



zeichen setzen · I.....

Aus einer Werkstatt mit Freiräumen

*Ein Sammelband mit Beiträgen der
Studententagung des Germanistischen
Seminars am 6.-7. Juni 2018*



*zeichen
setzen
·I.....*

F R E I R Ä U M E
DEUTSCH UND GERMANISTIK
AM EÖTVÖS-COLLEGIUM

Begründet vom Germanistischen Seminar
des ELTE Eötvös-József-Collegium

Herausgeber der Reihe:
László HORVÁTH und Balázs SÁRA



Band II

ZEICHEN SETZEN ·I·
AUS EINER WERKSTATT MIT FREIRÄUMEN
EIN SAMMELBAND MIT BEITRÄGEN DER STUDENTENTAGUNG
DES GERMANISTISCHEN SEMINARS AM 6.–7. JUNI 2018

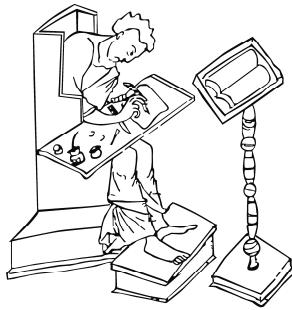
Herausgeber des Bandes
Márta KUKRI und Balázs SÁRA

Eötvös-József-Collegium
Budapest · 2019

zeichen setzen ·I·

**Aus einer Werkstatt
mit Freiräumen**

**Ein Sammelband mit Beiträgen der
Studententagung des Germanistischen Seminars
am 6.–7. Juni 2018**



Herausgegeben von
Márta Kukri und Balázs Sára

Eötvös-József-Collegium
Budapest · 2019

Die dem Band zugrunde liegende Tagung wurde von der Studentischen Selbstverwaltung der Philosophischen Fakultät und vom Studentenausschuss des Eötvös-József-Collegium der ELTE Budapest unterstützt.



Herausgegeben im Rahmen des vom Ministerium für Nationale Ressourcen unterstützten Projekts für ungarische Fachkollegien NTP-SZKOLL-18-0012.



EMBERI ERŐFORRÁS
TÁMOGATÁSKEZELŐ

EMBERI ERŐFORRÁSOK
MINISZTERIUMA



Nemzeti
Tehetség Program

© Eötvös-József-Collegium und die einzelnen
Verfasser/innen, 2019 – alle Rechte vorbehalten

Verantwortlicher Herausgeber: Dr. László Horváth,
Direktor des ELTE Eötvös-József-Collegium

ELTE Eötvös-József-Collegium
H-1118 Budapest, Ménési út 11-13

ISBN 978-615-5897-18-4
HU ISSN 2560-2225

Druck:
CC Printing Szolgáltató Kft.
1118 Budapest, Rétköz u. 55/A, fsz. 4
Gesetzliche Vertreterin: Ilona Szendy

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
---------------	---

Beiträge

Gellért Czétényi

<i>Mischkan und Delphinhaut – in der israelischen Wüste?</i>	13
--	----

Adrienn Kaiser

<i>Dramenmotive und Filmdesign. Eine vergleichende Analyse von zwei Verfilmungen von Dürrenmatts</i> <i>Der Besuch der alten Dame</i>	27
--	----

Áron Kató

<i>Anglizismen-Debatte in der deutschsprachigen Presse. Eine diskurslinguistische Analyse</i>	53
---	----

Orsolya Kárpáti

<i>Literarische Doppelidentität? Zur Identitätsfrage in den deutsch- und ungarischsprachigen Werken von Robert Becker</i>	87
---	----

Márta Kukri

<i>Zur Legitimation der Macht im Nibelungenlied und in König Budas Tod von János Arany. Eine vergleichende Analyse</i>	105
--	-----

Dóra Melich

<i>Hugo von Hofmannsthal–Richard Strauss: Elektra. Eine vergleichende Analyse</i>	123
---	-----

Eszter Mónok

*Ijoma Alexander Mangold: Das deutsche Krokodil.
Ein literarischer Text und seine Anwendungsmöglichkeiten
im Handlungsorientierten Deutschunterricht* 149

Franciska van Waarden

Bilingualismus und das mentale Lexikon 177

Anhang

Tagungsprogramm vom 6.–7. Juni 2018 211

Autorinnen und Autoren des Bandes 227



Vorwort

Statt eines klassischen Vorwortes sei mir anlässlich des Erscheinens des vorliegenden Tagungsbandes engagierter Nachwuchswissenschaftler und -lehrkräfte im Bereich Germanistik folgende – stellenweise wohl etwas persönlich geratene – Notiz erlaubt.

Die am 6. Juni 2018 von Frau Kulturattachée Barbara Pfeiffer vom Österreichischen Kulturforum Budapest und Herrn Collegiumsdirektor László Horváth eröffnete zweitägige Veranstaltung des Germanistischen Seminars am Eötvös-Collegium mag in mehrfacher Hinsicht als ein wichtiger und gewichtiger Meilenstein in der Geschichte unserer seit nunmehr bald dreißig Jahren bestehenden Werkstatt mit gegenwärtig insgesamt achtzehn aktiven Mitgliedern gelten. Vor dreizehn Jahren wurde mir die Ehre zuteil, diese kleine Gemeinschaft interessierter Eötvös-Collegiatinnen und -Collegiaten vom Fach Germanistik in ihrer täglichen Arbeit zu betreuen und in ihren Bemühungen um neue Impulse, Kenntnisse und Erfahrungen nach Kräften zu unterstützen. Im Rückblick auf diese dreizehn Jahre ist festzustellen, dass gegenseitige Offenheit, Zuwendung und Verantwortung, persönliche Toleranz und fachliche Zuversicht eine kollegiale Atmosphäre in dieser Werkstatt geschaffen haben, die die Zusammenarbeit mit im Grunde gleichgesinnten, zugleich aber äußerst bunten und sich ständig formenden Studentenpersönlichkeiten mit ihren zum Teil extrem vielfältigen Interessen – zumindest für mich – immer wieder zum einmaligen Erlebnis macht.

Von dieser Interessenvielfalt der Mitgliedschaft der Werkstatt sollte auch die zum 102. Geburtstag von Professor Fritz Paepcke (dem Mitbegründer des 1989 ins Leben gerufenen „Deutschen Seminars“ am Collegium) abgehaltene Veranstaltung eine Kostprobe geben. Im Rahmen der zweitägigen Konferenz haben wir uns insgesamt 16 Referate anhören können, d. h. Vorträge von beinahe allen Studierenden nicht nur der höheren germanistischen Jahrgänge von Seminarmitgliedern – mit einer breiten Palette von Themen, die schwerpunktmäßig in nicht weniger als fünf Sektionen mit jeweils zwei bis fünf Vorträgen eingeteilt wurden.

Dieses bereits quantitativ respektable Aufgebot an übrigens auch qualitativ hochwertigen und spannenden Kurzvorträgen war umso erfreulicher, als die Initiative zu dieser Tagung von studentischer Seite kam, wobei alle Anmeldungen weitgehend freiwillig erfolgten und die Kollegen sich (zum Teil im Rahmen eines selbstständig koordinierten forschungsmethodologischen Seminars) einander gegenseitig betreuend für dieses Ereignis vorbereitet haben – wie überhaupt der Löwenanteil an organisatorischen Aufgaben von jeweils zuständigen Kolleginnen übernommen und bewältigt wurde.

Im Sinne unserer weitläufigen Pläne verstand sich die Tagung als die Gründungsveranstaltung einer Studententagungsreihe, der wir im weitgehend demokratischen Kreis einer Glühweinrunde im Dezember 2017 den hofentlich selbstredenden Titel *zeichen setzen* gegeben haben. Diese Reihe könnte, ja sollte in Zukunft auch „nach außen“ öffnen und Studierenden der germanistischen Studiengänge der ELTE, nach Möglichkeit aber auch Studenten von Partneruniversitäten als ein zweijährlich stattfindendes, angemessenes und zugleich familiäres Forum für den Austausch der Forschungsergebnisse und -erfahrungen werdender Germanisten bieten.

Mit dem am Nachmittag des ersten Tagungstages präsentierten Sammelband mit Beiträgen der internationalen Paepcke-Gedenkkonferenz 2016 und Zeitdokumenten aus dem Paepcke-Archiv des EC wurde zugleich eine Publikationsreihe gestartet, die ich persönlich – diesmal etwas undemokratisch, aber keineswegs willkürlich, sondern ganz im Sinne von Professor Paepcke – auf den Namen *FREIRÄUME* getauft habe. Die schriftliche Fassung der ausgereiftesten Beiträge der Tagung von 2018 (darunter einige BA-Abschlussarbeiten und sonstige anspruchsvolle, auf eigener Forschung fußende Studien) werden hiermit im zweiten Band der Reihe dem interessierten Leser vorgelegt. Wir sind guten Mutes, durch die nachfolgenden Veranstaltungen und Tagungsbände vor allem für die nachkommenden Generationen angehender Germanisten und Deutschlehrer regelmäßig neue, aktuelle und nicht zuletzt bleibende Zeichen setzen zu können.

Ich habe vor drei Jahren in meinem Vortrag zur Paepcke-Gedenktagung die Bilanz der (damals) letzten zehn Jahre germanistischer Unterrichts- und Forschungspraxis am Eötvös-Collegium gezogen, dabei unsere Vergangenheit und Gegenwart geschildert, die wichtigsten Bereiche unserer Aktivitäten vorgestellt und auch einige vielversprechende Zahlen und Fakten genannt, die den Sinn und Nutzen einer Studien- und Arbeitsgemeinschaft von einer Handvoll begeisterter Kollegen belegen sollten. Einen der deutlichsten und

überzeugendsten Beweise für den Sinn solcher Gemeinschaften sehe ich jedoch in der erfolgreichen Tagung vom Vorjahr, bei der anwesend sein zu können mich von Herzen freute.

Ich darf mich hier deshalb zunächst im Namen aller Beteiligten der Veranstaltung resp. Verfasserinnen und Verfasser dieses Bandes bei ÖKF-Direktorin Regina Rusz und Frau Kulturattachée Barbara Pfeiffer für die nachhaltige, für uns in jeder Hinsicht äußerst wertvolle Unterstützung des Collegiums durch das Österreichische Kulturforum Budapest sowie für Frau Pfeiffers Grußadresse zur Eröffnung der Tagung ganz ausdrücklich bedanken. Nach wie vor besten Dank schulden wir Herrn Collegiumsdirektor László Horváth für sein solides und unerschöpfliches Vertrauen und für seine Mühen um die Förderung dieser Werkstatt durch dick und dünn. Ich bedanke mich bei Frau Anita Czeglédy, die unserer Einladung zu einem Plenarvortrag sofort und mit Freude zugesagt hat, bei den Dozentinnen und Dozenten des Germanistischen Instituts der ELTE Roberta Rada, Ilona Feld-Knapp, Maria Erb, Edit Király und Péter Varga, die sich ebenfalls gerne bereit erklärt haben, den Vorsitz der einzelnen Sektionen zu übernehmen, sowie dem früheren Leiter des Germanistischen Seminars Géza Horváth, dessen unschätzbare Hilfe und Mitwirkung bei der Paepcke-Gedenktagung und am ersten FREIRÄUME-Band zugleich einen – wenn auch mittelbaren – Anlass auch zur perspektivischen Fortsetzung gegeben hat. Unser ganz herzlicher Dank gilt schließlich Frau Verena Hahn aus Österreich, die uns im Rahmen eines Kurses zum Wissenschaftlichen Schreiben im Sommersemester 2019 behilflich war, die Beiträge des Bandes auf ein angemessenes und anspruchsvolles sprachliches Niveau zu bringen.

Zu guter Letzt fühle ich mich persönlich allen meinen Studenten und Kollegen am Collegium, die diese kleine, aber um so familiärere Werkstatt auch für mich und meinen Berufsalltag gleichsam zu einem zweiten Zuhause gemacht haben, zu ganz aufrichtigem Dank verpflichtet.

Ménesi út, den 6. Juni 2019

Balázs Sára
Seminarleiter

Mischkan und Delphinhaut – in der israelischen Wüste?

von Gellért Czétényi

Bereits seit dem 16. Jahrhundert vor Christus stellt sich immer wieder die Frage, wie der Mischkan (das Bundeszelt der Israeliten) ausgesehen haben mag. Diese Frage ist alles andere als nebensächlich: das Stiftszelt sollte nach dem Muster gemacht werden, das Mose auf dem Berg von Gott selbst gezeigt worden war: „Und sie sollen mir ein Heiligtum machen, dass ich unter ihnen wohne. Genau nach dem Bild, das ich dir von der Wohnung und ihrem ganzen Gerät zeige, sollt ihr's machen“ (Lutherbibel 1984: 2 Mose 25,8–9). Dieses Stiftszelt wurde später zum Vorbild zahlreicher Kirchen und Altarräume.¹ Die einschlägigen Texte sind nun nicht nur für das Judentum, sondern auch für das Christentum und den Islam sehr wichtig. Doch ist es leider nach wie vor ungeklärt, wie dieses Stiftszelt ursprünglich aussah.

Im zweiten Buch Mose ist eine von Gott diktierte Liste zu lesen, auf der die vom Volk zu erhebenden Opfergaben aufgezählt sind: „Gold, Silber, Kupfer, blauer und roter Purpur, Scharlach, feine Leinwand, Ziegenhaar, rot gefärbte Widderfelle, *Dachsfelle*, Akazienholz, Öl für die Lampen, Spezerei zum Salböl und zu wohlriechendem Räucherwerk, Onyxsteine und eingefasste Steine zum Priesterschurz und zur Brusttasche“ (Lutherbibel 1984: 2 Mose 25,3–8 – Hervorhebung von mir, G.Cz.) – aus diesen Materialien sollte das Stiftszelt erbaut werden.

1 Nathan Mastnjak (2017: 211f.) stellt fest, dass das Zeltheiligtum nicht nur für die israelische Kultur bezeichnend war, sondern in der ganzen west-semitischen Tradition als typisch galt.

In den verschiedenen Bibelübersetzungen ist ungefähr die gleiche Liste zu lesen, ein Wort wechselt sich aber immer wieder: in der Originalübersetzung von Luther wird das Wort „Dachsfelle“ verwendet, in der Schlachter-Bibel jedoch steht das Wort „Seehundsfelle“ (Schlachter-Bibel 1951: 2 Mose 25,5), in der Menge-Bibel gar „Seekuhhäute“ (Menge-Bibel 1926: 2 Mose 25,5), in der neuesten Bearbeitung der Luther-Übersetzung steht hingegen „und darauf eine Decke von Leder legen und oben darauf eine ganz *blaue* Decke breiten und ihre Tragstangen“ (Lutherbibel 2017: 2 Mose 25,5 – Hervorhebung von mir, G.Cz.). In der Elberfelder Bibel liest man sogar von einer „Decke aus Delfinhaut“ (Elberfelder Bibel – 4 Mose 4,7). Darüber hinaus gibt es noch zahlreiche weitere Übersetzungsvarianten mit verschiedenen exotischen Tieren, so dass sich automatisch die Frage stellt, was an der ursprünglichen Textstelle gestanden sein mag. In der vorliegenden Studie soll nun diese Frage etwas eingehender betrachtet werden; dabei wird davon ausgegangen, dass das Bundeszelt keine Fiktion war, sondern die Erinnerung an ein transportables Gotteshaus widerpiegelt, das in der Frühzeit Israels tatsächlich existierte.

1 Die biblischen Kontexte des Wortes

Im hebräischen Originaltext ist an der fraglichen Stelle das Wort „Tachasch“ (hebräisch: תַּחֲשָׁשׁ /taħaš/) zu lesen, was dieses Wort jedoch bedeuten mag, ist unklar. Die Bibelübersetzer haben es – wie oben schon gezeigt – jeweils unterschiedlich ins Deutsche übersetzt. Hierbei gab es auch Übersetzungsversuche wie „Tachaschhäute“ (Zürcher Bibel: 2 Mose 25,5), zur Bedeutung des Wortes bringt uns diese Lösung aber ebenfalls nicht näher. Was könnte also dieser Ausdruck bedeuten?

Die vorgeschichtliche Bedeutung des Wortes ist unbekannt; in der Bibel kommt es insgesamt fünfzehnmal in folgenden drei Kontexten vor:

- 1) als Personennamen: „Und seine Nebenfrau, mit Namen Rëuma, gebar auch, nämlich den Tebach, Gaham, *Tahasch* und Maacha.“ (Lutherbibel 2017: 1 Mose 22,24 – Hervorhebung von mir, G.Cz.)
- 2) als Schuhmaterial: „Und ich kleidete dich in bunte Stoffe und zog dir Sandalen an aus *Tachasch*, und ich hüllte dich in Leinen und bedeckte

dich mit feinem Kleiderstoff.“ (Zürcher Bibel: Hesekiel 16,10 – Hervorhebung von mir, G.Cz.)

- 3) als Decke, z.B.: „Und sie sollen eine Decke aus *Tachaschhaut* darauf legen und ein Tuch ganz aus blauem Purpur darüber breiten und die Stangen anbringen.“ (Zürcher Bibel: 4 Mose 4,6; – Hervorhebung von mir, G.Cz.) Ebenso: 2 Mose 25,5; 26,14; 35,7; 35,23; 36,19; 39,34; 4 Mose 4,6; 4,8; 4,10; 4,11; 4,12; 4,14; 4,25 (Sassoon 2018).

Was auch immer „Tachasch“ bedeuten mag, ist unklar; fest steht jedoch, dass daraus sowohl Decken als auch Schuhmaterial hergestellt werden konnten. In den meisten Fällen ist „Tachasch“ in der Tora der Ausdruck für eine Art von Leder, aus der die äußerste Decke der Stiftshütte bestand (2 Mose 26,14) und mit der die Gegenstände des Stiftszeltes beim Transport zu bedecken waren (4 Mose 4,5–14).

2 Theorien

2.1 „Tachasch“ als Farbbezeichnung

Was „Tachasch“ eigentlich bedeutet, ist wie gesagt unklar. Die Talmudisten bieten verschiedene Deutungsmöglichkeiten: Tachasch sei eine Farbe, ein Tier, oder eine Art der Verarbeitung von Leder.

