persuasiven aufweisen (vgl. Grünert 1984, zit. nach Girnth 2015: 47–48). Die regulative Funktion vollzieht sich in der administrativen Regelung der Kommunikation zwischen staatlichen Behörden und Bürgern und Bürgerinnen. Die Kommunikation erfolgt in Richtung von staatlichen Behörden zu Bürgern und Bürgerinnen. Ein typischer Texttyp mit regulativer Funktion sind Gesetze. Die entgegengesetzte Kommunikationsrichtung liegt bei der poskativen Funktion vor. Sie dominiert in Kommunikationssituationen wie Einbringen von Forderungen, Äußerung von Wünschen u. Ä. von Seiten der Bürger und Bürgerinnen. Die Dominanz der integrativen Funktion demonstriert beispielsweise das Parteiprogramm. Es spielt eine ausschlaggebende Rolle für die Formierung und Steigerung der Parteiidentität. Nicht zuletzt ist auf die informativ-persuasive Funktion der Sprache in der Politik einzugehen. Mit Rücksicht auf das Verhältnis „politische Partei vs. (potentielle) Wähler“ lässt sich ihre dominante Position nicht bestreiten, denn der grundlegende Begriff „Persuasion“ selbst bedeutet „the use of appeals to reasons, values, beliefs, and emotions to convince a listener or reader to think or act in a particular way“ (vgl. Nordquist 2017, 8.11.2019). Folglich handelt es sich um die strategische Wahl von Sprachmitteln und ihre durchdachte Verwendung zum Zweck der Beeinflussung von politischen Einstellungen der (potentiellen) Wähler. Die Überredung oder Überzeugung als eine Art Manipulation muss dabei nicht unbedingt durch einen direkten Kontakt von Akteuren erfolgen, genauso erfolgreich können auch verschiedene Versuche in schriftlicher Form sein (z. B. eine auf den ersten Blick neutrale sachliche Mitteilung über

den Stand im Bildungswesen enthält gewisse Tatsachen, die absichtlich provozierend wirken und den Leser zum Nachdenken anregen sollen).

Ausgehend davon, dass im Rahmen der empirischen Untersuchung publizistische Texte aus der Parteizeitung behandelt werden, wird in ihnen mit der Dominanz der persuasiv-informativen Sprachfunktion gerechnet. Dies schließt das Vorhandensein von anderen Funktionen nicht aus, allerdings wird ihnen keine besondere Aufmerksamkeit gewidmet.

### 3. Emotionale Einstellungen und ihre Ausdrucksweisen

Die Sprache kann ein Mittel der Verständigung, ein Instrument zur Beeinflussung des Verhaltens und sogar auch eine wirkungsvolle Waffe sein. Auf dem Gebiet der Politik wird diese Tatsache besonders im Verhältnis zu den Wählern begriffen. Durch die durchdachte und zielgerichtete Verwendung der Sprache wird versucht, Bewertungsfähigkeit der Wähler zu beeinflussen, sie einzuschränken. Denn der menschliche Organismus als ein komplexes System sorgt stets für sein Überleben und sein Wohlbefinden, indem er anhand von gewissen Mechanismen die unterschiedlichsten Sachverhalte bewertet. Die Bewertungen sind eng mit Emotionen verbunden oder/aber wie Schwarz-Friesel (2007: 284) anführt, „Emotionen sind mentale Kenntnis- und Bewertungssysteme“. Das bedeutet, dass die Bewertungsfähigkeit des Menschen auf der emotionalen Empfindung in entsprechender Situation basiert. Werden die einzuschätzenden Sachverhalte absichtlich auf eine erforderliche Art und Weise (sprachlich) konstruiert, so können die Emotionen als Bewertungssysteme relativ einfach manipuliert werden.

Die Emotionen können entweder durch wörtliche Sprache oder ohne wörtliche Sprache ausgedrückt werden. Zum ersten Typ von Manifestationsweisen der Emotionen gehören primär emotionsbezeichnende Ausdrücke, über die sie ihre sprachliche Gestalt bekommen und explizit kommuniziert werden. Hierher zählt man ferner spezifische Wortwahl, also jene Ausdrücke, die die Emotionen nicht direkt bezeichnen, sondern durch Konnotationen die emotionalen Einstellungen des Sprechers zu Objekten der außersprachlichen Realität zumindest andeuten. Die Konnotationen müssen nicht unbedingt Erscheinung der lexikalischen Ebene sein, sie kommen auch als Erscheinung der syntaktischen Ebene vor (vgl. Fleischer 1978: 546–547). Schließlich können die Konnotationen kontextabhängig sein, so dass normalerweise neutrales Wort in einem spezifischen Kontext negativ, in einem anderen hingegen positiv gebraucht wird (vgl. Zima 1961: 10, Findra 2004: 25–26). Die Identifizierung solcher emotionalen Beurteilungen setzt eine gute Erkenntnis des kontextuellen Rahmens voraus, einschließlich des außersprachlichen. Häufig obwohl nicht überall verwendet werden (können) Interjektionen, Iterationen, elliptische Strukturen, Ausrufe usw. Aus pragmatisch-kommunikativer Sicht sind bestimmte Sprechakte zu erwähnen.

Der Bereich der Ausdrucksmöglichkeiten ohne wörtliche Sprache umfasst Mimik, Gestik, Körpersprache und nicht zuletzt physiologische Reaktionen (Schwitzen, Erröten usw.). Ähnlich fallen hier paraverbal-prosodische Erscheinungen, wie z. B. Sprechtempo, Tonhöhe, Stimmfärbung u. a. Obwohl die Verwendung von nonverbalen Ausdrucksweisen der Emotionen hauptsächlich die Sache der gesprochenen Sprache ist, ist sie in schriftlichen Texten nicht ausgeschlossen. Dort wird sie in der Regel anhand von visuellem Material eingesetzt. Das Spektrum visueller Mittel zum Ausdruck von Emotionen im schriftlichen Text ist relativ breit (Bilder, Fotos, Skizzen, pantomimische Darstellungen, gezeichnete Gesichtsausdrücke u. a.). Eine wesentliche Voraussetzung für die Möglichkeit, die visuellen Mittel im Text überhaupt benutzen zu können, besteht im Charakter des Textes. Generell dienen die visuellen Mittel der besseren Verarbeitung von Informationen im Text und dem besseren Verständnis von Botschaften, die der Sender beabsichtigt, durch den Text zu vermitteln.

Im Hinblick auf den Charakter der empirischen Ausgangsbasis wird in Texten eine Verbindung von verbalen und nonverbalen Ausdrucksmanifestationen der Emotionen erwartet, allerdings nicht im vollen Umfang auf beiden Seiten, weil es um publizistische Texte des politischen Diskurses geht. Es wird zugleich vorausgesetzt, dass die Wahl der jeweils benutzten nonverbalen Ausdrucksmittel genauso gut vor dem Hintergrund der verfolgten Absichten erfolgt.

#### **4. Sprachliche Kodierung von emotionalen Einstellungen in Texten der NFZ – Exemplifizierung am Beispiel von ausgewählten Texten und Textauszügen**

„Neue Freie Zeitung“ (NFZ) wirkt als Zentralorgan der FPÖ und erscheint wöchentlich. Inhaltlich gesehen liegt der Schwerpunkt auf fünf Bereichen: Innenpolitik, Parlament, Außenpolitik, Wien, Medien. Darüber hinaus werden relevante Sachverhalte aus einzelnen Bundesländern behandelt, wie auch andere Bereiche angesprochen, wie z. B. Kultur. Ihren Platz in der Zeitung hat ferner die Werbung gefunden, die überwiegend die Parteiaktivitäten in Beziehung zu ihren (potenziellen) Wählern propagiert. Die konkrete Vermittlungsweise von Informationen hängt von der jeweils verfolgten Intention ab. Ausgehend von den im gegebenen Zeitraum untersuchten empirischen Material kommen dort Zeitungsartikel vor, in denen

- über die Parteitätigkeit entweder ohne Verhältnis (Tätigkeit der Partei auf der Ebene des Landes, einzelner Bundesländer oder die Aktivitäten vornehmlich prominenter Mitglieder) oder im Verhältnis zu ihren politischen Gegnern (die Hervorhebung der Parteitätigkeit auf einzelnen Ebenen vor dem Hintergrund der Misserfolge von politischen Gegnern auf unterschiedlichen Ebenen und/oder im Verhältnis zu ihren gegensätzlichen Einstellungen zu gewissen Sachverhalten) informiert wird;
- Informationen über die Parteimitglieder aus ihrem persönlichen Leben (Hochzeit o. Ä.);

- über die auf Österreich oder andere Ausländer bezogenen Tatsachen, Sachverhalte sachlich informiert wird;
- die subjektiven Einstellungen der Leser zum Ausdruck gebracht werden (Leserbriefe);
- Kultur (Theaterstück eines konkreten Autors, historisches Ereignis, musikalisches Stück u. a.) behandelt wird.

Dem Umfang nach sind die Artikel unterschiedlich, so dass sich dort sowohl längere Nachrichten als auch kurze Meldungen finden lassen. Jede Zeitungsausgabe verfügt über ein relativ reiches visuelles Material, wobei das meistbenutzte visuelle Mittel die Fotos sind. Überdies werden den Texten Grafiken angeschlossen, oder es kommen ab und zu Karikaturen vor.

Aus Platzgründen lässt sich die reiche Materialbasis nicht im gesamten Umfang präsentieren, so dass anschließend lediglich einige wenige der Exemplifizierung dienende Texte oder Textausschnitte angegeben werden.



Grafik 1. Auszug aus der Titelseite der Zeitungsausgabe Nr. 11, Donnerstag, 15. März 2018

Die Titelseite jeder Zeitung hat zwei grundlegende Funktionen, sie soll erstens einen Überblick über die relevantesten Themen aus den entsprechenden Bereichen geben und zweitens die Aufmerksamkeit der Leser erreichen. Auf der Titelseite der NFZ aus dem 15. März 2018 (Abb. 1) wird dies anhand von zwei Schlagzeilen verfolgt, die eine davon ist die Bild-Schlagzeile. In beiden Fällen wird auf ein im gesamten berücksichtigten Zeitraum stark vertretenes Thema, die Problematik der Asylanten oder die Flüchtlingskrise in Europa und besonders in Österreich, hingewiesen, aber aus zwei unterschiedlichen Perspektiven.

Mit der Bild-Schlagzeile werden die negativen Folgen des Zustroms an Asylwerbern sowohl indirekt als auch ganz konkret genannt. Indirekt kommen sie durch die gebrauchte Wortverbindung *die blutige Antwort* und anschließend auch in Ver-

bindung mit einem Kompositum *Willkommenskultur* zum Ausdruck. Das *Blut* oder blutig evoziert normalerweise Verletzung, Krankheit, Schmerzen, also etwas Negatives, was grundsätzlich Angst oder auch Ekel hervorrufen dürfte. Wird das Nomen *Antwort* durch das Adjektiv *blutig* näher bestimmt, so wird automatisch ein Täter mitgedacht. Das eröffnet eine weitere Dimension, das Gefühl von Gefahr und Unruhe. Auf der anderen Seite wird das Kompositum *Willkommenskultur* im Großen und Ganzen als positive Einstellung zu Migranten aufgefasst, obwohl es im Laufe der Zeit und vor allem im Hinblick auf die Situation um die Migrationskrise in Europa herum auch kontextlos treffend interpretiert wird. Die Schlagzeile *Die blutige Antwort auf die ‚Willkommenskultur‘* könnte als Verbindung von zwei gegensätzlichen Sachverhalten, einer negativen Reaktion und einer positiven Einstellung verstanden werden. Nichtsdestotrotz steht das Wort *Willkommenskultur* in Anführungszeichen. Daraus resultiert nicht nur die Interpretation des gewöhnlich positiv konnotierten Wortes, sondern auch die (emotionale) Einstellung der Partei zu allen Aspekten der Migrationskrise. Durch die Anführungszeichen wird die distanzierte Einstellung der Freiheitlichen Partei Österreichs (FPÖ) zur Förderung der ethnischen Vielfalt in Österreich, die sich auf die Asylwerber bezieht, zum Ausdruck gebracht. Im weiteren Kontextrahmen deuten die Anführungszeichen auf die Parteigegner hin, indem dadurch die entgegengesetzten Einstellungen der Parteien in Kontrast gebracht werden. Im zweiten Teil der Schlagzeile wird das negative Ereignis konkretisiert, indem die wichtigsten Tatsachen exakter ausgedrückt werden, darunter der Täter (Asylwerber), konkrete Realisierung der blutigen Antwort (Messerattacken) und Opfer (Österreicher). Die Verstärkung von negativen Gefühlen bei dem Betrachter wird durch ein im Hintergrund der Schlagzeile platziertes Foto erreicht, in dem Blut auf der Straße das dominante Element darstellt.

Über dieser Bild-Schlagzeile befindet sich eine wegen der absichtlich gewählten größeren Schriftgröße mehr ins Auge springende Schlagzeile *Mehr und raschere Abschiebungen. FPÖ will abgelehnte und straffällige Asylwerber schneller außer Landes bringen. S. 2/3*. Im Anschluss an das vorige negative Ereignis werden hier die Maßnahmen formuliert, die die FPÖ fordert, um solche Ereignisse zu vermeiden und auch weitere (potentielle) Gefahr zu verringern. Diese Schlagzeile soll jene Hoffnung wecken, dass ähnliche negative Ereignisse nicht stattfinden werden, und zwar dank der FPÖ, die sich ständig für die Sicherheit und Ruhe im Land einsetzt. Denn je weniger Asylwerber es in Österreich gibt, desto größere Sicherheit herrscht im Land und je schneller dies erreicht wird, desto früher können die Bürger außerhalb solcher Gefahr leben.

Die durch Schlagzeilen eingeleiteten Themen werden in vollständigen Artikeln ausführlicher behandelt (Grafik 2, 3). Mit Rücksicht auf das erste angesprochene Thema werden mehrere Fakten über den Täter, statistische Angaben (Gewaltdelikte, Straftaten, Morde), ähnliche Fälle in anderen Städten Österreichs, Probleme beim Umgang mit solchen Personen angeführt (Bild 2). Das zentrale Foto im Artikel erlaubt

einen näheren Blick auf den Tatort und das zweite in etwas kleinerem Format stellt nicht einfache Polizeiarbeit bei den Angriffen dar. Sowohl die verbalen als auch die visuellen Mittel, die hier zur Darstellung der negativen Sachverhalte gebraucht wurden, führen zur Vertiefung der bereits im ersten Kontakt mit dem Thema entwickelten emotionalen Einstellung.

## Migranten-Gewalt verunsichert Bevölkerung

Messer-Attentäter von Wien war seit 2016 polizeibekannt – wurde aber nicht abgeschoben.



**N**ach dem jüngsten Messer-Attentat mit vier Schwerverletzten durch einen Afghanen in Wien üben sich die Massenmedien in Betroffenheit. Doch das Problem ist nicht neu. Die Polizei klagt seit Jahren über eskalierende Gewaltbereitschaft durch Migranten und „Schutzsuchende“ – und muss zunehmend auf Eigensicherung achten.

Beim Wiener Messer-Attentäter, dem (angeblich) 23-jährigen Jafar S., verhält es sich ähnlich wie bei Anis Amri oder anderen Attentätern: Er war schon seit längerer Zeit auffällig und polizeibekannt, verkehrte in der Drogenszene, war oft betrunken und/oder „high“, „sammelte“ Anzeigen wegen Drogendelikten und einer versuchten Vergewaltigung. Bei seiner ersten Verurteilung 2016 ging er noch mit einer Bedingten (drei Monate) heim, im Vorjahr saß er dann drei Monate in Klagenfurt in Haft, danach ließ ihn die Justiz einfach untertauchen.

### 700 Messer-Attacken pro Jahr

Dabei hätte der Mann als Wiederholungstäter alle Voraussetzungen für eine Schubhaft erfüllt, eine Abschiebung in seine Heimat oder in jenes sichere Land, aus dem er nach Österreich einreiste, wäre möglich gewesen. Warum das nicht geschehen ist, konnte oder wollte noch niemand schlüssig erklären.

In der allgemeinen Presse-Hysterie ging fast völlig unter, dass am gleichen Tag, nur wenige Stunden vor dem Wiener Attentat, auch in Salzburg-Parsch ein bisher noch Unbekannter einer 34-Jährigen auf offener Straße ein 20 Zentimeter langes Messer in den Bauch rampte und ihre Handtasche raubte. Die Frau wurde schwer verletzt. Nur die Lokalmedien berichteten darüber.

Und das ist kein Einzelfall. Die ausufernde Gewalt durch „Flüchtlinge“ oder Migranten wird in den Medien sehr selektiv wahrgenommen, oft auf eine Nennung der Nationalität verzichtet – angeblich, um „Vorurteile“ gegen Fremde nicht zu schüren. Dabei ist nicht erst seit vergangennem Mittwoch jedem halbwegs realitätsnahen Österreicher klar, dass er vor allem in den Städten überall und jederzeit mit brutalen Attacken oder Überfällen rechnen muss.

Laut Innenministerium gab es 2016 und 2017 jeweils mehr als



Gefährliche Polizeiarbeit gegen immer gewaltbereitere Ausländer.

Grafik 2. Auszug aus dem durch die Schlagzeile „Die blutige Antwort auf die ‚Willkommenskultur‘“ eingeführten Artikel (NFZ, 2018, Nr. 11; 4)

Die von FPÖ verlangten Maßnahmen zur Vermeidung von Gewalttaten durch Asylwerber werden ausgehend von konkreten negativen Ereignissen näher erklärt. Dabei wird nicht nur die eigene Einstellung zu diesen Ereignissen, sondern auch die



gegensätzliche vonseiten SPÖ, Liste Pilz und anderer in der Asylindustrie tätigen Hilfsorganisationen präsentiert. In den Vordergrund werden insbesondere negative Folgen der Pro-Asyl-Politik geschoben mit dem Ziel, eigene Lösungen hervorzuheben und beim Leser das Gefühl zu erwecken, dass eben FPÖ für den Wohlstand der Bürger sorgt. Unterstützt werden sollen diese Einstellungen auch durch das hinzugefügte Foto, auf dem ein straffälliger Asylwerber aus dem Gefängnis (wie erwartet in sein Heimatland) eskortiert wird.

## Kickl will Asylgesetze weiter verschärfen

Verfahren von straffällig gewordenen Asylwerbern sollen rascher zu einem Abschluss und zur Abschiebung führen

**D**ie beiden jüngsten Messerattentate in Wien haben FPÖ-Innenminister Herbert Kickl bestärkt, das Asylgesetz nachzuschärfen und – im Rahmen des österreichischen EU-Vorsitzes – dafür Partner in der EU suchen. Kritik übte er an den Oppositionsparteien, die erst in der Vorwoche einen Abschiebestopp für Afghanistan gefordert hatten.

In den letzten Tagen haben zwei fürchterliche Gewalttaten das Land in Atem gehalten. In der Vorwoche hat ein abgelehnter afghanischer Asylwerber, der aufgrund von Fehlern in der behördlichen Kommunikation auf freiem Fuß war, eine dreiköpfige Familie blindwütig mit einem Messer niedergestochen. Die drei Opfer überlebten knapp. In der Nacht auf Montag hat ein Mann mit ägyptischen Wurzeln einen Soldaten mit dem Messer attackiert, der nur dank seiner Stichtschutzweste überlebt hat. Er konnte sich – zunächst mit Pfefferspray, dann mit Schüssen aus seiner Dienstwaffe – zur Wehr setzen. Der Angreifer wurde dabei tödlich verletzt.

### Probleme bei Abschiebungen

Zur medialen Kritik, vor allem zum Behördenversagen im ersten Fall, stellte FPÖ-Innenminister Herbert Kickl klar, dass zwangsweise Rückführungen nach Afghanistan erst seit dem Jahr 2016 möglich sind, denn davor hat die afghanische Botschaft keine Heimreisezertifikate ausgestellt. Im Jahr 2017 wurden insgesamt 703 afghanische Staatsangehörige außer Landes gebracht, davon 466 Personen zwangsweise.

„Das ist aber offenbar nicht von allen in diesem Land gewünscht, denn es gibt laute Stimmen gegen Abschiebungen nach Afghanistan – überraschenderweise vor allem aus jenen Kreisen, die jetzt kritisieren, dass der mutmaßliche Messerstecher nicht längst genau dorthin abgeschoben wurde“, erinnert Kickl die Oppositionsparteien und auch die NGO's aus der Asylindustrie an ihre Proteste.

### Asylindustrie schützt Kriminelle

Im letzten Menschenrechtsausschuss am 6. März 2018, einen Tag vor dem Anschlag auf die Familie in Wien-Leopoldstadt, haben SPÖ und „Liste Pilz“ einen Antrag der NEOS zu einem Abschiebestopp nach Afghanistan unterstützt. Ähnliches fordert Oberösterreichs grüner Landesrat Rudi Anschöber seit Monaten. Und im Juni 2017 haben die in der Asylindustrie tätigen Hilfsorganisationen „Land der Menschen“, „Migrare“, „SOS Menschenrechte“ und die „Volkshilfe Oberösterreich“ gemeinsam einen Abschiebestopp gefordert, wie wenige Tage zuvor die „Asylkoordination“ mit Diakonie, Caritas und anderen Vereinen.

„Wir haben es aber nicht nur mit Widerstand aus der Politik zu tun,



Mit neuen Gewaltverbrechen will FPÖ-Innenminister Herbert Kickl die behördeninternen Abschiebeverfahren, um Abschiebungen von abgelehnten oder korrekter Asylwerbern zu beschleunigen.

Grafik 3. Auszug aus dem durch die Schlagzeile „Mehr und raschere Abschiebungen“ eingeführten Artikel (NFZ, 2018, Nr. 11; 2–3)

Neben der häufig thematisierten Asylkrise in Europa wird in der Zeitung eine besondere Aufmerksamkeit der Parteitätigkeit gewidmet, die sich auf die Verbesserung des Lebensstandards vornehmlich der Familien und Pensionisten konzentriert. Im Vergleich zum vorigen Themenbereich lösen die in dieser Richtung vermittelten Informationen positive Emotionen aus, denn die Artikel bringen in der Regel entweder intensive Bestrebungen oder die erreichten Erfolge der Partei zum Ausdruck, wie die folgende Schlagzeile aus der Titelseite exemplifiziert:

# Familienentlastung jetzt durchgesetzt!

HC Strache: „1,5 Milliarden Euro mehr für 700.000 Familien in Österreich!“

S. 2/3

Grafik 4. Auszug aus der Titelseite der Zeitungsausgabe Nr. 1/2, Freitag, 12. Jänner 2017

Die Schlagzeile *Familienentlastung jetzt durchgesetzt!* HC Strache: „1,5 Milliarden Euro mehr für 700.000 Familien in Österreich!“ (Grafik 4) liefert zwei wesentliche Fakten, und zwar, dass die Bemühungen der Partei nicht nutzlos waren und die Familien finanziell unterstützt werden, und dass nicht alle Parteien mit Bemühungen dieser Art einverstanden sein müssen. Diese zweite Tatsache kommt anhand des Verbs *durchsetzen* (etwas gegenüber anderen durchsetzen) zum Ausdruck. Beim Leser, selbst bei einem betroffenen, soll dadurch primär Gefühl der Zufriedenheit, des Glücks ausgelöst werden, anschließend soll jedoch auch Gefühl des Dankes einerseits im Sinne von Dankbarkeit, andererseits im Sinne von Verpflichtung hinzukommen. Die Antwort auf die Frage nach der Möglichkeit, sich für solche Leistungen zu bedanken, liegt in der hinter jeder Parteitätigkeit und -aktivität stehenden Intention.

## 5. Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse

Unter Beachtung der gestellten Untersuchungsfrage und ausgehend von der Analyse exemplifizierender Texte und Textauszüge, wie auch anderer aus Platzgründen nicht mit eingeschlossener Texte kann Folgendes konstatiert werden:

- die **primäre** Aufgabe der Texte von NFZ (2013–2018) ist nicht die Vermittlung von emotionalen Einstellungen zu thematisierten Sachverhalten, die Texte sollen v. a. Impulse zur Erweckung **gewünschter** Emotionen bei dem Leser geben; durch diese Aufgabe kommt die informativ-persuasive Funktion der Sprache in der Politik zum Ausdruck;
- die Vermittlungsweise von Informationen, Fakten, die Darstellung des angehöhten Ereignisses entsprechen der gegebenen **Auslöser-Aufgabe**; die Texte weisen eine **durchdachte Wahl des Wortschatzes**, nicht selten den Gebrauch von **Okkasionalismen** oder **unüblichen Wortverbindungen** u. a. auf;
- zu besonders **stark vertretenen** Themen gehört unbestreitbar **die Flüchtlingskrise** in Europa und besonders in Österreich; ihre **negativen Folgen** werden nicht verhüllt, sondern hervorgehoben, wobei auf ihrem Hintergrund **die Anti-Migrations-Einstellungen der Partei** geliefert werden;
- die am häufigsten und raffiniert eingesetzten **visuellen Mittel**, reale Fotos, dienen als eine Art **Verstärkung oder Vertiefung des erwarteten Gefühls** bei dem Leser.

## Literaturverzeichnis

- BERGSDORF, Wolfgang. „Zur Entwicklung der Sprache der amtlichen Politik in der Bundesrepublik Deutschland“. *Begriffe besetzen. Strategien des Sprachgebrauchs in der Politik*, 1991: 19–33. [https://books.google.sk/books?id=e8mEBwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=sk&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.sk/books?id=e8mEBwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=sk&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). 8.11.2019.
- DEMČIŠÁK, Ján. „Analýza a reflexia emočných stratégií politického plagátu a potreba ich transferu do vyučovania“. *Pedagogica actualis XI.: spoločnosť a výchova*. Hrsg. Mariana Sirotová und Veronika Michvocíková. Trnava: UCM, 2020, 80–87. Print.
- DEMČIŠÁK, Ján. „Konštrukcia kultúrnej a kolektívnej identity v nemeckých a rakúskych pravicovo-populistických kampaniach“. *Jazyk a politika: na pomedzí lingvistiky a politológie* 4. Hrsg. Radoslav Štefančík. Bratislava: Ekonóm, 2019, 267–281. Print.
- FINDRA, Ján. *Štylistika slovenčiny*. 3. Auflage. Martin: Osveta, 2004. Print.
- FLEISCHER, Wolfgang. „Konnotationen und Ideologiegebundenheit in ihrem Verhältnis zu Sprachsystem und Text“. *Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität*, 1978: 543–553. Print.
- GIRNTH, Heiko. *Sprache und Sprachverwendung in der Politik. Eine Einführung in die linguistische Analyse öffentlich-politischer Kommunikation*. Berlin, Boston: de Gruyter, 2015. Print.
- NEUE FREIE ZEITUNG (NFZ). <https://nfz.fpoe.at>. 8.11.2019.
- NORDQUIST, Richard. *Persuasion and Rhetorical Definition*. 7.4.2017. <https://www.thoughtco.com/persuasion-rhetoric-and-composition-1691617>. 8.11.2019.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. *Sprache und Emotion*. Tübingen: A. Francke, 2007. Print.
- ZIMA, Jaroslav. *Expresivita slova v súčasnej češtině*. Praha: ČSAV, 1961. Print.

## Quellen der exemplifizierenden Textauszüge

- GRAFIK 1–3: <https://nfz.fpoe.at/mehr-und-raschere-abschiebungen/59901774>. 8.11.2019.
- GRAFIK 4: <https://nfz.fpoe.at/familientlastung-jetzt-durchgesetzt/59737312>. 8.11.2019.

## ZITIERNACHWEIS:

- FRAŠTÍKOVÁ, Simona. „Sprachliche Kodierung der emotionalen Einstellungen zu ausgewählten Sachverhalten im politischen Diskurs“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 97–107. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-7>.



# Sprachliche Krankheitsbilder und emotionale Metaphern bei der Krebserkrankung

Von allen gegenwärtigen Krankheiten wird am meisten Krebs metaphorisiert. Der aus der Antike stammende Name für die Krankheit ist schon eine Metapher, die ein bestimmtes erschreckendes Bild liefert und starke Emotionen weckt. Der brillante Essay „Krankheit als Metapher“ von Susan Sontag und das populärwissenschaftliche Buch „Der König aller Krankheiten. Krebs – eine Biografie“ von Siddhartha Mukherjee liefern eine Zusammenstellung der Metaphern, die sich nicht nur auf Krebserkrankung, sondern auch auf ihre Behandlung und darüber hinaus auf Ärzte, Wissenschaftler und Patienten bezieht. Diese Metaphern werden aus der linguistischen Sicht in diesem Beitrag präsentiert und in Bezug auf die lange Metaphernforschung analysiert, was in den beiden Quellen nicht der Fall ist.

**Schlüsselwörter:** Krebs, Konzept, Metapher

## Language Images of Illness and Emotional Metaphors for Cancer

Of all present diseases, the most cancer is metaphorized. The ancient name for the disease is already a metaphor that provides a certain frightening picture and awakens strong emotions. The brilliant essay “Illness as a metaphor” of Susan Sontag and the popular science book “The Emperor of All Maladies: A Biography of Cancer” of Siddhartha Mukherjee provides a compilation of metaphors that relates not only to cancer but also to their treatment and beyond to doctors, scientists and patients. These metaphors are presented from the linguistic point of view in this article and analyzed in terms of the long metaphor research, which is not the case in the two sources.

**Keywords:** cancer, concept, metaphor

**Author:** Małgorzata Guławska-Gawkowska, University of Warsaw, Institute of Applied Linguistics, Dobra 55, 00-312 Warszawa, Poland, e-mail: [m.gulawska@uw.edu.pl](mailto:m.gulawska@uw.edu.pl)

**Received:** 20.2.2020

**Accepted:** 25.5.2020

„Aufgrund ihrer Selbstverständlichkeit und ihrer tiefen Verankerung im jeweiligen Kulturkreis werden metaphorische Subkonzepte als ‚Wahrheiten‘, als kulturell determinierte Axiome akzeptiert und i.d.R. nicht hinterfragt ...“

(Baldauf 1997: 274)

## 1. Einleitung

Die martialischen und kriegerischen Metaphern, die Susan Sontag in ihrem bekannten Essay „Illness as metaphor“ (1978) ausführlich beschrieben hat, beziehen sich nicht nur auf Krebserkrankungen. Sie betreffen auch andere lebensbedrohliche Krankheiten und

lassen sich konzeptuell als KRANKHEITEN SIND KRIEGE, KRANKHEITEN SIND SCHLACHTEN darstellen. Diese Metaphern sind auch in Kollokationen der europäischen Sprachen tief verwurzelt. Im Deutschen wird man z. B. von Krankheiten angegriffen und Krankheiten werden bekämpft, im Polnischen gibt es analog die Ausdrücke *choroby atakują* und *zwalzczać choroby*, was niemand auch sprachlich in Frage stellen würde.

Was die Emotionen anbelangt, ist eine ernsthafte Krankheit wenigstens in der Anfangsphase ohne Angst nicht vorstellbar. Die Angst steht im Zusammenhang mit der Antizipation von Lebensgefahr, die die schwere Krankheit mit sich bringt, und mit dem Kontrollverlust (vgl. Friesel 2007: 150), der oft mit der Behandlung verbunden ist. Die Angst wird durch ähnliche Konzepte ergänzt, die ein breites Spektrum von der FURCHT bis zur PANIK bilden. Dazwischen sind z. B. Besorgnis, Bestürzung, Nervosität, Zaghaftigkeit, Schrecken, Grauen, Entsetzen und Gruseln zu berücksichtigen (vgl. Friesel 2007: 68).

Die Metapher KRANKHEIT IST KRIEG wird auch auf Patienten, Ärzte und die ganze Behandlung ausgebreitet. In Verbindung mit Krebs sind die kriegerischen Krankheitsbilder jedoch besonders drastisch. Patienten werden als Krebskrieger bezeichnet, Ärzte sind Führer und Offiziere an der vordersten Front und toxische Therapien können mit chemischen Waffen gleichgesetzt werden, die Kollateralschäden anrichten. Nicht nur die Verknüpfung zwischen chemischer Kriegsführung auf dem Schlachtfeld und chemischer Kriegsführung im kranken Körper bilden eine Analogie, die nicht zu übersehen ist. Auch die Entwicklung der Krankheit wird mit dem Kriegszustand verglichen. Das Bild der Krebszellen, die das gesunde Gewebe angreifen und auf dem Marsch den Körper mit unterschiedlichen Armeen überfallen, unterliegt der gleichen emotionalen Vorstellung.

## 2. Die Krankheitsbezeichnung *Krebs* als Katachrese

Mit dem Namen *Krebs* wird im Deutschen eine krankhafte Gewebewucherung assoziiert, die in der Alltagssprache als eine Geschwulst, ein Geschwür bzw. ein Knoten empfunden wird. Diese alltäglichen Ausdrücke sind als Symptome zu betrachten, die bei der Diagnose ernst genommen werden müssen. Laut Medizin kann es sich in diesen Fällen um einen bösartigen Tumor im Gegensatz zu gutartigen Neubildungen handeln. Sowohl das Wort *Krebs* als auch die Bezeichnung *bösartig* rufen negative Assoziationen und starke Emotionen hervor.

Die genaue Beschreibung der Etymologie des Begriffes *Krebs* und seiner medizinischen Bedeutung ist in diesem Artikel aus Platzgründen nicht beabsichtigt. In Bezug auf die Problematik der emotionalen Metaphern ist es aber wichtig anzudeuten, dass wir im Falle von dieser Krankheitsbezeichnung mit einer Katachrese zu tun haben. In der antiken Rhetorik wurde damit eine semantische Bedeutungsübertragung benannt, bei der das Wort mit der festen Bedeutung zur Bezeichnung einer Sache oder Situation gebraucht wurde, die bis jetzt keinen Namen hatte (vgl. Dobrzyńska 1994: 60, Harjung

2000: 246). Der Bildsprung bedeutete an dieser Stelle die Übertragung des bekannten Tiernamens auf eine bis jetzt nicht benannte lebensgefährliche Krankheit. Höchstwahrscheinlich war diese semantische Übertragung durch eine Ähnlichkeit mit dem Krustentier motiviert, die altgriechische Ärzte auf die folgende Weise wahrnahmen: „Um 400 v. Ch. tauchte zum ersten Mal ein Wort für Krebs in der medizinischen Literatur auf: *karkinos*, das griechische Wort für das Tier Krebs. Hippokrates kam auf die Idee, weil ihn ein Brustgeschwür in seiner Umklammerung aus geschwollenen Blutgefäßen an die kreisförmig abgespreizten Beine eines Krustentiers im Sand erinnerte. Ein eigenartiges Bild – in Wahrheit ähnelt kaum ein Krebsgeschwür einem Krustentier –, aber auch ein sehr anschauliches“ (Mukherjee 2010: 78). Die Attribute dieses Tiers – der harte Krebspanzer und die Krebssschere – spielten bei anderen Vergleichen, die sowohl Ärzte als auch Patienten machten, auch eine abschreckende Rolle. Der Panzer konnte z. B. mit der Härte des Geschwürs in Verbindung gebracht werden, durch das Bild der Krebssschere war es möglich den Schmerz hervorzurufen und das langsame Kriechen des Tiers bildete in der Vorstellung von einigen Patienten eine Anspielung auf die langsame und heimtückische Entwicklung der Krankheit.

Im Falle vom Namen *Krebs* ist aber nicht nur das Stilmittel der Animisierung sichtbar. Mit dem Attribut *bösartig*, das sich auf aggressive Krebsarten bezieht, wird die Krankheit auch personifiziert und zugleich verteufelt bzw. dämonisiert, was weiterhin anhand der gewählten Metaphern erläutert wird. Die Gegenüberstellungen: das Gute und das Böse, die Helligkeit und die Dunkelheit gehören auch zu den wichtigsten Aspekten der semantischen Analyse in Verbindung mit dieser Krankheitsthematik.

### 3. Personifikation des Krebses

Während Susan Sontag Krankheit als Metapher in ihrem Werk thematisiert, wird Krebs im Titel eines anderen populärwissenschaftlichen Buches aus den letzten Jahren als Person dargestellt. Der Titel des Originals „The Emperor of All Maladies: A Biography of Cancer“ (2010) und seine Übersetzungen ins Deutsche „Der König aller Krankheiten. Krebs – eine Biografie“ (2012) und ins Polnische „Cesarz wszech chorób. Biografia raka“ weisen auf den hohen Platz des Krebses in der Krankheitshierarchie und seine Züge als Herrscher hin.

Nicht nur die Ausdrücke *emperor*, *König* und *cesarz* sind die sekundäre Metaphorisierung<sup>1</sup> des Krebsnamens in diesen drei Sprachen, sondern auch die Bezeichnung seiner Geschichte als Biografie gehört zu rhetorischen Mitteln, die von Anfang an der Personifikation dieser Krankheit in dem Buch dienen. Der Krebs wird daher von Siddhartha Mukherjee als König aller Krankheiten dargestellt, der eine Biografie besitzt. Diese Personifikationen sind bei der ersten Betrachtung nicht negativ konnotiert und wirken nicht so erschreckend wie die primäre Metaphorisie-

---

<sup>1</sup> Als die erste Metaphorisierung wird in diesem Artikel die besprochene Katachrese anerkannt.

rung, die als Katachrese und Animisierung beschrieben wurde. Auch die deutsche Bezeichnung des Krebses als *die Krankheit unserer Generation* (Mukherjee 2010: 17) ist emotional nicht stark belegt. Im Gegensatz dazu kann als Vergleich die polnische Ausdrucksweise zitiert werden, in der Krebs als *dżuma naszego pokolenia* – ‚Pest unserer Generation‘ (Mukherjee 2013: 13) beschrieben wird und selbstverständlich enorme Ängste wecken muss, weil die Pest die Bedeutungskomponente *ansteckend* beinhaltet. Die polnische Ausdrucksweise hat selbstverständlich mit medizinischen Tatsachen nichts zu tun und ihr haftet vor allem dieser emotionale und stark negative Bedeutungsbestand an.

Mukherjee stellt sein Buch weiterhin als Biografie dar, die dabei hilft, „in den Geist dieser unsterblichen Krankheit einzudringen, ihre Persönlichkeit zu verstehen, ihr Verhalten zu entmystifizieren“ (Mukherjee 2010: 17). Der Krankheit werden auf diese Weise sowohl Intelligenz als auch Persönlichkeit zugeschrieben und diese Metaphern werten sie sogar auf, was Menschen jedoch zusätzlich Angst einjagen kann.

Auch die wissenschaftliche Sichtweise des Krebses, bei der die deutsche Redensart „ein Buch mit sieben Siegeln“ (Mukherjee 2010: 47) und auch der Ausdruck „rätselhaftes Gebilde“ (Mukherjee 2010: 47) gebraucht werden, tragen explizit keine emotionalen Konnotationen und beinhalten sogar eine positive Wertschätzung. Darüber hinaus wird auch die Krebszelle personifiziert und als „ein verzweifelter Individualist und Nonkonformist in jedem denkbaren Sinn“ (vgl. Mukherjee 2010: 66) beschrieben. Mukherjee – Onkologe und Schriftsteller in einer Person – drückt auf diese Weise den Respekt vor dem Phänomen der Krebszelle aus, was auch im folgenden Zitat sichtbar ist: „Wenn wir nach Unsterblichkeit streben, so gilt dasselbe, in pervertiertem Sinn, auch für die Krebszelle“ (Mukherjee 2012: 497). Krebszellen wird auch die höhere Intelligenz zugeschrieben, die sich wie bei Menschen im Streben nach Unsterblichkeit demonstriert.

Die explizit negativen Assoziationen erscheinen, wenn Krebs im „Fortune“-Artikel als „die große Dunkelheit“ bezeichnet wird (Mukherjee 2010: 48), was nicht nur auf seine Rätselhaftigkeit und Unlösbarkeit als medizinisches Problem hinweist, sondern auch seine Bösartigkeit anspricht. Im Artikel war das sowohl medizinisch als auch politisch gemeint, weil seitens der Politiker zu wenig unternommen wird, um die Krankheit zu bekämpfen. In Verbindung mit Kriegsmetaphern wird der Krebs auch als „der unbarmherzigste und heimtückischste Feind“ (Mukherjee 2010: 29) empfunden, der Menschen töten will und gegen den sie sich mit aller Kraft wehren müssen. Auf diese Weise wird die Krankheit schon dämonisiert, die Angst wird geschürt und die Behandlung kann als Kriegsschauplatz empfunden werden. Dem Wort *Feind* haften sehr negative Konnotation an, aber er kann mit Hilfe von konventionellen Mediziner bekämpft werden. Mit dem Bild vom Krebs als Feind hängen auch Emotionen und Verhaltensweisen zusammen, die „mit Kraft, Stärke und Männlichkeit einhergehen“ (Müller 2020: 3). Es gibt keinen Platz für Angst und Resignation, weil ein Kämpfer Zorn und Widerstand gegen den Feind empfindet.

Gegen die Vorstellung eines Ungeheuers oder eines Monsters haben Patienten nichts aufzubieten und auf diese Bilder weisen sowohl Mediziner als auch Betroffene



hin: „ein Ungeheuer, unersättlicher als die Guillotine“ (Mukherjee 2010: 45) und „ein schwarzes Monster, das über mir schwebt“ (Agstner 2009: 3). Diese Vorstellungen können zur Resignation, Hilflosigkeit und Traurigkeit führen, weil Monster und Ungeheuer zwar als Feinde empfunden werden, aber ohne sichtbare Personifikation, in der ihnen menschliche Züge zugeschrieben werden, nicht erfolgreich zu bekämpfen sind.

## 4. Negative Krebs-Konzeptualisierungen

### 4.1 Krebs ist Krieg

Kriegsmetaphern sind eine Antwort auf die Gefahr der Vorstellung KREBS ALS TODESURTEIL. Diese aggressive Darstellung der Krankheit und der Therapie ist in der zusammengestellten Literatur präsent<sup>2</sup> und wurde auch kurz in der Einleitung zu diesem Beitrag skizziert. Aus dieser Konzeptualisierung der Krankheit entsteht die Metapher, die Mukherjee in Bezug auf die Beschreibung der Krebsbehandlung gebraucht: „Bericht aus dem Schützengraben der Krebstherapie“ (Mukherjee 2012: 188).

Da die Kriegsmetaphern in Verbindung mit Krebs ausführlich und mehrmals beschrieben wurden, sind in diesem Kapitel Konzeptualisierungen dargestellt, die mögliche konventionelle Krebstherapien veranschaulichen. Im Falle von bösartigen Tumoren bleibt heutzutage Patienten nichts anderes übrig als „eine Wahl zwischen kaltem Messer und heißen Strahlen“ (Mukherjee 2012: 188). Für den chirurgischen Eingriff steht hier ein kaltes Messer, für die Radiotherapie – ein heißer Strahl. In beiden Fällen ist die Relation zwischen dem Bezeichneten und Bezeichnenden die rhetorische Figur *pars pro toto*, die im breiten Sinne eine Synekdoche bedeutet. Allgemeinere Begriffe werden von besonderen, verengernden ersetzt (Harjung 2000: 429) und die emotionale Wirkung dieser Aussage ist viel stärker als der sachliche Hinweis auf Operation und Bestrahlung. Dazu kommt noch eine Möglichkeit der Chemotherapie, die als „regelrechter Blitzkrieg“ (Mukherjee 2012: 186) in der militärischen und bellizistischen Metaphernanhäufung erfasst wird.

Im Falle vom Krebs sind Medikamente mit solchen Nebenwirkungen verbunden, dass man sie als Kollateralschäden bezeichnet und in Bezug auf Arzneimittel selbst die Konzeptualisierung MEDIKAMENTE SIND GIFTE gebraucht. In der konventionellen Krebstherapie gilt das Gesetz: „Jedes Heilmittel, meinte im frühen sechzehnten Jahrhundert der Arzt Paracelsus, sei ein getarntes Gift... Jedes Gift könnte ein potenzielles Heilmittel sein“ (Mukherjee 2012: 164).

---

<sup>2</sup> Siehe auch: Sontag (1978), Agstner (2009), Mukherjee (2010), Huff (2013), Müller (2017). Im früheren Artikel (Gulawska-Gawkowska 2019) habe ich in Verbindung mit dem Konzept KREBS IST KRIEG auch das populärwissenschaftliche Buch von David Servan-Schreiber „Das Anti-Krebs-Buch: Was uns schützt: Vorbeugen und Nachsorgen mit natürlichen Mitteln“ (2010) analysiert, das in diesem Beitrag nicht berücksichtigt wird.

## 4.2 Das Leben mit Krebs ist ein Leben im Rahmen

Die chronische Krankheit begleitet Patienten eine längere Zeit und macht sie von medizinischen Prozeduren abhängig, die wenig Zeit für das Leben wie vor der Krankheit übriglassen. In der polnischen Medizinsoziologie wird dieser Zustand als „ein Leben im Rahmen“ (vgl. Tobiasz-Adamczyk 2012) bezeichnet. Diese Metapher des Bildes, die deutliche Grenzen setzt, weist deutlich darauf hin, wie eng, unfrei, begrenzt und eben eingerahmt sich das Leben mit Krebs anfühlt.

Der medizinische Verlauf der Erkrankung setzt den Rahmen vor. Auch die regelmäßigen Kontrolluntersuchungen, die als Prüfungen von Patienten empfunden werden (vgl. Agstner 2009: 10), bilden einen Rahmen, nach dem man sich richten muss. Die Metapher des Bildes, auf dessen Fläche sich das ganze Leben abspielen muss, ist selbstverständlich mit dem Kontrollverlust und emotional mit Angst verbunden, aber es gibt auch drastischere Vorstellungen sowohl literarischer als auch medizinischer Provenienz.

## 4.3 Das Leben mit Krebs ist ein Gefängnis

Das erschreckende Bild von Krebsbehandlung wird z. B. in Solschnizyns Erzählung „Krebsstation“ geliefert, in der der Aufenthalt auf der Krebsstation mit einem Einsperren im totalitären System gleichgesetzt wird: „Die Inhaftierung in einen grenzlosen Medizin-Gulag, einem Staat, der noch aggressiver und lähmender ist als der, aus dem er kommt“ (Murkherjee 2010: 26). Es stellt sich heraus, dass diese Parallele für Krebspatienten nicht unbedingt sichtbar sein muss. Es gibt aber Personen, für die die Krebsstation wirklich ein persönliches Gefängnis und ein totalitäres Regime und nichts Anderes bedeutet (vgl. Murkherjee 2010: 27).

Diese Erfahrung mit der Krebsbehandlung macht auch der Autor des Buches „König aller Krankheiten“ als tätiger Onkologe und kommt zur Schlussfolgerung: „Krebs ist kein KZ, aber das Vernichtende ist auch ihm zu eigen: Er leugnet die Möglichkeit eines Lebens außerhalb und nach ihm; er subsumiert alles Leben. Der Alltag eines Patienten wird so ausschließlich von der Krankheit bestimmt, dass die Welt in den Hintergrund tritt. Die dauernde Beschäftigung mit ihr verschlingt den letzten Rest der Energie, den er neben der Therapie noch hat“ (Murkherjee 2010: 494). In seinem Bestseller beschreibt er ausführlich, wie Patienten ihre Kontakte zur Außenwelt verlieren, weil sie so intensiv mit der eigenen Krankheit beschäftigt sind, was auch die Zeit der Nachbehandlung in Form von Kontrolluntersuchungen betrifft.

# 5. Neutrale Krebs-Konzeptualisierungen

## 5.1 Das Leben mit Krebs ist eine erzählte Geschichte

Da Krebs nicht mehr als Todesurteil empfunden wird und heutzutage eher als chronische Krankheit gilt, weil viele Krebsarten sogar heilbar sind, wehren sich viele Pa-

tienten dagegen, in medialen Berichten nur vom Sterben und Leiden der Familie zu erzählen. Auch im Falle vom Krebs kann der Gedanke von Mukherjee als Ausgangspunkt der Behandlung wahrgenommen werden: „Medizin, sagte ich, beginnt mit dem Erzählen von Geschichten. Patienten erzählen, um Krankheit zu beschreiben; Ärzte erzählen, um sie zu verstehen. Die Wissenschaft erzählt eine eigene Geschichte, um Krankheiten zu erklären“ (Mukherjee 2010: 485).

Im Falle von Patienten kann das Erzählen als eine Art der Therapie genutzt werden, das auch anderen Betroffenen helfen kann. Auf der Internetseite der Krebshilfe Deutschland wird eben dafür geworben: „Krebs hat viele Gesichter: ‚Erzähl deine Geschichte‘“<sup>3</sup>. Neben dieser Metapher der Geschichte kommt aber auf dieser Internetseite auch in den Internetparolen die andere Konzeptualisierung **KREBS ALS KAMPF** vor, die in diesem Artikel als negativ eingeordnet wurde, aber nicht in allen auf der Internetseite erzählten Geschichten den Ausdruck findet.: „Mit aller Kraft gegen den Krebs! Unterstützen Sie auch den Kampf gegen den Krebs!“. Es gibt nämlich auch Aussagen von Patienten, die das Leben nach der Krebserfahrung bunter sehen oder viel bewusster gestalten.

In allen Geschichten spielt aber das Erzählen eine wichtige Rolle bei der Auseinandersetzung mit der Krankheit. Wiederum wird das in dem Buch „König aller Krankheiten“ brillant in Worte gefasst: „Eine Krankheit benennen heißt, ein bestimmtes Leiden beschreiben: Zuerst ist es ein literarischer und erst danach ein medizinischer Akt. Lang bevor ein Patient Gegenstand medizinischer Untersuchungen wird, ist er erst einmal nur Erzähler, der von Leiden berichtet, ein Reisender ins Reich der Krankheit. Um eine Krankheit zu lindern, muss man zuerst ihre Geschichte erzählen“ (Mukherjee 2010: 77). Dabei wird in diesem Zitat noch eine andere Metapher eingeführt: **KREBS IST EINE REISE INS REICH DER KRANKHEIT**, die wegen des Wortes Krankheit auch Angst machen kann, aber nach der Auslassung des Ausdrucks „Reich der Krankheit“ eher neutral empfunden wird.

## 5.2 Krebs ist eine Reise

Die Metapher der Reise setzt immer wenigstens zwei Richtungen voraus. Neben dem Reich der Krankheit gibt es das Reich der Genesung, neben der Helligkeit kommt auch die Dunkelheit vor. Der Schriftsteller Thomas Wolfe hat nach seinem lebenslangen Kampf gegen Krankheit seine Sicht des Patienten auf diese Art und Weise formuliert: „Ich hab eine lange Reise getan und war in einem sonderbaren Land, und ich habe den dunklen Mann ganz aus der Nähe gesehen“ (zit. nach Mukherjee 2012: 497). Der dunkle Mann bedeutet in seiner Aussage den Tod, der im Deutschen – im Gegensatz zum Polnischen – eine männliche Gestalt annimmt, was auch grammatisch mit dem entsprechenden Artikel festgelegt wird.

---

<sup>3</sup> Vgl. <https://www.krebshilfe.de/informieren/ueber-uns/unsere-botschafter/erzaehl-deine-geschichte/>, Zugriff am 8.2.2020.

Der Arzt berichtet über die eigene Erfahrung mit der lebensbedrohlichen Krankheit aus der Perspektive des Beobachters und nicht des Reisenden: „Ich hatte die Reise nicht selbst getan, und die Dunkelheit hatte ich nur als Widerschein in den Augen anderer gesehen. Aber mit Sicherheit waren es die erhabensten Momente meines Lebens in der Klinik, wenn ich diese Reise in umgekehrte Richtung beobachten konnte und Menschen begegnete, die von diesem sonderbaren Land *zurückkamen*, wenn ich aus der Nähe sah, wie sie wieder heraufkletterten“ (Mukherjee 2012: 497). Die Rückkehr aus der Dunkelheit wird in diesem Zitat thematisiert und darüber hinaus kommt die neue räumliche Metapher vor: DIE GENESUNG IST DAS HERAUFKLETTERN und bedeutet den Weg von unten nach oben. Auf diese Weise beschreibt der Onkologe den Prozess der Genesung nach der Krebserkrankung. Das Heraufklettern ist kein leichter Weg nach oben, aber trotz der Hindernisse führt er in die Richtung, die wir Menschen als positiv einordnen.

### 5.3 Krebs ist eine Herausforderung

Aus der bisherigen Zusammenstellung der Metaphern geht hervor, dass die Metapher KREBS IST KAMPF nicht für jeden Menschen überzeugend und hilfreich ist. Es steht aber außer Frage, dass diese Krankheit für jeden Menschen eine Herausforderung bedeutet. Ob das eine sportliche oder eher intellektuelle Herausforderung sein sollte, hängt von der Persönlichkeit des Betroffenen ab. Wenn für manche Betroffene die Bergmetapher dem Krankheitsbild am besten entspricht, wird die Erkrankung als ein persönlicher Mount Everest bezeichnet (vgl. Müller 2017: 4) und mit dem Konzept KREBS IST EIN BESTEIGEN VOM MOUNT EVEREST bewältigt.

Für einen Marathon-Läufer bedeutet die Krankheit den härtesten Lauf des Lebens: „Lothar Altenkirch hat den härtesten Lauf seines Lebens beendet und gilt nach fünf Jahren krebsfrei sogar als geheilt. Wie sein nächstes Ziel lautet? Er sagt: ‚Gesund bleiben.‘ Dann hat er alles gewonnen...“ (Hense 2018: 4). Hier gilt die Konzeptualisierung: KREBS IST EIN MARATHON UMS LEBEN. Für einen Radprofi ist diese schwere Erkrankung eine Fahrradtour: KREBS IST EINE TOUR, wie davon Lance Armstrong auch berichtet: „Ich hatte eine Lücke im Feld entdeckt und wollte dem Krebs davon fahren. Ich strampelte mir die Beine aus dem Leib, so wie ich es tat, um andere beim Rennen abzuhängen“ (Müller 2017: 4).

Wenn sich manche das Leben als Weg vorstellen und mit dem Konzept DAS LEBEN IST EIN WEG eine Krankheit zu erklären versuchen, ist für sie das folgende Zitat bei der Auseinandersetzung mit der Krankheit auch hilfreich: „Der Tumor markiert dann vielleicht die Ausfahrt von der gemütlichen Autobahn auf holprige Pfade mit Sackgassen und Irrwegen, auf denen man aber auch bedeutsame Dinge erlebt und entdeckt, die man sonst verpasst hätte“ (Müller 2017: 4).

Im Pressediskurs findet sich noch eine Metapher, der sich Journalisten und Ärzte, aber auch Patienten bedienen: KREBS IST EINE SCHACHPARTIE. Im Rahmen dieser Konzeptualisierung handelt es sich nicht um den Sieg in einem Krieg gegen die schwe-

re Krankheit, sondern es geht darum *den Krebs schachmatt zu setzen*. In einem Artikel wird die metaphorische Ausdrucksweise eben gebraucht: „Nicht mehr das Heilen von Krebs steht im Vordergrund. Die Mediziner sind schon zufrieden, wenn sich Tumore lange in Schach halten lassen“ (Lossau 2011: 16). Im Zitat wird die Kollokation *den Krebs in Schach halten* dargestellt, die sich auf eine präventive Vorgehensweise in der Behandlung bezieht.

#### 5.4 Das Leben mit Krebs ist eine doppelte Staatsbürgerschaft

Susan Sontag in ihrem Essay „Krankheit als Metapher“ hat metaphorisch von zwei Staatsbürgerschaften, von Zugehörigkeit zum Reich der Kranken und zum Reich der Gesunden gesprochen: „Krankheit ist die Nachtseite des Lebens, eine eher lästige Staatsbürgerschaft. Jeder, der geboren wird, besitzt zwei Staatsbürgerschaften, eine im Reich der Gesunden und eine im Reich der Kranken“ (Sontag 1981: 6). Im Falle einer Krebsdiagnose waren Patienten – Emigranten ähnlich – gezwungen, das Reich der Gesunden zu verlassen und gezwungenermaßen das Reich der Kranken zu bewohnen.

Heutzutage bedient sich eine Betroffene der Metapher der doppelten Staatsbürgerschaft, um ihr Leben mit Krebs zu beschreiben, das seit fünf Jahren ein Doppelleben bedeutet: mit und ohne Krankheit (vgl. Archer 2016)<sup>4</sup>. Diese Konzeptualisierung steht im Gegensatz zur Vorstellung, die in Sontags Zeiten gegenwärtig war: **KREBS IST EIN TODESURTEIL**.

#### 5.5 Krebs ist Warnung des Körpers oder Signal des Körpers

In der Vielfalt der Krebsmetaphern, die im Pressediskurs vorkommen und von Patienten gebraucht werden, muss unbedingt noch eine erwähnt werden, die die konventionelle Konzeptualisierung **KREBS IST KRIEG** negiert: „Krebs ist in Wirklichkeit der Versuch des Körpers, zu überleben, und keine »Attacke« von außen“ (Huff 2013: 2). Diese Metapher kann auf die folgende Weise konzeptualisiert werden: **KREBS IST WARNUNG DES KÖRPERS**.

Heutzutage arbeiten Alternativmediziner mit dieser Metapher an Ansichten der Patienten und möchten ihr Bewusstsein beeinflussen: „»Unsere gesamte Sicht über Krebs muss von einem Feind, der uns »angreift« und gegen den wir einen Krieg führen müssen, umgestellt werden auf etwas, das unser Körper unternimmt, vermutlich, um in einer zunehmend unwirtlichen, nährstoffarmen, karzinogen- und strahlengesättigten Umgebung zu überleben«, betont Ji“ (Huff 2013: 2).

<sup>4</sup> Die Aussage bezieht sich auf einen Artikel, in dem eine krebskranke Frau aus eigener Erfahrung feststellt, dass die Krebsdiagnose den schnellen Tod nicht bedeuten muss: „Po postawieniu mi diagnozy jedyną metaforą, jaka ma dla mnie sens, jest podwójne obywatelstwo“ (vgl. <https://www.medonet.pl/zdrowie/zdrowie-dla-kazdego,rak-nie-oznacza-rychlejsmierci,artykul,1720337.html>). Übersetzung ins Deutsche von M. G.-G.: „Nach der gestellten Diagnose ist die doppelte Staatsbürgerschaft die einzige Metapher, die für mich einen Sinn ergibt“.

## 6. Schlusswort

Alle dargestellten konzeptuellen Metaphern helfen Menschen, sowohl Patienten als auch Ärzten, die schwere Krankheit zu beschreiben und zu verstehen. Diese sprachlichen Krankheitsbilder beeinflussen unser Denken und Handeln, und aus diesem Grund ist es sinnvoll, das breite Spektrum von Krebsmetaphern darzustellen. Laut Lakoff und Johnson handelt es sich nicht um rein sprachliche Phänomene: „Wir haben dagegen festgestellt, daß die Metapher unser Alltagsleben durchdringt, und zwar nicht nur unsere Sprache, sondern auch unser Denken und Handeln. Unser alltägliches Konzeptsystem, nach dem wir sowohl denken als auch handeln, ist im Kern und grundsätzlich metaphorisch“ (Lakoff/Johnson 2004: 11). Die Krebskonzepte: KREBS IST TODESURTEIL und KREBS IST KRIEG sind im deutschen und polnischen Kulturkreis so fest verankert, dass sie – auch wenn sie heutzutage hinterfragt werden – immer wieder in den Pressediskurs zurückkommen. Das ist auf Internetseiten mit Krebshilfe sichtbar, auf denen die Zuversicht oft durch negative Emotionen beschattet wird, die mit diesen zwei Krebskonzepten am meisten zu tun haben. Aus diesem Grund sollten auch solche Metaphern sprachlich analysiert werden, die auf Patienten neutral wirken und keine negativen Emotionen wecken.

## Literaturverzeichnis

- AGSTNER, Irene. „Über den Umgang mit Krebs“. 2009. [http://gestalttheory.net/download/AgstnerPhaenomenal1\\_09.pdf](http://gestalttheory.net/download/AgstnerPhaenomenal1_09.pdf). 28.1.2020.
- ALTENKIRCH, Lothar und Andreas PENQUITT. *Diagnose: Marathonläufer. Ein autobiografischer Roman*. Hamburg: Tredition, 2018. Print.
- ARCHER, Whitney. „W dwóch światach jednocześnie“. 2016. <https://www.medonet.pl/zdrowie/zdrowie-dla-kazdego,rak-nie-oznacza-rychlej-smierci,artykul,1720337.html>. 28.1.2020.
- BALDAUF, Christa. *Metapher und Kognition: Grundlagen einer neuen Theorie der Alltagsmetapher*. Frankfurt am Main: Lang Verlag, 1997. Print.
- DOBRYŃSKA, Teresa. *Mówiąc przenośnie... Studia o metaforze*. Warszawa: Instytut Badań Literackich, 1994. Print.
- GUŁAWSKA-GAWKOWSKA, Małgorzata. „Metaforyka chorób nowotworowych”. *Translatoryczne i dyskursywne oblicza komunikacji*. Hrsg. Ewa Gruszczyńska, Małgorzata Guławska-Gawkowska und Anna Szczesny. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2019, 259–276. Print.
- HARJUNG, Dominik J. *Lexikon der Sprachkunst. Die rhetorischen Stilformen. Mit über 1000 Beispielen*. München: C. H. Beck Verlag, 2000. Print.
- HENSE, Kerstin. „Vom Krankenbett zum New York Marathon. Hier läuft ein medizinisches Wunder“. 2018. <https://www.berliner-kurier.de/berlin/kiez---stadt/vom-krankenbett-zum-new-york-marathon-hier-laeuft-ein-medizinisches-wunder-31434070>. 13.2.2020.
- HUFF, Ethan. „Krebsinstitut der USA gibt Falschdiagnosen zu: Millionen gesunder Menschen wurden fälschlich wegen Krebs mit Chemotherapie und Bestrahlung behandelt“. 2013. <https://www.ralf-kollinger.de/wp/wp-content/uploads/2014/01/Krebs-Schulmedizinische-Krebsbehandlungsmethoden-erweisen-sich-erneut-als-eigentliche-Ursache-von-Krebserkrankungen-Krebsinstitut-der-USA-gibt-Falschdiagnosen-zu.pdf>. 5.2.2020.

- Krebshilfe*. <https://www.krebshilfe.de/informieren/ueber-uns/unsere-botschafter/erzaehl-deine-geschichte/>. 5.2.2020.
- LAKOFF, George und Mark JOHNSON. *Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag, 2004. Print.
- LOSSAU, Norbert. „Leben mit Krebs“. 2011. <https://www.welt.de/print/wams/vermishtes/article12304132/Leben-mit-Krebs.html>. 28.1.2020.
- MÜLLER, Thomas. *Wie der ‚Krieg gegen Krebs‘ die Tumorthherapie beeinflusst*. 2017. <https://www.aerztezeitung.de/Medizin/Wie-der-Krieg-gegen-Krebs-die-Tumorthherapie-beeinflusst-304382.html?bPrint=true>. 28.1.2020.
- MUKHERJEE, Siddhartha. *Der König aller Krankheiten. Krebs – eine Biografie*. Übersetzt von Barbara Schaden. Köln: Dumont, 2010. Print.
- MUKHERJEE, Siddhartha. *Cesarz wszech chorób. Biografia raka*. Übersetzt von Jan Dzierzowski, Agnieszka Pokojaska. Wołowiec: Czarne, 2013. Print.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. *Sprache und Emotion*. Tübingen, Basel: A. Francke, 2007. Print.
- SONTAG, Susanne. *Krankheit als Metapher. Aids und seine Metaphern*. Übersetzt von Karin Kersten, Caroline Neubaur. München, Wien: Carl Hanser, 1978. Print.
- SONTAG, Susanne. *Choroba jako metafora. AIDS i jego metafory*. Übersetzt von Jarosław Anders. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1999. Print.
- TOBIASZ-ADAMCZYK, Beata. „Życie w ramach” *wyznaczonych chorobą nowotworową – rola socjologii medycyny*. 2012. <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-5723d2ce-79ea-4779-ad1c-f5b007abf7b0>. 28.5.2019.

### ZITIERNACHWEIS:

- GUŁAWSKA-GAWKOWSKA, Małgorzata. „Sprachliche Krankheitsbilder und emotionale Metaphern bei der Krebserkrankung“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 109–119. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-8>.





## Zur Funktion des Oxymorons und der Antithese in der Darstellung widersprüchlicher Gefühle. Am Beispiel der Briefromane von J. W. von Goethe und J. M. R. Lenz

Seit der Epoche der Empfindsamkeit nimmt die Fokussierung auf das subjektive Erleben zu. In den Briefromanen von Goethe („Die Leiden des jungen Werther“, 1774) und J. M. R. Lenz („Der Waldbruder, ein Pendant zu Goethes Werther“, 1776) wird ein Einblick in die Gefühlswelt eines Ich-Erzählers ermöglicht. Seine individuellen, oft gemischten Emotionen wie Traurigkeit, Sehnsucht, Wehmut ohne Grund werden dabei mithilfe von konventionellen rhetorischen Figuren zum Ausdruck gebracht. Die Widersprüchlichkeit der Gefühle, die die beiden Texte von Goethe und Lenz darstellen, wird jedoch in der Forschung kaum in Bezug auf die rhetorischen Figuren interpretiert.

**Schlüsselwörter:** Johann Wolfgang Goethe, Werther, J. M. R. Lenz, Oxymoron

### **On the Function of the Oxymoron and Antithesis in the Presentation of Mixed Feelings. By the Example of the Letter Novels by J. W. von Goethe and J. M. R. Lenz**

Since the age of sensibility there has been a growing focus on inner subjective experience. The epistolary novels of Goethe (“Die Leiden des jungen Werther” [The Sorrows of Young Werther], 1774) and J. M. R. Lenz (“Der Waldbruder. Ein Pendant zu Werthers Leiden” [The Hermit. A Pendant to Werther’s Sorrows], 1776) provide an insight into the emotional world of a first-person narrator. His emotions, such as sadness or longing, are expressed through conventional rhetorical figures such as the oxymoron. However, the mixed feelings shown in the novels are rarely interpreted with reference to rhetorical figures.

**Keywords:** Johann Wolfgang Goethe, Werther, J.M.R Lenz, oxymoron

**Author:** Agnieszka K. Haas, University of Gdansk, ul. Wita Stwosza 51, 80-308 Gdańsk, Poland, e-mail: [agnieszka.haas@ug.edu.pl](mailto:agnieszka.haas@ug.edu.pl)

**Received:** 15.12.2019

**Accepted:** 21.4.2020

Bis zur Hälfte des 18. Jahrhunderts wurde das innere Erleben als Hauptthema in der Literatur grundsätzlich marginalisiert. Erst in der Empfindsamkeit etablieren sich Gefühle und Affekte als ein gleichberechtigter Gegenstand, wobei die Dichotomie zwischen Herz und Verstand (Riedel 2004: 16) in den Vordergrund rückt. Wird aber in der Empfindsamkeit ein Ausgleich zwischen diesen für erstrebenswert gehalten, so werden sie im Sturm und Drang in markanter Opposition zueinander dargestellt, wobei den Gefühlen eine vorrangige Rolle beigemessen wird. Das resultiert darin, dass das natürliche Gleichgewicht zwischen Emotion und Kognition als Gegenständen literarischer Beschreibung gestört wird und sein Mangel mit Hilfe von bestimmten

rhetorischen Tropen und Figuren zum Ausdruck gebracht wird. Diese Phänomene, die vor allem im Sturm und Drang an Bedeutung gewinnen, werden in Goethes Briefroman „Die Leiden des jungen Werther“ (1774) und dem darauf anspielenden Briefroman „Der Waldbruder, ein Pendant zu Werthers Leiden“ (1776, herausgegeben 1797) von Jakob Michael Reinhold Lenz thematisiert und im vorliegenden Beitrag diskutiert.

### 1. Werther und der Waldbruder Herz: Zum Inhalt

Die Handlung von Goethes weltberühmtem Roman umfasst anderthalb Jahre. Der melancholische Werther, der sich in der bürgerlich-adeligen Gesellschaft nicht zu rechtfinden kann, verliebt sich in Lotte, die an einen anderen vergeben ist. Aus innerer Zerrissenheit zwischen Liebe und Pflicht wählt er den Freitod.

Im Vergleich mit „Werthers“ Monoperspektive wird im unvollendeten Roman „Der Waldbruder“ (1776) von Lenz ein Briefwechsel von sieben Personen geführt, der eine objektivere Darstellung der Verhältnisse gewährleistet. Lenz' Roman zeigt den Haupthelden namens Herz, der den Manipulationen seiner aristokratischen Umgebung zum Opfer fällt<sup>1</sup>.

Herz, der sich den Namen selbst wählt, verliebt sich in die Gräfin Stella, die er durch ihre Briefe kennen lernt, und zieht in die Waldeinsamkeit, um sich seiner „Schwärmerei“ (Lenz 2015: 27) hinzugeben. Es zeigt sich, dass er vorher in die Intrige der wohlhabenden Witwe Hohl verwickelt wurde. Allmählich werden Umrissse seiner Lebensgeschichte deutlich: Aus den Briefen Rothes und der Honesta ergibt sich, dass Herz ein unechter (d. h. unehelicher) Sohn einer vermögenden Frau gewesen war, der nach ihrem Tod die Gunst angesehenen Personen gewinnen musste. Der berechnende Adel, vor allem die Witwe Hohl, tragen dazu bei, dass der gutgläubige Herz einer von vornherein unglücklichen Liebe zu einer verlobten Frau ausgesetzt wird. Wegen der Liebesintrige wird ihm Naivität und Wahnsinn nachgesagt, was im Widerspruch mit seiner eigenen Verhaltensweise zu stehen scheint. Um die Liebe der Gräfin Stella zu gewinnen, die mit einem anderen verlobt ist, zieht er (wahrscheinlich) in den Krieg nach Amerika.

Der Konflikt der Protagonisten mit sich selbst, mit der Umgebung und der damit verbundene Mangel an Harmonie zwischen Emotion und Kognition, rücken in den Vordergrund des weltbekannten Briefromans von Goethe und dessen literarischen Konkurrenzromans von Jakob Michael Reinhold Lenz. Obwohl die beiden Romane der Epoche des Sturm und Drang zugerechnet sind, dürfen hier die Einflüsse der Empfindsamkeit und der früheren Epochen nicht ganz unberücksichtigt bleiben. Um die Spannung zwischen Herz und Verstand und die damit verbundenen gesellschaftlichen Konflikte darzustellen, greifen die beiden Autoren zu rhetorischen Figuren:

<sup>1</sup> In der Rezeption wird der biographische Charakter der beiden Romane betont (vgl. Winter 2000: 81, Martin 2002: 35–52). Aus Platzgründen wird dieser Aspekt der Interpretation außer Acht gelassen.

Antithese, Paradoxon und Oxymoron, deren Funktion in diesem Beitrag nachgegangen werden soll.

## 2. Entweder-Oder-Rhetorik vs. Sowohl-Als-Auch-Rhetorik

Hier wird davon ausgegangen, dass in den Romanen Goethes und Lenz' zwei Argumentationsweisen eingesetzt werden: die erste nennen wir Entweder-Oder-Rhetorik, die andere Sowohl-Als-Auch-Rhetorik. Hier werden die wichtigsten Begriffe (Antithese, Disjunktivsatz, Oxymoron und Paradoxon) kurz erläutert und zum Teil auf die Thematik der Romane bezogen.

In der Entweder-Oder-Rhetorik werden Disjunktivsätze, zum Teil aber auch antithetische Sätze verwendet, die als Formen der *argumentatio* die Trennung von zusammengeführten Bestandteilen des Sachverhalts ausdrücken. *Disiunctio* (Disjunktivsatz) entsteht „durch die paarweise auftretenden Konjunktionen ‚entweder...oder‘“ (Panizza 1994: 763). Die auf dem Disjunktivsatz basierende Argumentation nimmt einen Widerspruch zwischen den Komponenten der Aussage an und zeigt ihre Verbindung als unzulässig. Solch eine disjunktive Argumentation kann zum Beispiel unterschiedliche emotionale Zustände betreffen, die in den Aussagen der Protagonisten als unvereinbar gelten (z. B.: entweder ist man glücklich oder unglücklich – beides auf einmal zu empfinden ist nicht möglich).

Die Entweder-Oder-Rhetorik wird zum Teil auch in der Antithese (*contentio, contrarium, oppositio*) ausgeführt, die einzelne Wörter wie auch die Wortgruppen oder Textabschnitte umfasst, in denen zwei konträre inhaltliche Komponenten gegenübergestellt werden (Ottmers 2007: 200). Wird die logische Verbindung der antithetisch zusammengestellten Komponenten im Roman als nicht denkbar dargestellt, dann kann solche Antithese der Entweder-Oder-Rhetorik zugerechnet werden. Die Argumentation mit einer Antithese in der disjunktiven Funktion könnte folgenderweise erfolgen: richtet man sich im Leben nach dem Gefühl, dann muss das rationale Denken ausgeschlossen sein (rational zu denken und sich dabei nach den Gefühlen richten ist in dieser *argumentatio* nicht möglich). In den beiden Fällen der disjunktiven Argumentation ist die Radikalisierung des Urteils bzw. der Stellungnahme erreicht.

Eine antithetische Darstellungsform können nicht nur einzelne Sätze oder Textabschnitte, sondern auch der gesamte Text annehmen. Sowohl der „Werther“- als auch der „Waldbruder“-Roman sind antithetisch angelegt, aber aus Platzgründen kann hier ihre Analyse im Hinblick darauf nur kurz besprochen werden.

Der Sowohl-Als-Auch-Rhetorik gehört das Oxymoron an, das vielfältige Widersprüche des dargestellten Sachverhalts als denkbar darstellt und einer vereinfachenden Schwarzweißmalerei und der Radikalität der Entweder-Oder-Rhetorik widerspricht.

Das Oxymoron ist nach Ottmers (2007: 200) eine „gesteigerte Form der Antithese“, in der „zwei gegensätzliche [...] Begriffe“ (ebd.) miteinander verbunden sind und als Bestandteile eines Wortes bzw. innerhalb eines Satzes oder Teilsatzes vorkommen.

Der sprachliche Ausdruck einer Einheit im Widerspruch ist auf die Syntax des Oxymorons beschränkt, wobei die Einzelwortantithesen „zur Erzeugung eines Scheins von Einheitlichkeit“ neigen (Scheuer 2003: 469). Als Beispiel des Oxymorons kann die Bezeichnung „Helldunkel“ fungieren, die sich in Lenz' Roman auf das emotionale Leben des Protagonisten bezieht, in dem die gemischten Gefühle vorherrschen und das in den Augen der anderen ein (unmöglicher, aber trotzdem vorhandener) Widerspruch ist.

Eine Art des Oxymorons ist *contradictio in adiectio*, in der ein Gegensatz zwischen einem Substantiv und einem Adjektiv besteht<sup>2</sup>. Hier kann man als Beispiel die „süße Melancholie“ anführen. Sie bedeutet einen Zustand, in dem zwei polare Emotionen, etwa Vergnügen bzw. Wollust und Schwermut/Traurigkeit, zur gleichen Zeit vorkommen. Schließen sich wiederum die beiden polaren Glieder tatsächlich aus, dann handelt es sich um ein Paradoxon, bei dem sich der echte Widerspruch als scheinbar entpuppt (Ottmers 2007: 200).

Unter bestimmten Umständen kann auch die Antithese der Sowohl-als-Auch-Rhetorik zugerechnet werden. Diese Argumentation ist beispielsweise bei der Beschreibung des emotionalen Lebens möglich, in dem verschiedene gegensätzliche Gefühle als neben- und nacheinander auftauchende denkbar sind.

Es sei dabei angemerkt, dass sich diese emotionalen Zustände in den Romanen trotz der hier angeführten psychologischen Quellen nicht auf die psychologisch belegten Phänomene beziehen, sondern auf ihren literarischen und rhetorischen Ausdruck hin geprüft und interpretiert werden.

### 3. Die *contrarium*-Figur als Aufbauprinzip der Romane

Der Aufbau des ganzen „Werther“-Romans, trotz oder gerade wegen der dominierenden Ich-Perspektive, stützt sich auf die *contrarium*-Figur. Die Natur wird der Kultur, das Bürgertum dem Adel und dem Volk, das Land der Stadt gegenübergestellt. Die Gegensätze werden auch in Bezug auf abstrakte Begriffe verwendet: die Vernunft steht in Opposition zum Gefühl, die Liebe zur Konventionsehe.

Franz Koch zufolge gebraucht Goethe die Antithese, um das an sich widersprüchliche Ganze darzustellen (Koch 1967: 3). Wie wird diese Gedankenform, die den „Polarismus [der] Weltdeutung“ widerspiegelt (Koch 1967: 4), auf die Emotionalität des Protagonisten übertragen?

Auf die Antithesen stützt sich die Darstellung der Welt, die Werther positiv bzw. negativ beurteilt: „Die Stadt selbst ist unangenehm, **dagegen** rings umher eine unaussprechliche Schönheit der Natur“ (4. Mai; Goethe 1996: 8). Die Elemente der Umgebung wie Topographie (Berge, Wälder, Bäume, die Stadt vs. das Dorf), das Wetter

<sup>2</sup> Das Oxymoron kann auch in Form eines Chiasmus vorkommen. Die beiden Gegensätze müssen im Textzusammenhang nahe beieinanderstehen. Die Spannung wird dabei auch durch eine unerwartete logische Konstruktion erreicht.

(Sonne, Sturmgewitter), tauchen parallel zu seinem seelischen Zustand auf, und je nach seiner Stimmung wird ihnen eine Bedeutung zugeschrieben.

Antithetisch wird die Welt vor allem auf der Ebene der gesellschaftlichen Verhältnisse aufgebaut. Das gilt auch für Lenz' Roman, in dem die Opposition doppelt vorkommt: „der Spott des ehrlichen Landmanns“ wird dem „Ausziehen leerer Stutzer [...] in den Städten“ (Lenz 2015: 4) gegenübergestellt. Die Gegensätze tauchen im Roman in gleichem Maße in Bezug auf andere abstrakte Begriffe auf: die Vernunft wird mit dem Gefühl, die Liebe mit der Konventionsehe konfrontiert. Darüber hinaus wird die idealisierte Stella der heimtückischen Witwe Hohl gegenübergestellt. Ähnlich wie Lotte ist die Gräfin, die Herz anfangs mit einer anderen Frau verwechselt, Braut eines anderen: Sie ist „mit einem garstigen alten Mann [verlobt], der aber viel Geld hat“ (Lenz 2015: 17).

Im Kontrast zueinander stehen die Elemente der Landschaft und des Wetters, die der Widersprüchlichkeit der Gefühle von Herz und seiner scheinbar positiven Einstellung zum Leben entsprechen, das er beenden will: „Ich bin glücklich, ich bin ganz glücklich. [...] Abzusterben für die Welt!“ (Lenz 2015: 5).

### 3.1 Antithese Herz-Verstand und ihre Folgen

Im vielzitierten Satz aus dem Brief vom 9. Mai 1772 – „Ach, was ich weiß kann jeder wissen. – Mein Herz habe ich allein“ (Goethe 1996: 74) – taucht das Leitwort ‚Herz‘ auf (vgl. Trunz 1996: 549), dem die Radikalität eines Disjunktivsatzes innewohnt. Den Satz kann man folgenderweise paraphrasieren: Entweder handelt man vernünftig und ist berechenbar oder man hört auf sein Innerstes. Seinem Herzen zu folgen bedeutet, sich als einzigartiges Individuum zu etablieren. Die indirekte Aufforderung, den Verstand geringzuschätzen, bedeutet, dass Goethe das Gefühl vom Verstand nicht beherrscht sehen will, sondern beides gegeneinander ausspielt. Das Herz wird dabei als Kennzeichen und Voraussetzung der Individualität aufgefasst. Es liegt auf der Hand, dass die kognitiven Fähigkeiten dabei als weniger wertvoll angesehen werden. Der Mangel an ihnen und die widersprüchlichen Gefühle werden im „Werther“-Roman mehrmals zum Ausdruck gebracht.

Die Entschlossenheit der oben zitierten antithetischen Aussage, die mit den Tendenzen des Sturm und Drang einhergeht, in dem das Gefühl die Oberhand gewinnt, resultiert in Goethes Werk in dem Verlust des Gleichgewichts zwischen Ratio und Gefühl und somit der Kontrolle über das eigene Leben.

Die Geringschätzung des Verstandes korrespondiert im „Werther“-Roman paradoxerweise mit dem allmählichen Verlust der kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten. Im Brief vom 12. August komme „das bißchen Verstand“ „nicht in Anschlag, wenn Leidenschaft wütet“ (Goethe 1996: 50).

Die Tatsache, dass Werther **weder** denken **noch** sprechen kann, kehrt zum Schluss des Romans zurück. Diesmal wird die Ausdruckskraft dieser Zerrüttung deutlicher betont: „[...] ergriffen, erschüttert, geängstet, zerrissen mein Innerstes, aber ich wuß-

te nicht, wie mir geschah – wie mir geschehen wird – Sterben! Grab! Ich verstehe die Worte nicht!“ (Goethe 1996: 116). Das durch die Alliteration gestärkte Asyndeton (*ergriffen, erschüttert, geängstet, zerrissen*), Redeabbruch und Ellipse sowie die Wiederholung des hohen Vokals /i/ heben die Emotionalität seiner Rede hervor. Der Verlust der rational-emotionalen Kontrolle geht mit dem der Sprachfähigkeit einher. Die mit der Verneinung verbundenen kognitiven Verben *wußte, verstehe*, durch einen elliptischen Ausruf gestärkt (*Sterben! Grab!*), stehen für den geschwächten, verwirrten Verstand und die aus dem Gleichgewicht geratenen Emotionen. Auch wenn Werther selten die Disjunktivsätze gebraucht, entsprechen seine Lebens- und Denkweise, vor allem am Anfang des Romans, einer Entweder-Oder-Rhetorik oder vielmehr – vor allem in Bezug auf den mit der Gefühlswelt konfrontierten Verstand und das Sprachvermögen – einer Weder-Noch-Rhetorik.

Der Mangel an Verstand oder vielmehr der Überschuss an emotionaler Selbstfokussierung hat Folgen auf der gesellschaftlichen Ebene, auf der kein gegenseitiges Verständnis möglich ist. Das Gespräch zwischen Albert, dessen Haltung für das Rationale und Bürgerliche steht, und Werther, der sich seiner Emotionalität ganz hingibt, wird mit dem Gegenspiel zwischen Herz und Verstand abgeschlossen: „O mir war das Herz so voll – Und wir gingen auseinander, ohne einander verstanden zu haben“ (Goethe 1996: 50). Das Verb *auseinandergehen* versinnbildlicht den antithetischen Charakter dieser Beziehung.

Am Gleichgewicht zwischen Gefühl und Verstand mangelt es auch dem Protagonisten des „Waldbruder“-Romans. Den Briefen von Rothe ist zu entnehmen, dass es Herz schwerfällt, die Menschen angemessen zu betrachten, und dass er bei ihrer Beurteilung nie richtig liegt. Im Brief an Plettenberg macht Rothe deutlich, dass Herz radikal vorgeht, indem er alle nach seinem Maß beurteilt und dabei kein Mittelmaß kennt: „Alle Charaktere und Meinungen, die von den seinigen abgehen, scheinen ihm so groß, [...] er [glaubt] mit lauter außerordentlichen Menschen, gigantischen Tugendhelden oder Bösewichtern umgeben zu sein [...]“ (Lenz 2015: 30). Der radikale Herz verstehe nicht, „daß der größte Teil der Menschen mittelmäßig ist, und **weder** große Tugenden **noch** große Laster“ kenne (ebd.). Aus Herz' Briefen lässt sich aber erschließen, dass es erst die Liebe gewesen ist, die ihn dazu brachte, unvernünftig zu handeln.

Auch Honesta vertritt die Entweder-Oder-Rhetorik, obgleich sie als vernünftige Frau von ihrer adligen Umgebung vollkommen akzeptiert wird. Ihrer Meinung nach sollen die Gefühle möglichst eindeutig sein: „Kein Zustand der Seele ist mir fataler, als wenn ich lachen und weinen zugleich muß, Sie wissen, ich will alles ganz haben, entweder erhabene Melancholei oder ausgelassene Lustigkeit [...]“ (Lenz 2015: 23).

Daraus lässt sich schließen, dass die *disiunctio* in den Romanen von Goethe und Lenz zum Ausdruck einer radikalisierten Haltung gebraucht wird, in der nur **eine** Möglichkeit denkbar ist, wobei die andere abgelehnt wird. Es ist verblüffend, dass diese emotionalen Extremitäten in den beiden Romanen nicht weit voneinander liegen,

obwohl Honesta im Gegensatz zu Herz ein bürgerliches Mittelmaß vertritt, was den „empfindsamen“ Protagonisten der Romane Goethes und Lenz' offenkundig fehlt.

Herz' Leben entspräche aber dieser (rhetorischen) Radikalität des emotionalen Zustands nicht, denn nach Honesta sei es ein „unerträgliches Gemisch von Helldunkel“ (Lenz 2015: 23). Diese oxymoronhafte Figur (*Helldunkel*) steht im Widerspruch mit der Feststellung Rothes, der Herz keine gemischten Ansichten oder Zustände zuschreibt. Macht der Schriftsteller Lenz einen logischen oder vielmehr psychologischen Fehler oder versucht er die Welt durch die Multiperspektivität umso mehr zu differenzieren, so dass nichts so scheint, wie es ist?

### 3.2 Affekte als Ergebnis der Körper-Geist-Antithese

Zum Thema „Gefühle und Emotionen“ steht eine umfangreiche Fachliteratur zur Verfügung.<sup>3</sup> Antonio Damásio (2011: 122) zufolge sind Emotionen „komplexe, größtenteils automatisch ablaufende [...] Programme für Handlungen“. Gefühle sind dagegen „zusammengesetzte Wahrnehmungen dessen, was in unserem Körper und unserem Geist abläuft, wenn wir Emotionen haben“ (ebd.). In der heutigen Psychologie gilt der Widerspruch zwischen Körper und Geist und die sich daraus ergebende „Diskrepanz zwischen Vernunft und Gefühl“ als verwirrungsstiftend (Wagner 2007: 115–116), weil die Verkopplung kognitiver, miteinander konkurrierender Prozesse sowie unterschiedliche Meta-Operationen, die mit ihnen verbunden sind, zur inneren Anspannung führen können (Wagner 2007: 116). „Eine der prägnantesten Formen dieser Verwirrung – stellt Angelika Wagner fest – ist die, die in der Dichtung vielfach besungen wird als Widerspruch zwischen Vernunft und Gefühl, zwischen Körper und Geist, zwischen Ratio und Trieb“ (ebd.).

In den angeführten Definitionen ist der Dualismus zwischen emotionaler und kognitiver Ebene enthalten, der auf die Unterscheidung zwischen *res cogitans* und *res extensa* von René Descartes, sein Leib-Seele-Konzept und Versuche seiner Bewältigung zurückgeht. Diese „Trennung zwischen zwei totalen Seinsbereichen“ (Wacker-mann 2008: 190) manifestiert sich in der Sprache, die die Gegensätze verschiedener Art sowohl mit traditionellen als auch mit innovativen Ausdrucksmitteln beschreibt.

Bei Descartes ist die Dichotomie zwischen Ratio und Gefühl ein leidverursachendes Paradoxon, das sich in Affekten manifestiert. Die Bestandteile dieser Dichotomie sind gerade „antithetisch“ zusammengeführt – sie sind getrennt und zugleich miteinander verbunden und gelten als Ursache des Leidens. In der Tat sind die beiden Protagonisten „leidende“ Figuren, die darüber hinaus ihr Leiden pathetisch, überspitzt und übertrieben darstellen. Auf die Parallele zwischen Affekt und Leid verweist der lateinische Begriff *affectus*, eine Übersetzung des Griechischen *pathos*, der den ‚leidenden Zustand‘ (Welsh: Sp. 24) der Seele bedeutet. Affekte sind kurz andauernde,

<sup>3</sup> Es sei hier angemerkt, dass der Begriff ‚Emotion‘ als Metabegriff für Gefühle und Affekte verwendet werden kann, obwohl ihre Bedeutung und ihr Anwendungsbereich geschichtlich bedingt sind.

intensive Gefühle, die in den Bereich der Emotionen gehören (Welsh 2005: Sp. 24) und „mit subjektiven Körperempfindungen“ einhergehen (Welsh 2005: Sp. 25). Auf die Körperempfindungen legt vor allem Goethe ein besonderes Augenmerk, der seinen Protagonisten über den Körper und seine physiologischen Reaktionen auf die äußeren Anreize erzählen lässt. Affekte, die Werther eigen sind, gelten seit dem 17. Jahrhundert als „nicht rationale[] seelische[] Regungen“ (Welsh 2005: Sp. 24) und Ursache der Leiden. Auch die Erklärung der Stoiker, die sie für eine „durch falsche Verstandesurteile ausgelöste Krankheit [...] der Seele“ (Welsh 2005: Sp. 25) hielten, kann sowohl auf Werther als auch auf Herz bezogen werden.

In seiner Abhandlung „Leidenschaften der Seele“ (1649) geht Descartes der Entstehung von Gefühlen auf den Grund und deckt ihren Zusammenhang mit kognitiven Prozessen auf. Ihm zufolge gibt es keine Möglichkeit, ein Gefühl durch die Willenskraft abzubauen und ein anderes herbeizurufen (Descartes 1870: 140; Art. 211). Der Verstand habe nur die Fähigkeit, sie soweit zu kontrollieren, dass er sie unterdrücken oder ändern kann. Eine Möglichkeit sie zu beeinflussen besteht nur darin, die Emotionen auf ein anderes Objekt zu richten.

Bis zu einem gewissen Punkt kommt es auch Werther darauf an, seine Emotionen unter Kontrolle zu halten. Seine polarisierten Gefühlszustände beschreibt er von der Perspektive der Körperempfindungen, die er umsonst beherrschen will: „Wie oft lull' ich mein empörtes Blut zur Ruhe, denn so ungleich, so unstet hast du nichts gesehn als dieses Herz“ (Goethe 1996: 10). Die anaphorische Wiederholung der Adverbien (*so ungleich, so unstet*) stärkt den Eindruck eines Mangels an emotionalem Gleichgewicht. Das Herz, das das Gefühls- und Seelenleben repräsentiert, steht hier mit den Körperreaktionen im engen Zusammenhang und beeinflusst sie. Die Ursache der Unruhe und der Schmerzen liegt aber im emotionalen Zustand, was jedoch hier nicht direkt gesagt wird. Beim Mangel am Verstand ist die Kontrolle über die Sinnlichkeit nicht möglich.

Im Sinne der Lehre von Descartes wird das Gespräch zwischen Werther, Lotte, dem Pfarrer und der Pfarrerin geführt, worüber im Brief vom 1. Juli berichtet wird. Im Gespräch, das antithetisch angelegt ist und von „Freude und Leid der Welt“ (Goethe 1996: 32) handelt, geht die Diskussion auf die Ursachen und Folgen der „üblen Laune“ über.

Die Pfarrerin, die sich über die Wechselwirkung zwischen Leib und Seele äußert („Wir haben aber unser Gemüt nicht in unserer Gewalt“ [...] wie viel hängt vom Körper ab! Wenn einem nicht wohl ist, ist's einem überall nicht recht“, Goethe 1996: 33), greift das von Descartes berührte Problem der Affekte auf, die man als Krankheit betrachtet („Wenn einem nicht wohl ist, ist's einem überall nicht recht“, ebd.: 33) und daher nicht kontrollieren kann. Auch der junge Mann, der an der Diskussion teilnimmt, bemerkt, „daß man nicht Herr über sich selbst sei und am wenigsten über seine Empfindungen gebieten könne“ (Goethe 1996: 34).

Der Methode des französischen Denkers mit den Affekten umzugehen scheint Lottes Verhalten verpflichtet zu sein, die durch den Einfluss auf den Körper den seelischen Zustand zu wechseln glaubt. Es liegt auf der Hand, dass in ihrer Aussage,



ebenso antithetisch aufgebaut, der Einfluss des Körpers auf die Seele für möglich gehalten wird, was ansonsten den Ansichten der Mediziner des ausgehenden 18. Jahrhunderts entspricht: „ich glaube wenigstens, daß viel von uns abhängt. Ich weiß es an mir. Wenn mich etwas neckt und mich verdrießlich machen will, spring' ich auf und sing' ein paar Contretänze den Garten auf und ab, gleich ist's weg“ (Goethe 1996: 33).

In Form einer Frage wird noch während dieser Diskussion von Werther die Überzeugung ausgedrückt, die den gesellschaftlichen Kontext des Körper- und Seelenzustands anspricht. Die üble Laune könne man nämlich nicht verbergen und damit den anderen Schaden hinzufügen. Hinter diesem Gespräch verbergen sich auch die Ansichten des Protagonisten, der den Selbstmord erwägt, den zu diesem Zeitpunkt nur die Liebe zu Lotte undenkbar macht: „daß ich mich schonen sollte! – O der Engel! Um deinetwillen muß ich leben! (Goethe 1996: 35).

Der Verlust der Harmonie zwischen Ratio und Gefühl wird von Werther rationalisiert, was der erwähnte Brief vom 12. August veranschaulicht, in dem von der Auseinandersetzung mit Albert berichtet wird und die Rede von einem Mädchen ist, das aus Liebe Selbstmord begangen hat: „[...] wie aber ein Mensch von Verstande, der nicht so eingeschränkt sei, der mehr Verhältnisse übersehe, zu entschuldigen sein möchte, könne er nicht begreifen. – ‚Mein Freund‘, rief ich aus, ‚der Mensch ist Mensch, und das bißchen Verstand, das einer haben mag, kommt wenig oder nicht in Anschlag, wenn Leidenschaft wütet und die Grenzen der Menschheit einen drängen“ (Goethe 1996: 50). Die *Leidenschaft*, die im Körper zustande kommt und für die Sinnlichkeit im Allgemeinen steht, sowie die ihr gegenübergestellte Metonymie *die Grenzen der Menschheit*, die als gesellschaftliche Pflichten und Normen zu verstehen ist, fungieren in seiner Aussage als unvereinbare Antithesen, die wiederum einen Druck auf das Individuum ausüben. Die obsessive Beschäftigung mit der *Leidenschaft* betonen zahlreiche Wiederholungen (*Mensch*) sowie die kognitiven Verben und Substantive (*das bißchen Verstand*, *Mensch von Verstande*, *nicht begreifen*), die mit der Verneinung verknüpft sind, die Werther im Brief anwendet.

Mit der die Oberhand übernehmenden Leidenschaft geht die Rolle des Körpers einher, der einerseits die Ursache des inneren Konflikts sein kann (*Leidenschaft wütet*), weil man sich nicht frei der Sinnlichkeit hingeben kann, und dessen Forderungen andererseits gesellschaftlich geregelt, d. h. unterdrückt werden müssen. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass zwischen Körper und Geist eine Wechselwirkung zustande kommt, die wiederum einer gesellschaftlichen Kontrolle unterliegt. Dass sie bei Werther nicht funktioniert, zeigt sich offenkundig zum Schluss des Romans.

### 3.3 (Selbst-)Betrug als Methode der Auseinandersetzung mit der inneren und äußeren Welt

„Mensch sucht seine ganze Glückseligkeit im Selbstbetrug“, stellt Herz im Brief an Rothe fest (Lenz 2015: 21), der dem Freund über die Intrige mit dem Porträt der Gräfin berichtet. Als es sich herausstellt, dass er das ihm versprochene Bild der von ihm geliebten

Frau nicht behalten darf und es zurückgeben soll, droht er, Selbstmord zu begehen: „Sei es was es wolle, ich will das Bild wieder haben, oder ich bringe mich um“ (Lenz 2015: 21). Der Roman blieb unvollendet und wir erfahren nicht, ob diese Drohung eine Manipulation und Betrug war oder nicht. Dem Satz wohnt jedoch die Entschiedenheit inne, die der oben genannten Entweder-Oder-Rhetorik zugerechnet werden kann. Aus einer anderen Textstelle ergibt sich, dass die ihm nachgesagte Naivität und Einfalt für ihn eben nicht gelten, obgleich man das buchstäblich feststellt. Im Brief an Rothe beschreibt Herz seine Kontakte mit der Witwe Hohl, in denen der gegenseitige Betrug eine Norm ist: „Ich sehe, ich sehe, daß sich die Witwe Hohl an mir **betrügt**. [...] Unter uns, sie glaubt in der Tat, ich liebe sie. Noch mehr, auch andere Leute glauben's, weil ich ihr so standhaft den Hof mache. Ich liebe sie auch wirklich, aber nicht wie sie geliebt sein will“ (Lenz 2015: 17). Die Wiederholungen der ganzen Phrasen (*ich sehe, ich liebe sie*) und des Wortes *glauben* in Bezug auf die Witwe und *andere Leute* sowie das die Aussage verstärkende Adverb *wirklich* sind nicht nur eine rhetorische Mimesis der gesprochenen Redeweise. Die Aussage, in der mehrmals das Wort *glauben* gebraucht wird, steht außerdem in Opposition zur Lüge, von der berichtet wird. Die ganze Aussage stellt ein kreisförmiges Bewegen um das Thema Überzeugung (der anderen) dar, die dem Sachverhalt nicht entspricht. Der Protagonist, könnte man vermuten, setzt sich durch den Betrug in der Welt der Intriganten durch, wo die Lüge eine Norm ist.

Lüge und vielleicht auch Selbstlüge verhelfen Herz im „Waldbruder“ dazu, sein Selbstbild bei der Gesellschaft zu inszenieren. Der Selbstbetrug kann jedoch zugleich als Form der Verdrängung von gemischten, oft negativen Gefühlen aufgefasst werden. Im dritten Brief an Rothe schildert er eine melancholische Herbstlandschaft, die im Widerspruch zu seinem wiederholten Geständnis steht, er sei glücklich:

„Ich bin glücklich, ich bin ganz glücklich. Ich ging gestern, als die Sonne uns mitten im Winter einen Nachsommer machte, in der Wiese spazieren, und überließ mich so ganz dem Gefühl für einen Gegenstand, der's verdient, auch ohne Hoffnung zu brennen. Das matte Grün der Wiesen, das mit Reif und Schnee zu kämpfen schien, die braunen verdorrten Gebüsch, welch ein herzerquickender Anblick für mich! Ich denke, es wird doch für mich auch ein Herbst einmal kommen, wo diese innere Pein ein Ende nehmen wird. Abzusterben für die Welt, die mich so wenig kannte, als ich sie zu kennen wünschte – o welche schwermütige Wollust liegt in dem Gedanken!“ (Lenz 2015: 5).

Ist das eine Selbstlüge oder eine Inszenierung? Die Herbstbeschreibung deckt seine verdrängten Gefühle; ihr antithetischer Aufbau, in dem das Traurig-Sterbende über das Lebendige die Oberhand gewinnt, wird durch einen logischen und oxymoronischen Widerspruch (*o welche schwermütige Wollust*) umklammert: ein Glücksgeständnis und den Todeswunsch.

Oder belügt sich Herz selbst aus ähnlichen Beweggründen wie Werther?

Die Lügen und Selbstlügen scheinen Werther dazu zu verhelfen, dass er sich mit seinem verwirrten Inneren abfinden kann. Sie haben häufig eine antithetische Konstruktion.

„Ich witzle mich mit meinen Schmerzen herum, wenn ich mir's nachließe, es gäbe eine ganze Litanei von Antithesen“ (Brief vom 22.11; Goethe 1996: 87). Zwischen eigenem Willen und gesellschaftlichem Zwang hin und her gerissen, schlägt er sich mit gegensätzlichen Gedanken herum und distanziert sich zugleich von ihnen. Durch die Geringschätzung der Schmerzen verdrängt er seine wahren Gefühle und belügt sich, denn seinen Aussagen ist sonst zu entnehmen, dass er seine Liebesschmerzen ernst nimmt. Die wohl psychisch gemeinten *Schmerzen* unterliegen dabei einem kognitiven Prozess und der Kontrolle, indem Scherz, Schmerz und Lüge gemischt, als *Litanei von Antithesen* vorkommen.

Sowohl die Selbstlüge, die *Litanei von Antithesen* durch Scherz zu schwächen, als auch ihre Regulierung durch den Stimmungswechsel stehen im Einklang mit der Methode von Descartes und basieren auf Dichotomien verschiedener Art, die aus psychologischer Sicht – als leidverursachend – zu beheben sind.

Die Entweder-Oder-Rhetorik und die damit verknüpfte Radikalisierung der Lebenseinstellung scheint Werther zugleich abzulehnen, indem er solche (verfehlte) Argumentation seinem Briefempfänger Wilhelm zuschreibt. Im Brief vom 8. August entschuldigt er sein leidenschaftliches Interesse an Lotte, das trotz gesellschaftlicher Hindernisse weiter besteht: „In der Welt ist es sehr selten mit dem **Entweder-Oder** getan; die Empfindungen und Handlungsweisen schattieren sich so mannigfaltig [...]“ (Goethe 1996: 43). Manipuliert dabei Werther die Argumentation? Ist das seine (Selbst-)Lüge, der er (vielleicht unbewusst) anhängt, indem er auf einen anderen Schluss seiner Liebesgeschichte rechnet? Man könnte dabei vermuten, dass seine Ablehnung der Radikalität im Entscheiden dem von der Empfindsamkeit postulierten Gleichgewicht entspricht. Ich nehme an, dass es sich hier um eine Manipulation **und** um eine Selbstlüge handelt, denn seine Ansicht und sein Tun stehen im Widerspruch zueinander.

#### 4. Oxymoron als Ausdrucksmittel der verwirrten Gefühle

Im Brief vom 18. August wird die Koexistenz des Glücks und Unglücks festgestellt, die mit Hilfe des logischen Oxymorons erreicht wird. Damit ist auch der Schein einer Wechselwirkung zwischen Glück und Unglück, zwischen Ich und der äußeren Welt erreicht: „Mußte denn das so sein, daß das, was des Menschen Glückseligkeit macht, wieder die Quelle seines Elendes würde?“ (Goethe 1996: 51). Vorher wird das metonymische Bild des Labyrinths zum Sinnbild der *conditio humana* und zur Vornahme des tragischen Schicksals angeführt: „Die Natur findet keinen Ausweg aus dem Labyrinth der verworrenen und widersprechenden Kräfte, und der Mensch muß sterben“ (Goethe 1996: 50).

Der Wechsel der Gefühle kennzeichnet die Existenz Werthers vom Anfang an. Die psychische Instabilität wird von ihm selbst wahrgenommen und als Frage an Wilhelm gerichtet: „Brauch' ich dir das zu sagen, der du so oft die Last getragen hast,

mich vom Kummer zur Ausschweifung und von **süßer Melancholie** zur verderblichen Leidenschaft übergehen zu sehn?“ (13. Mai, Goethe 1996: 10). Durch die Anwendung einer oxymoronischen Wendung (*süße[] Melancholie*) und polysyndetischer Konstruktionen (...und...) wird der Wechsel der Emotionen deutlicher und das Bild des instabilen Menschen vervollständigt.

Durch die Lüge die Kontrolle über sich selbst gewinnen will auch Herz bei der Beschreibung der Landschaft und des Wetters, die der Widersprüchlichkeit seiner Empfindungen und scheinbar positiven Äußerung entspricht: „Ich bin glücklich, ich bin ganz glücklich. [...] o welche **schwermütige Wollust** liegt in dem Gedanken!“ (Lenz 2015: 5). Den Worten *schwermütig* und *Wollust* wird eine umgekehrte Bedeutung mit der dazu gehörenden Herbstbeschreibung verliehen, wovon oben die Rede war.

Als Herz die vermeintliche Gräfin Stella auf einer Maskerade erblickt, stellt er fest: „die Maskerade war der glücklichste und der unglücklichste Tag meines Lebens“ (Lenz 2015: 6). Hinter der Unlogik des Satzes verbirgt sich paradoxerweise die Wahrheit: Herz erblickt nämlich eine ‚falsche‘ Frau, in der er die ihm aus den schönen Briefen bekannte Gräfin Stella zu erkennen glaubt. Damit verfällt er der Intrige.

Eine Weile später greift er nach dem nächsten Oxymoron: „[...] das Entzücken, so nah bei ihr zu sein, [...], o es war eine **süße Folter** [...]“ (Lenz 2015: 6), das hier der barocken Liebesrhetorik nahe steht, in der die Gegensätze eine unmögliche Einheit – etwa von Wollust und Schmerz – bilden.

Auch im Brief von Honesta an den Pfarrer Claudius (III, 2) wird das Adjektiv *süß* in Bezug auf die widersprüchlichen Liebesschmerzen gebraucht. Die Semantik der Folter wird dabei durch das Gift aus dem „Folterbereich“ ergänzt: „Er trank das süße Gift begierig in sich“ (Lenz 2015: 25). Das Gift kommt hier in zwei Bedeutungen vor, denn die Liebe ist das Ergebnis eines Komplotts (ist also giftig) und wahr. Im Oxymoron, das sonst der Liebessemantik vollkommen entspricht, werden zugleich die Grenzen zwischen Leid und Liebe aufgehoben. Die rhetorischen Mittel stehen für die Vielfalt widersprüchlicher Gefühle, der äußeren ungünstigen Bedingungen und der Wahrheit der Liebe.

### 5. Fazit: *Coincidentia oppositorum* als Ideal der ausgeglichenen Emotionalität

Gegensätze verschiedener Art und Kontrollverlust kommen in den beiden Romanen offenkundig zum Tragen. Die beiden Protagonisten versuchen sie abzuschwächen, indem sie sich entweder so verhalten (und so darüber reden), als wäre einer der Pole unbedeutend (über Schmerzen witzeln, sich von ihnen distanzieren) oder so tun, als ließen sich die beiden Gegensätze ganz zwanglos in einem Gesamtbild vereinigen, ohne einander zu stören.

Die letzten Bemerkungen betreffen den Roman von Goethe, denn an diesem Beispiel lässt sich die ontologisch-metaphysische Bedeutung des Widerspruchs am zu-

treffendsten zeigen. Lenz bleibt dagegen in seinem unvollendeten Roman beim Spiel mit dem berühmten Roman, was die Originalität der Antithetik in seinem Werk untergräbt und eine eindeutige Interpretation deutlich erschwert.

Das Oxymoron dient der Betonung der Diskrepanzen zwischen Leib und Seele, zwischen Gefühl und Verstand, aber auch zwischen Liebe und Tod. Der philosophische Zusammenhang des Oxymorons mit dem Tropus *coincidentia oppositorum* macht aus ihm ein geeignetes Mittel, das das menschliche Leben (Lachmann 1992: 61) als Ganzes mit all seinen Paradoxien wiedergibt. Diese Einheit aller möglichen Gegensätze entspricht auch der Auffassung Gottes. In der alten Hermetik, in der er als „Oxymoron der *coincidentia oppositorum*“ galt (Lachmann 1992: 61), sowie im christlich-neuplatonischen Harmoniekonzept, das die Einheit der Schöpfung durch die Mannigfaltigkeit ihrer Formen darstellte, war jede Widersprüchlichkeit annehmbar und auf die göttliche Vollkommenheit bezogen, die in sich Alles vereinte. Nach Goethe ist die ganze Natur dualistisch und „polar strukturiert“ (Koch 1967: 8). Den Geist des Menschen sieht er auch als polar angelegt an (ebd.), woraus sich erschließen kann, dass das Vorhandensein der Gegensätze im Menschen (aber auch der widersprüchlichen Emotionen, die die seine Natur kennzeichnen) als Zeichen der angestrebten Vollkommenheit aufgefasst werden kann.

Obwohl der Akt des Freitods diese gewünschte Vollkommenheit „auf eigene Faust“ herstellen will und damit in Opposition zur kirchlichen Lehre steht, scheint Werther doch einen Ausgleich der unversöhnlichen Gegensätze von Leben und Tod zu erreichen. Bereits der Gedanke an den Tod wirkt auf ihn beruhigend. Solange er sich mit Suizidgedanken trägt und unentschieden ist, ist er unruhig. Erst die Nacht der Entscheidung hält er für schrecklich und wohltätig zugleich: „Ich habe eine schreckliche Nacht gehabt und, auch, eine wohltätige Nacht. Sie ist es, die meinen Entschluß befestiget, bestimmt hat: ich will sterben!“ (Goethe 1996: 104). Der Tod bedeutet ihm eine Befreiung, die zwar der christlichen Moral zuwiderläuft, aber trotzdem, paradoxerweise, an das Opfer Christi denken lässt. Die Verbindung von Wollust und Leid, Glück und Unglück, vor allem aber von Leben und Tod, lässt die oxymoronhafte Ausdrucksweise, insbesondere bei Goethe, als Anspielung auf das Opfer Christi erscheinen, mit dem sich Werther ausdrücklich identifiziert.

Als Werther zu einem Doppeloxymoron greift: „[...] wir sollen es mit den Kindern machen wie Gott mit uns, der uns am glücklichsten macht, wenn er uns in **freundlichem Wahne** so hintaumeln läßt“ (Goethe 1996: 36) – ein logisches, das sich im ganzen Satz ausdrückt, und ein epithetisches (*in freundlichem Wahne* – *freundlich* und *Wahn* passen scheinbar nicht zueinander), spielt er auf die von Gott gewirkte Fröhlichkeit an, die dem „freundlichen Wahne“ nah steht, der sowohl in der Antike als auch im Alten Testament einen Höhepunkt der göttlichen Einweihung bedeutete und ihre literarische Entsprechung im Geniekonzept des Sturm und Drang fand. Das lässt den melancholischen Werther als Eingeweihten erscheinen, der – paradoxerweise – als Künstler versagt.

In den Antithesen des Barock lässt sich eine leidvolle, aber vollkommene Einheit des eigenen Ich wiederfinden, das überraschenderweise erst im Tod eine Erfüllung findet. Diese Denkweise entspricht den Konzepten, in denen der Mensch, „zwischen *pneuma* und *hyle* [zerrissen], eine heillose Differenz erleidend“, „zwischen Leben und Tod“ (Lachmann 1992: 61–62) festgehalten ist.

### Literaturverzeichnis

- DAMÁSIO, Antonio. *Selbst ist der Mensch. Körper, Geist und die Entstehung des menschlichen Bewusstseins*. Aus dem amerikanischen Englisch von Sebastian Vogel. München: Siedler, 2011. Print.
- DESCARTES, René. *René Descartes' philosophische Werke*. Üb. von J. H. v. Kirchmann. Vierte Abtheilung: Ueber die Leidenschaften der Seele. Berlin: L. Heimann, 1870. Print.
- GOETHE, Johann Wolfgang. „Die Leiden des jungen Werther“. In: Ders., *Werke. Kommentare und Register*. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden. Bd. VI: Romane und Novellen I. Textkritisch durchgesehen von Erich Trunz. Kommentiert von Erich Trunz und Benno von Wiese. München: C. H. Beck, 1996. Print.
- GRÜNTAL, Ernst. *Psyche und Nervensystem: Geschichte eines Problems*. Berlin: Dunker & Humblot. Print, 1996.
- KOCH, Franz. *Goethes Gedankenform*. Berlin: Walter de Gruyter. 1967. Print.
- LACHMANN, Renate. „Bemerkungen zur Poetik des Oxymorons am Beispiel von Daniel Naborowskis ‚Krótkość żywota‘“. *Stilfragen*. Hrsg. Willi Erzgräber, Hans-Martin Gauger u. a. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1992, 59–71. Print.
- LENZ, Jakob Michael Reinhold. *Der Waldbruder und andere Erzählungen*. Berlin: Hofenberg, 2015, 4–33. Print.
- MARTIN, Ariane. *Die kranke Jugend: J. M. R. Lenz und Goethes Werther in der Rezeption des Sturm und Drang bis zum Naturalismus*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2002. Print.
- OTTMERS Clemens. *Rhetorik*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Überarbeitet von Fabian Klotz. Stuttgart, Weimar: J.B. Metzler, 2007. Print.
- PANIZZA, Lorch. „Disiunctio“ [Artikel]. *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*. Hrsg. Gert Ueding. Tübingen: Niemeyer Verlag, 1994, 763–764. Print.
- RIEDEL, Wolfgang. „Erster Psychologismus. Umbau des Seelenbegriffs in der deutschen Spätaufklärung“. *Zwischen Empirisierung und Konstruktionsleistung: Anthropologie im 18. Jahrhundert*. Hrsg. Jörn Garber und Heinz Thoma. Tübingen: Niemeyer, 2004, 1–17. Print.
- SCHUEER, Hans Juergen. „Oxymoron“ [Artikel]. *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*. Bd. 6. Hrsg. Gert Ueding. Tübingen: Niemeyer, 2003, 469–475. Print.
- STAHNISCHE, Frank W. „Leib und Seele“ [Artikel]. *Literatur und Medizin: ein Lexikon*. Hrsg. Bettina von Jagow und Florian Steger. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2005. 483–487. Print.
- TRUNZ, Erich. „Nachwort“. Goethe, Johann Wolfgang: *Werke. Kommentare und Register*. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden. Bd. VI: Romane und Novellen I. Textkritisch durchgesehen von Erich Trunz. Kommentiert von Erich Trunz und Benno von Wiese. München: C.H. Beck. 1996, 542–605. Print.
- WACKERMANN, Jiří. „Jenseits der psychophysischen Dualität: Wirklichkeit des Geistes“. *Geist als Ursache?: mentale Verursachung im interdisziplinären Diskurs*. Hrsg. Markus F. Peschl und Alexander Batthyany. Würzburg: Königshausen & Neumann. 2008, 189–122. Print.

WAGNER, Angelika C. *Gelassenheit durch Auflösung innerer Konflikte: mentale Selbstregulation und Introversion*. Stuttgart: W. Kohlhammer, 2007. Print.

WELSH, Caroline. „Affekte“ (Artikel). *Literatur und Medizin: ein Lexikon*. Hrsg. Bettina von Jagow und Florian Steger. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2005, 24–30. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

HAAS, Agnieszka K. „Zur Funktion des Oxymorons und der Antithese in der Darstellung widersprüchlicher Gefühle. Am Beispiel der Briefromane von J. W. von Goethe und J. M. R. Lenz“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 121–135. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-9>.





## Verbale Aggression und verbale Gewalt: Aspekte zum Einbeziehen in den Sprachunterricht

Der Beitrag beruht auf den Ergebnissen des Wissenschaftskommunikationsprogramms (FWF) „Verbale Aggression im Handlungsfeld Schule: Ursachen, Formen, Gewaltprävention“, das die Autorin von 14.3.2018 bis 13.9.2019 an den 12 Schulen in Wien in verschiedenen Klassen (insgesamt – 27 Klassen, die Kinder im Alter von 11 bis 17) realisiert hat<sup>1</sup> sowie auf den Erfahrungen, die sie als „Wissenschaftsbotschafterin“ von der österreichischen Institution für die Zusammenarbeit von Wissenschaft und Schule „Young Science“ während der letzten fünf Jahren infolge von Treffen mit Wiener Schülerinnen und Schülern gewonnen hat. Die erwähnten Aktivitäten gaben Impulse für diesen Beitrag, in dem Aspekte der verbalen Aggression sowie der verbalen Gewalt vorgestellt werden, die in den Sprach-/Deutschunterricht einbezogen werden können.

**Schlüsselwörter:** verbale Aggression, Pejorativa, Schimpfwörter, aggressive Sprechakte, verbale Gewalt, gewaltfreie Kommunikation

### **Verbal Aggression and Verbal Violence: Aspects for Involvement in Language Lessons**

The article is based on the science communication project “Verbal Aggression in the Action Field School: Causes, Forms, Violence Prevention” (FWF), which the author realized at 12 schools in Vienna with several classes (a total of 27 classes, pupils 11–17 years old) from 14.3.2018 to 13.9.2019 and on the experience she has gained as a «science ambassador» from the Austrian institution for the cooperation between science and school «Young Science» during the past five years as a result of meetings with Viennese schoolchildren. The activities mentioned provided impulses for this contribution, in which aspects of verbal aggression and verbal violence are presented that can be included in the Language-/German lessons.

**Keywords:** verbal aggression, pejorativa, swear words, aggressive speech acts, verbal violence, nonviolent communication

**Author:** Oksana Havryliv, University of Vienna, Institute of German Studies, Universitätsring 1, 1010 Wien, Austria, e-mail: oksana.havryliv@univie.ac.at

**Received:** 3.7.2020

**Accepted:** 31.7.2020

### **1. Aktualität und wissenschaftstheoretische Grundlage**

Im Laufe der letzten zwei Jahrzehnte gewinnen die Themen verbale Aggression und verbale Gewalt generell und insbesondere im Handlungsfeld Schule zunehmend an Bedeutung. Es gibt eine Reihe von Programmen, Konzepten und Broschüren zum Thema Gewalt bzw. Gewaltprävention in der Schule, was aber die verbale Aggression bzw. verbale Gewalt anbetrifft, sind sie kaum theoretisch fundiert. Generell

---

<sup>1</sup> Vgl. <http://verbale-aggression.univie.ac.at>, siehe Havryliv (2018, 2020).

kommt der verbalen Gewalt dabei wenig Aufmerksamkeit zu (um nur ein Beispiel zu nennen: das Kapitel „Sprache und Gewalt“ (Kessler/Strohmeier 2009: 62) umfasst gerade eine halbe Seite).

Die Aktualität des Einbeziehens dieser Themen in den Sprach-/Deutschunterricht steht mit der in Österreich aktuellen nationalen Strategie der schulischen Gewaltprävention<sup>2</sup> im Einklang. Lehrerinnen und Lehrer konfrontieren jeden Tag mit der verbalen Aggression ihrer Schülerinnen und Schüler, das Thema weckt auch reges Interesse der Kinder und Jugendlichen. Das Auseinandersetzen mit der verbalen Aggression wird aber nicht nur durch die in der Gesellschaft vorhandenen Hemmungen diesem Thema gegenüber, die negative Konzeptualisierung von negativen Emotionen und ihren verbalen Äußerungen erschwert, sondern auch dadurch, dass sich künftige Pädagoginnen und Pädagogen in ihrem Studium kaum mit diesen Phänomenen auseinandersetzen. Folglich sind sie auf die Herausforderungen im Schulalltag nicht vorbereitet und verfügen auch über keine wissenschaftstheoretische und methodisch-didaktische Basis, um diese Themen im Unterricht behandeln zu können – das bestätigen alle Kontaktlehrerinnen und -lehrer, die an wissenschaftskommunikativen Aktivitäten mit ihren Klassen beteiligt waren.

Das Einbeziehen der Themen „verbale Aggression“ und „verbale Gewalt“ in den Sprach-/Deutschunterricht trägt zum besseren Verständnis der betreffenden Phänomene bei, regt die Schülerinnen und Schüler zur kritischen Selbstreflexion des eigenen verbalaggressiven Verhaltens und zur Empathie an, bewegt sie in Richtung gewaltloser Kommunikation und ist somit der erste Schritt auf dem Weg zur Senkung der Aggressivität, was für Schulen als Orte kultureller und sprachlicher Vielfalt besonders relevant ist. Allein die De-Tabuisierung des Themas hat positive Auswirkung auf die Verringerung der Häufigkeit verbaler Aggression.

Alle in diesem Beitrag behandelten Aspekte können in altersspezifischer Form an Schülerinnen und Schüler aller Schulstufen vermittelt werden.

Die Erklärung für die ungenügende wissenschaftlich-theoretische Erfassung der Phänomene „verbale Aggression“ bzw. „verbale Gewalt“ geht auf die Anfänge der Aggressionsforschung zurück, als die Yale-Schule (Dollard u. a.) 1939 ihre Frustrations-Aggressions-Hypothese publik machte. Seitdem war Aggression oft als Forschungsgegenstand der Psychologie, Soziologie oder Sprachphilosophie aufgetreten, ohne jedoch das Interesse der Sprachwissenschaft zu wecken. Auch in den Werken der Gründer verschiedener Aggressionstheorien – Bandura, Dollard, Lorenz – werden der verbalen Form lediglich einige Seiten gewidmet. Dabei kommt verbale Aggression in unserem Alltag viel häufiger als physische vor; auch bei den

---

<sup>2</sup> Förderung von Sensibilität für und Wissen über die verschiedenen Formen von Gewalt; Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen sowie von Kompetenzen und Strategien, mit Gewalt umzugehen; Förderung von Verantwortlichkeit und Zivilcourage. (Vgl. [www.bmbf.gv.at](http://www.bmbf.gv.at) „Gewalt hat in der Schule keinen Platz – egal ob offline oder online“, Zugriff am 11.8.2015).

Kindern und Jugendlichen sind laut Kiener (1983: 295) die aggressiven Ausbrüche zu 93% verbaler Natur und Sauer (2013) hat in einem bilateralen Projekt ebenfalls festgestellt, dass die Gewalt bei den österreichischen und slowenischen Schülerinnen und Schülern in erster Linie verbale Form hat, während die physische viel seltener und eher in der Gruppe 11-12jähriger vorkommt. Ähnliche Ergebnisse präsentierte Mrnjauš<sup>3</sup> anhand empirischer Daten aus den kroatischen Schulen: das Verhältnis zwischen verbaler und physischer Gewalt lässt sich prozentuell als 70% zu 30% zugunsten der verbalen Aggression darstellen.

Die Forschungen zur verbalen Gewalt bzw. zum Verhältnis „Sprache – Gewalt“ fanden bis zuletzt hauptsächlich im Bereich der Sprachphilosophie statt und waren durch die polaren Konzepte bezüglich der Verbindung „Sprache – Gewalt“ gekennzeichnet. Denn diese reichen von der Betrachtung der Sprache als eines gewaltfreien Raumes (wenn wir etwa bei Derrida lesen, dass „das gesprochene Wort bereits eine erste Niederlage der Gewalt“ sei (1976: 178)) bis zur Deutung bereits der Anrede des/der Anderen als des ersten strukturell angelegten Schritts zur Gewalt (Lévinas).

Zur Verunsicherung bezüglich des Verhältnisses „Sprache – Gewalt“ führen auch die berühmten literarischen Zitate – sei es Shakespeare oder Bachmann – die die Sprache oftmals auch als gewaltfreie Zone darstellen:

*Das Wort bleibt Wort. Noch nie hab ich gehört*

*Dass durch ein Wort das Herz durchstochen ward* (Shakespeare).

*Hätten wir das Wort, hätten wir die Sprache, wir bräuchten Waffen nicht* (Ingeborg Bachmann).

Nicht so bei der ukrainischen Dichterin Lesya Ukrajinka, einer Vertreterin der literarischen Moderne, die im Gedicht „Слово, чому ти не твердая криця“ den instrumentalen Charakter des Wortes thematisiert, indem sie es als ‚meine einzige Waffe‘ oder als ‚Schwert‘ bezeichnet:

*Слово, моя ти єдина зброя,*

*и не повинні загинуть обоє!*

*Може, в руках невідомих братів*

*Станеш ти кращим мечем на катів.*

Wird der Sprache ihre gewalttätige Wirkung abgesprochen, hat es zur Folge, dass verbale Gewalt als solche nicht erkannt und dadurch legitimiert wird.

In den letzten Jahren lässt sich eine erfreuliche Tendenz beobachten, dass sich immer mehr Sprachwissenschaftlerinnen und Sprachwissenschaftler den Themen verbaler Aggression/verbaler Gewalt zuwenden. Zu erwähnen sind hier die vor allem die Arbeiten von Bonacchi (2012, 2013, 2014, 2020), Ellerbrock/Koch/Müller-Mall/Münkler/Scharloth/Schrage/Schwerhoff (2017), Makowski (2020), Technau (2018), Sammelbände „Pejoration“ (Finkbeiner/Meibauer/Wiese 2016), „Verbale Ag-

<sup>3</sup> Die Ergebnisse wurden am Internationalen Germanistischen Symposium „Sprache und Gewalt“ (30.10.2015, Universität Rijeka, Kroatien) vorgestellt.

gression“ (Bonacchi 2017), „Sprachliche Gewalt“ (Klinker/Scharloth/Szczęk 2018). Doch trotz reger Forschung werden die Begriffe „verbale Aggression“ und „verbale Gewalt“ weiterhin oft als synonym betrachtet bzw. die Differenzierung zwischen ihnen nicht klar dargestellt wird. So z. B. bei Leipelt-Tsai (2017: 450–451): „Demnach wird eine Grenze deutlich, die bei Aggression nicht überschritten, sondern nur berührt, ergriffen oder angegriffen wird. Das Übertreten der Grenze aber hat als Auswirkung Gewalt“.

Die Erklärung dafür liefert die Tatsache, dass in der Aggressionsforschung kein Konsens über eine gültige Aggression- bzw. Gewaltdefinition gibt und Einigkeit lediglich bezüglich des Schädigungscharakters der Aggression herrscht („Das Ziel der verbalen Aggression ist der Sieg über das Gegenüber/den Rivalen“ (Biffar 1994: 17)). Diese Sichtweise teilen auch die (Sprach)wissenschaftlerinnen und -wissenschaftler, die verbale Aggression über feindliche, schädigende Intention (Kränkung, Beleidigung, Herabsetzung) definieren (Ermen 1996, Kiener 1983, Schumann 1990, Stavyc’ka 2008 u. a.). Auch in den neusten Studien finden sich ähnliche Definitionen:

- Nach Bonacchi umfasst sprachliche Aggression „verschiedene Formen sprachlichen Verhaltens [...] mit feindlicher Intention dem Ansprechpartner gegenüber oder Formen, die als solche interpretiert werden (können). Unter ‚feindlicher Intention‘ versteht man die illokutive Kraft eines Sprechaktes, die darauf abzielt, den Gesprächspartner anzugreifen, sein Selbstwertgefühl zu mindern, sein soziales Image zu schädigen und schließlich seinen Handlungsraum zu beschränken“ (2012: 133).
- „Mit verbaler Aggression sind hier Äußerungen gemeint, mit denen darauf abgezielt wird, einen anderen und sein Wertesystem direkt oder indirekt anzugreifen und/oder ihn seinerseits zu einem solchen Angriff zu veranlassen“ (Topczewska 2017: 35).
- „Aggressives Handeln oder Verhalten [...] fügt in jedem Fall einen Schaden zu [...]“ (Kuße 2018: 50).

Aus räumlichen Gründen kann die Autorin hier nicht näher auf die Differenzierung beider Begriffe eingehen und möchte auf ihre aktuelle Arbeit zu diesem Thema hinweisen (Havryliv 2020).

In der Psychologie (Bach/Goldberg 1981, Spiel 2009) sowie von Psychiatern und Anti-Gewalt-Trainerinnen und -trainern wird dagegen eine klare Trennlinie zwischen diesen Begriffen gezogen. Die Ergebnisse meiner Studien<sup>4</sup> zeigen ebenfalls, dass verbale Aggression ein komplexes Phänomen darstellt, dem mehrere Intentionen zugrunde liegen können und die Beleidigungsabsicht nicht die wichtigste von denen ist (siehe Tabellen 1 und 2).

<sup>4</sup> 36 mündlich befragten Personen wurden gebeten, Formen verbaler Aggression in ihrem persönlichen Gebrauch prozentuell so darzustellen, dass sich in der Summe 100% ergeben.

Abreagieren negativer Emotionen	Beleidigung der Adressatin/ des Adressaten	scherzhafter Gebrauch (laudativ, kosend, als kreative Selbstdarstellung)
64%	11%	25%

Tab. 1. Funktionen verbaler Aggression (Havryliv 2009: 24)

Abreagieren negativer Emotionen	Beleidigung der Adressatin/ des Adressaten	scherzhafter Gebrauch (laudativ, kosend, als kreative Selbstdarstellung)
73%	11%	16%

Tab. 2. Funktionen verbaler Aggression (Ergebnisse des Forschungsprojektes „Verbale Aggression und soziale Variablen Geschlecht – Alter – sozialer Status“/FWF, 2012–2017)

Das auch bei den Erwachsenen breite Funktionsspektrum aggressiver Sprechakte (vgl. darüber Havryliv 2017) wird in der Jugendsprache durch die für diese Altersgruppe typischen Funktionen (z. B. Selbstdarstellung, Kontaktaufnahme oder Provokation der Erwachsenen) ausgeweitet. Gerade in der Gruppe von Kindern und Jugendlichen wird verbale Aggression, im Gegensatz zu den Erwachsenen (bei denen sie die Ersatzfunktion für den Einsatz physischer Aggression spielt) häufig als Provokation zur physischen angewendet.

Andererseits kann in vielen Fällen von produktiven Funktionen verbaler Aggression die Rede sein. In diesem Zusammenhang können wir von zwei Aspekten verbaler Aggression und des Gebrauchs aggressiver Sprechakte sprechen – dem auf die Gewaltausübung orientierten und dem gewaltlosen:

- a. auf Gewalt ausgerichteter Gebrauch aggressiver Sprechakte (Intention der Herabsetzung, Kränkung, Erniedrigung, Beleidigung, Diskriminierung der Adressatin/des Adressaten);
- b. nicht auf die Ausübung der Gewalt ausgerichteter Gebrauch aggressiver Sprechakte: z. B. kathartischer, kosender und laudativer Gebrauch im Freundeskreis, Demonstration der Kreativität und Gruppenzugehörigkeit (korporative Funktion) u. a. – diese Funktionen sind insbesondere für die Jugendsprache(n) kennzeichnend.

Das aktive Auseinandersetzen mit den Phänomenen „verbale Aggression“/„verbale Gewalt“ im Handlungsfeld Schule erweitert die emotionale Intelligenz (Goleman 1995), die gekonnten Umgang mit eigenen und fremden Emotionen und Gefühlen voraussetzt, denn die Kinder und Jugendlichen werden zur Selbstreflexion und zur Empathie sowohl sich selbst und den anderen gegenüber (*Warum schimpfe ich/schimpft die andere Person? Welche Gründe bewegen sie/mich dazu? Wie kann ich dasselbe ohne den Gebrauch von Schimpfwörtern ausdrücken?*) angeregt, was sich vor allem positiv auf deeskalierende Reaktionen in Konfliktsituationen auswirkt.

## 2. Sprachwissenschaftliche Inhalte, die im Sprachunterricht behandelt werden können

### 2.1 Sprache als wichtigstes Kommunikationsmittel

Stellt man den Kindern die Frage *Wozu die Sprache?*, kommt gleich die Antwort: *Um miteinander zu reden*. Zur Kommunikation gehört aber auch, unsere negativen Emotionen auszudrücken, denn gewaltfreie Kommunikation bedeutet keineswegs, den Ärger und die Wut hinunterzuschlucken, im Gegenteil – Rosenberg (2005) hält es für außerordentlich wichtig, Ärger und Wut vollständig auszudrücken. Die Kinder sollten deshalb sich dessen bewusst sein, dass es auch zur Kommunikation gehört, die negativen Emotionen auszudrücken, auf Missstände aufmerksam zu machen, mit Hilfe von Sprache die Grenzen aufzuzeigen, um dadurch eine Verhaltensänderung zu erzielen bzw. weitere Konflikteskalation zu vermeiden. Dies sollte jedoch gewaltfrei geschehen indem auf den Gebrauch von personenbezogenen Pejorativa verzichtet, konstruktiv auf störendes Verhalten und gleichzeitig auch auf die eigenen Bedürfnisse hingewiesen wird: z. B. statt der wenig informativen, dagegen stark beleidigenden Äußerung *Halt die Klappe, du Trottel!* – *Stör mich, bitte, nicht! Ich muss noch die Hausübung machen*.

Die Grundregeln der gewaltfreien Emotionskommunikation lauten somit: das Image der angesprochenen Person nicht durch den Gebrauch von Schimpfwörtern angreifen, sondern ihr störendes Verhalten (die störende Situation generell) ansprechen, eigene Bedürfnisse erklären bzw. eigene Emotionen thematisieren. Dabei können auch expressive (pejorative) Wörter und Ausdrücke zum Einsatz kommen – etwa bei den Situationsthematisierungen (*So eine verdammte Rücksichtslosigkeit!*) oder dem Thematisieren eigener negativer Emotionen (*Ich hasse das! Ich platze vor Wut!*), die als Warnsignale zu betrachten sind, die/den Andere/n zur Verhaltensänderung bewegen und das Zuspitzen der Situation verhindern sollen.

Die Voraussetzung für gewaltfreie Emotionskommunikation, wenn eigene Bedürfnisse, störende Verhalten bzw. ärgerliche Situationen verbalisiert und mit Bitten, konstruktiven Vorschlägen verknüpft werden, ist ausreichende sprachliche Entwicklung, denn ungenügende Sprachfertigkeit steht in Korrelation mit der verbalen Aggressivität (vgl. darüber auch Calliess 1978: 57, Ermen 1996: 106, Kiener 1983: 184, Schmauks 2010: 195). Deshalb ist es wichtig, dass die Kinder von klein auf lernen, eigene Bedürfnisse in Form von Bitten zu äußern und negative Gefühle zu verbalisieren. Hier könnten literarische Texte viele hilfreiche Beispiele liefern – ob Klassiker wie die von Astrid Lindgren oder Ingo Siegners moderne Geschichten über den kleinen Drachen Kokosnuss.

Ohne eine der Aggressionstheorien hervorzuheben, ist für uns in diesem Kontext die Lerntheorie (Bandura) von Bedeutung, die aggressives Verhalten als erlerntes Verhalten sieht. Deshalb sei hier auf die wichtige Rolle, die das Verhalten Erwach-

sener spielt, hervorzuheben, denn es wird als Modell von den Kindern genutzt und nachgeahmt. Somit ist es wichtig, den Kindern nicht nur zu erklären, sondern auch am eigenen Beispiel vorzuleben, dass es normal ist, negative Emotionen zu haben, über jemandes rücksichtslose Verhalten verärgert zu sein usw., dass man dabei nicht nur ohne den Gebrauch von Pejorativa auskommt, sondern mit den konstruktiven Formulierungen schneller das Ziel (z. B. Verhaltensänderung der angesprochenen Person) erreicht.

Als weitere Möglichkeit, sich mit der Sprache als wichtigstem Kommunikationsmittel und deren deeskalierendem Potenzial auseinanderzusetzen, können Lehrende mit den Schülerinnen und Schülern gewaltfreie Modelle der Kommunikation/Emotionsäußerung anhand konkreter Situationen aus dem schulischen Alltag entwerfen. Hier erweist sich der Aktionismus als hilfreiche Methode – die Kinder spielen reale Konfliktsituationen und ihre modifizierten gewaltfreien Varianten nach – ob als Vordrängen beim Buffet oder Beschimpfen eines Mitschülers aus Langeweile in der Pause.

## 2.2 Verbale Aggression und verbale Gewalt: Trenn- und Berührungspunkte

Die Problematik synonymischer Betrachtung von verbaler Aggression und verbaler Gewalt wurde bereits im ersten Kapitel angesprochen. Hier geht es uns vor allem um die Trenn- und Berührungspunkte dieser beiden Begriffe.

Verbale Aggression kann mit der verbalen Gewalt in zwei Fällen gleichgestellt werden:

- a. Wenn einer verbalaggressiven Äußerung schädigende Intention zugrunde liegt. Das es nur in seltenen Fällen zutrifft – zeigen nicht nur die Umfragen in den Gruppen erwachsener Personen (siehe dazu Tabelle 1 und 2), sondern auch der Schülerinnen und Schüler, die dieser Intention auf der breiten Skala der Ursachen für verbale Aggression die letzten Stellen zuordnen (Havryliv 2020).
- b. Wenn eine verbalaggressive Äußerung, der zwar keine schädigende Intention zugrunde liegt (z. B. eine scherzhafte Beschimpfung), von der Adressatin bzw. vom Adressaten trotzdem als verbale Gewalt wahrgenommen wird. Denn für die Definition verbaler Gewalt ist die Wahrnehmung sprachlicher Äußerung ausschlaggebend.

Deshalb kann in vielen Fällen zwar von verbaler Aggression die Rede sein (etwa beim Fluchen, wenn in einer ärgerlichen Situation *Scheiße!* ausgerufen wird oder wenn Gegenstände beschimpft werden (*So ein Scheißding!*)), nicht aber von verbaler Gewalt.

Verbale Gewalt wird nicht nur mit den pejorativen lexikalischen Mitteln wie Schimpfwörtern, Drohungen, aggressiven Aufforderungen u. a., sondern auch mit sprachlich unspezifischen, neutralen lexikalischen Mitteln realisiert – z. B. das Verbreiten falscher Informationen über eine Person oder Verwendung von Äußerungen, die der wahren Situation, unter der die Adressatin/der Adressat leiden, entspricht

(*Dein Papa hat euch verlassen!*). Die starke beleidigende Wirkung des letzten Beispiels, in dem keine Pejorativa zum Gebrauch kommen, offenbart die wichtige Rolle des Wahrheitsgehaltes einer beleidigenden Äußerung. Interessant in diesem Kontext ist auch die Dynamik im Bereich der Nationalschelten, die ich anhand von 2006–2008 und 2018–2019 durchgeführten Umfragen festgestellt habe und zwar, dass der Gebrauch ethnischer Schimpfwörter (*Tschusch, Nigger, Kanack* u. a.) bei den Wiener Schülerinnen und Schülern abgenommen hat. Es könnte als Folge erfolgreicher Sensibilisierung betrachtet werden, andererseits müsste erforscht werden, ob die ethische Gewalt nicht in neuen Formen erscheint, mit nicht sprachspezifischen Mitteln realisiert wird (etwa mit Äußerungen wie *Du bist ja gar nicht von da! Du gehörst nicht zu uns!*) und deshalb auf der Ebene der pejorativen Lexik nicht sichtbar ist.

Gleichzeitig korreliert der Reichtum an aggressiven Äußerungen bei den Kindern und Jugendlichen keinesfalls mit der verbalen Gewalt, denn verbalaggressive Sprechakte werden von Kindern und Jugendlichen meistens nicht im Streit, sondern routiniert in emotionell schwach geladenen Situationen gebraucht. Oft handelt es sich um „fiktive aggressive Sprechakte“, denen keine beleidigende Intention zugrunde liegt und die wenn nicht die Norm so die natürliche Form sprachlicher Kommunikation von Kindern und Jugendlichen darstellen. Pejorativa in den Jugendsprachen gehören oft zum Grundwortschatz und werden unbewusst in neutralen bzw. emotionell schwach geladenen Situationen zur Bezeichnung von Vorgängen, Körperteilen (*Arsch*), zur expressiver Darstellung von Situationen und Sachverhalten (*Er/sie hat die Prüfung verkackt; Das ist so behindert!*) oder als Äußerung der Verwunderung (*Bist du depert!*) verwendet. Gondek und Szczek (vgl. 2018: 72) heben ebenfalls die Häufigkeit des Gebrauchs von Vulgarismen im Bereich der Jugendsprachen im Polnischen hervor.

Im Allgemeinen ist der breite Situationskontext (Beziehungen zwischen den Kommunizierenden, gemeinsame Erfahrungen, Wertevorstellungen, Kenntnisse über die Wahrnehmung und Reaktion des Gegenübers u. a.) für die Definition verbaler Aggression/verbaler Gewalt wichtig. Schließlich gehört zur verbalen Gewalt auch die Verweigerung der Sprache, das (verbale) Ignorieren und Ausschließen aus der Gruppe – Praktiken, die im Handlungsfeld Schule und insbesondere in den Mädchengruppen verbreitet sind und eine Verknüpfung von verbaler und psychischer Gewalt zeigen.

Gewalt hat verschiedene Formen, die von struktureller und kultureller Gewalt bis zur physischen Gewalt reichen; im Sprach-/Deutschunterricht können sich die Schülerinnen und Schüler verstärkt mit der verbalen Gewalt als eigenständiger Gewaltform auseinandersetzen.

### 2.3 Sensibilisierung von Kindern hinsichtlich der verbalen Gewalt als eigenständiger Gewaltform

Die beiden Phänomene – Sprache und Gewalt – sind eng verbunden: die Sprache kann sowohl die Gewalt beschreiben und androhen (was als Ersatz physischer Gewalt durchaus auch positive Aspekte hat), als auch die Gewalt provozieren und ausüben,



sowohl zur Eskalation, als auch zur Entschärfung und Lösung von Konfliktsituationen beitragen. In Anlehnung an die Sprechakttheorie (Austin, Searles) und die Performativitätstheorie (Butler) soll bei den Schülerinnen und Schülern das Verständnis von Sprache als Handlung und ferner der verbalen Gewalt als eigenständiger Gewaltform geweckt werden.

Die Erfahrungen, die ich mit Wiener Schülerinnen und Schülern gemacht habe, bestätigen vorherige Forschungsergebnisse (z. B. Zuba 2006: 14): die Jugendlichen identifizieren verbale Gewalt als solche oft erst nach einleitenden Fragen wie „Sind nur die Schläge / ist nur physische Handlung verletzend?“ oder wenn sie explizit nach dem Gebrauch von aggressiven Sprechakten gefragt werden. Bei der allgemeinen Frage „Was ist Gewalt?“ denken sie spontan an physische Gewalt (*Gewalt ist wenn mich jemand haut/schubst/zwickt*) und verbinden beleidigende Äußerungen nicht mit der verletzenden Wirkung – wie eine Antwort auf die Frage „Warum schimpfst du?“ zeigt: *Weil ich wütend werde und keinen verletzen möchte – deswegen schimpfe ich.*

Zur Veranschaulichung verletzender Wirkung verbaler Gewalt können im Deutschunterricht Sprichwörter und Vergleiche besprochen werden, die sich auf diesen Aspekt beziehen:

*Wörter können wie Schläge sein*

*Sie hat mich mit diesem Wort verletzt*

*Wörter sind wie Schläge*

*Das Wort als Waffe*

*Deine Worte tun weh...*

Auch in anderen Sprachen finden wir viele Sprichwörter, Aphorismen und Vergleiche, die verletzende und zudem längerfristige Wirkung verbaler Gewalt anhand von Parallelen „Sprache – Waffe“ thematisieren. Hier eine Auswahl aus dem Ukrainischen und Polnischen:

*Слово не стріла, а глибше ранить*

*Шабля ранить голову, а слово – душу*

*Гірше болить від язика, як від ножа*

*Впік мене тим словом, не треба й вогню*

*Язиче, язиче, лихо тебе миче, тільки те й робиш, що людей гробиш*

*Вдарии шаблю – заживе пізно чи рано, вдарии словом – вічно ятритиме рана*

*Від меча рана загоїться, а від лихого слова – ніколи*

*Słowa ranią, milczenie zabija*

*Słowa ranią bardziej niż miecz/niż nóż*

*Słowa ranią jak sztylety*

*Słowa są ostrzejsze od sztylety*

*Słowa są szybsze od pocisku<sup>5</sup>.*

<sup>5</sup> Für empirisches Material aus dem Polnischen danke ich meiner Studienfreundin Marta Kowal, Professorin am Institut für Anglistik und Amerikanistik der Universität Gdańsk.

Im Lied des bekannten polnischen Sängers und Songwriters Czesław Niemen „Dziwny jest ten świat“ finden wir ebenfalls den Vergleich von verletzender Wirkung des bösen Wortes und des Messers<sup>6</sup>:

*Dziwny jest ten świat, świat ludzkich spraw,  
Czasem aż wstyd przyznać się,  
A jednak często jest,  
Że ktoś słowem złym zabija tak, jak nożem.*

Die Schülerinnen und Schülern mit anderen Muttersprachen können somit aufgefordert werden, sich an die Sprichwörter in diesen Sprachen zu erinnern, die verletzende Wirkung beleidigender sprachlicher Äußerungen betreffen. Auf diese Weise wäre auch der positive Aspekt einer anderen Muttersprache hervorgehoben.

Eine Beobachtung, die auch Lehrerinnen und Lehrer bestätigen: viele Kinder sind sich erst während der von der Beitragsautorin durchgeführten wissenschaftskommunikativen Aktivitäten zum ersten Mal des breiten sprachlichen Gewaltpektrums bewusst geworden, das vom Gebrauch aggressiver Sprechakte bis hin zu den neutralen Aussagen (die ironisch gemeint sind), zur Verbreitung von falschen Informationen oder Gerüchten, zum Lästern und Erteilen unsinniger Aufgaben bis zu den verweigernden Handlungen wie Schweigen oder Nicht-Benennen reicht.

#### 2.4 Was ist ein Schimpfwort? Altersadäquate Erklärung der Bedeutungsstruktur von Schimpfwörtern

Die Bedeutungsstruktur der Pejorativa bilden der signifikative und der konnotative Aspekt. Im konnotativen Bedeutungsaspekt, der durch das emotive Sem „-“ repräsentiert wird, kommt der psychische Zustand sprechender Person, ihre Stellungnahme zum Adressaten/zur Adressatin, zum Gegenstand, Sachverhalt oder zur Situation zum Ausdruck (vgl. Wierzbicka (1973: 146), die die Repräsentation des konnotativen Bedeutungsaspekts in den modalen Rahmen *ich fühle mich* einbettet und ihn dem signifikativen Aspekt, den der modale Rahmen *ich will ihnen mitteilen* repräsentiert, entgegenstellt.

Bilaterale Bedeutungsstruktur der Pejorativa bedingt auch ihre doppelte Referenz: einerseits – durch das Pejorativum bezeichnete Person, andererseits – emotioneller Zustand des/der Schimpfenden. Dabei tritt der begriffliche Bedeutungsaspekt in den Hintergrund während der konnotative dominiert. Unter diesen Bedingungen kann jedes Wort, das aggressiv verwendet wird, im Kontext als Schimpfwort funktionieren. Daran anknüpfend kann das Thema Ersatzschimpfwörter/Euphemismen behandelt werden.

Mit der Besonderheit der Bedeutungsstruktur von Pejorativa (Dominieren des konnotativen Bedeutungsaspektes) hängt auch die Tatsache zusammen, dass den Schülerinnen und Schülern der herabsetzende inhaltliche Bedeutungsaspekt vieler

<sup>6</sup> Quelle: Musixmatch.

Schimpfwörter nicht bewusst ist. Insbesondere betrifft es **indirekte Beleidigungen**, die im Handlungsfeld Schule sehr häufig sind: *Das ist so behindert/schwul! Bist du blind?! u. a.* Bei den indirekten Beleidigungen werden Pejorativa, die sich auf Geschlechtszugehörigkeit, körperliche und geistige Besonderheiten, ethnische oder soziale Herkunft, sexuelle Orientierung, Religion, Weltanschauung richten, gewohnheitsmäßig in nichtbeleidigender Absicht gebraucht. Indirekt aber sind sie als Beleidigungen von Menschen, auf deren Eigenschaften/Herkunft sie sich beziehen, zu betrachten. Die Reaktionen vieler Kinder bei den Workshops, die ich durchgeführt habe, zeigen, dass sie sich zum ersten Mal der wörtlichen Bedeutung oben erwähnter Ausdrücke und deren indirekten beleidigenden Potentials bewusst wurden. Eine Klasse entschied sich gegen den Gebrauch vom allgegenwärtigen *behindert* indem sie ein Sparschwein verwendete, wo für jeden Gebrauch 50 Cent eingezahlt werden mussten. Der Sprachwandel vollzieht sich nicht von heute auf morgen, sondern braucht Zeit; beim erwähnten Vorgehen lernen die Kinder, dass es möglich ist, am eigenen Sprachverhalten zu arbeiten und es zu verändern.

Da bei den Pejorativa der konnotative Bedeutungsaspekt dominiert und die begriffliche Bedeutung in den Hintergrund tritt, referieren die Schimpfwörter nicht auf die Außenwelt, sondern in erster Linie auf die sprechende Person, ihre innere Welt und Emotionen. Diese Tatsache kann beim Besprechen deeskalierender Reaktionen auf verbale Aggression hervorgehoben werden: die Kinder sollten sich dessen bewusst sein, dass verbale Aggressionsäußerungen in den meisten Fällen nicht mit ihnen, sondern mit der sprechenden Person verbunden sind, denn sie sind Ausdruck ihres Temperaments, ihrer Probleme und Ängste, ihrer Schwäche. Diesen Aspekt illustriert anschaulich eine Passage aus Harper Lees Roman „Wer die Nachtigall stört“, die mit den Schülerinnen und Schülern ausführlich besprochen werden könnte:

„Bist du deshalb auf ihn losgegangen?“

„Ja, Vater ...“

„Warum denn, wenn du gar nicht weißt, was das Wort bedeutet?“

*Ich versuchte Atticus klarzumachen, dass mich im Grunde nicht das Wort aufgebracht hatte, sondern die Art, wie Francis es aussprach. „Es war, als hätte er Rotznase oder so was gesagt“.*

„Scout“, sagte Atticus, „Niggerfreund ist einer von den Ausdrücken, die gar nichts bedeuten – genau wie Rotznase. Es ist schwer zu erklären ... Unwissende, armselige Menschen gebrauchen dieses Wort, wenn sie glauben, dass jemand die Neger begünstigt oder bevorzugt. Sogar Leute aus unseren Kreisen verwenden es manchmal, wenn sie andere mit einem gemeinen, hässlichen Schimpfwort kränken wollen“. ... „Kind, du darfst dich nie beleidigt fühlen, wenn jemand dir etwas nachruft, was er als Schimpfnamen betrachtet. Das zeigt nur, was für ein armseliger Mensch der andere ist, es verletzt nicht. Lass dich also von Mrs. Dubose nicht unterkriegen. Und sei nachsichtig mit ihr, sie hat es nicht leicht“ (Lee 2015: 175 f.).

## 2.5 Besonderheiten der Wahrnehmung und der Reaktionen auf aggressive Sprechakte

Wahrnehmung verbaler Aggression und Reaktionen darauf können sich positiv wie negativ auf die weitere Entwicklung der Situation auswirken. Menschliche Kommunikation als facettenreiches interpretatorisches Phänomen ist durch subjektive Deutung und Wahrnehmung der an der Kommunikation teilnehmenden Personen gekennzeichnet, die sowohl persönlich als auch kulturell bedingt sind. Im Allgemeinen ist die Wahrnehmung eines Schimpfwortes oder eines aggressiven Sprechaktes individuell sowie situationsgebunden; deshalb können im Freundeskreis sogar starke Pejorativa als Kosewörter auftreten. Situationsabhängig sind ebenfalls die Reaktionen auf verbale Aggression: kommt eine Beschimpfung von einer unbekannt Person (etwa in öffentlichen Verkehrsmitteln, auf der Straße) oder von einem Freund/einer Freundin, vom Gleichaltrigen oder von einem Erwachsenen, vom körperlich Stärkeren oder Schwächeren u. a.? Hier können Lehrende mit den Schülerinnen und Schülern verschiedene Situationen und Reaktionen besprechen sowie von den verschiedenen Reaktionen abhängige unterschiedliche Szenarien der Situationsentwicklung entwerfen.

In diesem Kontext können auch Folgen der insbesondere bei den jüngeren (6–11jährigen) Kindern häufigen Gegenbeschimpfungen als Antworten auf Beschimpfung thematisiert werden, denen sie schützende Funktion zuschreiben:

*Weil ich mich mit Wort verteidige.*

*Weil ich zeigen will, dass ich auch stark bin und nicht einfach ein kleines Mädchen und ich will mich auch beschützen.*

*Weil ich mich beschützen will.*

*Zu meiner Verteidigung.*

In der Tat tragen die Gegenbeschimpfungen zum Aufschaukeln der Konfliktsituation bei und erhöhen die Gefahr des Übergangs zur physischen Aggression.

Zum Schluss sei noch auf einen wichtigen Aspekt hingewiesen, dem weder in der wissenschaftstheoretischen Literatur noch in den Broschüren mit den präventiven Maßnahmen zur Verringerung verbaler Gewalt Aufmerksamkeit gezollt wird: genauso wichtig wie die Sensibilisierung gegenüber den Anderen ist auch die Desensibilisierung sich selbst gegenüber. Diese Position, verbalaggressive Äußerungen nicht beleidigend wahrzunehmen, kann bewußt antrainiert werden und stellt einen wirksamen Schutz gegen die sprachliche Gewalt dar: dadurch, dass die Person selbst entscheidet, ob sie die Äußerung als beleidigend wahrnimmt oder nicht (ich denke hier an Eleanor Roosevelt, die meinte „No one can make you feel inferior without your consent“ (zit. nach Lippi-Green 1997: 240) oder an Viktor Frankls „Wer mich ärgert, entscheide immer noch ich“ (zit. nach Stutz 2017: 103), verlässt sie die Rolle des passiven „Opfers“ und wehrt sich aktiv gegen die Gewalt.

### 3. Zusammenfassung und Ausblick

Sprachunterricht eignet sich mit seinem integrativen Zugang zur Sprache und Kultur besonders dafür, die Schülerinnen und Schüler sowohl in ihrem eigenen Sprachgebrauch zu sensibilisieren, als auch den konfliktreduzierenden Umgang mit verbalaggressiven Äußerungen zu lehren. Die in diesem Beitrag vorgestellten Aspekte beider Phänomene – verbaler Aggression und verbaler Gewalt – sollen den Lehrerinnen und Lehrern helfen, ihre Erfahrungen im Zusammenhang mit dem neusten Forschungsstand auf dem Gebiet der (verbalen) Aggressions- und Gewaltforschung zu verknüpfen und neue didaktische Kompetenzen zu entwickeln, die das Einbeziehen dieser Themen in den Unterricht ermöglichen. Die behandelten Aspekte können Impulse zum Einbeziehen der Themen „verbale Aggression“ – „verbale Gewalt“ nicht nur in den Deutschunterricht, sondern auch in den Sprachunterricht generell geben (beim Unterrichten von Mutter- und Fremdsprachen). Die präsentierten Ergebnisse wissenschaftskommunikativer Aktivitäten sind vor allem für Pädagogik, (Schul)Psychologie, interkulturelle Kommunikationsforschung, Soziolinguistik, Kinder- und Jugendforschung, Didaktik interessant und können bei dem Ausarbeiten effizienter gewaltpräventiver Maßnahmen im Sozialfeld Schule genutzt werden.

#### Literaturverzeichnis

- BACH, George R. und Herb GOLDBERG. *Keine Angst vor Aggression. Die Kunst der Selbstbehauptung*. Frankfurt am Main: Fischer, 1981. Print.
- BIFFAR, Reinhardt. *Verbale Aggressionsstrategien. Analyse, Systematik, Anwendung*. Aachen: Shaker, 1994. Print.
- BONACCHI, Silvia. „Scheinbeleidigungen und perfide Komplimente: kulturologische Bemerkungen zur obliquen Kommunikation in interkultureller Perspektive“. *Deutsch im Kontakt und im Kontrast*. Hrsg. Katarzyna Lukas und Izabela Olszewska. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2014, 341–356. Print.
- BONACCHI, Silvia. „Sprachliche Expressivität, Emotionen und verbale Aggression“. *Linguistische Treffen in Wrocław*, Vol. 17 (1), 2020: 39–53. Print.
- BONACCHI, Silvia (Hrsg.). *Verbale Aggression. Multidisziplinäre Zugänge zur verletzenden Macht der Sprache*. Berlin: De Gruyter, 2017. Print.
- BONACCHI, Silvia. *(Un)Höflichkeit. Eine kulturologische Analyse Deutsch-Italienisch-Polnisch*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2013. Print.
- BONACCHI, Silvia. „Zu den idio-kulturellen und polykulturellen Bedingungen von aggressiven Äußerungen im Vergleich Polnisch – Deutsch – Italienisch“. *Der Mensch und seine Sprachen. Festschrift für Professor Franciszek Grucza*. Hrsg. Magdalena Olpińska-Szkiełko, Sambor Grucza et al. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2012, 130–148. Print.
- CALLIES, Rolf-Peter. „Gewalt und Recht“. *Gewalt. Grundlagenprobleme in der Diskussion der Gewaltphänomene*. Hrsg. Kurt Röttgers und Hans Saner. Basel, Stuttgart: Schwabe&Co., 1978, 50–61. Print.

- DERRIDA, Jacques. *Die Schrift und die Differenz*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2006. Print.
- ELLERBROCK, Dagmar, Lars KOCH, Sabine MÜLLER-MALL, Marina MÜNKLER, Joachim SCHARLOTH, Dominik SCHRAGE und Gerd SCHWERHOFF. „Invektivität – Perspektiven eines neuen Forschungsprogramms in den Kultur- und Sozialwissenschaften“. *Kulturwissenschaftliche Zeitschrift*, 1, 2017, 2–24. Print.
- ERMEN, Ilse. *Fluch – Abwehr – Beschimpfung. Pragmatik der formelhaften Aggression im Serbo-kroatischen*. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 1996. Print.
- FINKBEINER, Rita, Jörg MEIBAUER und Heike WIESE (Hrsg.). *Pejoration*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2016. Print.
- GOLEMAN, Daniel. *Emotionale Intelligenz*. München: Hanser, 1995. Print.
- GONDEK, Anna und Joanna SZCZEK. „Zum semantischen Feld ‚Defäkation‘ im Deutschen und im Polnischen. Eine vergleichende Studie“. *Zagreber germanistische Beiträge* 27, 2018: 63–78. Print.
- HAVRYLIV, Oksana. „Aspekte sprachlicher Gewalt“. *Language Policies in the Light of Anti-Discrimination and Political Correctness: Tendencies and Changes in the Slavonic Languages. Wiener Slawistischer Almanach 85. Sonderband*. Hrsg. Boltz D. Scheller. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2020, 93–111. Print.
- HAVRYLIV, Oksana. „Verbale Aggression: das Spektrum der Funktionen“. *Linguistik Online Sprache und Gewalt/Language and Violence* 3, Band 82, 2017: 27–48. <https://bop.unibe.ch/linguistik-online>.
- HAVRYLIV, Oksana. *Verbale Aggression. Formen und Funktionen am Beispiel des Wienerischen*. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang, 2009. Print.
- HAVRYLIV, Oksana. „Verbale Aggression im Handlungsfeld Schule: Ursachen und Funktionen“. *Foreign Languages in Changing Times X*. Bratislava: EKONÓM, 2020, 70–84. Print.
- KESSLER, Doris und Dagmar STROHMEIER. *Gewaltprävention an Schulen*. Wien: ÖZEPS, 2009. Print.
- KIENER, Franz. *Das Wort als Waffe. Zur Psychologie der verbalen Aggression*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1983. Print.
- KLINKER Fabian, Joachim SCHARLOTH und Joanna SZCZEK (Hrsg.). *Sprachliche Gewalt. Formen und Effekte von Pejorisation, verbaler Aggression und Hassrede*. Stuttgart: Metzler, 2018. Print.
- KUSSE, Holger. „Argument und Aggression – mit Beispielen aus dem Ukraine-Konflikt“. *Sprachliche Gewalt. Formen und Effekte von Pejorisation, verbaler Aggression und Hassrede*. Hrsg. Fabian Klinker, Joachim Scharloth, Joanna Szczek. Stuttgart: Metzler, 2018, 41–66. Print.
- LEIPELT-TSAI, Monika. „Inszenierte Aggression in poetischer Sprache“. *Verbale Aggression. Multidisziplinäre Zugänge zur verletzenden Macht der Sprache*. Hrsg. Silvia Bonacchi. Berlin: De Gruyter, 2017, 447–470. Print.
- LIPPI-GREEN, Rosina. *English With an Accent: Language, Ideology, and Discrimination*. London: Routledge, 1997. Print.
- MAKOWSKI, Jacek (Hrsg.). *Hassrede. Ein multidimensionales Phänomen im interdisziplinären Vergleich*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2020. Print.
- ROSENBERG, Marshall. *Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens*. Paderborn: Junfermann, 2005. Print.
- SAUER, Birgit. „Schule: Interethnische Gewalt oder friedliches ‚Multikulti‘?“ *Forschungsnewsletter der Universität Wien*, 2013 Jänner/Februar. <https://medienportal.univie.ac.at/uniview/forschung/detailansicht/artikel/schule-interethnische-gewalt-oder-friedliches-multikulti/>“  
<https://medienportal.univie.ac.at/uniview/forschung/detailansicht/artikel/schule-interethnische-gewalt-oder-friedliches-multikulti/>. 10.5.2020.

- SCHMAUKS, Dagmar. „Rezension – Oksana Havryliv (2009): Verbale Aggression. Formen und Funktionen am Beispiel des Wienerischen“. *Kodikas/Code – Ars Semiotica* 33/1–2, 2010: 193–197. Print.
- SCHUMANN, Hanna Brigitte (1990): „Sprecherabsicht: Beschimpfung“. *ZPSK* 43: 259–281. Print.
- SPIEL, Christiane. „Vorwort“. *Gewaltprävention an Schulen*. Hrsg. Doris Kessler und Dagmar Strohmeier. Wien: ÖZEPS, 2009, 8–9. Print.
- STAVYČKA, L. (2008). *Slovník necenzurnoyi leksyky ta yiyi vidpovidnykiv. Obscenizmy. Evfemizmy. Seksualizmy*. Kyiv: Krytyka.
- STUTZ, Pierre. *Lass dich nicht in Stich. Die spirituelle Botschaft von Ärger, Zorn und Wut*. Ostfildern: Patmos Verlag, 2017. Print.
- TECHNAU, Björn. *Beleidigungswörter: Die Semantik und Pragmatik pejorativer Personenbezeichnungen*. Berlin, Boston: De Gruyter, 2018. Print.
- TOPCZEWSKA, Urszula. „Was sind aggressive Sprechakte?“ *Verbale Aggression. Multidisziplinäre Zugänge zur verletzenden Macht der Sprache*. Hrsg. Silvia Bonacchi. Berlin: De Gruyter, 2017, 35–50. Print.
- WIERZBICKA, Anna. „Problems of expression: Their place in the semantic theory“. *Recherches sur les systemes Signifiants. Symposium de Varsovie*. The Hague: Mouton, 1968, 145–164. Print.
- ZUBA, Reinhard. *Jugend und Gewalt – Gewalt innerhalb und außerhalb der Schule*. Wien: Studie des Österreichischen Instituts für Jugendforschung, 2006. Print.

### Literarische Texte

- Lee, Harper. *Wer die Nachtigall stört...* Aus dem Englischen von Claire Malignon. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2015. Print.
- Ukrayinka, L. (1975). *Slovo, tchomu ty ne tverdaya krycya...* In: *Zibrannya tvoriv u 12 tomach*. Kyiv: Naukova dumka, T.1, 143–144.

### ZITIERNACHWEIS:

- HAVRYLIV, Oksana. „Verbale Aggression und verbale Gewalt: Aspekte zum Einbeziehen in den Sprachunterricht“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 137–151. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-10>.





## Właściwości akomodacyjne i kolokacyjne nazw terminów procesowych z perspektywy translacyjnej

Phrasen mit temporaler Bedeutung im Prozessrecht weisen charakteristische Merkmale auf: hohe Frequenz, Formelhaftigkeit, unterschiedliche Expandierungsmöglichkeiten in Form von Kollokationsketten und Kollokabilität. Der Vergleich polnischer und deutscher Phrasen lässt wesentliche interlinguale Unterschiede erkennen. Sie sind die Ursachen translatorischer Probleme und Fehler in veröffentlichten Übersetzungen polnischer und deutscher Prozessordnungen. Die Analyse bestätigte die Vorteile komparativer Mikrovergleichen für Übersetzungszwecke.

**Schlüsselwörter:** Gesetzessprache, Prozesstermine, Übersetzungsstrategien, Kookkurrenzen

### Accommodative and Collocational Properties of Names of Trial Terms from the Translational Perspective

Due to the importance of observing procedural deadlines, phrases expressing temporal relationships show specific features. These are high turnout, templateness, the ability to develop temporal formulas in the form of collocation chains, the specific distribution of language means depending on the branch of law and the connectivity of the leaders of these phrases. The comparison of temporal formulas in Polish and German law showed significant interlingual differences. They are the main reason for translation difficulties in this area. Confrontative analysis of published translations of selected legal acts revealed significant disadvantages of the translation strategies used in them. It also confirmed the value of micro-comparisons for translational purposes.