Die erste Übersetzung von „Tachasch“ ist in den *Septuaginta* (um 250 v. Chr.) zu lesen. Nach der Überlieferung haben 70 Weise in Alexandrien die gesamte Bibel ins Griechische übersetzt. Sie geben „Tachasch“ als Farbbezeichnung wieder, nämlich für die Farbe der Hyazinthe: καὶ ἐπιθήσουσιν ἐπ’ αὐτὸ κατακάλυμμα δέρμα ὑακίνθινον καὶ ἐπιβαλοῦσιν ἐπ’ αὐτὴν ἱμάτιον ὅλον ὑακίνθινον ἄνωθεν καὶ διεμβαλοῦσιν τοὺς ἀναφορεῖς (Septuaginta: 4 Mose 4,6 – Hervorhebung von mir, G.Cz.). Diese Version übernimmt später auch Hieronymus für die Vulgata, deswegen wird diese Übersetzung auch im westlichen Christentum bekannt: „[...] et operient rursum velamine janthinarum pellium, extendentque desuper pallium totum *hyacinthinum*, et inducent vectes“ (Vulgata: 4 Mose 4,6 – Hervorhebung von mir, G.Cz.). Auch Josephus Flavius übersetzt „Tachasch“ als Farbbezeichnung (Noonan 2012: 580). Diese Interpretations-

möglichkeit ist auch in der oben schon zitierten, im Jahr 2017 überarbeiteten Lutherübersetzung zu lesen. Die Übersetzer des Targum Onkelos, der syrischen Übertragung (der *Peschitta*) sowie der aramäischen Übersetzung haben offensichtlich ebenfalls an eine Farbbezeichnung gedacht (Hofmann 1978: 50). Ob diese Übersetzung richtig ist, muss aber gründlich geprüft werden.

Das Areal der Hyazinthe reicht von Süd-Turkmenistan bis zum Nahen Osten und Nordost-Iran, die Israeliten haben daher diese Pflanze, vor allem aber ihre Farbe, sicherlich gekannt. Als die Bibel um 250 v. Chr. aus dem Althebräischen in die griechische *Septuaginta* übersetzt wurde, war die Methode der Herstellung dieser Farbe schon bekannt. Diese Theorie wirft allerdings ebenfalls Probleme auf: der Farbstoff wurde nämlich nicht aus der Pflanze, sondern aus der stumpfen Stachelschnecke (*Hexaplex trunculus*) hergestellt. Man darf nicht vergessen, dass es zur Herstellung von einem einzigen Gramm Farbe 8000 Schnecken bedurfte² und die Erzeugung demzufolge durchaus kostspielig war. Obwohl die stumpfe Stachelschnecke im ganzen Mittelmehrbereich heimisch ist, befindet sich der Hauptlebensraum dieses Tieres vor dem heutigen Spanien, Portugal und Marokko (Gofas 2004). Demzufolge muss es eine riesige Anstrengung gewesen sein, so viele Tiere in der Nähe Israels aus dem Meer zu fischen. Außerdem war der Tachasch die äußerste, Wind und Wetter ausgesetzte Plane eines grandiosen Zeltes. Aus diesen Gründen ist es also eher unwahrscheinlich, dass diese Plane mit einer derart aufwändigen und komplizierten Technik gefärbt wurde.

Ein anderes Problem ist, dass es in der Bibel bereits auch einen anderen Ausdruck für diese Farbe gibt, nämlich das Wort „Techelet“ (Herzog 1987: 17–45). Im vierten Buch Mose steht: „Rede mit den Israeliten und sprich zu ihnen, dass sie und ihre Nachkommen sich Quasten machen an den Zipfeln ihrer Kleider und *blaue* Schnüre an die Quasten der Zipfel tun“ (Lutherbibel 2017: 4 Mose 15,38 – Hervorhebung von mir, G.Cz.). Hier wurde das andere Wort („Techelet“) offenbar in der gleichen Bedeutung (‘blaue Schnüre’) benutzt – ein Begriff, der in der Bibel häufig vorkommt. Warum würden die Israeliten einen anderen Ausdruck für die

2 *Rájöttek a bíborkék szín titkára*. URL: <http://zsido.com/rajottek-biborkek-szin-titkara/> (letzter Zugriff: 19.04.2019).

gleiche oder selbe Bedeutung benutzt haben, und auch diesen lediglich in einem so speziellen Kontext? Ein logischer Schluss wäre, dass es einen Unterschied zwischen den zwei Bedeutungen gegeben haben muss.

Auch diese Theorie ist wegen zweier Aspekte unwahrscheinlich: wenn ein für eine Farbe stehendes Wort in der Tora gebraucht wird, wird immer auch das Objekt angegeben, auf das sich die Farbe bezieht. Ein Beispiel dafür, wo „Tachasch“ ohne Gegenstand und eine Farbe mit Gegenstand in einem Satz zu lesen sind, ist „rot gefärbte Widderfelle, *Tachaschhäute* und Akazienholz“ (Zürcher Bibel – 2 Mose 35,7 – Hervorhebung von mir, G.Cz.). Außerdem stehen Farbbezeichnungen in der Tora in aller Regel im Singular, das Wort „Tachasch“ kommt hingegen mehrmals auch im Plural vor (Neuhold 2017). Schließlich das wichtigste grammatische Argument: „Tachasch“ steht oft nicht nur im Plural, sondern im Unterschied zu den Farbbezeichnungen auch im Genitiv. Aus diesen Gründen wird man also die Hypothese, dass „Tachasch“ die Bezeichnung einer Farbe sei, wohl mit gutem Grund ausschließen können.

2.2 „Tachasch“ als Tiername

2.2.1 Ein mythisches Tier

Eine andere Theorie behauptet, „Tachasch“ könnte auch ein Tier bezeichnet haben. War es aber ein Tier, so musste es rein sein, sonst wäre das gesamte Stiftszelt unrein geworden. War es aber ein reines Tier, so stellt sich die Frage, warum wir es nicht kennen – es sind ja so viele Tiernamen überliefert, wieso wäre ausgerechnet dieser offensichtlich sehr wichtige Tiername verloren gegangen?

Die Talmudisten geben wieder verschiedene Antworten auf diese Frage. Manche behaupten, dass Gott besonders für den Mischkan ein reines Tier schuf, dieses aber nach dem Aufbau der Stiftshütte versteckte (Solomon 2017), deswegen sei unbekannt, welches Tierfell die Israeliten benutzt haben, um das Bundeszelt zu bedecken. Unter anderem behauptet Rabbi Abûn sogar, dass das fragliche Tier ein Einhorn gewesen sei (Neuhold 2017). Dieses Tier wird in der Bibel mehrmals erwähnt, beispielsweise in Davids Psalm: „Aber mein Horn wird erhöht werden wie eines Einhorns [...]“ (Lutherbibel 1912: Ps 92,10).

2.2.2 Der Dachs

Luthers Übersetzung lag bekanntlich der hebräische Originaltext zugrunde – bei ihm kommt aus diesem Grund die Hyazinthenfarbe nicht vor. Luther bringt demgegenüber ein anderes Tier, nämlich den Dachs, ins Spiel: „Und der HERR redete mit Mose und sprach: [...] rot gefärbte Widderfelle, *Dachsfelle*, Akazienholz [...]“ (Lutherbibel 1984: 2 Mose 25,1–5 – Hervorhebung von mir, G.Cz.).

Warum aber dachte Luther an den Dachs? Die Antwort liegt auf der Hand: zu seiner Zeit war die Vorstellung verbreitet, dass die Ursprache aller Sprachen das Hebräische sei; das einzige Argument dafür war, dass Gott diese Sprache sprach. Auch Luther fiel auf, dass die Konsonanten des hebräischen Wortes „Tachasch“ und die des deutschen Wortes „Dachs“ ähnlich sind, daher nahm er wohl an, dass auch die Bedeutung der Wörter gleich sein müsse, hat „Tachasch“ in der Tat durch „Dachs“ übersetzt – und damit zahlreiche europäische Übersetzungen der Bibel beeinflusst. Ein Beispiel hierfür ist die Übersetzung ins Ungarische durch Gáspár Károli: „És tegyenek arra *borzbőrből* csinált takarót (...)“³ (Károli-Bibel: 4 Mose 4,6 – Hervorhebung von mir, G.Cz.).

Heute ist nun einerseits längst bekannt, dass das Deutsche nicht aus dem Hebräischen stammt; andererseits ist auch der Dachs ein unreines Tier, deshalb durfte er im Bundeszelt logischerweise keinesfalls benutzt werden. Außerdem gibt es natürlich keine Dachse in der israelischen Wüste, diese Tiere werden den Juden mit Gewissheit unbekannt gewesen sein.

2.2.3 Ein Meeresbewohner

Die Idee, den „Tachasch“ als „Delphin“ wiederzugeben, ist ebenfalls auf die Ähnlichkeit der Laute zurückzuführen: im Arabischen heißt *تخس* (/TuHaSH/) nichts anderes als ‘Delphin’. Heinrich Friedrich Wilhelm Gesenius wurde bei der Arbeit an seinem Werk *Hebräisches und Arabisches Handwörterbuch über die Schriften des Alten Testaments* (1812) darauf aufmerksam, dass die Araber unter dem Ausdruck „Delphin“ auch

3 „...und darauf eine Decke von Dachsfellen legen“.

andere Tiere (beispielsweise Lamantin, Seekuh etc.) begriffen. Er meint, dass die Araber unter „Tachasch“ ursprünglich Seehund verstanden haben könnten (Gesenius 1812: 1205). Gegen diese Vorstellung gibt es zwei Argumente: nach dem ersten gelten die genannten Tiere als unrein und dürfen deswegen von den Israeliten nicht benutzt werden; nach dem zweiten Gegenargument lebten diese Tiere nicht in der Nähe von Israel, die Juden werden sie also kaum gekannt haben. Demgemäß ist es mit großer Wahrscheinlichkeit auszuschließen, dass „Tachasch“ für einen Meeresbewohner steht – weder in der Bibel noch in anderen Texten gibt es Beweise dafür, dass derartige Tiere den Israeliten bekannt waren.

Darüber hinaus wurden auch andere Sprachen (unter anderem Assyrisch) herangezogen, um die Etymologie von „Tachasch“ zu klären, diese Vorschläge wurden allerdings ebenfalls nacheinander widerlegt und werden von der Mehrheit der Forscher insgesamt abgelehnt.

Die Afrikanistin und Expertin für Meroistik Inge Hofmann verfasste einen Artikel mit dem Titel *Welches Tier lieferte die biblischen Tachasch-Felle?* (Hofmann 1978: 49–68). Sie ist der Ansicht, dass dem „Tachasch“-Fell eine wie auch immer geartete Schutzfunktion zuzuschreiben sei (Hofmann 1978: 50). Des Weiteren führt sie aus, dass dieses Material aufgrund seiner Funktion bei Hesekiel zugleich schön und teuer sein soll. Dem könnte man allerdings einwenden, dass aus einem Material sich sowohl Kostbares als auch Alltägliches anfertigen lässt, der Zweck des jeweiligen Produkts also nicht ausschließlich mit dem Material, sondern auch mit dessen Verarbeitung zusammenhängt. Es scheint mir somit kein absolut stichhaltiges Argument dafür zu sein, dass der Tachasch etwas sehr Teures sein müsse. In ihrer Studie kommt Hofmann zu dem Schluss, „Tachasch“ bezeichne die Haut der Mittelmeermönchsrobbe: ihrer Meinung nach hätten die Juden dieses Tier im babylonischen Exil kennengelernt. Hofmann führt eine Reihe antiker Quellen auf, die belegen sollen, dass die Robben bereits im Altertum bekannt waren. Die Relevanz von u. a. römischen Quellen im Fall eines hebräischen Wortes scheint demgegenüber weniger entscheidend. Die verschiedenen (römischen) Aberglauben im Zusammenhang mit Robbenfell spielen in der israelischen Kultur in dieser Zeit noch keine Rolle. Hofmann bringt noch weitere Argumente, die ich jedoch für ebenfalls wenig überzeugend halte: bei der bekannten nied-

rigen Affinität der Israeliten für See und Seefahrt kann man schwer begründen, woher und vor allem warum (bzw. wozu) sie solche Mengen von Mittelmeermönchsrobberhäuten verwendet hätten. Letztendlich gelten auch Seehunde ohnehin als unreine Tiere, dürften deshalb von den Israeliten kaum benutzt worden sein.

Über die oben umrissenen Theorien hinaus wurden auch zahlreiche andere Tiere (z. B. Seeschweinchen, Seekuh, Narwal) zum Gegenstand der wissenschaftlichen Diskussion, wobei mit der Zeit sämtliche derartigen Vorschläge gleichermaßen nacheinander widerlegt wurden.

2.3 Die Art der Verarbeitung

Die Aktualität dieses Themas zeigt sich auch daran, dass nach wie vor neue Theorien zur Erklärung dieses rätselhaften Wortes konstruiert werden. Im Jahr 2000 veröffentlichte die britische Orientalistin Stephanie Dalley einen Artikel zu dieser Frage (Dalley 2000: 1–19), in der sie erörtert, *Tachasch* sei weder eine Farbe noch ein Tier, sondern eine Art der Lederverarbeitung, deren Endprodukt eine mit kleinen Keramikugeln und Fayenceperlen verzierte Decke ist. Dalley führt auch aus, die siebzig Weisen hätten nicht an die Farbe, sondern an die Oberfläche der Hyazinthe gedacht: die Fläche einer mit Keramikugeln verzierten Decke sehe ja wie eine Hyazinthe aus. In anderen griechischen Texten wird das griechische Wort *ὑακίνθινος* nicht als Farbe, sondern in der Bedeutung von ‘Franse’ oder ‘Panzerhemd’ benutzt – laut Dalley mag nun auch der *Tachasch* ähnlich ausgesehen haben (ebd., S. 12). Solche Keramikugeln aus dem 4. Jahrhundert v. Chr. wurden in Mesopotamien gefunden. Die Fayenceperlen wurden „Duhsu“ genannt. In babylonischen Texten – wie in der Bibel – wird der Duhsu oft als rotfarbiges Leder erwähnt. Deswegen schlussfolgert Dalley, dass es zwischen den zwei Wörtern einen Zusammenhang geben muss (ebd., S. 10f.). Archäologen haben Beweise dafür gefunden, dass die Israeliten diese Methode in der Zeit der Entstehung des Pentateuchs bereits gekannt haben. Dalley meint, dass das Wort aus dem Mari-Akkadischen übernommen wurde.

Benjamin Noonan, Professor an der Columbia International University, vertritt jedoch eine andere Meinung, indem er behauptet, dass wenn

„Tachasch“ aus dem Akkadischen übernommen worden wäre, das Wort auf ein *u* enden müsste, was aber hier nicht der Fall ist – diese Tendenz sei nämlich bei der Mehrheit der aus dem Akkadischen übernommenen Wörter im Hebräischen zu beobachten (Noonan 2012: 581), Dalley könne allerdings keine adäquate Erklärung für das fehlende *u* am Ende des Wortes geben (ebd., S. 584).

Ein weiteres Argument für Dalleys Theorie lautet, dass auch Frauensandalen mit dieser Methode geschmückt wurden – auch die oben schon zitierte Stelle aus dem Buch von Hesekiel kann so gelesen werden. Andererseits müsste man m. E. auch in Betracht ziehen, dass die Israeliten mit dieser teuren und empfindlichen Technik vielleicht Festschuhe, nicht aber eine Wind und Regen ausgesetzte Decke ausgeschmückt haben, die wegen ihrer Funktion häufig in den Sand gelegt und infolge ihres Verschleißes wohl des Öfteren ausgetauscht werden musste. Meiner Meinung nach folgt aus der oben vermuteten Schutzfunktion des Tachasch-Fells nicht zwingend, dass es aus einem ganz besonders kostbaren Material hergestellt worden ist.

Dalley meint weiterhin, diese Deutung erkläre auch den Umstand, wie eine männliche Person ebenfalls „Tachasch“ heißen konnte: dieser sei eben ein Handwerker gewesen und habe seinen Namen nach seinem Beruf erhalten. Dieses Argument scheint allerdings genauso wenig überzeugend, weil ja Personen nicht nur nach Berufen, sondern auch nach Tieren und Farben benannt werden konnten. Gegen Dalleys Theorie spricht auch die Grammatik: wenn Tachasch eine Machart von Leder sei, wie könnte dann das Wort im Genitiv Plural stehen?

Laut Noonan habe Dalley keine befriedigenden Beweise dafür erbracht, dass das Wort „Duhsu“ die Verarbeitung von Leder zu einer mit Keramikugeln und Fayenceperlen verzierten Decke überhaupt bezeichnen würde. Auch Nathan Mastnjak, Professor an der Indiana University Bloomington, ist mit Noonan darin einverstanden, dass Dalleys Argumentation keineswegs als befriedigend gelten kann.⁴

4 „Though I find her (Dalley) argumentation for the parallel to Akkadian largely convincing and will offer further evidence in its favor, her identification of duḥšu as faience and beadwork is not compelling. This argument is based on

Noonan fand demgegenüber einen ganz neuen Aspekt, und meint, dass das Wort „Tachasch“ aus dem Ägyptischen übernommen wurde, das ein Wort kennt, das mit den drei Buchstaben *ths* bezeichnet wird. Laut Noonan stamme der hebräische Ausdruck aus diesem Wort und müsse sich auf eine Art Tierhaut bezogen haben.⁵

Schließlich behauptet Mastnjak, es sei indifferent, aus welcher Sprache das Wort übernommen wurde, und meint, dass es aus dem gemeinsamen Substrat der westsemitischen Sprachen stammen könnte.⁶ Am Ende seiner Studie kommt er zu dem Schluss, das Wort bezeichne eine Farbe in der Bedeutung von ‘grünblau’ (warum „Tachasch“ höchstwahrscheinlich keine Farbe bezeichnete, wurde oben bereits auch ausführlicher gezeigt).

3 Ein Ausblick in den Neoprotestantismus

Im Neoprotestantismus wurde die Decke aus Tachaschhaut zum Symbol Christi. Georg R. Brinke (Prediger der Zeltmission in der Schweiz, Autor der Zeitschrift *Ährenlese*) verfasste eine Monographie mit dem Titel *Symbolik der Stifftshütte* (Brinke 1974) und schreibt darin, dass die fragliche Decke – nach der protestantischen Tradition die ‚Decke aus Dachsfellen‘ – ein Symbol des Erlösers sei:

Sie (die Decke aus Dachsfellen) war jedem Wetter, Regen, Sturm und Sonnenglut ausgesetzt und mußte also ganz wetterfest sein, um einen wirksamen Schutz zu bilden. Das war ihr einziger Zweck; Schönes war an ihr nicht zu sehen. Sie ist ein Bild unseres Herrn in Seiner Niedrigkeit, der, wie die grauen, unansehnlichen Dachsfelle, auch kein Ansehen hatte.

conjectures drawn from material remains, and lexicography on such a basis is fraught with difficulty.“ (Mastnjak 2017: 207).

- 5 „Sumerian DUSIA and Akkadian dusu seem rather to refer to a color, whereas Hebrew שָׁחָק relates to animal skin.“ (Noonan 2012: 588).
- 6 „Mari’s tuḥšum/duḥšum represents part of a shared West Semitic tradition, it may not be necessary to speak of the connection between Mari tuḥšum/duḥšum and Hebrew taḥaš as a borrowing into Hebrew from Akkadian, but rather as part of a shared West Semitic lexical inventory.“ (Mastnjak 2017: 208).

[...] Welcher Fremde konnte nur ahnen, daß sich hinter diesen rohen Dachsfellen über der Stiftshütte solche kostbare Schätze aus reinem Golde befanden, ja, daß hier sogar der Wohnort Gottes war, der über den Cherubim thront. Wer das schauen wollte, mußte unbedingt eintreten in die Hütte. Genau so ist es mit unserem Herrn. [...] Nach 4. Mose 4,8 dienten diese Decken auch zum Schutze der so wertvollen Gegenstände der Stiftshütte auf den Wanderungen durch die Wüste. So schützt uns unser Herr vor Schaden während unserer Pilgerreise. Er ist nicht allein unser Retter, sondern bewahrt uns nach Seiner Verheißung (Joh 17,11.12). [...] Wie einst die Stiftshütte von dieser rauhen Decke bedeckt war, so soll heute die Gemeinde bereit sein, ebenso schlicht und unansehnlich bedeckt zu sein.

Dieses Weiterdenken der Fragestellung ist freilich wissenschaftlich nicht in Betracht zu ziehen: die Plane wurde wie gesagt ganz bestimmt nicht aus Dachsfellen hergestellt. Doch ist auf jeden Fall zu berücksichtigen, dass dieses Thema nicht nur das Objekt wissenschaftlicher Untersuchungen darstellt, sondern auch in der Glaubenspraxis ins Gespräch gebracht wird.

4 Zusammenfassung

Aus den obigen Ausführungen ist deutlich geworden, dass wir – trotz der zahlreichen Versuche dieses Wort zu erklären – nach wie vor nicht wissen, was das Wort „Tachasch“ ursprünglich bedeutet. Gegen eine Interpretation als Farbe oder (Leder-)Verarbeitungsform spricht u. a. auch die Grammatik. Semantisch könnte man am ehesten noch an ein Tier denken – welches dies aber sein soll, bleibt weiterhin offen.

In der vorliegenden Studie habe ich mich mit den gängigen Theorien zum Wort „Tachasch“ kritisch auseinandergesetzt und vermute, dass es auf jeden Fall ein als rein geltendes, im Lebensraum der Israeliten häufig vorkommendes Tier gewesen sei, welches den Juden deshalb auch immer und überall erreichbar, aber doch sehr spezifisch war, da die mit dem Wort bezeichnete Art mit der Zeit in Vergessenheit geriet. Ein ähnliches Beispiel für ein seltenes, den Göttern zu opferndes Tier ist das weiße Pferd aus der altungarischen Kultur, das ebenfalls ausgesprochen selten und

aus diesem Grund besonders wertvoll war. Den Göttern durfte man aber eben nur das Beste opfern. Auch der Tachasch wird also womöglich eine besondere Art oder ein seltener Typ einer Tierart (am naheliegendsten etwa Rind, Schaf oder Ziege) gewesen sein, deren/dessen Bezeichnung ihre genaue Denotation bis heute jedoch – höchstwahrscheinlich für immer – verloren hat.

Literaturverzeichnis

Zitierte Bibelausgaben

Elberfelder Bibel = URL: <https://www.bibleserver.com/text/ELB/2.Mose25> (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Károli-Bibel = URL: <https://www.bibleserver.com/text/KAR/2%20M%C3%B3zes25> (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Lutherbibel 1984 = URL: <https://www.die-bibel.de/bibeln/online-bibeln/lutherbibel-1984/bibeltext/bibel/text/lesen/stelle/2/250001/259999/> (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Lutherbibel 1912 = URL: https://www.bibel-online.net/buch/luther_1912/2_mose/25/#1 (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Lutherbibel 2017 = URL: <https://www.die-bibel.de/bibeln/online-bibeln/lutherbibel-2017/bibeltext/bibel/text/lesen/stelle/2/250001/259999/> (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Menge-Bibel 1926 = URL: <https://www.bibleserver.com/text/MENG/3.Mose25> (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Schlachter-Bibel 1951 = URL: https://www.bibel-online.net/buch/schlachter_1951/2_mose/25/#1 (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Septuaginta = URL: <https://www.bibleserver.com/text/LXX/2%20M%C3%B3zes25> (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Vulgata = URL: <https://www.bibleserver.com/text/VUL/2%20M%C3%B3zes25> (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Zürcher Bibel = URL: <https://www.die-bibel.de/bibeln/online-bibeln/zuercher-bibel/bibeltext/bibel/text/lesen/stelle/2/250001/259999/> (letzter Zugriff: 21.06.2019).

Zitierte Fachliteratur

- Dalley, Stephanie (2000): Hebrew Tahas, akkadian duhsu, faience and beadwork. *Journal of Semitic Studies* 65/1, S. 1–19.
- Brinke, Georg R. (1974): Symbolik der Stiftshütte. Holzgerlingen: Hänssler. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xzcQoG56G6UJ:grundtexte.de/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php%3Fid%3D396+&cd=2&hl=hu&ct=clnk&gl=hu> (letzter Zugriff: 21.06.2019).
- Gesenius, Wilhelm (1812): Hebräisch-deutsches Handwörterbuch über die Schriften des Alten Testaments: mit Einschluß der geographischen Namen und der chaldäischen Wörter bey Daniel und Esra. Bd. 2. Leipzig: Friedrich Christian Wilhelm Vogel.
- Gofas, Serge (2004): Hexaplex trunculus. URL: <http://www.marinespecies.org/aphia.php?p=taxdetails&id=140396> (letzter Zugriff: 19.04.2019).
- Herzog, Isaac (1987): Hebrew porphyrology. In: Spanier, Ehud (Hrsg.): The royal purple and the biblical blue. Argaman and tekhelet. Jerusalem: Keter Publishing House. S. 17–45.
- Hofmann, Inge (1978): Welches Tier lieferte die biblischen Tachasch-Felle? Wien: Anthropos Institut. S. 49–68.
- Mastnjak, Nathan (2017): Hebrew taḥaš and the West Semitic Tent Tradition. In: *Vetus Testamentum* 5/69. S. 204–212.
- Neuhold, Michael (2017): Tachasch. URL: <http://www.mneuhold.at/biblica/tachasch.html> (letzter Zugriff: 20.04.2019).
- Noonan, Benjamin J. (2012): Hide or Hue? Defining Hebrew תחש. *Biblica*, vol. 93, no. 4, S. 580–589.
- Rájöttek a bíborkék szín titkára. URL: <http://zsido.com/rajottek-biborkek-szin-titkara/> (letzter Zugriff: 19.04.2019).
- S. D. Sassoon, Hacham Isaac (2018): The Tabernacle: A Post-Exilic Polemic Against Rebuilding the Temple. URL: <https://thetorah.com/the-tabernacle-a-post-exilic-polemic-against-rebuilding-the-temple/> (letzter Zugriff: 18.04.2019).
- Solomon, Norman (2017): What was the *Tachash* Covering the Tabernacle? URL: <https://thetorah.com/what-was-the-tachash-covering-the-tabernacle/> (letzter Zugriff: 18.04.2019).

Dramenmotive und Filmdesign

Eine vergleichende Analyse von zwei Verfilmungen von Dürrenmatts *Der Besuch der alten Dame*

von Adrienn Kaiser

Die künstlerische Verarbeitung von *Der Besuch der alten Dame*, einem der populärsten Dramen Dürrenmatts, ist für den jeweiligen Verarbeiter immer eine Ehre, indessen eine ebenso große Herausforderung. Aufgrund der Komplexität der von Dürrenmatt dargestellten Welt und der ‚Banalität‘ der erzählten Begebenheit soll man dabei nämlich besondere Feinfühligkeit walten lassen. Eine moralische Lehre dem Publikum zu übermitteln – und all das auf symbolische Weise, wodurch aber das Wiedererkennen der Realität ermöglicht wird – war vermutlich Dürrenmatts Intention. Ohne die tiefgehende Untersuchung jener Hintergrundinformationen, die zum Erkennen der realen Probleme dienen sollen, ist die ‚Nachricht‘ des Werkes nur schwer zu entschlüsseln. Die meiner Analyse zugrunde liegenden Verfilmungen der Regisseure Ludwig Cremer und Nikolaus Leytner aus den Jahren 1959 und 2008 befassen sich intensiv damit, diese zu vermittelnde Lehre in eine konkrete Realität eingesetzt weiterzugeben oder – wie im Falle von Leytner – eben ‚weiter-zu-dichten‘, worunter auch einzelne revolutionär neue Nuancen zu verstehen sind.

Die in Dürrenmatts Drama dargestellte Welt darf aufgrund des seine Gültigkeit nie verlierenden Themas – der Hoheit des Geldes in einer sich selbst zerstörenden Gesellschaft – in jede Epoche übertragen werden. Nicht allein im Jahre 1959, zur Zeit des Wirtschaftswunders, sondern auch im Jahre 2008, zur Zeit der Weltwirtschaftskrise, lässt sich diese Geschichte erzählen. Sie dürfte überdies auch in unseren Tagen eine Rolle spielen, da Staaten und Gesellschaften nach wie vor hauptsächlich am fi-

nanziellen Gewinn interessiert sind – selbst wenn die Menschen und deren Werte- und Weltordnung dem Gewinn zum Opfer fallen. Hierbei verdient eben der Widerspruch der inszenierten ökonomischen Phänomene ‚Wirtschaftswunder – Wirtschaftskrise‘ besondere Aufmerksamkeit: Auf der einen Seite steht hier das als Fortschritt bezeichnete Phänomen, während andererseits weltweit enorme finanzielle Verluste verbucht werden mussten.

Eine grundsätzliche Motivation zur Beschäftigung mit diesem Thema besteht im bemerkenswerten zeitlichen Abstand zwischen den Literaturverfilmungen. Die Frage nach Parallelen oder eben gewissen Abweichungen dieser Verfilmungen des von vielen als „zeitlos“ gewürdigten Dramas bildet die Basis der Analyse. Zuerst ist die Signifikanz des Begriffs „Intermedialität“ zu klären. Robert Jörgs Buch *Einführung in die Intermedialität* setzt sich intensiv mit der Fixierung und (eventuell der Konkretisierung) der Differenzierung der Begriffe „Intermedialität“ und „Transmedialität“ auseinander. Unter „Transmedialität“ versteht Rajewski „Mediengrenzen überschreitende Phänomene, die mindestens zwei konventionell als distinkt wahrgenommene Medien involvieren“ (Rajewski 2002: 157). Diese Erklärung lässt sich auf Cremers Film projizieren, da dabei die Umsetzung eines Theaterstücks in einen Schwarzweißfilm – im Grunde genommen zwei höchst diverse Medien – erfolgt. Dementgegen soll „Intermedialität“ als „Transposition eines oder mehrerer Zeichensysteme [...] in ein anderes“ (Kristeva 1978: 68) verstanden werden, wobei anstatt der Betrachtung und Aufzählung intermedialer Unterschiede die Wichtigkeit der Übertragung des kleinsten Bestandteils, nämlich des Zeichens, hervorgehoben wird.

In diesem Beitrag wird davon ausgegangen, dass Intermedialität das Produkt eines gewissen Vorhabens ist, wobei das individuelle Schaffen eben Merkmale wie Anderssein und dabei zahlreiche Züge von Originalität aufweist (vgl. Jörg 2014: 22f.). Diese Behauptungen gewinnen ihre Verwirklichung in Leytners Film, der sich von dem ursprünglichen Drama abgrenzt. Er gestaltet aus dem von Dürrenmatt dargestellten und von Cremer übernommenen Milieu sein eigenes. Daneben wird im Buch häufig der Begriff „Medienkombination“ (vgl. Jörg 2014: 72) verwendet. Im Falle der in dieser Arbeit behandelten Verfilmungen ist dieser Begriff nicht ganz adäquat. Cremers Film ist praktisch eine Art Theaterspiel in

Form eines Schwarzweißfilms, während Leytners Ziel nicht die vollständige Übernahme des ursprünglichen Dramas ist. Bei Leytner stellt sich die Frage, ob in diesem Fall wirklich eine Medienkombination vorliegt, wenn es sich bei ihm letztendlich eher um die Realisation eigener Interpretation mit filmtechnischem Geschick handelt. Wegen der sich einander deckenden Analysekriterien sind eindeutige Begriffsbestimmungen dieses Forschungsfeldes deshalb besonders brisant, wenn nicht überhaupt unmöglich (vgl. Jörg 2014: 104).

Jedoch stellt sich die Frage, welcher Film die ursprüngliche Intention des Autors effektiver wiedergibt. Obwohl beide Literaturverfilmungen einen beträchtlichen Beitrag zum Thema des moralischen Verfalls leisten, ist die von Leytner erschaffene Atmosphäre zur Behandlung der Kardinalfrage – abgesehen von der Frage der gerechten Umsetzung, die bei dieser Forschung nicht ausschlaggebend ist – passender. Dank der filmtechnischen Innovationen und Techniken lässt sich die Geschichte erfolgreicher vermitteln und leichter verarbeiten. Die hier aufgestellte Hypothese wird in dieser Arbeit anhand einzelner einander gegenübergestellter Szenen detailliert analysiert und gerechtfertigt.

Im Weiteren soll erstens der aktuelle Forschungsstand im Hinblick auf dieses Drama erörtert werden. Anschließend erkläre ich meine Vorgehensweise und den Grund dafür, warum die zwei Literaturverfilmungen eben anhand dieser gewählten Aspekte miteinander verglichen werden. Danach sollen zunächst der geschichtliche Hintergrund geklärt und abschließend die im Zuge der Analyse auftauchenden Fragen aufgezählt, so wie natürlich versucht werden, diese detailliert und von einem möglichst kritischen Standpunkt zu beantworten.

1 Aktueller Forschungsstand

In diesem Kapitel wird versucht, den bisherigen Forschungsstand im Zusammenhang mit dem Drama *Der Besuch der alten Dame* zusammenfassend zu skizzieren. Hierbei werden diejenigen Phänomene untersucht, die als wichtigste Begriffe – wie der Zufall, das Paradox, das Groteske und das Scheitern – zweifellos zur Dramatik von Dürrenmatt gehören.

Das Buch von Jochen Kriens mit dem Titel *Poetik des Experiments* fokussiert auf die Erkundung des Begriffs „Experiment“, wo in der Regel die Realität der wirklichen Welt in Frage gestellt und als ein Feldspiel betrachtet wird, in dem die Stärkeren – das bedeutet nicht unbedingt die Intelligentesten – überleben werden. Oder – fragt Kriens – überleben diejenigen, die der Masse folgen? Als einen weiteren Typ, der überlebt, erwähnt Kriens die „Genossen“, die ohne zu fragen, ohne Rücksicht ‚handeln‘, wo sie doch eher andere nachahmen (vgl. Kriens 2014: 3). Diese Typen werden Teile der Masse während des moralischen Verfalls, besitzen keine außergewöhnlichen Attribute und sind nicht mehr als bloße Marionetten (vgl. Kriens 2014: 211).

In Bernd Matzkowskis Buch *Erläuterungen zu Friedrich Dürrenmatt: Besuch der alten Dame* wird einerseits der Begriff des Zufalls ausgedeutet, der als Mittel zur Darstellung einer kompletten Zerstörung der bestehenden Norm dient (vgl. Matzkowski 2004: 25). Daneben wird die Verwendung einzelner Paradoxien hervorgehoben. Außerdem wird ein besonderer Akzent auf die Auflistung der Einbußen im moralischen und religiösen Sinne des Wortes gelegt. Dabei hat nicht nur die Gemeinschaft, sondern auch ihre Vertretung versagt (vgl. Matzkowski 2004: 61ff.).

Die Autorin Sami Samir Gohar Farag setzt sich in ihrem Buch *Dürrenmatt und das Groteske* mit der Frage des Grotesken auseinander. Nach der Demaskierung ist das Publikum zur Verarbeitung und Prävention der Katastrophe gezwungen (vgl. Farag 2015: 17). Zudem hält es die Verfasserin für erwähnenswert, dass im Gegensatz zu anderen Autoren bei Dürrenmatt das Licht am Ende des Tunnels nicht zu sehen ist (vgl. ebd., S. 81). Ob es beabsichtigt war, den Lesern eine Ideallösung zu verweigern, oder ob Dürrenmatt selbst an keine einzige Lösung denken konnte, bleibt an dieser Stelle dahingestellt.

Das zentrale Thema von Claudia Paganinis *Das Scheitern im Werk von Dürrenmatt* ist die von Dürrenmatt formulierte Kritik an der Lebensführung der Einzelnen, was wiederum hinter dem Phänomen ihres Scheiterns steckt (vgl. Paganini 2004: 148). Dürrenmatts Intention ist Paganini zufolge die Aufweckung der Menschen aus ihrer Blindheit, die sie daran hindert, an ihrem Leben effektiv teilzunehmen und ihr Leben zu gestalten. Dürrenmatt versucht, sie der Realität gegenüberzustellen. Wenn sie das verweigern, werden sie zugrunde gehen (vgl. ebd., S. 151).

Die Autorin Flora Sotiraki fokussiert in ihrem Buch *Friedrich Dürrenmatt als Kritiker seiner Zeit* auf den Begriff der Entfremdung: Die Menschen verwandeln sich demnach in nur Formalitäten achtende, geistlose Wesen (vgl. Sotiraki 1983: 25ff.). In dem Verfremdungseffekt zeigt sich der Inbegriff der Dürrenmattschen Gesellschaftskritik. Sotirakis Aufmerksamkeit richtet sich auf den Kontrast zwischen der Möglichkeit der Modernisierung auf der einen und dem Verlust des moralischen Wertesystems auf der anderen Seite (vgl. ebd., S. 29f.). Letztendlich wird noch neben all diesen Defiziten hervorgehoben, dass der Bürgermeister Ill trotz des Mordes einen besonderen (und moralisch vielversprechenden) Weg einschlägt, in dem er sich aus der Masse löst (vgl. ebd., S. 38f.).

Die uns zurzeit verfügbaren Informationen über Dürrenmatts Welt und eben über dieses Drama zeigen, dass die hier betrachteten Forschungen gemeinsame Faktoren im Fokus haben. Jedoch richten sich die Analysen auf verschiedene Aspekte, die in den einzelnen Beiträgen jeweils etwas andersartig betont werden. Gleichzeitig gibt es eine Lücke in der Erforschung einzelner Literaturverfilmungen, d.h. in deren Analyse, Vergleich und Beurteilung. Von den insgesamt sechs – auch von weiteren Regisseuren anderer Nationalitäten bearbeiteten – Verfilmungen werden in dieser Arbeit zwei deutsche Versionen einander gegenübergestellt.

2 Geschichtlicher Hintergrund – ein Vergleich beider Verfilmungen

Hinsichtlich der hier angeführten und zur Analyse dienenden Jahreszahlen lässt sich eine Art Kontrast erkennen, was das Verhältnis der Begriffe ‚Weltwirtschaftswunder – Weltwirtschaftskrise‘ betrifft. Bereits dieses Spiel mit den derzeitigen sozialen Phänomenen darf als ein warnendes Signal wahrgenommen werden. Damit wird die Aufmerksamkeit darauf gelenkt, dass eine im Grunde genommen kaputte Gemeinschaft – abgesehen davon, ob es hier um den gesellschaftlichen Reichtum oder eben um die Aussichtslosigkeit der Menschen geht – einer Katastrophe nicht entkommen kann. Im Folgenden werden die wichtigsten Etappen und Folgen erläutert sowie bewiesen, wie diese in der Krise befindlichen Welten ihren Ausdruck in der Dürrenmattschen Welt finden.