**Keywords:** legal language, translation of legal acts, procedural deadlines, translation strategies

**Authors:** Jan Iluk, University of Silesia in Katowice, ul. Grota-Roweckiego 5, 41-200 Sosnowiec, Poland, e-mail: [jan.iluk@us.edu.pl](mailto:jan.iluk@us.edu.pl)  
Łukasz Iluk, Bielsko-Biała School of Finances and Law, ul. Czesława Tańskiego 5, 43-382 Bielsko-Biała, Poland, e-mail: [lukasz@iluk.katowice.pl](mailto:lukasz@iluk.katowice.pl)

**Received:** 18.11.2019

**Accepted:** 6.5.2020

### 1. Wstęp

Skutki prawne czynności procesowych zależą m.in. od przepisanych, wyznaczonych lub uzgodnionych terminów. Z tego względu w prawie procesowym, ale i też materialnoprawnym określa się często ich kategorię i zakreśla czas obowiązywania.<sup>1</sup> Wysoka frekwencja wyrażen określających terminy różnych działań lub zdarzeń

---

<sup>1</sup> Por. nazwy: *termin zawity, ustawowy, sądowy, licytacyjny, uzgodniony*. W niemieckim kodeksie postępowania cywilnego (ZPO) w § 224 ust. 1 nazwa kategorii terminu procesowego jest wyrażona *expressis verbis* w następujący sposób: „Notfristen sind nur diejenigen Fristen, die in diesem Gesetz als solche bezeichnet sind”.

o znaczeniu prawnym jest motywem do zbadania, jakie trudności wiążą się z ich przekładem na inny język. Aby to ustalić, konieczny jest opis lingwistyczny. W tym celu zostanie wykorzystana analiza własności akomodacyjnych i kolokacyjnych oraz frekwencji występujących w nich elementów. Szczególna uwaga zostanie skierowana na związki akomodacyjne i łączliwe wyrazów *termin* i *Frist* jako nadrzędników (członów akomodujących) w interesujących nas konstrukcjach. Wyniki analiz konfrontatywnych pomogą ocenić poprawność językową oraz stopień ekwiwalencji normatywnej rzeczonych konstrukcji w udokumentowanych tłumaczeniach oraz propozycji przekładu stosownych syntagm w słownikach translacyjnych. Do analizy zostaną wykorzystane tłumaczenia polskich i niemieckich kodeksów postępowania cywilnego i karnego. Ich wybór wynikał ze szczególnie wysokiej frekwencji fraz o znaczeniu temporalnym w prawie procesowym. Lektura tego artykułu ma uczulić na specyficzne problemy translacyjne tychże fraz oraz pokazać, jak prawidłowo należy wykonywać stosowne mikroporównania. Zastosowana i opisana metodologia ma wzmocnić przekonanie o zaletach, ale i konieczności stosowania tego typu badań nie tylko dla celów translacyjnych, lecz także leksykograficznych.

## 2. Ogólnojęzyczne i prawne znaczenie wyrazu 'termin' i jego właściwości akomodacyjne

WSJP (online) dla wyrazu *termin* podaje następującą definicję: „czas wyznaczony na zrobienie czegoś, określony jako pewien okres albo jako konkretny dzień”.<sup>2</sup> Wynika z niej, że w zależności od kontekstu realizuje dwa powiązane ze sobą znaczenia. Podobnie jest w języku prawa. Termin w znaczeniu procesowym eksplikowany jest jako „okres wyrażany w jednostkach miary czasu do dokonania określonej czynności procesowej przez uczestnika postępowania” (Sorysz 2007: 10), jak np. w art. 130. § 1<sup>1</sup> kpc: [...] *przewodniczący wyznacza termin do poprawienia lub uzupełnienia pisma albo uiszczenia opłaty nie krótszy niż miesiąc*.<sup>3</sup>

W wypowiedzi tej *termin* oznacza odcinek czasu. Natomiast w art. 206. § 1 kpc: *Termin rozprawy wyznacza przewodniczący*.

Nazwa *termin* określa datę rozprawy. Do wyrażania tych znaczeń służą dwa sposoby akomodacji podrzędników.<sup>4</sup> Może to być dopełniacz lub fraza przyimkowa. Ten pierwszy jest semantycznie wieloznaczny. Z jednej strony implikuje ściśle określony moment, czyli datę, jak w art. 206. § 1 kpc. Natomiast przydawka dopełniaczowa w sformułowaniu „termin zaskarżania opisu i oszacowania” (art. 950 kpc) nie jest jednoznaczna. Jej monosemizacja dokonuje się dopiero poprzez dalszy kontekst,

<sup>2</sup> Por. [http://www.wsjp.pl/index.php?id\\_hasla=23882&id\\_znaczenia=2315723&l=25&ind=0](http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=23882&id_znaczenia=2315723&l=25&ind=0), dostęp 10.11.2019.

<sup>3</sup> Wyłączenia w cytowanych przepisach mają ułatwić identyfikację analizowanego członu.

<sup>4</sup> Pod pojęciem akomodacji syntaktycznej rozumie się oddziaływanie gramatyczne jednej jednostki składniowej na drugą (Saloni/Świdziński 1998: 111).

w którym wyjaśnia się, że „[termin] wynosi dwa tygodnie i liczy się od dnia jego ukończenia”. Jeśli w funkcji dopełniacza występują określenia jednostki miary czasu: dzień, tydzień, miesiąc, rok, to w takich kontekstach *termin* określa bez wątplenia odcinek czasu, jak np. w art. 117<sup>3</sup> § 2 kpc: [...] *nie później jednak niż w terminie dwóch tygodni*. Natomiast akomodowana syntagma z przyimkiem *do* wyraża czynność procesową, która ma być wykonana w terminie oznaczonym przez kodeks lub przez uprawniony organ. Por. art. 124. § 4 kpc: [...] *termin do złożenia środka zaskarżenia biegnie od dnia doręczenia stronie postanowienia oddalającego zażalenie*, [...].

## 2.1 Poprawność wyrażenia *termin do*

Słowniki języka polskiego nie dopuszczają konstrukcji *termin do*, mimo iż jest ona w polskim języku prawa rozpowszechniona. W kpc występuje 59, a w kpk 17 razy. Za poprawne struktury słowniki uznają wyłącznie konstrukcje z przyimkiem *na*:

*termin na uchwalenie czegoś, na uzupełnienie czegoś, na ustosunkowanie się do czegoś; na przygotowanie, na składanie, na wykonanie, na zgłoszenie, na złożenie; na rozpatrzenie; na zakończenie*.<sup>5</sup>

W kpc wyrażenie *termin na* występuje tylko dwa razy, a w kpk ani razu.<sup>6</sup> Akomodacja przyimka *do* upowszechniła się w polskim języku prawa prawdopodobnie pod wpływem języka niemieckiego i/lub francuskiego. Jak wiadomo, na rozwój polskiego języka prawa miały wpływ tłumaczenia francuskich i niemieckich kodeksów w ubiegłych stuleciach. W obu językach podobne treści wyrażane są grupą przyimkową. W języku niemieckim używa się alternatywnie przyimków *für* lub *zu*, a francuskim *pour*, które skojarzono w języku polskim z przyimkiem *do*. Przekonanie o konieczności dosłownego tłumaczenia tekstu wyjściowego miało niewątpliwie wpływ na wprowadzenie tej konstrukcji do polskiego języka prawa, mimo iż w podobnych kontekstach używa się przyimka *na*.

Oddziaływanie interferencyjne języka niemieckiego miało w tym przypadku korzystny grunt. To, że w procesie przekładu akomodowane przyimki są wykładnikami składni rządu nie znalazło tyle uwagi, co ich znaczenie. W analizowanych kontekstach przyimek *für* implikuje znaczenie przeznaczenia (Angabe der Bestimmung), podobnie alternatywnie używany przyimek *zu* (Angabe des Zwecks).<sup>7</sup> Podobne znaczenie realizuje w języku polskim przyimek *do*, zdefiniowany w WSJP w następujący sposób: „tak, że z czymś trzeba zrobić to, o czym mowa”.<sup>8</sup> Dla przyimka *na* cytowany słownik nie wymienia podobnego znaczenia, chociaż podane wyżej przykłady można interpretować zgodnie ze znaczeniem przyimka *do*. Wobec powyższego trudno zgodzić się

<sup>5</sup> Por. [http://www.wsjp.pl/index.php?id\\_hasla=23882&id\\_znaczenia=2315723&l=25&ind=0](http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=23882&id_znaczenia=2315723&l=25&ind=0), dostęp 10.11.2019.

<sup>6</sup> Por. art. 398<sup>21</sup> kpc: [...] *termin na sporządzenie uzasadnienia orzeczenia przez Sąd Najwyższy wynosi miesiąc*.

<sup>7</sup> Por. [http://www.duden.de/rechtschreibung/zu\\_Praeposition](http://www.duden.de/rechtschreibung/zu_Praeposition), dostęp 31.10.2019.

<sup>8</sup> Por. <http://www.wsjp.pl/index.php?szukaj=do+&pwh=0>, dostęp 10.11.2019.

z poglądem Pawelca (2016: 219), że preferowana w polskim języku prawa konstrukcja *termin do* wynika z potrzeby precyzyjniejszego zróżnicowania znaczeń tego polisemicznego wyrazu.

### 3. *Termin* i *Frist* w niemieckim języku prawa

W niemieckim języku prawa wyraz *Termin* jest również polisemiczny. W pierwszym znaczeniu określa konkretny dzień, a w drugim rozprawę sądową.

§ 251a (2) ZPO: *Es [das Gericht] bestimmt neuen Termin zur mündlichen Verhandlung, [...]*

§ 220 (1) ZPO: *Der Termin beginnt mit dem Aufruf der Sache.*

Wyraz *Frist* w przeciwieństwie do *Termin* w języku prawa jest monosemiczny. Jego słownikowe znaczenie określane jest jako: „wyznaczony okres czasu do osiągnięcia określonego celu”.<sup>9</sup> W znaczeniu prawnym *Frist* określa ograniczony okres czasu wyznaczony lub dający się wyznaczyć dla określonego zachowania (Creifelds 1990: 429, Köbler 2016: 159). *Frist* określa zatem granice czasowe, w ramach których lub po upływie których powinno dokonać się określonego działania. Granicę tę wyznacza określona data. Tak więc w znaczeniu czasu do dokonania określonej czynności procesowej przez uczestnika postępowania używa się wyłącznie nazwy *Frist*. Różnice znaczeniowe obu rzeczowników oraz ich dystrybucja wskazują, że nie są one synonimiczne. Tę dyferencjację semantyczną potwierdzają nie tylko tytuły niektórych przepisów, jak np. „Fristen und Termine” (§ 213 ZPO), lecz także treść niektórych paragrafów, w których połączone spójnikiem alternatywnym *oder* denotują odmienne odniesienia czasowe (Iluk 2017: 793).

Por. § 62 (1) ZPO: [...] *wenn ein Termin oder eine Frist nur von einzelnen Streitgenossen versäumt wird, [...].* → (Sch)<sup>10</sup> [...] *že współuczestnicy w sporze, którzy nie dochowali terminu [...].*

W cytowanym przekładzie frazy *ein Termin oder eine Frist* na język polski opuszczono człon *eine Frist*, czym zniekształcono w poważny sposób treść tego przepisu i naruszono zasadę zachowania tego samego efektu prawnego w translacji.<sup>11</sup> Trudność tego przekładu wynika z braku w języku polskim leksykalnego rozróżnienia obu pojęć: konkretnego momentu i ograniczonego przepisami czasookresu na wykonanie określonego działania. Problem translacyjny powstaje szczególnie wtedy, kiedy oba niemieckie wyrazy występują w jednym zdaniu w bezpośrednim sąsiedztwie. W innych sytuacjach ich przekład nie jest tak problematyczny. W przekonaniu autorów tego artykułu, adekwatnym ekwiwalentem wyrażenia *ein Termin oder eine Frist*

<sup>9</sup> Według słownika Duden: *Frist* = „für einen bestimmten Zweck festgelegte Zeitspanne“, dostęp 31.10.2019.

<sup>10</sup> (Sch) = tłumaczenie dokonane przez Ewę Tuorę-Schwierskott.

<sup>11</sup> Analiza pozostałych błędów translacyjnych w tym przepisie wykracza poza ramy niniejszego artykułu.

z § 62 (2) byłyby polski wyraz *termin* w liczbie mnogiej, który w tej formie implikuje oba pojęcia czasowe.

To rozróżnienie leksykalne w języku niemieckim sprawiło trudności w przełożeniu wyrazu *Frist* już tłumaczom niemieckiego kodeksu cywilnego, który obowiązywał na Ziemiach Zachodnich Rzeczypospolitej Polskiej (1923). W literalnym tłumaczeniu tego kodeksu użyto złożenia *časookres*, które oddaje wprawdzie znaczenie niemieckiego wyrazu *Frist*, ale jest zupełnie nieuzualne w interesujących nas kontekstach. Ponadto jako eksponenta rekcji tego rzeczownika użyto przyimka *do*.

Por. § 1052: [...] *Ustanowienie zarządu tylko wtedy jest dopuszczalne, gdy na wniosek właściciela sąd określił użytkownikowi **časookres do** dania zabezpieczenia i **časookres ten** upłynął; jest ono niedopuszczalne w razie dania zabezpieczenia przed upływem **časookresu**.*

We współczesnych tłumaczeniach tytułów rozdziałów o terminach procesowych (np. „Ladungen, Fristen und Termine” (ZPO, Titel 3)) na język polski wyraz *Frist* jest opuszczany, jeżeli występuje w bezpośrednim otoczeniu ze słowem *Termin*. Powodem jest polisemia polskiego odpowiednika *termin* i relacja konwergencji leksykalnej.

Z perspektywy translacyjnej obok znaczenia nie mniej istotne są właściwości składniowe rzeczownika *Frist*. Akomodowany przyimek *von* jest stosowany, jeśli określa się granice czasowe na wykonanie wymaganej czynności procesowej za pomocą grupy nominalnej, której nadrzędnikiem jest nazwa jednostki czasu, a podrzędnikiem liczebnik: § 811b (2) ZPO: *binnen einer **Frist von** zwei Wochen*.

Alternatywnie używa się form przymiotnikowych derywowanych od stosownych grup nominalnych. Obie formy używane są alternatywnie: § 234 (1) ZPO: *innerhalb einer **zweiwöchigen Frist***.

W przypadku konotowania czynności procesowej, która ma być wykonana w wyznaczonym okresie, *Frist* akomoduje przyimek *für* lub *zu* bez wyraźnej zmiany znaczenia: § 234 (1) ZPO: *die **Frist zur** Begründung der Berufung*, § 520 (2) ZPO: *die **Frist für** die Berufungsbegründung*.

Różnice intralingwalne dotyczą nie tylko odmiennych wykładników rekcji, lecz polegają także na tym, że nazwana czynność procesowa może mieć formę grupy nominalnej lub złożenia, w którym *Frist* jest członem określanym:

§ 282 (3) ZPO: *eine **Frist zur** Klageerwiderung*,

§ 418 (2) StPO: *Die **Ladungsfrist** beträgt vierundzwanzig Stunden*,

§ 558 ZPO: *nach **Ablauf der** Revisionsbegründungsfrist*,

§ 721 (3) ZPO: *vor **Ablauf der** Räumungsfrist*.

W tym drugim przypadku przekład polskich grup przyimkowych wymaga ich przekształcenia zgodnie z zasadami tworzenia niemieckich złożzeń. Wyklucza to zatem mechaniczne stosowanie tłumaczenia syntagmatycznego, zwłaszcza że ekwiwalentne niemieckie złożenia z wyrazem *Frist* w członie określanym nie zawierają wszystkich składników grupy przyimkowej języka polskiego. Przetransformowanie polskiej

grupy przyimkowej na niemieckie złożenie wymaga eliminacji wykładnika rekcji i członu derywowanego od czasownika (tzw. *nomen actionis*), tak jak to zrobiono np. w przykładzie art. 124. § 2 i 4 kpc: § 2

[...] a **termin do wniesienia** zażalenia na postanowienie biegnie [...] → (TU)<sup>12</sup> [...] **die Beschwerdefrist** läuft [...],

§ 4 [...] **termin do wniesienia** środka zaskarżenia biegnie [...] → (TU) **läuft die Rechtsbehelfsfrist**.

Natomiast w przykładzie podobnego wyrażenia w § 3 tego samego artykułu

[...] **termin do wniesienia** skargi kasacyjnej biegnie [...] → (TU) **die Frist der Kassationsklage**

tłumacz opuścił przyimek jako wykładnik rekcji oraz nazwę czynności prawnej *wniesienie*. Pozostała część wyrażenia została przyłączona do nadrzędnika *Frist* w formie przydawki dopełniaczowej. Jednakże jej stosowanie w niemieckim języku prawa jest ograniczone do wyrażen denotujących konkretny przepis, jak w § 233 ZPO: [...] *die Frist des § 234 Abs. 1 einzuhalten*.

W niemieckim systemie prawnym obserwuje się silną tendencję do skrótowego nazywania pojęć. Por. *Ladungsfrist, Wiedereinsetzungsfrist, Einlassungsfrist, Schriftsatzfrist, Einspruchsfrist, Berufungsfrist, Revisionsfrist, Klagefrist*.

W literaturze przedmiotu nazywa się je złożeniami klamrowymi, ponieważ w swojej strukturze powierzchniowej nie zawierają wszystkich składników denotowanych pojęć prawnych (Iluk 2016: 421). Brakujące z polskiego punktu widzenia elementy znaczeniowe niemiecki specjalista uzupełnia bez trudu na podstawie swojej wiedzy, dlatego w komunikacji profesjonalnej nie ma problemów z prawidłowym ich rozumieniem. Inaczej jest w przypadku tłumaczy, którzy takiej wiedzy z reguły nie mają. Dlatego wykazują wyraźną tendencję do stosowania przekładu syntagmatycznego zachowującego strukturę wielowyrzową nazwy języka polskiego. W przykładzie w kierunku odwrotnym tłumacz musi dodać implikowane składniki zgodnie z terminologicznym uzusem w polskim języku prawa.

#### 4. Związki łączliwe rzeczowników *termin* i *Frist* w funkcji podmiotu

Drugą ważną kwestią w przykładzie tekstów prawnych jest uwzględnienie specyficznych związków łączliwych w wyrażaniu określonych treści. Za związki łączliwe uważamy takie połączenia wyrazowe, które mają charakter powtarzalny, arbitralny i są właściwe dla danej odmiany języka. Opis łączliwości zaczniemy od przedstawienia pól kolokacyjnych obu rzeczowników w funkcji podstawy związku łączliwego. W ten sposób zostaną uwidocznione różnice w selekcji kolokantów, a szczególnie ich frekwencji. Są to dwa ważne parametry potwierdzające charakterystyczne zasady łączliwości rzeczowników *termin* i *Frist* w aktach prawnych. Przekład wyrazów w związku łączliwym (kolokacji) związany jest zawsze z dużym ryzykiem jego mechanicznego

<sup>12</sup> (TU) = tłumaczenie urzędowe bez informacji o autorze tłumaczenia.

skalkowania. Przedmiotem dalszej analizy są połączenia rzeczowników *termin* i *Frist* z czasownikami, które określają początek w czasie i trwanie. Podane dane informują o akomodacji czasownika i frekwencji danego kolokanta. W nawiasie podany jest przykładowo artykuł, w którym użyto daną frazę.

kpc	kpk
<i>termin:</i>	<i>termin</i>
<i>biegnie od</i> , 15x (art. 369. § 2)	<i>biegnie od</i> , 9x (art. 445. § 1)
<i>wynosi</i> , 11x (art. 398. § 2)	<i>wynosi</i> , 5x (art. 524. § 1)
<i>liczy się od</i> , 10x (art. 369. § 3)	<i>liczy się od</i> , 1x (art. 123. § 1)
<i>zaczyna bieć od</i> , 1x (art. 845. § 2 <sup>3</sup> )	
<i>bieg terminu rozpoczyna się od</i> , 3x (art. 164)	
<i>rozpoczyna bieg od</i> , 1x (art. 746 § 1 <sup>1</sup> )	<i>rozpoczyna bieg od</i> , 1x (art. 127a. § 1)
<i>upłynął</i> , 4x (art. 97, § 2) <sup>13</sup>	<i>upływa</i> , 1x (art. 517b. § 3)
	<i>rozpoczął się już</i> , 1x (art. 607m. § 3)
ZPO	StPO
<i>die Frist</i>	<i>die Frist</i>
<i>beginnt mit</i> , 26x (§ 107 (2))	<i>beginnt mit</i> , 9x (§ 311 (2))
<i>beträgt</i> 24x (§ 234 (1))	<i>beträgt</i> , 6x (§ 489 (4))
<i>läuft von</i> , 1x (§ 586 (3))	<i>läuft nicht, wenn [...]</i> 2x (§ 127 (1))
<i>die (Jahres)frist rechnet von</i> , 2x (§ 721 (5))	
<i>endet</i> 1x (§ 222 (2))	<i>endet mit</i> , 2x (§ 43 (1))
<i>ist abgelaufen</i> , 3x (§ 56 (2))	<i>ist abgelaufen</i> , 3x (§ 399 (2))

Jak widać, pola kolokacyjne w obu językach są pod względem ilościowym całkiem podobne. W języku polskim w przyjętym znaczeniu pole tworzą: *bieć*, *liczyć się* i *wynosić* oraz incydentalnie w kpc fraza *zaczynać bieć*, a w języku niemieckim: *beginnen*, *betragen*, *laufen* i *rechnen*. Wyraźne różnice dotyczą frekwencji poszczególnych kolokantów. Widoczne są one zarówno między poszczególnymi rodzajami postępowań jak i badanymi językami. Dominującymi kolokantami polskiej nazwy *termin* w kpc są czasowniki: *bieć* (15x), *wynosić* (11x) i *liczyć się* (10x), a w kpk *bieć* (9x) i *wynosić* (5). W języku niemieckim najczęstszymi kolokantami nazwy *Frist* w ZPO są *beginnen* (24x) i *betragen* (24x), a w StPO również *beginnen* (9x) i *betragen* (6x). Patrząc na te dywergencje, nasuwa się pytanie, czy, a jeśli tak, to w jakim stopniu ustalone różnice mają wpływ na wybór odpowiedników w procesie przekładu rzeczonych wyrażań. Kolejną kwestią jest, czy zostały one uwzględnione w słownikach translacyjnych przy podawaniu propozycji przekładu stosownych fraz.

## 5. Frekwencja kolokantów a wybór strategii przekładu

Dla ilustracji problemu wybierzemy kolokanty czasownikowe rzeczownika *Frist* i jego odpowiednika słownikowego *termin* w funkcji podmiotu. W pierwszej kolejności

<sup>13</sup> Charakterystyczną cechą użycia tego kolokanta w kpc jest czas przeszły.

sprawdzimy, jak ta kwestia została rozwiązana w słownikach tłumaczeniowych. Słownik języka prawniczego i ekonomicznego Kilian/Kilian (2014: 287) podaje następujące propozycje tłumaczenia interesujących nas fraz i – co niezmiernie ważne – bez podania działu prawa, w którym występuje wymieniane wyrażenie:

*die Frist beginnt zu laufen am ... – termin zaczyna biec ...*

*die Frist läuft bis ... – termin biegnie do ...*

Podane frazy i ich ekwiwalenty nie pokrywają się z uzualnymi wyrażeniami używanymi w analizowanych aktach prawnych. Natomiast słownik Banaszaka (2015: 291) nie podaje żadnych fraz, w których nazwa *Frist* występowałaby w funkcji podmiotu. W relacji odwrotnej żaden ze słowników nie wymienia ani jednego przykładu użycia nazwy *termin* w funkcji podmiotu. Konsultowane słowniki nie zawierają zatem żadnej propozycji przekładu analizowanych wyrażań. Jak wykażemy w dalszej części artykułu, przekład tych pozornie prostych fraz nawet dla doświadczonych tłumaczy tekstów prawnych nie był zadaniem łatwym.

Jak wykazano wyżej, najważniejsze różnice interlingwalne dotyczą czasowników o najwyższej frekwencji: *biec* i *beginnen*, które pod względem semantycznym nie są ekwiwalentami słownikowymi. Wprawdzie polski czasownik *biec* w aktach prawnych ma swój równoważny semantycznie odpowiednik *laufen*, który jednakże cechuje się skrajnie niską frekwencją, a w niemieckim kodeksie postępowania karnego występuje wyłącznie w formie zaprzeczonej. Z tego względu trudno uznać go za określenie w pełni ekwiwalentne pod względem normatywnym. Mimo to w urzędowym tłumaczeniu kodeksu postępowania cywilnego na język niemiecki, czasownik *biec* został przełożony regularnie za pomocą słownikowego odpowiednika. Por. art. 124. § 2 [...] *a termin do wniesienia zażalenia na postanowienie biegnie od dnia jego doręczenia pełnomocnikowi.* → (TU) *die Beschwerdefrist läuft ab dem Tag, an dem der Beschluss dem Bevollmächtigten zugestellt wurde.*

Ze względu na skrajnie niską frekwencję czasownika *laufen* w niemieckim prawie procesowym, jego regularne stosowanie nadaje tłumaczeniu charakter egzotyzujący.

W relacji odwrotnej w analizowanych polach niemiecki czasownik *beginnen* nie ma żadnego odpowiednika o podobnej semantyce. Można zatem przyjąć, że zachodzi tu relacja 1:0, ponieważ ekwiwalent słownikowy *zaczynać* nie występuje w analizowanym polu. W takiej sytuacji tłumacze zwykle poszukują rozwiązań translacyjnych kompensujących brak słownikowego odpowiednika w języku docelowym. Efekty takich poszukiwań zanalizujemy na przykładzie przekładów wybranych przepisów niemieckiego kodeksu postępowania karnego na język polski (Tuora-Schwiarskott 2016):

§ 311 (2) StPO: [...] *die Frist beginnt mit der Bekanntmachung (§ 35) der Entscheidung.* → *termin rozpoczyna biec w chwili ogłoszenia postępowania.*

§ 314 StPO: [...] *so beginnt für diesen die Frist mit der Zustellung.* [...] → *to biegnie terminu rozpoczyna się w chwili doręczenia mu wyroku.*



§ 320 (2) ZPO: *Die Frist beginnt mit dem der Zustellung des in vollständiger Form abgefassten Urteils.* → *Termin zaczyna swój bieg w chwili doręczenia wyroku sporządzonego w całości.*

Główną przyczyną nieadekwatnych przekładów jest wskazany wyżej brak słownikowego ekwiwalentu niemieckiego czasownika *beginnen* w polu polskich kolokantów. Deficyt ten tłumaczka kompensuje ekwiwalencją dynamiczną, ulegając jednocześnie interferencji wewnątrzjęzykowej. W zacytowanych przekładach użyto formalnie innej struktury niż w tekście wyjściowym. Składa się ona z grupy nominalnej, w której nazwa *termin* jest akomodowana przez nadrzędnik *bieg*, oraz czasownika *rozpoczynać*. Wybór tej strategii przekładu motywowany jest zapewne możliwością użycia słownikowego ekwiwalentu niemieckiego czasownika *beginnen*, jakim jest polski czasownik *rozpoczynać* (*się*). Autorka przekładu tych artykułów nie uwzględniła jednakże faktu, że w polskim kodeksie postępowania karnego wyrażenie *bieg terminu rozpoczyna się* nie występuje ani razu, natomiast w kpc tylko 3 razy. Użycie ekwiwalentu o tak niskiej frekwencji i to z innej gałęzi prawa można uznać za próbę zachowania zasad tłumaczenia źródłopodobnego bez względu na to, że strategia ta narusza kryteria ekwiwalencji normatywnej. Poza tym zacytowane przekłady zawierają formalnie niepoprawne sformułowania, które są skutkiem m.in. interferencji intralingwalnej. Wyrażenie *termin rozpoczyna bieć* jest nieadekwatne z dwóch względów:

- a. uzualna forma brzmi *termin zaczyna bieć*;
- b. fraza *termin zaczyna bieć* występuje wyłącznie w kodeksie postępowania cywilnego, a więc w innej gałęzi prawa.

Autorka przekładu tych kodeksów nie uwzględniła również faktu, że w polskim kodeksie postępowania karnego wyrażenie *bieg terminu rozpoczyna* (*się*) występuje tylko dwa razy, a więc wykazuje minimalną frekwencję.<sup>14</sup> Użycie ekwiwalentu o tak niskiej frekwencji można by uznać za naruszenie kryteriów ekwiwalencji normatywnej, ponieważ nie uwzględnia norm preskryptywnych w docelowym języku prawa. Ponadto z prawnego punktu widzenia użyta fraza *bieg terminu rozpoczyna się w chwili doręczenia sentencji wyroku* jest nielogiczna ze względu na semantykę wyrażenia *w chwili*.<sup>15</sup> Ponadto w polskim prawie procesowym nie używa się wyrażenia *bieg terminu rozpoczyna się w chwili* lub ewentualnie *z chwilą*. Nie wiadomo też, dlaczego tłumaczka do wyrażenia *termin zaczyna bieć* dodaje do dopełnienia *bieg* przymimek dzierżawczy *swój*. W ten sposób do translatu dodaje treści, których nie ma w tekście wyjściowym. Zastosowana strategia eksplicytacji nie ma więc żadnego uzasadnienia.

W innym tłumaczeniu polskiego kodeksu postępowania karnego na język niemiecki, dokonany przez Weigend (2004), kolokant *bieć* jest regularnie przekładany

<sup>14</sup> Vide art. 127a. § 2 i art. 607m. § 3 kpk.

<sup>15</sup> Więcej na ten temat w Iluk (2018).

zgodnie z uzusem w niemieckim języku prawa za pomocą funkcjonalnego odpowiednika *beginnen*. Por. art. 445. § 1 kpc: *Termin do wniesienia apelacji wynosi 14 dni i **biegnie** dla każdego uprawnionego od daty doręczenia mu wyroku z uzasadnieniem.* → (W) *Die Frist für die Einlegung der Appellation beträgt 14 Tage und **beginnt** für jeden Berechtigten mit der Zustellung des Urteils mit Gründen.*

Użycie tej strategii jest w pełni uzasadnione. Jak widać na tym przykładzie, ekwiwalent funkcjonalny w translacie wyraża te same treści w przepisach regulujących podobną materię prawną oraz spełnia wymogi ekwiwalencji normatywnej. Użyty odpowiednik jest zgodny z uzusem i frekwencją w języku docelowego systemu prawnego i – co nie mniej ważne – znacznie upraszcza składnię wypowiedzi prawnej.

## 6. Kolokanty w funkcji przydawki przymiotnej

Drugą kategorią kolokantów nadrzędników *termin* i *Frist* stanowią wyrazy w funkcji przydawki przymiotnej. Formalnie są to przymiotniki (z reguły pochodne) lub najczęściej imiesłowy bierne. Tworzą one trzy wyraźne klasy semantyczne. Raz oznaczają jakąś istotną cechę terminu, np. *termin zawity*, *termin sądowy*, *termin późniejszy*, innym razem właściwość, która wywodzi się ze znoszenia skutków czyjejs czynności (Klemensiewicz 1968: 63), np. *termin określony przez sąd*, *termin wskazany*, *termin uchybiony*. Trzecia grupa denotuje okres czasu, np. *termin miesięczny*, *dwutygodniowy*, *roczny*.

Zdecydowana większość wykazuje znaczny stopień spoistości z nadrzędnikiem, czym spełnia kryteria skupień terminologicznych. Frekwencja ich użycia potwierdza, że tworzone przez nich związki mają charakter powtarzalny. W tekście prawnym nie ograniczają się one tylko do połączeń dwuskładnikowych. W wielu przypadkach tworzą wręcz tzw. łańcuchy kolokacyjne w syntagmach wieloskładnikowych, np.:

- po bezskutecznym upływie wyznaczonego terminu,*
- o terminie wyznaczonym do przeprowadzenia dowodu zawiadamia się wnioskodawcę,*
- po upływie miesiąca od końca terminu wyznaczonego w ogłoszeniu.*

Cechuje je odtwarzalność w określonych sytuacjach dla wyrażenia prawnej kategorii terminu i/lub okresu czasu na skuteczne dokonanie określonych czynności procesowych. Grupa przymiotników derywowanych od nazw jednostek czasu używana jest alternatywnie z ich formami fundującymi. Z tego względu ta grupa kolokantów wykazuje najslabszy stopień zespolenia z nadrzędnikiem.

Por. art. 117<sup>3</sup>. § 2 kpc: *w terminie dwutygodniowym*, art. 745. § 2 kpc: *w terminie dwóch tygodni*, art. 479<sup>80</sup> kpc: *w terminie 14 dni*.

Analogicznie jest w niemieckim języku prawnym.

Por. § 802f (1) ZPO: *eine Frist von zwei Wochen*, § 234 (1) ZPO: *innerhalb einer zweiwöchigen Frist*.

W języku polskim kolokanty mogą zajmować pozycję przed lub po nadrzędniku. Akomodując okoliczniki miejsca lub dopełnienie sprawcy (Klemensiewicz 1968: 46), kolokanty imiesłowowe zajmują postpozycję i rozwijają się prawostronnie.

Por. art. 911<sup>8</sup> § 2 kpc: *w terminie określonym w art. 752<sup>1</sup>*, art. 1193 kpc: *w terminie określonym przez strony*.

W języku niemieckim jest odwrotnie. Kolokanty zajmują prepozycję i rozwijają się lewostronnie.

Por. § 84 (3) ZPO: *innerhalb der im ersten Absatz bestimmten Frist*, § 407a (1) ZPO: *innerhalb der vom Gericht gesetzten Frist*.

Istniejące systemowe różnice interlingwalne są istotną przyczyną błędnych przekładów fraz z analizowanymi nazwami. Obszerne pola kolokantów przymiotnikowych w polskim i niemieckim języku prawa wymagają odrębnego opisu. Z tego względu problemy translacyjne przedstawimy na wybranych przykładach. W analizie zwrócimy też uwagę na zastosowane w udokumentowanych tłumaczeniach techniki translacyjne i ich efekty.

## 6.1 Analiza wybranych przekładów

### *richterliche Frist*

Zastosowana w przekładzie wyrażenia *richterliche Frist* w § 221 (1) ZPO:

*Der Lauf einer richterlichen Frist beginnt [...] mit der Zustellung des Dokuments, in dem die Frist festgesetzt ist, [...] → (Sch) Bieg terminu wyznaczonego przez sędziego rozpoczyna się [...] w chwili doręczenia dokumentu, w którym wyznaczono termin [...]*

technika eksplicytacji, której wynikiem w języku polskim jest fraza *termin wyznaczony przez sędziego*, jest – jak się okaże – nieuzasadniona. Wprawdzie w polskich kodeksach nie występuje określenie *sędziowski* jako ekwiwalent słownikowy niemieckiego słowa *richterlich*, ale w art. 164 kpk wyjaśnia się, że termin wyznaczony przez sąd lub przewodniczącego to termin sądowy. Tak więc w polskim języku prawa istnieje usankcjonowany normatywnie ekwiwalent funkcjonalny, którego należałoby użyć w przekładzie tego przepisu. Jest on podany wyłącznie w słowniku Banaszaka (2015: 550). Poprawny przekład frazy *der Lauf einer richterlichen Frist* powinien mieć zatem formę *bieg terminu sądowego*.

### *binnen einer zweiwöchigen Frist*

Przekład frazy dotyczącej terminowości wykonania doręczenia wyroku „*binnen einer zweiwöchigen Frist*” w § 321 (2) ZPO:

*Die nachträgliche Entscheidung muss binnen einer zweiwöchigen Frist, die mit der Zustellung des Urteils beginnt, durch Einreichung eines Schriftsatzes beantragt werden. → (Sch) Wniosek o postanowienie następcze musi wpłynąć w formie pisemnej w ciągu terminu dwóch tygodni, który to termin zaczyna bieg w chwili doręczenia wyroku.*

nie powinien sprawiać żadnych trudności doświadczonemu tłumaczowi. Jak się okazuje, tak nie jest. Jej przekład za pomocą wyrażenia *w ciągu terminu dwóch tygodni* wykazuje

cechy tłumaczenia dosłownego. Frazę *w ciągu terminu* można uznać za niepożądaną pleonazm. Rzeczowniki *ciąg* i *termin* denotują bowiem okres czasu, w jakim jakaś czynność prawna ma zostać wykonana, dlatego w translacie wyrażenie *w ciągu* jest semantycznie zbędne i należy je opuścić. W drugiej części tej frazy zastosowano technikę transpozycji, polegającej na zmianie klasy gramatycznej jednostki leksykalnej bez zmiany jej znaczenia *zweiwöchige Frist* → *termin dwóch tygodni*. Zastosowana transpozycja wyrażenia *zweiwöchig* również nie ma żadnego uzasadnienia, ponieważ w polskich kodeksach używa się wymiennie frazy *dwa tygodnie* i synonimicznego określenia *dwutygodniowy*.<sup>16</sup> Ponadto w przekładzie zastosowano raz dosłowne, np. *nachträglich* → *następczy*, *binnen* → *w ciągu*, raz dość swobodne tłumaczenie niektórych wyrazów, np. *Entscheidung* → *postanowienie*, *Einreichung* → *wpłynąć*, *Schriftsatz* → *forma pisma*. Jak pokazuje przedstawiona analiza translatu, często ignoruje się zasady łączliwości wyrazów tworzących okolicznik czasu. Ponadto zbyt swobodne, miejscami wręcz niefrasobliwe tłumaczenie niektórych składników leksykalnych, a także niekonsekwentne i nieuzasadnione lub nieumiejętne stosowanie wybranych technik przekładu prowadzi do mało czytelnego i gramatycznie wadliwego tłumaczenia.<sup>17</sup> Uwzględniając szyk oraz zasady łączliwości polskich odpowiedników, przekład analizowanego tu przepisu powinien mieć następującą formę: *Wniosek o uzupełnienie orzeczenia (kończącego postępowanie) w formie pisma procesowego musi być złożony w terminie dwutygodniowym, który liczy się od doręczenia wyroku*.<sup>18</sup>

Jak się okazuje, dostosowanie szyku wyrazów w zdaniu do norm języka polskiego oraz zachowanie zasad łączliwości opisywanych tu kolokantów w aktach prawnych prowadzi do uproszczenia składni, czego efektem jest pełna uzualność formalna i klarowność semantyczna przełożonego zdania.

#### ***nach fruchtlosem Ablauf der Frist***

Wyrażenie *nach fruchtlosem Ablauf der nach Absatz 1 gestellten Frist*, użyte np. w § 379a ust.3 StPO zostało przełożone na język polski przez E. Tuorę-Schwierskott za pomocą frazy *po bezowocnym upływie terminu*.<sup>19</sup> Fraza ta jest wierną kalką niemieckiego wyrażenia, której forma narusza normy preskryptywne polskiego języka prawa. Do wyrażania tej samej treści używa się bowiem zwrotu *po bezskutecznym upływie terminu*.<sup>20</sup> Ekwiwalentne określenia zawierają składniki, które nie są – jak widać – odpowiednikami słownikowymi, por. *fruchtlos* ≠ *bezskuteczny*. Brak tej wiedzy i niezbędnej w takich sytuacjach czujności ułatwił interferencyjne oddziaływanie języka niemieckiego.<sup>21</sup> Drugi błąd translacyjny w tym samym zdaniu występuje w przekładzie

<sup>16</sup> Por. np. art. 194. § 2 kpc i art. 117<sup>3</sup> § 2.

<sup>17</sup> Na nielogiczność sformułowania *w chwili doręczenia* wskazano już wyżej.

<sup>18</sup> Wyrażenia w nawiasach okrągłych mogą zostać opuszczone bez utraty istotnych elementów treści.

<sup>19</sup> Por. § 379a (2) *Po bezowocnym upływie terminu, o którym mowa w ust.1, skarga prywatna zostaje oddalona. [...] jeżeli okaże się, że nastąpiła wpłata zaliczki w wymaganym terminie.*

<sup>20</sup> Por. np. art. 130. § 2 kpc, art. 133. § 2 kpk.

<sup>21</sup> O tej ekwiwalencji funkcjonalnej nie informują również słowniki przekładowe.

frazy nominalnej *der nach Absatz 1 gestellten Frist*. W jej przekładzie zastosowano technikę transpozycji. Grupa nominalna, dokładniej rozwinięta przydawka, została przekształcona w zdanie przydawkowe, w którym dodano wyrażenie o którym mowa i jednocześnie opuszczono wyrażenie *gestellte*. Transpozycja ta zniekształciła w istotny sposób treść tłumaczonej frazy, bowiem w ustępie 1 cytowanego przepisu nie ma mowy o żadnym określonym terminie. Z jego treści wynika natomiast, że termin dokonania określonej czynności wyznacza sąd. W ten sposób naruszono w oczywisty sposób obowiązek zachowania treści tekstu wyjściowego w translacji. Również nieadekwatnie przełożono w kolejnym zdaniu syntagmę *innerhalb der gesetzten Frist* za pomocą wyrażenia *w wymaganym terminie*, ponieważ przydawka *wymagany* nie jest semantycznie równoważna z niemiecką słowoformą *gesetzt*. Ponadto w polskim prawie procesowym praktycznie nie używa się użytego w przekładzie zwrotu.<sup>22</sup> Frekwencja jakiegoś związku łączliwego w tekstach prawnych powinna być zatem brana pod uwagę w trakcie poszukiwania ekwiwalentów w języku docelowym zwłaszcza w takich kontekstach, w których istnieją semantycznie adekwatne odpowiedniki. Takim odpowiednikiem w analizowanym kontekście jest wyrażenie *w wyznaczonym/określonym terminie*.<sup>23</sup>

Trzy poważne usterki w przekładzie jednego krótkiego fragmentu przepisu nie świadczą dobrze o jakości tłumaczenia. Jednocześnie potwierdzają założoną we wstępie tezę, że inkongruentne pola kolokacyjne są źródłem poważnych problemów translacyjnych. Różnice te nie zostały również dostrzeżone w opracowaniach słownikowych, w których często brak jest odpowiednich haseł, a jeśli już są, to dotyczą one innej materii.<sup>24</sup>

## 7. Wnioski

Analizowane konstrukcje cechuje wysoka frekwencja oraz wyraźna odtwarzalność w aktach prawnych. Cechy te wynikają z potrzeby precyzyjnego określania zależności temporalnych w prawie. Prowadzi to wręcz do szablonowości konstrukcji składniowych, powstawania wyraźnych związków łączliwych i częstego występowania rozbudowanych formuł temporalnych w formie łańcuchów kolokacyjnych.

Zastosowana metoda badawcza pozwoliła dokładnie ustalić repertuar środków językowych używanych w formułach temporalnych i ich struktury. Porównanie pól kolokantów oraz ich frekwencji w obu językach ujawniło istotne dywergencje interlingwalne, utrudniające lub wręcz wykluczające stosowanie tłumaczenia syntagmatycznego. Pozwala ona również ustalić ekwiwalenty funkcjonalne i ich właściwości akomodacyjne, decydujące o poprawności gramatycznej tworzonych konstrukcji.

Analiza udokumentowanych przekładów ujawniła, że zastosowane rozwiązania translacyjne w miejscach krytycznych, w których sposób utekstowienia terminów

<sup>22</sup> Jednorazowe użycie tego zwrotu występuje wyłącznie w art. 125. § 2<sup>3</sup> kpc.

<sup>23</sup> Gesetzte Frist ≠ wymagany termin.

<sup>24</sup> Por. np. hasło *fruchtlos* w słowniku Kilian/Kilian (2014: 287) lub Banaszaka (2015: 291).

prawnych w obu językach jest różny, opierają się na subiektywnych asocjacjach tłumacza, a nie na rzetelnych mikroanalizach.

Efektem takiego podejścia są liczne błędy translacyjne wynikające z interferencji języka wyjściowego, zniekształcenia treści oraz nieuzasadnione tłumaczenie egzotyzyzujące<sup>25</sup>.

Przeprowadzona analiza konfrontatywna wskazała proste i – co nie mniej ważne – adekwatne sposoby przekładu analizowanych fraz, spełniające normy preskryptywne w języku docelowym. Analiza odsłoniła również istotne deficyty w opracowaniach leksykograficznych.

### Literatura prymarna

*Die polnische Strafprozessordnung – Kodeks postępowania karnego.* Zweisprachige Ausgabe.

Tłumaczenie Ewa Weigend. Freiburg im Breisgau: edition iuscrim, 2004. Print. Cyt. W. *Gesetz vom 17. November 1964. Zivilprozessordnung.* Einleitender Titel. Allgemeine Bestimmungen. Dz. U.64.43.296 – tłum. Stan prawny tłumaczenia: *Dz. U.2011.149.887-zm.*, dostęp: 23.3.2015. Cyt. TU.

*Kodeks cywilny obowiązujący na ziemiach zachodnich Rzeczypospolitej Polskiej.* Warszawa, Poznań: Ministerstwo Sprawiedliwości, 1923. Print.

*Kodeks postępowania karnego.* Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Print. Cyt. kpk.

*Kodeks postępowania cywilnego.* Ustawa z dnia 17 listopada 1964 r. Print. Cyt. kpc.

*Strafprozessordnung StPO. Übersetzung ins Polnische.* Wydanie bilingwalne. Tłumaczenie Ewa Tuora-Schwierskott. Regensburg: DeIurePL, 2016. Print. Cyt. Sch.

*Zivilprozessordnung (ZPO) Buch 1 und 2.* Tłumaczenie Ewa Tuora-Schwierskott. Berlin: De IurePL, 2016. Print. Cyt. Sch.

*Zivilprozessordnung in der Fassung der Bekanntmachung vom 5. Dezember 2005 (BGBl. I S. 3202; 2006 I S. 431; 2007 I S. 1781).* Cyt. ZPO.

### Literatura sekundarna

BANASZAK, Bogusław (red.). *Słownik prawa i gospodarki polsko-niemiecki.* 2. wydanie zaktualizowane i zmienione. Warszawa: C.H. Beck, 2008. Print.

CREIFELDS, Carl. *Rechtswörterbuch.* München: C.H. Beck, 1990. Print.

GIZBERT-STUNDNICKI, Tomasz. „Edukacja językowa prawników”. *Edukacja językowa dla Polaków. II Forum Kultury Słowa.* Red. Władysław Miodunka. Kraków: UN-O, 1998, 98–102. Print.

ILUK, Jan. „Semantyczna przejrzystość nazw prawnych i jej wpływ na procesy translacyjne.” *Studia Niemcoznawcze LVIII* (2016): 409–424. Print.

<sup>25</sup> Jeden z recenzentów potwierdził w swojej opinii tego artykułu, że „tłumaczenia aktów prawnych czynione przez lingwistów nie są zrozumiałe dla prawników”. Różnica polega bowiem na tym, że „prawnik stara się tłumaczyć tekst prawny w taki sposób, aby był on zrozumiały dla innych prawników oraz odpowiadał instytucjom prawa znanym z określonego systemu prawnego”.

- ILUK, Jan. „Terminologia prawna i prawnicza z perspektywy translacyjnej”. *Studia Germanica Gedanensia* 27 (2017): 161–175. Print.
- ILUK, Łukasz. „Znaczenie wiedzy prawnej w procesie translacji terminów prawnych i prawniczych na przykładzie nazw środków zaskarżenia”. *Studia Niemcoznawcze* LVIII (2016): 501–518. Print.
- ILUK, Łukasz. „Nazwa *termin* w prawie procesowym i problemy jej przekładu”. *Studia Niemcoznawcze* LX (2017a): 787–804. Print.
- ILUK, Łukasz. „Wiedza o języku prawnym w kształceniu tłumaczy tekstów prawnych i prawniczych”. *Studia Niemcoznawcze* LIX (2017b): 527–544. Print.
- ILUK, Łukasz. „*Chwila* w polskim prawie procesowym i jej odpowiedniki w niemieckim języku prawnym”. *Studia Niemcoznawcze* LXI (2018): 797–815. Print.
- KILIAN, Alina i Agnieszka KILIAN. *Słownik języka prawniczego i ekonomicznego, polsko-niemiecki*. 3. Wydanie. Warszawa: Wolters Kluwer: 2014. Print.
- KÖBLER, Gerhard. *Juristisches Wörterbuch*. 16. Auflage. München: Franz Vahlen, 2016. Print.
- KLEMENSIEWICZ, Zenon. *Zarys składni polskiej*. Warszawa: PWN, 1968. Print.
- PAWELEC, Radosław. „Limity i granice, skutki i wyniki, świadczenia, terminy i roszczenia – leksyka w tekstach ogólnych warunków ubezpieczenia”. *Polski język prawa. Nowe wyzwania*. Warszawa: Międzywydziałowe Koło Naukowe Kultury Języka Prawnego i Prawniczego Lingua Iuris, 2016, 209–222. Print.
- SALONI, Zygmunt i Marek ŚWIDZIŃSKI. *Składnia współczesnego języka polskiego*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN, 1998. Print.
- SORYSZ, Mariusz. *Terminy w polskim procesie cywilnym*. Warszawa: C. H. Beck, 2007. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- ILUK, Jan, ILUK, Łukasz. „Właściwości akomodacyjne i kolokacyjne nazw terminów procesowych z perspektywy translacyjnej”, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 153–167. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-11>.





## Die Darstellung und die Rezeption der Wut in literarischen Werken (gezeigt am Beispiel des Romans „F“ von Daniel Kehlmann)

In der Literatur haben die unterschiedlichen emotionalen Wahrnehmungsweisen der Wirklichkeit drei Gattungen herausgebildet: Lyrik, Drama und Epik. Epische Werke spiegeln in ästhetisierter fiktionaler Form auch das Prosaische des Lebens wider. Da in der heutigen Welt nach Johannes Lehmann Wut boomt und Zorn Mode ist, entsteht die Frage, wie moderne Autoren diese Phänomene in ihren Prosawerken darstellen und wie man das Dargestellte rezipiert. Der Roman von Daniel Kehlmann „F“ (2013) kann als Stoff für die möglichen Erklärungen der Emotion „Wut“ in Bezug auf den kulturgeschichtlichen Hintergrund heutiger Zeit gesehen werden. Die analysierten Wutsituationen zeugen davon, dass die Wut der Protagonisten durch ihre Unzulänglichkeit entsteht, die sexuellen, intellektuellen, wirtschaftlichen, künstlerischen und religiös-ethischen Probleme zu lösen. Die Wut wird meistens bezeichnet und nicht beschrieben.

**Schlüsselwörter:** Wut, Emotionen, (sexuelle, intellektuelle, wirtschaftliche, künstlerische) Unzulänglichkeit, emotionsbezeichnende und emotionsausdrückende Lexik

### The Representation and Reception of Anger in the Literary Works (Shown on the Novel “F” by Daniel Kehlmann)

The different emotional perceptions of reality have created in literature three specific modes: lyric, drama and epic. Epic works correspond more to the prose of life and reflect its presentation in literature, both fictional and aesthetical. It is claimed, that nowadays rage is booming and anger is fashion (Johannes Lehman). Then comes the question how modern authors present these phenomena in their works and how it is perceived. The novel by Daniel Kehlmann “F” (2013) could be seen as a material for the possible explanations of the emotion “anger” in relation to the cultural-historical background of modern time. The examples analyzed indicate that the rage of the protagonists comes from the inadequacy of solving their sexual, intellectual, economic, artistic and religious problems and is mostly named but not described.

**Keywords:** anger, emotions, (sexual, intellectual, economic, artistic) inadequacy, emotion-meaning words and expressive words

**Author:** Svitlana Ivanenko, National Pedagogical Mykhajlo Drahomanov University of Kyiv, Pirogova Str. 9, Kyiv, Ukraine, e-mail: [s.m.ivanenko@npu.edu.ua](mailto:s.m.ivanenko@npu.edu.ua)

**Received:** 1.12.2019

**Accepted:** 21.4.2020

### 1. Einleitung

Der anthropozentrische Turn in der Linguistik hat einen neuen Akzent auf menschliche Emotionen gelegt, die schon immer im Fokus der Literatur standen. Selbst hinter der Aufteilung der Literatur in Gattungen stecken Emotionen. Seit Empedokles aus

Akragas (ca. 500-430 vor Chr.) gelten Liebe (*philótēs*) als vereinigende Kraft und Streit (*neikos*) als trennende unter den vier Elementen des Universums (Feuer, Wasser, Luft und Erde). Er betrachtete sie als bewegende Kräfte sowohl des Universums als auch der menschlichen Schicksale (Löwe/Stoll 1976: 104). Demnach stand schematisch gesehen hinter der Lyrik die Liebe, hinter der Prosa ihr Fehlen (der neutrale Stand) und hinter dem Drama das Leid, weil die Liebe nicht mehr bestand und die trennende Kraft *Streit* waltete.

Die literarische Prosa hat so durch ihre Zwischenstellung sowohl lyrische als auch dramatische Elemente aufgenommen. Dies hat einen Einfluss auf die Textstruktur, die nach Alla Belova (2003), Ninel Bessmertnaja (1979), Margarita Brandes (2004), Wolfgang Fleischer (1975), Hans Ulrich Gumbrecht (1980), Joachim Liedtke (1990), Georg Michel (1975), Robert Petsch (1934), Max Pfütze (1977), Jochen Rehbein (1984), Elise Riesel (1975), Bernhard Sowinski (1991), Edith Wittmers (1979) u. v. a. Autoren, zu denen auch meine Wenigkeit gehört, aus drei grundlegenden Elementen besteht: **Darstellungsformen** (Bericht, Beschreibung, Erörterung und ihre Mischformen), dazu gesellen sich **architektonische Formen** nach Margarita Brandes (2004: 119) (Monolog, Dialog, Polylog und Formen der fremden Rede) sowie der **Textton** (Petsch (1938), Sengle (1969), Bakhtin (1979), Brandes (2004), Ivanenko (2005) u. a.). Im Textton verkörpert sich die emotionale Seite der Textproduktion, wobei auch vom epischen, lyrischen und dramatischen Grundton und ihren Mischformen zu sprechen ist, die bereits ein Paradigma bilden und in einem konkreten Text entsprechend der Textintention als Elemente des gesamten Texttons agieren (syntagmatisch).

## 2.

Aus der Psychologie kennen wir das Paradigma der Emotionserscheinungen, das aus Emotionstönen, Emotionen und Gefühlen besteht (Mjassojid 1998: 109). Ihnen entsprechen in der Polyphonie des Textes Tönungen (angenehm/unangenehm, zufrieden/unzufrieden, langweilig, zärtlich), Töne (munter, elegisch, objektiv-neutral, verklärt, erstaunt, wohlwollend, traurig, verzweifelt, naiv usw.), Tonunterarten (subjektiv-tragisch, objektiv-tragisch, pathetisch-tragisch, pathetisch-humoristisch, satirisch, ironisch, sarkastisch), Tonabarten (erhaben, tragisch, pathetisch, humoristisch), Tonarten (episch, episch-lyrisch, episch-dramatisch, lyrisch, lyrisch-dramatisch, dramatisch) (Ivanenko 2005: 278). Die Emotion „Wut“ gehört in den Darstellungsbereich des Dramatischen und bildet den emotionellen Hintergrund für die episch-dramatische Tonart, die für Prosatexte charakteristisch ist.

### 2.1

Die Wut gehört zu den Basisemotionen und ist in der Literatur aus der Antike bekannt. Sie wird sehr detailliert von den Philosophen der damaligen Zeit behandelt (Aristoteles, Cicero, Zenon, Horaz, Plutarch, Cato d. Ä., Theophrast, Platon, Hiero-

nymus von Rhodos, Poseidonios, Quintus Sextius, Lactantius, Martinus Bracarensis), auf die sich Seneca beruft. Er selbst beschreibt die Wut sehr detailliert. Dabei geht er sowohl auf die äußeren Kennzeichen der wütenden Menschen als auch die gesellschaftlichen Konsequenzen von Handlungen in Wut.

Die Charakteristik des Affekts *Wut* (heute Emotion) sieht bei ihm folgenderweise aus: „Dieser hier ist ganz Erregung und Drang, rasend vor unbändigem Verlangen nach Schmerzen, Waffen, Blut, dem Scharfrichter, einem Verlangen, das keineswegs menschlich ist. Es ist ihm gleichgültig, was mit ihm passiert, solange er nur dem anderen schadet; er wirft sich den Geschossen direkt entgegen und giert nach Rache – und wenn sie den Rächer selbst mit sich reißt! Daher haben weise Männer<sup>2</sup> die Wut als kurze Geisteskrankheit bezeichnet. Denn sie ist gleichermaßen ohne Macht über sich selbst, ohne Erinnerung an das, was sich gehört, ohne einen Gedanken an persönliche Bindungen, hartnäckig konzentriert auf das, was sie begonnen hat, vernünftigen Argumenten und gutem Rat unzugänglich, erschüttert von Nichtigkeiten, unfähig zu differenzierter Einsicht in Recht und Wahrheit und ganz so wie ein einstürzendes Gebäude, das über dem, was es zermalmt, zusammenbricht“ (Seneca 2017: 7). Wir sehen hier sowohl Gründe der Wut (Nichtigkeiten, Rache) als auch ihre Kraft (Drang, Geisteskrankheit, nicht menschlich, taub für Argumente, Rat, Recht und Wahrheit). Später erweitert Seneca die Liste der Objekte, gegen die Wut gerichtet sein kann: alle Dinge, Menschen und ihr Auftreten und Benehmen sowie Götter. Er vergisst auch die Folgen der in Wut vollbrachten Taten nicht: Totschlag, Giftmord, die Fehden vor Gericht, der Untergang von Städten und ganzen Völkern sowie der ganzen Staaten, der Verkauf der Adligen als Sklaven, die Verunstaltung von Landschaften durch Brände usw. (Seneca 2017: 11–13).

Seneca verwirft den Gedanken von Aristoteles, dass die Wut im Krieg durchaus positiv sein kann und besteht darauf, dass es nichts gibt, „was dieser widerwärtige und feindselige Affekt Nützliches an sich hätte, sondern im Gegenteil alle denkbaren Übel, Feuer und Schwert“ (ebd.: 269). Er meint, dass der Wut durch die Verzögerung der Tat, durch menschliche Vollkommenheit, durch den Gedanken an Menschlichkeit und an die Vergänglichkeit unseres Lebens auf dieser Welt vorzubeugen ist (ebd.: 273–275).

## 2.2

Bis zum 19. Jh. war die Lehre von den Affekten in der Psychologie vorherrschend, aber mit dem Aufstieg des Bürgertums und seines Einflusses auf die verschiedensten Sphären des Lebens und die Entfaltung psychoanalytischer Theoriebildung änderte sich auch die Rezeption von psychologischen Erscheinungen. Man beginnt von Trieben und von der Energie der Aggression zu sprechen. Johannes F. Lehmann (2012: 146–147) betont, dass damals der Unterschied zwischen dem Zorn (gegenüber dem Gott, den Göttern) und der Wut bereits bestand. Aber der Autor unterstreicht, dass danach an die Stelle der großen Rache im Zorn und der großen Raserei in der Wut ein Gefühl des Zorns/der Wut tritt, „das als Unlust erlebt wird, wenn es Störungen im

Ablauf und im Funktionieren gibt. Als Begriff, der Zorn einschließt und überlagert, bezeichnet Wut demnach heute eine Emotion, die als ein ‐Zustand hoher affektiver Erregung mit motorischen und vegetativen Erscheinungen‐ definiert wird, ‐der sich als Reaktion auf eine Beeinträchtigung der Persönlichkeits- oder Vitalsphäre aus einem aggressiven Spannungstau entwickelt und sich in Form eines auf Zerstörung gerichteten Akts entladen kann‐ (Dtv.-Lexikon, Bd. 20: 176, zit. nach Johannes F. Lehmann (2012: 164–165)).

Die Definition aus dem Lexikon, derer sich Johannes F. Lehmann bedient, beinhaltet sowohl den Grund als auch den Ausdrucksaspekt der Wut, wobei auf motorische und vegetative Erscheinungen bei hoher Erregung hingewiesen wird. Seneca charakterisierte seinerzeit sehr präzise das Aussehen eines wütenden Menschen, als ihn die Wut zu ergreifen beginnt: ‐Die Augen lodern und blitzen, das gesamte Gesicht ist stark gerötet, weil das Blut von unten aus dem Brustraum nach oben brodeln, die Lippen beben, die Zähne werden zusammengepresst, schauernd stellen sich die Haare auf, der Atem geht stoßweise und zischend. Da ist ein Knacken der Gelenke, die sich selbst verdrehen, ein Stöhnen und dumpfes Brüllen und ein abgehacktes Stammeln nicht richtig artikulierter Wörter. Die Hände werden wieder und wieder zusammengeschlagen und der Boden mit den Füßen gestampft; der ganze Körper ist in Erregung und der Wut gewaltig Drohn sein einzig Tun. Ein abstoßender, schauderhafter Anblick ist das Gesicht solcher Leute, die sich selbst verunstalten und derart anschwellen, und man weiß nicht recht, was diese Störung eher ist: verdammenswert oder entstehend‐ (Seneca 2017: 7–9). In Senecas Charakteristik sind motorische Störungen des wütenden Menschen genau dargestellt und somit gut beobachtbar, sodass diese Emotion unverwechselbar erscheint.

### 2.3

Johannes F. Lehmann schreibt, dass heutzutage Wut boomt und Zorn Mode ist (2012: 9) und 2010 war das Wort des Jahres in Deutschland *der Wutbürger*. Es sind fast zehn Jahre her, dass das Wort so populär war, aber auch heute scheint diese Emotion die Gemüter unruhig zu machen. Am 2. Juni 2019 schreibt Otto Schnekenburger ein Feuilleton über das Theater in der ‐Badischen Zeitung‐ unter dem Titel ‐Von der Wut und vom Wahn‐. Eigentlich geht es um eine neue Theateraufführung von Giuseppe Verdis komischer Oper ‐Falstaff‐, wobei Wut und Wahnsinn in Windsor gezeigt werden, so Dramaturgin Tatjana Beyer. Schnekenburger zitiert auch den Intendanten des Freiburger Theaters Peter Carp, der betont, dass die Wut und der Wahn zwei Begriffe sein sollen, ‐die sich in Produktionen der neuen Spielzeit des Freiburger Theaters immer wieder zeigen lassen‐. Dies ‐habe mit der politischen Situation 30 Jahre nach dem Mauerfall zu tun. ‐Wir leben in einem Europa, das uns fremd geworden ist. Selbstverständliches wie Demokratie wird wieder in Frage gestellt‐, so der Intendant. Die Wut passt also in unser Leben heute, wie auch vor mehr als 2000 Jahren.

Wenn Peter Carp die Wut als eine negative Emotion (wie die meisten Psychologen heute) auffasst, die sich der Ventilfunktion der Literatur bedienen sollte, so findet sich unter jungen Forscherinnen auch eine positive Rezeption der Wut im Falle eines prosozialen Verhaltens. So schreibt Janne van Dijk-van Doorn (2017), dass ihre „Ergebnisse zeigten, dass Wut nur dann zu prosozialem Verhalten gegenüber dem Opfer führte, wenn durch dieses Verhalten ein Unrecht wiedergutmacht werden konnte“. Mit den Aussagen solcher Art wird gezeigt, dass Wut in einer demokratischen Gesellschaft konstruktiv sein kann, wenn auch auf eine etwas andere Weise als im Vergleich zur Antike, wo man aus Wut im Kampf Siege erringen konnte. Mit der Wut beim prosozialem Verhalten haben wir es vielleicht mit der Empörung gegenüber einem falschen Handeln von Institutionen in Bezug auf eine Person zu tun. Die Grenzen sind dabei fließend.

### 3.

Der kurze Exkurs in die Emotionsgeschichte der Wut zeugt davon, dass die Wissenschaft mit der antiken Philosophie beginnend in ihren verschiedensten Zweigen, sei es Psychologie, Psychiatrie, Kulturologie, Politologie, Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaft usw. bis in unsere Gegenwart nach Antworten sucht, wie man die Wut erlebt, sie verkräftet, ihr vorbeugen bzw. ihre Folgen lindern kann. Die Wut gehört zu den Basisemotionen des Menschen und gerät zwangsläufig in die literarischen Werke von der Antike bis zur Gegenwart. Dann entsteht die Frage, wie moderne Autoren dieses Phänomen in ihren Werken darstellen und wie man das Dargestellte rezipiert.

Einer der begnadetsten zeitgenössischen deutschen Erzähler ist Daniel Kehlmann, dessen Schaffen bereits hohe Anerkennung beim Lesepublikum fand, wovon Auflagen seiner Bücher in Millionenstärke zeugen. Über seinen Roman „F“ hat Richard Kämmerlings in „Der Welt“ geschrieben, dass sich philosophischer Roman und Pageturner noch nie so nah kamen wie in diesem Buch. Der Roman ist unaussprechlich spannend, weil es darin um Lüge und Wahrheit in einer Art Fiktionalität geht, die einerseits das Offensichtliche zeigt und andererseits in verschiedene Übergänge zwischen diesen konträren Maximen Einblick gibt. Drei Brüder sind unsere Zeitgenossen, und, wie Kämmerlings schreibt, jeder von ihnen ist auf seine Weise Betrüger, Heuchler oder Fälscher. In diesem Familienroman bemerkt man auch die Anspielung auf Thomas Manns Novelle „Mario und der Zauberer“, wo es auch um Hypnose geht und in diesem Zusammenhang die Frage der Willensfreiheit aufgeworfen wird. Der Ansporn, den Arthur, der Vater der drei Söhne, von einem Hypnotiseur erhält, hat ihn aus dem Zwiespalt der Familienpflichten und der Entfaltung des eigenen Ichs als Schriftsteller gerissen. Daniel Kehlmann zeigt aber beide Seiten dieser Entscheidung. Aus Arthur wird ein bekannter Schriftsteller, der dafür seine Familie verlässt und nicht mehr da ist, wenn er in der Familie benötigt wird, wenn seine Söhne ihn brauchen.

### 3.1

Der Roman ist einerseits sehr realistisch bei der Darstellung der Lebensumstände von Protagonisten und andererseits zu einem gewissen Grade fiktional, um wirklich spannend zu sein, wobei der Autor mit solchen Elementen ironisch spielt wie Hypnose oder die höheren Kräfte, die diese Welt regieren und über die Schicksale der Menschen entscheiden, bzw. Visionen oder Verwechslungen. Die Wut findet in diesem Roman auch ihren Platz, weil es um Gegensätze geht, die Konfliktsituationen schaffen. Die Wut entsteht bei den Gestalten in Momenten der Zuspitzung dieser Gegensätze. Daniel Kehlmann beschreibt den Wutausbruch oder bezeichnet die Reaktion der Figur auf eine bestimmte Situation als den Wutausbruch und gebraucht dabei emotionsbezeichnende Wörter. Im letzteren Fall wird für die Rezeption der Wut die Fantasie seitens des empirischen Lesers aktiviert, weil nur Gründe für die Entstehung der Wut genannt werden, die der zeitgenössische Leser nach der Annahme des Autors verstehen kann. Der Leser soll dann das Bild der Wut aufgrund eigener Kenntnisse und Erfahrungen durch eigene erinnerte Sinnschemata rezipieren. Der Autor lässt in seinem Roman alle drei Brüder Wut empfinden, wobei auch Nebengestalten dargestellt werden, die in Wut geraten. Das Sujet vermittelt den Konflikt zwischen den Brüdern bereits am Anfang des Romans, als Zwillinge aus Arthurs (Familienvater) zweiter Ehe erfahren, dass sie einen älteren Halbbruder haben. Den Schock, den sie bei dieser Neuigkeit erlebten, konnten sie ihrem Bruder nie verzeihen. Besonders deutlich wird diese Tatsache an der Gestalt von Eric gezeigt, der physisch stärker als sein Halbbruder Martin war. Bei einer Prügelei der beiden stellt Kehlmann Erics Emotionen zum Teil in der gedachten erlebten Rede dieser Gestalt, zum Teil als allwissender Autor dar: „**Schade**, dachte Eric. Er hätte Martin gerne eine Ohrfeige gegeben, dabei hatte er gar nichts gegen ihn. Es machte ihn bloß **wütend**, dass sein Bruder so kraftlos war, so leise und furchtsam“ (Kehlmann 2017: 15–16). Hier spielt der Gegensatz ‚stark – schwach‘ mit, der durch den Altersunterschied der Kinder noch verstärkt wird. Eric hätte bestimmt lieber einen starken älteren Bruder gehabt, auf den er stolz sein könnte, keinen Schwächling. Es gesellt sich noch der Egoismus eines Jungen dazu, der seinen Vater noch mit einem Halbbruder teilen sollte. Die Unmöglichkeit, etwas an dieser Situation zu ändern, ruft die Wut hervor, die mit dem emotionsbezeichnenden Wort *wütend* wiedergegeben wird.

Der Autor lässt auch den älteren Halbbruder Martin die Wut erleben. Dieser Protagonist hat die Entscheidung getroffen, als katholischer Priester seine Zukunft zu gestalten, obwohl er nicht an Gott glaubte. Im Grunde war diese Entscheidung durch misslungene Versuche, Beziehungen zu Frauen aufzubauen, verursacht. Seine Wut beruhte darauf, dass er dieses bittere Los sein ganzes Leben lang tragen sollte: „Oft hatte ich vor dem Spiegel gestanden und mich **mit kühler Wut** vergewissert, dass ich nicht schlecht aussah. Mein Gesicht war ebenmäßig, die Haut passabel, der Körper groß genug, Brust und Kinn breit, die Augen nicht zu klein, und schlank war ich auch. Also woran lag es? (Kehlmann 2017: 65). Der Autor bezeichnet Martins Wut

auf sich selbst als *kühle Wut*, die als Antonym zur *heißen Wut* betrachtet wird, und in der Definition, die DUDEN diesem Begriff gibt: „heftiger, unbeherrschter, durch Ärger o. Ä. hervorgerufener Gefühlsausbruch, der sich in Miene, Wort und Tat zeigt“<sup>1</sup>, wird das Wort *Ärger* erwähnt, das „bewusstes, von starker Unlust und [aggressiver] innerer Auflehnung geprägtes [erregtes] Erleben [vermeintlicher] persönlicher Beeinträchtigung, besonders dadurch, dass etwas nicht ungeschehen zu machen, nicht zu ändern ist; Aufgebrachtsein, heftige Unzufriedenheit, [heftiger] Unmut, Unwille, [heftige] Verstimmung, Missstimmung“<sup>2</sup> bedeutet. Martin erlebt „heftigen Unmut“, der dadurch verursacht ist, „dass etwas nicht zu ändern ist“. Wie diese *kühle Wut* vom Protagonisten empfunden wird und wie er dabei aussehen könnte, hängt vom Deutungsmuster der Emotion „Wut“ bei der Rezeption dieses Kontextes durch den Leser ab. Dieses Beispiel illustriert genauso wie das erste die Wahl des Autors, die Wut im Roman mit emotionsbezeichnenden Wörtern darzustellen. Die Wut, die die Figur erlebt, wird vom Autor nicht in Farben ausgemalt. Die dargestellten Wuterlebnisse, die seit der Antike (Seneca, Homer u. a.) in der Literatur bekannt sind, stehen im Gegensatz zur sprachlichen Askese Kehlmanns, der möglicherweise seinem Leser eine immense Imaginationskraft zumutet.

Das andere Beispiel gilt der Beschreibung von Martins Wut gegenüber einem Unbekannten, den Martin als den Teufel empfand: „Ich konnte nicht weg, der Mann war stärker, als er aussah. Er fletschte die Zähne, blickte fragend in mein Gesicht und schloss die Augen. Ich riss an meinem rechten Fuß, aber ich kam nicht frei. Sein Atem ging hastig, sein Bart zitterte. Er sog scharf die Luft ein, dann spuckte er. Ich fühlte etwas Warmes und Weiches an meiner Wange herablaufen. Er fauchte. **Da trat ich zu.** Er wollte sich aufrichten, aber **ich trat ein zweites Mal**, und er sank zu Boden. Meine Zehen schmerzten. Ich packte einen der Haltegriffe, um nicht das Gleichgewicht zu verlieren, und **trat ein drittes Mal**“ (ebd.: 80). Bei der Darstellung dieser Situation bezeichnet Daniel Kehlmann Martins Zustand nicht als WUT, er beschreibt seine Reaktion darauf, dass der Fremde ihm ins Gesicht spuckte. Die Wut aus Ekel hat Martin Kraft gegeben, sich gegenüber dem Fremden zu wehren und sich zu behaupten. Die variierte dreifache Wiederholung, die das verzweifelte Handeln Martins darstellt, ist Ausdruck der Wut, die nicht bezeichnet wird, sondern implizit im Text vorkommt. Dies passierte dem Protagonisten an seinem einundzwanzigsten Geburtstag um Mitternacht (Geisterstunde). Kurz davor feierte er den Geburtstag mit seinen Studienkollegen und besprach dabei lange und umständlich Fragen des Glaubens. Nicht zuletzt ging es auch um die Hölle als eine Art Vorahnung für die mysteriöse Begegnung. In dieser meisterhaft dargestellten Wut-Situation wird vom Autor der Gegensatz zwischen dem Glauben an Gott und dem Nichtglauben dramatisch zugespitzt und ungeachtet dessen, dass Martin den Gegenpart Gottes miterlebt und sich gegen ihn behauptet hatte, lässt Kehlmann ihn nicht den Weg zum Glauben finden.

<sup>1</sup> Vgl. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Wut>, Zugriff am 13.3.2020.

<sup>2</sup> Vgl. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Aerger>, Zugriff am 13.3.2020.

Noch zweimal wird im Roman erwähnt und nicht beschrieben, dass Martin sehr schnell durch Erics Worte in Wut versetzt wird (emotionsbezeichnende Wörter): „Wie schaffte er es so schnell, mich **wütend** zu machen? Wieso stimmte immer alles, was er sagte, und wieso stimmte es immer auf so falsche Art?“ (Kehlmann 2017: 83). „Wann immer wir uns sehen, egal, unter welchen Umständen, egal, wann, und egal, wo, er findet immer eine Möglichkeit, mich **wütend** zu machen“ (ebd.: 109). Der Gegensatz zwischen Martin und Eric bekommt am Ende des Romans eine interessante Wendung. Martin verliert den Rest seines Glaubens an Gott und Eric nimmt umgekehrt Gott in sich auf und wird gläubig. Die Spannung zwischen den beiden wird auch dadurch in ihrem Unterbewusstsein stärker.

### 3.2

Aus der Antike ist bekannt, dass Dinge (Gegenstände) Auslöser von Wut sein können. Die Handlung des Romans beinhaltet, dass Banker Eric bankrott wird, was ihm bewusst ist. In der dramatischen ausweglosen Situation, in der er sich befindet, wird sogar ein Fleck auf dem Teppich zum Auslöser seiner Wut: „Ich konzentriere mich auf den Rand meines Blickfelds, und da sehe ich verschwommen etwas auf dem Teppich, eine Störung der Symmetrie: ein Rotweinfleck. **Zum Teufel**, dieser Teppich hat fünfunddreißigtausend Euro gekostet! **Die Wut** hilft mir dabei, den Blick von der Leinwand abzuwenden“ (ebd.: 167). In der Misere, in der seine Bank steckt, ist ihm der Wert der Sachen um ihn herum eine Erinnerung daran, dass er nichts mehr außer Schulden hat, dass ihm nichts mehr durch seine professionelle Unzulänglichkeit gehören darf. Dieses Beispiel präsentiert eine Mischform bei der Darstellung der Wut, weil es gleichzeitig emotionsbezeichnend (*die Wut*) und emotionsausdrückend ist, weil das Schimpfwort *zum Teufel* in dieser Situation die Wut des Protagonisten ausdrückt.

### 3.3

Die Wutausbrüche Erics Zwillingsbruders Iwan beziehen sich auf Lindemann, den Hypnotiseur und sozusagen Schicksalssprecher seiner Familie, der ihm das Wahrsagte, was Iwan als Maler auch selbst verstand. Iwan sträubte sich vor allem gegen die Wahrsagung Lindemanns, dass er als Künstler Grenzen hat, dass er das Niveau eines Genies nie erreichen wird, und dies nicht zu ändern war. Iwans Wut wird nicht beschrieben, sondern mit emotionsbezeichnenden Wörtern genannt. Der empirische Leser muss aus seinem Wissensvorrat das entsprechende Deutungsmuster hervorholen, um sich das Folgende als Bild vorzustellen: „Ich trat zurück, **wütend** halb und halb voll Angst, aber ich konnte nicht antworten“ (ebd.: 266). Der zweite Satz der Satzreihe gibt an, dass der Protagonist nicht antworten konnte, was im Kontext des Romans bedeuten kann, dass er einerseits vor Wut nicht sprechen konnte, und andererseits, dass seine Reaktion unter dem Einfluss des Hypnotiseurs nicht zustande kommen konnte. Also geht es in diesem Beispiel auch um die Ver-



bindung von emotionsbezeichnenden und emotionsausdrückenden Mitteln bei der Darstellung von Wut.

#### 4.

Die Wut der Nebengestalten drückt eine Art Unzulänglichkeit der Protagonisten im Leben aus, das von jedem Einzelnen Perfektion bei der Arbeit und in sozialen Bindungen erfordert. So eine Nebengestalt ist Erics Fahrer. Er glaubt an den positiven Ruf seines Chefs in der Banksphäre und bittet ihn, sein ganzes Geld 100000 Euro anzulegen. Der Fahrer hat dieses gesparte Geld und weiß nicht, was er damit in der Ungewissheit, die den Geldinstituten anhaftet, am besten machen soll. Diese Ungewissheit und die eigene Unzulänglichkeit, eine sachgerechte Entscheidung zu treffen, führen zu seinem Wutausbruch gegenüber dem Straßenkehrer, den er beschimpft: „Er hat Streit mit einem Straßenkehrer, die Lage sieht ernst aus. Der Mann hat seinen Besen zum Schlag erhoben, Knut ballt die Fäuste, beide sondern einen unaufhörlichen Strom von Schimpfwörtern ab. Das macht die Hitze, alle sind heute gereizt. Interessiert höre ich zu. ‚Schweinvieh!‘, brüllt Knut. ‚Dreckshund!‘, brüllt der Straßenkehrer. ‚Scheißmaul!‘ ‚Drecksau!‘ ‚Sauschwein! Schwein! Schwein!‘ usw.“ (Kehlmann 2017: 213). Der Autor stellt Knuts Wut auch gegenüber Eric dar, als er dem Fahrer abgesagt hat, sein Geld anzulegen: „Warum? Er keucht. Dann gibt er hohe, spitze Laute von sich. Es könnten Geräusche der Wut, aber auch Schluchzer sein. [...] Er bremst, lässt das Fenster herunter und schreit irgendjemanden an. Ich kann nicht alles verstehen, aber die Wörter Dummvieh, Fratzenschwein und Kinderschreck kommen vor, auch vom Erwürgen ist die Rede. Schon fährt er weiter“ (ebd.: 226). Diese Beispiele beinhalten in erster Linie emotionsausdrückende Lexik, die in Form von Schimpfwörtern und emotionaler Handlungen (*Streit haben, anschreien, keuchen, spitze Laute von sich geben*) zum Vorschein kommt, aber auch emotionsbezeichnende Wörter wie *Geräusche der Wut* werden vom Autor gebraucht. Schimpfwörter präsentieren den Wutausdruck eines anderen sozialen Milieus, verglichen mit dem Protagonisten Eric und seinen Brüdern.

Und die letzte Wutform, die im Roman präsent ist, ist die Wut des alten schwer kranken Malers Eulenböck, der verstand, dass seine Zeit auf dieser Welt beschieden ist, dass Iwan (Erics Zwillingbruder) seinen Künstlerruf in den letzten Jahren in der Öffentlichkeit durch geschickte Spekulationen mit der überhöhten Nachfrage nach seinen Gemälden auf dem Kunstmarkt bestätigte, dass Iwan „seine“ Bilder malte. Eulenböck konnte wegen der Krankheit nicht mehr malen. Dies ist die Wut der Ohnmacht vor dem Gesicht des Todes. Daniel Kehlmann erzählt davon und stellt sie nicht dar: „Die letzten sechs Monate lag er fast nur noch im Bett, manchmal hatte er **Wutanfälle** ohne Grund, hin und wieder musste er leise lachen“ (ebd.: 294).

## 5. Fazit

Daniel Kehlmann stellt in seinem Roman „F“ Menschen von heute mit ihren Ängsten und Problemen dar, die auch wütend sein können, weil es in der Leistungsgesellschaft, der Gesellschaft der Perfektion, Voraussetzungen für ihre Wut gibt. Diese Menschen sind nicht so perfekt, wie sie sein wollen, um den Anforderungen der Gesellschaft zu entsprechen. Der Autor spricht physische, sexuelle, intellektuelle (wirtschaftliche), künstlerische Unzulänglichkeit der Protagonisten an, wobei auch die moralische Perfektion in Fragen des Glaubens unter Beweis gestellt wird. In zehn dramatischen Wut-Situationen dieses epischen Werks (Umfang: 380 Seiten) zeigen die Gestalten ihre Unzulänglichkeit hinsichtlich ihrer Lebensmaximen und geraten in Wut, die der Autor meistens mit emotionsbezeichnenden Wörtern nennt (58%) bzw. von der er erzählt ohne sie zu beschreiben. Die Rezeption des realen empirischen Lesers der Wutausbrüche im Roman beruht meistens auf möglicher eigener Erfahrung der Wut bzw. auf den ihm bekannten Wut-Deutungsmustern und ist dadurch komplementär. Das Mitfühlen der Wut durch den Leser ist viel schwächer als die Wut der Figuren, weil die Textsorte Roman eine epische Form oft mit mimetischer Darstellungsweise und genauen Einzelheiten des Alltags (vgl. Hegel 1842: 319–322) ist, in welcher die epische Tonart vorherrscht.

In der zugespitzt dramatischen Situation des Zweikampfes des Protagonisten Martin gegen den Teufel kann die Wut, die Martin erlebt, als eine prosoziale Art der Wut beim Leser bezeichnet werden, weil es hier um das Böse in seiner ärgsten Gestalt geht. Im Roman zeigen Nebengestalten (Leute in der Straßenbahn) kein prosoziales Verhalten gegenüber Martin. Der Zweikampf zwischen dem Protagonisten und dem vermeintlichen Teufel ist ihnen nach der Version des Autors nicht bewusst. Die Wut boomt im Roman „F“ nicht und ihre epische Darstellung unterscheidet sich grundsätzlich von ihrer Darstellung in der Antike. Diese Tatsache ist stark symptomatisch für die moderne, in der Ära des Intellekts geschaffene Literatur, die einen mitdenkenden intellektuellen Leser formt, für den sich die in allen Farben ausgemalte Handlungsszenerie erübrigt. Hinzu kommt auch die Ironie des Autors gegenüber den dargestellten Unzulänglichkeiten der Protagonisten, die die Wutrezeption abschwächt.

## Literaturverzeichnis

- BAKHTIN, Mikhail. *E`stetika slovesnogo tvorcestva*. Moskva: Iskusstvo, 1979. Print.
- BELOVA, Alla. *Lingvisticheskie aspekty` argumentaczii: Lingvistika. Teoriya kommunikaczii*. Kiev: KNU i`m. T. Shevchenka, 2003. Print.
- BESSMERTNAJA, Ninel und Edith WITTMERS. *Übungsbuch zur Textlinguistik (Einfache Kompositionsformen)*. Moskau: Vyssaja skola, 1979. Print.
- BRANDES, Margarita. *Stilistika teksta. Teoreticheskij kurs*. Moskva: Progress–Tradicziya; INFRA–M, 2004. Print.
- DUDEN. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Wut>. 23.9.2019.
- DUDEN. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Aerger>. 23.9.2019.

- FLEISCHER, Wolfgang und Georg MICHEL. *Stilistik der deutschen Sprache*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1975. Print.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. „Erzählen in der Literatur. Erzählen im Alltag“. *Erzählen im Alltag*. Hrsg. Konrad Ehrlich. Frankfurt am Main: Surkamp, 1980, 403–418. Print.
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Vorlesungen über die Ästhetik*. Berlin: Dunder&Humblot, 1842. Print.
- IVANENKO, Svitlana. *Textpolyphonie aus psychologisch fundierter kommunikativ-pragmatischer Sicht*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2005. Print.
- KÄMMERLINGS, Richard. *Ist große Literatur ein schlimmes Schicksal?* Die Welt 30.8.2013. <https://www.welt.de/kultur/literarischewelt/article119543584/Ist-grosse-Literatur-ein-schlimmes-Schicksal.html>. 17.5.2020.
- KEHLMANN, Daniel. *F*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2017. Print.
- LEHMANN, Johannes F. *Im Abgrund der Wut. Zur Kultur- und Literaturgeschichte des Zorns*. Freiburg im Breisgau, Berlin, Wien: Rombach Verlag KG, 2012. Print.
- LIEDTKE, Joachim. *Narrationsdynamik. Analyse und Schematisierung der dynamischen Momente im Erzählprodukt*. Tübingen: Niemeyer, 1990. Print.
- LÖWE, Gerhard und Heinrich Alexander STOLL. *Die Antike in Stichworten*. Leipzig: Koehler/Amelang. 1976. Print.
- MIASOID, Petro. *Zahalna psycholohiia*. Kyiv: Vyscha shk., 1998. Print.
- PETSCH, Robert. *Wesen und Formen der deutschen Erzählkunst*. Halle an der Salle: Niemeyer, 1934. Print.
- PETSCH, Robert. „Tongestaltung in der Dichtung“. *Festschrift für Julius Petersen*. Leipzig: Quelle&Meyer, 1938, 1–22. Print.
- PFÜTZE, Max. „Thesen zum Charakter des Erörterns und Argumentierens“. *Textlinguistik* 6 (1977): 11–16. Print.
- REHBEIN, Jochen. „Beschreiben, Berichten und Erzählen“. *Erzählen in der Schule*. Tübingen: Narr, 1984, 67–125. Print.
- RIESEL, Elise und Emilia SCHENDELS. *Deutsche Stilistik*. Moskau: Verlag Hochschule, 1975. Print.
- SCHNEKEBURGER, Otto. *Von der Wut und vom Wahn*. Badische Zeitung 2.6.2019 <https://www.badische-zeitung.de/theater-2/von-der-wut-und-vom-wahn--173815796.html>. 2.9.2019.
- SENECA, L. Annaeus. *De ira. Über die Wut. Lateinisch/Deutsch*. Übersetzt und herausgegeben von Jula Wildberger. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH&Co.KG, 2017. Print.
- SENGLE, Friedrich. *Vorschläge zur Reform der literarischen Formenlehre*. Stuttgart: J. B. Metzlerische Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH, 1969. Print.
- SOWINSKI, Bernhard. *Stilistik: Stiltheorien und Stilanalysen*. Stuttgart: Metzler, 1991. Print.
- VAN DIJK-VAN DOORN, Janne. *Wut: Eine prosoziale Emotion?* 2017. Ausgabe 3/2018 <http://de.in-mind.org/article/wut-eine-prosoziale-emotion?page=2>. 1.4.2019.

### ZITIERNACHWEIS:

- IVANENKO, Svitlana. „Die Darstellung und die Rezeption der Wut in literarischen Werken (gezeigt am Beispiel des Romans ‚F‘ von Daniel Kehlmann)“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 169–179. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-12>.



## Hassrede im Netz: Zur Macht von Fake News im aktuellen Flüchtlingsdiskurs

Fake News gelten als manipulative vorgetäuschte Nachrichten, die sich im Internet, insbesondere in sozialen Netzwerken, rasant verbreiten. Sie betreffen in der Regel besonders konfliktbehaftete Themen wie z. B. Flucht und Migration. Mit Hilfe von solchen gefälschten Nachrichten, die von Empfängern für wahr gehalten werden, werden den Flüchtlingen u. a. Gewalt, Diebstahl bzw. auch Bevorzugungen gegenüber der Aufnahmegesellschaft unterstellt. Im Beitrag wird auf ausgewählte Fake News eingegangen, die sich auf die Gruppe der Flüchtlinge beziehen, um dann aufzuzeigen, wie wir durch diese Falschmeldungen im Internet leicht zu manipulieren sind. Ziel der Verbreitung von Fake News ist es vor allem, negative Gefühle bei den Empfängern hervorzurufen und sie zu Hass und Gewalt gegen die Migranten anzustacheln.

**Schlüsselwörter:** Fake News, Flüchtlinge, Hassrede, Manipulation

### **Hate Speech on the Web: the Power of Fake News in the Current Refugee Discourse**

Fake news is false, manipulative information that spreads rapidly on the Internet, especially on social networking sites. It mainly deals with controversial topics, such as escape or migration. It is because of such false information treated by its recipients as true that refugees are suspected of, among other things, violence, thefts or obtaining additional benefits from the receiving community. The article discusses selected fake news about refugees in order to show how easy it is to be manipulated on the Internet. The main aim of fake news is to arouse negative emotions in recipients and to incite them to feel hatred and to be violent towards refugees.

**Keywords:** fake news, refugees, hate speech, manipulation

**Author:** Mariusz Jakosz, University of Silesia in Katowice, gen. Stefana Grota-Roweckiego 5, 41-200 Sosnowiec, Poland, e-mail: [mariusz.jakosz@us.edu.pl](mailto:mariusz.jakosz@us.edu.pl)

**Received:** 14.12.2019

**Accepted:** 7.7.2020

### **1. Einleitung**

Der Umgang mit dem Internet und den sozialen Medien gehört für viele Menschen inzwischen zum Alltag. Soziale Netzwerke wie Facebook, Twitter, Youtube oder Whatsapp dienen uns nicht nur als Medien der Kommunikation, sondern auch als wichtige Informations- und Nachrichtenquellen, mit denen wir uns über aktuelle Ereignisse und das Weltgeschehen auf dem Laufenden halten (Ehrenberg 2017: 6, Schmid/Stock/Walter 2018: 77, Bucher 2020: 123–124, Kohring/Zimmermann 2020: 147). Eines der aktuellen, öffentlich-politischen und kontroversen Themenfelder, das sehr häufig mit Emotionen, Verunsicherungen und Ängsten verbunden ist und über das auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen heftig diskutiert wird, ist die Frage der Migration

und Integration von Einwanderern (Nick 2003: 13–14, Mészáros 2017: 141, Daszkiewicz 2019: 62). Migration ist heute „eine nicht zu leugnende Realität der deutschen Gesellschaft“ (Wengeler 2008: 207) und wird als eine „universelle Praxis“ beschrieben, die „es zu allen historischen Zeiten und fast überall gegeben“ (Mecheril 2012: 15) hat. Seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges prägen Diskurse über Migranten und Asyl sowohl in Österreich, in der Schweiz als auch in Deutschland den öffentlich-politischen Kommunikationsbereich und demzufolge auch die Medienlandschaft in unterschiedlicher Weise (Niehr 2004: 13–14).

Laut der Statistiken des UN-Flüchtlingshilfswerks UNHCR<sup>1</sup> gibt es weltweit über 68 Millionen Menschen, die vor Bürgerkriegen fliehen, auf Grund religiöser, rassistischer und politischer Verfolgung vertrieben werden und nach besseren Lebensbedingungen, immer häufiger auch in Europa, suchen. Seit dem Zweiten Weltkrieg waren noch nie so viele Menschen gleichzeitig auf der Flucht. Deutschland als „die führende Macht und somit als Motor der EU“ (Mészáros 2018: 241) steht nach UNHCR-Angaben<sup>2</sup> auf Platz 6 der Länder, die die meisten Flüchtlinge aufnehmen. Bis Ende 2015 kamen rund 900.000 Flüchtlinge, vor allem aus Syrien, dem Irak, Afghanistan, Eritrea und der Türkei nach Deutschland. Im Jahre 2016 trafen bis Ende Dezember weitere 280.000 Immigranten ein und im Jahre 2017 wurden noch 186.000 Einwanderer verzeichnet. Die weiterhin hohen Zahlen von Flüchtlingen stellten Deutschland vor ungeahnte Herausforderungen. Während beim Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) beispielsweise noch 127.000 Asylanträge im Jahre 2013 gestellt wurden, stiegen diese im Jahre 2016 auf 745.000 (269.000 mehr als im Vorjahr).

In der Flüchtlingsdebatte, die den öffentlichen Diskurs europaweit dominiert, handelt es sich um ein breites Spektrum von Meinungen zwischen Akzeptanz und Ablehnung: „Die Aufnahme Hunderttausender Flüchtlinge hat gesellschaftspolitisch erheblich polarisiert: Soziales Engagement in der Zivilgesellschaft und die spontane Hilfsbereitschaft vieler Menschen beschreiben die eine Seite – massive Distanz und teilweise auch aggressive Ablehnung der Geflüchteten stehen für eine andere, ‚dunkle‘ Seite“ (Haller 2017: 1). Das Internet ist ein Raum der Freiheit: Jeder kann zu jeder Zeit alles leicht und weltweit abrufbar veröffentlichen. Dies stärkt die offene Gesellschaft, aber dieses große Maß an Meinungs- und Informationsfreiheit hat gleichzeitig auch seine Schattenseiten (Antos 2017: 2, Kaspar 2017: 64, Müller/Denner 2017: 4, Kohring/Zimmermann 2020: 147): „Strategien, Praktiken und Methoden der Herabsetzung, Verunglimpfung, Einschüchterung und der Diskriminierung haben ihre digitalen Formen gefunden“ (Fleischhack 2017: 23). Dieses vielschichtige Phänomen wird unter dem Schlagwort *Netzhass* – oder auch unter den synonymen Verwendungen *Online-Hass*, *digitaler Hass*, *viraler Hass*, *Hass 2.0* diskutiert. Unter den technologisch vermittelten Hassformen, deren massiver Anstieg als ein „signifikanter Ausdruck dieser jüngsten gesellschaftlichen Entwicklung im digitalen Raum“ (Fleischhack 2017: 23)

<sup>1</sup> Vgl. <https://www.lpb-bw.de/fluechtlingsproblematik.html>, Zugriff am 10.11.2019.

<sup>2</sup> Vgl. <https://www.lpb-bw.de/fluechtlingsproblematik.html>, Zugriff am 10.11.2019.

gilt, sind auch Fake News zu nennen. Sie sind als manipulative vorgetäuschte Nachrichten und Falschmeldungen anzusehen, die meistens besonders emotional aufgeladene Themen betreffen (Antos 2016: 299, Müller/Denner 2017: 4, Sangerlaub/Meier/Rühl 2018: 11), weil „diese allzu gut ins Weltbild mancher Bürger passen und dann unhinterfragt übernommen werden“<sup>3</sup>.

Im vorliegenden Beitrag wird auf ausgewählte Fake News im aktuellen Online-Diskurs über Flüchtlinge eingegangen, um zu verdeutlichen, wie Menschen durch diese im Internet manipuliert werden. Besonders wirkungsvoll sind dabei emotionalisierende Berichte, die Wut auslösen, denn „wir Menschen waren schon immer so, dass wir einfach auf Wut sehr stark einsteigen, dass Wut eine extrem infektiöse Emotion ist. [...] Wenn Sie sich die erfolgreichsten Falschmeldungen ansehen, zum Beispiel über Flüchtlinge, zum Beispiel über Angela Merkel, dann werden die in der Regel Wut auslösen: Wut über diese Politikerin oder Wut über diese Minderheit“ (Brodnig 2017: 108). Außerdem konnte nachgewiesen werden, dass wütende Internetnutzer emotional aufgeladene Meldungen, die Halbwahrheiten oder sogar Lügen enthalten, mehr als neutrale Berichte klicken und diese häufiger weiterleiten: „Je mehr Likes, Kommentare und Shares, desto mehr Menschen werden erreicht und interagieren mit einer Nachricht“ (Schmid/Stock/Walter 2018: 76). Diese (an der Anzahl der Likes, Kommentare oder auch Shares gemessene) Tendenz ist auch an konkreten Beispielen von Fake News im Flüchtlingsdiskurs zu beobachten, die im Weiteren besprochen werden. Zunächst sollen noch die Merkmale und Funktionen von Fake News und der Hassrede erörtert werden.

## 2. Fake News als mediales Phänomen

Fake News ist kein junger, aber wissenschaftlich immer noch nicht klar definierbarer, eindeutiger Sammelbegriff für eine Vielzahl verschiedener Erscheinungen mit einem sehr weiten Bedeutungsspektrum (Antos 2016: 298, Antos 2017: 6–7, Kalb 2017: 3, Müller/Denner 2017: 6–7, Barth/Homberg 2018: 621, Schmid/Stock/Walter 2018: 70).<sup>4</sup> Er besteht aus zwei Lexemen: *Fake* (engl. für „gefälscht“) und *News* (engl. für „Nachrichten“). Im wörtlichen Sinne bedeutet der Begriff folglich gefälschte Nachrichten. Dabei kann es sich um offensichtlich gefälschte Informationen handeln, aber auch um ungenaue, versehentlich oder unabsichtlich verbreitete Informationen, die nicht akkurat sind (Sangerlaub/Meier/Rühl 2018: 11, Schmid/Stock/Walter 2018: 72, Zimmermann/Kohring 2018: 528–529, Daszkiewicz 2019: 60, Götz-Votteler/Hespers 2019: 19, Kohring/Zimmermann 2020: 147–148): „Fake News sind medial gestreute Informationen, die als Kommunikations-Maskeraden sowohl gezielt und bewusst irreführend als auch strategisch und unbewusst-irrtümlich bestimmten Rezipienten

<sup>3</sup> Vgl. [https://www.stapferhaus.ch/media/documents/L%C3%BCgen\\_im\\_Netz\\_BvdynaN.pdf](https://www.stapferhaus.ch/media/documents/L%C3%BCgen_im_Netz_BvdynaN.pdf), Zugriff am 13.11.2019.

<sup>4</sup> Zur Geschichte von Fake News siehe Barth/Homberg (2018).

zum Zwecke der Meinungserzeugung Verlässlichkeit vortäuschen, dies aber aus ganz unterschiedlichen Gründen und mit absehbaren wie unabsehbaren Folgen“ (Antos 2017: 9).<sup>5</sup>

Fake News können unterschiedliche Formen annehmen, unter denen Götz-Votteler und Hespers (2019: 22) folgende nennen: 1) dekontextualisierte Inhalte, die dem eigentlichen Zusammenhang entrissen werden und zu einer intendierten Falschinterpretation führen, 2) manipulierte (gezielt veränderte) Bilder oder Videos, die die Aussagen glaubwürdiger machen, indem sie „bei absichtsvollen Täuschungen Hilfestellung leisten oder diese maßgeblich forcieren“ (Götz-Votteler/Hespers 2019: 134) und 3) Inhalte, die völlig frei erfunden werden. Nach Ehrenberg (2017: 10) funktionieren Fake News oft nach bestimmten Prinzipien:

- Aktualität (sie knüpfen an aktuelle Ereignisse an, um Aufmerksamkeit zu erregen),
- Angst (sie nutzen Angst der Empfänger vor Ereignissen),
- Seriosität (durch Nennung von bekannten oder seriösen Quellen und Gebrauch von solchen Formulierungen wie *wurde von ...* lassen sie einen Eindruck der Glaubwürdigkeit entstehen),
- Verschwörungstheorien (sie implizieren, dass große Medien – die sog. Lügenpresse<sup>6</sup> – die „wahre“ Nachricht wegen Gleichschaltung oder staatlicher Kontrolle verschweigen).

Fake News weisen zahlreiche Merkmale auf, die eine hohe Nutzerinteraktion hervorrufen: Negativität, ein kontroverses, polarisierendes und moralisch aufgeladenes Thema sowie eine hohe Verständlichkeit (Müller/Denner 2017: 9–10). Sie unterscheiden sich von klassischen Falschmeldungen, den „Zeitungsenten“ des analogen Zeitalters, vor allem dadurch, dass sie bewusst und über Online-Kanäle (soziale Netzwerke, Blogs, Communitys oder Online-Nachrichtenseiten) weitgehend anonym, massenhaft und rasant verbreitet werden (Antos 2016: 299, Antos 2017: 1–2, Baldauf u. a. 2017: 8, Ehrenberg 2017: 6, Kalb 2017: 3, Müller/Denner 2017: 8, Schaar 2017: 10–11, Sänglerlaub/Meier/Rühl 2018: 10–11, Schmid/Stock/Walter 2018: 76, Zimmermann/Kohring 2018: 526–528, Kohring/Zimmermann 2020: 147).<sup>7</sup> Anzumerken ist dabei, dass „das Wiederholen und Erinnern (also die Viralität) einer Fake News nicht nur zu einer größeren Glaubwürdigkeit einer Fake News, sondern auch zu einem falschen

<sup>5</sup> Barth/Homberg (2018: 629) gehen auf zahlreiche Funktionen von Fake News ein, die als Fakten-Experimente, als Appell, als Distinktionsstrategie, als künstlerisches Spiel, als Neuinszenierung bzw. als Versuchsanordnung dienen können.

<sup>6</sup> *Lügenpresse* gehört zum Unwort des Jahres 2014: „Mit dem Ausdruck Lügenpresse werden Medien pauschal diffamiert. [...] Eine solche pauschale Verurteilung verhindert fundierte Medienkritik und leistet somit einen Beitrag zur Gefährdung der für die Demokratie so wichtigen Pressefreiheit“ (<https://www.zeit.de/kultur/2015-01/luegenpresse-unwort-des-jahres-2014>, Zugriff am 4.11.2019).

<sup>7</sup> Siehe auch: [https://www.stapferhaus.ch/media/documents/L%C3%BCgen\\_im\\_Netz\\_Bvdy-naN.pdf](https://www.stapferhaus.ch/media/documents/L%C3%BCgen_im_Netz_Bvdy-naN.pdf), Zugriff am 13.11.2019.



Erinnern der Quelle“ (Schmid/Stock/Walter 2018: 76) beitragen. Diese absichtlichen Falschmeldungen können zu einer Verzerrung der Wahrnehmung führen und die gesellschaftliche Diskussionsstruktur und -kultur qualitativ verändern: selbst wenn Nutzer eher kritisch gegenüber dem Inhalt einer Nachrichtenmeldung sind, kann die eigentlich als unglaubwürdig eingeschätzte Information aufgrund verschiedener kognitiver Mechanismen übernommen werden (Müller/Denner 2017: 5, Schaar 2017: 10–11). Schmid/Stock/Walter (2018: 74) machen in diesem Zusammenhang darauf aufmerksam, dass Fake News solche Medienkonsumenten besonders stark ansprechen, in deren subjektives Weltbild sie passen. Durch die wiederholte Beurteilung von Ereignissen, Zuständen oder Entwicklungen aus einer bestimmten Perspektive können „latente bzw. bereits bestehende Vorurteile, Meinungen und Ansichten einer spezifischen Zielgruppe zu einem bestimmten Thema“ perpetuiert und verstärkt werden.<sup>8</sup> Zu beachten ist außerdem, dass Fake News dank ihrem appellativen Charakter in den sozialen Medien darauf abzielen, Empörung und Erregung bei den Nutzern hervorzurufen: „Fake articles are engineered to appeal to hopes, fears, wishes, and curiosity. They are not restrained by facts or reality“ (Silverman 2015: 70). Solche falschen oder irreführenden Nachrichten helfen dabei, im öffentlichen Diskurs Ängste zu schüren und Stimmung gegen bestimmte Bevölkerungsgruppen (z. B. Flüchtlinge) zu erzeugen bzw. anzuheizen (Schmid/Stock/Walter 2018: 71, Daszkiewicz 2019: 62, Götz-Votteler/Hespers 2019: 24–25). Ein anderer Grund für die Verbreitung von Fake News liegt auch in dem Wunsch, (öffentliche) Personen zu diskreditieren und eigene (politische) Positionen zu stärken (Marx 2013: 103–104, Marx 2015: 125–126): „Meldungen, der damalige US-Präsident Barack Obama sei Moslem und/oder homosexuell, dienten dem Zweck, Obama für konservative und fundamentalchristliche US-Bürger:innen untragbar zu machen“ (Götz-Votteler/Hespers 2019: 26).

### 3. Zum Begriff *Hassrede*

Hassrede oder Hate Speech wird in den letzten Jahren als ein gesellschaftliches Problem wahrgenommen, wobei die digitalen Kommunikationsmedien das Auftreten von Hate Speech wesentlich fördern: „Hassreden gibt es nicht erst seit Einführung des Internets. Dennoch verleiht das Internet Hate Speech eine neue Qualität, die sich über die technologischen Eigenheiten der digitalen Kommunikationsmedien erklären lässt“ (Kaspar 2017: 63). Die Hassrede setzt sich aus vielfältigen Formen und Komponenten von Gewalt, Belästigung und Missbrauch zusammen. Meibauer (2013: 1) definiert sie folgendermaßen: „Unter *Hate Speech* – hier übersetzt mit ‚Hassrede‘ – wird im Allgemeinen der sprachliche Ausdruck von Hass gegen Personen oder Gruppen verstanden, insbesondere durch die Verwendung von Ausdrücken, die der Herabsetzung und Verunglimpfung von Bevölkerungsgruppen dienen“. Anzumerken ist aber, dass Hass nicht nur verbal, sondern auch nonverbal ausgedrückt werden kann, z. B.

<sup>8</sup> Vgl. dazu auch Daszkiewicz (2019: 62), Götz-Votteler/Hespers (2019: 26).

durch eine verächtliche Mimik, durch Gestik und nicht zuletzt durch Bilder. Oft werden diese sprachlichen und nicht-sprachlichen Modalitäten miteinander kombiniert. Hassrede kann sehr viele unterschiedliche Formen annehmen, durch den Gebrauch von Strategien der Verschleierung und Tarnung ist es aber nicht immer einfach, sie zu entdecken. Hassrede kann als Ausdruck von Hass, der aufgrund einer bloßen Kategorisierung erfolgt, und die damit einhergehende Diskriminierung aufgefasst werden. Sie kann gegen Personen oder Gruppen mit bestimmten Eigenschaften, wie z. B. Hautfarbe, Nationalität, Herkunft, Religionszugehörigkeit, Geschlecht, sexuelle Orientierung, sozialer Status, Gesundheit bzw. Aussehen, gerichtet werden (Meibauer 2013: 2, Baldauf u. a. 2017: 7).

Die Definition der Hassrede, die von der Europäischen Kommission gegen Rassismus und Intoleranz formuliert wurde, fasst die wesentlichen Merkmale dieses Phänomens zusammen. Deshalb kann sie auch im Weiteren als Grundlage für die Analyse der konkreten Fälle von ausgewählten Fake News dienen: „Hassrede [bezeichnet] den Gebrauch einer oder mehrerer bestimmter Ausdrucksform(en) – nämlich das Befürworten und Fördern von oder Aufstacheln zu jeglicher Form von Verunglimpfung, Hass oder Herabwürdigung einer Person oder Personengruppe, ebenso wie jegliche Belästigung, Beleidigung, negative Stereotypisierung, Stigmatisierung oder Bedrohung einer Person oder Personengruppe und die Rechtfertigung der genannten Ausdrucksformen – aufgrund einer nicht vollständigen Liste von persönlichen Eigenschaften und Statusmerkmalen, darunter ‚Rasse‘, Hautfarbe, Sprache, Religion oder Überzeugung, Staatsangehörigkeit oder nationale oder ethnische Herkunft sowie Abstammung, Alter, Behinderung, biologisches oder soziales Geschlecht, Geschlechtsidentität und sexuelle Orientierung“ (ECRI 2016: 17).

Bucher (2020) stellt fest, dass die Hassrede im Internet ein enormes Ausmaß erreichte. Soziale Medien begünstigen laut ihm „über die epistemische Dimension rationaler Diskurse hinaus emotionalisierte, strategische und identitätsorientierte Diskurse [...], die das deliberative Paradigma öffentlicher Meinungsbildung und die Prinzipien politischer Rationalität und logischen Argumentierens in Frage stellen“ (Bucher 2020: 124). Der hohe Grad der Emotionalisierung im Online-Diskurs ergibt sich daraus, dass „soziale Anonymität und niedrige Zugangsschwellen der computervermittelten Kommunikation [...] offensichtlich enthemmtes Kommunikationsverhalten, Normverletzungen und Entindividualisierung“ (Bucher/Barth 2019: 57) fördern. Bucher und Barth (2019) unterscheiden folgende Emotionalisierungsstrategien in sozialen Netzwerken:

- dialogische Emotionalisierungen (Widersprechen, Kritisieren, Loben, Bewerten),
- lexikalische Emotionalisierung (Metaphorik, Ironie, verbale Pejoration),
- operative Emotionalisierung (Liken, Disliken, Retweeten, Favorisieren),
- visuelle Emotionalisierung (Abbildungen, Emoticons).

Fake News sind eines der Phänomene der Online-Kommunikation, für die insbesondere visuelle und operative (negative) Emotionalisierungen konstitutiv sind. Sie

signalisieren eine Einstellung des Bewertenden zum Bewertungsgegenstand (Ablehnung, Hass), rufen eine emotionale Reaktion (Ablehnung, Ärger, Furcht, Angst) beim Adressaten hervor, weisen eine bestimmte Valenz (negativ, ablehnend) und abgestufte emotionale Intensität auf (aggressiv, ablehnend, kritisch) (Bucher/Barth 2019: 59–66, Bucher 2020: 133–134).

Die Herabsetzung und Verunglimpfung von Bevölkerungsgruppen sowie der Ausdruck gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit sind zwar keine neue Erscheinung, haben allerdings im Netz seit der verstärkten Zuwanderung von Asyl suchenden Menschen ab 2015 stark zugenommen (Baldauf u. a. 2017: 7, Fleischhack 2017: 24). Dieser Hass äußerte sich u. a. „durch rechtsextremistische und rassistische Parolen und Aufrufe zur Gewalt gegen Geflüchtete und deren Unterkünfte aus, wozu auch Inhalte zählten, die im juristischen Sinn als Hetze gefasst werden“ (Fleischhack 2017: 24).

#### 4. Fake News im Flüchtlingsdiskurs

Im Folgenden werden einige Falschmeldungen über Flüchtlinge analysiert, die im Zeitraum von 2015 bis 2019 den Online-Diskurs maßgeblich gestalteten. Sie wurden meistens von rechtsextremen und rechtspopulistischen Gruppierungen gesteuert und sorgten für großes Aufsehen in der öffentlichen Meinung. Die Auswahl des Untersuchungsmaterials ist dadurch begründet, dass Internetnutzer den Fake News aus dem Migrationsdiskurs die größte Aufmerksamkeit schenken, diese meistens als wahr betrachten und öffentlich gerne kommentieren (Daszkiewicz 2019: 62), während „Themen aus anderen Diskursen (Klima-, Impf-, Gender-, Frauendiskurs, Verschwörungstheorien etc.) nur wenig Resonanz erhalten oder in geschlossenen Gruppen auf sozialen Medien diskutiert werden“ (Aha/Steinhoff 2019: online). Mit bewusst manipulierten Bildern und Videos, die im Netz verbreitet werden, wird der Hass immer weiter gesteigert: „Was die Öffentlichkeit besonders provoziert, sind irreführende oder lügenhafte Fake News unmittelbar nach Anschlägen. All das provoziert aufgeheizte Reaktionen“ (Antos 2017: 2). Fake News wirken demnach meinungsbildend und erfüllen eine gemeinschaftsbildende Funktion.

##### 4.1 Zum methodologischen Vorgehen

Als Methode zur Untersuchung der Fake News wird die diskurslinguistische Analyse der Denk- und Argumentationsmuster (sog. Topoi) von Wengeler (2007: 165; 2008: 218) angewendet, die „Aufschlüsse über kollektives, gesellschaftliches Wissen gibt, welches im Rahmen thematisch bestimmter öffentlicher Diskurse entweder explizit zur Sprache kommt oder in sprachlichen Äußerungen, in Texten als verstehensrelevantes Hintergrundwissen zugrunde gelegt oder evoziert wird“ (Wengeler 2007: 165).<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Neben den Argumentationsmustern werden im Modell von Wengeler (2007; 2008) auch die lexikalischen und metaphorischen Elemente untersucht, die für die vorliegende Auswertung eine untergeordnete Rolle spielen. Im Sinne von Busch (2007: 145)

Die einzelnen Topoi, die im untersuchten Migrationsdiskurs wiederkehren und die Wahrnehmung der Flüchtlinge stark beeinflussen, werden am Beispiel von ausgewählten Fake News veranschaulicht und auf deren Wirkungspotenzial hin besprochen.

#### 4.2 Toposlinguistisch orientierte Analyse von Fake News

Anhand der dem Online-Diskurs entnommenen Fake News lassen sich insgesamt drei grundlegende Argumentationsmuster: der Schmarotzer-Topos, der Finder-Topos und der Gewalttäter-Topos identifizieren, auf die im Folgenden eingegangen wird.

Die topisch-argumentative Ebene der Fake News wird sehr oft durch den Schmarotzer-Topos bestimmt. Flüchtlingsgegner fälschen Fotos und Berichte, um z. B. zu signalisieren, dass die Flüchtlinge den deutschen Staat ausnutzen, auf Kosten der Aufnahmegesellschaft, die strategisch durch die „Lügenpresse“ manipuliert wird, leben und es ihnen in Deutschland viel zu gut geht. Im Jahre 2015 dokumentierte die Deutschlandradio Kultur-Redakteurin Ellen Häring in ihrer Reportage, wie schwierig es für Flüchtlinge ist, mit Lebensmittelgutscheinen, die durch viele Geschäfte nicht angenommen wurden, einzukaufen. Die Reportage erschien auf der Webseite des Senders zusammen mit einem Foto, auf dem Häring vor einem Supermarkt drei der Lebensmittelgutscheine hält. Einige Monate später tauchte dieses Bild auf einer rechtsradikalen Facebook-Seite wieder auf, aber es wurde völlig aus dem Zusammenhang gerissen: Ellen Härings Gesicht wurde verpixelt und das Foto war mit folgender Headline versehen: „Junge Flüchtlinge mit Herz, schenken Obdachlosen deutschen Frau ihre Einkaufsgutscheine“<sup>10</sup>:



Abb. 1. Links: das gefälschte Bild aus einer rechtsradikalen Facebook-Seite, rechts: das Originalbild von Ellen Häring<sup>11</sup>

gehört die tiefensemantische Toposanalyse zur diskurslinguistischen Dimension der Diskurspersuasion, die neben Diskursprogression, Diskurslexik und Diskursvertikalität als „Analysefokus sprachwissenschaftlicher Diskursanalysen“ betrachtet wird.

<sup>10</sup> Korrekt müsste es heißen „einer obdachlosen deutschen Frau“. Dies zeigt auch das Niveau der Falschmeldungen, für die ein negativ auffallender, nachlässiger Schreibstil charakteristisch ist. Solche Nachrichten enthalten viele Rechtschreib-, Grammatik- und Interpunktionsfehler, die „entweder aus Unwissenheit oder Nachlässigkeit herkommen und gering ausgebildete Schreibkompetenzen bei deren Verfassern aufweisen, oder vielleicht ganz umgekehrt, das Ziel verfolgen, als möglichst simpel und schrill rüberzukommen“ (Daszkiewicz 2019: 69).

<sup>11</sup> Vgl. [https://www.deutschlandfunkkultur.de/fotomissbrauch-auf-facebook-wie-unsere-redakteurin-zur.1008.de.html?dram:article\\_id=328083](https://www.deutschlandfunkkultur.de/fotomissbrauch-auf-facebook-wie-unsere-redakteurin-zur.1008.de.html?dram:article_id=328083), Zugriff am 14.11.2019.

Im dazu gehörigen Text wird beschrieben, wie sich eine obdachlose und leberkranke „Marlies T.“ über die Gutscheine freut, die sie von großzügigen afrikanischen Flüchtlingen bekam. Der Sub-Text des verfälschten Fotos sollte verdeutlichen, dass es den Flüchtlingen viel zu gut geht, wenn sie ihre Lebensmittelgutscheine verschenken können. Die Nutzer reagierten heftig mit zahlreichen fremdenfeindlichen Kommentaren, wie z. B. „Die klauen sich doch sowieso alles zusammen. Wozu brauchen die noch Lebensmittelgutscheine?“<sup>12</sup>. Es fehlte auch nicht an sexuellen Anspielungen: „Die kaufen sich Frauen mit Lebensmittelgutscheinen“<sup>13</sup>.

Ein anderes Beispiel für den Schmarotzer-Topos stammt aus Anfang November 2018, als über einen angeblichen Skandal auf dem Balkan berichtet wurde. Demnach förderte Mastercard zusammen mit der Flüchtlingsorganisation UNHCR und der EU „die Migrantenflut“ nach Europa, indem die Prepaid-Karten kostenlos an Migranten verteilt wurden. Laut Berichten der slowenischen Nachrichtenseite von Nova24tv seien viele in Bosnien-Herzegowina lebende Flüchtlinge mit neuen hochwertigen Schuhen und Wanderkleidung, Smartphones und sogar Waffen ausgestattet. Während des Zwischenaufenthalts in osteuropäischen Ländern würden sie an Geldautomaten Bargeld abheben, um Vorräte anzusammeln.<sup>14</sup> Als vermeintliche Belege wurden „anonyme Hinweise aus der kroatischen Polizei“ und ein Foto einer Bankkarte angeführt,



Abb. 2. Links: der gefälschte Tweet aus Slowenien, rechts: das Originalfoto aus einer UN-Broschüre für Griechenland<sup>15</sup>

<sup>12</sup> Vgl. [https://www.deutschlandfunkkultur.de/fotomissbrauch-auf-facebook-wie-unsere-redakteurin-zur.1008.de.html?dram:article\\_id=328083](https://www.deutschlandfunkkultur.de/fotomissbrauch-auf-facebook-wie-unsere-redakteurin-zur.1008.de.html?dram:article_id=328083), Zugriff am 14.11.2019.

<sup>13</sup> Vgl. [https://www.deutschlandfunkkultur.de/fotomissbrauch-auf-facebook-wie-unsere-redakteurin-zur.1008.de.html?dram:article\\_id=328083](https://www.deutschlandfunkkultur.de/fotomissbrauch-auf-facebook-wie-unsere-redakteurin-zur.1008.de.html?dram:article_id=328083), Zugriff am 14.11.2019.

<sup>14</sup> Vgl. <https://www.tagesschau.de/faktenfinder/ausland/fake-mastercard-unhcr-101.html>, Zugriff am 15.11.2019.

<sup>15</sup> Vgl. <https://www.tagesschau.de/faktenfinder/ausland/fake-mastercard-unhcr-101.html>, Zugriff am 15.11.2019.

auf der kein Name des Inhabers, sondern die EU- und UNHCR-Logos sowie eine aufgedruckte Nummer stehen. Außerdem bezog man sich auf den Tweet eines slowenischen TV-Redakteurs, der behauptete, dass diese namenslosen Bankkarten „ein Beweis“ dafür seien, „wie die EU die europäische Kultur zerstöre“<sup>16</sup>. Im Weiteren schrieb er Folgendes: „Sie mit Geld einladen, um Gewalt auszulösen? Wer gibt Migranten eine solche Bankkarte, um ohne Vornamen und Nachnamen auf Bargeld zugreifen zu können?“<sup>17</sup>.

Diese Berichte wurden auf Facebook u. a. von mehreren AfD-Verbänden und „Pegida“-Ablegern tausendfach geteilt. In Wirklichkeit handelte es sich bei dem Mann um keinen Redakteur, sondern um einen Kamera-Assistenten. Das Foto stammte außerdem nicht vom Balkan, sondern wurde einer UNHCR-Broschüre für Griechenland entnommen. Darin wurde das Funktionieren des „Multi-Purpose Cash and Sectoral“-Systems in dem Land erläutert.<sup>18</sup> Gemeint waren Prepaid-Karten, die registrierte Flüchtlinge bekommen, um selbst Lebensmittel kaufen zu können.

Mit dem Schmarotzer-Topos geht meistens auch der Finder-Topos einher. Die Falschmeldungen thematisieren häufig Geschichten über Flüchtlinge, die etwas gefunden und an ihren rechtmäßigen Eigentümer zurückgegeben haben sollen. Zu diesem Zweck werden die Fotos aus dem Netz genommen und aus dem Zusammenhang gerissen. In einer Falschmeldung von „Spiegeln.de“ erschien z. B. das Foto, auf dem ein Mann gezeigt wird, der einen 50-Euro-Schein in der Hand hält. Dazu gab es die Überschrift: „Flüchtling aus Syrien findet 50 Euro und übergibt sie feierlich dem Rathaus“<sup>19</sup>:



Abb. 3. Links: die gefälschte „Findermeldung“, rechts: die originale Meldung<sup>20</sup>

<sup>16</sup> Vgl. <http://www.pi-news.net/2018/11/migrantenflut-nach-europa-per-mastercard-und-soros-express/>, Zugriff am 12.11.2019.

<sup>17</sup> Vgl. <http://www.pi-news.net/2018/11/migrantenflut-nach-europa-per-mastercard-und-soros-express/>, Zugriff am 12.11.2019.

<sup>18</sup> Vgl. <https://www.tagesschau.de/faktenfinder/ausland/fake-mastercard-unhcr-101.html>, Zugriff am 15.11.2019.

<sup>19</sup> Korrekt müsste es heißen: „Flüchtling aus Syrien findet 50 Euro und übergibt sie feierlich dem Rathaus“.

<sup>20</sup> Vgl. <https://www.mimikama.at/allgemein/finder-erfinden-das-falsche-bild-vom-ehrlichen-fluchting-und-der-lgenpresse/>, Zugriff am 22.11.2019.

Da der zu sehende Mann, der auch namentlich genannt wird, weder Syrer noch ein „Finder“ ist, gibt es keinerlei faktische Basis für diese Meldung. Das Foto tauchte im Jahre 2015 im „Westfalen-Blatt“ auf, wo von einem Eritreer berichtet wurde, dem die Busfahrt verwehrt wurde, weil der Fahrer seinen Geldschein nicht wechseln wollte.

Im Weiteren wird der Gewalttäter-Topos thematisiert, der signifikant in Erscheinung tritt und den Migrationsdiskurs maßgeblich prägt. Gemeint sein kann die Bildmanipulation aus dem Mai 2018, als die Jugendorganisation der AfD in Essen ein Foto auf Twitter veröffentlichte, auf dem ein kräftiger, großer Mann mit tätowiertem Hals und schwarzem Bart zu sehen ist, der sich einem bewaffneten Polizisten in Uniform entgegenstellt:



Abb. 4. Das auf Twitter veröffentlichte Foto der Jugendorganisation der AfD in Essen<sup>21</sup>

Die ironischen Kommentare wie: „14-jähriger Flüchtling stellt sich mutig einem Nazi Abschiebepolizisten entgegen“ sollten an die früheren Ereignisse in Ellwangen anknüpfen, wo Polizisten von mehreren Flüchtlingen, die sich gegen die Abschiebung wehrten, angegriffen wurden. Der Twitter-Beitrag der Jugendorganisation der AfD löste viele fremdenfeindliche Kommentare aus, wie z. B.: „Man sieht dem armen, minderjährigen und traumatisierten Migranten seinen Willen zur Integration regelrecht an“<sup>22</sup>. Das Foto wurde auch durch den AfD-Kreisverband Südliche Weinstraße/

<sup>21</sup> Vgl. <https://www.abendblatt.de/politik/article214348755/Absicht-oder-Versehen-AfD-Nachwuchs-hetzt-mit-Netflix-Bild.html>, Zugriff am 10.10.2019.

<sup>22</sup> Vgl. <https://www.abendblatt.de/politik/article214348755/Absicht-oder-Versehen-AfD-Nachwuchs-hetzt-mit-Netflix-Bild.html>, Zugriff am 10.10.2019.

Landau geteilt und sarkastisch kommentiert: „Die Situation Deutschlands an diesem Foto erklärt“<sup>23</sup>. In Wirklichkeit stellt dieses Bild allerdings keinen Flüchtling, sondern den Berliner Bodybuilder Vito Pirbazari in einer Szene aus der deutschen Netflix-Serie „Dogs of Berlin“ dar, die von der Berliner Unterwelt und einer machtlosen Staatsgewalt handelt. Schließlich wurde der Tweet durch die Organisation gelöscht, die das Ganze als einen harmlosen Witz bezeichnete.

Der Gewalttäter-Topos kommt nicht nur in Fotos, sondern auch häufig in Videos vor, die missbraucht werden, um Stimmung gegen Flüchtlinge zu machen. Es handelt sich z. B. um die so genannten Tannenbaum-Attacken: auf Facebook, WhatsApp und YouTube werden regelmäßig vor Weihnachten Videos verbreitet, auf dem viele arabisch, möglicherweise muslimisch, aussehende Menschen zu sehen sind, die sich um einen festlich geschmückten Weihnachtsbaum in einem Einkaufszentrum versammeln. Einige Männer klettern am Baum nach oben, reißen Christbaumkugeln ab und werfen sie in die Menge. Rundherum stehen Frauen in Kopftüchern, die sie mit Pfiffen anfeuern. Das Video legt nahe, dass Flüchtlinge einen in einem Einkaufszentrum aufgestellten Weihnachtsbaum plündern und somit den Weihnachtsfrieden in Deutschland stören.<sup>24</sup> Anzumerken ist aber, dass dasselbe Video bereits Weihnachten 2016 im Netz auftauchte, wobei die Szene mal angeblich im „Weserpark“ in Bremen, mal in der „Altmarkt-Galerie“ in Dresden aufgenommen worden sein sollte. Seriöse Medien werden jeweils nicht als Quellen genannt. Im Jahre 2018 fand die Tannenbaum-Attacke angeblich in einem Einkaufszentrum in Hamburg statt.<sup>25</sup> Auf der Aufnahme sind jedoch keine Flüchtlinge zu sehen. Die Szene spielte sich auch nicht in Deutschland, sondern in Ägypten ab. Das Video wurde in dem größten Einkaufszentrum von Kairo „Mall of Arabia“ im Januar 2016 aufgenommen. Zur Weihnachtszeit gibt es dort – wie auch in vielen anderen Geschäften in Ägypten – nach dem europäischen Vorbild geschmückte Weihnachtsbäume und sogar verkleidete Weihnachtsmänner.<sup>26</sup> In vielen Einkaufszentren werden nach einem schwedischen Brauch die Weihnachtsbäume „geplündert“. Darin werden kleine Geschenke versteckt, die von den Besuchern gefunden werden sollen.

Das Phänomen der Irreführung im Netz lässt sich auch am Beispiel des Videos veranschaulichen, das im Jahr 2019 in sozialen Netzwerken verbreitet wurde. Es zeigt angeblich gewalttätige Muslime in Großbritannien auf einer Straße, die

---

<sup>23</sup> Vgl. <https://www.abendblatt.de/politik/article214348755/Absicht-oder-Versehen-AfD-Nachwuchs-hetzt-mit-Netflix-Bild.html>, Zugriff am 10.10.2019.

<sup>24</sup> Vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=AzSRiWO1gyA>, Zugriff am 17.11.2019.

<sup>25</sup> Vgl. <https://www.bento.de/politik/fluechtlinge-pluendern-einen-weihnachtsbaum-im-shoppingcenter-das-steckt-hinter-dem-fake-a-00000000-0003-0001-0000-000001038619>, Zugriff am 23.10.2019.

<sup>26</sup> Vgl. <https://www.bento.de/politik/fluechtlinge-pluendern-einen-weihnachtsbaum-im-shoppingcenter-das-steckt-hinter-dem-fake-a-00000000-0003-0001-0000-000001038619>, Zugriff am 23.10.2019.



schreien und mit Gegenständen auf vorbeifahrende Autos einschlagen.<sup>27</sup> Laut „Text zum Film“ wollen die Muslime gewaltsam während des Fastenmonats Ramadan ein Fahrverbot durchsetzen. Tatsächlich zeigt das Video keine Muslime, sondern randalierende Hooligans nach einem Fußballspiel zwischen dem FC Luzern und dem FC Basel im Jahr 2018.<sup>28</sup> Das Bildmaterial, das in der Nähe des Basler Stadions aufgenommen und dann anscheinend aus dem Netz kopiert wurde, sollte somit der politischen Stimmungsmache gegen Flüchtlinge in Großbritannien dienen.

## 5. Fazit

Zusammenfassend kann man festhalten, dass affektiv-emotionale Reaktionen wie Empörung oder Zorn bei Fake News eine wichtige Rolle spielen. Die angeführten Beispiele für absichtliche Falschmeldungen, die besonders viel Aufmerksamkeit erregen, erfüllen diese Kriterien. Sie stammen aus solchen Themenfeldern, die kontrovers, emotional aufgeladen sind und enthalten oft negative, allerdings leicht zugängliche Aussagen. Dies begünstigt die Nutzerinteraktion und führt dazu, dass sich Falschinformationen, die oft zum Teilen mit anderen veranlassen, in sozialen Netzwerken rasant verbreiten. Nicht ohne Bedeutung ist die Tatsache, dass wir in einem postfaktischen Zeitalter leben, in dem „[n]icht der Anspruch auf Wahrheit, sondern das Aussprechen der »gefühlten Wahrheit«“<sup>29</sup> zählt. In ähnlichem Sinne argumentiert Assheuer (2016: 48) wie folgt: „In der postfaktischen Gesellschaft gewinnt nicht das starke Argument, sondern der starke Auftritt“.

Aus der Analyse der ausgewählten Fake News ist zu schließen, dass der Migrationsdiskurs inhaltlich durch drei zentrale Argumentationsstränge geprägt ist. Zu den grundlegenden Topoi, die für die Fake News aus dem Zeitraum von 2015 bis 2019 konstitutiv sind, gehören: der Schmarotzer-Topos, der Finder-Topos und der Gewalttäter-Topos. Mit Hilfe von gefälschten und sich hartnäckig haltenden Meldungen, die von Internetnutzern für wahr gehalten werden, werden Flüchtlinge als gefährlich und kriminell stigmatisiert, was eine direkte Bedrohung für die Aufnahmegesellschaft suggerieren soll. Sie werden auch nicht als diejenigen dargestellt, die wirklich hilfsbedürftig sind. Die Tatsache, dass sie Geld- und Sachleistungen bekommen, wird eher als Argument angeführt, dass sie solche Länder wie Deutschland als Endziel betrachten, einzig um deren Sozialsystem auszubeuten und sich am europäischen Wohlstand zu

<sup>27</sup> Vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=zkv-cJD9QOw>, Zugriff am 25.11.2019.

<sup>28</sup> Vgl. <https://www.presseportal.de/pm/133833/4266709>, Zugriff am 14.10.2019.

<sup>29</sup> Vgl. <https://gfds.de/wort-des-jahres-2016/>, Zugriff am 16.11.2019. Der Begriff *gefühlte Wahrheit* (englisch: *truthiness*) beschreibt „den Umstand, etwas aus dem Bauch heraus zu wissen, ohne auf Beweise oder Vernunft abzustellen. Gemeint ist eine ›Wahrheit‹, die dadurch entstehe, dass sie sich intuitiv wahr anfühle, nicht jedoch den wirklichen Gegebenheiten entsprechen müsse“ ([https://de.wikipedia.org/wiki/The\\_Colbert\\_Report](https://de.wikipedia.org/wiki/The_Colbert_Report), Zugang am 10.11.2019).

bereichern. Ziel der Verbreitung von solchen Fake News ist es vor allem, Neidgefühle und Ängste in der Bevölkerung zu schüren und zu Hass und Gewalt gegen Migranten anzustacheln. Die Fälscher wollen die Empfänger ihrer Botschaften verwirren und ihnen das Gefühl vermitteln, dass man niemandem – außer den so genannten „alternativen“ Medien – trauen kann. Aus diesem Grund werden auch häufig Fotos und Aufnahmen verwendet, weil diese authentisch, seriös und glaubhaft wirken. Sie können aber gefälscht werden oder aus ganz anderen medialen Berichten entnommen und in einen neuen, verzerrten Kontext gestellt werden. Solche manipulierten und oft mit einer neuen Überschrift versehenen Foto- und Videomaterialien verbreiten sich auf Facebook, WhatsApp und YouTube tausendfach, wobei das primäre Ziel verfolgt wird, möglichst viele Likes und Shares zu bekommen.

Fake News helfen dabei, Vorurteile und ausländerfeindliche Einstellungen zu bestätigen oder gar zu verfestigen. Das ist für ein demokratisches Miteinander gefährlich: Fakten zählen nicht mehr, Gefühle gewinnen. Im Gegensatz zu seriös recherchierten Informationen erreichen die aus dem Kontext gerissenen oder völlig erfundenen Meldungen ein Massenpublikum online und werden oft von viel mehr Empfängern gelesen, weil sie von ihnen für wahr gehalten werden. Die Verwendung von Fake News hängt mit der Angst nicht nur vor einer Masseneinwanderung, sondern auch vor Flüchtlingen selbst, vor dem Fremden, dem Unbekannten eng zusammen.

### Literaturverzeichnis

- AHA, Stefanie F. S. und Flora STEINHOFF. *Fakt oder Fiktion? (Wie) Werden Fake News von Internetusern als solche identifiziert?* 2019. <https://diskurslinguistik.net/blogs/authentifizierung/fakt-oder-fiktion-wie-werden-fake-news-von-internetusern-als-solche-identifiziert>. 10.5.2020.
- ANTOS, Gerd. „Fake und Folgen. Zur Erosion informativer Verlässlichkeit im Web“. *Information. Wissenschaft & Praxis* 67, 5–6 (2016): 297–303. Print.
- ANTOS, Gerd. „Fake News. Warum wir auf sie reinfallen. Oder: »Ich mache euch die Welt, so wie sie mir gefällt.«“ *Der Sprachdienst* 61, 1 (2017): 1–20. Print.
- ASSHEUER, Thomas. „Wahrheit ist die Krücke der Verlierer. Für Donald Trump gibt es keine Realität, sondern nur Reality-Show. Fakten zählen nicht mehr. Das ist nicht lustig. Kommt damit die postmoderne Umwertung alle Werte endlich an ihr Ziel?“ *Die Zeit* 41 (29.9.2016), 48.
- BALDAUF, Johannes, Miro DITTRICH, Melanie HERMANN, Britta KOLLBERG, Robert LÜDECKE und Jan RATHJE. *Toxische Narrative – Monitoring rechts-alternativer Akteure*. Berlin: Amadeu Antonio Stiftung, 2017. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2018/08/monitoring-2017-1.pdf>. 25.10.2019.
- BARTH, Volker und Michael HOMBERG. „Fake News. Geschichte und Theorie falscher Nachrichten“. *Geschichte und Gesellschaft. Zeitschrift für Historische Sozialwissenschaft* 44, 4 (2018): 619–642. Print.
- BRODNIG, Ingrid. *Lügen im Netz. Wie Fake News, Populisten und unkontrollierte Technik uns manipulieren*. Wien, München: Brandstätter, 2017. Print.
- BUCHER, Hans-Jürgen. „Zwischen Deliberation und Emotionalisierung: Interaktionsstrukturen in Sozialen Medien“. *Deutsch in Sozialen Medien: Interaktiv – multimodal – vielfältig* (Jahrbuch

- des Instituts für Deutsche Sprache. Band 2019). Hrsg. Konstanze Marx, Henning Lobin und Axel Schmidt. Berlin, Boston: Walter de Gruyter, 2020, 123–145. Print.
- BUCHER, Hans-Jürgen und Christof BARTH. „Zwischen Hatespeech und Deliberation: affektive Öffentlichkeiten und politische Kommunikation in den sozialen Medien“. *Mediale Emotionskulturen*. Hrsg. Stefan Hauser, Martin Luginbühl und Susanne Tienken. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2019, 57–81. Print.
- BUSCH, Albert. „Der Diskurs: ein linguistischer Proteus und seine Erfassung – Methodologie und empirische Gütekriterien für die sprachwissenschaftliche Erfassung von Diskursen und ihrer lexikalischen Inventare“. *Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände* (Linguistik – Impulse und Tendenzen 25). Hrsg. Ingo Warnke. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2007, 141–163. Print.
- DASZKIEWICZ, Anna. „Fake News als soziolinguistisches Phänomen“. *Forum Filologiczne Aetneum* 7, 1 (2019): 59–73. Print.
- ECRI = EUROPEAN COMMISSION AGAINST RACISM AND INTOLERANCE / EUROPÄISCHE KOMMISSION GEGEN RASSISMUS UND INTOLERANZ. *Allgemeine Politik-Empfehlung Nr. 15 der ECRI: über die Bekämpfung von Hassrede verabschiedet am 8. Dezember 2015*. Strasbourg: Europarat, 2016. <https://rm.coe.int/ecri-general-policy-recommendation-no-15-on-combating-hate-speech-germ/16808b5b00>. 15.11.2019.
- EHRENBERG, Markus. „Wie sich Medienkompetenz gegen »Fake News« nutzen lässt“. *Deutschland & Europa. Zeitschrift für Gemeinschaftskunde, Geschichte und Wirtschaft, Heft 74: Die neuen Medien und die politische Meinungsbildung. »Fake News« – ein Produkt der neuen Medien?* (2017): 6–15. [http://www.deutschlandundeuropa.de/74\\_17/neue\\_medien\\_meinungsbildung.pdf](http://www.deutschlandundeuropa.de/74_17/neue_medien_meinungsbildung.pdf). 22.10.2019.
- FLEISCHHACK, Julia. „Der ‚Hass‘ der vielen Formen“. *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses* (Schriftenreihe zur digitalen Gesellschaft NRW. Band 4). Hrsg. Kai Kaspar, Lars Gräßer und Aycha Riffi. Düsseldorf, München: kopaed, 2017, 23–28. [https://www.grimme-institut.de/fileadmin/Grimme\\_Nutzer\\_Dateien/Akademie/Dokumente/SR-DG-NRW\\_04-Online-Hate-Speech.pdf](https://www.grimme-institut.de/fileadmin/Grimme_Nutzer_Dateien/Akademie/Dokumente/SR-DG-NRW_04-Online-Hate-Speech.pdf). 2.11.2019.
- GÖTZ-VOTTELER, Katrin und Simone HESPER. *Alternative Wirklichkeiten? Wie Fake News und Verschwörungstheorien funktionieren und warum sie Aktualität haben*. Bielefeld: transcript, 2019. Print.
- HALLER, Michael. *Die „Flüchtlingskrise“ in den Medien: tagesaktueller Journalismus zwischen Meinung und Information: eine Studie der Otto Brenner Stiftung*. Frankfurt am Main: Otto Brenner Stiftung, 2017. [https://www.otto-brenner-stiftung.de/fileadmin/user\\_data/stiftung/02\\_Wissenschaftsportal/03\\_Publikationen/AH93\\_Fluechtlingskrise\\_Haller\\_2017\\_07\\_20.pdf](https://www.otto-brenner-stiftung.de/fileadmin/user_data/stiftung/02_Wissenschaftsportal/03_Publikationen/AH93_Fluechtlingskrise_Haller_2017_07_20.pdf). 28.11.2019.
- KALB, Jürgen. „Bedrohen »Fake News« die politische Meinungsbildung?“. *Deutschland & Europa. Zeitschrift für Gemeinschaftskunde, Geschichte und Wirtschaft, Heft 74: Die neuen Medien und die politische Meinungsbildung. »Fake News« – ein Produkt der neuen Medien?* (2017): 3–5. [http://www.deutschlandundeuropa.de/74\\_17/neue\\_medien\\_meinungsbildung.pdf](http://www.deutschlandundeuropa.de/74_17/neue_medien_meinungsbildung.pdf). 29.10.2019.
- KASPAR, Kai. „Hassreden im Internet – Ein besonderes Phänomen computervermittelter Kommunikation?“. *Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses* (Schriftenreihe zur digitalen Gesellschaft NRW. Band 4). Hrsg. Kai Kaspar, Lars Gräßer und Aycha Riffi. Düsseldorf, München: kopaed, 2017, 63–70. [https://www.grimme-institut.de/fileadmin/Grimme\\_Nutzer\\_Dateien/Akademie/Dokumente/SR-DG-NRW\\_04-Online-Hate-Speech.pdf](https://www.grimme-institut.de/fileadmin/Grimme_Nutzer_Dateien/Akademie/Dokumente/SR-DG-NRW_04-Online-Hate-Speech.pdf). 12.11.2019.

- KOHRING, Matthias und Fabian ZIMMERMANN. „Fake News: Aktuelle Desinformation. Eine Begriffsexplikation“. *Deutsch in Sozialen Medien: Interaktiv – multimodal – vielfältig* (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache. Band 2019). Hrsg. Konstanze Marx, Henning Lobin und Axel Schmidt. Berlin, Boston: Walter de Gruyter, 2020, 147–162. Print.
- MARX, Konstanze. „Denn sie wissen nicht, was sie da reden? Diskriminierung im Cybermobbing-Diskurs als Impuls für eine sprachkritische Diskussion“. *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 9, 2 (2013): 103–122. Print.
- MARX, Konstanze. „„kümmert euch doch um euren Dreck“ – Verteidigungsstrategien im Cybermobbing dargestellt an einem Beispiel der Plattform Isharegossip.com“. *Misshandlung und verbale Gewalt*. Hrsg. Ulla Tuomarla, Juhani Härmä, Liisa Tiittula, Anni Sairio, Maria Paloheimo und Johanna Isosävi. Vantaa: Hansaprint Oy, 2015, 125–137. Print.
- MECHERIL, Paul. „Migrationsgesellschaft“. *Medien und Minderheiten*. Hrsg. Andreas Kriwak und Günther Pallaver. Innsbruck: innbruck university press, 2012, 15–35. Print.
- MEIBAUER, Jörg (Hrsg.). *Hassrede/Hate Speech: Interdisziplinäre Beiträge zu einer aktuellen Diskussion*. Gießener Elektronische Bibliothek, 2013. [http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2013/10121/pdf/HassredeMeibauer\\_2013\\_korr.pdf](http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2013/10121/pdf/HassredeMeibauer_2013_korr.pdf). 19.11.2019.
- MÉSZÁROS, Attila. „Die schaffen das. Möglichkeiten einer vergleichenden linguistischen Diskursanalyse am Beispiel der deutschen und der slowakischen Flüchtlingsdebatte“. *Linguistische Treffen in Wrocław. Vol. 13: Grenzen der Sprache – Grenzen der Sprachwissenschaft I* (2017): 141–152. Print.
- MÉSZÁROS, Attila. „Zwischen Willkommen und Ablehnung. Eine kontrastive Analyse der Migrationsdebatte im Spiegel der deutschen und der slowakischen Presse“. *Sprachen verbinden. Beiträge der 24. Linguistik- und Literaturtage, Brno/Tschechien, 2016*. Hrsg. Vera Janíková, Alice Brychová, Jana Velická und Roland Wagner. Hamburg: Dr. Kovač, 2018, 241–249. Print.
- MÜLLER, Philipp und Nora DENNER. *Was tun gegen „Fake News“? Eine Analyse anhand der Entstehungsbedingungen und Wirkweisen gezielter Falschmeldungen im Internet*. Potsdam: Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit, 2017. [https://www.researchgate.net/publication/332605728\\_Was\\_tun\\_gegen\\_Fake\\_News\\_Eine\\_Analyse\\_anhand\\_der\\_Entstehungsbedingungen\\_und\\_Wirkweisen\\_gezielter\\_Falschmeldungen\\_im\\_Internet\\_2\\_aktualisierte\\_Auflage](https://www.researchgate.net/publication/332605728_Was_tun_gegen_Fake_News_Eine_Analyse_anhand_der_Entstehungsbedingungen_und_Wirkweisen_gezielter_Falschmeldungen_im_Internet_2_aktualisierte_Auflage). 22.10.2019.
- NICK, Peter. *Ohne Angst verschieden sein: Differenzenerfahrungen und Identitätskonstruktionen in der multikulturellen Gesellschaft*. Frankfurt am Main, New York: Campus, 2003. Print.
- NIEHR, Thomas. *Der Streit um Migration in der Bundesrepublik Deutschland, der Schweiz und Österreich. Eine vergleichende diskursgeschichtliche Untersuchung*. Heidelberg: Winter, 2004. Print.
- SÄNGERLAUB, Alexander, Miriam MEIER und Wolf-Dieter RÜHL. *Fakten statt Fakes. Verursacher, Verbreitungswege und Wirkungen von Fake News im Bundestagswahlkampf 2017*. 2018. [https://www.stiftung-nv.de/sites/default/files/snv\\_fakten\\_statt\\_fakes.pdf](https://www.stiftung-nv.de/sites/default/files/snv_fakten_statt_fakes.pdf). 13.11.2019.
- SCHAAR, Peter. „Fake News und ‚alternative Fakten‘“. *DIVSI magazin. Zeitschrift des Deutschen Instituts für Vertrauen und Sicherheit im Internet* 1 (2017): 10–12. <https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2017/03/DIVSI-magazin-Ausgabe-01-2017.pdf>. 28.11.2019.
- SCHMID, Claudia Eva, Lennart STOCK und Svenja WALTER. „Der strategische Einsatz von Fake News zur Propaganda im Wahlkampf“. *Fake News, Hashtags & Social Bots. Neue Methoden populistischer Propaganda*. Hrsg. Klaus Sachs-Hombach und Bernd Zywiets. Wiesbaden: Springer VS, 2018, 69–95. Print.

- SILVERMAN, Craig. *Lies, Damn Lies and Viral Content*. 2015. <https://academiccommons.columbia.edu/doi/10.7916/D8Q81RHH>. 13.6.2020.
- WENGELER, Martin. „Topos und Diskurs – Möglichkeiten der topologischen Analyse gesellschaftlicher Debatten“. *Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände* (Linguistik – Impulse und Tendenzen 25). Hrsg. Ingo H. Warnke. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2007, 165–186. Print.
- WENGELER, Martin. „Ausländer dürfen nicht Sündenböcke sein‘ – Diskurslinguistische Methodik, präsentiert am Beispiel zweier Zeitungstexte“. *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene*. Hrsg. Ingo H. Warnke und Jürgen Spitzmüller. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2008, 207–236. Print.
- ZIMMERMANN, Fabian und Matthias KOHRING. „‘Fake News‘ als aktuelle Desinformation. Systematische Bestimmung eines heterogenen Begriffs“. *Medien & Kommunikationswissenschaft* 66 (2018): 526–541. Print.

### Internetquellen

- BRODNIG, Ingrid. *Lügen im Netz*. [https://www.stapferhaus.ch/media/documents/L%C3%BCgen\\_im\\_Netz\\_BvdynaN.pdf](https://www.stapferhaus.ch/media/documents/L%C3%BCgen_im_Netz_BvdynaN.pdf). 13.11.2019.
- GENSING, Patrick. *Stimmungsmache im Netz Fake News über Bankkarten für Flüchtlinge*. 21.11.2018. <https://www.tagesschau.de/faktenfinder/ausland/fake-mastercard-unhcr-101.html>. 15.11.2019.
- RÖHLIG, Marc. *Nein, hier plündern keine Geflüchteten einen Weihnachtsbaum*. 9.12.2018. <https://www.bento.de/politik/fluechtlinge-pluendern-einen-weihnachtsbaum-im-shoppingcenter-das-steckt-hinter-dem-fake-a-00000000-0003-0001-0000-000001038619>. 23.10.2019.
- Absicht oder Versehen? AfD-Nachwuchs hetzt mit Netflix-Bild*. 21.5.2018. <https://www.abendblatt.de/politik/article214348755/Absicht-oder-Versehen-AfD-Nachwuchs-hetzt-mit-Netflix-Bild.html>. 10.10.2019.
- Das Video zeigt Schweizer Hooligans, keine Muslime in Großbritannien*. 10.5.2019. <https://www.presseportal.de/pm/133833/4266709>. 14.10.2019.
- Finder erfinden: das falsche Bild vom „ehrlichen Flüchtling“ und der Lügenpresse*. 8.03.2016. <https://www.mimikama.at/allgemein/finder-erfinden-das-falsche-bild-vom-ehrlichen-fluechtling-und-der-lgenpresse/>. 22.11.2019.
- Flüchtlinge und Schutzsuchende in Deutschland*. <https://www.lpb-bw.de/fluechtlingsproblematik.html>. 10.11.2019.
- Flüchtlinge zerstören Weihnachtsartikel im Kaufhaus*. 10.12.2017. <https://www.youtube.com/watch?v=AzSRiWO1gyA>. 17.11.2019.
- Fotomissbrauch auf Facebook. Wie unsere Redakteurin zur obdachlosen „Marlies T.“ wurde. Ellen Häring im Gespräch mit Marianne Allweiss und André Hattling*. 12.8.2015. [https://www.deutschlandfunkkultur.de/fotomissbrauch-auf-facebook-wie-unsere-redakteurin-zur.1008.de.html?dram:article\\_id=328083](https://www.deutschlandfunkkultur.de/fotomissbrauch-auf-facebook-wie-unsere-redakteurin-zur.1008.de.html?dram:article_id=328083). 14.11.2019.
- GfdS wählt »postfaktisch« zum Wort des Jahres 2016*. 9.12.2016. <https://gfds.de/wort-des-jahres-2016/>. 16.11.2019.
- Lügenpresse ist Unwort des Jahres 2014*. 13.1.2015. <https://www.zeit.de/kultur/2015-01/luegenpresse-unwort-des-jahres-2014>. 4.11.2019.
- Muslims attacking drivers in Birmingham on Ramadan*. 6.6.2019. <https://www.youtube.com/watch?v=zkv-cJD9QOw>. 25.11.2019.
- The Colbert Report*. [https://de.wikipedia.org/wiki/The\\_Colbert\\_Report](https://de.wikipedia.org/wiki/The_Colbert_Report). 10.11.2019.

UNHCR, Soros, EU und Mastercard: Gratis-Prepaid-Debitkarten für Reise nach und durch Europa. *Migrantenflut nach Europa per Mastercard und Soros-Express*. 3.11.2018. <http://www.pi-news.net/2018/11/migrantenflut-nach-europa-per-mastercard-und-soros-express/>. 12.11.2019.

### ZITIERNACHWEIS:

JAKOSZ, Mariusz. „Hassrede im Netz: Zur Macht von Fake News im aktuellen Flüchtlingsdiskurs“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 181–198. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-13>.

„Nun folte ich auch wohl bemühet feyn, auff  
unterschiedene bewegliche Argumenta, und sonderbare  
Troft=Gründe zu dencken [...]“<sup>1</sup>.  
Zu argumentativen Strategien in Danziger  
Leichenpredigten (1586–1746)

Mit der Äußerung von Trost beabsichtigt man negative Emotionen (z. B. Trauer) einer Person, die in der unmittelbaren Vergangenheit eine für sie schwierige Erfahrung (z. B. Tod eines nahen Menschen) gemacht hat, zu verringern und in eine positive Richtung zu lenken. Dies ist auch der Zweck der Autoren von Leichenpredigten, die vor allem im Rahmen der Nachrede die Trostfunktion realisieren. Im folgenden Beitrag soll gezeigt werden, welche argumentativen Strategien sie dabei am häufigsten verwenden. Das Textkorpus bilden ausgewählte Danziger Leichenpredigten aus den Jahren 1586–1746.

**Schlüsselwörter:** argumentative Strategien, Trostfunktion, Leichenpredigt

„Nun folte ich auch wohl bemühet feyn, auff unterschiedene bewegliche Argumenta,  
und sonderbare Troft=Gründe zu dencken [...]“. **Argumentative Strategies in Gdańsk  
Funeral Sermons (1586–1746)**

While expressing consolation one aims at soothing a person who has just experienced something difficult or directing their negative emotions (e. g. bereavement) to the positive side. This is the aim of author of funeral sermons containing – mainly as an epilogue – the function of consolation. In this article argumentative strategies used by the authors to communicate consolation have been presented. The body of the text is formed by the chosen Gdańsk funeral sermons of 1586–1746.

**Keywords:** argumentative strategies, function of consolation, funeral sermon

**Author:** Dominika Janus, University of Gdańsk, Wita Stwosza 51, 80-308 Gdańsk, Poland, e-mail: [dominika.janus@ug.edu.pl](mailto:dominika.janus@ug.edu.pl)

**Received:** 13.5.2020

**Accepted:** 2.6.2020

## 1. Einleitung

### 1.1 Zielsetzung

Das Ziel des folgenden Beitrags ist es, in den Danziger Leichenpredigten genutzte argumentative Strategien darzustellen, die dazu dienen, Hinterbliebenen und der ganzen Gemeinde nach dem Ableben eines nahen Menschen den Tod zu erklären sowie

---

<sup>1</sup> DLP18/1736.

zu rechtfertigen und dadurch Trost zu spenden. Es soll somit auf die kommunikative Funktion der analysierten Passagen verwiesen werden, die mittels dieser Strategien verwirklicht wird, sowie auf sprachliche Mittel, mit denen man jede Strategie realisiert.

An dieser Stelle bedarf es einer kurzen Erörterung der verwendeten Begriffe. Mit argumentativen Strategien werden kommunikative Strategien gemeint, die „Planungsprozesse [sind], die auf bestimmten illokutiven Handlungsmustern basieren und der Realisierung bestimmter sprachlicher Handlungsziele dienen“ (Schwarz-Friesel 2007: 198). Die kommunikativen Strategien ermöglichen also die optimale Realisierung der Textfunktion, d. h. der dominierenden Kommunikationsfunktion, die als „die im Text mit bestimmten, konventionell geltenden, d. h. in der Kommunikationsgemeinschaft verbindlich festgelegten Mitteln ausgedrückte Kommunikationsabsicht des Textproduzenten oder [...] des Emittenten“ (Brinker 2000: 175–176) verstanden wird. Strategisch zu handeln bedeutet nämlich, in Anbetracht einer bestimmten kommunikativen Funktion, angemessene Argumente (d. h. Rechtsfertigungs- bzw. Beweisgründe<sup>2</sup>) und sprachliche Mittel auszuwählen und zu verwenden, also erfolgreich zu argumentieren. Als Argumentieren<sup>3</sup> wird wiederum ein komplexes Handlungstyp betrachtet, „mit dessen Hilfe ein Sprecher aufgrund seiner Situationseinschätzung den für einen oder mehrere Adressaten erkennbaren Versuch unternimmt, diese(n) mit Hilfe einer oder mehrerer unterstützender Äußerungen zu bewegen, tatsächliche oder nur der Situationseinschätzung nach ‘strittige’ Geltungsansprüche der Wahrheit oder Richtigkeit von Äußerungen zu akzeptieren“ (Herbig 1992: 62). Das Ziel des Argumentierens besteht also in der Akzeptanz strittiger Fragen seitens der Empfänger. Es handelt sich dabei jedoch nur um einen Versuch; ob diese Akzeptanz ihrerseits erfolgt, bleibt nur ihnen vorbehalten.

## 1.2 Korpus

Das Textkorpus bilden ausgewählte Danziger Leichenpredigten aus den Jahren 1586–1746. Der Textkomplex<sup>4</sup> Leichenpredigt, der für protestantische Gemeinden, vor allem aber die jeweiligen Ober- und Mittelschichten, charakteristisch war, entwickelte sich in Mitteldeutschland sowie in den oberdeutschen Reichsstädten und in Schlesien am stärksten. Rudolf Lenz (1990b: 19) nennt unter den Druckorten der Leichenpredigten Danzig gar nicht. Es besteht jedoch kein Zweifel, dass die Stadt an der Ostsee bezüglich dieser Gattung ihren Anteil in der Herstellung hatte. Es ist dagegen nicht sicher, wie viele Leichenpredigten sich hier befinden. In diesem Beitrag beschränkt man

<sup>2</sup> Vgl. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Argument>, Zugriff am 25.8.2019.

<sup>3</sup> Zur Argumentationstheorie in der Rhetorik vgl. Ottmers (1999).

<sup>4</sup> Mehr zum Terminus Textkomplex in Schwitalla (1983: 30–32). Hier wird der Begriff Textkomplex, teilweise anders als in Schwitalla verwendet, d. h. als Verbindung von einem Haupttext (die eigentliche Predigt) und anderen Texten, die einen Textsortenstatus haben können, aber nicht müssen.



sich auf eine Sammlung der auf Danzig bezogenen personalen Gelegenheitschriften, die in der alten Danziger Stadtbibliothek (heute: Danziger Bibliothek der Polnischen Akademie der Wissenschaften) in der Systemstelle ›Oe‹ („Danziger biographische Gelegenheitschriften“) vereinigt waren. Von den 72 ehemals vorhandenen, mit der Signatur ›Oe‹ versehenen Sammelbänden sind nach Klaus Garber (2009: 33) vier im Krieg verschollen. Unter den 68 zur Verfügung stehenden Sammelbänden enthalten 26 ausschließlich oder vorwiegend Leichenpredigten. Die gesamte Anzahl der in diesen Bänden vorhandenen Leichenpredigten beläuft sich auf 630 Nummern. Nach Aussonderung der Dubletten und Beseitigung einiger Inkonsequenzen in Bezug auf Markierung der Exemplare zählt die Danziger Sammlung insgesamt 285 Leichenpredigten. Einer Analyse in Bezug auf die im Thema des Beitrags formulierte Fragestellung konnten nur ausgewählte Danziger Leichenpredigten unterzogen werden. Das im vorliegenden Beitrag unmittelbar behandelte Textkorpus bilden nämlich 20 Leichenpredigten aus den Jahren 1586–1746 (vgl. die Tabelle 1), wobei die äußersten Daten berücksichtigt wurden, d. h. die Daten der frühesten und der spätesten Leichenpredigt, die unter der Signatur ›Oe‹ gefunden werden konnten.

<b>Sigel<sup>5</sup></b>	<b>Signatur(en)</b>	<b>Verstorbene(r)</b>	<b>Verfasser</b>
DLP1/1586	Oe 103 8° (4°) (1a)	Rhete, Georg	Cogeler, Johannes
DLP2/1590	Oe 112 8° (4°) (1)	Kittelij, Johannis	Coletus, Michael
DLP3/1620	Oe 108 8° (4°) (1); Oe 113 8° (4°) (1)	Güldenstern, Anna	Dilger, Daniel
DLP4/1638	Oe 107 8° (4°) (6)	Kreischelwitz und Steffansdorff, Heinrich von	Mochinger, Johannes
DLP5/1649	Oe 108 8° (4°) (7-9)	Bierling, Hieronymus	Magirus, Walther
DLP6/1659	Oe 99 2° (2); Oe 113 8° (4°) (19); Oe 126 2° (1)	Stüve, Jacob	Botsack, Johann
DLP7/1662	Oe 119 8° (4°) (7); Oe 121 8° (4°) (12)	Hevelius (Hevelcke), Catharina (geb. Rebeske)	Dilger, Nathanael
DLP8/1668	Oe 103 8° (4°) (9); Oe 120 8° (4°) (3); Oe 121 8° (4°) (6); Oe 134 8° (4°) (11)	Borckman, Gabriel	Botsack, Johann
DLP9/1676	Oe 103 8° (4°) (15); Oe 120 8° (4°) (6); Oe 121 8° (4°) (21)	Vecheld, Lucie von (geb. von Dam)	Dilger, Nathanael

<sup>5</sup> Jedes Exemplar ist mit einem Sigel gekennzeichnet, das aus der Abkürzung DLP (Danziger Leichenpredigt), der Nummer der jeweiligen Leichenpredigt sowie dem Erscheinungsjahr (wenn nicht vorhanden, dann dem Begräbnisjahr) besteht.

Sigel	Signatur(en)	Verstorbene(r)	Verfasser
DLP10/1679	Oe 111 8° (4°) (7); Oe 134 8° (4°) (16)	Heuglin, Maria (geb. Keckermann)	Strauch, Aegidius
DLP11/1683	Oe 99 2° (12); Oe 128 2° (1)	Dilger, Nathanel	Heyse, Abraham
DLP12/1688	Oe 99 2° (23); Oe 140 4° (2°) (9)	Hevelius (Hewelcke), Johannes	Barth, Andreas
DLP13/1693	Oe 96 2° (20)	Schmieden, Karl Friedrich	Schütz, Constantin
DLP14/1694	Oe 100 2° (13); Oe 127 2° (3)	Bentzmann, Peter	Schütz, Constantin
DLP15/1701	Oe 98 2° (1)	Schroeder, Christian	Schelwig, Samuel
DLP16/1712	Oe 98 2° (8); Oe 130 2° (6), Oe 143 2° (16)	Borckman, Concordia (geb. von Bodeck)	Weickhmann, Joachim
DLP17/1724	Oe 98 2° (28); Oe 129 2° (7)	Cölmer, Reinhold	Wolters, Ludwig
DLP18/1736	Oe 95 2° (1)	Weickhmann, Joachim	Gradius, Daniel
DLP19/1746a	Oe 95 2° (8)	Diesseldorff, Johann Gottfried von	Sibeth, Carl Joachim
DLP20/1746b	Oe 95 2° (9)	Diesseldorff, Sopia Amalia von (geb. von Bagge)	Sibeth, Carl Joachim

Tab. 1. Das Textkorpus

### 1.3 Zur Trostfunktion der Leichenpredigten

In seinem Überblicksartikel zum Textkomplex Leichenpredigt weist Rudolf Lenz auf seine vier wichtigsten Funktionen<sup>6</sup>, darunter die Trostfunktion, hin: „Das Lob Gottes sowie Tröstung, Erbauung und Belehrung der Gemeinde waren die vornehmsten Aufgaben dieser Predigten“ (Lenz 1990a: 666). Von der Trostfunktion der Erbauungsliteratur schreibt auch Franz M. Eybl (1999: 419), der bemerkt, dass sie „durch Wiederholung des immer Gleichen Gewißheit verbreitet und den Zweifel der Gläubigen stillzustellen sucht“.

Der Bedarf an Trost, als „etw[as], was j[emanden] in seinem Leid, seiner Nieder geschlagenheit aufrichtet“<sup>7</sup> verstanden, war in der Frühen Neuzeit im Allgemeinen groß. Im Angesicht des unmittelbaren Todes eines nahen Menschen oder des Todes überhaupt wurden trostspendende Worte in besonderer Weise benötigt. Mit der Äußerung von Trost beabsichtigte also der Pastor als Trostspender negative Emo-

<sup>6</sup> Diese Funktionen können als text- bzw. textsortenspezifische Ausprägungen oder Varianten der Grundfunktionen nach Brinker (2000), vor allem der Appellfunktion, betrachtet werden.

<sup>7</sup> <https://www.duden.de/rechtschreibung/Trost>, Zugriff am 1.9.2019.

tionen<sup>8</sup> der Trostempfänger, in diesem Fall vor allem Trauer, zu verringern und in eine positive Richtung zu lenken. In diesem Sinne galt das Trösten einerseits als „passende Form reaktiven Verhaltens“ (Cherubim 2015: 5) des Pastors, andererseits sollte es auch zu einer Reaktion – diesmal der Hinterbliebenen und der ganzen Gemeinde – führen.

Die Trostfunktion wird vor allem in einem der Teile einer klassischen Leichenpredigt, die *applicatio*, die die Umsetzung der biblischen Botschaft in die Lebenswelt der Zuhörer bedeutet, realisiert. In der *applicatio* kommt nämlich der fünffache *usus* zur Anwendung, der für eine Predigt fünf verschiedene Aspekte des Nutzens, darunter des Tröstens, bestimmt: 1. *usus didascalicus* (Lehre), 2. *usus elencticus* (Widerlegung abweichender Meinungen und abweichender Praxis), 3. *usus paracleticus* (Ermahnung zum rechten Tun), 4. *usus epanorticus* (Strafe) und eben 5. *usus consolatoris* (Trost) (vgl. Haag 1992: 5, Pfefferkorn 2005: 332).

Der *usus consolatoris* wird in den Leichenpredigten an mehreren Stellen realisiert, vor allem aber im Rahmen der Nachrede, eventuell – wenn die Nachrede nicht vorhanden ist – am Ende der *Personalia*. Gemeint ist hier jeweils ein Teil der Leichenpredigt, der als ein äußerer Textteil vorwiegend der Kontaktaufnahme mit dem Publikum und der Weckung von Emotionen dienen sollte. Das Ziel dieser Passage ist es, Leistungen einer verstorbenen Person zu loben, über ihren Verlust zu klagen und den Angehörigen sowie der ganzen Gemeinde Trost zu spenden. Das sich aus der antiken Tradition ableitende funeralrhetorische Dreierschema – *laudatio*, *lamentatio* und *consolatio* – wird damit realisiert.

## 2. Analyse des Sprachmaterials

Um die uns interessierende Trostfunktion zu verwirklichen, verwenden die Autoren der Danziger Leichenpredigten verschiedene argumentative Strategien. Sie entscheiden sich entweder für eine einzige Strategie oder für eine Kombination von unterschiedlichen Strategien.