2.1 1950er und 1960er Jahre: Das Wirtschaftswunder

Die revolutionäre ökonomische Entwicklung der 1950er und 1960er Jahre geht mit einem gleichrangigen sozialen Verlust einher. All die Effekte sollten auch in der literarischen Welt ihren Ausdruck finden, auch wenn der wirtschaftliche Vormarsch bloß als negativ betrachtet wurde. Manche erlebten diese Ära als einen möglichen Ausweg in ein besseres Leben. Hierbei lässt sich aber die andere Seite der Medaille wahrnehmen, da nur wenige darin auch die Gefahren bemerkt haben (vgl. Sotiraki 1983: 24). Die imaginäre Kleinstadt Gullen gilt dabei als ein Modell mit warnendem Charakter, aus dessen Niedergang man die moralische Lehre ziehen soll (vgl. ebd., S. 26).

Der diskursive Hintergrund des Dramas besteht in der Demaskierung menschlicher Verhaltensstörung infolge der Verlockung des Geldes. Cremers Film aus dem Jahre 1959 folgt einem symbolbasierten Verfahren, um das ursprünglich für das Theater gedachte Stück in die Welt der Filme zu übersetzen. Die Ära der Handlung wird als Wirtschaftswunder bezeichnet. Laut Ludwig Erhard, ‚Erfinder‘ der sozialen Marktwirtschaft, sollte dabei dieser Ausdruck keinesfalls das Wort *Wunder* enthalten, weil der damalige Aufstieg mit Anstrengung und Ausdauer erreicht wurde, anstatt bloß ein Geschenk des Himmels gewesen zu sein. Cremer intendiert in Richtung des geänderten Essverhaltens, das zum impliziten Symbol des Verrats wird, aufgrund dessen Ill die Bedrohung wahrnimmt (vgl. Kriwet 2018). Besonders groß war das Interesse für Tabakwaren und alkoholische Getränke, die bereits in Cremers Film hervorgehoben werden, in dem diesen Konsumartikeln durch gewisse Anspielungen eine bestimmte Rolle zugeschrieben wird (vgl. Pfützner 2004: 21).

2.2 Das Jahr 2008: Die Weltwirtschaftskrise

Während Dürrenmatts Stück das Jahr 1956 zum historischen Hintergrund hat, fällt die Verfilmung von Nikolaus Leytner im Jahre 2008 in die Zeit der Wirtschaftskrise, die die ganze Welt erschüttert hat. Die Gier der Banker ähnelt einerseits der Gier der Gesellschaft, aus ihrer aussichtslosen

Situation zu entfliehen, andererseits Claires Vorsatz, die Gemeinschaft zu Rechenschaft zu ziehen. Viele negieren die Ernsthaftigkeit der finanziellen Lage bis zu dem Punkt, an dem der Staat kurz vor dem Bankrott steht.

Automobile und Industrien fallen der Weltwirtschaftskrise zum Opfer, weshalb dieses Vehikel in Leytners Film – mit dem Autohaus Ill – eine zunehmende Wichtigkeit erlangt hat. Hinzu kommt, dass einige Länder (wie die USA und Deutschland) stark vom Export dieser Güter abhängig waren. Obwohl sich „Güllen“ als Handlungsort vermutlich in der Schweiz befindet, darf man nicht vergessen, dass es hier um die Weltwirtschaftskrise geht. Mithilfe des Autohauses Ill wird auf den potentiellen Niedergang der Autoindustrie apodiktisch hingewiesen. In dieses Milieu lässt sich das Dürrenmattsche Stück *Der Besuch der alten Dame* einordnen (vgl. Bude 2018).

Anders als im Falle des Weltwirtschaftswunders ist in diesem Fall also eine zurückfallende Tendenz bemerkbar, wodurch die Adaptierung dieses Stücks vor einem erneuten Sturz warnen kann.

3 Vergleichende Analyse von Motiven und Design- elementen beider Verfilmungen

In diesem Kapitel werden die zwei Literaturverfilmungen anhand der Aspekte der Räumlichkeiten, der Requisiten, der Farbensymbolik und der deformierten Weiblichkeit miteinander verglichen. Frühere Analysen fokussieren eher auf die Frage der Gattung, auf die Motivkomplexe und auf Mittel wie das Groteske, den Zufall und das Scheitern. Obwohl das Angebot an Verfilmungen dieses Dramas breit ist, wurde ein potentieller Vergleich sämtlicher Verfilmungen nicht unternommen. Als hervorragendster Unterschied der zwei Verfilmungen könnte m.E. die Verwendung von deutlich unterschiedlichen Methoden hinsichtlich der oben genannten Aspekte gelten.

Cremers Film scheint eine Schwarzweißaufnahme des auf der Bühne vorgespielten Stückes zu sein. Einerseits ändert sich hier der Handlungs-ort kaum, andererseits werden einzelne Theaterrequisiten sogar vermittels Menschen dargestellt – siehe etwa die Szene mit den Güllenern mit Ästen

in ihren Händen. Obwohl die Interpretation des Stückes im Theater auch davon abhängt, wo man im Saal platziert ist, wendet Cremer die Technik von Nahaufnahmen an, dank deren er bereits auch die Gestik bzw. Mimik fokussieren kann. Diese Nuancen mussten vorher im Drehbuch in Klammern gesetzt oder während einer Aufführung eben von einem Erzähler angemerkt werden. Hinzugehört, dass Cremer – wie bereits früher erwähnt – einem symbolbasierten Verfahren folgt.

Leytner geht hingegen von der Dominanz der nuancenreichen Darstellung aus, indem er in einzelnen Momentaufnahmen Wortspiele macht. Er kehrt von den Traditionen des Theaters ab, indem er die Benutzung der filmischen Methoden bevorzugt. Die Schauplätze verändern sich ständig, es werden auch neue eingeführt. Leytner hat daneben neue Requisiten ins Leben gerufen und darüber hinaus auch einzelne Veränderungen hinsichtlich der Figurenkonstellation durchgeführt.

Hierbei werden die wichtigsten Räumlichkeiten aufgezählt, die entweder auf die Innenwelt oder auf den moralischen Verfall des Kollektivs hindeuten. In dieser Hinsicht wird Leytners Film detailliert analysiert, weil wir in Cremers Fall keinen eigentlichen Ortswechsel erleben. Danach folgt die Erwägung der Signifikanz sowie die Erörterung der Differenz der einzelnen Requisiten. Beide Verfilmungen sind reich an Symbolen, aber nicht an denselben. Cremer inszeniert die von Dürrenmatt erfundenen Motive, Leytner hingegen seine eigenen. Hiernach soll die Farbenwelt analysiert werden, weil sie zur Behauptung der eingangs von mir aufgestellten Hypothese einen besonderen Beitrag leistet. Der Aspekt der Farbensymbolik ist ein entscheidendes Mittel zur Unterscheidung der beiden Verfilmungen. Hier wird die Relevanz von Farben in Erwägung gezogen, ob nämlich ihre Verwendung der Geschichte ein ästhetisches Plus verleiht und zum Verständnis des Stückes beiträgt. In Bezug auf den Begriff ‚deformierte Weiblichkeit‘ – dem in dieser Arbeit auch eine wichtige Rolle eingeräumt wird – soll Claires Figur, deren äußere Deformität zum Spiegel ihrer zerstörten Seele wird, aus der Nähe betrachtet werden. Obwohl es ein degradierender Begriff sein kann, dient er hier eher als ein differenzierendes Zeichen: dadurch hebt sich Claire von den Güllenern ab. Dieser Aspekt dient dazu, Claires Figur vielschichtig zu charakterisieren, damit man ein komplexes Bild von ihrer Persönlichkeit bekommt – wenn man bloß diese Metaphorik entschlüsseln kann.

Einzelne Szenen werden separat voneinander analysiert und erst am Ende die Schlussfolgerung gezogen, welcher Film warum eben diese Methode bevorzugt. Hierbei interessieren mich die möglichen Antworten auf die folgenden Fragen: Wozu dient Leytners Tendenz in Richtung der verhüllenden Darstellung? Welche andere (zweite) Bedeutung haben die in den Verfilmungen erscheinenden Verkehrsmittel? Warum verwendet Leytner den Teich statt des Konradsweilerwaldes als Symbol für die Erinnerungen an die ehemalige Liebesbeziehung? Wozu dienen die von Leytner neu eingeführten Requisiten? Welche Absicht verfolgt er mit dieser Darstellungsweise? Sollen diese seinen eigenen Erfolg unterstützen? Oder werden diese Requisiten verwendet, um dem Publikum zu einem besseren Verständnis zu verhelfen? Welche Auswahl von Requisiten liefert bessere Interpretationsmöglichkeiten? Und warum?

3.1 Markante Unterschiede zwischen den Literaturverfilmungen

Cremers Film aus dem Jahre 1959 beginnt mit Claires Begrüßung auf dem Bahnhof. Sie bringt ihren Gatten Oberrichter und die bestraften Blinden Koby und Lobby mit sich, die damals als Zeugen von Ill bestochen wurden. Sie verweist erst indirekt auf den Verlauf der Geschehnisse. Später, erst um die Hälfte des Filmes, verkündet sie öffentlich ihr Angebot von einer Milliarde. Alle nehmen Kredit auf, nehmen Gewehre zu sich und warten darauf, dass jemand Ill endlich tötet. Am Ende nimmt dieser sein Schicksal in Kauf und stirbt angeblich an Herzschlag. Danach übergibt Claire ihren Scheck den Güllenern und geht mit Ills Sarg weg. Der Film endet mit den feiernden Güllenern.

In Leytners Film aus dem Jahre 2008 befinden wir uns in einem Wolkenkratzer, als Claire eben ein Geschäft abschließt. Danach kommt sie mit einem Flugzeug nach Gullen. Ihr Angebot wird auf zwei Milliarden ‚gesteigert‘. Sie verrät ihre wahre Intention schon am Anfang auf dem Bankett. Es erscheint ein Artikel darüber, wie Ill Claire bei einem Autounfall liegengelassen hat. Danach beginnen die Bürger mit dem Kauf von Autos, elektronischen Geräten wie Fotoapparate und mit der Renovierung der Stadt. Claire nimmt Kontakt zu Ills Tochter Mia Mohr auf, die Claires Motiv zu ergründen versucht. Am Teich erinnert Claire Ill an den Unfall,

in dem sie beinahe gestorben ist. Trotzdem hat sie immer noch romantische Gefühle für Ill. Die Gesellschaft ist aber zu seiner Aufopferung bereit. Während der Jagd wird er fast erschossen. Am Ende gibt er sich selbst auf – und als seine letzte Tat versöhnt er sich mit Mia. Claire und seine Tochter versuchen, ihn zu retten, aber vergebens. Claire übergibt den Scheck und nennt die Güllener Mörder. Sie reist nach Ills Tod zerbrochen ab.

Warum wird dieses Drama immer wieder neu verfilmt? Leisten die gewissen Abweichungen vom Original einen ausgeprägten Beitrag zum Thema? Die Antwort lautet: freilich. Zu den bemerkbarsten Unterschieden gehört die wesentliche Veränderung der Figurenkonstellation in Leytners Film, in dem er die Figur von Ills Tochter zu einer der Hauptprotagonisten erhoben hat. Dieser Charakter bleibt in Cremers Film im Hintergrund und ist von minderer Wichtigkeit geprägt. Jedoch lässt sich dieser Wandel nicht so sinnfällig annehmen, sondern als ein integrativer Punkt verstehen. Dabei spielt bereits die Funktion der Technik bzw. der Presse eine herausragende Rolle. In Cremers Film sind die Berichterstatter und Kameramänner faktisch nicht zu sehen, nur symbolisch angedeutet. Es mag sein, dass Leytners Absicht mit dieser Hervorhebung der Tochter aus der Masse somit mit den Erwartungen des Publikums des 21. Jahrhunderts im Einklang steht – etwa mit der Darstellung einer kaputten Beziehung zwischen Vater und Tochter, in der sich der Vater wegen des Umzugs der Tochter mit ihrem Partner ärgert. Hierzu zählen unter anderem auch die Neugier der Tochter auf Claire oder eben der letzte Versuch zur Rettung des Vaters. Leytner versucht, diese Erwartungen mit romantischen Elementen zu befriedigen, was den Handlungsstrang komplexer und verwickelter macht. Dank der technischen Errungenschaften ist es im Falle von Leytners Film möglich, Kameramänner und Reporter figurieren zu lassen. Daneben werden einige Figuren ausgelassen, wie zum Beispiel der Gatte von Claire und die Blinden Koby und Loby, weil auch die Geschichte von Ill und Claire geändert wird. Hinzu kommt noch die Tatsache, dass Leytners Werk ein Farbfilm ist, wodurch die Relevanz der wesentlichen Symbole – und was das Design betrifft – leichter entschlüsselt werden kann, so dass die Atmosphäre ihre Wiedergeburt in einem anderen Gesicht erlebt.

3.2 Einsatz von Symbolen

3.2.1 Räumlichkeiten

In beiden Literaturverfilmungen ist die Atmosphäre mit zahlreichen Symbolen gefüllt, die für das Gesamtverständnis des Werkes unerlässlich sind. Dieses Netz von Symbolen ist jedoch in den beiden Verfilmungen unterschiedlich. Zur Neuinterpretation eines Werkes sind gewisse Transformationen durch den jeweiligen Regisseurs natürlich unentbehrlich.

Ganz am Anfang soll die Atmosphäre geklärt werden. Der Name des Schauplatzes „Güllen“ verglichen mit *Gülle* projiziert einen Sumpf der Unmenschlichkeit. Dieser sprechende Name deutet auf die Armut hin, die zu Beginn des Dramas in dieser Kleinstadt dominiert. Auf dem Pro-

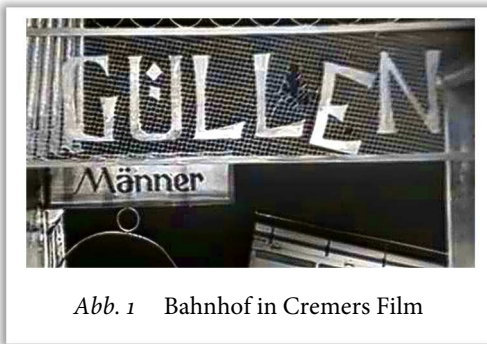


Abb. 1 Bahnhof in Cremers Film

grammzettel der Premiere steht, dass der Name der Stadt in „Gülden“ verändert werden soll, was eben den finanziellen Wohlstand demonstriert und dabei die bevorstehende Verderbnis impliziert (s. Matzkowski 2011: 38). Ebendiese Anspielung ist dem Re-

gisneur Nikolaus Leytner mithilfe filmtechnischer Mittel auf eine andere Weise gelungen. Innerhalb einer Szene werden die Geschehnisse der Feier zu Ehren Claires gewöhnlich mit einem begleitenden Kameraschwenk gezeigt. Auf einem im Hintergrund verborgenen Wappen kann man statt des Namens *Güllen* – wenn auch nur mattiert – das Wort *Müllen* lesen. Dies darf wiederum eine Art Verweis auf die verfallende Moral der Kleinstadt sein. Trotz der Momentaufnahme wird durch diese Szene – rein filmisch betrachtet – die Namenswahl für die Kleinstadt meisterhaft illustriert, ohne zusätzliche Bemerkungen hinzuzufügen. Warum verwendet Leytner diese verhüllende Technik, wo man von einem Augenblick auf den anderen ein anderes Bild sieht? Meiner Meinung nach ist sein Ziel damit, das

Publikum zu aktivieren, sich gründlich mit der technischen Darstellungsweise und den Nuancen auseinanderzusetzen. Womöglich will er sich gegen das Vorurteil gegenüber Kino und Filmen wehren, dem zufolge man im Film alle Informationen schon ‚vorgekauft‘ bekomme.



Abb. 2 Claires Flugzeug in Leytners Film

Der allererste Ort in beiden Filmen ist der Bahnhof, der als Schauplatz – rein technisch gesehen – einen Anschluss zur Welt herstellt. Falls dieser Raum metaphorisch betrachtet wird, bildet er einen Anreise-, aber zugleich auch einen Abreiseknotenpunkt (vgl. Matzkowski 2011: 39). Daher werden Bahnhöfe zu Durchgangsstationen des Transitorischen (s. ebd.), die das moderne Leben kennzeichnen. In der späteren Literaturverfilmung wird diese Funktion von einem Flugzeug übernommen, das den Erwartungen der damals aktuellen Modernität entspricht. Dieses Verkehrsmittel zeugt nicht nur von Claires sozialer Überlegenheit, sondern es führt eine neue Dynamik ein. Hinzu kommt, dass mit dieser Konzeption des Regisseurs letztendlich ein Verweis auf die Finanzkrise im Jahre 2008 hergestellt wird, die neben anderen Bereichen auch die Luftverkehrsbranche stark erschüttert hat. Dieser Unterschied zwischen den Literaturverfilmungen muss nicht erklärt werden, weil beide Regisseure die jeweils sensationellen Verkehrsmittel ihrer Zeit in den Fokus gerückt haben. Die nächstfolgende wichtige Station ist das Rathaus. Ein Rathaus wird in der Regel als das repräsentative Zentrum einer Stadt, als eine die Bürger stützende und fördernde Institution anerkannt, wo nichts Illegales oder

Normwidriges geschehen darf. Demgegenüber verkörpert das Güllener Rathaus das absolute Gegenteil. Es erscheint hier als eine von der Norm abweichende Instanz, die nur die eigenen Interessen im Auge behält. Dieser Hinweis bleibt jedoch im ersten Film unter der Oberfläche verborgen,



Abb. 3 Das Rathausgebäude bei Leytner



Abb. 4 Der ‚Konradswilerwald‘ in Cremers Film

worauf nur durch indirekt sprachlich verwiesen wird. Indes wird in der späteren Verfilmung eine andersartige, viel modernere Alternative angewendet. Mithilfe revolutionärer Filmtechnik ist der Regisseur imstande, mit augenblicklichen Einzelheiten Wortspiele bzw. eine Art Täuschung zu bewirken. All das wird im Film innerhalb von drei Sekunden mit einem einzigen Bild genial visualisiert, in dem am Gebäude statt „Rathaus“ „Rat aus“ zu lesen ist. Das Bild inkorporiert diese Fehlleistung in sich sehr genau. Hier hat Leytner ebenfalls Cremers Vorhaben ohne Randbemerkung, durch ein simples Bild erreicht.