Im weiteren Teil des Beitrags werden einzelne argumentative Strategien besprochen, die anhand des untersuchten Sprachmaterials zu rekonstruieren sind, ohne dass damit jedoch Vollständigkeit angestrebt wird.

### **Trösten, indem man mit Gottes Willen argumentiert**

Paraphrase:

*Weil man sich dem Willen Gottes nicht widersetzen darf, sollte man ihn akzeptieren.*

---

<sup>8</sup> Die Begriffe Gefühl und Emotion werden oft (z. B. Marten-Cleef 1991: 49, Fiehler 2014: 50) bedeutungsgleich verwendet. Gegen die synonyme Verwendung der Begriffe Emotion und Gefühl ist Monika Schwarz-Friesel (2007: 138–143), nach der das Lexem Emotion ein weiteres Referenzpotential als Gefühl hat. Sie betrachtet dementsprechend Emotion als „komplexes, mehrdimensionales Kenntnis- und Bewertungssystem“ und Gefühl als „die subjektive, interne Erlebniskomponente einer Emotion“.

Mit dem Argument des göttlichen Willens, das in den analysierten Leichenpredigten am stärksten ausgeprägt wird<sup>9</sup>, wird auf eine Annahme verwiesen, dass es eine höhere Instanz (Gott) gibt, die über Leben und Tod eines Menschen entscheidet. Man beruft sich hier darauf, dass man sich an Gottes Gesetze halten und seinen Urteilen nicht widersetzen solle. Der Trost wird dadurch biblisch begründet, indem man auf das aus der Bibel stammende Motto „Der HERR hat’s gegeben, der HERR hat’s genommen; der Name des HERRN sei gelobt“ (Hiob 1:21)<sup>10</sup> Bezug nimmt. Um den überzeugenden Effekt zu erreichen, wurden hier Phrasen und Sätze antithetisch konstruiert. Die die Antithese realisierenden Wörter stehen dabei in der semantischen Relation des Andersseins und sind Beispiele für Kontradiktion (*Leben – Tod*), Antonymie (*das Gute – das Böse*) und Konversion (*geben – nehmen*). Was die Syntax anbetrifft, wurden die Phrasen und Sätze entweder parallel gestaltet (z. B.: *sowohl unser Leben als Sterben betreffende; er hat gegeben, er hat genommen; [...] anzuzeigen, dass Er Ihn liebe. [...] Ihn zu überführen, dass Er noch sein Recht an sie behalten; Der Herr hats gegeben, der Herr hats genommen*) oder als rhetorische Frage formuliert (z. B.: *Haben wir das Gute empfangen von Gott, und sollten das Böse nicht auch annehmen?*). Der Parallelismus spielt dabei beim Arrangement der Anapher eine konstitutive Rolle (z. B.: *Er hat Ihnen Ihren respektive herzvielgeliebten Sohn, Bruder, und Verwandten, nach Seiner milden Güte, gegeben; Er hat Ihnen nach Seiner habenden Gewalt Ihn durch den zeitlichen Tod genommen; Der Herr hats gegeben, der Herr hats genommen*).

Textbeispiele:

- (1) Diefelbe [Göttliche Majestät] wolle nunmehr den hinterlassenen hochbetrübten Herrn Vatern / Wol=Adeliche Gefchwifter / und Anverwandten / mit feinem Heiligen Geift erfüllen / vnd regieren / daß Sie diesen todtsfall gebürlicher maffen betrawren / vnd sich in Chriftlicher gedult zu friede geben mögen / **in erwegung deffen / daß man mit dem / was Gott thut / fo wol unfer leben / als sterben betreffende / zu Seiner / deß Allmächtigen / Ehre zu frieden feyn müffe / vnd folle. Er hatt Ihnen Ihren respective hertzvielgeliebten Sohn / Bruder / vnd Verwandten / nach Seiner milden Güte / gegeben; Er hatt Ihnen nach Seiner habenden Gewalt Ihn durch den zeitlichen Tod genommen**<sup>11</sup> [...]. (DLP4/1638).
- (2) **GOtt hat feine feelige Liebste Ihm gegeben / anzuzeigen / daß Er Ihn liebe. Nun nimmt Er sie wieder zu sich / Ihn zu überführen / daß Er noch fein Recht an Sie behalten.** [...] Sie Beyde find hier geschieden / aber **nach GOTTES Willen** / und das auff eine kurtze Zeit / biß GOTT auch Ihn nachhohlen wird (DLP16/1712).
- (3) Wiewol leicht zu erachten ift / daß der Schmerz welchen der Herr Wittwer / wegen des Verlufts eines fo werthen und Tugend=reichen Ehe=Gatten empfindet / über allemaffen groß ift. So wird er doch fein Hertz verhoffendlich **mit Betrachtung**

<sup>9</sup> Die Beispiele, die Marina Arnold (2010) in ihrem Aufsatz bespricht, weisen darauf hin, dass diese Strategie zu den häufigsten gehört.

<sup>10</sup> Vgl. <https://bibeltext.com/job/1-21.htm>, Zugriff am 4.9.2019.

<sup>11</sup> Alle Hervorhebungen – D. J.

**des Heiligen Willen und Wolgefallen GOTTes** stillen und zu frieden geben. [...] foll er nicht vielmehr mit Hiob fagen: **Haben wir das gute empfangen von GOTT / und folten das böse nicht auch annehmen?** Hiob 2. C. Item in dem I. Cap. **Der HErr hats gegeben / der HErr hats genommen / der Nahme des HERren sey gebenedeyet** (DLP9/1676).

### Trösten, indem man mit Gottes Liebe argumentiert

Paraphrase:

*Weil Gott die Menschen liebt, sollte man seine Hilfe erwarten.*

Das nächste Argument der göttlichen Liebe könnte als ein Spezialfall des Arguments des göttlichen Willens angesehen werden. Es handelt sich hier darum, dass Gott, der über den Tod entscheidet, durch den Tod entstandene Wunden heilen wird. Kennzeichnend für diese Strategie ist die Wahrnehmung des Gottes als liebender Vater (*die väterliche Hand*) und Arzt (*die tiefe Wunde, heilen, stärken, unterstützen*), dessen Attribute Gnade und Trost sind. Auf der syntaktischen Ebene sind in den analysierten Passagen vor allem zusammengesetzte Sätze zu identifizieren, darunter vor allem Satzgefüge, aber auch Satzreihe. Die Aufmerksamkeit lenken hier auf sich Doppelformeln (z. B.: *Gott aller Gnaden und alles Trostes; verbinde und heile; Der Arm des Herren stärke Sie [...] und unterstütze Sie*).

Textbeispiele:

- (4) **Doch der GOTT aller Gnaden und alles Trostes verbinde und heile selbft mit feinem Trofte die tieffe Wunde, welche durch diefen Todes=Fall Ihrem Hertzgen geschlagen ift**, daß Sie mit David könne rühen: Deine Gnade, o GOTT, ift mein Troft. Pf. CIX, 21. (DLP19/1746a).
- (5) **Die Väterliche Hand / die die Frau Wittwe gefchlagen hat / heile Sie auch kräftiglich**: Der Arm des HERren stärke Sie in ihrer Schwachheit / und unterstütze Sie in ihrem Trauren mächtiglich (DLP12/1688).

### Trösten, indem man mit der Dankbarkeitspflicht argumentiert

Paraphrase:

*Weil jemandes Leben ein Geschenk vom Gott ist, sollte man dankbar sein, auch dann, wenn es mit dem Tod endet.*

Mit diesem Argument, das auch die theozentrische Ordnung legitimiert, veranlasst man Hinterbliebene dazu, den Tod eines nahen Menschen aus einer anderen Perspektive zu betrachten und dadurch einen guten Aspekt der gegebenen Situation zu sehen. Es geht beispielsweise darum, statt über den Verlust zu verzweifeln, dem Gott für die gemeinsame Zeit oder das wertvolle Leben einer verstorbenen Person dankbar zu sein. Auch hier wurden Antithesen verwendet; zwei Wörter, die gegenübergestellt wurden, sind entweder kontradiktorisch (z. B.: *einander geschenkt sein*

– *scheiden*) oder konvers (z. B.: *bescheren* – *berauben*; *gönnen* – *nehmen*). Zu den anderen rhetorischen Mitteln, die in den analysierten Passagen genutzt wurden, gehören Parallelismus und Anapher (z. B.: [...] *wenn er einem einen Verständigen Ehe-Gatten beschert*, [...] *wenn er dessen durch den Tod beraubt wird*; [...] *der Ihm denselben so lange gegönnt*, [...] *der Ihm denselben endlich genommen hat*).

Textbeispiele:

- (6) So klaget insbefondere die Hochge=Ehrtefte Frau Wittwe / daß Ihr mit einem Hertzgeliebten Ehe=Herrn ihre Crone / Freude und angenehmfte Gefellfchafft entriffen fey; allein fo gerecht ihre Klage ift / fo wird Sie doch auch erwegen / daß fie nur einander gefchencket waren mit dem Bedingung / um derahleins zu scheiden. **GOTT hat fie in höchster Vergnügung eine ziemliche Zeit bey einander gelassen; Sie ift verbunden / feine Güte dafür zu dancken** (DLP17/1724).
- (7) Zwar / wie die Wolthat über allemaffen groß ift / wenn er einem einen Verftändigen Ehe=Gatten bescheret / mit welchem er in erwünfchter vergnüglicher Ehe viel Jahr gelebet / je größer ift hernach der Schmerz / wenn er dessen durch den Todt beraubt wird. **Aber hat er nicht vielmehr Vrfach GOTT zu dancken / der Ihm denselben so lange gegönnet / als zu klagen / der Ihm denselben endlich genommen hat** (DLP9/1676).

### Trösten, indem man mit dem Nutzen argumentiert

Paraphrase:

*Weil der Tod für einen einzelnen Menschen einen Nutzen erbringt, sollte er als erwünscht betrachtet werden.*

Statt sich auf das Leid zu konzentrieren, wird hier versucht, die Aufmerksamkeit der Trauernden auf etwas Nützlichendes, was aus dem Tod resultiert, zu lenken. Als solches gilt einerseits – via negationis – eine Befreiung von Krankheit, Schmerzen und Leid, andererseits – diesmal in affirmativer Weise – die heilsame Verwandlung von all diesem in das glückliche ewige Leben. Das Argument des Nutzens manifestiert sich aus diesem Grund einerseits in den negative Konnotationen hervorrufenden Begriffen, darunter auch Negationen (z. B.: *Schmerz*, *plagen*, *Unruhe*, *Arbeit*, *Qual*, *beunruhigen*), andererseits – in Bezeichnungen, die auf Positives hinweisen (z. B.: *befreien*, *selig*, *ruhen*, *Ruhe*). Auch hier wurden die Sätze antithetisch konstruiert (z. B.: *plagen* – *befreien*; *Ruhe* – *Unruhe*). Sie erscheinen vor allem als komplexe Sätze, auch wenn sie als rhetorische Frage formuliert werden (z. B.: *Warum wollte denn der Hochbetrübte Herr Wittwer Sein Herz eben darum beunruhigen, weil Sie in Ihre Ruhe eingegangen ist?*).

Textbeispiele:

- (8) **Sie ift aller Schmerzge gantz befreyet / damit ihr Leib viel Jahre lang geplagt worden ift** (DLP7/1662).
- (9) **Es erwege der Hochbetrübte Herr Wittwer in was vor ungeföhrte Ruhe Dessen Wohlfeelige Eh=Gemahlin nach überftandener aller Unruhe dieses Lebens jetzund verfetzet fey**, denn es gilt gewiß auch von Ihr: Seelig find die Todten die

in dem HERRn fterben von nun an. Der Geift fpricht: **Sie ruhen von aller Arbeit, und keine Quaal rühret fie an.** Apocal. XIV, 13. 14. Warumb wolte denn der Hochbetrübtte Herr Wittwer Sein Hertz eben darum beunruhigen, weil Sie in Ihre Ruhe eingegangen ift? Er gönne Ihr diefe Ruhe, und ftille eben damit Seine Schmerzen, weil **Er weiß in was für feeligem ruhigem Stande Sie Sich befindet** (DLP20/1746b).

### **Trösten, indem man mit der Unsterblichkeit der Seele argumentiert**

Paraphrase:

*Weil die menschliche Seele ewig weiterlebt, sollte man den Tod nicht als Ende betrachten.*

Die auch der letztgenannten Strategie zu Grunde liegende Vorstellung, dass der Tod kein Ende bedeutet, weil die Seele weiterlebt, wird hier noch deutlicher zum Ausdruck gebracht. Der Autor der Leichenpredigt betont nämlich, dass eine verstorbene Person nicht gestorben (*[sie] ist nicht verloren*), sondern ins Paradies eingegangen ist (*[sie wird] in Abrahams Schoß getragen*). Er bezieht sich dabei auf die in der Bibel erzählte Geschichte (Lukas 16:22)<sup>12</sup>, in der Lazarus nach seinem Tod von den Engeln in Abrahams Schoß getragen wurde, wo er geborgen und glücklich ist und keine Not mehr leidet. Der Glauben an Unsterblichkeit der Seele und das ewige Leben hängt mit dem Glauben an Auferstehung aller Menschen im verklärten Leib am Jüngsten Tag zusammen. Auch diese Überzeugung dient in den Leichenpredigten den Trostzwecken. Wenn es sich um die in den analysierten Passagen verwendeten Stilmittel handelt, sollte vor allem auf Doppelformeln verwiesen werden (z. B.: *die angenehme Gesellschaft und liebreiche Vertraulichkeit; betrübt und unruhig*).

Textbeispiele:

- (10) Der Seelig=Verftorbenen Geehrte Herren Brüder und Frau Schwestern / nebenft denen andern Anverwandten / werden gewis davor halten / die angenehme Gefellschaft und liebreiche Vertraulichkeit / die fie mit ihrer Seelig=Verftorbenen respective Fraw Schwester und Freundin gepflogen / entschuldige ihren Zufall / daß auch ihre Seelen betrübt und unruhig sich erzeigen. Aber fie werden dieselbigen be- reden / Auff GOTT zu Harren / **denn unfere Seelige ift nicht verlohren / sondern der Seelen nach / in Abrahams Schoß getragen [...]** (DLP10/1679).
- (11) Er [Gott] wird Ihnen denfelben [Sohn / Bruder / vnd Verwandten] / Seinem gnedigen vns offenbahreten wolgefallen nach / am jüngften tage / durch Jefum Chriftum / feinen lieben Sohn / wieder liefern (DLP4/1638).

### **Trösten, indem man mit dem Weiterleben in den Kindern und Erinnerungen der Hinterbliebenen argumentiert**

Paraphrase:

*Weil eine verstorbene Person weiter in ihren Kindern und der Erinnerung der Hinterbliebenen lebt, sollte der Tod nicht das Ende bedeuten.*

<sup>12</sup> Vgl. <https://bibeltext.com/luke/16-22.htm>, Zugriff am 2.9.2019.

Die nächste Strategie basiert auf dem Argument, dass eine verstorbene Person in den Kindern und der Erinnerung der Anverwandten fortlebt. Auch hier wird der Trost biblisch begründet (vgl. Sirach 30:4). Auf der syntaktischen Ebene sind sowohl einfache als auch komplexe Sätze festzustellen. Die parallele Gestaltung der ersten analysierten Passage wird durch die Inversion geschwächt (*Auch lebt sie in ihren hinterlassenen Kindern; Sie lebt in rühmlichen Andenken der Christlichen Gesellschaften*).

Textbeispiele:

- (12) Auch **lebet fie in ihren hinterlassenen Kindern; Sie lebet in rühmlichen Andenken der Christlichen Gesellschaften** (DLP10/1679).
- (13) Der GOTT des Trostes und der Gedult / wolle nun auch die Betrübeten Herren Söhne / in der Fremde / und die Leyd=Tragende Frau Töchter / fo gegenwertig find / mit dem Geifte Seiner Gnaden aufrichten / Sie durch den Heiligen Geift regieren / und fonderlich dem Jüngerem Herrn Sohne weiter / wie bißhero gefchehen / Seine Gnade geben / in den Rühmlichen Fußtapffen / feines Seeligen Herren Vatern zu treten / damit also auch an Ihm erfüllet werde / was Sirach von Einem wolgezogenen Sohne / Eines Löblichen Vaters / faget: **Wo fein Vater stirbet / fo ifts / als wäre Er nicht gestorben / denn Er hat feines gleichen hinter sich gelassen** (DLP11/1683).

### Trösten, indem man mit der Entwicklung zum Besseren argumentiert

Paraphrase:

*Weil mit der Zeit jede Situation von alleine wieder besser wird, sollte man auf ihre positive Entwicklung hoffen.*

Mit dieser Strategie zielt man darauf ab, die Hoffnung auf eine positive Entwicklung der Situation in der Zukunft zu erzeugen, entsprechend dem Sprichwort „Auf Regen folgt Sonne“. Man operiert hier mit Parallelismus (z. B.: [...] *nach dem Ungewitter lässt Gott die Sonne wieder scheinen, und nach dem Heulen und Weinen überschüttet er uns mit Freuden*) und mit auf Antonymie basierenden Antithesen (*Ungewitter – Sonne; Heulen und Weinen – Freuden*), indem man die Trauer als eine vorübergehende Erfahrung darstellt, die bald durch etwas Gutes ersetzt wird. Als die wirkende Kraft gilt hier wieder Gott.

Textbeispiel:

- (14) So ift mein hertzlicher Wunsch: Daß Sie in der That bald erfahren mögen, was der fromme Tobias verficert: Das weiß ich fürwahr, wer GOTT dienet, der wird nach der Anfechtung getröfret, aus der Trübfal erlöfret, und nach der Züchtigung findet er Gnade. **Denn nach dem Ungewitter läffet GOTT die Sonne wieder scheinen, und nach dem Heulen und Weinen überfchüttet er uns mit Freuden.** Tob. III, 22. 24. (DLP20/1746b).



## Trösten, indem man mit der Eitelkeit und Zwiespältigkeit argumentiert

### Paraphrase

*Weil alles in der Welt auf Eitelkeit und Zwiespältigkeit zurückzuführen ist, sollte der Tod kein Erstaunen auslösen.*

Mit dem folgenden Argument wird der Tod biblisch begründet, indem man sich auf den Vanitas-Gedanken bezieht (vgl. „Es ist alles ganz eitel, sprach der Prediger, ganz eitel“ (Prediger 12:8)<sup>13</sup>). Man verweist hier nicht nur auf die Eitelkeit, sondern auch die Zwiespältigkeit der Welt. Es wird also einerseits der Aspekt der Nichtigkeit des menschlichen Lebens und der Vergänglichkeit des Irdischen, andererseits der Koexistenz von Sonnen- und Schattenseiten des Lebens angesprochen. Der erste wird sprachlich hauptsächlich dank Negation (z. B.: *nichts Beständiges, niemand, Unglück*) realisiert. Der zweite wird durch Antithesen und Doppelformeln zum Ausdruck gebracht (*Galle und Honig, Freude und Leid*).

### Textbeispiele:

- (15) Sonderlich aber tröfte GOTT die hinterbliebene Frau Tochter und Herrn Sohn. Bey Jener ift die Hertzens=Wunde / fo ihr durch den Tod ihres feeligen Ehe=Herrns gefchlagen war / kaum etwas zugeheilet / fo muß fie auff's neue mit dem Propheten klagen: Ich hoffete / ich folte heyl werden / und siehe es ift mehr Schaden dar. Diefes hat kaum das Ehren=Amt / wozu Er durch ordentliche Kühre gelanget / angetreten / fo erfähret Er mit höchstem Leidwefen / [...] **Daß Galle und Honig / Freude und Leid / gemeiniglich einander nahe verbunden find** (DLP15/1701).
- (16) **Es ift ja nichts besländiges in der Welt alles ift der Eytelkeit unterworffen.** Darumb fih Niemand foll befrembden laffen / wenn auch Ihn das Vnglück betritt (DLP9/1676).

## 3. Schlussfolgerungen

Franz M. Eybl (2001: 129) bemerkt: „Für die Trauergemeinde muß die L[eichenpredigt] den Trost biblisch begründen und mit der Vorbildhaftigkeit des Verstorbenen vermitteln, so daß der Tod als Bestandteil des göttlichen Heilsplans bekräftigt werden kann.“ Die argumentativen Strategien, die in den Danziger Leichenpredigten rekonstruiert werden konnten, bestätigen diese Feststellung. Der Tod wird hier in der Bibel und durch die Bibel begründet. Man verweist dabei auf die göttliche Ordnung der Welt. Der Gott, der über Leben und Tod entscheidet, steht im Zentrum. Er gibt das Leben und nimmt es weg, besonders dann, wenn der Tod eine Befreiung von Schmerzen bedeutet. Man soll dem Gott für alles dankbar sein und auf das ewige Leben und die Auferstehung im verklärten Körper hoffen.

<sup>13</sup> Vgl. <https://bibeltext.com/ecclesiastes/12-8.htm>, Zugriff am 6.9.2019.

Das Ziel des so konzipierten Argumentierens besteht in der Akzeptanz strittiger Fragen – Tod, Trauer, Zweifel usw. – seitens der trauernden Gemeinde. Die Autoren der Danziger Leichenpredigten versuchen es durch den Rückgriff auf (scheinbar) Gesichertes zu erreichen (Gottes Wille, Gottes Liebe, Dankbarkeitspflicht, Nutzen, Unsterblichkeit der Seele, Weiterleben in den Kindern und Erinnerungen der Hinterbliebenen, Entwicklung zum Besseren, Eitelkeit und Zwiespältigkeit der Welt). Sie verwenden dabei vor allem herkömmliche Argumente aus dem Bereich der Religion, die sich für glaubensorientierte Empfänger besonders gut eignen.

Das am häufigsten benutzte rhetorische Stilmittel ist hier die Antithese, die eine Spannung zwischen Leben und Tod sowie dem Irdischen und dem Himmlischen wiedergibt. Andere stilistische Mittel, die in den analysierten Passagen – oft in der Häufung und dem Zusammenspiel – verwendet wurden, sind: Parallelismus, Anapher, rhetorische Frage, Doppelformel und Negation. Der Zweck dieser rhetorisch-stilistischen Textgestaltung besteht darin, eigene Emotionen auszudrücken und Emotionen anderer Menschen zu beeinflussen.

### Literaturverzeichnis

- ARNOLD, Marina. „Grief and Consolation in Seventeenth-Century German Funeral Sermons and Funeral Poetry“. *Emotions in Literature*. Hrsg. An Sonjae und Francis K.H. So. Seoul: Snupress, 2010, 165–189. Print.
- BIBELTEXT. <https://bibeltext.com/luke/16-22.htm>. 2.9.2019.
- BIBELTEXT. <https://bibeltext.com/job/1-21.htm>. 4.9.2019.
- BIBELTEXT. <https://bibeltext.com/ecclesiastes/12-8.htm>. 6.9.2019.
- BRINKER, Klaus. „Textfunktionale Analyse“. *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Bd. 1. Hrsg. Gerd Antos, Klaus Brinker, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager. Berlin, New York: de Gruyter, 2000, 175–186. Print.
- CHERUBIM, Dieter. „»Auf schwanker Leiter der Gefühle«. Zur soziokulturellen Kontrolle und sprachlichen Verarbeitung von Emotionen“. *Sprache der Gefühle*. Hrsg. Eva Neuland. Seelze: Friedrich, 2015, 2–16. Print.
- DUDEN. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Argument>. 25.8.2019
- DUDEN. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Trost>. 1.9.2019.
- EYBL, Franz M. „Predigt/Erbauungsliteratur“. *Die Literatur des 17. Jahrhunderts*. Hrsg. Albert Meier. München: dtv, 1999, 401–419. Print.
- EYBL, Franz M. „Leichenpredigt“. *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*. Bd. 5. Hrsg. Gerd Ueding. Tübingen: Niemeyer, 2001, 124–145. Print.
- FIEHLER, Reinhard. „Wie man über Trauer sprechen kann. Manifestation, Deutung und Prozessierung von Trauer in der Interaktion“. *Sprache der Trauer. Verbalisierung einer Emotion in historischer Perspektive*. Hrsg. Seraina Plotke und Alexander Ziem. Heidelberg: Winter, 2014, 49–74. Print.
- GARBER, Klaus. „Bibliotheksgeschichtliche Einleitung“. *Handbuch des personalen Gelehenheitsschrifttums in europäischen Bibliotheken und Archiven*. Bd. 23. Hrsg. Stefan Anders, Sabine Beckmann und Klaus Garber. Hildesheim, Zürich, New York: Olms-Weidmann, 2009, 17–50. Print.

- HAAG, Norbert. *Predigt und Gesellschaft. Die lutherische Orthodoxie in Ulm 1640–1740*. Mainz: von Zabern, 1992. Print.
- HERBIG, Albert F. „*Sie argumentieren doch scheinheilig!*“ *Sprach- und sprechwissenschaftliche Aspekte einer Stilistik des Argumentierens*. Frankfurt am Main: Lang, 1992. Print.
- LENZ, Rudolf. „Leichenpredigt“. *Theologische Realenzyklopädie*. Bd. XX. Hrsg. Gerhard Müller, Horst Robert Balz und Gerhard Krause. Berlin, New York: de Gruyter, 1990a, 665–669. Print.
- LENZ, Rudolf. *De mortuis nil nisi bene? Leichenpredigten als multidisziplinäre Quelle unter besonderer Berücksichtigung der historischen Familienforschung, der Bildungsgeschichte und der Literaturgeschichte*. Sigmaringen: Thorbecke, 1990b. Print.
- MARTEN-CLEEF, Susanne. *Gefühle ausdrücken. Die expressiven Sprechakte*. Göppingen: Kümmerle, 1991. Print.
- OTTMERS, Clemens. *Rhetorik*. Stuttgart, Weimar: Metzler, 1996. Print.
- PFEFFERKORN, Oliver. „*Übung der Gottseligkeit*“. *Die Textsorten Predigt, Andacht und Gebet im deutschen Protestantismus des späten 16. und des 17. Jahrhunderts*. Frankfurt am Main: Lang, 2005. Print.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. *Sprache und Emotion*. Tübingen: Francke, 2007. Print.
- SCHWITALLA, Johannes. *Deutsche Flugschriften 1460-1525. Textsortengeschichtliche Studien*. Tübingen: Niemeyer, 1983. Print.

#### ZITIERNACHWEIS:

- JANUS, Dominika. „Nun folte ich auch wohl bemühet feyn, auff unterschiedene bewegliche Argumenta, und fonderbare Trost=Gründe zu dencken [...]“. *Zu argumentativen Strategien in Danziger Leichenpredigten (1586–1746)*“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 199–211. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-14>.



## Verbalisierung von Emotionen. Beweinung der DDR in Jana Hensels Buch „Zonenkinder“

Der Aufsatz hat zum Ziel, die Umschreibung von Basisemotionen aufzuzeigen, die in Jana Hensels Bestseller-Erlebnisbericht „Zonenkinder“ aus dem Jahr 2002 zu entnehmen sind. Anhand von Zitaten aus dem Buch sollen Gefühle und Haltungen erfasst und perzeptiv und kognitiv gedeutet werden. „Zonenkinder“ gilt bis heute als Manifest einer ostdeutschen Generation. Die Thesen, die in dem Buch aufgestellt wurden, fundamentierten die um das Jahr 2002 bereits im starken Aufkommen begriffene „Ostalgie“. Sie hatten auch zum Teil einen konstitutiven Charakter für die neue ostdeutsche Identität. Ein Kollektivismus, der mit dem kollektiven Wir ausgedrückt wird, ist auch ein Beispiel für den Übergang zwischen der Generation der Verlierer und der Generation der neuen Ostdeutschen.

**Schlüsselwörter:** Emotion, Affekte, Gefühle, Wende, Hensel, Zonenkinder

### **Verbalization of Emotions. Mourning the GDR in Jana Hensel's Book “Zonenkinder”**

The aim of the essay is to identify linguistic means that were used to describe emotional states in Jana Hensel's bestseller book “Zonenkinder”, published in 2002. Quotations from the book are used to filter out and interpret feelings and attitudes. Zonenkinder is still regarded as a manifesto of an East German generation. The theses set out in this non-fiction book have been valid in practice until now, because they have in part a constitutive character for the new East German identity. A collectivism expressed with the collective We is also a move in the transition between the generation of losers and the generation of the new East Germans.

**Keywords:** emotion, Wende, Hensel, Zonenkinder

**Author:** Grzegorz Jaśkiewicz, University of Rzeszów, Institute of Modern Philology, Al. mjr. W. Kopisto 2b, 35-315 Rzeszów, Poland, e-mail: [gjaskiewicz@ur.edu.pl](mailto:gjaskiewicz@ur.edu.pl)

**Received:** 18.5.2020

**Accepted:** 29.6.2020

Emotionen<sup>1</sup> sind ein essenzieller Bestandteil der menschlichen Existenz. Sie sind – meines Erachtens – alle konstitutiver Natur, weil sie entstehen, wenn ein Impuls wirkt und ein Gefühl in einem Individuum aufkeimen oder dieses gleich gedeihen lässt. Sie indizieren zunehmend auch einen Trend, die Welt affektiv zu vermessen.

Zur Rolle der Emotionen in Literatur wurde viel geschrieben und diskutiert<sup>2</sup>. Da im Falle von Jana Hensel der Leser mit einem Erlebnisbericht konfrontiert ist,

---

<sup>1</sup> Über Emotionen, ungeachtet dessen, wie sie benannt werden: Gefühle, Passionen, Affekte, Leidenschaften, wird seit der frühen Antike intensiv nachgedacht und diskutiert (vgl. Lehmann 2016: 140). Zur Geschichte der Gefühle (vgl. ebd.: 140–157).

<sup>2</sup> Auf die Komplexität des reziproken Verhältnisses zwischen Literatur und Emotionen gehen u. a. von Koppenfels und Zumbusch in der Einleitung zu dem „Handbuch Literatur & Emotionen“ ein. Allein der Umfang des Bands lässt ahnen, was diese Komplexität ausmacht.

muss diese Tatsache in Betracht gezogen werden: einem Erlebnisbericht liegen keine fiktiven Ereignisse und Figuren zugrunde, denn die Voraussetzung ist, dass ein (Erlebnis-)Bericht über das Dagewesene sachlich und wirklichkeitsgetreu berichtet. Winko (2003: 338) behauptet, dass Emotionen „abhängige Variablen einerseits der biologischen Gegebenheiten des Menschen, andererseits der historisch relativen Zeichensysteme einer Gesellschaft oder Kultur. Emotionen sind kulturell kodiert. Diese Codes repräsentieren das gemeinsame kulturelle Wissen über Emotionen, formen und kontrollieren die Wahrnehmung und den Ausdruck von Emotionen und prägen das Wissen über emotionsauslösende Situationen“. Und weiter (2003: 339) schreibt sie, dass zur Gestaltung von Emotionen „alle bekannten inhaltsbezogenen, sprachlichen und formalen Mittel herangezogen“ werden. Dies bestätigt die Komplexität von Emotionen und verweist auf den kognitivistischen Aspekt von Emotionen, auch wenn viele kognitivistische Modelle ihr Misstrauen gegen die Alltagssprache der Emotionen zeigen (vgl. Koppenfels/Zumbusch 2016: 14).

Hier wird davon ausgegangen, dass Emotionen doch primär psychologische Prozesse und – im Endeffekt – Zustände sind, aufgrund denen die jeweilige Autorin/der jeweilige Autor seine sozialen, politischen Haltungen manifestiert und damit auch diese der Leserschaft zur Schau stellt. Ein weiterer Aspekt birgt sich in der Annahme, dass Emotionen sich zur Umschreibung sozialer Wandlungsprozesse eignen. Damit kann der soziologische Gesichtspunkt herangezogen werden.

Zur Begrifflichkeit: Zimbardo und Gerrig bestimmen Emotionen wie folgt: Eine Emotion ist „ein komplexes Muster von Veränderungen; es umfasst physiologische Erregung, Gefühle, kognitive Prozesse und Verhaltensreaktionen auf eine Situation, die als persönlich bedeutsam wahrgenommen wird“ (Zimbardo/Gerrig 2004: 547). Psychologen unterscheiden unter recht vielen Emotionen mehrere Basisemotionen. Carroll Izard verweist auf 6 Emotionen: Interesse, Freude, Traurigkeit, Wut, Ekel und Furcht. Paul Ekman unterscheidet dagegen sieben Emotionen, die er aufgrund der mimischen Expression bestimmte: Wut, Ekel, Furcht, Freude, Traurigkeit, Verachtung und Überraschung. Bei Robert Plutchik sind es 8 Basisemotionen: Furcht, Ärger, Freude, Traurigkeit, Vertrauen, Ekel, Erwarten, Überraschung (vgl. Zimbardo 2013: 28–29). Ungeachtet der jeweiligen Systematik sieht man hier bestimmte Gemeinsamkeiten, d. h. Begriffe, die in jeder Unterscheidung vorkommen. Fest steht auch, dass diese Emotionen in entgegengesetzte Paare gestellt werden können und dann als Antonyme gelten, etwa Freude und Traurigkeit. Und last but not least lassen sie sich auch unter der Kategorie

---

Die Herausgeber heben die besondere Rolle der Literatur in der Kreation, Beschreibung und Vermittlung emotionaler Zustände hervor. Zur Erforschung dieser Phänomene, die praktisch bis ins 19. Jahrhundert der Gegenstand der Philosophen und Literaturhistoriker waren, kamen im 20. Jahrhundert, insbesondere nach 1990, neue Instrumente in Form von Ergebnissen der Forschung in vielen Disziplinen, z. B. die neuesten aus dem Bereich der Kognitionswissenschaft, Neuropsychologie und evolutionären Anthropologie (vgl. dazu Koppenfels/Zumbusch 2016: 1–2).

positive und negative Emotionen subsumieren. Es muss auch ergänzt werden, dass diese psychologisch fundierte Unterscheidung keine vollständige ist, denn sie wurde auf Basisemotionen eingeschränkt. Die Basisemotionen sind, auch wenn sie als umstritten gelten (vgl. Koppenfels/Zumbusch 2016: 17), Ausdruck der grundlegenden menschlichen Emotionen oder anders Präsentation als „Typ sprachlicher Bezugnahmen auf Emotionen“ (Winko 2003: 339). Und als solche werden sie hier auch erörtert.

Das Buch „Zonenkinder“ ist am 13. September 2002 im Rowohlt-Verlag erschienen. Es fokussiert als Erlebnisbericht Erinnerungen und Reflexionen der Autorin, die ihre Kindheit in der DDR verlebte, mit 13 Jahren die Wende erlebte und ihr weiteres Leben im vereinigten Deutschland führte. Jana Hensel ist Jahrgang 1976, geboren in Borna, im damaligen Bezirk Leipzig, heute Sachsen. Die Wende und das Ableben der DDR hatten einen bildenden Charakter für sie, was sie in ihrem Buch zum Ausdruck bringt. Nur ein Beispiel: „Die Wende traf uns wie ins Mark. Wir waren gerade zwölf, dreizehn, vierzehn oder fünfzehn Jahre alt. Sie fuhr uns in die Knochen und machte, dass sich alles um uns drehte. Wir waren zu jung, um zu verstehen, was vor sich ging, und zu alt, um wegzusehen, und wurden unserer Kindheitswelt entrissen, bevor wir wussten, dass es so etwas überhaupt gab“ (159)<sup>3</sup>. Damit kann die Wende als „persönlich bedeutsam wahrgenommen werden“ (vgl. Zimbardo 2013) Mit der Wende kam auch die Kindheitszeit der jungen Hensel zu Ende.

Es bleibt unumstritten, dass die Wende ein in vielerlei Hinsicht bedeutsames Ereignis war. Man braucht nur zu erwähnen, dass auf politischer Ebene die Wende den Fall der DDR und infolgedessen die Vereinigung beider deutscher Staaten brachte. Auf sozialer Ebene trafen zwei grundverschiedene Gesellschaften aufeinander. Dieses Aufeinandertreffen wurde seither literarisch mehrmals thematisiert. Es liegt auch Hensels Buch zugrunde.

Über „Zonenkinder“ wurde bereits mehrmals geschrieben. Kritische und wissenschaftliche Texte liegen vor. Bei der Kritik ist Hensels „Zonenkinder“ nur eingeschränkt gut angekommen. Es wurde dem Buch eine „einfallslose Tendenz“ vorgeworfen, die eigene Kindheit zu „stilisieren und zu konservieren“ – so Nadja Geer (2002) in „Die Zeit“. „Zonenkinder“ ist – so die NZZ-Kritikerin Susanne Ostwald (2002) – „eine krude Mischung aus Selbstbezeichnung und Ostalgie, Selbstironie und pubertärem Mitteilungsdrang“. Ostwald kritisiert auch das kollektive Wir, das Jana Hensel verwendet und das sie zur Vertreterin einer Generation hochstilisiert. Dennoch war dieser Erlebnisbericht ein Riesenerfolg mit nachhaltiger Wirkung. Das Buch wurde insgesamt in mehreren hundert Tausend Exemplaren verkauft, stand 52 Male auf der Bestseller-Liste<sup>4</sup> und ihm folgte eine Debatte über die Generation Zonenkinder, über die, deren Kindheit und Jugend in die DDR-Zeit fiel und nach

<sup>3</sup> Hier und des Weiteren wird auf diese verkürzte Weise auf die Seiten in Hensels „Zonenkindern“ hingewiesen.

<sup>4</sup> Die Angabe nach <https://www.buchreport.de/bestseller/buch/isbn/9783498029722.htm/>, Zugriff am 17.9.2019.

1990 in neuer Wirklichkeit leben mussten<sup>5</sup>. Der springende Punkt der Debatte, wenn auch nicht explizit genannt, waren Erinnerung und Gedächtnis eines Einzelnen und eines Kollektivs<sup>6</sup>. Dabei machte sich bereits vor der Publizierung von „Zonenkinder“ eine Ostalgie-Welle<sup>7</sup> bemerkbar, die Hensel mit ihrem Buch nur vorantreiben konnte.

Das Buch „Zonenkinder“ rief verschiedene Emotionen hervor: von Freude über Überraschung bis zur Wut. In ihm brodeln es auch von Emotionen, die hier als Produkte einer Konfrontation des Individuums mit der umgebenden Wirklichkeit und der nicht weit liegenden Vergangenheit entstehen. Der Erzählimpetus keimt in der latenten Verlusterfahrung und definiert die Stimmungslage in diesem Buch. Die Stimmung kann hier mit folgenden Adjektiven umschrieben werden: nostalgisch und resignativ, da die Zustände und Ereignisse in dem Erinnerungsprozess aus der Perspektive einer versierten und zugleich an den Entwicklungen der Zeit verzweifelten Person geschildert werden. Im Rückblick auf die Vergangenheit erscheinen solche Bezeichnungen, wie: „Geruch eines Märchens“ (12), „andere Zeit“<sup>8</sup> (12), „Märchenzeit“ (13), „paradiesische Orte“ (121). Die Verlusterfahrung umfasst hier also Verlust der Heimat, Verlust der Kindheit, Verlust der DDR sowie auch Verlust der Familie und manifestiert sich beispielsweise in folgenden Äußerungen der Erzählerin:

1. „Es fällt uns nicht leicht, uns an diese Märchenzeit zu erinnern, denn lange wollten wir sie vergessen, wünschten uns nichts sehnlicher, als dass sie so schnell wie möglich verschwinden würde. Es war, als dürfte sie nie existiert haben und als schmerzte es nicht, sich von Vertrautem zu trennen. Eines Tages schlossen sich die Türen dann tatsächlich. Plötzlich war sie weg, die alte Zeit“ (13).
2. „Ganz so, wie unser ganzes Land es sich gewünscht hatte, ist nichts übrig geblieben von unserer Kindheit, und auf einmal, wo wir erwachsen sind und es beinahe zu spät scheint, bemerke ich all die verlorenen Erinnerungen“ (13).
3. „Leider bemerkten weder wir noch sie, dass hinter solchen authentischen Geschichten ein ganzes Land verschwand, sich erst wie hinter einer Maske ver-

<sup>5</sup> Von der Rezeption des Buches „Zonenkinder“ handelt der Band „Die Zonenkinder. Die Geschichte eines Phänomens“ (2004) von Tom Kraushaar, der Rezensionen, Artikel, Briefe und Kommentare über Jana Hensels Buch umfasst. In ihm ist auch ein Interview mit Jana Hensel, geführt von Tom Kraushaar, zu lesen.

<sup>6</sup> Der soziologische Erinnerungsdiskurs wurde durch die Arbeiten von Maurice Halbwachs „Das kollektive Gedächtnis“ (1939, dt. 1967), der eine Theorie des kollektiven Gedächtnisses entwickelte, Aleida Assmann mit v. a. „Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses“ (1998), die die Auffassung Halbwachs' um das kulturelle und kommunikative Gedächtnis erweiterte, geprägt.

<sup>7</sup> Zum Phänomen der Ostalgie vgl. u. a. Neller (2006). Zur Ostalgie in der deutschen Literatur vgl. u. a. Grub (2003) und Cambi (2008).

<sup>8</sup> Signifikant ist die Bezeichnung *anders* auch in anderen durchaus positiven Kontexten: „Eine Zeit [Kindheit in der DDR – G. J.], die sehr lange vergangen scheint, in der die Uhren **anders** [Hervorhebung – G. J.] gingen, der Winter **anders** roch und die Schleifen im Haar **anders** gebunden wurden“ (13).



steckte und dann ganz langsam auflöste. Weil wir aber glauben wollten, aus diesen Anekdoten setze sich unser neues Leben zusammen, haben wir sie gern erzählt und später sogar angefangen, sie untereinander auszutauschen; eine Erinnerung nach der anderen, ein Ort nach dem anderen ging so verloren“ (30).

4. „Als die Mauer dann weg war, war alles anders. [...] Statt Schulschnitten gab es jetzt Milchschnitte, von der gab man freiwillig niemandem etwas ab, und wer Teddy und Lenin waren, wer wusste das schon noch? Bananen und Westschokolade brachte von nun an jeder mit in die Schule, so viel er tragen konnte, Pelikan-Tintenpatronen und Maoam verloren mit zunehmender Präsenz ihren Wert, und ‚geloben‘, dieses Wort gab es nicht mehr. Genauso wenig wie Ronald Reagan und die Imperialisten; die waren jetzt auch verschwunden“ (94).

Einen Verlust konnotiert man in den meisten Fällen negativ, weil etwas eingebüßt wird und nicht mehr in jemandes Besitz bleibt. Als Reaktion auf diesen Vorgang treten meistens Traurigkeit und Ärger ein. Sie werden in „Zonenkinder“ mit Worten, die alle dem Wortfeld „verlieren“ gehören, verbalisiert. Es sind Verben: *verschwinden*, *abschaffen*, *wegsein*, *aussein* und Verbformen: *verloren*, *verschwunden*, *vergangen*, *ausgeschieden*, denn mit ihnen werden Bilder einer gnadenlos unwiederbringlichen Vergangenheit kreiert. Auch eine Haus- und Gebäude-Metaphorik<sup>9</sup> wird in „Zonenkinder“ damit erschaffen, die diese Unwiederbringlichkeit und Unerreichbarkeit der holden Zeit der Kindheit und somit der DDR konzeptualisiert. Jana Hensel schreibt bereits in dem ersten Kapitel, indem sie eine scharfe Trennung zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart macht, über Türen, die sich eines Tages dann plötzlich schlossen (vgl. 13). Die Zeit der Kindheit ist definitiv vorbei und kommt nie wieder. Eine Museum-Metapher untermauert noch dieses Konzept: „In dieser Zeit [innerhalb von 10 Jahren nach der Wende – G. J.] ist aus unserer Kindheit ein Museum geworden, das keinen Namen und keine Adresse hat und das zu eröffnen kaum noch jemanden interessiert“ (20). Dieser Metapher liegt die Erfahrung der Vergänglichkeit zugrunde. Sie drückt auch unmissverständlich Traurigkeit aus.

Neben Traurigkeit gibt es auch Angst. Hensel (14): „Als nach dem Mauerfall zuerst die Bilder von Erich Honecker und Wladimir Iljitsch Lenin aus den Klassenzimmern verschwanden, gab es lange kein anderes Gesprächsthema“. Diese Bilder von Erich Honecker und Lenin galten bis dahin als altbekannte Orientierungspunkte, wie übrigens Samstage, an denen man in der DDR in die Schule gehen musste, Dienstagnachmittage, an denen AG Poptgymnastik, Junge Historiker, Schach oder Künstlerisches Gestalten zur Verfügung standen, Halstuch und Käppi, eine Patenbrigade oder festgelegte Termine: eine Exkursion, ein Feuersalarm oder ein Fahnenappell (vgl. 13 ff.). Was verschwindet noch? ABC-Zeitungen der Kleinen mit Rolli, Flitzi und Schnapp, auch Manne

<sup>9</sup> Auf die Gebäude-Metaphorik verweist Constanze Spieß in ihrem Beitrag „Zur sprachlichen Konstruktion von Identität im medialen Zonenkinderdiskurs“. Sie unterscheidet drei Metaphern, die für „Zonenkinder“ relevant sind: die Museums-Metapher, Haus- und Raum-Metapher sowie der Tür- und Schlüssel-Metapher (vgl. Spieß 2008: 133 ff.).

Murmelaug<sup>10</sup> (vgl. 17), ferner pädagogische Berufsgruppenspiele (vgl. 19). Wenn die altbekannten Orientierungspunkte auf einmal aufhören zu existieren, tritt Angst ein, in der neuen Wirklichkeit und mit ihr klarzukommen. Hensel konstatiert: „Mich ängstigt, den Boden unter meinen Füßen nur wenig zu kennen, selten nach hinten und stets nur nach vorn geschaut zu haben. Ich möchte wieder wissen, wo wir herkommen, und so werde ich mich auf die Suche nach den verlorenen Erinnerungen und unerkannten Erfahrungen machen, auch wenn ich fürchte, den Weg zurück nicht mehr zu finden“ (13). Angst ist eine Emotion, die eine überlebensfördernde Funktion haben kann (vgl. Zimbardo/Gerrig 2004: 28). So ist die Angst eine Emotion von existentiellm Charakter für Jana Hensel. Die verlorengegangene Identität, was auch die Folge der abgeschafften und verschwundenen, im Endeffekt fehlenden Orientierungspunkte ist, geht mit Orientierungslosigkeit einher: Bis 1990 Ostdeutsche, im August 1992 Ostdeutsche als Menschen zweiter Klasse (vgl. 148), nach der Wende Deutsche ohne Gefühlsbindung an diese Vorstellung (so zumindest Jana Hensel) – für die ehemaligen jungen DDR-Bürger war der Aufbau einer neuen Identität eine Herausforderung. Jana Hensel: „Die Wende hatte uns alle zu Aufstiegskindern gemacht, die plötzlich aus dem Nirgendwo kamen und denen von allen Seiten eingeflüstert wurde, wo sie hinzuwollen hatten. Unser Blick ging nur nach vorn, nie zurück. Unablässig das Ziel vor Augen, taten wir gut daran, unsere Wurzeln so schnell wie möglich zu vergessen, geschmeidig, anpassungsfähig und ein bisschen gesichtslos zu werden. Dabei machte es keinen Unterschied, ob unsere Eltern Maler, Heizungsmonteure, Fotografen, Zahnärzte, Lehrer oder Pfarrer waren. Wir waren die Söhne und Töchter der Verlierer, von den Gewinnern als Proletarier bespöttelt, mit dem Geruch von Totalitarismus und Arbeitsscheu behaftet“ (71 f.). Das Schlüsselwort ist Anpassung. Eine Anpassung will die Generation Zonenkinder, denn es gibt kein Zurück, es gibt nur ein Vorwärts. Angst resultiert aus Entfremdung. Diese Entfremdung bringt Jana Hensel zum Ausdruck, indem sie über eine multinationale Party „in einem Marseiller Wohnheimzimmer“ (24) berichtet. Junge Leute tauschen sich aus, was sie in ihrer Kindheit alles gelesen und gehört haben. Die Autorin sieht sich fremd in dieser Unterhaltung, weil für sie gerade DDR-typische Helden identitätsprägend waren. Nicht etwa Herr der Ringe, Pippi Langstrumpf, Donald Duck oder Dagobert, Lucky Luke oder Asterix und Obelix (vgl. 24), sondern Alfons Zitterbacke, der brave Schüler Ottokar, Timur und sein Trupp, Ede und Unku, der Antennen-august, Frank und Irene, Lütt Matten und die weiße Muschel, der kleine Trompeter und der Bootsmann auf der Scholle (vgl. 24 f.). Mit diesen Helden kann man bei den

---

<sup>10</sup> Manne Murmelaug war „unser Freund mit Halstuch und Käppi, der uns auf der dritten Seite immer Tipps gab, wie wir den Timurtrupp besser organisierten, wie die Wandzeitung zur Woche der Waffenbrüderschaft noch besser würde und was die drei Zipfel des Halstuches zu bedeuten hatten. Er rief uns nicht mehr dazu auf, für den inhaftierten Nelson Mandela und die Sandinisten in Nikaragua Altpapier und leere Schnapsflaschen zu sammeln oder in der zweiten großen Pause einen Kuchenbasar im Eingangsbereich unserer Schule zu veranstalten“ (17).

übrigen Europäern gar nicht ankommen. Man kann keine Berührungspunkte finden, denn sie haben ihre Helden und die Autorin hat ihre eigenen Helden in Erinnerung. Die Teilung Deutschlands und die DDR im Ostblock bewirkten die Entfremdung der Autorin, weil sie geradezu von der gesamteuropäischen Quelle abgetrennt wurde. Das Bewusstsein der Andersartigkeit – „Mit einem Schlag hatte ich es satt, anders zu sein als all die anderen“ (25) – ist niederdrückend. Das Nirgendwo und der Drang, die eigene Vergangenheit vergessen zu müssen (vgl. 71), lassen das Angstgefühl steigern. Die besagte Anpassung konzeptualisiert demnach eine Überlebensstrategie und damit eine Überwindung der Angst. Spieß konstatiert, „die Herkunft (gemeinsame Vergangenheit), die gemeinsame historische Erfahrung (als Verlust) sowie das gemeinsame Ziel (Anpassung) [wirken] identitätsstiftend“ (Spieß 2008: 136). Und erst mit dem (Wieder-)Aufbau oder der Wiedergewinnung der Identität können – womöglich – positive Emotionen eintreten.

Der Verlust altbekannter Orientierungspunkte kommt auch in mannigfaltigen Schilderungen der Veränderungen zutage. Es handelt sich dabei primär um semantische Wandlungen.

5. „Die Kaufhalle hieß jetzt Supermarkt, Jugendherbergen wurden zu Schullandheimen, Nickis zu T-Shirts und Lehrlinge Azubis. In der Straßenbahn musste man nicht mehr den Schnipsel entlochen, sondern den Fahrschein entwerten. Aus Pop-Gymnastik wurde Aerobic, und auf der frisch gestrichenen Poliklinik stand eines Morgens plötzlich „Ärztehaus“. Die Speckitonne verschwand und wurde durch den grünen Punkt ersetzt. Mondos hießen jetzt Kondome, aber das ging uns noch nichts an“ (20).
6. „Zu den Fidschis durfte ich nicht länger Fidschis sagen, sondern musste sie Ausländer oder Asylbewerber nennen, was irgendwie sonderbar klang, waren sie doch immer da und zwischendurch nie weg gewesen“ (21).
7. „Die Dinge hießen einfach nicht mehr danach, was sie waren. Vielleicht waren sie auch nicht mehr dieselben. Schalter hießen Terminals, Verpflegungsbeutel wurden zu Lunchpaketen, Zweigstellen zu Filialen, der Polylux zum Overheadprojektor und der Türöffner in der Straßenbahn zum Fahrgastwunsch“ (21).

Die Implementierung westdeutscher Semantik und das Verschwinden altbekannter Bezugspunkte sind wichtige Maßnahmen in dem sich vollziehenden Prozess der Entwurzelung. Entwurzelt werden die, die in der DDR gelebt mit der Wende um ihre Identität gebracht wurden. Das betrifft nicht nur die zum Zeitpunkt der Wende fünfzehnjährige DDR-Deutsche, sondern auch die Generation der Eltern, über die Jana Hensel folgendermaßen berichtet:

8. „Aber vielleicht hatten die Dinge, als sie nach der Wende offen und für alle erreichbar in den Schaufenstern auslagen, für unsere Eltern einfach ihren Reiz verloren. Vielleicht hatten sie sich von der Warenwelt verabschiedet, weil sie nun nicht mehr wie Fährtensucher auf eine Expedition mit offenem Ausgang

gehen mussten, um die kleinen Fetische über große Umwege zu besorgen. Für sie war das Spiel aus; sie waren ausgeschieden“ (51).

9. „Kinder hatten einfach weniger verstanden zu haben als ihre Eltern. Und so verheimlichten wir vor ihnen, was wir schon erlebt hatten und sie noch nicht. Jenny erwähnte nicht, dass sie mit den Eltern von Jonathan schon gemeinsam gegessen hatte. Sie erzählte nicht, wenn sie durch eine Prüfung gefallen war, dass der Job in der Agentur wichtiger war als ein Teilnahmechein in der Uni und dass man heute weder mit zweiundzwanzig heiratete noch mit vierundzwanzig sein Studium beendet hatte. Unsere Eltern wussten nicht, wie hoch die Miete unserer Wohnungen wirklich war, wie viel das Mietauto für den Umzug gekostet hatte, dass wir PDS gewählt hatten, weil wir Gysi mochten, und wie teuer der letzte Urlaub in Italien tatsächlich gewesen war. So wie wir sie vor unserem Leben versteckten, so versteckten wir auch unser Leben vor ihnen“ (71).
10. „Unsere Eltern allerdings wussten von all dem nichts. Gespräche mit ihnen waren kaum die richtige Bühne, um sich als zwitterige Ostwestkinder zu erkennen zu geben. Unsere Eltern waren in keinem Nachwendetage angekommen. Zu Hause wurde nur mit Ostzunge gesprochen, und wenn wir der Meinung waren, das Ostdeutsche schon abgelegt und verlernt zu haben, dann würden wir diese Sprache eben wieder zu lernen haben. So einfach entließ man im Osten die künftigen Generationen nicht aus der Pflicht. Wir erwiderten nichts“ (73).
11. „Der Generationskonflikt, bei dem im Westen alle sofort an 1968 dachten, ging mir nicht aus dem Kopf. Die Sache lag bei uns jedoch etwas anders: Eine Rebellion gab es für uns nicht. Im Gegenteil: Wir waren nahezu die Einzigen, die nichts gegen unsere Eltern taten, so zumindest kam es uns manchmal vor. Sie lagen ja schon am Boden, inmitten der Depression einer ganzen Generation, und wir, die wir mit viel Glück und nur dank unserer späten Geburt um ein DDR-Schicksal herumgekommen waren, wollten die am Boden Liegenden nicht noch mit Füßen treten“ (74).
12. „Wir griffen unsere Eltern nicht an. Wir stellten keine Fragen nach historischer Schuld oder Ähnlichem. Das Einzige, was wir taten: Wir verteidigten unsere Eltern. Wir wichen nie von ihrer Seite, sondern blieben da bis zum letzten Augenblick, so als gälte es, einem kleinen Bruder beizustehen“ (76).
13. „Unsere Eltern, so sehen wir es, sind müde und ein bisschen zu alt für die neue Zeit. Sie sind die Sitzenbleiber einer anderen Epoche, die sich gerade erledigt hat und aus der nur Carmen Nebel, das Ampelmännchen, Nordhäuser Doppelkorn, Plauener Spitze und die PDS übrig geblieben sind. Wer wollte es uns da verübeln, dass wir uns ihnen überlegen fühlen und glauben, die Dinge besser verstanden zu haben als sie?“ (79).

Diese Zitate zeigen nicht nur eine besondere Haltung den Eltern gegenüber, die ein Mixtum compositum aus Wut und Verachtung, den Basisemotionen nach Plut-

chik, ist, sondern sie veranschaulichen auch den Zustand der Verwurzelung in der Vergangenheit, in der Erinnerung, in der nun in der Geschichte aufgelösten Heimat. Der Reiz des Konsums ist abhandengekommen, so dass die Elterngeneration mit gespürter Verachtung als Verlierer, am Boden Liegende oder Sitzenbleiber einer anderen Epoche bezeichnet werden oder geschildert wie aus einem Altersheim abgeholt, in ihrem Schlamassel gesteckt wie Hamster in Laufrädern laufen, um ihr Geld für die monatlichen Ausgaben zu verdienen (vgl. 78). Mit milder Verachtung berichtet Jana Hensel über die Elterngeneration und ihre Taten oder Untaten in der DDR, die die jungen Menschen doch nicht interessierten, weil die Erfahrungen der Eltern nutzlos geworden sind. Wut herrscht über das Unvermögen, oder auch den Unwillen, der neuen Zeit die Stirn zu bieten. Die Folge ist, dass sie den Nachwendalltag verpasst haben und in Depression versunken sind. Diesen Menschen gebührt keine Achtung, weil sie Verlierer sind, weil sie schwach und weltfremd sind, dennoch muss man ihnen beistehen.

Wolfgang Gabler konstatiert im Hinblick auf Eltern-Kinder-Verhältnisse in „Zonenkinder“, der Generationskonflikt sei obsolet und die literarischen Erinnerungen an die DDR seien kurz nach der Veröffentlichung von Hensels Buch eine auf das Bild von der DDR bezogene Verteidigung der Kindheit und sie stellen damit auch eine Verteidigung der Elterngeneration und ein Plädoyer für heutiges Leben in Ostdeutschland dar (vgl. Gabler 2004: 170). Den angeführten Zitaten ist indessen eine Kluft zwischen den beiden Generationen zu entnehmen. Den Verlierern stehen womöglich die Sieger gegenüber, die AufstiegsKinder, die die Zeit wahrgenommen und genutzt haben.

An dieser Gegenüberstellung erkennt man ebenfalls eine Generation, die Hensel Zonenkinder nennt und für die sie mit dem kollektiven Wir spricht. Die Vereinnahmung des Wir erfolgt bereits auf ersten Seiten der Schilderung. Während die Autorin über Demonstrationen in Leipzig im Herbst 1989 in der Ich-Form berichtet, geht sie auf der dritten Seite ihrer Erzählung zu der Wir-Form über und in dieser Wir-Form setzt sie den Bericht und ihre Erinnerungen fort. Die Rezensenten haben die Wir-Form mehrmals kritisiert, aber sie spielt in dem Buch Jana Hensels eine überaus wichtige Rolle. Dieses Wir kann zweierlei gedeutet werden, je nach dem Subsumierungskriterium: negativ und positiv. Das Wir ist in negativer Lesart Ausdruck der Orientierungslosigkeit und einer geradezu existenziellen Angst nach dem Verlust des Altbekannten. Es potenziert das historische Ausmaß der Wende und zeigt auch die Wucht der Geschichte, dass auf einmal eine ganze Generation von jungen DDR-Bürgern um ihr Land und ihre Vergangenheit gebracht wurde. Die Äußerungen der – vornehmlich westdeutschen – Politiker und im Nachhinein Historiker hatten stets den gleichen Tenor: die böse DDR als Land der Ungerechtigkeit und Verfolgung. Das kollektive Wir kann in diesem Fall diese depressiv-deprimierende Haltung und Meinung über sich selbst entschärfen. Es wirkt wie ein selbsttherapeutisches Mittel, mit dem das individuelle Unglück auch an andere verteilt wird. Zugleich hat das kollektive Wir ebenfalls eine andere – diesmal identitätsstiftende – Aufgabe. Das ist diese positive

Lesart, der nach das kollektive Wir die Ängste abschafft, die Traurigkeit abbaut und eine Ebene für diejenigen schafft, die gemeinsame DDR-Wurzeln haben. Dieses Wir drückt somit diverse Emotionen aus: von der pessimistisch-traurigen und angstvollen Haltung einer Verlorenen bis hin zu der optimistischen Sicht einer, deren Identität kollektiv durch eine Gruppenzugehörigkeit konstituiert wird. Niklas Luhmann sah in seiner Beschreibung der Gesellschaftssysteme die Relevanz des Individuums und der Individualität in der Strukturierung und dem Aufbau der Gesellschaft. Der moderne Mensch lebt außerhalb der Gesellschaft (vgl. Luhmann 1993: 158). Da er in zu vielen Systemen auf einmal funktionieren muss, muss er diese Systeme verlassen. Dann braucht er eine Inklusion, um in die Gesellschaft doch wieder integriert zu werden. Die Gesellschaft gewährt ja ihm Zugehörigkeit, Sicherheit und Orientierung. Jana Hensel, die aus der Gesellschaft ausgeschlossen wurde, braucht ebenfalls eine Wieder-Integrierung. Sie schafft sich selbst eine Teilgesellschaft, deren Berührungspunkte eine gemeinsame Vergangenheit, Kindheit, Jugend, gemeinsame Erinnerungen sind. Das kollektive Wir ist dabei das Zeichen des wiedergewonnenen Selbstbewusstseins und der Freude über diesen Zustand.

Kommen auch andere Emotionen, die von Zimbardo und anderen benannt sind, zum Vorschein? Interesse – nach Izard – erscheint allein darin, dass Hensel den Gang der Dinge beobachtet und ihre ostdeutsche Herkunft immer mehr wahrzunehmen weiß. Sie sucht den Österreichern die Unterschiede zwischen Ost und West zu erklären (vgl. 40). In Leipzig schmiedete sie Pläne, was sie den ausländischen Gästen in ihrer Heimat alles zeigen könnte (ebd.). Das Interesse an der Herkunft sowie das Interesse daran, Wurzeln neu schlagen zu können. Ekel kommt vor, als 1990 deutsches Fußballteam unter Beckenbauer zum Weltmeister wurde, während zugleich die DDR ein Jahr zuvor mit ihrer eigenen Mannschaft in das Finale der Weltmeisterschaften zog. Hensel: „Angeekelt vom Mob, der, so kam es uns vor, schon Großdeutschland vor sich sah, verließen wir unseren Platz vor dem Fernseher“ (ebd.: 137–138).

Vertrauen kommt in „Zonenkinder“ kaum vor, denn es ist so gut wie keinem zu vertrauen. Hensel benennt es nicht wortwörtlich, aber ihren Worten ist es zu entnehmen, dass auch der Geschichte und den Historikern, die diese Geschichte schreiben und deuten, nicht zu vertrauen ist. Im Rückblick auf ihre Vergangenheit konstatiert Hensel: „Wir sind weder in der DDR noch in der Bundesrepublik erwachsen geworden. Wir sind die Kinder der Zone, in der alles neu aufgebaut werden musste, kein Stein auf dem anderen blieb und kaum ein Ziel bereits erreicht worden war“ (ebd.: 158–159). Die Sozialisation, die fehlende Inklusion, sind damit die führenden Wahrzeichen dieser Generation, die keinem Vertrauen schenken kann, weil sie wie in einem Schwebezustand existierte. Das drückt sich ebenfalls in zweifachem Verständnis des kollektiven Wir aus, das die Autorin immer wieder verwendet. Überraschung gehört zu den Grundemotionen und so formuliert „wir sind die Kinder der Zone“ ist es eine Überraschung für alle, die entwurzelt sind und doch ihre Wurzeln in einem zum Teil utopisch konzipierten Land der holden Kindheit und Jugendzeit wiederfinden. Uto-

pisch? Der Vorteil der Kindheit ist das, was nachteilig wirkte, aus der Erinnerung auszuwerden... Überraschung kam mit dem bereits beschriebenen Verlust. Zwar benennt die Autorin keine Überraschungen in ihrem Text, aber die Gewalt der Geschichte, als sie in Anfangsszenen zu einer Demo in Leipzig eilt und schließlich aus der Perspektive einer Deutschen berichtet, wirkt schon überraschend. Eine andere Überraschung: „Am ersten Schultag waren wir unschuldig. Wir wussten nicht, was all das bedeuten sollte, und ließen uns den Wind der neuen Eliten, die wir nun augenscheinlich werden mussten, gern um die Nase wehen. Westlehrer gab es noch nicht, und so inszenierte man für und im Glauben an uns ein starkes Aufbruchgefühl. Im Lauf des Jahres zeigte sich jedoch, dass unsere Lehrer es, verunsichert oder einfach unvertraut mit dem westdeutschen Punktesystem, nun kaum noch wagten, zu lachen, uns zu loben oder Höchstnoten zu vergeben“ (ebd.: 161). Ist die Generation mit dem Neuen konfrontiert, kann sie ja nichts Anderes als Neues und Überraschendes erfahren.

Jana Hensel brachte mit ihrem Buch das zum Ausdruck, was vielen, ihren Gleichaltrigen und Zeit- und Leidensgenossen bekannt war, aber sie waren womöglich nicht im Stande, dieses zu verbalisieren. Das individuelle Gedächtnis ist der Ausgang zur Herausbildung des kollektiven Gedächtnisses, das eine Gesellschaft konstituiert und dadurch eine Identität schafft. Die negativen Emotionen, die hier genannt werden, sind der Grund für eine schnelle Schaffung einer neuen (hier: ostdeutschen) Identität, die in strikter Distanz zu der (alten) Identität der Eltern aufgebaut wird. Basisemotionen, die die Wende und die Aufbaujahre nach der Vereinigung begleiteten, wurden in diesem Buch benannt und mit Beispielen umschrieben.

### Literaturverzeichnis

- ASSMANN, Aleida. *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. München: C. H. Beck, 1998. Print.
- CAMBI, Fabrizio (Hrsg.). *Gedächtnis und Identität: die deutsche Literatur nach der Vereinigung*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2008. Print.
- GABLER, Wolfgang. „Schreibende Pioniere. Die DDR in der Gegenwartsprosa junger AutorInnen“. *Erinnern*. Hrsg. Wolfram Mauser und Joachim Pfeiffer. Würzburg: Königshausen & Neumann Verlag, 2014, 165–176. Print.
- GEER, Nadja. DDR-Safari. Jana Hensel schwärmt vom braven Osten. *Die Zeit* (12.12.2002), 5.
- GRUB, Frank Thomas. „Wende“ und „Einheit“ im Spiegel der deutschsprachigen Literatur: ein Handbuch. Berlin, New York: de Gruyter, 2003. Print.
- HALBWACHS, Maurice. *Das kollektive Gedächtnis*. Stuttgart: Enke, 1939/1967. Print.
- HENSEL, Jana. *Zonenkinder*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2002. Print.
- KOPPFELDS VON, Martin und Cornelia ZUMBUSCH. „Einleitung“. *Handbuch Literatur & Emotionen*. Hrsg. Martin von Koppfelds und Cornelia Zumbusch. Berlin, Boston: De Gruyter, 2016, 1–36. Print.
- KRAUSHAAR, Tom. *Die Zonenkinder. Die Geschichte eines Phänomens*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch, 2004. Print.

- LEHMANN, Johannes F. „Geschichte der Gefühle. Wissensgeschichte, Begriffsgeschichte, Diskursgeschichte“. *Handbuch Literatur & Emotionen*. Hrsg. Martin von Koppenfels und Cornelia Zumbusch. Berlin, Boston: De Gruyter, 2016, 140–157. Print.
- LUHMANN, Niklas. „Individuum, Individualität, Individualismus“. *Gesellschaftsstruktur und Semantik: Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft*. Band 3. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuchverlag, 1993, 149–258. Print.
- NELLER, Katja. *DDR-Nostalgie: Dimensionen der Orientierungen der Ostdeutschen gegenüber der ehemaligen DDR, ihre Ursachen und politischen Konnotationen*. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss., 2006. Print.
- OSTWALD, Susanne. „Die Generation, das bin ich. Jana Hensel erinnert sich an ihre zu kurze DDR-Kindheit“. *Neue Zürcher Zeitung* (26.9.2002), 6.
- SPIEß, Constanze. „Zur sprachlichen Konstruktion von Identität im medialen Zonenkinderdiskurs“. *Diskursmauern – Aktuelle Aspekte der sprachlichen Verhältnisse zwischen Ost und West*. Hrsg. Kersten Sven Roth und Markus Wienen. Bremen: Hempen Verlag, 2008, 115–139. Print.
- WINKO, Simone. „Über Regeln emotionaler Bedeutung in und von literarischen Texten“. *Regeln der Bedeutung. Zur Theorie der Bedeutung literarischer Texte*. Hrsg. Fotis Jannidis, Gerhard Lauer, Matías Martínez und Simone Winko. Berlin, Boston: de Gruyter, 2003, 329–348. Print.
- ZIMBARDO, Philip G. *Psychologie*. Heidelberg: Springer, 2013. Print
- ZIMBARDO, Philip G. und Richard J. GERRIG. *Psychologie*. München, Boston [u. a.]: Pearson Studium, 2004. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- JAŚKIEWICZ, Grzegorz. „Verbalisierung von Emotionen. Beweinung der DDR in Jana Hensels Buch ‚Zonenkinder‘“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 213–224. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-15>.



## Weltbilder in der rechtspopulistischen Narration. Über Emotionen in den politischen Reden

In der Gestaltung des Weltbildes legen Populisten besonderen Wert auf emotional geprägte Argumente. In der politischen Kommunikation mit ihren Wählern, d. h. in den an Bürger oder Parteimitglieder adressierten Wahlreden, bedienen sie sich nämlich stark wirkender Emotionen. Die kollektiv empfundenen Emotionen erzeugen dann das Gefühl einer homogenen Gemeinschaft in einer heterogenen Welt. Das Ziel des folgenden Beitrags ist die Analyse der politischen Reden der polnischen Rechten in Bezug auf das emotionale Potenzial ihrer Argumente in der Gestaltung der rechtspopulistischen Narration über die Welt.

**Schlüsselwörter:** rechtspopulistische Narration, politische Reden, Emotionen in der Sprache

### **The Image of the World in the Narrative of Right-Wing Populists. On Emotions in Political Speeches**

The language of populists uses arguments of strong power of persuasion resulting not from their rationality but from, first of all the degree of emotions present in the transmission. Populism assumes promoting political ideas consistent with expectations of majority of the public in order to achieve their support, influence them or to gain power. As the parliament election results show, the number of right-winged parties including right-wing populists in Europe has been rising recently. The common constituent in their narration of the world is the language which is strictly connected with promoting a specific system of values. The subject of this paper is the analysis of the right-wing language, an attempt at capturing its typical features and at reconstructing the right-wing image of the world promoted by politicians during their meetings with voters.

**Keywords:** language of right-wing populists, emotions in language, political speeches

**Author:** Izabela Kujawa, University of Gdańsk, Wita Stwosza 51, 80-308 Gdańsk, Poland, e-mail: [izabela.kujawa@ug.edu.pl](mailto:izabela.kujawa@ug.edu.pl)

**Received:** 9.12.2019

**Accepted:** 7.7.2020

Populisten legen die Struktur ihrer Argumente fast immer auf die Gefühlsebene und basieren in der Gestaltung des Weltbildes auf stark wirkende Emotionen. Populismus ist keine Domäne der politischen Rechten, doch die rechtspopulistische Narration ist heutzutage sehr stark emotional ausgeprägt. Die Zahl der rechtspopulistischen Parteien in nationalen Parlamenten und Regierungen nimmt in nahezu allen europäischen Ländern zu. In den meisten politischen Reden der rechtspopulistischen Politiker lässt sich vor allem die psychologische Ebene thematisieren, die in Form von Ärger, Wut oder Ressentiments artikuliert wird.

Das Ziel des folgenden Beitrags ist die Analyse der ausgewählten politischen Reden der polnischen Politiker einer rechtskonservativen Partei PiS/Recht und Gerechtigkeit in Bezug auf ihr emotionales Potenzial in der Gestaltung des lancierten Weltbildes und Erzeugung intendierter Emotionen bei den Rezipienten. Die ausgewählten Reden wurden unter den folgenden Aspekten analysiert:

- in Bezug auf die Stilmittel, die in den populistischen Reden verwendet werden;
- in Bezug auf potenzielle Emotionen, die dadurch bei den Rezipienten erzeugt werden können.

## 1. Zum Begriff des Populismus

Populismus ist ein Begriff, der in der Alltagssprache und im Journalismus genauso verwendet wird wie in der Wissenschaft und wird häufig mit „einer popularitätsherrschenden, den Stimmungen des Volkes nachlaufenden und nachgebenden Politik“ gleichgesetzt (Decker/Lewandowsky 2017: 1)<sup>1</sup>. Der Begriff ist in der Konsequenz negativ besetzt, denn der Populist bündelt sich der Volkes Meinung an. Es geht ihm nicht um die Sache, sondern allein um die Wählergunst. Mit Populismus wird in erster Linie eine Haltung umschrieben, die „für das sogenannte ‚einfache‘ Volk und gegen die herrschenden gesellschaftlichen und politischen Eliten Partei ergreift“ (Decker/Lewandowsky 2017: 2). Das Hauptwesensmerkmal des Populismus ist seine „Anti-Establishment-Orientierung“ und Verzicht auf die Zustimmung relevanter Bevölkerungsteile, denn nur der „Außenseiterstatus“ verschafft dem Populisten Glaubwürdigkeit unter seinen Anhängern.

Decker/Lewandowsky (2017: 2) schlagen drei Bedeutungsebenen des Populismus für die wissenschaftliche Analyse vor:

- auf der ersten Ebene wird nach der Entstehung des Populismus gefragt, nach den gesellschaftlichen Ursachen, die ihm zugrunde liegen;
- auf der zweiten Ebene wird der ideologische Inhalt des Populismus untersucht. Bedeutend dabei sind Abgrenzungsmuster, die der Populismus pflegt und die gesellschaftliche Gruppe, die er mit seinem Volksbegriff adressiert;
- die dritte Analyseebene bezieht sich auf die formalen und stilistischen Merkmale, u. a. auch die Techniken der Wähleransprache Decker/Lewandowsky (2017: 2). Dies ist nur mittels der Sprache und Rhetorik möglich. Es geht dabei jedoch nicht um argumentative Strategien, sondern vielmehr um affektive, emotionale Ausdrucksweisen, denn nur kollektiv empfundene Emotionen, Gruppenerlebnisse erzeugen bei den Menschen das Gemeinschafts- und Zugehörigkeitsgefühl.

---

<sup>1</sup> Decker/Lewandowsky über Populismus, seine Erscheinungsformen, Entstehungshintergründe und Folgen eines politischen Phänomens in: <http://www.bpb.de/41192/was-ist-rechtspopulismus?p=all>, Zugriff am 23.11.2019.

## 2. Zum Begriff des Rechtspopulismus

Rechtspopulismus bezeichnen Häusler/Niedermayer (2017: 1) als eine spezifische Form von Inszenierung bzw. als einen politischen Stil. Die „Basiserzählung“ dafür ist der konstruierte Gegensatz zwischen Volk und Elite, wobei das Volk als „ethnisch homogenisierter Begriff für die unterschiedlichen Partikularinteressen angestammter Bevölkerungsteile im Kontrast zur ‚politischen Klasse‘, welche angeblich ‚volksfeindliche‘ Ziele verfolge“ gesetzt wird (Häusler/Niedermayer 2017: 1).

Die Kategorisierung „rechtspopulistisch“ allein zur politischen Verortung einer Partei reicht nicht aus – so Häusler/Niedermayer (2017: 2) – denn „sowohl national-konservative wie auch radikal rechte Parteien können sich rechtspopulistisch inszenieren“. Der Rechtspopulismus ist eine Kategorie bei Beschreibung und Verständnis „verbindender Merkmale und Wirkungen unterschiedlicher rechter Parteien und Strömungen“ (Häusler/Niedermayer 2017: 2).

Niehr (2017: 1) überlegt sogar, ob man an der Verwendung einzelner Wörter erkennen kann, dass eine Äußerung rechtspopulistisch ist und konstatiert, dass die Rechtspopulisten „die Grenzen des Sagbaren“ verschieben. Sie verharmlosen der gesellschaftliche Status quo, also ein gesellschaftliches Übereinkommen, was als (mehr oder weniger) sagbar gilt (Niehr 2017: 1).

## 3. Zum Analysekorpus

Das Analysekorpus besteht aus 50 Reden (im Anhang) von zwei Politikern: Jarosław Kaczyński – Parteigründer und Parteivorsitzender der Partei PiS (dt. Recht und Gerechtigkeit) und Mateusz Morawiecki – Ministerpräsident. Beide (besonders aber Jarosław Kaczyński) können als repräsentativ für die ganze Partei betrachtet werden, denn PiS ist eine monolithische Partei mit einer charismatischen Führerschaft von Kaczyński. Die bedeutendsten Reden gehören also überwiegend ihm, ein großer Teil aber auch dem Ministerpräsidenten Morawiecki. Den Gegenstand der Analyse bilden 50 Wahlreden, die an Bürger oder Parteimitglieder in einem relevanten Zeitraum von 21 Monaten adressiert wurden. Es ist die Zeit um die Parlaments- und Europawahlen in Polen, d. h. vor und nach den Kommunalwahlen 2018 und Europawahlen 2019 und vor den Parlamentswahlen 2019.

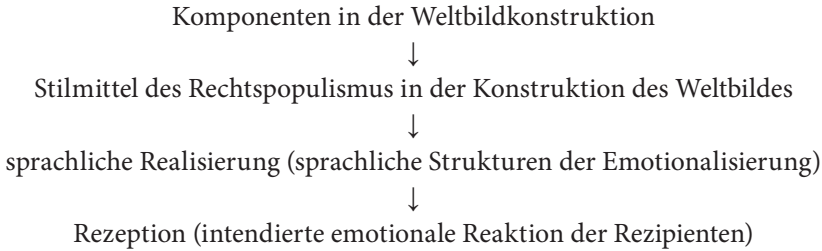
## 4. Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Analyse wurde nur auf die Argumente und ihre sprachliche Realisierung in den ausgewählten politischen Reden konzentriert, die eine bestimmte Narration über die Welt erzeugen, ein bestimmtes Weltbild prägen. Untersucht wurden drei Komponenten der Weltbildkonstruktion:

- das VOLKsbild,
- das Bild der Gemeinschaft, d. h. WIR vs. die ANDEREN
- und das Bild des (inneren und äußeren) FEINDES.

Dabei wurden zwei Aspekte berücksichtigt: Stilmittel des (Rechts)Populismus (vorgeschlagen von Decker/Lewandowsky 2015) und ihre sprachliche Realisierung, d. h. sprachliche Strukturen der Emotionalisierung.

Die Analyse wurde nach dem folgenden Schema durchgeführt.



## 5. Das Bild des Volkes – das identitätsstiftende Ideal

In allen untersuchten Reden ist *das Volk* ein hochfrequentes Schlagwort. Inhaltlich wird es aber nicht näher bestimmt. Verstanden als eine homogene Masse (ohne Schichten und Milieus) lässt sich das Volk mit der realen Bevölkerung nicht gleichsetzen. Es ist eher ein Idealbild, das Identität und Kohäsion des Volkes schafft und das Gefühl der Zugehörigkeit vermittelt. Bei der Konstruktion des Volksbildes sind folgende Stilmittel zu erwähnen.

- **Ständiger Appel an die nationale Identität und Heimatgefühle** (dabei besonders emotional aufgeladene Lexeme, die als Synonyme für Polen gebraucht werden, wie: *tu na tej ziemi* (*hier auf dem Boden*), *patriotyzm tej ziemi* (*Patriotismus dieses Landes*), *tradycja tej ziemi* (*Tradition dieses Landes*) – gemeint wird dabei Polen):
  - „Polska jest piękna, Polska jest najpiękniejsza, my Polskę kochamy, my za Polskę nie przepaszamy” (M.M. 27.4.2019, Poznań).
  - „Polska jest naszą wielką wartością, obietnicą złożoną naszym przodkom i zobowiązaniem naszych wnuków” (M.M. 2.9.2018, Warszawa).
  - „Tu na tej ziemi, ziemi naszych przodków walczymy o to, by Polska mogła się podźwignąć ku wielkości o własnych siłach. W to wierzyli nasi przodkowie, ci wspaniali poeci, bohaterowie, generałowie, żołnierze” (M.M. 19.10.2018, Pułtusk).
- **Aufwertung des eigenen Volkes** durch Monopolisierung gemeinsamer Werte und Tugenden (dabei zahlreiche pathetisch wirkende Schlagwörter, wie etwa: *Patriotismus*, oft auch mit zusätzlichen Präzisierungen, wie etwa: *polski/praw-*

*dziwy patriotyzm (polnischer/echter Patriotismus), patriotyzm tej ziemi (Patriotismus dieses Landes):*

- „Wstajemy z kolan, w wielu obszarach prowadzimy politykę wyłącznie dla Polek i Polaków, to dlatego, że my kochamy Polskę, że Polska jest dla nas najważniejsza, najpiękniejsza, że jest największą wartością, że jesteśmy prawdziwymi polskimi patriotami!” (M.M. 12.2.2018, Chełm).
- „Polska musi być najważniejszym miejscem na świecie” (J.K. 8.10.2018, Lublin).
- „Nie dla budowania Polski dla elit, my budujemy Polskę dla polskich patriotów!” (M.M. 17.6.2018, Spała).
- „Konsekwentnie i skutecznie odbudowaliśmy historyczną i moralną legitymację naszego państwa polskiego, a także to wszystko co tworzy dumę i spójność naszego narodu-naszą godność!” (J.K. 23.9.2019, Kraków).
- „Chcemy kontynuować naszą rewolucję godności. Niech żyje nasza rewolucja godności!” (M.M. 22.9.2019, Ząbkowice Śląskie).
- **Permanenter Verweis auf die Bedeutung der Gemeinschaft** (durch den Gebrauch von expliziten Einstellungsbekundungen der Redner, die sich in der hohen Frequenz von Pronomina: *my (wir)* und *nasz (unser)* äußern, auch durch nachdrückliche Wiederholungen):
  - „Musimy tutaj być silni, musimy być razem, musimy mieć świadomość polskiego patriotyzmu, patriotyzmu tej ziemi!” (J.K. 24.9.2018).
  - „Jesteście perłą, która musi zabłysnąć, która musi pokazać swoje walory!” (M.M. 27.10.2018, Chełm).
  - „Musimy być silni a silna może być tylko wspólnota, a wspólnota może być osadzona w przeszłości, musi być osadzona w przeszłości” (J.K. 6.10.2018, Krosno).
  - „Mamy przed sobą wielkie narodowe wyzwanie – wspólnota!” (J.K. 8.10.2018, Lublin).
  - „Chodzi o nasze wspólne polskie myślenie, chodzi o patriotyzm, polski patriotyzm!” (J.K. 23.9.2019, Kraków).
- **Kampfmetaphorik (Kampf um Volksgut, Land, Nation):**
  - „Nie wierzono nam, nikt nie wierzył, że można **tego byka wziąć za rogi, walczyć** dla dobra zwykłego człowieka, każdej rodziny, dla dobra całej Polski” (M.M. 19.10.2018, Pułtusk).
  - „O Polskę trzeba **walczyć na wszystkich frontach** i za granicą, w obcych stolicach, w każdym powiecie” (M.M. 25.8.2019, Toruń).
  - „Szanowni Państwo, dzisiaj ta **mobilizacja** jest bardzo ważna, bo **walczyliśmy** przeciwko złu” (M.M. 15.3.2018, Wrocław).
  - „My za Polskę nie przepraszamy i o Polskę najwspanialszą, taką piękną, dumną, i szczęśliwą, zasobną **będziemy walczyć i zwyciężymy!**” (M.M. 22.9.2019, Ząbkowice Śląskie).

- „**Walczyliśmy** o wielką sprawę, o honor ojczyzny!” (M.M. 27.10.2018, Chełm).

Dies alles hat zum Ziel positive und kollektiv empfundene Emotionen bei den Rezipienten zu aktivieren oder erzeugen, wie etwa: Stolz, Gefühl von Geborgenheit und Außergewöhnlichkeit und Sicherheit, dass die Partikularinteressen der Adressaten als der wahre und einzige Volkswille betrachtet werden.

## 6. Das Bild der Gemeinschaft

Die Konstruktion des Gemeinschaftsbildes basiert auf einer klaren Einteilung, einer einfachen Dichotomie: WIR (das Volk) vs. die ANDEREN (politische Eliten). Dabei sind folgende Stilmittel der rechtspopulistischen Narration zu erwähnen.

- **Aufwertung der eigenen durch die Markierung der anderen Gruppen:**
  - „**My** mamy odwagę przeciwstawiać się **możnym tego świata**, jeśli chodzi o polskie interesy” (J.K. 24.9.2018, Olsztyn).
  - „**My** wybraliśmy drogę pod górę, bardzo pod górę, jeszcze do tego jesteśmy obrzucani kamieniami [...], ale **my** idziemy tą drogą i to jest gwarancja naszej wiarygodności” (J.K. 7.9.2019, Lublin).
  - „Dziś nasi wrogowie mówią, że to się tak skończy. **My** mówimy, że to jest całkowite kłamstwo, całkowita nieprawda! Musimy obronić jeszcze jedną wartość naszego życia społecznego i politycznego – to jest wolność!” (J.K. 15.10.2018, Otwock).
  - „Nie było w Polsce tyle wolności, ile jest teraz [...], ale **oni są ekipa**, która zabierała wolność. To skandal, drodzy państwo, jak **oni** dzielili Polskę, sprzedawali Polskę!” (M.M. 2.9.2019, Warszawa).
  - „Co mówił **establishment**? **Oni** najwięcej wyprzedali!” (M.M. 15.9.2019, Staszów).

Das in den Reden lancierte Identitätsbild schließt die Ausgrenzung anderer Gruppen ein, d. h. es werden diejenigen ausgeschlossen, die nicht in den angebotenen kulturellen Maßstab passen, was das kollektive Gefühl einer fürsorglichen Gemeinschaft verschafft. Diese Ausgrenzungsideologie, die sich auf Dichotomien WIR vs. die ANDEREN stützt, basiert auf dem Prinzip der Ungleichwertigkeit.

## 7. Das Bild des Feindes – Denken in Feindbildern

Die Konstruktion des Feindbildes erfolgt durch eine klare Einteilung: WIR (das Volk) vs. die ANDEREN (der innere und äußere Feind, der nach dem Volksbegriff als das Fremde identifiziert werden kann). Als personalisierte Feindbilder dienen wahlweise: Brüssel, EU, Zuwanderer oder das sog. Establishment, die für gesellschaftliche und ökonomische Probleme verantwortlich gemacht werden. Das Volk (*wir*) wird gern als Opfer hingestellt. Wer sich als Opfer hinstellt, gewinnt an Glaubwürdigkeit unter seinen Anhängern, aktiviert ihr Mitleid, um das Publikum für die politische Botschaft empfänglich zu machen.

Diese Narration hat zum Ziel gewisse Ängste und Befürchtungen zu aktivieren und diese negativen Gefühle zu kanalisieren. Sie werden besonders intensiv empfunden, wenn sie mit abwertenden, negativ dargestellten Gruppen konfrontiert werden, wenn die Bewertungen der Rezipienten emotional determiniert werden. Wir – das Volk und seine Führsprecher, sie – die anderen – der innere und äußere Feind.

Die Konstruktion des Feindbildes erfolgt durch folgende Stilmittel.

- **Bildhafte Wendungen**, wie etwa:
  - „Dlatego te najbliższe dni są tak ważne, bo **wszystkie kłody rzucają nam pod nogi**, mają potężne media, mają wielką władzę, rządzą w większości sejmików, zabierzemy im władzę!” (M.M. 17.6.2018, Spała).
  - „[...] **jesteśmy obrzucani kamieniami, spadają na nas lawiny**, ale my idziemy tą drogą” (J.K. 30.10.2018, Skarżysko-Kamienna).
  - „**Droga była pod górę**, do tego **obrzucano nas kamieniami i stawiano różne przeszkody**. Mimo wszystko udało się” (J.K. 22.9.2019, Tarnów).
- **Abwertung des Feindes** (des äußeren und inneren Feindes: EU/Brüssel/postkommunistische Eliten) auch durch ironische Darstellungsweise:
  - „Są tam **różne głosy**, są ludzie, którzy wyżej cenią sobie poklask w Brukseli, na **tamtym salonach europejskich**, na tamym brukselskim bruku, przy belgijskich czekoladkach, ale my działamy wszędzie dla dobra Polski” (M.M. 19.10.2018, Pułtusk).
  - „To, co działo się w Polsce przez wiele lat, zgoda na obrażanie, ta pedagogika wstydu, to był wynik nie tylko złej woli innych, pewnego antypolskiego pomysłu politycznego, ale także wynik tego, że **polskie pseudo-elity** się na to zgadzały, że jeszcze do tego w tym uczestniczyły. To się skończyło!” (J.K. 31.10.2018 Chełm).
  - „Wbrew opowieściom naszych przeciwników, także tych z zewnątrz, także **panów Timmermansów w różnych odmianach** w Polsce demokracja trwa i ma się dobrze!” (J.K. 22.9.2019, Tarnów).
- **Dämonisierung des Feindes und Klage über die eigene Situation durch stark affektiv geladene und dynamisch wirkende Wörter**:
  - „Potrzebna była odwaga, odwaga, żeby zmieniać Polskę, **Polskę, która została w dużym stopniu zawłaszczona, która była pełna zła, pełna draństwa, pełna patologii, pełna różnych chorób**” (M.M. 25.8.2018, Toruń).
  - „**Nasi przeciwnicy, wrogowie** polityczni usiłują nakłaniać ludzi do protestów. To właśnie dlatego jesteśmy tak **bezpardonowo atakowani**” (M.M. 17.6.2018, Spała).
  - „I jeszcze raz powtórzę, za tym stały **bardzo potężne siły** i to wydarzyło się w ciągu ostatnich lat” (J.K. 22.9.2019, Tarnów).
  - „My w tych wyborach możemy zrobić pierwszy krok, niezmiernie ważny pierwszy krok, do tego, żeby się **obronić przed różnymi niebezpieczeństwami**” (J.K. 17.5.2019, Łódź).

- „Musimy proszę państwa **ocalić nasze bezpieczeństwo**, a poprzez bezpieczeństwo nasza wolność. To chodzi o relokację, przymusową relokację imigrantów. [...] Czy chcecie państwo strefy, w których rządzi szariat? A jeśli chcemy tego uniknąć, to co się musi stać? Musi zwyciężyć Prawo i Sprawiedliwość!” (J.K. 22.9.2019, Nowy Sącz).
- **Dämonisierung des Feindes durch Lexeme mit einem emotionalen Gehalt**, die erst im Kontext der Wortgruppe oder Texteinheit, oder aufgrund des kollektiven Wissens ihr konnotatives Potenzial entfalten (hier besonders oft gebrauchte Pronomina: *oni* (d. h. nicht näher bestimmte Gruppen) oder *tam* (d. h. in Brüssel, im Europäischen Parlament), die eindeutig negativ sind:
  - „Bo weźcie państwo choćby kwestię, tego, jak nasza ojczyzna, jak Polacy byli oceniani **w świecie**, bardzo, bardzo wiele oskarżeń padało pod adresem naszego narodu i to oskarżeń skrajnie niesprawiedliwych, dyfamowani nas, jak to się mówi, obrażano, mówiąc prościej i to działo się w bardzo wielu miejscach i stały za tym **bardzo potężne środowiska**, które chciały zdjąć winę z jednych a przerzucić ją na innych, czyli na nas” (J.K. 22.9.2019, Tarnów).
  - „Obrona naszych wartości- i tych narodowych, i tych odnoszących się do naszej religii i tych odnoszących się do rodziny. To jest dziś wszystko **przedmiot potężnego ataku różnych grup**, które chcą uczynić z naszego społeczeństwa takie bezradne grupy, ci muszą w Polsce przegrać!” (J.K. 22.9.2019, Tarnów).
  - „Jest w Polsce sporo **takich**, którzy by chcieli to zniszczyć, to co skrupulatnie budujemy od lat. My jesteśmy w stanie to obronić, jesteśmy w stanie obronić to wszystko, na co składa się nasza polska tradycja narodowa, nasza godność, nasza tożsamość” (J.K. 17.5.2019, Łódź).

Die Narration über den inneren oder äußeren Feind des Volkes profitiert von Ängsten und Befürchtungen der Menschen. Sie aktiviert und kanalisiert gruppenbezogene feindliche Gefühle, wie etwa Wut oder Ärger. Die Klage über die eigene Situation verschafft das Gefühl von Mitleid bei den Menschen, die sich mit diesem Volk identifizieren.

## 8. Fazit

Emotionalität ist ein unentbehrlicher und integraler Bestandteil politischen Handelns und soll als dessen Mittel und Zweck begriffen werden (vgl. Diekmannshenke 2015: 48). Jede politische Rede spricht emotionale Grundbefindlichkeiten der Rezipienten an. Mittels gezielter Emotionalisierungsstrategien aktiviert oder evoziert sie bestimmte Gefühlszustände.

Die analysierten Reden sind sehr schablonenhaft. Sie waren mehr oder weniger gezielt inszeniert, inklusive beabsichtigtem Auslösen von kollektiven Emotionen des Pu-



blikums. Aufgebaut auf einem Schema mit zahlreichen festen Elementen, zu denen u. a. auch feste Bestandteile der Weltbildkonstruktion gehören, basierten die analysierten Reden auf einem festen lexikalischen Repertoire, das laut Schwarz-Friesel (2013: 151) in emotionsbezeichnende und emotionsausdrückende Lexeme eingeteilt werden kann:

- emotionsbezeichnende Lexeme als expressiver Ausdruck der emotiven Einstellung des Redners, derer emotionales Potenzial häufig vom Kontext abhängt (wie etwa emotive Adjektive oder Adverbien: *Polska jest najpiękniejsza* (Polen ist am schönsten), *Polska to piękny kraj* (Polen ist ein schönes Land) oder emotive Phraseologismen: *Oni rzucają nam klody pod nogi* (Sie werfen uns Knüppel zwischen die Beine);
- emotionsbezeichnende Lexeme, die sog. Gefühlswörter, die sich explizit auf emotionale Zustände und Erlebensformen beziehen und die Emotionen explizit benennen, wie etwa: *My Polskę kochamy!* (Wir lieben Polen!).

Für die analysierten Reden waren zwei Kommunikationsmodi besonders kennzeichnend: Emotionalisierung und Persuasion. Der persuasive Gehalt der Reden war aber mehr im emotionalen als im argumentativen Bereich zu finden. Die Redner haben sich mehr auf ein emotionales Bekenntnis konzentriert, dem sich die Zuhörer anschließen sollten, als auf ein politisches Programm, das konkrete Lösungen und Ziele vorschlägt<sup>2</sup>. Kollektive Ängste, Befürchtungen, Wut oder kollektiver Stolz können bei den Zuhörern nur durch emotionale und nicht argumentative Sprache ausgelöst werden.

Um das Publikum für die lancierte Weltnarration empfänglich zu machen, bedienten sich die Redner auffälliger Schlagwörter (*naród/Volk, wróg/Feind, wspólnota/Gemeinschaft*), Fahnenwörter (*patriotyzm/Patriotismus, godność/Würde, duma/Stolz*) oder Kampfpaparnen (*Będziemy walczyć!/Wir werden kämpfen!, Zwyciężymy!/Wir werden siegen!*), die stark affektiv aufgeladen waren. Der Gefühlswert hat ihnen eine besondere Dynamik verliehen.

Für eine weitere Analyse wäre nicht nur die Emittenten-Seite interessant, sondern auch ihre Rezeption/Aneignung, d. h. „in welcher Weise sich Emotionalität bei der Rezeption von politischer Kommunikation zeigt“ (Diekmannshenke 2015: 56–57). Heutzutage ermöglichen es Kommunikationsformen wie: Twitter, Blogs oder Social Media diese Prozesse zu untersuchen.

## Literaturverzeichnis

DECKER, Frank und Marcel LEWANDOWSKY. *Rechtspopulismus: Erscheinungsformen, Ursachen und Gegenstrategien*. 10.1.2017. <http://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus/240089/rechtspopulismus-erscheinungsformen-ursachen-und-gegenstrategien>. 27.8.2019.

<sup>2</sup> Mehr darüber bei Diekmannshenke (2015: 52–53).

- DIEKMANN-SHENKE, Hajo. „Sprachliche Mittel und Strategien der Emotionalisierung in politischen Reden und Diskursen”. *Der Sprachunterricht. Einträge zu seiner Praxis und wissenschaftlichen Grundlegung* 1 (2015): 48–59. Print.
- HÄUSLER, Alexander und Oskar NIEDERMAYER. *Ist die Alternative für Deutschland eine rechtspopulistische Partei?* 17.1.2017. <http://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus/240956/debatte-alternative-fuer-deutschland>. 27.8.2019.
- NIEHR, Thomas. *Rechtspopulistische Lexik und die Grenzen des Sagbaren*. 16.1.2017. <http://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus/240831/rechtspopulistische-lexik-und-die-grenzen-des-sagbaren>. 27.8.2019
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. *Sprache und Emotion*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH & Co.KG, 2013. Print.

### Analysekorpus (politische Reden)

- 18.5.2019 Kraków (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=vsTV9Jjoqic>
- 19.10.2018 Pułtusk (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=tkxpPNQTxvI>
- 22.9. 2018 Olsztyn (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=N1h2KZpXzNM>
- 6.10.2018 Lublin (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=fyogn0kwgqM>
- 15.4.2018 Trzcianka (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=uV8h18vmGTM>
- 2.9.2018 Warszawa – konwencja PiS (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=e4F3cQfTKfU>
- 27.4.2019 Poznań – konwencja PiS (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=VqM2oaS0NvY>
- 5.4.2018 Warszawa (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=UwuJurR57jA>
- 7.12.2018 Jachranka (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=8xyRMhkir4g>
- 31.10.2018 Chełm (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=HTSjyKDzlsk>
- 26.10.2018 Mielec (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=v8iMzcr506M>
- 13.10.2018 Kielce (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=sRVDlrYhw40>
- 4.5.2019 Pułtusk (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=K9RVHW8Lzpq>
- 23.3.2019 Wieluń (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=QXCWPQ9DL4E>
- 6.10.2018 Krosno (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=dyWuPMMgGSQ>
- 15.3.2018 Wrocław (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=byAbBEduKVE>
- 12.2.2018 Chełm (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=n-BCE7r23BI>
- 2.9.2018 Warszawa
- konwencja PiS (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=OMxOozrX0AM>
- 27.4.2019 Poznań – konwencja PiS (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=pKdevCShX3o>
- 22.9.2019 Trzebnica (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=qTCF91rRk9A>
- 25.8.2019 Toruń (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=qTCF91rRk9A>
- 17.6.2018 Spała (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=Rggojnjo07E>
- 22.9.2019 konwencja PiS Tarnów (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=4K-Kt6SWq9w>
- 23.9.2019 Kraków (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=rxnceQU9xkQ>
- 22.9.2019 Żąbkowice Śląskie (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=eR9vFjkyCM4>
- 8.9.2018 Wrocław (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=THW5KPVIKw>
- 25.10.2018 Siedlce (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=CduKq7kuwzE>
- 07.10.2018 Rzeszów (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=q0wzd5rWByQ>
- 16.9.2018 Szczecin (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=QFwXo-JVxxw>

- 27.10.2018 Przemyśl (Kaczyński), [https://www.youtube.com/watch?v=WYddCZT\\_9fI](https://www.youtube.com/watch?v=WYddCZT_9fI)
- 15.9.2018 Zielona Góra (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=xfB0W6QP2W4>
- 15.10.2018 Otwock (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=81NyrJWhcWg>
- 31.10.2018 Chełm (Kaczyński), [https://www.youtube.com/watch?v=\\_qITHp7Yjg](https://www.youtube.com/watch?v=_qITHp7Yjg)
- 30.10.2018 Skarżysko-Kamienna (Kaczyński), [https://www.youtube.com/watch?v=bKszkHy9\\_6Y](https://www.youtube.com/watch?v=bKszkHy9_6Y)
- 27.10.2018 Chełm (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=DtIyE7OCZBg>
- 14.4.2018 Grójec (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=hKBO4H96dos>
- 19.10.2018 Pułtusk (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=Zugs9ReGqSU>
- 18.7.2018 Głogów (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=uM-S114WRGE>
- 19.8.2018 Sandomierz (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=9uG18Phbs7w>
- 10.6.2018 Wrocław (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=zvdCSRUsZNs>
- 15.9.2019 Staszów (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=TJjthqRPIUA>
- 16.9.2019 Busko-Zdrój (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=OqJpuSoPMRw>
- 7.9.2019 Lublin (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=-nj884kXuIU>
- 17.5.2019 Łódź (Kaczyński), [https://www.youtube.com/watch?v=djo\\_4Q4c6qg](https://www.youtube.com/watch?v=djo_4Q4c6qg)
- 13.9.2019 Opatów (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=NBVBCUvsZ7g>
- 22.9.2019 Nowy Sącz (Kaczyński), <https://www.youtube.com/watch?v=kEiltIsWfBI>
- 22.9.2019 Świdnica (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=7-K3BhOAQaA>
- 13.9.2019 Tomaszowice (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=K3kCpyC6qgg>
- 13.9.2019 Świdnik (Morawiecki), [https://www.youtube.com/watch?v=2\\_BO2-7PCz0](https://www.youtube.com/watch?v=2_BO2-7PCz0)
- 22.6.2018 Opole (Morawiecki), <https://www.youtube.com/watch?v=PTd9xfCG6Hk>

### ZITIERNACHWEIS:

KUJAWA, Izabela. „Weltbilder in der rechtspopulistischen Narration. Über Emotionen in den politischen Reden“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 225–235. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-16>.



## Diskurs und Kultur im Kontext von Migration. Eine diskurskritische Analyse der Berichterstattung über polnische Kultur in Deutschland<sup>1</sup>

Migrantinnen und Migranten aus Polen in Deutschland gehören zu der zweitgrößten Zuwanderergruppe in Deutschland. Vor dem Hintergrund stellt sich die Frage nach deren Präsenz in der deutschen Öffentlichkeit. Der Beitrag geht auf die diskurskritische Analyse der Presstexte ein (5 Printmedien: „Süddeutsche Zeitung“, „Die Welt“, „Berliner Zeitung“, „General Anzeiger“ sowie „Sächsische Zeitung“, insgesamt vier Jahrgänge: 2006, 2011, 2013 und 2016). Im Rahmen der durchgeführten Analyse wurden u. a. die folgenden Fragen gestellt: in welche Konzepte zu kulturellen Prozessen schreibt sich die Berichterstattung über Migrantinnen und Migranten aus Polen in Deutschland im Kontext der Kultur ein; wie werden sie diskursiv konstruiert; welche diskursiven Strategien und welche Aspekte der Kultur- und Migrationspolitik werden dadurch sichtbar. Der Beitrag stellt die zentralen Ergebnisse der Analyse vor und diskutiert die ausgewählten sichtbaren sowie unsichtbaren Logiken des deutschen Pressediskurses im Kontext der Migration und Kultur.

**Schlüsselwörter:** Kritische Diskursanalyse, Migration, Kultur, Multikulturalität

### **Discourse and Culture in the Context of Migration. A Discourse-Critical Analysis of the Reporting on Polish Culture in Germany**

Migrants from Poland in Germany belong to the second largest group of immigrants in Germany. Against this background, the question arises as to their presence in the German public sphere. The article deals with the discourse-critical analysis of the press texts (5 titles: “Süddeutsche Zeitung”, “Die Welt”, “Berliner Zeitung”, “General Anzeiger” as well as “Sächsische Zeitung”, altogether four volumes: 2006, 2011, 2013 and 2016). In the course of the analysis carried out, the following questions, among others, were asked: into which concepts of cultural processes does the reporting on migrants from Poland in Germany in the context of culture inscribe itself; how are they constructed discursively; which discursive strategies and which aspects of cultural and migration policy do they reveal? The article presents the central results of the analysis and discusses the selected visible and invisible logics of the German press discourse in the context of migration and culture.

**Keywords:** critical discourse analysis, migration, culture, multiculturalism

**Author:** Łukasz Kumięga, Silesian University of Technology, ul. Hutnicza 9–9A, 44-100 Gliwice, Poland, e-mail: [Lukasz.Kumiega@polsl.pl](mailto:Lukasz.Kumiega@polsl.pl)

**Received:** 10.1.2020

**Accepted:** 7.7.2020

---

<sup>1</sup> Der folgende Text ist Teil des Forschungsberichts, der in der polnischen Fassung vom Zentrum für Migrationsforschung der Universität Warschau veröffentlicht wurde und der im Rahmen des Projekts „Migrantinnen und Migranten aus Polen in Deutschland – kulturelle Aspekte“, gefördert aus den Mitteln der Deutsch-Polnischen Wissenschaftsstiftung entstanden ist (Kumięga 2019, [http://www.migracje.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2019/09/Raport\\_MPN\\_analiza-prasyx.pdf](http://www.migracje.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2019/09/Raport_MPN_analiza-prasyx.pdf), Zugriff 14.12.2019).

## 1. Einleitung

Migrantinnen und Migranten aus Polen in Deutschland – so lautet das Thema des Projekts, auf dessen Ergebnisse sich der vorliegende Beitrag bezieht und das vom Deutschen Polen-Institut, Darmstadt und vom Zentrum für Migrationsforschung der Universität Warschau im Rahmen der Förderung durch die Deutsch-Polnische Wissenschaftsstiftung durchgeführt wurde. Das Projekt hatte das Ziel, ein Bild über die kulturelle Aktivität polnischstämmiger Menschen sowie anderer in Deutschland lebender Personen zu gewinnen, die sich mit der polnischen Kultur identifizieren. Das Forschungsthema des Projekts kann man in zwei Bereichen beschreiben: Als Diagnose der kulturellen Beteiligung von in Deutschland lebenden Migrantinnen und Migranten aus Polen sowie als Diagnose der Präsenz polnischer Kultur in der deutschen Öffentlichkeit. Der folgende Beitrag fasst die zentralen Ergebnisse und ausgewählte Aspekte des zweitgenannten Bereichs zusammen (mehr dazu Kumięga 2019). Das Forschungsinteresse bezüglich der Präsenz polnischer Kultur in Deutschland resultiert unter anderem aus der Tatsache, dass Migrantinnen und Migranten aus Polen in Deutschland zu der zweitgrößten Zuwanderergruppe in Deutschland gehören. Vor dem Hintergrund stellt sich die Frage nach der „Sichtbarkeit“ und der medialen Relevanz dieser Zuwanderergruppe in der deutschen Öffentlichkeit. Die durchgeführte Analyse versucht diese Fragen zu beantworten und zeigt einige Problematisierungen in dem Kontext auf, die wiederum und insbesondere wichtige integrationspolitische Aspekte adressieren.

## 2. Kontextualisierung und Begriffsbestimmungen

Nach dem im vorliegenden Text verfolgten diskurskritischen Ansatz soll zunächst ein Blick auf die für die Presseanalyse relevanten Kontexte geworfen werden. Bezüglich des Gegenstands der Studie sind die folgenden hervorzuheben: die Integrationspolitik und die damit verbundene Kulturpolitik in Deutschland, die „Politik“ der deutschen Medien hinsichtlich der Migrantinnen und Migranten und die Funktion der Medien an der Schnittstelle zwischen Kultur und Migration. Ausgehend von der deutschen Integrationspolitik kann man festhalten, dass diese auch im kulturellen Sinne einen ausgrenzenden Charakter besitzt (vgl. Østergaard-Nielsen 2003: 3). Die Ausgrenzung im kulturellen Sinne kann mit der Aufteilung in eine nachfrage- und eine angebotsorientierte Kulturpolitik zusammenhängen (Kulturpolitische Gesellschaft e.V. 2006), wobei die zweite Variante in Deutschland dominiert, was Sievers (2010: 29) mit der Tendenz in Verdingung setzt, dass die deutsche Kulturpolitik auf dem traditionellen Konzept der „deutschen kulturellen Öffentlichkeit“ basiert und sich auf die Bedürfnisse der klassisch verstandenen Vertreterinnen und Vertreter des „Bildungsbürgertums“ konzentriert. Der so skizzierte Kontext verweist uns weiter auf die medienpolitischen Fragen in Bezug auf Kultur und Migration. Wippermann und

Flaig (2009: 4) stellen die Tendenz hinsichtlich des deutschen Mediendiskurses fest, sich auf problembezogene Aspekte zu konzentrieren und somit eine „Defizitperspektive“ einzunehmen: „in der kollektiven Rede über Migranten spiegelt sich eine ethnozentrische (deutsch-nationale) Haltung mit der binären Codierung vom ‚Eigenen‘ und ‚Fremden‘ wider. Dabei werden die ‚Fremden‘ wiederum binär unterschieden in Integrationsfähige/-willige versus Integrationsverweigerer mangels Kompetenz oder Bereitschaft“. Die hier genannten Autoren haben wohl vor allem jene Elemente des Mediendiskurses im Auge, die sich auf wirtschaftliche, soziale oder integrationspolitische Aspekte beziehen und wenn auch auf kulturelle Aspekte, dann wohl in deren weitem und impliziten Sinne. Die Analyse soll überprüfen, ob die oben genannten Tendenzen auch in dem engeren Bereich sichtbar werden, der die explizite Präsenz der Kultur und zwar der polnischen Kultur im deutschen Mediendiskurs adressiert. Hier können wir schließlich fragen, welche Rolle die Medien an der Schnittstelle zwischen Kultur und Migration spielen oder spielen können. Winter (2005: 149–159) unterscheidet drei davon. Im Kontext der Rolle der Tradition können Medien als „Katalysator“ fungieren – „sie ermöglichen stellvertretend die Erfahrung von Ereignissen, die sich an entfernten Orten abspielen, und regen dazu an, sich Alternativen zu den lokal verankerten Lebensformen vorzustellen“. Die Funktion besteht dabei in der Belebung, Konsolidierung, Verbreitung oder Infragestellung. Die zweite Funktion hängt mit den Fragen der Identitätsbildung („Konstitution des Selbst“) bei der Aneignung von Medien zusammen. Die Medien liefern dabei das „symbolische Material“ und können auch zur „Übersättigung des Selbst“ führen. Im Kontext der medialen Transformation der Öffentlichkeit sieht Winter einen Übergang von bürgerlicher Öffentlichkeit zur Öffentlichkeit mit offenem und deliberativem Charakter, was dazu führt, dass Medien den Raum des „Sichtbaren“ und des „Erfahrbaren“ erweitern und so potenziell die mediale Präsenz für verschiedene Gruppen, auch für die marginalisierten, möglich machen. Fazit: Das Ziel der Analyse ist es, den Verschränkungsgrad der analysierten Diskursfragmente über die polnische Kultur in die oben dargestellten Kontexte zu erfassen, d. h. ihre Präsenz festzustellen bzw. ihre „Umkehrung“ zu erfassen.

Da sich der folgende Beitrag auf den ausgewählten Aspekt des multikulturellen Diskurses beschränkt, soll an dieser Stelle noch erläutert werden, wie die kulturellen Prozesse aufzufassen sind. Anknüpfend an Keuchel/Wagner (2012/2013) werden dabei drei Formen unterschieden: Polykulturalität, Interkulturalität und Transkulturalität. „Polykulturalität bzw. Diversität betont [...] das Nebeneinander unterschiedlicher, vielfältiger Lebenswelten, Konzepte und Kulturen, die gemeinsam in einem (wie auch immer zu definierenden) Raum gegenseitiger Wahrnehmung existieren. Interkulturalität akzentuiert den Dialog und die Interaktion zwischen den Lebenswelten und die Selbstdefinition in Bezug auf die Definition des jeweils Anderen. [...]. Transkulturalität betont insbesondere die Verschmelzungs- und Neuausprägungsprozesse der Lebenswelten (Hybridisierung) und die Möglichkeiten multipler und variabler Orientierungen“. Im letzten, interpretativen Teil dieses Beitrags wird die Frage gestellt,

in welche von diesen Konzepten zu kulturellen Prozessen sich die Berichterstattung über Migrantinnen und Migranten aus Polen in Deutschland einschreibt. Kultur wird nach der Definition von UNESCO breit gefasst und zwar als „die Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. Dies schließt nicht nur Kunst und Literatur ein, sondern auch Lebensformen, die Grundrechte des Menschen, Wertsysteme, Traditionen und Glaubensrichtungen“<sup>2</sup>. Die Wahl des Kulturbegriffs der UNESCO hängt damit zusammen, dass dieser sehr offen ist, Aspekte beinhaltet, die eine breite Thematisierung des Komplexes Kultur im Kontext von Migration ermöglicht und insbesondere diesen nicht nur auf den Bereich der Hochkultur (traditionelle Künste wie bildende Kunst, darstellende Kunst, Musik oder Literatur) reduziert.<sup>3</sup>

### 3. Methode und Methodologie

Die im Rahmen der Studie angewandte Methode ist die Inhaltsanalyse. Lisowska-Magdziarz (2004) unterscheidet deren drei Analysemodelle: ein „statistisches Modell“, ein „Korrelationsmodell“ und ein auf der Diskursanalyse basierendes Modell. Die dritte Variante wird aufgrund der Problematik der Studie und dem Anspruch, vor allem die qualitative Komplexität des Diskurses über die polnische Kultur in der deutschen Presse zu erfassen, die methodologische und methodische Grundlage der Analyse bilden. In dem Kontext werden die folgenden Aspekte behandelt: die Definition des Diskurses, eine kurze Beschreibung der vorhandenen Ansätze der Diskursanalyse und eine detaillierte Beschreibung des gewählten Ansatzes. Für die Zwecke der Analyse wird die Definition der Diskurse übernommen, die sie als „virtuelle Textkorpora, deren Zusammensetzung durch im weitesten Sinne inhaltliche (bzw. semantische) Kriterien bestimmt wird“ definiert (Busse/Teubert 1994: 15). Der „konkrete“ Diskurs (bestimmt nach dem inhaltlichen Kriterium) ist der Diskurs über die polnische Kultur in der deutschen Presse am Beispiel der „Süddeutschen Zeitung“, der „Welt“, der „Berliner Zeitung“, des „General Anzeigers“ und der „Sächsischen Zeitung“. Auf der interpretativen Ebene wird der Diskurs laut Link (1986: 71) als „eine institutionell verfestigte Redeweise, insofern eine solche Redeweise schon Handeln bestimmt und verfestigt und also auch schon Macht ausübt“, verstanden.

Diskursanalyse ist ein vielfältiges Forschungsfeld. Es lassen sich mindestens drei Ansätze identifizieren, nämlich linguistische, sozialwissenschaftliche und kritische. Der letzte Ansatz wird bevorzugt, weil die kritische Diskursanalyse (KDA) sich auf Aspekte der Wissens-, Wahrheits- und Machtfragen konzentriert und das Ziel der KDA die Rekonstruktion von Machtstrukturen und Prozessen sozialer Ausgrenzung

<sup>2</sup> Schlussbericht der von der UNESCO vom 26. Juli bis 6. August 1982 in Mexiko-Stadt veranstalteten internationalen Konferenz. Weltkonferenz über Kulturpolitik. München: Deutsche UNESCO-Kommission. 1983. Print.

<sup>3</sup> Zur diskursiven Deutung des Kulturbegriffs vgl. Czachur 2020.



ist. Die im vorigen Kapitel zitierten Kontexte der Analyse begründen die Wahl der Forschungsperspektive. Macht wird auf drei Ebenen kritisch hinterfragt (vgl. Bartel/Ullrich/Ehrlich 2008: 54): erstens geht es um die Prozesse, in denen Wissen formuliert, bewertet, verbreitet oder sanktioniert wird. Zweitens können wir Macht im Sinne möglicher oder verfügbarer Interpretationen verstehen, die die soziale Wirklichkeit konstruieren. Drittens schließlich wird die Macht als ein Katalog dessen verstanden, was als „wahr“ gilt.

Der Bereich der kritischorientierten Ansätze ist sehr heterogen, worauf unter anderem Czyżewski (2013) hinweist, indem er die fünf folgenden „Varianten“ der Kritischen Diskursanalyse ausdifferenziert: kritische Diskursanalyse von Norman Fairclough, die aus der systemfunktionalen Linguistik schöpft, kritische Diskursanalyse um die sog. „Duisburger Forschungsgruppe“ (Siegfried Jäger), die an Foucault anknüpft, „Loughborougher Gruppe“ um Michael Billig, soziokognitives Modell der Kritischen Diskursanalyse von Teun A. van Dijk und diskurshistorisches Modell der sog. „Wiener Gruppe“ um Ruth Wodak. Die methodische und methodologische Grundlage der Studie bildet das Modell der „Duisburger Schule der KDA“ (Jäger 2004), weil dieses die Analysekategorien und Analyseschritte bereitstellt, die insbesondere die thematische Struktur des untersuchten Diskurses zu erfassen ermöglichen. Im Folgenden wird das Modell von Jäger näher beschrieben.

Die von Jäger vorgeschlagenen Analysekategorien zielen in erster Linie darauf ab, das zu strukturieren, was er unter dem gesamtgesellschaftlichen Diskurs versteht, den er „als Fluß von Wissen bzw. sozialen Wissensvorräten durch die Zeit“ definiert (Jäger 2004: 158). Der gesamtgesellschaftliche Diskurs wird in Spezialdiskurse (vor allem wissenschaftliche Diskurse) und Interdiskurse (andere diskursive Praktiken) unterteilt. Den „materiellen“ Gegenstand der KDA bilden Diskursfragmente, d. h. Texte oder/und Textteile, die zu dem untersuchten Diskurs gehören. Anhand des inhaltlichen Kriteriums bilden sie die Diskursstränge. Die zu analysierenden Diskursfragmente können u. a. auf zwei Wegen erschlossen werden: über die so genannten Diskursebenen, die z. B. Mediendiskurs, wissenschaftlichen Diskurs, politischen Diskurs und Alltagsdiskurs umfassen; oder über diskursive Ereignisse, die bestimmte Diskursfragmente generieren (z. B. Silvesternacht in Köln im Jahr 2015). Eine weitere analytische Kategorie ist Diskursstrangverschränkung, die bestimmte diskursive Effekte erzeugt, wie z. B. die empirischen Momente der Ethnisierung des Sexismus im Migrationsdiskurs sichtbar werden (Jäger 2006). Eine der wichtigsten analytischen Kategorien ist die diskursive Position, d. h. die ideologische, oder neutraler formuliert, weltanschauliche Perspektive, aus der eine Person oder Institution am Diskurs teilnimmt. In der KDA nach Jäger lassen sich die folgenden Phasen des Forschungsprozesses unterscheiden (vgl. Jäger 2004 und Bartel/Ullrich/Ehrlich 2008): Konzeptionisierungsphase, Erhebungsphase, Strukturanalyse, Feinanalyse und Interpretationsphase. Die Konzeptionisierungsphase umfasst Antworten auf Fragen zu Erkenntniszielen, zur Methodologie, zu untersuchten Fragmenten des gesamtgesell-

schaftlichen Diskurses sowie zum Wissensstand über das zu untersuchende diskursive Phänomen. Die zweite Phase des Forschungsprozesses besteht aus der Sammlung „des Gesamts des Sagbaren“ sowie aus der Formulierung allgemeiner Beobachtungen auf der Grundlage des gesammelten Textkorpus. In der Strukturanalyse geht es vor allem darum, die Grundstruktur des untersuchten Diskurses zu rekonstruieren sowie alle Wiederholungen bestimmter Themen zu reduzieren und auf dieser Basis ihre Bedeutung zu bestimmen. In diesem Analyseschritt ist es auch wichtig, nach dem Fehlen spezifischer Themen und nach sichtbaren Trends, dominanten diskursiven Positionen sowie binären Oppositionen zu fragen. Die Feinanalyse betrifft Texte, die für einen bestimmten Diskursstrang typisch sind und umfasst folgende Aspekte: institutioneller Rahmen, „Textoberfläche“, d. h. Inhalt und Argumentationsstruktur, Relationen zwischen Text und Bild, Layout, sprachlich-rhetorische Mittel sowie inhaltlich-ideologische Aussagen. Die letzte Phase ist eine Gesamtinterpretation aller im Detail analysierten Diskursfragmente und der Versuch, allgemeine Trends in den untersuchten Titeln darzustellen, wobei auf sich wiederholende Argumente, Kollektivsymbole oder Deutungsmuster Bezug genommen wird. Die letzte Phase steht auch im Zusammenhang mit der Kritik an dem untersuchten Diskurs. Unter Bezugnahme auf Foucaults „Ordnung des Diskurses“, in der festgestellt wird, dass „in jeder Gesellschaft die Produktion des Diskurses zugleich kontrolliert, selektiert, organisiert und kanalisiert wird“ (Foucault 2002: 7), versteht Jäger KDA einerseits als Instrument zur Problematisierung und Dekonstruktion der Dominanz von bestimmten Diskursen in bestimmten sozialen Feldern und andererseits auch als Chance, Alternativen zu den dominierenden und oft diverse soziale Ausgrenzungen erzeugenden Diskursen aufzuzeigen.

#### 4. Textkorpus

Die analysierten Diskursfragmente stammen aus zwei überregionalen Presseorganen. Zum einen ist es die „Süddeutsche Zeitung“ mit einer Redaktionslinie, die nach Maurer und Reinemann (2006: 130) als „links von der Mitte“ bezeichnet werden kann. Der zweite überregionale Titel ist „Die Welt“. Die redaktionelle Linie des Titels wird nach Pointner (2010: 153) als „bürgerlich-konservativ“ bezeichnet. Neben den überregionalen Titeln wurden Diskursfragmente von drei lokalen Zeitungen (je ein Titel aus Berlin, Nordrhein-Westfalen und Sachsen) in die Analyse einbezogen. Dies sind: die „Berliner Zeitung“ (durchschnittlicher Verkauf im Jahr 2017: 92 596 Exemplare), der „General Anzeiger“ (63 965 Exemplare) und die „Sächsische Zeitung“ (211 420 Exemplare). Insgesamt wurden vier Jahrgänge analysiert. Drei von ihnen, nämlich 2006, 2011 und 2016, sind Jahre, die durch das Deutsch-polnisches Jahr (2006), das 20-jährige Jubiläum der Unterzeichnung des Deutsch-Polnischen Vertrages über gute Nachbarschaft und freundschaftliche Zusammenarbeit und der Öffnung des deutschen Arbeitsmarktes für Polen (2011) und den 25. Jahrestag der Unterzeichnung des

deutsch-polnischen Vertrages über gute Nachbarschaft und freundschaftliche Zusammenarbeit (2016) von einer potenziell größeren Aktivität in den deutsch-polnischen Beziehungen geprägt sind. Im Gegensatz dazu ist das Jahr 2013 ein Jahr ohne solche gelegentlichen Kontexte. Die Presstexte, die Gegenstand der Analyse sind, wurden mit Hilfe von drei Datenbanken gesammelt: NEXIS<sup>4</sup>, das Pressearchiv der „Süddeutschen Zeitung“<sup>5</sup> und die Datenbank GENIOS<sup>6</sup>.

Das Schlüsselwort, mittels dessen das Textkorpus generiert wurde, war das Wortpaar „polnische Kultur“. Es wurden Texte in das Korpus aufgenommen, in denen das Wortpaar sowohl zusammen als auch getrennt vorgekommen ist. Diese Herangehensweise hat ihre Vor- und Nachteile. Der Vorteil wird die Möglichkeit sein, ein sehr breites Spektrum an Diskurssträngen zu erfassen. Der Nachteil besteht darin, dass bestimmte Aspekte ausgelassen wurden, wenn ein bestimmtes Diskursfragment nicht mit der Verwendung des Wortpaares „polnische Kultur“ in den beiden oben skizzierten Varianten in Verbindung gebracht wurde. Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Strukturanalyse sowie ein Aspekt aus der Interpretationsphase dargestellt, der mit dem Diskursstrang „Multikulturalität“ zusammenhängt. Die folgende Tabelle zeigt die quantitative Struktur des Textkorpus.

	2016	2013	2011	2006
„Süddeutsche Zeitung“	20	15	13	31
„Die Welt“	72	77	107	71
„Berliner Zeitung“	71	67	80	58
„General Anzeiger“	30	30	50	207
„Sächsische Zeitung“	31	17	19	46

Tab.1. Quantitative Struktur des Textkorpus

## 5. Ergebnisse der Strukturanalyse

Die Analyse führte zur Identifizierung von fünf Diskurssträngen. Das sind: 1) „Kultur im Kontext von Polen“, 2) „Kultur im deutsch-polnischen Kontext“, 3) „Kulturveranstaltungen“, 4) „Multikulturalität“, 5) „Kultur im Kontext der Migration“. Das bedeutet, dass in der Phase anhand der gesammelten **Diskursfragmente** die Stränge, um die herum die Aspekte der polnischen Kultur kreisten, identifiziert und konstruiert wurden. Es ist kein Zufall, dass hier die von Jäger (2004) entlehnte Kategorie der Diskursfragmente unterstrichen wurde. Es wurde beobachtet, dass in den untersuchten Texten oder Textteilen die Fragen der polnischen Kultur oft nur in ihren – sehr be-

<sup>4</sup> Vgl. <https://www.lexisnexis.de/loesungen/research/hochschulen-und-bibliotheken:> „Die Welt“, „Berliner Zeitung“, „General Anzeiger“.

<sup>5</sup> Vgl. <http://www.sz-archiv.de/>.

<sup>6</sup> Vgl. <http://www.genios.de/presse-archiv/uebersicht/S/0/0/0.html>: „Sächsische Zeitung“.

scheidenen – Aspekten berührt werden. Sie erschienen „bei der Gelegenheit“, andere Diskursstränge zu generieren bzw. zu diskutieren, die für einen bestimmten Text oder Pressetitel relevant sind. Einerseits ist das ein „normales“ Phänomen in der Kommunikation. Aus analytischer Sicht und vor allem im Kontext potenziell „großer“ Themen, zu denen sicherlich auch die polnische Kultur im Pressediskurs bzw. ferner im Mediendiskurs gehört – ist jedoch der Grad und die Reichweite der Fragmentierung wichtig, die für die Zwecke der Analyse als „Erwähnung“ (auf Polnisch ‚wzmiankowanie‘) bezeichnet wird. Darauf wird detaillierter im Folgenden eingegangen. An der Stelle sei auch angemerkt, dass es keine signifikanten qualitativen oder quantitativen Auswirkungen gelegentlicher Kontexte (wie z. B. Jahrestag der Unterzeichnung des deutsch-polnischen Vertrages über gute Nachbarschaft und freundschaftliche Zusammenarbeit) auf Texte oder Textfragmente mit Bezug zur polnischen Kultur gab. Vielmehr scheinen sie einer kontinuierlichen und unveränderlichen Logik zu unterliegen, was die Homogenität der sich wiederholenden Diskursstränge beweist. Bei einigen Titeln erwiesen sich andere Ereignisse, wie z. B. das Rennen von Zgorzelec und Görlitz um den Titel der Kulturhauptstadt Europas 2010 als sehr wichtig für die Dynamik der untersuchten Texte.

Die bei der Analyse aller Jahrgänge identifizierten Diskursstränge lassen sich wie folgt definieren. Der erste davon bezieht sich auf Diskursfragmente, die die Akteure des kulturellen Lebens und der kulturellen Prozesse in Polen betreffen. Der zweite Strang kreist um die Diskussion über die polnisch-deutschen Beziehungen, insbesondere in Bezug auf den Dialog, die Konflikte und die gegenseitige Wahrnehmung von Polen und Deutschen. Den dritten Strang machen die Kulturveranstaltungen aus, die sowohl in Deutschland als auch in Polen stattfanden. Die mit der polnischen Kultur verbundenen Stränge werden oft im Rahmen des multikulturellen Diskurses geführt. Der letzte Strang schließlich betrifft die Akteure und kulturelle Prozesse im Rahmen einer breit verstandenen Migration. Die Art und Weise der Realisierung und Konstruktion der Stränge wird in der Tabelle 1 zusammengefasst und bei Kumieęa (2019) näher dargestellt und diskutiert.

<b>Kultur im Kontext von Polen</b>	<b>Kultur im deutsch-polnischen Kontext</b>	<b>Kulturveranstaltungen</b>	<b>Multikulturalität</b>	<b>Kultur im Kontext von Migration</b>
Politisierung von Kultur	Geschichtspolitik	Kulturveranstaltungen in Polen	Veranstaltungen mit multikulturellem Profil	Gemeinschaften
Regionen und Städte	Gemeinsame Bewerbung zur Kulturhauptstadt (Görlitz und Zgorzelec)	Kulturveranstaltungen in Deutschland	Projekte und Kontakte aus Bildungsbereich, Städtepartnerschaften	Individuelle Personen

Kultur im Kontext von Polen	Kultur im deutsch-polnischen Kontext	Kulturveranstaltungen	Multikulturalität	Kultur im Kontext von Migration
Persönlichkeiten des politischen und kulturellen Lebens in Polen	Projekte und Kontakte aus dem Bildungsbereich, Städtepartnerschaften	Deutsch-polnische Kulturveranstaltungen	Multikulturelle Gemeinschaften	Personen des öffentlichen Lebens
Kulturpreise	Politische Kultur	Veranstaltungen mit Beteiligung von polnischen Künstlerinnen und Künstler	Orte mit multikulturellem Charakter	Migrationsgeschichte
Filme	Gegenseitige Wahrnehmung von Deutschen und Polen	Zusammenarbeit zwischen Kulturinstitutionen	Kommunikationsstile	Regionen

Tab. 2. Realisierung von ausdifferenzierten Diskurssträngen

An dieser Stelle ist es wichtig, auf die Charakteristika der untersuchten Diskursfragmente hinzuweisen. Vom „faktologischen“ Standpunkt aus betrachtet haben wir es mit einem recht reichen Material zu tun. In Bezug auf die Qualität können wir eine „Verdünnung“ (analytisch, nicht empirisch verstanden, auf Polnisch: „rozrzedzanie“) des Diskurses über die polnische Kultur in den untersuchten Pressetiteln beobachten. Das ist auf mehreren Ebenen sichtbar. Zum einen ist es die oben erwähnte „Erwähnung“. Das Phänomen nimmt verschiedene Formen an. Einerseits finden wir Texte, in denen Elemente eines weiten Kulturbegriffs nur im Kontext von Texten zur polnischen Geschichte (oft vor einem europäischen Hintergrund) oder zur Geschichte der deutsch-polnischen Beziehungen erscheinen. Auf der anderen Seite sind in der Reproduktion des multikulturellen Diskurses Bezüge zu Elementen der polnischen Kultur vorhanden. In dem Fall kann man die Aussage riskieren, dass es sich um ein positives Phänomen handelt (auch wenn wahrscheinlich noch ziemlich „unterentwickelt“ im Vergleich zu anderen Kulturen), weil in einigen Kontexten die Elemente der polnischen Kultur als offensichtlich bzw. selbstverständlich erscheinen und als diejenigen betrachtet werden, über die man schreiben soll. Die Verdünnung des Diskurses wird auch im Zusammenhang mit Kulturveranstaltungen sichtbar, wenn vor allem bei „General Anzeiger“, aber auch in der „Berliner Zeitung“ häufig von ein und derselben Veranstaltung berichtet wird oder wenn Kulturveranstaltungen mit polnischem Hintergrund nur einen bescheidenen Teil der Kulturteile ausmachen. Das Phänomen der Verdünnung wird auch dann beobachtet, wenn polnische Künstlerinnen und Künstler in einer kollektiven Form erwähnt werden.

Im Gegensatz zu den genannten Tendenzen lassen sich aber auch einige festhalten, die eine gewisse Dynamik aufweisen. Der Diskursstrang „Kultur im Kontext von Polen“

entwickelt sich zu einer Diskussion über die polnische Kulturpolitik. Das ist eigentlich der einzige Moment (abgesehen von dem offensichtlichen, der mit den deutsch-polnischen Beziehungen zusammenhängt), in dem wir über Diskurs im engeren Sinne sprechen können, d. h. wenn wir den im Kontext des Aufeinandertreffens verschiedener Standpunkte, Perspektiven oder Werte verstehen. Der Diskursstrang „Kultur im Kontext der Migration“ entwickelt sich in die Richtung der Konstruktion von Migrationsidentitäten, die in Form einer quasi-biographischen Erzählung realisiert werden. Auch hier sind Tendenzen zur „Erwähnung“ (oft am Rande anderer Themen) zu erkennen. Die meisten Texte betreffen bestimmte Migrantinnen und Migranten. Es fehlen sicherlich (mit wenigen Ausnahmen) Texte, die sich mit der Situation der Polinnen und Polen in Deutschland und mit der Migrationspolitik im weiten Sinne beschäftigen. Das ist umso überraschender, als – wenn auch nur gelegentlich – Texte über die polnische Migrantengruppe in Großbritannien oder Island identifiziert wurden. Den Diskursstrang „Kulturveranstaltungen“ machen die Bezüge zur sogenannten „Hochkultur“ aus. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass wir im Kontext der Präsenz der polnischen Kultur in den untersuchten Pressetiteln nur über Diskursfragmente sprechen können, die mit Elementen der polnischen Kultur zusammenhängen und nicht über den Diskurs über die polnische Kultur.

## 6. Aspekte der Interpretationsphase

Im Rahmen der Interpretationsphase wurde ein Blick auf die Mechanismen der Darstellung der polnischen Kultur in der deutschen Presse geworfen. Zu diesem Zwecke wurden die Ergebnisse der durchgeführten Struktur- und Feinanalyse mit den im ersten Teil des Textes genannten Analysekontexten konfrontiert. Unter Bezugnahme auf den methodologischen Ansatz und die dort verwendete Analysekategorie der Diskursverschränkung (Jäger 2004) sollten die Verbindungen der Elemente der polnischen Kultur in den analysierten Pressetiteln mit anderen Diskursen erfasst werden, die für den analysierten Pressediskurs besonders typisch und wichtig erscheinen und somit die Präsenz der polnischen Kultur möglich machen. Die Art der „Verschränkung“ – bezogen auf die Annahmen des diskurskritischen Ansatzes – sind nicht zufällig, sondern folgen jedes Mal einer spezifischen Strategie. Eine von den identifizierten Strategien kann als Reproduktion des multikulturellen Diskurses beschrieben werden: hier verstanden als eine Art Mechanismus, der die Präsenz verschiedener – nicht nur polnischer – Kulturelemente im deutschen öffentlichen Diskurs ermöglicht (und damit strategisch verstanden wird). Unter Bezugnahme auf den „kontextuellen“ Teil dieses Beitrags, in dem nach Keuchel/Wagner (2013/2012) die Formen kultureller Prozesse im Kontext der Globalisierung zitiert wurden, lässt sich feststellen, dass die analysierten Texte vor allem in zwei Formen der genannten Prozesse eingeschrieben sind. Die überwiegende Mehrheit der Texte betont die Momente des Nebeneinanders verschiedener Kulturen, die auf die eine oder andere Weise in einem definierten Raum innerhalb des Prozesses der gegenseitigen Wahrnehmung funktionieren (z. B. in Texten, die über kulturelle Er-

eignisse mit multikulturellem Profil berichten). Ein kleinerer Teil der Texte fügt sich in einen komplexeren Mechanismus ein, der den Dialog und die Interaktion betont (z. B. in Texten über die Zusammenarbeit zwischen Kulturinstitutionen). Die Art der Konfiguration erklärt auch die bei der Analyse beobachtete Tendenz zur „Erwähnung“ und Qualitätsverdünnung des Diskurses über die polnische Kultur in der deutschen Presse. Die Funktion dieser Texte lässt sich daher weniger in Bezug auf das „Sichtbarmachen“ der polnischen Kultur (einschließlich der Migrantenkultur) oder nach Winter (2005) in Bezug auf die Ermöglichung der medialen Präsenz verschiedener Migrantengruppen im deutschen öffentlichen Diskurs, sondern vor allem in Bezug auf die Reproduktion des multikulturellen Diskurses in den beiden oben genannten Varianten definieren (weitere im Rahmen der Analyse identifizierten Strategien werden bei Kumięga 2019 besprochen).

## 7. Gesamtinterpretation

Abschließend soll die für den gewählten methodologischen Ansatz grundlegende Verbindung von Diskurs und Macht thematisiert werden. Der Moment wird in dem oben diskutierten Aspekt besonders deutlich, da der Presse- bzw. Mediendiskurs mögliche Deutungen zur Verfügung stellt, die die soziale Wirklichkeit konstruieren. In Bezug auf die Gesamtergebnisse der durchgeführten Studie bedeutet es, dass Medien ein bestimmtes Bild von Migrantinnen und Migranten aus Polen in Deutschland im Kontext der Kultur präferieren und somit auch andere mögliche Deutungen ausschließen. Somit kann man feststellen, dass der multikulturelle Diskurs nicht nur ein Element der Strategie, sondern auch eine „ideologische“ Perspektive ist, die in der Nomenklatur der KDA als „eine diskursive Position“ beschrieben wird, „von der aus eine Person oder Institution am Diskurs teilnimmt“ (vgl. Jäger 2006). Da es bei der Studie nicht darum ging, die diskursiven Positionen der jeweiligen Pressetitel zu identifizieren, ist es hier notwendig, das Verständnis der analytischen Kategorie etwas umzukehren und den multikulturellen Diskurs als eine ideologische Perspektive zu definieren, die die Präsenz von Elementen der polnischen Kultur im deutschen öffentlichen Diskurs möglich macht. Diese Interpretation macht deutlich, dass die Präsenz der ausgewählten Elemente der migrantischen (inklusive der polnischen Kultur) Kulturen nicht einer integrationspolitischen, sondern eben einer ideologischen Logik folgt.

## Literaturverzeichnis

- BARTEL Daniel, Peter ULLRICH und Kornelia EHRlich. „Kritische Diskursanalyse: Darstellung anhand der Analyse der Nahostberichterstattung linker Medien“. *Kritik mit Methode? Forschungsmethoden und Gesellschaftskritik*. Hrsg. Ulrike Freikamp. Berlin: Dietz, 2008, 53–72. Print.
- BUSSE, Dietrich und Wolfgang TEUBERT. „Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der historischen Semantik“. *Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte*.

- Methodenfragen und Forschungsergebnisse der historischen Semantik*. Hrsg. Dietrich Busse, Fritz Hermanns und Wolfgang Teubert. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1994, 10–28. Print.
- CZACHUR, Waldemar. *Lingwistyka dyskursu jako integrujący program badawczy*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT, 2020. Print.
- CZYŻEWSKI, Marek. „Teorie dyskursu i dyskursy teorii”. *Kultura i społeczeństwo* 2, 2013: 3–25. Print.
- FOUCAULT, Michel. *Porządek dyskursu. Wykład inauguracyjny wygłoszony w College de France 2 grudnia 1970*. Gdańsk: słowo/obraz terytoria, 2002. Print.
- JÄGER, Siegfried. *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. Münster: Unrast, 2004. Print.
- JÄGER, Margarete. „Diskursive Effekte der Kopftuchdebatte im deutschen Einwanderungsdiskurs”. *Macht – Religion – Politik. Zur Renaissance religiöser Praktiken und Mentalitäten*. Hrsg. Margarete Jäger und Jürgen Link. Münster: Unrast, 2006, 187–207. Print.
- KEUCHEL, Susanne und Ernst WAGNER. „Poly-, Inter- und Transkulturalität”. *KULTURELLE BILDUNG ONLINE* (2013/2012). <https://www.kubi-online.de/artikel/poly-inter-transkulturalitaet>. 14.12.2019.
- KUMIĘGA, Łukasz. *Migranci z Polski w Niemczech – aspekty kulturowe. Raport z analizy prasy*. Warszawa: Ośrodek Badań nad Migracjami UW, 2019. [http://www.migracje.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2019/09/Raport\\_MPN\\_analiza-prasyx.pdf](http://www.migracje.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2019/09/Raport_MPN_analiza-prasyx.pdf). 14.12.2019.
- LINK, Jürgen. „Kleines Begriffslexikon”. *kultuRRevolution* 11. (1986): 70–71. Print.
- LISOWSKA-MAGDZIARZ, Małgorzata. *Analiza zawartości mediów. Przewodnik dla studentów*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2004. Print.
- MAURER, Marcus und Carsten REINEMANN. *Medieninhalte in Deutschland. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006. Print.
- ØSTERGAARD-NIELSEN, Eva. *Transnational politics. Turks and Kurds in Germany*. London, New York: Routledge, 2003. Print.
- POINTNER, Nicola. *In den Fängen der Ökonomie? Ein kritischer Blick auf die Berichterstattung über Medienunternehmen in der deutschen Tagespresse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. Print.
- publikum.macht.kultur. Kulturpolitik zwischen Angebots- und Nachfrageorientierung, Dokumentation des 3. Kulturpolitischen Bundeskongresses*. Essen, Bonn: Kulturpolitische Gesellschaft. 2006. Print.
- Schlussbericht der von der UNESCO vom 26. Juli bis 6. August 1982 in Mexiko-Stadt veranstalteten internationalen Konferenz. Weltkonferenz über Kulturpolitik*. München: Deutsche UNESCO-Kommission, 1983. Print.
- STEVERS, Norbert. „Kulturelle Teilhabe heute und morgen. Gesellschaftliche Herausforderungen der Kulturpolitik”. *Die Zeitschrift für Erwachsenenbildung* 3 (2010): 27–30. Print.
- WINTER, Rainer. „Medien und Kultur”. *Mediensoziologie. Grundlagen und Forschungsfelder*. Hrsg. Michael Jäckel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005, 149–161. Print.
- WIPPERMANN, Carsten und Berthold Bodo FLAIG. „Lebenswelten von Migrantinnen und Migranten”. *Aus Politik und Zeitgeschichte* 5 (2009): 3–11. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- KUMIĘGA, Łukasz. „Diskurs und Kultur im Kontext von Migration. Eine diskurskritische Analyse der Berichterstattung über polnische Kultur in Deutschland”, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 237–248. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-17>.



## O grzeczności akademickiej bez emocji ...? Emocjonalne wartościowanie grzeczności przez kieleckich studentów na przykładzie akademickiej korespondencji elektronicznej

### Über akademische Höflichkeit ohne Emotionen ...? Emotionale Bewertung der Höflichkeit von en Studenten aus Kielce am Beispiel der elektronischen Korrespondenz im universitären Bereich

Höflichkeit hat mehrere Gesichter und wird unterschiedlich definiert. Wenn die Menschen die in ihrem Kulturkreis angenommenen Höflichkeitsformeln respektieren und verwenden, dann kann dies als Garant einer bestimmten gesellschaftlichen Ordnung sowie einer gewissen Hierarchie interpretiert werden. Der Verzicht auf die geltenden Normen könnte dagegen emotionale Reaktionen hervorrufen, insbesondere im Falle von stark hierarchischen Gruppen, zu denen ganz gewiss die akademischen Gemeinschaften in Polen gehören. Das Ziel des Beitrags ist es, die Frage zu beantworten, ob die Analyse der (Un)Höflichkeitsmanifestationen in der akademischen E-Mail-Korrespondenz bei den Studenten Emotionen hervorrufen kann.

**Schlüsselwörter:** Emotionen, sprachliche Höflichkeit, akademischer Alltag

### Unemotionally about Academic Politeness ...? Emotional Evaluation of Politeness by Kielce Students on an Example of the Academic Electronic Correspondence

Politeness has many faces and definitions. When people respect and use the politeness formulas which were adopted in their culture then this could be interpreted as a guarantee of a certain social order and hierarchy. To cease following the valid standards could possibly result in emotional reactions especially when it comes to environments where the power order matters more than elsewhere, which would include the academic communities in Poland. The main aim of the article is to answer the question whether the analysis of politeness manifestations in the university e-mail correspondence could perchance trigger emotions by the group of students, who were investigating the problem.

**Keywords:** emotions, linguistic politeness, academic daily routine

**Author:** Barbara Maj-Malinowska, Jan Kochanowski University in Kielce, ul. Żeromskiego 5, 25-369 Kielce, Poland, e-mail: [bmm@scjo.pl](mailto:bmm@scjo.pl)

**Received:** 12.6.2020

**Accepted:** 23.6.2020

## 1. Uwagi wstępne

Środowisko akademickie zajmuje ważne miejsce w różnorodnej, podzielonej na oddziaływające na siebie wzajemnie warstwy, tkance społecznej. Z pojęciem wyższej uczelni wiąże się nie tylko skojarzenie z miejscem, w którym tworzona i przekazywana jest wiedza,

niezbędna do prawidłowego funkcjonowania oraz dalszego rozwoju danego społeczeństwa, lecz także szersze wnioski etyczne. Ośrodki akademickie przywołują na myśl związane z nimi autorytety oraz oczekiwania społeczne, odnośnie do przestrzegania przez utytułowanych przedstawicieli środowisk akademickich wysokich norm kulturowych, w tym również prawidłowego stosowania przyjętych norm językowych czy zasad etyki językowej, której częścią składową będzie grzeczność językowa.

W artykule podejmuje próbę refleksji nad tym, jak wygląda współczesna komunikacja akademicka w relacjach asymetrycznych w jej wydaniu elektronicznym oraz zastanowienia się nad tym, czy ocena codziennych praktyk grzecznościowych wykładowców i innych studiujących budzi emocje wypowiadających się na ten temat studentów.

Podstawę analizy stanowi korpus 50 prac studentów trzeciego roku studiów stacjonarnych oraz (w nielicznych przypadkach) studentów czwartego roku studiów niestacjonarnych różnych kierunków technicznych Politechniki Świętokrzyskiej pisanych w ramach projektów zaliczeniowych z przedmiotu „Akademickie dobre wychowanie” w latach 2016/2017 oraz 2017/2018. Prace przygotowywane były indywidualnie lub w grupie dwuosobowej<sup>1</sup>.

Zastosowaną metodę badawczą można określić jako sondaż diagnostyczny. W opinii Mieczysława Łobockiego sprzyja ona z jednej strony zgromadzeniu opinii badanych o różnych kwestiach istotnych z punktu widzenia przeprowadzanego badania, z drugiej strony pozwala lepiej poznać sposób widzenia przez badanych interesujących badacza zagadnień (Łobocki 2009: 246). Należy przy tym wziąć pod uwagę fakt, że metoda ta „nie może [...] pretendować do rozstrzygnięcia o słuszności lub fałszywości tych opinii” (Łobocki 2009: 247). W ramach powierzonego zadania badawczego studenci zostali poproszeni o przeprowadzenie własnej analizy dotyczącej (nie) grzeczności w przestrzeni akademickiej. Zadanie polegało po pierwsze na wyszukaniu autentycznych, aktualnych przykładów wiadomości z obszaru komunikacji akademickiej z jednej z trzech grup tekstów (do wyboru), takich jak np. ogłoszenia wywieszane na drzwiach pokoi wykładowców oraz na tablicach ogłoszeniowych dziekanatów, listy elektroniczne lub rozmowy na forach internetowych dotyczące spraw związanych z uczelnią i życiem akademickim. Z podanych przykładów należało usunąć wszelkie dane personalne pozwalające na identyfikację ich autorów.

Po drugie studenci zostali poproszeni o odnalezienie form i przejawów zachowań grzecznościowych w wyszukanych przez siebie kartkach ogłoszeniowych oraz informacyjnych lub mailach w relacji student – wykładowca, wykładowca – student, student – pracownik administracyjny, pracownik administracyjny – student, a także w relacji student – student, czyli w przykładach oficjalnej komunikacji asymetrycznej oraz nieoficjalnej komunikacji symetrycznej. Podobnej analizie miały zostać poddane przykłady rozmów pomiędzy studentami na uczelnianych forach internetowych.

---

<sup>1</sup> Autorami analizowanych prac było łącznie 86 studentów, w tym 27 kobiet i 59 mężczyzn. Studenci nie mieli obowiązku podawania swojego wieku, można jednak przyjąć, że w przypadku osób studiujących na trzecim roku studiów stacjonarnych byli to głównie 22-latkowie.

Z założenia do badania miały zostać wybrane ogłoszenia/maile/rozmowy typowe, stosowane/formułowane/prowadzone na co dzień przez pracowników naukowych, administracyjnych oraz samych studentów.

Trzecim krokiem było dokonanie przez studentów analizy i oceny dostrzeżonych w podanych przykładach formuł i strategii grzecznościowych lub interpretacja kwestii ich pominięcia w przytaczanych przez siebie przykładach.

Podsumowując należy stwierdzić, że w obszarze zainteresowań przeprowadzonego badania znajduje się przede wszystkim kwestia wartościowania etykiety językowej, istniejących w tym względzie w środowisku akademickim norm i obyczajów dotyczących np. stosowanych w oficjalnej i nieoficjalnej komunikacji form adresatywnych<sup>2</sup>. Badanie miało ponadto dostarczyć informacji na temat przejawów świadomości samych studentów odnośnie do obecnego stanu grzeczności w środowisku akademickim, a także oceny własnego ich udziału oraz udziału innych przedstawicieli środowiska w jej kształtowaniu i pielęgnowaniu, jak również kwestię dostrzegania i poczucia sprawstwa w przypadku zachowań powszechnie uznawanych za niegrzeczne.

Niniejszy artykuł podejmuje wyłącznie temat pojawiających się w pracach studentów reakcji emocjonalnych, które można było zaobserwować w niektórych ich wypowiedziach. Reakcje te wydają się produktem ubocznym badania. Tym niemniej są interesującym i cennym źródłem dodatkowych informacji właśnie dlatego, że nie były zamierzone. Ze względu na obszerną podstawę materiałową w tekście odniosę się wyłącznie do części przykładów z drugiej grupy tekstów, czyli analiz korespondencji elektronicznej w obiegu akademickim w postaci e-maili w relacjach nierównorzędnych student – wykładowca, wykładowca – student.

## 2. List elektroniczny na wyższej uczelni – gatunek, netykieta, pragmatyka, etyka

Pod pojęciem listu elektronicznego, określanego potocznie jako e-mail, będzie rozumiana powszechnie występująca w sieci internetowej forma komunikacji, której pierwowzorem jest tradycyjny list papierowy. Każdy z uczestników procesu komunikacji posiada w tym przypadku własny adres mailowy i może przysyłać oraz odbierać komunikaty za pomocą urządzeń elektronicznych typu komputer, tablet czy telefon komórkowy w dowolnym czasie i miejscu pod warunkiem dostępu do sieci internetowej.

Ze względu na funkcję i obieg poczty elektronicznej Grzenia (2002) dzieli listy elektroniczne na: 1) prywatne – w wymianie uczestniczą dwie osoby, 2) półprywat-

---

<sup>2</sup> Pierwszą definicję pojęcia formy adresatywnej na gruncie językoznawstwa polskiego sformułował Eugeniusz Tomiczek, który przyjął, że należą do nich: „[...] wszystkie wypowiedzi performatywne, które za pomocą wyrażen pronominalnych [...], nominalnych [...] i atrybutywnych [...] oraz ich potencjalnych kombinacji wytwarzają określony, społecznie wykształcony stopień i charakter dystansu między nadawcą i odbiorcą w bezpośrednim akcie komunikacji językowej” (Tomiczek 1983: 24–25).

ne i niepubliczne – tu w wymianie wiadomości może uczestniczyć więcej osób, ale ich status jest równorzędny, a tematyka związana z życiem codziennym oraz 3) publiczne – kryterium wyróżniającym jest fakt uczestnictwa w komunikacji większej liczby osób (por. Grzenia 2012: 159). List elektroniczny w środowisku akademickim będzie należał do tej ostatniej kategorii. Wprawdzie wymiana wiadomości pomiędzy studentem a wykładowcą to najczęściej komunikacja obejmująca dwie osoby, jednak studenci kierują prośby oraz zapytania do prowadzących nie tylko we własnych sprawach i we własnym imieniu, lecz często w imieniu innych osób ze swojej grupy lub roku. Często też używany w relacjach z wykładowcą adres mailowy jest adresem całej grupy. Za kwalifikacją do ostatniej grupy świadczy ponadto nierównorzędny status komunikujących się osób w przypadku relacji student – wykładowca.

Wiadomość e-mail różni się od tradycyjnego listu w kilku zasadniczych punktach. Najistotniejszą kwestią wydaje się tutaj szybkość przekazu, której bezpośrednią konsekwencją jest zwięzła (licząca przeważnie nie więcej niż kilka zdań) treść redagowanych wiadomości oraz mniej staranny kształt językowy tekstu – w badaniach gatunku stwierdzono występowanie większej liczby równoważników, anakolutów, błędów literowych i ortograficznych. E-mail pozwala również na dodawanie załączników, animacji czy zdjęć (por. Zdunkiewicz-Jedynak 2013: 91). W opinii Grzeni (2012) list elektroniczny ma ponadto charakter bardziej dialogowy w stosunku do monologicznej postaci listu tradycyjnego (Grzenia 2012: 161). Ta ostatnia cecha zbliża e-mail gatunkowo do rozmowy bezpośredniej lub telefonicznej, co ostatecznie nadaje tej formie komunikacji hybrydowy charakter. Zdaniem Marcjanik (2013) „w tym samym e-mailu znajdujemy najczęściej oba te wzorce: początek e-maila odwzorowuje na ogół rozmowę, zakończenie zaś list” (Marcjanik 2013: 70).

Szybkie upowszechnienie się w ostatnich trzech dziesięcioleciach tej formy komunikacji doprowadziło do skodyfikowania pożądanych zachowań użytkowników poczty elektronicznej w postaci internetowego przewodnika *savoir vivre*’u po świecie komunikacji elektronicznej zwanego **netykieta**.

Ograniczając omówienie zagadnień etykietalnych w korespondencji elektronicznej na wyższej uczelni do niezbędnego minimum, należy podkreślić za Marcjanik (2013: 71), że ze względu na oficjalny charakter takiej formy komunikacji do grzecznościowych wymogów należy tu zarówno forma graficzna wiadomości, wolna od błędów literowych, ortograficznych oraz uwzględniająca znaki diakrytyczne, jak i przemyślany, aktualny temat e-maila, który pozwoli odbiorcy na odpowiednie odniesienie się do niego. W następnej kolejności warto podkreślić wagę właściwie dobranego nagłówka. W uniwersytecie studenci, zwracając się mailowo do wykładowców, piszą do osób o wyższej randze pragmatycznej, dlatego przyjętą formą jest tutaj: *Szanowny Panie/Szanowna Pani + stopień/tytuł naukowy prowadzącego zajęcia*. Zwroty typowe dla stylu kolokwialnego mogą być natomiast stosowane w symetrycznych relacjach student – student. Kolejnym zaleceniem grzecznościowym jest informacyjne nawiązanie kontaktu z odbiorcą, które w przypadku wiadomości od studenta do osoby

prowadzącej może przykładowo wyglądać następująco: *Zwracam się do Pana Profesora w imieniu grupy VII z prośbą o ....* W kwestii zakończenia wiadomości oficjalnej odpowiednią formułą finalną będzie jedna z dwóch najczęściej stosowanych form: *Z poważaniem* lub *Z wyrazami szacunku*, która koresponduje z zastosowanym powyżej nagłówkiem wyrażającym dystans. E-mail powinien obowiązkowo zakończyć się podpisem (por. Marcjanik 2013: 70–75). Autorka wydanego w 2019 roku najnowszego poradnika „Kultura zachowań językowych w internecie” Alina Naruszewicz-Duchlińska podkreśla również konieczność zachowania tego samego stylu przy otwarciu oraz zamknięciu korespondencji (Naruszewicz-Duchlińska 2019: 117).

W rozważaniach pragmatycznych rozpatrujących stosunek znaków do użytkowników języka, czyli nadawców i odbiorców komunikatów, Grice (1975) podkreśla wagę ogólnej zasady kooperacji, w myśl której uczestnicy aktu komunikacji współpracują ze sobą i są w równym stopniu odpowiedzialni za jakość i sposób przekazu. Należy w tym miejscu podkreślić, że teoria implikatur konwersatoryjnych autorstwa Grice’a (1975) jest jednym z fundamentów, na których oparte są wszystkie współczesne koncepcje grzeczności (w szczególności te dotyczące grzeczności językowej). Badacz zakłada, że komunikacja jest celowym i racjonalnym zachowaniem opartym na współpracy między partnerami rozmowy, ponieważ dążą oni do znanego sobie celu. Zasada kooperacji Grice’a oparta jest na czterech maksymach szczegółowych. Są to:

„Maksyma ilości:

- 1) Uczyń swój udział tak informatywnym, jak to jest wymagane z punktu widzenia aktualnych celów wymiany; 2) nie czynj swego udziału bardziej informatywnym niż to jest wymagane.

Maksyma jakości:

- Staraj się czynić swój udział takim, aby był zgodny z prawdą: 1) nie mów tego, o czym sądzisz, że jest fałszywe; 2) nie mów tego, dla czego nie masz należytego uzasadnienia.

Maksyma odniesienia:

Mów na temat.

Maksyma sposobu:

- Mów zrozumiale: 1) unikaj niejasności wyrażania; 2) unikaj wieloznaczności; 3) mów zwięźle (unikaj niepotrzebnej rozwlekłości); 4) mów w sposób uporządkowany” (por. Zdunkiewicz 1993: 263).

Pojęcie komunikacji jest więc tutaj, jak widać, nierozzerwalnie związane z wzajemnym zaufaniem partnerów (gdy mowa jest o mówieniu prawdy) oraz szacunkiem, którym należy obdarzyć rozmówcę (poprzez zwięźle, uporządkowane przekazywanie właściwej ilości informacji dotyczących omawianego tematu). Przypomniane maksymy wydają się idealnie pasować do gatunku, jakim jest list elektroniczny, choć zostały sformułowane w czasie, gdy ta forma korespondencji nie była jeszcze powszechnie dostępna.

Zasady grzeczności językowej w korespondencji elektronicznej na wyższej uczelni, mające na celu wyrażenie szacunku dla partnera komunikacji, oparte są zatem na głębszych normach etycznych obowiązujących w każdej komunikacji międzyludzkiej. Normy te, gdy zostaną uszczegółowione, nakazują m.in. podmiotowe traktowanie rozmówcy, pozwolenie mu na przedstawienie własnego punktu widzenia oraz zapewnienie partnerowi komunikacji bezpieczeństwa i akceptacji, wynikające z chęci zrozumienia jego racji, które staje się możliwe dzięki wysłuchaniu rozmówcy z dobrą wolą i bez uprzedzeń. Do zachowań nieetycznych zaliczane są z kolei takie postawy, jak: krzywdzenie drugiego człowieka słowami poniżającymi, szyderczymi lub wulgarnymi, kłamstwo i manipulacja, narzucanie poglądów, jak również nieżyczliwe słuchanie czy wreszcie zerwanie dialogu (por. Puzynina/Pajdzińska 1996: 42–43, za: Zdunkiewicz-Jedynak 2013: 196–197).

### 3. Wartościowanie grzeczności a kwestia emocji w komunikacji akademickiej

W tym miejscu warto zadać pytanie o to, czy etyczna komunikacja na wyższej uczelni, której przejawem jest m.in. stosowanie elementów grzecznościowych, jest wartościowana przez współczesnych studentów w sposób pozytywny, negatywny czy też może problematyka grzeczności jest studiującej młodzieży obojętna.

Pod pojęciem **wartościowania** rozumiem: „dokonywanie ocen, formułowanie sądów oceniających, zawierających aprobatę lub dezaprobatę danego stanu rzeczy, zjawiska, zdarzenia lub zachowania się (postępowania) z pewnego punktu widzenia, pod określonym względem” (Internetowy Słownik Języka Polskiego PWN 2019). W Słowniku języka polskiego pod reakcją Witolda Doroszewskiego termin *wartościowanie* wywiedziony jest od czasownika *wartościować*, którego definicja brzmi: „oceniać wartość czegoś, klasyfikować według wartości: wypowiedzanie sądów wartościujących [...]” (Słownik języka polskiego 1968: 879).

Na gruncie językoznawstwa polskiego bardzo znaną definicję wartościowania przedstawiła Jadwiga Puzynina, która pojęcie to rozumie jako „czynność psychiczną człowieka, polegającą na stwierdzeniu, jakie (i w jakim stopniu) wartości pozytywne lub negatywne [...] właściwe są – zdaniem osoby wartościującej – danym cechom, zachowaniom, stanom rzeczy, a pośrednio przedmiotom” (Puzynina 1992: 83). Za podstawę wszelkich wartościowań językoznawczynie uznaje określenia *dobry* i *zły*. *Dobry* oznacza tu wartość pozytywną: „dobre jest to, co jest takie, jakie chcemy, żeby było”, *zły* symbolizuje wartość negatywną: „złe jest to, co jest takie, jakie nie chcemy, żeby było” (Puzynina 2014: 11). Odpowiadając na pytanie co człowiek wartościuje, badaczka stwierdza: „całą otaczającą go rzeczywistość, możliwe światy pojawiające się w jego świadomości, samego siebie, swoje możliwości, przymioty, poczynania” (Puzynina 2004: 183). Związek z indywidualną wolą jednostek każe, zdaniem językoznawczynie, spodziewać się dużych różnicowań w wartościowaniach poszczególnych osób. Jednocześnie wiele obiektów wartościowań ocenianych jest podobnie ze względu na przynależność jednostek do określonej kultury (por. Puzynina 2014: 11).

W świetle przedstawionej uprzednio ogólnej zasady kooperacji Grice'a wydawać by się mogło, że dla każdego uczestnika komunikacji szacunek dla rozmówcy, wyrażony m.in. poprzez odpowiednie formuły grzecznościowe, jest rzeczą ważną, ponieważ sprzyja współpracy i pozwala na osiągnięcie założonego celu rozmowy czy wymiany korespondencji. Taki sposób rozumowania świadczyłby o wartościowaniu pozytywnym. Jego wyrazem w przypadku studentów oraz np. rozpoczynających życie zawodowe wykładowców byłoby przykładowo zasięgnięcie informacji na temat oczekiwań uprzejmościowych partnerów komunikacji w środowisku akademickim oraz nauczanie się i wprowadzenie w życie przyjętych zasad i kanonów tamże obowiązujących. O negatywnym wartościowaniu lub obojętnym stosunku do grzeczności w relacjach nierównorzędnych mogłoby świadczyć takie zachowanie partnerów komunikacji lub tylko jednego z nich, które polegałoby przykładowo na formułowaniu wiadomości bez zastosowania jakichkolwiek form grzecznościowych lub na zupełnym braku dbałości o poprawność językową czy o logiczną strukturę tekstu. Zarówno wartościowanie negatywne, jak i obojętność mogą być związane z jednej strony z deficytem wiedzy rozmówców na temat panujących zwyczajów grzecznościowych, z drugiej zaś ze świadomym odrzuceniem przez nich przyjętych kanonów.

W przypadku pojęcia **emocje**<sup>3</sup> brak jest w świecie naukowym jednej definicji. Na potrzeby niniejszych rozważań przyjmuję za Dąbrowskim (2012), że „emocje to spowodowane fizjologicznymi i neuronalnymi zmianami stany psychofizyczne, o zabarwieniu uczuciowym, posiadające komponent poznawczo-ocenny i siłę motywującą, którym zwykle towarzyszą zewnętrzna ekspresja i działanie” (Dąbrowski 2012: 321). Warto przy tym podkreślić, że „emocje i nastroje często determinują spostrzeganie określonego obiektu i świata” (Dąbrowski 2012: 325). W opinii Tymiakina (2017) emocje we wzajemnych relacjach pojawiają się z reguły wtedy, gdy wartościowanie jakiejś kwestii/zasady/postawy/zdarzenia (świadome lub nieświadome) każdej z komunikujących się ze sobą stron jest inne: „Do ich wzbudzenia wystarcza np. już sama tylko możliwość, że dane wydarzenie może okazać się dla doświadczającego podmiotu dobre lub złe albo nawet że kojarzy się podmiotowi z czymś dobrym lub złym” (Tymiakin 2017: 204). Emocje będące spontanicznymi reakcjami człowieka na określoną sytuację lub wytwarzający je obiekt zawsze w naturalny sposób towarzyszą procesowi wartościowania (por. tamże).

#### 4. Wyniki badań

Emocjonalny wymiar grzeczności w korespondencji elektronicznej w obiegu akademickim w postaci e-maili w relacjach nierównorzędnych student – wykładowca, wykładowca – student, będący przedmiotem niniejszych rozważań, nie był zamierzo-

---

<sup>3</sup> W językoznawstwie polonistycznym tematyka emocji obecna jest od dawna, wśród licznych publikacji warto wymienić przykładowo monografię Grabiasa (1981), artykuł Wojtczuk (2009), tom pod red. Nowakowskiej-Kempnej/Dąbrowskiej/Anusiewicz (2000).

nym celem badania. Uzyskane rezultaty zachęcają jednakże do podjęcia się dociekań w kwestii emocji towarzyszących procesom komunikacji akademickiej. Interpretując wyniki, należy przy tym uwzględnić, że analizowane prace były pisane na potrzeby uzyskania zaliczenia końcowego jednego z przedmiotów obowiązkowych, co mogło mieć wpływ na wybór ocenianych przez studentów przykładów. Należy bowiem przyjąć, że mimo prośby prowadzącego o przytoczenie przez studiujących jak najbardziej typowych przykładów wymiany korespondencji na uczelni, część osób mogła wyeliminować niektóre wiadomości, np. takie, które stawiałyby innych studentów lub osoby prowadzące w niekorzystnym świetle. Przedstawionych wyników nie wolno ponadto uogólniać – wypada założyć, że prezentowane poglądy są reprezentatywne wyłącznie dla tej konkretnej grupy badawczej.

Oficjalny typ elektronicznej komunikacji akademickiej pomiędzy wykładowcami a studentami powinien w zasadzie być pozbawiony jakichkolwiek emocji. Jednakże studenci, kierując prośby i zapytania do osób prowadzących, prawdopodobnie nie zawsze zdają sobie sprawę z tego, jak ich wiadomość zostanie odebrana przez wykładowcę, ani z faktu, że może ona wywołać emocje u odbiorcy ze względu na jej treść lub formę, czego ilustracją niech będą poniższe opisy sytuacji komunikacyjnych pochodzące z prac:

- (1) *Wykładowca w pierwszej kolejności poucza studenta, że nie powinien zwracać się do niego z prośbą o listy obecności, **podkreśla to użyciem kilku wykrzykników, co świadczy o jego silnym oburzeniu**. Jest to zrozumiałe, ponieważ student, który podkreśla, że pisze w imieniu całego pierwszego roku, sugeruje, że studenci chodzą na wykład jedynie dla obecności i płynących z tego korzyści, a nie dlatego, żeby wynieść jakąkolwiek wiedzę z danego przedmiotu. Wykładowca **poczuł się urażony** i wyraził to w dwóch pierwszych zdaniach swojego maila. Ostatnie zdanie jest pozbawione jakichkolwiek emocji i wykładowca informuje studenta, że w załączniku przesyła listę pytań, zatem ta prośba mimo wszystko została spełniona.*
- (2) *Odbiorca użył grzecznościowej apostrofy „Szanowni Państwo” i w sposób jasny i zwięzły odpowiedział na zadane pytanie. Z dopisku wywnioskować można, że **poczuł się urażony** nieprawidłową formą otrzymanej wiadomości. Potwierdził błędy wymienione powyżej, dotyczące braku grzecznościowego przywitania i zakończenia. [...] i wprost zwrócił uwagę autorowi wiadomości.*

W przytoczonych powyżej przykładach studenci bezpośrednio nazywają emocje wykładowców (złość), używając takich określeń, jak: *poczuł się urażony* czy *co świadczy o jego silnym oburzeniu*. Zastosowany w opisie przymiotnik *silny* wprowadza przy tym dodatkową informację o swoistym stopniowaniu leksemu *oburzenie*. Interpretujący wiadomości studenci dostrzegają ponadto wyrażenie emocji przez wykładowcę za pomocą interpunkcji – *podkreśla to użyciem kilku wykrzykników*.

Z drugiej strony wykładowcy również nie zawsze biorą pod uwagę to, jak będzie odebrana ich lakoniczna odpowiedź na prośbę studentów:



- (3) W rozmowie zauważyć można **lekceważący stosunek** wykładowcy do studenta. Mimo, iż wiadomość dostarczona do wykładowcy była jasno sprecyzowana, zawierała elementy grzecznościowe, to wykładowca nie próbował znaleźć dogodnego terminu, czy też nie zaproponował innego, tylko **z góry założył i odpowiedział, że nie ma takiej możliwości**. W odczuciu studentki można potraktować taką odpowiedź **lekceważąco**, ponieważ wykładowca dostał wszystkie możliwe informacje a mimo to **nie podjął próby** przełożenia tych zajęć.
- (4) Według mnie wszyscy odbiorcy komunikatów z wymienionych przykładów świadomi są roli form grzecznościowych, aczkolwiek student, który na swoje pytanie o ocenę otrzymał wiadomość, której treść to tylko „3.0” **mógłbyć zakłopotany i nie pewny intencji** swojego rozmówcy.
- (5) Ta korespondencja pochodzi z prywatnej skrzynki mailowej, dotyczy ona projektu z tego samego przedmiotu co poprzednio, lecz mamy tu do czynienia nie z Panem magistrem, a Panem profesorem katedry. Prace nad projektem przebiegały bardzo powolnie z racji **słabej komunikacji** pomiędzy prowadzącym a studentem. **Widać tu obustronną niechęć do współpracy**. Należy zwrócić uwagę na **brak rozpoczęcia i zakończenia maila**, jak również **jakichkolwiek form grzecznościowych użytych przez obydwie strony**, które **musiały** ze sobą współpracować. Prowadzący używa **kolokwializmów oraz krótkiej, dosadnej formy przekazu**. **Niestety nie miał on w zwyczaju wyjaśniać** jakie student popełnia błędy. Przekaz jest bardzo niejasny, co znacznie spowalnia pracę.

Wyrazem emocji (gniew) w przykładzie trzecim jest dwukrotne użycie leksemu *lekceważący*. O emocjonalnej reakcji osoby analizującej (jej rozczarowaniu) świadczy ponadto kolejne powtórzenie – wykładowca *z góry założył i nie podjął próby* wyjścia naprzeciw oczekiwaniom studentów. Przykład czwarty wskazuje na zakłopotanie i niepewność studenta – odbiorcy wiadomości. Piąta wypowiedź negatywnie ocenia zarówno samą współpracę, jak i jakość komunikacji pomiędzy prowadzącym a studentem (niespełnione oczekiwanie). Mowa jest o *słabej komunikacji* oraz *obustronnej niechęci do współpracy*, wyrażanej przez niestosowanie form grzecznościowych przez żadną ze stron, używanie kolokwializmów i *krótkich, dosadnych* form przekazu przez wykładowcę (gniew, rozczarowanie). Partykuła *niestety*, wprowadzająca informację o braku zwyczaju prowadzącego wyjaśniania błędów popełnianych przez studenta, uwypukla negatywne nacechowanie wypowiedzi.

Różne dyscypliny naukowe dzielą emocje zasadniczo na dwa typy: pozytywne i negatywne. W przeprowadzonych przez studentów analizach można zaobserwować zarówno te pierwsze, jak i drugie. Przykładem mogą być następujące wypowiedzi studentów, w których ujawniają się negatywne emocje wobec partnerów komunikacji w relacjach asymetrycznych<sup>4</sup>:

---

<sup>4</sup> Wszystkie przytoczone przykłady wypowiedzi studentów zostały zacytowane z zachowaniem oryginalnego brzmienia. Błędy literowe, gramatyczne, interpunkcyjne oraz wszelkie

- (6) Odpowiadający (profesor) przekazuje informacje w **bardzo minimalistyczny** sposób. Nie stosuje żadnych zwrotów grzecznościowych, co więcej, nie odpowiada **nawet** pełnym zdaniem. Jest to **bardzo lekceważące** podejście, **silnie nacechowane negatywnymi emocjami**.  
Elementy grzecznościowe mają na celu nadanie odpowiedniej formy przekazowi, wyrażeniu szacunku do adresata. Stawiam tezę, że zwroty te zostały pominięte **celowo i z premedytacją, mimo świadomości** jaki wydzźwięk ma takie zachowanie. Świadczy to jedynie o **bardzo niskiej** kulturze rozmówcy.
- (7) Każdy człowiek zasługuje na wyrazy szacunku. Podczas konwersacji nie powinna być widoczna różnica podziału na „**ważnych i ważniejszych**”. [...] Brak takich lub podobnych zwrotów grzecznościowych może powodować u odbiorcy negatywne emocje które później mogą mieć wpływ na relacje pomiędzy stronami. [...] Jeśli autor listu nie umieszcza zwrotów grzecznościowych prawdopodobnie **nie czuje szacunku** do odbiorcy, lub nie posiada **zbyt wysokiej kultury** osobistej. Uważamy, że wykładowca lub pracownik administracyjny **powinien** wykazać się wysoką kulturą osobistą i **powinien** być świadomy roli jaką pełnią zwroty grzecznościowe. Podane przez nas przykłady potwierdzają jednak iż nie zawsze tak jest. Zdecydowanie częściej brak zwrotów grzecznościowych dostrzega odbiorca.
- (8) W początkowej fazie rozwoju konwersacji wykładowca zapytany czy może skonsultować osobiście projekt **odpisuje krótko że jest to nie możliwe i nie proponuje** jakiegoś innego terminu lecz **ucina rozmowę** i prawdopodobnie gdyby nie **wysiłek** ze strony studenta projekt nie zostałby skonsultowany. W naszym odczuciu wykładowca traktuje studenta z **odrąceniem i ewidentnie daje mu do zrozumienia że nie chce bardzo** konsultować tego projektu. [...]  
Rozmowę tą można było przeprowadzić inaczej pod względem grzecznościowym zwłaszcza ze strony wykładowcy gdyż student cały czas zachowuje się bardzo kulturalnie i w takim samym tonie są jego wypowiedzi **mimo niechęci** odbiorcy.
- (9) Z mojej strony, zawarłem w wiadomości zwroty grzecznościowe do adresata zaczynając od „Szanowny Panie...”, a kończąc na „Z poważaniem...”. W odpowiedzi **niestety trudno doszukać się choćby jednego**.
- (10) Wykładowca **nie użył żadnego** elementu grzecznościowego. Przekazał jedynie w odpowiedzi informacje z ocena uzyskaną przez studenta. Student **użył** elementów grzecznościowych.

---

niezręczności stylistyczne nie są przy tym przedmiotem niniejszej analizy. Ich unaocznienie pozwala jednak na przywołanie bardziej prawdziwego obrazu studenta uczelni technicznej, dla którego zmagania z polszczyzną na potrzeby napisania pracy zaliczeniowej z przedmiotu o charakterze humanistycznym okazały się być sporym wyzwaniem i ujawniły liczne deficyty w zakresie znajomości języka ojczystego. Wyróżnienia w cytowanych fragmentach – B. M. M.

W przykładzie szóstym wyraźnie widać skłonność do emocjonalizacji przekazu poprzez intensyfikację oceny: *bardzo minimalistyczny, bardzo lekceważące, silnie nacechowane, bardzo niskiej* – wzmocnienie oceniających przymiotników przysłówkami wskazuje na to, że oceniane przez studenta właściwości przewyższają w jego opinii normę. Wzmocnienie kategoryczności oceny można zaobserwować także w wyrażeniu: *celowo i z premedytacją, mimo świadomości*, które implikuje złą wolę nadawcy. Podobny sposób opisu znaleźć można w przykładzie ósmym: *odpisuje krótko, ucina rozmowę, traktuje studenta z odtrąceniem, ewidentnie daje mu do zrozumienia, nie chce bardzo*.

Autor siódmej wypowiedzi ujawnia swoje emocje, opisując członków społeczności akademickiej jako *ważnych i ważniejszych*. Na tych drugich nakłada powinność wykazywania się wysoką kulturą osobistą.

W trzech ostatnich wypowiedziach (przykłady 8–10) negatywne emocje wyrażone są poprzez bezpośrednie porównanie zachowań nadawcy i odbiorcy komunikatu: *wykładowca traktuje studenta z odtrąceniem – student cały czas zachowuje się bardzo kulturalnie; z mojej strony, zawarłem w wiadomości zwroty grzecznościowe – w odpowiedzi niestety trudno doszukać się choćby jednego; wykładowca nie użył żadnego elementu grzecznościowego – student użył elementów grzecznościowych*.

Przykładem wyrażania pozytywnych emocji względem nadawcy komunikatu w relacji nierównorzędnej mogą być z kolei następujące wnioski autorów prac:

- (11) *Profesor mimo swojej pozycji stara się przełamać bariery komunikacyjne skracając dystans, poprzez wykorzystywanie emotikon, które w listach oficjalnych nie są na porządku dziennym, a nawet mogą być odebrane jako przejaw braku manier. [...] Autor nie zapomina o zwrotach grzecznościowych, oraz zachowaniu odpowiedniej etykiety. Treść przekazywana jest w sposób kulturalny. [...] Czytając list można odczuć szacunek do rozmówcy. Autor przekazuje uwagi do projektu w sposób delikatny i taktowny, nie można odczuć negatywnych emocji.*
- (12) *Warto zwrócić uwagę na sposób w jaki pisał wykładowca. Okazał mi duży szacunek poprzez sposób w jaki do mnie pisał, a wiadomość po czterech dniach z pytaniem czy udało mi się znaleźć promotora pokazuje, że był zainteresowany sprawą i o niej pamiętał. Na koniec okazał zadowolenie z powodu udanego zakończenia mojej sprawy.*
- (13) *Tę wiadomość otrzymała nasza grupa od prowadzącego laboratorium z wiodącego przedmiotu dla naszego kierunku w tym semestrze. Być może użyte „Witam” nie jest do końca prawidłowe, i znacznie lepszym rozpoczęciem byłaby forma „Szanowni Państwo”, jednak jest to jedna z najbardziej prawidłowo napisanych wiadomości e-mali jakie trafiły do naszej grupy przez cały okres studiów inżynierskich.*

Pozytywne emocje (optymizm, akceptacja) w przykładach jedenastym i dwunastym widoczne są w ocenie postawy nadawcy komunikatu. Studenci doceniają życzliwe

zachowanie wykładowcy stosując rozbudowane opisy: *profesor mimo swojej pozycji stara się przełamać bariery komunikacyjne skracając dystans, poprzez wykorzystywanie emotikon; autor nie zapomina o zwrotach grzecznościowych; czytając list można odczuć szacunek do rozmówcy; autor przekazuje uwagi do projektu w sposób delikatny i taktowny, nie można odczuć negatywnych emocji; okazał mi duży szacunek poprzez sposób w jaki do mnie pisał; był zainteresowany sprawą i o niej pamiętał; okazał zadowolenie z powodu udanego zakończenia mojej sprawy.*

O pozytywnych emocjach względem nadawcy komunikatu w wypowiedzi trzynastej świadczy z kolei próba usprawiedliwiania wykładowcy, który wprawdzie nie zastosował przyjętych w środowisku akademickim zwrotów grzecznościowych, ale wyróżnił się spośród innych prowadzących w korespondencji faktem zastosowania jakiegokolwiek formy powitania z odbiorcą: *być może użyte „Witam” nie jest do końca prawidłowe [...] jednak jest to jedna z najbardziej prawidłowo napisanych wiadomości e-maili jakie trafiały do naszej grupy przez cały okres studiów inżynierskich.*

Negatywne emocje u odbiorcy może wzbudzać nie tylko forma wiadomości, lecz również czas odpowiedzi lub fakt, że nie udzielono jej w ogóle:

- (14) *Student zapytał o obecność magistra na uczelni w następnym dniu. Warto zauważyć, że prowadzący odpisał twierdząco **dopiero dwa dni później, w dodatku w dniu, który jest wolny od zajęć.** [...] W załączonym zrzucie ekranu po stronie studenta jaki i prowadzącego zajęcia występują wszelkie niezbędne zwroty grzecznościowe. W treści komunikatu nie należałoby nic zmieniać poza jego datą i godziną wysłania. Ze względu na zwrot grzecznościowy w wiadomości od nadawcy **powinny znaleźć się przeprosiny za zbyt późną odpowiedź.***
- (15) *Nie wiemy czy odbiorca jest świadomy roli form grzecznościowych, ponieważ **nie odpowiedział na maila, jeśli prowadzący zajęcia podał studentom maila kontaktowego, powinien odczytywać wiadomości na niego wysłane, jeśli wiadomość została odczytana i pozostawiona bez odpowiedzi, jest to brak szacunku w stosunku do studenta** – są to natomiast tylko przypuszczenia nie podparte dowodami.*
- (16) *Poza zaprezentowanymi przykładami, **często zdarza się**, że wysłana wiadomość do prowadzącego nie dostaje odpowiedzi. Co jest tego przyczyną możemy się tylko zastanawiać. Oczywiście, jako pierwsze na myśl przychodzi niedoczytanie wysłanej wiadomości, ale mogą zdarzyć się przypadki, w których student **zostaje zlekceważony.***

Interpretując materiał badawczy, student w przykładzie czternastym wyraża emocje związane ze spóźnioną odpowiedzią prowadzącego (rozczarowanie) za pomocą przysłowka *dopiero*. Ujemne wartościowanie postawy wykładowcy wzmocnione jest dookreśleniem ram czasowych, w których odpowiedź została przesłana: *w dodatku w dniu, który jest wolny od zajęć* oraz sugestią umieszczenia w wiadomości prze-

prosin za zbyt późną odpowiedź. W pozostałych dwóch wypowiedziach brak reakcji wykładowcy na wiadomość przesłaną przez studentów skojarzona została z brakiem szacunku oraz lekceważeniem tych ostatnich, zwłaszcza, że sytuacja nie jest przypadkiem odosobnionym, lecz zdarza się często.

Interesujący poznawczo wydaje się ponadto uwidoczniiony w badaniu stosunek emocjonalny studentów do kwestii stosowania zwrotów grzecznościowych w relacjach asymetrycznych, ich liczby i rodzaju, wyrażony wprost lub implikowany:

- (17) *Komunikacja pomiędzy osobami, które nie znają się dobrze, lub obowiązuje między nimi pewna hierarchia jest **bogata w liczne zwroty grzecznościowe**, obowiązujące w listach oficjalnych. [...] Pierwsza wymiana była **pełna elementów grzecznościowych**, co moim zdaniem w relacji student-prowadzący powinna mieć miejsce z szacunku dla wykładowcy, jak i samego wykładowcy do studenta. [...] Można zaryzykować stwierdzenie, że formy grzecznościowe w korespondencji jest ważniejszy od poprawności językowej, gdyż **każdy chce być zauważony** oraz traktowany z szacunkiem.*
- (18) *Zwroty takie w korespondencji akademickiej mają dokładnie takie samo znaczenie, jak w każdej innej korespondencji. W analizowanym tekście także są one zawarte, dając studentom **poczucie bycia ważnymi i zauważonymi, zamiast ignorowanymi i zbędnymi**.*
- (19) *Elementy grzecznościowe mają **kolosalne znaczenie** w każdym rodzaju komunikacji. Dają one **poczucie bycia szanowanym i traktowanym w sposób poważny** przez nadawcę komunikatu. [...] Nadawca komunikatu prawdopodobnie był świadomy brakujących form grzecznościowych jednak **nie uznał swoich odbiorców (studentów) za równych sobie** i uznaje, iż przekazanie **samej wiadomości jest wystarczające**. Jeśli chodzi o odbiorców komunikatu są oni świadomi brakujących form grzecznościowych, jednakże **biorąc pod uwagę kim jest autor komunikatu** ignorują to i skupiają się na przekazywanej treści.*
- (20) *Rozmowa została przeprowadzona językiem oficjalnym. Zarówno student jak i promotor **użyli wielu zwrotów grzecznościowych**.*
- (21) *Gdyby studenci wiedzieli, że spotka się to ze zwróceniem uwagi przez prowadzącego zajęcia, na pewno skonstruowaliby wypowiedź inaczej. Uważali, że **użycie tych zwrotów jest stratą czasu i zbędnym dodatkiem nie wpływającym na przekaz informacji**. Liczyła się tylko odpowiedź, kiedy dostaną wyniki z kolokwium.*
- (22) *Korespondencja asymetryczna wymaga dodatkowej staranności o słuszność elementów grzecznościowych gdyż w tego typu korespondencjach mamy do czynienia z często osobą, **której język zawiera wiele elementów grzecznościowych**. W takim przypadku osoba niskiego stopnia narażona jest na odbiór jako „niewystarczająco grzeczna” z powodu dużej polaryzacji między językami odbiorcy i nadawcy.*

- (23) *Rozpoczynając wiadomość użyłem zdobytego tytułu przez prowadzącego, napisałem „per Pan” oraz dodałem przymiotnik „szanowny”, a wszystko zostało napisane z dużej litery. Na koniec wiadomości serdecznie pozdrowiłem adresata. [...]*  
*Myszę, że pod względem grzecznościowym ciężko coś zmienić, żeby było lepiej. Myszę, że **bardziej „grzecznościowa” wiadomość mogłaby już być groteskowa.***
- (24) *W przypadku drugim student korespondując z wykładowcą, **umyślnie nie używa form grzecznościowych, z bliżej nieokreślonego powodu.** Naszym zdaniem w tym przypadku nadawca komunikatu jest świadomy braku form grzecznościowych, ale **stwierdził, że są one niepotrzebne.***
- (25) *Odbiorca komunikatu jest świadomy roli jakiej pełnią formy grzecznościowe w kontekście odbioru komunikatu, w przeciwnym wypadku nadawca wiadomości nie używał by ich, **gdyż bez nich wiadomości typu e-mail pisze się o wiele łatwiej i szybciej.***
- (26) *Według nas, odbiorca komunikatu **nie zwraca aż tak dużej uwagi na formy grzecznościowe jak nam, jako odbiorcom się wydaje.** Są jednak prowadzący, którzy przykładają do tego uwagę i oczekują użycia odpowiednich form grzecznościowych ze strony nadawcy.*

Powyższe przykłady ujawniają zróżnicowane wartościowanie elementów grzecznościowych. Określenia: *bogata w liczne zwroty grzecznościowe, pełna elementów grzecznościowych, użyli wielu zwrotów grzecznościowych, której język zawiera wiele elementów grzecznościowych* sugerują, że studenci postrzegają te formy jako sztuczne, nadmiarowe i niepasujące do codziennej komunikacji. Potwierdzeniem tej postawy są uwagi typu: *użycie tych zwrotów jest stratą czasu i zbędnym dodatkiem nie wpływającym na przekaz informacji; bardziej „grzecznościowa” wiadomość mogłaby już być groteskowa; umyślnie nie używa form grzecznościowych, z bliżej nieokreślonego powodu; stwierdził, że są one niepotrzebne; bez nich wiadomości typu e-mail pisze się o wiele łatwiej i szybciej; odbiorca komunikatu nie zwraca aż tak dużej uwagi na formy grzecznościowe.*

Z drugiej strony brak elementów grzecznościowych zdaje się wywoływać negatywne emocje, o czym świadczą następujące wypowiedzi: *elementy grzecznościowe mają kolosalne znaczenie; dają one poczucie bycia szanowanym i traktowanym w sposób poważny przez nadawcę; jednak nie uznał swoich odbiorców (studentów) za równych sobie i uznaje, iż przekazanie samej wiadomości jest wystarczające; dając studentom poczucie bycia ważnymi i zauważonymi, zamiast ignorowanymi i zbędnymi.*

## 5. Wnioski

Przytoczone powyżej wypowiedzi studentów świadczą w pierwszej kolejności o tym, jak wiele emocji może się kryć za pozornie pozbawioną ekspresji oficjalną formą korespondencji asymetrycznej na wyższej uczelni. Studencka analiza ujawniła, jak bardzo

dotknięty może czuć się student otrzymujący od swojego wykładowcy lakoniczne wiadomości pozbawione elementów grzecznościowych. Uprzejma, wyrażająca zainteresowanie odpowiedź prowadzącego sprawia z kolei, że student czuje się zauważony, a nawet wyróżniony.

Badanie pokazało ponadto, że sami studenci bywają nieświadomi popełnianych przez siebie w korespondencji akademickiej gaf i nietaktów oraz emocjonalnych reakcji, jakie mogą wywołać ich niekiedy nieprzemyślane prośby u odbiorcy o wyższej randze pragmatycznej.

Jeśli chodzi o studenczką ocenę samych elementów grzecznościowych w komunikacji oficjalnej, to widać wyraźnie, że nie czują się oni podczas ich stosowania swobodnie. Postrzegają te formy jako sztuczne, obce ich językowi i zwiększające dystans między rozmówcami. Można tu mówić o pewnej sprzeczności. Z jednej strony studenci nie chcieliby być lekceważeni przez nadawców pomijających formuły grzecznościowe, z drugiej zaś uznają takie zwroty niejednokrotnie za element nadmiarowy o charakterze ornamentacyjnym, który wydłuża treść wiadomości, ale jej treściowo nie wzbogaca, czego przykładem były hiperboliczne sformułowania typu: *bogata w liczne zwroty grzecznościowe, pełna elementów grzecznościowych, użyli wielu zwrotów grzecznościowych*.

Wartościowanie grzeczności przez studentów reprezentujących tę konkretną grupę badawczą wydaje się w świetle przytoczonych wypowiedzi zdecydowanie niejednoznaczne. Czytając prace, można wysnuć przypuszczenie, że to nie brak dobrej woli odpowiada za potknięcia grzecznościowe – głównym problemem studentów są znaczne deficyty w obszarze wiedzy ogólnej zarówno w zakresie grzeczności, jak i posługiwania się właściwymi w danej sytuacji stylami funkcjonalnymi polszczyzny. Polszczyzna potoczna jest w wielu przypadkach jedynym stylem, którym posługują się dziś młodzi dorośli, co w środowisku akademickim okazuje się niewystarczające, stąd pojawiające się emocje i napięcia w komunikacji asymetrycznej. Osobnym problemem badawczym są zaniedbania grzecznościowe niektórych wykładowców, ich przyczyny oraz ich wpływ na powielanie niewłaściwych wzorców.

## Wykaz literatury

- DĄBROWSKI, Andrzej. „Wpływ emocji na poznanie”. *Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria* R. 21 Nr 3 (83), (2012): 315–335. <http://journals.pan.pl/Content/93764/PDF/v10271-012-0082-6.pdf>. 16.9.2019.
- DOROSZEWSKI, Witold (red.). *Słownik języka polskiego*, t. 9, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1967. Print.
- GRABIAS, Stanisław. *O ekspresywności języka. Ekspresja a słowotwórstwo*. Lublin: Wydawnictwo Lubelskie, 1981. Print.
- GRZENIA, Jan. *Komunikacja językowa w Internecie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012. Print.

- Internetowy Słownik Języka Polskiego PWN, <https://sjp.pwn.pl/slowniki/wartosciowanie.html>. 16.9.2019.
- ŁOBOCKI, Mieczysław. *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009. Print.
- MARCJANIK, Małgorzata. *Grzeczność w komunikacji językowej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2013. Print.
- NARUSZEWICZ-DUCHLIŃSKA, Alina. *Kultura zachowań językowych w internecie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2019. Print.
- NOWAKOWSKIA-KEMPNA, Iwona, Anna DĄBROWSKA i Janusz ANUSIEWICZ (red.). *Uczucia w języku i tekście* [Język a Kultura 14]. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- PUZYNINA, Jadwiga. „Kłopoty z nazwami wartości (i wartościami)”. *Etnolingwistyka* T. 26, (2014): 7–20. <file:///C:/Users/lekwe/AppData/Local/Temp/169-243-1-SM.pdf>. 5.5.2020.
- PUZYNINA, Jadwiga. „Problemy wartościowania w języku i w tekście”. *Etnolingwistyka* T. 16, (2004): 179–189. <http://dlibra.umcs.lublin.pl/dlibra/docmetadata?id=2616&from=publication>. 25.6.2020.
- PUZYNINA, Jadwiga. *Język wartości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1992. Print.
- TOMICZEK, Eugeniusz. *System adresatywny współczesnego języka polskiego i niemieckiego. Socjolingwistyczne studium konfrontatywne*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1983. Print.
- TYMIAKIN, Leszek. „O triadzie komunikacyjnej: wartościowanie – emocje – ekspresja”. *Annales N – Educatio Nova* (2017): 199–216. <http://educatio.annales.umcs.pl>. 24.6.2019.
- WOJTCZUK, Krystyna. „O emocjach bez emocji, czyli polskich badaniach lingwistycznych nad emocjami w dziesięcioleciu 1997–2007. Stan, tendencje, perspektywy”. *Rejestr emocjonalny języka*. Red. Krystyna Wojtczuk i Violetta Machnicka. Siedlce: Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, 2009, 263–277. Print.
- ZDUNKIEWICZ, Dorota. „Akty mowy”. *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku tom 2 Współczesny język polski*. Red. Jerzy Bartmiński. Wrocław: Wiedza o Kulturze, 1993, 259–270. Print.
- ZDUNKIEWICZ-JEDYNAK, Dorota. *Wykłady ze stylistyki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2013. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- MAJ-MALINOWSKA, Barbara. „O grzeczności akademickiej bez emocji ...? Emocjonalne wartościowanie grzeczności przez kieleckich studentów na przykładzie akademickiej korespondencji elektronicznej”, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 249–264. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-18>.



## Wyniki ankiet dotyczących wiedzy na temat translacji a dydaktyka tłumaczenia a vista

### **Ergebnisse der Umfrage zum Translationswissen versus Didaktik des Blattdolmetschens**

Der Beitrag präsentiert ausgewählte Übungen zum Blattdolmetschen, die den bestimmten Kenntnislücken der Studenten entsprechen. Diese Defizite sind aufgrund einer Umfrage zum Translationswissen anerkannt. Sie ist in Jahren 2015/2016 und 2016/2017 unter Studierenden der Angewandten Linguistik an der Maria Curie-Skłodowska Universität in Lublin (Polen) durchgeführt worden. Die beispielsweise Aufgaben, die in diesem Text beinhaltet sind, sollen entsprechende Kompetenzen und Fähigkeiten im Rahmen des Blattdolmetschens entwickeln, und dadurch erfolgreiche Durchführung dieser Translationsart garantieren. Darüber hinaus bezieht sich die Auswahl der präsentierten Übungen auf die Ergebnisse der Studentenantworten anlässlich der obengenannten Umfrage. Infolgedessen enthält dieser Beitrag einige Übungen zu Antizipation des Ausgangstextes und Recherchierkompetenz der Lernenden.

**Schlüsselwörter:** Blattdolmetschen, Translationswissen, Didaktik

### **Findings of a Survey on Translation Knowledge versus Sight Translation Teaching**

This paper presents selected sight translation exercises which address particular gaps in students' expertise. These were identified by a survey on freshmen's knowledge of translation. The study was conducted in 2015/2016 and 2016/2017 among 1st year students of Applied Linguistics at Maria Curie-Skłodowska University in Lublin (Poland). Examples of exercises discussed in this paper are to develop particular competences and skills which guarantee an effective performance of sight translation, and which were chosen on the basis of students' answers to the aforementioned survey. Thus the text describes some tasks which ought to develop anticipation of the source text as well as research skills of sight translation trainees.

**Keywords:** sight translation, knowledge, teaching

**Author:** Monika Nader-Cioczek, Maria Curie-Skłodowska University, Pl. Marii Curie-Skłodowskiej 4A, 20-031 Lublin, Poland, e-mail: [monika.nader@gmail.com](mailto:monika.nader@gmail.com)

**Received:** 5.11.2020

**Accepted:** 6.5.2020

## 1. Wstęp

Prace naukowe dotyczące tłumaczenia a vista, które ukazały się w ostatnim czasie, podejmowały próbę określenia statusu tego rodzaju translacji, przedstawiały modele kompetencji stworzonych wyłącznie dla a vista oraz wyniki nowatorskich badań okولوجraficznych. Autorzy najnowszych publikacji poświęconych temu rodzajowi tłumaczeń podkreślają, że jest on niezmiernie interesujący, przydatny, a przy tym niedostatecznie zbadany. Żmudzki (2015: 11) w swojej ostatniej monografii na temat tłumaczenia a vista z perspektywy translatoryki antropocentrycznej nawołuje, aby

poświęcić więcej uwagi naukowej i badawczej temu rodzajowi translacji. Ponadto Płużyczka (2015: 85–86) apeluje, aby zacząć traktować tłumaczenie a vista „[...] jako pewien zakres rzeczywistości translacyjnej, który należy uczynić odrębnym przedmiotem badań translatorycznych, uznać go za oddzielny typ tłumaczenia [...] charakteryzujący się przede wszystkim specyficznymi cechami właściwymi tylko sobie oraz specyficznymi procesami mentalnymi i działaniami translatorskimi”.

Niniejszy artykuł przedstawia propozycje ćwiczeń rozwijających kompetencję tłumaczeniową w ramach tłumaczenia a vista. Ćwiczenia te zostały opracowane w celu niwelowania określonych deficytów wiedzy i kompetencji studentów 1. roku lingwistyki stosowanej, które zostały zdiagnozowane dzięki ankiecie dotyczącej wiedzy na temat translacji. W związku z tym niniejszy artykuł omawia wybrane ćwiczenia, które można zastosować na zajęciach z dydaktyki tłumaczenia a vista. Przygotowano je pod kątem osób rozpoczynających kształcenie translatorskie na kierunku lingwistyka stosowana UMCS.

Na potrzeby niniejszego artykułu została przyjęta definicja tłumaczenia a vista zaproponowana przez Żmudzkiego (2015: 133–138), według którego ten rodzaj translacji polega na kognitywnym transferze tekstu wyjściowego sporządzonego w formie pisemnej w języku wyjściowym na tekst ustny w języku docelowym na potrzeby komunikacji ustnej, również w języku docelowym. Przy czym wspomniany proces transferowania dokonuje się w przestrzeni kognitywnej tłumacza w ramach jego kompetencji translacyjnej i translatorycznej, zgodnie z rozróżnieniem zaproponowanym przez Gruczę (2008: 39) i Małgorzewicz (2012: 36). Za Żmudzkim (2015) tłumaczenie a vista traktowane jest jako przykład translacji ustnej ze względu na to, że produkt finalny procesu tłumaczenia ma formę tekstu ustnego oraz jest tworzony na potrzeby komunikacji ustnej. Z tego względu przedstawione w niniejszym artykule odpowiedzi studentów na wybrane pytania ankietowe związane są przede wszystkim z translacją ustną.

## 2. Charakterystyka ankiety studenckiej dotyczącej wiedzy na temat translacji

W październiku 2015 r. i 2016 r., na pierwszych zajęciach z praktycznego tłumaczenia a vista autorka niniejszego artykułu przeprowadziła ankietę wśród studentów pierwszego roku studiów licencjackich na kierunku lingwistyka stosowana Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. W roku akademickim 2015/2016 w ankiecie wzięło udział 68 studentów, a w roku 2016/2017 – 86 studentów.

Celem ankiety było uzyskanie informacji dotyczących wiedzy studentów w zakresie różnych rodzajów translacji, nie tylko tłumaczenia a vista. Z tego względu w wielu pytaniach ankietowych oraz w tytułach wykresów przedstawionych w niniejszym artykule pojawia się sformułowanie: „tłumaczenie ustne i/lub pisemne”. Przykładowo respondenci mieli opisać:

- a. znane sobie rodzaje translacji (w tym tłumaczenie a vista);
- b. pomoce służące efektywnemu wykonaniu danego rodzaju tłumaczenia;
- c. wyzwania stojące przed tłumaczem wykonującym określony rodzaj translacji;
- d. cechy i umiejętności, jakimi powinien odznaczać się tłumacz wykonujący konkretny rodzaj translacji.

Z jednej strony zgromadzone tą metodą dane miały posłużyć do prowadzenia dalszych badań nad dydaktyką tłumaczenia a vista. Z drugiej strony analiza wyników badań ankietowych miała na celu określenie, jakiego rodzaju treści powinny być uwzględniane podczas praktycznych zajęć z tłumaczenia a vista. Te informacje miały pomóc wykształcić u studentów odpowiednią kompetencję translatoryczną i translacyjną umożliwiającą skuteczne wykonanie tłumaczenia a vista. Ponadto wnioski uzyskane na podstawie ankiety miały przyczynić się do rozwinięcia najbardziej odpowiednich rozwiązań dydaktycznych w ramach zajęć z praktycznego tłumaczenia a vista na kierunku lingwistyka stosowana UMCS. Inaczej mówiąc, celem ankiety przeprowadzonej wśród studentów było wstępne rozpoznanie ewentualnych deficytów wiedzy i umiejętności, a następnie zdiagnozowane braki miały wytyczyć określone zindywidualizowane działania naprawcze stosowane na zajęciach z praktycznego tłumaczenia a vista jako realizacja fundamentalnych celów translodydaktyki<sup>1</sup> akademickiej.

Przy konstruowaniu pytań ankietowych wzięto pod uwagę to, że potencjalni respondenci dopiero rozpoczynają kształcenie na poziomie akademickim, a zajęcia z praktycznego tłumaczenia a vista będą ich pierwszym kontaktem z dydaktyką translacji w programie studiów. Sposób pogrupowania pytań i stopień trudności użytej w nich terminologii został odpowiednio dopasowany do możliwości ankietowanych. Wykresy zawarte w niniejszym artykule, w formie graficznej, przedstawiają informacje uzyskane od studentów biorących udział w badaniu.

### 3. Omówienie wybranych wyników badania ankietowego

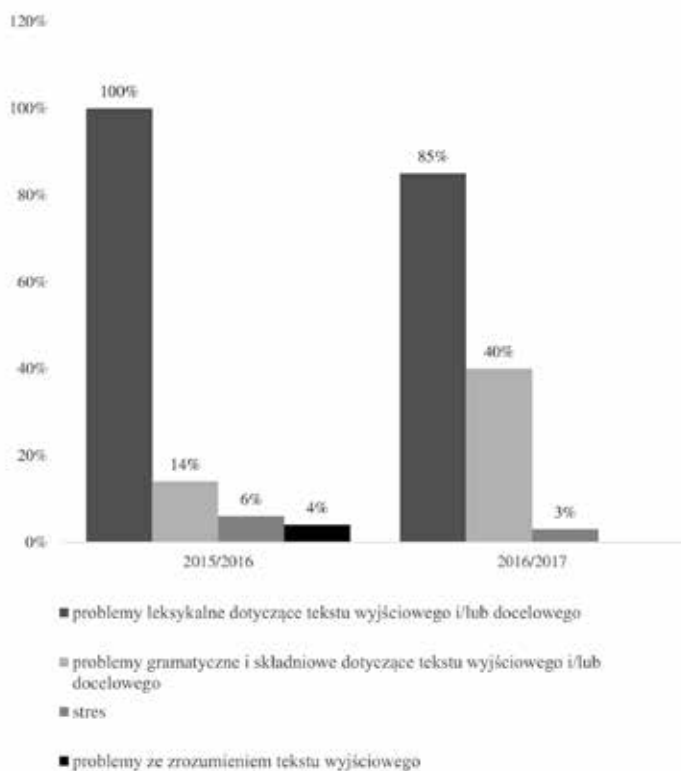
Dalsza część artykułu przedstawia wybrane wyniki ankiet przeprowadzonych wśród studentów pierwszego roku lingwistyki stosowanej UMCS w celu wykazania pewnych cech wspólnych, charakteryzujących osoby rozpoczynające naukę na poziomie akademickim. Ponadto dzięki porównaniu danych empirycznych pochodzących z ankiet przeprowadzonych w roku akademickim 2015/2016 oraz 2016/2017 możliwe było zdiagnozowanie określonych deficytów wiedzy translacyjnej. W konsekwencji umożliwiło to stworzenie takich ćwiczeń do zastosowania w dydaktyce tłumaczenia a vista, które najlepiej odpowiedzą na deficyty wiedzy studentów rozpoczynających kształcenie translatorskie. Niniejsze zestawienie wyników ankiet nie uwzględnia pojedynczych odpowiedzi na określone pytania, ponieważ celem takiego porównania wyników miało być pokazanie pewnych istniejących tendencji i cech typowych dla większej liczby ankietowanych (przynajmniej 2 podobne odpowiedzi), a nie

<sup>1</sup> Termin translodydaktyka został użyty za Płużyczką (2009, 2011).

dla poszczególnych jednostek. Ze względu na to, że tłumaczenie a vista traktowane jest w niniejszym tekście jako przykład translacji ustnej, zaprezentowane tutaj wybrane pytania ankietowe i ich wyniki będą przede wszystkim związane z translacją ustną.

Rodzaje problemów doświadczonych podczas wykonywania translacji ustnej i/lub pisemnej<sup>2</sup> wyodrębnione na podstawie wymienionych i opisanych w ankiecie doświadczeń własnych studentów umożliwiają pokazanie pewnych cech wspólnych dla obu grup badanych, tzn. studentów 1. roku lingwistyki stosowanej rozpoczynających naukę w roku akademickim 2015/2016 i w roku akademickim 2016/2017. Z poniższych wykresów wynika, że najczęściej wymienianym przez uczestników badania problemem związanym z wykonaniem translacji ustnej i/lub pisemnej były problemy leksykalne dotyczące tekstu wyjściowego i/lub docelowego (u 100% badanych w roku akademickim 2015/2016 oraz 85% ankietowanych w roku akademickim 2016/2017).

RODZAJE PROBLEMÓW PODCZAS WYKONYWANIA TRANSLACJI  
USTNEJ I/LUB PISEMNEJ (NA PODSTAWIE DOŚWIADCZEŃ  
WŁASNYCH STUDENTÓW)

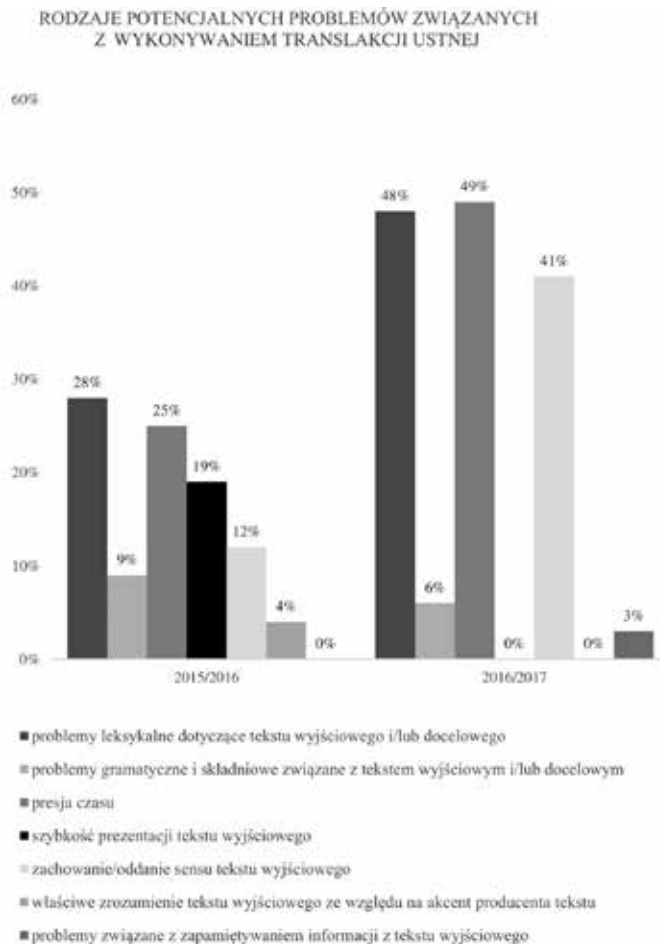


Wykres 1. Rodzaje problemów związanych z wykonywaniem translacji ustnej i/lub pisemnej opisywane przez ankietowanych na podstawie ich doświadczeń

<sup>2</sup> Omawiane pytanie ankietowe brzmiało: „Co sprawiło Panu/Pani problemy podczas tłumaczenia? Proszę krótko opisać”.

Drugą najczęściej pojawiającą się odpowiedzią w obu grupach (tzn. wśród ankietowanych w roku 2015/2016 i 2016/2017) były problemy gramatyczne i składniowe dotyczące tekstu wyjściowego i/lub docelowego (odpowiednio 14% i 40%).

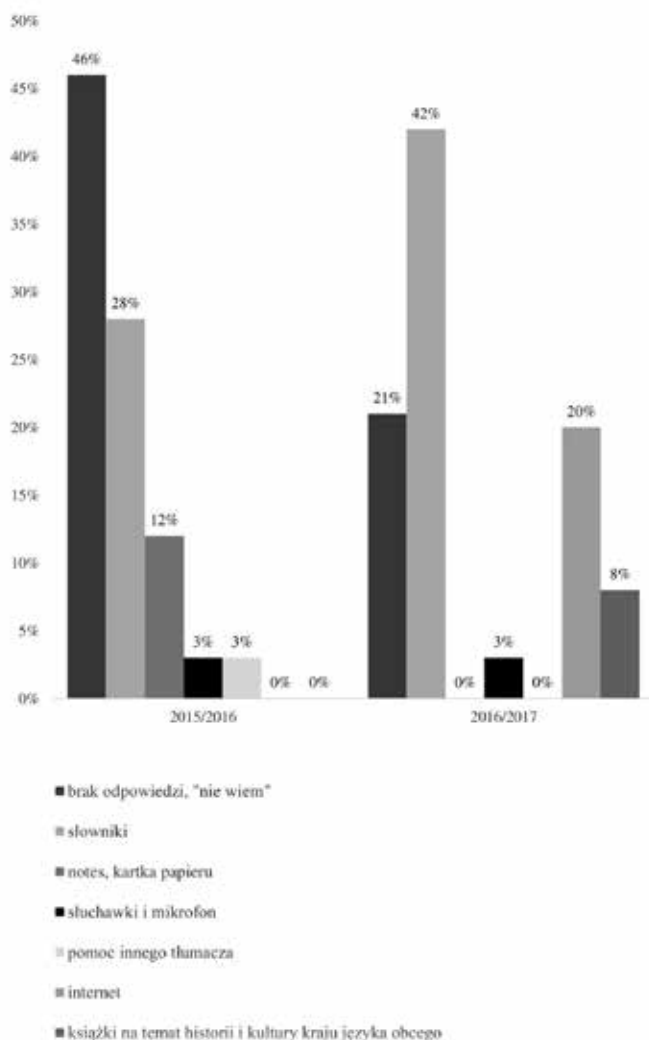
Przedstawione na poniższych wykresach wyniki dotyczące opinii studentów na temat tego, co wydaje im się najtrudniejsze podczas wykonywania translacji ustnej wskazują na panujące podobne wyobrażenia w obu grupach badanych. Mimo pewnych różnic w rozkładzie procentowym można zauważyć, że ankietowani w roku akademickim 2015/2016 i 2016/2017 wyliczali podobne potencjalne trudności, których może doświadczyć tłumacz ustny wykonujący translację ustną. Wśród wszystkich respondentów powtarzają się następujące odpowiedzi: problemy leksykalne dotyczące tekstu wyjściowego i/lub docelowego (odpowiednio 28% i 48%), zachowanie/oddanie sensu tekstu wyjściowego w tekście docelowym (odpowiednio 12% i 41%), problemy gramatyczne i składniowe związane z tekstem wyjściowym i/lub docelowym (odpowiednio 9% i 6%).



Wykres 2. Rodzaje potencjalnych problemów związanych z wykonywaniem translacji ustnej

Kolejny wykres przedstawia wyniki uzyskane w obu grupach w odpowiedzi na pytanie o ewentualne pomoce, które mogą się przydać tłumaczowi ustnemu w wykonaniu translacji ustnej. Z poniższych wykresów wynika, że dwoma najczęściej pojawiającymi się odpowiedziami były: „nie wiem”/brak odpowiedzi, a także „słowniki”. Różny jest jednak rozkład procentowy tych odpowiedzi: w grupie ankietowanych w roku akademickim 2015/2016 wynosi on odpowiednio 46% i 28%, a w grupie badanych w roku akademickim 2016/2017 – 21% i 42%. Wśród respondentów ankiety przeprowadzonej w 2016/2017 roku pozostałe odpowiedzi to: Internet (20%) oraz książki na temat historii i kultury obszaru języka obcego (8%).

JAKIE POMOCE MOGĄ SIĘ PRZYDAĆ TŁUMACZOWI USTNEMU  
W WYKONANIU TRANSLACJI USTNEJ?



Wykres 3. Rodzaje pomocy mogące ułatwić pracę tłumacza ustnego

Na podstawie zaprezentowanych powyżej wybranych wyników ankiety dotyczącej aktualnego stanu wiedzy translacyjnej studentów 1. roku lingwistyki stosowanej przeprowadzonej w roku akademickim 2015/2016 oraz 2016/2017 można postawić wniosek, że problemy uwidocznione w odpowiedziach na wybrane pytania ankietowe dotyczyły przede wszystkim słownictwa i gramatyki. Te z kolei wpływają na zrozumienie tekstu wyjściowego oraz dobór odpowiednich ekwiwalentów podczas tworzenia tekstu docelowego. Powyższe wykresy wskazują na to, że dla większości respondentów skuteczny tłumacz to taki, który zna jak największą liczbę słówek w języku obcym i potrafi poprawnie zastosować reguły gramatyczne, tworząc tekst docelowy. Dla większości studentów rozpoczynających kształcenie translatorskie zadanie translacyjne polega na tłumaczeniu pojedynczych wyrazów, ankietowani nie postrzegają tekstu do tłumaczenia jako całości. Deficyty można też zauważyć w kwestii przygotowania się do zawodu. Zdaniem uczestników badania tłumacza powinna charakteryzować odpowiednia wiedza leksykalna i gramatyczna w zakresie języka obcego, które umożliwią mu skuteczne wykonanie zadania translacyjnego w ramach określonego rodzaju tłumaczenia ustnego. Wydaje się, że wiedza specjalistyczna, terminologiczna czy wiedza o świecie nie mają większego wpływu na właściwe przygotowanie się do zadania translacyjnego. Wyniki ankiet wskazują również na przekonanie większości studentów, że efektywna realizacja tłumaczenia zależy przede wszystkim od stopnia trudności tekstu wyjściowego lub od znajomości języka wyjściowego i docelowego przez tłumacza. Ponadto studenci 1. roku nie mają wystarczającej wiedzy na temat tego, co może znacznie ułatwić pracę tłumacza ustnego. Jako pomoc w wykonaniu translacji ustnej respondenci wymieniali przede wszystkim różnego rodzaju słowniki.

#### **4. Propozycje ćwiczeń w ramach a vista jako odpowiedź na deficyty wykazane w ankiecie**

Dalsza część niniejszego artykułu przedstawia ćwiczenia, które mają pomóc studentom w przezwyciężeniu problemów zdiagnozowanych dzięki ankiecie dotyczącej wiedzy translatorskiej. Ze względu na pewne ograniczenia zaprezentowane zostaną wybrane zadania dydaktyczne pogrupowane w dwie kategorie: rozwijające sprawność antycypacji rozwinięcia treściowego tekstu wyjściowego oraz rozwijające umiejętność korzystania ze źródeł. Należy przy tym zaznaczyć, że opisane w niniejszej publikacji propozycje ćwiczeń zostały stworzone w większości przez dydaktyków tłumaczeń konsekwentnych, symultanicznych i/lub pisemnych na potrzeby kształcenia w ramach tych rodzajów translacji. Dzięki odpowiedniej autorskiej modyfikacji, uwzględniającej specyfikę tłumaczenia a vista, mogą być jednak zastosowane w dydaktyce translacji będącej przedmiotem rozważań niniejszego artykułu.

Niezwykle ważną w tłumaczeniu tekstów, a w szczególności przydatną w translacji ustnej, jest sprawność antycypacji, czyli przewidywania rozwinięcia treściowego

tekstu wyjściowego<sup>3</sup>. Dzięki niej tłumacz tworzy hipotetyczną całościową perspektywę tematyczną tekstu wyjściowego wyprzedzającą recepcję określonych sygnałów językowych, które dopiero będą przetwarzane. Antycypacja rozwinięcia treściowego tekstu wyjściowego umożliwiła rekonceptualizację tekstu wyjściowego<sup>4</sup> i tworzenie ciągłości sensów. To z kolei ułatwia realizację zadania translacyjnego lub wpływa pozytywnie na jakość jego wykonania.

Uwidocznione w wynikach ankiet problemy studentów dotyczące braku odpowiedniej wiedzy leksykalno-gramatycznej, a także wiedzy związanej z zagadnieniami poruszonymi w tekstach, które tłumaczyli, prawdopodobnie wynikały z braku odpowiedniego przygotowania się do tłumaczenia. Inaczej mówiąc, ankietowani wykazywali niedostateczne rozwinięcie sprawności antycypacji tekstu wyjściowego. To, jak niezbędna jest ta sprawność umożliwiająca wykształcenie odpowiedniej wiedzy, ilustruje następujący przykład. Tłumacz, który w kancelarii notarialnej ma wykonać tłumaczenie a vista z języka polskiego na niemiecki aktu notarialnego zawarcia spółki z o.o. dla niemieckiego inwestora w Polsce wie, że przydatne w tłumaczeniu tego rodzaju tekstu okażą się: znajomość systemów prawnych w Niemczech i w Polsce, słownictwo związane ze strukturą i funkcjonowaniem tego rodzaju spółki oraz wiedza dotycząca różnic w zakresie uprawnień np. członka zarządu takiej spółki funkcjonującej w Polsce i w Niemczech. Wiedza na temat rodzaju tekstu, jego przyporządkowania gatunkowego, a także zakres tematyczny pomagają tłumaczowi w przygotowaniu się do translacji.

Poniżej zostały przedstawione przykłady ćwiczeń do zastosowania na zajęciach z praktycznego tłumaczenia a vista w celu rozwijania sprawności antycypacji rozwinięcia treściowego tekstu wyjściowego.

Małgorzewicz (2003: 157) opisuje ćwiczenie opracowane na potrzeby kształcenia tłumaczy konsekwentnych i/lub symultanicznych, którego celem jest tworzenie hipotez względem treści tekstu wyjściowego. Nauczyciel ustnie podaje temat tekstu wyjściowego oraz gatunek, do którego należy tekst wyjściowy. Zadanie studentów polega na tym, aby odgadnąć na podstawie swojej wiedzy o kulturze języka tekstu wyjściowego następujące kwestie:

- a. w jakiej sytuacji ten tekst mógł powstać?
- b. jaka jest jego funkcja?
- c. jakie środki językowe zostały użyte do jego stworzenia?

Po nieznacznej modyfikacji uwzględniającej specyfikę tłumaczenia a vista, kolejny etap ćwiczenia przebiegałby w następujący sposób. Studenci-tłumacze mają przeczytać tekst wyjściowy w formie pisemnej. Następnie nauczyciel przeprowadza wspólnie ze studentami ustne porównanie faktycznej treści tekstu pisemnego i wyliczonych wcześniej przez kursantów przewidywań co do jego rozwinięcia.

<sup>3</sup> Zob. także Seeber (2001), Chernov (2004), Chmiel (2015: 232–233).

<sup>4</sup> Termin rekonceptualizacja tekstu wyjściowego został użyty za Żmudzkim (2013, 2015); zob. także Lewandowska-Tomaszczyk (2010).



Kalina (2000: 23) opisuje przydatne ćwiczenie stworzone na potrzeby kształcenia tłumaczy ustnych, które uwzględni przechodzenie od tekstu pisemnego do ustnego, charakterystyczne dla tłumaczenia a vista. Za pomocą projektora, na ścianie wyświetlane są fragmenty zdań, które studenci mają odczytać i dokończyć ustnie. Wykorzystane segmenty znikają, a na ich miejsce pojawiają się nowe. Przy tym studenci mają pamiętać o tworzeniu spójnego i logicznego tekstu. Badaczka zaznacza, że to zadanie może być wykonywane w języku tekstu pisemnego, a jego trudniejszy wariant obejmuje zmianę kodu językowego w odniesieniu do wyświetlanych fragmentów tekstu i ich ustnej kontynuacji.

Ćwiczenie rozwijające sprawność antycypacji stosowane w pracy dydaktycznej autorki niniejszego artykułu polega na uzupełnianiu luk w zestawie zdań ułożonych na podstawie zadania na słuchanie. Najpierw studenci powinni zapoznać się z treścią zdań, przewidzieć jakiego rodzaju informacji brakuje (podmiot, orzeczenie, dane liczbowe, np. data, itd.) oraz o czym może być tekst, którego wysłuchają. Studenci mają więc za zadanie sformułować hipotezy dotyczące możliwego dalszego rozwoju treści tekstu. Następnie, słuchając nagrania, powinni wybrać odpowiednie informacje, aby wykonać zadanie. Dzięki temu ćwiczeniu doskonalone są również: słuchanie i czytanie ze zrozumieniem, pisanie, a także aktywne stosowanie gramatyki i odpowiedniego słownictwa. Po sprawdzeniu zadania studenci powinni zwrócić uwagę na błędy, które popełnili.

W dalszej części niniejszego tekstu zostaną przedstawione wybrane ćwiczenia do zastosowania na zajęciach z dydaktyki tłumaczenia a vista służące rozwijaniu u studentów umiejętności korzystania ze źródeł.

Jak podkreśla Małgorzewicz (2003: 31), tłumacz często musi konsultować różne źródła, np. encyklopedie, słowniki specjalistyczne, itd., aby uzupełnić ewentualne braki wiedzy na temat konkretnego zagadnienia i tym samym, aby móc skutecznie zrealizować zadanie translacyjne. Autorka (2003: 31) dodaje, że odpowiednio rozwinięta kompetencja poszukiwania informacji może znacznie ułatwić tłumaczowi przygotowanie się do wykonania określonego rodzaju translacji w odniesieniu do danego zakresu tematycznego.

W ramach ćwiczeń, które rozwijają umiejętność korzystania ze źródeł składającą się na kompetencję poszukiwania informacji<sup>5</sup>, można wyróżnić zadania poświęcone pracy ze słownikiem oraz zadania z wykorzystaniem tekstów paralelnych, a więc tekstów dotyczących tego samego zakresu tematycznego napisanych w drugim języku roboczym. Zaprezentowane poniżej przykłady ćwiczeń, które rozwijają te umiejętności, zostały zaczerpnięte z monografii Kautza (2000) poświęconej dydaktyce tłumaczeń pisemnych i ustnych.

Ćwiczenie oparte na pracy ze słownikiem autorstwa Kautza (2000: 225) polega na tym, że nauczyciel rozdaje teksty, które studenci-tłumacze pracujący w trzech ze-

<sup>5</sup> Oryginalna nazwa zaproponowana przez Małgorzewicz (2012: 163) to Recherchierungskompetenz.

społach mają przetłumaczyć pisemnie na język polski. Pierwszy zespół nie może przy tym korzystać z jakichkolwiek słowników, drugi – może jedynie zastosować słownik monolingwalny, a trzeci – może używać słowników jedynie dwujęzycznych. Następnie wyniki pracy poszczególnych zespołów prezentowane są i omawiane na forum. Nauczyciel wybiera z tekstu dwa lub trzy problematyczne słowa i zapisuje propozycje ich tłumaczenia ustalone w poszczególnych zespołach. Wyniki te są porównywane i wybierane są najlepsze rozwiązania. To ćwiczenie ma dodatkowo wyczerpać studentów na użycie danego elementu leksykalnego i jego znaczenie w danym kontekście, a także podkreślić rolę pracy ze słownikiem.

Kautz (2000: 228) przedstawia także ćwiczenie z wykorzystaniem tekstów paralelnych. Celem tego ćwiczenia ma być rozwijanie umiejętności korzystania ze źródeł, poszerzanie słownictwa i poznanie cech typowych dla określonego gatunku tekstu<sup>6</sup>. Studenci pracują w dwóch grupach, zadaniem obu jest tłumaczenie pisemne tekstu przepisu kulinarnego z języka rodzimego na język obcy. Jednej grupie nauczyciel dodatkowo daje trzy przykłady tekstów będących przepisami kulinarnymi w określonym języku obcym. Grupa, która otrzymała teksty paralelne ma najpierw zaobserwować pewne elementy charakterystyczne dla tego rodzaju tekstu, typowe struktury gramatyczne i słownictwo, a następnie wykonać tłumaczenie tekstu z języka ojczystego na określony język obcy użyty w tekstach paralelnych. Żadna grupa nie może korzystać w tym zadaniu ze słowników. Po wykonaniu tłumaczenia, grupy wymieniają się translatami i dokonują ich ewaluacji. Wyniki pracy w obu grupach (zarówno tłumaczenia, jak i oceny jakości translatów) prezentowane są na forum. W tym zadaniu studenci uwrażliwiani są na kwestie wykonania tłumaczenia z pomocą tekstów paralelnych, które jest lepszej jakości i brzmi bardziej naturalnie niż to wykonane bez znajomości odpowiedniego wzorca tekstowego, jego cech charakterystycznych oraz słownictwa związanego z określonym tematem.

Inne ćwiczenie z wykorzystaniem tekstów paralelnych opisywane przez Kautza (2000: 231–232) polega na tym, że nauczyciel rozdaje studentom materiały ze streszczeniami artykułu naukowego w języku ojczystym i w języku obcym. Tłumacze-studenci omawiają cechy charakterystyczne streszczenia artykułu naukowego dla obu języków, np. elementy leksykalne, syntaktyczne, frazeologię, itd. Lista wyznaczników tego rodzaju tekstu w odniesieniu do obu języków zapisywana jest na tablicy. Następnie nauczyciel rozdaje teksty artykułu naukowego zawierającego terminologię specjalistyczną. Studenci mają napisać streszczenie tego artykułu w języku tekstu wyjściowego. Dzięki temu ćwiczeniu studenci dodatkowo rozwijają swoją wiedzę na temat typologii tekstów i potrafią wykorzystać zdobytą wiedzę w praktyce, formułując tekst odpowiadający wyznacznikom danego wzorca tekstowego. Następnym krokiem, stosowanym w praktyce dydaktycznej autorki niniejszego artykułu, mogłoby być tłumaczenie a vista tekstu streszczenia na język docelowy.

---

<sup>6</sup> Więcej na temat przydatności tekstów paralelnych w (dydaktyce) translacji: Neubert (1985), Kußmaul (1995), Schäffner (1998).

## 5. Wnioski

Podsumowując, na zajęciach z praktycznego tłumaczenia a vista ze studentami 1. roku lingwistyki stosowanej rozpoczynającymi kształcenie translatorskie, oprócz treści ściśle związanych z przeprowadzaniem operacji tworzących i warunkujących skuteczne wykonanie tłumaczenia a vista, powinien zostać uwzględniony trening w zakresie antycypacji rozwinięcia treściowego tekstu wyjściowego oraz korzystania ze źródeł. Aktywacja wcześniejszej wiedzy studentów w połączeniu z antycypacją treści tekstu wyjściowego może stanowić skuteczne przygotowanie do wykonania tłumaczenia. Dzięki temu studenci mogą rozwiązać problemy dotyczące m.in. nieznanego słownictwa związanego z tekstem wyjściowym lub nowego dla nich zagadnienia poruszanego w tekście wyjściowym. Rozwijanie tej sprawności oraz umiejętności korzystania ze źródeł z wykorzystaniem przedstawionych w niniejszym artykule ćwiczeń może znacznie wpłynąć na podwyższenie jakości wykonywanych tłumaczeń. Ponadto opisane w niniejszym tekście zadania dydaktyczne mogą stanowić rozwiązanie dla określonych deficytów studentów zdiagnozowanych w odpowiedzi na wybrane pytania ankiety dotyczącej wiedzy na temat translacji.

## Wykaz literatury

- CHERNOV, Ghelly V. *Inference and Anticipation in Simultaneous Interpreting. A probability-prediction model*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2004. Print.
- CHMIEL, Agnieszka. „Przetwarzanie w tłumaczeniu symultanicznym”. *Dydaktyka tłumaczenia ustnego*. Red. Agnieszka Chmiel i Przemysław Janikowski. Katowice: Stowarzyszenie Inicjatyw Wydawniczych, 2015, 227–247. Print.
- GRUCZA, Franciszek. „Germanistische Translorik – ihr Gegenstand und ihre Aufgaben”. *Translorik in Forschung und Lehre der Germanistik*. Red. Franciszek Grucza. Warszawa: Wydawnictwo Euro-Edukacja, 2008, 27–53. Print.
- KALINA, Silvia. „Interpreting Competences as a Basis and a Goal for Teaching”. *The Interpreters' Newsletter* 10 (2000): 3–32. <http://hdl.handle.net/10077/10168>. 16.5.2020.
- KAUTZ, Ulrich. *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium Verlag GmbH, Goethe-Institut, 2000. Print.
- KUßMAUL, Paul. *Training the translator*. Amsterdam: John Benjamins, 1995. Print.
- LEWANDOWSKA-TOMASZCZYK, Barbara. „Nowe spojrzenie na przekład: podobieństwo, granice ekwiwalencji i rekonceptualizacja”. *Lingwistyka Stosowana / Angewandte Linguistik / Applied Linguistics* 3 (2010): 9–31. [http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Lingwistyka\\_Stosowana\\_Applied\\_Linguistics\\_Angewandte\\_Linguistik/Lingwistyka\\_Stosowana\\_Applied\\_Linguistics\\_Angewandte\\_Linguistik-r2010-t-n3/Lingwistyka\\_Stosowana\\_Applied\\_Linguistics\\_Angewandte\\_Linguistik-r2010-t-n3-s9-31/Lingwistyka\\_Stosowana\\_Applied\\_Linguistics\\_Angewandte\\_Linguistik-r2010-t-n3-s9-31.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2010-t-n3/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2010-t-n3-s9-31/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2010-t-n3-s9-31.pdf). 12.3.2019.
- MAŁGORZEWICZ, Anna. *Prozessorientierte Dolmetschdidaktik*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, 2003. Print.
- MAŁGORZEWICZ, Anna. *Die Kompetenzen des Translators aus kognitiver und translationsdidaktischer Sicht*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2012. Print.

- NEUBERT, Albrecht. *Text and translation. Übersetzungswissenschaftliche Beiträge* 8. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1985. Print.
- PŁUŻYCZKA, Monika. „Dydaktyka translacji – rozważania terminologiczne”. *Przegląd Glottodydaktyczny* 26 (2009): 195–200. Print.
- PŁUŻYCZKA, Monika. „Okulograficzne wsparcie badań nad procesem tłumaczenia a vista”. *Lingwistyka Stosowana / Angewandte Linguistik / Applied Linguistics* 4 (2011): 181–189. [http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Lingwistyka\\_Stosowana\\_Applied\\_Linguistics\\_Angewandte\\_Linguistik/Lingwistyka\\_Stosowana\\_Applied\\_Linguistics\\_Angewandte\\_Linguistik-r2011-t-n4/Lingwistyka\\_Stosowana\\_Applied\\_Linguistics\\_Angewandte\\_Linguistik-r2011-t-n4-s181-189/Lingwistyka\\_Stosowana\\_Applied\\_Linguistics\\_Angewandte\\_Linguistik-r2011-t-n4-s181-189.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2011-t-n4/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2011-t-n4-s181-189/Lingwistyka_Stosowana_Applied_Linguistics_Angewandte_Linguistik-r2011-t-n4-s181-189.pdf). 16.2.2019.
- PŁUŻYCZKA, Monika. *Tłumaczenie a vista. Rozważania teoretyczne i badania eyetrackingowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe IKS UW, 2015. <http://www.sn.iksi.uw.edu.pl/documents/7732735/0/SN+30+Monika+P%C5%82u%C5%BCyczka++T%C5%82umaczenie+a+vista.+Rozwa%C5%BCania+teoretyczne+i+badania+eyetrackingowe.pdf>. 14.2.2019.
- SCHÄFFNER, Christina. „Parallel texts in translation”. *Unity in diversity: Recent trends in translation studies*. Red. Lynne Bowker, Michael Cronin, Dorothy Kenny i Jennifer Pearson. Manchester: St. Jerome Publishing, 1998, 83–90. Print.
- SEEBER, Kilian. G. „Intonation and anticipation in simultaneous interpreting”. *Cahiers de Linguistique Française* 23 (2001): 61–97. Print.
- ŻMUDZKI, Jerzy. „Holizm funkcjonalny w perspektywie translatoryki antropocentrycznej”. *Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik* 8 (2013): 177–188. [http://www.ls.uw.edu.pl/documents/7276721/0/Lingwistyka+Stosowana+8\\_2013.pdf](http://www.ls.uw.edu.pl/documents/7276721/0/Lingwistyka+Stosowana+8_2013.pdf). 2.3.2019.
- ŻMUDZKI, Jerzy. *Blattdolmetschen in paradigmatischer Perspektive der anthropozentrischen Translatorkik*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2015. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- NADER-CIOSEK, Monika. „Wyniki ankiet dotyczących wiedzy na temat translacji a dydaktyka tłumaczenia a vista”, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 265–276. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-19>.

## Über die Liebe auf der Reise (anhand der Sprachführer für Deutsch und Polnisch)

Im vorliegenden Beitrag wird die Emotion der Liebe in Nachschlagewerken für Reisende thematisiert. Untersucht werden ausgewählte Sprachführer für Deutsch und Polnisch, und zwar von den ersten Drucken aus dem 16. Jh. bis zu den Neuausgaben der letzten Jahre. Ziel hierbei ist es zu bestätigen, ob in den Werken, die im Prinzip sprachliche Handlungsmuster in typischen Alltagssituationen präsentieren, Liebesmotive vorkommen, und ob im Zeitverlauf Unterschiede in diesem Bereich festzustellen sind. Zusätzlich werden hier auch Bildmotive, die in einer Relation zum genannten Thema stehen, kurz besprochen.

**Schlüsselwörter:** Sprachführer, Deutsch, Polnisch, Liebe

### **About Love on the Journey (Based on German and Polish Phrasebooks)**

In the article the emotion of love is discussed, based on reference books for travelers. Selected phrasebooks for German and Polish users were researched, starting from their first issues dating back to the 16th century to new publications from the early 21st century. The aim of the paper is to establish, whether in the phrasebooks, which in principle present language behavior in typical everyday life situations, love motifs are present, and whether there are any differences in this area in the perspective of time. In addition, picture motifs, which are related to the above mentioned topic, are also briefly discussed here.

**Keywords:** phrasebooks, German, Polish, love

**Author:** Renata Nadobnik, The Jacob of Paradies University, Department of the Humanities, ul. Teatralna 25, 66-400 Gorzów Wielkopolski, Poland, e-mail: [rnadobnik@ajp.edu.pl](mailto:rnadobnik@ajp.edu.pl)

**Received:** 15.12.2019

**Accepted:** 4.6.2020

### 1. Einleitung

Im vorliegenden Beitrag wird auf „die größte positive Emotion“ (Ricard 2016)<sup>1</sup> – die Liebe – Bezug genommen. Liebe hat viele Gesichter. Eine umfangreiche Auslegung dieses Terminus kann man u. a. im „Handwörterbuch der deutschen Sprache“ (1849) finden, wie unten angeführt.

„[D]ie Liebe [...] überh. die Neigung des Gemüthes zu einem Gegenstande, u. das Vergnügen od. Wohlgefallen an dessen Besitz od. Genuss (die Liebe zum Leben, zur Freiheit, zum Wein [...]); insbes. die herzliche Zuneigung zu einer Person u. das innige Wohlgefallen an derselben (Liebe zu oder gegen Jemand haben, empfinden, hegen, tragen [...]); älterliche, kindliche Liebe, Geschwisterliebe, allgemeine Men-

---

<sup>1</sup> Vgl. <https://ethik-heute.org/liebe-die-groesste-unter-den-positiven-emotionen/> (15.2.2016), Zugriff am 12.9.2019.

schenliebe u.; die Liebe Gottes, d.i. Gottes Liebe gegen die Menschen, od. die Liebe der Menschen zu Gott [...]“ (Heyse/Heyse 1849: 67, Originalschreibung).

In engerer Bedeutung wird Liebe anschließend als „die leidenschaftliche Zuneigung zu einer Person des anderen Geschlechts“ verstanden (ebd.) und „der Wunsch mit ihr vereint zu leben, und ihre Wohlfahrt zu befördern [...]“ (Heinsius 1820: 154). In diesem Kontext nennt Theodor Heinsius (1820: 154) auch die sinnliche Liebe, „die nur in sinnlichem Wohlgefallen besteht und mit der Begier nach sinnlichem Genusse verbunden ist (Geschlechtsliebe)“. Der Sprachwissenschaftler erwähnt darüber hinaus „eine unerlaubte Liebe, eine sinnliche Liebe zu einer verheiratheten [...] Person“ (ebd., Originalschreibung).

In der hier präsentierten Untersuchung werden die zuletzt genannten Auffassungen von Liebe thematisiert. Es handelt sich jedoch um solche Liebesbeziehungen, die hauptsächlich auf Reisen zustande kommen. Dies ergibt sich daraus, dass das Untersuchungsmaterial aus **Sprachführern** stammt, d. h. aus Nachschlagewerken für Reisende, die der Sprache ihres Ziellandes nicht mächtig sind (mehr dazu Nadobnik 2019: 141). Die durchgeführten Analysen – am Beispiel des Sprachenpaares Deutsch und Polnisch – haben einen diachronen Charakter. Sie umfassen das sprachliche Material aus der Zeitspanne vom 16. bis zum angehenden 21. Jahrhundert. Ziel hierbei ist es herauszufinden, ob in den genannten Werken, **Kommunikationshelfern** (Götzke/Hess/Klemm 2009) in typischen Alltagssituationen, kommunikative Praktiken<sup>2</sup> zwischen Personen, die ein neues bzw. vorübergehendes Liebesverhältnis anzuknüpfen beabsichtigen, vorhanden ist<sup>3</sup>. Ergänzend wird auch auf die grafischen Motive eingegangen, die in einer Relation zum genannten Thema stehen.

Beiläufig muss hier noch ein einzigartiger Sprachführer erwähnt werden, der im engen Zusammenhang mit dem behandelten Thema steht. Es geht um „Flirt-Sprachführer für die Liebe im Urlaub“ von Jean Pierre Cortot (1970)<sup>4</sup>. In der Einleitung des genannten Nachschlagewerkes kann man u. a. Folgendes lesen:

„Wer auf Urlaub geht, muß natürlich mit allem rechnen. Nicht zuletzt mit einem Flirt! Manche Leute behaupten ja sogar, daß ein Urlaub überhaupt erst durch einen Flirt zum Urlaub wird. [...] Nützen Sie die Abendstunden: Flirts sind wie Fotos, sie lassen sich am besten im Dunkeln entwickeln“ (Cortot 1970: 4).

Zum Schluss wird hierin konstatiert: „Wer flirtet, lebt länger“ (ebd.). Das Buch soll den Lesern ermöglichen, „sich ‘zielgerecht‘ zu verständigen, wozu natürlich alles

<sup>2</sup> Unter kommunikativen Praktiken werden hier Routineformeln verstanden, d. h. „abrufbare sprachliche Einheiten, die zur Bewältigung wiederkehrender kommunikativer Aufgaben gewählt werden können“ (Lüger 1993: 8, Burger [2003]/2007: 36) (mehr dazu vgl. Nadobnik 2019: 80–84).

<sup>3</sup> Der Analyse wurden diejenigen Sprachführer unterzogen, in denen das sprachliche Material im angegebenen Bereich überhaupt präsent bzw. am umfangreichsten vertreten ist.

<sup>4</sup> Der Sprachführer ist mehrsprachig (Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch und Schwedisch).

gehört, das Ansprechen ebenso wie die Schmeicheleien [oder] die Verführung [...]“ (ebd.), wie in den folgenden Beispielen.

Haben Sie für heute Abend schon etwas vor? (Do you have) any plans for tonight? (Cortot 1970: 9).

Schenken Sie mir diesen Abend. Let me have this evening (ebd.: 13).

Ich kann erst weg, wenn mein Mann (Hund, meine Freundin) eingeschlafen ist. I must wait for my husband (dog, friend) to fall asleep (ebd.: 13).

Ich bin ganz verrückt nach dir. I'm crazy about you (ebd.: 20).

Muß ich vorsichtig sein, oder nimmst du die Pille? Do I have to be careful? Or do you take the pill? (ebd.: 21).

Diese Nacht sollte nie zu Ende gehen. This night should never end (ebd.: 22)<sup>5</sup>.

## 2. Liebesmotive in Sprachführern für Deutsch und Polnisch

Im Folgenden werden die aus den untersuchten Nachschlagewerken exzerpierten sprachlichen Handlungsmuster, die sich auf die erwähnten Liebesverhältnisse beziehen, in diachroner Perspektive zusammengestellt und kurz besprochen.

### 2.1 Die ersten Sprachführer aus dem 16. Jahrhundert

Schon in den ersten Nachschlagewerken für deutsche und polnische Reisende ist das Thema Liebe zu finden (dazu auch Maier 2003: 11). Im Sprachführer „Eyn kurtze vnd gruntliche Vnderweisung“ (1523/1524) werden eine Liebeserklärung und eine Verabredung mit folgenden Worten geäußert:

Ja was za prawdą myluyą. Ich hab euch fur war lieb.

Kiedi mam zafią przydz. Wenn foll ich wider kome<n>.

Jutro rano albo poobiedzye. Morgen frue odder nach effens (zit. nach Maier 2003: 26).

Im Sprachführer „Ein schoene Lere“ (1584) sind einzelne Sätze vorhanden, mit denen damals Frauen von Männern angesprochen werden konnten. So gibt es hier ein Beispiel für die ersten Annäherungsversuche (wahrscheinlich in einem Gasthof), d. h.:

<sup>5</sup> Einen derartigen Sprachführer gibt es auch für das Sprachenpaar Deutsch-Polnisch. Gemeint ist „Rozmówki nie tylko dla par“ [Sprachführer nicht nur für Liebespaare] von Ewa Maria Rostek (2016). Das Werk verspricht eine gute Verständigung deutscher und polnischer Frauen und Männer, „die in Liebesverhältnissen miteinander stehen [...] oder es in Kürze beabsichtigen, eine Beziehung einzugehen“ (Nadobnik 2017: 76). Im Weiteren wird nur begrenzt auf seine Inhalte eingegangen, weil es sich vorwiegend nur diesem Thema widmet. Beispiele: „Czy kochasz jeszcze twoją byłą żonę? Liebst du deine Ex-Frau noch?“ (Rostek 2016: 32–33); „Chcesz spać ze mną? Willst du mit mir schlafen?“ (ebd.: 82–83).

## Junge fraw laß euch schencken: Páni mloda daycie się pociestowák.

Abb. 1. Auszug aus dem Sprachführer „Ein schoene Lere“ (1584, unpaginiert)<sup>6</sup>

Gegenüber Frauen wurden damals ebenfalls Hochachtung und Wünsche für Wohlergehen zum Ausdruck gebracht, wie in den folgenden Beispielen.

Das ist eine gutte erbare Fraw: To iest iedna dobra vcźliwa Pani.

Gehabt euch wol liebe Frawe: Mieycie się dobrze mifa Páni („Ein schoene Lere“ 1584: unpaginiert).

### 2.2 Sprachführer aus dem 17. Jahrhundert

Einer großen Beliebtheit erfreuten sich im 17. Jahrhundert „Viertzig Dialogi“ von Nicolaus Volckmar (1612). Das Nachschlagewerk wurde mehrmals an verschiedenen Orten aufgelegt (vgl. Nadobnik 2019: 421). Liebesmotive sind hier im 22. Gespräch *Von der Hochzeit / O weselu* (Volckmar [1612]<sup>7</sup>/1639: 156–163) zu finden. In den angeführten Dialogsequenzen wird in erster Linie auf die Einladung zur Hochzeit, die Vorbereitungen dazu und den Hochzeitsablauf aus der Sicht der Gäste Bezug genommen. Unter den sprachlichen Mitteln in diesem Bereich gibt es aber auch Anknüpfungen an Beziehungen zwischen den Geschlechtern u. a. in Form von kurzen Kommentaren, in denen Meinungen gegenüber Braut und Bräutigam geäußert werden, wie in den folgenden Beispielen.

Ein alt Weib nimpt ein jungen Kerl, der noch nichts Bart hat. Sie möchte wohl seine Mutter sein. Stara baba bierze młodego chłopca, co jeszcze wąsika nie ma. Mogłaby być matką jego.

Ein alter grawer Mann nimpt ein junges Mägdlein von achtzehn Jahren. Stary siwy człowiek pojmuje młodziuchną dziewczeczkę o ośmnaście lat.

Ein junger Kerl nimpt ein altes verschrumpeltes Weib, daß nicht ein Zahn im Maul hat. Chłop młody pojmuje starą, zgrzybiałą babę, co i zęba w gębie nie ma. Vielleicht nimpt er ihr Gelt [*nimmt er sie ums Geldes willen*]<sup>8</sup>. Podobno pieniądze jej pojmuje (Volckmar [1612], zit. nach Kizik 2005: 147–148).

<sup>6</sup> Den Satz gibt es auch im Sprachführer „Eyn kurtze vnd gruntliche Vnderweisung“ (1523/1524) (dazu auch Maier 2003: 11).

<sup>7</sup> In eckigen Klammern wird die erste Ausgabe des angegebenen Sprachführers (bzw. Buches) angeführt.

<sup>8</sup> In der Faksimileausgabe von „Viertzig Dialogi“ stützt sich Edmund Kizik (2005: LXXII) auf die Ausgaben des Druckes aus den Jahren 1625 (ein getreuer Nachdruck der Erstauflage), 1636 und 1758.



Im genannten Sprachführer gibt es darüber hinaus eine sprachliche Formel, die zu jener Zeit beim Einladen zum Tanz verwendet wurde (s. u.). Viele Forscher sehen in Körperbewegungen im Rhythmus der Musik emotionale Entladung, die bei Menschen u. a. solche Gefühle wie Zufriedenheit und Freude hervorruft, aber auch als Symbol der Sinnlichkeit und Sexualität angesehen werden kann (vgl. dazu Sobolewska-Dra-becka 1960: 89–90).

Tugendsame Jungfraw, ich bitte, kommt mit mir zum Tantze. Moja łaskawa panno, proszę, podźże W[asz] M[ość] ze mną w taniec (Volckmar [1612], zit. nach Kizik 2005: 152).

Eindeutig erotischen Hintergrund lässt sich dagegen aus dem Satz schließen, in dem der Brauch der ersten Nacht nach der Hochzeit (dazu Abaciejowski 1842: 83) angeführt wird.

Lasset uns die Braut zu Bette bringen. Podźmy [odprowadźmy] panią młodą pokła-dać (spać doprowadzić) [do łóżnicy] (Volckmar [1612], zit. nach Kizik 2005: 153).

In „Viertzig Dialogi“ wird überdies ein Beispiel für den ersten Schritt bei der Kontaktaufnahme angeführt, der von einer jungen Frau gewagt wird, was man dem folgenden Beispiel entnehmen kann.

Ein städtliche Jungfraw in einem Perlen Peel [*Kleide, Tracht*] wollte sich gegenst einem Gesellen neigen. Panna jedna zacna w perłowej tkance [*szacie*] chciała się młodzieńcowi ukłonić (Volckmar [1612], zit. nach Kizik 2005: 154).

Es muss zu der Zeit besonders viel Mut und extreme emotionale Anspannung von Frauen verlangt haben, wovon der folgende Textabschnitt zeugt.

Ich verstehe es, aber was sagt sie? Rozumiem ci, ale ona co rzekła?  
Was solt sie sagen, sie schemet sich, sie ward so rot, als hette man sie in Blut gedun-cket. A cóż miała rzec, zasromała się, zaczerwieniła się, jakoby ją we krwi moczył (Volckmar [1612], zit. nach Kizik 2005: 154).<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Ein solches Verhalten hatte damals eine gesellschaftliche Missbilligung zur Folge, was mit folgenden Worten geäußert wurde. „Es schadet den stoltzen Jungfrawen nicht, wissen sie doch nicht, wie sie gehen oder treten sollen, vor grosser Hoffarth. Nie wadzi to tym pysznym pannom, wszak już nie wiedzą, jako mają chodzić albo stąpać od wielkiej pychy“ (Volckmar [1612], zit. nach Kizik 2005: 154).

### 2.3 Sprachführer aus dem 18. Jahrhundert

In den Neuausgaben der Sprachführer aus dem 18. Jahrhundert<sup>10</sup> ist das Thema Liebe kaum angesprochen. Im Nachschlagewerk „Bardzo łatwe rozmowy. Sehr leichte Gespräche“ ([1780]/1802<sup>11</sup>) kann man lediglich im achten Dialog eine Begeisterung über männliche Schönheit erkennen, die die Form des indirekten Komplimentierens annimmt, wie im Beispiel.

Któż jest ten Szlachcic, który dopiero z Wác Panem mówił? Jest to Niemiec. [...] Ma piękną postać. Urodziwy człowiek. [...].

Wer ist der Edelmann, der allererst mit Ihnen gesprochen? Es ist ein Deutscher. [...]. Er sieht wohl aus. Er ist wohl gebildet („Rozmowy bardzo łatwe/Sehr leichte Gespräche“ [1780]/1802: 21).

### 2.4 Sprachführer aus dem 19. Jahrhundert

In Sprachführern aus dem 19. Jahrhundert gibt es, ähnlich wie in „Viertzig Dialogi“ (1612), Bezüge auf das mit der Eheschließung verbundene Fest, wobei hier in erster Linie die Frage der Brautausstattung hervorgehoben wird, wie in den folgenden Beispielen.

A. Czy on się żeni? Heiratet er?

B. Tak jest, bierzę Pannę N. Ja er heiratet die Jungfer N. [...].

A. Cóż za posag z nią bierze? Was für einen Brautschatz bekommt er mit ihr?

B. Dwieście czerwonych złotych. Zweihundert Stück Ducaten.

A. Nie więcej? Nicht mehr?

B. I gospodarstwo przy tem. Auch die Hauswirtschaft dabei (Kuryłowicz 1833: 111–112).

To partya bardzo dobra. Es ist eine gute Partie.

On się bogato ożenił. Er hat sich eine reiche Frau genommen.

To partya dla pieniędzy. Es ist eine Geld-, eine Konveniouzheirat.

Wiele ona dostanie na wyprawę? Wieviel Mitgift bekommt sie? (Kasprowicz 1863: 317).

Der wohl immer aktuelle Männerwunsch nach einer idealen Partnerin findet seine Widerspiegelung im folgenden Satz.

Jeżeli się mam kiedykolwiek ożenić, wybiorę młodą, piękną i bogatą żonę. Wenn ich einmal ans Heiraten muss, so will ich eine junge, schöne und reiche Frau haben (Kasprowicz 1863: 92).

<sup>10</sup> In diesem Jahrhundert wurden dagegen „Viertzig Dialogi“ von Nicolaus Volckmar immer wieder bis zum Jahr 1758 neu aufgelegt (dazu Nadobnik 2019: 422, Kizik 2005: LXXII).

<sup>11</sup> Die siebte Ausgabe des Sprachführers aus dem Jahre 1802 wurde „Rozmowy bardzo łatwe/Sehr leichte Gespräche“ betitelt (vgl. Nadobnik 2019: 424).

Im Sprachführer von Kasprowicz (1863) kann man jedoch auch sprachliche Mittel finden, die von Liebesheirat, darunter auch Missheirat (Mesalliance) zeugen, z. B.:

Ożenił się z miłości. Er hat aus Liebe geheiratet (Kasprowicz 1863: 317).

On się z nią ożenił mimo woli jej rodziców. Er hat sie wider Willen ihrer Eltern geheiratet (ebd.: 317).

Jego brat ożenił się niezgodnie z swym stanem. Sein Bruder hat unter seinem Range geheiratet (ebd.: 91).

Hier gibt es darüber hinaus einen ersten Hinweis auf die Hochzeitsreise.

Gdzie oni przepędzą miesiąc miodowy? Wo werden sie die Flitterwochen zubringen? (Kasprowicz 1863: 317).

Im genannten Sprachführer ist überdies eine breite Palette von Komplimenten zu finden, mit denen damals Zuneigung gegenüber Frauen geäußert werden konnte. Diese wurde aber vor allem durch Vermittlung ihrer Väter gezeigt,<sup>12</sup> wie in den folgenden Beispielen.

Córka pańska im starsza, tem ładniejsza. Ihre Tochter wird täglich schöner.

Piękna do malowania. Sie ist bildschön.

To cudowna piękność. Sie ist eine blendende Schönheit.

Ma coś przyciągającego. Sie hat etwas Anziehendes.

Posiada mały, zadarty nosek. Sie hat eine kleine aufgestülpte Nase.

Ma piękne zęby. Sie hat schöne Zähne (Kasprowicz 1863: 39).

Männer wurden dagegen seltener bekomplimentiert, auch auf indirekte Art und Weise, z. B.:

On ma zgrabne nogi. Er hat gute (schöne) Beine.

U niego pierś mocna [...]. Er hat eine starke [...] Brust (Kasprowicz 1863: 39).

In Sprachführern aus dem 19. Jahrhundert kann man auch Liebeserklärungen finden. Eine jede davon hat die Form der Offenbarung eines Geheimnisses, welches einem Freund, Bekannten oder Familienmitglied anvertraut wurde, und zwar gleichermaßen in Bezug auf Frauen und Männer, wie in den folgenden Beispielen.

Ja kocham brata pańskiego całym sercem. Ich liebe ihren Bruder von ganzem Herzen (Kasprowicz 1863: 412).

<sup>12</sup> Im genannten Sprachführer gibt es nur ein Beispiel für eine direkte Übertragung von Komplimenten, die an eine weibliche Person gerichtet ist, und zwar „Tego rana u pani przecudna toaleta. Heute morgen haben Sie eine reizende Toilette, mein Fräulein“ (Kasprowicz 1863: 93).

Pan się już pannie N ... nie zaleca? Sie machen Fräulein N. nicht mehr den Hof? (ebd.).

Ja zakochany w niej do śmierci. Ich bin zum Sterben in sie verliebt. (ebd.)

Dlaczego pan tak długo zwleka oświadczenie ostateczne? Worauf warten Sie nur, dem Fräulein ihre Liebe zu erklären? (ebd.: 91).

Ich bin ganz in sie verliebt (ebd.: 412).

Als ein angenehmer Zeitvertreib auf Reisen, der auf jeden Fall direkte körperliche Nähe zwischen Frau und Mann sicherte, wirkte immer noch das Tanzen. Es wurde zu der Zeit stilvoll zelebriert, was man folgenden sprachlichen Formeln entnehmen kann.

Mogę mieć zaszczyt tańczenia z panią poloneza? Könnte ich das Vergnügen haben, die Polonaise mit Ihnen zu tanzen, Mad. N.?

Wolno mi podać pani ramię? Darf ich Ihnen meinen Arm anbieten?

Pozwoli pani tańczyć ze mną przyszły kontredans? Darf ich so frei sein, Sie zu dem nächsten Kontro zu engagieren?

Udzieli mi pani zaszczytu tańczenia ze mną walca? Darf ich Sie um die Ehre bitten, den Walzer mit Ihnen zu tanzen?

Z przyjemnością. Es soll mir sehr angenehm sein (Kasprowicz 1863: 146).

Trotz der damals geltenden sittlichen Norm, nach der man in der Öffentlichkeit seine Zuneigung nicht zu zeigen pflegte, findet man im Sprachführer von Kasprowicz (1863) einen Satz, der auf einen engen körperlichen Kontakt hindeuten kann:

On ją ścisnął czule. Er liebkoste sie herzlich (Kasprowicz 1863: 414).

Obwohl sich Männer manchmal beharrlich um die Liebe ihrer Auserwählten bemüht haben, konnten sie auch zu jener Zeit zurückgewiesen werden, wie der folgende Satz zeigt.

Pan N. dostał kosza. Herr N. hat einen Korb bekommen (Kasprowicz 1863: 317).<sup>13</sup>

Dies traf insbesondere dann zu, wenn die Frau ihres Herzens von vielen Verehrern umschwärmt wurde, z. B.:

Ona otoczona konkurentami. Sie hat viele Freier (Kasprowicz 1863: 317).

<sup>13</sup> Heutzutage wird dies folgenderweise versprochen: „Tut mir leid, du bist nicht mein Typ! Wybacz, ale nie jesteś w moim typie“ (Gajkowski/Forßmann 2011: 54).

## 2.5 Sprachführer aus dem 20. und dem angehenden 21. Jahrhundert

Seit dem Ende des 20. Jahrhunderts ist es wohl üblich, sich auf der Reise zu einem Rendezvous zu verabreden, wovon einzelne Einträge in den Sprachführern für Deutsch und Polnisch zeugen können, z. B.:

Czy możemy się spotkać dziś wieczorem o godzinie 6 [...]? Können wir uns heute abend um sechs Uhr treffen? (Ziebart/Ziebart 1986: 267).

Gdzie się spotkamy? Wo treffen wir uns? (ebd.).

U mnie w hotelu. Bei mir im Hotel (ebd.).

Wollen wir heute abend miteinander ausgehen? Chcemy wspólnie dzisiaj wieczorem gdzieś pójść? (Hoppe/Klemm 1996: 32).

Seit dem Jahr 2000 ist Flirten (bzw. Zuneigung und Liebe) immer häufiger als getrenntes Kapitel in Sprachführern vorgesehen,<sup>14</sup> in dem Kontakte zwischen Frau und Mann komplex behandelt werden. Hier kann man u. a. schmeichelhafte Äußerungen finden, wie in den folgenden Beispielen.

Du bist der schönste Mann auf der Welt. Jesteś najpiękniejszym mężczyzną na świecie (Borek 2000: 83).

Masz cudowne oczy. Du hast wunderschöne Augen (Parks 2002: 34, Raisin/Radczyk 2005: 48, Gajkowski/Forßmann 2011: 53, Pawlikowska 2013: 285).

Masz piękny uśmiech. Du lächelst so schön (Parks 2002: 34).

Uważam, że jesteś wspaniały/wspaniała. Ich finde dich ganz toll (Parks 2002: 34, Raisin/Radczyk 2005: 48).

Darüber hinaus gibt es hier sprachliches Material, mit dem man jemandem seine Liebe gestehen kann, z. B.:

Ich kann ohne dich nicht sein. Nie mogę żyć bez ciebie (Borek 2001: 85).

Szaleję za tobą. Ich bin verrückt nach dir (Parks 2002: 34, Raisin/Radczyk 2005: 48).

Jestem w tobie zakochany/zakochana. Ich bin in dich verliebt (Parks 2002: 34, Raisin/Radczyk 2005: 48).

Kocham Cię! Ich liebe dich! (Parks 2002: 34, Raisin/Radczyk 2005: 48, Pawlikowska 2013: 288).

Auch der Intimverkehr wird manchmal berücksichtigt, wie in den Beispielen.

Chciałbym/-łabym spędzić z tobą noc. Ich möchte gerne die Nacht mit dir verbringen.

<sup>14</sup> Zum ersten Mal kommt „Flirten“ als getrenntes Kapitel in „Langenscheidts Sprachführer Polnisch“ von Monika Wrzosek-Müller (1988: 183–187) vor.

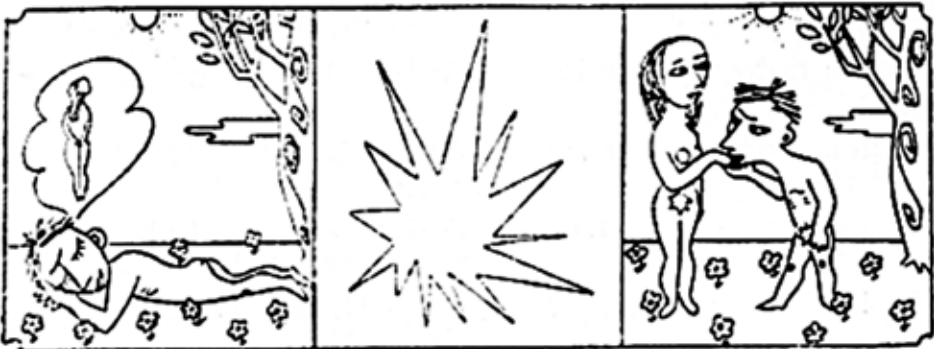
Podobało Ci się? Hat es dir gefallen?  
 Było wspaniale. Es war wunderschön.  
 Kiedy się znów zobaczymy? Wann kann ich dich wieder sehen?  
 Właściwie to chcę się tylko poprzytulać. Ich möchte eigentlich nur kuscheln (Parks 2002: 34–35).

Dabei wird auf die dazu gehörenden Einzelheiten eingegangen, wie etwa:

Küß mich noch einmal! Pocałuj mnie jeszcze raz! (Borek 2001: 84).  
 Aber nur mit Kondom! Ale tylko z kondomem! (Grzesiak/Dralle 2015: 49).  
 Nimmst du die Pille? Czy bierzesz pigułkę antykoncepcyjną? (Raisin/Radczak 2005: 99).  
 Hast du Kondome dabei? Czy masz przy sobie prezerwatywy? (ebd.).  
 Wo kann ich welche kaufen? Gdzie mogę je kupić? (ebd.).

### 3. Liebesmotive in Bildern

Seit dem 20. Jahrhundert werden Inhalte von Sprachführern für Deutsch und Polnisch sehr oft illustriert (vgl. Nadobnik 2019: 323–340). Was dabei auffällt, ist die Anknüpfung an Beziehungen zwischen den Geschlechtern im Bereich des Intimen zu erkennen, auch in Bezug auf Dialoge, in denen typische Ausdrücke des guten Benehmens vorkommen. Als Beispiel kann der folgende Cartoon angeführt werden.



Czy mogę się przedstawić? Darf ich mich vorstellen?

Abb. 2. Auszug aus dem Sprachführer „Rozmówki niemieckie” (Toruński 1958: 26)<sup>15</sup>

Ein relativ häufig erscheinendes Bildmotiv ist ein tanzendes Paar. Es lässt sich bemerken, dass bei abgebildeten Personen ihre erotische Ausstrahlung betont wird, wie in der folgenden Zeichnung.

<sup>15</sup> Ähnlich u. a. auch im Sprachführer von Turczyński (1971).



Allgemeine Wendungen: *Czy mogę panią prosić do tańca? Darf ich Sie zum Tanz bitten?*  
*Ten stół jest zarezerwowany. Der Tisch ist reserviert.*

Abb. 3. Auszug aus dem Sprachführer „Porozmawiajmy po niemiecku” (Szczęsny 1990: 70)<sup>16</sup>

Auf einigen Abbildungen kann man darüber hinaus ein sich küssendes oder umarmendes Paar erkennen (s. Abb. 4 und Abb. 5).



Ich wünschte, Sie würden länger hierbleiben. *Pragnę, aby pan został tu dłużej*

Abb. 4. Auszug aus dem Sprachführer „Wie sagt man es Polnisch?“ (Turczyński 1971: 225)

<sup>16</sup> Ähnlich u. a. auch im Sprachführer von Męcińska ([1910]/1936: 203).



Ich freue mich, Sie kennengelernt zu haben.

Abb. 5. Auszug aus dem Sprachführer „Polnisch für Touristen“ (Kacprzak 1992: 31)

Die meisten Zeichnungen haben einen satirischen Charakter. Im Sprachführer von Męcińska ([1910]/1936) steckt Komik und Humor nicht in Bildern, sondern in Texten (Dialogen), was man dem folgenden Beispiel entnehmen kann.



- Chciałbym tak chodzić z tobą przez całe życie! (Ich) möchte so mit dir durch das ganze Leben gehen! = A ja wolałabym jeździć samochodem! Und ich möchte lieber mit dem Auto fahren!

Abb. 6. Auszug aus dem Sprachführer „1000 Worte Polnisch“ (Męcińska 1936: 337)



Im Sprachführer von Agata Borek (2001) ist eines der Symbole der Liebe abgebildet, und zwar ein mit einem Pfeil durchstochenes Herz mit der Aufschrift „Ich liebe dich!“ (s. Abb. 7).



Abb. 7. Auszug aus dem Sprachführer „Deutsch für Fans. Rozmówki na (prawie) każdą okazję” (Borek 2001: 83)

Im Sprachführer von Ewa Maria Rostek (2016) sind dagegen zahlreiche Fotos zu finden, auf denen Geschlechtspartner auch in intimen Situationen dargestellt sind, wie im folgenden Beispiel.



Abb. 8. Auszug aus dem Sprachführer „Niemiecki niezbędnik językowy. Rozmówki nie tylko dla par” (Rostek 2016: 87)

#### 4. Schlussfolgerungen

Zweisprachige Nachschlagewerke für Reisende sind in erster Linie als Kommunikationshelfer zu verstehen, die eine erfolgreiche Verständigung in typischen Alltagssituationen während eines Auslandsaufenthalts gewährleisten. Aus den durchgeführten Analysen der Inhalte der Sprachführer für Deutsch und Polnisch ist ersichtlich, dass in ihnen auch andere Themen, wie etwa Liebe, vorhanden sind. Während in den ersten untersuchten Drucken die Beziehungen zwischen den Geschlechtern in diesem Bereich eher in einer verhüllten bzw. distanzierten Form zum Vorschein kommen, merkt man in ihren späteren Ausgaben eine immer offenere Einstellung dazu (z. B. Komplimente, Liebeserklärungen). In den Neuauflagen der letzten Jahre wird Flirten

beinahe zum festen Bestandteil von Dialogen. Demnach sind zweisprachige Sprachführer zweifelsohne einzigartige Zeitzeugen, die nicht nur Informationen zum sprachlichen Verhalten, sondern auch die in ihm enthaltenen sittlichen Normen liefern.

Seit dem 20. Jahrhundert gewinnen überdies auch grafische Motive, in denen die menschliche Sexualität zum Ausdruck kommt, an Bedeutung. Obwohl sie im überwiegenden Teil einen satirischen Charakter haben, enthüllen sie ja auch die Geheimnisse von Liebesabenteuern auf der Reise.

## Literaturverzeichnis Sprachführer

- Bardzo łatwe rozmowy dla chcących się uczyć Polskiego y Niemieckiego Języka. Sehr leichte Gespräche für die, welche die Polnische und Deutsche Sprache lernen wollen.* Warszawa: Verlag von Michał Gröll, [1774]/1802. Print.
- BOREK, Agata. *Deutsch für Fans. Rozmówki na (prawie) każdą okazję.* Katowice: Videograf II, [2000]/2001. Print.
- CORTOT, Jean Pierre. *Flirt-Sprachführer für die Liebe im Urlaub.* München, Zürich, Wien: Axel Juncker Verlag, 1970. Print.
- Ein kurtze vnd gruntliche Vnderweisung beider sprachen/zu reden vnd zu lesen Polnisch vnd Deutsch.* Wittenberg: gedruckt von Josef Klug oder Lukas Cranach und Christian Döring, 1523/1524. Reprint in: MAIER, Ingrid (2003) s. u.
- Ein schone lere/mit kortzen synnen begriffen Deutsch und Polnisch beyder sprach zu reden. Nauka cudna á krotko wypisana/ ku uczeniu się Niemcowi Polskiego/ á Polakowi Niemieckiego.* Kraków: gedruckt von Stánisław Szárffenberg, [1544]/1584. Print.
- GAJKOWSKI, Angelika und Juliane FORSSMANN. *Hueber Sprachführer. Mit Polnisch unterwegs.* Ismaning: Hueber Verlag, 2011. Print.
- GÖTZKE, Jörn, Natascha HESS und Wojtek KLEMM. *Berlitz Polnisch-Riegel: Polnisch ohne Vorkenntnisse, der Kommunikationsshelfer zum Zeigen und Sprechen.* München: Berlitz Publishing 2009. Print.
- GRZESIAK, Agnieszka und Anette DRALLE. *Reise-Sprachführer Polnisch.* Stuttgart: PONS, 2015. Print.
- HOPPE, Janusz und Waldemar KLEMM. *Last minute Polnisch.* Stuttgart, Dresden: Ernst Klett Verlag für Wissen und Bildung, 1996. Print.
- KACPRZAK, Lidia. *Polnisch für Touristen.* Warschau: Polnisches Zentrum für Touristeninformation, 1992. Print.
- KASPROWICZ, Erazm Łukasz. *Handbuch der polnischen und deutschen Umgangssprache. Rozmowy w polskim i niemieckim języku.* Leipzig: Verlag von Otto Holze, 1863. Print.
- MĘCIŃSKA, Maria. *1000 Worte Polnisch.* Berlin: Deutscher Verlag, [1910]/1936. Print.
- NADOBNIK, Renata. *Sprachführer für Deutsch und Polnisch. Die Geschichte der Textsorte von ihren Anfängen bis zur Gegenwart in kontrastiver Darstellung.* Hamburg: Verlag Dr. Kovač, 2019. Print.
- PARKS, William. *Rozmówki niemieckie.* Poznań: LektorKlett, 2002. Print.
- PAWLIKOWSKA, Beata. *Niemiecki. Rozmówki.* Warszawa: Burda Publishing Polska, 2013. Print.
- RAISIN, Catherine und Barbara, RADZAK. *Niemiecki kieszonkowy.* Poznań: ASSIMIL/ NOWELA, 2005. Print.
- ROSTEK, Ewa Maria. *Niemiecki niezbędnik językowy. Rozmówki nie tylko dla par.* Poznań: Wagros, 2016. Print.
- SZCZĘŚNY, Adam. *Porozmawiajmy po niemiecku.* Szczecin: Wydawnictwo Przygoda, 1990. Print.

- TORUŃSKI, Adam. *Rozmówki niemieckie*, Warszawa: Wiedza Powszechna, 1958. Print.
- TURCZYŃSKI, Janusz. *Wie sagt man es Polnisch? Sprachführer mit leichtverständlicher Aussprachebezeichnung*. Warszawa: Wiedza Powszechna, [1959]/1971. Print.
- VOLCKMAR, Nicolaus. *Viertzig Dialogi, oder lustige arten zu reden*. Thorn, Dantzig: gedruckt vnd verlegt durch Andream Hünefeld, [1612]/1639. Print.
- WRZOSEK-MÜLLER, Monika. *Langenscheidts Sprachführer Polnisch mit Reisewörterbuch Deutsch-Polnisch*. Berlin, München: Langenscheidt, [1988]/1996. Print.
- ZIEBART, Horst und Lucie ZIEBART. *Rozmówki niemieckie*. Warszawa: Wiedza Powszechna, [1979]/1986. Print.

### Sekundärliteratur

- ABACIEJEWSKI, Waclaw Aleksander. *Polska aż do pierwszej połowy XVII wieku pod względem obyczajów i wycieczek w czterech częściach opisana*. Bd. III: *Polska i Ruś od XIV wieku aż do pierwszej połowy wieku XVII pod względem scen życia, wygod, porządków domu opisana*. Warszawa: in der Druckerei von Piotr Barycki, 1842. Print.
- BURGER, Harald. *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, [2003]/2007. Print.
- HEINSIUS, Theodor. *Volkthümliches Wörterbuch der Deutschen Sprache mit Bezeichnung der Aussprache und Betonung für die Geschäfts- und Lesewelt*. Dritter Band L – R. Hannover: in der Hahnschen Hofbuchhandlung, 1820. Print.
- HEYSE, Johann Christian August und Karl Wilhelm Ludwig HEYSE. *Handwörterbuch der deutschen Sprache mit Hinsicht auf Rechtschreibung, Abstammung und Bildung, Biegung und Fügung der Wörter*. Zweiten Theiles erste Abtheilung L bis Steg. Magdeburg: bei Wilhelm Heinrichshofen, 1849. Print.
- KIZIK, Edmund. *Nicolaus Volckmarus Viertzig Dialogi 1612. Źródło do badań nad życiem codziennym w dawnym Gdańsku*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2005. Print.
- LÜGER, Heinz-Helmut. *Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation*. Berlin, München, Wien u. a.: Langenscheidt, 1993. Print.
- MAIER, Ingrid. „Jako drogo fchynkvyą tho wino. Wie tewer fchenckt man den weyn. Ein wenig bekanntes polnisch-deutsches Gesprächsbüchlein aus dem ersten Viertel des 16. Jahrhunderts”. *Slovo – Journal of Slavic Languages, Literatures and Cultures* 49 (2003): 5– 41. Print.
- NADOBNIK, Renata. „Sprachführer für besondere Zwecke (am Beispiel des Deutschen und des Polnischen)”. *Lingwistyka stosowana. Applied Linguistics. Angewandte Linguistik* 23 (2017): 65–78. <http://alp.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/315/2018/10/LS-23-6-Nadobnik.pdf>. 10.9.2019.
- RICARD, Matthieu. *Liebe – die größte positive Emotion*. 15.2.2016. <https://ethik-heute.org/liebe-die-groesste-unter-den-positiven-emotionen/>. 12.9.2019.
- SOBOLEWSKA-DRABECKA, Maria. „Niektóre zagadnienia z najdawniejszych dziejów tańca”. *Światowit* 23 (1960): 87–112. <http://bazhum.muzhp.pl/autor/Sobolewska-Drabacka/Maria/>. 15.9.2019.

### ZITIERNACHWEIS:

- NADOBNIK, Renata. „Über die Liebe auf der Reise (anhand der Sprachführer für Deutsch und Polnisch)”, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 277–291. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-20>.



## Pojęcie CZUĆ a definiowanie emocji

### Die Prädikation *czuć* (*fühlen*) und das Definieren von Emotionen

Gefühle, die nur dank der Erfahrung erkennbar sind, und zum unmittelbaren, überbegrifflichen Wissen (jemand fühlt etwas) gehören, werden als indirektes, rationales Wissen mit sprachlichen Charakter verarbeitet. Die direkte Erfahrung dessen, was wir fühlen, wird in der Erkenntnis und in der Sprache zu einer lexikalisch-semantischen Emotionsdefinition erfasst. Bevorzugt werden hier Wahrheitsbedingungendefinitionen vom Typ (wenn A dann B). Den Studien zu solchen Definitionstypen zufolge treten einfache propositionale Definitionen durch die Explikation der Emotionsstimuli (Wierzbicka 1971) und durch den Prototyp (Wierzbicka 1999), metonymische Definitionen (Davitz 1969, Mikołajczuk 1997, 2009), synonymische Definitionen (Mikołajczuk 1997, 2009, Jasielska 2013), Definitionen in Form von Konzeptualisierung von Emotionen (Nowakowska-Kempna 1995, 2000, Mikołajczuk 1997, 2009) und in Form vom sprachlichen Begriffsporträt (Apresjan 1994) auf.

**Schlüsselwörter:** Domäne FÜHLEN, die regulierenden Emotionsdefinitionen: propositionale Definitionen, Definitionen durch den Prototyp, Konzeptualisierung von Emotionen, metonymische und synonymische Definitionen

### The Predication *czuć* (*feel*) and Defining Emotions

Emotions, as recognizable only through experience and belonging to direct and extra-conceptual knowledge (a person feels something), are formed into indirect knowledge, rational and of linguistic nature. Our direct experience of what we feel is cognitively and linguistically moulded into lexical-semantic definitions of a particular emotion. Truth conditional definitions are given preference here. The research on such definitions can imply the following types of definitions: propositional definitions by explicating the cause of an emotion (Wierzbicka 1971) and by prototype effects (Wierzbicka 1999), metonymic definitions (Davitz 1969, Mikołajczuk 1997, 2009), synonymous definitions (Mikołajczuk 1997, 2009, Jasielska 2013), definitions in the form of conceptualisations of emotions (Nowakowska-Kempna 1995, 2000, Mikołajczuk 1997, 2009) and in the form of the linguistic portrait of a concept (Apresjan 1994).

**Keywords:** domain of CZUĆ (FEEL), regulating definitions of emotions, propositional definitions, conceptualisation of emotions, metonymic and synonymous definitions

**Author:** Iwona Nowakowska-Kempna, Jan Długosz University in Częstochowa, al. Armii Krajowej 36a, 42-200 Częstochowa, Poland, e-mail: [i.nowakowska-kempna@ajd.czest.pl](mailto:i.nowakowska-kempna@ajd.czest.pl)

**Received:** 2.12.2019

**Accepted:** 19.5.2020

Dyskusja o uczuciach poznawalnych tylko dzięki doświadczeniu i tym samym niedefiniowalnych, przywołuje refleksję Russella o relacji między podmiotem a przedmiotem poznania. Autor podkreśla, że funkcjonują dwa typy relacji: 1) poznanie zmysłowe, tj. poznanie pozapojęciowe, określone przez autora jako wiedza bezpośrednia (ang. knowledge by acquaintance); 2) poznanie pośrednie przez opis (ang. knowledge by description) (Russell 1995: 54–55). O ile poznanie pośrednie, związane

z uświadamianiem sobie czegoś bez udziału myślenia pojęciowego, (hipokamp, układ limbiczny) rozpoczyna naszą drogę ku wiedzy, o tyle refleksja opisowa, poznanie pośrednie (neocortex) oparte na wiedzy racjonalnej o świecie i analizie metodologicznej (umiem powiedzieć o) ją kończy i należy do wiedzy właściwej, swoiście ludzkiej. Wiedza bezpośrednia jest przepracowywana do postaci wiedzy opisowej a uczucia są tego najlepszym przykładem. Doświadczenie bezpośrednie w jestestwie (organizmie) tego, co czujemy, opracowywane jest ostatecznie do postaci definicji leksykalno-semantycznej danego uczucia. Interesujące jest przejście od wiedzy bezpośredniej do pośredniej, od doświadczeń biologicznych do racjonalnej myśli i refleksji językowej. Trudności z definiowaniem uczuć, a faktycznie ich niedefiniowalność, zauważył już Wittgenstein i potwierdziła Wierzbicka, pisząc „Uczucie to jest coś, co się czuje, a nie coś, co się przeżywa w słowach” (Wittgenstein 1953, 1972; Wierzbicka 1971: 30). Owo przejście od wiedzy doświadczalnej do refleksji intelektualnej **odbywa się w trakcie definiowania uczuć**, w trakcie uświadamiania sobie, co czuje experierencer i jakie myśli oraz nastawienie woli temu towarzyszą i bazuje na predykcji: *X czuje coś*, przy czym owo ‘coś’ zawiera definicję regulującą uczucia. Kiedy uświadamiamy sobie, że czujemy coś, to chcemy wiedzieć, co czujemy i dlaczego (Lakoff 2011: 376–377). W realizmie doświadczeniowym (ang. experiential realism) owo przejście postrzegane jest jako coś naturalnego, wypływającego z ucieleśnienia myśli, ze ścisłego związku między poznaniem doznaniowym i racjonalnym. Charakterystyczne dla tego nurtu filozoficznego i lingwistycznego są tezy o właściwościach myśli Lakoffa i Johnsona (Johnson 1987; Lakoff 1987/2011). Przyjmują oni, że myśl jest ucieleśniona i ekologiczna. Lakoff, charakteryzując myśl jako ucieleśnioną, stwierdza, iż jest ona nierozzerwalnie związana z ciałem, co oznacza, że struktury tworzące nasz system konceptualny są kształtowane przez nasze doświadczenie. Jądro systemu konceptualnego człowieka jest bezpośrednio związane z postrzeganiem, ruchami ciała, doświadczeniem fizycznym i społeczno-kulturowym (Lakoff 1987/2011: XV). Innymi słowy – twórcy realizmu doświadczeniowego – zwracają uwagę na możliwość płynnego przejścia od wiedzy bezpośredniej (doświadczenia zmysłowego) do wiedzy pośredniej (komunikowanej kognitywnie i językowo) oraz na nierozdzielność obu typów poznania. Przejawia się to w naszym myśleniu i mówieniu o doświadczeniach zmysłowych oraz o uczuciach i stanowi podstawę ich refleksji o ucieleśnionym umyśle.

Niniejszy artykuł poświęcony będzie różnego typu definicjom uczuć, ukazującym, jak badacze radzą sobie z niedefiniowalnością uczuć oraz przejściem od doświadczeń zmysłowo-doznaniowych do wiedzy kognitywno-semantycznej. W efekcie otrzymamy zespół definicji regulujących UCZUCIA, opartych na kryterium semantycznym.

A. Wierzbicka proponuje dla uczuć definicje przez uwikłanie, stwierdzając, że jeżeli *X ma cechy  $C_1 \dots C_n$ , to jest to  $U_1$*  i przyjmuje dla uczuć definicje odnoszące je do przyczyny, objawów lub skutków, jakie wywołują (Wierzbicka 1971: 34, 16–35).

Uczuciom i innym stanom psychicznym przypisuje się walor obiektywizmu na mocy intrersubiektywności przeżyć takiej, że inni ludzie dzielają ze mną owe

przeżycia, a same uczucia są do siebie podobne do tego stopnia, że ludzie czują tak samo czy wręcz to samo. Formuła Wierzbickiej stanowi *explicite* wyrażenie tego pojęcia: *ktoś czuje się tak, jak czuje się zwykle człowiek/ludzie wtedy, kiedy...*; natomiast zróżnicowanie uczucia bazujące na ocenie intelektualnej i wolitywnej następuje po owej formule: *x nie chce zdarzenia z, a zdarzenie zachodzi i x nie może niczego zrobić, aby nie z, (to jest) to SMUTEK* (Wierzbicka 1971: 31). Zauważmy, że określenie zwykłego stanu rzeczy ma charakter *ipso facto* prototypu, już w pracach Wierzbickiej w latach siedemdziesiątych (Wierzbicka 1971: 30–35). Nieco inna modulacja znaczenia SMUTKU została zaproponowana w eksplikacji jego sensu (Nowakowska-Kempna 1986: 77).

Eksplikacje mówią o potencjalnej zależności komponentów wobec siebie i stanowią inną formułę realizacji **prototypu**. Ekspozują one **przyczynę uczucia**, występującą tutaj jako podstawa opisowej części definicji przy wyrażonym genus proximum *x czuje się tak, jak...* W kolejnych pracach Wierzbicka eksplicytnie podkreśla: „Aby uchwycić tę szczególną jakość uczucia, np. wdzięczności, musimy odwołać się nie tylko do faktycznych „poznawczych czynników sprawczych”, ale do *pewnych prototypowych czynników sprawczych*; jest to uczucie podobne do tego, które jest zwykle (typowo, prototypowo) powodowane przez myśl: ta osoba zrobiła dla mnie coś dobrego” (Wierzbicka 1999: 142, 1995, 1992). Jednakże takiej definicji przez uwikłanie uczucia w towarzyszące mu myśli sprzeciwiają się niektórzy badacze, np. Ortony i Clore (Ortony/Clore 1989: 127). Równocześnie Ortony i Clore twierdzą, że „aby być emocją, uczucia muszą oznaczać rezultaty pewnego rodzaju oceny. Tak więc smutek nie jest po prostu pewnego rodzaju uczuciem, ale uczuciem z pewnego powodu” (Ortony/Clore 1989: 127; Wierzbicka 1999: 142, 143). Zarazem autorzy nawiązują do kapitalnej myśli Maxa Schelera, że tylko w uczuciach przeżywamy wartości, a sama natura wartości jest nierozzerwalnie związana z uczuciami (Scheler 1916, 1986, Zaron 1985: 15, Węgrzecki 1975: 56). Świat wartości ujawnia się w uczuciu i dzięki niemu wartości są rozpoznawalne i poddawane refleksji, (Zaron 1985: 15, Węgrzecki 1975: 56). Dlatego też wielu badaczy, łącząc uczucia z przeżyciem wartości, eksplikuje taki stan rzeczy w definicji operacyjnej uczucia (Nowakowska-Kempna 1986; Wierzbicka 1999). Wierzbicka rezygnuje więc z opisu postawy wolitywnej doznającego uczucia/experiencera na rzecz analizy wartości i taką analizę proponuje w definicji pojęcia. Pierwsze definicje uczuć zaproponowane przez Wierzbicką mają charakter strukturalnej eksplikacji opisu przyczyn uczucia, natomiast późniejsze przyjmują postać prezentacji prototypowego scenariusza zdarzeń towarzyszących uczuciu z wyszczególnieniem oceny wartościującej zdarzenia wywołującego uczucie: „Tak więc smutek nie jest po prostu pewnego rodzaju uczuciem, ale uczuciem z pewnego powodu” (Wierzbicka 1999: 142–143, 1971, 1972).

Autorka proponuje odniesienie do prototypowego scenariusza dla *be happy* [szczęśliwy], oraz *be sad* [smutny], który pośrednio identyfikuje daną emocję. Podaje dla SMUTKU następującą definicję o charakterze prototypu.

***X is sad***

„X czuje coś  
 czasami ludzie myślą coś takiego, jak to:  
 stało się coś złego  
 chciałbym, żeby to się nie stało  
 z tego powodu gdybym mógł, chciałbym coś zrobić  
 nie mogę nic zrobić  
 z tego powodu czuję coś złego  
 X tak się czuje”

W przypadku wyrażen odnoszących się do czynności, wydarzeń i stanów prototyp – jak widać – często przyjmie formę skryptu lub scenariusza (Wierzbicka 1992, 1995, 1999). Jednakże Johnson-Laird i Oatley protestują przeciwko takiemu sposobowi analizy, pisząc, że podaje ona warunki zaistnienia uczucia, a nie – samo uczucie. Uwagi te są jak najbardziej trafne, ale autorzy zapominają o tym, że wiedzy bezpośredniej pozapojęciowej: *X czuje coś*, nie da się inaczej przybliżyć, jak tylko pośrednio za pomocą myśli, wartości i aktów wolitywnych jej towarzyszących (Johnson-Laird/Oatley 1989: 91).

W dotychczasowych analizach semantycznych typu składnikowego/komponenckiego wykorzystywany był pierwszy sposób definiowania uczuć przez podanie ich przyczyny, kognitywizm zaś sięga do drugiej i trzeciej metody, łącząc je na zasadzie korelacji wyglądu i zachowania (i wpływających stąd działań) z przeżywanym uczuciem (np. uczucie radości łączy się ze śmiechem, tańcem, podskokami, klaskaniem w ręce) (por. Wierzbicka 1971, 1972, 1992, 1995; Zaron 1985; Nowakowska-Kempna 1986: 71–92). Częste mówienie o uczuciach za pomocą frazeologizmów, eksponujących konwencjonalne objawy tego uczucia np. *x skakał do góry z radości*, *x płakał ze smutku* odkrywa podstawową prawidłowość w języku, a mianowicie, iż taki sposób mówienia pozostaje wobec pojęcia i nazwy uczucia w relacji **metonimii** (Pajdzińska 1991; Ribot 1912). Tytułem przykładu zostaje tutaj przytoczony pierwszy fragment dość długiej definicji metonimicznej smutku zaproponowanej przez Davitza (1969: 34–62). Jest to definicja regulująca przez wymienienie wszystkich zewnętrznych i wewnętrznych objawów uczucia przy przywołaniu samego uczucia:

GRIEF – SMUTEK, ŻAL (rzadka ang. nazwa smutku, obok *sad*; ze starofranc. *grever*, nawiązującego do łacińskiego *gravare*, co oznacza ‚droga w dół’, wg Davitza 1969) Trafność oszacowań/wskaźnika: 1.0.

Davitz podaje metonimiczną definicję SMUTKU, obok oczywiście definicji innych uczuć (tłum. I. N-K., Davitz 1969: 34-62).

**DEFINICJA:**

„Mam kluskę w gardle (66), mam poczucie straty (braku), utraty czegoś (64), czuję w piersiach kurczowy uścisk i jednocześnie omdlenie (46), wewnętrzny ból, którego nie można umiejscowić (46), nie mam apetytu, nie mogę jeść (46), mam uczucie



ciężkości w żołądku (42), zdaje mi się, że boli mnie serce (40), nie mogę uśmiechać się ani śmiać (38), mam jakby „gryzące” uczucie w dołku (36), czuję ciężkość w klatce piersiowej (34), czuję się pusty, opróżniony, wydrążony (52), zawiedziony (48), straciłem cały wigor, pogodę ducha i entuzjazm (38); mam poczucie żalu (60), tęsknoty (44), pragnę, by wszystko było takie samo jak dawniej (34), zdaję się być usidlony przez to uczucie, przepełniony nim (38), mam poczucie znalezienia się w matni, w kleszczach sytuacji (schwytany, opanowany przez nią) (36); odczuwam dławienie, duszenie (58), odczuwam nostalgię, gdy napływają stare wspomnienia i myślę o przeszłości (54), brak mi wiary (46); tryskam łzami (46), płaczę (42), łzy napływają mi do oczu, ale to nie oczy łzawią (jak na wietrze np.) – płaczę całym sobą (34), wciąż myślę o tym, co się stało (40), szukam jakiegoś wytłumaczenia, by zrozumieć, wciąż myślę „dlaczego?” (36); odczuwam dygotanie i pulsowanie w gardle (36), zaczynam badać swoje myśli i uczucia (staję się introspektywny), kieruję się ku wnętrzu (36).

Definicja metonimiczna angażuje wymiary wszystkich ZMYSŁÓW w tym zmysł czucia głębokiego – wewnętrzne odczuwanie funkcjonowania poszczególnych organów, także RUCH zewnętrzny i wewnętrzny – jego spowolnienie aż do zaniknięcia i zamarcia osoby pogrążonej w głębokim smutku. Trzeba podkreślić, iż wiele metonimii, przyjmujących postać frazeologizmów, odsłania zarazem swój metaforyczny charakter. Połączenie metonimii i metafory jest funkcjonalnie istotne, a w propozycji Goosensa nosi nazwę **metaftonimii** (Goosens 1990: 323–340). Trzeba więc podkreślić, iż znaczna i znacząca część objawów uczucia o postaci frazeologizmów ma właśnie postać metaftonimii i tworzy budulec definicji metonimicznej uczuć. W podsumowaniu można zaproponować podstawowe modele metonimiczne budujące definicję uczucia, w tym wypadku SMUTKU (za: Nowakowska-Kempna 2000: 127–138), będące objawami SMUTKU, przy założeniu aktualności formuły: *X czuje coś* (za: Nowakowska-Kempna 2000: 127–138):

(Odpowiedniości epistemiczne, por. Lakoff 2011: 384)

TRUDNOŚCI W POSTRZEGANIU

MARSZCZENIE CZOŁA I BRWI

SPOWOLNIENIE MOWY, ODDYCHANIA i POŁYKANIA

SPOWOLNIENIE PULSOWANIA KRWI i DRŻENIE SERCA oraz UCISK SERCA i PRZEWODU POKARMOWEGO

SPOWOLNIENIE RUCHÓW, CHODZENIA, PRZEMIESZCZANIA SIĘ

ZASTYGNIECIE

OBNIŻENIE TEMPERATURY CIAŁA I TWARZY

POBLADNIĘCIE – ZMIANA KOLORU SKÓRY.

Charakteryzując wstępnie metonimie i metafory związane ze SMUTKIEM, trzeba podkreślić, iż ogólne ich funkcjonowanie podobne jest do poprzednich afektów.

Fizjologicznymi efektami (objawami) SMUTKU są:

(Odpowiedniości ontologiczne, por. Lakoff 2011: 384)

- obniżona ciepłota ciała,
- obniżone ciśnienie krwi,
- obniżone napięcie mięśni,
- obniżona uwaga i wyczulenie zmysłów na bodźce docierające z zewnątrz,
- brak koloru: poszarzenie, poblednienie, szernienie.

W tym punkcie naszych rozważań należy przypomnieć, iż definicje semantyczne budowane są zwykle za pomocą różnych form wyidealizowanych modeli kognitywnych (ang. Idealized Cognitive Model – ICM) oraz czterech zasad: zasady struktury propozycjonalnej, schematyczno-wyobrażeniowej, rzutowania metaforycznego i metonimicznego (Lakoff 2011: 66). Pierwsza z zasad została uruchomiona przy definicjach typu prototypowego, czwarta z nich przypomina propozycję Davitza oraz Nowakowskiej-Kempnej (Nowakowska-Kempna 2000; Davitz 1969). Kolejny typ definicji to eksplikacje zbudowane zgodnie z zasadami przywołania przedpojęciowych schematów wyobrażeniowych, głównie schematu: ŹRÓDŁO-ŚCIEŻKA-CEL, który odnosi się do zasad struktury schematyczno-wyobrażeniowej (za: Nowakowska-Kempna 2000: 246–278; Maia 1998; Kövecses 1986, 1995, 2000). Różnice między tymi definicjami dobrze wyjaśnia W. Croft, pisząc „konceptualizacja jednej domeny w terminach innej niezależnej (od niej domeny), to znaczy przeniesienie między domenami. Obydwie domeny, domena źródłowa i domena docelowa, są równoważne” (Croft 1993: 345–346; por. Mikołajczuk 1997: 350, 2009). Natomiast relację metonimiczną charakteryzuje Lakoff jako przeniesienie metonimiczne, które „zachodzi w obrębie pojedynczo skonceptualizowanej domeny” ukształtowanej przez model kognitywny, a Croft uzupełnia, wskazując, iż mogą to być skrzyżowane rozmaite domeny (Lakoff 2011: 384; Croft 1993: 374). Aby omówić następny typ definicji semantycznych uczuć, trzeba przypomnieć definicję uczucia: „UCZUCIE to stan (świadomości-czucia czegoś) polegający na przeżyciu wartości, połączony obowiązkowo z zaangażowaniem ciała tj. wyzwalający korelację wyglądu twarzy i postaci experiencera z działaniem systemu nerwowego” (Nowakowska-Kempna 1995: 125, 2000: 382). Korelacja wyglądu experiencera, jego zachowania oraz zaangażowanie ciała osoby doznającej uczucia staje się podstawą analizy rozumienia uczucia w poznaniu i budowaniu modeli kognitywnych, odsłaniających konceptualizację danego uczucia po przywołaniu formuły bazowej: *X czuje coś* i domeny CZUCIE. Jeśli pozostaniemy przy analizie SMUTKU, to następna jego definicja przybierze postać konceptualizacji SMUTKU. Na podstawie dokładnego opisu modeli kognitywnych można odpowiedniości między domeną PŁYN a domeną SMUTEK sformułować następująco (za: Nowakowska-Kempna 2000: 246–278):

Domena źródłowa: zimny płyn w pojemniku

Domena docelowa: SMUTEK

Odpowiedniości ontologiczne:

Pojemnik to smutek

Ciało to przedmiot.

Zimny płyn wypełnia pojemnik.

Ciało to przedmiot, który wpada do zimnego płynu/wody. Skala zimna to skala smutku (o punktach zero i górnej granicy).

Zimny pojemnik to obniżona temperatura.

Ciśnienie wewnątrz pojemnika to presja zewnętrzna i wewnętrzna na ciało experiencera.

Ruch płynu w pojemniku to osłabienie czynności fizjologicznych ciała.

Granica wytrzymałości ciała na zimno to górna granica na skali smutku.

Bezruch ciała to początki utraty panowania nad sobą.

Niebezpieczeństwo zlodowacenia płynu to niebezpieczeństwo utraty panowania nad sobą.

Załamanie i zamarcie czynności życiowych ciała to utrata panowania nad sobą.

Zlodowacenie to utrata panowania nad sobą

Odzyskanie cennego przedmiotu to braku smutku.

Odpowiedniości epistemiczne:

Domena źródłowa: intensywnie zimny płyn w pojemniku powoduje schłodzenie przedmiotu zanurzonego w płynie i ogranicza jego ruch w pojemniku aż do znie-ruchomienia.

Domena docelowa: intensywny smutek powoduje obniżoną temperaturę ciała i presję zewnętrzną nań aż do zamrożenia ciała i ustania oznak życia.

Konceptualizację taką otwiera metafora ogólna:

SMUTEK TO POJEMNIK Z WODĄ dla EXPERIENCERA. Metafora tego typu uzyskuje uszczegółowienie:

SMUTEK TO JAKBY POJEMNIK Z WODĄ, w który WPADA EXPERIENCER  
SPRAWCA UCZUCIA TO KTOŚ/COŚ (OSOBA), KTO JAKBY WRZUCA EXPERIENCERA DO WODY

UCZUCIE TO CIECZ/WODA, która JAKBY WYPEŁNIA POJEMNIK

JEŚLI SMUTEK STAJE SIĘ INTENSYWNY, to tak JAKBY POJEMNIK WYPEŁNIAŁ SIĘ WODĄ

JEŚLI SMUTEK STAJE SIĘ ZBYT INTENSYWNY, to tak JAKBY POJEMNIK PRZEPEŁNIAŁA WODA

JEŚLI INTENSYWNOŚĆ UCZUCIA WZRASTA, ROŚNIE JAKBY ZANURZENIE PRZEDMIOTU W WODZIE i/lub ROZMIAR POJEMNIKA

JEŚLI SMUTEK STAJE SIĘ ZBYT INTENSYWNY, to tak JAKBY PRZEDMIOT ZANURZONY W WODZIE EXPERIENCER ZAMARŁ I TONAŁ

JEŚLI SMUTEK STAJE SIĘ INTENSYWNY PONAD MIARĘ, to tak JAKBY PRZEDMIOT EXPERIENCER UTONĄŁ W WODZIE

JEŚLI SMUTEK STAJE SIĘ ZBYT INTENSYWNY, to tak JAKBY TEMPERATURA WODY W POJEMNIKU OBNIŻAŁA SIĘ DO ZAMARZNIĘCIA

SMUTEK PONAD MIARĘ POWODUJE, ŻE DOŚWIADCZAJĄCY UCZUCIA PRZESTAJE ODCZUWAĆ COKOLWIEK, SZTYWNIJE I ZAMIERA, UMIERA

### INTENSYWNY SMUTEK DZIAŁA TAK JAKBY PRODUKOWAŁ MGŁĘ.

Do konceptualizacji SMUTKU jako WODY oraz MGŁY/PARY WODNEJ stosuje się konceptualizacja ukazująca wewnętrzny związek z CHŁODEM/ZIMNEM reprezentowany przez frazeologizmy typu *dojmujący/przejmujący smutek*, analogiczne określenia pojawiają się we frazeologii: *dojmujące a. przejmujące zimno a. chłód*. Towarzyszy temu również konceptualizacja SMUTKU jako ATMOSFERY/POWIETRZA, gdyż w nim żyje i oddycha człowiek – jest to przecież jego naturalne środowisko (za: Nowakowska-Kempna 2000: 246–278);

SMUTEK TO SŁOTNA, POCHMURNA POGODA; WIATR; POWIETRZE;  
OSAD (a PYŁ); CIENŃ; GAZ TRUJĄCY; TEMPERATURA; CHŁÓD.

Jest to uznanie SMUTKU za żywioł WODY, której niszczycielska siła łączy ŻYWIOŁ i ZIMNO. O ile CHŁÓD obecny jest przede wszystkim w metonimiach o charakterze metaforycznym, o tyle działanie żywiołu WODY jako domeny źródłowej dla SMUTKU może przybierać dwie podstawowe postaci, zróżnicowane w zależności od profilowania, w którym trajektorem jest *experiercer*, a landmarkiem – uczucie SMUTKU, bądź odwrotnie.

Dругa konceptualizacja łączy się z uznaniem SMUTKU za CIAŁO STAŁE, CIĘŻAR, który powoduje zastygnięcie (ktoś, kto zastyga w miejscu, nie wykonuje RUCHÓW), a następnie jakby POWALENIE i ŚMIERĆ *experiercera*. Wiąże się zatem z uznaniem SMUTKU za CIĘŻAR/CIĘŻKI PRZEDMIOT przygniatający i uciskający ciało *experiercera*, aż do zmiżdżenia, powalenia, uśmiercenia *experiercera* (por. Nowakowska-Kempna 2000: 246–278).

W języku polskim rozbudowana jest także konceptualizacja ukazująca niszczące i niszczycielskie efekty smutku, w której on sam traktowany jest jako ISTOTA ŻYWA, najczęściej WROGA i AGRESYWNA.

Oprócz charakterystyki UCZUĆ przez podanie konceptualizacji istnieją definicje mieszane, obejmujące różne aspekty uczucia. Do nich należy definicja Apresjana (1994: 16–18), nazwana przez autora „językowym portretem pojęcia”. W tej roli wystąpi tutaj definicja SMUTKU: (za: Nowakowska-Kempna 2000: 275–278).

### PORTRET JĘZYKOWY SMUTKU

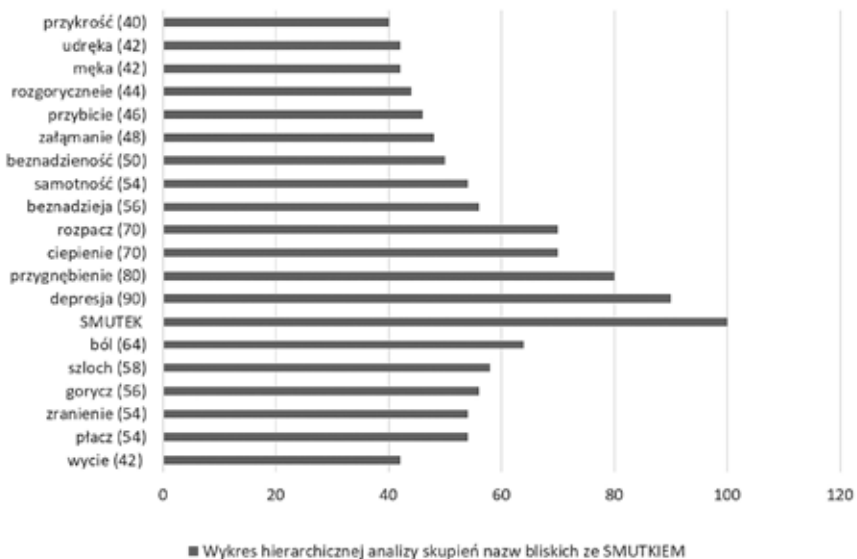
1. *Początek emocji związany z fizyczną percepcją*: ktoś np. Piotr czuje się tak jak gdyby coś jakiś ciężki przedmiot bądź kamień czy zmora usiadła na piersiach, sercu lub duszy por. *brzemień smutku, coś uciska i gniecie serce x-a, smutek ciśnie a. przytłamsza x-a a. duszę, a. sercu x-a, smutek kładzie się kamieniem na duszy a. sercu x-a, x-owi jest ciężko na sercu, x czuje ciężar na piersi a. w sercu itp...*
2. *Racjonalna ocena zdarzenia wywołującego SMUTEK*. W pracach Wierzbickiej (1992, 1999) ocenę taką przynosi definicja prototypowa SMUTKU.
3. *Uczucie*:  
ktoś np. *Piotr czuje coś przykrego, pasywnie, co osłabia jego organizm i powoduje powolne zastyganie, zamarcie sił witalnych.*

4. Intencja związana z trwaniem bodźca:  
ktoś, np. Piotr pragnie zaprzestania działania bodźca.
5. Fizjologiczna reakcja na bodziec:  
SADNESS-SMUTEK (w staroang. Sad znaczyło w zasadzie to samo, co współczesne *sad* – zdaniem Davitza 1969)  
Definicja metonimiczna cytowana wcześniej może stanowić tutaj dobry przykład (Davitz 1969).
6. *Kontrolowane reakcje fizyczne lub werbalne podmiotu motywowane „odczuwaniem czegoś złego”* (Apresjan 1994: 8):  
*Experienecer pogrążony w smutku jest skory do płaczu albo płacze, usta układają mu się w podkówkę, oczy napełniają łzami, a twarz wyraża smutek. Chodzi przygarbiony, stłamszony, ledwo powłóczy nogami, czuje ciężar na barkach tak, jakby on przygniatał go do ziemi. Załamuje ręce, chodzi z nosem na kwintę, idzie jak na ścięcie. W smutku drze włosy z głowy, rozdziera szaty i posyspuje głowę popiołem. Jeśli nie chce okazać smutku – idzie wyprostowany z podniesioną głową* (za: Nowakowska-Kempna 2000: 277).
7. *Konceptualizacja SMUTKU*:  
Przedstawione wcześniej materiały dotyczące (modele kognitywne) konceptualizacji SMUTKU pozwalają przyjąć, iż jest on rozumiany w kategoriach ŻYWIOŁÓW: WODY (PŁYNU lub LODU) oraz POWIETRZA (PARY WODNEJ), a także CIĘŻKIEGO PRZEDMIOTU, który uciska serce, piersi lub duszę x-a. Intensywny SMUTEK to ostry PRZEDMIOT raniący experiencera lub WRÓG, GRZĄCE ZWIERZĘ (*smutek gryzie x-a, robak smutku*) itp. WIELKI SMUTEK podobny jest do ROZPACZY, ŻALU, BÓLU (cieprienia) i podobnie konceptualizowany.  
Całość układa się w SCENARIUSZ ZNISZCZENIA experiencera przez smutek (Nowakowska-Kempna 2000: 278, Maia 1998).

Ostatnim typem definicji omówionych w artykule jest definicja synonimiczna – przez podawanie synonimów. Stanowi ona częsty sposób definiowania wyrazów, zwłaszcza trudnych do scharakteryzowania pod względem semantycznym np. takich jak UCZUCIA, chociaż, trudno się wówczas ustrzec błędnych kół definicyjnych, por. smutek ‘uczucie przygnębienia wynikające z przykrych przeżyć, cierpień’ (Dunaj 1996: 1024) oraz przygnębienie ‘stan psychiczny człowieka spowodowany smutkiem, żalem, zmartwieniami, kłopotami; smutek depresja’ (Dunaj 1996: 907). W studiach semantycznych SMUTEK pojawia się zwykle w grupie leksykalno-semantycznej o takiejże nazwie (Nowakowska-Kempna 1995: 121). Wymienia wówczas uczucia podobne do *smutku* o różnej intensywności: *troska, chandra, rozpacz, udręka, rozbicie wewnętrzne, zdruzgotanie*; a jego odmiany to: *uczucie braku, niepewności, krzywdy, niedosytu, niezrozumienia, otumanienia, samotności, pustki, opuszczenia, zagubienia, słabości, znużenia, zgorzknienia, przygniecenia, przymusu, bezwoli, bólu, cierpienia, dławienia* oraz (*czuć się*) *niepotrzebnym, nieznośnym, (czuć) otepienie* (Nowakowska-Kempna 1995: 121). Bliska tej grupie jest

grupa ZMARTWIENIA reprezentowana przez: *kłopot, zamartwienie, przejmowanie się, przygnębienie, stres i gryzienie się czymś*. Aby sprawdzić powszechność i użyteczność tej metody definicyjnej, została przeprowadzona ankieta wśród 100 studentów filologii angielskiej Uniwersytetu Jana Długosza (I i II roku studiów licencjackich). Studenci mieli oszacować bliskość znaczeń w skali 3-2-1-0 wyrażen związanych ze SMUTKIEM. Przypominając definicję synonimii, iż jest to „wyrażenie tej samej treści za pomocą dwu lub więcej różnych form językowych” (Polański 1993: 533), podkreślano ważność synonimii częściowej, polegającej „na wymienności wyrażen tylko w niektórych kontekstach” (Polański 1993: 534) i o takiej synonimii przybliżonej studenci mieli zadecydować w ankiecie. W zaprezentowanym materiale językowym znalazły się więc: nazwy uczuć bliskich ze smutkiem, przyczyny smutku (nieprzyjemne zdarzenia i doświadczenia psychiczne wywołujące smutek): *rozgorzyczenie, zmartwienie, ambaras, kłopot, strapienie, niepewność, samotność, opuszczenie, klęska, bezsensowność, bezmyślność*; objawy smutku: *apatia, łzy/płacz/szloch/skowyt/wycie, osowienie, poblednięcie*, a także: *zimno i lodowato*, jak również doświadczenia fizyczne i psychiczne towarzyszące smutkowi bądź będące następstwem/skutkiem tych samych przyczyn, co smutek: *przytłamszenie, zawód, otumanienie, odurzenie, rozdarcie, rozbicie wewnętrzne, bolesć, otępienie, pęknięcie, poranienie, załamanie*. Trzeba podkreślić, że bardzo często działa tutaj zasada metonimii: przyczyny, objawy, doświadczenia wewnętrzne ZA SMUTEK (Goosens 1999: 323–340). Efektem opracowania materiału językowego jest wykres, wzorowany

Wykres hierarchicznej analizy skupień nazw bliskich ze SMUTKIEM

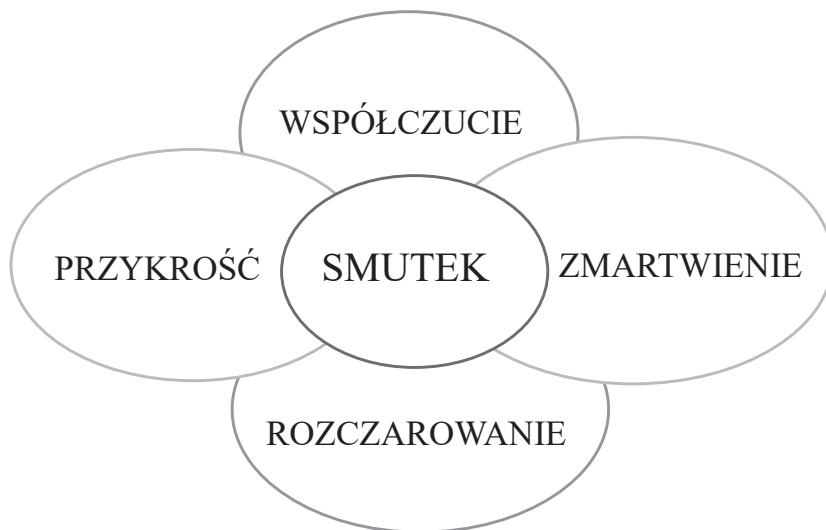


Tab. 1. Nazwy bliskie ze SMUTKIEM. Źródło: Badania własne

na uproszczonym mini dendrogramie; zbudowany zgodnie z zasadą porządkowania pojęć, przynoszący odpowiedź na pytanie, w jakim stopniu dane słowo jest emocją podobną do SMUTKU bądź stanem (psychicznym lub fizyczny) lub objawem kojarzonym jednoznacznie ze SMUTKIEM (Trzebiński 1981: 16, Jasielska 2013: 80). Cyfry na dole wykresu ukazują liczbę notowań dla danej nazwy podanej przez respondentów i są to notowania tylko powyżej 40%.

Notowania poniżej 40 punktów (respondentów) nie zostały uwzględnione. Definicja przez synonimy, pomimo błędnego koła definicyjnego (przy smutku podaje się przygnębienie a przy przygnębieniu – smutek) pozwala przeciętnemu użytkownikowi języka dobrze zorientować się w nazwach uczuć i jest użyteczna pragmatycznie. Dotyczy potocznego rozumienia emocji (Jasielska 2013, Młynarska-Jurczuk 2016).

Zaproponowane i przypomniane przeze mnie definicje uczuć są definicjami semantycznymi różnego rodzaju. Gdyby spróbować zbudować na ich podstawie typologię definicji uczuć, to niewątpliwie wszystkie miałyby charakter definicji przez uwikłanie. Pomimo to pozwalają dobrze charakteryzować uczucia. Ukazują także owo przejście od wiedzy pozapojęciowej, odczuwalnej wewnątrznie przez *experientia*, *X czuje coś* do wiedzy językowo-kognitywnej, operującej myślami, aktami woli i wartościami, ważnymi dla danego uczucia. Ukazuje także przenikanie się słownictwa obsługującego dane uczucie.



Tab. 2. Słownictwo podzielane przez różne uczucia.  
Źródło: Badania własne (na podstawie badań respondentów)

Gdyby podstawą typologii miało być kryterium organizacji definicji i odwołanie do zaproponowanego typu eksplikacji, to otrzymalibyśmy w efekcie:

1. definicję propozycjonalną przez eksplikację przyczyny uczucia;
2. definicję propozycjonalną o charakterze prototypu czynników sprawczych;
3. definicję metonimiczną eksponującą objawy uczuć i ich skutki;

4. definicję metaforyczno-metonimiczną (metaftonimię) o postaci KONCEPTUALIZACJI uczucia w poznaniu i języku;
5. definicję o postaci językowego portretu pojęcia/uczucia;
6. definicję przez podanie quasi synonimów (uczuć podobnych, objawów i skutków uczuć).

Wszystkie one występują w badaniach polskich językoznawców. Nieco inne kryteria przyjęli Battachi, Suslow i Renna (1996: 16–17).

Trzeba więc podkreślić, iż definicje uczuć wiele mówią o ich skomplikowanej naturze, rozumieniu w poznaniu i języku. Stanowią więc także źródło wiedzy o uczuciach, pozwalają „przełożyć” ich pozapojęciową naturę sygnalizowaną formułą *X czuje coś*, na rzeczywistość schematów poznawczych, obrazu w poznaniu i języku. Są zatem niezwykle użyteczne dla potocznego i naukowego rozumienia ich natury, świata wartości, który odsłaniają oraz opisu w języku. Ukazują też bogaty wachlarz frazeologizmów, za pomocą którego mówimy o uczuciach.

### Wykaz literatury

- APRESJAN, Jurji. „Naiwny obraz świata a leksykografia”, tłum. Joanna Berej. *Etnolingwistyka* 6. Red. Jerzy Bartmiński. Lublin, 1994, 5–12. Print.
- BATTACCHI, Marco, Thomas SUSLOW i Margherita RENNA. *Emotion und Sprache*. Berlin, Bern, New York, Paris, Wien: Peter Lang, 1996. Print.
- CROFT, William. „The role of domains in the interpretation of metaphors and metonymies”. *Cognitive Linguistics* 4 (1993): 335–370. Print.
- DAVITZ, Joel. *Language of Emotion*. New York, London: Oxford University Press, 1969. Print.
- GOOSSENS, Louis. “Metaphonymy: the Interaction of Metaphor and Metonymy in Expressions for Linguistic Action”. *Cognitive Linguistics* 1–3 (1990): 323–340. Print.
- JASIELSKA, Aleksandra. *Charakterystyka i konsekwencje potocznego rozumienia emocji*. Poznań: Wyd. Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2013. Print.
- JOHNSON, Mark. *The Body in the Mind. The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*. Chicago: University of Chicago Press, 1987. Print.
- JOHNSON-LAIRD, Philip i Kaith OATLEY. “The language of Emotions: an Analysis of a Semantic Field”. *Cognition and Emotion* vol. 3 (1989): 81–123. Print.
- KÖVECSES, Zoltán. “Metaphors of Anger, Pride, and Love. A Lexical Approach to the Structure of Concepts”. *Pragmatics and Beyond. An Interdisciplinary Series of Language. Studies VI* 1986: 2–145. Print.
- KÖVECSES, Zoltán. “Anger: Its Language, Conceptualization, and Physiology in the Light of Cross-Cultural Evidence”. *Language and Cognitive Construal of the World*. Red. Taylor John R. i Robert S. Maclury. Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 1995, 181–196. Print.
- KÖVECSES, Zoltán. *Metaphor and emotion: language, culture, and body in human feeling*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. Print.
- LAKOFF, Gorge. *Women, Fire and Dangerous Things*. Chicago: Chicago Univ. Press, 1987. Tłum. pol. *Kobiety, ogień i rzeczy niebezpieczne. Co kategorie mówią nam o umyśle*. Kraków: Universitas, 2011. Print.



- MAIA, Beatriz. "The language of Emotions – ‚Metaphors‘, ‚Scenarios‘ or ‚Metalanguage‘?". *Lexical Semantics, Cognition and Philosophy*. Red. Barbara Lewandowska-Tomaszczyk. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 1998, 203–218. Print.
- MIKOŁAJCZUK, Agnieszka. *Nazwy gniewu w języku polskim*. Warszawa: Energeia, 1997. Print.
- MIKOŁAJCZUK, Agnieszka. *Oraz radości we współczesnej polszczyźnie*. Warszawa: Wyd. Semper, 2009. Print.
- MEYNAWSKA-JURCZYK, Agata. „Wstyd jako emocja ucieleśniona – twarz, ciało i role płciowe w procesie społecznej konstrukcji wstydu”. *Dyskurs młodych andragogów*. Zielona Góra: Wyd. U. Z., 2016, 357–369. Print.
- NOWAKOWSKA-KEMPNA, Iwona. *Konstrukcje zdaniowe z leksykalnymi wykładnikami predykatów uczuć*. Katowice: Wyd. WSP TWP, 1986. Print.
- NOWAKOWSKA-KEMPNA, Iwona. *Konceptualizacja uczuć w języku polskim*. Warszawa: Prolegomena, 1995. Print.
- NOWAKOWSKA-KEMPNA, Iwona. *Konceptualizacja uczuć w języku polskim. Cz. II*. Warszawa: WSP. TWP, 2000. Print.
- ORTONY, Andrew i Gerald, L. CLORE. "Emotions, Moods and Conscious Awareness". *Cognition and Emotion*, vol. 3 no 2, 1989: 125–137. Print.
- PAJDEZIŃSKA, Anna. „Jak mówimy o uczuciach? Poprzez analizę frazeologizmów do językowego obrazu świata”. *Językowy obraz świata*. Red. Jerzy Bartmiński. Lublin: Wyd. UMCS, 1991. 87–109. Print.
- POLAŃSKI, Kazimierz. „Synonimia”. *Encyklopedia Językoznawstwa Ogólnego*. Red. Kazimierz Polański. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo, 1993, 533–534. Print.
- RIBOT, Theodule-Armand. *Z zagadnień psychologii uczuć*, przeł. H. Świerczewski. Lwów: Księgarnia H. Altenberga, 1912. Print.
- RUSSELL, Bertrand. *Problemy filozofii*. Warszawa: Wyd. PWN, 1995. Print.
- SCHELER, Max. *Der Formalismus in der Ethik und die materielle Wertethik*. Halle: Max Niemeyer, 1916. Print.
- SCHELER, Max. *Istota i formy sympatii*, przeł. A. Węgrzecki. Warszawa: PWN, 1986. Print.
- TRZEBIŃSKI, Jerzy. *Twórczość a struktura pojęć*. Warszawa: PWN, 1981. Print.
- WĘGRZECKI, Adam. *Scheler*. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1975. Print.
- WIERZBICKA, Anna. *Kocha, lubi, szanuje. Medytacje semantyczne*. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1971. Print.
- WIERZBICKA, Anna. *Semantic Primitives*, trans. by Anna Wierzbicka, John Besemeres, III *Emotion*. Frankfurt am Main: Athenäum, 1972. Print.
- WIERZBICKA, Anna. "Defining Emotion Concepts". *Cognitive Science* 16 (1992): 539–581. Print.
- WIERZBICKA, Anna. "Emotion and Facial Expression: A Semantic Perspective". *Culture and Psychology* 1 (1995): 227–258. Print.
- WIERZBICKA, Anna. „Mówienie o emocjach. Semantyka, kultura i poznanie”. *Język – umysł – kultura*. Red. Anna Wierzbicka. Warszawa: PWN, 1999, 138–163. Print.
- WITGENSTEIN, Ludwig. *Dociekania filozoficzne*. Warszawa: PWN, 1972. Print.
- ZARON, Zofia. *Wybrane pojęcia etyczne w analizie semantycznej. Kochaj bliźniego swego*. Wrocław: Ossolineum. 1985. Print.

## ZITIERNACHWEIS:

- NOWAKOWSKA-KEMPNA, Iwona. „Pojęcie CZUĆ a definiowanie emocji”, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 293–305. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-21>.



## Der sprachliche Ausdruck der emotionalen Konzepte „Wut“ und „Freude“ im Deutschen und Russischen

Der Beitrag ist der Forschung von den emotionalen Konzepten „Freude“ und „Wut“ aus der kulturlinguistischen Sicht gewidmet, die mithilfe von lexikalischen und phraseologischen Einheiten der russischen und deutschen Sprache verbalisiert werden. Gegenstand der Forschung sind die universellen und spezifischen Merkmale von Sprachmitteln, die die Bedeutung der Konzepte „Freude“ und „Wut“ realisieren. Die Quellen des sprachlichen Materials sind russische und deutsche Universalwörterbücher, sowie etymologische, phraseologische Wörterbücher, Sprichwörterbücher und assoziative Wörterbücher. Im Beitrag wird gezeigt, dass „Freude“ und „Wut“ in beiden Kulturen zu Grundemotionen zählen und eine breite Palette von Ausdrucksmitteln haben.

**Schlüsselwörter:** Emotionen, emotionale Konzepte, Sprache, Linguokulturologie

### **The Linguistic Expression of Emotional Concepts “Anger” and “Joy” in German and Russian**

The study is dedicated to the research of the emotional concepts “joy” and “anger” from the linguistic view, which are verbalized by the lexical and phraseological units of Russian and German languages. The subject of the research is the universal and specific characteristics of language units that realize the meaning of the concepts “joy” and “anger”. The sources of the linguistic material are Russian and German explanatory dictionaries, as well as etymological, phraseological dictionaries, proverbials and associative dictionaries. In the article it is shown that “joy” and “anger” count to the basic emotions in both cultures and have a wide range of expression.

**Keywords:** emotions, emotional concepts, language, linguoculture

**Author:** Ekaterina Pelevina, Saint-Petersburg State University, University Embankment, 7/9, St Petersburg, 199034, Russia, e-mail: [spbu@spbu.ru](mailto:spbu@spbu.ru)

**Received:** 3.12.2019

**Accepted:** 30.5.2020

### **1. Die Klassifikation von Emotionen**

Emotionen sind ein sozialpsychologisches Phänomen, das einen Großteil unserer Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsprozesse bestimmt und in nahezu allen Bereichen menschlicher Existenz erfahrung eine wichtige Rolle spielt. Neben Mimik und Gestik ist die Sprache eines der wichtigsten Instrumente für den Ausdruck des emotionalen Zustands. Mit sprachlichen Äußerungen werden Emotionen ausgedrückt und benannt, geweckt, intensiviert sowie konstituiert.

Man unterscheidet traditionell grundlegende oder primäre, die für jede Kultur universal sind, und periphere oder derivate Emotionen, die einen kulturspezifischen Charakter haben. Die Anzahl von den grundlegenden Emotionen variiert aber je

nach Theorie. Die beliebteste Liste, die manchmal als „The Big Six“ bezeichnet wird, wurde von Paul Ekman in seiner Forschung über die universelle Erkennung von Emotionen aus dem Gesichtsausdruck entwickelt (Ekman 1979). Die Liste umfasste Freude, Trauer, Angst, Überraschung, Wut und Ekel.

Der vorliegende Beitrag ist der Forschung von den emotionalen Konzepten *Freude* (oder auch Glück) und *Wut* gewidmet, die zu den grundlegenden Emotionen gehören.

## 2. Freude

Von allen grundlegenden Emotionen ist Freude die einzige positive Emotion. Freude wird oft als ein angenehmer emotionaler Zustand definiert, der von Gefühlen der Zufriedenheit, Befriedigung und des Wohlbefindens geprägt ist (Duden 1989). Die Erforschung der Freude hat seit den 1960er Jahren in einer Reihe von Disziplinen, einschließlich des als positive Psychologie bezeichneten Zweigs der Psychologie, erheblich zugenommen.

Wir werden uns aber nicht mit Psychologie befassen, sondern das emotionale Konzept *Freude* aus der linguokulturologischen Sicht betrachten.

### 2.1 Etymologische Analyse

Die Untersuchung der Bildung einer verbalisierten Konzeptosphäre erfordert eine nähere Bekanntschaft mit der Etymologie dieser Bezeichnungswort für das Konzept. Es sind die Ergebnisse der etymologischen Analyse, die es ermöglichen, die Denkrichtung von Menschen zu erkennen, die verschiedene Sprachen sprechen.

Trotz des diffusen Charakters menschlicher Emotionen werden grundlegende Emotionen identifiziert, die einerseits die Grundlage für die Ableitung sekundärer Emotionen und andererseits in jeder Kultur und jederzeit stabil sind und als universell bezeichnet werden können. Universelle Emotionen hängen von der Kultur und der sprachlichen Ethnizität eines Menschen nicht ab und könne von jedem erlebt werden.

Die etymologische Analyse ermöglicht, den chronologischen Vorrang von Emotionen zu bestimmen. Philologische Daten über die Fixierung von sprachlichen Zeichen, die Emotionen bezeichnen, können den Status jeweiliger Emotionen in der deutschen und russischen Kultur bestimmen.

Die etymologische Analyse des Wortes *Freude* offenbart seine ursprüngliche deutsche Herkunft. In der Sprache erschien es um 8./9. Jahrhundert. Ahd. *frewida* (8./9. Jh.), *frouwida* (9. Jh.), mhd. *vröude*, *vreude* ist mit dem Abstraktsuffix ahd. *-ida* (germ. *-ipō*) zu dem unter *froh* behandelten Adjektiv gebildet. Laut Pfeiffer bedeutete das Wort *Freude* ursprünglich „Hochstimmung, Glücksgefühl“ (Pfeiffer 1989). Die Semantik des zu analysierenden Wortes hat sich prinzipielle nicht verändert. Die Transformationen sind nur in der morphologischen Struktur des Wortes zu beobachten.

Laut des DUDEN-Wörterbuchs ist das heutige Wort *Freude* polysemantisch. Seine zweite Bedeutung ist „etwas, was jemanden erfreut“ (Duden 1989).

Der Ursprung des russischen Äquivalentes *радость* (arus. *радѣ*) hat mehrere Interpretationen. Dabei weisen seine genetischen Zusammenhänge nicht nur auf slawische (uk. *радуї*, bulg. *рад*, aslaw. *радѣ*, skr. *рад*, *рада*, *rado* – ‚bereitwillig‘, slv. *rad*, *rada* – ‚froh‘, ‚bereitwillig‘, tsch. *rad* – ‚froh‘), sondern auch auf germanische Wörter hin (ags. *ryt* – ‚froh‘, ‚hochgesinnt‘, aisl. *røtask* – ‚sich erheitern‘).

Es gibt aber eine andere Interpretation. Laut Vasmer ist das Wort *радость* eine Ableitung des Wortes *рад*. Das Letzte konnte aus der Form \**arda-* (vgl. mit mgriech. *Αρδάγαστος* – der Name des slawischen Anführers) abgeleitet werden. In diesem Fall muss man auch das griechische *ἐραμμι* – ‚lieben‘ berücksichtigen (Vasmer 1996). Andere Sprachwissenschaftler glauben, dass *радость* mit dem slawischen Verb *радець* (arus. *radumu* hatte die Bedeutung ‚sich kümmern‘) korrespondiert.

## 2.2 Analyse der synonymischen Reihen

Eine vergleichende Analyse der Synonyme für die Wörter *Freude* und *радость* in russischer und deutscher Sprache wird auch dazu beitragen, den Platz dieses emotionalen Konzepts in beiden Sprachkulturen zu bestimmen.

Die synonymische Reihe des Wortes *Freude* besteht aus 13 Substantiven mit dem Wort *die Freude* als Dominante: der Spaß, das Vergnügen, das Gefallen, das Behagen, die Lust, der Genuss, der Hochgenuss, das Glück, das Entzücken, die Wonne, die Seligkeit, die Glückseligkeit (Duden 2010).

Für unsere Untersuchung ist das Wort *Glück* von Bedeutung, weil die Menschen oft unter Glück den höchsten Punkt der Freude verstehen.

Mhd. *g(e)lücke* ist erstmals in der frühhöfischen Dichtung (1160) bezeugt und verbreitet sich mit der höfisch-ritterlichen Kultur vom Rhein aus über das deutsche Sprachgebiet. Es bedeutet anfangs ‚Schicksal, Geschick, Ausgang eines Geschehens oder einer Angelegenheit (sowohl zum Guten als auch zum Bösen)‘ und tritt als Schicksalsbegriff in Konkurrenz mit mhd. *sælde* und *heil*, den älteren Ausdrücken für ‚Segen, Heil, Glück‘. Aus dem engeren Gebrauch im Sinne von „günstiger Verlauf oder Ausgang eines Geschehens, günstiges Geschick“ entwickelt sich Glück zur Bezeichnung des wünschenswerten „Zustandes starker innerer Befriedigung und Freude“. Im 14. Jh. nimmt Glück auch die Bedeutung von ‚Beruf, Lebensunterhalt‘ an. Heute ist *das Glück* ein Polysemant und bedeutet:

- günstige Fügung als Schicksal,
- der daraus erwachsende Erfolg,
- Gemütszustand innerer Befriedigung und Hochstimmung bes. nach Erfüllung ersehnter Wünsche.

Die Präsenz in der synonymischen Reihe solcher Wörter wie *Seligkeit* oder *Wonne* spiegelt die Ereignisse der außersprachlichen Realität und die wichtige Rolle der Kirche im menschlichen Leben wider. Und solche Wörter wie *Genuss*, *Vergnügen*, *Spaß*

oder *Behagen* zeugen davon, dass Freude ursprünglich mit dem Gefühl der sowohl physischen als auch psychischen Zufriedenheit verbunden war.

Die Synonyme für das russische *радость* sind je nach der Bedeutung folgend:

- *радость* als Gefühl: ликование, торжество, праздник, праздничное настроение, эйфория;
- *радость* als Objekt der Freude: отрада, просвет, светлое пятно, улада (poet.), утеха (veralt.) (SW 1999).

Die Synonyme für *радость* als Gefühl sind dem deutschen *Vergnügen* in der Bedeutung ‚ein Fest, eine lustige Veranstaltung‘ nah. Dies kann als Ergebnis einer metaphorischen Übertragung interpretiert werden: Der Name der Emotion wird auf die sozial organisierten Handlungen einer Person übertragen (eine Feier, eine festliche Veranstaltung).