In Cremers Film benötigt Ill Hilfe, aber jeder wendet sich von ihm ab. In Leytners Film wird ihm eine hel-

fende Hand gereicht: Einerseits indem er beim Publikum eine falsche Hoffnung weckt, als Claire am Ende – allerdings vergebens – zu Ills Rettung hastet. Andererseits in Form des Hundes Nero, der kurz vor dem Ende Ills Freund wird. Auf das Motiv bzw. die Funktion des Hundes soll

später unter dem Aspekt der deformierten Weiblichkeit auch detaillierter eingegangen werden.

Im Film von Ludwig Cremer ist der ‚Konradswelterwald‘ aus Dürrenmatts Drama erhalten geblieben. Im Grunde genommen soll dieser Ort ein Versteck in der Natur bieten, wo die beiden von der Außenwelt nicht entdeckt werden. Trotzdem

wird der Wald durch Güllener verkörpert, die Äste in der Hand halten (s. Abb. 4). Die Inszenierung hebt hervor, dass „der Wald Ohren hat bzw. das Kollektiv immer mithört“ (Draesner 2017). In der Verfilmung aus dem Jahre 2008 wird vom Regisseur ein anderes Motiv mit bemerkenswerter Metaphorik: der Teich, wieder-



Abb. 5 Der Teich bei Leytner

um ein Treffpunkt von Claire und Ill, verwendet. In der Literatur ist der Teich ein beliebtes und häufig angewandtes Bild, aus dem sich mehrere Interpretationsmöglichkeiten ergeben. Ein Teich ist wegen seiner Tiefe, die sich hinter seiner ruhigen Oberfläche versteckt, verwirrend. Die beängstigende Spaltung zwischen den Flächen löst ein unerfreuliches Gefühl aus. Hier geht es im Grunde genommen um den Unterschied zwischen Sein und Anschein bzw. Wirklichkeit und Scheinwelt. Der Teich kann hier beliebig „die Oberfläche unseres Körpers und die Tiefe unserer Seele“ (Theodor/Wildt 2011) reflektieren. Claire ist in sich verletzt und gebrochen, demonstriert aber der Außenwelt gegenüber ein scheinbar unzerbrechliches, emanzipiertes Frauenbild. Ill jedoch, der an Claires tragischem Lebensweg schuld ist, verhält sich so, als ob nichts geschehen wäre, und ist deswegen zum Scheitern verurteilt. Bei diesem Schauplatz fällt es schwer, nur die eine Literaturverfilmung zu preisen. Cremer bringt mit dem Wald das wahre Gesicht der opportunistischen Gemeinschaft hinein. Leytner hingegen ergreift ein facettenreiches Symbol, das ihm eine Reihe von Interpretationsmöglichkeiten gewährleistet. Wie zum Beispiel

die Szene, wo Ill beim Teich im Nebel mit einem Revolver Claire töten will, dazu aber nicht die Courage hat, wobei der Nebel auf seine verworrenen Gedanken hindeuten könnte..

In beiden Verfilmungen herrscht die Diskrepanz zwischen der modernen Welt und der rückständigen Kleinstadt, die einerseits von Claire und andererseits von den Güllenern repräsentiert werden. Eine so unübersehbare Spaltung wird jedoch durch die Natur einigermaßen kompensiert und gemildert. Ausschließlich in der Natur fühlt sich das Liebespaar Claire und Ill sicher, frei von Vorurteilen, frei von den Meinungen und Verleumdungen der Bewohner in der Geborgenheit des Konradsweilerwaldes (im ersten Film) oder eben am Teich (im zweiten Film). Häufig lauern die Anfänge einer Geschichte in einem bestimmten Naturraum, wie eben in diesem Fall bei Claire und Ill. In der hier verbrachten Zeit tauchen die Liebeserinnerungen an die Jugendzeit auf, die aber in einen heftigen Streit über die gegebenen Umstände münden. In der späteren Verfilmung werden jedoch die romantischen Gefühle stärker hervorgehoben, wohingegen im ersten Film Claire ein durchgehend ausgewogenes und entschlossenes Verhalten demonstriert. Auf das Naturkonzept legt Leytner mehr Wert, weil er mit Hilfe einzelner Momentaufnahmen offensichtlich wichtige Inhalte übermitteln kann und diese dementsprechend nicht nachträglich erklären muss. Deshalb ist es ihm gelungen, auf eine präzisere, inhaltsreiche Beziehung zwischen den zwei Welten – den Jahren 1959 und 2008 – zu treffen. Infolgedessen macht er das Werk eben durch die Betonung der Liebesgeschichte zu Recht zu einem zeitlos anerkannten Drama.

3.2.2 Requisiten

In beiden Literaturverfilmungen tauchen einzelne Requisiten mit weitreichenden Konnotationsmöglichkeiten auf. In Ludwig Cremers Verfilmung werden mehrere Gegenstände mit relevantem Inhalt hineingehoben, die allesamt Zeichen für die moralische Dekadenz des Kollektivs sind. Hierzu zählen vor allem die gelben Schuhe als Zeichen für die Korruptierbarkeit der kapitalistischen Gesellschaft. Obwohl wir in einer Szene tatsächlich Ills totale Erstauntheit über die neuen Schuhe des Polizisten sehen, kön-

nen wir nur ahnen, dass es um gelbe Schuhe geht. Daneben expliziert der Name der Zigarettenmarke „Romeo und Juliette“ die Hauptfiguren in Shakespeares Drama und dürfte somit als direkter intertextueller Verweis gelten. An anderer Stelle im Film tauchen auch weitere Zigaretten mit Männernamen wie „Henry Clay“ oder „Winston“ auf. Durch dieses Motiv wird in Bezug auf die Verfilmungen im metaphorischen Sinne eine Art Machtlosigkeit von Männern impliziert, die sich so leicht wie Zigaretten auslösch lassen (Matzkowski 2011: 49). Hinzu kommt noch die Szene, wo Ill während seines ‚Henkersmahls‘ seine Zigarette ausmacht – was groteskerweise auf nichts anderes als eben auf seine eigene Auslöschung hindeutet.

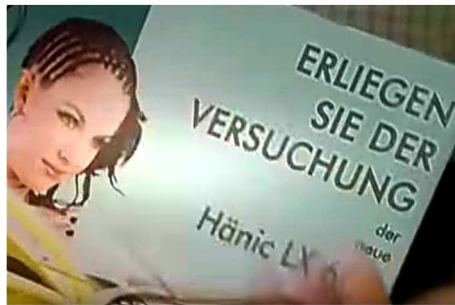


Abb. 6 Der aufklärende Slogan in Leytners Film

In Leytners Film wird die Rolle der gelben Schuhe von Autos übernommen, die u. a. ‚Opfer‘ des Finanzdebakels von 2008 waren. Zur zeitgerechten Darstellung wird Ill vom Regisseur als Inhaber eines Autohauses inszeniert, wo die Marke „Hänic“ verkauft wird. In diesem Fall werden Autos zum Zeichen der kollektiven Schuld. Wiederum mit Hilfe einer Momentaufnahme eines begleitenden Kameraschwenks ist die Botschaft „Erliegen Sie der Versuchung!“ auf einem Magazin zu lesen. Dadurch erhalten wir einen impliziten Verweis auf Claires Angebot, dem die Güllener tatsächlich nicht widerstehen werden. Dieses Bild wechselt dann schlagartig in ein anderes ab, wo die gewöhnliche Floskel „Erliegen Sie der Faszination!“ zu lesen ist. Gleichzeitig kann sich auch dem Wort *Faszination* hier mehrseitig angenähert werden: Einerseits ist dies ein gebräuchliches Klischee aus der Werbesprache, andererseits könnte *Faszination* wiederum als ein Verweis auf die finanzielle und dabei auch moralische Erpressung durch Claire verstanden werden. Im letzten Fall entlarvt die-

ses Moment für das Publikum die Bestechlichkeit der Güllener schon im Voraus. Andererseits verweist das Auto auf den Unfall und dabei auf Claires und Ills gemeinsame Vergangenheit. Nicht minder beachtenswert ist die rote Farbe des Wagens, durch die ebenfalls auf Claires Figur Bezug genommen wird: Nach diesem Unfall gerät Claire in einen Rollstuhl und



Abb. 7 Das rote Auto in Leytners Film



Abb. 8 Die neue Kamera in Leytners Film

verliert später ihre Tochter. Ein anderer visueller Hinweis auf den Verlauf der Geschehnisse ist der Schriftzug „Kill Ill!“ am Glasfenster des Autohauses: Diese warnenden Worte, die auf Ills Ermordung anspielen und sich als Motto der Güllener reimen, aber von niemandem ausgesprochen werden, sind nach der Jagd, bei der Ill fast erschossen wird, zu lesen.

Die Gesamtheit dieser filmtechnischen Mittel mag die Transparenz der Geschehnisse insofern verstören, als man nicht mehr genau entscheiden kann, ob man mit der Wirklichkeit oder einer provozierten und provozierenden Scheinwelt konfrontiert wird. Diese sich immer wiederholenden Be-

wusstseinsstörungen sind gewissen alltäglichen Situationen ähnlich. Auch im Alltag muss man häufig mehrmals blinzeln, um sich zu vergewissern, dass man nicht träumt. Genau das ist es, was man in Leytners Film erlebt. Neben den Autos sind die neuen elektronischen Geräte ebenfalls ein Zeichen für die Käuflichkeit der Gemeinde – wie z. B. der Bürgermeister mit seinem neuen Fotoapparat oder seinem Headset.

In Leytners Film taucht auch die originelle Idee der Muschel auf, die in der Regel als das Symbol für Geborgenheit gilt: der Einzelne sehnt sich nach Schutz. In diesem Fall steht diese Aussage im Zusammenhang mit den Erinnerungen von Claire und Ill an ihre Liebesaffäre. Dieses Requisit mag auf ein Geheimnis oder eine verborgene Erkenntnis verweisen. Darum könnte man die Muschel mit dem im vorigen Kapitel erwähnten Teich verbinden (s. Kuptz-Kimpel 2011). Nicht zufällig greift der Regisseur zum Schauplatz Teich und zur Muschel als Requisit. Damit hat er – in eine vorbedachte romantische Tendenz eingefügt – eine Harmonie geschaffen, die besonders im Jahr 2008 als ein unerlässliches und durchweg populäres Attribut zeitgenössischer Filme galt.



Abb. 9 Die Muschel bei Leytner



Abb. 10 Claire in Leytners Film

3.2.3 Farbensymbolik

Die substantielle Präferenz der Leytnerschen Farbfilm-Adaption des Dramas gegenüber Cremers filmischer Version gilt selbstverständlich auch den Farben. Die Farbensymbolik ist auch in Dürrenmatts Drama von großer metaphorischer Bedeutung. Leytner appliziert die Farben mit einem bedenklichen Gehalt, indem diese einen Nexus zwischen der Außen- und Innenseite einer Persönlichkeit herstellen.

Diese Intention ist hauptsächlich in Bezug auf die Figur von Claire, und zwar besonders in Bezug auf ihre Kleidung zu bemerken. Claires schwarze Kleidung wird zum Ausdruck der Abtrennung vom Rest der Gesellschaft. Zusätzlich wird sie zugleich zum Ausdruck der degradierenden Einstellung gegenüber anderen Menschen. Zunächst wird Schwarz oft als etwas Unheilbringendes bezeichnet (vgl. Immoos 2009: 47ff.) und verleiht auch Claire einen Hauch von Grausamkeit. Auf der einen Seite wird sie wegen ihres furchtbaren Aussehens aus dieser Menschengruppe ausgeschlossen; auf der anderen Seite muss sie von den Güllenern getrennt werden, weil die anderen für ihr miserables Schicksal mitverantwortlich sind. Deswegen bilden sie ein abgesondertes Kollektiv. Nicht zufällig wenden sich überdies – Dürrenmatts Beispiel folgend – sowohl Cremer als auch Leytner im Zusammenhang mit der schwarzen Farbe der Tierwelt zu. Im ersten Film deutet ein schwarzer Panther, den man im Film nicht sehen kann, auf die schwarze Farbe bzw. auf Ills Figur hin; im zweiten Film wird hingegen ein schwarzer Rottweiler unter dem Aspekt der Versinnlichung des Bedrohlichen aufgerufen. Die andere für Claire charakteristische Farbe ist Rot. Grundlegend wird Rot mit Dynamik, aber überdies auch mit Aggression gleichgesetzt. Diese Farbe wird zum Inbegriff eines traurigen Vorfalls aus der Vergangenheit, ganz abgesehen davon, dass es eine der vornehmsten und bei Kleidungsstücken zugleich die teuerste Farbe ist. Daher gewährt sie ihrem Träger wiederum die Aura von ‚Hoheit‘ (vgl. ebd., S. 53ff.). Das Nebeneinander bzw. der gleichzeitige Kontrast der beiden Farben Schwarz und Rot dürften die beiden Pole von Claires Persönlichkeit reflektieren: Einerseits lässt sich Claires scheinbar unzerbrechliche Stärke beobachten, andererseits sehen wir sie in Leytners Film oft auch von ihrer schwachen Seite. Dementsprechend steht die schwarze Farbe für ihre Stärke, die rote Farbe für ihre Leidenschaft.

Die reichhaltige Farbenwelt wird nicht nur mit Hilfe von Claires Kleidungsstücken, sondern auch durch einzelne Attribute des Kollektivs repräsentiert. Am auffälligsten sind die gelbfarbigen Schuhe der Bürger, die als Zeichen für die Korruptierbarkeit der Gesellschaft stehen. Häufig wird diese Farbe mit einem goldenen Münzgeld verbunden, was in diesem Fall exakt der Sehnsucht der Einwohner nach Wachstum und Wohlstand entspricht. Daher ist bei gelbfarbigen Phänomenen in einzelnen Szenen,

an denen selbst die Güllener teilnehmen, das Wesen des Geldes inhärent (vgl. ebd., S. 69). Die Omnipräsenz des Geldes im Stück führt zum Vorrang der Farbe Gelb. Hinzu kommt, dass sich die gelben Schuhe auch auf eine andere Weise interpretieren lassen – etwa als Erlösung aus der Dunkelheit (ebd., S. 74), indem Ill endlich zur Kenntnis nimmt, dass alle ihn verraten haben und nur auf die Abrechnung warten. An dieser Stelle ist die Figur des Hundes Nero aus Leytners Film erwähnenswert, der ebenfalls als eine ‚erlösende‘ Kraft fungiert: Als die beiden Freunde werden, erliegt Ill dem ihm bestimmten Schicksal.



Abb. 11 Die ‚gelben‘ Schuhe in Cremers Film

3.3 Deformierte Weiblichkeit

Claires Figur ist mehrfach kodiert. Sie hat praktisch alle sozialen Sphären der Gesellschaft erfahren – vom Kleinbürgertum über das Leben als Prostituierte hin bis zur Milliardärin. Gleichsam märchenhafterweise steigt sie ohne Einfluss auf die Geschehnisse aus der unteren Schicht in die höchste auf (Schu 2007: 87). Der Grund für die Auswahl dieses Aspekts ist der bedeutende Unterschied zwischen den Darstellungen von Claires Figur in den beiden Verfilmungen. Keine einzige Szene aus der ersten Verfilmung könnte hier genannt werden, wo Claire als eine unentschlossene Frauengestalt erscheint. Im zweiten Film hingegen wird der Romantik eine besondere Funktion verliehen, indem in Claires Charakter Emotionen wie Wut, aber auch Trübseligkeit und Begier nach Liebe zugelassen werden. Diese Gefühle zeigen sich z. B. am Ende bei dem – allerdings zu späten – Versuch, Ill zu retten. Laut Sabine Schu sind es vor allem träge Frauen, die wegen einer Liebesbeziehung – meistens durch einen Seitensprung – zu Opfern werden, und nur die emanzipierten Frauengestalten sind dazu

befähigt, Widerstand zu leisten (vgl. Schu 2007: 92). In dieser Hinsicht ist Claire einem ungeheuren Schicksal ausgeliefert, wobei der Umstand, zur Milliardärin geworden zu sein, eher einem glücklichen Charakterzug zu verdanken ist, durch den sie ohne jegliche Anstrengung aufsteigen kann. Aufgrund dessen ist sie nur ab dem Punkt als emanzipierte Frauengestalt wahrnehmbar, als sie die Entscheidung getroffen hat, nach Güllen zurückzukehren, um mit ihren Feinden abzurechnen.

Das auffälligste Zeichen für die körperliche Deformität Claires sind ihre Prothesen. Ihr Körper ist aus Metallteilen zusammengestellt, die auch zu ihrer Grausamkeit und augenscheinlichen Immortalität beitragen. In Cremers Film macht Claire Witze über ihre Prothesen und erklärt, dass sie nach einem Flugzeugabsturz in Afghanistan als einzige Überlebende ihren Arm und ihr Bein verloren habe. In dieser Verfilmung wirken die Prothesen eher als ‚kraftverleihende‘ Mittel, mit deren Hilfe sie am Leben geblieben ist. In Leytners Film hingegen tritt Claire nie ohne ihren Spazierstock auf; sie nimmt mehrmals Medikamente ein, um ihren Schmerz zu stillen, trotzdem fällt sie mehrmals hin, wodurch die Prothesen auch zum Zeichen ihrer Schwachheit und Verwundbarkeit werden. Im ersten Film zeigt sich diese verletzliche Seite Claires in keiner einzelnen Szene: Sie scheint durchgehend unverwundbar zu sein und behält immer ihre Fassung. Aber in beiden Verfilmungen kann man diese zu ihrem Körper hinzugefügten Teile als ‚Scherben‘ betrachten, die die von ihr erlittenen Demütigungen repräsentieren.

Wie dieses innerlich und äußerlich zerstörte Wesen im Drama handelt und in den Verfilmungen veranschaulicht wird, verweist auf ihre vernichtete Werte- und Weltordnung. Ihr Äußeres wird als indirekter Hinweis auf ihre inexistente Innenwelt wahrgenommen. Was die in Leytners Film verwendeten Farben betrifft, zeugen ihre Kleidungsstücke von zahlreichen Attributen wie Hoheit, aber auch von Verlust und Jähzorn. Sie erscheinen allerdings nur an der Oberfläche und werden nie konkret angesprochen.

Daneben sind auch die in den Verfilmungen erscheinenden Tiere ein Mittel dazu, Claires Charakter zu untermauern (vgl. Schu 2007: 129). Im ersten Film ist es ein schwarzer Panther – auf den in Cremers Film nur in Form einer Kiste verwiesen wird –, der zugleich in Verbindung mit Ills Figur steht. In Leytners Film hingegen ist es ein Rottweiler, der in der

Hundewelt als eine gefährliche Rasse gilt. Der Name des Hundes ist Nero, womit wir wiederum einen Hinweis auf Claire erhalten. Der Name deutet auf etwas Starkes und Schwarzes hin, was sich in diesem Fall sowohl mit dem Rottweiler als auch mit Claire identifizieren lässt. Ills Freundschaft mit dem Hund mag – wie oben schon erwähnt – auf seltsame Weise mit der Akzeptanz seines Schicksals zusammenhängen, wobei der Hund dieses unausweichliche Schicksal verkörpern kann: beide Tiere sind schwarz, passen so zu Claires Figur und repräsentieren ihren Charakter noch kraftvoller.