In der zweiten Bedeutung steht das Wort *отрада* am nächsten zu der Dominante. Nach Pokrowski bedeuteten früher *отрада* und *отрадный* ‚wohlhabend sein‘. Die Wortverbindung *отрадные люди* wurde im Gegenteil zum heutigen „angenehme Menschen“ in der Bedeutung ‚wohlhabende Menschen‘ verwendet. Im Mittelalter hatte das Wort die Bedeutungen ‚Erholung, Beruhigung, Trost, Verzeihung‘, was anscheinend bestimmten religiösen Vorstellungen entspricht.

### 2.3 Phraseologische Analyse

Zum Schluss werden Phraseologismen im Deutschen und Russischen analysiert, die das emotionale Konzept „Freude“ zum Ausdruck bringen. Die Untersuchung von phraseologischen Einheiten wird dazu beitragen, gemeinsame und charakteristische Merkmale der verglichenen Sprachen zu ermitteln und die Merkmale der nationalen Kultur und Wahrnehmung der Welt der russischen und deutschen Völker aufzudecken.

Der Zustand der Freude drückt sich in den beiden zu vergleichenden Sprachen oft im Lachen aus:

rus. *умереть со смеху, надрываться от смеха, лопнуть со смеху, кататься со смеху, смеяться до слез*;

dt. *sich vor Lachen wälzen/schütteln, vor Lachen sterben, sich kaputtlachen, sich zu Tode lachen, Tränen lachen*.

Die meisten Redensarten sind in den beiden Sprachen gleichwertig. Im Russischen zum Beispiel findet sich der Ausdruck *смеяться в кулак*, der ‚heimlich lachen, Lachen verbergen‘ bedeutet und dem deutschen *sich ins Fäustchen lachen* entspricht. Im Deutschen ist aber eine andere Redewendung vorhanden, die im Russischen keine Entsprechung hat – *lachen/grinsen wie ein Honigkuchenpferd*, was ‚über das ganze Gesicht grinsen‘ bedeutet. Der Ausdruck geht auf den alten deutschen Brauch zurück, Backwaren für Weihnachten und andere Feiertage zu backen. In verschiedenen Regionen wurden Backwaren in verschiedenen Formen hergestellt, zum Beispiel in Osnabrück – in Form eines Hasen (Symbol für Fruchtbarkeit) und eines Pferdes (gilt

als Tier, das die besten Eigenschaften mehrerer Tiere vereint: Stärke eines Ochsen, Geschwindigkeit eines Hirsches, Mut eines Löwen), in Thüringen – Frauen mit einem Rad (Personifikation von Glück), in anderen Ländern – in Form eines Rings, Sterns, Hirsches (Prosser-Schell 2011).

Das Glücksgefühl versuchte man in der russischen und deutschen Sprache mittels der Größe zu messen und durch Redewendungen mit der Komponente *Himmel* auszudrücken:

rus. *быть на седьмом небе от счастья*, dt. *im siebten/siebenten Himmel sein*. Dies ist mit der religiösen Vorstellung verbunden, dass es sieben Himmel gibt, aber erst wenn man den siebten Himmel erreicht, kann man die höchste Glückseligkeit erfahren. Es sei zu erwähnen, dass es im Deutschen auch phraseologische Einheiten mit den Komponenten *Wolke* (*auf Wolke sieben schweben/sein*) und *Mond* (*der Mann im Monde* – ein glücklicher Mensch) gibt, die das Glücksgefühl und Freude ausdrücken.

Diese Bestrebung des Menschen nach oben sieht man auch in den Redewendungen *vor Freude an die Decke springen*, *einen Luftsprung machen* auf Deutsch und *прыгать (до потолка) от счастья* auf Russisch. Positive Gefühle werden sehr oft durch körperliche Bewegungen ausgedrückt. Wenn man sich freut, zeigen das nicht nur Mimik und Gestik, sondern auch Körperhaltung, und bei der Freude sind diese Bewegungen üblicherweise sehr energisch. Dies beweist nochmal, dass physische Reaktionen kulturunabhängig sind.

Davon zeugt auch die deutsche Redewendung *Freudetänze/einen Freudetanz auf-führen*, die auch im Russischen ein Äquivalent hat: *танцевать от счастья*. Der einzige Unterschied in dieser und in den oben genannten Redewendungen ist die Tatsache, dass man im Russischen vor Glück und nicht vor Freude wie in den deutschen Varianten springt oder tanzt. Der Grund dafür liegt vielleicht darin, dass man in der russischen Lingvokultur Freude als den Hauptbestandteil des Glücks versteht, während Vertreter des deutschen Sprachraums diese zwei Emotionen voneinander trennen.

Das Gemeinsame an den deutschen und russischen phraseologischen Einheiten ist die Tatsache, dass viele davon Lexeme-Somatismen in ihrer Struktur haben, d. h. die Benennungen menschlicher und tierischer Körperteile. Die Emotionen eines Menschen werden in der Regel von Mimik und Gestik begleitet, die größtenteils kulturübergreifend sind. Gesichtsausdrücke und Gesten, die verschiedene Emotionen und Reaktionen von Menschen widerspiegeln, finden ihren verbalen Ausdruck in Idiomen. Der fröhliche Zustand wird durch den Gebrauch von folgenden Somatismen gekennzeichnet:

rus. *рот* (*улыбаться во весь рот*), *зубы* (*улыбаться во все 32 зуба*); *борода* (*смеяться в бороду*), *усы* (*смеяться в усы*), *кулак* (*смеяться в кулак*);  
dt. *der Bauch* (*sich ein Loch in den Bauch freuen*, *sich den Bauch vor Lachen halten*),  
*die Faust* (*sich ins Fäustchen lachen*), *der Bart* (*sich in den Bart lachen*).

Das Herz als das wichtigste spirituelle und emotionale Organ ist auch für die Freude zuständig, das sich in den Somatismen der verglichenen Sprachen widerspiegelt: rus. *сердце радуется, сердце взызрало*; dt. *das Herz ging ihm auf, sein Herz schwoll vor Freude*.

So sehen wir, dass die meisten Idiome im Russischen und Deutschen einander entsprechen. Die Frage ist, ob sie Entlehnungen sind und, wenn ja, welche Sprache primär ist.

Die Freude wird im Russischen und Deutschen durch Vergleiche mit Tieren, Vögeln, Insekten und Objekten ausgedrückt, die die assoziativen Vorstellungen eines Volkes, seine Wahrnehmung der Welt und Weltanschauung widerspiegeln: rus. *радоваться как дитя, сиять как масленичный блин/как медный таз/как начищенный пятак*. Wenn *дитя* („Kind“) kulturübergreifend ist, gehören *масленичный блин, медный таз* und *пятак* zu den ausschließlich russischen Realien. Im Deutschen gibt es folgende vergleichende Redewendungen: *sich freuen wie ein Schneekönig, sich freuen wie ein Stint, sich freuen wie ein Schnitzel*.

*Sich freuen wie ein Schneekönig* bezieht sich auf einen Singvogel namens Zaunkönig, der im Unterschied zu vielen anderen Singvögeln im Winter in den nördlichen Breiten bleibt und deswegen umgangssprachlich als *Schneekönig* bezeichnet wird. Diese Redewendung ist besonders in Thüringen, Schlesien und Sachsen verbreitet, wo dieser Vogel am meisten vorkommt. Die Redewendung *sich freuen wie ein Stint* ist besonders in Norddeutschland verbreitet. Der Stint ist eigentlich ein kleiner Fisch. In Norddeutschland steht das Wort umgangssprachlich aber auch für einen jungen Menschen. Wer also sich wie ein Stint freut, freut sich wie eine junge unbekümmerte Person. Hier kann man auch Parallelen mit einem Kind ziehen. Die phraseologische Einheit *sich freuen wie ein Schnitzel* ist ziemlich jung und seit Anfang der 2000er nachweisbar. Die genaue Herkunft ist nicht bekannt, aber es hat natürlich einen regionalen Zusammenhang. Da im deutschsprachigen Raum Schwein zu den Glücksbringern zählt (*Schwein haben*), verbindet man einen Schnitzel, der ursprünglich aus Schwein gemacht wurde, mit einer großen Freude. Diese Redewendung korreliert mit dem russischen *сиять как масленичный блин*, weil die beiden eine Spezialität als Hauptkomponente haben.

In der deutschen Sprache wird eine fröhliche Stimmung durch die Bilder von Feiertagen vermittelt: *ein Gefühl wie Weihnachten und Ostern zusammen, sich freuen wie ein Kind auf Weihnachten*. Zugrunde dieser Spracheinheiten liegt die Vorstellung von Ostern und Weihnachten als die wichtigsten und schönsten Feiertage, an denen man zuhause immer Freude hat.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Mehrheit der phraseologischen Einheiten, die auf Russisch und Deutsch Freude ausdrücken, gleichwertig sind und ähnliche Merkmale in den Komponenten aufweisen, was auf die Universalität des menschlichen Denkens hinweist. Äquivalentlose Redensarten spiegeln wiederum die



Merkmale der Kultur wider und offenbaren die Unterschiede in der Wahrnehmung von Sprechern verschiedener Sprachen.

### 3. Wut

Unter Wut versteht man eine heftige, zornige Erregung, ein starkes Gefühl der Empörung. Wie jede Grundemotion wird Wut durch die Kultur, in der sie existiert, konzeptualisiert. Diese Emotion ist aufgrund ihrer ausgeprägten Somatik am anfälligsten für den Einfluss einer Kultur, die bestimmte ethische Standards für das Verhalten einer bestimmten Gemeinschaft entwickelt und ihren Mitgliedern Regeln für verbale und nonverbale Handlungen vorschreibt. Es ist bekannt, dass in modernen Kulturen, insbesondere in Europa, die Gesellschaft sowohl den verbalen als auch den somatischen Ausdruck des Zorns verurteilt. „Emotionen, insbesondere negative, sollten verborgen sein“, „es ist eine Schande, sich nicht öffentlich zurückhalten zu können“ – das ist das Wesen der gegenwärtigen Etikette. Solche Regeln sind ein Produkt der Entwicklung der Kultur, das Ergebnis der Sozialisierung des Menschen. Der durchschnittliche mittelalterliche Mensch, geschweige vom primitiven Menschen, dessen Handlungen in vielerlei Hinsicht den Verhaltensreaktionen von Tieren ähnelten, folgte keinen ethischen Regeln.

#### 3.1 Etymologische Analyse und Analyse der synonymischen Reihen

Zuerst werden Synonyme zum Wort *Wut* analysiert. Die synonymische Reihe der Bezeichnungen der Wut enthält folgende Substantive: die Wut, der Zorn, der Jähzorn, der Grimm, der Ingrim, die Aufgebrachtheit, der Ärger, die Raserei, der Furor, die Entrüstung, die Rage, der Koller, die Tobsucht, die Verstimmung, die Verdrossenheit (Duden 2010).

Eine der direkten Nominierungen dieser Emotion in der deutschen Sprache ist das Wort *Wut*. Nach den etymologischen Angaben (Pfeifer 1989) hatte dieses Wort ursprünglich (9. Jh.) nicht nur im Deutschen, sondern auch in vielen indoeuropäischen Sprachen die Bedeutung „bedingt durch nichtmenschliche Kräfte (Dämonen, Götter) der Zustand eines Menschen, der die Kontrolle über sich selbst verliert, eine intensive emotionale Erregung; Wahnsinn, ungezügelter Aufregung“. Daher kann man den Schluss ziehen, dass der unausgeglichene Zustand einer Person im Mittelalter durch das Wirken übernatürlicher Kräfte erklärt wurde.

Nach dem Wörterbuch von Kluge entspricht das Wort *Wut* dem Namen des Gottes Wotan (Odin) (Kluge 1999). Wotan bedeutet wörtlich „inspirierend, motivierend zum Handeln“ (der Inspirierte) (Kluge 1999). Der alte Gott Wot personifizierte Naturkräfte wie Sturm. Odin oder Wotan gehörte nicht zu den Lieblingsgottheiten unter alten Deutschen. Höchstwahrscheinlich hatten sie mehr Angst vor ihm als Liebe zu ihm. In der europäischen Kultur ist der Sturm immer noch ein Symbol für

Tollwut, Zorn. Diese Tatsache kann als Reliktphänomen interpretiert werden. Seine primären mythologischen und religiösen Eigenschaften sind in der Semantik der modernen Sprache noch präsent.

Das zweite Wort, das für die Bezeichnung dieses emotionalen Konzeptes geläufig ist, ist das Substantiv *der Zorn*. Laut etymologischen Wörterbüchern stammt das Wort aus dem 9. Jahrhundert (Pfeifer 1989). Seine morphologische Struktur hat sich seitdem praktisch nicht verändert. Ein weiteres Merkmal dieses Wortes ist seine Monosemität im modernen Deutsch: „Zorn – heftiger, leidenschaftlicher Unwille, heftig auffallender Ärger“ (URL-Zugriff: dwds.de, gesehen am 17.8.2019). Bemerkenswert ist, dass die Semantik dieses Wortes anfangs sehr weit war: vgl. ahd. *Zorn* – ‚Erbitterung, Wut, Entrüstung‘, mhd. *Zorn* ‚plötzlich entstandener Unwille, Heftigkeit, Wut, Zank, Streit‘ – (EW 1989: 2032). Man sieht, wie verschwommen die Grenzen des Wortes im Althochdeutschen sind. Es ist charakteristisch, dass die Diffusität seiner Semantik im Mittelhochdeutschen noch deutlicher wird: Einerseits bezeichnet das Wort *Zorn* ‚Unwille, Wut‘ und andererseits – Ereignisse, die diese Emotion provozieren oder wodurch sie provoziert werden – Zank, Streit. Vielleicht wird diese Annahme indirekt insbesondere durch die Etymologie des deutschen Wortes *Zank* bewiesen, das erst im 14. Jahrhundert erschien.

Wir werden nicht auf die Etymologie aller Wörter aus der synonymischen Reihe eingehen und besprechen als letztes das Wort *Grimm*. Diese Nominierung, die im modernen Deutsch aus dem aktiven Gebrauch geraten ist, hatte zunächst die Bedeutung von ‚starker Wut, Tollwut‘, und ab Ende des 17. Jahrhunderts verliert seine Semantik diese Intensität und bedeutet ‚unterdrückte, verborgene Wut‘. Im Althochdeutschen gab es einen Ausdruck *zano gigrimm* ‚Zähne zusammenbeißen‘ (ungefähr 9. Jahrhundert). Im Neuhochdeutschen wird seine Ableitung *grimmi* (n) im Sinne von ‚Grausamkeit, Strenge, Wildheit, Wut‘ verwendet. Das Substantiv selbst leitet sich von dem althochdeutschen Adjektiv *grim*, *grimmi* und dem Adverb *grimmo* – ‚wild, grausam‘ – ab. Im Mittelhochdeutschen hat es bereits die Bedeutung von ‚unfreundlich, schmerzhaft, wild, wütend‘ (Pfeifer 1989).

Aufgrund der etymologischen Daten können wir den Schluss ziehen, dass die somatische (wahrscheinlich aggressiv orientierte) Verhaltensreaktion des Menschen ursprünglich als Grundlage des Wortes *Grimm* (‚zano gigrimm‘) bezeichnet wurde. Anschließend erweitert sich seine Semantik. Nicht nur Emotionen (Tollwut) werden mit diesem Wort bezeichnet, sondern auch die Charakterzüge einer Person – ‚Grausamkeit, Härte‘. Man sieht die Diffusität der Semantik dieses Wortes und in unserem Fall eine kulturell wertvolle Mischung aus den Eigenschaften des menschlichen Charakters (Grausamkeit) und dem emotionalen Zustand.

Noch eine wertvolle Tatsache für die kulturologische Analyse ist die Verwandtschaft der Wörter *Grim* und *Gram*. (EW 1999: 338) Der Ursprung dieser Wörter und die Gemeinsamkeit ihrer Primärssemantik, entspricht der Meinung des Psychologen

Isard (Isard 1999), der dafür sprach, die ontologische Verwandtschaft der Begriffe Wut und Traurigkeit anzuerkennen.

Nun betrachten wir das russischsprachige Material in etymologischer und kultureller Hinsicht. Laut den Synonymwörterbüchern gibt es die folgenden Nominierungen mit der Dominanta *гнев* in der synonymischen Reihe: *гнев, ярость, негодование, раздражение, бешенство, возмущение* (SW 1999). Leider ist das russischsprachige Material hinsichtlich dessen Etymologie weniger informativ und unzureichend für eine tiefe kulturologische Analyse. Nur zu den Wörtern *гнев* und *ярость* gibt es etymologische Angaben. Möglicherweise ist dies auf das späte Erscheinen der übrigen Wörter in der russischen Sprache zurückzuführen.

Das Wort *гнев* (arus., aslw. *Гнѣвъ*) hat zwei Interpretationsversionen. Nach der ersten Interpretation ist es eine Ableitung von *гниль, гнилой* und nach der zweiten – vom Verb *гореть* (Vasmer 1996). Die Argumente für die zweite Interpretation sind zahlreiche „feurige“ Metaphern für dieses emotionale Konzept, über die wir im Weiteren sprechen.

Das nächste bedeutsame Substantiv der synonymischen Reihe ist das Wort *ярость*. Laut Vasmer-Wörterbuch (Vasmer 1996) ist das Wort *ярость* slawischen Ursprungs und eine Ableitung von *ярый* (vgl. *ярый* – *яр, яро, яра, ярость, яриться*, uk. *Ярий*, bulg. *Ярост*, skr. *Jariti*). Ursprünglich bezeichnet es Objekte der physischen Welt und ihre Eigenschaften (skr. *Јара* – ‚Hitze vom Ofen‘, atsch. *Jarobujny* – ‚heiß‘). Es wird angenommen, dass das slawische Adjektiv *ярый* auch im Sinne von ‚hell, funkelnd‘ verwendet wurde (Vasmer 1996). Die etymologische Analyse des Wortes *ярость* hat seinen Zusammenhang mit dem Archetyp „Feuer“ und seine Derivativen – *сверкание, блеск, жар*.

Die mythischen und religiösen Vorstellungen des Menschen über seine Bestrafung der Sünden durch das höchste Gericht spiegeln sich in der Sprache – *Gotteszorn, гнев божий*. Es ist charakteristisch, dass der Zorn, der vom Allmächtigen ausgeht, immer gerecht ist. Dies wird durch die Bewertungsattribute sowohl in der deutschen als auch in der russischen Sprache belegt: dt. *im heiligen Zorne Gottes, gerechter Zorn*; rus. *Святой гнев, справедливый гнев, божий гнев, великий гнев*.

### 3.2 Phraseologische Analyse

Nun gehen wir direkt zu den Phraseologismen, die das emotionale Konzept „Wut“ ausdrücken. Jeder sprachliche Ausdruck von Emotionen wird von Körperhaltung, Mimik und Gestik begleitet. Deshalb sind die meisten phraseologischen Einheiten, die in den deutschen und russischen Sprachgesellschaften Wut repräsentieren, Somatismen.

In der deutschen Sprache wird diese Emotion durch folgende Organe repräsentiert: *das Auge, das Blut, die Galle, der Nerv, die Niere, der Bauch*. Man kann die phraseologischen Einheiten in drei Gruppen einteilen:

1. Zustand des Subjekts

*einen Bauch voll Zorn haben; eine Wut/Stinkwut im Bauch haben; jmdm. kommt die Galle hoch; aus der Haut fahren; das Blut gerät/kommt in Wallung; jmdm. kocht das Blut in den Adern.*

2. Handlungen gegenüber das Objekt der Wut

*Galle verspritzen; Gift und Galle spucken; jmdm. die Augen auskratzen wollen; jmds. Blick kann töten.*

3. Handlungen gegenüber das Subjekt, die das Wutgefühl verursachen können

*Jmdm. das Blut in den Adern sieden machen; jmdm. böses Blut machen; jmdm. auf die Nerven/jmdm. an die Nieren gehen; jmdn. bis aufs Blut reizen.*

Was das russische Sprachbild betrifft, sind *кровь, глаз, желчь, нервы* wie im Deutschen für diese Emotion zuständig. Aber im Unterschied zu der deutschen Sprache gibt es noch *печень, сердце, горло* die Wut ausdrücken können. Die russischen Redensarten können auch in drei ähnliche Gruppen verteilt werden.

1. Zustand des Subjekts

*кровь прилила к голове, сверкать глазами.*

2. Handlungen gegenüber das Objekt der Wut

*перегрызть горло, убить взглядом, вырвать волосы, выцарапать глаза.*

3. Handlungen gegenüber das Subjekt, die das Wutgefühl verursachen können

*сидеть в печени/почках, быть кому-либо костью в горле, стоять поперек горла, портить кровь, действовать на нервы.*

In der russischen Sprachgemeinschaft gibt es auch Handlungen, die vom Subjekt ausgehen und auf sich selbst gerichtet sind, wie z. B. *портить себе кровь*. Man versteht Wut als eine destruktive Emotion, die vor allem die Gesundheit des Menschen, der diese Emotion empfindet, beeinträchtigt.

Eine symbolische Bedeutung sowohl im Russischen als auch im Deutschen hat die Galle. Laut der humoralen Theorie oder Lehre über vier Säfte von Hippokrates ist ein übermäßiger Gehalt an gelber Galle im Körper die Ursache für das cholerische Temperament (Ärger, Wutausbruch). Diese Überzeugung wurde in der Sprache fixiert, obwohl es natürlich schon zu einem Relikt zählt.

Der nächste Schritt ist die Analyse von Sprichwörtern und Redewendungen über das emotionale Konzept „Wut“.

Im Deutschen wird Wut bzw. Zorn dem Verstand gegenübergestellt. Im deutschsprachigen Sprachraum wird diese Emotion mit dem irrationalen Verhalten assoziiert: *Zorn beginnt mit Torheit und endet mit Ruhe.*

*Der Zorn ist ein schlechter Ratgeber.*

*Wo der Zorn einkehrt, muss der Verstand ausziehen.*

*Es ist selten gut was einer aus Zorn tut. / In der Wut tut niemand gut.*

*Im Zorn erkennt man den Toren.*

*Wer im Zorn handelt, geht im Sturm unter Segel.*

Noch ein Merkmal der Wut ist ihr negativer Einfluss auf die Gesundheit des Subjekts: *Nimm den Zorn nicht mit ins Bett; Stiller Zorn, schlimmer Zorn.* Deshalb sollte diese Emotion beseitigt werden: *Wer einen Zorn bezwingt, hat einen Feind besiegt.* Es gibt aber auch positive Bewertungen des Zorns: *Ein kleiner Zorn stärkt die Liebe; Zorn ist der Stachel zu großen Taten.*

Wut in Maßen ist in der deutschen Gesellschaft im intimen Bereich der menschlichen Beziehungen erlaubt. Wut sieht man als Katharsis, nach der positive Emotionen noch stärker werden. Darüber hinaus kann sie die allgemeine menschliche Aktivität stimulieren.

Die Idee der Unvernunft der Wut hat ihre Widerspiegelung auch in der russischen Sprache. Man empfiehlt im Zorn nicht zu handeln, denn man kann unbewusst die Situation schlechter machen.

*В гневe и прямое становится кривым, в любви и кривое становится прямым.*

*Когда гнев впереди, ум – позади.*

*Гнев – плохой советчик.*

Auch in der russischen Kultur sollte man die Wut bekämpfen.

*Господин гневу своему – господин всему.*

*Кто гнев одолевает, крепок бывает.*

*Храбрый познается на войне, мудрый в гневe, друг в беде.*

Im Unterschied zu der deutschen Sprache wurden in der russischen Sprache konkrete Mittel genannt, die dieses negative Gefühl beseitigen können:

*Покорное слово гнев укрощает.*

*Кроткое слово гнев укрощает.*

In der Gruppe der Redewendungen über Wut findet auch die Religiosität der Russen ihre Widerspiegelung.

*Боге не гневe, а чёрта не смеши.*

*Нечего бога гневить, надо правду говорить.*

*Правда гнева, да богу мила.*

Sprichwörter sind eine besondere Form der Darstellung von Wissen über die Emotionen verschiedener Völker und eine wertvolle Informationsquelle über das emotionale Weltbild eines Menschen und seine Mentalität. Die Einzigartigkeit des Denkens einer einzelnen Gesellschaft lebt seit Jahrhunderten in Sprichwörtern. Die heutigen Metaphern werden aber aufgrund ihrer hochfrequenten Verwendung in der Sprache häufig als sprachliche Relikte gesehen.

Die Deutschen und Russen sehen diesen oder jenen Gefühlszustand ähnlich. Wie die Analyse der Sprichwörter der deutschen Sprache zeigt, werden die emotionalen Konzepte „Freude“ und „Wut“ von ihren Muttersprachlern sehr bildlich dargestellt. Das Material zeigt, dass es negativ und nur selten ambivalent oder positiv bewertet wird. In der Regel wird der Wut eine ausgeprägte negative Bewertung in der deutschen und russischen Kultur zugeschrieben. Nach einer quantitativen

Analyse sind ihre Merkmale die Unangemessenheit, Irrationalität von realen und verbalen Handlungen, die von einer Person in diesem emotionalen Zustand begangen werden.

Das Erleben von Wut wird von den Deutschen verurteilt, weil es unerwünschte Konsequenzen für das praktische Handeln des Menschen hat. Man kann den Schluss ziehen, dass die deutsche Gesellschaft ihren Mitgliedern verbietet, negative Emotionen zu demonstrieren. In der russischen Sprachkultur ist dies nicht der häufigste Fall.

Im Gegenteil zu der deutschen Sprachgesellschaft denken die Russen mehr an das Gottes Gericht und haben Angst von seinem Ärger.

### Literaturverzeichnis

- BUCK, Ross. *The Communication of Emotions*. New York: Guilford, 1984. Print.
- BULLER, David. "Communicating Emotions". *Nonverbal Communication. The unspoken dialogue. Second edition*. New York, London, Tokyo: The McGraw-Hill Companies, 1996, 271–296. Print.
- DUDEN. *Das Synonymwörterbuch: Ein Wörterbuch sinnverwandter Wörter. Band 8*. Dudenverlag. Mannheim, Wien, Zürich, 2010. Print.
- DUDEN. *Deutsches Universalwörterbuch*. Mannheim, Wien, Zürich: Bertelsmann Lexikonverlag, 1989. Print.
- EKMAN, Paul und Harriet OSTER. "Facial expression of emotion". *Annual Review of Psychology* 30, 1979: 527–554. Print.
- EKMAN, Paul. "Universals and Cultural Differences in Facial Expressions of Emotion". *Nebraska Symposium on Motivation* Vol. 19. Hrsg. James Cole. Lincoln: University of Nebraska Press, 1971, 207–283. Print.
- EVGEN'VOJ, Anastasii Petrovni. *Slovar sinonimov russkogo yazyka*. Moskva: Russkij yazyk, 1999. Print. [SW]
- FASMER, Maks. *Etimologičeskij slovar russkogo yazyka: V 4 t. 3-e izd., stereotip*. SPb.: Izd. centr "Terra", 1996. Print.
- IZARD, Kerrol. *Psihologija emocij*. Kharkov, Minsk: Piter, 1999. Print.
- KLUGE, Friedrich. *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. Berlin, N.Y.: Walter de Gruyter, 1999. Print.
- KRASAVSKIJ, Nikolaj Alekseevich. *Emocionalnye koncepty v nemeckoj i russkoj lingvokulturalah*. Volgograd: Peremena, 2001. Print.
- PFEIFER, Wolfgang. *Etymologisches Wörterbuch des Deutschen in 3 Bd.* W. Berlin: Walter de Gruyter, 1989. Print.
- PROSSER-SCHELL, Michael. *Szenische Gestaltungen christlicher Feste. Beiträge aus dem Karpatenbecken und aus Deutschland*. Münster: Waxmann Verlag, 2011. Print.
- SHAHOVSKIJ, Viktor Ivanovich. "O lingvistike emocij". *Yazyk i emocii: Sb. nauch. tr.* Volgograd: Peremena, 1995, 3–15. Print.

**ZITIERNACHWEIS:**

PELEVINA, Ekaterina. „Der sprachliche Ausdruck der emotionalen Konzepte ‚Wut‘ und ‚Freude‘ im Deutschen und Russischen“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 307–319. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-22>.





## Von Begeisterung bis zu Enttäuschung – Welche Emotionen gibt es in Online-Beratungsforen?

Ziel des Beitrags ist, unterschiedliche emotionale Konstellationen und ihre sprachliche Manifestierung zu erörtern, die sich anhand von fachbezogener Kommunikation in einem ausgewählten Beratungsforum im Internet zeigen. Es wird dargestellt, welche Emotionen auf einer digitalen internetbasierten Kommunikationsplattform typischerweise zum Ausdruck gebracht werden, in welchen Situationen bzw. Kontexten diese Emotionen entstehen und wie sie in Bezug zum Online-Informationsaustausch versprachlicht werden. Zudem wird auf die Frage eingegangen, welche situative und kontextbezogene Kommunikation im digitalen Diskurs Emotionen hervorruft. Vorhandene Belege von emotionaler Kommunikation im Beratungsprozess sowie unterschiedliche emotionale Sprachelemente werden analysiert und ihr Beitrag zum Emotionsausdruck untersucht.

**Schlüsselwörter:** Beratungsforum, IT, Emotionen

### From Enthusiasm to Disappointment – What Emotions are there in Online Consulting Forums?

The aim of the article is to discuss different emotional constellations and their language manifestation, which take part in the specialist communication in a selected consulting forum on the Internet. It shows which emotions are typically expressed by diverse language means on a digital internet-based communication platform, in which situations or contexts these emotions arise and how they are communicated during the online information exchange. The question is also discussed which situational and contextual communication causes emotions in digital discourse. Existing examples of emotional communication in the consulting process as well as different emotional language elements are analysed and their contribution to emotion expression is examined.

**Keywords:** consulting forum, IT, emotions

**Author:** Milan Pišl, University of Ostrava, Reální 5, 701 03 Ostrava, Czech Republic, e-mail: milan.pisl@osu.cz

Received: 2.2.2020

Accepted: 4.6.2020

## 1. Einleitung

Die Emotionslinguistik hat sich als ein Bestandteil der Sprachwissenschaft etabliert, wovon zahlreiche Publikationen, Konferenzen und Projekte zeugen.<sup>1</sup> Emotionen wer-

---

<sup>1</sup> Die Emotionslinguistik wurde zur etablierten Disziplin der Sprachwissenschaft und zum Objekt zahlreicher Untersuchungen und wissenschaftlicher Projekte. Als ein exemplarisches Beispiel kann hierfür das Projekt „Ausdruck von Emotionen im Deutschen und Tschechischen“, das an der Universität Ostrava umgesetzt wurde und von dem mehrere Fachpublikationen und eine internationale Konferenz resultierten (vgl. URL 1), erwähnt werden.

den als ein sprachliches Phänomen in verschiedenen Texten, Medien und Kommunikationskanälen untersucht. Die Erforschung von emotionalen Ausdrucksweisen reichen von literarischen und journalistischen Texten über digitale Medientexte bis hin zur Wirtschaftssprache. Trotzdem bleiben noch Fragen unbeantwortet und Kanäle unerforscht, die zum Emotionsausdruck beitragen bzw. die erklären, wie bestimmte Emotionen hervorgerufen und initiiert werden.

Einerseits sind Emotionen psychosoziale Ereignisse. Zu ihren Merkmalen gehören körperliche Aspekte, wie Herzklopfen, Blutdruck, Schwitzen oder Pupillengröße, also physiologische Komponenten. Es geht um die Reaktion auf verschiedene emotionsauslösende Situationen und letztlich auch um eine Verhaltenskomponente, die mit Handeln bzw. Aktion verbunden ist (vgl. Lelord/André 2008: 12). Andererseits – von dieser psychosozialen Basis ausgehend – ging die Emotionslinguistik aus der Auffassung hervor, ein Träger von Emotionen sei die Sprache, als ein für Menschen typisches, genetisch beeinflusstes und durch universale Prinzipien bestimmtes Regel- und Kenntnissystem, das eine Grundlage für unsere geistigen Fähigkeiten bildet und uns ermöglicht, durch diese Regeln erzeugte Symbolstrukturen und Informationen über die Welt nicht nur zu speichern, sondern auch an unsere Mitmenschen weiterzugeben (vgl. Schwarz-Friesel 2013: 18). Die Sprache stellt das wichtigste Instrument dar, das uns erlaubt einen Bezug auf die Welt zu nehmen und die eigene Meinung und Gefühle zu offenbaren (ebd.). Die Definition von Emotionen aus der linguistischen Perspektive kann also wie folgt lauten: „Emotionen sind mehrdimensionale, intern repräsentierte und subjektiv erfahrbare Kategorien, die sich vom Individuum ich-bezogen introspektiv-geistig sowie körperlich registrieren lassen, deren Erfahrungswerte an eine positive oder negative Bewertung gekoppelt sind und die für andere in wahrnehmbaren Ausdrucksvarianten realisiert werden (können)“ (Schwarz-Friesel 2013: 55).

Diese Studie geht vor allem auf die angedeuteten Faktoren und Aspekte der positiven oder negativen Bewertung<sup>2</sup> ein, die in Beratungsforen im Internet typischerweise vorkommen. Diese Untersuchungsmethode wird durch die Auffassung legitimiert, dass Emotionen Reaktionen auf Ereignisse darstellen und in der Form von wertenden Stel-

---

Eine Reihe von Projekten und Forschungsinitiativen mit dem Schwerpunkt Emotionen – Didaktik und Kinderkommunikation werden auch im Rahmen des Projekts „emodaktik“ untersucht (vgl. URL 2). Neuronale Kommunikation und Emotionen werden zudem im Projekt „Neuronale Repräsentation der Kommunikation von Emotionen“ erforscht (vgl. URL 3). Über die Attraktivität dieses Themas zeugen auch ständig neue Forschungen und Untersuchungen in verschiedenen weiteren Kontexten – z. B. Emotionen in Coaching und Arbeitsberatung (Schreyögg 2015) oder automatische Emotionserkennungssysteme während der Kundenbetreuung in Callcentern (vgl. Neuber/Pietschmann 2017).

<sup>2</sup> Bei Bewertungen handelt es sich um Einschätzungen, mit denen das Individuum das eigene Körper- oder Seelenbefinden, Handlungsimpulse, kognitive Denkinhalte und Umweltsituationen beurteilt. Es sind innere und sehr subjektive Eigenschaften eines Menschen, die nicht direkt zu erforschen sind, sondern nur durch ihre Ausdrucksmanifestationen zum Vorschein kommen (vgl. Schwarz-Friesel 2013: 44).

lungnahmen auftreten (vgl. Fiehler 2010: 19). Diese Bewertungen bzw. wertenden Situationen werden im untersuchten Korpus zum Auslöser von mehreren unterschiedlichen emotionalen Konstellationen<sup>3</sup>, denn die Nutzer\*innen der Online-Beratungsforen – also Expert\*innen und Laien<sup>4</sup> – reagieren auf diesem Weg auf (nicht) erteilte Ratschläge und Lösungsvorschläge bzw. äußern sie sich auf eine emotionale Weise bezüglich der angebotenen Empfehlungen oder thematisieren eigene Erfahrungen mit gegebenen Problemen und ihrer Beseitigung. Ziel ist es, zu demonstrieren, welche emotionalen Konstellationen in Bezug auf die Kommunikationssituation „Beratung im Internet“ auftreten und zu zeigen, dass die entsprechende Skala<sup>5</sup> sehr breit sein kann, was logischerweise mit unterschiedlichen emotionsbeladenen Sprachmitteln verbunden ist. Die Auswahl von hier untersuchten Emotionen und dazugehörigen emotionalen Konstellationen ging von den typischen Situationen in Beratungsforen aus.

## 2. Beratungsforen im Internet – ausgewählte Charakteristik

Die begriffliche Abgrenzung und Definition des Terminus „Internetforum“, auch beschrieben als Webforum, Diskussionsforum, Computerforum, Online-Forum oder Bulletin Board, meint einen virtuellen Platz zum Austausch und zur Archivierung von Gedanken, Meinungen und Erfahrungen (vgl. Ebner 2008: 11). Unter diesem Begriff versteht man üblicherweise eine Website, die zu einem bestimmten Oberthema eingerichtet wird und eine ausgeprägte Struktur aufweist: Die einzelnen Beiträge werden so

<sup>3</sup> Als emotionale Konstellationen werden kommunikative Situationen bezeichnet, in denen Emotionen (mehr oder weniger prototypisch) ausgelöst und zum Ausdruck gebracht werden, wobei in der Fachliteratur auch Begriffe wie Emotionsschemata oder Emotionscripts verwendet werden (vgl. Orten 2015: 196).

<sup>4</sup> Es soll noch präzisiert werden, wen die Nutzer\*innen in der Rolle von Laien heutzutage repräsentieren. Sie können keinesfalls als Neulinge bzw. Anfänger\*innen bezeichnet werden, sondern vertreten vielmehr die Rolle von (potenziellen) Kunden und Klient\*innen. Sie verfügen über Alltagswissen und einen Grundüberblick für das jeweilige Problem, es fehlen ihnen aber die Ausbildung und andere Rahmenbedingungen wie eigene Erfahrungen oder Informationen über Neuheiten in der Branche usw. Sie sind zu einer eigenständigen Problemlösung nicht fähig (vgl. Pišl 2018: 216).

<sup>5</sup> Es gibt unterschiedliche Auffassungen dazu, wie Emotionen zu kategorisieren sind: Nach Schwarz-Friesel (vgl. 2013: 66–68) existiert die strukturorientierte und funktionalorientierte Gliederung, wobei als ein Merkmal für Basisemotionen wie Glück, Zorn, Trauer und Furcht angeführt wird, dass ihr mimischer Ausdruck in allen Kulturen erkannt wird. Silke Jahr hingegen (2000: 24) erwähnt, dass sie folgende Basisemotionen unterscheiden kann: Freude, Traurigkeit, Ärger, Furcht, Wunsch und Ekel, wobei diese Emotionen aber nicht die Klassifikation abschließen, sondern einen Raum für weitere Gliederungen eröffnen. Heike Orten (2015: 231) thematisiert sog. skalare Prädikate und Einstellungsmodalitäten die ermöglichen, nicht nur einzelne Emotionen, sondern auch ihre Intensität zu unterscheiden. Ähnliche Konzepte findet man auch bei Lelord/André (2008: 23) oder bei Vaňková/Bergerová (2015: 8).

organisiert, dass verschiedene Unterthemen in einem Verzeichnis aufgelistet werden. Im Rahmen des Internetforums kann man Diskussionsbeiträge (Postings) schreiben, die andere Nutzer\*innen lesen und beantworten können. Alle zusammenhängenden und miteinander verbundenen Beiträge werden als Thread (Kommunikationsfaden) oder Thema bzw. Topic bezeichnet (vgl. Ebner 2008: 18 f.).

Durch die Funktionalität des Archivierens können gesammelte sowie geteilte Meinungen, Erfahrungen und Ratschläge jederzeit wieder abgerufen werden. Ein weiterer Vorteil besteht darin, dass die beratenden Internetforen über eine Suchfunktion verfügen, über die nach konkreten Begriffen (Produktnamen, Dienstleistungen, Modellen usw.) gesucht werden kann. Aufgrund der gegebenen Strukturierung kann man auch in einzelnen Kommunikationsfäden und Themen suchen und blättern, wobei die Diskussionsbeiträge von mehreren Diskutierenden beantwortet werden können und so entstehen – je nach Attraktivität des Themas – ständig neue Kommunikationsfäden und Diskussionen (vgl. Dorfmueller 2006: 17).

Im Laufe der Zeit haben sich verschiedene Formen von internetbasierter Beratung entwickelt, die versuchen, in vielfältigen Bereichen das menschliche Leben positiv zu beeinflussen. Man findet heutzutage die Online-Beratung nicht nur in etablierten Branchen wie Medizin, Jura oder IT, die der breiten Öffentlichkeit zu kompliziert vorkommen bzw. exakte Erfahrungen und Informationen voraussetzen, sondern auch in Bereichen wie Mode, Computerspiele und Sport, die viel abstrakter sind und wo Ratschläge zu Trends, Mode und Entwicklung nicht immer objektiv, sachlich und neutral bleiben. Mittels Internet wird eine Hilfestellung angeboten, die bei speziellen Schwierigkeiten und fehlenden Informationsquellen die einzige Unterstützung für Nutzer\*innen darstellen kann (vgl. Hass 2014: 17). Dieses Verfahren hat sich als effektiv erwiesen und gewährleistet einerseits die Distribution von Informationen und ermöglicht andererseits eine schnelle Reaktion darauf. Unternehmen wählen diese Form hauptsächlich wegen der Hypothese, dass es deutlich Kosten sparen kann, die Kundenfragen zentral zu beantworten – die Antworten sind dennoch transparent – und es ist einfacher, als die gleichen Fragen individuell mehrmals zu klären (vgl. Ebner 2018: 36).

Für diese Studie wurde das Beratungsforum der Firma Conrad ausgewählt, die sich mit Elektronik und IT beschäftigt, und zwar mit folgender Begründung: Es handelt sich um ein sog. Support-Forum, das Unternehmen die Möglichkeit bietet, ihre Kundenbetreuung auf diese Weise abzusichern. Laut der Umfrage der Organisation Bitkom<sup>6</sup> sind die Angaben eindeutig: 21% der Online-Shopper\*innen suchen aktiv nach Internetberatung. Denjenigen, die eine Hilfe in Anspruch genommen haben, konnte in 84% aller Fälle geholfen werden, und 25% der Verbraucher\*innen haben

---

<sup>6</sup> Bitkom bezeichnet den Digitalverband Deutschland, der seit 1999 existiert. Er unterstützt die Digitalisierung der Wirtschaft, Gesellschaft und Verwaltung sowie Bildung im Bereich der digitalen Technologien. Des Weiteren sammelt und analysiert diese Organisation die Marktdaten von Konsument\*innen und Unternehmer\*innen (vgl. URL 5).

den Kauf schon vorher abgebrochen, da die Kundenberatung fehlte. Schon allein diese Tatsachen und Umstände des Ratsuchens können viele Emotionen hervorrufen – von der Begeisterung von der angebotenen Lösung bis zum Überdruß und Ärger über keine sinnvolle Hilfestellung (vgl. Pišl 2018: 218). Die emotionale Seite dieser Kommunikation wird auch durch mögliche Geldverschwendung und durch Angst vor extra Kosten geprägt<sup>7</sup> – deswegen gelten die Internetforen als starke situative Emotionsauslöser und stellen somit ein geeignetes Material für die Emotionsforschung dar.

Das Beratungsforum des Unternehmens Conrad hat sich wesentlich verändert – seit 2018 gibt es eine neue Plattform, die anders funktioniert als früher. Sie präsentiert sich als eine Plattform für Smart Living, die es den Nutzer\*innen ermöglicht, „ihre smarten Geräte, Apps und Services herstellerübergreifend in einer einzigen Plattform zu vernetzen und komplexe Arbeitsschritte durch intelligente Projekte zu automatisieren“ (vgl. URL 4). Es gibt dort keine direkte Verbindung mehr mit dem E-Shop der Firma Conrad, stattdessen stellt sich das Forum nun als eine unabhängige, neutrale und objektive Entität vor.<sup>8</sup> Des Weiteren wurden auch die Grafik und die Diskussionsbeiträge verändert. Die Beratungen verlaufen nicht nur auf Deutsch, sondern auch auf Englisch, wobei in beiden Sprachen unterschiedliche Themen behandelt werden. Das kann man als Bemühung, einen möglichst breiten Rezipientenkreis zu erreichen, interpretieren. Zum Untersuchungsmaterial gehören alle Diskussionsbeiträge, die seit dem gründlichen Umbau des Forums im Jahr 2018 erschienen sind. Da das Forum über eine Suchfunktion verfügt und da alle Beiträge archiviert werden, kann man die in der Studie präsentierten Belege jederzeit und einfach abrufen.

### 3. Emotionale Konstellation: Freude/Begeisterung

Da die Beratungsforen logischerweise ihre Funktion überwiegend erfüllen, möchte diese Studie mit den positiven Emotionen beginnen, die den relevanten Informationsaustausch und deren sinnvolle Verwendung widerspiegeln. Nach Duden Online wird Freude „als ein hochgestimmter Gemütszustand“ bzw. als „Froh- und Beglücktsein“ definiert. Dieser Zustand wird in einer Situation sprachlich zum Ausdruck gebracht, in der die gegebenen Ratschläge geprüft und als funktionsfähig bewertet werden. Freude wird explizit geäußert, wenn sie mit einem richtigen und sinnvoll funktionierenden Erzeugnis oder mit einer innovativen Vorgehensweise im Zusammenhang steht. Oft dient das Adjektiv *super* zur expliziten Bezeichnung dieser emotionalen Konstellation, wobei es entweder isoliert oder in Kombination mit anderen werten adjektivischen Ausdrücken verwendet wird:

<sup>7</sup> Online-Shopper\*innen suchen nach effektiven Beratungswegen, um Risiken minimalisieren zu können (vgl. URL 6).

<sup>8</sup> Darüber hinaus präsentiert sich die Plattform als einen sog. einzigartigen Service Marketplace, wo sich reale Dienstleistungen der Partner\*innen in smarte Lösungen integrieren und somit den Alltag der Anwender\*innen (positiv) beeinflussen. (vgl. URL 7).

- (1) *Das Produkt ist wirklich eine supercoole Erfindung.*
- (2) *Das ist eine super Sache mit den Kurzbefehlen.*

Darüber hinaus wird Freude thematisiert, wenn die Lösungsvorschläge über einen längeren Zeitraum hinweg oder kontinuierlich funktionieren. Außerdem wird eine positive Bewertung vom erfolgreichen Wissenstransfer ausgedrückt:

- (3) *Ich habe dein Projekt gerade nachgebaut und es funktioniert alles perfekt – in den letzten Tagen sogar wirklich zuverlässig und mit keinen Aussetzern.*

Die Versprachlichung der emotionalen Konstellation Freude wird oft intensiviert und im Ausdruck verstärkt. Dazu dienen vor allem Adjektive (*super, supercool* oder *perfekt*), die überwiegend in der Jugendsprache zu finden sind. Da Nutzer\*innen keine Angaben zum Geburtsdatum machen müssen, kann man nicht bestimmen, wie alt die Autor\*innen der angeführten Belege sind und, ob sie tatsächlich Jugendliche sind. Auch die Mittel der Intensivierung des Freude-Ausdrucks können variieren – neben superlativischen Sprachelementen handelt es sich auch um Verstärkung mittels *gerade* oder *wirklich* (vgl. Szczepaniak 2015: 313).

Die Emotion Freude kann in gewissen Situationen, wenn die Auslöser stark genug sind und der Sachverhalt dementsprechend intensiv versprachlicht wird, zur Begeisterung werden. Dabei werden oft Adjektive benutzt, aber auch Partikel, Interjektionen oder Präfixoide sowie Sprachelemente der Jugendsprache, die spektakuläre Gefühle zum Ausdruck bringen können (vgl. Bergerová/Vaňková 2015: 24–27), wovon folgende Belege zeugen:

- (4) *Bin der totale Dremel-Fan!!!*
- (5) *Super Geil!!!*

Begeisterung über Produkte einer bestimmten Firma oder eine wertende Zusammenfassung gehören zum üblichen Repertoire der emotionalen Sprachmittel. Wenn die Begeisterung besonders stark thematisiert wird, werden Sprachelemente kombiniert:

- (6) *Hi, Christian, wow! Ich habe dran nicht mehr geglaubt wie ich sehen würde, dass der Prozess endlich umgesetzt wird!!!*

Da es sich um einen alltäglichen Sprachgebrauch handelt, werden in vielen gefundenen Belegen umgangssprachliche Ausdrücke wie *geil* benutzt. Nach Duden Online bedeutet das Adjektiv *geil* im saloppen Gebrauch etwas auf eine begeisternde Weise Schönes, Gutes oder Großartiges. Wertende Adjektive werden oft benutzt, um Freude zu zeigen, dabei kann es sich auch um bewertende Adjektive umgangssprachlicher Art handeln (vgl. Bergerová/Vaňková 2015: 17–26). Die Beiträge zeigen auch Spuren von einer außerordentlich positiven Überraschung oder Begeisterung, was man an Elementen wie *Wow* sehen kann. Monika Schwarz-Friesel kategorisiert diese Interjektionen bzw. Interjektionsausdrücke als Zeichen von spontanen, ungebundenen und starken Emotionen (vgl. Schwarz-Friesel 2013: 155). Begeisterung wird auch mithilfe von Ausrufesätzen geäußert – nach Silke Jahr deutet ein Ausrufesatz auf die Spontanität der Emotion und Änderungen der Satzform, also auf eine große Menge von

Emotionen hin (vgl. Jahr 2000: 93). Die Verwendung von mehreren Ausrufezeichen intensiviert die Aussage und bringt spontane und starke Emotionen in schriftlicher Form zum Ausdruck (vgl. Schwarz-Friesel 2013: 158). Es ist klar, dass die Spontanität in Online-Beratungsforen, die in digitalen Zeichen umgesetzt wird, den mündlichen authentischen Ausruf nicht versprachlichen kann, jedoch handelt es sich an dieser Stelle um einen Beleg, der besonders starke Emotionalisierung von Nachahmung der mündlichen Spontanität (vgl. Orten 2015: 112) in der elektronischen Kommunikation nachweist.

Es gibt Beiträge, die die Begeisterung und einen starken Emotionsausdruck auf der sprachorganisatorischen Ebene zeigen:

(7) *Ich bin genau DIERICHTIGE um ein Drucker zu testen.*

Die Nutzerin verwendet absichtlich Majuskeln, um wichtige Wörter und die nachfolgende Passage zu betonen, und fügt außerdem Leerzeichen zwischen die einzelnen Buchstaben ein. Das kann jedoch von Anderen als negativ empfunden werden, da es die Lesbarkeit des Textes einschränkt und sogar als Schreien interpretiert werden kann (vgl. Ebner 2008: 27). Aus diesem Kontext wird klar, dass die Autorin dieses Beitrags deutlich positiv gestimmt ist. Es lässt sich darauf schließen, dass es sich um begeistertes Schreien oder um eine Emphase handelt, die einer grafischen Hervorhebung eines Textabschnittes gleichkommt und auf besonders starke Emotionen hindeutet (vgl. Jahr 2000: 96).

#### 4. Emotionale Konstellation: (Un-)Zufriedenheit/(Un-)Dankbarkeit

Wenn vor allem die Fragen nach Erfahrungen oder nach Lösungsvorschlägen thematisiert werden, können die Nutzer\*innen mit den angebotenen Ratschlägen mehr oder weniger zufrieden sein und daraus resultiert auch ihr Maß an Dankbarkeit für die (nicht) geleistete Hilfe. Nach Duden ist mit Zufriedenheit „das Gefühl, der Grad und das Ausmaß des Zufriedenseins“ gemeint und Dankbarkeit wird als „Gefühl, Ausdruck des Dankens, dankbare Empfindung, Gesinnung“ interpretiert. Beide emotionalen Konstellationen gehören zu den Basisemotionen, sind eng miteinander verbunden und kommen häufig zusammen vor – man ist zufrieden und deswegen dankbar oder man ist unzufrieden und daher ist jede Form von Dankbarkeit ausgeschlossen (vgl. Lelord/André 2008: 23). Beide Basisemotionen können jedoch eine unterschiedliche Intensität aufweisen, was die im Korpus gefundenen Sprachelemente auch bestätigen. Die Formulierung von Dankbarkeit basiert auf dem Wort *Danke* oder auf einer ähnlichen Art des sich Bedankens wie im folgenden Beleg:

(8) *Vielen Dank für deine tolle Unterstützung hier!!!*

Es werden auch weitere übliche Intensivierungsmittel eingesetzt wie *sehr*, *toll*, *ganz*, die nicht die absolute, sondern eine hohe Stufe der Intensität äußern und zudem mit den meisten Prädikaten kombinierbar sind. Sie weisen nur wenige Kollokationsrestriktionen auf und in Verbindung mit komparativen und superlativistischen Adjektiven bzw. mit

negativen oder auch mit universellen Ausdrücken verleihen sie eine stärkere emotionale Aussagekraft (vgl. van Os 1989: 194). Ähnliche Funktion haben auch die wiederholte Interpunktion (als Nachahmung der Exklamativsätze mit Ausrufezeichen) oder auch extreme Vergleiche, die oft miteinander kombiniert werden:

(9) *Jedenfalls, um Welten besser, Danke!*

Der Ausdruck *um Welten* ergänzt um ein Komparativ liefert hier einen expliziten Vergleich des jetzigen äußerst positiven Zustandes mit der unerwünschten Lage vor der Beratung. Es wird somit geäußert, dass der Lösungsvorschlag tatsächlich funktioniert und eine zufriedene Konstellation hervorgerufen sowie versprochen wurde.

Durch die technische Möglichkeit einer Verlinkung zum konkreten Nutzerprofil durch ein @, eröffnet sich der Weg, den Dank direkt an eine eindeutige Person zu adressieren:

(10) *Vielen Dank, @Christian. Du machst hier einen tollen Job. Muss ja auch mal gesagt werden.*

Nicht nur das At-Zeichen kann den schriftlichen Ausdruck persönlicher gestalten, es gibt für diese emotionale Konstellation auch typische Emoticons bzw. Emojis – eine eindeutig führende Stellung nehmen in diesem Kontext der „Daumen hoch“ und der „angespannter Bizeps“ ein. Neben diesen internetbasierten Elementen werden weitere positiv konnotierte Adjektive, wie *toll* oder Interjektionen wie *mal*, mit dem Modalverb *müssen* kombiniert.

Negative Emotionen, also z. B. Unzufriedenheit und Undankbarkeit, kommen in den Beratungsforen deutlich häufiger vor. Es wird in mehreren Untersuchungen bestätigt,<sup>9</sup> dass die Zufriedenen seltener ein positives Feedback schreiben, als die Unzufriedenen ein negatives. In untersuchten Belegen findet man auch eine explizite Benennung des jeweiligen Gefühlszustandes, oft ergänzt durch eine Passage, wo sich die Nutzer\*innen über diesen ungünstigen Zustand wundern:

(11) *Das kann nicht sein. So macht man die User unzufrieden.*

Damit die Gründe der Unzufriedenheit auch ausreichend klar für die anderen Nutzer\*innen sind, findet man häufig eine Begründung bzw. eine Erklärung darüber, was die Unzufriedenheit hervorrief:

---

<sup>9</sup> Die Gründe, warum die Kunden mit der Beratung direkt in den Geschäften nicht zufrieden sind, kann man wie folgt zusammenfassen: Konkrete Fragen bezüglich Eigenschaften, Kompatibilität und Installation eines Produktes konnte das Personal nicht beantworten; die Händler\*innen bevorzugen gewisse Marken und Produkte, weil sie für den Verkauf bestimmter Marken Provisionen bekommen; die persönliche Kundenberatung wird durch chaotisches Suchen im Internet oder in der Gebrauchsanweisung ersetzt (vgl. Pišl 2018: 216). Dazu kommen noch Aspekte der Face-to-Face-Kommunikation: Oft sind Kunden besser mit Fachinformationen ausgerüstet und wissen mehr als das Fachpersonal. Des Weiteren wird kritisiert, dass sich das Fachpersonal überheblich benimmt, unhöflich reagiert, man wird sogar ausgelacht (vgl. Dorfmueller 2006: 49). Somit entsteht bei der persönlichen Beratung eine emotionale Barriere zwischen Laien (Kunden) und Fachleuten (Händler\*innen).



- (12) *[Firma] verkauft wissentlich funktionsunfähigen Schrott und ist daran nicht interessiert, berechnete Nachfragen bzw. Nachforderungen von Käufern zu bedienen.*

Eine solche Erklärung wird überwiegend mit negativen Emotionen verbunden, weil die Nutzer\*innen diese Emotionen mit eigenen Argumenten herbeiführen und die Gründe dieses Handelns thematisieren möchten. Im Zuge dessen werden auch weitere emotionalisierende Sprachmitteln verwendet, wie *funktionsunfähiger Schrott*, als eine Bezeichnung von Produkten, die den Kriterien einer reibungslosen Funktionalität widersprechen.

Es wird auch allgemeine Unzufriedenheit thematisiert, die als Kritik von unerfüllten Versprechen oder als negatives Feedback über versprochene Dienstleistungen vorkommt. Ist die emotionale Betroffenheit von diesem unerwünschten Zustand besonders groß, neigen unzufriedene Nutzer\*innen auch zu ironischen Ausdrucksweisen:

- (13) *Kein Support von Seiten trotz vieler Werbung.*  
 (14) *Gibt es keinen Support? Gar nichts? Ist ein Witz, oder?*

Als ironisierende Elemente gelten in diesem Fall rhetorische Fragen. Dass es keine Kundenbetreuung gibt, wird mit einem *Witz* gleichgesetzt. Diese Konstruktion wird mit *oder* in der Fragestellung kombiniert, typischerweise wird auf diese Art auf mögliche Einwände in der Kommunikation hingewiesen (vgl. Dürscheid 2015: 11). Hierbei handelt es sich um natürliche Einwände gegen eine Kundenpflege, die den Erwartungen und Anforderungen nicht entspricht.

Wenn die Intensität der Unzufriedenheit steigt, entwickelt sie sich langsam zu Ärger und die Grenzen zwischen diesen zwei emotionalen Konstellationen werden oft unscharf und sind schwer eindeutig zu bestimmen, wovon dieser Beleg zeugt:

- (15) *Ebenfalls laufen die Projekte manchmal und manchmal eben nicht, das darf nicht sein, damit macht Ihr Euch keine Freunde!!!*

Hier oszillieren sowohl der Emotionsausdruck als auch die Sprachmittel, die sich an seiner Versprachlichung beteiligen – der Nutzer formuliert die eindeutig wertende Passage *das darf nicht sein* und eine Warnung vor jenen Produkten und Dienstleistungen, die nur begrenzt und unzuverlässig funktionsfähig sind.

Es tauchen auch Versprachlichungen von emotionalen Konstellationen auf, wobei ihre eindeutige Bestimmung nicht immer genau möglich ist, wie:

- (16) *Nachdem ich diesen Community Eintrag gelesen habe, ist meine Laune stark gesunken.*

Die Zuschreibung einer konkreten Emotion ist an dieser Stelle schwer, weil der Kontext fehlt und bei der Analyse kann man nur von einer isolierten Situation ausgehen. Welche Emotion, die mit *keiner Freude* oder mit *stark gesunkener Laune* verbunden ist, tatsächlich thematisiert wird, bleibt teilweise offen – es liegt auf der Hand, dass die emotionale Konstellation negativ zu interpretieren ist. Jedoch zeigt sich hier, dass die menschlichen Emotionen viele Nuancen, Facetten und Schichten aufweisen können,

die von den Nutzer\*innen selbst oft uneindeutig zum Ausdruck gebracht werden und kaum eine eindeutige Bedeutungszuschreibung zulassen.

### 5. Emotionale Konstellation: Ärger/Enttäuschung

Die Emotion Ärger gehört zu den am meisten versprachlichten und auch untersuchten Basisemotionen.<sup>10</sup> Nach Duden Online handelt es sich um ein „bewusstes, von starker Unlust und innerer Ablehnung geprägtes Erleben einer persönlichen Hinderung, besonders dadurch hervorgerufen, dass etwas nicht ungeschehen zu machen oder nicht mehr zu ändern ist“. In diesem Zusammenhang werden Gefühlszustände wie heftige Unzufriedenheit, Unmut, Unwille, Missstimmung, Verstimmung, Verdrossenheit, Widerwärtigkeit oder Unannehmlichkeit genannt.

Diese emotionale Konstellation ist in diesem erforschten Internetforum des Öffteren anzutreffen. Der Auslöser kann variieren, jedoch eskaliert die Situation bis zum Ausbruch von Ärger mit unterschiedlicher Intensität, wie in den Fällen, wo abwertende Kommentare zu Produkten, Marken oder Internetanbieter\*innen formuliert werden. Wie im Beleg, in dem die Software Windows 10 kritisch kommentiert wird:

(17) *beides der letzte mist und was für ein drecks betriebssystem, von affen für affen!*  
Man sieht, dass das Vokabular derber und vulgärer wird und auch metaphorische Ausdrücke geäußert werden. Die Metaphern aus dem Tierbereich haben bei der Thematisierung von Ärger Abwertung zum Ziel (vgl. Schwarz-Friesel 2013: 193–196). Präfixe wie *dreck-* oder *mist-* gehören auch zur üblichen Palette des Ärgerausdrucks (vgl. Jahr 2000: 89).

Bei Ärger können auch Majuskeln eine hohe Intensität des emotionalen Zustandes tragen. Sie sind als ein Zeichen von Veränderung der Stimme oder der Sprechweise zu interpretieren bzw. dienen als Nachahmung von Schreien (vgl. Ebner 2018: 27). Die folgenden Belege zeigen, dass diese Schreibweise oft zu finden ist, einen höheren Ärgerzustand signalisieren und vor allem in einer Situation vorkommen, in der sich die Nutzer\*innen vor unerwünschten Produkteigenschaften bzw. vor (auch potenziellen) Beschuldigungen wehren möchten:

(18) *Ich will keine Testperson sein...ich mache mich hier verrückt...KANN NICHT SEIN!!!*

(19) *ABER ICH BETRÜGE NICHT!*

Einige Diskutierende tendieren zum Ausdruck von körperlichen Prozessen, die gerade bei Ärger auf eine extreme Phase dieser Emotion referieren und diese somit besonders veranschaulichen, wobei es sich hier teilweise auch um einen Verlust des Gerätes oder seiner wichtigen Funktionalität handelt:

<sup>10</sup> Über Ärger sprechen u. a. Bergerová/Vaňková (2015), Jahr (2000) und Schwarz-Friesel (2013). Lelord/André (2018: Kap. 2) diskutieren nicht über Ärger, sondern über Zorn, wobei die psychischen und physischen Faktoren dieser emotionalen Konstellationen viele Gemeinsamkeiten aufweisen.

(20) *Das Gerät lässt sich nicht mehr laden! Ich könnte kotzen!*

Die Verbindung des derb konnotierten Verbs *kotzen* und des Konjunktivs *könnte*, das ein potenzielles Geschehen beschreibt, deutet auf etwas äußerst Widerwärtiges oder Abscheuliches hin – und das ist in diesem Beispiel die kommunikative Absicht, nicht die orale Entleerung des Mageninhalts. Der Emotionsausdruck wurde somit durch die Beschreibung einer imaginären Körperreaktion intensiviert (vgl. Bergerová/Vaňková 2015: 124 f.). Das weist auf einen möglichen Geldverlust hin, was zu einem sehr starken Emotionsauslöser gezählt werden kann. Drohungen mit Gewalt scheinen den Ärger unabdingbar zu machen, wie im Beleg:

(21) *Bitte um weitere Antworten sonst hau ich mim Schlegl auf den Pc!*

Hierbei handelt es sich um ein Beispiel für gewalttätiges Handeln im Zusammenhang mit Drohen, welches von Verzweiflung in Ärger übergegangen ist. Das Wort *Schlegel* wird in Duden Online als süddeutsche Variante von *Schläger* angegeben und trägt die Bedeutung von ‚Hinterkeule von Geflügel oder Wildtier‘. Es entsteht somit ein Sprachspiel, wobei nicht ganz klar wird, womit (auch potenziell) auf den PC geschlagen wird. Nach Bergerová/Vaňková (2015: 132) signalisiert die indirekte Reaktion des Täters, bezogen auf ein externes Objekt (hier PC), einen offenen Ärgerzustand, der durch indirekte Bestrafung des Täters zur Missachtung führen kann.

Die Enttäuschung wird in Duden Online als „Nichterfüllung einer Hoffnung oder Erwartung“ bezeichnet und wird oft zusammen mit Trauer zum Signal, dass die Beratung unbefriedigend und ohne sinnvollen Lösungsweg verläuft. Die gefundenen Belege thematisieren konkrete Firmen oder auch Produkte:

(22) *Für mich sehr unbefriedigend. Damit hat sich das Thema [Firma] für mich auch erledigt.*

(23) *So frustriert man die möglichen User aus meiner Sicht und zerstört eine hervorragende Idee mit unglaublichem Potential!*

Die Nutzer\*innen sind enttäuscht von der entstandenen Situation – meistens nach dem Kauf von funktionsunfähigen Geräten oder Dienstleistungen. Dabei werden explizite Benennungen verwendet – Adjektive wie *unbefriedigend*, Verben wie *frustrieren* oder *zerstören*. Die Zustände von Ärger werden oft auch persönlich geäußert und die Nutzer\*innen zeigen eine hohe emotionale Ich-Betroffenheit (*für mich erledigt* oder *aus meiner Sicht*), die auch ganz definitiv zu sein scheint.

Im untersuchten Beratungsforum drücken die Nutzer\*innen auch Ärger sich selbst gegenüber aus, wobei auch Vulgarismen und pejorative Ausdrücke mit unerfüllten Eigenschaften des jeweiligen Produktes verbunden werden:

(24) *Ich Idiot bin auf dieses Wunderding reingefallen.*

Damit die Palette von emotionalen Konstellationen, die in Beratungsforen im Internet am häufigsten vorkommen, als nahezu komplett betrachtet werden kann, sollte man noch eine Emotion hinzufügen – die Angst. Im Alltag haben Ärger und Angst ziemlich viel gemeinsam (vgl. Fries 2009: 29) und in Beratungsforen können sie durch folgende Faktoren hervorgerufen werden: Angst vor ungünstigem Einkauf,

vor mangelhaften Funktionen, vor Beschädigung anderer Geräte im Haushalt oder vor unprofessioneller Installation und begrenzten Funktionsfähigkeit. Vereinfacht ausgedrückt, die Angst vor Geldverlust, wie in diesem Beleg:

(25) *Ich muss zugeben, bei so etwas bin ich ein Angsthase! Ne, echt...das ist mir viel zu gefährlich!*

Der Nutzer zeigt deutlich seine Befürchtungen vor potenziellen Risiken und bezeichnet sich dabei selbst metaphorisch als *Angsthase*. Die Versprachlichung von individuellen Beweggründen hierfür geht noch weiter, denn er thematisiert seine Verzweiflung auch durch *ne, echt...* und bestärkt dadurch seine Befürchtung bezüglich unsicherer und ungeprüfter Installationseingriffe. Die Angst weist vielfältige Konstruktionen auf, die differenzierte Angstzustände thematisieren. Dabei werden unterschiedliche Sprachmittel eingesetzt (vgl. Orten 2015: 255). Diese Auffassung konnte im untersuchten Material jedoch nicht belegt werden, die Manifestationen von Angst tauchen ausschließlich im Zusammenhang mit Ärger oder Unzufriedenheit auf.

## 6. Zusammenfassung

Beratungsforen im Internet bieten für breite Bevölkerungsschichten einen schnellen Zugang zu unterschiedlichen Informationen. Die Plattform hat sich etabliert und nutzt das kontinuierliche Potenzial der Online-Beratung aus. Da die Diskutierenden in ihren Beiträgen, Kommentaren und Äußerungen oft eine wertende – und somit auch emotionale – Stellung einnehmen, wird mittels Beratungsforen mit mehr oder weniger gelungenem Wissenstransfer ein umfangreiches Material für linguistische Untersuchungen geliefert. Man kann hier einen hohen Grad der Ich-Beteiligung und Ich-Betroffenheit beobachten, weil viele Situationen sowohl die Investition von Geld als auch die Investition von Zeit und Mühe voraussetzen. Diese Aspekte machen Internetforen zu geeigneten Plattformen für die Thematisierung und Versprachlichung von verschiedenen emotionalen Konstellationen. Die dabei verwendeten Sprachelemente basieren einerseits auf traditionellen Mitteln wie Superlative, Präfixe, Metaphern und andererseits ermöglicht die digitale Kommunikation auch das Einsetzen von Majuskeln, Interpunktion und emotionalen semiotischen Zeichen wie Emoticons oder Emojis. Es kommen sowohl explizite (direkte Benennung des Emotionszustandes, Vulgarismen, wertende Adjektive), als auch implizite sprachliche Manifestationen (Metaphern, Ausrufesätze, verschiedene Formen von Danksagung) von Emotionen vor.

Die gefundenen und untersuchten, emotionalen Konstellationen oszillieren von Freude/Begeisterung über (Un-)Dankbarkeit/(Un-)Zufriedenheit bis hin zu Ärger/Enttäuschung, wobei auch die Emotion Angst belegbar ist. Dies entspricht den vorhandenen Situationen, in denen sich die Beratungsdiskussionen abspielen und oft die Erfahrungen mit konkreten Produkten, Dienstleistungen oder angebotenen Lösungsvorschlägen reflektieren. Die Internetforen haben sich zwar als ein logischer Schritt

und als eine effektive Möglichkeit erwiesen, durch Online-Kanäle den Informationsaustausch zu sichern, jedoch bleiben immer noch Barrieren unter Diskutierenden bestehen, weil auf der einen Seite die Erfahrenen (Fachleute) und auf der anderen Seite die Unerfahrenen (Laien) stehen. Die daraus resultierenden Diskrepanzen und Auseinandersetzungen, die während der Kommunikation, Distribution und Vermittlung von fachlichen Inhalten im digitalen Raum unumstritten sind, werden zu Auslösern von vielen Gefühlszuständen auf beiden Seiten dieser Kommunikation, wobei sich die Annahme bestätigt, dass sich die Diskutierenden überwiegend aktiv verhalten, wenn sie unzufrieden sind. Natürlich gibt es auch jede Menge von Belegen, die positive Emotionen in Hinblick auf den gelungenen Wissenstransfer und effiziente Beratung versprachlichen.

Man kann abschließend konstatieren, dass die Reichweite und gesellschaftliche Nutzung von internetbasierten Beratungsforen ständig zunehmen werden und diese Entwicklung kontinuierlich jede Menge Sprachmaterial (nicht nur) für emotionslinguistische Untersuchungen liefert.

### Literaturverzeichnis

- ALBERT, Georg. *Innovative Schriftlichkeit in digitalen Texten: Syntaktische Variation und stilistische Differenzierung in Chat und Forum*. Berlin: Akademie Verlag, 2014. Print.
- BERGEROVÁ, Hana, Lenka VAŇKOVÁ, Eva CIEŠLAROVÁ, Jiřina MALÁ und Martin MOSTÝN (Hrsg.). *Lexikalische Ausdrucksmittel der Emotionalität im Deutschen und im Tschechischen*. Ostrava: Universität Ostrava, 2015. Print.
- DORFMÜLLER, Ulrike. *Verkaufsgespräche im Computer-Discounthandel. Eine diskursanalytische Untersuchung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2006. Print.
- DUDEN, Duden Online.
- DÜRSCHIED, Christa. „Medien, Kommunikationsformen, kommunikative Gattungen“. *Linguistik online* 22. 1, 2015, 3–16. [http://www.linguistik-online.de/22\\_05/duerscheid.html](http://www.linguistik-online.de/22_05/duerscheid.html). 15.1.2020
- EBNER, Michael. *Internetforen verwenden-einrichten-betreiben*. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2008. Print.
- FIEHLER, Reinhard. „Sprachliche Formen der Benennung und Beschreibung von Erleben und Emotionen im Gespräch“. *Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis. Studia Germanistica*, Band 6 (2010): 19–30. Print.
- FRIES, Norbert. „Die Kodierung von Emotionen in Texten. Teil 2: Die Spezifizierung emotionaler Bedeutung in Texten.“ *Journal of Literary Theory* 3/1 (2009): 19–71. Print.
- HASS, Jan. *Social Media – Die Macht der Internetforen in der Caravanbranche: Eine Analyse der Relevanz und des Nutzungsverhaltens von Endkunden*. Hamburg: Diplomica Verlag, 2014. Print.
- JAHR, Silke. *Emotionen und Emotionsstrukturen in Sachtexten*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, 2000. Print.
- LELORD, Francois und Christophe ANDRÉ. *Die Macht der Emotionen und wie unseren Alltag bestimmen*. Leipzig: Piper Verlag, 2008. Print.
- NEUBER, Baldur und Judith PIETSCHMANN. *Dialogoptimierung in der Telekommunikation*. Berlin: Frank & Timme Verlag, 2017. Print.

- ORTNER, Heike. *Text und Emotion. Theorie, Methode und Anwendungsbeispiele emotionslinguistischer Textanalyse*. Tübingen: Narr Francke Verlag, 2014. Print.
- PIŠL, Milan. „Aspekte der digitalen Kommunikation zwischen Experten und Laien am Beispiel von fachbezogenen Internetforen über Elektronik“. *Fachlichkeit und Fachsprachlichkeit in varianten Kontexten*. Hrsg. Lenka Vaňková. Berlin: Frank & Timme Verlag, 2018, 215–243. Print.
- SCHREYÖGG, Bettina. *Emotionen im Coaching. Kommunikative Muster der Beratungsinteraktion*. Wiesbaden: Springer Verlag, 2014. Print.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. *Sprache und Emotion*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH & Co. KG, 2013. Print.
- SZCZEPANIAK, Jacek. *Sprachspiel Emotion. Zum medialen und semiotischen Status von Emotionen*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW, 2015. Print.
- VAN OS, Charles. *Aspekte der Intensivierung im Deutschen*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH & Co. KG, 1989. Print.

### Internetquellen

- URL1: Projekt „Ausdruck von Emotionen im Deutschen und Tschechischen“ und Konferenz „Emotionalität im Text“. <https://konference.osu.cz/emotionalitaet/de/>. 20.12.2019.
- URL2: Modell der emotionalen Didaktik „emodaktik“. <https://emodaktik.com/das-emodaktik-modell/>. 5.1.2020.
- URL3: Projekt „Neuronale Repräsentation der Kommunikation von Emotionen“ <https://www.haw.uni-heidelberg.de/forschung/win-emotionen.de.html>. 10.1.2020.
- URL 4: Homepage von Conrad Community. <https://community.conradconnect.de/>. 17.12.2019.
- URL 5: Homepage von Bitkom. <https://www.bitkom.org/Bitkom/Ueber-uns>. 12.1.2020.
- URL 6: On-line Shopper suchen nach Beratung. <https://www.4com.de/news/online-beratung/>. 11.12.2019.
- URL 7: Conrad Connect – Über uns. <https://conradconnect.com/de/ueber-uns>. 18.12.2019.

### ZITIERNACHWEIS:

- PIŠL, Milan. „Von Begeisterung bis zu Enttäuschung – Welche Emotionen gibt es in Online-Beratungsforen?“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 321–334. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-23>.

## Emoticons und Smileys als eins der Mittel zum Ausdruck der Emotionen in der nonverbalen zwischenmenschlichen Kommunikation

Emoticons und Smileys, die infolge der Welt- und Sprachdigitalisierung in den letzten Jahrzehnten entstanden sind, helfen in der schriftlichen Kommunikation (insbesondere in der Internetkommunikation) Stimmungs- oder Gefühlszustände auszudrücken, die Teilnehmer an der direkten Kommunikation (sog. Face-to-Face Communication) mit Gestik, Mimik und Stimmausdruck deutlich machen. Sie sind eine Art der Abkürzungen, die überwiegend von Jugendlichen in den heute meist verbreiteten geschriebenen Textformen (Mails, SMS,Whatsapps oder soziale Netzwerke) gebraucht werden.

**Schlüsselwörter:** Emoticons, nonverbale Kommunikation, Smileys, Sprachdigitalisierung

### Emoticons and Smileys as a Way of Expressing Emotions in Nonverbal Interpersonal Communication

Emoticons and smileys, which are a product of the digitization of language over the last decades, help in expressing moods and emotions in written communication, that over the Internet in particular, which in direct face-to-face communication interlocutors signal with their gestures, facial expressions and voice. Therefore, emoticons and smileys are a kind of shorthand used mostly by the youth in two prevalent forms of written texts, i.e. e-mails and text messages.

**Keywords:** emoticons, language digitization, nonverbal communication, smileys

**Author:** Ewa Wojaczek, University of Gdańsk, ul. Wita Stwosza 51, 80-308 Gdańsk, Poland, e-mail: [ewa.wojaczek@ug.edu.pl](mailto:ewa.wojaczek@ug.edu.pl)

**Received:** 18.12.2019

**Accepted:** 18.6.2020

In meinem Beitrag möchte ich Emoticons und Smileys darstellen, die der nonverbalen zwischenmenschlichen Kommunikation zugehören und unterschiedliche Stimmungs- und Gefühlszustände ausdrücken. Infolge der Welt- und Sprachdigitalisierung in den letzten Jahrzehnten werden sie überwiegend in den heute meist verbreiteten geschriebenen Textformen wie z. B. Mails, SMS, WhatsApp oder sozialen Netzwerken insbesondere von jungen Menschen gebraucht, die auf Gefühle einen besonders großen Wert legen und über die neusten technischen Erfindungen immer auf dem Laufenden sind.

Der Aufbau des vorliegenden Beitrags ergibt sich aus dem zu besprechenden Thema. Da sowohl Emoticons als auch Smileys heutzutage weltweit als Kommunikationsmittel gebraucht werden, muss zunächst kurz auf die Kommunikation selbst

sowie deren Hauptmittel eingegangen werden. Danach wird der enge Zusammenhang der Sprache und Emotionen erläutert und am Beispiel der Emoticons und Smileys ausführlicher besprochen. Anschließend werden Ergebnisse einer Umfrage zum Gebrauch beider Kommunikationsmittel präsentiert, die vor allem die wichtigsten Gründe und Bereiche für den Gebrauch der Emoticons und Smileys von Studenten veranschaulichen sollen.

## 1. Nonverbale Kommunikation als eine der Kommunikationsarten

### 1.1 Zum Begriff der Kommunikation

Die Kommunikation wird je nach an ihr teilnehmenden Kommunikationspartner, die Bühler (1934) als Sender und Empfänger bezeichnet (s. Abb. 2), unterschiedlich definiert. Im weiteren Sinne wird unter diesem Begriff „jede Form von wechselseitiger Übermittlung von Information durch Zeichen/Symbole zwischen Lebewesen (Menschen, Tieren) oder zwischen Menschen und datenverarbeitenden Maschinen“ (Bußmann 1990: 392) verstanden. Im engeren Sinne bedeutet Kommunikation dagegen zwischenmenschliche Verständigung mittels sprachlicher (verbale Kommunikation) oder nichtsprachlicher (nonverbale Kommunikation) Mittel, was in der Abb. 1 ganz deutlich dargestellt wird. Jede zwischenmenschliche Kommunikation ist demnach eine Form des menschlichen Verhaltens, das ein intentionales, partnerorientiertes und symbolisches Handeln der Menschen voraussetzt.



Abb. 1. Schematische Charakteristik der Kommunikation (Linke/Nussbaumer/Portmann 1991: 173)



Je nach dem Unterscheidungskriterium lässt sich zwischenmenschliche Kommunikation allgemein in folgende Hauptartenpaare einteilen:

- mündliche vs. schriftliche Kommunikation (Kriterium: Kommunikationsform),
- monologische<sup>1</sup> vs. dialogische Kommunikation (Kriterium: Anzahl der an einer Kommunikation teilnehmenden Partner),
- Face-to-face-Kommunikation vs. Kommunikation ohne raum-zeitliche Verbindung der Kommunikationspartner (Kriterium: Verbindung der Kommunikationspartner),
- private vs. öffentliche Kommunikation (Kriterium: Öffentlichkeitsgrad der Kommunikation),
- persönliche vs. offizielle, geschäftliche Kommunikation (Kriterium: Persönlichkeitsgrad der Kommunikation).

Die einzelnen Kommunikationsarten schließen sich kaum gegenseitig aus, sondern verflechten sich und lassen sich oft sogar miteinander kombinieren. So kann z. B. ein Wechsel von Liebesbriefen als schriftliche, dialogische, private und persönliche Kommunikation, und eine Predigt eher als mündliche, monologische, Face-to-face- und öffentliche (zugleich offizielle) Kommunikation klassifiziert werden.

## 1.2 Zeichen als Hauptkommunikationsmittel

Zu den drei Grundkomponenten jedes Kommunikationsmodells gehört laut Bühler (ibidem) außer dem bereits erwähnten Sender und Empfänger (vgl. 1.1), die ein bestimmtes Welt- und Sprachwissen sowie eine bestimmte Kommunikationsmotivation bzw. -intention haben, auch das Zeichen (s. Abb. 2), das dreierlei interpretiert wird und demzufolge drei Funktionen haben kann.

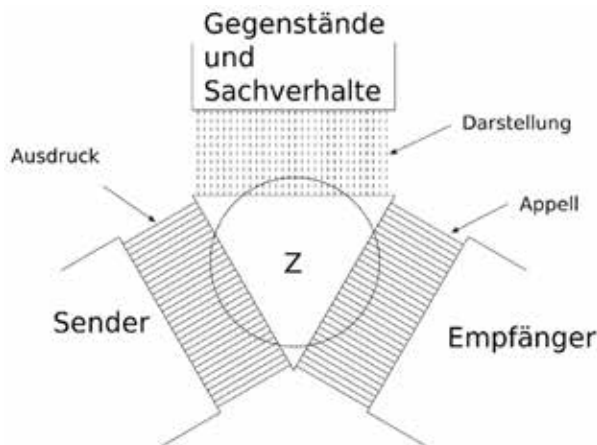


Abb. 2. Das Bühlersche Organonmodell der Sprache  
(Quelle: <https://de.wikipedia.org/wiki/Organon-Modell>)

<sup>1</sup> Bei der monologischen Kommunikation geht es um ein laut geführtes Selbstgespräch einer Person oder aber um in Wirklichkeit nicht laut ausgesprochene Gedanken, Überlegungen, Augenblicksregungen einer Person (z. B. der sog. innere Monolog in literarischen Werken).

Als Symptom drückt ein Zeichen die Intention/Motivation des Senders aus und hat eine ausdrückende Funktion. Als Signal appelliert es dagegen an den Empfänger und hat somit eine Appellfunktion. Als Symbol bezieht es sich schließlich auf Gegenstände und Sachverhalte der Wirklichkeit und hat demzufolge eine Darstellungsfunktion.

Eine andere Auffassung von Zeichen als Kommunikationsmittel ist bei Peirce (vgl. Scherer 1984) zu finden, der Indexe, Ikone und Symbole unterscheidet. Das indexikalische Zeichen (z. B. Lachen als Zeichen für Freude, aufsteigender Rauch als Zeichen für Feuer) basiert laut ihm auf einem Folge-Verhältnis zum Gegenstand oder Sachverhalt. Das ikonische Zeichen (z. B. Piktogramm) bildet einfach Gegenstände und Sachverhalte ab, und das symbolische Zeichen (z. B. sprachliches Zeichen) ist stark konventionell bedingt.

Das Organonmodell wird von Bühler zwar für Zeichen der verbalen Kommunikation (d. h. für Laut- und Schriftzeichen) entworfen, die sprachlich vermittelt werden, kann aber gleichwohl für die nonverbale Kommunikation mit deren phonetischen und motorischen Kommunikationsmitteln eingesetzt werden. Zu den ersteren gehören sog. paraverbale Mittel (z. B. Lautstärke der Stimme, Stimmlage, Sprechrhythmus, Lachen), die es u. a. ermöglichen, ziemlich präzise das Geschlecht des Kommunikationspartners (Graddol/Swann 1989) zu bezeichnen. Die motorischen Kommunikationsmittel bilden dagegen Hauptelemente der sog. Körpersprache: Gestik (Hand- und Armbewegung), Mimik (Spiel der Gesichtsmuskeln, insbesondere der Mund-Nasenspartie, der Augenbrauen und der Stirnpartie), Blickkontakt (seine Häufigkeit, Dauer und Intensität), Körperhaltung (Haltung von Kopf und Rumpf sowie von Armen und Beinen) und Raumverhalten (körperliche Nähe oder Distanz zwischen Gesprächspartnern), aber auch äußere Erscheinung des Kommunikationspartners (z. B. Frisur, Anhaftungen an Körper und Kleidung, Geruch, Erröten usw.).

Alle erwähnten nonverbalen Kommunikationsmittel fungieren als Anzeichen (Indexe), nachahmende Zeichen (Ikone) oder hinweisende Zeichen (Symbole), die in der nonverbalen Face-to-face-Kommunikation optisch, akustisch, olfaktorisch und taktil wahrgenommen werden. Manche von ihnen (vor allem bestimmte autonome Körperfunktionen wie z. B. Schweißbildung, Pupillenveränderung) werden von den Kommunikationspartnern teilbewusst eingesetzt, weil sie sich kaum steuern lassen<sup>2</sup>. Bei deren Nutzung sind auch erhebliche individuelle und kulturelle Unterschiede zu vermerken. Extravertierte gebrauchen beispielsweise nonverbale Mittel öfter als Introvertierte, ebenso gestikulieren manche Völker mehr als andere. Darüber hinaus unterliegen nonverbale Kommunikationsmittel kulturellen Konventionen, die dazu führen, dass sie von den Kommunikationspartnern aus verschiedenen Ländern unterschiedlich interpretiert werden können. Während die meisten Europäer z. B. etwas bejahen, indem sie ihren Kopf nicken, und etwas verneinen, indem sie mit dem Kopf schütteln, tun die Bewohner der einiger Balkanländer genau das Umgekehrte

---

<sup>2</sup> In dem Sinne gleicht zwischenmenschliche Kommunikation der im Tierreich, die über gleiche Zeichensysteme verfügt.

dabei. Ebenso bedeutet das wohlbekannte OK-Zeichen, bei dem man einen Ring aus Daumen und Zeigefinger bildet, in Japan Geld und in Frankreich Null. Wenn man sich solcher Unterschiede nicht bewusst ist, kann es zur falschen Interpretation einer Aussage kommen, was wiederum Missverständnisse und Kommunikationsprobleme verursacht.

Nonverbale Zeichen haben in der zwischenmenschlichen Kommunikation parasemantische Funktionen gegenüber der verbalen Face-to-face-Kommunikation (Scherer 1978). Sie können nämlich eine Aussage ersetzen (z. B. den Kopf nicken, statt *ja* zu sagen) oder begleiten, d. h. sie verdeutlichen (z. B. Hinweisgeste machen und gleichzeitig *dort* sagen) oder modifizieren (z. B. ironisch lächeln und gleichzeitig *ja* sagen) bzw. ihr widersprechen (z. B. den Kopf nicken und gleichzeitig *nein* sagen).

## 2. (Non)verbale Kommunikationsmittel und Emotionen

Die Kommunikationsmittel verhelfen den Menschen dazu, ihre Emotionen (Stimmungs- und Gefühlszustände) und Einstellung gegenüber anderer Kommunikationspartner zu äußern. Da die zwischenmenschliche Kommunikation sozial bedingt ist (Linke/Nussbaumer/Portmann 1991: 311–316), werden je nach dem Alter und Geschlecht bzw. der Gruppenzugehörigkeit, sozialer Rolle oder Situation der Kommunikationspartner andere Kommunikationsmittel beim Kommunizieren gewählt, die dem situationsadäquaten und kulturspezifischen Rollenverhalten entsprechen sollen. Der Wechsel eines der genannten soziolinguistischen Aspekte impliziert dann automatisch den Wechsel des Kommunikationsmittels (sog. code-switching).

In der verbalen Kommunikation wird die emotionelle Nähe oder Distanz zwischen den Kommunikationspartnern durch die sog. Sprache der Nähe oder Distanz (Wojaczek 2018: 62–71) signalisiert. Dazu dienen vor allem Verben (s. 1), Adjektive (s. 3), Substantive (s. 2, 4) und/oder Personalpronomina (s. 2).

- 1) ‘Ich *liebe* dich‘ vs. ‘Ich *hasse* dich‘;  
‘*Kocham* cię‘ vs. ‘*Nienawidzę* cię’.
- 2) ‘Nun gehen *wir* zum Arzt, Herr Schröder!’ vs. ‘Nun gehen *Sie* zum Arzt, Herr Schröder!’  
‘Teraz idziemy [*my* – E.W.] do lekarza, panie Schröder!’ vs. ‘Teraz idzie *pan* do lekarza, panie Schröder!’
- 3) ‘*Liebe* Gäste!’ vs. ‘Sehr *geehrte* Gäste!’  
‘*Drodzy/kochani* goście!’ vs. ‘*Szanowni* goście!’
- 4) ‘Was für eine *Frau*!’ vs. ‘Was für ein *Weib*!’  
‘Co za *kobieta*!’ vs. ‘Co za *baba*!’

Im Polnischen wird Nähe oder Distanz zwischen den Kommunikationspartnern in der verbalen Kommunikation auch mittels diminutiver Vornamensformen (s. 5) oder Verbformen der Nähe (s. 6) ausgedrückt, was im Deutschen wegen Kollision der Wortmerkmale völlig ausgeschlossen ist.

- 5) ‘Pani *Kasiu!*’ vs. ‘Pani *Katarzyno!*’  
 ‘Frau *\*Katharinchen!*’<sup>3</sup> vs. ‘Frau *Katharina!*’
- 6) ‘*Czy zrobili to już państwo?*’ vs. ‘*Czy zrobiliście to już państwo?*’  
 ‘Haben Sie es schon getan?’ vs. ‘*\*Habt* Sie es schon getan?’

Auf die emotionelle Nähe oder Distanz deuten in beiden Sprachen optisch ebenso nonverbale Kommunikationsmittel (s. Tab. 1) hin.

nonverbale Kommunikationsmittel	Ausdrucksmöglichkeiten für	
	emotionelle Nähe	emotionelle Distanz
Stimme	Flüstern	Schreien
Gestik	offene Arme	verschränkte Arme
Mimik	Lächeln	Grinsen
Blickkontakt	Blicken in die Augen	Wegblicken
Körperhaltung	vorgebeugte Körperhaltung	lässige Sitzposition

Tab. 1. Nonverbale Kommunikationsmittel und emotionelle Nähe bzw. Distanz  
 (bearbeitet von E. W.)

Auch im Raumverhalten unterscheidet man während der Kommunikation Zonen, die körperliche Nähe oder Distanz bezeichnen (vgl. Hall 2001: 149–162).

- intime Zone (unter ca. 35 cm) – direkter Körperkontakt zwischen den Familienmitgliedern oder Partnern,
- persönliche Zone (ca. 35 bis 120 cm) – Körperkontakt zwischen Freunden und Bekannten in privaten Situationen,
- soziale/gesellschaftliche Zone (ab ca. 120 bis 400 cm) – angemessene Distanz in Alltagssituationen,
- öffentliche Zone (ab ca. 400 cm) – Fluchtdistanz vor einem größeren Publikum.

### 3. Emoticons und Smileys als nonverbale Kommunikationsmittel zum Ausdruck der Emotionen

#### 3.1 Charakteristik der Emoticons und Smileys

Emoticons und Smileys<sup>4</sup> gehören zu Mitteln (sog. Bildschriftzeichen) nonverbaler schriftlicher zwischenmenschlicher Kommunikation (vgl. 1.1), die als indexikalische, optisch wahrgenommene Zeichen digital vermittelt werden (vgl. 1.2).

Emoticons lassen sich generell als Folgen dreier Schriftzeichen (Semikolon, Divis und runde, schließende Klammer) definieren, die meist um 90 Grad gedrehte, also liegende, Strichbilder von Gesichtern darstellen. Im Prinzip sind sie keine neue

<sup>3</sup> Zum Gebrauch von Kosenamen in polnischen und deutschen adressativen Anredeformeln siehe Iluk (2004: 71–73).

<sup>4</sup> Außer Acht lasse ich dabei die von Shigetaka Kurita in den 80er Jahren des 20. Jh. in Japan erstellten digitalen Emojis (vgl. <https://de.wikipedia.org/wiki/Emoji>) in Form von Piktogrammen oder Ideogrammen.

Erscheinung, weil ihre Vorläufer bereits im Jahre 1881 in einer der Ausgaben des Satiremagazins „Puck“ erschienen (s. Abb. 3), offiziell erfunden wurden sie aber erst 1982 vom amerikanischen Informatiker Scott Fahlman. Sie sind eigentliche Prototypen der nonverbalen Mittel zum Ausdruck der Emotionen, worauf ihre Bezeichnung selbst hinweist, die ein Kofferwort [*Emoticon* = *Emotion* + *Icon*] bildet. Da es jeweils mehrere unterschiedliche Emoticon-Varianten zum Ausdruck eines Stimmungs- oder Gefühlszustands gibt (s. Tab. 2), die man sich nur mühsam merkt und die irreführend sein können, werden sie lieber in entsprechende grafische Darstellungen eines Gesichtsausdrucks (Smileys) umgewandelt, die erstmals 1963 in der heutigen Form vom amerikanischen Werbegrafiker Harvey Ball gezeichnet wurden. Infolge der Welt- und Sprachdigitalisierung in den letzten Jahrzehnten haben beide Kommunikationsmittel ganz schnell an der Popularität gewonnen.

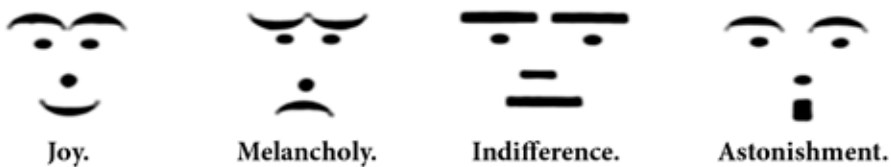


Abb. 3. Emoticons aus einer Ausgabe des Satiremagazins „Puck“ aus dem Jahre 1881  
(Quelle: <https://de.wikipedia.org/wiki/Emoticon>)

Emoticon-Varianten	Bedeutung (Ausdruck von einer Stimmungs- oder Gefühlslage)	entsprechendes Smiley
:-) :) =) :] :>	lächelndes Gesicht (Ausdruck von Freude)	
:( (: (= (: [ <:	trauriges Gesicht (Ausdruck von Ärger oder Enttäuschung)	
:(' :?C ;(	weinendes Gesicht (Ausdruck von Trauer)	
;-) ;) ] ;) ;o)	Augenzwinkern (etwa <i>Nimm's nicht so ernst!</i> )	

Tab. 2. Ausgewählte Emoticons, ihre Bedeutung und ihnen entsprechende Smileys  
(Wojaczek 2018: 72 und 2019: 133)

In der schriftlichen (meist privaten) zwischenmenschlichen Kommunikation ohne raum-zeitliche Verbindung der Kommunikationspartner (vgl. 1.1) helfen beide Zeichentypen heute emotionelle Zustände auszudrücken, die Teilnehmer an der Face-to-face-Kommunikation mit Mimik deutlich machen (vgl. 2). An Smileys erkennt man sie beinahe direkt, weil sie das menschliche Gesicht und die menschliche Mimik viel eindeutiger und naturgetreuer als Emoticons abbilden. Dank beider Zeichen wird jedenfalls die Anzahl eventueller Missverständnisse in der Schriftsprache stark reduziert. Wie alle anderen nonverbalen Kommunikationsmittel (vgl. 1.2) ersetzen (s. 7), verdeutlichen (s. 8) oder modifizieren (s. 9) Emoticons und Smileys nämlich

eine schriftliche Aussage oder widersprechen ihr (s. 10), wie es z. B. im Falle der Freudestärke sein kann.

- 7) Er kommt zu uns morgen. 😊  
→ Er kommt zu uns morgen. *Wir freuen uns darauf.*
- 8) Schön, dass er morgen zu uns kommt. 😊  
→ *Es ist wirklich schön, dass er morgen zu uns kommt. Wir freuen uns sehr darauf.*
- 9) Schön, dass er morgen zu uns kommt. 😊  
→ *So schön ist es nicht, dass er morgen zu uns kommt. Wir freuen uns nicht so richtig darauf.*
- 10) Schön, dass er morgen zu uns kommt. 😞  
→ *Es ist gar nicht schön, dass er morgen zu uns kommt. Wir freuen uns gar nicht darauf.*

### 3.2 Ergebnisse der studentischen Umfrage zum Gebrauch von Emoticons und Smileys

Da sich sowohl Emoticons als auch Smileys vor allem bei jungen Menschen einer besonderen Beliebtheit erfreuen, wurde im Jahre 2019 eine Umfrage in einer Gruppe der Germanistikstudenten der Universität Gdańsk durchgeführt. 33 Probanden wurden danach gefragt, wie oft, in welchen Texttypen und warum sie beide Zeichentypen gebrauchen. Bei der Frage nach deren Gebrauchsfrequenz hatten die Studenten drei Antwortmöglichkeiten (s. Tab. 3), von denen sie nur eine wählen durften. Bei Fragen nach Bereichen (s. Tab. 4) und Gründen (s. Tab. 5) für den Gebrauch von Emoticons und Smileys hatten sie dagegen die Möglichkeit, mehrere Antworten anzukreuzen. Die Antwortmöglichkeiten wurden ihnen dabei zwar vorgegeben, durften jedoch beliebig mit anderen Alternativen ergänzt werden.

Die Umfrage hat eindeutig ergeben, dass die Probanden Smileys generell öfter als Emoticons verwenden (s. Tab. 3).

Gebrauchsfrequenz	Emoticons	Smileys
oft	18	28
selten	13	5
nie	2	0
insgesamt	33	33

Tab. 3. Ergebnisse der studentischen Umfrage zur Frequenz des Gebrauchs von Emoticons und Smileys

Beide Zeichentypen kommen grundsätzlich in SMS und sozialen Netzwerken (z. B. WhatsApp, Facebook, Chat, Instagram, Messenger) vor (s. Tab. 4), was deren engen Zusammenhang mit der Sprachdigitalisierung bestätigt. In Mails, in denen es nicht möglich ist, Smileys automatisch herunterzuladen, überwiegen Emoticons, die sogar – obschon nur vereinzelt – in den traditionellen Briefen und auf den Postkarten zu sehen sind.

Anwendungsbereich	Emoticons	Smileys
SMS	31	29
Mails	11	4
soziale Netzwerke	22	31
traditionelle Briefe	5	2
Postkarten	1	0

Tab. 4. Ergebnisse der studentischen Umfrage zum Anwendungsbereich von Emoticons und Smileys

Bei der Umfrage hat es sich auch erwiesen, dass der studentische Gebrauch von Emoticons und Smileys kaum eine Modesache ist, was man sich vielleicht anfänglich denken könnte. Bei deren Nutzung spielen vielmehr deren Einfachheit, Ausdruckspräzision und interessante bzw. schöne Form eine entscheidende Rolle (s. Tab. 5). Smileys werden dabei viel öfter als Emoticons von Studenten verwendet, weil sie schöner aussehen, Gefühle mehr präzise abbilden und deren Gebrauch einfacher ist.

Gründe für den Gebrauch von Emoticons und Smileys	
Sie sind einfach Mode.	6
Sie haben einen universellen Charakter, und deren Gebrauch fordert keine besonderen (Fremd-)Sprachkenntnisse.	18
Sie sehen schön aus (, weil sie z. B. bunt sind).	19
Sie machen den Text interessanter (z. B. lebhafter).	24
Mich sprechen sie stärker als Worte (z. B. Gefühlsbeschreibungen) an.	10
Es ist manchmal schwierig, Gefühle mittels Worte zu beschreiben.	21
Gefühle kann mit ihnen mehr präzise ausdrücken.	24
Sie sind schnell und einfach (z. B. mit einem Klick auf der Klaviatur) zugänglich.	24
Bei ihrem Gebrauch wird Zeit gespart.	12
Bei ihrem Gebrauch wird Platz (z. B. für andere Informationen) im Text gespart.	4
Andere Gründe.	5

Tab. 5. Ergebnisse der studentischen Umfrage zu Gründen für den Gebrauch von Emoticons und Smileys

#### 4. Zusammenfassung

Emoticons und Smileys sind nonverbale Kommunikationsmittel, die zum Ausdruck der Emotionen dienen und über digitale Kommunikationsmedien (z. B. Computer, Mobiltelefone) in der nonverbalen schriftlichen (überwiegend privaten) zwischenmenschlichen Kommunikation ohne raum-zeitliche Verbindung der Kommunikationspartner vermittelt werden. Sie werden in ihr eingesetzt, um längere Ausdrücke für unterschiedliche Stimmungs- und Gefühlszustände zu ersetzen, verdeutlichen oder modifizieren bzw. um ihnen zu widersprechen. Als indexikalische, optisch wahr-

genommene Zeichen basieren sie auf der menschlichen Mimik. Eine studentische Umfrage zu ihrem Gebrauch hat nachgewiesen, dass sich Smileys einer viel größeren Beliebtheit als Emoticons erfreuen, weil sie schöner aussehen, Gefühle mehr präzise abbilden, und deren Gebrauch einfacher ist.

### Literaturverzeichnis

- BÜHLER, Karl. *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Jena (Neudruck Stuttgart): Fischer, 1934. Print.
- BUSSMANN, Hadumod. *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Alfred Kröner, 1990. Print.
- GRADDOL, David und Joan SWANN. *Gender voices*. Oxford: Basil Blackwell, 1989. Print.
- HALL, Edward. *Ukryty wymiar*. Warszawa: Muza SA, 2001. Print.
- ILUK, Jan. „Hallo, mein Eselchen“ – Emotionales Anredeverhalten im Deutschen (aus der Perspektive eines Fremdsprachlers). *Fremdsprachen und Hochschule* 72 (2004): 69–82. Print.
- LINKE Angelika, Markus NUSSBAUMER und Paul R. PORTMANN. *Studienbuch Linguistik*. Tübingen: Max Niemeyer, 1991. Print.
- SCHERER, Bernd Michael. *Prolegomena zu einer einheitlichen Zeichentheorie: Ch. S. Peirces Einbettung der Semiotik in die Pragmatik*. Tübingen: Staufenburg-Verlag, 1984. Print.
- SCHERER, Klaus Rainer. „Die Funktionen des nonverbalen Verhaltens im Gespräch“. *Gesprächsanalysen*. Hrsg. Daniel Wegner. Hamburg: Buske, 1978, 273–295. Print.
- WOJACZEK, Ewa. „Środki językowe służące do wyrażania emocjonalnej bliskości lub dystansu między rozmówcami w języku polskim, niemieckim i szwedzkim“. *Socjolingwistyczne badania w teorii i praktyce. Ujęcie interdyscyplinarne*. Hrsg. Joanna Mampe, Karolina Wielądek, Lada Ovchinnikova und Fadhil Marzouk. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2018, 59–74. Print.
- WOJACZEK, Ewa. „Neue sprachliche Abkürzungen als eine der Folgen der Welt- und Sprachdigitalisierung am Beispiel des Polnischen, Deutschen und Schwedischen“. *Germanistik im Umbruch – Linguistik, Übersetzung und DaF*. Hrsg. Irene Doval und Elsa Liste Lamas. Berlin: Frank & Timme, 2019, 127–136. Print.

### Internetquellen

- Emoji*. <https://de.wikipedia.org/wiki/Emoji>. 14.12.2019
- Emoticon*. <https://de.wikipedia.org/wiki/Emoticon>. 5.1.2018
- Emotikon*. <https://pl.wikipedia.org/wiki/Emotikon>. 5.1.2018
- Nonverbale Kommunikation*. [https://de.wikipedia.org/wiki/Nonverbale\\_Kommunikation](https://de.wikipedia.org/wiki/Nonverbale_Kommunikation). 14.12.2019
- Organon-Modell*. <https://de.wikipedia.org/wiki/Organon-Modell>. 14.12.2019
- Smiley*. <https://de.wikipedia.org/wiki/Smiley>. 14.12.2019

### ZITIERNACHWEIS:

- WOJACZEK, Ewa. „Emoticons und Smileys als eins der Mittel zum Ausdruck der Emotionen in der nonverbalen zwischenmenschlichen Kommunikation“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 335–344. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-24>.



## Didaktische Mittel zur Überwindung der Sprechangst am Beispiel der Jugendkurse des Goethe-Instituts im Inland

Der vorliegende Beitrag zeigt auf, welche didaktischen Mittel zur Überwindung der oft auftretenden Sprechangst verhelfen können. Zuerst wird kurz auf die geforderte kommunikative Kompetenz eingegangen, wobei der größte Wert auf die Rolle der Mündlichkeit gelegt wird. Es wird veranschaulicht, wie komplexe Prozesse beim Sprechen geschehen und wie intensiven Trainings sie benötigen. Das zweite Kapitel befasst sich mit der Sprechangst, ihren Gründen und ihrer beeinträchtigenden Funktion. Dabei werden auch das Problem der Fehlerkorrektur und die Sprechbereitschaft thematisiert. Im dritten Kapitel werden Möglichkeiten der Förderung des Sprechens, darunter dezentralisierte Lernformate, sprechvorbereitende Übungen und Aufgaben sowie ansprechende Sprechaufgaben besprochen. Anschließend werden die Spezifika der Jugendkurse im Inland und die Beispiele aus diesen Kursen dargestellt.

**Schlüsselwörter:** Sprechangst, Mündlichkeit, gesprochene Sprache, Jugendkurse

### **Didactic Means Used to Overcome Fear of Speaking as Exemplified by Courses for Teenagers at the Goethe-Institute in Germany**

This article presents didactic measures which can help overcome the common fear of speaking. First, the communication competence required today is briefly discussed, with the greatest emphasis being placed on the role of “Mündlichkeit” (which is the oral nature of communication). It is shown what complex processes take place while speaking and what intensive training they require. The second chapter deals with the fear of speaking, its causes, levels and negative function. The problem of correcting errors and readiness to speak are also discussed. The third chapter discusses the ability to support speaking, including decentralized learning formats, exercises and speaking facilitation tasks as well as interesting speaking tasks. Finally, the specificity of youth courses and examples from these courses are presented.

**Keywords:** fear of speaking, oral nature of communication, spoken language, youth courses

**Author:** Marta Zachariasz-Janik, Pedagogical University of Krakow, ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków, Poland, e-mail: [marta.zachariasz-janik@up.krakow.pl](mailto:marta.zachariasz-janik@up.krakow.pl)

Received: 2.12.2019

Accepted: 5.6.2020

### **1. Kommunikative Kompetenz**

Die Kompetenzorientierung gehört zu den Leitmotiven der gegenwärtigen Diskussion in der Fremdsprachendidaktik. Kompetenz wird mehrdimensional verstanden und umfasst Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen, Motivation, volitionale Aspekte wie Absicht oder Bereitschaft, soziale Aspekte sowie Erfahrungen und konkretes Handeln (vgl. Caspari 2008: 166). Einen zentralen Stellenwert nimmt in Bezug darauf der Erwerb der kommunikativen Kompetenz ein. Unter diesem Begriff wird ein Sprachgebrauch

verstanden, „der sich weniger an grammatischer Richtigkeit als an situativ bedingten perlokutiven Erfolgen, also an sprachlichen Umsetzungen im Sinne der ausgelösten Handlungen, messen kann“ (Ahrens 2014: 11 ff.). Im Zusammenhang mit der Forderung der kommunikativen Kompetenz als ein übergeordnetes Ziel des heutigen Fremdsprachenunterrichts kommt der Mündlichkeit eine besondere Rolle zu.

### 1.1 Mündlichkeit

Die mündliche Kompetenz ist als „eines der Grundmodi menschlicher Kommunikation“ (Gnutzmann 2014: 50) zugleich Mittel und erklärtes Lernziel des Fremdsprachenunterrichts. Die Mündlichkeit ist ein komplexes Konstrukt, das sich aus verschiedenen Teilkompetenzen zusammensetzt. Für die Erhebung des Sprachstands im Bereich des Mündlichen werden von Ehlich Basisqualifikationen vorgeschlagen: die rezeptive und produktive phonische Qualifikation, die pragmatische, die semantische, die morphologisch-syntaktische und die diskursive Qualifikation (vgl. Ehlich 2005: 12). Tonkyn gliedert die kommunikative Kompetenz in fünf Teilkompetenzen ein: die sprachliche, Text-, pragmatische, soziolinguistische und strategische Kompetenz (vgl. Gnutzmann 2014: 52). Im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (im Folgenden GeR) wird die kommunikative Kompetenz in drei Kompetenzen unterteilt, dessen Zusammenspiel erst die Kommunikation ermöglicht. Das sind die linguistische, die soziolinguistische und die pragmalinguistische Kompetenz. Dazu kommt auch die strategische Kompetenz, also „Strategien, auf die zurückgegriffen werden kann, wenn die Kommunikation wegen Defiziten in anderen Kompetenzbereichen in eine Krise gerät“ (Europarat 2001: 52).

Diese Zusammenstellung der Teilkompetenzen und Ressourcen geschieht beim Sprechen jedes Mal neu und setzt die Beherrschung einer hohen Sprachlernkompetenz voraus. Eine kompetente Person kann die für eine Problemlösung jeweils notwendigen Ressourcen und Teilkompetenzen identifizieren, mobilisieren und miteinander kombinieren. Der Vorgang läuft aber nie ganz automatisch und weist Schwierigkeiten auf, die viel Energie und Konzentration benötigen (vgl. Martinez 2014: 155 ff.). Die Mündlichkeit stellt hiermit einen komplexen Handlungsbereich dar. Der zentrale Stellenwert von Sprechen geht im GeR mit der Akzeptanz des kommunikativ-handlungsorientierten Ansatzes des Fremdsprachenlernens einher und lässt sich vor allem aus der Funktion des Sprechens als „Primärmodus des In-Beziehung-Tretens zwischen Menschen“ legitimieren (Kurtz 2001: 84). Die mündliche Handlungsfähigkeit in der Fremdsprache befähigt Lernende zu einer selbstbewussten und verantwortlichen Wirklichkeitsbewältigung (vgl. ebd. 10). Sprache ist doch, „von welcher Warte auch immer betrachtet, die wichtigste Grundlage menschlichen Handelns und Tuns“ (Harden 2006: 54).

### 1.2 Merkmale gesprochener Sprache

Der Begriff Mündlichkeit umfasst mehrere kommunikative Praktiken, in denen die Verständigung zwischen den Gesprächspartnern parallel und gleichzeitig auf verschiedenen Ebenen erfolgt: durch verbale mündliche Kommunikation, durch körperli-

che Kommunikation und/oder durch Kommunikation auf der Grundlage akustischer und visueller Wahrnehmungen und Interferenzen (vgl. Fiehler 2009: 26). Mündliche Kommunikation unterscheidet sich je nach Zeitpunkt, Ort, sozialer Gruppe und Anlass. „Sie variiert von Individuum zu Individuum und beim Individuum [...], sowie – feiner betrachtet – auch von Situation zu Situation“ (ebd.: 29).

Gesprochene Sprache bezeichnet die verbalsprachlichen Anteile der mündlichen Kommunikation. Zu ihren Merkmalen gehören die Anpassungsfähigkeit, Spontaneität, Informalität, räumliche Nähe von Sprecher und Hörer, Kontextbezogenheit, geringe sprachliche Planung, relativ einfache Syntax, Flüchtigkeit, Intonation, Gestik und Mimik (vgl. Gnutzmann 2014: 50). Sprechen muss sehr schnell ablaufen, um kommunikativ relevant zu sein. „Die Koordinierung und Kontrolle der dabei notwendigen Vorgänge bedürfen intensiven Trainings und werden in der Regel trotz aller Bemühungen doch nicht perfekt“ (Harden 2006: 158). Für die Bewältigung dieser Anforderungen sind viele Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erforderlich. Die Psycholinguistik hat gezeigt, welche komplexen Prozesse der mündlichen Sprachproduktion zugrunde liegen und das Zusammenspiel der Planungs-, Ausführungs- und Kontrollebenen innerhalb der Kognition von Sprechern nachgewiesen (vgl. Vollmer 2014: 240).

## 2. Sprechangst

Damit die für den Fremdsprachenerwerb notwendigen Gesprächsmöglichkeiten innerhalb und außerhalb des Fremdsprachenunterrichts im Rahmen eigener mündlicher Sprachproduktion umgesetzt werden können, benötigen Lernende interne Anreize und externe Angebote. Sie bekommen aber nur soweit Zugang zum fremdsprachlichen Input, wie es externe und interne Grenzen erlauben. Unter den äußeren Grenzen versteht man Kontaktausmaß, Kontaktqualität, soziale Distanz und sozialen Status. Auch zu große Lerngruppen, nicht adäquate Raumausstattung, vorhandene Lehr-Lern-Traditionen schränken oft die mündliche Betätigung der Lernenden ein (vgl. Riemer 2014: 190). Mit internen Grenzen haben wir dann zu tun, wenn Lernende die Anlässe zum Sprechen nicht nutzen oder vermeiden. Darauf üben viele personale Variablen einen Einfluss aus, darunter affektive und Persönlichkeitsfaktoren (vgl. ebd.) Der Lernerfolg hängt nämlich nicht nur von kognitiven Fähigkeiten, sondern auch vom emotionalen Zustand der Lernenden ab (vgl. Gardner/Lambert 2016, nach: Inosemtseva 2016: 53).

Im Bereich des Sprachenlernens ist Angst eine störende Variable. Es wird zwar in der Forschung diskutiert, ob nicht „ein bisschen Angst“ förderlich sei, aber stärkere Angst hat eindeutig negative Auswirkungen, sie „hemmt, lähmt, ja zerstört“ (Krohne 2010: 13). Die fremdsprachenspezifische Angst wird in Sprechangst, Prüfungsangst und soziale Angst unterteilt. Unter Sprechangst versteht man „transitorisch auftretende oder habituelle kognitive, motorische und psychophysiologische Reaktionen auf die

Anforderung, vor einem realen oder vorgestellten Publikum durch einen öffentlichen Sprechakt [...] in Erscheinung zu treten“ (Pollay 2012: 11). Beim Fremdsprachenunterricht geht es also um die umgebungsspezifische Angst, die im Klassenraum zum Vorschein kommt.

Im Unterricht können Lernende eine Bedrohung empfinden, sich beim Sprechen zu blamieren und wenn sie Misserfolgserlebnisse haben oder sie auch nur ahnen, dann werden sie in ihrem Spracherwerb behindert (vgl. Riemer 2002: 77). Die Sprechangst ist also eine Folge davon, dass die Situationen, in denen Lernende sprechen müssen, als stressig empfunden werden.

Auf der kognitiven Ebene äußert sich Sprechangst als Beunruhigung und Besorgnis, es kann zu Black-out oder Vergesslichkeit, Konzentrationsschwierigkeiten und selbstkritischen Gedanken kommen. Auf der körperlichen Ebene können u. a. Schweißausbrüche, erhöhte Herzfrequenz, Erröten, verstärkte Atmung, Mundtrockenheit, feuchte Hände, weiche Knie und Zittern auftreten. Auf der behavioralen Ebene können z. B. Vermeidungsverhalten, Zittern der Stimme oder Stottern beobachtet werden (vgl. Essau 2003: 14 ff.). Angst kann demzufolge sowohl Körper-, Verstandes- als auch Verhaltensfunktionen negativ beeinflussen.

Laut der Forschungsergebnisse beeinträchtigt Sprechangst in höherem Maße die lernschwachen als die leistungsstarken Lernenden, Anfänger als Fortgeschrittene und eher jüngere Lernende als ältere Erwachsene, die das Angstgefühl kontrollieren können.

Eine große Rolle spielt beim Sprechen die Persönlichkeit des Sprechers, sein Umgang mit anderen und seine Sozialkompetenz (vgl. Klippel 2004: 173). In Bezug darauf können solche Merkmale wie Extraversion/Introversion, Nervosität, Lernstil, Selbstsicherheit usw. betrachtet werden. Sie determinieren den Erfolg der Kommunikation und die Beziehungen der Gesprächspartner untereinander. Die Rahmenbedingungen für die Kommunikation sind nämlich „nicht nur von Ort, Zeit und Gesprächsanlass abhängig, sondern auch von der mentalen Disposition der Gesprächsteilnehmer und ihren Einstellungen zueinander“ (Ahrens 2014: 11 ff.). Zum Erfolg in der mündlichen Kommunikation verhelfen solche Kompetenzen und Ressourcen, wie Bereitschaft, sich in den anderen hineinzuversetzen; Wille, mit Emotionen/Frustrationen umzugehen, das eigene Verhalten daran anzupassen, was man über die Kommunikation in der Zielkultur lernt oder Bereitschaft, aus eigenen Fehlern zu lernen (vgl. Kleppin 2014: 90 ff.).

## 2.1 Fehler und Fehlerkorrektur

Viele Lernende fühlen sich ihrer fremdsprachlichen Kompetenzen unsicher und empfinden Scheu, wenn sie die Fragen der Lehrperson beantworten müssen. Sie befürchten Fehler zu begehen und dadurch nicht nur Missverständnisse zu bewirken, sondern auch von anderen negativ bewertet zu werden. Hinter der Sprechangst steckt die Angst zu versagen und unzulänglich zu sein. Fehler beim Sprechen sind dazu viel

auffälliger als etwa beim Hören (vgl. Harden 2006: 158). Vor allem jüngere Schüler assoziieren Fehler oft mit persönlichem Versagen und führen sie auf mangelnden Fleiß und Defizite zurück (vgl. Bohnensteffen 2010: 144).

Dank der Neubewertung der Fehlerkorrektur in der Fremdsprachendidaktik werden Fehler heutzutage als natürlicher Bestandteil des Lernprozesses eingeschätzt und Unterrichtende, die Sprechängste der Lernenden abbauen möchten, sollten sie über den Nutzen von Fehlern für den Lernprozess bewusst machen. Fehler sind in den Lernsituationen notwendig, weil sie zeigen, dass „etwas Neues ausprobiert und nicht nur das schon sicher Gewusste und Gekonnte präsentiert wird“ (Kleppin 2002: 90). Wenn man selbstbewusst und in kooperativer Atmosphäre mit Fehlern umgeht, wenn gemeinsames Lachen über Fehler nicht mehr als Bloßstellung empfunden wird, die zu Sprechhemmungen führt, dann erhalten Fehler und Fehlerkorrektur einen positiven Stellenwert.

## 2.2 Sprechbereitschaft

Aus der Forschung liegen Ergebnisse zu Motivation, Sprechangst, Selbstvertrauen, sowie zur sogenannten Kommunikationsbereitschaft vor. Mit dieser Bereitschaft interagiert vor allem die Selbsteinschätzung der mündlichen Kommunikationskompetenz durch die Lernenden (vgl. Riemer 2014: 190). Die meisten Probleme scheinen für sie in der flüssigen Verwendung der Sprache, im Wortschatz und in einem mangelnden Selbstvertrauen zu liegen (vgl. Martinez 2014: 161). Vor allem betrifft es junge Lernende, die in der Pubertät oft empfindlich sind und deren Selbstachtung instabil ist (vgl. Butzkamm 2012: 13). Für sie sind innere Würde und eigene Wertschätzung wichtige Bedingungen der Sprechmotivation. Wenn sie im Unterricht das Vertrauen in eigene Kompetenz verlieren, verlieren sie auch Mut zum Sprechen. Dazu kommt die oft von Lernenden empfundene Diskrepanz zwischen ihrer Kommunikationsabsicht und ihrem eingeschränkten Ausdrucksvermögen, die auch zu großen Frustrationen führen kann und gegen die entgegengewirkt werden soll (vgl. Lütge 2014: 150 ff.).

Die Bewältigung der Sprechangst und das Schaffen einer angstfreien Lernatmosphäre, die Ausarbeitung von Lernmethoden, die es erlauben, die Lernenden bei Kontrolle und Überwindung des negativen Einflusses ihrer Emotionen zu unterstützen, sind in diesem Lichte ein herausragendes Ziel fremdsprachlicher Methodik und Didaktik.

## 3. Förderung des Sprechens

Sprechen lässt sich nicht erzwingen, es setzt bei den Lernenden „die Bereitschaft und den Willen voraus, sich aktiv am unterrichtlichen Handeln zu beteiligen“ (Lütge 2014: 150 ff.). Damit eine verstärkte mündliche Kompetenz erreicht wird, müssen die Lernenden stärker in den Unterricht mit einbezogen werden. Dazu werden viele methodisch geschickt gesteuerte Impulse, lerner-, handlungs- und aufgabenorientierte Verfahren sowie eine kommunikationsfreundliche und motivierende Atmosphäre benötigt (vgl. Königs 2014: 112).

Lernende brauchen Inputs, die „zünden“, subjektiv belangvoll sind und nachhaltiges Interesse wecken. Für Lernende ist nämlich viel wichtiger, „worüber“ sie reden als „wie“ sie reden. Nur wenn sie ein Mitteilungsbedürfnis haben oder zumindest bereit sind, sich zu äußern und auszutauschen, wird „das Sprechen aus dem Ghetto demotivierender unterrichtlicher Beliebigkeit und Banalität ausbrechen können“ (Küster 2014: 131 ff.). Die Aufgaben müssen die Lernenden „ansprechen, diese dazu motivieren, sie durchführen zu wollen, sie müssen einen Lerngewinn mit sich bringen, sie müssen die Schüler sprachlich aktivieren, die Lernenden müssen ihre bisherige Lebenserfahrung, ihr Weltwissen, ihre Gefühle und Interessen sowie das Spektrum ihrer fremdsprachlichen Kompetenz einbringen“ (Klippel 2004: 177). Vor allem bieten dezentralisierte Lerner-Lerner-Interaktionen Spielräume zur kreativen Ausgestaltung und lassen die Lernenden Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit erleben (vgl. Küster 2014: 131 ff.).

An der Mündlichkeit ausgerichtete Arbeitsformen und Lernformate wie Partnerarbeit, Kleingruppenarbeit, Rollenspiele, szenische Spiele, Improvisationen, Diskussionsrunden, Debatten, Projekte, Erkundungen, Präsentationen usw. sollen demnach fest in den Unterricht integriert werden.

### 3.1 Sprechvorbereitende Übungen und Aufgaben

Die Entwicklung der Sprechkompetenz vollzieht sich in drei Phasen: der imitativen, reproduktiven und freien. In den ersten zwei werden mithilfe von gelenkten Vorstufen des Sprechens die Grundlagen für das spätere freiere Sprechen geschaffen. Dieser mechanische Automatisierungsprozess darf nicht frühzeitig abgebrochen werden, sonst kann es zu fehlerhaftem Sprachgebrauch kommen (vgl. Kurtz 2001: 27). Auch die Psycholinguistik betont, dass sich die mündliche Sprachproduktion durch Rückgriffe auf häufig gebrauchte sprachliche Routinen kennzeichnet (vgl. Riemer: 187). Beim flüssigen Sprechen in der Fremdsprache reproduziert man fertige Redeteile (vgl. List 2002, nach: Funk 2014: 46). Das Verfügen über angemessene sprachliche Mittel hat für die Realisierung der kommunikativen Teilkompetenzen eine dienende Funktion (vgl. KMK 2012: 12). Die lexikalisch-idiomatische Arbeit mit Satzeinheiten, „die kommunikativ flexibel verwendbare Wendungen und Konstruktionen für die mündliche Sprachverwendung bereitstellen“ (Lütge 2014: 150 ff.), ist vorrangig, weil die lexikalische Routinisierung die mündliche Sprachproduktion entlastet.

Das Einüben von Äußerungsmustern, die Entwicklung von Übungsroutinen, das Eingehen auf hochfrequente Zusammensetzungen folgen drei Zielen: der semantisch-pragmatischen, der lexikalisch-syntaktischen der artikulatorischen Flüssigkeit (vgl. ebd.).

### 3.2 Sprechaufgaben

Die Förderung der fremdsprachlichen Sprechhandlungsfähigkeit stellt eine große Herausforderung dar, weil sie „den planvollen Aufbau unterschiedlicher Teilkompetenzen im Rahmen einer möglichst abwechslungsreichen, aufforderungsstarken und

ausgewogenen Unterrichtsgestaltung“ (Kurtz 2001: 13) erforderlich macht. Geschlossene oder halb offene Übungen und Aufgaben müssen mit offenen Lernszenarien kombiniert werden, die das freie Sprechen in der Fremdsprache und die Selbsttätigkeit der Lernenden fördern.

Die Fremdsprache soll durch Sprachgebrauch in subjektiv bedeutsamen inhaltlichen und situativen Kontexten gelernt werden, deswegen sollen die Lernenden mit Aufgaben konfrontiert werden, die „entweder mit ihrer Lebenswelt zu tun haben oder zukünftige lebensweltliche Handlungen anbahnen“ (Ende et al. 2013: 30). Die Äußerungen der Lernenden dürfen nicht auf einer gelenkten Reaktion auf Fragen der Lehrperson beruhen, sondern mitteilungsbezogen sein. Kommunikative Aufgaben sind deswegen stark handlungsorientiert, Lernende sollen selbstständig Lösungswege entwickeln, weil erst die lernerseitige Aushandlung und lernerinitiierte Modifikation des Inputs in der Interaktion und seine Überführung in den Lerner-Output den Spracherwerb ermöglichen (vgl. Riemer 2014: 187). Diese Art der Verständigung ist auch für außerschulische, lebensrelevante Kommunikationssituationen von vorrangiger Bedeutung. Spontanes Handeln in der Fremdsprache stellt für die Lernenden eine sehr große Herausforderung dar, daher müssen im Unterricht Kleinformen eingesetzt werden, in denen die Sprechfähigkeit „in einem überschaubaren Anspruchsrahmen schrittweise erprobt und erweitert werden kann“ (vgl. Küster 2014: 131 ff.).

Sowohl für die Förderung des monologischen als auch dialogischen Sprechens gibt es viele Unterrichtsideen. Das monologische Sprechen, wo der Lernende seine Aussage früher vorbereiten kann und nicht gezwungen ist, spontan auf die Reaktionen der Hörer einzugehen, unterscheidet sich wesentlich vom interaktiven Sprechen und soll auch anders geübt werden. Als geeignete Übungsformen seien im Bereich des monologischen Sprechens z. B. Tabu, Präsentationen der Ergebnisse der Gruppenarbeit, Würfel-Aktivitäten, Mini-Monologe, Fünf-Sätze-Reden etc. und im Falle des interaktiven Sprechens u. a. Rollenspiele, Diskussionsrunden, Debatten, Improvisationen zu nennen. Bemerkenswert ist, dass erfolgreiches monologisches Sprechen vermutlich mit einer erhöhten Bereitschaft zusammenhängt, sich an Gesprächen in der Fremdsprache zu beteiligen (vgl. Klippel 2004: 175 ff.).

Das herausragende Ziel der Aufgaben sollte darin bestehen, „die Lerneraktivität beim Schüler zu initiieren und dabei eine kommunikative Gesamtsituation zu schaffen, die Raum lässt für Formulierungspausen und Reflexionsphasen, die Lerner zum aktiven Nachfragen anregt [...]“ (Königs 2014: 114), weil fremdsprachliche Aneignungsprozesse von der Reflexion aufseiten der Lernenden profitieren.

Aus den Erkenntnissen der Gehirnforschung geht hervor, dass jeder Lernende im Lernprozess die angebotenen Informationen individuell verarbeiten und aktiv in seine Wissensstrukturen integrieren muss (vgl. Brüning/Saum 2009: 11). Dies wird im kooperativen Lernen umgesetzt, welches den Lernenden zunächst einen Zeitraum zum individuellen Nachdenken und eine darauffolgende Austauschphase bietet. Dem Konzept des kooperativen Lernens folgt der einfache, aber wirksame Unterrichtsprinzip:

Denken – Austauschen –Vorstellen. Durch den Austausch mit anderen Lernenden wird das Risiko des Scheiterns minimiert und die Lernenden gewinnen Sicherheit und Mut sich in der Präsentationsphase zu melden (vgl. ebd.: 15). Im so ausgerichteten Unterricht ist nicht das Konkurrenzverhalten, sondern das Miteinanderarbeiten wichtig, folglich wird die Klasse zum Team, in dem alle Lernenden produktiv integriert werden (vgl. Mattes 2011: 20 ff.).

#### 4. Die Jugendkurse des Goethe-Instituts im Inland

Im Juli und August werden vom Goethe-Institut intensive Sommerkurse für Kinder und Jugendliche an vielen Orten Deutschlands organisiert. Die Lernenden, die aus verschiedenen Ländern und Kulturkreisen kommen, haben dort eine einzigartige Möglichkeit, drei Wochen lang in internationaler Atmosphäre mit viel Spaß ihre Deutschkenntnisse zu verbessern oder auch erst die Grundlagen der deutschen Sprache zu erwerben und gleichzeitig Deutschland zu erleben. Die Sommerkurse werden auf den Sprachniveaus A1 bis C1 angeboten und umfassen insgesamt 90 Stunden Unterricht, wovon 12 Stunden im Rahmen eines klasseninternen oder klassenübergreifenden Projekts stattfinden. Im Unterricht werden zwar alle sprachlichen Fertigkeiten geübt, im Vordergrund stehen aber das Sprechen und die Kommunikation, was wohl die vorrangige Motivation für die Lernenden ist an den Kursen teilzunehmen (vgl. Zachariasz-Janik 2019: 340 ff.).

Das Thema Sprachenlernen und Sprechangst wurde von der Autorin des vorliegenden Beitrags im Unterricht im August 2019 in Pforzheim-Hohenwart mit einer Gruppe auf dem Niveau B1.2 thematisiert. Die Jugendlichen in dieser Gruppe, fünf Jungen und sechs Mädchen, sind zwischen 14 und 17 Jahre alt und kommen aus folgenden Ländern: England, Frankreich, Italien, Russland, Spanien, der Ukraine und den USA. Ihre Motivation die deutsche Sprache zu lernen ist – abgesehen von einer Person, der das Deutschlernen einfach viel Spaß macht und einer anderen, für die ihre Noten in diesem Schulfach wichtig sind – gleich, und zwar beabsichtigen die meisten, in Zukunft in Deutschland ein Studium aufzunehmen und dort auch zu leben und berufstätig zu sein. Mithilfe guter Sprachkenntnisse möchten sie also ihre Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten verbessern.

Vier Lernende empfinden keine Sprechangst, weil sie der Ansicht sind, dass sie ihr angestrebtes kommunikatives Ziel immer erreichen können, unabhängig von der formalen Richtigkeit ihrer Aussagen. Dieses Selbstwirksamkeitsgefühl haben sie als einen sehr motivierenden Faktor hervorgehoben. Manche haben auch sehr klare Meinungen zu vielen Themen und es ist für sie von großer Bedeutung, die eigenen Gesichtspunkte und Gedanken den anderen vorstellen zu können.

Sieben Jugendliche kommen dagegen nicht gern zu Wort, wenn ihnen der Wortschatz zu dem gerade behandelten Thema fehlt oder wenn sie sich in dem konkreten Themenbereich nicht sicher fühlen. Drei Personen haben außerdem auf mangelnde



Grammatikkenntnisse als einen Hemmungsfaktor hingewiesen und zugegeben, sie melden sich freiwillig nur in dem Fall, wenn sie sicher sind, ihre Sprechabsicht fehlerfrei formulieren zu können.

Bemerkenswert ist, dass die von der Sprechangst betroffenen Lernenden ihre Scheu vor dem Sprechen einstimmig auch auf die frustrierende Diskrepanz von der tatsächlichen Sprechabsicht und der fremdsprachlichen Ausdrucksmöglichkeit zurückgeführt haben.

Alle Lernenden haben die feste Überzeugung von der Wichtigkeit der weiteren intensiven Entwicklung ihrer Sprechfähigkeit ausgedrückt und dementsprechend auch Wünsche geäußert, im Unterricht sowohl viele sprechvorbereitende Übungen zu Lexik, Grammatik und Aussprache zu machen als auch viele Aufgaben zum Sprechen bewältigen zu müssen. Dabei wurden von allen Lernenden mehrmals interaktive Arbeitsformen, wie Partner- oder Kleingruppenarbeit als die am meisten fördernden betont.

Alle von den Lernenden geäußerten Meinungen deuten zweifelsohne darauf hin, dass sich jugendliche Lernende der Rolle der mündlichen Kommunikationskompetenz bewusst sind und daran gezielt arbeiten wollen.

## 5. Beispiele aus dem Kurs

Am Ende des Kurses wurden die Lernenden gebeten, über den gesamten Kursverlauf nachzudenken und die Übungen und Aufgaben aufzulisten, die ihnen am besten gefallen haben und ihre Sprechangst abzubauen vermochten. Die Ergebnisse dieser Reflexionsrunde waren nicht überraschend, alle Beispiele betrafen interaktive, aktivierende, oft spielerische Lernarrangements. Von den sprechvorbereitenden Aufgaben wurden das Apfel-Spiel, die Assoziationskette Sonne-Mond-Stern, das Fliegenklatschen-Spiel, das Obstsalat-Spiel und das Zeitbomben-Spiel genannt. Als die interessantesten und effektivsten Sprechaufgaben wurden die Cocktail-Party, die Vier-Ecken-Diskussionen, Mini-Diskussionen im Kugellager, Wirbelgruppen und Präsentationen der erstellten Plakate genannt. Nun werden die genannten Aktivitäten kurz skizziert:

- Das Apfel-Spiel  
ist ein kleines Spiel zum Aufwärmen. Zwei Lernende zeichnen an die Tafel ein Kreuz (+), ein anderer nennt einen Buchstaben und die beiden versuchen in die vier Ecken ihres Kreuzes möglichst schnell vier Wörter mit diesem Anfangsbuchstaben zu schreiben. Sobald eine Person fertig ist, umrundet sie ihr „+“ mit einem ‚Apfel‘. Das Tempo, der sportliche Wettkampfcharakter, die Fokussierung auf den deutschen Wortschatz machen dieses einfache Spiel sehr beliebt.
- Die Assoziationskette Sonne-Mond-Stern  
bedarf höherer Konzentration auf den passenden Wortschatz. Es werden drei Stühle nebeneinander gestellt, ein Lernender setzt sich in die Mitte und sagt z. B.

„Ich bin die Sonne. Wer passt zu mir?“. Eine andere Person nennt ihre Assoziation (z. B. „Ich bin der Mond“) und setzt sich daneben. Dann kommt die nächste Person (z. B. „Ich bin der Stern“) auf den dritten Platz. Nun entscheidet die Person in der Mitte, wer zu ihr besser „passt“ und geht mit dieser Person weg, woraufhin sich die verbliebene Person in die Mitte setzen und nochmals wiederholen muss, was sie „ist“. Die Lernenden wechseln sich sehr schnell ab, rivalisieren miteinander und frischen den Wortschatz auf.

- Das Fliegenklatschen-Spiel  
eignet sich sehr gut zur Festigung des gelernten Wortschatzes. An eine Pinnwand werden Kärtchen mit den erlernten Vokabeln aufgehängt. Die Lernenden stellen sich in zwei Teams vor die Pinnwand und müssen der Reihe nach möglichst schnell das Kärtchen „abklatschen“, zu dem die Lehrperson eine Erklärung nennt. Sobald die schnellere Person das entsprechende Wort „abgeklatscht“ hat, bekommt ihre Gruppe einen Punkt. Da alle die ganze Zeit alle Vokabeln sehen, werden diese schneller eingepreßt. Und da diese Form üblicherweise viel Lachen hervorruft, wird sie nicht als eine typische Wortschatzabfrage angesehen.
- Im Obstsalat-Spiel  
bilden die Lernenden einen Stuhlkreis, wobei aber ein Sitzplatz fehlt. Der in der Mitte des Kreises übrig gebliebene Spieler muss eine Frage/Aussage formulieren, woraufhin alle, auf die sie zutrifft, so schnell wie möglich ihre Plätze wechseln müssen. Derjenige, der am Ende keinen Platz hat, bleibt nun in der Mitte und nennt die nächste Frage. Das Spiel läuft, bis das Fragenpotenzial ausgeschöpft ist.
- Im Zeitbomben-Spiel  
stehen die Lernenden im Kreis und werfen einander eine tickende Zeitbombe zu (z. B. aus „Tic Tac Boom“). Die Lehrperson bestimmt das Thema, schaltet die Bombe ein, nennt ein zu dem Thema passendes Wort und wirft die Bombe einer Person zu. Diese muss das nächste Wort nennen und die Bombe weiterwerfen. Dem Lernenden, in dessen Händen die Bombe „explodiert“, wird von der Lehrperson eine zusätzliche Frage gestellt, die etwas länger beantwortet werden muss. Da niemand möchte, dass die Bombe in seinen Händen „explodiert“, garantiert es einen schnellen Verlauf des Spiels.
- Bei einer Cocktail-Party  
werden die Lernenden gebeten, Pappbecher mit einem Getränk zu füllen. Dann wird leise Musik eingeschaltet und die Lernenden laufen im Raum wie auf einer echten Cocktail-Party herum. Auf das Signal der Lehrperson bleiben sie stehen und beginnen mit der am nächsten stehenden Person ein Gespräch zu einem beliebigen (oder vorgegebenen) Thema zu führen. Beim nächsten Signal gehen sie weiter, kommen dann auf neue Gesprächspartner zu und führen

erneut Small Talks. Da Improvisieren ein wichtiges Element der Bewältigung von unvorhersehbaren Ereignissen darstellt und die Lernenden im realen Leben mehrmals gezwungen werden, verbal und non-verbal zu kommunizieren, sollten solche unvorbereiteten, spontansprachlichen Formen improvisierenden Sprechhandelns in den Unterricht integriert werden (vgl. Kurtz 2001: 16 ff.).

- In der Vier-Ecken-Diskussion  
versammeln sich die Lernenden zunächst in der Mitte des Klassenraumes. Die Lehrperson liest einen Satzanfang und vier mögliche Ergänzungen vor. Den Ergänzungen werden vier Ecken des Raumes zugeordnet. Jeder Lernende muss sich für eine für ihn entsprechende Ecke entscheiden und dann mit anderen in der gleichen Ecke zu der vorgegebenen Aussage sprechen. So werden einige Runden durchgeführt. Diese Form der Diskussion dient der Auflockerung, weil sich alle bewegen und ansonsten bekommt man auch ein Bild davon, welche Meinungen in der Klasse vertreten sind.
- Mini-Diskussionen im Kugellager  
dienen wie alle Diskussionen dem Meinungsaustausch, wobei es in dieser Form darum geht, jeweils zwei Lernende ins Gespräch zu bringen, dennoch aber alle gleichzeitig zu aktivieren. Die Lernenden stehen sich in einem Innen- und einem Außenkreis gegenüber und tauschen mit der gegenüberstehenden Person ihre Stellungen zu einem vorgegebenen Thema aus. Auf ein Signal der Lehrperson rutschen alle im Innenkreis im Uhrzeigersinn zwei Plätze weiter, sodass jeder einen neuen Partner bekommt, mit dem er spricht. Dann rutscht der Außenkreis entgegen dem Uhrzeigersinn zwei Plätze weiter und jetzt beginnen wieder zwei neue Lernende zu sprechen. Diese Diskussionsform erlaubt es, verschiedene Auffassungen zu erfahren und sich in andere Sichtweisen hineinzusetzen. Darüber hinaus zählt die Teilnahme an einer spannenden Diskussion zu den nachhaltigsten Bildungserlebnissen (vgl. Mattes 2011: 110 ff.).
- Wirbelgruppen-Arbeit  
auch Gruppen-Puzzle genannt, fördert das monologische Sprechen und beruht auf einem „Expertenaustausch“. Es ist eine effiziente Form von Präsentation der Ergebnisse einer Gruppenarbeit. Zunächst arbeiten die Lernenden in Kleingruppen an einem Sachverhalt, dann werden sie nach dem Prinzip neu zusammengesetzt, dass sich in den neuen Gruppen je ein Vertreter der vormaligen Gruppen als Experte befindet. Dieser soll dann die Arbeitsergebnisse seiner ersten Gruppe vorstellen. Es mobilisiert alle Lernenden, weil jeder sich darauf vorbereiten muss, die Ergebnisse zu präsentieren. Außerdem werden dabei die didaktischen Fähigkeiten aufseiten der Lernenden gefordert, weil sie in den neuen Gruppen gegenüber anderen Lernenden die Lehrerrolle übernehmen (vgl. Hallet 2006: 140).

- Präsentation der Plakate  
gelingt sehr gut in Form des Wandposters. Nachdem die Kleingruppen an einem Thema gearbeitet haben, was auch wertvolle Aushandlungsprozesse initiiert, und dazu ein großformatiges, gut strukturiertes Plakat mit unterschiedlichen Darstellungsformen erstellt haben, hängen sie es auf und versuchen als Experten anderen Lernenden den Inhalt zu erläutern (vgl. ebd.: 140 ff.). Eine gelungene Vorstellung der Arbeitsergebnisse nimmt den Lernenden die Angst, erhöht ihr Selbstvertrauen und befähigt sie mit der durch Sprechangst initiierten Aufregung umzugehen.
- Projekte  
sind ein integraler Bestandteil der Jugendkurse. Mithilfe der Projektarbeit werden komplexe Aufgabenfelder gestellt, die die Lernenden ihren Kompetenzen und Interessen entsprechend kooperativ bearbeiten. Die Lernenden müssen das Ziel und die Arbeitsschritte aushandeln, die Arbeit aufteilen und das Projekt organisieren. Das Ergebnis muss ein konkretes anschauliches Produkt sein, das dann anderen präsentiert wird. Aus der Erfahrung der Autorin gehören zu den beliebtesten Projektformen Videos, Theatervorstellungen, Musikprojekte, landeskundliche Projekte, etc. Bemerkenswert ist, dass bei der Projektarbeit jeder Einzelne seine individuellen Kenntnisse und Fähigkeiten einbringen und erweitern kann.

## 6. Zusammenfassung und Ausblick

In dem vorliegenden Beitrag wurde zuerst theoriegestützt die Rolle der kommunikativen Kompetenz, insbesondere der Mündlichkeit sowie die Merkmale der gesprochenen Sprache dargestellt. Im zweiten Kapitel wurde das Phänomen der Sprechangst und deren Einfluss auf die Sprechwilligkeit erläutert. Danach wurde auf die Möglichkeiten der Förderung der Mündlichkeit eingegangen. Anschließend wurden die Jugendkurse des Goethe-Institutes im Inland präsentiert, sowie konkrete Beispiele aus den Kursen genannt und erklärt.

Die Grundlage des Lernens im Fremdsprachenunterricht ist die „am Erlebten haftende ganzheitliche Erfahrung der Zielsprache“ (Kurtz 2001: 46) verbunden mit der gemeinschaftlichen und individuellen Verarbeitung der Spracherfahrung. Das Sprechen der Fremdsprache muss im Zusammenspiel vom fremdsprachlichen Ein- und Ausdruck entwickelt werden und von der Erlebniswelt der Lernenden, von ihrem natürlichen Mitteilungsbedürfnis und von ihrer Spiel- und Sprechfreude ausgehen (vgl. ebd.). Aus diesem Grund ist es wichtig, mithilfe von handlungsbegleitenden Sprechübungen und Aufgaben die Sprechfreudigkeit der Lernenden zu entwickeln und den Unterricht als stark empfindungsbetontes Erlebnis zu gestalten. Wenn Bedingungen dazu geschaffen werden, dass die Lernenden dieses Frohgefühl erleben,

immer mehr und immer sicherer in der Fremdsprache ausdrücken zu können, dann verlieren sie auch ihre Sprechangst.

### Literaturverzeichnis

- AHRENS, Rüdiger. „Mündlichkeit als Alleinstellungsmerkmal des Englischunterrichts“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 9–16. Print.
- BOHNENSTEFFEN, Markus. *Fehler-Korrektur. Lehrer- und lernerbezogene Untersuchungen zur Fehlerdidaktik im Englischunterricht der Sekundarstufe II*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 2010. Print.
- BRÜNING, Ludger und Tobias SAUM. *Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung 1*. Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH, 2009. Print.
- BUTZKAMM, Wolfgang. *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen: Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, 2012. Print.
- CASPARI, Daniela. „Kompetenzorientierung, Bildungsstandards und fremdsprachliches Lernen – Herausforderungen an die Fremdsprachenforschung“. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, Band 19, Heft 2/2008: 163–186. Print.
- EHLICH, Konrad, Ursula BREDEL, Brigitta GARME, Anna KOMOR, Hans-Jürgen KRUMM, Tim MCNAMARA, Hans H. REICH, Guido SCHNIEDERS, Jan D. TEN THIJE und Huub VAN DEN BERG. *Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Bildungsreform Band 11), 2005. Print.
- ENDE, Karin, Rüdiger GROTHJAHN, Karin KLEPPIN und Imke MOHR. *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*. München: Klett Sprachen, 2013. Print.
- EUROPARAT. *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Straßburg: Langenscheidt KG, 2001. Print.
- ESSAU, Cecilia A. *Angst bei Kindern und Jugendlichen*. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, 2014. Print.
- FIEHLER, Reinhard. „Mündliche Kommunikation“. *Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Band 3: Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik*. Hrsg. Winfried Ulrich und Michael Becker-Mrotzek. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2009, 25–47. Print.
- FUNK, Hermann. „Lernziel fremdsprachliche Flüssigkeit – zur Problematik des Übungsdesigns im Fremdsprachenunterricht“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 39–47. Print.
- GNUTZMANN, Claus. „Zur Definition und Entwicklung von Mündlichkeit im Fremdsprachenunterricht“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 50–57. Print.

- HALLET, Wolfgang. *Didaktische Kompetenzen. Lehr und Lernprozesse erfolgreich gestalten*. Stuttgart: Klett Lernen und Wissen GmbH, 2006. Print.
- HARDEN, Theo. *Angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2006. Print.
- KLEPPIN, Karin. „Mündliche Kompetenzen entwickeln, fördern und überprüfen“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 88–97. Print.
- KLEPPIN, Karin. „Lernen als sozialer Prozess“. *Neue Sprachen lehren und lernen*. Hrsg. Jürgen Quetz und Gerhard von Der Handt. Bielefeld: Bertelsmann Verlag GmbH&Co, 2002, 83–101. Print.
- KLIPPEL, Friederike. „Lust zum Sprechen im Englischunterricht“. *Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht*. Hrsg. Andreas Müller-Hartmann und Marita Schocker-Ditfurth. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2004, 173–186. Print.
- KROHNE, Heinz Walter. *Psychologie der Angst. Ein Lehrbuch*. Stuttgart: Kohlhammer GmbH, 2010. Print.
- KURTZ, Jürgen. *Improvisierendes Sprechen im Fremdsprachenunterricht: eine Untersuchung zur Entwicklung spontansprachlicher Handlungskompetenz in der Zielsprache*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2001. Print.
- LÜTGE, Christiane. „Perspektiven für die Mündlichkeit im Fremdsprachenunterricht“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 147–153. Print.
- KÖNIGS, Frank G. „Überlegungen zur Rolle der Mündlichkeit im Fremdsprachenunterricht“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 108–116. Print.
- KÜSTER, Lutz. „Mündlichkeit in der Fremdsprache: Worüber wir reden“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 127–136. Print.
- MARTINEZ, Hélène. „Mündlichkeit – zur Frage der Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse und didaktischer Umsetzungskonzepte in die fremdsprachliche Unterrichtspraxis“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 154–163. Print.
- MATTES, Wolfgang. *Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*. Paderborn: Schöningh Winklers GmbH, 2011. Print.
- POLLAY, Antje. *Redeangst abbauen. Entwicklung, Durchführung und Evaluation eines integrativen Trainings*. Hamburg: Diplomica Verlag, 2012. Print.
- RIEMER, Claudia. „Wie lernt man Sprachen“. *Neue Sprachen lehren und lernen*. Hrsg. Jürgen Quetz und Gerhard von Der Handt. Bielefeld: Bertelsmann Verlag GmbH&Co, 2002, 49–82. Print.

- RIEMER, Claudia. „Mündlichkeit in der Fremdsprachenerwerbsforschung im Spannungsfeld von Lernprozessen, individuellen Variablen und Rahmenbedingungen“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 185–192. Print.
- VOLLMER, Helmut Johannes. „Mündlichkeit ja – aber wie?“. *Perspektiven der Mündlichkeit: Arbeitspapiere der 34. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Hrsg. Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs und Claudia Riemer. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2014, 222–248. Print.
- ZACHARIASZ-JANIK, Marta. „Schauplatz Klassenzimmer am Beispiel der Goethe-Jugendkurse im Inland“. *Geöffnetes Zeitfenster nutzen! Frühes Fremdsprachenlernen – Zwischen Theorie und Praxis*. Hrsg. Iwona Wowro, Mariusz Jakosz und Jolanta Gładysz. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlage, 2019, 341–362. Print.

### Linkverzeichnis

- Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012), online: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_10\\_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf). 20.11.2019.
- INOZEMTSEVA, Natalia. *Sprechangst internationaler Studierender in der Fremdsprache Deutsch*. Dissertation an der Fakultät für Geisteswissenschaften der Universität Duisburg-Essen, München. 2016. [https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepubli\\_co\\_derivate\\_00042751/Diss\\_Inozemtseva.pdf](https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepubli_co_derivate_00042751/Diss_Inozemtseva.pdf). 14.8.2019.

### ZITIERNACHWEIS:

- ZACHARIASZ-JANIK, Marta. „Didaktische Mittel zur Überwindung der Sprechangst am Beispiel der Jugendkurse des Goethe-Instituts im Inland“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 345–359. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-25>.





## *Weniger ist mehr* – Einige Reflexionen zur Vermittlung der Phraseme im DaF-Unterricht

Ziel des Beitrags ist es, zu diskutieren, inwieweit journalistische Kleintexte es ermöglichen, gezielt den phraseologischen Wortschatz des Deutschen im Fremdsprachenunterricht zu erarbeiten. Es soll durch eine kurze Darstellung der eigenen Lehrerfahrungen gezeigt werden, wie durch den Einsatz solcher Texte weitere Lernziele erreicht werden können. Weiterhin soll dem konkreten Desiderat nach dem Erstellen aktueller phraseodidaktischer Übungsmaterialien Rechnung getragen werden. Die ausgewählten Texte sind unterschiedlichen Ausgaben der Zeitschrift „Die Zeit“ aus dem Jahr 2012 entnommen.

**Schlüsselwörter:** Phraseologie, Fremdsprachenunterricht DaF, Kleintexte, phraseologische Kompetenz

### ***Less means more* – Reflections on the Traduction of Phraseological Expressions in Teaching German as a Foreign Language**

The topic of the article is a reflection on the possibilities of using short press texts in teaching foreign language phraseology. In the article, examples of exercises and tasks developing language skills and phraseological competence will be shown on the example of texts taken from German newspaper „Die Zeit“ (2012). The subject of the article meets the expectations of teachers as well as the postulates of phraseologists.

**Keywords:** phraseology, teaching German as a foreign language, short texts, phraseological competence

**Author:** Grażyna Zenderowska-Korpus, University of Silesia in Katowice, Institute of Linguistics, Grotta Roweckiego 5, 41-205 Sosnowiec, Poland, e-mail: [Grazyna.Zenderowska-Korpus@us.edu.pl](mailto:Grazyna.Zenderowska-Korpus@us.edu.pl)

Received: 18.12.2019

Accepted: 5.6.2020

### **1. Phraseologie und Fremdsprachenunterricht**

„Der Terminus Phraseologie bezeichnet sowohl die Disziplin, die auch Phraseologieforschung genannt werden kann, als auch das phraseologische System, den phraseologischen Bestand eines Wortschatzes“ (Basliemeke 2005: 4). Die germanistische Phraseologieforschung hat sich lange Zeit auf sprachsystemorientierte Untersuchungen von Phrasemen konzentriert und die Grenzen ihres Interesses unterschiedlich gezogen. Heute kann sie als eine eigenständige sprachwissenschaftliche Subdisziplin betrachtet werden, die in den letzten Jahrzehnten einen großen Aufschwung genommen hat. Zur Diskussion kommen die sprachliche Routine, Formen verbaler Höflichkeit, Fragen der Kulturspezifik, kommunikatives Handeln, kontrastive Analysen u. a.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Verwiesen sei u. a. auf: Burger et al. (2007), Lüger (2007), Zenderowska-Korpus (2015).

Unter „Phraseologismus“ oder „Phrasem“ werden in diesem Beitrag Mehrwortverbindungen verstanden, die neben der Polylexikalität und Festigkeit auch die Eigenschaft der Idiomatizität aufweisen. Es ist oft erstaunlich, wie oft uns Phraseologismen begegnen, in der Kommunikation, in der Werbung, in den Print- und elektronischen Medien, in der Literatur. Für Hallsteinsdóttir (2006: 1) sind Phraseologismen „ganz normale Wortschatzeinheiten“, die sich von anderen Wörtern durch ihre Polylexikalität und Lexikalisierung auszeichnen. Sie erleichtern die Kommunikation, charakterisieren Personen, definieren soziale Beziehungen, betonen Emotionen.<sup>2</sup> Da Phraseme einen nicht unwichtigen Teil des Sprachbestands darstellen, steht die Notwendigkeit einer Vermittlung im Fremdsprachenunterricht außer Diskussion. „Sie im Sprachenlernen zu vernachlässigen oder sogar zu ignorieren, wäre wider die Natur der lebendigen Sprache“ (Jesenšek 2006: 8). Es gibt mehrere Argumente für eine systematische Einbeziehung der Phraseologie in die Fremdsprachendidaktik.<sup>3</sup> Es mangelt aber auch nicht an Zweifeln, ob eine phraseologische Kompetenz bei Fremdsprachenlernern erreichbar ist, und Fragen, welche Ausschnitte des Phrasembestands Gegenstand im Sprachunterricht sein sollten. Für Heinz-Helmut Lüger ist die Ausbildung einer bestimmten phraseologischen Kompetenz sinnvoll und realistisch, aber sie ist auf jeden Fall eine Daueraufgabe, denn: „Das Ziel, einen umfassenden und systematischen Aufbau phraseologischer Kompetenzen zu fordern, ist nicht ohne weiteres erreichbar, ob es sich nun um schulischen Fremdsprachenunterricht oder um universitäre Lehrveranstaltungen handelt. Der Bestand an vorgeprägten Wortverbindungen stellt ein zu breites und in sich zu heterogenes Feld dar“ (Lüger 2019: 70). Zu den leitenden Fragen der Phraseodidaktik gehören: Welcher Ausschnitt aus der Phraseologie einer Sprache ist für fremdsprachendidaktische Zwecke relevant? Was wäre wichtig für den aktiven Gebrauch, wo würden nur rezeptive Kenntnisse ausreichen? Sollten die muttersprachlichen phraseologischen Kenntnisse in Betracht gezogen werden?

Relativ unstrittig dürfte das Verwendenkönnen von Routineformeln sein. Der richtige Gebrauch dieser Formeln sichert guten Kontakt in der fremdsprachigen Gesellschaft, zumal diese Formeln interferenzgefährdet sind. Auch das Lernen von Kollokationen scheint unverzichtbar zu sein, zumal Hausmann schon (1984) in seinem Aufsatz „Wortschatzlernen ist Kollokationslernen“ postuliert<sup>4</sup> und feststellt: „aus der Sicht des Fremdsprachlers erweist sich das Banalste als idiomatisch“ (1993: 476). Der unterrichtliche Stellenwert von idiomatischen Wendungen oder von Sprichwörtern ist nicht so eindeutig. Phraseologische Idiomatizität stellt eine Hürde des Fremdsprachenerwerbs dar. Als problematisch erweist sich bereits die Auswahl der zu lernenden Ausdruckseinheiten; es gibt kein phraseologisches Minimum oder Optimum, das für jede Zielgruppe geeignet wäre. Die Diskussion um ein der jeweiligen Lernstufe anzupassendes phraseologisches Minimum oder Optimum bestätigt die grundsätzliche

<sup>2</sup> Vertiefend hierzu: Lenk (2014: 84–90), Zenderowska-Korpus (2004: 65–70) u. a.

<sup>3</sup> Ausführlicher dazu: Jesenšek (2006), Hallsteinsdóttir (2006), Kühn (2005), Wotjak (1996).

<sup>4</sup> Reder (2006) bietet hier eine Übungstypologie für die Kollokationsschulung.

Schwierigkeit schon bei der Datenerhebung, selbst wenn als Kriterien die Frequenz und die Verfügbarkeit/Geläufigkeit von Ausdrücken herangezogen werden (vgl. Hallsteinsdóttir 2011: 8 ff.).

Eine weitere Schwierigkeit ergibt sich – dies auch bei fortgeschrittenen Lernern – aus den relativ komplexen Gebrauchsbedingungen: eine falsche Registerwahl oder unbeabsichtigt signalisierte Einstellungen können leicht zu Störungen und Fettnäpfchen in der Kommunikation führen. Pragmatische Angemessenheit der Phrasemverwendung setzt hier offenkundig ein hohes Maß an sprachlichem Einfühlungsvermögen voraus – sie ist und bleibt eine schwierige, mitunter heikle Angelegenheit<sup>5</sup>.

## 2. Ergebnisse und Perspektiven der Phraseodidaktik

Die Phraseodidaktik ist ein wichtiges Anwendungsfeld innerhalb der Phraseologie. Hieß es vor 40 Jahren, dass die Phraseologie Stiefkind der Sprachdidaktik sei und noch *in Kinderschuhen stecke*, so kann heute von einer etablierten Disziplin gesprochen werden.<sup>6</sup> Die von Wotjak formulierten phraseologischen Problemfelder für Untersuchungen (1996: 8 f.) haben inzwischen in der Praxis Resonanz gefunden.

Als eine der ersten wichtigen Arbeiten kann ohne Frage Karlheinz Daniels (1979: 575) genannt werden, der im Anschluss an die Forschungsergebnisse der Phraseologie eine Erweiterung des Objektsbereichs fordert. Für die Festhaltung und Einordnung des umfangreichen Bestands sprachlicher Schematismen schlug er das Kriterium ihrer Bindung vor (grammatische, situative, textsortenspezifische u. a. Bindungsarten).

Seitdem sind unterschiedliche empirische Analysen zur Frequenz von Phrasemen im Textkorpus und ihrer Geläufigkeit bei Sprechern unternommen worden, die zu kontroversen Ergebnissen geführt haben. Anhand der Methode der aktiven und passiven Informantenbefragung wurden u. a. Listen von 1000 hochfrequenten und geläufigen deutschen Phrasemen zusammengestellt, die in den Wörterbüchern und Texten präsent waren.<sup>7</sup> Aufgrund der Ergebnisse der Untersuchungen entstanden Lehrwerke und Übungsbücher für DaF, die das phraseologische Inventar zu vermitteln versuchten.<sup>8</sup>

Das 2006 von Hallsteinsdóttir vorgeschlagene phraseologische Optimum für Deutsch als Fremdsprache beinhaltet 143 Phraseologismen, die „im Grundwortschatz enthalten sein sollten“ (2006: 11 ff.). Sie sind nach dem Kernwort alphabetisch aufgelistet und gehören zu den bekanntesten und frequentesten Phraseologismen. Die Liste berücksichtigt vor allem verbale Phraseologismen. Wenn man die Liste aus semantischer Perspektive analysiert, stellt sich heraus, dass sie mit den von Wotjak/Richter (1988: 26) vorgeschlagenen Sachgruppen und Bildmotivquellen wenig kompatibel zu

<sup>5</sup> Vgl. Lüger (2004), Zenderowska-Korpus (2017).

<sup>6</sup> Vgl. hierzu: Kühn (1994, 2007), Wotjak (1996), Lüger (2004), Ettinger (2007).

<sup>7</sup> Vgl. Dobrovol'skij (1997: 263–288).

<sup>8</sup> Mehr hierzu: Zenderowska-Korpus (2004).

sein scheint. Im Optimum werden nur eine Tierbezeichnung (*Schlange stehen*), eine Farbe (etw. *schwarz auf weiß haben, ins Schwarze treffen*), 17 Körperteile (darunter 10 mit *Hand*, 4 mit *Kopf*, 4 mit *Auge*, 3 mit *Herz*, 3 mit *Nase*) und 3 Kleidungsstücke berücksichtigt. Es mangelt an Phraseologismen mit anderen Tierbezeichnungen, z. B. *der Hund, die Katze*, mit anderen Bildmotiven, z. B. Pflanzenwelt, Essen und Trinken, Handwerk und Technik. Bei genauer Durchsicht fallen in dem Optimum Phraseologismen auf, die eher zur Peripherie des phraseologischen Optimums und/oder zur passiven Kompetenz bei fortgeschrittenen Lernern gehören sollten, z. B. *auf der Kippe stehen, im Keim ersticken, aus dem Rahmen fallen*. Insofern stellt sich die Frage, in wie weit solche Untersuchungen für die Fremdsprachendidaktik ergiebig sein können. Hinzu tritt noch eine weitere Frage, die die Kulturspezifität der Sprache betrifft. Jede Sprache basiert auf anderen Bildmotiven. Im Polnischen werden relativ oft die sog. Tierphraseologismen angewendet. Insofern wäre es empfehlenswert, bei der Erstellung der phraseologischen Minima und der neuen Lehrwerke muttersprachliche phraseologische Kenntnisse zu berücksichtigen.

Einen wichtigen Beitrag zur Phraseodidaktik stellen zweifellos Arbeiten dar, die versuchen, eine handlungstheoretische Beschreibung des Phrasengebrauchs einzuführen. Korpusbasierte Untersuchungen zum Vorkommen und zu Funktionen der Phraseme in Texten bzw. Textsorten führen zur Erkenntnis, dass „Phraseme einen bedeutenden Anteil von Texten ausmachen“ und „textbildende Potenzen“ haben.<sup>9</sup>

In den Worten von Peter Kühn sollte sich die Redensartendidaktik auf Folgendes konzentrieren: „Eine pragmatisch orientierte Redensartendidaktik müsste sich zum Ziel setzen, Redensarten in ihren konkreten adressaten- und situationsspezifischen Verwendungszusammenhängen zu untersuchen und zwar sowohl für mündliche als auch für schriftliche Texte und Textsorten: ob politische Reden, Heiratsanzeigen oder Leserbriefe, ob Zeitungskommentare, Werbeanzeigen oder literarische, fach- oder sonder(gruppen)-sprachliche Texte (z. B. der Jugendsprache). [...] Die Schüler sollen lernen, wer in welchen Texten und Textsorten gegenüber wem welche Redensart gebraucht [...]“ (Kühn 2005: 30). Die pragmatisch orientierte Phraseodidaktik ist also grundsätzlich text- und textsortenbezogen. Erst über den Kontext ergeben sich für den Lerner Semantisierungsmöglichkeiten phraseologischer Ausdrücke. Visualisierende Zeichnungen, zu denen noch in manchen Unterrichtsmaterialien gegriffen wird, sind nur dann hilfreich, wenn die Bilder in beiden Sprachen übereinstimmen, was nicht immer der Fall ist. Kontextlose Darstellungen der Bedeutung kann zu Fehldeutungen und Widersprüchlichkeiten führen. Phraseodidaktische Fragestellungen sind in neueren Lehrwerkanalysen, Sammelpublikationen und neuen Lehrmaterialien sichtbar.<sup>10</sup> Die Vermittlung der Phraseme in Lehrbuchtexten hat sich positiv verändert. Man beobachtet diesbezüglich wesentliche Fortschritte und Verbesserungen. Viel

<sup>9</sup> Vgl. Sabban (2007), Köster (2007).

<sup>10</sup> Stellvertretend seien genannt: Lorenz-Bourjot/Lüger (2001), Hallsteinsdóttir et al. (2011), González Rey (2013), Konecny et al. (2013), Berdychowska et al. (2017).

bleibt jedoch in der Hand der Lehrer, die die ihnen zur Verfügung stehenden Texte methodisch und didaktisch vorbereiten sollten, ohne zu einer Übergewichtung der Phraseologie zu führen. Auch wenn sich die Situation nicht generell in überzeugender Weise verbessert, sind alle Versuche und Ideen zu begrüßen.

### 3. Lehren und Lernen von Phrasemen anhand journalistischer Kurztexte

Über die methodische Vorgehensweise entscheiden normalerweise die jeweils verfolgten Vermittlungsziele. So können recht unterschiedliche (aktive oder passive) Kompetenzen angestrebt werden, die sich primär am schriftlichen und/oder mündlichen Sprachgebrauch orientieren, die eine bestimmte Phrasemgruppe bevorzugen oder ein breiteres Spektrum im Auge haben, die sich auf das Verstehen/Verwenden von Grundformen konzentrieren oder ebenfalls das Erkennen/Dekodieren modifizierter Phraseme umfassen. Lüger schlägt dafür exemplarisches Vorgehen, das mindestens mit Fortgeschrittenen praktiziert werden sollte, vor: „Da der phraseologische Ausdrucksbestand sich durch eine große Heterogenität auszeichnet und die Angabe allgemeinverbindlicher Auswahlkriterien kaum möglich ist, empfiehlt sich eine exemplarische Vorgehensweise. Dies dürfte auch insofern ein vielversprechender Weg sein, weil – zumindest auf einem fortgeschrittenen Lernniveau – durch textorientierte Beispielanalysen methodische Kompetenzen erworben werden, die schließlich sogar ein eigenständiges Weiterlernen erleichtern“ (Lüger 2019: 74).