Diese Unvereinbarkeit einander gegenüberstehender Attribute macht Claires Figur undurchdringlich. Die Symbole, die wie ein Netz um ihren Charakter gewoben werden, könnten gleichsam als die Fragmente ihrer Seele betrachtet werden. Um zu einer minutiösen Analyse ihrer Figur zu gelangen, ist man gefordert, die Motive zu berücksichtigen, die dabei als Vertreter ihres Charakters fungieren. Das Motiv der deformierten Weiblichkeit ist auf-



Abb. 12 Nero in Leytners Film



Abb. 12 Der ‚Panther‘ bei Cremer

grund dieser Aspekte zu betrachten. Darüber hinaus lässt sich feststellen, dass Leytners Film mit der Präsenz der hier dominierenden Farben und mit der unmaskierten Darstellung von Claires Verletzlichkeit dazu beiträgt, ihre psychischen Wunden genauer wahrnehmen zu können.

4 Zusammenfassung

Obwohl es sich hier um kein abstraktes, sondern um ein sehr wohl materielles und handgreifliches Thema handelt, versteckt sich seine Komplexität in der meisterhaften Verflechtung einzelner Details, denen gewisse Konnotationen absichtlich hinzugefügt werden.

Die von Dürrenmatt geschaffene Welt hat Cremer dem Publikum im Wesentlichen unverändert weitergegeben und die Arbeit der Entzifferung der Symbolik dem Publikum überlassen. Demgegenüber hat Leytner mit seinen zahlreichen und z.T. mehrfach kodierten Symbolen (Hund, Muschel und Teich) gravierende Veränderungen vorgenommen.

Einer der größten Unterschiede, der in dieser Hinsicht der Verfilmung von Leytner ein ästhetisches Plus gibt, ist die Hervorhebung der Funktion der Presse durch die Figur von Ills Tochter Mia. Diese Veränderungen dienen wohl dazu, dem Film einen romantischen Zug zu verleihen: einerseits mit dem Teich als neuem Treffpunkt und der Muschel als Requisit, andererseits mit der Andeutung des Erwachens der ehemaligen Liebesbeziehung. Daneben ist Claires Charakter, der im Zusammenhang mit der späteren Verfilmung einen moralischen Aufstieg erlebt, von großer Wichtigkeit. Die in Cremers Film visualisierte starke, unabhängige Frau wehrt sich gegen alle externen Angriffe. Demgegenüber zeigt sich Leytners Claire als eine gefühlsmäßig beeinflussbare Frau, die ihren ursprünglichen Plan nicht tätigen kann. Claires Prothesen sind bei Cremer kraftgebende Mittel, bei Leytner hingegen Zeichen der Verwundbarkeit. Mit der neueren Auffassung von Claires Figur gelingt es Leytner, ihre verzweifelte Seite zu demonstrieren, indem er hinter diese scheinbar unzerbrechliche Maske schaut und Claires wahres Gesicht erblickt.

Warum ist nun Cremer beim Original geblieben und hat Leytner zu eben diesen revolutionären Symbolen und dem neuen Design gegriffen?

Die Auswahl von Motiven und Designelementen dürfte nicht nur von der ästhetischen Auffassung des jeweiligen Regisseurs, sondern auch von der Möglichkeit der vielfältigen Konzeptualisierung des Stückes abhängen. Wahrscheinlich bedarf (auch) dieses Drama immer neuer Aufarbeitungen, weil man zu seiner reichen Motivwelt nicht nur eine einzige Lesart finden kann. Ob man am Ende die richtige Wahl getroffen hat, zeigt sich ohnehin in der Bewertung des Resultats durch das Publikum.

Literaturverzeichnis

Filme⁷

Der Besuch der alten Dame; Regie: Ludwig Cremer; Drehbuch: Friedrich Dürrenmatt; Ort der Produktion: Deutschland, 1959. Fassung: DVD. SWF (heute SWR), 19. Februar 1959, 115 Minuten.

Der Besuch der alten Dame; Regie: Nikolaus Leytner; Drehbuch: Susanne Beck und Thomas Eifler; Ort der Produktion: Österreich, Deutschland, 2008. Fassung: DVD. ARD; ORF, 20. Oktober 2008, 87 Minuten.

Verwendete Fachliteratur

Bude, Matthias / Kaufmann, Sabine (2018): Finanzkrise 2008. URL: <https://www.planet-wissen.de/gesellschaft/wirtschaft/boerse/pwiefinanzkrise100.html> (letzter Zugriff: 28.03.2019).

Draesner, Ulrike (2017): Friedrich Dürrenmatt: Der Besuch der alten Dame. URL: <https://www.swr.de/swr2/programm/sendungen/wissen/duerrenmatt-der-besuch-der-alten-dame/-/id=660374/did=18600326/nid=660374/1l62n8f/index.html> (letzter Zugriff: 28.03.2019).

Farag, Sami Samir Gohar (2015): Dürrenmatt und das Groteske. Zu Form und Funktion des Grotesken bei Friedrich Dürrenmatt am Beispiel der

7 Sämtliche in der vorliegenden Arbeit verwendeten Bilder wurden den behandelten filmischen Adaptionen entnommen.

- Komödie *Romulus der Große* (= Schriftenreihe Poetica 133). Hamburg: Dr. Kovač.
- Fischer-Lichte, Erika (1988): Aufführung als Text. In: Fischer-Lichte, Erika: *Semiotik des Theaters. Eine Einführung*. Bd. 3. 3. Aufl. Tübingen: Narr.
- Fischer-Lichte, Erika (1994): Das System der theatralischen Zeichen. In: Fischer-Lichte, Erika: *Semiotik des Theaters. Eine Einführung*. Bd. 1. 3. Aufl. Tübingen: Narr.
- Grimm, Gunter E. (2013): *Friedrich Dürrenmatt* (= Literatur kompakt 5). Marburg: Tectum Wissenschaftsverlag.
- Immoos, Franz (2009): *Farbe. Die energetische Wirkung der Farbe auf den Menschen*. Amsterdam: Immoos.
- Kriens, Jochen (2014): *Die Poetik des Experiments. Provozierte Erfahrung und künstlerische Erkenntnis bei Friedrich Dürrenmatt* (= Mainzer Forschungen zu Drama und Theater 47). Tübingen: Narr/Francke/Attempto.
- Kriwet, Hildegard (2018): *Wirtschaftswunder*. URL: https://www.planet-wissen.de/geschichte/deutsche_geschichte/wirtschaftswunder/index.html (letzter Zugriff: 28.03.2019).
- Kuptz-Klimpel, Anette (2011): *Muschel*. URL: <https://www.symbolonline.de/index.php?title=Muschel> (letzter Zugriff: 28.03.2019).
- Matzkowski, Bernd (2004): *Erläuterungen zu Friedrich Dürrenmatts Der Besuch der alten Dame*. 2. Aufl. (= Königs Erläuterungen und Materialien 366). Hollfeld: Bange.
- Matzkowski, Bernd (2011): *Textanalyse und Interpretation zu Friedrich Dürrenmatt Der Besuch der alten Dame* (= Königs Erläuterungen und Materialien 366). Hollfeld: Bange.
- Paganini, Claudia (2004): *Das Scheitern im Werk von Friedrich Dürrenmatt. „Ich bin verschont geblieben, aber ich beschreibe den Untergang“* (= Poetica. Schriften zur Literaturwissenschaft 77). Hamburg: Dr. Kovač.
- Pfützner, Peter (2004): *Friedrich Dürrenmatt: Der Besuch der alten Dame. Interpretationen und Materialien*. 4., überarb. Aufl. (= Analysen und Reflexionen 67). Hollfeld: Beyer.

- Robert, Jörg (2014): Einführung in die Intermedialität (=Germanistik kompakt). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Schu, Sabine (2007): Deformierte Weiblichkeit bei Friedrich Dürrenmatt. Eine Untersuchung des dramatischen Werkes. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag.
- Sotiraki, Flora (1983): Friedrich Dürrenmatt als Kritiker seiner Zeit (=Europäische Hochschulschriften: Reihe 1, Deutsche Sprache und Literatur 597). Frankfurt am Main/Bern: Lang.
- Theodor, Berd / Wildt, Te (2011): Teich. URL: <https://symbolonline.de/index.php?title=Teich> (letzter Zugriff: 28.03.2019).

Anglizismen-Debatte in der deutschsprachigen Presse

Eine diskurslinguistische Analyse

von Áron Kató

Es ist eine allgemein bekannte Tatsache, dass Sprachen im Laufe der Geschichte ständigen Veränderungen unterliegen. Eine Quelle dieser Veränderungen ist der Sprachkontakt, d.h. der Einfluss anderer Sprachen auf das gegebene Sprachsystem (vgl. Riehl 2009), insbesondere auf lexikalischer Ebene (wobei natürlich auch andere Ebenen wie Phonetik und Phonologie, Morphologie und Syntax davon betroffen sein können – vgl. u.a. Knipf-Komlósi et al. 2006: 116). Hinter der Übernahme fremden Wortgutes verbirgt sich eine breite Palette von Faktoren (siehe Abschnitt 2.2). In unseren Tagen ist es ohne Zweifel das Englische, welches die Rolle der bedeutendsten Gebersprache spielt.

Als Ursachen für die heutige Prominenz des Englischen als internationale Gebersprache und *lingua franca* können folgende Faktoren aufgezählt werden: die militärische und politische Macht der USA und ihre dominante Rolle in wissenschaftlicher Forschung und technologischen Innovationen, darüber hinaus der nicht unerhebliche amerikanische Einfluss in der Kultur samt Film- und Musikindustrie sowie nicht zuletzt die Popularität des Englischen als Fremdsprache (vgl. Frank 2014). Dementsprechend funktioniert das Englische als eine Art Vermittlungskanal, der die verschiedenen Länder kulturell, wirtschaftlich und damit sprachlich verknüpft (ebd.). Es ist auch erwähnenswert, dass sich das Englische eines hohen sozialen Prestiges erfreut, einen „Schein von Modernität und Eleganz“ (Glück 2004) innehat, weswegen es beispielsweise in der Werbesprache bevorzugt wird (zur Appellfunktion englischer Ausdrücke und

deren Verwendung in Werbungen siehe Muhr [2002: 12]; zum Konzept von ‚Imponiergehabe‘ [vgl. Stedje 1989: 169ff.]).

Zur Beschreibung der Rolle des Englischen auf internationaler Ebene benutzt Abram de Swaan die Planeten-Metaphorik: Er spricht von „Satellitensprachen“, die über ein begrenztes Geltungsareal verfügen und meistens keine schriftliche Fixierung haben (wie Dialekte), und „zentralen Sprachen“, die schriftlich fixiert sind und einen amtlichen Status erworben haben (z.B. die Nationalsprachen). Eine noch größere Macht wird den „superzentralen Sprachen“ zugeschrieben, denen eine bedeutende Rolle innerhalb des internationalen Handels, in der Kommunikation, Politik und Ökonomie zukommt (zu dieser Gruppe gehören u.a. Arabisch, Chinesisch, Französisch, Deutsch usw.). An der Spitze der Hierarchie steht das Englische, die „hyperzentrale Sprache“, das Mittel zur globalen Kommunikation. De Swaan stellt sich die Ordnung der Sprachen als eine Art ‚Sonnensystem‘ vor, dessen Zentrum von den superzentralen Sprachen gebildet wird, die von zentralen Sprachen umgeben sind, die wiederum einen Orientierungspunkt für Satellitensprachen bedeuten. Englisch dient als zentrale Stelle für diese Konstellation von Sprachen (vgl. de Swaan 2001: 11–16).

Im 20. Jahrhundert, auch als „das amerikanische Jahrhundert“ (Frank 2014: 14) bezeichnet, sind also die meisten Sprachen Europas (und auch weltweit) auf irgendeine Weise mit dem (hauptsächlich amerikanischen) Englischen in Berührung gekommen. Hier soll angemerkt werden, dass diese Varietät von Englisch hauptsächlich von Nichtmuttersprachlern als *lingua franca* benutzt wird, infolgedessen ist sie in großem Maße von den (hauptsächlich phonetischen und morphologischen) Merkmalen der jeweiligen Nationalsprachen geprägt. Aus diesem Grund weicht sie hinsichtlich Lautung und evtl. Grammatik erheblich von der britischen/amerikanischen Standardvarietät ab und wird als ‚Welt-Englisch‘ (*világ-angol* nach Frank 2014: 14) bezeichnet (s. auch Pidginisierung bei Veith 2005: 210–215). Ein anderer Ansatz zur Beschreibung dieser globalen Varietät wird von Hülmbauer (2008: 25ff.) vorgeschlagen, die von ELF (*English as Lingua Franca*) spricht.

Auch das Deutsche bildet davon keine Ausnahme, in den vergangenen Jahrzehnten nahm die Anzahl der englischen Lehnwörter nämlich gravie-

rend zu (siehe Munske 2004 und Frank 2014). Die Reaktionen in den europäischen Ländern auf diesen Trend zeigen ein äußerst vielfältiges Bild: in Schweden und Dänemark gehen die Sprachpolitiker mit Anglizismen eher tolerant um, in Frankreich, Norwegen und Tschechien dominieren hingegen radikalere, puristische Tendenzen hinsichtlich der Ersetzung fremden Wortgutes durch einheimische Schöpfungen und des Schutzes der Muttersprache in Form der Etablierung von Sprachvereinen oder der Einführung von Sprachgesetzen (zum Beispiel das *Loi Toubon*, siehe Glück 2004). Das radikalste Beispiel für die Sprachverteidigungshaltung stellt jedoch ohne Zweifel Island dar, wo jeder Anglizismus durch Neubildungen ersetzt wird, die aus einheimischen Wortbildungsmitteln bestehen (neben Erweiterung der Bedeutung bereits vorhandener Wörter) – beispielsweise *tölva* für Computer (aus *tala* ‘Zahl’ und *völva* ‘Wahrsagerin’), *sími* für Telefon (aus *síma* ‘Schnur’) usw. (vgl. Papp 2008: 127).

Wie auch aus diesem Befund hervorgeht, beschäftigt diese Frage die Öffentlichkeit, und zwar sowohl Fachleute als auch Laien, in hohem Grade (vgl. Niehr 2002; Stegu 2002). Darüber hinaus gibt es zahlreiche Studien, die sich mit den Problemen der Integration von Anglizismen ins Sprachsystem des Deutschen (Eisenberg 2012), mit dem statistischen Anteil von englischen Lehn- und Fremdwörtern im Wortschatz (Kettemann 2002) und mit ihrer Funktion und Stellung im System (Muhr 2002), sowie mit ihrer künftigen Wirkung auf die einzelnen Sprachen und Sprachgemeinschaften (Frank 2014) befassen. Nicht nur Fachtexte, sondern auch von Nicht-Linguisten verfasste Artikel, Leserbriefe und andere Pressebeiträge thematisieren diese Frage.

Demgegenüber gibt es meines Wissens gegenwärtig keine Arbeit, welche die Anglizismen-Problematik aus diskurslinguistischer Sicht unter die Lupe nimmt. Die Beschreibung des englischen Einflusses als (Medien)Diskurs, also die Manifestation der Anglizismen-Debatte in der öffentlichen Presse sowie die Untersuchung des von den Medien vermittelten Wissens bezüglich dieses Themas könnte demzufolge ein potentiell neues Forschungsfeld darstellen. Im Rahmen meiner Arbeit beabsichtige ich diese Forschungslücke zu schließen und die Diskussion im Zusammenhang mit Anglizismen unter diskurslinguistischen Aspekten zu untersuchen. Die Anregung dazu gaben unter anderem einschlägige Studien

von Stegu (2002) und Munske (2004), die auch darauf aufmerksam machen, dass Sprachwandel und Lehneinfluss beliebte und zugleich konflikthafte Themen darstellen und oft als Ausgangspunkte zu Auseinandersetzungen dienen. Man kann – stark vereinfacht – zwei Gruppen identifizieren, die unterschiedliche Positionen einnehmen: einerseits die ‚Konservativen‘ (auch ‚Sprachverteidiger‘), andererseits die ‚Liberalen‘ (‚Sprachpanscher‘ etc.).

Der vorliegende Beitrag setzt sich also zum Ziel, die Wissenskonstituierung in Bezug auf Anglizismen aus synchroner Sicht, am Beispiel von online verfügbaren deutschsprachigen Presstexten zu erläutern. Was den Aufbau betrifft, möchte ich im zweiten Kapitel die theoretische Fundierung für meine Untersuchung erörtern und im dritten Kapitel die Vorgehensweise und die Zusammenstellung des meiner Untersuchung zugrundeliegenden Korpus vorstellen. Im vierten Kapitel werden schließlich die aus der Analyse gewonnenen Ergebnisse dargestellt.

1 Theoretische Fundierung

Als Grundlage meiner Untersuchungen werden zunächst die wichtigsten Begriffe („Diskurs“, „Anglizismus“, „Fremd- und Lehnwort“, „Purismus“) bestimmt und der Forschungsgegenstand eingegrenzt. Dabei stößt man insbesondere im Falle des Begriffs „Diskurs“ auf Schwierigkeiten, weil der Diskursbegriff als „einer der wirkmächtigsten Leitbegriffe der neueren (hauptsächlich poststrukturalistisch orientierten) Geistes-, Kultur- und Gesellschaftswissenschaften“ (Gardt 2017: 2) gilt und damit über verschiedene Dimensionen und unterschiedliche Bedeutungen innerhalb der oben erwähnten Disziplinen verfügt. Davon ergibt sich des Weiteren auch, dass es keine einheitliche Definition von Diskurs und Diskurslinguistik sowie keine allgemein akzeptierte Methodologie zur (linguistischen) Beschreibung von Diskursen gibt.¹ Trotzdem soll hier versucht werden, die fundamentalen Annäherungen zum Diskurskonzept und den bisherigen Forschungsstand von Diskurslinguistik sowie deren Abgren-

1 Foucault selbst hat sein Ideenset mit einem Werkzeugkasten verglichen, das man je nach Erkenntnisinteresse und Forschungsziel adaptieren kann.

zung von Diskursanalysen – aus Platzgründen nur skizzenhaft und ohne Anspruch auf Vollständigkeit – zu erläutern.