Die Uferlosigkeit der Phraseologie verlangt vom Lehrer eine systematische Arbeit, worauf Kühn hinweist: „Die Arbeit mit Redensarten sollte [...] im Unterricht auf jeder Klassenstufe mit und an Texten erfolgen. Redensarten werden textsortenspezifisch, adressatenspezifisch und situationsspezifisch verwendet. [...] Einzelstunden sollten die Ausnahmen sein. [...] Redensarten müssen dort behandelt und thematisiert werden, wo sie in authentischer Kommunikation auftreten“ (Kühn 2005: 31).

Das gesteuerte Lernen bedarf immer auch der Ergänzung und der Fortsetzung durch selbständiges Weiterlernen. Für fortgeschrittene, auch sprachwissenschaftlich interessierte Lerngruppen wäre das Arbeitsblatt von Hessky/Ettinger (1997) zu empfehlen.

Als wichtige Etappen oder Phasen für die Anbahnung phraseologischer Kompetenzen werden im Allgemeinen – und in Verbindung mit geeigneten Materialien und Arbeitsaufgaben – das Erkennen, Verstehen, Erlernen/Einüben und das Anwenden von Phrasemen genannt.<sup>11</sup>

Um dem konkreten Desiderat nach der textuellen Vermittlung der Phraseologismen und dem Erstellen aktueller phraseodidaktischer Übungsmaterialien<sup>12</sup> Rechnung zu tragen, werden im Folgenden drei Kurztexte und mögliche Arbeitsschritte dargestellt.

<sup>11</sup> Vertiefend: Kühn (1996: 16, 2005: 25–32), Lüger (2004, 2019).

<sup>12</sup> Vgl. Jesenšek (2006), Hallsteinsdóttir (2011), Bergerová (2011) u. a.

### Text 1 **Das Maß ist voll** (Die Zeit 4.10.2012)

Der ‚Verein gegen betrügerisches Einschenken‘ geißelt die traurige Schankmoral auf dem Münchner Oktoberfest. Der 1-Liter-Bierkrug, der wegen der zulässigen Toleranz mit 0,9 Liter als gefüllt gelte, enthalte im Schnitt bloß 0,86 Liter – bei einem Preis von fast zehn Euro. Fazit: *Die Maß ist nicht voll, wohl aber das Maß*. Wäre die Maß voll, wäre das Maß der vollen Trinker noch voller. Das kann man doch nicht wollen.

Trotz der Kürze ist der Text sehr informativ. Er vermittelt einen Einblick in die Zielkultur und bringt kulturspezifisches Wissen zum Ausdruck. In einigen Zeilen erfährt der Leser über das Münchner Oktoberfest: die Maß des Bierkrugs, betrügerisches Einschenken von Bier, den Preis, die Konsequenzen des Bierkonsums. Der Text eignet sich auch für die Erweiterung der lexikalischen (Homonyme – *das Maß, die Maß*), grammatischen (Konjunktiv I und II, indirekte Rede, irrealer Konditionalsatz, Modalverben) und idiomatischen Kompetenz der Lerner (*Das Maß ist voll, im Schnitt, den Krug füllen/einschenken, volle Trinker*). Er lässt sowohl gesteuerte Sprachübungen als auch die Entwicklung freier und kreativer Übungsformen zu.

Unsere Zielgruppe könnten Erwachsene und jugendliche Deutschlernende ab dem Niveau B1 sein. Die Lernziele könnten lauten: Sensibilisierung der Lernenden für den umfangreichen Bereich fester Wortverbindungen; Erkennen von Phrasemen im Text; Freude an Entdeckung und Verstehen der Phraseme; humorvoller Umgang mit der Sprache, Sprachspiele; Sprechen: Auseinandersetzung mit dem Thema „Oktoberfest vs. Bierfest“; Vergleich mit der Muttersprache; kreativ-produktives Schreiben.

Vor dem Lesen kann das Vorwissen aktiviert werden. Der Lehrer führt ein Gespräch über München, seine Attraktionen, das Oktoberfest, stellt Fragen und animiert die Lerner mit Bildern vom Oktoberfest zum Sprechen; die Lerner antworten darauf und stellen Hypothesen zum Inhalt des Textes. Anschließend wird über den Grundbestand der deutschen Phraseologie gesprochen: was gehört dazu, warum werden Phraseologismen verwendet. Während des Lesens identifizieren die Lerner „phrasemverdächtige“ Ausdrücke und markieren sie (ERKENNEN). Unbekannte Wörter und Wendungen werden mit dem Fragezeichen gekennzeichnet. Nach dem Lesen werden unbekannte Wörter und Wendungen (individuell im Kontext, Wörterbuch, Übersetzen) erklärt. Erwartet wird eine Stellungnahme zum Textinhalt (Erklären von Maßen 1.0 Liter, 0,9 L, 0,86 Liter). Falsche Hypothesen über den Inhalt des Textes werden korrigiert. Neue Wörter und Wendungen werden in Sätzen geübt. Leistungsstärkere Lerner bilden eigene Texte über ähnliche Feste in der Heimat. Anschließend kann freies Schreiben geübt werden. Die Lerner schreiben Texte mit dem Fazit: *Das Maß ist voll*. Reflexion darüber, wer zu wem und wann dieses Phrasem anwenden kann und kurze Rollenspiele, können in der nächsten Stunde fortgesetzt werden (ANWENDEN). Der Text eignet sich überdies zur Fes-

tigung des Konjunktivs (Unterstreichen der Konjunktivformen, Zuordnung von Konjunktivformeln zu Konjunktiv I und II, u. a., Analyse der Anwendung).

### Text 2 **Billig, billiger** (Die Zeit 27.9.2012)

Im Jahr legen allein deutsche Hennen 10 Milliarden Eier, und jeder Bundesbürger isst durchschnittlich 220. Der Bioanteil ist auf 7,5 Prozent gestiegen. Supermärkte und Discounter verkaufen davon 70 Prozent, sie zwingen die Hersteller, billig zu produzieren. Folge: Statt 35 Cent im Bioladen ist ein Ei schon für 15 zu bekommen. Von Bauernhofdylle darf man dabei nicht träumen. Eine halbe Million Bioeier kommt täglich allein von Wiesengold Landei in Twistringem. Selbst wenn solche Massenproduktion den Bio-Mindestaufforderungen genügt – Gewähr für artgerechte Tierhaltung bietet sie nicht. Wer ans Huhn denkt, sollte nicht auf Biosiegel schauen – sondern seinen Bauern auf die Finger.

Text 2 handelt von der Eierproduktion in Deutschland. Der Leser erfährt etwas über den Eierkonsum und die Eierpreise in Deutschland. Die Massenproduktion ist billiger, aber niemand kann für artgerechte Tierhaltung garantieren. Die Konsumenten sollten den Produzenten *auf die Finger schauen*. Auf Bauernhöfen werden die Hühner besser gefüttert und humaner gehalten, aber es hat auch seinen Preis.

Die Zielgruppe könnten Erwachsene und Jugendliche ab dem Niveau B1+ sein. Die Lernziele könnten lauten: Entwicklung des Sprechens: Diskussion über gesundes Essen und Bioprodukte, ihre Qualität und Preise; Sensibilisierung der Lerner für deutsche Phraseologie (grammatisch-lexikalische Kollokationen und Idiome).

Vor dem Lesen werden Assoziationen zum Thema „Essen“ gesammelt. Im Anschluss daran wird ein Gespräch über Eier, Eierspeisen, ihre Bedeutung für die Gesundheit geführt. Es werden ihre Preise, Größen, Produktionsarten genannt. Anschließend wird auf den Wortschatz und Wortverbindungen eingegangen, es wird erklärt, was dazu gehört, was eine Kollokation und was ein Idiom ist? Während des Lesens füllen die Lerner ein Raster aus und identifizieren grammatisch-lexikalische Kollokationen und „phrasemverdächtige“ Ausdrücke (ERKENNEN). Nach dem Lesen soll der Text je nach der Sprachkompetenz der Lerner in der Muttersprache oder in der Fremdsprache kurz zusammengefasst werden. Danach folgt das ERKLÄREN unbekannter Wörter und Phraseme (individuell aus dem Kontext, Wörterbuch, Übersetzen), *Eier legen, jdm auf die Finger schauen träumen von, denken an, steigen auf, selbst wenn*. Im Anschluss daran wird die wörtliche und die phraseologische Bedeutung des Idioms *jdm auf die Finger schauen* („patrzeć komuś na ręce“) gegenübergestellt und diskutiert, ob es ein Äquivalent in ihrer Muttersprache gibt und worin der Unterschied besteht. Schwächere Lerner können damit Sätze bilden, fortgeschrittene und kreative Lerner können neue Texte mit dem Fazit: *Man sollte allen auf die Finger schauen* schreiben und sie im Plenum vorstellen. Sie haben Wörterbücher zur Verfügung.

Hausaufgabe: die Lerner sollen andere in der Muttersprache übliche Kollokationen und Idiome mit dem Kernwort *Ei* und *Finger* sammeln, erklären und in einer beliebigen Form präsentieren (*weich/hart gekochte Eier, rohes Ei, jemanden wie ein rohes Ei behandeln; lange Finger haben/machen, jdn um den Finger wickeln* u. a.).

Text 3 **Horoskop** vom 4.12-10.12.2014 (Neue Woche 4.12.2014)

**Jungfrau:**

Es ist jetzt jede Menge zu tun. Bleiben Sie dennoch locker. Es gibt keinen Grund, nervös zu werden, wenn Sie auf Ihre hervorragende Organisation vertrauen. Naschen Sie nicht zu viel von den leckeren Plätzchen! Was einmal auf den Hüften sitzt, ist nur schwer wieder loszuwerden. Das Zauberwort heißt: Maß halten!

Horoskope gehören zu den ratgebenden Texten. Sie enthalten in der Regel Informationen und anweisende Mitteilungen. In dem an Jungfrauen adressierten Horoskop, das nur aus 5 Sätzen besteht, finden wir grammatisch-lexikalische Kollokationen. Sie sorgen für die grammatisch-lexikalische Korrektheit und bereichern den Text. Das Fazit: *Maß halten!* kann eine Diskussion über verschiedene Einschränkungen im Naschen, ihre Ursachen und Folgen anregen. Als Fortsetzung der phraseodidaktischen Arbeit mit Horoskopen können sich alle Lerner mit ihren eigenen Wochenhoroskopen beschäftigen: die Phraseme identifizieren, ihre Bedeutung entschlüsseln, mit der Muttersprache vergleichen. Hier eignen sich sowohl Print- als auch online-Horoskope<sup>13</sup>.

#### 4. Schlussfolgerungen

Textbezogene Arbeit an der Phraseologie bedeutet nicht nur das Dekodieren des Inhalts und das Entschlüsseln der Phraseme. Wenn wir uns mit einem Text intensiv beschäftigen, geschieht viel mehr. Es entsteht eine Beziehung zwischen Text und Leser; der Leser/Lerner beherrscht das Textmaterial (die festen Wortverbindungen, die Strukturen) rezeptiv und produktiv, entwickelt Konzentration, Sprachgefühl, Intuition. Parallel zur Textarbeit kann der Umgang mit Wörterbüchern trainiert und ihre Qualität beurteilt werden.

Die Vermittlung von Phrasemen wird dann effektiv und gewinnbringend, wenn bei der Ermittlung eines Grundbestandes häufig gebrauchter und verbreiteter Phraseme und bei der Auswahl der Texte Kulturspezifisch und die Muttersprache berücksichtigt werden. Zu beachten ist auch Schwierigkeitsprogression und die Art der zu erwerbenden Kompetenz. Auf jeden Fall sollen alphabetische Listen und Klassifikationen vermieden werden. Die Texte sind an die Lerner, ihr Sprachniveau, sowie Bedürfnisse und Interessen anzupassen. Nur themengebundene Vermittlung der Phraseme, integriert mit der Entwicklung der Sprachfertigkeiten und des Kulturwissens (sog. Linguolandeskunde), bringt den Mehrwert.

<sup>13</sup> Mehr dazu: Zenderowska-Korpus (2015: 301–322).



Für das Erkennen und für das Entschlüsseln von Phraseologismen sollen Strategien entwickelt werden. Anfänger sollten in erster Linie pragmatische Phraseme und Kollokationen lernen. Mit fortgeschrittenen Lernern könnte man sich dem Zentrum der Phraseologie nähern. Es wäre für sie interessant, sowohl freies Sprechen und Schreiben als auch Arbeit mit Modifikationen und spielerischen Abwandlungen anzustreben. Wenn man die Lernziele nicht zu ambitioniert formuliert und an der Phraseologie im FSU systematisch arbeitet, werden Phraseme nicht nur als nicht-existente Hürde oder als zusätzliche *harte Nuss* wahrgenommen, sondern als *Salz in der Suppe*. Weniger ist in der Tat mehr.

### Literaturverzeichnis

- BASLIEMEKE, Petra. „Was noch auf keine Kuhhaut geht ...“. *Der Deutschunterricht. Phraseologismen und ihre Varianten*. 5, 2005: 4–14. Print.
- BERGEROVÁ, Hana. „Zum Lehren und Lernen von Phraseologismen im DaF-Studium“. *Linguistik online* 47, 2011: 107–117. [www.linguistik-online.net/47\\_11/bergerova.html](http://www.linguistik-online.net/47_11/bergerova.html). Stand: 13.11.2019.
- BERDYCHOWSKA, Zofia, Heinz-Helmut LÜGER, Czesława SCHATTE und Grażyna ZENDEROWSKA-KORPUS. Hrsg. *Phraseologie als Schnittstelle von Sprache und Kultur I*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2017. Print.
- BURGER, Harald und Harald JAKSCHE. *Idiomatik des Deutschen*. Tübingen: Niemeyer, 1973. Print.
- BURGER, Harald, Dmitrij DOBROVOL'SKIJ, Peter KÜHN und Neal R. NORRICK. Hrsg. *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. 2 Bde. Berlin, New York: de Gruyter, 2007. Print.
- DANIELS, Karlheinz und Gabriele POMMERIN. „Die Rolle sprachlicher Schematismen im Deutschunterricht für ausländische Kinder“. *Die Neueren Sprachen* 1979, 6, 572–586. Print.
- DOBROVOL'SKIJ, Dmitrij. *Idiome im mentalen Lexikon. Ziele und Methoden der kognitivbasierten Phraseologieforschung*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 1997. Print.
- ETTINGER, Stefan. „Phraseme im Fremdsprachenunterricht“. *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. 2 Bde. Hrsg. Harald Burger, Dmitrij, Dobrovol'skij, Peter Kühn und Neal R. Norrick. Berlin, New York: de Gruyter, 2007, 893–908. Print.
- ETTINGER, Stefan. „Aktiver Phrasemgebrauch und/oder passive Phrasemkenntnisse im Fremdsprachenunterricht“. *Phraseodidaktische Studien zu Deutsch als Fremdsprache*. Hrsg. Isabel González Rey. Hamburg: Dr. Kovač, 2013, 11–30. Print.
- GONZÁLES REY, Isabel (Hrsg.). *Phraseodidaktische Studien zu Deutsch als Fremdsprache*. Hamburg: Dr. Kovač, 2013. Print.
- HALLSTEINSDÓTTIR, Erla. *Das Verstehen idiomatischer Phraseologismen in der Fremdsprache Deutsch*. Hamburg: Dr. Kovač, 2001. Print.
- HALLSTEINSDÓTTIR, Erla, Monika ŠAJÁNKOVÁ und Uta QUASTHOFF. „Phraseologisches Optimum für Deutsch als Fremdsprache. Ein Vorschlag auf der Basis von Frequenz- und Geläufigkeitsuntersuchungen“. *Linguistik online* 27, 2006: 117–136. [https://www.Linguistik-online.net/27\\_06/hallsteinsdottir\\_et\\_al.html](https://www.Linguistik-online.net/27_06/hallsteinsdottir_et_al.html). 14.11.2019.

- HALLSTEINSDÓTTIR, Erla. „Aktuelle Forschungsfragen der deutschsprachigen Phraseodidaktik“. *Linguistik online* 47, 2011, 3–31. [https://www.Linguistik-online.net/47\\_11/hallsteinsdottir\\_et\\_al.html](https://www.Linguistik-online.net/47_11/hallsteinsdottir_et_al.html). 13.11.2019.
- HAUSMANN, Franz Josef. „Wortschatzlernen ist Kollokationslernen“. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 31, 1984: 395–406. Print.
- HAUSMANN, Franz Josef. „Ist der deutsche Wortschatz lernbar? Oder Wortschatz ist Chaos“. *Info DaF* 5, 1993: 471–485. Print.
- HESKY, Regina und Stefan ETTINGER. *Deutsche Redewendungen. Ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene*. Tübingen: Narr, 1997. Print.
- JESENŠEK, Vida. „Phraseologie und Fremdsprachenlernen. Zur Problematik einer angemessenen phraseodidaktischen Umsetzung“. *Linguistik online* 27, 2006: 137–147. [https://www.Linguistik-online.net/27\\_06/jesensek.html](https://www.Linguistik-online.net/27_06/jesensek.html). Stand. 14.11.2019.
- KOLLER, Werner. *Redensarten. Linguistische Aspekte, Vorkommensanalysen, Sprachspiel*. Tübingen: Niemeyer, 1977. Print.
- KONECNY, Christine, Erla HALLSTEINSDÓTTIR und Brigita KACJAN (Hrsg.). *Phraseologie im Sprachunterricht und in der Sprachendidaktik*. Maribor: Universitätsdruck. 2013. Print.
- KÖSTER, Lutz. „Phraseme in populären Kleintexten“. *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. Hrsg. Harald Burger, Dmitrij, Dobrovol'skij, Peter Kühn und Neal R. Norrick. Berlin, New York: de Gruyter, 2007, 308–312. Print.
- KÜHN, Peter. „Redewendungen nur im Kontext“. *Fremdsprache Deutsch* 2, 1996: 10–16. Print.
- KÜHN, Peter. „Redensartendidaktik. Ansätze und Perspektiven“. *Der Deutschunterricht. Phraseologismen und ihre Varianten*, 5, 2005: 25–32. Print.
- KÜHN, Peter. „Phraseologische Textkonstruktion. Beobachtung zur Vernetzung von Phraseologismen im Text“. *Idiome, Konstruktionen, „verblümete rede“*. *Beiträge zur Geschichte der germanistischen Phraseologieforschung*. Hrsg. Michael Prinz und Ulrike Richter-Vapaatalo. Stuttgart: Hirzel, 2012, 341–355. Print.
- LENK, Hartmut E. H. und Stephan STEIN (Hrsg.). *Phraseologismen in Textsorten*. Hildesheim et al.: Georg Olms Verlag, 2011. Print.
- LENK, Hartmut E. H. „Kommunikative Routineformeln in Zeitungskomentaren“. *Kommunikative Routinen. Formen, Formeln, Forschungsbereiche*. Hrsg. Leena Kolehmainen et al. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2014, 77–98. Print.
- LENK, Hartmut E. H. „Pragmatische Phraseme im Pressekommentar: Probleme ihrer Klassifikation“. *Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten* 4, 2015: 105–119, Print.
- LORENZ-BOURJOT, Martine und Heinz-Helmut LÜGER (Hrsg.). *Phraseologie und Phraseodidaktik*. Wien: Edition Praesens, 2011. Print.
- LÜGER, Heinz-Helmut. „Anregungen zur Phraseodidaktik“. *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 32, 1997: 69–120. Print.
- LÜGER, Heinz-Helmut. „Idiomatische Kompetenz – ein realistisches Lernziel? Thesen zur Phraseodidaktik“. *Linguistik für die Fremdsprache Deutsch*. Hrsg. Heinz-Helmut Lüger und Rainer Rothenhäusler. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, 2004, 121–169. Print.
- LÜGER, Heinz-Helmut. „Pragmatische Phraseme. Routineformeln“. *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. Hrsg. Harald Burger, Dmitrij, Dobrovol'skij, Peter Kühn und Neal R. Norrick. Berlin, New York: de Gruyter, 2007, 444–459. Print.
- LÜGER, Heinz-Helmut. „Phraseologische Forschungsfelder. Impulse, Entwicklungen und Probleme aus germanistischer Sicht“. *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 61, 2019: 51–82. Print.
- REDER, Anna. *Kollokationen in der Wortschatzarbeit*. Wien: Praesens, 2006. Print.

- RENTEL, Nadine. „Die Didaktisierung von Phraseologismen im DaF-Unterricht anhand multimodaler Texte“. *Linguistik online* 47, 2011: 55–66. Stand 13.11.2019.
- SABBAN, Annette. „Textbildende Potenzen von Phrasemen“. *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. Hrsg. Harald Burger, Dmitrij, Dobrovol'skij, Peter Kühn und Neal R. Norrick. Berlin, New York: de Gruyter, 2007, 237–253, Print.
- WOTJAK, Barbara. „Redewendungen und Sprichwörter. Ein Buch mit sieben Siegeln?“. *Fremdsprache Deutsch* 2, 1996: 4–9. Print.
- WOTJAK, Barbara und Manfred RICHTER. *Sage und schreibe. Deutsche Phraseologismen in Theorie und Praxis*. Leipzig u. a.: Langenscheidt, <sup>2</sup>1993. Print.
- ZENDEROWSKA-KORPUS, Grażyna. *Sprachliche Schematismen des Deutschen und ihre Vermittlung im Unterricht DaF*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2004. Print.
- ZENDEROWSKA-KORPUS, Grażyna (Hrsg.). *Phraseologie und kommunikatives Handeln*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, 2015. Print.
- ZENDEROWSKA-KORPUS, Grażyna. „Phraseologismen in journalistischen Kleintexten am Beispiel deutscher und polnischer Horoskope. Überlegungen aus linguistischer, kontrastiver und didaktischer Sicht“. *Phraseologie und kommunikatives Handeln*. Hrsg. Grażyna Zenderowska-Korpus. 2015, 301–322. Print.
- ZENDEROWSKA-KORPUS, Grażyna. „Phraseologie und Kommunikation aus didaktischer Sicht“. *Phraseologie als Schnittstelle von Sprache und Kultur I*. Hrsg. Zofia Berdychowska, Heinz-Helmut Lüger, Czesława Schatte und Grażyna Zenderowska-Korpus. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2017, 151–169. Print.

#### ZITIERNACHWEIS:

- ZENDEROWSKA-KORPUS, Grażyna. „Weniger ist mehr – Einige Reflexionen zur Vermittlung der Phraseme im DaF-Unterricht“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 361–371. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-26>.



II

PHONLINE  
Studien zur linguistischen Phonetik  
II

---

PHONLINE  
Studies in Linguistic Phonetics  
II



# Wymowa predorsalnej zaokrąglonej samogłoski [y] w języku niderlandzkim przez osoby polskojęzyczne – teoria, praktyka, dydaktyka

## Aussprache vom präadorsalen gerundeten [y] im Niederländischen durch polnischsprachige Personen – Theorie, Praxis, Didaktik

In dem Text werden die Ausspracheprobleme der Niederländisch-lernenden Polen mit dem niederländischen Vokal [y] analysiert. Als Ausgangspunkt fungiert die typische Artikulation vom [y] im Niederländischen. Anschließend wird der niederländische [y] mit den anderen (präadorsalen) Vokalen im Polnischen, Niederländischen, Deutschen und Englischen verglichen. Im Rahmen der Diskussion werden die Fehler in der Aussprache vom [y] ausführlich besprochen und evaluiert. Der Text wird mit einigen Hinweisen zur Ausspracheschulung vom [y] abgeschlossen.

**Schlüsselwörter:** Phonetik, präadorsaler gerundeter Vokal, Niederländisch, Ausspracheschulung, Aussprachedidaktik

## Pronunciation of Dutch Front Rounded [y] by Polish Speakers – Theory, Praxis, Didactics

The text analyses the problem of pronunciation of Dutch [y] by Polish learners of Dutch. In the theoretical part the typical articulation of [y] in Dutch is described and the Dutch [y] is compared with other (front) vowels in Polish, Dutch, German and English to foresee the possible interference/transfer. The discussion follows to give a detailed evaluation of the wide range of errors the Polish speakers make pronouncing the Dutch [y]. The text closes with an attempt to use the results of the error evaluation in the pronunciation training.

**Keywords:** phonetics, front rounded vowel, Dutch, pronunciation training, pronunciation didactics

**Author:** Zuzanna Czerwonka-Wajda, University of Wrocław, ul. Kuźnicza 22, 50-138 Wrocław, Poland, e-mail: [zuzanna.czerwonka@uwr.edu.pl](mailto:zuzanna.czerwonka@uwr.edu.pl)

Received: 9.2.2020

Accepted: 17.8.2020

## 1. Uwagi wstępne

Predorsalne<sup>1</sup> zaokrąglone [y] jest samogłoską, której poprawna artykulacja przysparza uczącym się języka niderlandzkiego wielu problemów – i to niezależnie od ich

---

<sup>1</sup> W polskojęzycznej literaturze przedmiotu samogłoska [y] określana jest przymiotnikami takimi, jak przedniojęzykowy czy też przedni. Nie są to natomiast terminy o wysokim stopniu dokładności, ponieważ nie wskazują dokładnie organu artykulacyjnego biorącego udział w produkcji samogłoski. Dlatego też w niniejszym omówieniu będziemy stosować przymiotnik predorsalny, który jednoznacznie wskazuje na (samo)głoskę produkowaną przy użyciu przedniej części grzbietu języka.

języka ojczystego. Trudności w uzyskaniu prawidłowej wymowy mają różnorakie podłoże (allofoniczne, artykulacyjne, ortograficzne), przy czym nierzadko dochodzi do kumulacji źródeł błędu (np. błąd artykulacyjny wzmocniony ortograficznie). Jeżeli dodatkowo weźmiemy pod uwagę negatywny wpływ innych języków obcych czy też różny poziom znajomości języka niderlandzkiego ucznia czy studenta, okaże się, że [y] jest z punktu widzenia dydaktyki wymowy jedną z najtrudniejszych głosek. Dlatego też spróbujemy spojrzeć na wymowę [y] przez osoby polskojęzyczne możliwie szeroko – rozpoczynając od ogólnych rozważań w zakresie różnic między systemami samogłoskowymi języka polskiego i niderlandzkiego, poprzez charakterystykę artykulacyjną [y] w języku niderlandzkim i najbliższych mu artykulacyjnie samogłosek polskich, aż po wpływ ortografii i innych języków obcych (angielski, niemiecki) na błędną artykulację tej samogłoski. Następnie omówimy dane pozyskane na drodze eksperymentalnej oraz dane z praktyki dydaktycznej (typy błędów z podziałem na kategorie i frekwencje). Zakończymy omówieniem zaleceń w zakresie dydaktyki wymowy samogłoski [y] oraz wnioskami.

## 2. Samogłoska [y] – podstawa artykulacyjna i porównanie z innymi językami

Typowa artykulacja samogłoski [y]<sup>2</sup> odbywa się w trakcie przemieszczania się strumienia powietrza na zewnątrz układu artykulacyjnego – jest ona samogłoską ekspiracyjną. Przemieszczające się powietrze wprawia najpierw w ruch struny głosowe (stąd też dźwięczność [y]), a następnie w wyniku uniesionej pozycji języzka podniebiennego zostaje skierowane w całości do jamy ustnej (zatem [y] określamy jako ustne). W jamie ustnej dalszy wpływ na przebieg artykulacji ma położenie predorsum, czyli przedniej części grzbietu języka. Unosi się ono do pozycji wysokiej, w kierunku podniebienia twardego – stąd przyporządkowanie [y] do grupy samogłosek predorsalnych oraz wysokich. Na końcowym etapie artykulacji dochodzi do modyfikacji strumienia powietrza poprzez maksymalne zbliżenie kąćików ust, które to z kolei wymusza pogłębione zaokrąglenie warg, dlatego też [y] określamy jako samogłoskę zaokrągloną. Dodatkowo w trakcie całego procesu artykulacji [y] mięśnie organów artykulacyjnych pozostają mocniej napięte, na skutek czego [y] określa się jako samogłoskę napiętą. Ostania z cech artykulacyjnych – długość – jest w języku niderlandzkim zależna od pozycji w wyrazie. Wariant podstawowy, występujący we wszystkich pozycjach (poza pozycją przed <r>), to [y] napięte, ale krótkie. Natomiast przed <r> realizowane jest [y:] napięte oraz długie.

Poza szczegółowym scharakteryzowaniem artykulacji samej samogłoski [y], warto również wskazać na inne samogłoski o podobnych cechach artykulacyjnych – jest to o tyle istotne, że możemy się spodziewać, że pojawią się one w miejsce [y] u osób dopiero opanowujących wymowę języka niderlandzkiego. I tak porówna-

<sup>2</sup> Por. również opis niemieckiego [y:] w pracy Tworka (2012: 109).



nie [y] z innymi niderlandzkimi samogłoskami z grupy samogłosek predorsalnych zaokrąglonych pokazuje z jednej strony podobieństwo artykulacyjne między [y] i [ʏ] (w tej parze główną różnicą w artykulacji jest mniejsze napięcie mięśni przy [ʏ], które określane jest jako nienapięte), a z drugiej strony – między [y] oraz [ø] (w tej parze główną różnicą w artykulacji jest niższy stopień uniesienia przedniej części grzbietu języka przy [ø], które określane jest jako średniowysokie bądź średnie). Natomiast jeżeli porównamy samogłoski języka polskiego i niderlandzkiego, to najbliższe niderlandzkiemu [y] okazują się być, ze względu na brak samogłosek predorsalnych zaokrąglonych w systemie, polskie [i] (różnica w położeniu warg, zaokrąglone vs rozciągnięte) oraz – abstrahując od cechy napięcia – [u] (różnica w dorsalności, samogłoska predorsalna vs postdorsalna). Z kolei porównanie z innymi językami germańskimi, często nabywanymi przed językiem niderlandzkim, wskazuje, iż ze strony języka niemieckiego moglibyśmy spodziewać się zarówno pozytywnego transferu (niemiecki ma w swoim inwentarzu samogłoskowym długie [y:], skracane w określonych sytuacjach do [y]), jak i interferencji (ze strony [ʏ] oraz [ø]). Natomiast ze strony języka angielskiego oczekiwać należałoby raczej interferencji, zbliżonej do tej z języka polskiego, czyli ze strony [i] oraz [u]. Na zależności te wskazuje tabela 1.

	NL	PL	DE	EN
[y]	interferencja ze strony [ʏ] interferencja ze strony [ø]	interferencja ze strony [i] interferencja ze strony [u]	interferencja ze strony [ʏ] interferencja ze strony [ø]	interferencja ze strony [i] interferencja ze strony [u]
	transfer: brak	transfer: brak	transfer: [y], [y:]	transfer: brak

Tab. 1. Porównanie [y] z podobnymi artykulacyjnie głoškami w języku niderlandzkim, polskim, niemieckim i angielskim

### 3. Dane eksperymentalne i z praktyki dydaktycznej

#### 3.1 Korpus oraz osoby badane

Zaprezentowane w niniejszym omówieniu dane ilościowe oraz jakościowe pochodzą z dwóch źródeł. Pierwszym z nich jest projekt doktorski pt. „Analiza polikonfrontatywna systemów samogłoskowych języka polskiego, niemieckiego i niderlandzkiego: teoria, praktyka, implikacje dydaktyczne“, który został zrealizowany w latach 2009–2014 na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Wrocławskiego. W ramach projektu wykonano nagrania wymowy ponad 400 studentów niderlandystyki na różnym poziomie (od A1 do B2) z Polski (Wrocław, Poznań, Lublin), Niemiec (Berlin, Münster) oraz Austrii (Wiedeń), z których następnie 90 (60 pochodzących od studentów polsko- oraz 30 pochodzących od studentów niemieckojęzycznych) poddano szczegółowej analizie

audytywnej, a następnie ilościowej oraz jakościowej.<sup>3</sup> Drugim źródłem, o charakterze bardziej referencyjnym, jest natomiast baza nagrań wymowy studentów pierwszego roku niderlandystyki na Uniwersytecie Wrocławskim, tworzona od 2014 roku w ramach zajęć Fonetyka Praktyczna. W marcu 2020 baza liczyła około 360 nagrań.

Nagrania wymowy, zarówno te szczegółowo analizowane, jak i te o charakterze referencyjnym, były sporządzane każdorazowo w oparciu o krótki tekst, który był przez osobę badaną głośno odczytywany. W literaturze przedmiotu znaleźć można szeroką dyskusję nad metodami pozyskiwania materiału do analiz wymowy (por. Baelen 2011: 31–37, Greisbach 2001, Ladefoged 2003: 1–9), jednak z wielu powodów to właśnie procedura przeprowadzana w oparciu o tekst czytany okazała się najlepiej odpowiadać sytuacji badawczej. Po pierwsze, ponieważ głośne czytanie jest sytuacją stosunkowo naturalną dla osób uczących się języka obcego, typową dla sali lekcyjnej czy nawet sytuacji codziennych. Po drugie zaś, ponieważ nagranie wymowy sporządzić można już przy niewielkiej znajomości języka obcego, nawet na poziomie A1, kiedy kompetencje w zakresie wypowiedzi ustnej i słownictwo są jeszcze ograniczone. Dodatkowo sama procedura wymaga minimalnego wyposażenia technicznego (sprzęt nagrywający typu dyktafon i w miarę ciche pomieszczenie), a czas wykonania nagrania może być relatywnie niedługi (jego długość możemy regulować poprzez długość tekstu). Ponadto metoda ta pozwala pracować z dużymi grupami osób badanych, jednocześnie zapewniając uzyskanie od każdej osoby badanej porównywalnego wyniku, z konkretną liczbą powtórzeń danej głoski, jej wariantów czy kontekstów w ramach wyrazu.

Sporządzeniu nagrania towarzyszyło każdorazowo wypełnienie ankiety, zawierającej szczegółowe informacje na temat osoby badanej, m.in. płeć, wiek, stan zdrowia aparatu mowy, język ojczysty i jego charakterystyka (wariant ponadregionalny, dialekt, regiolekt, socjolekt), przygotowanie fonetyczne. Istotną pozycję w kwestionariuszu zajmowało również pytanie o znajomość języków obcych, z uwzględnieniem kolejności nauczania, czasu nauki oraz poziomu znajomości danego języka w momencie badania. W grupie badawczej projektu doktorskiego znalazły się 52 studentki oraz 8 studentów filologii niderlandzkiej na Uniwersytecie Wrocławskim z różnych lat studiów, a co za tym idzie – o różnym poziomie znajomości języka niderlandzkiego (od A1 do B2) i ze zdrowym aparatem artykulacyjnym. Większość osób badanych miała w momencie wykonania nagrania za sobą trening fonetyczny w jakiejś postaci (kurs wymowy, zajęcia z fonetyki, zajęcia z emisji głosu lub podobne), co wynika z programu studiów filologicznych w Polsce. Wszystkie osoby badane uczyły się przed rozpoczęciem nauki języka niderlandzkiego innego języka germańskiego, tj. angielskiego (jako L2), niemieckiego (jako L2 lub L3) lub obydwu tych języków. Sam język

---

<sup>3</sup> W dalszej części będziemy się odnosić wyłącznie do wyników polskojęzycznych osób badanych. Wyniki osób niemieckojęzycznych (również w porównaniu do studentów polskojęzycznych) były w latach 2010–2018 przedmiotem kilku problemowych artykułów autorki (m.in. Czerwonka 2012a, 2012b, 2012c, 2016).

niderlandzki był dla nich przeważnie trzecim, a czasem czwartym lub piątym językiem obcym. Natomiast osoby, których nagrania znajdują się w bazie referencyjnej, różnią się od osób badanych w projekcie doktorskim przede wszystkim niższym poziomem znajomości języka niderlandzkiego, który wynika bezpośrednio z momentu wykonania nagrania (koniec pierwszego semestru, tj. po około 14 tygodniach nauki języka niderlandzkiego). Natomiast pod pozostałymi względami (wiek, przewaga płci żeńskiej, język ojczysty, języki obce, przygotowanie fonetyczne, intensywność procesu uczenia itd.) grupa badana oraz grupa referencyjna są bardzo zbliżone.

### 3.2 Analiza ilościowa wyników

W ramach analizy wymowy [y] rozpatrywane były osobno dwa warianty długości: podstawowy [y] oraz wydłużony [y:] przed <r>. W sumie ocenie poddano 11 jednostek testowych w wymowie 60 osób badanych (w sumie 660 realizacji). Wyniki oceny podsumowuje tabela 2.

Wariant [y]	Udział procentowy realizacji błędnych	Komentarz
[y]	śr. ok. 75%, w tym: ok. 60% [ʊ] ok. 12% inne 0,1% [i]	W realizacjach niepoprawnych przeważa zastąpienie przez [ʊ]. Interferencja stabilna. Prognoza interferencji częściowo potwierdzona.
[y:] przed <r>	śr. ok. 98% ok. 33% [ʊ] 65% inne 0,1% [i]	W realizacjach niepoprawnych przeważa zastąpienie przez [ʊ] (ponad 30%), ale ponad 60% to inne błędne realizacje. Interferencja niestabilna. Trudny wariant.

Tab. 2. Realizacje [y] przez osoby badane

Na podstawie danych z tabeli możemy zauważyć, że [y] oraz [y:], mimo iż są wariantami tej samej głoski, charakteryzują się innym obrazem błędnych realizacji. Obydwa warianty wykazują ogólnie dużą ilość niepoprawnych realizacji, jednak w przypadku [y] interferencja ze strony języka ojczystego ma stabilny, częściowo przewidywalny charakter: zastąpienie [y] przez [ʊ]. Z kolei w przypadku [y:] spektrum niepoprawnych realizacji jest szersze – zastąpienie przez [ʊ] pod wpływem polszczyzny to co prawda 30% przypadków, a w ponad 60% realizacji pojawiają się inne głoski lub połączenia głosek, nie dające się przewidzieć na podstawie prostego teoretycznego porównania systemów (jak w tabeli 1). Oczywiście za dużą część niepoprawnych realizacji [y:] z kategorii „inne” odpowiadają próby artykulacyjne osób początkujących, jednak wyraźnie widać, że dwa warianty tej samej głoski różnią się stopniem artykulacyjnej trudności, a wyjaśnienie tej różnicy wymaga dalszej analizy.

Co ciekawe przy żadnym z wariantów nie zanotowano znaczącego pozytywnego wpływu języka niemieckiego, z którego osoby badane (połowa z 60 osób, które

uczestniczyły w eksperymencie, znała język niemiecki na poziomie co najmniej B2) mogłyby przetransferować zarówno [y], jak i [y:]. Wynika to prawdopodobnie z kwestii ortograficznych, tj. innych grafemów służących do zapisania tych samogłosek w języku niderlandzkim (<u>, <uu>) i niemieckim (przede wszystkim <ü>, <üh>).

### 3.3 Analiza jakościowa wyników

W literaturze fachowej, zwłaszcza skoncentrowanej na temacie interferencji, możemy znaleźć różne podejścia do błędnych realizacji w wymowie (por. Weinreich 1953, Moulton 1962, Szulc 1973, Prędoła 1979, Tesch 1978), jednak ich podstawą jest zazwyczaj podział błędów na kategorie (np. błędy fonologiczne, fonetyczne czy allofoniczne). W ramach analizy jakościowej spróbujemy odejść od sztywnego przydzielania poszczególnych realizacji do danej kategorii błędu, głównie ze względu na niewielką przydatność tego typu analizy w dydaktyce. Zamiast tego spróbujemy przyjrzeć się poszczególnym błędnym realizacjom [y] i [y:] z szerszej perspektywy, uwzględniając proces, który leży u podstaw powstania danej niepoprawnej formy, szczegółowe naruszenie substancji artykulacyjnej (zilustrowane plikami dźwiękowymi 1 do 11 na [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18)) oraz inne czynniki, które mogły przyczynić się do konkretnej błędnej realizacji (np. wpływ grafii lub innych języków obcych).

Jeżeli chodzi o procesy, które prowadzą do nieprawidłowej realizacji głoski, to zarejestrowane w korpusie niepoprawne realizacje [y] oraz [y:] dają się przypisać do jednego z czterech procesów. Pierwszym z nich jest zamiana poprawnej samogłoski jeden do jednego, na inną samogłoskę lub dyftong. Jest to proces zdecydowanie najczęściej występujący, obejmujący następujące niepoprawne realizacje: [y]/[y:] realizowane jako [ø], [y]/[y:] realizowane jako [i] lub [i] oraz [y]/[y:] realizowane jako [ʏ], [ø] i [u:]. Drugim z procesów jest rozszerzenie samogłoski o głoskę glajdową<sup>4</sup>, kiedy to przed [y] realizowane jest [j]. Trzeci z procesów dotyczy tylko wydłużonego wariantu [y:], który jest modyfikowany poprzez skrócenie czasu trwania, czyli w miejscu [y:] realizowane jest [y]. Ostatni proces jest połączeniem pierwszego i drugiego, tj. mamy jednocześnie do czynienia z wymianą [y] lub [y:] na inną samogłoskę oraz dodaniem przed nią lub po niej głoski glajdowej (np. zamiast [y] realizowane było [j]+[ø] lub [j]+[u]).

Poza określeniem typu procesu, który prowadzi do nieprawidłowej realizacji, możemy również dookreślić szczegółowo, w jaki sposób naruszona została substancja artykulacyjna [y] (opisana w punkcie drugim). W zgromadzonym materiale nagraniowym znajdziemy różnorodne przykłady naruszenia cech artykulacyjnych samogłoski.<sup>5</sup> Co ciekawe w ramach jednego procesu może dojść do zmiany różnych cech artykulacyjnych, jak również zmiany różnej liczby takich cech, co widać w poniższej tabeli.

<sup>4</sup> W języku polskim i niderlandzkim do tej kategorii głosek zaliczamy [j] oraz [w].

<sup>5</sup> Uwzględniamy jedynie cechy artykulacyjne będące jednocześnie cechami dystynktywnymi w języku niderlandzkim.

Zmieniona cecha artykulacyjna	Przykład	Nr pliku dźwiękowego
dorsalność	przy zastąpieniu [y:] przez [u:]	1
wysokość	przy zastąpieniu [y] przez [ø]	2
labialność	przy zastąpieniu [y] przez [i]	3
jakość	przy zastąpieniu [y] przez [v]	4
długość	przy skróceniu [y:] do [y]	5
jakość i długość	przy zastąpieniu [y:] przez [v]	6
dorsalność i jakość	przy zastąpieniu [y] przez [ø]	7
dorsalność + dodanie głajdu	przy zastąpieniu [y] przez [u] i dodaniu [j]	8
labialność, jakość i długość	przy zastąpieniu [y:] przez [i]	9
dorsalność, jakość i długość	przy zastąpieniu [y:] przez [ø]	10
dorsalność, jakość + dodanie głajdu	przy zastąpieniu [y] przez [ø] i dodaniu [j]	11

Tab. 3. Przykłady zmian w substancji artykulacyjnej

Analizując błędne realizacje danej głoski warto również przyjrzeć się innym czynnikom, które mogły spowodować jej nieprawidłową wymowę. Pierwszym z nich jest wpływ ortografii, który w niektórych klasyfikacjach (np. Szulc 1973) bywa uznawany za osobną kategorię błędu. Stwarza to jednak wrażenie, że trudność związana z artykulacją danej głoski leży przede wszystkim w różnicy w zapisie, podczas kiedy w rzeczywistości mamy do czynienia z dwoma jednocześnie występującymi źródłami błędnej realizacji: pierwszym na poziomie artykulacyjnym i drugim w warstwie ortograficznej. Dlatego też w przypadku, kiedy ortografia dodatkowo stymuluje powstanie błędnej realizacji w wymowie, należałoby raczej mówić o tzw. interferencji podwójnej lub podwójnie motywowanej (niem. 'Doppelinterferenz', za Prędotą 1979: 22–24).

Szczegółowa analiza zarejestrowanych w korpusie błędnych realizacji [y]<sup>6</sup> pokazuje jednoznacznie, iż negatywny wpływ ortografii na wymowę tej samogłoski jest zdecydowanie niedoszacowany. Po pierwsze, możemy zaobserwować negatywny wpływ grafii języka polskiego na wymowę [y], który wynika z tego, że niderlandzkie [y] oraz polskie [ø] współdzielą grafem <u>. Prawdopodobnie dlatego zastąpienie niderlandzkiego [y] przez polskie [i] ma w korpusie znikomą frekwencję, a zastąpienie przez [ø] – bardzo wysoką. Po drugie możemy mieć również do czynienia z negatywnym oddziaływaniem ze strony innych języków obcych znanych osobie uczącej się – w tym konkretnym przypadku języka angielskiego, pod którego wpływem niderlandzki zaimek osobowy *u* (jak również dzierżawczy *uw*) na początkowym etapie nauki jest mylony z angielskim *you/u*<sup>7</sup> i tak też wymawiany (jako [ju]). Wreszcie wystąpić może

<sup>6</sup> Por. pliki dźwiękowe 1 do 11 na stronie [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18).

<sup>7</sup> *U* to skrócona wersja *you*, występująca powszechnie w nieformalnej komunikacji elektronicznej (czaty, maile, smsy).

również nieprawidłowa interpretacja reguł ortograficznych języka docelowego, która odpowiada na przykład za występujące w korpusie zastąpienie [y] przez [ʏ] (obydwie samogłoski współdzielą w niderlandzkim grafem <u>) oraz przez [ø] (zapisywane jako <eu>). W sumie w zebranych korpusie nagrań praktycznie każda odnotowana niepoprawna realizacja [y] była dodatkowo motywowana przez różnego rodzaju wpływy ortograficzne. Przewyciężenie ich oraz opanowanie relacji grafem-fonem/głoska w języku docelowym wydaje się wobec powyższego jednym z trudniejszych i ważniejszych zadań w ramach nauki wymowy danego języka obcego, zwłaszcza że tradycyjne podręczniki do nauki wymowy zawierają ćwiczenia, które prymarnie funkcjonują właśnie w formie pisemnej.<sup>8</sup>

Drugim ważnym czynnikiem jest poziom znajomości języka docelowego, na jakim znajduje się osoba badana. Oczywistym wydaje się, iż największej liczby i różnorodności błędnych realizacji należy spodziewać się u osób badanych na wczesnym etapie nauki, a następnie ich liczba powinna stopniowo maleć wraz z rosnącym poziomem opanowania języka. Jednak po dokładniejszym przeanalizowaniu realizacji samogłosek przez osoby będące na różnych poziomach znajomości języka niderlandzkiego, zauważyć można, że zależności między poziomem znajomości języka docelowego, a liczbą i rodzajem interferencji nie są wcale jednoznaczne. Faktycznie, w przypadku [y:] przed <r> osoby o niższym poziomie znajomości języka wykazywały ogólnie wyższy odsetek niepoprawnych realizacji, a interferencja była bardziej niestabilna. Natomiast zastąpienie [y] przez [ʊ] charakteryzowało się wysoką frekwencją niezależnie od poziomu językowego osób badanych. Zasadny wydaje się zatem postulat, aby nie traktować wszystkich samogłosek w procesie dydaktycznym w ten sam sposób, jako że część samogłosek/wariantów (w tym [y:]) wymaga szczególnej uwagi przede wszystkim na początkowym etapie nauki ze względu na niestabilne naruszanie substancji artykulacyjnej samogłoski. Jednocześnie mamy w systemie fonetycznym języka niderlandzkiego samogłoski/warianty (takiej jak [y]), w przypadku których określone błędy powtarzają się niezależnie od poziomu w podobnej liczbie, a substancja artykulacyjna naruszana jest w konkretny, powtarzający się sposób. Tego rodzaju problemom artykulacyjnym należy zatem przeciwdziałać w sposób ciągły, niezależnie od poziomu znajomości języka.

#### 4. Wskazówki w zakresie dydaktyki wymowy

Podstawowy wariant samogłoski [y], napięty i krótki, jest problematyczny dla osób polskojęzycznych z dwóch powodów. Po pierwsze mamy do czynienia z samogłoską, w artykulacji której aktywna jest przednia część grzbietu języka, a finalna modyfikacja strumienia powietrza dokonywana jest poprzez zaokrąglenie warg – jest to kombinacja, która w systemie fonetycznym języka polskiego nie jest obecna. Konieczne jest

<sup>8</sup> Podobnie sprawa ma się z prostym ćwiczeniem fonetycznym, występującym powszechnie w trakcie każdych zajęć z języka obcego, które polega na głośnym odczytaniu kilku zdań, dialogu, czy też dłuższego fragmentu tekstu.

zatem jej opanowanie. Najlepszym punktem do rozpoczęcia ćwiczeń będzie polskie [i], które zapewni odpowiednią dorsalność, wysokość, napięcie oraz długość. Rozpoczynamy od realizacji [i], a następnie stopniowo zmieniamy pozycję warg z rozciągniętej na maksymalnie zaokrągloną, uzyskując płynne przejście do [y]. Kolejny etap to naprzemienna artykulacja [i] oraz [y], po której należy jeszcze utrwalić wymowę [y] w kontekście wyrazowym. Pozytywny efekt ćwiczeń pomoże wzmocnić lusterko, które umożliwi osobie ćwiczącej obserwację położenia kącików warg, a co za tym idzie – lepszą kontrolę nad ich prawidłową pozycją.

Jednak techniczne opanowanie wymowy [y] często nie jest wystarczające ze względu na negatywny wpływ ze strony grafii języka polskiego. Widać to bardzo dobrze po najczęściej występującym błędzie w badanym korpusie, którym jest zastąpienie niderlandzkiego [y] przez [o], gdyż polskie [o] i niderlandzkie [y] wykorzystują ten sam grafem: <u>. Jest to błąd powtarzający się bez względu na poziom znajomości języka niderlandzkiego osoby uczącej się (czyli również na poziomie B1, B2 i C1). Dodatkowo na późniejszych etapach nauki, kiedy wpływ grafii języka polskiego zostaje już (częściowo) przezwyciężony, wymowa [y] często nadal nie jest prawidłowa, ponieważ zamiast [y] realizowane jest [ʏ] (prawidłowa dorsalność i pozycja warg, ale brak napięcia). Odpowiedzialny za ten błąd jest z kolei wpływ ortografii języka niderlandzkiego (niderlandzkie [y] oraz [ʏ] również współdzielą grafem <u>). Problemy z prawidłową wymową [y] stanowią zatem bardzo dobry przykład na to, że uświadomienie w trakcie nauki języka obcego istnienia nowych relacji między zapisem a wymową wymaga czasem wielu miesięcy, a nawet lat pracy.

Drugi wariant samogłoski [y], który występuje w rodzimych wyrazach niderlandzkich, czyli długie, napięte [y:] w pozycji przed <r>, generuje częściowo podobne problemy. Najczęściej występującym błędem jest zastąpienie przez [o] – ponownie pod wpływem grafii języka ojczystego. Dodatkowo występują kombinacje artykulacyjne, w których [o] łączone jest z glajdem (przy czym połączenie [j]+[o] występuje częściej, a [o]+[j] – rzadziej).<sup>9</sup> Na późniejszym etapie nauki pojawia się również zastąpienie [y:] przez [ʏ]. Warunkiem wypracowania prawidłowej wymowy [y:] jest oczywiście wcześniejsze opanowanie wymowy [y]. Ćwiczenia artykulacyjne rozpocząć należy ponownie od [i], które następnie poprzez zmianę ułożenia warg przekształcamy w [y], a dopiero w drugiej kolejności poprzez wydłużenie w [y:] (np. poprzez artykulację par wyrazów jak *stuw* – *stuur*, *luw* – *luur*, *duw* – *duur*, itd.). Dla utrwalenia wydłużonej, napiętej wymowy można sięgnąć po pary wyrazów zawierające [i] oraz [y:] (np. *hier* – *huur*, *bier* – *buur*, *dier* – *duur*, itd.). Jednocześnie pracować należy nad eliminacją wpływu grafii języka ojczystego i docelowego.

W przypadku obu wariantów [y] należy się również liczyć z możliwym wpływem innych języków germańskich, z którymi osoba ucząca się miała kontakt przed lub już w trakcie nauki niderlandzkiego. Wpływ ten może dotyczyć pojedynczej głoski,

<sup>9</sup> Wprowadzenie dodatkowego glajdu jest prawdopodobnie próbą naśladowania dużej ilości napięcia, która pojawia się w niderlandzkim [y:].

ale również całych kognatów, czyli słów o wspólnym pochodzeniu, tym samym lub podobnym znaczeniu i zbliżonej formie graficznej. Teoretycznie powinny one ułatwiać uczenie się języka obcego, jednak w tym przypadku przez różnice w wymowie stają się specyficznymi, fonetycznymi „fałszywymi przyjaciółmi” (np. *cultuur* – *Kultur* – *culture*, *uur* – *Uhr* – *hour*, *kuur* – *Kur* – *cure*, itd.)

## 5. Wnioski

Analiza ilościowa i jakościowa pokazały, że oba warianty zaokrąglonego predorsalnego [y] faktycznie należą do głosek, których poprawna artykulacja przysparza osobom polskojęzycznym uczącym się języka niderlandzkiego wielu problemów. Prymarnym ich źródłem jest oczywiście brak samogłoski o takich cechach artykulacyjnych w systemie fonetycznym języka polskiego, co skutkuje zastąpieniem jej inną samogłoską (najczęściej [o], sporadycznie również [i] czy [i]). Czasem jednak zmiana artykulacyjna idzie jeszcze dalej, przez co oprócz zastąpienia [y] czy [y:] inną samogłoską (przez wszystkim [o]) pojawia się jeszcze dodatkowy glajd.

Jednak wpływ na niepoprawną realizację tej samogłoski mają również inne czynniki. Istotne jest m.in. powiązanie występujących nieprawidłowych realizacji [y] z poziomem znajomości języka docelowego, jako że część błędnych form pojawia się przede wszystkim na wstępnym etapie, a inne zostają w wymowie osoby uczącej się na miesiące, a nawet lata. Jednak najistotniejszym z dodatkowych czynników wydaje się być wpływ ze strony ortografii, przede wszystkim języka ojczystego (wysoka frekwencja realizacji [o]), ale również języka docelowego (zastąpienie [y] przez [ɣ] czy [ø]), a nawet innych języków germańskich (realizowanie [y] jako [ju] pod wpływem języka angielskiego). Dlatego też wypracowanie prawidłowych skojarzeń do relacji grafia-wymowa jest równie ważnym elementem procesu dydaktycznego, co opanowanie [y] od czysto artykulacyjnej strony.

Ważnym czynnikiem, który nie został ujęty w powyższej analizie, jest wpływ kompetencji audytywnych na artykulację [y]. Audycja niderlandzkich samogłosek przez Polaków nie była do tej pory systematycznie badana, nieliczne są również badania dotyczące języka niemieckiego, na podstawie których ewentualnie można byłoby postawić wstępne tezy (Hentschel 1982 i 1986). Kolejnym logicznym krokiem byłoby zatem uzupełnienie tej luki badawczej, co pozwoliłoby uzyskać jeszcze szerszy obraz problemu, jak również udoskonalić proces dydaktyczny.

## Wykaz literatury

- BAELEN Melanie. „Stemassimilatie in de tussentaal van Franstalige leerders van het Nederlands.” *Nederlands in het perspectief van uitspraakverwerving en contrastieve taalkunde* (= *Lage Landen Studies* 2). Red. Bart Defrancq, Philippe Hiligsmann, Laurent Rasier i Vincent van Heuven. Gent: Academia Press, 2011, 25–43. Print



- CZERWONKA, Zuzanna. „Die prädorsal-gerundeten niederländischen Vokale als Ausspracheproblem für polnische und deutsche Studierende der Niederlandistik – eine Signaluntersuchung.” *Motoren der heutigen germanistischen Linguistik: Akten der 22. internationalen Linguistenkonferenz, Karpacz 10–12.10.2011*. Red. Edyta Błachut i Adam Gołębiowski. Wrocław, Dresden: Atut/Neisse Verlag, 2012, 27–37. Print.
- CZERWONKA, Zuzanna. „Nederlandse geronde voorklinkers als fonetisch probleem voor Poolse en Duitse modedertaalsprekers – een theoretisch en praktisch overzicht.” *Neerlandica Wratislaviensia* 21 (2012): 45–59. Print.
- CZERWONKA, Zuzanna. „Deutsch als Brückensprache beim Erlernen der niederländischen Aussprache durch polnische Muttersprachler – Beispielfall prädorsale gerundete Vokale.” *Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen* (2012): 167–177. Print.
- CZERWONKA-WAJDA, Zuzanna. „Die graphemisch-perzeptive Interferenz aus dem Deutschen (als L1 oder L2) als Problem beim Ausspracheerwerb im Niederländischen.” *Studia Translatorica* 7 (2016): 211–219. Print.
- GREISBACH, Reinhold. *Experimentelle Testmethodik in Phonetik und Phonologie*. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang, 2001. Print.
- HENTSCHEL, Gerd. *Die Perzeption der vorderen, labialen Vokale des Deutschen durch Native-Speaker des Polnischen*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 1982. Print.
- HENTSCHEL, Gerd. *Vokalperzeption und Natürliche Phonologie. Eine kontrastive Untersuchung zum Deutschen und Polnischen*. München: Otto Sagner, 1986. Print.
- LADEFOGED, Peter. *Phonetic Data Analysis: An Introduction to Fieldwork and Instrumental Techniques*. Malden, MA: Blackwell, 2003. Print.
- MOULTON, William G. „Towards a Classification of Pronunciation Errors.” *The Modern Language Journal* 46 (1962): 101–108. Print.
- PRĘDOTA, Stanisław. *Die polnisch-deutsche Interferenz im Bereich der Aussprache*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1979. Print.
- SZULC, Aleksander. „Die Haupttypen der phonischen Interferenz.” *Zeitschrift für Phonetik und Kommunikationsforschung* 26 (1973): 111–119. Print.
- TESCH, Gerd. *Linguale Interferenz: theoretische, terminologische und methodologische Grundfragen zu ihrer Erforschung*. Tübingen: Narr, 1978. Print.
- TWOREK, Artur. *Einführung in die deutsch-polnische vergleichende Phonetik*. Dresden, Wrocław: Neisse Verlag, 2012. Print.
- WEINREICH, Uriel. *Languages in Contact*. The Hague: Mouton, 1953. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- CZERWONKA-WAJDA, Zuzanna. „Wymowa predorsalnej zaokrąglonej samogłoski [y] w języku niderlandzkim przez osoby polskojęzyczne – teoria, praktyka, dydaktyka”, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 375–385. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-27>.



## Der „Jejeo andaluz“: Soziolinguistische Variation eines stigmatisierten Phänomens und seine Verwendung im digitalen Raum

Der Beitrag analysiert das lautliche Phänomen des Jejeo, bei dem /s/ und /θ/ in silbeninitialer Position zugunsten eines aspirierten Lautes [h] neutralisiert werden, in der westandalusischen Varietät des europäischen Spanisch. Während die einschlägige Literatur darauf hinweist, dass es sich um ein kaum noch auftretendes Phänomen ruraler, älterer bzw. niedrig gebildeter SprecherInnen handelt, kann hier anhand zweier Korpora gezeigt werden, dass auch urbane, akademisch gebildete AndalusierInnen den Jejeo in determinierten Ko- und Kontexten mündlich realisieren. In einem weiteren Korpus wird demonstriert, dass junge, akademisch gebildete Jerezano SprecherInnen in Nähekommunikation mit dem Digitalprogramm WhatsApp das Phänomen phonographisch realisieren. Folglich kann eine Hypervernakularisierung anhand des lautlichen Merkmals ausgeschlossen werden.

**Schlüsselwörter:** Andalusisches Spanisch, Soziolinguistik, Jejeo, Hypervernakularisierung, Phonographie

### The “jejeo andaluz”: Sociolinguistic Variation of a Stigmatized Phenomenon and its Use in the Digital Space

This paper analyzes the phonetical phenomenon of jejeo for the western Andalusian variety of European Spanish. Jejeo means that /s/ and /θ/ in syllable initial position are neutralized in favor of an aspirated sound [h]. While the relevant literature indicates that the phenomenon is barely occurring, mainly between rural, elderly or lower educated speakers, it can be shown in the first corpora of this contribution that urban Andalusians with university degrees also realize jejeo orally in determined co- and contexts. In another corpus it is demonstrated that speakers who have a tendency to practice jejeo in oral use can also practice the phenomenon phonographically when communicating digitally, here exemplified with the digital messaging platform WhatsApp. Hence hypervernacularization is not assumed in the context of Jejeo for the Jerezano speech community.

**Keywords:** Andalusian Spanish, Sociolinguistics, Jejeo, Hypervernacularization, Phonographics

**Author:** Jannis Harjus, University of Innsbruck, Institute of Romance Languages, Innrain 52d, 6020 Innsbruck, Austria, e-mail: [jannis.harjus@uibk.ac.at](mailto:jannis.harjus@uibk.ac.at)

Received: 9.2.2020

Accepted: 17.8.2020

### 1. Einleitung

Die andalusischen Varietäten sind die am häufigsten linguistisch untersuchten innerhalb des europäischen Spanisch. Grundlegende Bibliographien (Mondéjar <sup>2</sup>2006, García-Amaya/Harjus/Henriksen 2019) weisen auf mannigfaltig einschlägige synchrone und diachrone Arbeiten zu phonetisch-phonologischen, lexikalischen und, wenn auch weit weniger, morpho-syntaktischen Aspekten hin, die ein wissenschaftlich gut

ausgebautes Panorama der Studien zum andalusischen Spanisch demonstrieren. Die dominierenden Analysen zur segmentalen Phonetik und Phonologie fokussieren sich häufig auf die lautliche Realisierung der spanischen Sibilanten /s/ und /θ/ in implorierender Silbenstellung. Das verwundert insofern nicht, da mit den unterschiedlichen Realisierungsmöglichkeiten der Sibilanten – Unterscheidung zwischen /s/ und /θ/ oder Dephonologisierungen zugunsten von [s] oder [θ] – weitreichende Normfragen des andalusischen Spanisch verbunden sind (Villena Ponsada 2008). Eine Realisierungsmöglichkeit wird jedoch in den allermeisten Fällen aus der Betrachtung ausgeklammert: die aspirierende Realisierung von /s/ oder /θ/ in silbeninitialer Position, die in der spanischen Fachliteratur als **Jejeo** oder **Heheo** bezeichnet wird. Rezente Ausnahmen in der Literatur zum Spanischen im Allgemeinen bilden Rodríguez Prieto (2008) und einige Ausführungen in der Real Academia Española (2011) sowie zum andalusischen Spanisch im Speziellen González Montero (1993), Narbona et al. (2011) sowie Harjus (2018a) und, in einzelnen Teilaspekten, Regan (2017).

Diese Arbeit beschäftigt sich dezidiert mit der Realisierung des Jejeo in der südwestandalusischen Sprechergemeinschaft Jerez de la Frontera (Cádiz) und versucht, die soziolinguistischen Eigenheiten des Gebrauchs einerseits in nahe- und distanzsprachlichen, oralen Korpora und andererseits in einem nächstsprachlichen, schriftlich-digitalen Korpus zu analysieren. Es wird also der Forschungsfrage nachgegangen, wie oft der Jejeo im untersuchten Teil der Jerezano Sprechergemeinschaft realisiert wird, welche außersprachlichen Variablen dabei eine Rolle spielen sowie, ob bestimmte Ko- und Kontexte vorhanden sind, die Realisierungen häufiger abbilden. Zunächst wird dafür das lautliche Phänomen Jejeo erklärt und die methodische Basis der Analyse bzw. die Korpusformation dargelegt. Die anschließende zweigeteilte Analyse kann sich einerseits auf die wenigen Arbeiten, die kürzere Ausführungen zum Jejeo in der Sprechergemeinschaft von Jerez de la Frontera tätigen, stützen (Carbonero Cano et al. 1992, Harjus 2018a). Andere experimental-phonetische Studien zum Spanischen von Jerez de la Frontera beziehen die aspirierte Form der Sibilanten nicht mit in ihre Untersuchungen ein (García-Amaya 2008, Henriksen/Wills 2010, Henriksen/García-Amaya 2012). Hinsichtlich der phonographischen Analyse des andalusischen Spanisch gibt es kaum wissenschaftliche Veröffentlichungen, die sich mit sprachlichen Varianten in graphischer Realisierung auseinandersetzen. Während einige Arbeiten zur graphischen Darstellung andalusischer Varietäten auf öffentlicher Beschilderung, d. h. Analysen der „Linguistic Landscapes“, bereits vorliegen (Pons Rodríguez 2012, Harjus 2017), werden phonographische Realisierungen der Varietät im digitalen Raum bislang kaum beachtet (Peter 2020). Dieser Beitrag möchte die vorliegenden Quasi-Desiderata beheben.

## 2. Der Jejeo: Linguistische und sprachnormative Aspekte

Mit dem Terminus **Jejeo** – in einigen Arbeiten auch **Heheo** benannt (Harjus 2018a) – wird sich auf die aspirierende Realisierung der Phoneme /s/ und /θ/ in silbeninitialer

Position bezogen. Das lautliche Phänomen kann einerseits in einer absoluten initialen Position, d. h. am absoluten Wortanfang, auftreten, wenn z. B. aus /supermerkado/ [hupermerkado] (dt. ‚Supermarkt‘) oder aus /θerbeθa/ [herbeθa] (dt. ‚Bier‘) wird. Andererseits kann der Jejeo auch am Beginn einer Silbe innerhalb eines Wortes auftreten, wie z. B. in der letzten Silbe von /θerbeθa/ [herbeha] oder in /bosotros/ [bohotros] (dt. ‚ihr‘). Eine ähnliche Definition liefert Rodríguez Prieto: ”Se entiende por jejeo la sustitución esporádica y condicionada léxicamente de [s] por [h] a principio de sílaba o de palabra” (2008: 130). Allerdings bezieht er den Jejeo allein auf das Phonem /s/, was – wie im Analyseteil für die westandalusische Sprechergemeinschaft von Jerez de la Frontera zu lesen sein wird – unvollständig ist. Denn auch als Realisierung von /θ/ findet sich [h] in spanischen Varietäten. Dabei ist das linguistische Phänomen klar an die lautlichen Veränderungen im Zusammenhang mit dem Phänomen des Ceceo und mit der Konsonantenschwächung in implosiven Positionen gebunden (Harjus 2018a). Narbona Jiménez et al. (2011: 226) führen den Jejeo auf die allgemeine Tendenz andalusischer Sprecherinnen und Sprecher zurück, ein in implosiver Position stehendes /s/ vor nachfolgenden Vokalen zu aspirieren. Diese Aspiration zeige sich dann auch in silbeninitialen Kontexten, sobald ein Vokal folge, wie z. B. in [lo#osos] anstelle von /los osos/ (dt. ‚die Bären‘). Mondéjar (1991: 230) demonstriert die ersten Jejeo-Realisierungen im andalusischen Varietätenraum anhand des Beispiels \*cohechando für /koseθando/ (dt. ‚erntend‘) bereits für das 16. Jahrhundert. Auch Ariza Viguera sieht eine ähnliche Entwicklungszeit für das Phänomen, das in der frühneuzeitlichen Entwicklungsphase des Spanischen in Westandalusien gar nicht so selten gewesen sei: ”[...] la aspiración de la /s/ [...] no escasea en situación explosiva: sí señor > hí heñó [...]” (1999: 167).

Der Jejeo ist jedoch wie alle in den andalusischen Varietäten auftretenden phonetisch-phonologischen Phänomene aktuell nicht ausschließlich auf diesen diatopischen Raum beschränkt. Diverse Varietätenräume des meridionalen Spanisch auf der Iberischen Halbinsel, die „hablas murcianas“ und südlichen „hablas extremeñas“, kennen die Aspiration von /s/ und /θ/ zu Silbenbeginn ebenso wie einige wenige diatopische Varietäten in Hispanoamerika (Real Academia Española 2011: 203), insbesondere im karibischen Raum (Jiménez Sabater 1975). Des Weiteren handelt es sich um eine weit verbreitete diaphasische Variante, die einerseits in nächstsprachlicher Kommunikation in vielen Varietätenräumen des Spanischen, zumindest in den meridionalen und atlantischen Varietäten, auftreten kann. Dabei besitzt das Phänomen eher okkasionellen Charakter (Lapesa 2008: 479), da es nicht einmal durchgehend von zur Realisierung neigenden Sprecherinnen und Sprechern benutzt wird. Andererseits ist der Jejeo innerhalb des andalusischen Varietätenkontinuums keinesfalls bei allen Sprecherinnen und Sprechern zu hören. Selbst in Dialektgebieten, die relativ hohe Jejeo-Realisierungen aufwiesen, handele es sich um ein marginales, nur von weniger gebildeten, älteren Sprecherinnen und Sprechern aus dem ruralen Raum genutztes Merkmal (Narbona Jiménez et al. 2011: 225). Vor

allem in ländlichen Zonen Westandalusiens, d. h. in den ruralen Gebieten der Provinzen Huelva, Sevilla, Cádiz und Málaga, finden sich die häufigsten Realisierungen des Phänomens. Sowohl Sprecherinnen und Sprechern, die zum Seseo tendieren, als auch Andalusierinnen und Andalusier, die eher den Ceceo realisieren, sprechen in nächsprachlichen Kommunikationssituationen manchmal aspirierende Varianten von /s/ und /θ/ am Silbenanfang aus (Harjus 2018a). Allerdings kann innerhalb der oft herausgestellten Konkurrenzsituation bei der Realisierung von Sibilanten in der andalusischen Sprechergemeinschaft, d. h. bei der relativ gleichen Verteilung der sprachlichen Varianten Ceceo, Seseo und Unterscheidung zwischen /s/ und /θ/ im Anlaut, nicht von einer gleichberechtigten Stellung des Jejeo gesprochen werden. Denn die Realisierung des lautlichen Phänomens gibt es einerseits nicht so systematisch wie die anderen drei Realisierungsformen von spanischen Sibilanten, und andererseits wird der Jejeo sprachideologisch als prestigelos und sozial stigmatisiert angesehen (Rodríguez Prieto 2008: 130). Bereits Narbona Jiménez et al. (2011: 226) weisen jedoch im Hinblick auf den westandalusische Varietätenraum – wenn auch ohne konkrete Beispiele – darauf hin, dass der Jejeo sich in determinierten Sprechergemeinschaften ausbreite. Auch González Montero zeigt bereits vorher, dass es vor allem junge, urbane Sprecherinnen und Sprecher sind, die den Jejeo wieder hörbar machten: „[...] en las capitales son los hablantes jóvenes quienes lo realizan y hacen extender este fenómeno [...]“ (González Montero 1993: 51). Aufgrund der Migration junger Andalusierinnen und Andalusier sei das Phänomen des Jejeo – wenn auch deutlich sporadischer auftretend als in Westandalusien – sogar bis in die Sprechergemeinschaft von Madrid vorgeedrungen (Real Academia Española 2011: 203).

Dennoch liegen weiterhin nur wenige, auch empirisch gestützte Daten zum Jejeo in andalusischen Sprechergemeinschaften im Speziellen und im gesamten hispanophonen Raum im Allgemeinen vor: „[...] carecemos de datos precisos [...]“ (Narbona Jiménez et al. 2011: 226). Auch für die Sprechergemeinschaft von Jerez de la Frontera sind bislang nur wenige empirische Daten vorhanden, die sich soziolinguistisch auswerten lassen (Carbonero Cano et al. 1992, Harjus 2018a). Stärker im Fokus stehen bisher sprachideologische und -normative Aspekte, inwieweit der Jejeo neben anderen lautlichen Phänomenen der andalusischen Varietäten des Spanischen in Medien, Politik und Bildungsinstitutionen verwendet wird. Gerade die präskriptiven Vorgaben andalusischer Regionalmedien, wie der staatliche Rundfunkanbieter RTVE, demonstrieren eine ablehnende Haltung gegenüber dem sprachlichen Merkmal des Jejeo: „La aspiración de las s iniciales de sílaba o palabra se considera vulgar. Debemos evitar esta pronunciación conocida como heheo“ (RTVA 2004: 225). Einige Studien zeigen hinsichtlich dieser präskriptiven Vorgaben große Diskrepanzen zwischen dem Sprachgebrauch der Sprecherinnen und Sprechern, die Jejeo – z. B. in Höreranrufen im Gegensatz zu den Kommentatoren (Harjus 2019) oder in Schülerbeiträgen im Gegensatz zu Schulbuchbeschreibun-

gen (Harjus 2018b) – tatsächlich verwenden auf der einen und den restriktiven institutionellen Vorgaben auf der anderen Seite. In dieser Arbeit wird analysiert, in welchen Ko- und Kontexten sowie von welchen Sprechergruppen Jejeo in der Sprechergemeinschaft von Jerez de la Frontera tatsächlich verwendet wird. Bevor es zur eigentlichen Analyse kommt, werden das methodische Vorgehen und die Korpora-Formationen präsentiert.

### 3. Methodische Überlegungen und Korpora

Drei unterschiedliche Korpora bilden die Grundlage für die Sibilantenanalyse in der Sprechergemeinschaft von Jerez de la Frontera. Die ersten beiden sind orale Korpora, die im Zusammenhang mit der Erforschung von lautlichen Normfragen in Westandalusien eigens für die Analyse in Harjus (2018a) erstellt worden sind. Das erste Korpus umfasst über 25 Stunden Aufnahmen von 18 dem Autor gut bekannten Sprecherinnen und Sprechern diverser sozialer Herkunft, Geschlechter und Generationen. Die in nächstsprachlichen Situationen zwischen 2011 und 2014 entstandenen Aufnahmen sind aus leitfadengestützten Interviews entstanden, nachfolgend per IPA-System transkribiert und abschließend interpretiert worden. Selbiges gilt für das zweite orale Korpus, das Aufnahmen von insgesamt 9 Sprecherinnen und Sprechern umfasst. Die dem Autor völlig unbekanntes Andalusierinnen und Andalusier sind in kommunikativ-distanzierten Situationen ebenfalls per Leitfaden interviewt worden. Das ca. zweistündige Audiomaterial liegt ebenfalls per IPA-System transkribiert vor. Beide oralen Korpora sind mit dem Software-Programm MAXQDA qualitativ nach aspirierten Sibilanten in silbeninitialer Position abgesucht sowie nach Kontexten und Kotexten kategorisiert worden (Kuckartz 2010). Abschließend sind die gefundenen Jejeos quantifiziert worden (Rädiker/Kuckartz 2019).

Im Gegensatz zu den gesprochen konzipierten und phonisch realisierten Face-to-Face-Gesprächen im ersten und zweiten Korpus, ist das dritte Korpus ein Schriftliches. Es ist allerdings nicht prototypisch für eine schriftliche Kommunikation als asynchron und monologisch zu beschreiben (Koch/Oesterreicher 2008). Das dritte Korpus bildet vielmehr gesprochen konzipierte und graphisch realisierte Kommunikation, die auch als hybrides Gebilde einer „Oralliteralität“ (Marx/Weidacher 2014: 107) definiert werden kann. Ein Jahr WhatsApp-Gespräche in einer Chat-Gruppe mit 5 männlichen, unter 35-jährigen, akademisch gebildeten Teilnehmern aus Jerez de la Frontera liegt dem dritten Korpus zugrunde. Insbesondere in Chat-Gesprächen des Web 2.0, zu dem WhatsApp gezählt wird, spielt Synchronität und Dialogizität ebenso eine herausragende Rolle wie der Gebrauch von oralen Elementen, wie z. B. intonatorische Muster wie \**eeeeee*, in der Schriftlichkeit. Von März 2019 bis Februar 2020 ist deshalb diese Chatgruppe qualitativ auf die graphische Realisierung von Sibilanten untersucht worden, um Fälle der graphischen Realisierung des lautlichen Variante Jejeo – als \**h* oder \**j* anstelle von <*s*>, <*c*> oder <*z*> – ausfindig zu machen.

## 4. Analyse

### 4.1 Jejeo in der Sprechergemeinschaft von Jerez de la Frontera: orales Nähe-Korpus

Das erste Korpus besteht aus Gesprächstranskriptionen, die aus nächstsprachlichen Kommunikationssituationen von 18 Sprecherinnen und Sprechern angefertigt worden sind. Insgesamt finden sich 101 aspirierte Realisierungen von silbeninitialen Sibilanten. Damit sind im gesamten Korpus nur 1.4% aller prä-nuklearen Sibilanten aspiriert worden. Die Gesamtzahl des Jejeos liegt in der untersuchten Sprechergemeinschaft damit auf einem ähnlichen Niveau wie der Seseo (1.8%); in deutlich mehr Realisierungen wird zwischen /s/ und /θ/ (56.5%) unterschieden oder die Ceceo-Variante (40.3%) ausgesprochen (Harjus 2018a).

Da der Jejeo – wie in Kapitel 2 gezeigt – nur am Silbenanfang vorkommen kann liegt stets eine defektive Distribution des Phänomens vor. Innerhalb der möglichen Stellung am absoluten Wortanfang oder im Inneren eines Wortes, wird im Korpus Jejeo deutlich öfter am absoluten Wortanfang, wie z. B. /seguro/ [heguero] (dt. ‚sicher‘), als in prä-nuklearer Position im Wortinneren, wie z. B. /nosotros/ [nohotro] (dt. ‚wir‘). Bereits in Harjus (2018a) konnte gezeigt werden, dass die Jerezano Sprecherinnen und Sprecher insbesondere bei den Wörtern /si/ [hi] (dt. ‚ja‘) und /saber/ [haber] (dt. ‚wissen‘) dazu tendieren, Jejeo zu realisieren. Gerade die beiden Lautfolgen /si/ und /saber/ führen durch die verstärkt auftretende Jejeo-Aussprache dazu, dass deutlich häufiger das Phonem /s/ als das Phonem /θ/ im Korpus in silbeninitialer Position aspiriert wird. Nur wenige Fälle finden sich, in denen /θ/ prä-nuklear aspiriert wird, u. a. in /entonθe/ [entonhe] (dt. ‚dann‘) oder /θentro/ [hentro] (dt. ‚Zentrum‘). Das lautliche Phänomen kann nur prä- und intervokalisches vorkommen und findet im Korpus in erster Linie intervokalisches oder nach einer Pause statt, wie die Beispiele /nosotros/ [no'hotro] (dt. ‚wir‘) oder /asi/ [a'hi] (dt. ‚so‘) verdeutlichen. Deutlich seltener finden sich postkonsonantische Aspirationen von Sibilanten in silbeninitialer Position, wie z. B. /persona/ [per'hona] (dt. ‚Person‘).

Wie bereits die geringe Gesamtzahl an Realisierungen im Korpus demonstriert, neigt keine Sprecherin und kein Sprecher dazu, stets Sibilanten im Anlaut zu aspirieren. Bereits Narbona Jiménez et al. (2011: 225) weisen darauf hin, dass keine Sprecherinnen und Sprecher immer zum Phänomen tendieren, sondern dieses nur sporadisch in andalusischen Sprechergemeinschaften aufkommt. Im hier betrachteten Korpus sind es vor allem junge Männer, die den Jejeo am Häufigsten realisieren. Die Tendenz zur stärkeren Verbreitung unter den männlichen Sprechern in Jerez de la Frontera zeigt sich bei der Verteilung der lautlichen Verwirklichungen, die zu 74.4% auf Männer zurückzuführen ist.

Neben der soziolinguistischen Variablen des (sozialen) Geschlechts ist insbesondere das Alter der Sprecherinnen und Sprecher ausschlaggebend (Harjus 2018a). Bereits Rodríguez Prieto demonstriert, dass die Generationszugehörigkeit ein wichtiger Pa-



parameter für die Verwendung des Jejeos ist: „Sería muy interesante en futuras investigaciones examinar el habla de diferentes generaciones de hablantes pertenecientes a los estratos socioeconómicos más bajos en algún país jejeante y así poder indagar si se trata de un fenómeno en expansión o en declive” (2008: 143). Tatsächlich stützen die Daten des ersten Korpus die Hypothese, dass der Jejeo ein lautliches Merkmal ist, das sich in klarer Expansion befindet (Narbona Jiménez et al. 2011: 226): Die unter 30-Jährigen Sprecherinnen und Sprecher realisieren die Aspiration der silbeninitialen Sibilanten dreimal öfter als die mittlere Generation sowie fünfmal öfter als die älteste Generation von Jerezano Sprecherinnen und Sprechern. Der Jejeo scheint damit ein auch im urbanen Raum Westandalusiens vermehrt aufkommendes sprachliches Phänomen zwischen jungen Menschen zu sein: „el heheo parece aumentar entre la generación más joven“ (Harjus 2018a).

Auch die soziolinguistische Variable des Bildungsstandes der Sprecherinnen und Sprecher lässt Deutungen in eine ähnliche Richtung zu. Während der Jejeo in der einschlägigen Literatur als ein sprachliches Merkmal eher niedrig gebildeter Sprecherinnen und Sprecher definiert wird, demonstrieren die Daten des hier vorliegenden Korpus darauf hin, dass sich das Phänomen auch zwischen akademisch gebildeten Sprecherinnen und Sprechern aus der Sprechergemeinschaft von Jerez de la Frontera verbreitet. Hier sind es zwar einerseits weiterhin die weniger gebildeten Sprecherinnen und Sprecher, die den Jejeo realisieren. Andererseits finden sich 26.4% bzw. 21.3% aller Aspirationen bei mittel- und hochgebildeten Andalusierinnen und Andalusiern. Somit scheint der Jejeo – allen negativen Konnotationen zum Trotz (Narbona Jiménez et al. 2011: 226) – in der Sprechergemeinschaft von Jerez de la Frontera kein Phänomen zu sein, das ausschließlich in sozial weniger gut gestellten Sprechermilieus zu finden ist. In nächstsprachlicher, mündlicher Kommunikation finden sich bei akademisch gebildeten, jungen und urbanen Sprecherinnen und Sprechern Jejeo-Realisierungen. Bereits in Harjus (2018a) ist darauf hingewiesen worden, dass sich das lautliche Phänomen bei der jungen, hochgebildeten Sprechergruppe in Westandalusien freilich auf bestimmte Kontexte beschränkt: Einzig in /si/ [hi] (dt. ‚ja‘) und /saber/ [haber] (dt. ‚wissen‘) finden sich innerhalb dieser sozialen Kategorie tatsächlich aspirierte Realisierungen.

Dennoch demonstriert das Vorhandensein des Jejeos in der gesprochenen Nähekommunikation aller Sprecherinnen und Sprecher des Korpus, dass es sich um kein sprachliches Merkmal handelt, das nur auf eine ältere, sozial stigmatisierte oder rurale Gruppe innerhalb der westandalusischen Sprechergemeinschaft handelt.

#### **4.2 Jejeo in der Sprechergemeinschaft von Jerez de la Frontera: orales Distanz-Korpus**

Das zweite hier analysierte Korpus, das sich aus Transkriptionen von Gesprächen, die in relativer kommunikativer Distanz stattfanden, speist, weist weniger Daten hinsichtlich des lautlichen Phänomens des Jejeo auf als das mündliche Nähekorpus. Dennoch finden sich auch im Distanzkorpus – mit 0.4% aller silbeninitialen Sibilanten – Realisierungen

des Merkmals, insbesondere bei männlichen Jerezano Sprechern. Interessanterweise sind es in distanzsprachlicher Rede vor allem die jungen, akademisch gebildeten Sprecherinnen und Sprecher, die – mit 63.3% der Gesamtzahl an aufgetretenem Jejeo im Korpus – eine Aspiration von /s/ und /θ/ in silbeninitialer Position vornehmen. Auch in diesem zweiten Korpus verengt sich der Gebrauch allerdings sehr restriktiv auf die Wörter /si/ [hi] (dt. ‚ja‘) und /saber/ [haber] (dt. ‚wissen‘).

#### 4.3 Jejeo in einer WhatsApp-Gruppe: digitales, schriftbasiertes Nähe-Korpus

Aufgrund des seltenen graphischen Vorkommens des eigentlich phonischen Merkmals des Jejeo findet keine quantitative Analyse des dritten Korpus statt. Interessant ist das Aufkommen graphischer Realisierung eines lautlichen Phänomens dennoch. Und tatsächlich finden sich im WhatsApp-Chatverlauf der Gruppe von Jerezano Sprechern Hinweise auf graphisch realisierten Jejeo. Die schriftliche Verwirklichung findet dabei extrem selten mit dem Buchstaben \*h statt, sondern mit wenigen Ausnahmen (\*paheito für <paseíto> (1)) stets mit \*j anstelle von <s> in silbeninitialer Position. Anstelle von <z> oder <c> vor <e> oder <i>, also als graphischer Ersatz für den Laut /θ/, findet sich allerdings – im Gegensatz zu den oralen Korpora – bis auf seltene Ausnahmen (\*frANJI für <Francis>) kein Hinweis auf graphische Darstellung des lautlichen Phänomens. Es ist in der defektiven Distribution auf die Lautfolge /s/ + Vokal beschränkt.

- (1) A: *ni idea, dicen q es ictericia. de momento le están dando luz azul*  
 B: *si*  
 B: *perfe*  
 B: *pa casa*  
 B: *mn*  
 B: *mñn*  
 B: *y a darle paheito*  
 B: *por la mñn*  
 B: *a solesito*

Die häufigste Realisierung findet sich, ähnlich zu den oralen Korpora, beim Gebrauch von <sí> (dt. ‚ja‘), das tatsächlich an vielen Stellen des schriftbasierten Korpus als \*ji auftaucht. Dabei ist es egal, ob eine Frage \*ji? gestellt oder affirmativ mit \*ji (2) geantwortet wird. Die Setzung des graphischen Akzents auf dem Vokal wird weitgehend übergegangen.

- (2) A: *Yo quiero estar ese dia!*  
 A: *ji, yo tmb hablé*  
 B: *Ta viendo unas mierdas siderale como diría el*  
 A: *jajajaja*  
 A: *q ji?*

B: **Ji**

A: *a mi ma contao cosas wapas de la Real*

Neben \**ji* anstelle von <*sí*> (dt. ‚ja‘) kommen, wieder ähnlich zu den oralen Korpora, häufig graphische Realisierungen von <*saber*> (dt. ‚wissen‘) mit einem fiktiven Jejeo vor, der in verschiedenen Verbkonjugationen im Korpus vorkommt (3). Meistens zeigt sich das Phänomen in direkter Anrede in der zweiten Person Singular \**jabe* anstelle von <*sabes*> (dt. ‚du weißt‘), wobei das implosive /s/ wie in mündlicher Rede in meridionalen Varietäten des europäischen Spanisch üblich elidiert wird. Aber auch in anderen Konstellationen kommt ein Jejeo beim Verb <*saber*> vor, z. B. in der dritten Person Plural im Präsens \**jaben* anstelle von <*saben*> (dt. ‚sie wissen‘).

(3) A: *Dise q de feria*

B: *A sabe*

C: *Kitando los movile a lo amigo pa tener más cuenta de tinde en la mano*

C: *No **jabe** ni onde está de pie*

Deutlich seltener als <*saber*> oder <*sí*> kommen andere Wörter vor, die mit einem graphisch realisierten Jejeo geschrieben werden. In dem vorliegenden Korpus sind nahezu ausschließlich Verbindungen aus <*s*> mit einem nachfolgenden Vokal <*a*> zu finden – Ausnahmen liegen z. B. mit \**jiempre* für <*siempre*> (dt. ‚immer‘) oder \**je* für <*se*> (dt. ‚sich‘) (4) vor. Hauptsächlich findet sich hierbei der Jejeo am absoluten Wortanfang, wie bei z. B. bei \**jabado* für <*sábado*> (dt. ‚Samstag‘) (4) oder \**jacalo* anstelle von <*sacalo*> (dt. ‚hol es raus‘) (5). Wieder wird bei den Realisierungen neben einem Austausch der Buchstaben \**j* für <*s*> der nachfolgende graphische Akzent ausgelassen. Weitere Beispiele für graphisch realisierten Jejeo am absoluten Wortanfang liegen mit \**jacamo* für <*sacamos*> (dt. ‚wir holen etwas raus‘) und \**jalu* anstelle von <*salud*> (dt. ‚Gesundheit, Prost‘) vor. Bei beiden graphischen Darstellungen werden außerdem die implosiven Konsonanten am absoluten Wortende ausgelassen, womit eine Spiegelung der in den andalusischen Varietäten oft auftretenden Lautelision in silbenfinaler Position vorgenommen wird.

(4) A: *Como **je** ta puesto*

B: *Pacolui se tira con la lavadora a pesina como gane osasuna*

B: *Wena semanita*

B: *Atleti **jabado***

(5) A: *Farta un **queho** ahí, maricom*

B: *con la calo ke hace*

B: *mejon n l frigo pisha*

A: ***Jacalo***

A: *Pa q sude er pellejo*

C: jajajaja

C: *Filinoo...quesito curaito weno ahí...pajate a comprar al Aldi ya pisha*

In silbeninitialer Position in der Mitte eines Wortes finden sich im dritten Korpus deutlich weniger Darstellungen eines fiktiven Jejeo. Zwei der wenigen Beispiele sind \**pajate* für <*pásate*> (dt. ‚geh vorbei‘) (5) oder \**Franji* anstelle von <*Francis*> (dt. Kose-name für *Francisco*). Während beim ersten Beispiel der graphische Akzent ausgelassen wird, ist das wortfinale <*s*> bei <*Francis*> (6) elidiert.

(6) A: *se va a quea contigo*

A: ?

A: *O se pira pa jere*

B: *Me quedo con **Franji***

C: *q se quede n marbella*

## 5. Diskussion

Die aufgezeigten Beispiele aus dem dritten Korpus belegen, dass junge, akademisch gebildete Sprecher aus Jerez de la Frontera das lautliche Merkmal der Aspiration von Sibilanten in silbeninitialer Position graphisch spiegeln. Dieses Resultat unterstützt einerseits die Ergebnisse metasprachlicher Analysen zum andalusischen Spanisch, dass sich Sprecherinnen und Sprecher des lautlichen Phänomens Jejeo bewusst sind (Harjus 2018c). Denn wenn Sprecherinnen und Sprecher etwas graphisch klar absichtlich und nicht aus fehlender Orthographiekenntnis realisieren, kann davon ausgegangen werden, dass sie sich des sprachlichen Merkmals bewusst sind (Pons 2012). Andererseits kann die graphische Darstellung des Jejeo auch für einen gesteigerten Gebrauch des Phänomens bei jüngeren, hochgebildeten Sprecherinnen und Sprechern im Mündlichen stehen. Gerade die Verbindung der drei hier untersuchten Korpora demonstriert, dass der Jejeo nicht ausschließlich auf rurale, weniger schulisch gebildete und ältere Sprecherinnen und Sprecher zurückgeführt werden kann. Hier konnte sowohl in mündlich-nähesprachlichen, mündlich-distanzierteren und schriftbasiert-nähesprachlichen Kommunikationssituationen gezeigt werden, dass der Jejeo in Jerez de la Frontera in vielen Gesellschaftsniveaus gebräuchlich und gerade unter den jüngeren, gebildeten Sprecherinnen und Sprechern bei den häufig verwendeten Wörtern /*sabes*/ [habe] \**jabe* und /*si*/ [hi] \**ji* verbreitet ist. Selbstverständlich kann nicht ausgeschlossen werden, dass es sich bei den graphischen Realisierungen teilweise um Hypervernakularisierungen, d. h. übertriebenes Nachmachen von in täglicher, oraler Kommunikation nicht von den Sprecherinnen und Sprechern verwendeten sprachlichen Merkmalen des andalusischen Spanisch zu pragmatisch-persuasiven Zwecken, handelt (Cotillas-Espinosa/Hernández-Campoy/Schelling-Estes 2010). Da die Sprecher des dritten Korpus allerdings zum Teil auch

im ersten Korpus zu finden sind, kann für diese Andalusier eine Hypervernakularisierung ausgeschlossen werden, denn sie wenden den Jejeo kontinuierlich in beiden nächsprachlichen Korpora an.

## 6. Konklusion

In diesem Beitrag ist das lautliche Phänomen des Jejeo, bei dem /s/ und /θ/ in silbeninitialer Position zugunsten eines aspirierten Lautes [h] neutralisiert werden, in einer determinierten Varietät des europäischen Spanisch analysiert worden. Während die einschlägige Literatur gesamtandalusisch von einem nur noch selten auftretenden Phänomen ruraler, älterer und niedrig gebildeter Sprecherinnen und Sprecher spricht, konnte in diesem Beitrag gezeigt werden, dass auch urbane, akademisch gebildete Sprecherinnen und Sprecher aus der Sprechergemeinschaft Jerez de la Frontera (Cádiz) den Jejeo in determinierten Ko- und Kontexten realisieren. In den ersten, oralen Korpora fiel auf, dass die Aspiration von /s/ und /θ/ insbesondere in konkreten Wortverbindungen, allen voran bei /sabes/ [habe] und /si/ [hi], insbesondere in nächsprachlicher Kommunikation auftreten. In einem digitalen Korpus konnte demonstriert werden, dass universitär gebildete Sprecher, die auch im mündlichen Gebrauch zum Jejeo neigen, in digitaler Nächstsprache mit dem Kommunikationsprogramm WhatsApp das Phänomen phonographisch, vor allem \**ji* anstelle von <*sí*>, realisieren. Dem lautlichen Phänomen wird damit zwar eine eingeschränkte Funktionalität, aber eine deutlich prominentere Rolle im andalusischen Varietätenkontinuum zugewiesen, als frühere Arbeiten deutlich machen konnten.

## Literaturverzeichnis

- ARIZA VIGUERA, Manuel. *Manual de fonología histórica del español*. Madrid: Editorial Síntesis, 1999. Print.
- CARBONERO CANO, Pedro, José Luis ÁLVAREZ CUBERO, Joaquín CASAS GÓMEZ und Isabel María GUTIÉRREZ SÁNCHEZ. *El habla de Jerez. Estudio Sociolingüístico*. Jerez de la Frontera: BUC, 1992. Print.
- COTILLAS-ESPINOSA, Juan, Juan HERNÁNDEZ-CAMPOY und Natalie SCHELLING-ESTES. „Hypervernacularisation and speaker design: A case study“. *Folia Linguistica* 44:1 (2010): 31–52. Print.
- GARCÍA-AMAYA, Lorenzo J. „Variable norms in the production of the /θ/ in Jerez de la Frontera, Spain“. *IUWPL7: Gender in Language: Classic Questions, New Contexts*. Hrsg. Jason F. Siegel et al. Bloomington, IN: IULC Publications, 2008, 49–71. Print.
- GARCÍA-AMAYA, Lorenzo J., Jannis HARJUS und Nicholas C. HENRIKSEN. „Las hablas andaluzas. Estado de cuestión“. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* (XVII) 34:2 (2019): 7–13. Print.
- GONZÁLEZ MONTERO, José Antonio. „La aspiración: fenómeno expansivo en español. Su importancia en andaluz. Nuevos casos“. *CAUCE* 16 (1993): 31–65. Print.

- HARJUS, Jannis. "La visibilidad de las hablas andaluzas occidentales en los *linguistic landscapes* de Jerez de la Frontera (Provincia de Cádiz)". *(Un-)Sichtbarkeiten in der Romania*. Hrsg. Stefan Serafin et al. München: AVM, 2017, 273–288. Print.
- HARJUS, Jannis. *Sociofonética andaluza y lingüística perceptiva de la variación: el español hablado en Jerez de la Frontera*. Madrid, Frankfurt am Main: Iberoamericana Vervuert. 2018a. Print.
- HARJUS, Jannis. „Versuchte Normierung einer komplexen Varietät? – Der praktische Umgang mit innerer Mehrsprachigkeit im sekundären Bildungssektor Andalusiens". *Formen der Mehrsprachigkeit – Sprachen und Varietäten in sekundären und tertiären Bildungskontexten*. Hrsg. Monika Dannerer und Peter Mauser. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2018b, 105–122. Print.
- HARJUS, Jannis. "Perceptual Variety Linguistics: Jerezano speakers' concepts and perceptions of phonetic variation in western Andalusian Spanish". *Loquens – Revista Científica del CSIC* 4:2 (2018c): 1–15. Print.
- HARJUS, Linda. "Top-down Initiated Medial Linguistic Politics: A Normative Inquiry into the Application of Andalusian Varieties Conducted by the Radio Channel Canal Fiesta Radio". *Promptus – Würzburger Beiträge zur Romanistik* 5 (2019): 59–76. Print.
- HENRIKSEN, Nicholas C. und Erik W. WILLIS. "Acoustic characterization of phonemic trill production in Jerezano Andalusian Spanish". *Selected Proceedings of the 4th Conference on Laboratory Approaches to Spanish Phonology*. Hrsg. Marta Ortega-Llebaria, 2010, 115–127. Print.
- HENRIKSEN, Nicholas C. und Lorenzo J. GARCÍA-AMAYA. "Transcription of intonation of Jerezano Andalusian Spanish/Una transcripción de la entonación del dialecto jerezano de Andalucía, España". *Estudios de Fonética Experimental XXI* (2012): 109–162. Print.
- JIMÉNEZ SABATER, MAX. *Más datos sobre el español en la República Dominicana*. Santo Domingo: Ediciones Intec, 1975. Print.
- KOCH, Peter und Wulf OESTERREICHER. „Mündlichkeit und Schriftlichkeit von Texten". *Text-linguistik. 15 Einführungen*. Hrsg. Nina Janich. Tübingen: Narr, 2008. Print.
- KUCKARTZ, Udo. *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. Wiesbaden: Springer VS, 2010. Print.
- LAPESA, Rafael. *Historia de la lengua española*. Madrid: Gredos, 2008 [1981]. Print.
- MARX, Konstanze und Georg WEIDACHER. *Internetlinguistik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr, 2014. Print.
- MONDÉJAR, José. *Dialectología andaluza: Estudios*. Granada: Editorial Don Quijote, 1991. Print.
- MONDÉJAR, José. *Bibliografía sistemática y cronológica de las hablas andaluzas*. Málaga/Granada: Universidad de Málaga/Universidad de Granada, 2006. Print.
- NARBONA JIMÉNEZ, Antonio, Rafael CANO AGUILAR und Ramón MORILLO VELARDE-PÉREZ. *El español hablado en Andalucía*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2011. Print.
- PETER, Benjamin. *Landalú – Sprache, Dialekt oder lokale Mundart? Zur diskursiven Konstruktion des Andalusischen*. Berlin: de Gruyter, 2020. Print.
- PONS RODRÍGUEZ, Lola. *El paisaje lingüístico de Sevilla. Lenguas y variedades en el escenario urbano hispalense*. Sevilla: Diputación de Sevilla, 2012. Print.
- RÄDIKER, Stefa und Udo KUCKARTZ. *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA*. Wiesbaden: Springer VS, 2019. Print.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA*. Madrid: Espasa-Calpe, 2011. Print.
- REGAN, Brendan. "A study of ceceo variation in Western Andalucía (Huelva)". *Studies in Hispanic and Lusophone Linguistics* 10:1 (2017): 119–160. Print.

RODRÍGUEZ PRIETO, Juan Pablo. “Distribución geográfica del ‘jejeo’ en español y propuesta de reformulación y extensión del término”. *Revista Española de Lingüística* 38/2, 2008, 129–144. Print.

VILLENA PONSADA, Juan Andrés. “Sociolinguistic patterns of Andalusian Spanish”. *International Journal of the Sociology of Language* 193/194 (2008): 139–160. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

HARJUS, Jannis. „Der ‚Jejeo andaluz‘: Soziolinguistische Variation eines stigmatisierten Phänomens und seine Verwendung im digitalen Raum“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 387–399. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-28>.





# Artikulation dźwięków w miejscu końcowej litery <-q> w tekście czytany i mowie spontanicznej cudzoziemców w języku polskim

## Artikulation des polnischen <-q>-Auslauts in gelesenen und spontan gesprochenen Texten von Ausländern

Im vorliegenden Text handelt es sich um ein Fragment einer Studie zur phonologischen, orthoepischen und orthografischen Kompetenz in Bezug auf Laute, die den graphischen <q> und <ɛ> im Polnischen entsprechen. Diese Kompetenz wurde mittels eines breiten Spektrums an Versuchen mit 99 Probanden, die 11 verschiedene Muttersprachen (davon 5 slawisch und 6 nicht-slawisch) und 3 GER-Stufen (A, B und C) repräsentieren, ermittelt. Im Artikel wird ausschließlich ein Vergleich der Realisierung des auslautenden Buchstaben <-q> im gelesenen und spontan gesprochenen Text von ausländischen Probanden behandelt. Die gesammelten Daten wurden mit Rücksicht auf die Niveaustufen und die Zugehörigkeit der Muttersprache zur slawischen oder nicht-slawischen Sprachgruppe analysiert. Die Analyse beweist signifikante Realisierungsunterschiede zwischen slawische und nichtslawische Muttersprachlern.

**Schlüsselwörter:** Phonodidaktik des Polnischen als Fremdsprache, phonologische Kompetenz, Nasalvokale

## Articulation of Sounds of the Letter <-q> at Final Position in Read Speech and Spontaneous Speech of Foreigners in Polish

The paper discusses a part of extensive research on phonological, orthoepic and orthographic competence in the area of sounds corresponding to the letters <q> and <ɛ> in a group of 99 foreign-language respondents, who spoke 11 native languages and were on 3 language levels of Polish (A, B and C). The article presents solely a comparison of the performance of the final letter <-q> by foreigners in a read text and its sound equivalents in spontaneous speech elicited by graphic materials. The data collected in the study was analysed in accordance with the respondents' level of Polish and the belonging of their native languages to the group of Slavic or non-Slavic languages. Analysis of the results showed significant differences in the performance of Slaves and non-Slavs.

**Keywords:** teaching Polish as a foreign language, phonological competence, nasal vowels

**Author:** Agnieszka Majewska, University of Wrocław, pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: [agnieszka.majewska@uwr.edu.pl](mailto:agnieszka.majewska@uwr.edu.pl)

Received: 22.5.2020

Accepted: 10.8.2020

## 1. Zarys badań

Przedstawiony artykuł zawiera opis fragmentu badań przeprowadzonych na potrzeby rozprawy doktorskiej pt. „Percepcja, artykulacja i zapis ortograficzny dźwięków odpowiadających literom q oraz ɛ w procesie przyswajania polszczyzny przez cudzoziemców”.

która powstała na Uniwersytecie Wrocławskim pod kierunkiem prof. dr hab. Anny Dąbrowskiej. Dysertacja mieści się w obszarze glottodydaktyki polonistycznej, a ściślej – fonodydaktyki.

Procedura badawcza zakładała sprawdzenie kompetencji fonologicznej, ortoepicznej i ortograficznej w zakresie dźwięków odpowiadających literom <q> i <ę> w grupie 99 obcojęzycznych respondentów<sup>1</sup> z 11 językami ojczystymi. Przetestowano 9 osób z każdej grupy językowej, po 3 osoby z każdego poziomu (zgodnie z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego): podstawowego (A1 lub A2), samodzielności (B1 lub B2) i biegłości (C1 lub C2). Wszyscy respondenci – niezależnie od poziomu biegłości – wykonywali te same zadania, które były dostosowane do ich możliwości językowych. Podstawę materiałową badań stanowiły dane zgromadzone na 5 etapach badań. Były to: 1) wyniki eksperymentu weryfikującego percepcję nosowych segmentów wygłosowych, 2) nagrania tekstu czytanego przez cudzoziemców, 3) nagrania mowy spontanicznej sterowanej materiałem graficznym, 4) teksty dyktand ortograficznych oraz 5) wyniki ankiety internetowej przeprowadzonej w grupie Polaków. Zgromadzone wyniki analizowano w poszczególnych częściach, uwzględniając kryterium biegłości językowej oraz przynależności języków ojczystych respondentów do grupy języków słowiańskich lub niesłowiańskich<sup>2</sup>. Ponadto zestawiono ze sobą parametry uzyskane w 11 grupach językowych. Szczególną uwagę zwracano na wyniki uzyskiwane przez frankofonów ze względu na występowanie w systemie fonicznym języka francuskiego samogłosek nosowych.

W niniejszym artykule przedstawiony został fragment badań z materiału zgromadzonego na drugim i trzecim etapie – zawarto w nim wyniki dotyczące realizacji końcowej litery <q> w tekście czytanim i dźwiękowych odpowiedników w mowie spontanicznej.

## 2. Realizacje litery <q> na końcu wyrazu w tekście czytanim

Do realizacji tego zadania przygotowano 10 krótkich dialogów, które były odczytywane przez obcojęzycznych respondentów<sup>3</sup>. W tekstach znalazło się 6 wyrazów z literą <q>

<sup>1</sup> W badaniu wzięli udział respondenci, których językiem ojczystym były: język ukraiński, język rosyjski (grupa języków wschodniosłowiańskich), język czeski i język słowacki (grupa języków zachodniosłowiańskich), język chorwacki lub język słoweński (grupa języków południowosłowiańskich), język angielski i język niemiecki (podrodzina języków germańskich), język francuski i język hiszpański (podrodzina języków romańskich), język węgierski i język turecki (języki nieindoeuropejskie). Uzyskano podział na grupę języków słowiańskich (5 języków ojczystych – 45 osób) i niesłowiańskich (6 języków ojczystych – 54 osoby), ale należących do języków europejskich – z wyjątkiem tureckiego.

<sup>2</sup> Podczas prowadzonych lektoratów zauważyłam, że Słowianie i nie-Słowianie odmiennie percypują i realizują samogłoski nosowe. Z tego względu zagadnienie to postanowiłam rozwinąć w rozprawie doktorskiej.

<sup>3</sup> Celem było sprawdzenie kompetencji ortoepicznej w wąskim zakresie obejmującym wyłącznie litery <q> i <ę>. Kompetencja ortoepiczna dotyczy umiejętności właściwego odczy-

na końcu<sup>4</sup>: *są, sprzątają, brązową, polewą, pamięcią, mną*. Łącznie zgromadzono 591 przykładów takich realizacji. Analiza transkryptów wykazała 3 najczęściej występujące sposoby ich artykulacji:

- 1) nosową [ɔ̃]<sup>5</sup>, np. *sprzątają* [spɕɔ̃ntajɔ̃] (B.niem.<sup>6</sup>) – por. plik dźwiękowy 1 na [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18), *brązową polewą* [brɔ̃zɔvɔ̃ pɔlevɔ̃] (C.węg.) – por. plik dźwiękowy 2 na [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18);
- 2) dwugłoskową konsonantyczną z elementem [m], [n], np. *sprzątają* [spɕɔ̃ntajɔ̃m] (C.ukr) – por. plik dźwiękowy 3 na [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18), *pamięcią* [pam'ɛ̃ɲɕɔ̃ɲ] (C.słow.) – por. plik dźwiękowy 4 na [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18) i dyftongiczną z głoską [w], np. z *brązową polewą* [z brɔvzɔvɔw pɔlevɔw] (A.słow.) – por. plik dźwiękowy 5 na [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18);
- 3) ustną [ɔ] lub [a]<sup>7</sup>, np. *pamięcią* [pam'ɛ̃ɕa] (A.chorw.) – por. plik dźwiękowy 6 na [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18), *mną* [mnɔ] (C.fr.) – por. plik dźwiękowy 7 na [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18).

Okazało się, że 68% wyżej wymienionych wyrazów zostało przez wszystkich respondentów odczytanych nosowo – zgodnie z normą ortofoniczną. Blisko 25% wszystkich zgromadzonych przykładów stanowiły realizacje konsonantyczne i dyftongiczne, a ok. 6% realizacje z ustną samogłoską [ɔ] lub [a].

Trzydziestu sześciu z dziewięćdziesięciu dziewięciu respondentów (37%) odczytywało litery <q> na końcu wyrazu w jednolity sposób – z rezonansem nosowym, a 6 kolejnych realizowało ją wyłącznie dwugłoskowo. Pięćdziesiąt jeden osób biorących udział w badaniu, czyli najliczniejsza grupa (52%), mieszało 2 typy realizacji, natomiast w tekstach 6 kolejnych pojawiały się wszystkie 3 omówione wyżej typy.

## 2.1 Uwzględnienie kryterium poziomu biegłości językowej

Ogólne zestawienie liczby realizacji zgodnych i niezgodnych z normą ortofoniczną wykazało, że im wyższy poziom biegłości językowej, tym mniej odstępstw od normy wymawianiowej. Różnice między poziomami A, B i C były bardzo proporcjonalne.

---

tywania tekstu na podstawie jego zapisu graficznego (ESOKJ 2003: 106), nawiązuje do podsystemu fonicznego języka i obejmuje wytwarzanie mowy.

<sup>4</sup> Leksyka, w której pojawiły się omawiane litery, została wybrana ze „Słownika minimum” Haliny Zgólkowej (2013).

<sup>5</sup> Asynchroniczne/polisegmentalne realizacje samogłosek nosowych występujących w wygłosie i przed głoskami szczelinowymi miękkimi lub twardymi, które zgodnie z zapisem międzynarodowym IPA oznacza się jako [ɔ̃w̃], [ɔ̃j̃], [ɛ̃w̃], [ɛ̃j̃], zastąpiono uproszczonym zapisem [ɔ̃], [ɛ̃], aby uwydatnić miejsca występowania realizacji wokalicznych w opozycji do realizacji konsonantycznych.

<sup>6</sup> Podawany w nawiasie skrótowy zapis zawiera każdorazowo informację o poziomie biegłości językowej respondenta oraz wskazuje na jego język ojczysty.

<sup>7</sup> Realizacja z samogłoską [a] pojawiła się tylko raz w tekście czytanim respondenta z Turcji z najniższego poziomu biegłości językowej (A.tur.).

Realizacje litery <q> na końcu wyrazu			
poziom biegłości językowej	realizowana nosowo [ɔ̃]	odbiegające od normy ortofonicznej	
		realizowana ustnie [ɔ] / [a]	realizowana konsonantycznie i dyftongicznie [ɔm] / [ɔ <sup>n</sup> ] / [ɔw]
A	124	20	53
B	136	6	54
C	146	9	43

Tab. 1. Liczba różnych typów realizacji <q> na końcu wyrazu w tekście czytany na 3 poziomach biegłości

Okazało się, że najwięcej realizacji nosowych w postaci [ɔ̃] i najmniej pozostałych typów występowało u respondentów zaawansowanych. Widoczne różnice między poziomami biegłości wystąpiły w typie ustnym realizacji litery <q> jako [ɔ], które są znacznym odejściem od normy wymawianiowej. Najwięcej tego typu przykładów zauważono na poziomie A, na kolejnych jednak odnotowywano znaczny ich spadek. W zgromadzonym materiale wystąpił tylko jeden przykład realizacji ustnej ze zmianą barwy samogłoski na [a] (A.tur.). Wartości liczbowe w przypadku realizacji konsonantycznych i dyftongicznych były zbliżone na dwóch pierwszych poziomach biegłości A i B, ale na najwyższym z nich zaobserwowano rzadsze występowanie.

poziom biegłości językowej	[ɔm]	[ɔ <sup>n</sup> ]	[ɔw]
A	20	6	27
B	22	2	29
C	24	3	10

Tab. 2. Liczba konsonantycznych i dyftongicznych realizacji litery <q> na końcu wyrazu na 3 poziomach biegłości językowej

W przypadku pierwszej zbitki zauważa się niewielki, ale regularny wzrost wraz z poziomem biegłości. Tego typu realizacje są również powszechne w mowie rodzimych użytkowników języka polskiego (por. Kurek 2008). Coraz bardziej powszechne wśród Polaków są realizacje dyftongiczne z [ɔw]<sup>8</sup>. Ich liczba w tekście czytany przez respondentów na poziomie pierwszym i drugim była zbliżona (na poziomie B odnotowano o 2 przykłady więcej), ale na poziomie zaawansowanym zmniejszyła się

<sup>8</sup> Z badań eksperymentalnych przeprowadzonych w latach 60. przez Zagórską-Brooks wśród wykształconych mieszkańców Warszawy wynika, że w mowie kolokwialnej samogłoski nosowe były realizowane przez nich nienosowo, dyftongicznie w śródgłosie przed spółgłoskami szczelinowymi i w wygłosie (por. Zagórska-Brooks 1986: 11, 40). Później Kurek zwróciła uwagę na nasilenie występowania realizacji dyftongicznych w mowie inteligencji pochodzenia chłopskiego i chłopsko-robotniczego (Kurek 2008: 73–74).

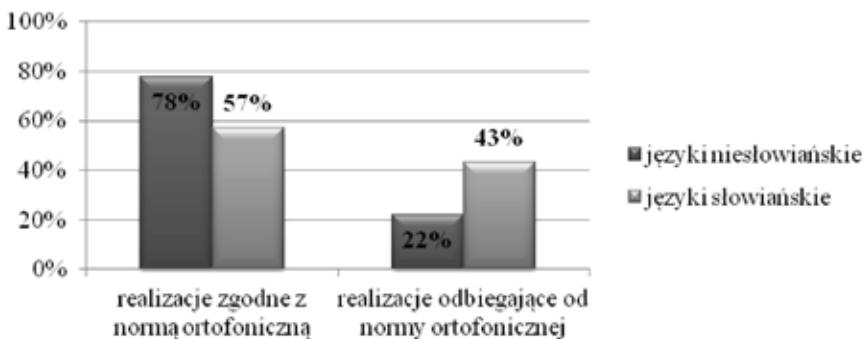
o 1/3. Realizacje, w których zamiast litery <q> pojawiła się zbitka [ɔ<sup>n</sup>], były nieliczne, a najwięcej wystąpiło ich w tekstach respondentów początkujących.

Wymienione wyżej typy odstępstw od normy wymawianiowej mogą świadczyć o kompensacji cechy artykulacyjnej języka obcego, niewystępującej w języku ojczystym, za pomocą cech najbliższych fonetycznie językowi ojczystemu. Segment nosowy odnotowywany w dokładnej transkrypcji jako [w̃]/[j̃] ma cechy samogłoskowo-spółgłoskowe i nie ma wśród polskich liter odpowiednika. Osoby uczące się języka polskiego realizują zatem dźwięk najbliższy ich wyobrażeniu, czyli spółgłoskę nosową [n] lub [ɲ] lub dźwięk najbliższy mu artykulacyjnie – [w]. Są to na ogół realizacje fonetyczne niezgodne z normą danego języka, ale nienaruszające systemu fonemicznego i – co za tym idzie – niepowodujące zakłóceń komunikacji.

Ponadto wystąpiło 7 realizacji, które nie mieściły się w przyjętej klasyfikacji. Na poziomie A odnotowano po 2 przykłady realizacji ze zmianą barwy samogłoski i dodatkową spółgłoską nosową: [am] (A.ukr.) i [e<sup>n</sup>] (A.ros.), a na poziomach wyższych pojawiły się 3 przykłady wymowy z [ã<sup>n</sup>] (B.węg., C.ros.), w których zbitka składała się z elementu samogłoski nosowej o zmienionej barwie.

## 2.2 Uwzględnienie kryterium przynależności języka ojczystego respondentów do grupy języków słowiańskich lub niesłowiańskich

Zestawienie procentowe pokazało, że w grupie respondentów z językiem ojczystym słowiańskim odnotowano 57% przykładów zgodnych z normą ortofoniczną, a 43% niezgodnych nią, podczas gdy w grupie języków niesłowiańskich wskaźnik ten był o 21% wyższy, a wartości te wyniosły odpowiednio 78% i 22%.



Wykres 1. Procentowe zestawienie realizacji końcowej litery <-q> w grupie języków słowiańskich i niesłowiańskich (realizacje zgodne z normą ortofoniczną i odbiegające od niej)

Analiza danych dotyczących realizacji końcowej litery <-q> w tekstach respondentów z podziałem na przynależność ich języków ojczystych do grupy słowiańskiej lub niesłowiańskiej, ale bez uwzględnienia poziomu biegłości językowej, wykazała istnienie znaczących różnic między nimi.

Realizacje litery <q> na końcu wyrazu			
	realizowana nosowo [ɔ]	odbiegające od normy ortofonicznej	
		realizowana ustnie [ɔ] / [a]	realizowana konsonantycznie i dyftongicznie [ɔm] / [ɔ <sup>n</sup> ] / [ɔw]
grupa języków słowiańskich	57%	4%	39%
grupa języków niesłowiańskich	78%	7,5%	14,5%

Tab. 3. Procentowe zestawienie wartości różnych typów realizacji litery <q> na końcu wyrazu w tekście czytany w grupie słowiańskiej i niesłowiańskiej

Najbardziej wyraźna dysproporcja widoczna była w realizacjach dwugłoskowych: konsonantycznych i dyftongicznych. Wśród osób badanych z grupy języków słowiańskich stanowiły one 39%, o 24% więcej niż grupie drugiej. Realizacje nosowe z [ɔ] były zdecydowanie częściej odnotowywane w tekstach nie-Słowian, a różnica między nimi wyniosła 21%. Również w grupie respondentów z językiem ojczystym niesłowiańskim pojawiało się więcej realizacji z denazalizacją, ale wartości procentowe w obu przypadkach nie były wysokie.

Szczegółowa analiza 3 wskazanych typów realizacji dwugłoskowych w wygłosie wykazała, że w tekstach czytanych przez respondentów z językami ojczystymi niesłowiańskimi na wszystkich poziomach zaawansowania pojawiała się najczęściej zbitka [ɔm]. Na poziomie biegłości B wystąpiły ponadto 2 przykłady z wygłosowym [ɔ<sup>n</sup>]. Dyftongiczna realizacja z [ɔw] wystąpiła na poziomie biegłości A 10 razy wyłącznie u 2 respondentów z Węgier (A.węg., A.węg.).

W tekstach Słowian wystąpiły wszystkie 3 typy zbitek, ale zdecydowanie przeważały realizacje dyftongiczne: 16 przykładów na poziomie A, 29 na poziomie B i 10 na poziomie C.

Szczegółowe dane respondentów z różnych grup językowych przedstawiały się następująco.

	realizacje zgodne z normą ortofoniczną jako [ɔ]	Realizacje odbiegające od normy ortofonicznej	
		realizowane ustnie [ɔ] / [a]	realizowane konsonantycznie i dyftongicznie [ɔm] / [ɔ <sup>n</sup> ] / [ɔw]
<b>NIESŁOWIAŃSKIE</b>	<b>4,8</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
j. angielski	4,7	2,0	1,7
j. francuski	5,1	2,0	2,0
j. hiszpański	5,4	-	1,3
j. niemiecki	4,8	2,0	1,0
j. turecki	5,0	1,7	1,3

	realizacje zgodne z normą ortofoniczną jako [ɕ]	Realizacje odbiegające od normy ortofonicznej	
		realizowane ustnie [ɔ] / [a]	realizowane konsonantycznie i dyftongicznie [ɔm] / [ɔ <sup>n</sup> ] / [ɔw]
j. węgierski	3,9	1,0	3,7
<b>SŁOWIAŃSKIE</b>	<b>3,9</b>	<b>2</b>	<b>4</b>
j. chorwacki	5,2	1,5	1,0
j. czeski	4,2	1,0	3,8
j. rosyjski	4,5	3,0	2,5
j. słowacki	2,4	1,0	4,5
j. ukraiński	2,7	-	4,6

Tab. 4. Średnie wartości realizacji litery <q> na końcu wyrazu uzyskane przez respondentów z określonymi językami ojczystymi

Średnie wartości uzyskane w grupie realizacji zgodnych z normą ortofoniczną dla języków słowiańskich i niesłowiańskich różniły się między sobą o wartość wynoszącą 0,9. Respondenci z językami ojczystymi niesłowiańskimi statystycznie częściej realizowali nosowo literę <q> na końcu wyrazu jako [ɕ]. Najwyższą wartość odnotowano w grupie respondentów hiszpańskojęzycznych ( $\bar{x}=5,4$ ), a najniższą w grupie języka słowackiego ( $\bar{x}=2,4$ ) i ukraińskiego ( $\bar{x}=2,7$ ). Dwa ostatnie wskaźniki średnich były znacznie niższe niż średnia uzyskana w grupie języków słowiańskich. Z kolei w grupie języków niesłowiańskich wyraźnie najniższą wartość uzyskali respondenci z językiem ojczystym węgierskim ( $\bar{x}=3,9$ ). Dwugłoskowe zbitki [ɔm], [ɔ<sup>n</sup>] lub [ɔw] występowały najczęściej w grupie osób słowacko- i ukraińskojęzycznych ( $\bar{x}=4,5$  i 4,6), najrzadziej natomiast w tekstach respondentów, których językami ojczystymi były chorwacki i niemiecki ( $\bar{x}=1$ ).

### 3. Realizacje w miejscu litery <-q> w mowie spontanicznej

Aby umożliwić porównanie uzyskanych wyników z tekstu czytanego i mowy spontanicznej, wykorzystano również wyrazy, które wystąpiły już w odczytywanych dialogach. Do sprawdzenia realizacji głosek w omawianych kontekstach posłużył formularz stworzony na potrzebę badania. Znalazło się w nim 11 pytań i 11 obrazków, które miały zasugerować odpowiedź respondenta i wywołać wystąpienie pożądanego wyrazów (zawierających konkretne konteksty fonetyczne).

W każdej wypowiedzi respondenta zakładano wystąpienie 6 wyrazów zawierających głoskę [ɕ] w wygłosie absolutnym (*polq*, *historiq*, *ogładajq*, *sprzatajq*, *sq*, *bedq*). Łącznie zgromadzono 520 przykładów: 161 na poziomie A, 174 na poziomie B i 185 na poziomie C.

Wśród odnotowanych realizacji wyróżniono 3 zasadnicze typy:

- 1) nosowy z [ɔ̃], np. *sprzątają* [spʂɔ̃ntajɔ̃] (A.hiszp.) – por. plik dźwiękowy 8 na *linguistische-treffen.pl/en/issues/18*, *oglądają* [ɔ̃glɔ̃ndajɔ̃] (B.hiszp.) – por. plik dźwiękowy 9 na *linguistische-treffen.pl/en/issues/18*, *polską historią* [pɔ̃lskɔ̃ xistorjɔ̃] (C.fr.) – por. plik dźwiękowy 10 na *linguistische-treffen.pl/en/issues/18*;
- 2) dwugłoskowy konsonantyczną z elementem [m], [n] i dyftongiczny z głoską [w], np. *będą* [bɛndɔ̃<sup>n</sup>] (A.ukr.) – por. plik dźwiękowy 11 na *linguistische-treffen.pl/en/issues/18*, *oglądają* [ɔ̃glɔ̃ndajɔ̃m] (B.ros.) – por. plik dźwiękowy 12 na *linguistische-treffen.pl/en/issues/18*, [ɔ̃glɔ̃ndajɔ̃w] (C.cz.) – por. plik dźwiękowy 13 na *linguistische-treffen.pl/en/issues/18*;
- 3) ustny z [ɔ], np. *sprzątają* [ɛpʂɛɔ̃ntajɔ] (A.tur.) – por. plik dźwiękowy 14 na *linguistische-treffen.pl/en/issues/18*, *polską* [pɔ̃lskɔ] (B.ukr.) – por. plik dźwiękowy 15 na *linguistische-treffen.pl/en/issues/18*, *polską* [pɔ̃lskɔ] (C.ang.) – por. plik dźwiękowy 16 na *linguistische-treffen.pl/en/issues/18*.

W mowie wszystkich respondentów ustny typ realizacji pojawiał się średnio 1,7 razy, realizacje nosowe 3 razy, a przeważający minimalnie typ dwugłoskowy – 3,4 razy.

W toku analizy okazało się, że respondenci bardzo niekonsekwentnie realizowali odpowiedniki końcowej litery <-q>, pojawiało się więcej niż w tekście czytany realizacji fakultatywnych. W mowie 59 respondentów wystąpiły 2 różne typy realizacji (ustny + nosowy lub nosowy + dwugłoskowy konsonantyczny/dyftongiczny lub ustny + dwugłoskowy), a w nagraniach 4 osób odnotowano wszystkie 3 typy realizacji wygłosowego [ɔ̃] (ustny, nosowy i dwugłoskowy konsonantyczny/dyftongiczny). Ujednolicony typ realizacji odnotowano w mowie 36 badanych: w mowie 19 osób wystąpił wyłącznie typ nosowy z [ɔ̃], a w materiale 16 respondentów wystąpił wyłącznie typ dwugłoskowy – konsonantyczny lub dyftongiczny.

### 3.1 Uwzględnienie kryterium poziomu biegłości językowej

W pierwszej kolejności sprawdzono, ile przykładów na danym poziomie biegłości zrealizowano zgodnie z przyjętą normą fonetyczną<sup>9</sup>, a ile od niej odbiegało. Ze względu na rozbieżność liczby przykładów na poszczególnych poziomach biegłości zastosowano wartości procentowe.

Realizacje w miejscu wygłosowego <-q>		
poziom biegłości językowej	realizacje nosowe [ɔ̃]	inne realizacje
A	42%	58%
B	57%	43%
C	59%	41%

Tab. 5. Sposoby realizacji w miejscu wygłosowego <-q> w mowie spontanicznej respondentów na 3 poziomach biegłości językowej

<sup>9</sup> Jako taki punkt odniesienia do normy fonetycznej przyjmuję zalecenia Dunaja (2006: 161–172) zredagowane wspólnie z Madejową i opublikowane w artykule „Zasady poprawnej wymowy polskiej” w 2006 roku, ponieważ są to zasady opublikowane najpóźniej.



Z danych wynika, że im wyższy poziom kompetencji językowej respondentów, tym więcej realizacji nosowych w postaci [ɔ̃]. Większą dysproporcję w liczebności tego typu przykładów odnotowano między poziomem A i B (15%) niż B i C (2%). Pozostałe typy realizacji przeważały w mowie studentów początkujących. Na dwóch pozostałych poziomach odnotowane wartości były bardzo zbliżone do siebie.

Szczegółowy rozkład liczby realizacji w obrębie poszczególnych typów przedstawiał się następująco.

Realizacje w miejscu wygłosowego <-q>			
poziom biegłości językowej	realizacje nosowe [ɔ̃]	odbiegające od przyjętych zasad poprawnej wymowy	
		realizacje ustne [ɔ] / [a]	realizacje konsonantyczne i dyftongiczne [ɔm] / [ɔn] / [ɔw] / [ɔ <sup>n</sup> ]
A	42%	4% (0,6% [a]) <sup>10</sup>	54%
B	57%	1%	42%
C	59%	3%	38%

Tab. 6. Procentowe zestawienie wartości różnych typów realizacji w miejscu wygłosowego <-q> w mowie spontanicznej respondentów na 3 poziomach biegłości językowej

Zgromadzone dane liczbowe wskazują na to, że realizacje ustne najrzadziej występowały w mowie respondentów z poziomu C. Najwięcej tego typu przykładów odnotowano natomiast na poziomie biegłości B. Ponadto na poziomie początkującym odnotowano dwa przykłady realizacji ustnej ze zmianą barwy samogłoski jako [a] (A.węg.). W tekście odczytywanym tego samego studenta również pojawił się jeden przykład identycznej realizacji, która została odnotowana obok fakultatywnej samogłoski ustnej [ɔ]. Uwagę zwraca wysoka wartość wskaźnika na poziomie zaawansowanym i mała różnica w porównaniu do wartości odnotowanej w przypadku respondentów początkujących.

Liczba realizacji nosowych wzrastała wraz z poziomem kompetencji językowej respondentów. Zauważalna jest dość duża różnica między poziomem A i B (15%), co sygnalizuje trudność artykulacyjną wygłosowej głoski [ɔ̃] zwłaszcza na początkowym etapie uczenia się języka polskiego<sup>11</sup>.

Realizacje dwugłoskowe – konsonantyczne i dyftongiczne – przeważały w materiałach dźwiękowych osób początkujących. Ten typ realizacji był dominujący jedynie na poziomie biegłości A. Na pozostałych poziomach przeważał typ z re-

<sup>10</sup> Ze względu na bardzo małą liczbę przykładów z realizacją [a] (2 realizacje), zostały one włączone do grupy realizacji ustnych. Tego typu realizacje zauważa również Biernacka (2016: 110).

<sup>11</sup> Dźwięki te są artykulacyjnie trudne. Świadczy o tym np. późne pojawienie się ich w ontogenezie mowy (por. Zarębina 1980).

zonansem nosowym. Liczba przykładów z wygłosem dwugłoskowym konsonantycznym lub dyftongicznym zmniejszała się wraz ze wzrostem poziomu biegłości językowej. Większa dysproporcja wystąpiła między poziomem A i B (12%) niż B i C (4%).

W typie realizacji konsonantycznych i dyftongicznych, podobnie jak w tekście czytanim, wyróżniono 3 różne zbitki z elementami [m], [n] i [w]. Ponadto pojawiły się 3 przykłady (2 na poziomie A i 1 na poziomie B) realizacji łączących element samogłoski nosowej i segmentu spółgłoskowego nosowego. Zostały one umieszczone na końcu tabeli i włączone do analiz.

poziom biegłości językowej	[ɔm]	[ɔn]	[ɔw]	[ɔ <sup>n</sup> ]
A	22%	20%	55%	3%
B	55%	16%	27%	2%
C	75%	10%	15%	-

Tab. 7. Wartości procentowe zbitek dwugłoskowych konsonantycznych i dyftongicznych występujących w miejscu wygłosowego <-q> w mowie spontanicznej respondentów na 3 poziomach biegłości językowej

Z powyższego wynika, że wartości procentowe poszczególnych zbitek w zależności od poziomu biegłości językowej różniły się znacznie od siebie. W mowie respondentów początkujących połowę wszystkich realizacji dwugłoskowych stanowiły realizacje dyftongiczne. Na poziomie B ich wartość procentowa była o połowę niższa, a na poziomie C osiągnęła wartość już o 40% niższą. W mowie spontanicznej studentów początkujących rozkład zbitek z elementem spółgłoskowym [m] i [n] był bardzo zbliżony, bo różnica wyniosła 2%.

Na wyższych poziomach biegłości zauważa się stały wzrost udziału realizacji ze zbitką [ɔm] (o 33% między poziomem A i B oraz o 22% między respondentami z poziomów B i C) przy jednoczesnym zmniejszeniu udziału wygłosu dyftongicznego [ɔw]. Oprócz tego wraz ze wzrostem kompetencji językowej osób badanych zaobserwować można coraz mniejszy udział zbitki [ɔn] w typie realizacji dwugłoskowych. Różnica między poszczególnymi poziomami wyniosła w tym przypadku 4 i 6%.

Zbitki składające się z samogłoski nosowej i elementu spółgłoskowego [ɔ<sup>n</sup>] stanowiły jedynie margines wszystkich realizacji dwugłoskowych.

### 3.2 Przynależność języka ojczystego do grupy języków słowiańskich lub niesłowiańskich

Zgromadzone dane przeanalizowano również pod kątem liczebności wskazanych typów realizacji w zależności od przynależności języka ojczystego respondentów do grupy języków słowiańskich lub niesłowiańskich.

Realizacje w miejscu wygłosowego <-q>			
grupa językowa	realizacje nosowe [ɕ]	odbiegające od przyjętych zasad poprawnej wymowy	
		realizacje ustne [ɔ] / [a]	realizacje konsonantyczne i dyftongiczne [ɔm] / [ɔn] / [ɔw] / [ɕ <sup>a</sup> ]
grupa języków niesłowiańskich	66%	28%	6%
grupa języków słowiańskich	38%	2%	60%

Tab. 8. Procentowe zestawienie wartości różnych typów realizacji w miejscu wygłosowego <-q> w grupie respondentów z językami ojczystymi słowiańskimi i niesłowiańskimi

Powyższe dane liczbowe wskazują na bardzo duże rozbieżności między obiema grupami we wszystkich trzech typach realizacji. W grupie niesłowiańskiej zdecydowanie przeważały realizacje nosowe, natomiast w mowie Słowian w badanym kontekście dominowały realizacje dwugłoskowe: konsonantyczne i dyftongiczne. W grupie osób z językiem ojczystym niesłowiańskim prawie 1/3 przykładów stanowiły realizacje ustne, natomiast w mowie respondentów słowiańskojęzycznych stanowiły one margines (2% czyli 26% mniej) zgromadzonego materiału.

Dużą rozbieżność – wynoszącą 28% – odnotowano w przypadku realizacji z rezonansem nosowym. W grupie języków słowiańskich stanowiły one drugą pod względem liczebności grupę przykładów. Największa dysproporcja widoczna była jednak w przypadku realizacji dwugłoskowych. W nagraniach osób z językami ojczystymi słowiańskimi przykłady te stanowiły większość zgromadzonego materiału, a w mowie spontanicznej pozostałych badanych – zaledwie 6%. Różnica wyniosła zatem 54%.

W typie realizacji dwugłoskowych odnotowano 30 przykładów w grupie niesłowiańskiej oraz 44 przykłady w grupie słowiańskiej, dlatego w zestawieniu poszczególnych zbitek posłużono się wartościami procentowymi.

Okazało się, że zbitki ze spółgłoską nosową [m] występowały w obu grupach w podobnym stopniu. Różnica wyniosła 3 punkty procentowe.

grupa językowa	[ɔm]	[ɔn]	[ɔw]	[ɕ <sup>a</sup> ]
grupa języków niesłowiańskich	70%	17%	3%	10%
grupa języków słowiańskich	73%	4%	23%	-

Tab. 9. Wartości procentowe zbitek dwugłoskowych występujących w miejscu wygłosowego <-q> w grupie respondentów z językami ojczystymi słowiańskimi i niesłowiańskimi

Największa dysproporcja została odnotowana w realizacjach dyftongicznych z [ɔw] – wyniosła 20%. W grupie Słowian realizacje te stanowiły liczną, drugą co do wielkości grupę, podczas gdy w mowie pozostałych respondentów występowały nielicznie (3%).

Wyraźna różnica wynosząca 13% była również zauważalna w występowaniu zbitki z elementem spółgłoskowym [n], która zdecydowanie częściej występowała w materiałach pochodzących od respondentów z językiem niesłowiańskim jako ojczystym.

Na uwagę zasługuje fakt, że zbitka [ã<sup>n</sup>] wystąpiła wyłącznie w mowie nie-Słowian. Odnotowano ją 3 razy w nagraniach 2 respondentów z Turcji i Węgier (A.tur., B.węg.).

Na końcu zestawiono średnie wartości uzyskanych przez respondentów ze wszystkich poziomów biegłości językowej w obrębie badanych języków ojczystych.

Realizacje w miejscu wygłosowego <-q>			
	realizacje nosowe [ɔ]	realizacje odbiegające od przyjętych zasad poprawnej wymowy	
		realizacje ustne [ɔ] / [a]	realizacje konsonantyczne i dyftongiczne [ɔm] / [ɔn] / [ɔw] / [ã <sup>n</sup> ]
<b>NIESŁOWIAŃSKIE</b>	3,5	2,0	2,3
j. angielski	3,2	3,0	2,0
j. francuski	4,2	1,0	1,4
j. hiszpański	3,1	-	2,1
j. niemiecki	3,9	-	1,8
j. turecki	3,9	3,0	3,0
j. węgierski	2,9	1,0	2,9
<b>SŁOWIAŃSKIE</b>	3,2	1,3	3,6
j. chorwacki	3,4	1,5	3,0
j. czeski	3,8	-	2,6
j. rosyjski	2,2	-	4,1
j. słowacki	3,5	-	4,4
j. ukraiński	2,8	1,0	3,8

Tab. 10. Średnie wartości realizacji w miejscu wygłosowego <-q> uzyskane przez respondentów z określonymi językami ojczystymi

Realizacje nosowe zdecydowanie najczęściej pojawiały się w materiałach dźwiękowych frankofonów ( $\bar{x}=4,2$ ), a najrzadziej w tekstach mówionych respondentów z Rosji (wartość średniej arytmetycznej była prawie dwukrotnie niższa, wyniosła 2,2). Najwięcej realizacji ustnych odnotowano w materiałach respondentów z dwoma językami niesłowiańskimi: angielskim i tureckim ( $\bar{x}=3,0$ ). Tego typu przykłady nie wystąpiły z kolei w mowie studentów hiszpańsko-, niemiecko-, czesko-, rosyjsko- i słowackojęzycznych.

Przykłady z wariantami dwugłoskowego wygłosu najliczniej występowały w wypowiedziach respondentów ze Słowacji ( $\bar{x}=4,4$ ). Wartość wskaźnika wynoszącą ponad 4,0 odnotowano również w grupie rosyjskojęzycznej ( $\bar{x}=4,1$ ). Realizacje dwugłoskowe zostały odnotowane we wszystkich grupach językowych, ale najniższą średnią uzyskali badani z językiem ojczystym francuskim ( $\bar{x}=1,4$ ).

#### 4. Realizacje wygłosowej litery <-q> w tekście czytany i w mowie spontanicznej

Analiza zgromadzonych danych wykazała, że im wyższy poziom biegłości językowej respondentów, tym więcej realizacji nosowych w postaci [ɔ̃] odnotowywano w wypowiedziach objętych badaniem osób – zarówno w tekście czytany, jak i mowie sterowanej. Zaobserwowano większe dysproporcje w wartościach między poziomami B i C niż A i B w tekście czytany, natomiast w mowie spontanicznej różnica ta była większa między poziomami A i B, co może wskazywać na trudność artykulacyjną wygłosowego [ɔ̃] dla osób rozpoczynających naukę języka polskiego. W tekście czytany odnotowano zdecydowanie więcej realizacji nosowych [ɔ̃] w miejscu końcowej litery <-q> ze względu na zbieżność z zapisem graficznym.

Wspólne zestawienie pokazuje również bardzo proporcjonalny spadek liczby realizacji konsonantycznych i dyftongicznych wraz ze wzrostem poziomu kompetencji językowej w tekście czytany. W mowie spontanicznej z kolei wskaźnik ten na poziomie A i B był taki sam (wyniósł 27%), zmniejszył się o 5% dopiero na poziomie na najwyższym poziomie biegłości. Ponadto dysproporcja między wskaźnikiem realizacji w postaci [ɔ̃] u respondentów z poziomu biegłości A i C wyniosła 17% w mowie spontanicznej, a 10% w tekstach czytanych.

Analiza przykładów realizacji litery <q> na końcu wyrazu oraz ich odpowiedników w miejscu <-q> wygłosowego w mowie sterowanej materiałami graficznymi pozwala stwierdzić, że przewaga realizacji zgodnych z normą ortofoniczną w tekście czytany została odnotowana już od poziomu biegłości A, natomiast w mowie spontanicznej przewaga przykładów realizacji z rezonansem nosowym wystąpiła od poziomu biegłości B.

W przypadku realizacji litery <q> na końcu wyrazu oraz odpowiedników wymawianiowych w mowie spontanicznej więcej realizacji z rezonansem nosowym w postaci [ɔ̃] rejestrowano w materiałach respondentów nie-Słowian. Różnica ta była znaczna – wyniosła 21% w tekście czytany i 28% w wypowiedziach sterowanych materiałem obrazkowym. W badanym kontekście widoczna była tendencja respondentów z językami ojczystymi słowiańskimi do realizacji konsonantycznych i dyftongicznych. Wskaźnik tych przykładów w materiałach grupy Słowian był o 24,5% wyższy w tekście czytany i aż o 54% wyższy w tekście mówionym. Realizacje ustne przeważały zdecydowanie w nagraniach cudzoziemców niesłowiańskojęzycznych (w tekście czytany pojawiło się ich niemal dwukrotnie więcej, w mowie sterowanej 14 razy więcej). W tekście czytany występowały jako samogłoska [a] ze względu na pomijanie znaku diakrytycznego, natomiast w mowie spontanicznej jako samogłoska [ɔ̃].

W zgromadzonych nagraniach końcowa litera <q> odczytywana była najczęściej zgodnie z normą ortofoniczną przez respondentów hiszpańskojęzycznych, a najrzadziej przez badanych z grupy słowackiej. W mowie spontanicznej wskaźnik występowania wygłosowej samogłoski [ɔ̃] był najwyższy w grupie Francuzów, najniższy z kolei w grupie osób rosyjskojęzycznych. W realizacjach fonetycznych w miejscu

wyłosowego <-q> w obu typach nagrań Słowaków odnotowano najwyższą wartość realizacji konsonantycznych i dyftongicznych.

Uzyskane wyniki są zbieżne z obserwacjami Dunaja (1982: 14–20). Autor porównuje fonetykę języka mówionego i czytanego na podstawie nagrań 10 mieszkańców Krakowa. Zgromadzony materiał stanowił rejestrację dźwiękową odczytywanych tekstów oraz swobodnych wypowiedzi. Przygotowana przez badacza specyfikacja uwzględniała również samogłoski nosowe – w tym [ɔ̃] w pozycji wyłosowej. Zgodnie z przewidywaniami sposób odczytywania końcowej litery <-q> był bardzo jednolity. W tekstach czytanych występowała mniejsza frekwencja realizacji fakultatywnych, niezgodnych z zapisem graficznym. W 9 przypadkach na 10 możliwych w tym miejscu pojawiała się samogłoska nosowa. Tylko jeden respondent realizował konsekwentnie zbitkę nienosową [ɔw] w miejscu litery <-q> zarówno w tekście czytanim, jak i mowie spontanicznej. W tekście mówionym, w wypowiedziach 5 osób biorących w badaniu – w mniejszym lub większym natężeniu – pojawiały się również realizacje fakultatywne. Czterech respondentów konsekwentnie realizowało w obu typach wypowiedzi wyłącznie wyłosowe [ɔ̃].

### Wykaz literatury

- AWRAMIUK, Elżbieta. *Lingwistyczne podstawy początkowej nauki czytania i pisania po polsku*. Białystok: Stowarzyszenie Trans – Humana, 2006. Print.
- BIERNACKA, Michalina. *Znajdź z polskim wspólny język. Fonetyka w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Poradnik metodyczny*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2016. Print.
- DUNAJ, Bogusław. „Fonetyka języka czytanego a mówionego”. *Z zagadnień fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego, Księga referatów ogólnopolskiej konferencji w Toruniu 27–29 listopada 1978 r.* (1982), Toruń: UMK, 14–20. Print.
- DUNAJ, Bogusław. „Zasady poprawnej wymowy polskiej”, *Język Polski* LXXXVI (2006): 161–172. Print.
- KUREK, Halina. *Polszczyzna mówiona inteligencji*. Warszawa: Wydawnictwo UJ, 2008. Print.
- MARTYNIUK, Waldemar [tłum.]. *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. Warszawa: Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, 2003. Print.
- ZAGÓRSKA-BROOKS, Maria. *Nasal vowels in contemporary standard Polish. An Acoustic-phonetic analysis*. The Hague-Paris: Mouton, 1968. Print.
- ZARĘBINA Maria. *Język polski w rozwoju jednostki: analiza tekstów dzieci do wieku szkolnego: rozwój semantyczny języka dziecka*. Kraków: Wydaw. Naukowe WSP, 1980. Print.
- ZGÓŁKOWA, Halina. *Słownik minimum języka polskiego z zarysem gramatyki polskiej*. Poznań: Aremus, 2013. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

MAJEWSKA, Agnieszka. „Artykulacja dźwięków w miejscu końcowej litery <-q> w tekście czytanim i mowie spontanicznej cudzoziemców w języku polskim”, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 401–414. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-29>.

## Zmiany w polskiej palatalności oraz jej akwizycja przez cudzoziemców z pierwszym językiem rosyjskim i czeskim

### **Änderungen im Bereich der polnischen Palatalität sowie ihr Erwerb durch Ausländer mit Russisch bzw. Tschechisch als L1**

Der vorliegende Text beschäftigt sich mit Änderungen im Bereich der polnischen Palatalität, die in gegenwärtigen phonetischen sowie phonologischen Untersuchungen aus der allgemein slawischen Perspektive beobachtet werden. Darüber hinaus werden auch Ergebnisse artikulatorisch-auditiver Analysen dargestellt, die auf Realisierungen polnischer palataler Konsonanten durch native Sprecher slawischer Sprachen mit hoher Präsenz bzw. Absenz des Palatalitätsphänomens fokussiert worden sind.

**Schlüsselwörter:** Palatalität, polnische Phonetik, Erwerb

### **Changes in Polish Palatability and its Acquisition by Foreigners with the Russian and Czech Language as L1**

The article will present changes in Polish palatability noticed by contemporary phonetics and phonologists (also against other Slavic languages). In addition, the results of the articulation and audit analysis on the implementation of Polish palatal consonants by the Slavs, in which the native phonological subsystems, palatability takes an extremely different place will be presented.

**Keywords:** palatability, polish Phonetics, acquisition

**Author:** Anna Majewska-Tworek, University of Wrocław, pl. Uniwersytecki 1, 50-137 Wrocław, Poland, e-mail: [anna.majewska-tworek@uw.edu.pl](mailto:anna.majewska-tworek@uw.edu.pl)

Received: 30.6.2020

Accepted: 19.8.2020

## 1. Wstęp

Niniejszy tekst podejmuje problematykę polskiej palatalności z trzech powodów. Po pierwsze: interesująca jest obserwacja zmiany w wymowie polskich spółgłosek palatalnych przez współczesnych Polaków i studia nad jej fonologiczną interpretacją. Po drugie: studia porównawcze nad kategorią palatalności w obrębie podrodziny języków słowiańskich wykazały, że jest to bardzo istotny czynnik służący ich typologii fonologicznej. Sawicka stwierdziła m.in.: „ze względu na segmentalne cechy fonetyczne czynnikiem najbardziej różnicującym Słowiańszczyznę jest zakres palatalności w systemie spółgłoskowym [...]. Zjawiska związane z palatalizacją są zmienne w czasie” (Sawicka/Grzybowski 1999: 7). Warto więc uwzględnić ten czynnik przy obserwowaniu zarówno zmian w zakresie polskiej wymowy, jak i akwizycji polskiego systemu fonologicznego przez osoby z innym ojczystym języ-

kiem słowiańskim<sup>1</sup>. Trzecim więc celem niniejszego artykułu jest przedstawienie sposobu przyswajania polskiej palatalności przez studentów z pierwszym językiem czeskim i rosyjskim. Wybór tych dwóch języków nie jest przypadkowy. Język czeski i rosyjski skrajnie różnią się od siebie zarówno liczebnością inwentarza fonemów palatalnych, jak i przebiegiem żywych, wciąż ewoluujących procesów fonetycznych w zakresie palatalności (por. 2.1, 3).

## 2. Zmiany w zakresie palatalności we współczesnej polszczyźnie

Badania Sawickiej nad wymową palatalnych spółgłosek w językach słowiańskich wykazały, że palatalność może być podstawą typologii tychże języków. W swych pracach badaczka wielokrotnie zwróciła uwagę na różnicę między językami południowymi a północnymi (w klasyfikacji genetycznej wschodnimi i zachodnimi, jednak z wyłączeniem czeskiego i słowackiego) pod względem miejsca kategorii palatalności w podsystemach fonologicznych poszczególnych języków. W tej części artykułu najpierw w ogólny sposób zostanie zarysowane miejsce polszczyzny wśród innych języków słowiańskich przy uwzględnieniu palatalności jako głównego czynnika różnicującego, a następnie w skrótowy sposób zostaną przedstawione współczesne zagadnienia badawcze dotyczące zmian w obrębie polskiej palatalności.

### 2.1 Polska palatalność na tle innych języków słowiańskich

Interesujący, ale z pewnością niełatwy do wyznaczenia, jest wyjściowy stan rozwoju słowiańskiej palatalności. Sawicka stwierdziła: „w okresie prasłowiańskim mieliśmy do czynienia z nieokreślonym stopniem zmiękczeń pozycyjnych spółgłosek. Wyraźniejszym zmiękczeniom ulegały spółgłoski welarne w sąsiedztwie samogłosek przednich oraz wszystkie spółgłoski przed jotą<sup>2</sup> [...] Pozostałe spółgłoski zapewne miały lekko zmiękczone, być może opcjonalne, warianty przed samogłoskami przednimi” (Sawicka/Grzybowski 1999: 11). Nie wchodząc w tym miejscu w szczegóły, należy zauważyć, że pierwszy etap zróżnicowania słowiańszczyzny polegał na zaniku zmiękczeń przez samogłoskami przednimi i przejściu [i] w [i] oraz na wzmocnieniu zmiękczeń asymilacyjnych (por. Sawicka 2007: 22).

Dziś wiadomo, że ostatecznie języki słowiańskie bardzo się zróżnicowały pod tym względem. „Na południu słowiańszczyzny zjawisko zmiękczenia głosek wycofało się prawie całkowicie, natomiast na północy (w językach zachodnich i wschodnich) zmiękczenia pozycyjne uległy wzmocnieniu, co spowodowało zdecydowane rozwinię-

<sup>1</sup> Polska palatalność stanowi dużą trudność w przyswajaniu języka polskiego jako obcego. Objawia się ona w różnorodny sposób u różnych studentów. Głównie jest to zależne od języka natywnego osoby uczącej się polszczyzny, por. m.in. Majewska-Tworek (2006).

<sup>2</sup> Są to konteksty w ogóle najczęściej podatne na palatalizację – są one szeroko rozpowszechnione w językach indoeuropejskich (Sawicka/Grzybowski 1999: 11).



cie fonologicznej korelacji miękkości” (Sawicka/Grzybowski 1999: 11). Jak wykazują badania fonetyczno-fonologiczne południowe peryferia północy (język czeski i słowacki) uległy wpływowi południa słowiańszczyzny. Współcześnie zatem, jak podkreśla Sawicka, „faktyczną granicę między językami z pozycyjnymi zmiękczeniami i bez takich zmiękczeń stanowią Karpaty” (2007: 22).

Na południe od nich występują bowiem języki z bardzo nielicznymi głoskami miękkimi<sup>3</sup> o randze fonemów oraz charakteryzujące się brakiem procesów palatalizacyjnych w grupach spółgłoskowych pod wpływem przedniej samogłoski.

Należy podkreślić, że wycofywanie się cech palatalności w fonologii języków słowiańskich nie jest procesem zakończonym. Sawicka, badając ten proces w językach na północ od Karpat, stwierdziła: „Wszystkie języki tej grupy tracą stopniowo zarówno palatalność asymilacyjną, jak i fonologiczną korelację miękkości, odchodząc w ten sposób od orientalnej fonotaktyki i zmiierzając ku fonotaktyce zachodnioeuropejskiej. Najsilniej palatalizacje utrzymują się w języku rosyjskim [...]” (Sawicka 2007: 24). Jednak i w tym ostatnim języku badaczka odnotowała zmiany wpisujące się w ogólną tendencję ewolucji palatalności słowiańskiej. Podkreśla więc ona pewną przejściowość w rozwoju palatalności północnosłowiańskiej<sup>4</sup>.

Zmiany te można dość łatwo zaobserwować, studiując zjawiska z zakresu współczesnej polskiej wymowy. We współczesnych opisach fonologicznych zwraca się uwagę na jeszcze ciągle mocno rozbudowaną korelację miękkości. Prawie wszystkie spółgłoski bowiem mają swoje miękkie odpowiedniki<sup>5</sup>. Jednak w większości miękkie (zmiękczone) spółgłoski nie mają rangi samodzielnych fonemów, lecz są jedynie wariantami kombinatorycznymi (por. m.in. Sawicka 1995: 141, 144, 149). Badania szczegółowe (por. 2.2) prowadzą do wniosku o silnej tendencji do wycofywania się pozycyjnych zmiękczeń we współczesnej wymowie polskiej, co jest zgodne z ogólnym kierunkiem rozwoju fonetycznego słowiańszczyzny (Sawicka 1995: 145, 149, por. też pkt. 2.2).

W randze polskich fonemów palatalnych nie budzą wątpliwości obstruenty /ɕ z tɕ dʑ, /<sup>6</sup> oraz sonanty /j/ i /ɲ/. Należy podkreślić, że fonemy palatalne /ɕ z tɕ dʑ/, które wraz z fonemem /j/ znajdują się poza korelacją miękkości (tzn. nie mają swoich twardych odpowiedników), mają swoje dystrybucyjne ograniczenia: nie występują przed /ɪ/ oraz przed /j/. Natomiast fonem /ɲ/ nie występuje przed /ɪ/, może

<sup>3</sup> „Liczba spółgłosek palatalnych w biegunie południowozachodnim jest ograniczona do kilku segmentów. Zwykle są to dwa palatalne przedniojęzykowe obstruenty jota i jeden lub dwa sonanty” (Sawicka/Grzybowski 1999: 13).

<sup>4</sup> „W zasadzie o wszystkich językach słowiańskich na północ od Karpat można powiedzieć, że znajdują się w fazie przejściowej. Ta sytuacja jest m.in. źródłem istniejących rozbieżności występujących w różnych interpretacjach fonologicznych palatalności” (Sawicka/Grzybowski 1999: 7).

<sup>5</sup> „Z wyjątkiem zębowego ł oraz dʑ” (por. Sawicka/Grzybowski 1999: 15, 1995: 148).

<sup>6</sup> Jednocześnie „[d]yskusyjna jest [...] fonologiczność palatalnych odpowiedników welarnych obstruentów (Sawicka/Grzybowski 1999: 15).

natomiast występować przed /j/, np. Dania (Sawicka 1995: 144). Dla uzupełnienia warto dodać (jest to ważne przy nauczaniu wymowy polskiej jako obcej), że z kolei w polszczyźnie fonemy /s z ʃs dʒ ʃ z ʃj dʒ/ nie występują przed /i/. Przed /i/ występują ich miękkie odpowiedniki [s, / z, / c, / ʒ, / ʃ, / ʒ, / ʃj, / dʒ], które pojawiają się w wyrazach obcego pochodzenia, np.: *sim, cit, zimbra, szusza, liczi, džihad*. Jednakże tych wyrazów w tekstach różnego typu wciąż szybko przybywa, przez co znacząco się zmienia obraz współczesnej polszczyzny. Wzmacnia też pozycję /y/ jako samodzielnego fonemu w systemie językowym (por. Sawicka 1995: 148).

## 2.2 Szczegółowe badania nad zmianami w zakresie polskiej palatalności

Szczegółowe badania eksperymentalne Łobacz (1982) wykazały m.in. wyraźną tendencję do desynchronizacji miękkości lub całkowitej depalatalizacji fonemów dźwiękowych /ʃ z ʃj dʒ l/ przed /i/, twardą wymowę /r/ przed /i/, /j/, twardą wymowę /l/ przed /j/, a nawet asynchroniczną wymowę /c/, /ʃ/, /ɲ/ przed /ɛ/ (por. też Sawicka/Grzybowski 1999: 148).

Już pewien czas temu podjęto szerszej zakrojone badania dotyczące tego zagadnienia. Analizie została poddana wymowa spółgłosek wargowych, zębowych, dźwiękowych i tylnojęzykowych w ściśle określonym otoczeniu fonetycznym: występujące przed wysokimi wokoidami [i j] lub miękką/zmiękczoną spółgłoską (jednocześnie występujące po samogłosce innej niż [i ɛ]), jak np.: *cosinus, Tina, Chile, bez Ireny, zastrzyk insuliny, tiara, melodia, objechali, palec ją, brat Justyny, psie, pnia, dokładnie, getcie, górników, lśni od pisania, kwitów, nawet mi, zwierzęta* i in. Analizując sposób realizacji spółgłosek przed [i, j], uwzględniono pozycję wewnątrz morfemu, na szwach morfologicznych relewantnych fonetycznie – proklitycznych i enklitycznych, a także pozycję międzywyrazową badanej grupy” (Osowicka-Kondratowicz/Serowik 2007: 61). Analiza uzyskanych wyników potwierdziła wyraźne istnienie deakomodacji miękkości we współczesnej wymowie polskiej i dalsze osłabianie palatalności asymilacyjnej, co (jak wspomniano powyżej) wpisuje się w ogólną ewolucję palatalności słowiańskiej.

Jednocześnie badacze zauważają różnicowanie wymowy polskiej: „[...] zarówno regionalnie, jak i pokoleniowo: niewielka część starszego pokolenia oraz cała polszczyzna kresowa ma jeszcze starszy system, w którym jest więcej palatalności, a [i] i [ɨ] mają dystrybucję komplementarną” (Sawicka 2007: 25, por. też: Sawicka 2000: 85); natomiast na południu Polski (być może pod wpływem czeszczyzny) występuje wymowa wyrazów typu *miasto, biały, piasek* z całkowicie zdepalatalizowaną głoską labialną (Sawicka 1995: 145). Ten typ realizacji wciąż nie jest zgodny z zasadami poprawnej wymowy, ale zbliża on polski system fonologiczny do „[...] południa słowiańszczyzny, gdzie korelacja miękkości praktycznie jest ograniczona do dwu trzech par, o ile w ogóle występuje” (Sawicka 2007: 25).

### 3. Badania nad akwizycją polskiej palatalności przez osoby z pierwszym językiem czeskim i rosyjskim

Na potrzeby niniejszego artykułu zostali nagrani czescy i rosyjscy studenci (w sumie osiem osób). Były to osoby przebywające w Polsce od początku roku akademickiego (w sumie – sześć miesięcy) i będące po jednym semestrze kursu języka polskiego. Studenci rosyjscy uczestniczyli w rocznym kursie przygotowującym do studiów w języku polskim w Szkole Języka Polskiego i Kultury dla Cudzoziemców na Uniwersytecie Wrocławskim; mieli zajęcia z wymowy raz w tygodniu (45 minut). Natomiast studenci czescy uczyli się w tej samej szkole, lecz uczestniczyli w lektoracie języka polskiego w ramach kursu semestralnego (dwa razy w tygodniu po 90 minut). Wszyscy zostali poproszeni o przeczytanie listy wyrazów z następującymi głoskami palatalnymi: [e / z / tɛ / dz / c / ʃ / ɲ / ɲ / b, / p, / v, / f, / m,] w nagłosie (N), śródgłosie (Ś) i wygłosie (W) – w ostatnim kontekście, oczywiście, tylko z głoskami bezdźwięcznymi. W doborze wyrazów zostały uwzględnione dwa różne konteksty: spółgłoska palatalna przed samogłoskami przednimi, spółgłoska palatalna przed samogłoskami tylnymi. Oczywiście, interesujące jest zbadanie palatalnych asymilacji na granicy morfemów (także z rozróżnieniem kontekstu enklitycznego czy proklitycznego) lub w obrębie grup spółgłoskowych. Jednak aby skrócić czas nagrania, ograniczono się do podstawowych kontekstów. Poniżej zostanie zaprezentowana pełna lista wyrazów wykorzystanych do analizy, tym samym zostaną zaprezentowane wszystkie przykłady, które studenci otrzymali do odczytania. Na potrzeby artykułu lista została opatrzona nagłówkami sygnalizującymi fonetyczny kontekst uznany za istotny w analizie.

- a) Wyrazy do badania wymowy [e / z / tɛ / dz] przed samogłoskami przednimi [i / ε] oraz samogłoskami tylnymi [u / ɔ / a]:

N – *siwy, siła, sierpień // siostra, siano,*

Ś – *mysi, jesień // nasiona,*

W – *miś, weź // noś, tatuś,*

N – *zima, zielony // ziola, ziarno,*

Ś – *kozi, łazienka // jezioro, buzia,*

N – *cichy, ciepły // ciało, ciocia,*

Ś – *bucik, kwiecień // bocian,*

W – *bawić się, bić // pisać, chodź,*

N – *dzisiaj, dziewczyna // dziura, dziadek,*

Ś – *budzik, godzina, tydzień // Madzia.*

- b) Wyrazy do badania wymowy [ɲ] przed samogłoskami przednimi [i / ε] oraz samogłoskami tylnymi [u / ɔ / a]:

N – *nisko, niedziela // niania,*

Ś – *koniec, tani // dynia,*

W – *dzień, leń // koń.*

- c) Wyrazy do badania wymowy [c] przed samogłoskami przednimi [i / ε] oraz samogłoskami tylnymi [u / ɔ / a]:

N – *kiwać, kibic, kieszęń, kiedy* // *kiosk*,

Ś – *dziki, cukier, sukienka*.

- d) Wyrazy do badania wymowy [ʃ]:

N – *gil, gips, gitara*,

Ś – *nogi, żagiel* // *biologia, religia*.

- e) Wyrazy do badania wymowy [p, / b, / v, / f, / m,] w kontekście przed [i] oraz przed [j] ([je] vs [ja, ju, jo]):

[p,]

N – *pisak* // *piosenka, pióro, piasek*,

Ś – *głupi, zapinka / chłopiec* // *sypialnia*,

[b,]

N – *bigos, bilet / bielizna* // *biały, biurko*,

Ś – *rybi, zrobić / kobieta / obiad*,

[v,]

N – *wilk, widelec / wieszak* // *wiadro, wiosna*,

Ś – *mówić / zdrowie* // *wiatr, kawiarnia*,

[f,]

N – *franki, filiżanka*,

Ś – *sufit / kefir* // *ofiara*,

[m,]

N – *miska, miły / mieszkanie* // *miasto, miotła*,

Ś – *komin / kamień, promienie*.

- f) Wybrane przykłady wyrazów z grupą spółgłoskową:  
*kwiat, gwiazda, gniazdo*.

Nagrania poddano wielokrotnej analizie audytywnej. Odsłuch był obiektywizowany przez drugą osobę wyspecjalizowaną w polikonfrontatywnych badaniach fonetycznych. Szczegółowej analizie poddano nagrania czterech osób. Ze względu na ograniczone ramy artykułu poniżej zostaną przedstawione dane transkrypcyjne pochodzące od dwóch losowo wybranych osób z całej nagranej grupy. Jednocześnie będą też stosowane przykłady porównawcze wzięte z transkryptów pochodzących od pozostałych studentów.

### 3.1 Realizacja polskiej palatalności przez osobę z pierwszym językiem czeskim

W typologii fonologicznej języków słowiańskich (Sawicka 2009) język czeski należy do grupy południowej, która wyróżnia się bardzo zredukowaną korelacją miękkości oraz brakiem palatalnych asymilacji. Badania porównawcze tej grupy języków wykazują, że zasób spółgłosek miękkich w ich podsystemach fonologicznych jest

ograniczony<sup>7</sup> do zaledwie kilku segmentów: „zwykle są to dwa palatalne przedniojęzykowe obstruenty, jota i jeden lub dwa palatalne sonanty”. Poniższa tabela przedstawia fonemy palatalne w językach słowiańskich znajdujących się na południe od Karpat.

słowacki	t,	d,	ɲ	l,	j
serbski	te	dz	ɲ	l,	j
chorwacki	te	dz	ɲ	l,	j
macedoński	c	ɟ	ɲ	l,	j
czeski	t,	d,	ɲ	l,	j
słoweński			ɲ	l,	j

Tab. 1. Zestawienie fonemów palatalnych w językach słowiańskich na południe od Karpat (Sawicka 2007: 25)

W języku czeskim występują tylko cztery palatalne spółgłoski [t,], [d,], [j], [ɲ] – por. m.in.: Hála 1962, Lipowski 2011, Sawicka/Grzybowski 1999: 13. Ponadto w czeszczyźnie (jak i w całej grupie opisywanych tu języków) nie zachowała się samogłoska [ɨ]. Na odmiennosć artykulacyjną polskiego i czeskiego [i] zwrócił uwagę Lipowski. Różnica jest na tyle istotna, że wpływa na przykład na percepcję czeskiego [i] przez rodzimych użytkowników polszczyzny, którzy często utożsamiają ten dźwięk z polskim [ɨ] (Lipowski 2011: 35). Na ten fakt ma na pewno też wpływ całkowity brak miękczeń pod wpływem przednich samogłosek. Jest to znowu charakterystyczna cecha języków słowiańskich na południe od Karpat. Czeski wyróżnia się w tej grupie tym, że przed samogłoską [i] nawet spółgłoski welarne (najbardziej podatne na ten typ akomodacji) nie poddają się temu procesowi (Sawicka 2007: 25)<sup>8</sup>. Powyżej zwrócono uwagę na obecność zdepalatalizowanej wymowy w grupach typu *pia*, *bia* na południu Polski. Twarda wymowa tego typu kontekstów w języku czeskim nie budzi wątpliwości. Potwierdzają to badania prowadzone metodami obiektywnymi (Sawicka 1995: 145). Współczesna wymowa czeska wyróżnia silną „niekonfluentnością”, tzn. artykulacja jednej głoski zaczyna się dopiero po wybrzmieniu poprzedniej. Sawicka pisze: „stopień tej konfluentności [...] jest najistotniejszym czynnikiem różnicującym dziś wymowę słowiańską” (Sawicka/Grzybowski 1999: 12)<sup>9</sup>.

Poniższe przykłady przedstawiają przetranskrybowane wyrazy pochodzące z nagrania czeskiej studentki (por. plik dźwiękowy 1, [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18)). Analiza realizacji spółgłosek [ɛ z t̪ɛ d̪z] wykazuje występowanie wyraźnego kom-

<sup>7</sup> „Wydaje się, że na południu (serbski, macedoński) mamy do czynienia z procesem dalszego ograniczania liczby miękkich spółgłosek” (Sawicka/Grzybowski 1999: 13).

<sup>8</sup> „W czeskim spółgłoski welarne nie przystosowują się pod względem artykulacji do następujących po nich [i] lub [j]” (Sawicka/Grzybowski 1999: 13, por. też Sawicka 2000: 83).

<sup>9</sup> „Nie jest przypadkiem, że Czech czy Chorwat opanowuje np. wymowę angielską łatwiej niż Polak, a znane są też kłopoty Rosjan z pozbyciem się labiowelaryzacji i palatalizacji w wymowie języków obcych” (Sawicka/Grzybowski 1999: 12).

ponentu dźwiękowego podczas ich artykulacji. Cecha ta występuje dość konsekwentnie bez względu na kontekst fonetyczny. Najbliżej normy wymawiała głoskę [d̥z], co ilustruje przykład 4. poniżej (tego typu artykulacja pojawia się również u drugiej czeskiej studentki, ale zdecydowanie w mniejszym zakresie – głównie w wymowie zwarto-szczelinowych [sjet̥], t̥ʂ, ałɔ t̥ʂ, astkɔ:]).

1.

[ɛ]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	ʃivɪ ʃit̥a ʃerpje:n ʃano	ʃɔstra
Ś	mɪʃe: jeʃe:n,	naʃɔna
W	m,ɪʃ veʃ no:ʃ	tatu:ʃ

2.

[z]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	d̥ʒ,ima zeʃɔnɪ	ʒɔła ʒarno
Ś	kɔʒi waʒ,ɛnka	jeʒ,ɔɔ buʒa

3.

[t̥ɛ]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	t̥ʃixɪ t̥ʃepɪ	t̥ʃaɔ t̥ʃɔt̥ʃa
Ś	but̥ʃi:k kvjet̥e:n, bot̥ʃan bav̥ite ʃe:	-
W	bɪt̥ʃ p̥ɪsat̥ʃ	xɔt̥ʃ

4.

[d̥z]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	d̥zɪʃa:j dzɛft̥ʃina	d̥zura d̥zade:k
Ś	bud̥ʒik god̥zina tid̥ʒe:n	mad̥ʒa:

Interesująca jest obserwacja sposobu realizacji fonemu /ɲ/, ponieważ występuje on w rodzimym systemie językowym studentki. W większości kontekstów głoska [ɲ] jest wymawiana właściwie. Raz pojawia się wyraźnie asynchroniczna wymowa [n̥], która jest typowa również dla drugiej badanej studentki: [ɲjed̥z,jeɫa / kamjɔnje / pɔʲɲed̥zatek / [ɛɲ / t̥s,jeɲ]. Taki sposób realizacji fonemu /ɲ/ jest uwzględniany jako fakultatywny w językach południowych o mocno (jak wiadomo) zredukowanej palatalności.

5.

[ɲ]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	ɲisko: ɲjed̥zeɫa	ɲana
Ś	kɔʲɲe:t̥s d,ɪɲa	-
W	d̥ze:n le:n,	kɔ:ɲ

Poniżej (6–10) zostaną przedstawione dane z analizy artykulacji spółgłosek palatalnych wargowych i wargowo-zębowych. Można w nich zaobserwować silną interferencję czeskiej niekonfluentności. Kontekst typu *miska*, *pisak*, *wilk* (C'+i+C) jest wymawiany bez palatalności (zarówno w nagłosie, jak i w śródgłosie) oraz z wyraźną substytucją głoski [i] do [i̯]. Natomiast kontekst typu *mieszkanie*, *piosenka*, *wiosna* (C'+V) jest wymawiany asynchronicznie z wyraźnie obecnym sonantem [j]. Wielokrotna analiza audytywna wykazała w kilku kontekstach całkowitą depalatalizację spółgłoski labialnej, np. [prɔm̩jɛn̩jɛ kɔbjɛ:ta ɔbjat pjurɔ vjadɔɹ]. Warto podkreślić, że stwierdzone depalatalizacje wystąpiły także przed przednią samogłoską [ɛ], która jest sprzyjająca utrzymywaniu się cechy miękkości. Ten sam typ wymowy charakteryzował drugą czeską studentkę.

6.

[m,]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	mīska mīly m̩jɛʃ,kapɛ:	m̩jɔtla
Ś	kɔm̩n̩ kamjɛn̩, prɔm̩jɛn̩jɛ	-

7.

[b,]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	bīgɔ:s b,jelīzna	b,jawɪ b,jurko
Ś	kɔbjɛ:ta	ɔbjat

8.

[p,]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	pīsak	pjɔsenka pjurɔ pjase:k
Ś	gwupī zapīnka xwɔpjɛts̄	s,ipjaln̩ja

9.

[v,]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	vīl̩[k v,ideʃɛts̄	vjadɔɹ vjɔsna
Ś	muvīl̩̄ zdrɔv,jɛ:	pɔ'vje:v kavjarjɔna:

10.

[f,]	przed [i / ɛ]	przed tylnymi
N	fīranci fīlīz,anka	-
Ś	su'fīt	ɔfjara

Realizacja fonemów /c/, /j/ u obu studentek jest bardzo zróżnicowana i niestabilizowana. W kontekście C'+i+C jest to wymowa zbliżona do normatywnej. Występuje w niej bowiem pełna palatalizacja [ʃi] / ʃips / ʃitara / civat̩̄ / cibits̄ / d̩ʒici]. Natomiast przed przednią samogłoską [ɛ] pojawia się wymowa asynchroniczna z sonantem [j], np.: [ʒ,a jje:l / cjeʃɛn̩], przy czym tylko w części przykładów badane spółgłoski zachowują swą miękkość [kjed̩ / tsukje:r / sucjenka].

11.

[j]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	ʃi ʃips ʃitara ʒ,a ʃje:l	-
Ś	noɡt̪:	b,iʃo o ʃja

12.

[c]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	civat̪  cibiṯs cjeʃeɲ kjed̪ɪ	kʃoʃk
Ś	ḍʒici ʃsukje:r sucʃeɲka	-

### 3.2 Realizacja polskiej palatalności przez osobę z pierwszym językiem rosyjskim

Język rosyjski zajmuje przeciwległe miejsce wobec czeskiego (i innych języków na południe od Karpat) pod względem miejsca palatalności w podsystemie fonologicznym i sposobu jej realizacji. Fonetycy języka rosyjskiego eksponują w swych opisach mocno rozbudowaną korelację miękkości, np.: „W języku rosyjskim pary spółgłosek miękkich i twardych występują bardzo regularnie” (Szymoniuk/Zych 2008: 27). Szymoniuk/Zych w klasyfikacji spółgłosek odnotowały szesnaście miękkich spółgłosek jako fonologiczne korelaty odpowiednich twardych oraz sonant [j] (2008: 41). Sawicka doprecyzowuje zaś: „[...] Spośród języków słowiańskich rosyjski ma najbardziej rozwiniętą fonologiczną korelację palatalności i najwięcej pozycyjnych zmiękczeń, a miękkie fonemy spółgłoskowe mają najmniej ograniczeń dystrybucyjnych. [...] Rosyjski jest jedynym językiem słowiańskim, który dopuszcza występowanie miękkich wargowych spółgłosek w wygłosie wyrazu” (Sawicka 2007: 24, por. też Sawicka/Grzybowski 1999: 14, 18).

W zakresie zjawisk akomodacyjnych w języku rosyjskim wszystkie spółgłoski zmiękcza się przed /i/. W leksyce rodzimej i przyswojonych zapożyczeniach również przed /e/ – realizowanym jak [je]. W podręcznikach do praktycznej fonetyki języka rosyjskiego nazywa się ten typ głosek jotowanymi: „[...] ich nazwa wywodzi się stąd, iż brzmią jak [ja], [je], [jo], [ju] w nagłosie wyrazu, po samogłoskach, po twardym znaku <ɔ> i miękkim znaku <ɔ̣> (Walczak 2018: 17). Samogłoska [ɪ] ma status alofonu pozycyjnego, który występuje przed spółgłoskami twardymi (Szymoniuk/Zych 2008). Na tle innych języków słowiańskich jest to najlepiej zachowana komplementarna dystrybucja /i/ oraz /ɪ/ (Sawicka 2007: 25).

Poza tym także w przeciwieństwie m.in. do czeskiego (por. 3.1) w języku rosyjskim zachodzą silne procesy asymilacyjne w grupach spółgłoskowych: „w wyniku asymilacji regresywnej następuje zmiękczenie poprzedzającej twardej głoski np.: [kos,t, / ʒos,t,]” (Szymoniuk/Zych 2008: 65). Badacze określają to zjawisko „wrażliwością kontekstową”, dodając, że „cecha ta najsilniej wyrażona jest na wschodzie” (Sawicka 2007: 23). W kontekście analizy przyswajania polskiej palatalności przez rosyjskojęzycznych studentów ważną uwagę praktyczną formułuje Walczak: „Samogłoski jotowane po spółgłoskach oznaczają miękkość danej spółgłoski poprzedzającej oraz odpowiednią samogłoskę (np. *дя́дя, тётка, текст, меню*). W takiej sytuacji nie będzie słychać w ich wymowie



wyraźnej głósce [j]” (Walczak 2018: 17). Przynajmniej po części tłumaczy to uporczywą trudność występującą u niektórych osób rosyjskojęzycznych z asynchroniczną wymową polskich miękkich wargowych spółgłosek.

Na tle innych języków słowiańskich tak rysujący się obraz wymowy i fonologii rosyjskiej w zakresie palatalności jawi się jako typ regresywny<sup>10</sup>. Jednak trzeba też dodać, że językoznawcy obserwują w obrębie opisywanych zjawisk istotne zmiany. W rosyjskim również stwierdzają stopniowe ograniczenie palatalności asymilacyjnej: brak zmiękczeń przed [e] w nowych zapożyczeniach oraz wycofywanie się części zmiękczeń w grupach spółgłoskowych. Analiza współczesnej wymowy rosyjskiej potwierdza więc pierwsze oznaki jej deakomodacji (por. Sawicka/Grzybowski 1999: 15, Sawicka 2007: 24). Poniżej (podobnie jak w pkt. 3.1) zostaną przedstawione i opisane sposoby realizacji polskiej palatalności przez osoby rosyjskojęzyczne.

U wybranego do analizy studenta prawidłowa wymowa polskich spółgłosek [e z  $\widehat{t\epsilon}$   $\widehat{d\zeta}$ ] jest jeszcze nieutralna (por. plik dźwiękowy 2, [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18)). W części wyrazów pojawia się prawidłowa artykulacja, np.: [e $\widehat{i}$ ła / e $\widehat{o}$ stra / eudm $\widehat{t}$  / bu $\widehat{e}$ ik / k,v,j $\widehat{e}$ t $\widehat{e}$ : $\epsilon$ n / b $\widehat{o}$ t $\widehat{e}$ an]. Jednak występuje również substytucja spółgłoski [e] do [s, /  $\int$ ] np. [v,is,j $\widehat{e}$ t $\widehat{s}$ , / tatu $\widehat{f}$ ], a spółgłoski [ $\widehat{t\epsilon}$ ] do [ $\widehat{t\varsigma}$ ], np.: [ $\widehat{t\varsigma}$ ,ekav, $\widehat{i}$   $\widehat{t\varsigma}$ ,i $\widehat{f}$ a]. Taka wymowa dominuje w nagłosie, co jest o tyle ciekawe, że ten kontekst jest charakteryzowany za najdogodniejszy na etapie utrwalania poprawnej artykulacji. Ponadto można zaobserwować interesujące realizacje asynchroniczne: [nae,j $\widehat{o}$ na / mamu $\widehat{f}$ ja]. W przykładach z głóską [z] dominuje poprawna wymowa poza jedną substytucją [z] do [ʒ] w wyrazie [zna $\widehat{l}$ ,e $\widehat{z}$ o $\widehat{n}$ i]. Warto zwrócić uwagę na bieżącą autokorektę mówcy w przykładach [z,zima / t, $\widehat{t\epsilon}$ ixi]. Świadczą one z pewnością o wysokim poziomie autokontroli czytającego i o tym, że jest on właśnie na etapie utrwalania prawidłowej realizacji omawianego szeregu fonemów. W przykładach z głóską [ $\widehat{d\zeta}$ ] dominuje prawidłowa artykulacja. Przykłady typu [p $\widehat{f}$ ijate $\widehat{e}$ [ /  $\widehat{d\zeta}$ ɛft $\widehat{f}$ ],ina / t, $\widehat{i}$ d $\widehat{z}$ e $\widehat{n}$ ] świadczą o nieustabilizowaniu w pamięci słuchowej mówcy i zwyczaju artykulacyjnym opozycji /t/ do /y/. Warto podkreślić, że u drugiego (kontrolnego) studenta wymowa głósek [e z  $\widehat{t\epsilon}$   $\widehat{d\zeta}$ ] jest stabilniejsza i zbliżona do wzorcowej. Nie ma w niej uporczywych, niepełnych palatalności typu: [s, / z, / c, /  $\widehat{d\zeta}$ ]. Raz odnotowano nietypową autokorektę fonetyczną, tzn. od prawidłowej do błędnej wymowy: [ $\widehat{t\epsilon}$ / $\widehat{t\varsigma}$ .aw $\widehat{o}$ ].

13.

[e]	przed [i / $\epsilon$ ]	przed tylnymi
N	e $\widehat{i}$ ła	s,an $\widehat{o}$ e $\widehat{o}$ stra eudm $\widehat{t}$
Ś	v,is,j $\widehat{e}$ t $\widehat{s}$ ,	nae,j $\widehat{o}$ na $\widehat{o}$ e: $\widehat{o}$ w
W	m, $\widehat{i}$ e	mamu $\widehat{f}$ ja n $\widehat{o}$ f tatu $\widehat{f}$

<sup>10</sup> „Procesy wcześniej właściwe tylko południu obecne są dziś też w językach północnosłowiańskich: w polskim i rosyjskim współcześnie obserwujemy intensywne zmiany dotyczące ograniczenia palatalności asymilacyjnej [...]. To co w językach południowosłowiańskich stało się dawno, obserwujemy obecnie na północy [...].” (Sawicka 2000: 83).

14.

[z]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	zε[ɔnɪ	zɔla zarno
Ś	z,zima łazenska	znaɫ,εzɔnɪ jezɔrɔ buz:a

15.

[tɛ]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	t,teixɪ ts,εpwɪ ts,εkav,i ts,iʃa	ts,awɔ ts,ɔts,a ts,astkɔ
Ś	bueik k,v,jeɛ:εɲ pʃijateεɫ	bɔtean
W	mjeɛ v,is,jeɛ,	p,isate

16.

[dʒ]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	dʒieaj dʒεftʃ,ina d z,ici	dʒura
Ś	buzik t,idʒεɲ	maɫza

W przypadku fonemu /ɲ/ kilkakrotnie obserwuje się jego prawidłową realizację w trzech badanych pozycjach w wyrazie. Oprócz tego stwierdzono wymowę asynchroniczną [ɲj / n,j], np. [ɲjedʒεa / n,jajna]. U drugiego (kontrolnego) studenta dominowała wymowa prawidłowa; w jednym wyrazie pojawiła się realizacja asynchroniczna: [n,jajna]. Wymowę asynchroniczną należy potraktować po prostu jako interferencję z języka ojczystego (Szymoniuk/Zych 2008: 41).

17.

[ɲ]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	ɲisko ɲjedʒεa	n,jajna
Ś	koɲjets taji	d,iɲa
W	dʒεɲ ɔjεɲ	

Poniżej zostały przedstawione wyrazy z głoskami bilabialnymi [b, / p, / m,] i labio-dentalnymi [v, / f,]. Ich wymowa jest zróżnicowana, choć można zauważyć wymowę dominującą w zależności od kontekstu. Przed samogłoską [i] dominuje wymowa palatalna, choć realizacja fonemu /f/ wyróżnia się w tej grupie. W nagłosie występuje osłabienie miękkości i samogłoska, którą należałoby umiejscowić między [i] a [ɪ], np. [f,iɾanci / suf,iɪ] (por. też: [kom,iɪ]). U drugiego studenta odnotowano przykład z autokorektą [ff,ilmovats], świadczącą o poszukiwaniu właściwego miejsca artykulacji (podobnie jest u tego mówcy w przypadku innych miękkich labialnych: [mm,iska / mm,iwɪ] czy [vv,jatr / v,ijsna]). Przed przednią samogłoską [ε] występuje silna asynchroniczna wymowa z zachowaniem cech palatalności elementu konsonantycznego [kɔb,jeta / xwɔp,jeɫs / pram,en,jε] lub (rzadziej) całkowitą depalatalizacją elementu konsonantycznego: [mjeɫkajje]. Natomiast u dwóch studentów charakterystyczna jest całkowita depalatalizacja konsonantu labialnego (z zachowaniem sonantu [j]) przed

samogłoską tylną [mjasto / mjotwa / objad / pjuro / vjatr / ofjara]. Jest to wymowa częsta i wyróżniająca wymowę studentów rosyjskojęzycznych.

18.

[m,]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	m,iska mjε[ˈkaj̃ɛ]	mjasto mjotwa
Ś	kom,īn kamjen, pram,en,je	-

19.

[b,]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	b,igōs b,īē b,īlēt b,jel,izna	b,jawī b,ijurko
Ś	r,īb,i ub,jerātē zrob,īfēē kob,jeta	objad

20.

[p,]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	p,iwka	pjasek pjuro
Ś	xwōp,jēt̃s l,ip,jēt̃s	sypjalna

21.

[v,]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	v,iwk v,ijεjak	vjosna vjatr
Ś	mu'v,īē	kavarpa

22.

[f,]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	f,īranci	-
Ś	suf,īt	ofjara

Ostatnim badanym kontekstem jest realizacja spółgłosek [c / j], u których najdłużej (jak wykazują badania historyczne) utrzymuje się synchroniczna realizacja palatalności. W większości przykładów wymowa taka właśnie jest. Zwracają uwagę dwa wyrazy z asynchroniczną wymową: przed przednią samogłoską [ε] z zachowaniem miękkości elementu konsonantycznego [cjεfɛɲ] oraz przed tylną [ɔ] z całkowitą zmianą miejsca artykulacji [kjɔsk].

23.

[j]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	j,īl,jitara noji	-
Ś		b,ijowojja rēl,ijja

24.

[c]	przed [i / ε]	przed tylnymi
N	cīb,īts cjεfɛɲ	kjɔsk
Ś	đz,īci tsucer	-

Następnym etapem badań byłyby procesy asymilacyjne w grupach spółgłoskowych. Wstępna obserwacja wskazuje na wyraźną tendencję do braku (jak w rodzimym rosyjskim) silnych palatalności asymilacyjnych w tych kontekstach spółgłoskowych, np. [kv,jeʃeɲ gɫʒe gnazdo gvjazda].

Stała obserwacji zmiany w zakresie palatalności u rodzimych użytkowników języka rosyjskiego wydaje się więc niezmiernie interesująca. Zauważony i wyznaczony przez Sawicką kierunek zmiany jest opisany bardzo starannie, jednak tempo zmiany oraz zróżnicowanie – chociażby pokoleniowe – jawi się jako badawczo kuszące. Autorka prezentuje szerokie spojrzenie na zgłębiane przez siebie zjawisko, pisząc: „[...] fonetyka języków północnosłowiańskich [...] w opozycji do języków znajdujących się na południe od Karpat wyróżnia się materialną obecnością miękkich spółgłosek labialnych, miękkich odpowiedników spółgłosek welarnych, oraz palatalnych lub palatalizowanych [sʲ], [zʲ], [ɕ], [ʒ] (palatalne lub palatalizowane zwarte lub afrykaty występują na całym terenie słowiańskim). Jest to typ fonetyki anachronicznej, od której fonetyki słowiańskie stopniowo odchodzą, co przejawia się w możliwości rezygnacji ze statusu fonologicznego części z wymienionych miękkich spółgłosek, a także wycofywaniu się niektórych asymilacji pod względem miękkości” (2007: 26). Warto zdawać sobie sprawę z żywych procesów w tym zakresie, gdy pracuje się ze studentami przyswajającymi polszczyznę: język zachodniosłowiański, w którym palatalność nieco szybciej zmienia swój status fonologiczny i jest również niestabilna terytorialnie oraz pokoleniowo.

#### 4. Zakończenie

Artykuł ma przedstawić, jak użytkownicy języka czeskiego i rosyjskiego przyswajają polską palatalność. Powstał dzięki wniknięciu w teoretyczny opis tego żywego zjawiska na gruncie polszczyzny oraz analizie wymowy studentów uczących się języka polskiego jako obcego. Zjawisko warte jest zgłębiania i dłuższej obserwacji zarówno na gruncie języka polskiego, jak i rosyjskiego oraz czeskiego. W artykule został przedstawiony stan badań oraz przewidywania dalszego rozwoju, które w przyszłości warto zweryfikować. W tekście udało się zestawić trzy języki należące do grup wyróżnionych przez Sawicką: „Obecnie możemy języki słowiańskie podzielić na 1) języki bez korelacji palatalności lub z bardzo ograniczoną korelacją palatalnościową, bez zmiękczeń kombinatorycznych, 2) języki z rozwiniętą korelacją miękkości i zachowanymi zmiękczeniami spółgłosek przed przednimi samogłoskami, 3) języki w których korelacja miękkości ulega ograniczeniu i wycofują się zmiękczenia kombinatoryczne” (Sawicka 2007: 22). Znajomość (choćby częściowa) tych zjawisk pozwala na lepsze dostrzeżenie specyficznych cech polskiej wymowy jako obcej – w tym przypadku u osób z pierwszym językiem czeskim i rosyjskim. W dalszej kolejności umożliwi także szybsze i skuteczniejsze jej korygowanie. Niniejszy tekst rejestruje, oczywiście, pewien etap akwizycji: nagrania zostały bowiem przeprowadzone jednokrotnie. W szerszej zakrojonych badaniach powtarzanie nagrań wydaje się bardzo wskazane. Umożliwiłoby ono obserwację ewentualnej zmia-

ny w realizacji polskiej palatalności, która zwykle towarzyszy ogólnemu doskonaleniu sprawności w zakresie posługiwania się polszczyzną.

### Wykaz literatury

- HÁLA, Bohuslav. *Uvedení do fonetiky češtiny na obecně fonetickém základě*. Praha: Československá akademie věd, 1962. Print.
- LIPOWSKI, Jaroslav. *Operativna fonetika slovenčiny, češtiny a polštiny*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2011. Print.
- ŁOBACZ, Piotra. „Interpretacja fonologiczna palatalności w języku polskim na podstawie analizy spektrograficznej”. *Z zagadnień fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego. Księga referatów ogólnopolskiej konferencji w Toruniu, 27–29 listopada 1978*. Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika, 1982, 93–100. Print.
- MAJEWSKA-TWOREK, Anna. „Polska palatalność w procesie przyswajania polszczyzny”. *Rozprawy Komisji Językowej WTN 33* (2006): 91–98. Print.
- OSOWICKA-KONDRATOWICZ, Magdalena i Agnieszka SEROWIK. „Palatalność asymilacyjna w języku polskim”. *Komparatystyka systemów i funkcjonowania współczesnych języków słowiańskich. Fonetyka i fonologia*. Red. Irena Sawicka. Opole: Uniwersytet Opolski, 2007, 61–102. Print.
- SAWICKA, Irena. *Fonologia (Gramatyka współczesnego języka polskiego)*. Kraków: Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN, 1995, 107–162. Print.
- SAWICKA, Irena. „Tendencje rozwojowe współczesnej fonetyki słowiańskiej”. *Komparacja systemów i funkcjonowania współczesnych języków słowiańskich*. Red. Stanisław Gajda. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, 2000, 81–86. Print.
- SAWICKA, Irena. „Palatalność”. *Komparatystyka systemów i funkcjonowania współczesnych języków słowiańskich. Fonetyka i fonologia*. Red. Irena Sawicka. Opole: Uniwersytet Opolski, 2007, 21–28. Print.
- SAWICKA, Irena. „O geografii fonetycznej Europy (na podstawie fonetyki południowo-wschodniej Europy)”. *Linguistica Copernicana 1* (2009): 199–221. Print.
- SAWICKA, Irena i Stefan GRZYBOWSKI. *Studia z palatalności w językach słowiańskich*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 1999. Print.
- SZYMONIUK, Maja i Anna ZYCH. *Skrypt z fonetyki i fonologii języka rosyjskiego (z ćwiczeniami)*. Katowice: Wydawnictwo UŚ, 2008. Print.
- WALCZAK, Jakub. *Fonetyka rosyjska. Praktyczny przewodnik po wymowie i intonacji z ćwiczeniami*. Warszawa: PWN, 2018. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- MAJEWSKA-TWOREK, Anna. „Zmiany w polskiej palatalności oraz jej akwizycja przez cudzoziemców z pierwszym językiem rosyjskim i czeskim”, *Linguistische Treffen in Wrocław 18*, 2020 (II): 415–429. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-30>.



## Einige Überlegungen zur Realisierung der Quantität auf höheren Ebenen des phonetischen Ausdrucks – Projektvoraussetzungen

Dieser Beitrag ist den Segmentverlängerungen gewidmet und macht einen integralen Bestandteil des Dissertationsprojekts unter dem Titel „Variation des segmentalen Merkmals Quantität auf höheren Ebenen der phonetischen Manifestation aufgrund gewählter Textsorten im Deutschen, Italienischen und Polnischen“ aus. In dem Artikel werden einige Überlegungen und Bemerkungen zum Thema der segmentalen Quantität sowie beobachteten Regelmäßigkeiten und Tendenzen präsentiert.

**Schlüsselwörter:** gesprochene Texte, Vokale, Konsonanten, Quantität, Prosodie

### Some Considerations for Realization of Quantity at Higher Levels of Phonetic Expression – Project Assumptions

This text is dedicated to segment extensions. It makes up an integral part of the dissertation project under the title “Variation of the segmental characteristic quantity at higher levels of phonetic manifestation on the basis of selected text types in German, Italian and Polish”. The article presents some considerations and comments on the topic of segmental quantity as well as observed regularities and tendencies.

**Keywords:** spoken texts, vowels, consonants, quantity, prosody

**Author:** Aleksandra Molenda, University of Wrocław, pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland,  
e-mail: [aleksandra.plochocka@uwr.edu.pl](mailto:aleksandra.plochocka@uwr.edu.pl)

Received: 19.5.2020

Accepted: 17.8.2020

### 1. Theoretische Grundlagen

Der vorliegende Beitrag ist den Segmentverlängerungen gewidmet. Er stellt einige Überlegungen und Bemerkungen zum Thema der segmentalen Quantität dar und macht einen integralen Bestandteil des Dissertationsprojekts unter dem Titel „Variation des segmentalen Merkmals Quantität auf höheren Ebenen der phonetischen Manifestation aufgrund gewählter Textsorten im Deutschen, Italienischen und Polnischen“ aus. Da das Projekt noch in Vorbereitung ist, werden die beobachteten Regelmäßigkeiten sowie bestimmte Tendenzen im folgenden Artikel präsentiert, die der Analyse von Teilergebnissen zu entnehmen sind. Das Projekt verfolgt das Ziel, die segmentale Quantität und ihr Funktionieren auf höheren Ebenen der Phonetik<sup>1</sup> zu untersuchen. Der Begriff Quantität wird als „die Verwendung der relativen messba-

---

<sup>1</sup> Zur detaillierten Gliederung phonetischer Manifestationsebenen vgl. Tworek (2012: 45-47).

ren Dauer zum Zweck der Bedeutungsunterscheidung<sup>2</sup>“ (<https://grammis.ids-mannheim.de/kontrastive-grammatik/4852>)<sup>3</sup> definiert. Zur Identifizierung von Quantität und Dauer äußert sich u. a. von Essen (1957: 239) und deutet darauf hin, dass die in Anspruch genommene Dauer bei phonetischen Registrierungen schwanken kann. Damit stellt er fest, dass nicht die absoluten Werte, sondern Dauerunterschiede bei Quantitätsuntersuchungen von Belang sind. „Eine Identifizierung von Quantität und Dauer kann nur Verwirrung stiften. Natürlich hat jeder gesprochene Laut eine gewisse Dauer, aber nicht jede Lautdauer erfüllt eine sprachliche Funktion – so ist z. B. die Dauer der Vokale in den nichtakzentuierten Silben des deutschen Wortes sprachlich funktionslos. [...] Wer jemals Laute auf phonetischen Registrierungen gemessen hat, weiß, wie sehr die von einem Vokal oder auch jedem anderen Laut in Anspruch genommene Dauer schwanken kann, weiß auch, daß ein sogenannter Kurzvokal länger ausfallen kann als ein sogenannter Langvokal. Nicht die Dauer als meßbare Größe, sondern die Dauerunterscheidungen als Mittel der Wortdifferenzierung sind sprachlich von Belang“<sup>4</sup>. Wegen ihrer übergreifenden Funktion wird Quantität von manchen Autoren zu prosodischen Phänomenen gezählt (<https://grammis.ids-mannheim.de/kontrastive-grammatik/4852>); im Folgenden wird angenommen, dass sie ein segmentales Merkmal ist, obwohl sie sogar auf der prosodischen Ebene der Phonetik wahrgenommen werden kann. Der Begriff Prosodie<sup>5</sup> wird in der wissenschaftlichen Literatur unterschiedlich erklärt. Thematisiert werden ihre verschiedenen Aspekte und Funktionen. Inzwischen bildeten sich verschiedene Auffassungen von Prosodie heraus; nicht zu übersehen sind auch terminologische Nichtübereinstimmungen, die sich in der Fachliteratur merken lassen. Für meine Untersuchung nehme ich die Auffassung von Tworek (2012: 223–228) an, die auf den linearen Charakter der Prosodie hindeutet. Beim Vergleich zahlreicher wissenschaftlicher Beiträge lässt sich ansonsten das Fazit ziehen, dass Prosodie eine sprachspezifische Manifestationsebene des phonetischen Ausdrucks sei. Im Folgenden wird sie jedoch als ein idiophonisch und konsituativ organisierter Teil der Phonetik verstanden. Die prosodischen Parameter wie Pausen, Lautstärke, Sprechtempo usw. (siehe Abb. 1.) sind nicht unbedingt eine spezifische Besonderheit einer Sprache. Vielmehr sind sie für den Sprecher charakteristisch und können je nach der Situation variieren. Auch Günther (1999: 22) versteht Prosodie als Mittel zur Anpassung der Rede an die Situation und betont ihre soziale Funktion: „Zum anderen kennzeichnet die Prosodie Einstellung und den expressiv-emotionalen Zustand des Sprechers und dient als Mittel zur erfolgreichen Erfüllung der Absichten des Sprechers und der Anpassung der Rede an die Situation“. Im Rahmen des Dissertationsprojekts wurde ein Versuch unternommen, das Phänomen der

---

<sup>2</sup> Mehr zur bedeutungstragenden Funktion vgl. Kap. 4.

<sup>3</sup> Das Zitat wurde schon in Molenda (2019) angeführt.

<sup>4</sup> Das Zitat wurde schon in Molenda (2019) angeführt.

<sup>5</sup> Mehr zur Prosodie vgl. u. a. Günther (1999), Schwitalla (2012), Selting (1995), Trouvain (2003).



Vokal- bzw. Konsonantenverlängerungen<sup>6</sup> näher zu bringen, unter Berücksichtigung ihrer Funktion, Sprachlautklassen, in denen es zu Segmentverlängerungen kommt, sowie vor allem prosodischer Erscheinungen, von denen sie begleitet werden (sich Abb. 1.). Dafür wurden Audioaufnahmen abgehört, dann wurden sie der Analyse unterzogen und verglichen. Ergebnisse der Forschung stützen sich auf meine auditive Wahrnehmung<sup>7</sup>. In der Endphase der Untersuchung werden sie mit den mit Hilfe von Werkzeugen zum Transkribieren und Annotieren erhobenen Werten konfrontiert, damit die Ergebnisse objektiver und glaubwürdiger sind.

## 2. Zielsetzung

Wie bereits angedeutet, eines der erklärten Ziele der Forschung ist Bestimmung der Funktionen, die den Segmentverlängerungen zugeschrieben werden könnten. Ergebnisse der Analyse vom bisher gesammelten Material deuten auf bestimmte Tendenzen hin, die schon in dieser Phase meiner Arbeit zu beobachten sind. Eine der wichtigsten ist die Fokusfunktion, die auf dem Einhergehen von Segmentverlängerungen mit Fokusakzenten (sich Abb. 1.) beruht. Sie ist dann zu erkennen, wenn eine phonetische Einheit wegen ihres informativen Werts durch die Segmentverlängerung hervorgehoben wird (vgl. Molenda 2019) und zeugt vom gegenseitigen Einfluss phonetischer Ebenen<sup>8</sup>, in diesem Fall der segmentalen und der prosodischen. Dies wurde schon u. a. von Kehrein (2002: 7) bemerkt, der Folgendes feststellt: „Dabei gilt, dass Prosodie ohne segmentelle Basis ebenso ausgeschlossen ist wie gesprochene Sprache<sup>9</sup> ohne prosodische Eigenschaften“.

Des Öfteren fungieren Segmentverlängerungen als Stilisierungsmittel. Dies ist besonders bei Stand-Up-Auftritten<sup>10</sup> der Fall, wenn jemand bzw. jemandes Aussage parodiert wird. In dieser Form des Kabarets wird häufig der emotionale Charakter<sup>11</sup> der Aussage mithilfe segmentaler/prosodischer Parameter (sich Abb. 1.) betont. Im Hinblick auf diese kommunikativen Konsituationen liegt die Frage nahe, inwieweit Segmentverlängerungen die Perception des Ganzen beeinflussen können. „Den prosodischen Elementen kommt in gesprochener Sprache unzweifelhaft eine entscheidende, je nach der Kontextgebundenheit von Äußerungen manchmal sogar die entscheidende Rolle bei der Ermittlung von Bedeutungen zu. Erst die prosodische «Unterfütterung» gesprochener Sprache erlaubt es dem Sprecher, die Denotationen mit den

<sup>6</sup> Die Untersuchungen haben ergeben, dass nicht nur Vokale, sondern auch Konsonanten verlängert werden können (vgl. Molenda 2020).

<sup>7</sup> Mehr zur auditiven Wahrnehmung vgl. u. a. Pompino-Marschall (2009), Tworek (2012).

<sup>8</sup> Vgl. Tworek (2012).

<sup>9</sup> Aus methodologischen Gründen wird im Folgenden von gesprochenen bzw. geschriebenen Texten die Rede sein.

<sup>10</sup> Mehr dazu in Kapitel 5.

<sup>11</sup> Emotionalisierende Funktion prosodischer Merkmale wird von Ulbrich (2005: 47) in Anlehnung an Neuber erwähnt.

gewünschten Konnotationen zu versehen und dem Hörer, diese zu erfassen“ (Heinz 2006: 3). Hinsichtlich der Feststellung von Heinz könnte man einen Schritt weiter gehen und die Frage stellen, ob Varietäten auf der prosodischen und somit auch auf der segmentalen Ebene der phonetischen Manifestation zum Zwecke der Manipulation verwendet werden können.

Wie meine Untersuchungen nachwiesen, gilt Rhythmisierung einer Aussage als nächste Funktion von Segmentverlängerungen, obwohl dies deutlich seltener der Fall ist. Weiterhin bleibt die weitere Frage offen, ob ein verlängerter Segment gelegentlich auch als gefüllte Pause perzipiert wird und in der Lage ist, ihre Funktion zu übernehmen.

### 3. Zum Untersuchungsmaterial

Der Analyse wurden bisher Aufnahmen der Konferenzvorträge sowie der Stand-Up-Auftritten unterzogen, die auf der Webseite des GeWiss-Projekts und auf dem Internetportal YouTube zugänglich sind. GeWiss ist ein Projekt zur Erforschung der gesprochenen Wissenschaftssprache und schafft eine empirische Grundlage für vergleichende Untersuchungen in diesem Bereich. Es wurde ein Korpus erstellt, wo zwei zentrale Genres der gesprochenen Wissenschaftssprache einbezogen wurden: Vortrag und Prüfungsgespräch, von denen Audioaufnahmen erstellt wurden. GeWiss verfolgt das Ziel eine große, repräsentative Datenbasis zu schaffen, damit die gesprochene Wissenschaftssprache besser erforscht, beschrieben, verstanden und die Kompetenzen erfolgreichen fremdsprachlichen Handelns vermittelt werden. Wie bereits angedeutet, stellt das fortlaufend ausgebauten Korpus eine Datenbasis für vielfältige kontrastive<sup>12</sup> Fragestellungen dar. Es umfasst Daten von L1- und L2-Sprecherinnen und -Sprechern des Deutschen, L1- und L2-Sprecherinnen und -Sprechern des Englischen, L1-Sprecherinnen und -Sprechern des Polnischen und L1-Sprecherinnen und -Sprechern des Italienischen. Zu jedem Gesprächsereignis wurden detaillierte Metadaten zur Aufnahmesituation sowie zu den beteiligten Sprecherinnen und Sprechern erhoben. Die Audioaufnahmen wurden nach den Konventionen des Minimaltranskripts von GAT 2 mit Hilfe des EXMARaLDA Partitur-Editors transkribiert. An dem Projekt, das von Christian Fandrych geleitet wurde, waren Herder-Institut in Leipzig, Aston University in Birmingham sowie Institut für Germanistik und Institut für Polonistik der Universität Wrocław beteiligt. Das Projekt wird aus Mitteln der Europäischen Union, des Freistaates Sachsen und der Volkswagen-Stiftung finanziert (vgl. [https://gewiss.uni-leipzig.de/index.php?id=gewiss\\_digital](https://gewiss.uni-leipzig.de/index.php?id=gewiss_digital)).

<sup>12</sup> Die Termini „kontrastiv“ und „konfrontativ“ werden in der wissenschaftlichen Literatur teilweise synonymisch verwendet. Logischerweise sollte die kontrastive Sprachwissenschaft eine Explikation der Unterschiede in zwei analysierten Sprachsystemen zum Ziel haben. Zur genaueren Erläuterung der Termini vgl. Tworek (2004).

#### 4. Zu Untersuchungssprachen

Wie bereits angedeutet, werden Segmentverlängerungen im Deutschen, Italienischen und Polnischen der Analyse unterzogen. Das Kriterium, nach dem die Sprachen gewählt wurden, ist das Vorhandensein und gegebenenfalls die Funktion der segmentalen Quantität in jeweiliger Sprache. An dieser Stelle muss betont werden, dass sie sowohl im Deutschen als auch im Italienischen bedeutungsdifferenzierend ist. Dies gilt für deutsche Vokale und italienische Konsonanten (vgl. <https://grammis.ids-mannheim.de/kontrastive-grammatik/4852>). Die Frage der bedeutungstragenden Funktion von Quantität im Deutschen wird jedoch seit mehreren Jahren in der wissenschaftlichen Literatur diskutiert. Marchand (1961: 35) stellt beispielsweise fest, dass „[...] leicht gezeigt werden kann, daß Länge nicht das kennzeichnende Merkmal in den offen-geschlossenen Paaren im Deutschen ist. Man kann den Vokal in [bet] Bett so verlängern, daß er länger als in [bet] Blumenbeet ist, ohne daß man die Bedeutung der zwei Wörter ändert. Wenn jedoch die Qualität verändert wird, erfolgt eine Veränderung der Bedeutung“<sup>13</sup>. Im Deutschen kommen lange Vokale in der Regel in den suprasegmental betonten Silben vor, dennoch aber ist diese Voraussetzung im Falle von Zusammensetzungen nicht mehr gültig, wovon das Beispiel *Jahrhundert* zeugt. Die Silben werden im deutschen Intkompositum nach ihrer informativen Wichtigkeit hierarchisiert. Die informativ wichtigere Silbe wird hauptbetont und die weniger wichtige nebenbetont, was die suprasegmentale Betonung des phonologisch kurzen [ʊ] erklärt (vgl. Tworek 2012: 219–221). Nicht selten ist in der Fachliteratur zu lesen, die langen Vokale seien im Prinzip gespannt, die kurzen hingegen ungespannt, was auf eine Korrelation zwischen Quantität und Qualität hindeuten könnte (vgl. Hall 2011: 30), was wiederum in Frage gestellt werden darf. Es muss erwähnt werden, dass es z. B. im Deutschen das lange [ɛ:] und das lange [ɑ:] gibt, die ungespannt sind. Wie in der Abbildung geschildert wurde, erscheinen Qualität und Quantität in Zusammenhängen, die nicht systematisch sind (siehe Abb. 1.). Das Polnische hingegen ist eine Sprache, in der das segmentale Merkmal der Quantität weder für Vokale noch für Konsonanten distinktiv ist. Zu bemerken ist aber die Tendenz, an Stelle einer Sequenz von zwei gleichen Konsonanten einen langen auszusprechen, was die Interpretation der konsonantischen Quantität als segmentdifferenzierend ermöglicht, z. B. *winy* vs. *winny* (vgl. Tworek 2012: 170).

#### 5. Vorläufige Ergebnisse

Die bisher durchgeführten Untersuchungen wiesen nach, dass es zu Segmentverlängerungen ohne Rücksicht darauf kommt, welcher Sprachlautklasse der ausgedehnte Segment angehört. Verlängert werden demnach sowohl Vokale als auch Konsonanten

<sup>13</sup> Das Zitat wurde schon in Molenda (2019) angeführt.

(vgl. Molenda 2019, 2020), ungeachtet des phonologischen Status von segmentaler Quantität im jeweiligen Sprachsystem<sup>14</sup>:

DT: *das ist das übertragungsresulta[a:]t der transliteration die ich vorhin schon angesprochen habe also °h*;

DT: *welche sprachlichen (.) handlungen stecken hier nun drin[n] das is jetzt (.)*;

IT: *durante iquali sono venute fuori appunto delle[e] evidenze empiriche interessanti che verranno discusse in questo contributo h° (0.2)*;

IT: *I[l]a forma participiale selezionata è quella che ricopre h°*;

PL: *ja zna[a]m ten problem ja rozumiem (.)*;

PL: *yyy m[m]igowego typu pidżyn jest oczywiście język polski w formie pisanej (0.9)*.

Weitere beobachtete Gemeinsamkeiten beziehen sich auf prosodische Begleiterscheinungen. Sowohl in deutschen, als auch in italienischen und polnischen Aufnahmen ist gemeinsames Auftreten von Vokal- bzw. Konsonantenverlängerungen und vor allem Pausensetzung (siehe Abb. 1.) wahrnehmbar:

DT: *beiträge (.) zu[u:] (0.3)*;

DT: *also das is schon mal[l] (0.9)*;

IT: *del bagaglio cioè della comunicazione parla[a]ta<sup>15</sup> h°*;

IT: *eh piccer[r]no (.)*;

PL: *odbiorca otrzymuje tylko[ɔ] (.)*;

PL: *(0.8) z[z]dziwień nie ma (0.6)*.

Zu weiteren Begleiterscheinungen gehören steigendes Tonmuster, steigende Lautstärke und verlangsamtes Sprechtempo (siehe Abb.1), die an folgenden Beispielen dargestellt wurden:

DT: *fremdsprachendidakti[i]k ↗ also was machen projekte wofür eignen sich projekte besonders gut als lehr (.) lern (.) form (0.3)<sup>16</sup>*;

PL: *yyy w dniu[ɔ] h° (0.4) ←*;

<sup>14</sup> Quelle aller – wenn nicht anders angemerkt – des Weiteren in diesem Beitrag angeführten Beispiele ist das Aufnahmearchiv des internationalen „GeWiss“-Projekts ([www.gewiss.uni-leipzig.de](http://www.gewiss.uni-leipzig.de)). Es sind Aufnahmen: EV\_DE\_004 und EV\_DE\_092 für das Deutsche, EV\_IT\_014 und EV\_IT\_015 für das Italienische, EV\_PL\_049 und EV\_PL\_068 für das Polnische.

<sup>15</sup> Mit Unterstreichungen werden Fokusakzente markiert.

<sup>16</sup> Das Beispiel wurde schon in Molenda (2019) angeführt.

PL: *więc zaczynam się drzeć* (.) *trzcina*[a]↑↗(.) *trzcina*[a]↑↗ (.) *trzcina rusza ja mówię kurwa ten hamulec wcisnąłem ręczny zaciągnąłem i się drę trzcina*[a]↑↗(.)<sup>17</sup>.

Aufgrund dessen kann man schlussfolgern, dass die Erscheinung der Segmentverlängerungen nicht ein sprachspezifisches, sondern vielmehr idiophonisches Phänomen ist; d. h. ausschlaggebend ist hier nicht unbedingt die Sprache, sondern eher der Sprecher mit seinen Emotionen und mit der für ihn charakteristischen Realisierungsweise bestimmter Segmente. Nicht ohne Bedeutung ist hier auch die kommunikative Konsituation. In Erwägung zu ziehen ist außerdem die Bedeutung der Textsorte. Die von mir bisher analysierten unterscheiden sich offensichtlich voneinander in Form und Funktion. Während der Vortrag ein Mittel zur Wissensvermittlung ist, hat Stand-Up zum Ziel, die Zuschauer zum Lachen zu bringen. Obwohl der erste auch zu den interaktiven Formen der Kommunikation gezählt wird, stützen sich die Vortragenden in den meisten Fällen auf das früher vorbereitete Material. Im Falle des Stand-ups ist der Grundriss des Ganzen zwar vorgeplant, diese Form des Kabarets gibt aber mehr Platz für Improvisation, weil sie keine feste Struktur des Auftritts erzwingt. Zum Improvisieren kommt es am häufigsten, wenn ein Zuschauer sich in die Aussage des Komikers einmischt; damit kreiert er den ganzen Auftritt mit. Wie bereits angedeutet, wird in Stand-up-Auftritten oft der emotionale Charakter der Aussage betont, dies erfolgt z. B. mithilfe von Schimpfwörtern sowie prosodischen Erscheinungen.

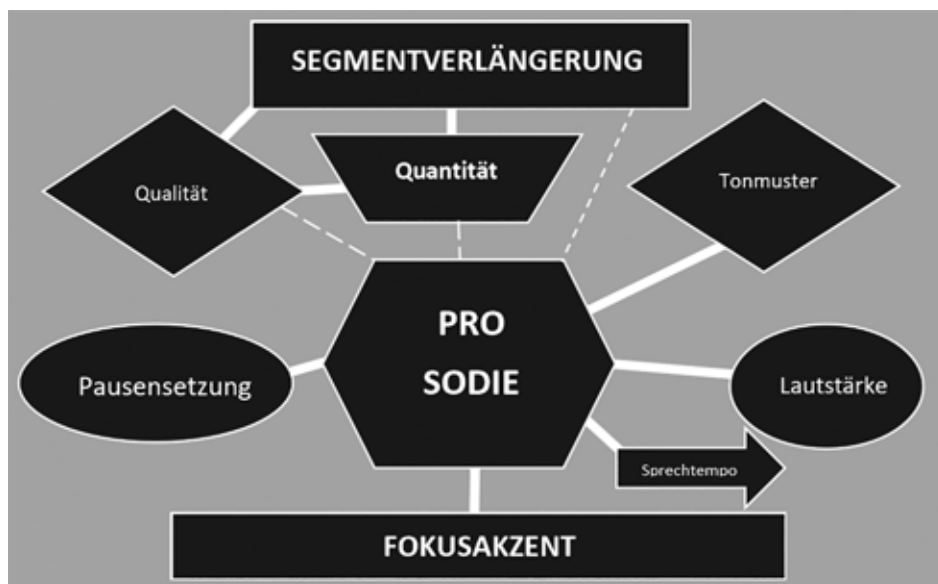


Abb. 1. Variation der segmentalen Quantität auf höheren Ebenen der phonetischen Manifestation

Der Vortrag hingegen sollte in der Regel nicht emotional geladen sein. In beiden Textsorten lässt sich die Fokusfunktion der Segmentverlängerungen erkennen,

<sup>17</sup> Das Beispiel ist auf <https://www.youtube.com/watch?v=5nWZXkg0v-E> abrufbar.

des Weiteren fungieren Segmentausdehnungen in Stand-up-Auftritten als Stilisierungsmittel, im Falle von Expertenvorträgen kommen sie eher bei Verzögerungen vor (vgl. Molenda 2019, 2020). Weiterhin sollte Aspekt der Natürlichkeit bzw. des eingeschulten Redens berücksichtigt werden, der sich in der prosodischen Ebene der Aussage widerspiegelt. In Stand-up-Auftritten ist Natürlichkeitsgrad in der Annahme relativ hoch, während des wissenschaftlichen Vortrags kann er aber variieren. Nach den Überlegungen und der Analyse von Teilergebnissen stellt sich die Frage, ob die Textsorte dabei eine nicht geringe Rolle spielt und die Erscheinung der Segmentverlängerungen als textsortenspezifisches Phänomen bezeichnet werden kann. Der Analyse des bisher gesammelten Materials ist außerdem die Komplexität zu entnehmen, wovon u. a. das Einhergehen von Segmentverlängerungen und Fokusakzenten, also die gegenseitige Beeinflussung, das Durchdringen von zwei (vielleicht auch mehr) Ebenen der phonetischen Manifestation zeugt. Dies wurde in der folgenden Abbildung dargestellt.

Die erwähnten Beobachtungen und Überlegungen sollten natürlich nicht als feste Regeln betrachtet werden. Sie deuten jedoch auf bestimmte Tendenzen hin, die aus diesem Material geschlussfolgert werden können. In diesem Stadium der Arbeit ergeben sich also die noch zu beantwortenden Fragen, die nur in Anlehnung an größeres Material und gründlichere Analyse beantwortet werden können:

Sind Sprecherunterschiede oder Textsortenunterschiede bei Segmentverlängerungen von größerer Bedeutung? Oder vielleicht sind beide genauso ausschlaggebend? Welche Rolle bei der Wahrnehmung des Gesprochenen spielt Natürlichkeit der Aussage und inwieweit unterscheidet sich die Realisierungsweise bestimmter phonetischer Einheiten sowie deren Wahrnehmung im Falle des eingeschulten Redens? Sind all die bemerkten Tendenzen so miteinander verbunden, dass es von der Komplexität die Rede sein kann?

### Literaturverzeichnis

- ESSEN, Otto von. „Überlange Vokale und gedehnte Konsonanten des Hochdeutschen“. *Language Typology and Universals. Sprachtypologie und Universalienforschung*. Hrsg. Thomas Stolz. Hamburg: de Gruyter, 1957, 239–244. Print.
- GÜNTHER, Carsten. *Prosodie und Sprachproduktion*. Tübingen: De Gruyter, 1999. Print.
- HALL, Alan T. *Phonologie. Eine Einführung*. Berlin, New York: De Gruyter, 2011. Print.
- HEINZ, Matthias. *Textsortenprosodie. Eine korpusgestützte Studie zu textsortenspezifischen prosodischen Mustern im Italienischen mit Ausblick auf das Französische*. Tübingen: Niemeyer, 2006. Print.
- KEHREIN, Roland. *Prosodie und Emotionen*. Tübingen: Niemeyer, 2002. Print.
- MARCHAND, James Woodrow. *Applied Linguistics. German: a Guide for Teachers*. Boston: D. C. Heath and Co., 1961. Print.
- MOLEND, Aleksandra. „Gehen Vokalverlängerungen mit Fokusakzenten einher?“. *Linguistische Treffen in Wrocław* 16 (2019/II): 317–328. Print.

- MOLEND, Aleksandra. „Konsonantenverlängerungen als prosodisches Merkmal in Stand-Up-Auftritten“, *Germanistische Forschungsfragen in Trnava, Ústí nad Labem und Wrocław I.* Hrsg. Jan Demčíšák und Monika Hornáček Banašová. Barleben: Leipziger Universitätsverlag, 2020, 137–150. Print.
- POMPINO-MARSCHALL, Bernd. *Einführung in die Phonetik*. Berlin, New York: de Gruyter, 2009. Print.
- SCHWITALLA, Johannes. *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2012. Print.
- SELTING, Margaret. *Prosodie im Gespräch*. Tübingen: De Gruyter, 1995. Print.
- TROUVAIN, Jürgen. *Tempo Variation in Speech Production: Implications for Speech Synthesis. Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie der Philosophischen Fakultäten der Universität des Saarlandes*. Saarbrücken: Inst. für Phonetik, 2004. Print.
- TWOREK, Artur. „O potrzebie polikonfrontatywnych badań językoznawczych”. *Werte und Wertungen. Sprach-, literatur- und kulturwissenschaftliche Skizzen und Stellungnahmen. Festschrift für Eugeniusz Tomiczek zum 60. Geburtstag*. Hrsg. Iwona Bartoszewicz, Marek Hałub und Alina Jurasz. Wrocław: ATUT, 2004, 253–260. Print.
- TWOREK, Artur. *Einführung in die deutsch-polnische vergleichende Phonetik*. Dresden, Wrocław: Quaestio/Neisse-Verlag, 2012. Print.
- ULBRICH, Christiane. *Phonetische Untersuchungen zur Prosodie der Standardvarietäten des Deutschen in der Bundesrepublik Deutschland, in der Schweiz und in Österreich*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2005. Print.

### Internetquellen

<https://grammis.ids-mannheim.de/kontrastive-grammatik/4852>

### ZITIERNACHWEIS:

- MOLEND, Aleksandra. „Einige Überlegungen zur Realisierung der Quantität auf höheren Ebenen des phonetischen Ausdrucks – Projektvoraussetzungen“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 431–439. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-31>.





## Ausdruck von Emotionen beim Exponieren am Beispiel deutscher parlamentarischer Abgeordnetenreden

In seiner Äußerung exponiert der Textproduzent bestimmte ihm wichtige Textstellen, d. h. einzelne Wörter, Phrasen oder sogar ganze Sätze, um sie für den Textrezipienten auffällig zu machen. Diesem kommunikativen Vorgehen liegt die Absicht zugrunde, „Wichtiges von dem unwichtigen Informationshintergrund abzuheben“ (Cirko 2013: 55). Ziel des Beitrags ist zu prüfen, inwieweit die lexikalischen und syntaktischen Mittel des Exponierens mit prosodischen Mitteln korrespondieren und wie beim Exponieren emotionalisiert wird. Die Materialbasis bilden Abgeordnetenreden parlamentarischer Plenardebatten im Bundestag.

**Schlüsselwörter:** Exposition, Abgeordnetenrede, Hervorhebungsmittel im Deutschen

### Expression of Emotions and Textual Emphasis on the Example of German Parliamentary Speeches

The text producer emphasizes a certain element of the text, i.e. a word, a phrase or even the whole utterance, in order to draw the text receiver's attention and with the intention to "distinguish the important from the unimportant information" (Cirko 2013: 55). The aim of the paper is to investigate, firstly, to what extent the linguistic means of emphasis, such as lexical and syntactic ones, correspond to prosodic means of emphasis and secondly, how the text producers express their emotions in the emphasized text passages. The analysed data consists of extracts from parliamentary speeches made by MPs in German Bundestag.

**Keywords:** emphasis, parliamentary speeches, the means of emphasis in German

**Author:** Agnieszka Pożlewicz, Adam Mickiewicz University, Poznań, al. Niepodległości 4, 61-874 Poznań, Poland, e-mail: [apoz@amu.edu.pl](mailto:apoz@amu.edu.pl)

Received: 6.2.2020

Accepted: 4.6.2020

### 1. Exponieren als Untersuchungsgegenstand

In seiner Äußerung hebt der Textproduzent bestimmte ihm wichtige Textstellen, d. h. einzelne Wörter, Phrasen oder sogar ganze Sätze, hervor, um sie für den Textrezipienten auffällig zu machen. Diesem kommunikativen Vorgehen liegt die Absicht zugrunde, „Wichtiges von dem unwichtigen Informationshintergrund abzuheben“ (Cirko 2013: 55). Diese sprachliche Hervorhebung eines informativ signifikanten (Sachverhalts)elements einer Äußerung, die unter Nutzung verschiedener Mittel auf allen Ebenen des Sprachsystems erfolgen kann, bezeichne ich im Folgenden mit dem Terminus: Exponieren.

In meinem Beitrag gehe ich der Frage nach, inwieweit die sprachlichen, d. h. in erster Linie lexikalischen und topologisch-syntaktischen Mittel des Exponierens mit den sprechspezifischen, also prosodischen Mitteln korrespondieren und wie beim Exponieren emotionalisiert wird.

## 2. Die Textsorte „Abgeordnetenrede“ als Materialbasis

Die Materialbasis für meine Untersuchung bilden Abgeordnetenreden in parlamentarischen Plenardebatten im Deutschen Bundestag. Die Auswahl der zu analysierenden Reden habe ich nach dem Kriterium der Vielfältigkeit der verwendeten Expositionsmittel getroffen, ohne die Fraktionszugehörigkeit der Redner oder die Thematik der einzelnen Tagesordnungspunkte zu berücksichtigen. Verständlicherweise können im Folgenden lediglich einzelne Belege dargestellt werden, die der Exemplifizierung dienen.

Die Textsorte **parlamentarische Abgeordnetenrede** bildet „den zentralen Schnittpunkt [...] zwischen den Interaktionsrahmen Gesetzgebung, parteiinterne Willensbildung und politische Werbung“ (Klein 1991: 270) und wird den Texten öffentlicher Auseinandersetzungen zugerechnet (vgl. Klein 2009: 2115), in denen „Argumente angeführt, gewichtet und mit persönlichem Engagement vorgetragen werden“ (Eroms 2014: 41). Es handelt sich dabei um eine mehrfachadressierte Einzelrede, die im Rahmen einer Plenardebatte zwar vor den physisch anwesenden Debattenteilnehmern gehalten wird, aber zugleich über die Massenmedien den Bürgern und somit potenziellen Wählern zugänglich ist (vgl. Burkhardt 2003: 280). Zweck der Abgeordnetenreden „ist es, die Zuhörer zu überzeugen bzw. sie dazu zu überreden, die Entscheidung im Sinne des Redners zu treffen“ (Klein 2014: 207–208). Die Reden sind „per se persuasiv“, denn sie „zielen meist darauf ab, eine bestimmte Position, eine Einstellung, eine persönliche oder gruppenspezifische Perspektive auf einen Sachverhalt zu vermitteln bzw. argumentativ zu begründen“ (Lüger 2014: 188). Die Emotionalität solcher Texte scheint „jeden beliebigen Wert einzunehmen“ (Makowski 2013: 168).

Die parlamentarische Abgeordnetenrede lässt sich den konzeptionell schriftlichen Texten im mündlichen Medium zuordnen (vgl. Koch/Oesterreicher 1985), denn die Debattenbeiträge werden zwar mündlich vorgetragen, aber nicht selten sind sie schriftlich vorbereitet, weil es nur „ungewöhnlich begabten Persönlichkeiten vorbehalten bleibt, die bezwingende rhetorische Kraft der freien Rede mit der erforderlichen Präzision für die fachliche und politische Nachprüfbarkeit zu verbinden“ (Zeh 1989: 934). Nach der Geschäftsordnung des Bundestages dürfen die Redner allerdings ihre Redetexte nicht verlesen, sondern sollten „grundsätzlich in freiem Vortrag [sprechen]“ (vgl. GOBT<sup>1</sup> 2014, § 33).

Abgeordnetenreden als mündlich realisierte, aber schriftlich konzipierte und daher „gewissermaßen rhetorisch gestaltet[e]“ (Tworek 2016: 226) Texte eignen

<sup>1</sup> Vgl. [https://www.bundestag.de/parlament/aufgaben/rechtsgrundlagen/go\\_btg](https://www.bundestag.de/parlament/aufgaben/rechtsgrundlagen/go_btg), Zugriff am 30.1.2020.

sich besonders gut für die Zwecke der vorliegenden Analyse. In solchen Reden „begegnet man unterschiedlichen Mischungen aus rationalen, emotionalen und moralisch-normativen Persuasionsstrategien“ (Klein 2009: 2115). Es ist zu erwarten, dass die Exposition bestimmter Sachverhaltselemente die persuasive Wirkung solcher Texte intensiviert. Fiehler (2001: 1436) weist darauf hin, dass Emotionen „kein Selbstzweck sind“ und ihre „Manifestation, Deutung und Prozessierung [...] immer in größerem Zusammenhang zu übergeordneten Zwecken [erfolgen]“. Emotionalisiert wird oft zugleich mit Expositionsmitteln (vgl. Poźlewicz 2016), denn „Emotionen fließen [...] in die Argumentation ein“ (Ortner 2014: 269). Stärkere emotionale Beteiligung des Redners kann den hervorhebenden Effekt dieser Mittel unterstützen.

### 3. Analyse des gesammelten Materials

Die empirische Basis für meine Untersuchung bilden fünf Abgeordnetenreden, die während der 161. Plenarsitzung des Deutschen Bundestags am 17.3.2016 zu vier verschiedenen Tagesordnungspunkten gehalten wurden. Die analysierten Reden stellt folgende Tabelle zusammen.

Abgeordnete(r)	Fraktion	Tagesordnungspunkt	Rede-dauer	Mediathek des Bundestags
Georg Nüßlein	CDU/CSU	TOP 4 Bezahlbares Wohnen und Bauen	11:36	<a href="https://dbtg.tv/fvid/6677334">https://dbtg.tv/fvid/6677334</a>
Corinna Rüffer	BÜNDNIS 90/ DIE GRÜNEN	TOP 5 Behindertengleichstellungsrecht	11:04	<a href="https://dbtg.tv/fvid/6677514">https://dbtg.tv/fvid/6677514</a>
Sabine Zimmermann	DIE LINKE	TOP 6 Personalbemessung in Gesundheit und Pflege	03:41	<a href="https://dbtg.tv/fvid/6677635">https://dbtg.tv/fvid/6677635</a>
Elisabeth Scharfenberg	BÜNDNIS 90/ DIE GRÜNEN	TOP 6 Personalbemessung in Gesundheit und Pflege	07:37	<a href="https://dbtg.tv/fvid/6677640">https://dbtg.tv/fvid/6677640</a>
Matthias W. Birkwald	DIE LINKE	TOP 18 Rentenrecht für DDR-Altübersiedler und -Flüchtlinge	04:49	<a href="https://dbtg.tv/fvid/6679088">https://dbtg.tv/fvid/6679088</a>

Tab. 1. Zusammenstellung der analysierten Reden

Alle Reden sind in extenso in der Mediathek des Deutschen Bundestags unter den in der Tabelle angegebenen Internetadressen zu finden, die analysierten Textstellen habe ich jeweils niedergeschrieben, wobei der genaue Wortlaut des gesprochenen Redetextes beibehalten ist. Um die Notation der Belege überschaubar und leserfreundlich zu halten, habe ich gezielt auf eine Transkription der Redebeiträge

verzichtet, zumal das Hauptaugenmerk der Analyse auf den lexikalischen und topologisch-syntaktischen Expositionsmitteln liegt. In allen Belegen sind die analysierten Fragmente fett markiert.

Zur Ermittlung der prosodischen Expositionsmittel bediene ich mich im Folgenden der auditiven Analyseverfahren, die nach Grzeszczakowska-Pawlikowska (2010: 171) „speziell zur Erforschung der Mündlichkeit als Kommunikationswerkzeug wohl die bestgeeignete [erscheint]“. Da diese Methode „jeweils einen gewissen Subjektivitätsgrad [impliziert]“ (Grzeszczakowska-Pawlikowska 2010: 166), wäre gewiss eine weitere komplexere Untersuchung von Vorteil, bei der mehrere Experten zum Kontrollhören herangezogen würden.

Der erste Beleg stammt aus der Rede vom CDU/CSU-Abgeordneten Georg Nüßlein, der sich in der Debatte zum TOP 4 *Bezahlbares Wohnen und Bauen* kritisch über sozialen Wohnungsbau und seine bisherige Finanzierung äußert. In dem analysierten Redeabschnitt bedient sich der Redner syntaktischer Hervorhebungsmittel, mit denen prosodische Mittel korrespondieren:

- (1) [...] **das ist etwas, was mich ärgert**, sage ich Ihnen ganz offen. Und deshalb sage ich auch: wenn wir jetzt diese Mittel **verdoppelt** haben **auf über 1 Milliarde Euro – jährlich**, dann muss man auch mal abwarten, was jetzt passiert, wie die das und ob die das machen [...] (Georg Nüßlein, 161/TOP 4).

Erstens ist hier auf den Cleft-Satz *das ist etwas, was mich ärgert* hinzuweisen, mit dem das Verb *ärgern* rhematisiert ist. Unter dem Terminus **Clefting** ist „eine Variante der Herausstellung“ (Cirko 2013: 59) zu verstehen, die auf der „Umwandlung eines zugrunde liegenden Simplexsatzes in ein semantisch gleichbedeutendes Satzgefüge“ (Engbretsen 2016: 43) beruht. Diese „hochgradig zur Schablone gewordene Struktur“ (Altmann 2009: 32) besteht aus einem übergeordneten Kopulasatz und einem immer nachgestellten Relativsatz. Die hervorhebende Leistung dieser Konstruktion wird im Vergleich mit dem analogen einfachen Satz wie *Das ärgert mich* deutlich.

Das zweite hier eingesetzte syntaktisch-topologische Mittel beruht auf der Ausklammerung der Präpositionalphrase *auf über 1 Milliarde Euro* und des Temporaladverbs *jährlich*. Beide Elemente sind der rechten Satzklammer nachgestellt, wobei das Adverb *jährlich* nach einer Pause ergänzend nachgetragen wird. Darüber hinaus wird hier der Prädikatsteil *verdoppelt* mit in auditiver Wahrnehmung besonders spürbarem Nachdruck ausgesprochen und somit auch hervorgehoben.

Das leicht erhöhte Sprechtempo bei den syntaktisch exponierten Stellen verleiht der ganzen Äußerung einen emotiven Charakter. Seine negative Einstellung zum früher diskutierten signalisiert der Sprecher darüber hinaus explizit mit dem Cleft-Satz (*was mich ärgert*). Hinzuweisen ist auch auf den nach oben ausgestreckten Zeigefinger, der der Bekräftigung der Aussage dient.



Abb. 1. Zeigefinger zur Bekräftigung der Aussage

Der zweite Beleg stammt aus der Rede, die der Abgeordnete der Fraktion DIE LINKE Matthias W. Birkwald in der Plenardebatte zum TOP 18 *Rentenrecht für DDR-Altübersiedler und -Flüchtlinge* hielt. Der Redner bedient sich dabei verschiedener Expositionsmittel, um auf eine Änderung im Rentenüberleitungs-Ergänzungsgesetz aufmerksam zu machen:

- (2) *Nun wurden die nach 1936 geborenen Übersiedlerinnen und Übersiedler und die DDR-Flüchtlinge **rentenrechtlich** wieder wie DDR-Bürgerinnen und -Bürger behandelt. **Ausgerechnet** CDU, CSU und FDP machten DDR-Flüchtlinge wieder zu Bürgerinnen und Bürgern des Staates, den sie oft unter Lebensgefahr verlassen hatten. **Rückwirkend! Das ist schäbig, mies und das ist eines Rechtsstaates unwürdig, meine Damen und Herren** (Matthias W. Birkwald, 161/TOP 18).*

Zunächst wird die Restriktivangabe *rentenrechtlich* rein prosodisch durch übertriebene Artikulation und Sprechtemposenkung exponiert. Zur Bekräftigung wird diese akzentuierte Stelle von der Geste der sog. Takthände begleitet (mehr zur Beschreibung der Geste vgl. Weinrich 1992: 114), wobei der Sprecher seine Hände skandierend auf und ab bewegt und sogar leicht in den Knien wippt.

Außerdem bedient sich der Redner der expositiven Partikel *ausgerechnet*, mit der er die Phrase *CDU, CSU und FDP* hervorhebt und zugleich seine negative bzw. kritische Einstellung und auch eine gewisse Verärgerung ausdrückt. Die Partikel ist dafür prädestiniert, Emotionen „von Verwunderung, Ungeduld und Bedauern bis hin zu Unwillen oder gar Verärgerung“ (Poźlewicz 2010: 162) zu konnotieren und signalisiert, dass das mit ihr Exponierte „nicht mit den Wünschen oder Erwartungen des Sprechers [...] übereinstimmt, dass es mit dem Kontext disharmoniert oder irgendwie



Abb. 2. Takt Hände

nicht in die Situation passt“ (Métrich/Faucher 2009: 123). Den emotiven Charakter der Aussage bekräftigen Lautstärke- und Sprechtempoerhöhung sowie die begleitende Geste der stakkatohaften Auf- und Abbewegungen der Schlag- bzw. Spitzhand (mehr zur Beschreibung der Geste vgl. Weinrich 1992: 115). Diese Geste bekräftigt auch die nächste – diesmal syntaktisch – exponierte Stelle, an der die Modalangabe *rückwirkend* ausgeklammert und zugleich mit besonderem Nachdruck ausgesprochen wird.

Der ganze Redeabschnitt hat den Charakter eines Vorwurfs, auch wegen der Verwendung der Triade mit den negativ wertenden Adjektiven *schäbig*, *mies* und *unwürdig*. Błachut (2014: 187) weist darauf hin, dass „Triaden besonders in politischen Argumentationsbereichen durch ihren Inhalt die Emotionalisierung ein[kalkulieren]“. Anzumerken ist an dieser Stelle, dass die Wiederholung des Verweissubjekts und des Kopulaverbs (*das ist*) die Wirkung der Triade stärkt.

Drittens möchte ich auf den Abschnitt eingehen, der aus der Rede der Abgeordneten der Fraktion DIE LINKE Sabine Zimmermann in der Plenardebatte zum TOP 6 *Personalmessung in Gesundheit und Pflege* stammt. Die Sprecherin weist dabei auf die immer schlechter werdenden Arbeitsbedingungen in Pflegeberufen hin:

- (3) *Und, meine Damen und Herren, **die Signale, die** sind doch eindeutig: Burn-out und Flucht aus dem Beruf nehmen zu und dadurch **verschärft** sich doch der Fachkräftemangel. Und dieser Fachkräftemangel ist einfach hausgemacht. Und um den Personalmangel zu beseitigen, müssen die Pflegeberufe **dringend, aber ganz dringend** aufgewertet werden. Gute Arbeit bedeutet gute Löhne und ein attraktives Arbeitsumfeld* (Sabine Zimmermann, 161/TOP 6).

Erstens wird hier die Nominalphrase *die Signale* abgetrennt, d. h. nach links herausgestellt, mit dem Demonstrativpronomen *die* wiederaufgenommen und so exponiert. Welche Signale gemeint sind, spezifiziert die Rednerin später.

Zweitens ist hier der Hervorhebungsakzent zu erwähnen, den das Prädikat *verschärft* trägt. Zur Unterstreichung des akzentuierten Elements macht die Rednerin die Geste der Spitzhand, die sie energisch hochhebt, was auch folgender Bildausschnitt illustriert.



Abb. 3. Die Geste der Spitzhand

Drittens ist auf den gesamten Satz *Und dieser Fachkräftemangel ist einfach hausgemacht*. hinzuweisen, bei dem die Lautstärke wächst, das Sprechtempo indessen leicht sinkt. Mit der hier verwendeten Abtönungspartikel *einfach* gibt die Autorin ihre Einstellung zu erkennen, dass sie „den Sachverhalt für unbestreitbar hält“ (Duch-Adamczyk 2012: 88). Auch diese Stelle wird zur Bekräftigung mit den energischen stakkatohaften Auf- und Abbewegungen der Spitzhand begleitet.

Nicht zuletzt ist auf ein stilistisches Expositionsmittel einzugehen, und zwar die Wiederholung der Modalangabe *dringend*, die beim zweiten Nennen zusätzlich mit der intensivierenden Partikel *ganz* gesteigert wird. Der Fokusakzent kookkuriert dabei mit der Pause, die die adversativ eingeführte Steigerung (*aber ganz dringend*) absetzt. Die danach folgende Erklärung, was die Sprecherin unter der „dringend notwendigen Aufwertung“ versteht, wird wieder mit energischer Gestik präsentiert.

Der nächste Abschnitt stammt aus der Rede der Abgeordneten der Grünen Elisabeth Scharfenberg, die diese in der Plenardebatte ebenfalls zum TOP 6 *Personalbemessung in Gesundheit und Pflege* hielt. Die Sprecherin äußert sich hier kritisch zu den geplanten Pflegestellenförderprogrammen:

- (4) **Im Krankenhausbereich, da** soll eine Kommission bis Ende 2017 Vorschläge erarbeiten. Vorschläge, wie die zusätzlichen Finanzmittel der Pflegestellenförderprogramme dauerhaft für die Pflege zur Verfügung gestellt werden können. **In der Altenpflege, da** soll das noch bis 2020 dauern. **Bitte auf der Zunge zergehen lassen: Bis 2020! Und bis dahin, da** lässt man die Pflege wieder völlig allein. Man lässt sie **allein mit den Arbeitsbelastungen, mit dem neuen Pflegebegriff und mit dem verständlichen Frust**, der sich daraus entwickelt (Elisabeth Scharfenberg, 161/TOP 6).

Erstens bedient sich die Rednerin hier – sogar dreimal – der Herausstellung nach links. Die Präpositionalphrasen *im Krankenhausbereich*, *in der Altenpflege* und *bis dahin* werden somit ex post durch die Wiederaufnahme mit dem Adverb *da* exponiert.

Zweitens belegt der Redeabschnitt das stilistische Expositionsmittel der Wiederholung: Die Rednerin macht ihre Zuhörer auf die temporale Ergänzung *bis 2020* aufmerksam, indem sie diese wiederholt. Die hervorgehobene Präpositionalphrase wird beim zweiten Mal mit dem – wohl ironisch gemeinten – Phraseologismus *bitte auf der Zunge zergehen lassen* eingeführt. Der Bekräftigung des Ausdrucks dienen die vorausgehende Pause und die Geste der gewissermaßen ratlos ausgebreiteten Hände.



Abb. 4. Die Geste der ausgebreiteten Hände

Die danach folgende Aussage wird mit höherer Lautstärke ausgesprochen, wodurch sie emotionalisiert und anklagend wirkt. Der Vorwurf, man lasse die Altenpflege völlig allein, wird durch die Aufzählung der daraus resultierenden Probleme unterstrichen. Die kumulierten Präpositionalphrasen *mit den Arbeitsbelastungen, mit dem neuen Pflegebegriff und mit dem verständlichen Frust* werden ausgeklammert und dadurch syntaktisch exponiert. Der hervorhebende Effekt dieser Triade wird noch stärker, indem die Präposition *mit* wiederholt wird.



Aus derselben Rede stammt auch der nächste Beleg, in dem sich die Rednerin wieder einer Triade bedient, um auf die Einführung von Personalbemessungsinstrumenten in Pflegeeinrichtungen hinzuweisen:

- (5) ***Ausreichend Personal**, das ist das A und O einer guten Pflege. **Ausreichend Personal**, das ist natürlich die Bedingung für bessere Arbeitsbedingungen. Und **ausreichend Personal**, das ist notwendig für mehr Attraktivität im Pflegeberuf. Und dafür **tun Sie nichts*** (Elisabeth Scharfenberg, 161/TOP 6).

Die hier hervorgehobene Phrase *ausreichend Personal* wird dabei nicht nur dreimal wiederholt, sondern auch nach links herausgestellt und mit dem Demonstrativpronomen *das* wiederaufgenommen. Hinzuweisen ist hier auf den zum Schluss formulierten Vorwurf, der skandiert und von Kopfnicken begleitet wird. Der Beleg zeigt, dass zu den rein prosodischen Mitteln der Hervorhebung neben dem Fokusakzent auch die Pausensetzung gehört (mehr zur Pausensetzung vgl. Tworek 2016: 232).

Abschließend möchte ich auf den Beleg hinweisen, der ebenfalls Pausensetzung als Hervorhebungsmarker illustriert. Der Abschnitt stammt aus der Rede, die von der Abgeordneten der Grünen Corinna Rüffer in der Plenardebatte zum TOP 5 *Behindertengleichstellungsrecht* gehalten wurde. Die Sprecherin äußert sich dabei zum diskutierten Gesetzentwurf zur Gleichstellung behinderter Menschen, den sie als eine unzureichende Lösung ansieht.

- (6) *So, nun legen Sie einen Gesetzentwurf vor, über den man einfach sagen muss: **Zu kurz gesprungen!** Das sind Trippelschritte [...]* (Corinna Rüffer, 161/TOP 5).

Die Rednerin bewertet hier den Gesetzentwurf ihrer politischen Opponenten kritisch und exponiert ihr Fazit durch den Einsatz einer längeren, denn etwa zwei Sekunden dauernden Pause, die von der Geste sichtlich ratlosen Achselzuckens und der Ausbreitung der Hände begleitet ist.



Abb. 5. Achselzucken und Ausbreitung der Hände

Die eigentlich exponierte Phrase *zu kurz gesprungen* ist mit geringerer Lautstärke prosodisch sogar zurückgenommen. Die Pause bereitet das Exponierte vor und kann somit die Aufmerksamkeit der Hörer auf das Gesagte lenken.

#### 4. Zusammenfassung

Anhand der analysierten Redeabschnitte wird deutlich, dass zum einen dem Exponieren sehr verschiedene Mittel dienen können und zum zweiten damit auch emotionalisiert wird. Die von mir dargestellten Hervorhebungsmittel repräsentieren alle Ebenen des Sprachsystems und -gebrauchs wie etwa Lexikon und Stellungssyntax, aber auch Prosodie.

Zu den lexikalischen Hervorhebungsmitteln gehören etwa expositive Operatorpartikeln wie *ausgerechnet* in Beleg (2), aber auch mehrteilige Konjunkturen oder feste Nominal- und Präpositionalphrasen (z. B. *in erster Linie*). Unter den topologisch-syntaktischen Mitteln sind unter anderem Clefting wie in Beleg (1), Ausklammerung wie in den Belegen (1) und (2) sowie Herausstellung nach links mit der Wiederaufnahme des exponierten Elements (Belege 3 und 4) zu nennen. Zu den stilistischen Mitteln gehören unter anderem die Wiederholung der exponierten Elemente wie in den Belegen (3) bis (5) oder die Akkumulation in Form einer Triade wie in den Belegen (2) und (4).

Diese sprachlichen Hervorhebungsmittel korrespondieren mit prosodischen Mitteln. Zu diesen gehören in erster Linie Fokusakzente, die nach Tworek (2016: 232) „mit allen möglichen parametrisierbaren Realisierungsformen (Lautstärke, Sprechtempo, Intensität) prosodisch manifestiert werden“. Tworek (2016: 232) weist außerdem darauf hin, dass „das Zusammenspiel von Fokusakzenten und Pausen ein besonders effektives Mittel prosodischer Hervorhebung“ sein kann.

Der Stützung der hervorhebenden Leistung der genannten Mittel dienen darüber hinaus nonverbale Mittel wie die Gesten der Takthände oder der Spitzhände. Zum Exponieren „des informativ Signifikanten“ (Tworek 2016: 232) stehen dem Sprecher also sehr verschiedene Mittel zur Verfügung, und erst ihr Zusammenspiel scheint besonders effektiv zu sein.

#### Literaturverzeichnis

- ALTMANN, Hans. „Cleft- und Pseudocleft-Sätze (Spalt- und Sperrsätze) im Deutschen“. *An der Grenze zwischen Grammatik und Pragmatik*. Hrsg. Rita Brdar-Szabó, Elisabeth Knipf-Komlósi und Attila Péteri. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2009, 13–34. Print.
- BŁACHUT, Edyta. *Bewerten. Semantische und pragmatische Aspekte einer Sprachhandlung*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač, 2014. Print.
- BURKHARDT, Armin. *Das Parlament und seine Sprache. Studien zu Theorie und Geschichte parlamentarischer Kommunikation*. Tübingen: Niemeyer, 2003. Print.

- CIRKO, Lesław. „Dem Gesagten Relief geben“. *Argumentieren. Sprechen im deutsch-polnischen Kontrast*. Hrsg. Ulrich Engel. Wrocław, Dresden: ATUT / Neisse Verlag, 2013, 55–77. Print.
- DUCH-ADAMCZYK, Justyna. *Funktionsdistribution der Abtönungspartikel des Deutschen und des Polnischen*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2012. Print.
- ENGBRETSSEN, Steinar. „Deutsche Cleft-Sätze – wie vielseitig sind sie eigentlich? Eine internet-basierte Bestandsaufnahme“. *Deutsche Sprache* (2016): 43–76. Print.
- EROMS, Hans-Werner. „Das Wichtigste als Nachtrag: Der alltagsrhetorische Anknüpfungsoperator und ja“. *Kommunikative Routinen. Formen, Formeln, Forschungsbereiche*. Hrsg. Leena Kolehmainen, Hartmut E. H. Lenk und Liisa Tiittula. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2014, 39–56. Print.
- FIGHLER, Reinhard. „Emotionalität im Gespräch“. *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, 2. Halbband*. Hrsg. Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager. Berlin, New York: de Gruyter, 2001, 1425–1438. Print.
- GRZESZCZAKOWSKA-PAWLIKOWSKA, Beata. „Erwägungen zu auditiven Untersuchungen an der gesprochenen Sprache“. *Folia Germanica* 6 (2010): 161–173. Print.
- KLEIN, Josef. „Politische Textsorten“. *Aspekte der Textlinguistik*. Hrsg. Klaus Brinker. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag, 1991, 245–278. Print.
- KLEIN, Josef. „Rhetorisch-stilistische Eigenschaften der Sprache der Politik“. *Rhetorik und Stilistik / Rhetoric and Stylistics, 2. Halbband*. Hrsg. Ulla Fix, Andreas Gardt und Joachim Knappe. Berlin, New York: de Gruyter, 2009, 2112–2131. Print.
- KLEIN, Josef. „Politische Rhetorik. Eine Theorieskizze in Rhetorik-kritischer Absicht mit Analysen zu Reden von Goebbels, Herzog und Kohl“. *Grundlagen der Politolinguistik. Ausgewählte Aufsätze*. Hrsg. Josef Klein. Berlin: Frank & Timme, 2014, 197–239. Print.
- KOCH, Peter und Wulf OESTERREICHER. „Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte“. *Romanistisches Jahrbuch* 36 (1985): 15–43. Print.
- LÜGER, Heinz-Helmut. „Textroutinen und politische Rede“. *Kommunikative Routinen. Formen, Formeln, Forschungsbereiche*. Hrsg. Leena Kolehmainen, Hartmut E. H. Lenk und Liisa Tiittula. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2014, 183–197. Print.
- MAKOWSKI, Jacek. *Die Abgeordnetenrede im Europäischen Parlament*. Łódź: Wydawnictwo PRIMUM VERBUM, 2013. Print.
- MÉTRICH, René und Eugène FAUCHER. *Wörterbuch deutscher Partikeln. Unter Berücksichtigung ihrer französischen Äquivalente*. Berlin, New York: de Gruyter, 2009. Print.
- ORTNER, Heike. *Text und Emotion. Theorie, Methode und Anwendungsbeispiele emotionslinguistischer Textanalyse*. Tübingen: Narr Verlag, 2014. Print.
- POŹLEWICZ, Agnieszka. „Pragmatische Nebenfunktionen expositiver Partikeln des Deutschen“. *Phänomene im pragmatisch-semantischen Grenzbereich*. Hrsg. Edyta Błachut, Adam Gołębiowski und Artur Tworek. Wrocław, Dresden: ATUT / Neisse Verlag, 2010, 159–166. Print.
- POŹLEWICZ, Agnieszka. „Marker der Personendeixis im Deutschen am Beispiel politischer Reden“. *Wort – Text – Diskurs*. Hrsg. Magdalena Duś, Robert Kołodziej und Tomasz Rojek. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2016, 257–271. Print.
- TWOREK, Artur. „Fokusakzente als rhetorische Hervorhebungsmarker in der gesprochenen Wissenschaftssprache. Eine deutsch-polnische vergleichende Signaluntersuchung“. *Studia Linguistica* 35 (2016): 221–233. Print.

WEINRICH, Lotte. *Verbale und nonverbale Strategien in Fernsehgesprächen. Eine explorative Studie*. Tübingen: Niemeyer, 1992. Print.

ZEH, Wolfgang. „Theorie und Praxis der Parlamentsdebatte“. *Parlamentsrecht und Parlamentspraxis in der BRD*. Hrsg. Hans-Peter Schneider und Wolfgang Zeh. Berlin, New York: de Gruyter, 1989, 917–938. Print.

#### ZITIERNACHWEIS:

POŻLEWICZ, Agnieszka. „Ausdruck von Emotionen beim Exponieren am Beispiel deutscher parlamentarischer Abgeordnetenreden“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 441–452. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-32>.

## Prosodische Markierung von Emotionen im Sport. Eine Fallstudie

Das Ziel des Beitrags ist es, die prosodische Markierung von Emotionen im Sport anhand einer Fallstudie zu untersuchen. Es wird der Versuch unternommen, einige ausgewählte Parameter einer emotionalen Sprechweise phonetisch zu beschreiben. Analysiert werden die akustisch messbaren Parameter: Grundfrequenz, Intensität und Dauer und ihre auditiven Korrelate: Tonhöhe, Lautstärke und Länge sowie weitere prosodische Phänomene: Sprechtempo, Fokusakzente und zu guter Letzt Pausen.

**Schlüsselwörter:** Prosodie, Emotionen, Sport

### Prosodic Features as Indicators of Marking Emotional Tone in Sports Commentary. A Case Study

This study aimed at describing the prosodic features as indicators of marking emotional tone in sports commentary (based on a case study). Selected acoustic parameters of emotional speech were examined (fundamental frequency (F0), intensity and duration of speech segments), as well as their audible correlates (pitch, loudness, and length), and other prosodic phenomena (speaking speed, focal accents, pauses).

**Keywords:** prosody, emotions, sports

**Author:** Marta Rogozińska, University of Wrocław, Institute of German Studies, pl. Biskupa Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: [marta.rogozinska@uwr.edu.pl](mailto:marta.rogozinska@uwr.edu.pl)

Received: 11.12.2019

Accepted: 4.6.2020

Das Ziel des Beitrags ist es, die prosodische Markierung von Emotionen in der Sportberichterstattung anhand einer Fallstudie zu untersuchen. Es wird der Versuch unternommen, einige ausgewählte Parameter einer emotionalen Sprechweise phonetisch zu beschreiben. Analysiert werden die akustisch messbaren Parameter: Grundfrequenz, Intensität und Dauer und ihre auditiven Korrelate: Tonhöhe, Lautstärke und Länge sowie einige weitere prosodische Merkmale: Sprechtempo, Fokusakzente<sup>1</sup> und zu guter Letzt Pausen. Dies hängt mit dem Begriff der Prosodie zusammen, die nach Selting (1995: 1) als Oberbegriff für diejenigen suprasegmentalen Aspekte der Rede verstanden wird, „die sich aus dem Zusammenspiel der akustischen Parameter Grundfrequenz (F0), Intensität und Dauer in silbengroßen oder größeren Domänen ergeben. Hierzu gehören auditive

---

<sup>1</sup> Bei den Fokusakzenten heben sich akzentuierte Silben durch den Tonhöhenverlauf (sowie ggf. durch Lautstärke und Dauer) von den sie umgebenden Silben ab (vgl. dazu Selting et al. 2009: 371).

Phänomene wie Intonation, d. h. der Tonhöhenverlauf gesprochener Sprache in der Zeit, Lautstärke, Länge, Pause, sowie die damit zusammenhängenden komplexeren Phänomene Sprechgeschwindigkeit/Tempo und Rhythmus“.<sup>2</sup> Es gilt dabei anzumerken, dass prosodische Parameter in der Regel keine kontextfreie Bedeutung haben, somit müssen sie als integraler Bestandteil des Kontextes analysiert werden, in dem sie vorkommen (vgl. Auer/Selting 2001: 1123). Der Grund dafür ist, dass prosodische Realisierungen sprachspezifisch, situativ und individuell verschieden sind.<sup>3</sup> Gumperz (1982) weist nach, dass wir kommunikative Gattungen wie z. B. Nachrichtensendungen oder Sportkommentare ohne Kenntnis ihres Inhalts allein an ihrer Prosodie erkennen (nach Auer/Selting 2001: 1127). In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, wie die Emotionen im Sport prosodisch zum Ausdruck kommen. Kehrein (2002: 102–103) betrachtet Emotionen als dreiseitige Phänomene, die folgende Komponenten umfassen: Gefühl/Erleben, neurophysiologische Reaktionen und motorisch-expressives Ausdrucksverhalten.<sup>4</sup> Im Letzteren ist u. a. der sinnlich wahrnehmbare Ausdruck von Stimme gemeint. Laut Kranich (2003: 59) soll unter einer emotionalen Sprechausdrucksweise bzw. emotionalen Sprechweise diejenigen Konfigurationen prosodischer Eigenschaften verstanden werden, „die im Verlauf einer kommunikativen Handlung dem Rezipienten die Möglichkeit bietet, von einer Äußerung bzw. einzelnen Äußerungsteilen auf die den Sprecher momentan evtl. erregende emotionale Kategorie zu schließen, unabhängig davon, ob diese sprecherseitig bewusst intendiert realisiert wird oder nicht“. Reinke (2007: 4 und 2008: 5) bemerkt, dass die emotionale Sprechweise häufig als vom Ursprünglichen, vom (normalen) Entspannungszustand abweichende Sprechweise bezeichnet wird, und zwar in dem Sinne, dass die eigentlich normale Sprechweise die sachlich-neutrale Sprechweise sei.<sup>5</sup> Die experimentell zu untersuchende Emotionalität bezieht sich auf eine Sportmoderation zum 3000-Meter-Hindernislauf der Frauen bei der Leichtathletik-EM in Berlin 2018. Es ist eine ARD-Sportberichterstattung zum Gewinn der Goldmedaille von einer deutschen Leichtathletin – Gesa Krause. Das analysierte Video dauert ca. 6 Minuten und man kann es in zwei, zeitlich vergleichbare, Phasen unterteilen. In der ersten Phase werden die Fakten aus dem Sportleben der Wettkampfteilnehmerinnen objektiv dargestellt. In der zweiten Phase wird die aktuelle sich ständig ändernde Situation im Stadion kommentiert und um persönliche Anmerkungen zweier Sportjournalisten ergänzt. In dieser Phase ist die Veränderung der Sprechspannung deutlich zu erkennen. Aus diesem Grund wird das eher sachlich-neutrale Sprechen von Phase eins dem emotionalisierten Sprechen von

<sup>2</sup> In der sprachwissenschaftlichen Literatur werden die Termini Prosodie, Intonation und Suprasegmentalia teilweise synonym gebraucht, teilweise voneinander unterschieden. Dabei werden in der Sprechwissenschaft aktuell Suprasegmentalia und Prosodie verwendet, weil Intonation im engeren (als Sprechmelodie) und weiteren Sinne (als Synonym zu den beiden anderen Begriffen) verstanden werden kann (vgl. dazu Hirschfeld/Stock 2013: 38). Siehe Diskussionen dazu ebenfalls bei Pétursson/Neppert (2002: 150 ff.), Lemke (2012: 124) und Michalsky (2017: 14).

<sup>3</sup> Mehr zu den Funktionen von Prosodie siehe Selting (1995: 11), Günther (1999: 47), Ägel/Kehrein (2013: 119) und Truckenbrodt (2013: 570).

<sup>4</sup> Vgl. dazu ebenfalls Izard (1994: 20).

<sup>5</sup> Vgl. Stock/Veličkova (2002: 173).

Phase zwei gegenübergestellt. Zu diesem Zweck wurde der Mitschnitt zunächst mit Hilfe von EXMARaLDA<sup>6</sup> und des Gesprächsanalytischen Transkriptionssystems GAT 2 (vgl. Selting et al. 2009) auf der Basisstufe transkribiert. Die Grundlage der Studie ist die von der Autorin des vorliegenden Beitrags durchgeführte auditive Analyse, die zusätzlich um akustische Information in Praat<sup>7</sup> ergänzt wird. Die halbautomatische Messmethode hat zum Ziel, die Ergebnisse der auditiven Analyse objektiv zu veranschaulichen.

## 1. Grundfrequenz/Tonhöhe

Die Grundfrequenz ist der akustische Parameter, der das Verhältnis von Schwingungszahl zu Zeit bestimmt; ihr perzeptives Äquivalent ist die subjektiv wahrgenommene Tonhöhe. Für die lautsprachliche Kommunikation ist nicht die absolute Tonhöhe von Bedeutung, sondern die Form der Tonhöhenbewegungen in Relation zur Frequenzlage des jeweiligen Sprechers (vgl. dazu Gilles 2005: 3 und Pompino-Marschall 2009: 246). Um eine Vergleichsgrundlage zu schaffen, wird der Sportkommentar von Anfang der Aufnahme (Zeitpunkt vor dem Start) mit dem Ende der Aufnahme (Zeitpunkt nach dem Gewinn der Goldmedaille) konfrontiert. Um die Resultate zu optimieren, wird der gleiche Zeitraum (von 6 Sekunden) einbezogen. Vergleicht man die numerischen Ergebnisse von „pitch“ in Praat, ergibt sich folgendes Bild der emotionalen Befindlichkeit des Kommentators am Anfang und am Ende der Aufnahme, vgl. Tabelle 1.

Anfang	Ende
Minimum pitch: 122.049 Hz	Minimum pitch: 159.369 Hz
Maximum pitch: 269.810 Hz	Maximum pitch: 375.492 Hz
Mean pitch: 177.657 Hz	Mean pitch: 255.067 Hz
Standard deviation: 31.371 Hz	Standard deviation: 48.291 Hz

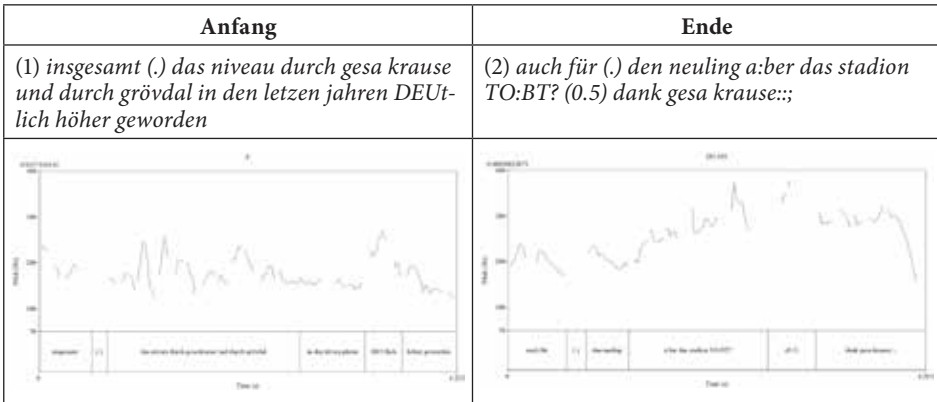
Tab. 1. Grundfrequenz am Anfang und am Ende der Aufnahme

Zum Vergleich: Der mittlere Wert der Tonhöhe beim normalen Sprechen liegt bei Männern um 100–150 Hz (nach Grassegger 2010: 24). Die Extrema weisen wesentliche Unterschiede im Grundtonverlauf auf (insbesondere im oberen Extremwert fällt eine Divergenz von über 100 Hz ins Auge), was von einer erhöhten Emotionalität zeugen kann. Desgleichen liegt der mittlere Wert der Tonhöhe (engl. mean pitch) am Ende des Kommentars deutlich über dem Durchschnitt. Die Standardabweichung (engl. standard deviation) ist ein Maß dafür, wie sehr die Grundfrequenz im Verlauf der Äußerung von der mittleren Grundfrequenz abweicht. Ein kleinerer Wert ist ein Indiz für eine eingeschränkte Tonhöhenmodulation, also für monotones Sprechen (vgl. dazu Mayer 2017: 119), vgl. Graphik 1 samt Beispiel 1 und 2 im Text sowie Tonbeispiele 1 und 2 auf [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18).<sup>8</sup>

<sup>6</sup> Vgl. <https://exmaralda.org/en/>.

<sup>7</sup> Vgl. <http://www.fon.hum.uva.nl/praat/>.

<sup>8</sup> Die Graphiken wurden in Praat erstellt. Eine Übersicht über die verwendeten GAT 2-Transkriptionszeichen befindet sich im Anhang.



Graphik 1. Grundfrequenz am Anfang und am Ende der Aufnahme

Die erste Äußerung zeigt keine markanten Grundfrequenzänderungen auf. Die durchschnittliche Grundfrequenz bleibt bei 170 Hz und der Unterschied zwischen dem Minimum und Maximum ist nicht besonders groß. Der maximale Wert liegt bei *DEUTlich*. Die Relation zu den vorherigen Elementen weist auf einen Fokusakzent hin, d. h. auf eine kommunikative Relevanz im Verhältnis zu den anderen Elementen. Der durchschnittliche Grundfrequenzwert in der letzten Äußerung liegt bei 250 Hz und der Unterschied zwischen dem Minimum und Maximum wird im Vergleich zur ersten Äußerung fast doppelt so groß. Dabei steigt die Grundfrequenz allmählich zum Ende der Phrase, bis sie das Extremum bei *TO:BT* erreicht (fast 400 Hz). Der Höreindruck, dass die Tonhöhe weit über die durchschnittliche Tonhöhe hinausragt, stimmt mit der ermittelten F0-Kontur überein.<sup>9</sup>

## 2. Intensität/Lautstärke

Die Intensität ist eine physikalische Größe, die die Energie des Schalls beschreibt. Die Lautstärke ist eine physiologische Größe, die subjektiv empfunden wird (vgl. Pompino-Marschall 2009: 153).<sup>10</sup> Die Ergebnisse zur Intensität lassen bis auf das

<sup>9</sup> Die Tatsache kann durch eine starke emotionale Beteiligung erklärt werden, worauf Gilles (2005: 170) aufmerksam macht: „Die Höhe des F0-Gipfels, der immer in der Nukleussilbe liegt, ist im Wesentlichen abhängig von der semanto-pragmatischen Relevanz der jeweiligen Phrase: Besitzt die Phrase bzw. das akzentuierte Lexem des Nukleus hohe semanto-pragmatische Relevanz, so wird bei Fallkonturen der Gipfel hoch gelegt bzw. ragt aus dem umgebenden Tonverlauf der Nebenakzente und unbetonten Silben deutlich heraus. Umgekehrt lässt sich bei geringer semanto-pragmatischer Relevanz beobachten, dass der Gipfel sich kaum aus der Gesamtkontur heraushebt. Den gleichen Einfluss auf die Gipfelhöhe übt die emotionale Involviertheit der Sprecherin/des Sprechers aus: In diesen Fällen kann die Gipfelhöhe weit über den durchschnittlichen Gipfel hinausragen, woraus sich auch der oftmals erweiterte Sprechstimmumfang in Phrasen mit starker emotionaler Beteiligung erklärt“.

<sup>10</sup> Mehr zur Intensität siehe Pétursson/Neppert (2002: 125 ff.), Pompino-Marschall (2009: 152 ff.) und Lemke (2012: 138).

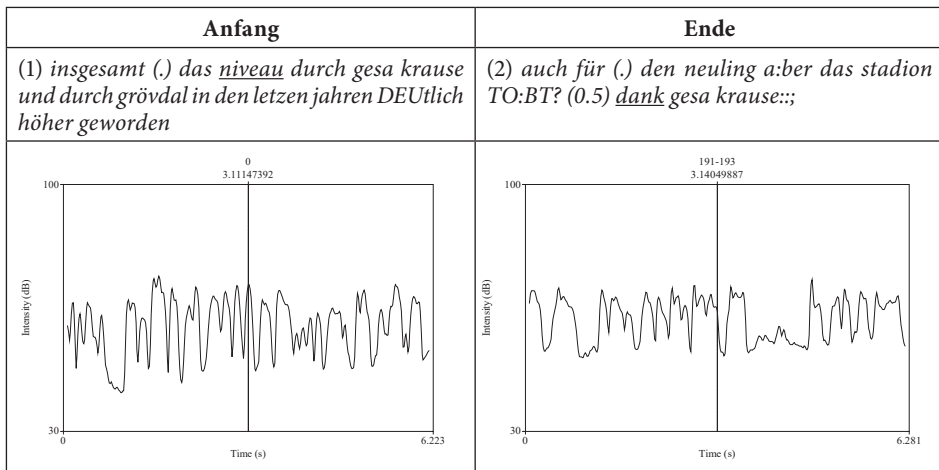


Mindestmaß keine gravierenden Unterschiede erkennen. Das Maximum sowie die Durchschnittsintensität sind wiederum fast identisch, vgl. Tabelle 2.

Anfang	Ende
Minimum intensity: 40.915 dB Maximum intensity: 74.010 dB Mean-energy intensity: 64.559 dB	Minimum intensity: 50.912 dB Maximum intensity: 73.063 dB Mean-energy intensity: 64.864 dB

Tab. 2. Intensität am Anfang und am Ende der Aufnahme

Nichtsdestoweniger besteht keine Korrelation zwischen akustischen und auditiven Beurteilungen. Einzelne Stellen in der Aufnahme, die eindeutig als lauter bzw. leiser empfunden werden, stehen im Widerspruch dazu, was die Intensitätswerte suggerieren. Eine mögliche Erklärung für diese Unstimmigkeit ist, dass die maximale Intensität zwecks besserer Perzeption von der Sportredaktion nachträglich reguliert wurde. Nicht selten sind Aufnahmen voller Ausrufe mit dem Mikrofon viel zu laut, weswegen die Tonspur angepasst bzw. angeglichen werden muss. Als Nachweis sollen die maximalen und die durchschnittlichen Werte dienen. Die durchschnittliche Intensität der ersten und der letzten Äußerung ist relativ konstant und liegt bei 64 dB. Auch die Intensitätshöhepunkte (im Transkript beide mit einem Strich markiert) unterscheiden sich kaum in Bezug auf die Intensität, vgl. Graphik 2.



Graphik 2. Intensitätsverlauf am Anfang und am Ende der Aufnahme

Bei der auditiven Analyse konnte festgestellt werden, dass die Lautstärke in der zweiten Phase der Moderation (ab ca. der dritten Minute) deutlich steigt, genauso wie das Sprechtempo (siehe Kap. 4). Nach Lemke (2012: 133) ermöglichen Tempo- und Lautstärkevariationen den emotionalen und sachlichen Gehalt einer Äußerung sprecherisch zu veranschaulichen und die Aufmerksamkeit der Zuhörer zu erhalten.

### 3. Dauer/Länge

Die Dauer ist eine physikalisch messbare Größe und kann absolut (d. h. unabhängig von anderen Segmenten) bestimmt werden (vgl. Grassegger 2010: 72). Die Länge eines Lautes wird auditiv wahrgenommen, weil sie sich aus der Relation zu anderen Lauten ergibt. Die Wahrnehmung der Länge hängt von der Akzentuierung, der Sprechgeschwindigkeit und vom Rhythmus ab (vgl. dazu Selting et al. 2009: 376). Länge ist ein prosodisches Mittel, das stilistisch-rhetorische Funktionen erfüllen kann. Im Sprachmaterial werden zwei Typen von Vokaldehnungen annotiert. Typ 1 ist eine lange Dehnung um ca. 0.2–0.5 Sek. (mit : markiert); Typ 2 ist eine extra lange Dehnung um ca. 0.5–0.8 Sek. (mit :: markiert). Typ 1 kommt dabei gewöhnlich initial vor; Typ 2 – final am Ende der Einheit, vgl. Beispiele 3 und 4 im Text sowie Tonbeispiele 3 und 4 auf [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18):

- (3) *siebenhundert meter noch es ist noch ein la:nger weg (0.3) es sind noch ei:nige hindernisse noch zweimal wassergraben;*  
 (4) *ist SIE:: titelverteidigerin gesa krause:: (1.0) MACHT den goldenabend perfe:kt SUpErREnne:n.*

Je nach der Sprechgeschwindigkeit kann die Länge Unterschiedliches bedeuten. Ein langsames und deutliches Sprechen baut die Spannung auf und spiegelt die Anspannung und Neugier des Sprechers wider. In diesem Kontext verstärken die Dehnungen die lexikalische Bedeutung kommunikativer relevanter Einheiten (*la:nger, ei:nige*) und rhythmisieren die ganze Aussage. Bei einem schnellen Sprechtempo werden die extra langen Dehnungen – um ein Gegengewicht zu schaffen – dazu verwendet, dem sprachlichen Ausdruck besondere Emphase zu verleihen (*SIE::, krause::*).

### 4. Sprechtempo

Die Sprechtempovariationen entsprechen dem Laufrhythmus bzw. werden ihm angepasst und tragen dazu bei, die emotionale Beteiligung der Zuschauer zu steuern. Die Modifikationen werden auf globaler und lokaler Ebene sichtbar. Auf der globalen Ebene beobachtet man ein gemächliches Tempo vom Start bis zum Kampf um den Vorrang und eine rasante Tempobeschleunigung zum Endspurt. Die Silbenzahl eines ausgewählten 10-sekündigen Ausschnittes vom Anfang der Aufnahme beträgt 40 Silben (Beispiel 5 im Text sowie Tonbeispiel 5 auf [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18)); in einem analogen Abschnitt vom Ende der Aufnahme – 55 (Beispiel 6 im Text sowie Tonbeispiel 6 auf [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18)).<sup>11</sup> Auf der lokalen Ebene kommen weitere auditive Parameter zum Vorschein: die relativ konstante Tonhöhe sowie nacheinander folgende gleichmäßige Dehnungen beim

<sup>11</sup> Das Sprechtempo wurde manuell berechnet.

langsameren Sprechen und starke Tonhöhenveränderungen samt Fokusakzenten beim schnelleren Sprechen:

- (5) *aber das rennen ist (1.0) scho:n au:ch gu:t sortiert für elena burkard und für gesa krause die sich da ganz unauffällig (0.4) immer an der innenseite hält;*  
 (6) *grövdal fightet dahinter aber die norwegerin hat schon RÜCKstand; (0.6) schlumpf oder krause, gesa krause ganz aufmerksam schaut hoch auf die tafel. (0.9) die schweizerin öffnet die innenbahn macht aber die tür wieder ZU?.*

## 5. Fokusakzente

Fokusakzente sind als zusätzliche bzw. besonders nachdrückliche Hervorhebungen zu betrachten, die dazu dienen, ein bestimmtes Element zu markieren. Sie sind relativ leicht zu identifizieren, da sie akustisch gesehen meistens die höchsten Intensitäts-, Dauer- und Grundfrequenzwerte kumulieren (vgl. dazu Pétursson/Neppert 2002: 155).<sup>12</sup> Unterschieden wird nach Tworek (2012: 224) zwischen den starken und den schwachen Fokusakzenten: „Die starken Fokusakzente dienen dazu, das bestimmte Element des gesamten Ausdrucks von den sonstigen Elementen wegen seines informativen Werts auszusondern und es hervorzuheben [...]. Auf der Ausdrucksebene sind auch die schwachen Fokusakzente zu finden, die lediglich ein Element des Ausdrucks zusätzlich intonatorisch markieren ohne dabei seinen semantisch-pragmatischen Charakter besonders hervorzuheben“. Unter die letztere Kategorie fällt der sog. emphatische bzw. affektive Fokus, der besonders bei emotionaler Sprechweise zu finden ist. Durch die prosodischen Hervorhebungen wird die semantische Bedeutung einzelner Lexeme und dadurch der ganzen Aussage intensiviert. Im analysierten Material wurden insgesamt 36 Fokusakzente erkannt, 7 in der ersten Phase und 29 in der zweiten Phase. Sie repräsentieren dabei fast alle Wortklassen. Am häufigsten werden die Adverbien hervorgehoben, darin die Lokal- und Modaladverbien, die das sportliche Ereignis möglichst genau beschreiben. Bei den Nomen wird ebenfalls ein mehr oder weniger direkter semantischer Bezug zur Sportsprache festgestellt. Die Adjektive und die Tätigkeitsverben drücken die Aktivitäten der Teilnehmerinnen und des Publikums aus. Die Präfixe und Partikeln manifestieren die persönliche Einstellung des Kommentators, vgl.: Adverbien: *REIN, AUßen, WEG, Ü:ber, daVO:N, DRÜbe::r, DEUTlich, ÄHnlich, SPIElerisch, SAUber, A:Bsolut*; Nomina: *RÜCKstand, atTAcKe::, HINdernis, SUperRENne::n, entSCHEidung, TÄNZchen, GRÖVdal, GEga, KRAUse::;* Pronominalformen: *sie::, SIE:, ALle (x2)*; Adjektive: *überZEUgenden, ZWANzig, VIER*; Tätigkeitsverben: *MACHT, TO:BT, ZU(macht)*; Präfixe: *SUperRENne::n, SUperrennen*; Artikelwort: *DIEsen*; Partikel: *GANZ*. In solchen Äußerungen werden Elemente akzentuiert, die üblicherweise nicht akzentuiert werden. Diese Art von Fokusakzent

<sup>12</sup> Der Grundfrequenzumfang für die Fokusakzente in der Aufnahme beträgt 255–414 Hz; der Dauerumfang 0.2–0.8 Sek.

zeichnet sich durch starke Tonhöhenbewegungen auf den Akzentsilben aus (vgl. Dahmen/Weth 2018: 59). Dabei können emphatische Akzente im Gegensatz zu Tonhöhenakzenten auch auf Silben auftreten, die keinen syntaktischen Akzent tragen (vgl. dazu Peters 2014: 7), vgl. Beispiel 7 im Text sowie Tonbeispiel 7 auf [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18):

- (7) *jetzt nach AUßen jetzt kommt die atTAcKe:: und WEG ist sie:: (3.5) weg ist SIE: gesa krause stürmt daVO:N (0.5) aber das HINdErnis noch (0.4) konzentrieren (0.5) noch mal (.) SAUber DRÜbe:r.*

## 6. Pausen

Die Pausen unterstützen die stilistisch-rhetorische Funktion der sprachlichen Mittel. Sie signalisieren den Fokus- oder den Kontrastakzent, indem sie die Aufmerksamkeit der Rezipienten auf das nachfolgende Element lenken<sup>13</sup>, das durch eine längere Pause erwartet wird. Zu diesem Zweck werden die Relevanzpausen eingesetzt, die erhöhte Relevanz kennzeichnen, vgl. Beispiel 8 im Text sowie Tonbeispiel 8 auf [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18):

- (8) *also fabienne schlumpf die überrascht mich hier (0.8) in diesem jahr etwa so schnell wie gesa krause die:: absolute bestleistung allerdings ZWANzig sekunden langsamer (.) die schweizerin kennt hier keine angst (0.5) und jetzt geht gesa krause auf die verfolgung (0.3) schließt die lüke (.) fast (0.5) SPIelerisch.*

## 7. Zusammenspiel prosodischer Phänomene

Anhand der Sprachdaten wird deutlich, dass die prosodische Markierung von Emotionen eine Kombination verschiedener Parameter ist, die in einem Abhängigkeitsverhältnis zueinanderstehen. Ausschlaggebend bei der Markierung und Wahrnehmung von Emotionen scheinen die prosodischen Extrema zu sein, die die Aufmerksamkeit des Publikums wachhalten (vgl. hoch – niedrig, lang – kurz, häufig – selten, schnell – langsam, laut – leise bzw. stillschweigend). Hierarchisch gesehen bleibt die Tonhöhe mit dem höchsten prosodischen Rang. Die prosodische Analyse der letzten entscheidenden Laufminute zeigt, dass die durchschnittliche F0-Kontur bis zum Höhepunkt des Laufes sukzessiv steigt von ca. 250 Hz bis 370 Hz. Nach dem abgeschlossenen Wettkampf beginnt sie rapide zu sinken und liegt unter 300 Hz. Neben der Tonhöhe ist die Länge signifikant. Die extra langen Dehnungen, die prinzipiell im Auslaut vorkommen und durch eine tief fallende Tonhöhenbewegung begleitet sind, haben die Funktion, nicht so sehr Wichtiges zu markieren, sondern Wichtigstes anzuzeigen.

<sup>13</sup> Seltener richten sie sich auf eine vorhergehende Einheit aus, vgl. dazu <https://grammis.ids-mannheim.de/systematische-grammatik/2370>. Zugriff am 15.8.2020.

Das Wichtige ist die Darstellung eines aufregenden Rivalitätskampfes; das Wichtigste ist die Bekanntgabe der Gewinnerin (vgl. *krause::*, *SIE::*). Das auslautende Schwa bildet dabei keine Ausnahme, was die deutschen Ausspracheregeln relativiert und die Aussage damit ausdrucksstärker macht. Die Relevanzpausen sowie die Fokusakzente markieren erhöhte Relevanz ausgewählter sprachlicher Einheiten: Die extremen Fokusakzente erreichen eine Höhe von über 400 Hz. Das kontinuierlich steigende Sprechtempo und die Lautstärkevariationen verstärken die sprachliche Mitteilung, indem sie die emotionale Befindlichkeit des Sprechers, die durch die hohe Dynamik des Laufes bedingt ist, veranschaulichen. Somit konnten eine relativ abwechslungslose prosodische Linie in der ersten Phase und eine abwechslungsreiche prosodische Linie in der zweiten Phase der Moderation festgestellt werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die phonetischen Parameter nicht isoliert, sondern synchron vorkommen. Das bedeutet, dass sie in Relation zueinanderstehen und in dieser Relation untersucht werden sollen. Die prosodischen Mittel spielen eine zentrale Rolle bei der Kontextualisierung emotionaler Äußerungen, indem sie andere sprachliche Mittel (hauptsächlich lexikalische, stilistische und rhetorische) kommunikativ modulieren und eine emotionale Sprechweise effektiv gestalten. Eine zentrale Rolle spielen dabei die phonetischen Extrema, die die Funktion haben, die Besonderheit der erlebten Situation zu betonen und die Aufmerksamkeit der Zuhörer zu erregen.

## Literaturverzeichnis

- ÁGEL, Vilmos und Roland KEHREIN. „Sogenannte Koordinationsellipsen: von der Prosodie zur Theorie“. *Die Ellipse. Neue Perspektiven auf ein altes Phänomen*. Hrsg. Mathilde Hennig. Berlin, Boston: Walter de Gruyter GmbH, 2013, 107–158. Print.
- AUER, Peter und Margret SELTING. „Der Beitrag der Prosodie zur Gesprächsorganisation“. *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. 2. Halbband: Gesprächslinguistik*. Hrsg. Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, 2001, 1122–1131. Print.
- DAHMEN, Silvia und Constanze WETH. *Phonetik, Phonologie und Schrift*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh, 2018. Print.
- GILLES, Peter. *Regionale Prosodie im Deutschen. Variabilität in der Intonation von Abschluss und Weiterweisung*. Berlin, New York: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, 2005. Print.
- GRASSEGGGER, Hans. *Phonetik / Phonologie*. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag GmbH, 2010. Print.
- GUMPERZ, John. *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982. Print.
- GÜNTHER, Carsten. *Prosodie und Sprachproduktion*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH, 1999. Print.
- HIRSCHFELD, Ursula und Eberhard STOCK. „Sprechwissenschaftliche Phonetik“. *Einführung in die Sprechwissenschaft. Phonetik, Rhetorik, Sprechkurs*. Hrsg. Ines Bose, Ursula Hirschfeld, Baldur Neuber, Eberhard Stock. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG, 2013, 27–80. Print.

- IZARD, Carroll E. *Die Emotionen des Menschen. Eine Einführung in die Grundlagen der Emotionspsychologie*. Weinheim: Beltz Psychologie-Verlags-Union, 1994. Print.
- KEHREIN, Roland. *Prosodie und Emotionen*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH, 2002. Print.
- KRANICH, Wieland. *Phonetische Untersuchungen zur Prosodie emotionaler Sprechausdrucksweisen*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2003. Print.
- LEMKE, Siegrun. „Sprecherische Gestaltung“. *Sprechwissenschaft/Sprecherziehung. Ein Lehr- und Übungsbuch. Unter Mitarbeit von Philine Knorpp*. Hrsg. Siegrun Lemke. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 2012, 123–158. Print.
- MAYER, Jörg. *Phonetische Analysen mit Praat. Ein Handbuch für Ein- und Umsteiger*. Handbuch-Version 2017/09. <http://praatpfanne.lingphon.net/das-praat-handbuch>. 6.8.2019.
- MICHALSKY, Jan. *Frageintonation im Deutschen. Zur intonatorischen Markierung von Interrogativität und Fragehaltigkeit*. Berlin, Boston: Walter de Gruyter GmbH, 2017. Print.
- PETERS, Jörg. *Intonation*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH, 2014. Print.
- PÉTURSSON, Magnús und Joachim M. H. NEPPERT. *Elementarbuch der Phonetik*. Hamburg: Helmut Buske Verlag GmbH, 2002. Print.
- POMPINO-MARSCHALL, Bernd. *Einführung in die Phonetik*. Berlin, New York: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, 2009. Print.
- REINKE, Kerstin. „Zur emotionalen Wirkung phonetischer Mittel bei DaF-Lernenden“. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:2 (2007): 1–37. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/378/366>. 19.8.2019.
- REINKE, Kerstin. *Zur Wirkung phonetischer Mittel in sachlich intendierter Sprechweise bei Deutsch Sprechenden Russen*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2008. Print.
- SELTING, Margret. *Prosodie im Gespräch. Aspekte einer interaktionalen Phonologie der Konversation*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH & Co. KG, 1995. Print.
- SELTING, Margret, Peter AUER, Dagmar BARTH-WEINGARTEN, Jörg BERGMANN, Pia BERGMANN, Karin BIRKNER, Elizabeth COUPER-KUHLEN, Arnulf DEPPERMAN, Peter GILLES, Susanne GÜNTNER, Martin HARTUNG, Friederike KERN, Christine MERTZLUFFT, Christian MEYER, Miriam MOREK, Frank OBERZAUCHER, Jörg PETERS, Uta QUASTHOFF, Wilfried SCHÜTTE, Anja STUCKENBROCK und Susanne UHMANN. „Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2)“. *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10 (2009): 353–402. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf>. 29.7.2019.
- STOCK, Eberhard und Ludmila VELIČKOVA. *Sprechrhythmus im Russischen und Deutschen*. Frankfurt am Main: Lang, 2002. Print.
- TRUCKENBRODT, Hubert. „Satztyp, Prosodie und Intonation“. *Satztypen des Deutschen*. Hrsg. Jörg Meibauer, Markus Steinbach, Hans Altmann. Berlin, Boston: Walter de Gruyter GmbH, 2013, 570–601. Print.
- TWOREK, Artur. *Einführung in die deutsch-polnische vergleichende Phonetik*. Dresden, Wrocław: Quaestio/Neisse Verlag Silvia und Detlef Krell GbR, 2012. Print.

## Anhang

Verwendete Transkriptionszeichen nach den GAT2-Transkriptionskonventionen

- ? hoch steigende Tonhöhenbewegung
- , steigende Tonhöhenbewegung
- ; fallende Tonhöhenbewegung

- . tief fallende Tonhöhenbewegung
  - : Dehnung um ca. 0.2–0.5 Sek.
  - :: Dehnung um ca. 0.5–0.8 Sek.
  - (.) Mikropause, geschätzt, bis ca. 0.2 Sek. Dauer
  - (0.4) gemessene Pause von ca. 0.4 Sek. Dauer
- DEUtlich Fokusakzentsilbe

### ZITIERNACHWEIS:

ROGOZIŃSKA, Marta. „Prosodische Markierung von Emotionen im Sport. Eine Fallstudie“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 453–463. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-33>.





## Effekte von Aussprachetraining im Klassenverband bei frankophonen Deutschlernenden

Die Effizienz von Aussprachetraining im Klassenverband bei frankophonen Deutschlernenden wurde an den Beispielen des deutschen Vokallängenkontrasts und des Hauchlauts [h] am Wortanfang untersucht. Dazu wurde ein Sprechkorpus zusammengestellt, welches über ein Universitätssemester realisierte Sprachaufnahmen der Lernenden enthält. Akustische Untersuchungen der sprachlichen Produktionen zeigten, dass frankophone Deutschlernende nur für am Wortanfang auftretende [h] Fortschritte über das Semester zeigen, während sich ihre Produktionen des deutschen Vokallängenkontrasts weder verbesserten noch verschlechterten.

**Schlüsselwörter:** Sprachproduktion, Ausspracheunterricht, frankophone Deutschlernende, Vokallänge, [h], Korpus-Linguistik

### Effects of Pronunciation Training in the Classroom in French Learners of German

The efficiency of pronunciation training in the classroom in French learners of German was studied. To this end the German vowel length contrast and word initial [h] productions were examined. For this purpose, a speech corpus was compiled, which contains recordings of the learners' speech assignments over a university semester. Acoustic analyses of the speech productions indicated that French learners of German showed progress over the semester only for word initial [h] at the beginning of words, while their productions of the German vowel length contrast neither improved nor worsened.

**Keywords:** speech production, pronunciation teaching, French learners of German, vowel length, [h], corpus linguistics

**Author:** Jane Wottawa, University of Le Mans, LIUM, Avenue Olivier Messiaen, F-72085 Le Mans, France, e-mail: [jane.wottawa@univ-lemans.fr](mailto:jane.wottawa@univ-lemans.fr)

**Received:** 18.3.2020

**Accepted:** 31.7.2020

### 1. Einleitung

Die korrekte Aussprache in einer Fremdsprache hilft bei der erfolgreichen Kommunikation, sei es zwischen Fremdsprachenlernenden verschiedener Erstsprachen oder zwischen Fremdsprachenlernenden und Muttersprachlern. Die erfolgreiche Aussprache einer Fremdsprache beinhaltet nicht zwangsläufig Akzentfreiheit. Akzentfreiheit ist auch nicht das eigentliche Ziel von Ausspracheunterricht (Levis 2005, Thomson/Derwing 2014). Ausspracheunterricht soll den Lernenden dazu dienen auf Schwierigkeiten aufmerksam zu werden, die entweder durch das phonetische Inventar der Fremdsprache (Vokale und Konsonanten) oder die phonotaktische Konstruktion (die Verbindung von Vokalen und Konsonanten) entstehen.

Auf den folgenden Seiten wird die Verbesserung der Aussprache von kurzen und langen Vokalen sowie des [h] bei frankophonen Deutschlernenden während eines Aussprachekurses untersucht. Im Französischen gibt es keinen phonologischen Vokallängenkontrast, auch der Hauchlaut [h] ist kein fester Bestand dieser Sprache (Fougeron/Smith 1999). Produktionsschwierigkeiten in der Fremdsprache können mit Fleges „Speech Learning Model“ (SLM; Flege 1995) vorausgesagt werden. Das Modell beruht auf Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen den phonemischen Systemen der Erst- (L1) und Zweitsprache (L2) der Lernenden. Je weiter ein Phonem oder ein phonemischer Kontrast in der L2 des Lernenden von dessen L1 entfernt ist, desto leichter sei die Produktion dieses Phonems oder Kontrasts. Anders herum, je näher des Phonem oder der phonemische Kontrast der L2 im Vergleich zu des Lernenden L1, desto schwieriger sei die Produktion dieses Phonems oder Kontrastes für den Lernenden.

Das französische Vokalsystem beinhaltet die Vokale /i, e, ε, ě, y, ø, œ, ã, a, (a), u, o, ɔ, ɔ̃/ (Delattre 1966), während das deutsche Vokalsystem folgende Vokale besitzt: /i, ɪ, e, ε, ε:, ɣ, ʏ, ø, œ, ə, a, a:, u, ʊ, o, ɔ, ʊ, ɔ̃/ (Kohler 1999). Die Vokalpaare, die einen Längenunterschied aufweisen /i-ɪ/, (/ε-ε:/<sup>1</sup>), /ɣ-ʏ/, /ø-œ/, /a-a:/, /u-ʊ/ und /o-ɔ/ markieren im Deutschen lexikale Unterschiede in Minimalpaaren (z. B. *Stadt* [ʃtat]-*Staat* [ʃta:t]). Das französische Vokalsystem kennt mindestens einen Vokal jedes deutschen Vokalpaars. Außerdem beruht der deutsche Vokallängenkontrast eher auf Vokallänge als auf Vokalqualität (Ternes 2012). Diese beiden Argumente sprechen dafür, dass der deutsche Vokallängenkontrast als „nah“ in Bezug auf das französische Vokalsystem qualifiziert wird. Frankophone Deutschlernende sollten also auf Produktionsschwierigkeiten stoßen. Es ist vorauszusetzen, dass sie den Vokallängenunterschied nur unzureichend produzieren, zumindest am Anfang des Aussprachekurses.

Der Hauchlaut [h] gehört nicht zum französischen Konsonantensystem, welches die Frikative /f, v, s, z, ʃ, ʒ, ʁ/ (Fougeron/Smith 1999) enthält, die von der Artikulation her, anders als die polnischen Frikative (Tworek 2006), verschieden von dem deutschen [h] sind. Demnach kann der deutsche Hauchlaut [h] als „fern“ des französischen Konsonantensystems klassifiziert werden und sollte demnach zu geringen Ausspracheschwierigkeiten bei frankophonen Deutschlernenden führen. Der Ausspracheunterricht sollte also nur zur Perfektion der Aussprache des deutschen [h] beisteuern.

In den heutigen Schulsystemen, in Frankreich und auch in Deutschland zumindest, ist der übliche Weg, eine zweite Zweitsprache zu erlernen, der Klassenraum. Individuelle Unterschiede bei den Lernenden können zu einem unausgewogenen Nutzen aus dieser Art des Unterrichtens führen. Einige Lernende sind vielleicht zu

<sup>1</sup> Die Vokalopposition /ε-ε:/ wird häufig mit /e-e/ gebildet, auch in der Standardsprache (Wiese 2000).

schüchtern, um nach zusätzlichen Informationen zu fragen, während andere den Lehrer ausgiebig als Ressource nutzen (Ryan et al. 1997, Hedge 2001, Dörnyei 2014). Darüber hinaus sind gerade junge Lernende nicht immer bereit sich gegenseitig zu helfen oder Korrekturen und Vorschläge ihrer Klassenkameraden zu akzeptieren (Nussbaum 1999). Außerdem wird das Unterrichtstempo im Klassenverband meist an Schüler mit mäßigen Schwierigkeiten angepasst. Dieses Verhalten führt wiederum zu einer unausgewogenen Lernumgebung: im Idealfall finden die meisten Schülerinnen und Schüler das Tempo und die Schwierigkeit an ihr Niveau angepasst, aber Schülerinnen und Schüler mit größeren Schwierigkeiten finden es oft schwierig, dem Unterricht zu folgen und Aufgaben erfolgreich zu bewältigen, wohingegen gute Schülerinnen und Schüler oft gelangweilt sind, weil sie weniger Wiederholungen benötigen, um den Stoff zu integrieren, oder weniger Zeit, um Übungen oder Aufgaben zu erledigen. Diese Ungleichheiten könnten ein Grund dafür sein, warum Schüler, die in kleinen Gruppen unterrichtet wurden, schnellere Fortschritte in ihren Zweitsprachenkenntnissen erzielten als Schüler, die in im Klassenverband unterrichtet wurden (Bejarano 1987).

Ausspracheunterricht unterscheidet sich von anderen Gebieten des Fremdsprachenunterrichts. Unter Ausspracheunterricht versteht man das Vermitteln von Inhalten wie z. B. phonologischer Regeln, phonetischer Varianten etc. Daher bevorzugen Forscher häufig formorientierte Anweisungen, wenn es um Ausspracheunterricht geht (Tromovich/Gatbonton 2006, Saito 2012). Dennoch sind Übungen ein willkommener Bestandteil des Ausspracheunterrichts. Mit ausreichendem Wissen über Schwierigkeiten können die Lernenden entweder ihre Produktion oder Perzeption selbst überwachen, oder anderen Lernenden Schwierigkeiten aufzeigen (Ducate/Lomicka 2009).

Im Folgenden wollen wir den Einfluss von explizitem Ausspracheunterricht auf die mündliche Produktion von französischsprachigen Deutschlernenden untersuchen. Zu diesem Zweck wurde ein deutsches Sprechkorpus über ein Universitätssemester von frankophonen Studierenden mit den Hauptfächern Englisch und Deutsch aufgenommen. Insgesamt besteht das Korpus aus vier über das Semester verteilten Sprachaufnahmen, die jeder Teilnehmende selbstständig außerhalb der Unterrichtszeit aufgenommen hat. Das Korpus beinhaltet Leseaufgaben und Bildbeschreibungen. Zuerst wird das Sprechkorpus detailliert beschrieben, gefolgt von akustischen Analysen von Vokaldauer ebenso wie von am Wortanfang stehendem [h]. Im Abschluss werden die Resultate des expliziten Ausspracheunterrichts diskutiert.

## 2. Korpus und Sprechaufgaben

Das Progression and Feedback French Learners Audio Corpus of German Speech (ProFee-FLACGS corpus) wurde aufgezeichnet, um zu untersuchen, ob expliziter

Ausspracheunterricht frankophonen Deutschlernenden hilft, ihre deutsche Aussprache zu verbessern. Das Korpus besteht aus Leseaufgaben und Bildbeschreibungen und beinhaltet ungefähr vier Stunden gesprochenes Deutsch von insgesamt 34 Teilnehmenden zu vier Aufnahmezeitpunkten.

Während eines 12-wöchigen Semesters folgten Studenten des ersten Studienjahres, die an der Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 Englisch und Deutsch als Hauptfächer studieren, einem eigenständigen Aussprachekurs für Deutsch. Zwei Kurssitzungen wurden mit schriftlichen Prüfungen belegt. Das Kursprogramm sah wöchentliche Sprechübungen vor, die von den Lernenden außerhalb des Kurses ausgeführt wurden. Jeder Lernende bekam für eingereichte Aufnahmen eine die Aussprache betreffende Feedback-Tabelle. Vier dieser Sprechübungen waren verbindlich. Die erste verbindliche Aufgabe (Leseaufgabe) zielte darauf ab, die Aussprachefähigkeiten der Lernenden vor dem eigentlichen Aussprachetraining zu beurteilen, die zweite verbindliche Aufgabe (Bildbeschreibung) wurde einen Monat nach der ersten Aufgabe aufgenommen. Mit dieser Aufgabe sollte die Aussprache bei einer semi-spontanen Sprechaufgabe untersucht werden, außerdem wurde überprüft, ob erste Anzeichen von Produktionsverbesserungen zu erkennen seien. Nach der zweiten verbindlichen Aufgabe mussten die Studierenden für den Rest des Semesters alle vier Wochen eine Sprechaufgabe einreichen (siehe Abbildung 1). Die Studierenden wurden ermutigt, auch die wöchentlichen, nicht verbindlichen Aufgaben zu erledigen und einzureichen.

Aus Abbildung 1 geht hervor, dass die Lernenden in zwei experimentelle Gruppen aufgeteilt wurden: eine, deren Unterrichtsmaterial mit Spektrogrammen angereichert wurde, und eine andere, die ohne diese Art der visuellen Illustration unterrichtet wurde. Im Folgenden wird die erste Gruppe AV (für Audio- und visueller Input) und die zweite Gruppe AO (nur Audioinput) bezeichnet. Die Wahl, welche Gruppe zusätzlich visuellen Input erhält und welche Gruppe nur Audioinput erhält, war durch die Ausstattung der jeweiligen Unterrichtsräume bedingt. Die AV-Gruppe zählt 15 Teilnehmende (alle weiblich), die zwischen 17 und 23 Jahre alt waren ( $M = 18.9$  Jahre,  $St.Abw. = 1.51$  Jahre), die AO-Gruppe zählt ebenfalls 15 Teilnehmende (13 weiblich), die zwischen 17 und 21 Jahre alt waren ( $M = 18.2$  Jahre,  $St.Abw. = 0.94$  Jahre).

In der ersten Unterrichtsstunde bewerteten die Teilnehmenden ihre Deutschkenntnisse selbstständig anhand des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeRS). In beiden Trainingsgruppen reichten die Kompetenzen von A2 bis C1/C2 mit einer Mehrheit um B1/B2. In Englisch, dem zweiten Hauptfach der Teilnehmer, gaben alle Teilnehmer eine gleichwertige oder überlegene Sprachkompetenz im Vergleich zu ihrem Deutschniveau an. In beiden Trainingsgruppen nutzen die Teilnehmer überwiegend französisch im Alltag und das seit ihrer frühen Kindheit.

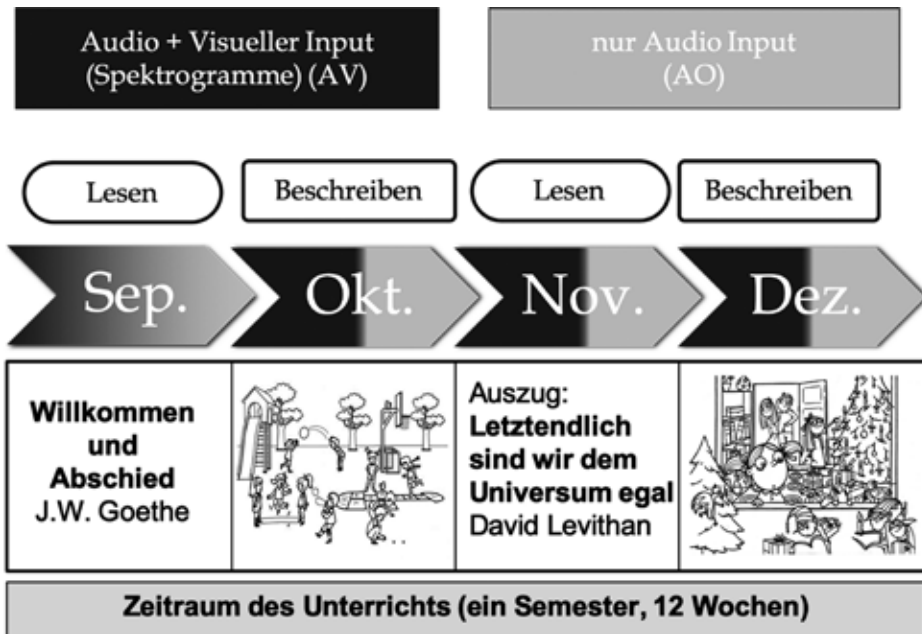


Abb. 1. Zeitleiste der verbindlichen Sprechaufgaben pro Gruppe

Weiterhin gab es eine Kontrollgruppe mit Deutschen Muttersprachlern (im Folgenden CG genannt), welche 4 Teilnehmende (3 weiblich) zählte, die zwischen 21 und 23 Jahre alt waren ( $M = 21.8$  Jahre,  $St.Abw. = 0.96$  Jahre) und die gemeinsam mit der AO-Gruppe (nur Audioinput) unterrichtet wurden. Alle Teilnehmenden dieser Gruppe sowie ihre Eltern hatten nur Deutsch als Muttersprache. Alle deutschen Muttersprachler berichteten von guten Französischkenntnissen (B1/B2 bis C1 nach dem GeRS). Ihre Englischkenntnisse wurden als gleichwertig eingestuft (B2-C1). Alle Teilnehmer dieser Gruppe lebten seit mindestens einem Jahr in Frankreich, bevor sie mit dem Studium begannen. Auch wenn die Teilnehmenden der Kontrollgruppe aus verschiedenen Regionen Deutschlands kamen, können ihre Produktionen als Hochdeutsch betrachtet werden, da keiner von ihnen einen deutlichen regionalen Akzent aufwies.

Die Teilnehmenden realisierten zwei Arten von Sprechaufgaben: Lesen und Bildbeschreiben. Diese Wahl wurde getroffen, um die Komplexität der Zweitsprachproduktionen für die Teilnehmer zu variieren, sowie die Schwierigkeiten, die mit der Art der Sprechaufgabe verbunden sind (d. h. orthographische Konventionen beim Lesen versus eigenständige Wortsuche und Satzkonstruktion beim Bildbeschreiben). Die Aufgabe der Bildbeschreibung bestand darin, spontane Sprache zu sammeln. Alle Teilnehmer beschrieben die gleichen Bilder, um eine gewisse Kohärenz in der Wortwahl zu gewährleisten. Während des Unterrichts, vor der Bildbeschreibung, sorgte der Lehrende dafür, dass die Lernenden das Vokabular der Gegenstände und Aktionen

kannten, die auf dem Bild dargestellt waren. Dadurch wurde Vokabelvarianten durch Suchen im Internet oder in Wörterbüchern eingedämmt.

Um den Lernenden die Möglichkeit zu geben, sich ihrer individuellen Aussprachefehler bewusst zu werden, wurde eine Feedback-Tabelle entwickelt. Für jede Audiodatei füllte der Lehrende diese Feedback-Tabelle aus, die an die Lernenden der beiden Versuchsgruppen zurückgesandt wurde. Jeder Lernende erhielt eine persönliche Feedback-Tabelle, welche Korrekturen für jede Aufgabe enthielt, die der Lernende einreichte (verbindliche und nicht verbindliche). Die Feedback-Tabelle ermöglichte es den Lernenden, sich ihrer Aussprachefehler bewusst zu werden und ihre Fortschritte zu verfolgen. Die Verwendung von verzögertem Korrekturfeedback, das nach der eigentlichen Aufnahme gegeben wurde, war mit dem geringsten Aufwand verbunden, um die Aussprache in der Zweitsprache bei 30 Lernenden zu bewerten (Olson 2014b). Andere Methoden wären vom Lehrenden bevorzugt worden, hätte es sich zum Beispiel um Einzelunterricht gehandelt. Die Feedback-Tabelle sollte die Lernenden motivieren und sie für Schwierigkeiten der deutschen Aussprache sensibilisieren. In der Forschung wurde auch gezeigt, dass Feedback dazu beitragen kann, die Aussprache auf segmentaler Ebene zu verbessern (Olson 2014a).

Die Sprachaufnahmen wurden zuerst per Hand nach der deutschen Rechtschreibung transkribiert. Bei der Leseaufgabe bestand die Transkription hauptsächlich darin, die Aufzeichnung auf Fehlstarts oder andere Abweichungen vom bereits vorhandenen Referenztext zu überprüfen. Für den spontanen Sprechteil wurde eine getreue Transkription der Aufnahme durchgeführt. Danach wurde mit Hilfe von webMAUS (Munich AUtomatic Segmentation web service) (Kisler et al. 2017) das Sprachsignal mit der Transkription aligniert. Dieser automatische Aligner erzeugt Wort- und Phonestructuren im TextGrid-Format, das mit Praat (Boersma/Weenink 2016) geöffnet werden kann. Die von MAUS generierte TextGrid-Datei besteht aus drei Ebenen: dem orthographischen Wort, der kanonischen Aussprache des Wortes und den alignierten Phones. Das automatische Aligment der einzelnen Audiodateien wurde manuell auf Begrenzungen und Beschriftungen überprüft. Bei Bedarf wurden manuelle Korrekturen vorgenommen. Die Durchführung dieser Anpassungen dauerte etwa fünfzehn Minuten für eine Minute automatisch alignierte Sprache.

### 3. Methodik

Das gesammelte ProFee-FLACGS-Korpus zeigt Produktionsschwierigkeiten und ihrer Evolution über ein Universitätssemester bei französischsprachigen Deutschlernern auf. Zusätzlich zur automatischen Segmentierung durch web-Maus, wurde eine manuelle Überprüfung aufgrund von Produktionsschwankungen bei deutschen Zweitsprachlern durchgeführt. Im Folgenden berichten wir über unsere Erfahrungen mit

der manuellen Überprüfung und Korrektur der automatischen Segmentierung und Beschriftung von web-MAUS.

Die Segmentierung der Vokale wurde hauptsächlich anhand des zweiten Formanten und seiner Bewegungen realisiert: zwischen zwei stimmlosen Konsonanten wurde der Anfang des zweiten Formanten und dessen Ende zur Festlegung der Vokalgrenzen verwendet (Delattre et al. 1955). Wenn dem Vokal ein stimmhafter Konsonant oder ein anderer Vokal folgte, wurden sowohl die F2-Bewegungen als auch die relative Intensität verwendet (Lieberman et al. 1961). Die Gesamtform des Sprachsignals liefert auch einige Hinweise auf die Lage der Grenzen. Darüber hinaus wurden Vokale nur in betonten Silben analysiert.

Bezüglich der Produktion von [h] zeigte unser Korpus, dass frankophone Deutschlernende [h] entweder als [h] oder Glottisschlag [ʔ] produzierten, oder aber es völlig wegließen (leerer Beginn). Um zu entscheiden, ob der Sprecher [h], einen Glottisschlag [ʔ] oder ein leeres Anfangssegment produzierte, überprüfte ein ausgebildeter Phonetiker manuell die TextGrid-Dateien auf [h]-Produktionen. Das [h] entspricht typischerweise einem ziemlich einheitlichen Rauschsegment, das sich über die gesamte Breite des Spektrogramms zieht (siehe Abbildung 2). Der Glottisschlag zeichnet sich durch einem dem Vokal vorausgehende Breitbandbalken aus (siehe Abbildung 3). Das [ʔ] ergibt nicht notwendigerweise ein einzelnes eigenständiges Segment, manchmal wird der Vokalbeginn glottalisiert, was zu mehreren Breitbandbalken führt, die in den Vokal übergehen. Glatte Vokale am Anfang des Wortes im Gegensatz zu [ʔ] oder [h] wurden als leere Vokalansätze betrachtet (siehe Abbildung 4).

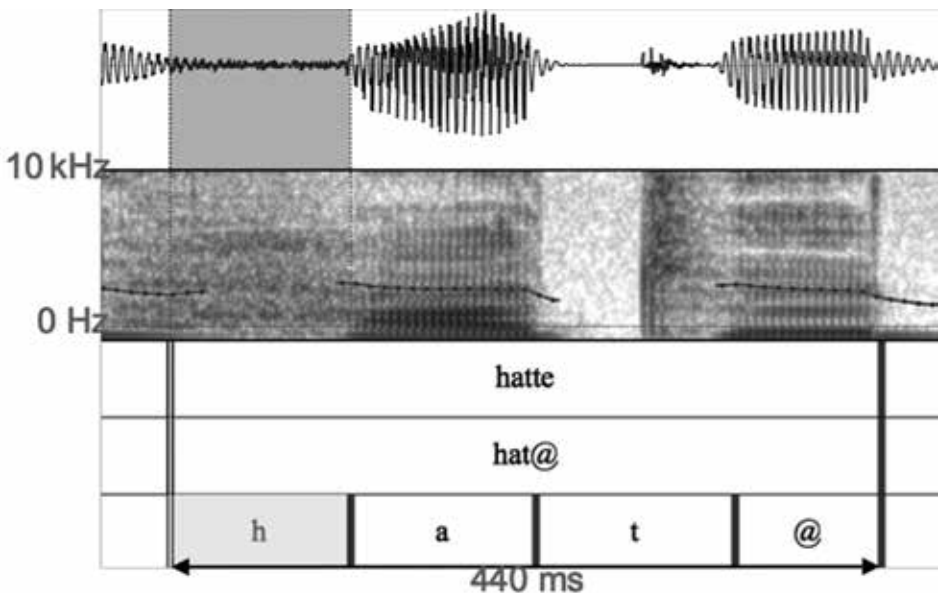


Abb. 2. [h]-Produktion eines Deutschlernenden (kanonisch: Wortbeginn mit [h])

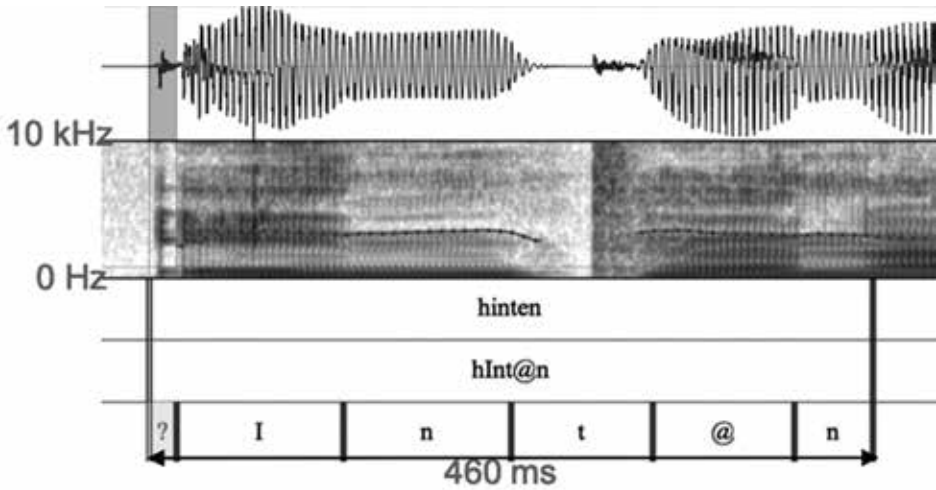


Abb. 3. [ʔ]-Produktion eines Deutschlernenden (kanonisch: Wortbeginn mit [h])

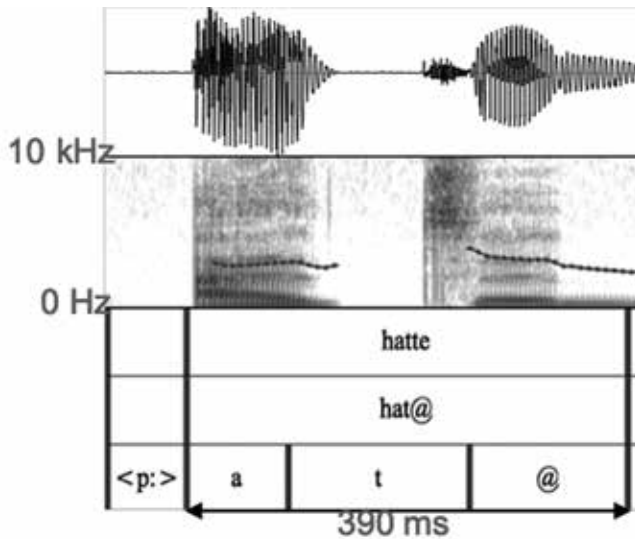


Abb. 4. Wortbeginn mit glattem Vokal eines Deutschlernenden (kanonisch: Wortbeginn mit [h])

#### 4. Ergebnisse der akustischen Analysen

Im Folgenden werden die akustischen Analysen präsentiert. Für kurze und lange Vokale in betonten Silben wurde die Vokaldauer untersucht. Für [h] wurden die Produktionsgenauigkeit und die Segmentdauer analysiert. Die Ergebnisse, die hier präsentiert werden, wurden mithilfe von ANOVAs errechnet. Die Faktoren der Analysen waren Sprechaufgabe (Lesen, Bildbeschreibung), Aufnahmezeitpunkt (September,



Oktober, November, Dezember), Vokallänge (kurz, lang) und Gruppe (AV, AO, CG). Für die Vokallänge wurde nur zwischen kurzen und langen Vokalen entschieden. Die Vokalpaare wurden nicht einzeln untersucht.

Die Ergebnisse zeigten keinen Unterschied zwischen den drei Gruppen. Das heißt, dass beide Lernergruppen und auch die deutschen Muttersprachler Vokale mit ähnlicher Dauer produzieren. Allerdings wurde ein Haupteffekt der Sprechaufgabe gefunden ( $F_{(1,17)} = 12.3$ ;  $p < .01$ ). Im Allgemeinen wurden längere Vokale beim Lesen ( $M = 117.5$  ms, St.Abw. = 76.7 ms) als in der Bildbeschreibung ( $M = 107.9$  ms, St.Abw. = 61.6 ms) produziert. Außerdem zeigten die Analysen, dass das Gedicht „Willkommen und Abschied“ (siehe September) zu einer größeren Differenzierung zwischen kurzen und langen Vokalen als bei den anderen Sprechaufgaben führte (siehe Tabelle 1).

Aufnahmezeitpunkt	September	Oktober	November	Dezember
Mittelwert	125.3 ms	107.4 ms	108.1 ms	108.5 ms
Standardabweichung	89.0 ms	61.5 ms	57.5 ms	61.6 ms

Tab. 1. Übersicht über die mittlere Vokallänge in Abhängigkeit des Aufnahmezeitpunkts

Weiterhin wurde ein Haupteffekt für Vokallänge gefunden ( $F_{(1,25)} = 200.8$ ,  $p < .001$ ). Kurze Vokale waren signifikant kürzer ( $M = 98.5$  ms, St.Abw. = 56.3 ms) als lange Vokale ( $M = 135.4$  ms, St.Abw. = 84.4 ms). Die Analyse zeigte ebenfalls eine Interaktion zwischen Aufnahmezeitpunkt und Vokallänge. Der Unterschied zwischen kurzen und langen Vokalen wurde am meisten in der ersten Leseaufgabe (Gedicht, September) hervorgehoben, während die Vokaldauerunterschiede in der zweite Leseaufgabe (Prosatext, November) von allen vier Aufgaben am wenigsten genau produziert wurden (siehe Tabelle 2).

Aufnahmezeitpunkt	September	Oktober	November	Dezember
Differenz	51.6 ms	32.2 ms	17.1 ms	31.8 ms
Standardabweichung	122.4 ms	83.3 ms	84.1 ms	85.6 ms

Tab. 2. Übersicht über die mittlere Differenz zwischen langen und kurzen Vokalen in Anhängigkeit des Aufnahmezeitpunkts

Für die Untersuchungen zur [h]-Produktion wurden die Produktionsgenauigkeit und die Segmentdauer untersucht. Die Produktionsgenauigkeit, in unserem Falle, misst wie viele der potentiellen [h] von den Sprechern als [h] produziert wurden. Die Ergebnisse dazu werden in Tabelle 3 zusammengefasst. Um die Verbesserung in den beiden Lerngruppen beurteilen zu können, haben wir die Produktionen kanonischer [h] im Wortbeginn an den vier Evaluationszeitpunkten (September, Oktober, November, Dezember) verglichen. Die Tabelle fasst die Anzahl der Wörter mit kanonischem [h] am Wortbeginn und deren Umsetzung in den zwei Lernergruppe zusammen.

[h]-Produktion	September Lesen		Oktober Bildbeschr.		November Lesen		Dezember Bildbeschr.	
	%	Tokens	%	Tokens	%	Tokens	%	Tokens
AV	81.1	190	90.8	130	87.8	230	95.3	85
AO	93.6	171	97.0	165	96.5	198	98.9	94

Tab. 3. Übersicht zur Produktionsgenauigkeit jeder Lernergruppe in Abhängigkeit des Aufnahmezeitpunkts (AV = Audio und visueller Input; AO = nur Audio Input)

Die Ergebnisse aus Tabelle 3 zeigen, dass sich die Produktionsgenauigkeit im Laufe der Zeit bei beiden Lerngruppen verbessert hat. Außerdem scheint die Verbesserung von der Aufgabe abhängig zu sein. Beim Lesen produzieren Teilnehmer aus beiden Lerngruppen weniger kanonische [h] (September: AV – 81.1%, AO – 93.6%; November: AV – 87.8%, AO – 96.5%) als in der Bildbeschreibung (Oktober: AV – 90.8%, AO – 97%, Dezember: AV – 95.3%, AO – 98.9%).

Die Segmentdauer kann ebenfalls Aufschluss über eine erfolgreiche Produktion geben. Zu lange oder zu kurze Segmente können von nativen Sprechern als unnatürlich empfunden werden, da dadurch die prosodische Struktur der Sprache beeinflusst wird (Kamiyama 2004). Die Segmentdauer wurde nur für kanonisch produzierte [h] ermittelt. Es wurde erneut eine ANOVA ausgeführt mit den Faktoren Sprechaufgabe (Lesen, Bildbeschreibung), Aufnahmezeitpunkt (September, Oktober, November, Dezember) und Gruppe (AV, AO, CG).

Die Analysen zeigten einen Haupteffekt für Gruppe ( $F_{(2,25)} = 5.7, p < .01$ ). Deutsche Muttersprachler (CG) ( $M = 74.0$  ms, St.Abw. = 86.4 ms) produzierten signifikant kürzere [h] als die beiden Lernergruppen AO und AV ( $M = 123.4$  ms, St.Abw. = 122.9 ms). Außerdem produzierte die Lernergruppe mit lediglich Audioinput (AO) ( $M = 105.0$  ms, St.Abw. = 53.3 ms) kürzere [h]-Segmente als die Lernergruppe mit Audio und visuellem Input (AV) ( $M = 143.5$  ms, St.Abw. = 166.5 ms). Weiterhin wurde ein Haupteffekt für Sprechaufgabe gefunden ( $F_{(1,26)} = 5.4, p < .05$ ). In gelesenen Texten ( $M = 129.9$  ms, St.Abw. = 150.1 ms) wurden längere [h] produziert als bei Bildbeschreibungen ( $M = 96.9$  ms, St.Abw. = 43.3 ms).

## 5. Diskussion

Unsere Studie hat sich zur Aufgabe gestellt, Fortschritte bei der Aussprache des deutschen Vokallängenkontrasts und des deutschen [h] bei frankophonen Deutschlernenden zu untersuchen. Dazu wurde ein Sprechkorpus über ein Universitätssemester erstellt, welches die Sprechaufgaben von insgesamt 34 Studenten zu vier verschiedenen Aufnahmezeitpunkten beinhaltet. Anhand dieses Sprechkorpus wurden akustische Analysen zur Vokallängenproduktion und zur [h]-Produktion unternommen.

Im Hinblick auf die Vokaldauerproduktion von kurzen und langen Vokalen konnten wir bei den französischsprachigen Deutschlernenden keine Verbesserung im Laufe

der Zeit feststellen. Unsere Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Sprechaufgabe einen größeren Einfluss auf die Vokalproduktion hat als der Ausspracheunterricht. Im Gedicht (Leseaufgabe, September) haben die Teilnehmer den Vokaldauerunterschied am stärksten differenziert, während im Prosatext (Leseaufgabe, November) der Kontrast der Vokaldauer am wenigsten ausgeprägt war. In der Bildbeschreibung beider Bewertungszeitpunkte (Oktober und Dezember) wurden jedoch die Unterschiede in der Vokaldauer zwischen kurzen und langen Vokalen gleichermaßen realisiert.

Das Ausbleiben von Verbesserungen bei den Lernenden könnte damit erklärt werden, dass sie von Anfang an kurze und lange Vokale produzierten. Mit anderen Worten, schon in der ersten Aufgabe markieren die frankophonen Deutschlernenden einen Längenunterschied in Bezug auf kurze und lange Vokale. Dieses Ergebnis bestätigt die Ergebnisse von früheren Studien, bei denen auch französische Deutschlernende bei Imitations-, Lese- und spontanen Sprechaufgaben eine kontrastierende Vokaldauer vorweisen konnten und das, obwohl sie keinen Ausspracheunterricht hatten (Wottawa et al. 2018).

Es ist wichtig zu betonen, dass die geringere Differenzierung des Vokaldauerkontrasts über die Zeitspanne nicht mit einem umgekehrten Trainingseffekt, sondern mit der Sprechaufgabe verbunden ist. Klassische Gedichte haben ein festes rhythmisches Muster. Da Wortbetonung direkt mit dem rhythmischen Muster des Gedichts verbunden ist, machen Zweitsprachenlerner weniger Fehler bei der Wortbetonung. Der kurze und lange Vokalkontrast hängt mit der Position der betonten Silben im Deutschen zusammen. Wir können also davon ausgehen, dass weniger Fehler in Bezug auf Wortbetonung zu einer deutlicheren Vokaldaueropposition führen. Darüber hinaus spielt Satzbetonung, welche einen Einfluss auf die Betonung des Wortes haben kann, eine geringere Rolle in Gedichten.

Alles in allem produzieren französischsprachige Deutschler in der Regel den Vokaldauerkontrast. Und das sogar noch vor explizitem Aussprachetraining. Daher ist anzunehmen, dass für die Produktion diesen besonderen Kontrast keine erhöhte linguistische Sensibilisierung bei frankophonen Deutschlernenden erforderlich ist. Dieses Ergebnis widerspricht den Voraussagen des SLM, nach dem größere Produktionsschwierigkeiten zu erwarten waren. Wenn man allerdings die Verbesserung der Produktion des Vokallängenkontrasts näher anschaut, sieht man, dass sich die Lernenden nicht verbessern konnten und beim Lesen des Prosatextes sogar nur selten den Vokallängenkontrast sprachlich markierten. Diese Ergebnisse suggerieren, dass Ausspracheunterricht im Klassenverband für die Produktion der Vokaldauer bei frankophonen Deutschlernenden nicht zu Verbesserungen führt. Die Perzeption des Vokallängenkontrasts in Minimalpaaren kann jedoch mit der gleichen Unterrichtsmethode drastisch gesteigert werden (Wottawa 2020).

Im Gegenzug zeigen unsere Ergebnisse eine Verbesserung in beiden Lerngruppen im Laufe der Zeit in Bezug auf die Genauigkeit der [h]-Produktion am Wortbeginn. Die Verbesserung wurde sowohl bei den Leseaufgaben als auch bei den Bildbeschrei-

bungen beobachtet. Beim Lesen liegen die Genauigkeitswerte jedoch unter denen der Bildbeschreibungen. Dieses Ergebnis könnte mit dem Dekodierungsaufwand beim Lesen zusammenhängen. Auf Französisch wird das graphische <h> nicht ausgesprochen, oder manchmal als Glottisschlag realisiert. Frankophone Deutschlernende haben vielleicht mehr Mühe, ein ansonsten stummes grafisches <h> beim Lesen als [h] zu produzieren. Dieser Dekodierungsaufwand ist bei Bildbeschreibungen nicht vorhanden.

In Bezug auf die Gruppenunterschiede stellen wir fest, dass in der AV-Gruppe (Audio und visueller Input) in allen vier Aufnahmezeitpunkten der Auswertung niedrigere Genauigkeitswerte in der Produktion als in der AO-Gruppe (nur Audioinput) erzielt wurden. Dieses Ergebnis könnte mit Niveauunterschieden zwischen den beiden Gruppen zusammenhängen. Unsere Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Teilnehmer der AO-Gruppe von Anfang an fortgeschrittenere Deutschlernende waren als die Teilnehmer der AV-Gruppe. Was die Verbesserung anbelangt, so verbesserte sich jedoch die Genauigkeit für am Wortbeginn stehende [h] in der AV-Gruppe spektakulärer (von 81.1% auf 95.3%) als in der AO-Gruppe (von 93.6% auf 98.9%). Diese Entwicklung ist wahrscheinlich eher mit einem in der AO-Gruppe auftretendem Deckeneffekten verbunden als mit der angewandten Unterrichtsmethode.

Hinsichtlich der Segmentdauer produzieren beide Lerngruppen deutlich längere Segmente als die deutschen Muttersprachler. Dieses Ergebnis bestätigt frühere Untersuchungen (Wottawa et al. 2018). Wiederum kann ein Unterschied zwischen der AO- und der AV-Gruppe beobachtet werden, wobei die AV-Gruppe signifikant längere [h]-Segmente produzierte als die AO-Gruppe. Wir gehen davon aus, dass diese Unterschiede bis zu einem gewissen Grad das Leistungsniveau unserer Lerngruppen widerspiegeln: Teilnehmer, die kürzere [h]-Segmente produzieren, könnten fortgeschrittenere Lerner sein als Teilnehmer, die längere [h]-Segmente produzieren. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sowohl die Produktionsgenauigkeit als auch die Segmentdauer der am Wortanfang stehenden [h] ein Indikator für die Beherrschung der deutschen Aussprache sein könnten.

In Anbetracht der Voraussagen des SLM lässt sich die Produktion des Hauchlautes [h] durchaus als ohne große Schwierigkeiten qualifizieren, auch wenn die Lernenden weiterhin manche am Wortanfang stehende [h] als Glottisschlag oder leere Vokalansätze produzieren. Diese Substitutionen bleiben eher die Ausnahme. Die Ergebnisse suggerieren weiterhin, dass Ausspracheunterricht im Klassenverband bei der Produktionsgenauigkeit von am Wortanfang stehenden [h] helfen kann.

Abschließend lässt sich sagen, dass Aussprachetraining die Produktion von Zweitsprachenlernern beeinflussen kann. Unsere Ergebnisse deuten jedoch darauf hin, dass die Produktion von Vokalen und [h] nicht in gleicher Weise beeinflusst wird. Anhand unserer Ergebnisse können wir keine Schlussfolgerungen über die beiden Lehrmethoden ziehen. Die beiden Lerngruppen reagierten ähnlich auf den Ausspracheunterricht. Jedoch war die Gruppe mit Audio und visuellem Input teilweise

überfordert. Es handelte sich um Studierende im ersten Semester, die vorher noch nicht mit Phonetikunterricht in Berührung gekommen waren. Ein Fragebogen am Ende des Semesters verdeutlichte, dass die Lernenden dieser Gruppe nur wenig mit den Spektrogrammen anfangen konnten. Es scheint, dass diese Art von visuellem Input für Studierende ohne weitere Phonetikkenntnisse nicht angepasst ist.

### Literaturverzeichnis

- BEJARANO, Yael. "A cooperative small-group methodology in the language classroom". *Tesol Quarterly* 21.3 (1987): 483–504. Print.
- BEST, Catherine T. und Michael D. TYLER. "Nonnative and second-language speech perception: Commonalities and complementarities". *Language experience in second language speech learning: In honor of James Emil Flege 1334* (2007): 1–47. Print.
- BOERSMA, Paul und David WEENINK. Praat: Doing phonetics by computer [Computer program]. Version 6.0.19. (retrieved 13 June 2016), <https://www.fon.hum.uva.nl/praat/>.
- DELATTRE, Pierre C., Alvin M. LIBERMAN und Franklin S. COOPER. "Acoustic loci and transitional cues for consonants". *The Journal of the Acoustical Society of America* 27.4 (1955): 769–773. Print.
- DELATTRE, Pierre. *Studies in French and comparative phonetics: selected papers in French and English*. The Hague: Mouton & Co., 1966. Print.
- DÖRNYEI, Zoltán. *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. London: Routledge, 2014. Print.
- DUCATE, Lara und Lara LOMICKA. "Podcasting: An effective tool for honing language students' pronunciation?". *Language Learning & Technology* 13.3 (2009): 66. Print.
- FLEGE, James E. "Second language speech learning: Theory, findings, and problems". *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research* 92 (1995): 233–277. Print.
- FOUGERON, Cécile und Caroline L. SMITH. "French". *Handbook of the International Phonetic Association*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, 78–81. Print.
- HEDGE, Tricia. *Teaching and learning in the language classroom*. Vol. 106. Oxford: Oxford university press, 2001. Print
- KAMIYAMA, Takeki. "Perception of foreign accentedness in L2 prosody and segments: L1 Japanese speakers learning L2 French". *Speech Prosody* 2004: 721–724, [https://www.isca-speech.org/archive/sp2004/papers/sp04\\_721.pdf](https://www.isca-speech.org/archive/sp2004/papers/sp04_721.pdf).
- KISLER, Thomas, Uwe REICHEL und Florian SCHIEL. "Multilingual processing of speech via web services". *Computer Speech & Language* 45 (2017): 326–347. Print.
- KOHLER, Klaus. "German". *Handbook of the International Phonetic Association*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, 86–89. Print.
- LEVIS, John M. "Changing contexts and shifting paradigms in pronunciation teaching". *Tesol Quarterly* 39.3 (2005): 369–377. Print.
- LIBERMAN, Alvin M., Katherine S. HARRIS, Jo Ann KINNEY und Lane HARLAN. "The discrimination of relative onset-time of the components of certain speech and nonspeech patterns". *Journal of experimental psychology* 61.5 (1961): 379. Print.
- NUSSBAUM, Lucé. "Émergence de la conscience langagière en travail de groupe entre apprenants de langue étrangère". *Langages* (1999): 35–50. Print.