1.1 Disambiguierung: Diskurs, Diskursanalyse, Diskurslinguistik

Wenn man eine diskurslinguistisch ausgerichtete Untersuchung durchführen will, ist es angebracht, zunächst einmal den Begriff „Diskurs“ zu präzisieren. Wie bereits erwähnt, verfügt der Begriff über verschiedene Bedeutungen: Nach dem Vorschlag von *Duden Online* bedeutet es bildungssprachlich „methodisch aufgebaute Abhandlung über ein bestimmtes [wissenschaftliches] Thema“ oder „lebhaftes Erörterung; Diskussion“ (zur ausführlichen Geschichte des Begriffs siehe Niehr 2014: 10–18 und Gardt 2017: 2f.), in der Philosophie spricht man über die Diskursethik von Habermas, in der Geschichtswissenschaft ist der begriffsgeschichtliche Ansatz von Koselleck bekannt, in der Soziologie ist von einer durch soziale Interaktion konstruierten Wirklichkeit die Rede (Peter L. Berger und Thomas Luckmann) und letztlich sind innerhalb der Sprachwissenschaft drei wichtige Ansatzpunkte zu erwähnen: (1) die strukturalistische Annäherung nach Zellig Harris, die unter „Diskurs“ die Untersuchung von transphrastischen (die Satzgrenze überschreitenden) Einheiten versteht; (2) die sog. *discourse analysis* in der anglistischen Sprachwissenschaft, die in der Germanistik als Gesprächsanalyse, d.h. Untersuchung gesprochener, meist dialogischer Texte bekannt ist, (2) die historische Diskurssemantik mit der Hauptanregung durch einen Aufsatz von Dietrich Busse und Wolfgang Teubert (1994), der als Ausgangspunkt für die neulich etablierte Disziplin Linguistische Diskursanalyse oder Diskurslinguistik dient.

1.1.1 Der Diskursbegriff nach Foucault²

Das Konzept von gesellschaftlichen Diskursen geht auf Michel Foucault (und Michel Pêcheux) zurück, wobei Foucault selbst den Begriff „nie als solchen bezeichnet“ hat (Busse 2008: 58). Der Kern von Foucaults Theorie

2 „Nach“ ist sowohl temporal, als auch modal zu verstehen (s. Warnke 2008: 29).

war, dass der Mensch (als Konzept) nicht gegeben ist, sondern durch die kognitiven und normativen Kulturen erst hervorgebracht wird (vgl. Honneth 1985), demzufolge das Menschenbild in einem bestimmten historischen Zeitausschnitt ganz anders geprägt ist, als z.B. im 21. Jahrhundert (diese Theorie zur gesellschaftlich-kulturellen Konstruktion von Mensch wurde in der Folge auch auf andere Konzepte übertragen). Außerdem behauptet Foucault, dass unser Sprechen, Denken und Handeln sowie unser Wissen über die Welt wesentlich von der jeweiligen geschichtlichen Epoche und von den zu dieser Epoche gehörenden gesellschaftlichen Kontexten, impliziten Regeln und Normen geprägt sind. Demzufolge haben wir keinen direkten Zugang zur Wirklichkeit, unsere Herangehensweise an die Dinge und Sachverhalte ist von diesen Kontexten und Vorstellungen bestimmt. Dieser Gedanke hat seine Wurzeln in der Kantschen Philosophie, die besagt, dass wir die Frage „Warum ist die Welt so, wie sie ist?“ folgenderweise umformulieren sollten: „Warum sehen wir die Dinge gerade so, und nicht anders?“ (vgl. dazu Buckingham 2011: 302f.).

Mit diesem epistemologischen Modell wollte Foucault die Frage beantworten, wie Wissenssysteme und Denkstrukturen in einer bestimmten Gesellschaft zu einem bestimmten Zeitpunkt entstehen und nach welchen Prinzipien sie funktionieren (vgl. Warnke/Spitzmüller 2011). Er selbst definiert Diskurse als „eine Menge von Aussagen, die einem gleichen Formationssystem zugehören“ (Busse 1987: 224). Nach dieser Definition organisieren sich Aussagen (bei Foucault *énoncés*³) zu Netzwerken und etablieren Relationen untereinander, wobei das Ziel einer Diskursanalyse in erster Linie die Beschreibung des diskursiven Formationssystems und die Explizitmachung seiner Strukturen und Mechanismen ist (Warnke/Spitzmüller 2011). Dabei geht es „nicht nur um das konkret Gesagte, sondern um das überhaupt Sagbare“: Neben den expliziten Äußerungen im Diskurs muss man sich auch die (sprachlich nicht direkt ausgedrückten) Implikaturen, Wissensbestände und Voraussetzungen vor Augen halten, die diesen Äußerungen zugrunde liegen und deren Entstehung erst möglich machen (Busse 2008: 59). Dieses Phänomen wird bei Pêcheux als das „Vor-Konstruierte“ oder das „aus einem sozio-historischen Anderswo stammende“ bezeichnet (Busse/Teubert 1994).

3 Aussagen oder Aussagenelemente.

Die foucaultsche Diskursdefinition ist nach Warnke (2008: 38) vage, beinhaltet „offene Konzepte, zerfaserte Kategorien und Vieldeutigkeiten“, trotzdem versucht man, sie mit den kulturell gültigen Wissenssystemen in Zusammenhang zu bringen; nach dieser Theorie bilden Diskurse die sozialen Integrationsmedien einer Gesellschaft. Die Aufgabe der Diskursanalyse liegt darin, ihre kognitiven Ordnungen durch die Betrachtung der Kompositionsregeln ihrer Sprachelemente zu erklären (Honneth 1985).

Die oben angeführten Ansätze standen „nicht in der Nähe zur Linguistik, sondern eher zur Epistemologie (diese verstanden als Wissenschaftsgeschichte) und Ideengeschichte“ (Busse 2008: 58), aus diesem Grund bedarf es einer Abgrenzung zwischen linguistischer und nicht-linguistischer Diskursanalyse im Sinne einer soziologisch/kulturwissenschaftlich ausgerichteten Analyse.

1.1.2 Linguistische Operationalisierung von *Diskurs*

Wie oben bereits erwähnt wurde, ist die Übertragung der Foucaultschen Konzepte auf die linguistische Ebene in erster Linie Dietrich Busse und Wolfgang Teubert (1994) zu verdanken, deren Arbeit heute als „kanonischer Text“ (Warnke 2008: 52) innerhalb der Diskurslinguistik⁴ gilt. Dieser Ansatz wurde in der germanistischen Linguistik mit einer gewissen Skepsis rezipiert, weil (siehe Busse/Teubert 1994: 12)

- der Begriff „Diskurs“ bereits im Sinne der Habermasschen Philosophie und der Gesprächsanalyse bekannt war
- die Perspektive primär interpretierend–hermeneutisch ist, also konkrete Texte und deren Inhalte in Betracht gezogen werden
- die Grenzen der „traditionellen Linguistik“ oder „Mainstream-Linguistik“ im Sinne der sich an Saussure orientierenden, strukturalistisch geprägten Sprachwissenschaft überschritten werden, indem man auch der transtextuellen Ebene Aufmerksamkeit schenkt

4 Der Begriff „Diskurslinguistik“ ist in der Forschung seit der zweiten Hälfte der 2000er Jahre gängig. Busse und Teubert sprachen noch von einer „Historischen Diskurssemantik“, die in den 90er Jahren zu einer „linguistischen Diskursanalyse“ weiterentwickelt wurde (s. Spitzmüller 2008).

- die Methoden gegen den „Vorwurf der Beliebigkeit“ gerechtfertigt werden müssen
- der Gegenstand nicht „genuin linguistisch“ ist, sondern auch kulturelle und soziologische Aspekte mit einbezogen werden
- der Diskursbegriff und Diskurs als Untersuchungsobjekt jenseits der Textgrenze als „vage“ und „unfassbar“ bezeichnet war (s. auch Abschnitt 2.1.1).

Als Programm haben Busse/Teubert (1994: 14) eine „Diskurssemantik als [...] diachrone Semantik, als eine Erweiterung der Möglichkeiten einer linguistisch reflektierten [...] Wort- und Begriffsgeschichte“ vorgeschlagen, also die Untersuchung der Ausprägung gesellschaftlichen Wissens in einer bestimmten Epoche, zu einem gegebenen Thema. Dies sollte mit linguistischen Methoden geschehen – der Unterschied zur „vor-diskursiven“ Sprachwissenschaft liegt also nicht in der Vorgehensweise, sondern im Forschungsinteresse, in den Blickwinkeln der Untersuchung, sowie in der Korpusauswahl.

Eine andere Gegenüberstellung führt Spitzmüller (2008: 44) vor, nämlich die kritische (Vertreter: Ruth Wodak, Siegfried Jäger) und die deskriptive Diskurslinguistik. Erstere wird durch eine „kritische, linguistisch fundierte Auseinandersetzung mit [...] aktuellen gesellschaftspolitischen Diskursen“ gekennzeichnet, wobei Letztere versucht, keinen politischen Standpunkt einzunehmen. Hier soll angemerkt werden, dass man nach der poststrukturalistischen Auffassung nicht vom herkömmlichen Verständnis von Deskriptivität (möglichst objektive Formulierung, Vermeidung von Bewertungen usw.) ausgeht, weil nach Spitzmüller (2008: 46) jede Forschungsentscheidung schon Wertung, Urteile und eigene Interpretationen beinhaltet, demzufolge nie vollständig objektiv sein kann.⁵ Hier geht es vielmehr um eine strenge Korpus- und Textbezogenheit und eine stark epistemologische Ausrichtung. Den Gegenstand der deskriptiven Diskurslinguistik bilden in erster Linie massenmediale Texte, Korpora werden aus größeren Mengen von Texten zusammengestellt, in denen nach rekurrentem Auftreten spezifisch sprachlicher und argumentativer Phänomene gesucht wird, die als diskursive Muster aufgefasst

5 Zur Ersetzung von „Objektivität“ durch „Multiperspektivität“ s. Felder 2009.

werden (vgl. Bubenhofer 2008). Häufig werden auch die Analyse gesprochener Texte und eine multimodale Perspektive herangezogen.

Heute spricht man von einer „interdisziplinären Diskursforschung“, bei der die Sprachwissenschaft mit kultur-, geistes- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen zusammenarbeitet, um Diskurse aus möglichst vielfältigen Perspektiven zu erfassen.⁶

1.2 Lehnwörter und Anglizismen

Bevor auf das Thema des Anglizismen-Diskurses näher eingegangen wird, ist es ebenfalls unerlässlich zu erhellen, was die Sprachwissenschaft unter Fremd- / Lehnwort bzw. Anglizismus versteht. Laut Knipf-Komlósi et al. 2008 verändert sich der Wortschatz einer Sprache „infolge von kulturellen, wirtschaftlichen, politischen oder militärischen Beziehungen zwischen Völkern“ (s. auch Sprachkontakt bei Riehl 2009). Die Folge dieses Kontaktes ist der Prozess, „durch den fremde lexikalische Elemente ins Deutsche gelangen“, die zusammenfassend als ‚Entlehnungen‘ bezeichnet werden. In der deutschen Sprachgeschichte spielten das Lateinische (Römerzeit, Mittelalter und Humanismus), das Französische (Barockzeit oder ‚Alamodezeit‘ – s. auch Stedje 1989: 139ff.) und natürlich das Englische (ab der Mitte des 20. Jahrhunderts) als Gebersprachen, also „Sprachen, aus denen Elemente in eine übernehmende Sprache gelangt sind“ (Knipf-Komlósi et al. 2008: 110), eine bedeutende Rolle.

Wörter und Ausdrücke fremder Herkunft werden in der Alltagssprache am häufigsten als Fremdwörter oder Lehnwörter bezeichnet. Die Abgrenzung der beiden Begriffe ist jedoch nicht eindeutig: unter „Fremdwort“ versteht man formal nicht assimilierte Wörter wie *online*, *Job* oder *cool*, während ein „Lehnwort“ sich völlig assimiliert hat und seine fremden Wurzeln an der orthographischen, phonologischen und morphologischen Ausprägung des Wortes nicht mehr (unbedingt) erkennbar sind, z.B. *Ziegel* (lat. *tegula*) oder *Straße* (lat. [*via*] *strata*) (ebd., S. 116).

6 Weitere Vertreter der Diskurslinguistik sind u.a. F. Hermanns (Linguistische Mentalitätsgeschichte), T. van Dijk (Critical Discourse Analysis – CDA) und J. Blommaert (soziolinguistisch ausgerichtete Diskursanalyse); zu weiteren Ansätzen und Vertretern s. Warnke/Spitzmüller (2011: 78–114).

Der Ausdruck „Anglizismus“ bezieht sich im weiten Sinne auf Entlehnungen aus dem Englischen. Interessanterweise betont die Definition von *Duden Online* („Übertragung einer für [das britische] Englisch charakteristischen sprachlichen Erscheinung auf eine nicht englische Sprache“) die britische Herkunft der Anglizismen, demgegenüber dominiert im 21. Jahrhundert eher das Amerikanische (vgl. Frank 2014), wobei die Trennung von ‚echten‘ Anglizismen und Internationalismen schwierig ist.

Eine differenzierte Klassifizierung von Entlehnungen finden wir bei Yang (1990), der sich an lexikalischen Kriterien orientiert, deren Ansatz „eine wichtige Grundlage für die Beschreibung von Sprachkontaktvorgängen auf der lexikalischen Ebene“ (Muhr 2002: 32) darstellt. Das ganze Modell soll hier aus Platzgründen nicht beschrieben (vgl. Muhr 2002: 32–37), dafür allerdings die Gegenüberstellung von ‚innerem‘ und ‚äußerem‘ Lehngut hervorgehoben werden. Diejenigen Übernahmen, die „als solche äußerlich noch erkennbar sind“ (Beispiele: *Management*, *Crowdfunding*, *Computer*) gehören der Klasse „äußeres Lehngut“ an, während Entlehnungen, die „äußerlich nicht mehr erkennbar“ sind und „aus den üblichen Wortbildungsbestandteilen des Deutschen“ bestehen und damit wie ‚normale‘ deutsche Wörter aussehen, die Klasse „inneres Lehngut“ bilden (Beispiele: Wolkenkratzer, Maus [für ‚Computermaus‘], Luftsack – vgl. Muhr 2002: 32f.). Diese Hervorhebung halte ich aus dem Grund für wichtig, weil das äußere Lehngut wegen seiner formalen Erkennbarkeit ‚augenfällig‘ ist und für die laienhafte Sprachkritik einen besseren Kritikpunkt darstellt. Deshalb wird diese Gruppe im Mediendiskurs über Anglizismen häufiger aufgegriffen, als die andere.

1.3 Fremdwortdiskussion und sprachpolitische Handhabung von Anglizismen

Niehr 2002 und Glück 2004 zufolge sind die Auseinandersetzungen mit Fremdwörtern, darunter auch Anglizismen, alles andere als eine neue Erscheinung. Die Sprachgeschichte des Deutschen kann laut Muhr (2002: 20) als Kreislauf von fremden Einflusswellen und Sprachreinigungsbestrebungen interpretiert werden, in dem gesellschaftliche Entwicklung und Fremdwortdiskussion miteinander eng verbunden sind. Auf die Ge-

schichte der Sprachpflege sowie sprachkritische Bewegungen in Deutschland wird hier aus Platzgründen nicht näher eingegangen werden (s. dazu Muhr 2002: 20–25).

Die Auseinandersetzung mit Fremdwörtern ist die Aufgabe der Sprachpolitik (auch als „Sprachplanung“, „Sprachkritik“, „Sprachlenkung“ etc. bezeichnet – vgl. Glück 2004). Die sprachkritische Beschäftigung mit Lehngut kann sowohl in den Kreisen von Linguisten als auch von Nicht-Linguisten erfolgen (vgl. *nyelvvédelem* bei Balázs 2002). Die sprachplanerische und -kritische Beurteilung von Entlehnungen ist die Aufgabe bzw. das Ziel des Sprachpurismus (auch „Sprachreinigung“, vgl. Glück 2004). Diese Ideologie hat fließende Grenzen und kann von radikalen Maßnahmen (wie der Förderung des Gebrauchs einheimischer Wörter aufgrund von Wertzuschreibungen wie „Schönheit“ und „Angemessenheit“) bis hin zu satirischen Initiativen (vgl. „Sprachpanser des Jahres“) reichen und damit von Bestrebungen wie Fremdwörterbücher, Übersetzungslisten mit Eindeutschungsversuchen und Gründungen von Sprachakademien begleitet werden (ebd.). Wie schon in Kapitel 1 angeführt, ist die Sprachpolitik der einzelnen Länder in unterschiedlichem Maße von Purismus gekennzeichnet. In Deutschland wird der Kampf gegen Fremdwörter heutzutage eher negativ beurteilt, weil es mit dem Nationalsozialismus assoziiert wird, obwohl der ADSV (Allgemeiner Deutscher Sprachverein) eben von Hitler verboten wurde (vgl. Glück 2004). Doch muss die Beschäftigung mit Anglizismen nicht unbedingt umsonst, d.h. eine Art „schönggeistige Liebhaberei“ sein (nach Munske 2004), da diese sowohl in sprachkorpusplanerischer (also in Bezug auf das Sprachsystem), als auch in sprachstatusplanerischer (also im Hinblick auf die Beziehung der einzelnen Sprachen und Sprachvarietäten zueinander) Hinsicht eine Problemquelle darstellen. Die am häufigsten zitierten potentiellen Gefahren im Zusammenhang mit dem englischen Einfluss sind die folgenden (s. Munske 2004 und Frank 2014):

- Verständnisschwierigkeiten, besonders im Bereich der Telekommunikation, aber auch im Kreise bestimmter Altersgruppen
- Domänenverlust des Deutschen: Bevorzugung des Englischen auf Gebieten wie Wissenschaft, Sport, Musik usw. (bei Maas 2012: 74: „Bedrohungszenario“: „Überfremdung des Deutschen“)

- Zurückdrängung der nationalen Sprachkulturen
- Pidginisierung und Sprachwechsel.

Die Fremdwortproblematik stellt (neben der Rechtschreibreform und dem feministischen Sprachgebrauch) auch für Nicht-Linguisten ein beliebtes, vieldiskutiertes Thema dar (s. Niehr 2002 und Stegu 2002). Zwischen den beiden Lagern entstehen immer wieder Debatten, wobei sich Linguisten auf die jahrhundertelange Tradition der Sprachverfallsklage beziehen und Sprachkritik als eine Tätigkeit älterer Generationen abtun („Altherrentopos“), worauf die Sprachkritiker „mit polemischer Schärfe reagieren und die Linguistik als eine Wissenschaft im Elfenbeinturm bezeichnen“ (Ankenbrand 2013: 183).

Für die Beschreibung nicht-wissenschaftlicher Annäherungen an die Sprache gibt es verschiedene Ansätze, Ankenbrand (2013: 165) spricht beispielsweise von „Laienlinguistik“, also von „kontinuierlicher Sprachpflege, die die Sprachgemeinschaft parallel zum alltäglichen unreflektierten Gebrauch von Sprache betreibt“. Den Anlass für diese Tätigkeit gibt die „Sprachsorge der Sprachbenutzer“, die „ihre extreme Ausprägung in der Sprachkritik findet“ (ebd.). Diese Beschäftigung mit Sprache überlappt sich in manchen Fällen mit der normativen/präskriptiven Linguistik, dabei wird Aspekten wie Ästhetik, zweckrationale Ausrichtung der Sprache, Praxisorientiertheit (als Gegensatz zur theoriebasierten Annäherung der wissenschaftlichen Linguistik) besondere Aufmerksamkeit gewidmet. In diesem Fall kommen Begriffe wie Sprachgefühl, Sprachempfinden und Sprachbewusstsein stärker zur Geltung (ebd.: 166ff). Eine andere Unterscheidung zwischen linguistischen und nicht-linguistischen Betrachtungsweisen findet man bei Brekle (1985: 145), und zwar den Begriff „Volkslinguistik“, verstanden als eine

gesellschaftliche Praxis [...], die sich einerseits auf Sprachliches zurückwendet, andererseits aber gleichzeitig Äußerungen dieser Art für gesellschaftlich-praktische Zwecke, die nicht auf bloßen Erkenntnisgewinn über Sprachliches hinauslaufen, instrumentalisiert.