- OLSON, Daniel J. "Benefits of visual feedback on segmental production in the L2 classroom". *Language Learning & Technology* 18.3 (2014a): 173–192. Print.
- OLSON, Daniel J. "Phonetics and technology in the classroom: A practical approach to using speech analysis software in second-language pronunciation instruction". *Hispania* (2014b): 47–68. Print.
- RYAN, Allison M., Lynley HICKS und Carol MIDGLEY. "Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom". *The Journal of Early Adolescence* 17.2 (1997): 152–171. Print.
- SAITO, Kazuya. "Effects of instruction on L2 pronunciation development: A synthesis of 15 quasi-experimental intervention studies". *Tesol Quarterly* 46.4 (2012): 842–854. Print.
- TERNES, Elmar. *Einführung in die Phonologie. 3. überarbeitete Auflage*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2012. Print.
- THOMSON, Ron I. und Tracey M. DERWING. "The effectiveness of L2 pronunciation instruction: A narrative review". *Applied Linguistics* 36.3 (2015): 326–344. Print.
- TROFIMOVICH, Pavel und Elizabeth GATBONTON. "Repetition and focus on form in processing L2 Spanish words: Implications for pronunciation instruction". *The Modern Language Journal* 90.4 (2006): 519–535. Print.
- TRUBETŠKOĬ, Nikolai Sergeevich. *Principes de phonologie*. Paris: C. Klincksieck, 1949. Print.
- TWOREK, Artur. *Konsonantensysteme des Polnischen und des Deutschen: Fehleranalyse im Bereich der Perzeption und der Artikulation der deutschen Konsonanten bei Deutsch lernenden Polen*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, 2006. Print.
- WIESE, Richard. *The phonology of German*. Oxford: Oxford University Press on Demand, 2000. Print.
- WOTTAWA, Jane, Martine ADDA-DECKER und Frédéric ISEL. "The impact of production complexity in German L2 by French native speakers: Focus on/h/and vowel duration contrast". *Phonology in Protolanguage and Interlanguage*. Hrsg. Elena Babatsouli und David Ingram. Indonesia: Equinox, 2018. Print.
- WOTTAWA, Jane. „Fortschritte in der Perzeption von Vokalen, Konsonanten und Wortbetonung bei frankophonen Deutschlernenden“. *German as a Foreign Language* 1 (2020): 41–62. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- WOTTAWA, Jane. „Effekte von Aussprachetraining im Klassenverband bei frankophonen Deutschlernenden“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 465–478. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-34>.

## Phonetically Gifted Students – on the Language Aptitude Components

The focal point of the article is to explore the notion of language aptitude from the perspective of phonetically gifted students. The introductory part includes an overview of primary as well as contemporary theories and research findings regarding the concept itself. Having presented the theoretical background, the following sections are devoted to the ongoing discussion concerning the language aptitude components and their mutual dependence. The final section focuses on possible perspectives and implications for further research in the area of foreign language attainment. Additionally, the author's work-in-progress study on phonetically gifted students is delineated.

**Keywords:** language aptitude, phonetically gifted students, language attainment, phonodidactics

### Phonetisch begabte Schüler – über die Komponenten der Sprachbegabung

Der Schwerpunkt dieses Artikels liegt auf der Untersuchung des Begriffs der Sprachbegabung aus der Perspektive phonetisch begabter Schüler. Der einleitende Teil enthält einen Überblick über primäre sowie gegenwärtige Theorien und Forschungsergebnisse in Bezug auf das Sprachbegabung-Konzept. Nach der Darstellung des theoretischen Hintergrunds werden die folgenden Abschnitte der laufenden Diskussion über die Komponente der Sprachbegabung und ihrer gegenseitigen Abhängigkeit gewidmet. Der letzte Teil konzentriert sich auf die möglichen Perspektiven und Implikationen für die weiteren Forschungen im Bereich der Glottodidaktik. Ferner wird auch der Untersuchungsfortgang des Autors von phonetisch begabten Schülern dargestellt.

**Schlüsselwörter:** Sprachbegabung, phonetisch begabte Schüler, Spracherwerb, Phonodidaktik

**Author:** Katarzyna Zalisz, University of Wrocław, Institute of English Studies, Kuźnicza 22, 50-138 Wrocław, Poland, e-mail: [katarzyna.zalisz@uwr.edu.pl](mailto:katarzyna.zalisz@uwr.edu.pl)

**Received:** 29.5.2020

**Accepted:** 19.7.2020

### 1. Theoretical background

Considered as one of the most essential factors influencing the success of foreign language attainment in learners, language aptitude has repeatedly been investigated by numerous scholars. Traditional theories imply that the notion comprises four elements: (i) phonetic coding ability, (ii) rote-learning ability, (iii) inductive learning ability, and (iv) grammatical sensitivity. Throughout the years; however, these primary assumptions have frequently been criticized and examined globally<sup>1</sup>. The criticism concerned not only the unclear and vague definition of the phenomenon but also the precise number of its components, as well as methodologies used for its measurement.

---

<sup>1</sup> For the purposes of this article only selected research findings will be outlined.

## 2. Defining language aptitude and its components

The author of the language aptitude concept is an American psychologist John B. Carroll. In the primary definition, language aptitude is the learner's individual quality based on their "voluntary effort" (Carroll 1981: 83); independent from any previous foreign language contacts, motivation, or intelligence. The notion is referred to as a variable specific to research in the area of second and foreign language attainment studies, and ought to be associated with linguistic abilities exclusively. Following Doughty's (2014) conclusions, language aptitude may be defined as a cognitive factor determining adult learners' ultimate attainment. In contemporary theories, **linguistic talent** is believed to guarantee opportunities for success in a specific language environment regardless of individual affective factors, such as personality or motivation (Doughty 2019). In the first definition of the concept, language aptitude is referred to as relatively stable quality (Carroll 1973). However, numerous researchers state that aptitude may be modified to some extent (Kormos 2013, Singleton 2017). Doughty (2019: 102) pinpoints that there are two possible ways of developing language aptitude: early exposure to the target language, and intentional training of the talent itself (e.g. memory exercises). According to the author, the current research is still insufficient to thoroughly specify the role of linguistic training in this area. With regard to traditional theories, language aptitude consists of four components (Carroll 1981: 105):

- (i) **phonetic coding ability** – a skill of discerning the particular sounds of the language, making associations between these sounds and their phonetic symbols, memorizing, and then imitating sounds in a foreign language;
- (ii) **rote-learning ability** – an ability to make associations and memorize words and their meanings;
- (iii) **inductive learning ability** – a skill of deducing rules of a given language in a given context;
- (iv) **grammatical sensitivity** – a capacity to recognize grammatical functions of words (or other linguistic forms) in a sentence structure.

In the past decades, scholars would focus solely on the primary definition and components of the concept. However, in contemporary studies of language aptitude, one can find researchers' attempts of certain modifications (Robinson 2012). For instance, grammatical sensitivity (iv) and inductive learning ability (iii) are designated as overall analytical abilities of the learner (Skehan 2002, Biedroń 2017). Robinson (2012) highlights that the correlation between language aptitude components is frequently neglected. The author also pinpoints that scholars tend to evade essential differences in learners' linguistic environments (acquisition and learning concepts). Significant observations regarding mutual relations among the components are also noted by Skehan (2002). The scholar points out that aural processing (i) and linguistic processing (iii and iv) are closely linked, and both impact language attainment processes in children. Language aptitude, however, turns out to predict language success only at the beginning of the



process. The traditional theory of the construct emphasizes the importance of linguistic aptitude during the first encounters with the language, but not in the advanced process of second language acquisition. Furthermore, the primary hypotheses indicate explicit, and not implicit learning, i.e. learning the language in formal instruction rather than the acquisition of pragmatic aspects of the language (Robinson 2001, Skehan 2012, Li 2015). In language aptitude research, the focal points would also be bilingualism and the role of age from the perspective of critical period (and/or sensitive period) hypotheses. Nevertheless, individuals who are born bilinguals are able to acquire two languages simultaneously, whereas successful language attainment in adults is limited by their cognitive skills (Doughty 2019).

### 3. Phonetically gifted learners: observations and research perspectives

Phonetic coding ability (also: aptitude for oral mimicry, auditory discrimination ability) is an ability to perceive, differentiate, and imitate sound associations of a language (Kenworthy 1987). According to Kenworthy (1987), every learner (except for hearing impaired individuals) possesses a basic skill to distinguish and imitate sounds. The ability is easily noticeable in the context of first language acquisition. In formal instruction context, however, phonetic coding ability (as part of linguistic talent) is a factor that stays (almost completely) out of the control of the teacher. Thus, the language training in the classroom ought to be based on the assumption that every learner has the “basic equipment” (Kenworthy 1987: 7) of aural abilities; and teachers need to provide their students with a variety of exercises to enhance the development of pronunciation skills in phonetically talented as well as less-talented students.

In the area of foreign language acquisition studies, exceptionally intriguing cases are individuals who achieve (near-) native-like proficiency in the target language, but not necessarily in all its aspects. Probably the most commonly discussed example of this kind is the phenomenon of Joseph Conrad. The writer’s English skills differed significantly in efficiency: the mastery of writing skills, but heavy accented speaking abilities. The phenomenon exemplifies how difficult it is for an adult language learner to achieve native-like pronunciation. Some researchers claim that when individuals achieve the highest level of pronunciation in the foreign language (resembling native-speakers’), they have a tendency to lack efficient skills in using grammar or vocabulary (Coppeters 1987, Hyltenstam 1992 in Ioup 2005: 423–424). The aforementioned disparities commence a compelling discussion on the importance of particular language aptitude’s components in the overall process of foreign language attainment in learners, regardless of students’ age, or motivation.

Phonetic abilities have been explored from various perspectives. Most frequently, the studies concern adult learners and the correlates of phonetic abilities with the

overall pronunciation skills in a foreign language (Derwing/Munro 2015). The research in the area of phonetic abilities has also been conducted with regard to musical talent, especially aural and vocal skills (Trofimovich et al. 2015). In Poland, research on internal qualities of phonetically gifted students was conducted by Gonet (2006). Affective factors influencing pronunciation learning in Polish students were investigated by Wrembel (2008). The correlation between musical talent and phonetic abilities was studied by Pastuszek-Lipińska (2008). Nowacka (2010) examined students' beliefs about pronunciation learning in questionnaire studies. The pronunciation learning processes in terms of individual differences have been investigated by Baran-Łuczarska (2008). The notion of language aptitude has been scrutinized by Biedroń (2012). The research findings provide essential insights of the concept from the perspective of its correlation with working memory and intelligence (Biedroń 2017). The analysis of language aptitude as well as one of the tests for its measurement was presented by Rysiewicz (2006). Polish research concerning language aptitude has not been necessarily directed at particular components of the phenomenon, nor their mutual dependence. Similarly, in the research on phonodidactics and overall pronunciation skills in learners, highly developed perception and production of foreign sounds have been most frequently analyzed in terms of factors influencing language success. Rarely, however, phonetic coding ability is juxtaposed or contrasted with other language aptitude components.

#### 4. Research project on phonetically gifted students

The main research question of the project is to find out whether phonetically talented students demonstrate highly developed skills also in other areas of language aptitude. Namely, what kind of dependence exists between (i) phonetic coding ability and (ii) rote-learning as well as (iii, iv) analytical skills of the foreign language learner. The project is a work-in-progress study; currently, in the process of establishing research and control groups. Several university students of English studies were asked to participate in the first part of the research. The task was to submit a sample audio recording with a participant reading a short passage in English. The recordings will be then analyzed on a scale specifically designed for the purposes of the research, and evaluated in terms of pronunciation skills by a group of native speakers of English. The text used in the recordings is a widely recognized text including J. C. Wells' set of lexical items, entitled "Comma gets a cure"<sup>2</sup>. The passage was written by Jill McCullough and Barbara Somerville, and edited by Douglas N. Honorof for the International Dialects of English Archive<sup>3</sup>. The set of words included in the text allows the researcher to investigate English pronunciation of the readers in terms of its various phonemic contexts.

<sup>2</sup> The text can be found in the attachment section.

<sup>3</sup> See: International Dialects of English Archive – <https://www.dialectsarchive.com/>.

So far, several audio recordings have been submitted, some of which will be presented in this article (see sound samples 1–4 on [linguistische-treffen.pl/en/issues/18](http://linguistische-treffen.pl/en/issues/18)). The participants are Polish university students of MA and BA English studies programs. The respondents claim to have been learning English for more than 10 years, or 1–5 years. None of the students have worked or lived in the English-speaking country for more than three months; one student has participated in immersion programs for learning English. All the participants are trained in standard British pronunciation and claim to get exposed to English as often as they can (e.g. by reading, listening, watching materials in the target language). Except for the compulsory phonetic courses during studies, none of the students have attended any extra pronunciation training. However, the students in BA programs are still in their phonetic course; whereas MA students have already finished it. The attached recordings are randomly selected mock samples that have not been proceeded to the next step of the research yet. An additional sample is a recording of an American English native speaker reading the same passage.

## 5. Conclusions and further research

As it can be concluded from the research overview, Polish studies in the area of language aptitude are still in progress, and the collected data is insufficient, especially with regard to phonetically gifted students and their pronunciation abilities. Similar conclusions have been delineated by Biedroń (2017) who states that research concerning language aptitude in Europe lacks innovative attempts, and the notion itself is not a prominent research area, especially in Poland. Wen/Skehan (2011) summarize the foregoing research in the area of language aptitude with the emphasis on the adapted perspectives. From the analysis, one can conclude that scholars focus mainly on the correlation of language aptitude and learners' age, intelligence, or native language skills. Most importantly, however, the authors pinpoint that there is an insufficient amount of studies that explore the language aptitude components (Wen/Skehan 2011: 19, Li 2015, Li 2016).

Compared with multiple individual differences that language learners share, one may presuppose that the linguistic talent is one of the most (if not the most) significant determinants of successful language attainment. The results obtained from the analysis in the project might be useful in specifying the language aptitude concept on the theoretical ground; in particular, the role of phonetic coding ability in the ultimate attainment of a foreign language. Bearing in mind that the shortest biologically determined time frame for the language acquisition seems to be the one responsible for phonological systems, phonetic predispositions of the language learner ought to be the ones thoroughly investigated and analyzed in the process of language attainment and formal instruction context. The findings might also help to delineate didactic implications for the improvement of pronunciation skills not only in the talented but also average foreign language students.

## Bibliography

- BARAN-ŁUCARZ, Małgorzata. "Concern for FL pronunciation of Polish educated adult learners". *Pase Papers 2008: Studies in Language and Methodology of Teaching Foreign Languages* 1 (2008): 269–276. Print.
- BIEDROŃ, Adriana. *Cognitive-affective profile of gifted adult foreign language learners*. Słupsk: Akademia Pomorska, 2012. Print.
- BIEDROŃ, Adriana. „Zdolności językowe i inteligencja w nauce języka obcego – teoria naukowa a praktyka dydaktyczna”. *Neofilolog* 48 (2017): 29–40. <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-2948acc4-f7e8-4381-9654-aa748b629a6b>. 2.6.2018.
- CARROLL, John. "Implications of aptitude test research and psycholinguistic theory for foreign language teaching". *Linguistics* 11 (1973): 5–14. Print.
- CARROLL, John. "Twenty-five years of research on foreign language aptitude". *Individual differences and universals in language learning aptitude*. Ed. Karl Diller. Rowley, MA: Newbury House, 1981, 83–118. Print.
- DERWING, Tracey and Murray MUNRO. *Pronunciation Fundamentals: Evidence-based Perspectives for L2 Teaching and Research*. Amsterdam: John Benjamins, 2015. Print.
- DOUGHTY, Catherine. "Assessing aptitude". *The companion to language assessment*. Ed. Antony Kunnan. Oxford, UK: Wiley-Blackwell, 2014, 25–46. Print.
- DOUGHTY, Catherine. "Cognitive Language Aptitude (Empirical study)". *Language Learning: A Journal of Research in Language Studies* 69 (2019): 101–126. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/lang.12322>. 17.4.2019.
- GONET, Wiktor. "Success in the acquisition of English phonetics by Poles (a pilot study)". *Dydaktyka Fonetyki Języka Obcego w Polsce*. Eds. Włodzimierz Sobkowiak and Ewa Waniek-Klimczak. Konin: Wydawnictwo PWSZ w Koninie, 2006, 70–88. Print.
- IOUB, Georgette. "Age in second language development". *Handbook of research in second language teaching and learning*. Ed. Eli Hinker. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005, 419–436. Print.
- KENWORTHY, Joanne. *Teaching English Pronunciation*. Harlow: Longman, 1987. Print.
- KORMOS, Judit. "New conceptualizations of language aptitude in second language attainment". *Sensitive periods, language aptitude and ultimate attainment*. Eds. Gisela Granena and Michael Long. Amsterdam: John Benjamins, 2013, 131–152. Print.
- LI, Shaofeng. "The associations between language aptitude and second language grammar acquisition: A meta-analytic review of five decades research". *Applied Linguistics* 36 (2015): 385–408. <https://academic.oup.com/applij/article-abstract/36/3/385/2422456>. 28.5.2020
- LI, Shaofeng. "The construct validity of language aptitude". *Studies in Second Language Acquisition* 38 (2016): 801–842. <https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition/article/construct-validity-of-language-aptitude/E24E25596AC2988FE-B7A2A0553CD3909>. 15.6.2019.
- NOWACKA, Marta. "Native and Non-native Perception of Foreign-accented Speech: Do Polish and English raters have the same ear for nativelikness?" *Issues in Accents of English 2: Variability and Norm*. Ed. Ewa Waniek-Klimczak. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2010, 61–96. Print.
- PASTUSZEK-LIPIŃSKA, Barbara. "Influence of music education on second language acquisition". *Proceedings of Acoustics '08 Paris* (2008): 5125–5130. Print.
- ROBINSON, Peter. "Individual differences, cognitive abilities, aptitude complexes and learning conditions in second language acquisition". *Second Language Research* 17 (2001): 368–392. Print.

- ROBINSON, Peter. “Individual Differences, Aptitude Complexes, SLA Processes, and Aptitude Test Development”. *New Perspectives on Individual Differences in Language Learning and Teaching*. Ed. Mirosław Pawlak. Berlin: Springer, 2012, 57–75. Print.
- RYSIEWICZ, Jacek. „Uzdolnienia językowe. Nieporozumienia a rzeczywistość badawcza”. *Neofilolog* 29 (2006): 17–25. Print.
- SINGLETON, David. „Language aptitude: Desirable trait or acquirable attribute?” *Studies in Second Language Learning and Teaching* 7 (2017): 89–103. DOI: 10.14746/ssl.2017.7.1.5 18.6.2019.
- SKEHAN, Peter. “Theorising and updating aptitude”. *Individual Differences and Instructed Language Learning*. Ed. Peter Robinson. Amsterdam: John Benjamins, 2002, 69–93. Print.
- SKEHAN, Peter. “Language aptitude”. *Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. Eds. Susan Gass and Alison Mackey. New York: Routledge, 2012, 381–395. Print.
- TROFIMOVICH, Pavel, Sara KENNEDY and Jennifer FOOTE. “Variables affecting L2 pronunciation development”. *The Handbook of English Pronunciation*. Eds. Marnie Reed and John Levis. MA: Wiley, 2015, 353–374. Print.
- WEN, Zhisheng and Peter SKEHAN. “A new perspective on foreign language aptitude research: building and supporting a case for working memory as language aptitude”. *Ilha do Desterro: A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies* 60 (2011): 15–44. Print.
- WREMBEL, Magdalena. “In search of effective strategies for L2 pronunciation teaching and learning”. *Investigating English Language Learning and Teaching*. Ed. Mirosław Pawlak. Poznań-Kalisz: Faculty of Pedagogy and Fine Arts in Kalisz, AMU Poznań, 2008, 179–196. Print.

#### Attachment<sup>4</sup>:

#### COMMA GETS A CURE

*Well, here’s a story for you: Sarah Perry was a veterinary nurse who had been working daily at an old zoo in a deserted district of the territory, so she was very happy to start a new job at a superb private practice in North Square near the Duke Street Tower. That area was much nearer for her and more to her liking. Even so, on her first morning, she felt stressed. She ate a bowl of porridge, checked herself in the mirror and washed her face in a hurry. Then she put on a plain yellow dress and a fleece jacket, picked up her kit and headed for work.*

*When she got there, there was a woman with a goose waiting for her. The woman gave Sarah an official letter from the vet. The letter implied that the animal could be suffering from a rare form of foot and mouth disease, which was surprising, because normally you would only expect to see it in a dog or a goat. Sarah was sentimental, so this made her feel sorry for the beautiful bird.*

*Before long, that itchy goose began to strut around the office like a lunatic, which made an unsanitary mess. The goose’s owner, Mary Harrison, kept calling, “Comma, Comma,” which Sarah thought was an odd choice for a name. Comma was strong and*

---

<sup>4</sup> “Comma Gets a Cure” and derivative works may be used freely for any purpose without special permission, provided the present sentence and the following copyright notification accompany the passage in print, if reproduced in print, and in audio format in the case of a sound recording: Copyright 2000 Douglas N. Honorof, Jill McCullough & Barbara Somerville. All rights reserved.

*huge, so it would take some force to trap her, but Sarah had a different idea. First she tried gently stroking the goose's lower back with her palm, then singing a tune to her. Finally, she administered ether. Her efforts were not futile. In no time, the goose began to tire, so Sarah was able to hold onto Comma and give her a relaxing bath. Once Sarah had managed to bathe the goose, she wiped her off with a cloth and laid her on her right side. Then Sarah confirmed the vet's diagnosis. Almost immediately, she remembered an effective treatment that required her to measure out a lot of medicine. Sarah warned that this course of treatment might be expensive — either five or six times the cost of penicillin. I can't imagine paying so much, but Mrs. Harrison — a millionaire lawyer — thought it was a fair price for a cure.*

### ZITIERNACHWEIS:

ZALISZ, Katarzyna. „Phonetically Gifted Students – on the Language Aptitude Components“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 479–486. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-35>.

# Ein Gemenge von Emotionen als immanenter Bestandteil der Ausspracheschulung – Zu den störenden und fördernden Einflüssen der Emotionen auf den Ausspracheerwerbsprozess in der universitären Bildung im DaF-Bereich

In dem vorliegenden Beitrag wird außer der terminologischen Auslegung und der begrifflichen Differenzierung auch die Vielfalt von Emotionen, die den Lernprozess begleiten und beeinflussen, in den Fokus gerückt. Einerseits wird dem funktionalen Aspekt von Emotionen und Gefühlen Rechnung getragen, andererseits wird die Einwirkung von Emotionen auf das Lernen im Unterricht analysiert, um zuletzt konstatieren zu können, welche als förderlich und welche als hinderlich für den Erwerbprozess erscheinen. Dann werden auch Versuchsvorschläge angeführt, auf welche Art und Weise man den lernstörenden Emotionen im Phonetiktraining entgegenwirken kann, diese regulieren kann, dementsprechend auch wie man die lernfördernden Emotionen im Ausspracheunterricht wecken und behalten kann. Als eine vernünftige und plausible Empfehlung kommen hier die Etüden vor, die in der Ausspracheschulung auch in dem universitären Bereich Anwendung finden.

**Schlüsselwörter:** lernfördernde Emotionen, lernstörende Emotionen, Emotionen im Ausspracheunterricht, Etüde

## Mix of Emotions as an Inherent Part of Pronunciation Training – Disturbing and Promoting Influences of Emotions on the Phonetic Education at University Level in the Field of German as a Foreign Language

This article presents the influence of emotions on the teaching and learning process, with particular emphasis on pronunciation classes at university level. The first chapters describe the terminological intricacies within emotions, feelings, moods etc., and then the positive and negative influence of emotions on the didactic process. The next part presents attempts to use emotions that support the learning process and to cool down difficult emotions that disorganise work in classes and negatively influence the learning process. A special case is phonetic education, which arouses many more emotions than in other classes. At the end, there is a reasonable proposal of exercises called etudes, which positively influence unwanted emotions and support emotions beneficial for the didactic process.

**Keywords:** emotions in phonetic education, positive emotions, negative emotions, etude

**Author:** Małgorzata Żytyńska, University of Lodz, ul. Pomorska 171/172, 90-236 Łódź, Poland, e-mail: [malgorzata.zytynska@uni.lodz.pl](mailto:malgorzata.zytynska@uni.lodz.pl)

Received: 1.5.2020

Accepted: 29.8.2020

„Dass Emotionen tatsächlich eine wesentliche Rolle beim Lernen spielen, kann als gesichert angenommen werden. Was und wie stark wir fühlen, kann zum Teil gravierenden Einfluss auf die Lernleistung nehmen.“

(Münchow 2016)

## 1. Einführung

Jede Bildungsstätte, sei es Schule oder Universität, verbindet im Großen und Ganzen zwei Prozesse im Rahmen der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, und zwar den Wissenserwerb und das emotionale Erleben, welche ferner gleichzeitig der Persönlichkeitsbildung dienen und zur Erlangung der emotionalen Reife beitragen. Außer den didaktischen Handlungen, die den Lehr- und Lernprozess gewähren, fördern und sogar beschleunigen, prägen auch Freude, Angst, Trauer, Ärger, Langeweile etc. die schulische bzw. universitäre Wirklichkeit.

Klassenzimmer und Seminarräume sind nämlich Interaktions- und Erfahrungsareale, wo andauernd Kommunikations- und Sozialisationsprozesse vonstattengehen, welche eben von vielfältigen Emotionen begleitet werden und oft gar als Emotionsauslöser gelten. Arbeit im Unterricht oder im Seminar kann beispielsweise Freude an der Herausforderung wecken, oder Angst vor Misserfolg hervorrufen. Arbeit in Gruppen – Partnerarbeit – kann als spaßig, ergiebig, motivierend und aufbauend erscheinen, sie kann aber auch frustrierend sein, wenn die Kooperation scheitert. Ein beifälliges Feedback könnte wiederum beim Lerner Selbstvertrauen aufbauen, Selbstwertgefühl und Selbstsicherheit steigern, wohingegen mit Kritik oft Scham, Stress, Ärger oder gar eine Blockade einhergehen. Als ein weiterer Emotionsauslöser bestehen auch die von den Lehrkräften neu zu besprechenden Themen, welche entweder mit Interesse entgegengenommen werden, oder ganz umgekehrt, Langeweile hervorrufen und Abwehr auslösen.

„Aus empirischen Studien wird deutlich, dass Emotionen nicht nur eine hohe Prävalenz aufweisen, sondern ihnen im Schulalltag ein hoher Stellenwert zukommt (vgl. z. B. im Überblick Hagenauer und Hascher erscheint 2017, Hascher 2004, Pekrun und Linnenbrink-Garcia 2014). Sie nehmen eine Schlüsselfunktion für das Lernverhalten und den Kompetenzerwerb ein, weshalb die Förderung positiver Emotionen in Schule und Unterricht als pädagogisches Ziel zu erachten ist (vgl. Pekrun et al. 2004)“ (zit. nach Hascher/Brandenberger 2018: 290).

## 2. Zum Begriff „Emotion“

Schon selbst die Tatsache, dass Emotionen hinsichtlich der Eigenartigkeit jedes einzelnen Menschen in den Bereich der schwer zu erforschenden menschlichen Psyche gehören – in die durchaus vielfältige seelische Sphäre, derer Funktionieren durch chemische und neuronale Gehirnaktivitäten bedingt wird, lässt erwarten, dass die



Begriffsbestimmung auch nicht derart eindeutig vorkommt. Zumal da Emotion als Oberbegriff für andere verwandte Termini gilt, die sich meist nur schwer abgrenzen lassen, somit auch häufig wechselweise gebraucht werden. Die Rede ist hier von Begriffen: Gefühl, Befindlichkeit, Stimmung, Affekt und Launen.

„Der Begriff Emotionen wird ähnlich mehrdeutig verwendet wie der Begriff Gefühle [...]. Zuweilen besteht weitgehende Gleichbedeutung, doch häufig meint Gefühl lediglich die subjektive Erlebnisweise einer sich auch anders – nämlich physiologisch und behavioral – zeigenden Emotion“<sup>1</sup>. Unbewusste Reaktionen des Körpers bei der bewussten oder unbewussten Wahrnehmung eines Ereignisses oder einer Situation (die Ausschüttung unterschiedlicher Neurotransmitter – Serotonin, Adrenalin, Oxytocin usw. – welche organische Veränderungen hervorrufen, wie größere Atemfrequenz, höheren Blutdruck, Herzklopfen, physische Veränderung von Muskulatur etc.) – ergo Emotionen sensu stricto werden individuell in Anlehnung an das Erfahrungsgedächtnis durch das kognitive System subjektiv bewertet, als bestimmte Gefühle kategorisiert und benannt. Durch die angesprochenen Neurotransmitter durchlaufen nämlich die wahrgenommenen Bilder das kognitive System, gelangen an einige Areale im Gehirnstamm, in den Basalganglien und im cerebralen Cortex, von denen aus die Emotionen organisiert werden und haben die Chance, diese Schlüsselregionen des Gehirns zu aktivieren.<sup>2</sup> Zwar wird oft die Differenzierung der beiden Begriffe postuliert, dennoch gibt es aber nach wie vor weder eine einheitliche Theorie noch eine interdisziplinär akzeptierte Definition von Emotionen, dafür aber gäbe es einen „regelrechten Wildwuchs von Theorievorschlägen“<sup>3</sup>. In Anlehnung darauf werden die Termini Emotion und Gefühl sehr oft synonymisch verwendet, zumal sich in facto derer Substanzen überlappen, einander durchdringen und gegenseitig aufeinander einwirken. Diese Herangehensweise gilt auch für den vorliegenden Beitrag.

Ähnlich wie Emotionen werden auch Gefühle differenziert und klassifiziert, so dass in erster Linie einfache und komplexe Gefühle auseinandergelassen werden, die ferner noch detaillierter spezifiziert vorkommen (vgl. Mees 1991). Zu den einfachen Gefühlen werden Sinnesempfindungen gezählt (Gerüche, Geschmackseindrücke, visuelle und akustische Impulse), konkrete physiologische Bedürfnisse (Hunger, Durst etc.), Körperempfindungen (z. B. hohe Temperatur, Unbehagen, Kälte etc.), und Tätigkeitsempfindungen (wie Ermüdung oder Anspannung). Als komplexe Gefühle werden dagegen Vorstellungen oder Einstellungen angesehen (freudige Erwartung, Angst vor Misserfolg), Selbsteinschätzung oder Selbstbesinnung (Scham,

---

<sup>1</sup> Vgl. Vaas: <https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/emotionen/3405>, Zugriff am 1.9.2019.

<sup>2</sup> Vgl. Stangl: <https://arbeitsblaetter-news.stangl-taller.at/unterschied-zwischen-emotion-und-gefuehl/>, Zugriff am 1.9.2019.

<sup>3</sup> Vgl. Vaas: <https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/emotionen/3405>, Zugriff am 1.9.2019.

Schuld) wie auch soziale Einstellungen (Sehnsucht, Empathie) und Werturteile (vgl. Mees 1991).

Mit dem Begriff Emotion korrelieren allerdings neben dem Term Gefühl noch mehrere Termini (vgl. Mees 1991), und zwar: Affekte (intensive, heftige, kurzzeitig auftretende Emotionen mit desorganisierenden bzw. einengenden Wirkungen auf das Verhalten und Erleben), Stimmungen (gefühlsmäßige, durch körperliche und psychische Verfassung und die augenblickliche Situation bedingte Zustände), Befindlichkeit (die Resultate aus momentaner Stimmungen, Gesamtverfassung, längerfristige emotionale Tönungen des Erlebens ohne einen klaren Reiz-, Situations-, Tätigkeits- und Bedürfnisbezug), Launen (augenblickliche, flüchtige, wechselnde Stimmungen).

Emotionen werden dementsprechend auch als „holistic episodes that include physiological, psychological, and behavioral aspects“ (Schutz et al. 2006: 345) definiert, quasi als Ketten aus Reiz (Input), Bewertung (Verarbeitung) und Reaktion (Output), wobei jeder Reiz eine kognitive Bewertung provoziert, die dann das emotionale Verhalten des Menschen gestaltet. In Anbetracht dessen lassen sich beim Lebenszyklus einer Emotion im Rahmen der Mehrkomponenten-Modelle (vgl. Izard 1999, Scherer 1987) folgende immanente Bestandteile auseinander halten:

- **sensorische** (subjektive, affektive) Komponente (das mit der Emotion ausgelöste subjektive Erleben einer Person; die subjektive, sinnliche Wahrnehmung eines Ereignisses – das Gefühl);
- **physiologische** Komponente (die durch eine Emotion induzierten Körperreaktionen, d. h. Aktivierung der Ausschüttung bestimmter Neurotransmitter und Hormone, welche Veränderungen des physiologischen Zustandes induzieren, wie Herz- und Atemfrequenz, Anpassung der Blutgefäße etc.);
- **expressive** (kommunikative) Komponente (das mit der Emotion verbundene Ausdrucksverhalten; die meist nonverbale Ausdrucksweise einer Emotion – Mimik, Gestik, Stimmlage);
- **kognitive** Komponente (Wahrnehmung und Deutung möglicher Beziehungen aufgrund der subjektiven Erfahrung; die auf die Emotion bezogenen Gedanken und Bewertungen);
- **motivationale** Komponente (der durch die Emotion initiierte Handlungsimpuls).

„Emotionen haben subjektiv erfahrbare Gefühle und objektiv erfassbare Komponenten, die zielgerichtetes Verhalten begleiten bzw. fördern, das dem Organismus eine Anpassung seiner Lebensbedingungen ermöglicht“ (Brandstätter/Schüler/Puca/Lozo 2013: 130).

### 3. Funktionen der Emotionen bzw. Gefühle

Emotionen und Gefühle, obgleich meist unterschätzt und/oder verdrängt, sind immanente Aspekte der Psyche, die nicht selten von somatischen Symptomen legitimiert

und intensiviert werden, welche sich ferner im erheblichen Maße auf das menschliche Denken, Wahrnehmen, Handeln und Sprechen auswirken. Sie scheinen also einen beachtlichen Einfluss auf das Leben zu haben. Umso paradoxer kommt das vor, als man sich vergegenwärtigt, dass Emotionen generell im Unterbewusstsein aufkommen und man meist kaum Entscheidungsmacht hat, ob und wann man beispielsweise Angst, Wut oder Freude verspürt (es sei denn man gibt sich mit der Emotionsverarbeitung ab und zielt auf die seelische Entwicklung und emotionale Reife hin).

In dieser Hinsicht muss der funktionale Faktor der Emotionen und Gefühle expliziert werden, denn den Emotionen lassen sich durchaus gewichtige Funktionen zuschreiben.

#### A. Emotionen als Informationsquelle

Auftauchen einer Emotion liefert Informationen, dass ein Objekt, ein Ereignis, eine Situation die jeweilige Person weitgehend anbetrifft, ihre Grenzen verletzt, so dass sie sich berührt oder gar angegriffen fühlt und ihre Bedürfnisse missachtet worden seien. Im Falle von Freude, Glück oder einer anderen positiven Emotion wird anschaulich, dass ein Ereignis ein oder mehrere Bedürfnisse der jeweiligen Person befriedigt habe und dadurch vollauf ihre Zustimmung gefunden, wobei sie sich gut – glücklich fühlt. „Emotionen wie Angst, Wut, Freude, Mitgefühl, Bewunderung, Eifersucht, Verachtung oder auch Neid sind dabei ganz allgemein Irritationen des neuronalen Systems, die dazu dienen, dessen Unversehrtheit zu schützen und ein Lebewesen zu einem Verhalten zu bewegen, das seinem Überleben dient“<sup>4</sup>. Emotionen gelten somit als mächtige Bewertungssysteme, die uns viele Situationen automatisch einschätzen lassen, infolgedessen auch schnell und oft richtig reagieren.

#### B. Emotionen als Kommunikationsinitiator

Emotionen sind Informationsträger der menschlichen Bedürfnisse, so dass sich mittels Emotionen erkennen lässt, dass man im Moment konkrete Bedürfnisse verspürt, welche von dem Gegenüber auch berücksichtigt werden sollten. Wenn man seine Gefühle verbirgt, entnimmt man dem Gegenüber die Chance, diesen Bedürfnissen entsprechend zu handeln. Das Bekunden von Emotionen kann freilich verschiedene Ausdrucksweisen annehmen, z. B. nonverbales Verhalten, wie Mimik und Gestik oder verbale Handlung – die Verbalisierung, das Artikulieren von Emotionen.

#### C. Emotionen als Werkzeug der Persönlichkeitsentwicklung

Je öfter einem das unangemessene, ungerechte Behandeln von seinen Bedürfnissen in sein Bewusstsein dringt und gar je häufiger man sich eigene Bedürfnisse vergegenwärtigt und sich um sie dementsprechend kümmern kann, umso mehr Ruhe, Freiheit, Eigenwert und Eigenverantwortlichkeit findet man. Indem man sich dessen bewusst wird, warum die betreffenden Emotionen in den jeweiligen Situationen auftauchen, welche der persönlichen Bedürfnisse hierbei nicht befriedigt wurden oder gar missachtet und man übernimmt die Verantwortlichkeit für sich selbst, für sein Verhalten

---

<sup>4</sup> Vgl. Stangl: <https://arbeitsblaetter-news.stangl-taller.at/unterschied-zwischen-emotion-und-gefuehl/>, Zugriff am 1.9.2019.

und seine Taten, anstatt die Verantwortung dafür den anderen zuzuschieben, nähert man sich der emotionalen Reife und seelischer Freiheit. Auf die Art und Weise hat man seine Emotionen im Griff und ist vollkommen „seines Glückes Schmied“.

#### D. Emotionen als Motivatoren

Jede Motivation ist auf eine Emotion zurückzuführen, weil menschliche Handlungen im Großen und Ganzen darauf abzielen, ein bestimmtes emotionales Befinden zu vermeiden oder zu verbessern. Bei der emotionalen Prämisse der negativen Empfindungen (Wut, Angst, Ekel, Trauer etc.) wird das Subjekt zur Dämpfung respektive zur Vermeidung peinlichen Befindens motiviert, und umgekehrt, im Falle einer positiven Emotion wird das Subjekt die Motivation – die Absicht verspüren, dieses positive Empfinden zu erhalten oder gar zu intensivieren. Im Großen und Ganzen sind Gefühle und Emotionen für Menschen überlebenswichtig. Emotionen sind nämlich laut Ciompi (1997: 95–99): „Die Energielieferanten oder ‚Motoren‘ und ‚Motivatoren‘ aller kognitiven Dynamik, [...] bestimmen andauernd den Fokus der Aufmerksamkeit, [...] wirken wie Schleusen oder Pforten, die den Zugang zu unterschiedlichen Gedächtnisspeichern öffnen oder schließen, [...] bestimmen die Hierarchie unserer Denkinhalte“ (zitiert nach Jakosz 2018: 50).

### 4. Emotionen als Lehr- und Lernbegleiter – zum Einflussfaktor von Emotionen

Da sich Emotionen und Gefühle auf den Menschen von seiner Geburt an auswirken, gilt als fundiert, dass auch die Lehr- und Lernhandlungen in der Schule und auf weiteren Etappen der Bildung eben von Emotionen geprägt werden. Am prägnantesten kommt diese Bedingtheit im motivationalen Bereich, d. h. der signifikanteste Einfluss der Emotionen auf den Lernprozess, „ohne die Bedeutung kognitiver Komponente aus den Augen zu verlieren“ (Hascher 2005: 610), vollzieht sich eben über ihre motivationale Funktion. Hascher schreibt weiter: „(a) Emotionen beeinflussen die Aktivierung und die Antriebskraft eines Menschen, (b) Emotionen beeinflussen motivationale Orientierungen und Absichten und (c) Emotionen sind Schaltstellen für kognitive Prozesse. So beeinflussen Emotionen beispielsweise auch die Selbstwirksamkeit eines Menschen (Bandura 1997)“.

In diesem Gebiet gehen verschiedene Ansätze von der Auffassung aus, dass Motivation und Emotion zwar als distinkte psychische Funktionsareale erscheinen, gleichwohl aber in enger Wechselwirkung miteinander stehen. Dementsprechend neigt man von einem gemeinsamen Einfluss von Emotion und Motivation auf Lernen und Leisten zu sprechen (z. B. Pintrich 2000, Trudewind/Mackowiak/Schneider 1999, vgl. Hascher 2005: 613). „Treten die Emotionen vor einem lern- oder leistungsthematischen Hintergrund auf, werden sie als Leistungsemotionen bezeichnet.“<sup>5</sup> Sie

<sup>5</sup> Vgl. Vaas: <https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/emotionen/3405>, Zugriff am 1.9.2019.

werden auch weiterhin in aktivitäts- und ergebnisbezogene Leistungsemotionen eingegliedert (z. B. Pekrun 2006). Je nach ihrer quantitativen Ausprägung wird wiederum in puncto Valenz zwischen positiven und negativen unterschieden und hinsichtlich der Aktivierung zwischen aktivierenden und deaktivierenden differenziert. Bei einer solchen Systematisierung lassen sich vier Emotionsklassen spezifizieren, und zwar: positiv aktivierend (z. B. Lernfreude), positiv deaktivierend (z. B. Entspannung), negativ aktivierend (z. B. Angst/Ärger) und negativ deaktivierend (z. B. Langeweile).

„Emotionen signalisieren, ob, was und wie gelernt werden soll (vgl. Abele-Brehm/Gendolla 2000, Hänze 2000). Sie steuern die Richtung des Lernverhaltens (z. B. Annäherung oder Vermeidung; Aufrechterhaltung oder Abbruch) und beeinflussen den Denk- und Lernprozess (z. B. die Qualität der Informationsverarbeitung)“ (Hascher/Brandenberger 2018: 294). Dementsprechend dürften positive aktivierende Emotionen das positive Lernverhalten begünstigen, so dass beispielsweise Freude oder Stolz angestrengtere Arbeit an Lerninhalten und größere Ausdauer beim Lernprozess bewirken (vgl. Edlinger/Hascher 2008). Dafür aber dürften negative, deaktivierende Emotionen kaum dem Lernprozess zugutekommen, im Gegenteil, Langeweile, Scham, Stress oder Angst dürften die Lernhandlung und Lernleistung beeinträchtigen, wenn nicht gar abbrechen (vgl. Pekrun et al. 2007). „Negative Emotionen, wie etwa Hoffnungslosigkeit oder Langeweile, besonders bei mehrfach erlebtem Misserfolg, machen jedes weitere effiziente Lernen unmöglich. Dagegen Emotionen positiver Art, wie etwa Freude, Lust, Spaß, Stolz, Erfolgsgefühl, fördern eine kreative Informationsverarbeitung, flüssigeres, kreativeres, besseres Erinnern und schnelleres Problemlösen“ (Iluk 2006: 276). Gefühle und Emotionen wirken sich also maßgeblich auf Leistungssituationen – auf den Lernprozess und Lernerfolg aus. Befunde aus der Lehr- Lernforschung zeigen allerdings, dass positive Emotionen nicht immer lernförderlich und negative Emotionen nicht immer lernhinderlich sein müssen, obwohl es meistens der Fall ist (vgl. Hascher 2005: 614).

Bei der Erforschung der Einwirkung von Emotionen auf den Lernprozess müssten außer den genannten noch weitere situationsabhängige, individuelle, Emotionen auslösende Einflussfaktoren mitberücksichtigt werden, wie beispielsweise Persönlichkeit eines Lerners, Aufgabenstellung und Anforderungen, Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe, derer Offenheitsgrad, Erweiterung oder Fokussierung kognitiver Prozesse und vieles mehr (vgl. Hascher 2005: 612).

## 5. Emotionen in der Ausspracheschulung

Realität der Ausspracheschulung einer Fremdsprache lässt außer den angeführten Gesetzmäßigkeiten und Bedingtheiten in puncto Emotionen als Begleiter des Lernprozesses und ihre fördernde bzw. störende Wirkung auf die Lernleistung noch zusätzlich Emotionen mitwirken, die selbst beim Sprachproduktionsprozess auftreten.

„In engem Zusammenhang mit den Erfolgserwartungen steht die Angst, die vor allem beim Sprachgebrauch, in vielen Fällen jedoch vor dem eigentlichen Kommunizieren (besonders vor dem Sprechen), auftritt“ (Nerlicki 2014: 192). Die Lernenden haben nämlich nicht selten „perfektionistische Auffassungen bezüglich des Sprachgebrauchs, so dass sie in eine situationsspezifische Angst (z. B. vor native speakers) geraten“ (ebd.: 192 f.). Wenn man dazu noch in Rechnung zieht, dass das Fremdsprachenlernen in den meisten Fällen doch auf einer extrinsischen Motivation beruht, d. h. durch Außenfaktoren bedingt wird (Erwartung einer Belohnung, Angst vor Strafe, Zwang zum Lernen etc.), auch wenn in vielen Fällen von subsidiären Faktoren wie eventuelle spätere berufliche Vorteile oder Kontakte in dieser Fremdsprache begünstigt werden, muss man zugeben, dass Lernen einer Sprache ohne persönliche Beziehung öfter von deaktivierenden Emotionen begleitet wird. Nur bei wenigen Lernenden kommt sog. intrinsische Motivation (Anregung von innen aus) vor, so dass ihnen die Lerninhalte relevant und zweckmäßig erscheinen. Und aus der Lernforschung ergibt sich: „am besten lernt man etwas, wenn einem das zu Lernende bedeutungs- und sinnvoll erscheint. Erzwungenes Lernen ist in den seltensten Fällen nachhaltig. Wer nur für Prüfungen lernt, löscht das Gelernte nach der Prüfung so schnell es geht wieder aus seinem Gehirn“ (vgl. Gibitz 2002).

Bereits zu Beginn der Arbeit an der Aussprache häufen sich also eher negative Emotionen an, jedenfalls gewiss Angstgefühle und großer Stress. Um nun diese hinderlichen Emotionen, die in den ersten Sitzungen der Ausspracheschulung aufkommen eingehender zu betrachten, müsste man folgende optionale Emotionen berücksichtigen:

- Angst vor dem Sprechen (Mündlichkeit sei das anspruchsvollste Modus der Kommunikationskompetenz) meist durch körperliche Merkmale (Herzschlagen, Schweißausbrüche, verstärkte Atmung, Mundtrockenheit, Zittern der Hände), und behaviorale (Vermeidungsverhalten, zitternde Stimme, etc.) gekennzeichnet;
- Angst vor dem Unbekannten, vor dem Schamgefühl, vor dem Ausgelachtwerden, vor der Blamage, vor dem Scheitern, vor dem Publikum, vor dem Sich-zum-Narren-Machen;
- Verwunderung, dass die Selbsteinschätzung der Aussprache, die den Lernenden in den Schulen beiläufig beigebracht wird, dermaßen irreführend sein kann und Enttäuschung über das reale oft mangelhafte Niveau eigener Aussprache;
- positiv erscheint die Hoffnung auf schöneres Sprechen und gewisse Spannung aufs Neue.

Wenn man ferner auch die Annahme erwägt, „dass Emotionen aus einem Vergleich der aktuellen Situation und den individuellen Zielen eines Menschen resultieren“ (Hascher 2005: 614), kann man nicht umhin, ebenfalls die Emotionen (meist Stress, Hemmungen) mitzuberücksichtigen, welche mit den nicht erfüllten

Erfolgserwartungen und mit oft unrealistischen Selbstkonzepten, Selbstauffassungen von den idealisierten Modellen des Fremdsprachenlernens einhergehen (vgl. Nerlicki 2014: 193).

Im Laufe der phonetischen Bildung kommen noch weitere nicht selten negative Emotionen vor, die den Lernprozess und die Lernleistung beeinträchtigen können:

- vor allem Ärger darüber, dass der Lehrende Grenzen des Lerners überschreitet und den Lerner dazu veranlasst, seine Komfortzone zu verlassen (meiste Reaktion: Blockade, Schweigen oder Widerspruch mit Worten: *Ich kann das nicht!*);
- kein Einverständnis auf fremde Klänge (Laute und Lautkombinationen), auf den Anspruch und gar die Notwendigkeit, phonetisch korrekt sprechen zu lernen, Abneigung;
- Scham – man muss idiotische Übungen machen, wenn etwas nicht gelingt;
- niedriges Selbstwertgefühl, Traurigkeit sogar Verzweiflung, dass die Aussprache nicht von heute auf morgen schön wird, dass es immer noch nicht jedes Mal gelingt;
- Langeweile, denn nicht alle Übungen und Aufgaben, die um Grunde genommen auf Wiederholungen basieren, können spannend sein.

Falls bei jemandem Fortschritte zu bemerken sind, erscheinen positive Emotionen: Zufriedenheit, Stolz, Lust auf mehr. Nennenswert sind hier auch übertriebene Reaktionen – Emotionen, die inadäquat zur eingetretenen Situation aufkommen, und zwar als Folgen individueller peinlicher Erfahrungen, die je nach Intensität des Erlebnisses jedem einzelnen Menschen in seinem emotionalen Gedächtnis haften bleiben und seine emotionale Reaktionen und Handlungen prägen.

Angesichts einer solchen Fülle von negativen Emotionen und gar von allerlei Gefühlen erscheint die Arbeit des Aussprachelehrenden als eine harte Nuss. Die erste und wichtigste „*conditio sine qua non*“ kommt dabei das Taktgefühl der Lehrkraft vor, welches des Weiteren von Kreativität und Flexibilität begleitet werden sollte. Damit nämlich das Üben überhaupt vonstattengehen kann, sollen die negativen Emotionen im Bereich des Möglichen gedämpft oder nivelliert werden, eventuell auf positive Empfindungen umgeleitet werden, so dass die Spannungen gelöst werden. Stressige Atmosphäre mutet bei einer Kommunikation, vorwiegend bei einer fremdsprachlichen Kommunikation destruktiv an, dafür aber sorgt ein positives, das Lernen förderndes Klima mit viel Kreativität für positive emotionale Einstellung des Lernenden zum Lerngegenstand und zur Lernumgebung (vgl. Gibitz 2002).

## **6. Bedingungen für die Kooperation mit Emotionen in der Ausspracheschulung**

Im Falle der Ausspracheschulung, die tatsächlich als eines der langweiligsten Seminare gilt, erscheint als eine der Hauptprämissen neben der Rücksichtnahme und Feinfühligkeit, die Langeweile zu vermeiden. Um dabei gute Erfolge zu zeitigen, muss

man für die Mannigfaltigkeit der Methoden und Übungen sorgen. Durchaus fördernd für positive Emotionen (negative können dabei größtenteils neutralisiert werden) sind kreative spaßige Übungen mit Musik<sup>6</sup> unterstützt, die als Etüden bezeichnet werden (vgl. Żytyńska 2018). Diese Form von Übungen sorgt für Auflockerung – Lösung der Spannungen (Chorübungen, die ein Wir-Gefühl schaffen, alle zusammen machen die Übungen, erst dann macht das Spaß), ermuntert zum Trainieren (selbst die ersten Klänge der populären Lieder schaffen sehr positive Emotionen und Einstellung zum Mitmachen), lässt die Lerner kreativ sein (Schreiben von Etüden und die Wahl der Musik), mildert oder gar beseitigt die Abneigung gegen doch unentbehrliches mehrmaliges Wiederholen, wirkt der Langeweile entgegen, macht Spaß und motiviert zur weiteren angestrengteren Arbeit.

## 7. Fazit

Da sich folgerichtig die Einwirkung von Emotionen auf den Lernprozess, insbesondere durch positive Emotionen, konstruktiv und nützlich erwiesen hat, kommt durchaus begründet vor, spezielle Förderung einer positiven affektiv-motivationalen Haltung von SchülerInnen gegenüber dem Lernen und der Leistung zu postulieren und im Falle negativer Emotionen, derer Reduktion zu propagieren. „Begeisterung und verwandte Emotionen, wie Faszination, Neugierde, Freude, Wissenshunger, sind – nach Ansicht der Neurowissenschaftlern – die wichtigste Antriebskraft für das Gehirn, weil sie die emotionalen Zentren aktivieren, die Neurotransmitter stimulieren, sodass Nervenzellen mehr Proteine produzieren, um neue synaptische Verbindungen herzustellen oder sie zu stabilisieren. Der Mangel an den genannten Emotionen im Lernprozess führt zu einem umgekehrten neurologischen Effekt, infolgedessen nimmt die Lerneffektivität ab und damit verschwindet die Motivation“ (Iluk 2013: 67 – übersetzt von Jakosz 2018: 53). „Wenn sich [dazu noch] negative Emotionen habituierten, besteht die Gefahr, dass sie zur Entfremdung vom Lernen und von der Institution Schule (vgl. Hascher/Hagenauer 2010) sowie zu Absentismus und Dropout führen“ (Hascher/Brandenberger 2018: 307).

## Literaturverzeichnis

- ABELE-BREHM, Andrea und Guido H. GENDOLLA. „Motivation und Emotion“. *Emotionspsychologie. Ein Handbuch*. Hrsg. Jürgen H. Otto, Harald A. Euler und Heinz Mandl. Weinheim: Beltz, 2000, 297–305. Print.
- BANDURA, Albert. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman and Company, 1997. Print.

---

<sup>6</sup> Die von Musik hervorgerufenen Stimmungen und Emotionen scheinen dabei die mögliche Lernleistungssteigerung im Besonderen auszulösen (vgl. Koelsch 2013: 93 f., vgl. Jäncke 2012: 265). Musik, die einem gefällt, steigert psychische Leistungsfähigkeit (vgl. Koelsch 2013: 11).



- BRANDSTÄTTER, Veronika, Julia SCHÜLER, Rosa PUCA und Ljubica LOZO. *Motivation und Emotion*. Heidelberg: Springer, 2013. Print.
- CIOMPI, Luc. *Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Entwurf einer fraktalen Affektlogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1997. Print.
- EDLINGER, Heidrun und Tina HASCHER. „Von der Stimmungs- zur Unterrichtsforschung: Überlegungen zur Wirkung von Emotionen auf schulisches Lernen und Leisten“. *Unterrichtswissenschaft* 36(1), 2008: 55–70. Print.
- GIBITZ, Ulrich. „Fremdsprachen lernen und lehren heute“. *Wir Deutschlehrer*. Goethe-Institut, Yaoundé, 2002, [http://www.lernen-und-lehren.de/mediapool/61/617820/data/FREMDSPRACHEN\\_LERNEN\\_UND\\_LEHREN\\_HEUTE\\_correct.pdf](http://www.lernen-und-lehren.de/mediapool/61/617820/data/FREMDSPRACHEN_LERNEN_UND_LEHREN_HEUTE_correct.pdf). 1.9.2019.
- HÄNZE, Martin. „Schulisches Lernen und Emotion“. *Emotionspsychologie. Ein Handbuch*. Hrsg. Jürgen H. Otto, Harald A. Euler und Heinz Mandl. Weinheim: Beltz, 2000, 586–594. Print.
- HASCHER, Tina. „Emotionen im Schulalltag: Wirkungen und Regulationsformen“. *Zeitschrift für Pädagogik* 51/ 5, 2005, 610–625. Print.
- HASCHER Tina und Claudia C. BRANDENBERGER. „Emotionen und Lernen im Unterricht“. *Bildung und Emotion*. Hrsg. Matthias Huber und Sabine Krause. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2018, 289–310, [https://www.researchgate.net/profile/Claudia\\_C\\_Sutter/publication/321011640\\_Emotionen\\_und\\_Lernen\\_im\\_Unterricht/links/5ca3ae6e92851c8e64aeb5fa/Emotionen-und-Lernen-im-Unterricht.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Claudia_C_Sutter/publication/321011640_Emotionen_und_Lernen_im_Unterricht/links/5ca3ae6e92851c8e64aeb5fa/Emotionen-und-Lernen-im-Unterricht.pdf). 1.9.2019.
- HASCHER, Tina und Gerda HAGENAUER. „Alienation from school“. *International Journal of Educational Research* 49/6 (2010): 220–232. Print.
- ILUK, Jan. „Emotionale Aspekte des (Fremdsprachen)Lernens“. *Erinnerte Zeit. Festschrift für Lothar Pikulik zum 70. Geburtstag*. Hrsg. Zygmunt Mielczarek und Grzegorz Kowal. Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, 2006, 273–281. Print.
- IZARD, Carroll E. *Die Emotionen des Menschen. Eine Einführung in die Grundlagen der Emotionspsychologie*. Weinheim: Beltz, 1999. Print.
- JAKOSZ, Mariusz. „Zum Einfluss affektiver Faktoren auf den frühen Fremdspracherwerb im Elementarbereich durch den narrativen Ansatz.“ *Glottodidactica* 45 (2018): 49–66. Print.
- JÄNCKE, Lutz. *Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie*. Bern: Verlag Hans Huber, 2012. Print.
- KOELSCH, Stefan. *Brain and Music*. Chichester: Wiley-Blackwell, 2013. Print.
- MEES, Ulrich. *Die Struktur der Emotionen*. Göttingen: Hogrefe, 1991. Print.
- MÜNCHOW, Hannes. „Wie man sich fühlt, so lernt man – Der Einfluss von Emotionen auf Lernprozess und Lernerfolg“. *The Inquisitive Mind* 1 (2016). <https://de.in-mind.org/article/wie-man-sich-fuehlt-so-lernt-man-der-einfluss-von-emotionen-auf-lernprozess-und-lernerfolg>, 1.9.2019.
- NERLICKI Krzysztof. „Fremdsprachenlernen zwischen Metakognitionen und Emotionen“. *Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen*, 2014: 185–206. Print.
- PEKRUN, Reinhard, Anne C. FRENZEL, Thomas GÖTZ und Raymond. P. PERRY. “The Control-Value Theory of Achievement Emotions: An Integrative Approach to Emotions in Education”. *Emotion in Education*. Hrsg. Paul A. Schutz und Reinhard Pekrun. San Diego: Academic Press, 2007, 13–36. Print.
- PINTRICH, Paul R. “The role of goal-orientation in self-regulated learning”. *Handbook of self-regulation*. Hrsg. Monique Boekaerts, Paul R. Pintrich und Moshe Zeidner. San Diego: Academic Press, 2000, 452–502. Print.
- SCHERER, Klaus. R. “Toward a dynamic theory of emotion: The component process model of affective states”. *Geneva studies in Emotion* 1 (1987), 1–96. Print.

- SCHUTZ, Paul. A., Ji Y. HONG, Dionne I. CROSS und Jennifer OSBON. „Reflections on investigating emotion in educational activity settings”. *Educational psychology review* 18/4 (2006): 343–360. Print.
- STANGL, Werner. „Unterschied zwischen Emotion und Gefühl“. *Arbeitsblätter-News*, 2016, <https://arbeitsblaetter-news.stangl-taller.at/unterschied-zwischen-emotion-und-gefuehl/> 1.9.2019.
- TRUDEWIND, Clemens, Katja MACKOWIAK und Klaus SCHNEIDER. „Neugier, Angst und kognitive Entwicklung“. *Emotion, Motivation und Leistung*. Hrsg. Matthias Jerusalem, Reinhard Pekrun. Göttingen u. a.: Hogrefe, 1999, 105–126. Print.
- VAAŠ, Rüdiger. „Emotionen. Definitionen und Merkmale“. *Spektrum.de*, o. J., <https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/emotionen/3405>. 1.9.2019.
- ŻYTYŃSKA, Małgorzata. „Phonetische Etüden – zwar im Grenzgebiet der Sprachforschung doch zur Überschreitung eigener Sprachgrenzen“. *Linguistische Treffen in Wrocław* 14 (2018), 127–138. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- ŻYTYŃSKA, Małgorzata. „Ein Gemenge von Emotionen als immanenter Bestandteil der Ausspracheschulung – zu den störenden und fördernden Einflüssen der Emotionen auf den Ausspracheerwerbsprozess in der universitären Bildung im DaF-Bereich“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 487–498. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-36>.

# III

## Rezensionsbeiträge

---

### Reviews



## Migration im Lichte der Interkulturalitätsforschung<sup>1</sup>

Im vorliegenden Beitrag wird der Sammelband „Interkulturelle Blicke auf Migrationsbewegungen in alten und neuen Texten“ besprochen, in dem das immer noch aktuelle Phänomen der Migration aus interkultureller Sicht beleuchtet wird. In den darin versammelten sowohl theoretischen als auch korpusbezogenen Beiträgen verwenden die Autorinnen und Autoren innovative methodologische Herangehensweisen und stellen interdisziplinäre Querbezüge her, um alte und neue (literarische) Texte zu untersuchen, die das Thema Migration behandeln.

**Schlüsselwörter:** Migration, Literatur, Literaturwissenschaft, Interkulturalität, Transkulturalität

### Migration in the Light of Interculturality Research

The article is a review of a volume entitled “Interkulturelle Blicke auf Migrationsbewegungen in alten und neuen Texten”. The volume contains papers on the still common phenomenon of migration, analysed from an intercultural perspective. In their papers, both theoretical ones and those based on corpus research, the authors adopt innovative methodological approaches and refer to various academic disciplines in order to analyse old and new (literary) texts relating to migration.

**Keywords:** migration, literature, literary studies, interculturality, transculturality

**Author:** Mariusz Jakosz, University of Silesia in Katowice, Institute of Linguistics, gen. Stefana Grotarowickiego 5, 41-200 Sosnowiec, Poland, e-mail: [mariusz.jakosz@us.edu.pl](mailto:mariusz.jakosz@us.edu.pl)

**Received:** 7.3.2020

**Accepted:** 23.7.2020

Die globalen Migrationsbewegungen, die seit mehreren Jahrzehnten das Weltgeschehen bestimmen und auch heute als Kennzeichen unseres Zeitalters gelten, stellen eine komplexe und gesellschaftlich sensible Problematik, über die aus literatur-, medien-, sozial-, sprach- und kulturwissenschaftlicher Perspektive weltweit diskutiert wird (vgl. z. B. Breckner 2009, Kreutzer 2016, Wilke/Mollica 2016, Wowro/Jakosz/Kozieł 2018). Diese ausgewählten Aspekte der Migrationsforschung werden auch im hier besprochenen Sammelband „Interkulturelle Blicke auf Migrationsbewegungen in alten und neuen Texten“, herausgegeben von Raluca Rădulescu, Lucia Perrone Capano, Nicoletta Gagliardi und Beatrice Wilke, beleuchtet, der im Jahre 2018 in der Reihe „Germanistik International“ (Band 5) erschienen ist.

Das Buch fasst die Ergebnisse des in Bukarest veranstalteten Symposiums zum Thema „Interdisziplinäre Blicke auf die heutige deutschsprachige Migrationsfor-

---

<sup>1</sup> RĂDULESCU, Raluca, Lucia PERRONE CAPANO, Nicoletta GAGLIARDI und Beatrice WILKE (Hrsg.). *Interkulturelle Blicke auf Migrationsbewegungen in alten und neuen Texten*. Berlin: Frank & Timme, 2018, 286 S. Print.

schung“ (1.–2. Februar 2016) zusammen. Es besteht aus einem Vorwort und elf sowohl theoretischen als auch korpusbezogenen Beiträgen, in denen die Autorinnen und Autoren das Phänomen der Migration aus vielen und unterschiedlichen interkulturellen Perspektiven behandeln. Die Publikation beginnt mit dem Vorwort, in dem die Herausgeberinnen den Inhalt des Bandes und der einzelnen Beiträge besprechen.

Im ersten Beitrag „Gesellschaftliche Partizipation. Forschungs- und Anwendungsfelder der Interkulturellen Germanistik“ zeigt Gesine Lenore Schiewer auf, wie gesellschaftliche Partizipation in heterogen-komplexen und mehrsprachigen Umgebungen zu stärken ist. Vor diesem Hintergrund werden Aufgaben der Interkulturellen Germanistik in internationalen Kontexten sowie theoretische und anwendungsbezogene Zugänge vorgeschlagen. Die Autorin erklärt auch, was unter dem Konzept der „lohnenden Kommunikation“ zu verstehen ist. Von Bedeutung sind in erster Linie die Erkenntnisse, die sich auf die Ausbildung der Dialogfähigkeit der Lernenden im Sinne einer interkulturellen Kommunikationskompetenz beziehen. Als besonders wertvoll erweist sich zu diesem Zweck die interkulturelle Literatur, in der gesellschaftlich relevante Themen wie z. B. individuelle Migrationserfahrungen und weltweite Migrationsdimensionen, Flucht oder Mehrsprachigkeit behandelt werden.

Christel Baltes-Löhr untersucht im Beitrag „Geschlecht, Migration, Raum und Kultur – ausgeleuchtet mit der Figur des Kontinuums“, wie solche Kategorien wie Geschlecht, Migration, Raum und Kultur „jeweils in einem bipolaren, binären Setting“ (S. 39) in literarischen Texten ausgehandelt werden. Als Analyseinstrument und „Erklärungsansatz zur Erfassung gelebter, existierender Pluralitäten“ (S. 39) wird die Figur des Kontinuums herangezogen, was anhand eines ausgewählten Beispiels aus der deutschsprachigen Exilliteratur (hier: der Essay „We refugees“ von Hannah Arendt aus dem Jahre 1934) verdeutlicht wird.

Raluca Rădulescu beginnt ihren Beitrag: „Zur Poetik des ‚Trans‘ – anhand von zwei klassischen Texten von Johann Wolfgang von Goethe und Else Lasker-Schüler „mit der Klärung der für ihre Ausführungen relevanten Begriffe wie „Transkulturalität“, „Transmigrant“ und „transnationaler Orientalismus“. In einem weiteren Schritt untersucht sie zwei Gedichte: „Liebliches“ (1814) von Johann Wolfgang Goethe und „Ein alter Tibetteppich“ (1910) von Else Lasker-Schüler hinsichtlich der Hermeneutik der „Trans“-Begriffe. Im Vordergrund ihrer Analyse stehen folgende Schwerpunkte: „Wahrnehmungsmuster des Raums: Lokalität als Gewebe und Arabeske; das Verhältnis zwischen Wirklichkeit und Metawirklichkeit, Realität-Dichtung, Realität-Sprache/Artistik; das Eigene und das Fremde/Andere, Bedeutung der Orient-Sehnsucht; epochenbedingte Ästhetizismus und Poetologie“ (S. 75). Die Autorin verdeutlicht, dass Transkulturalität nicht nur „auf der soziologischen Ebene der Identitätsbildung, sondern auch in poetologischer Hinsicht im Bereich der Dichterisch-Ästhetischen operieren kann“ (S. 91).

Lucia Perrone Capano macht in ihrem Beitrag „Migrierende Geschichten. Transnationale Erinnerungsräume in Katja Petrowskajas ‚Vielleicht Esther‘“ auf

eine interessante Möglichkeit zur Erforschung komplexer transnationaler Erinnerung aufmerksam, die der im Titel genannte Debütroman bietet. In dem Werk von Petrowskaja, die darin das Schicksal ihrer vom Krieg geprägten eigenen jüdischen Familie thematisiert, werden unterschiedliche Geschichts- und Erinnerungsräume entworfen sowie verbotene, verdrängte oder marginalisierte Erinnerungsnarrative aufgedeckt. Mit ihrer Untersuchung versucht die Autorin die Frage zu beantworten, wie Geschichte für Nachgeborene vergegenwärtigt werden kann und inwieweit die Gegenwartsliteratur von Autorinnen und Autoren mit Migrationshintergrund der zeitgenössischen deutschsprachigen Literatur neue Dimensionen angesichts der Migrations-, Kontakt- und Konflikterfahrungen des 20. und 21. Jahrhunderts eröffnet.

Den nächsten Beitrag „Übersetzen als interkulturelle Kommunikation am Beispiel von Diego De Silvas’ Romanen ‚Ich habe nichts verstanden‘ (2009) und ‚Meine Schwiegermutter trinkt‘ (2013)“ leitet Nicoletta Gagliardi mit der Unterscheidung zwischen offener und verdeckter Übersetzungsart ein.<sup>2</sup> Ihrer Meinung nach ist das Übersetzen ein kultureller Prozess und kann je nach dem vom Übersetzer eingesetzten kulturellen Filter die interkulturelle Kommunikation begünstigen oder beeinträchtigen. Die Autorin führt eine kontrastive Analyse der italienischen Romane von De Silva und deren deutschen Übertragungen durch, um die These zu belegen, dass die Übersetzerinnen die interkulturelle Kommunikation fördern, indem sie die Fremdheit der Originalsprache im Zieltext beibehalten. Beachtenswert ist hier die Erkenntnis, dass die Bedeutung des Originaltextes aus drei Komponenten: einer semantischen, einer pragmatischen und einer textuellen, besteht, die eng miteinander zusammenhängen.

Beatrice Wilke analysiert in ihrem Beitrag „Metaphorische Repräsentationen der ‚Flüchtlingskrise‘ in der deutschen und italienischen Presselandschaft“, wie das Thema der Migration, das im aktuellen medialen und politischen Diskurs vorherrscht<sup>3</sup>, in der deutschen und italienischen Presse versprachlicht bzw. konzeptualisiert wird. Zu diesem Zweck greift sie auf die konzeptuelle Metaphertheorie von Lakoff und Johnson (1980) zurück und untersucht ausgewählte konzeptuelle Metaphern, die in Presseartikeln aus den Jahren 2013–2015 erschienen sind. Außerdem geht die Autorin der Frage nach, ob sich im facettenreichen Wortschatz politisch meinungsbildender Tageszeitungen eine Ikonografie bestimmter migrationsproblematischer Figuren herausgebildet hat, welchen semantischen Bereichen diese angehört und was diese Ikonografie über die Migrationsprozesse erzählt. Die kontrastive Studie liefert auch aufschlussreiche Informationen darüber, ob die Eurokrise, die in Italien stärkere Ausmaße als in Deutschland annimmt, die nachweislich unterschiedliche Wahrnehmung der Migrationsproblematik beeinflusst.

Aglaia Blioumi weist in dem Beitrag „Hellas als imaginierte Entdeckungsreise in Gerhart Hauptmanns Reisebericht ‚Griechischer Frühling‘“ nach, dass „der Rei-

<sup>2</sup> Ausführliches zur offenen und verdeckten Übersetzungsart bei House (2005).

<sup>3</sup> Mehr dazu siehe z. B. Kreutzer (2016), Wilke/Mollica (2016), Jakosz (2018), Kałasznik (2018).

sebericht [...] (einer) imaginäre(n) Entdeckungsreise entspricht, wo das Argument des realen Topos, kraft dessen die vergrabenen geistigen Schätze Hellas hervorgeholt werden können, die Wissensordnung ‚steriler‘ humanistischer Überlieferung unterlaufen kann“ (S. 165). Die Autorin lenkt ihre Aufmerksamkeit auf die Rolle des Wanderers und insbesondere des einsamen Spaziergängers im literarischen Schaffen von Hauptmann, der die gesellschaftlichen Gegebenheiten an verschiedenen Orten in Griechenland aufgrund seiner Feinfühligkeit wahrnimmt. Nicht zu unterschätzen ist ebenfalls die literarische Versprachlichung der Empfindungen der Erzählinstanz, denn „selbstreflexive Passagen nicht nur Realitäten konstruieren, sondern Botschaften markieren, die in Hauptmanns Denken einen hohen Stellenwert einnehmen“ (S. 172).

Im Beitrag „Reisebericht, Klagelied und Konfession. Eine Lektüre von Herta Müllers Frühwerk im Hinblick auf die Kategorie der Migrationsliteratur“ analysiert Natalie Moser Herta Müllers frühen Text „Überall, wo man den Tod gesehen hat. Eine Sommerreise in die Maramuresch“ hinsichtlich seiner grundlegenden Darstellungsformen und deren Zusammenspiels. Außerdem werden die zentralen Themenfelder und Motivkomplexe untersucht, um dann „Müllers Bekenntnis zum autofiktionalen Erzählen vor dem Hintergrund ihres amalgamierenden Erzählens und der Kategorie der Migrationsliteratur“ (S. 186) zu interpretieren. Die Autorin spricht sich für eine diachrone und synchrone Öffnung der Perspektive auf die so genannte Migrationsliteratur gleichermaßen aus. Bemerkenswert ist Müllers Arbeit mit Motivkomplexen und Differenzierung von Darstellungsformen, wodurch sie sich im Modus der Erzählweise in den sprach- und ideologiekritischen Diskurs nach 1945 einschreibt.

Jesús Pérez García befasst sich in seinem Beitrag „Die japanische Wechselwirkung von innen-außen (‘uchi-soto’) im interkulturellen Zusammenhang. Veranschaulicht an Yoko TAWADAS ‚Opium für Ovid‘“ mit der Wahrnehmung des Körpers in der Innen- und Außenperspektive, die in Tawadas Texten „Das Bad“ und „Opium für Ovid“ konstant bleibt und von Anfang an ein Merkmal für japanische Schreib- und Erzählweise der Verfasserin darstellt. Der Autor geht in seinen Ausführungen auf das Konzept der exophonen Interkulturalität und das Schema „uchi-soto“ (innen-außen) ein, das bei der Auffassung der Sprache, der Gefühle und des Körpers leicht erkennbar ist. Zu beachten ist dabei, dass der weibliche Körper in beiden Werken von Tawada im Vordergrund steht und dessen Untersuchung eine Selbstdurchdringung der Frau ist, die sich im postmodernen feministischen Kontext entwickelt.

Heinz Sieburg versucht in seinem Beitrag „Migration in der deutschen Literatur des Mittelalters“ die Frage zu beantworten, ob sich eine diachrone Perspektivierung der Migrationsliteratur angesichts der bislang weitestgehend auf die zeitgenössische Literatur eingegrenzten Optik als sinnvoll erweisen kann. Der Autor hebt die Historizität von Migration hervor und stellt zutreffend fest, dass die Migrationsbewegungen kein neues Phänomen sind und sogar auf die Epoche des Mittelalters zurückgehen: „Das Mittelalter, oft als Periode der Sesshaftigkeit verstanden, war eine Zeit vielfältiger Mobilität im deutschsprachigen Zentraleuropa mit seinen bi- und mehrkulturellen Regionen“



(Hoerder 2010: 20). In Bezug auf die mittelalterliche deutschsprachige Literatur beschreibt er drei Gattungskomplexe näher, in denen folgende Migrationsphänomene thematisiert werden: die für die Zeit der Völkerwanderung typische Dietrichepik und das grundlegende Flucht- und Vertreibungsmotiv, die mittelhochdeutsche Kreuzzugsdichtung und die so genannten Jenseitsreisen bzw. Visionsliteratur des Mittelalters.

Im den Band abschließenden Beitrag „Der Begriff ‚Festessen/Festmahl/Gastmahl/Bankett‘ in altgermanischen und in altspanischen Literaturtexten: eine transkulturelle Realität mit Folgen“ beschäftigt sich Miguel Ayerbe Linares mit der in literarischen Texten des Mittelalters benutzten Terminologie aus trans- und interkultureller Perspektive, die je nach Sprach- und Kulturbereich „eine andere Struktur und einen anderen Verlauf aufweisen kann“ (S. 254). Aus diesem Grunde erweist sich die detailliert durchgeführte kontrastive Untersuchung solcher Begriffe wie „Festessen“, „Festmahl“, „Gastmahl“, „Bankett“ in altgermanischen und altspanischen Texten als begründet, weil dadurch die interkulturellen Unterschiede verdeutlicht werden können, die im Falle der literarischen Übersetzung zu berücksichtigen sind. Zu diesem Zweck werden zuerst die für „Bankett“ verwendeten lexikalischen Ausdrücke im Altgermanischen (d. h. im Gotischen, Altsächsischen, Althochdeutschen, Altenglischen und Altnordischen) und im Altspanischen ermittelt und miteinander verglichen, um lexikalische Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen zu können. In einem weiteren Schritt wird auf den semantischen und kulturellen Inhalt von „Bankett“ anhand ausgewählter Texte in beiden Sprachen eingegangen.

Als Fazit lässt sich sagen, dass der besprochene Sammelband einen hochaktuellen Themenbereich aufgreift, der auf mehreren Ebenen angesiedelt ist und somit auch eine kontroverse Auseinandersetzung mit sich bringt. Von besonderem Wert ist die Tatsache, dass die Beiträgerinnen und Beiträger auf literatur-, sprach-, kulturwissenschaftliche Ansätze zurückgreifen, um verschiedene Facetten der Migration in alten und neuen Texten detailliert zu beleuchten. Die Vielschichtigkeit und Komplexität dieser Problematik erklären auch den heterogenen Charakter der versammelten Beiträge, die wissenschaftliches Wissen mit der empirischen Forschung verbinden. Sie können auch Anlass für weitere, theoretisch oder empirisch ausgerichtete Weiterentwicklungen und damit neue Anregungen bieten.

## Literaturverzeichnis

- BRECKNER, Roswitha. *Migrationserfahrung – Fremdheit – Biografie: Zum Umgang mit polarisierten Welten in Ost-West-Europa*. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. Print.
- HOERDER, Dirk. *Geschichte der deutschen Migration: Vom Mittelalter bis heute*. München: C. H. Beck, 2010. Print.
- HOUSE, Juliane. „Offene und verdeckte Übersetzung: Zwei Arten, in einer anderen Sprache ‚das Gleiche‘ zu sagen“. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 35/139 (2005): 76–101. Print.

- JAKOSZ, Mariusz. „Explizites und implizites Bewerten von Flüchtlingen in deutschen und polnischen Medientexten“. *Studia Niemcoznawcze. Studien zur Deutschkunde LXI* (2018): 877–893. Print.
- KAŁASZNIK, Marcelina. „Das Element des Fremden in der Flüchtlingsdebatte in deutschen Medien“. *Sprachliche Dimensionen der Fremdheit und Andersartigkeit*. Hrsg. Iwona Wowro, Mariusz Jakosz und Renata Koziel. Berlin: Peter Lang, 2018, 97–113. Print.
- KREUTZER, Elena Enda. *Migration in den Medien. Eine vergleichende Studie zur europäischen Grenzregion SaarLorLux*. Bielefeld: transcript Verlag, 2016. Print.
- WILKE, Beatrice und Fabio MOLLICA. „Konzeptualisierung und Versprachlichung der Migration im deutschen und italienischen politischen Diskurs: erste Überlegungen“. *Akten des XIII. Internationalen Germanistenkongresses Shanghai 2015. Band 3: Germanistik zwischen Tradition und Innovation*. Hrsg. Jianhua Zhu, Jin Zhao und Michael Szurawitzki. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2016, 141–145. Print.
- WOWRO, Iwona, Mariusz JAKOSZ und Renata KOZIEŁ (Hrsg.). *Sprachliche Dimensionen der Fremdheit und Andersartigkeit*. Berlin: Peter Lang, 2018. Print.

#### ZITIERNACHWEIS:

- JAKOSZ, Mariusz. „Migration im Lichte der Interkulturalitätsforschung“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 501–506. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-37>.

## Zum Gebrauch von Fachsprache in der Presse<sup>1</sup>

Fachsprachenforschung hat heutzutage in der Sprachwissenschaft einen wichtigen Stellenwert. Dies hängt damit zusammen, dass sich die Tendenz beobachten lässt, dass Fachsprachen immer häufiger im Alltag verwendet werden. Fachsprachliche Ausdrücke findet man häufig in den Medien, darunter in der Presse, die im Wesentlichen deren Verwendung mitträgt. In dem Beitrag wird ein Sammelband zum Gebrauch und zu Funktionen von Fachwörtern in der Tagespresse vorgestellt. In dieser Studie beschäftigen sich die Autoren vor allem damit, wie Fachwörter in der deutschen Tagespresse präsentiert werden und inwiefern sie den Rezipienten Verständnisprobleme bereiten.

**Schlüsselwörter:** Fachsprache, Fachwort, Tagespresse

### On the Usage of Specialistic Language in the Press

Specialistic language research has an important place in linguistics these days. This is due to the fact that a noticeable tendency can be observed that specialistic languages are used more and more in everyday life. Specialistic terms can often be found in the media, including the press, which significantly shapes their use. The article presents a volume concerning the usage and functions of specialistic terms in the daily press. In this study, the authors deal primarily with how the specialistic terms are presented in the German daily press and to what extent do they cause problems with understanding for recipients.

**Keywords:** specialistic language, specialistic term, daily press

**Author:** Marcelina Kałasznik, University of Wrocław, Institute of German Philology, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: marcelina.kalasznik@uw.edu.pl

**Received:** 2.7.2020

**Accepted:** 24.7.2020

Die verschieden ausgerichteten Untersuchungen im Bereich der Fachsprachen erfreuen sich einer immer größeren Popularität in der gegenwärtigen Sprachwissenschaft<sup>2</sup>. Das große Interesse an Fachsprachen erwächst in vielen Fällen aus der Beobachtung, dass die Vermittlung von Wissen in den Medien aktuell eine Renaissance erfährt (vgl. Antos 2020 [2005]: 53). Antos stellt in diesem Zusammenhang Folgendes fest: „Vor allem erleben immer mehr Menschen in ihrem privaten wie beruflichen Alltag, dass Wissen zu einem spürbaren Faktor in ihrem Leben geworden ist“ (ebd.). Es ist nicht verwunderlich, dass mit der Vermittlung und der Präsentation von Fachinhalten in den Medien der Gebrauch fachsprachlicher Ausdrücke unzertrennlich verbunden ist,

---

<sup>1</sup> VAŇKOVÁ, Lenka (Hrsg.). *Das Fachwort in der Tagespresse*. Berlin: Frank & Timme, 2020. 152 S. Print.

<sup>2</sup> Vgl. z. B. Baumann/Kalverkämper/Hoffmann (2004), Nycz/Baumann/Kalverkämper (2016), Hoffmann/Kalverkämper/Wiegand (2008).

weil sie als Träger des fachlichen Wissens betrachtet werden. Diese Frage, d. h. die Verwendung von Fachsprache im Medium Presse wird in der hier vorzustellenden Monografie von Lenka Vaňková diskutiert, die 2020 im Frank & Timme Verlag in der Reihe „Forum für Fachsprachenforschung“ erschienen ist. In der Einleitung betont die Herausgeberin die Tendenz, dass die Fachsprache immer weiter in den Alltag von Menschen eindringt, die keine Experten auf einem Gebiet sind. Aus dieser wahrgenommenen „Fachsprachenexplosion“ (Vaňková 2020: 7) in den Medien (darunter auch in der Tagespresse) resultieren verschiedene Fragen, auf die in den in diesem Sammelband zusammengestellten Studien eingegangen wird. Damit hängen einerseits Aspekte zusammen, die die Präsentation von Fachwörtern in der Tagespresse betreffen: „Werden Fachwörter in der Tagespresse auf verständliche Art und Weise präsentiert? Welche Typen von Erläuterungen kann man in der Presse finden? Werden Erläuterungen dem/der Leser/in überhaupt angeboten?“ (ebd.). Zweitens tauchen in diesem Zusammenhang Fragen auf, die mit den Rezeptionsprozessen von Texten, in denen Fachwortschatz vorkommt, verbunden sind: „Wie viel Vorwissen wird ihm/ihr [dem Leser/der Leserin – M. K.] zugemutet? Besteht nicht die Gefahr, dass der unreflektierte Gebrauch fachsprachlicher Elemente zum Kommunikationshindernis wird?“ (ebd.). Mit diesen und anderen Fragen setzen sich die Autoren in den in dieser Monografie versammelten Beiträgen auseinander.

In dem ersten Beitrag „Fachbegriffe werden getauft. Mit einem Fall von öffentlich geforderter Neutaufer“ von Norbert Richard Wolf werden Termini und Eigennamen miteinander zusammengestellt, wodurch gezeigt wird, dass sie in Bezug auf einige von ihren Eigenschaften einander ähnlich sind. Für die Verleihung von Eigennamen ist der Akt des Taufens einer Person, einer Sache, eines Tieres entscheidend, in dem die benannte Person, Sache, das Tier eine bestimmte Bezeichnung als Namen erhält. In der Studie wird allerdings an Beispielen für Fachbegriffe aus den Naturwissenschaften (*Gas* und *X-Strahlen*) und am Beispiel des Begriffs *Emotion* gezeigt, dass im Falle von Fachausdrücken auch von einer gewissen Art des Taufens die Rede sein kann. Der Autor betont, dass in den erläuterten Geschichten von „Begriffstaufer“ (S. 21) jeweils die performative Äußerung fehlt. Über das Taufen wird eher in den zitierten Textfragmenten berichtet. Trotzdem kann darauf hingewiesen werden, „dass das Ergebnis der Taufe kein ‚normales‘ Appellativum ist, das seine Bedeutung aus den Feldstrukturen der betroffenen Wörter erhält“ (S. 21). Im weiteren Teil des Beitrags wird am Beispiel eines Namens für ein Ressort der EU-Kommission dargestellt, dass die Termini – hier die fachliche Bezeichnung eines Ressorts – bei Zweifel und Kontroversen relativ leicht (im Gegensatz zu Eigennamen) geändert werden können (vgl. S. 23).

Ludwig M. Eichinger stellt in dem Aufsatz „Die Zeitung und die Welt“ die Presse als ein Leitmedium dar, mit dem das Fachwissen und Fachinhalte an das breite Publikum vermittelt werden und das die Muster des öffentlichen Sprechens und Schreibens über fachliche Praktiken im Wesentlichen determiniert. In diesem Sinne wird in dem Aufsatz vor dem Hintergrund der Darstellung der Entwicklung von Zeitungen

begründet, warum sie geeignet sind, fachliches Wissen zu vermitteln. Darüber hinaus wird auf textuelle Strategien in den Zeitungen hingewiesen, die zur Ein- oder Fortführung der neuen fachlichen Lexik eingesetzt werden.

In dem nächsten Beitrag „Zur Funktion von Fachwörtern in der Tagespresse“ von Lenka Vaňková wird darüber reflektiert, welche Rolle den Fachwörtern in der Tagespresse zukommt. In der Studie geht die Autorin von den Funktionen der Tagespresse aus und betont, dass die grundsätzliche Aufgabe der Tagespresse nicht darin besteht, Fachwissen zu vermitteln. Sie zielt hingegen darauf ab, das aktuelle Geschehen darzustellen und zu kommentieren. Trotzdem ist der Anteil an Fachwortschatz, wie die bereits vorhandenen Untersuchungen zeigen, in der deutschen Tagespresse ziemlich hoch. Um den Funktionen und den Zielen der Verwendung von Fachsprache in der Tagespresse nachgehen zu können, wird auf ein Zeitungskorpus (je vier Ausgaben der „Süddeutschen Zeitung“ und der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ von März 2016) zurückgegriffen, in dem die in den Ressorts Wirtschaft, Politik, Feuilleton ermittelten Fachwörter mithilfe einer Moodle-Datenbank analysiert werden. Dabei wird gefragt, inwieweit die Auseinandersetzung mit einem jeweiligen Thema ohne den Einsatz von Fachwörtern möglich wäre und inwieweit fachsprachlichen Ausdrücken eine andere Funktion als Einführung und Benennung von Fachinhalten zukommt, z. B. die Selbstdarstellung des Schreibenden.

Im Aufsatz „Parallelbildungen auf -ation und -ierung aus korpuslinguistischer Perspektive. Was zeigt der Signifikanztest“ überprüft Martin Mostýn die lexikographisch vorausgesetzte Synonymie der deverbalen Bildungen auf -ation und -ierung. Es zeigt sich, dass Bildungen mit den genannten Suffixen ziemlich häufig in der Presse verzeichnet werden können und oft einen fachsprachlichen Charakter aufweisen. Den meisten Nachschlagewerken zufolge können Wortpaare wie *Interpretation / Interpretierung* als synonym eingestuft werden und demnach ohne Bedeutungsunterschied in verschiedenen Kontexten eingesetzt werden. In der Studie wird hingegen am Beispiel der Parallelbildungen *Konfrontation / Konfrontierung* und *Isolation / Isolierung* mithilfe von Okkurrenzanalysen, die in verschiedenen Korpora durchgeführt werden, und unter Einbeziehung statistischer Methoden deutlich gezeigt, dass diese konkurrierenden Bildungen nicht nur im Hinblick auf die Frequenz variieren. Durch die durchgeführten Tests wird ersichtlich, dass die Vorkommenshäufigkeit nicht nur von einem jeweiligen Korpus und seiner Größe abhängig ist, sondern auch textsortenbedingt zu sein scheint. In diesem Sinne geht aus den Ergebnissen der Analyse hervor, dass man bei der Behandlung solcher Bildungen als Synonyme vorsichtig sein muss. Außer den wichtigen Erkenntnissen im Bereich der untersuchten Parallelbildungen wird in dem Beitrag darauf verwiesen, wie die statistischen Methoden (hier der Chi-Quadrat-Test) bei anderen Untersuchungen verwendet werden können.

Veronika Biskupová beschäftigt sich in ihrem Beitrag „Gallizismen als Fachwörter. Am Beispiel des Ressorts ‚Wirtschaft‘“ mit Entlehnungen aus dem Französischen, die in deutschen Tageszeitungen vorkommen. Untersucht wird das Ressort Wirtschaft in

vier Ausgaben der Süddeutschen Zeitung und der Frankfurter Allgemeinen Zeitung aus dem Jahre 2016 im Hinblick auf das Vorkommen von Gallizismen. Die ermittelten Gallizismen werden hierbei in zwei Gruppen unterteilt, wobei der Einteilung das Kriterium des Auslautes zugrunde liegt (es handelt sich um Substantive auf *-e*, z. B. *Baisse* oder *-ion*, z. B. *Emission*). Ihre Frequenz und die Art und Weise, wie sie in den Artikeln in der überregionalen Presse präsentiert werden, wird mit dem Vorkommen von Gallizismen in zwei anderen Vergleichskorpora (das eine davon wird aus regionalen Zeitungen erstellt) verglichen. Bei der Untersuchung wird das Ziel verfolgt, festzustellen, inwieweit fachsprachliche Gallizismen in den Presseartikeln erklärt werden und inwieweit sich die Journalisten auf das Vorwissen der Leser verlassen. Diese Fragen scheinen wichtig zu sein, zumal der Anteil der Gallizismen und die Häufigkeit deren Verwendung im Deutschen (vor allem im Vergleich mit dem Englischen) geringer und für spezifische thematische Bereiche des Wortschatzes vorbehalten sind.

Milan Pišl beschäftigt sich in seinem Aufsatz „Terminologische Datenbank in Moodle und ihre Anwendung im fachsprachendidaktischen und translationalen Kontext“ mit der Software Moodle und mit ihren Einsatzmöglichkeiten im Bereich der Fachsprachenforschung. Moodle als eine digitale Lernplattform fördert das kooperative Lernen und Lehren. In diesem Aufsatz geht Milan Pišl gezielt darauf ein, wie man Moodle in der Didaktik der Fachsprachen verwenden kann. Dazu wird Moodle charakterisiert und seine Funktionalitäten, die im Unterrichtsprozess verwendet werden können, werden besprochen. Es wird gezeigt, wie Datenbanken erstellt werden, welche Informationen sie enthalten können, wie Studierende mit ihnen weiterarbeiten können. Diese Studie verweist darauf, wie man die Methoden des E-Learnings erfolgreich im Fachsprachenunterricht einsetzen kann.

Der Band wird mit dem Beitrag „Fachwörter und Verständlichkeit. Ergebnisse einer Fragebogenuntersuchung“ von Andrea Hurkalová abgeschlossen. Im Beitrag wird beabsichtigt, den Kenntnisstand von ziemlich häufig in der Presse vorkommenden Fachwörtern und hochspezialisierten Fachwörtern, die in überregionalen Zeitungen verwendet werden, unter deutschen Studierenden der Germanistik und des Lehramtes, zu prüfen. Studenten von ausgewählten deutschen Universitäten, die sich an der Umfrage beteiligt haben, hatten fünf Aufgaben zu lösen, mit denen ihr Verständnis von Fachwortschatz diagnostiziert wurde (Zuordnung des Fachwortes zu einer Definition, Formulieren einer Definition, Formulieren einer Definition anhand eines Kontextbeispiels, Zuordnung eines deutschen Äquivalents zu einem fremdsprachlichen Fachausdruck, Markieren von Fachwörtern in einem Text). Die Analyse der Ergebnisse zeigt, dass Fachausdrücke den Probanden trotz ihres höheren Bildungsstandes Verstehensschwierigkeiten bereiten.

Es wird vielerorts hervorgehoben, dass Fachsprachen nicht mehr nur für Experten wichtig sind, sondern sich immer häufiger im Alltag eines jeden Menschen als wichtig erweisen, was mit vielen Erscheinungen außersprachlicher Natur verbunden ist. In dem Sammelband, in dem die Mitglieder des Ostrauer Zentrums für Fachsprachen-

forschung zur Sprache kommen, werden verschiedene, äußerst relevante Fragen diskutiert, die mit der Präsenz der fachsprachlichen Lexik in der Presse verbunden sind. In den sieben Studien werden das Vorkommen und die Präsentation von Fachwörtern in der Tagespresse thematisiert. Es werden bestimmte Gruppen von Fachwörtern unter die Lupe genommen und gründlich untersucht. Darüber hinaus wird der Blick darauf gerichtet, inwiefern der häufig verwendete Fachwortschatz verständlich ist. In diesem Sinne kann die Neuerscheinung auf dem Gebiet der Fachsprachenforschung allen zur Lektüre empfohlen werden, die die Tendenz der Erweiterung des Einflusses von Fachsprachen auf die alltägliche Kommunikation bewusst verfolgen möchten. Außerdem ist die Publikation allen zu empfehlen, die sich für die Pressesprache interessieren.

### Literaturverzeichnis

- ANTOS, Gerd. „Die Rolle der Kommunikation bei der Konzeptualisierung von Wissensbegriffen“. *Wissenskommunikation*. Berlin: Frank & Timme Verlag, 2020 [2005], 53–81. Print.
- BAUMANN, Klaus-Dieter, Hartwig KALVERKÄMPER und Lothar HOFFMANN (Hrsg.). *Pluralität in der Fachsprachenforschung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2004. Print.
- HOFFMANN, Lothar, Hartwig KALVERKÄMPER und Herbert Ernst WIEGAND (Hrsg.). *Fachsprachen: ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft = Languages for special purposes*. Berlin, New York: de Gruyter, 2008. Print.
- NYCZ, Krzysztof, Klaus-Dieter BAUMANN und Hartwig KALVERKÄMPER (Hrsg.). *Fachsprachenforschung in Polen*. Berlin: Frank & Timme Verlag, 2016. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- KALASZNIK, Marcelina. „Zum Gebrauch von Fachsprache in der Presse“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 507–511. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-38>.





## Sprache im Umbruch. Germanistische Debatten über die Vergangenheit, Zukunft und Perspektiven der Linguistik<sup>1</sup>

Das Ziel dieses Beitrags ist, den Inhalt des Sammelbandes „Germanistyka otwarta. Wrocławskie debaty o języku i językoznawstwie“ darzustellen. Der Band besteht aus vier Teilen, die sich auf den Diskurs in Theorie und Praxis, die Glottodidaktik, die angewandte Sprachwissenschaft und die Schlesienforschung konzentrieren. Insgesamt beinhaltet er 25 Beiträge, die hier kurz beleuchtet werden.

**Schlüsselwörter:** Germanistik, Diskurs, Text, Sprachwissenschaft

### Language in Transition. Deliberations about the Past, Future and Prospects in Linguistics

The goal of this contribution is to review and to discuss the content of the publication “Germanistyka otwarta. Wrocławskie debaty o języku i językoznawstwie”. The volume consists of four parts, which focus on the discourse in theory and practice, glottodidactics, applied linguistics and research on Silesia. It contains in total 25 contributions, which are briefly examined here.

**Keywords:** German studies, discourse, text, linguistics

**Author:** Paulina Michalska, University of Wrocław, Institute of German Philology, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: 290676@uwor.edu.pl

**Received:** 2.5.2020

**Accepted:** 24.7.2020

*Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen*<sup>2</sup> – dieses Zitat stammt von Johann Wolfgang von Goethe, einem der bekanntesten deutschen Schriftstellern aller Zeiten und ist angesichts des hier zu rezensierenden Werkes von einer besonders großen Bedeutung. Es steht nämlich außer Frage, dass das Erlernen und Erforschen von Fremdsprachen nach wie vor eine enorme Herausforderung für die Sprachwissenschaftler ist, die ihnen aber gleichzeitig einen tiefgreifenden und umfassenden Einblick in die Muttersprache gewährt. Besonders in Schlesien, das in seiner Geschichte immer wieder Einflüssen von unterschiedlichsten Nationen, Sprachen und Kulturen unterlag, wird ihr ein hoher Wert beigemessen. Die schlesischen Wissenschaftler setzen sich in ihrer Publikation „Germanistyka otwarta. Wrocławskie debaty o języku i językoznawstwie“, die neulich im Atut-Neisse-Verlag erschienen ist, mit vielen aktuellen Fragen und Problemen rund um die Sprache auseinander und beweisen somit, dass die Devise von Goethe auch im 21. Jahrhundert ihre Gültigkeit nicht verloren hat.

<sup>1</sup> TWOREK, Artur (Hrsg.). *Germanistyka otwarta. Wrocławskie debaty o języku i językoznawstwie*. Wrocław: Atut-Neisse-Verlag, 2019, 366 S. Print.

<sup>2</sup> Goethe, Johann Wolfgang von (2016): *Maximen und Reflexionen*. Berlin: Hofenberg. S. 17.

In diesem Band sind 25 linguistische Beiträge zu finden, die in Folge des 2016 stattgefundenen IV Kongresses der Breslauer Germanistik unter dem Motto *Wroclove. Niezwykły fenomen kultury europejskiej* entstanden sind. Die Beiträge sind in vier Teile gegliedert, die jeweils einen anderen Bereich der Sprache und Sprachwissenschaft unter die Lupe nehmen.

Der erste Teil betrifft das Rahmenthema „Diskurs in Theorie und Praxis“. Er beginnt mit dem Beitrag von Zofia Bilut-Homplewicz. Die Autorin versucht, folgende Frage zu beantworten: Wie ist der Begriff des „Diskurses“ in der germanistischen Diskurslinguistik zu verstehen (S. 13)? Sie macht auf die Tatsache aufmerksam, dass dieser Terminus heutzutage immer noch umstritten bleibt und von einer großen Mehrdeutigkeit geprägt ist, wodurch er auf verschiedene Weisen betrachtet werden kann. Im Weiteren beschränkt sie ihren Untersuchungsgegenstand allein auf die Germanistik und untersucht die germanistischen Auffassungen des Begriffs „Diskurs“, indem sie auf verschiedene Forschungsgruppen und deren Hauptvoraussetzungen hinweist. In den Schlussüberlegungen wird der Versuch unternommen, zu bestimmen, wie der „Diskurs“ in Bezug auf den *Text* betrachtet werden sollte und welche Relationen zwischen den Beiden entstehen.

Im darauffolgenden Beitrag setzt sich Anna Dutka-Mańkowska mit dem Problem auseinander, welchen Status der „Text“ in der französischen Diskursanalyse und der Textlinguistik hat (S. 27). Sie geht kurz auf die Geschichte der Diskursanalyse in Frankreich zurück. Die Autorin versucht auch, die wichtigsten Merkmale des „Diskurses“ zusammenzustellen. Im Weiteren wird noch, wie auch in dem vorigen Beitrag, die Relation zwischen dem „Diskurs“ und dem „Text“ betrachtet.

Agata Rębkowska konzentriert sich auf die methodologische Triangulation in der Diskursanalyse (S. 41). Auch sie geht auf den Begriff des „Diskurses“ ein und definiert ihn als einen „semantisch gehaltvollen“ (S. 41). In weiteren Überlegungen beschreibt sie verschiedene Mittel der Diskursanalyse, wie die Korpuslinguistik und die quantitativen Methoden sowie ihre Ähnlichkeiten. Sie stellt auch die methodologische Triangulation und diese wissenschaftlichen Bereiche dar, in denen sie erfolgreich eingesetzt wird.

Der Beitrag von Marcela Świątkowska gewährt Einblicke in die Diskursanalyse aus der Sicht einer Romanistin. Sie nennt zwei wichtigste französische Vertreter dieser Disziplin, und zwar Dominique Maingueneau und Patrick Charaudeau, und schildert kurz ihre Ansichten. Danach beschreibt sie, wie der „Diskurs“ in Frankreich definiert wird, geht auf die Entwicklung des Begriffs der „Diskursanalyse“ ein und erklärt, welchen Stellenwert die französische Diskurstheorie für die linguistischen Untersuchungen des 20. und 21. Jahrhunderts hatte.

Elżbieta Biardzka versucht eine Antwort auf die Frage zu finden, ob die Diskursanalyse ein Zweig der Sprachwissenschaft und ob ein Diskursanalytiker ein Sprachwissenschaftler seien (S. 61). Sie führt zahlreiche Argumente bekannter Linguisten an und schlussfolgert, dass der Begriff des „Diskurses“ ein irreführender ist und auf viele

unterschiedliche Paradigmen hinweisen kann; außerdem betrachtet sie die theoretischen Grundlagen der französischen Diskursanalyse zwar als interdisziplinär, betont aber, dass die Begriffe und Methoden der Analyse ohnehin sprachwissenschaftlich sind (S. 66).

Der nächste Text von Zofia Bilut-Homplewicz ist als eine Fortsetzung der Thematik des vorigen Beitrags zu verstehen. Die Autorin richtet ihr Hauptaugenmerk wieder auf die germanistische Diskursanalyse, diesmal jedoch setzt sie sich mit offenen Fragen und Desideraten auseinander (S. 69). Sie geht u. a. darauf ein, in welcher Relation die Diskurslinguistik und die Textlinguistik zueinanderstehen, welche Aufgaben die textorientierte Diskurslinguistik hat, was die Intertextualität von der Diskursivität unterscheidet, wie sich die kontrastive Diskursanalyse entwickeln soll oder inwieweit die Hauptkonzepte des „Diskurses“ herausgearbeitet werden sollten (S. 69–70). Letztlich betont sie auch den interdisziplinären Charakter des „Diskurses“ und informiert, mit welchen Richtungen er sich in Verbindung bringen lässt.

Anna Dutka-Mańkowska beleuchtet in ihrem zweiten Text die Relation zwischen der französischen Diskursanalyse und dem sogenannten „linguistischen Diskurs“ (S. 79). Am Anfang erklärt sie sämtliche Termini und Prozesse, die zum Verstehen des Ganzen unentbehrlich sind. Dann erwägt sie, inwiefern sprachwissenschaftliche Untersuchungsmethoden bei literarischen Texten eingesetzt werden können. Im Weiteren betrachtet sie gewählte Aspekte der Diskursanalyse – wie das Aussprechen, das Wesen des Autors, die Paratopie, den Stil oder die Heterogenität – in Bezug auf literarische Untersuchungen (S. 82 ff.). Sie bespricht auch das „Interview“ als eine spezifische Gattung, die sich irgendwo zwischen Medienlehre und Literatur platziert (S. 85).

Im letzten Text dieses Teils leistet Marcela Świątkowska einen Beitrag zum Wesen des „Diskurses“ in der Didaktik (S. 89). Sie befasst sich mit der Frage, auf welche Art und Weise diese Disziplin den Studenten der neophilologischen Richtungen vorgelegt wird. Sie weist auf die Tatsache hin, dass die fremden Muster und Konzepte der Diskursanalyse für die polnischen Studenten nicht besonders leicht verständlich sind. Die Autorin postuliert, die jungen Menschen auf die wichtigsten Prinzipien des intelligenten Diskurses zu sensibilisieren und ihn zu einem aktiven und bewussten Diskursteilnehmer zu machen (S. 93).

Der zweite Teil des Sammelbandes beinhaltet sechs Beiträge zum Thema „Glottodidaktik“. In der eröffnenden Studie schreibt Magdalena Białek über Studenten als künftige Lehrer im Hinblick auf ihr Wissen und ihre Ansichten. Sie beleuchtet kurz die aktuellen Standards: geltende Bildungsparadigmen, methodische Hinweise oder den Verlauf einer Unterrichtsstunde. Dann beschäftigt sie sich mit dem Verlauf ihrer eigenen Forschung, die unter Lehramt-Studenten im 2. Studienjahr durchgeführt wurde und zum Ziel hatte, zu veranschaulichen, wie sie auf selbständiges Unterrichten in der Schule vorbereitet werden und welche Prioritäten sie sich setzen. Daraufhin stellt die Autorin die Ergebnisse ihrer Analyse dar und formuliert entsprechende Schlussfolgerungen.

Silvia Bonacchi konzentriert sich auf die Höflichkeitskompetenz in der zu erlernenden Fremdsprache (S. 119) und berichtet von einer Publikation, in der die deutsche und polnische Sprachetikette in kontrastiver Sicht beschrieben werden. Sie erklärt den Terminus und beschreibt kurz das Wesen der Höflichkeit und der Höflichkeitskompetenz. Dann geht sie zum Konzept des deutsch-polnischen Wörterbuches der Sprachetikette über und informiert über die Hauptvoraussetzungen und Ziele dieses Werkes sowie über seine Struktur und die Probleme, die bei seiner Entstehung auftraten. Schlussfolgernd beantwortet sie die Frage, ob solche Veröffentlichung als ein Mittel zum Erwerb der Höflichkeitskompetenz in einer Fremdsprache fungieren kann (S. 128 f.).

Der darauffolgende Beitrag von Zofia Chłopek und Małgorzata Czarnecka beleuchtet das Problem der Motivation von Grundschulern aus Wrocław beim Erlernen der deutschen Sprache (S. 133). Die beiden Autorinnen stellen dabei die Ansätze ihrer Forschung dar, deren Grundlage eine Umfrage bildete. Die Grundschüler mussten einige Fragen bezüglich der Wahrnehmung des Deutschen und Deutschlands allgemein sowie des Interesses am Erwerb dieser Sprache beantworten. Die Antworten der Befragten, werden in Form von Säulendiagrammen präsentiert. Die den Beitrag abrundenden Schlussfolgerungen bestätigen, dass die Kinder in Grundschulen durchaus motiviert sind und Deutsch lernen wollen. Chłopek und Czarnecka betonen, was getan werden soll, um den Erwartungen der Schüler gerecht zu werden.

Agnieszka Libura und Anna Żurek versuchen, in ihrem Text eine Antwort auf die Frage zu finden, welchen Modifikationen die Muttersprache der Kinder von heutigen Emigranten unterliegt und das am Beispiel des Polnischen von niederschlesischen Auswanderern. Als Einleitung zum Thema liefern sie einige Fakten und Tendenzen bezüglich der heutigen Emigration (S. 143). Danach befassen sie sich mit dem Polnischen als „geerbter Sprache“ (S. 144) und stellen anschließend einige typische Anzeichen für die Verarmung einer Sprache dar, die in zwei Gruppen unterteilt werden: die äußeren und inneren Anzeichen (S. 146). Genannt werden die Verarmung des Deklinationssystems, des Wortschatzes, Einschränkungen im Bereich der stilistischen Kompetenz und Änderungen der Syntax (S. 147–155). Zum Schluss werden die gesellschaftlichen Bedingtheiten dieser Verarmung betrachtet.

Im Beitrag von Anna Małgorzewicz und Patricia Hartwich wird der auftragsorientierte Ansatz in der akademischen Transloddidaktik behandelt (S. 163). Die Autorinnen befassen sich mit der Rolle und den möglichen Haltungen des Übersetzers im anthropologisch geprägten Übersetzungsmodell. Danach gehen sie auf die auftragsorientierte Transloddidaktik und ihre Relevanz für die philologischen Studiengänge ein. Sie beschreiben auch, wie sie von den Mitarbeitern des Instituts für Germanistik an der Universität Wrocław verwendet wird; dies wird mittels zahlreicher Tabellen und Abbildungen veranschaulicht. Letztens erklären sie noch die Rolle des auftragsorientierten Ansatzes für das Fach „kooperative Übersetzung“ (S. 172).

Im darauffolgenden Text überlegt Virginia Schulte, ob es möglich ist, ein deutsch-polnisches Höflichkeitsformelwörterbuch zu erstellen; als Beispiel verwendet sie die

Problematik der Äquivalenz der hypokoristischen Formen (S. 179). Sie versucht, eine Antwort auf die Frage zu liefern, ob lexikographische Mittel zur Entwicklung der Höflichkeitskompetenz in einer Fremdsprache beitragen können. Sie stellt ihr Konzept eines solchen Wörterbuches dar und gewährt Einblicke in Probleme, die bei seiner Entstehung vorkommen können – vor allem in Hinblick auf die Diminutiva bzw. Augmentativa.

Im dritten Teil des Sammelbandes sind fünf Beiträge rund um das Rahmenthema „Angewandte Sprachwissenschaft“ gesammelt. Der Text von Iwona Bartoszewicz handelt von der Freude in der Rhetorik (S. 191). Die Autorin nimmt das Wesen der Rhetorik unter die Lupe und bestimmt ihre Rolle im Leben eines einzelnen Menschen sowie ganzer Gesellschaften. Danach befasst sie sich mit der Erscheinung der Freude und beschreibt, welche Bedeutung in der Psychologie die Emotionen haben. Sie erklärt auch, was Affekte sind, wie sie in der Sprache zum Vorschein kommen und in der Sprachwissenschaft betrachtet werden.

Der nächste Beitrag wurde von Rafał Jakiel verfasst und gewährt Einblicke in die sprachwissenschaftliche Analyse der popkulturellen Texte (S. 211). Der Autor versucht, die These zu bestätigen, dass sprachwissenschaftliche sowie sprachwissenschaftlich-rhetorische Untersuchungen der Popkulturtexte berechtigt und nötig sind (S. 211). Er bezieht sich auf den Begriff der Kultur und geht dann zur Popkultur über. Er konzentriert sich darauf, wie die letzte in den bisherigen Veröffentlichungen betrachtet wurde. Im Weiteren analysiert er in sprachwissenschaftlicher Hinsicht eine bekannte Fernsehserie der 90.-er Jahre, „Die Wilden 70er“, indem er die originellen Aussagen in der englischen Sprache mit den deutschen Übersetzungen, die als Untertitel erschienen, vergleicht, und schlussfolgert, dass solche Erscheinungen der Popkultur jedenfalls von Linguisten erforscht werden sollten (S. 225).

Marcelina Kałasznik setzt sich mit dem Problem der „Promis“ auseinander. Sie überlegt, wer das eigentlich ist und wie und warum solche Personen bezeichnet werden. Die Autorin stellt die Promis als eine mediale Erscheinung dar und betrachtet sie dann aus der wissenschaftlichen Perspektive. Sie befasst sich mit dem Lexem *celebryta* in der polnischen Sprache und erklärt es anhand der verfügbaren lexikographischen Definitionen. Danach beleuchtet sie seine Kombinierbarkeit mit anderen Lexemen und untersucht, in welchen Kontexten es zumeist vorkommt. Schlussfolgernd erwägt sie, welche emotionale Ladung dieser Begriff aufweist und warum es so ist.

Im darauffolgenden Beitrag greift Roman Opiłowski das Problem des multimodalen Textes in germanistischen und polonistischen interdisziplinären Untersuchungen auf (S. 245). Anfangs erklärt er den Begriff multimodaler Text und nennt die sprachlichen, bildlichen und akustischen Zeichen als seine Hauptmerkmale (S. 246). Der Autor bettet diese Erscheinung entsprechend in die Realien der Textlinguistik, Diskurslinguistik und Medienlinguistik ein. In der Zusammenfassung überlegt er, in welcher von ihnen der multimodale Text die größte Rolle spielt, und weist auf die Medienlinguistik hin (S. 259).

Im letzten Beitrag dieses Teils wird das Hauptaugenmerk auf die elektronische Schrift gerichtet. Monika Zaśko-Zielińska beschreibt u. a. ihre Anwendungsbereiche und das Verhältnis zu den typographischen und orthographischen Normen (S. 265). Sie stellt die Erscheinung der „Remediation“ vor und geht dann zu den Eigenschaften der elektronischen Schrift über. Im Weiteren befasst sich die Autorin mit den verschiedenen Normen der Sprache und der Schrift – der typographischen, der orthographischen, der deklarierten, der gebilligten und der praktizierten Norm. Sie geht auch auf die für das Polnische charakteristischen Zeichen, das Zeichenrepertoire, die Klein- und Großschreibung sowie Zusammen- und Getrennschreibung ein. Alle diese Erscheinungen werden in Hinblick auf die elektronische Schrift kurz erläutert.

Das Rahmenthema im vierten Teil des Sammelbandes ist die Schlesiensforschung. Der erste Beitrag von Adam Gołębiowski geht auf das Leben und die hervorragenden sprachlichen Fähigkeiten von Emil Krebs, einem schlesischen Polyglotten, ein. Der Autor befasst sich kurz mit dem Lebenslauf von Krebs und bringt die wichtigsten Fakten und Geschehnisse vor. Im Weiteren richtet er sein Hauptaugenmerk auf dessen Sprachkenntnisse. Er betont vorweg, dass es schwer zu erforschen ist, wie viele Sprachen Krebs eigentlich kannte und auf welchem Niveau (S. 285). Gołębiowski beruft sich auf verschiedene erhaltene Dokumente und Quellen, um ihre mögliche Zahl zu schätzen. Er nennt auch einige Sprachen, deren Krebs wahrscheinlich mächtig war; darunter sind u. a. Türkisch, Ungarisch, Tschechisch, Schwedisch, Japanisch, Mongolisch und Persisch (S. 287). Es folgt die Schlussfolgerung, dass Krebs logischerweise auch verschiedene Schriften gekannt haben muss (S. 288). Der Beitrag hat zum Ziel, dass diese große Persönlichkeit nicht vergessen wird (S. 292).

Im darauffolgenden Text beschäftigt sich Maria Katarzyna Lasatowicz mit dem Problem der deutschen Sprachinseln in Schlesien und deren Relevanz für die Kultur und die Sprache (S. 295). In der Einführung betrachtet sie kurz den Status der deutschen Sprache im schlesischen Raum. Danach beleuchtet sie die Varianten des schlesischen Deutschen, darunter u. a. die deutsche Standardsprache oder das sogenannte Wasserpolnisch (S. 295 f.). Weiter beleuchtet sie die Entstehungsprozesse der Sprachinseln und führt zwei Monografien an, die dieser Thematik gewidmet sind. Sie nimmt auch auf die Dialekte Bezug und stellt letztendlich fest, dass die beiden Erscheinungen ein guter Ausgangspunkt für weitere Forschungen in diesem Bereich sind.

Der dritte Beitrag in diesem Teil wurde von Maria Katarzyna Lasatowicz und Artur Tworek verfasst und handelt von Schönwald (Bojków) als einem Paradebeispiel einer schlesischen Sprachinsel (S. 305). Zuerst betrachten die beiden Autoren die Entstehungsgeschichte dieser Ortschaft, die heutzutage übrigens als ein Stadtteil von Gliwice fungiert (S. 308). Danach konzentrieren sie sich auf den jetzigen sprachwissenschaftlichen Forschungsstand und die Materialien und Quellen zu diesem Thema (S. 309). Im Weiteren gehen sie zu einer sprachlichen Analyse über, in der die phonetischen und morphosyntaktischen Auffälligkeiten in Rücksicht genommen werden (S. 311–315). In der Schlussfolgerung betonen Lasatowicz und Tworek, dass das Hauptmerkmal von

Sprachinseln ihre Instabilität ist und genau das ist der Grund, dass noch heute in Schlesien einige Sprachinseln verschwinden, andere aber entstehen (S. 316).

Jan Miodek beschreibt in seinem Text die Probleme der polnischen Sprachwissenschaft angesichts der Ortsnamenkunde in Schlesien nach dem 2. Weltkrieg (S. 319). Er nimmt einige Ortsnamen unter die Lupe und erklärt, wie sie vor und nach der Polonisierung der Namen hießen bzw. heißen und warum. Wie in der Zusammenfassung betont wird, „[zeugen] die im Beitrag angeführten Beispiele [...] von zahlreichen nicht nur linguistisch sondern auch u. a. historisch, topographisch determinierten Mechanismen, die den Polonisierungsprozeduren zugrunde lagen“ (S. 323).

Im darauffolgenden Beitrag wird Bezug auf das Plakat als ein Mittel der deutschen Propaganda während der oberschlesischen Volksabstimmung im Jahre 1921 (S. 325). Elwira Miter-Dąbrowska schildert kurz den deutsch-polnischen Konflikt und geht danach dazu über, was ein Plakat ist und warum er so gerne als Propagandamittel verwendet wurde (S. 326). Sie weist auf die charakteristischen Merkmale der Propagandaplakate hin und führt einige Beispiele in Form von Abbildungen dar. Die Autorin übersetzt auch die Texte, die auf den Plakaten zu lesen sind, aus dem Deutschen ins Polnische. Im Weiteren beschäftigt sie sich mit den Adressaten dieser Plakate und der Sprache der Propaganda. Zum Schluss beleuchtet sie noch die Funktion von Text und Bild auf den Plakaten.

Der letzte Beitrag des Sammelbandes ist der sprachlichen Landschaft des heutigen Schlesiens gewidmet (S. 343). Artur Tworek befasst sich zuerst mit dem Begriff Sprachlandschaft (eng. ‚linguistic landscape‘, pol. ‚krajobraz językowy‘) (S. 343) und erklärt, was genau darunter gemeint ist; dafür führt er verschiedene Definitionen an. Danach betrachtet er die Sprachlandschaft als ein Element des öffentlichen Raumes (S. 346). Der Autor formuliert auch allgemeine methodologische Voraussetzungen zur Erforschung dieser Erscheinung. Er behauptet, die sprachliche Landschaft werde durch drei Faktoren determiniert: den politischen, personellen (auch: demographischen – vgl. dazu S. 349) und materiellen Faktor (S. 348), und beschreibt diese ausführlich. Im Weiteren geht er auf die heutige Sprachlandschaft Schlesiens, insbesondere Niederschlesiens, und schlussfolgert, dass diese beiden Gebiete zwar nicht einheitlich sind, genau diese Vielfalt aber zur Wahrnehmung der ganzen Region in wesentlichem Maße beiträgt (S. 362).

Alle Beiträge, die dieser Sammelband beinhaltet, zeugen davon, dass es eigentlich nicht möglich ist, die Sprache in irgendeinem Rahmen zu fassen und ihr Grenzen zu setzen. Sie ist nämlich eine Erscheinung, die sich ständig entwickelt und zahlreichen Veränderungen unterliegt. Es ist besonders in Schlesien bemerkbar, dessen Geschichte von unterschiedlichen Nationen, Sprachen und Konflikten geprägt ist. In „Germanistyka otwarta. Wrocławskie debaty o języku i językoznawstwie“ werden zwar viele sprachwissenschaftliche Fragen beantwortet und Probleme gelöst, gleichzeitig aber werden neue gestellt und erfunden, was mit Sicherheit eine gute Grundlage für weitere Forschungen und Publikationen ist.

### Literaturverzeichnis

- GOETHE, Johann Wolfgang von. *Maximen und Reflexionen*. Berlin: Hofenberg, 2016. Print.
- TWOREK, Artur (Hrsg.). *Germanistyka otwarta. Wrocławskie debaty o języku i językoznawstwie*. Wrocław: Atut-Neisse-Verlag, 2019. Print.

### ZITIERNACHWEIS:

- MICHALSKA, Paulina. „Sprache im Umbruch. Germanistische Debatten über die Vergangenheit, Zukunft und Perspektiven der Linguistik“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 513–520. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-39>.



## Verschiedene Forschungsfragen aus dem phraseologischen und parömiologischen Bereich<sup>1</sup>

Der Sammelband beinhaltet Texte von der 2. internationalen Tagung „Deutsche Phraseologie und Parömiologie im Kontakt und Kontrast“, die vom 23. bis 25. Mai 2019 am Institut für Germanistik der Universität Wrocław organisiert wurde. Man findet hier Studien zur Grammatik, Syntax, Semantik, Linguistik und Didaktik der Phraseologie und Parömiologie.

**Schlüsselwörter:** Kollokation, Phraseologismus, Parömiologie, Lexem, Übersetzung

### Various Research Questions from Idiomatic and Paremiologic Area

This anthology includes the texts of the 2<sup>th</sup> international conference “German phraseology and paremiology in contact and contrast”, which was organized from 23<sup>th</sup> May to 25<sup>th</sup>, 2019 at the Institute for German Studies at the University of Wrocław. The anthology contains articles from different subject areas that refer to proverbs and idioms. You can find here the studies of grammar, of syntax, of semantics, of linguistics and of didactics.

**Keywords:** collocation, idiom, paremiology, lexeme, translation

**Author:** Wiktoria Pawlak, University of Wrocław, Institute of German Philology, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: 301345@uwr.edu.pl

Received: 3.5.2020

Accepted: 3.7.2020

Der Sammelband „Deutsche Phraseologie und Parömiologie im Kontakt und Kontrast. Beiträge der 2. internationalen Tagung zur Phraseologie und Parömiologie in Wrocław/Polen, 23.–25. Mai 2019. Bd. I.“ versammelt Beiträge der 2. internationalen Tagung „Deutsche Phraseologie und Parömiologie im Kontakt und Kontrast“, die am Institut für Germanistik der Universität Wrocław organisiert wurde. Während der Tagung wurden 76 Referate gehalten, der erste Band beinhaltet 30 von ihnen.

Der Band besteht aus fünf thematischen Teilen, die sich mit unterschiedlichen Aspekten im Bereich der Phraseologie und Parömiologie befassen. Der erste Teil trägt den Titel „Annäherungen: Literatur, Phraseologie und Parömiologie“ und beinhaltet sechs Beiträge.

„Tierischer Scherz und Ernst. Zur sprichwörtlichen Zoologie in der modernen Lyrik“ ist die Studie von Wolfgang Mieder, die diesen Teil eröffnet. Im Zentrum der

---

<sup>1</sup> Vgl. GONDEK, Anna, Alina JURASZ, Przemysław STANIEWSKI und Joanna SZCZĘK (Hrsg.). *Deutsche Phraseologie und Parömiologie im Kontakt und Kontrast. Beiträge der 2. internationalen Tagung zur Phraseologie und Parömiologie in Wrocław/Polen, 23.–25. Mai 2019. Bd. I.* Hamburg: Verlag Dr. Kovač, 2020, 479 S. Print.

Analyse stehen Phraseologismen mit tierischen Lexemen, die Elemente der Poesie sind. Die Zoologismen kommen in der modernen Lyrik von Günter Grass, Ulla Hahn oder Erich Kästner als symbolische und metaphorische Gestalten vor. Ihre differenzierte Rolle wird vom Autor erforscht.

Heinz-Helmut Lüger befasst sich in seinem Beitrag „Phraseme und translatorisches Gratwandern. Phraseologie, Bourgeoisierung und ‚Geldsackgesinnung‘ bei Fontane“ mit dem Problem der Übersetzbarkeit der Phraseme in dem Milieuroman „Frau Jenny Treibel“ von Theodor Fontane. Der Autor will erforschen, ob und in welcher Weise Idiome und Sprichwörter bei Fontane in die jeweilige Zielsprache übersetzt werden können.

Im nächsten Beitrag „*Birnen schütteln* als *Memento mori* in der Volksdichtung und bei Theodor Fontane“ von Stephan Frech wird die Birne als ein symbolhaftes Lexem betrachtet. Sie kann im Volksglauben den Tod, die Vollendung, die Reife, den Verfall oder erfüllte Zeit ausdrücken. Der Autor zeigt alle diese Verwendungsmöglichkeiten an Beispielen aus den Werken von Theodor Fontane.

In der Studie „Vergleichskollokationen und generierungsoffene Kreativität. Eine Analyse anhand der *Hundejahre* von G. Grass“ von Witold Sadziński werden die Vergleichsmöglichkeiten in den Kollokationen dargestellt. Die Grundlage für die Analyse bildet die Novelle „Hundejahre“ von Günter Grass.

Bernd G. Bauske beschäftigt sich in seinem Beitrag unter dem Titel „Ça ça la – ‚tite musique“ Tit-bits ovvero basic Céline“ mit dem in mehrere Sprachen übersetzten Roman von Louis-Ferdinand Céline „*Voyage au bout de la nuit*“.

Die deutsch-polnische Übersetzung von Idiomen steht im Fokus des Beitrags „Zur Verwendung von Idiomen in Kerstin Giers Roman *Rubinrot* und seiner Übersetzung ins Polnische“ von Elżbieta Dziurewicz. Die Autorin teilt die Phraseme aufgrund ihrer Äquivalenz in Voll-, Teil-, Substitutions- und Nulläquivalente. Sie beschreibt auch die Rolle der Idiome im literarischen Werk – sie dienen als Mittel der Textkohärenz (vgl. hierzu Richter-Vapaatalo 2007: 63), einer präzisen Erklärung, der Personencharakterisierung, außerdem erfüllen sie eine didaktische Funktion.

Der zweite Teil „Theoretische Fragestellungen in der Phraseologie und Parömiologie“ beginnt mit dem Beitrag von Krzysztof Sakowski. Seine Studie „Die Grenzen der Phraseologie – Zum Status von Einwortidiomen und Onymen aus der Perspektive der kognitiven Linguistik“ thematisiert Probleme, die im Bereich von Phraseologismen entstehen. Er verweist auf die terminologischen Probleme und bespricht Einwortidiome und Onyme als Gruppen des phraseologischen Grenzbereichs.

Iwona Nowakowska-Kempna und Sandra Camm beschäftigen sich in ihrer Studie „*Pozycja frazeologizmu w gramatyce konstrukcji*“ mit den phraseologischen Konstruktionen mit Präpositionen. Sie verweisen auf die funktionale Rolle solcher lexikalischen Verbindungen – man lernt sie als eine Ganzheit und bemerkt oft nicht, dass sie Phraseologismen sind.

Im Beitrag „Zur Syntagmatik von Sprichwörtern“ antwortet Vida Jesenšek auf die Frage, wie die Sprichwörter im heutigen Sprachgebrauch eingegliedert sind.

Magdalena Lipińska befasst sich in der Studie „Relacja między frazeologią a paremiologią w świetle wybranych prac francuskich“ mit der Phraseologie und Parömiologie im Lichte der französischen Forschung. Sie kommt zum Schluss, dass die beiden Disziplinen als eine Einheit verstanden werden sollen.

Im Fokus des nächsten Beitrags „Anmerkungen zur Klasse der Kinegramme vor dem Hintergrund der gestischen Lexikographie und einer semiotischen Gestentheorie“ von Veronika Opletalová und Andrea Sapíková stehen Gestenbeschreibungen in der Phraseologie. Die Autorinnen definieren hier solche Begriffe wie *emblematische Geste* oder *Kinegramm* und analysieren, ob die Gestenlexika bei den Untersuchungen von Kinegrammen hilfreich sein können.

Im Zentrum des Beitrags von Françoise Hammer „Zur Syntax und Produktivität deutscher Wortpaare“ steht die Rolle syntaktischer Muster bei der Entstehung von Phraseologismen. Die Autorin bemerkt, dass die Verknüpfung von Syntax, Semantik und Lexik zum Hauptkennzeichen der Wortpaare gehört.

Łukasz Piątkowski beschäftigt sich mit dem Funktionsverbgefüge *in Frage kommen* und seinen polnischen Wörterbuchäquivalenten. Seine Studie trägt den Titel „Einsatz der Kookkurrenzanalyse bei Funktionsverbgefügen im Deutschen und Polnischen am Beispiel der Verbindung *in Frage kommen*“.

Den dritten Teil unter dem Titel „Aktuelle Fragestellungen in der parömiologischen Forschung“ eröffnen Hrisztalina Hrisztova-Gotthardt und Zoltán Gotthardt mit dem Beitrag „Mehrsprachige Sprichwortdatenbank als unterstützendes Tool für die parömiologische Forschung“. Sie verfolgen das Ziel, die Ergebnisse bereits abgeschlossener parömiologischer Forschungen in einer Datenbank zu erfassen.

Melita Aleksa Varga und Ana Keglević befassen sich in ihrer Studie mit „Erstellung und Bearbeitung von parömiologischen Umfragen: Eine Fallstudie am Beispiel des Kroatischen“. Im Fokus des Beitrags steht das parömiologische Minimum und Optimum in der kroatischen Sprache. Die Autorinnen erklären, welche Schritte zu dieser Bestimmung unternommen werden.

Im Beitrag „Wellerismen in der dänischen parömiographischen Tradition“ untersucht Józef Jarosz, welche Wellerismen in der dänischen Parömiographie im Zeitraum von 1506 bis 1900 gebraucht werden. Die Studie zeigt, dass die Wellerismen seit dem Mittelalter in allen wichtigsten Sammlungen präsent sind.

Im Zentrum der Studie „ABC der Höflichkeit in polnischen Parömien“ von Barbara Maj-Malinowska wird die Frage gestellt, ob man in den polnischen Parömien Höflichkeitsmerkmale finden kann. Aus der Analyse geht hervor, dass die Höflichkeit als ein Synonym für Etikettenvorschrift gilt. Außerdem kann sie Lug und Trug als eine Art der Einstellung, wenn man nicht wirklich herzlich ist, bedeuten.

Marzena Guz antwortet in ihrer Studie „Dummheit in deutschen Parömien“ auf die Frage, wie die Dummheit in deutschen Sprichwörtern beschrieben wird. Sie führt die Charakteristik in Bezug auf Wortschatz, Stilistik, Semantik und Grammatik durch.

Die nächste konfrontative Analyse stellt Oksana Khrystenکو dar, indem sie „Einige kulturbedingte Unterschiede in geschlechtsspezifisch markierten Sprichwörtern (am Beispiel des deutschen und ukrainischen Sprichwörterkorpus)“ analysiert. Die Autorin kommt zum Schluss, dass die analysierten Beispiele im großen Teil historisch verankerte Rollenbilder aufzeigen.

Marios Chrissou eröffnet mit der Studie „Zur phrasensensitiven Gestaltung der Textarbeit im DaF-Unterricht“ den vierten thematischen Teil „Didaktisierungskonzepte im Bereich der Phraseologie und Parömiologie“. Er erforscht die Bearbeitung von Phraseologismen im Rahmen der kommunikativen Fähigkeiten.

Grażyna Zenderowska-Korpus beschäftigt sich in ihrer Studie „Was Hänchen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr – Sprichwörter aus didaktischer Sicht“ mit den Phraseologismen und ihrer Vermittlung durch Fremdsprachenlernenden. Sie stellt fest, dass die Sprichwörter eine gute Quelle der Lebensregeln und Weisheiten sind. Man muss sie relativ schnell kennenlernen, um sie gut zu beherrschen.

Im Fokus des nächsten Beitrags „Kontrastive Analyse der deutschen und polnischen Wunschformeln für sprachdidaktische Zwecke“ von Małgorzata Płomińska und Marzena Będkowska-Obląk stehen kulturell bedingte Eigenartigkeiten von Wunschformeln für das Sprachenpaar Deutsch-Polnisch. Man muss diese Formeln erlernen, um pragmatische Interferenzen zu vermeiden und somit erfolgreich kommunizieren zu können (vgl. hierzu Marcjanik 2008: 20).

Joanna Konieczna-Serafin untersucht in ihrer Studie „Zur Aspektualität deutscher verbonominaler Kollokationen und zu ihrer Behandlung im Unterricht für polnische Lernende“ die Kollokationen des Typs Substantiv + Verb aus dem Bereich des Bankwesens und Finanzen. Die Autorin kommt zum Ergebnis, dass deutsche Kollokationen über aspektuale und aktionale Kategorien verfügen, obwohl die grammatische Form des Aspektes in der deutschen Sprache nicht existiert.

Das Thema der Banksprache wird auch im Beitrag „Phraseologismen in der praxisorientierten deutschen Banksprache. Kompetenzorientierung im Berufs- und Fachsprachenunterricht“ von Małgorzata Niemiec-Knaś aufgegriffen. Die Autorin stellt formelhafte Wendungen und fachbezogene Termini aus der Bankkommunikation und Vorschläge für deren Didaktisierung dar.

Małgorzata Guławska-Gawkowska befasst sich mit der „Phraseologie im Grammatikunterricht“. Es ist eine deutsch-polnische kontrastive Analyse der Phraseologismen, die während des Grammatikunterrichts für die Fremdsprachenlernenden kreativ dargestellt und benutzt werden können.

Im Zentrum des Beitrags „Kinder- und Jugendzeitschriften bei der Phraseologievermittlung im schulischen DaF-Unterricht: ein Erfahrungsbericht“ von Hana Bergerová steht die Suche nach den Textsorten und Rubriken, die das phraseodidaktische Potenzial besitzen. Die Autorin stellt fest, dass die Fotostories und Fotoromane beim Erlernen von Phraseologismen behilflich sein können.

Der fünfte Teil „Kontrastive Analysen in der Phraseologie und Parömiologie“ beginnt mit der Studie „Äquivalenz der deutschen metaphorischen Resultativkons-

truktionen im Spanischen: eine korpusbasierte Studie anhand von Parallelkorpora“ von Carmen Mellado Blanco. Im Fokus steht die parallele Methode des deutsch-spanischen Vergleichs im Bereich von Somatismen.

Janusz Stopyra definiert in „Kollokationen im Dänischen und ihre deutschen Äquivalente“ den Begriff *Kollokation* und versucht, sie syntaktisch zu typologisieren. Aus der Analyse geht eine parallele Verteilung von Kollokationensubtypen an die Fach- und Gemeinsprache hervor.

Die deutsch-dänische kontrastive Analyse wurde auch in der Studie „Phraseologische Ausdrücke mit *hoved* (Kopf) im Dänischen und ihre Äquivalente im Deutschen“ von Andrzej Szubert durchgeführt. Der Autor beschäftigt sich mit den Phraseologismen mit der Komponente *Kopf*.

Anikó Szilágyi-Kósa führt die nächste kontrastive Analyse im Beitrag „Kirchliches und Theologisches in der Welt der Phraseologie: ein kontrastiver Beitrag Deutsch-Ungarisch“. Der Untersuchung unterliegen die Lexeme aus dem theologisch-religiösen Bereich.

In dem hier nur kurz vorgestellten Band werden verschiedene Aspekte der Phraseologie und Parömiologie dargestellt. Die Beiträge verdanken ihren großen Wert durch die Studien kontrastiven, konfrontativen und komparativen Charakters – wie man im Vorwort (S. 10) liest. Im Fokus der Studien stehen deutsche Phraseologismen und Parömien im Kontakt und Kontrast.

## Literaturverzeichnis

- RICHTER-VAPAATALO, Ulrike. *Da hatte das Pferd die Nüstern voll. Gebrauch und Funktion von Phraseologie im Kinderbuch; Untersuchungen zu Erich Kästner und anderen Autoren. Finnische Beiträge zur Germanistik*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2007. Print.
- MARCJANIK, Małgorzata. *Grzeczność w komunikacji językowej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008. Print.
- GONDEK, Anna, Alina JURASZ, Przemysław STANIEWSKI und Joanna SZCZĘK (Hrsg.). *Deutsche Phraseologie und Parömiologie im Kontakt und Kontrast. Beiträge der 2. internationalen Tagung zur Phraseologie und Parömiologie in Wrocław/Polen, 23.–25. Mai 2019*. Bd. I. Hamburg: Verlag Dr. Kovač, 2020. Print.

## ZITIERNACHWEIS:

- PAWLAK, Wiktoria. „Verschiedene Forschungsfragen aus dem phraseologischen und parömiologischen Bereich“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 521–525. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-40>.



## Grimms Märchen für phraseodidaktische Zwecke<sup>1</sup>

Die Märchen der Gebrüder Grimm sind nach wie vor eine Quelle, aus der man Inspiration für verschiedene Forschung schöpft. Es handelt sich dabei auch um Inspirationen im Bereich der Didaktik, denn diese Texte lassen sich zweifelsohne zu jeder Zeit gut didaktisch einsetzen und ausnutzen. Ein Vorschlag für ein Didaktisierungskonzept liefert Anke Levin-Steinmann mit ihrem Lehrwerk: „Grimms Märchen neu erzählt“, das 2019 im Gabriele Schäfer Verlag erschienen ist. Im Beitrag werden Ansätze der Publikation im Lichte der bisherigen phraseodidaktischen Forschung thematisiert.

**Schlüsselwörter:** Phraseodidaktik, Grimms Märchen, Didaktisierung der Phraseologie

### Grimm's Fairy Tale for Phraseodidactic Purposes

The Grimm brothers' fairy tales are still a source from which inspiration for various research is drawn. These are also inspirations in the field of didactics, because these texts can undoubtedly be used didactically at any time and used. Anke Levin-Steinmann provides a proposal for a didactic concept with her textbook: "Grimm's fairy tales told anew", which was published by Gabriele Schäfer Verlag in 2019. Approaches to the publication are addressed in the article in the light of previous phraseodidactic research.

**Keywords:** phrase didactics, Grimm's fairy tales, didactization of phraseology

**Author:** Joanna Szczek, University of Wrocław, Institute of German Philology, Pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław, Poland, e-mail: [joanna.szczek@uwr.edu.pl](mailto:joanna.szczek@uwr.edu.pl)

**Received:** 11.2.2020

**Accepted:** 2.7.2020

Kinder lieben Märchen ... – ist eine ohnehin bekannte Tatsache und auch Titel vieler Werke, die Märchen zum Gegenstand der Analyse haben. Ob aber Erwachsene Märchen lieben, ist eine andere sehr wichtige Frage, die im Kontext der zu besprechenden Publikation gestellt werden muss. Es stellt sich nämlich heraus, dass Märchen an sich ein sehr interessanter Stoff sind, der didaktisch zu unterschiedlichen Zwecken ausgenutzt werden kann. Mit einem solchen Didaktisierungsvorschlag der weltbekannten Märchen der Gebrüder Grimm hat man es in der neuesten Publikation von Anke Levin-Steinmann zu tun, die im Gabriele Schäfer Verlag 2019 erschienen ist. Es handelt sich um das Werk „Grimms Märchen neu erzählt mit Redewendungen und festen Wortverbindungen – dazu in jedem Kapitel ein Übungsteil. Für Deutschlernende“. Das Werk reiht sich in die Publikationen ein, die zum Ziel haben, Phraseologie als solche auf diverse Art und Weise zu didaktisieren (vgl. u. a. frühere Werke der Autorin: Levin-Steinmann 2016, 2017).

---

<sup>1</sup> LEVIN-STEINMANN, Anke. *Grimms Märchen neu erzählt mit Redewendungen und festen Wortverbindungen – dazu in jedem Kapitel ein Übungsteil. Für Deutschlernende*. Herne: Gabriele Schäfer Verlag, 2016, 298 S. Print.

Die Verfasserin geht von der Annahme aus, dass Grimms Märchen eine wahre Fundgrube für sprachliche Übungen verschiedener Art sind. Die Idee, die sich hinter dem zu besprechenden Buch versteckt, besteht darin, „eine Textbasis für Redewendungen und Wortverbindungen zu bilden, die entsprechende synonymische Ausdrücke im Original ersetzen“ (S. 7). Dabei soll der Verbreitungs- und Bekanntheitsgrad der Märchen als ausschlaggebend gelten.

Der didaktische Ansatz, dem die Autorin folgt, entspricht dem sog. phraseologischen Dreischritt von Peter Kühn (1992), nach dem Phraseologismen erkannt, verstanden und gebraucht werden sollen. Das schon über 25 Jahre alte Modell gilt immer noch in der heutigen phraseodidaktischen Forschung als das oberste Prinzip, obwohl dessen Brauchbarkeit und Wirksamkeit ab und zu angezweifelt wird (vgl. z. B. Überlegungen zu dem sog. phraseologischen Vierschritt von Lüger 1996, der das Modell von Kühn um die vierte Phase – Festigen – ergänzt, ebenso bei Ettinger 2007; zu einem kritischen Überblick siehe auch Ettinger 2019).

Die Grundlage der Übungen bilden 15 Märchen, die nach der Meinung der Autorin den höchsten Bekanntheitsgrad aufweisen. Die gewählten Texte entsprechen der Ausgabe von 1850, die auch online verfügbar ist und eventuelle Vergleiche ermöglicht. Lexik, Syntax, Zeichensetzung wurden im Original belassen. Kleine Angleichungen betrafen die Rechtschreibung. Der Ersatz von Ausdrücken im Original erfolgte nach dem Prinzip der semantischen Nähe.

Schon im Titel des Werks kündigt die Autorin an, dass es sich um Redewendungen und feste Wortverbindungen handelt, die praktisch geübt werden sollen. Den Unterschied zwischen beiden Termini sieht sie in der Komponente Bildlichkeit, die den Redewendungen eigen ist, jedoch bei festen Wortverbindungen fehlt. Eine solche Abgrenzung des Übungsmaterials scheint in dieser Hinsicht richtig zu sein, zumal beide Gruppen von Ausdrücken hohe Frequenzen im Alltagsdeutsch haben.

Die Übungen sind für Deutschlernende ab B2-Niveau bestimmt. Diverse Didaktisierungsformen sollen ihnen nicht nur ermöglichen, den Wortschatz und eigene Ausdrucksweise zu erweitern, sondern auch eine Zugangsform zu literarischen Texten des Deutschen zu geben.

Das Werk besteht aus 15 Kapiteln, von denen jedes mit einem Märchen eingeleitet wird. Jedes Kapitel wird nach einem festen Schema aufgebaut: nach dem Märchentext erfolgt eine alphabetische Liste aller im Text vorkommenden Ausdrücke und danach führt die Autorin diverse Übungen (7–11 Übungen) an, darunter Aufgaben zur: Bedeutungserläuterung und -festigung sowie zur Festigung von Strukturen und deren Anwendung. Am Ende des Buches findet man einen Lösungsschlüssel, der jedem eine Möglichkeit gibt, individuell mit den einzelnen Kapiteln zu arbeiten. Ein zusätzlicher Vorteil des Buches sind bunte Bilder, die jedes Übungskapitel eröffnen sowie zahlreiche Zeichnungen, die die Bedeutung gewählter Ausdrücke illustrieren.

In den Übungsteilen werden diverse Übungsformen angeboten, angefangen mit den Zuordnungsübungen, über Paraphrasieren und Ergänzungsübungen bis hin zu



Multiple-Choice-Aufgaben. Das Werk wird mit einem Kreuzworträtsel sowie einem Quiz abgerundet, die den Lernenden ermöglichen, ihr gesamtes erworbenes Wissen zu überprüfen. Der beigelegte Index der im Werk vorkommenden Redewendungen und festen Wortverbindungen erleichtert das Auffinden von entsprechenden Übungen und Ausdrücken.

Das Lehrbuch „Grimms Märchen neu erzählt“ von Anke Levin-Steinmann verbindet in sich zwei Komponenten. Einerseits bietet es einen Zugang zu älteren jedoch in der ganzen Welt bekannten Texten, die zur kanonischen Ausbildung jedes Menschen gehören. Andererseits zeigt die Publikation einen der möglichen gegenwärtigen Zugangsmöglichkeiten zu solchen Texten: unterhaltend aber doch bildend. Daher ist das Werk jedem zu empfehlen, der auf diese Art und Weise, Grimms Märchen neu entdecken möchte. Zugleich sind die einzelnen Kapitel eine gute und fertige Grundlage für den Deutschunterricht nicht nur für Ausländer, sondern auch für Deutsche, die ihre phraseologische Kompetenz erweitern wollen. Es kann auch als inspirierend für andere didaktische Vorschläge im Bereich des Deutschunterrichts auf jeden Niveau betrachtet werden.

### Literaturverzeichnis

- ETTINGER, Stephan. „Phraseme im Fremdsprachenunterricht“. *Phraseologie. Phraseology. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. An International Handbook of Contemporary Research*. Hrsg. Harald Burger, Dmitrij Dobrovol'skij, Peter Kühn und Neal Norrick. Berlin, New York, 2007, 893–908. Print.
- ETTINGER, Stephan. „Leistung und Grenzen der Phraseodidaktik. Zehn kritische Fragen zum gegenwärtigen Forschungsstand“. *Philologie im Netz* 87 (2019): 84–124.
- KÜHN, Peter. „Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF.“ *Fremdsprachen lehren und lernen* 21 (1992): 69–189. Print.
- LEVIN-STEINMANN, Anke. *Deutsche Redewendungen verstehen, üben und anwenden*. Herne: Gabriele Schäfer Verlag, 2017. Print.
- LEVIN-STEINMANN, Anke. *Nomen-Verb-Verbindungen (ausgehend vom Nomen). Ein Übungsbuch für Deutsch-Lernende*. Herne: Gabriele Schäfer Verlag, 2017. Print.
- LEVIN-STEINMANN, Anke. *Grimms Märchen neu erzählt mit Redewendungen und festen Wortverbindungen – dazu in jedem Kapitel ein Übungsteil. Für Deutschlernende*. Herne: Gabriele Schäfer Verlag, 2019. Print.
- LÜGER, Heinz-Helmut. „Anregungen zur Phraseodidaktik.“ *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 32 (1997): 69–120. Print

### ZITIERNACHWEIS:

- SZCZĘK, Joanna. „Grimms Märchen für phraseodidaktische Zwecke“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 18, 2020 (II): 527–529. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.18-41>.



# IV

Wissenschaftliche Aktivitäten

---

Scientific Activities



UNIVERSITÄT WROCLAW  
Lehrstuhl für Angewandte Linguistik  
Institut für Germanistik

UNIVERSITÄT LEIPZIG  
Institut für Slavistik  
(FR Westslawistik)

## Aktuelle Trends in der phraseologischen und parömiologischen Forschung weltweit

3. Internationale Tagung zur Phraseologie und Parömiologie am  
Institut für Germanistik der Universität Wrocław

**27.–29. Mai 2021**

**Schirmherrschaft:**

**Sekcja Frazeologiczna Komitetu Językoznawstwa  
Polskiej Akademii Nauk**

**International Association of Paremiology (AIP-IAP)**

**Europäische Gesellschaft für Phraseologie**

Die deutsche Phraseologie und Parömiologie stehen seit vielen Jahren im Zentrum wissenschaftlichen Interesses nicht nur in Europa, sondern auch in der ganzen Welt. Davon zeugen zahlreiche Publikationen und Tagungen, die auf phraseologische und parömiologische Inhalte als Rahmenthemen fokussieren. Der besondere Wert der Forschung kann aber sowohl intra- als auch interlingual ausgerichteten Analysen beigemessen werden. Besonders interessant scheinen neue wissenschaftliche Zugänge zur Phraseologie und Parömiologie und die daraus resultierenden neuen Forschungsperspektiven zu sein.

Das Thema der Tagung ist breit formuliert, um die Vielfalt der phraseologischen und parömiologischen Fragestellungen sowie Herangehensweisen im Lichte der aktuellen Forschungstrends darzustellen.

Die Tagung will eine wichtige Veranstaltung für alle Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler werden, die sich mit der deutschen Phraseologie und Parömiologie beschäftigen. Besonders erwartet werden einige bis jetzt kaum oder wenig diskutierte und erforschte Phänomene, die Einblicke in neue Forschungsfelder und -methoden gewähren können. Daher fühlen sich die Organisatoren der Tagung auch den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der ersten und der zweiten Tagung zur Phraseologie und Parömiologie am Institut für Germanistik der Universität Wrocław (14.-16. März 2017, 23.-25. Mai 2019) sehr verpflichtet, wissenschaftliche Diskussion in diesem Bereich weiter anzuregen und fortzusetzen.

Dieses Mal möchten wir folgende Fragen zur Diskussion stellen:

- Neue Konzepte im Bereich der theoretischen Überlegungen zur Phraseologie und Parömiologie,
- Neue methodologische Zugänge und Herangehensweisen,
- Neue Problemfelder im Bereich der phraseologischen und parömiologischen Forschung,
- Aktuelle Forschungen im Bereich der Phraseologie und Parömiologie,
- Ungelöste Probleme der phraseologischen und parömiologischen Forschung,
- Pragma- und soziolinguistische Aspekte in der Phraseologie- und Parömiologieforschung,
- Korpuslinguistische Zugänge zur Phraseologie und Parömiologie,
- ... andere.

Wir erwarten kontrastive, konfrontative und komparatistische Untersuchungen: Deutsch und andere Sprachen, auch andere Vorschläge nehmen wir gern entgegen.

Wir würden uns freuen, wenn Sie an unserer Tagung teilnehmen würden.

Sie werden herzlich gebeten, Ihre Teilnahme und den Titel Ihres geplanten Beitrags **bis zum 30.11.2020** im Anmeldeformular unter dem folgenden Link anzumelden:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfXk08gGqCcS2897iHS8qyv6n\\_AxG3G-YuC\\_e8Hpo\\_PdHU4rBA/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfXk08gGqCcS2897iHS8qyv6n_AxG3G-YuC_e8Hpo_PdHU4rBA/viewform)

**Tagungsort:** Institut für Germanistik, Universität Wrocław, Pl. Nankiera 15b,  
50-140 Wrocław, Polen

**Tagungsgebühr:** 450 PLN (100 Euro)

**Kontakt:** joanna.szczek@uwr.edu.pl

Im Namen des Organisationskomitees der Tagung

Prof. Dr. Danuta Rytel-Schwarz

Univ.-Prof. Dr. habil. Joanna Szczek

Dr. Anna Gondek

Dr. Alina Jurasz

**Wir laden Sie herzlich zur Teilnahme ein!**

WARMIA UND MAZURY-UNIVERSITÄT IN OLSZTYN  
Lehrstuhl für Deutsche Sprache  
Lehrstuhl für Kultur und Literatur der Deutschsprachigen Länder

6. Kongress des Mitteleuropäischen Germanistenverbands  
(MGV) am Lehrstuhl für Deutsche Sprache und am  
Lehrstuhl für Kultur und Literatur der Deutschsprachigen  
Länder an der Warmia und Mazury-Universität  
in Olsztyn/Allenstein

22.-24. September 2022

WENDE(N)

„Über Vergangenes mach dir keine Sorgen,  
dem Kommenden wende dich zu“  
(Zhuangzi).

Schon jetzt soll auf den 6. Kongress des MGV hingewiesen werden, der aufgrund der Corona-Pandemie verschoben wurde, um die Teilnahme für alle GermanistInnen aus dem In- und Ausland sicherzustellen. Wie auf den vorangegangenen Kongressen werden auch Vorträge in den Disziplinen Literatur- und Kulturwissenschaft, Linguistik sowie Didaktik (DaF) gehalten.

In der **Literatur- und Kulturwissenschaft** wird der Wende-Begriff hauptsächlich in Bezug auf die Literatur der gesellschaftspolitischen Wende von 1989/90 in Mitteleuropa sowie auf die kulturwissenschaftlichen „turns“ (z. B. *iconic turns*, *spatial turns*, *performative turn* oder *cultural turn*) gebraucht. Der Begriff bestimmt den literaturwissenschaftlichen Diskurs seit etwa vierzig Jahren. Den Organisatoren geht es jedoch darum, von den wissenschaftlich etablierten Wende-Termini abzusehen. Es soll vielmehr jede Art von Wende-Erscheinung und -Auffassung thematisiert werden, die Aufbruch, Neuorientierung und Bruch mit Traditionen sowie Innovation methodischer, formaler oder ästhetischer Art verhiel.

Das Spektrum möglicher **sprachwissenschaftlicher Untersuchungsgebiete** ist äußerst vielfältig: Es handelt sich um die Wandlungen und Veränderungen, denen jede Sprache unterliegt. Welche Innovationen prägen in diesem Sinne die deutsche Sprache und ihre verschiedenen Ausprägungen? In welche Richtung wenden die Sprachforscher

ihre Untersuchungen? Was bringen diese Umbrüche mit sich? Inwieweit verwischen sich schließlich die Grenzen zwischen Sprachwissenschaft und anderen Disziplinen?

In den letzten 100 Jahren ließen sich in der **Fremdsprachendidaktik** mehrere ‚turns‘ beobachten, die sich auf viele Aspekte der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts beziehen. Auch die Reformpädagogik entsprang dem Bedürfnis nach großen Veränderungen im Unterricht. Technische Fortschritte haben ebenfalls einen Beitrag zur Neukonzipierung des neuen modernen Fremdsprachenunterrichts und der Erforschung des Fremdsprachenerwerbs beigetragen.

**Kontakte:**

Für den MGv:

Prof. Dr. Detlef Haberland, Bonn, <detlef.haberland@bkge.uni-oldenburg.de>

Univ.-Prof. Dr. habil. Joanna Szczek, Wrocław/Breslau, <joanna.szczek@uwr.edu.pl>

Für die Organisatoren am Germanistischen Institut der Warmia und Mazury-Universität in Olsztyn/Allenstein:

Univ.-Prof. Dr. habil. Anna Dargiewicz, <anna.dargiewicz@uwm.edu.pl> (Sprachwissenschaft)

Dr. Alina Kuzborska, <alina.kuzborska@uwm.edu.pl> (Kulturwissenschaft)

Dr. habil. Aneta Jachimowicz, <aneta.jachimowicz@uwm.edu.pl> (Literaturwissenschaft)

Dr. Joanna Targońska, <joanna.targonska@uwm.edu.pl> (Fremdsprachendidaktik)



## KALBOTYRA / LINGUISTICS

Die wissenschaftliche Zeitschrift „Kalbotyra“ wurde 1958 gegründet und ist eine der ältesten wissenschaftlichen Zeitschriften der Universität Vilnius (Universiteto g. 5, LT-01513 Vilnius, Litauen). „Kalbotyra“ konzentriert sich auf die synchrone und diachrone Erforschung verschiedener Aspekte der Sprachwissenschaft, es werden Forschungsartikel, Rezensionen und Konferenzberichte veröffentlicht. Die Hefte behandeln verschiedene Fragestellungen zur Sprachwissenschaft. Daneben gibt es auch Themenhefte zu einzelnen Schwerpunkten, wie „Modalität und Evidenzialität in den europäischen Sprachen“ (2016) oder „Moderne korpusgestützte kontrastive linguistische Untersuchungen“ (2017). Für das Jahr 2020 ist das Themenheft „Feste Wortverbindungen in Forschung und Lehre: Phraseologismen, Kollokationen und Verwandtes“ geplant.

„Kalbotyra“ erscheint einmal pro Jahr als Open Access Journal und ist auch als gedruckte Ausgabe erhältlich. Die Veröffentlichungssprachen sind Englisch, Deutsch, Französisch und Litauisch. Alle Beiträge werden von mindestens zwei anonymen Gutachtern begutachtet. Die Zeitschrift ist in den folgenden Datenbanken indiziert: CEEOL, DOAJ, EBSCO, ERIH-PLUS, Lituanistika, MLA Directory of Periodicals, MLA International Bibliography, ProQuest, Scopus u. a.

Die aktuelle Ausgabe aus dem Jahr 2019 „Kalbotyra“ 72 umfasst folgende Beiträge:

Kirill KOZHANOV & Björn WIEMER: A token-based investigation of verbal plurality in Lithuanian dialects

Lidia Federica MAZZITELLI: Referential and pragmatic-discourse properties of Lithuanian reference impersonals: 2sg-imp, 3-imp and *malta*-imp

Vladimir PANOV: *Juk* and *gi*, and “particles” in contemporary Lithuanian: Explaining language-particular elements in a cross-linguistic context

Nijolė TUOMIENĖ: From the Borderland of the Lithuanian Southern Aukštaitians: Changes in the Syntactic Constructions

Mirna VARGA: Intercultural Perspectives on Research Writing, Pilar Mur-Dueñas, Jolanta Šinkūnienė, eds. John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia (2018) (Rezension)

Justina DAUNORIENĖ: Feste Wortverbindungen in Forschung und Lehre: Phraseologismen, Kollokationen und Verwandtes. In Erinnerung an Saulius Lapinskas (1954–2014). Internationale wissenschaftliche Tagung an der Universität Vilnius (Konferenzbericht)

ISSN 2029-8315 | eISSN 1392-1517

Homepage: <https://www.journals.vu.lt/kalbotyra/>

Kontakt: [kalbotyra@flf.vu.lt](mailto:kalbotyra@flf.vu.lt)

## Zeitschrift für Mitteleuropäische Germanistik

„Zeitschrift für Mitteleuropäische Germanistik“ ist Publikationsorgan des Mitteleuropäischen Germanistenverbandes (<http://www.mittleuropaeischergermanistenverband.de/Ueber-den-MGV/>), der zum Ziel hat, die Kommunikation zwischen den jeweiligen Vertretern der nationalen Germanistiken zu fördern, die fachliche Arbeit der Germanistik in Mittel- und Osteuropa zu unterstützen und Forschungsaktivitäten zu initiieren und zu koordinieren. Um diesen Zielen gerecht zu werden, wurde die „Zeitschrift für Mitteleuropäische Germanistik“ gegründet, in der Forschungsergebnisse der Germanistinnen und Germanisten veröffentlicht werden können. Daher versteht sich die Zeitschrift als eine Plattform des wissenschaftlichen Austausches und der grenzübergreifenden wissenschaftlichen Zusammenarbeit.

Daher laden wir zur Publikation alle Wissenschaftler ein, die ihre Forschungsergebnisse in Form eines Beitrags auf diesem Wege veröffentlichen möchten.

- **Abgabemodalitäten**
- **Thematik:** Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaft, DaF, DaZ, Kulturwissenschaft
- **Form:**
  - wissenschaftliche Beiträge (Umfang max. 12 Seiten)
  - wissenschaftliche Rezensionen (Umfang max. 3 Seiten)
  - Berichte über wissenschaftliche Aktivitäten, darunter Tagungen, Projekte u. ä. (Umfang max. 3 Seiten)
- **Abgabefristen: 30. September und 30. April jedes Jahres**
- **Kontakt:** Univ.-Prof. Dr. habil. Joanna Szczęk, [joanna.szczek@uwr.edu.pl](mailto:joanna.szczek@uwr.edu.pl)
- **Internetseite der Zeitschrift:** <http://www.mittleuropaeischergermanistenverband.de/Archiv-Kongresse,-Kongressbaende,-Zeitschrift-fuer-Mittleuropaeische-Germanistik/>

Alle Beiträge werden im Peer-Review-Verfahren begutachtet.

Beim Interesse am Einreichen der Publikation melden Sie sich bitte bei Frau Univ.-Prof. Dr. habil. Joanna Szczęk ([joanna.szczek@uwr.edu.pl](mailto:joanna.szczek@uwr.edu.pl)) an. Für alle Fragen stehen wir Ihnen gern zur Verfügung.

Wir wären Ihnen auch sehr dankbar, den CfP an Ihre Kolleginnen und Kollegen weiterzuleiten.

**Wir laden Sie herzlich ein, Ihre Beiträge einzureichen!**

Im Namen des MGV-Vorstands  
Prof. Dr. Detlef Haberland  
Univ.-Prof. Dr. habil. Joanna Szczęk

## Germanistische Schriftenreihe aus Forschung und Lehre

## AUSSIGER BEITRÄGE



Die „Aussiger Beiträge“ (<http://ff.ujep.cz/ab>) werden seit 2007 vom Institut für Germanistik der Philosophischen Fakultät der Jan-Evangelista-Purkyně-Universität in Ústí nad Labem/Tschechische Republik herausgegeben. Seit 2015 erscheinen sie im Praesens Verlag. Die Zeitschrift ist auf Grund ihrer hohen Qualitätsanforderungen seit 2013 bei Scopus gelistet.

**Übersicht der erschienenen Ausgaben:**

Jahrgang 1 (2007): ohne thematischen Schwerpunkt (hrsg. von Hana Bergerová und Ekkehard Haring)

Jahrgang 2 (2008): Die Geburt der Identität aus dem Geiste der Ambivalenz. Betrachtungen im mitteleuropäischen Literatur- und Kulturkontext (hrsg. von Renata Cornejo und Ekkehard Haring)

Jahrgang 3 (2009): Sprache, Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik in Bewegung. Aktuelle Fragestellungen germanistischer Linguistik und DaF-Didaktik (hrsg. von Hana Bergerová, Marek Schmidt und Georg Schuppener)

Jahrgang 4 (2010): Differenz und Hybridität: Grenzfiguren als literarischer Topos (hrsg. von Renata Cornejo, Jana Hrdličková und Karin Wozonig)

Jahrgang 5 (2011): Schlüsselkompetenz Germanistik. Profile und Perspektiven einer Disziplin im Wandel (hrsg. von Hana Bergerová, Ekkehard W. Haring und Marek Schmidt)

Jahrgang 6 (2012): National – postnational – transnational? Neuere Perspektiven auf deutschsprachige Gegenwartsliteratur aus Mittel- und Osteuropa (hrsg. von Renata Cornejo, Slawomir Piontek und Sandra Vlasta)

Jahrgang 7 (2013): Lexikologie und Lexikografie. Aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen (hrsg. von Hana Bergerová, Marek Schmidt und Georg Schuppener)

Jahrgang 8 (2014): Begegnungen und Bewegungen: Österreichische Literaturen (hrsg. von Anna Babka, Renata Cornejo und Sandra Vlasta)

Jahrgang 9 (2015): Text und Stil im Wandel – neue Perspektiven der Textlinguistik und Stilistik (hrsg. von Hana Bergerová, Georg Schuppener und Petra Szatmári)

Jahrgang 10 (2016): Hegemonie und Literatur(wissenschaft) – Machtstrukturen im literarischen Feld (hrsg. von Renata Cornejo, Thomas Antonic und Karin S. Wozonig)

Jahrgang 11 (2017): Deutsch als Fremdsprache – Didaktische und sprachwissenschaftliche Perspektiven (hrsg. von Hana Bergerová, Heinz-Helmut Lüger und Georg Schuppener)

Jahrgang 12 (2018): Regionale und korporative Identitäten und historische Diskontinuität (hrsg. von Renata Cornejo, Kristina Kaiserová und Manfred Weinberg)

Jahrgang 13 (2019): Deutsch als Fremdsprache – Didaktische und sprachwissenschaftliche Perspektiven (hrsg. von Hana Bergerová, Heinz-Helmut Lüger und Georg Schuppener)

## Aus dem Inhalt:

### I. wissenschaftliche Beiträge

#### Sprach- und kulturbezogene Lernziele

**HANA BERGEROVÁ/LUCIE HARAGOVÁ:** Reflexionen über den Einsatz von Texten aus Kinder- und Jugendzeitschriften im schulischen DaF-Unterricht. Eine Fallstudie zur Textsorte Steckbrief

**VJOSA HAMITI/BLERTË ISMAJLI:** Epistemische Modalität im DaF-Unterricht erwerben?

**MARTIN MOSTÝN:** Substantivische Synonyme auf *-ierung* und *-ation* aus sprachwissenschaftlicher und didaktischer Perspektive am Beispiel einer Fehleranalyse studentischer Übersetzungen

**VĚRA JANÍKOVÁ:** Kulturwissenschaftlicher Ansatz im Fach Deutsch als Fremdsprache am Beispiel des Konzepts *Linguistic Landscapes*

#### Mediale Innovationen

**DANA BEDNÁŘOVÁ/LENKA KALOUSKOVÁ:** Förderung von fremdsprachlichen Kompetenzen im tertiären Bildungsbereich in der digitalen Zeit

**MARÍA JOSÉ DOMÍNGUEZ/MARÍA TERESA SANMARCO/MIGUEL ANXO SOLLA/CARLOS VALCÁRCEL:** Der Einsatz von neuartigen online-Werkzeugen im Fremdsprachenunterricht: multilinguale automatische Generatoren des nominalen Kombinationspotentials

**IVICA KOLEČÁNI LENČOVÁ:** *Visual Literacy* und neue Medien im DaF-Unterricht

**MICHAELA KOVÁČOVÁ/VERONIKA JURKOVÁ:** Spielfilm als Lernmittel im DaF-Unterricht?

#### Rahmenpläne und Lehrwerkanalyse

**SAŠA JAZBEC/BRIGITA KACJAN:** Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen – Lücken und Herausforderungen

**JOANNA SZCZEK:** Die grammatische Kompetenz im Bereich des DaF in Polen unter der Lupe. Versuch einer Bestandsaufnahme im Lichte der curricularen Vorgaben in Rahmenlehrplänen und Studienprogrammen für Germanistik

**MICHAELA VOLTROVÁ:** Ausgewählte Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache unter der Lupe der Sprechakttheorie

### II. Miscellanea Austensia

**GEORG SCHUPPENER:** Lexik und Diskurse rechtspopulistischer Wahlwerbung – Plakate der AfD aus den Jahren 2016 bis 2018