Dieser Begriff meint also sämtliche nicht-wissenschaftlichen Vorstellungen über Sprache (nicht unbedingt im pejorativen Sinne).

Niehr und Stegu behaupten, dass man einen „Verfall“ oder „Niedergang“ des Deutschen infolge des englischen Einflusses befürchtet und um die Reinheit der Muttersprache besorgt ist (was auch mit dem Zusammenhang zwischen Sprache und Identität erklärt werden könnte). Die Autoren deuten auch auf die unterschiedlichen Auffassungen über Sprache bei Linguisten und Nicht-Linguisten hin (Niehr: „populäre Sprachkritik“; Stegu: „Laienvorstellungen und -theorien“)⁷. Stegu stellt fest, dass die „Laien“ (deren Status hier durch sozialen Faktoren wie Alter, Bildung und Sprachkenntnisse bestimmt wird) eher dazu neigen, präskriptive Aussagen über sprachliche Erscheinungen zu formulieren und auch von Linguisten solche Erklärungen erwarten (konkret: Anglizismen seien ‚gut‘ oder ‚schlecht‘), außerdem beachten sie die Gesetze der Sprachveränderung nicht. Niehr fügt hinzu, dass die nicht-fachkundigen Sprachkritiker auch weitere Erkenntnisse der Sprachwissenschaft außer Acht lassen, so z. B. pragmatische Aspekte wie Kontext- und Situationsgebundenheit der Wortbedeutung, Intentionsadäquatheit des Sprachgebrauchs sowie die Unterscheidung zwischen *langue* und *parole* und die konnotativen Unterschiede zwischen Fremdwörtern und einheimischen Ausdrücken.

Im Spiegel der oben erwähnten Erkenntnisse liegt es auf der Hand, dass die Auseinandersetzung mit Anglizismen sich auch in der öffentlichen Kommunikation und in verschiedenen Medien niederschlägt. Demzufolge halte ich es für angebracht, über einen „Anglizismen-Diskurs“ zu sprechen (wobei es selbstverständlich auch Überlappungen mit anderen Diskursen, wie Diskursen über die Jugendsprache, Globalisierung usw. geben kann).

2 Analyseverfahren, Korpus und Forschungsziel

Als Textkorpus für meine Untersuchung habe ich online verfügbare deutschsprachige Zeitungsartikel gewählt, die sowohl von regionalen, als auch von überregionalen Zeitungen in der Zeitspanne zwischen 2009 und 2018 publiziert wurden und sich dem Thema „Anglizismen“ widmen oder

7 Nach Stegus Formulierung müssen Laientheorien nicht unbedingt falsch sein, sie seien lediglich anderer Natur als sprachwissenschaftliche Theorien.

dieses auf irgendwelche Weise miterwähnen.⁸ Mein Gesamtkorpus besteht aus 90 Artikeln. Die Suche nach Texten geschah mit Hilfe des Suchausdrucks „Anglizismus“ oder „Anglizismen“. Die so erhobenen Texte habe ich im Word-Format gespeichert und weiterbearbeitet.

Als erster Schritt der Analyse wurde qualitativ-diskurshermeneutisch vorgegangen und versucht, durch die Erstlektüre die auffallenden, auf diskursive Muster hinweisenden Phänomene zu markieren und anschließend zu kategorisieren. Meine Beobachtungen waren induktiv, *corpus-driven* (korpusgestützt) und damit hypothesenbildend, es sollte sich nämlich nach der Betrachtung des Korpus herausstellen, auf welchen sprachlichen Ebenen sich der Diskurs manifestiert. Danach wurden zwei Texte ausgewählt, die charakteristischen Merkmale des Anglizismen-Diskurses beinhalten und an deren Beispiel die Anglizismen-Debatte veranschaulicht werden soll. Diese Methode beruht auf den Arbeiten von u. a. Wengeler 2008, Fix 2012 und Rada 2018, nach deren Auffassung die Analyse ausgewählter Schlüsseltexte des Diskurses ebenfalls aussagekräftig sein kann (Voraussetzung dafür ist allerdings die Kenntnis des Gesamtkorpus – siehe Wengeler 2008: 208).

Mein Vorhaben war, den deutschsprachigen Medien-Diskurs im Zusammenhang mit Anglizismen aus synchroner Perspektive zu untersuchen, ferner die folgenden Fragen zu beantworten: Welches Wissen und was für ein Bild von Anglizismen wird vermittelt? Wer spricht im Diskurs und zu wem? Sind die Diskursakteure tolerant oder zurückweisend gegenüber englischem Wortgut? Ich hatte dabei die Absicht, den Anglizismen-Diskurs in seinen Grundzügen zu skizzieren, wohl wissend, dass die Analyse keineswegs vollständig und exhaustiv sein kann.

3 Ergebnisse der Analyse

Nach der Erstlektüre und der Markierung und Interpretierung diskursiver Phänomene hat sich herauskristallisiert, dass der „Anglizismen-

8 Ich habe diese Periode gewählt, weil sie meines Erachtens als Hochphase des Diskurses gilt. Nach Wengeler 2008: 294 gelte auch die Aufnahme von Texten in das Korpus als legitim, die das Diskursthema nur streifen.

Diskurs“ am Beispiel der folgenden Ebenen am besten zu veranschaulichen ist, in Anlehnung an DIMEAN: Ebene der Lexik (z.B. Schlagwörter, wertende Ausdrücke), propositionale Ebene (Metaphern), Argumentationsmuster/Topoi und Akteursebene. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die anderen Ebenen und Aspekte weniger interessant sind, vielmehr dass diese Faktoren nach der ersten Analyse auffällig anmuteten. Nichtsdestoweniger könnte es eventuell in späteren Analysen angebracht sein, die Palette mit Hilfe einer quantitativen Analyse zu erweitern.

3.1 Grundzüge des Anglizismen-Diskurses

Wie oben angeführt, besteht das untersuchte Korpus aus Medientexten, die Textsorten wie Bericht, Glosse und Interview repräsentieren. Aufgrund der Schwerpunkte und Inhalte sind die Artikel (stark vereinfacht) in zwei Gruppen einzuordnen: diejenigen Texte, die sich auf die Beiträge von Sprachwissenschaftlern stützen, und diejenigen, die statt des Zitierens von anderen Autoren eher die subjektiven Einstellungen und Sichtweisen des Journalisten in den Vordergrund stellen (der in den meisten Fällen zur Gruppe der Nicht-Linguisten gehört).

Die erste Klasse ist durch starke Intertextualität gekennzeichnet (in Form von Zitaten und Redewidergaben), wo die eigene Stimme der Verfasser der Artikel meist verborgen bleibt, während die zweite Klasse eben von diesen subjektiven Haltungen und Beobachtungen des Autors zur Fremdwortproblematik dominiert wird, die Hinweise auf andere Autoren (Sprachwissenschaftler, Journalisten, Politiker) sind in diesen Texten marginal. Hinsichtlich der Einstellung den Anglizismen gegenüber spiegeln die Texte zwei Positionen wider: die der Anglizismen-Befürworter und die der Anglizismen-Gegner (wobei diese dichotomische Einordnung wiederum vereinfachend zu verstehen ist). Die Grenzen zwischen diesen Positionen (und auch innerhalb der einzelnen Lager) sind nicht trennscharf, in der Tat steht die Gegenüberstellung eher einem Kontinuum nahe.

Im Folgenden wird versucht, die beobachteten Merkmale des Anglizismen-Diskurses auf den oben erwähnten Ebenen ohne Anspruch auf Vollständigkeit zu erläutern, danach werden die zwei ausgewählten Bei-

spieltexte vorgestellt, die meines Erachtens als Repräsentanten für die oben erwähnten zwei Textgruppen betrachtet werden können.

3.1.1 Die Ebene der lexikalischen Einheiten

Auf der lexikalischen Ebene sind zahlreiche wertende und beurteilende Ausdrücke zu finden, welche die positive oder negative Seite der Entlehnungen aus dem Englischen, mittels Evozieren von Konnotationen hervorheben. Zwei Beispiele für diese beiden Phänomene:

- (1) Es gibt nichts, was sich in der deutschen Sprache nicht ausdrücken ließe, das mag stimmen. Aber englische Begriffe sind oft so schön catchy, so on point. Und sie werden gerade in digitalen Umfeldern gern genutzt, wie die User unserer Community natürlich wissen. (*Zeit Online*, 18.11.2014)
- (2) Viele finde ich grauenhaft. Sie sind oft unhöflich, denn sie grenzen aus. (*Spiegel Online*, 02.12.2017)

Ähnliche Wertungen vermitteln auch oft okkasionelle Wortbildungskonstruktionen, konkreter Zusammensetzungen wie „Deutsch-Englisch-Mix“, „Deutsch-Englisch-Stilblüten“, „Denglisch-Sünden“ und „Anger-Banglizismen“.

Die Bewertungen können nicht nur die Anglizismen selbst, sondern vielfach auch ihre Benutzung in deutschen Äußerungen (etwa im Sinne von Code-Switching bei Riehl 2009: 20ff.) betreffen, sowie sogenannte Pseudo-Anglizismen oder Scheinanglizismen (Muhr 2002: 34).

- (3) Ich rede nicht über Selbstverständlichkeiten wie Computer, Handy oder Airbag. Niemand sagt in einer Werkstatt: Mein Luftsack ist nicht in Ordnung. Aber es werden zum Beispiel immer neue kuriose Worte erfunden, die eigentlich nichts bedeuten und die auch kein Kunde versteht. Oder können Sie mir sagen, was coming home und leaving home bedeutet? (*Spiegel Online*, 03.06.2015)

Die Wertzuschreibungen betreffen jedoch nicht nur die Anglizismen, bzw. ihren Gebrauch sondern auch ihre einheimischen Gegenstücke (darunter können sowohl okkasionelle Eindeutschungen als auch vorhandene deutsche Synonyme verstanden werden). Die Opposition von Lehnwör-

tern und deutschen Wörtern (eventuell Eindeutschungen oder Übersetzungen) ist dadurch gekennzeichnet, dass den Anglizismen Attribute wie *modern, schick, international, wettbewerbsfähig, passend* usw. zugeordnet werden, die deutschen Entsprechungen werden dagegen oft abgewertet und als *langweilig, unbeholfen, altmodisch* usw. charakterisiert (wobei anzumerken ist, dass diese Gegenüberstellung häufig ironisch ist). Ein Beispiel dafür:

- (4) Da steht nicht mehr Headquarter, sondern Konzernzentrale, Product groups sind wieder Produktgruppen, Quick access heißt ganz altmodisch Schnellschritt. (*Spiegel Online*, 03.06.2015)

Neben den wertenden Wörtern und Ausdrücken dominieren im Diskurs lexikalische Einheiten, die bestimmte Sachbereiche benennen oder diesen zugeordnet werden können. Es sind Bereiche, die in den Texten als ‚anglizisiert‘, also vom englischen Einfluss besonders betroffen vorgestellt werden. Solche Bereiche sind: Technik, Musik, Unternehmenskommunikation, Jugendsprache usw.

3.1.2 Die propositionale Ebene: Metaphern

Auf der propositionalen Ebene sind einige Metaphern und bildliche Ausdrücke zu beobachten, Anglizismen werden u. a. als „Einwanderer“ (Beleg 5), als Krankheiten (Beleg 6), und auch als Getränke konzeptualisiert, die man durch die Einmischung fremder Elemente auch „panschen“ kann (Beleg 7):

- (5) Allerdings gibt es einen kleinen englischen Einwanderer, der nervt. (*Spiegel Online*, 20.10.2015)
- (6) Er will seine neuen deutschen Landsleute von der Sucht nach englischen Wörtern heilen, die oft ohne Sinn und Verstand benutzt werden. (*Welt Online*, 20.05.2014)
- (7) Panschen kann man nach Auskunft des Grimmschen Wörterbuchs Wein oder Bier, es geschieht aus Gier oder Schlamperei. Wer aber sagt, dass die Sprache ein Gebräu sei, das Reinheitsgeboten unterliegt? (*Sueddeutsche*, 08.10.2013)

3.1.3 Argumentation und Topoi

Als typische Argumentationstechniken einzuordnen sind z.B. das historische Argument:

- (8) »Also auch Worte, die aus dem Englischen übernommen wurden, die aber überhaupt kein Ärgernis mehr sind«, sagte der Kieler Germanistikprofessor. »Auch früher wurde die deutsche Sprache schon von anderen Sprachen beeinflusst, etwa vom Lateinischen oder später vom Französischen.« (*Stuttgarter Nachrichten*, 21.09.2013)

Zahlen-Topos (Bezugnahme auf Statistiken, Fundierung der Gültigkeit der Argumente mit Hilfe von zahlenmäßigen, als ‚zuverlässig‘ geltenden Daten):⁹

- (9) Die Webseiten der 30 Dax-Konzerne strotzen vor Anglizismen – mitunter ist jedes dritte Wort englisch. (*Spiegel Online*, 02.03.2017)

Das „anti-puristische“ Argument (keine Sprache ist rein von fremden Einflüssen):

- (10) Wer sich unbedingt mit englischen Worten aushelfen oder schmücken möchte, soll es tun. Keine Sprache war jemals rein und abgeschottet von fremden Einflüssen. (*Spiegel Online*, 20.10.2015)

3.1.4 Ebene der Akteure

In Bezug auf die Akteursebene muss man zuerst unter die Lupe nehmen, wie die einzelnen Diskursteilnehmer auf andere referieren:

- (11) Bei der vorherigen Neuauflage des Duden hatten sich viele über Anglizismen beschwert. Der Verein Deutsche Sprache etwa verlieh 2013 Duden den Negativ-Titel »Sprachpanscher des Jahres« mit der Begründung, es seien »lächerliche Angeber-Anglizismen« aufgenommen worden. (*Spiegel Online*, 08.08.2017)

„Sprachpanscher“ werden Leute genannt, deren Sprache voller „lächerlichen Angeber-Anglizismen“ ist, diese Bezeichnung wird von dem „kon-

9 Siehe auch Wengeler 2003.

servativen“ Lager zur Abwertung gebraucht. Die ‚tolerante‘ Gruppe bezeichnet die Sprachkonservativen als „Sprachwächter“, die eine ‚Anglizismenjagd‘ betreiben:

- (12) Die Anglizismenjagd, eine Schwundstufe der Sprachkritik, erfasst nur einen kleinen Teil dieses Geschehens. (*Sueddeutsche*, 08.10.2013)

Es könnte auch interessante Ergebnisse liefern, wie die Verfasser auf sich oder auf die befragten Personen bzw. auf sich selbst Bezug nehmen:

- (13) Adam Fletcher lebt in Berlin und liebt die deutsche Sprache. So sehr, dass er sie beschützen will. (*Welt Online*, 20.05.2014)
(14) Nein, ich bin weder Oberlehrer noch Purist. Aber ich möchte, dass möglichst viele möglichst viel verstehen. (*Spiegel Online*, 03.06.2015)

Außerdem halte ich es für erwähnenswert, dass das Referieren auf unbekannte, allgemeine Gruppen und Schichten auch eine geläufige Methode ist, die eigenen Sichtweisen zu untermauern:

- (15) Wer auf eine andere Sprache als die eigene zurückgreifen muss, um sich auszudrücken, ist schlampig, faul oder beschränkt. So lautet zumindest die gängige Leserkritik. (*Zeit Online*, 18.11.2014)
(16) Englische Ausdrücke statt deutscher Worte: Für viele Menschen ist das ein Graus. (*Stuttgarter Nachrichten*, 21.09.2013)
(17) Manches spricht dafür, dass die Deutschen selbst das Deutsche nicht mehr für konkurrenzfähig halten. (*Zeit Online*, 27.03.2018)

3.2 Textanalyse 1: *So viel Englisch steckt wirklich im Deutschen*¹⁰

Dieser Artikel gilt meines Erachtens als eklatantes Beispiel für die erste Textgruppe, also die größtenteils auf zitierten Meinungen von Sprachwissenschaftlern basierenden, stark intertextuell konstruierten Texte. Im Hinblick auf den Sprachgebrauch ist der Autor dazu geneigt, entweder

10 Heine, Matthias: Denglisch-Flut: So viel Englisch steckt wirklich im Deutschen. In: *Welt Online*, veröffentlicht am 21.05.2014. URL: <https://www.welt.de/kultur/article128260705/So-viel-Englisch-steckt-wirklich-im-Deutschen.html> (letzter Zugriff: 06.01.2019).

die Benutzung von Fachausdrücken zu vermeiden, oder diese mit Hilfe metasprachlicher Paraphrasierungen zu erklären:

- (18) Unter den 381.191 wörterbuchfähigen Wörtern (die Wissenschaft nennt das *Lemmata*) finden sich 13.301 Anglizismen, das sind 3,5 Prozent.

Mit dieser Methode wird versucht, den Text für ein breites Publikum verständlich zu machen, um sich dadurch im Diskurs mehr Gehör zu verschaffen (s. auch Vermittlersprache bei Rada 2018).

Der Artikel handelt davon, welche Probleme im Zusammenhang mit Entlehnungen aufgeworfen werden und ob sie begründet sind bzw. in welchem Maße das heutige Deutsch von dem englischen Lehngut betroffen ist. Um diese Fragen zu beantworten, lehnt sich der Text an Äußerungen von Sprachwissenschaftlern (Peter Eisenberg, Bernhard Kettemann) an.

Auf der lexikalischen Ebene können wir verschiedene wertende Ausdrücke finden, die die negativen Seiten von Anglizismen hervorheben (Unverständlichkeit, Irritation für das Sprachgefühl, Überflüssigkeit und Imponiergehabe):

- (19) Dennoch: Auch nicht zur Besserwisserei neigende Menschen finden, dass es zu viele Anglizismen gibt, dass sie häufig überflüssig sind und dass eine Häufung von englischen Ausdrücken Texte unverständlich und lächerlich macht.

Darüber hinaus werden die Ursachen für den Anglizismen-Gebrauch thematisiert: „präventiöser Globalismus“, wodurch die Texte gezielt unverständlich gemacht werden:

- (20) Der Sprachwissenschaftler Peter Eisenberg schreibt dazu: »Allerdings legt der Zeitgeist einen Missbrauch von Anglizismen besonders nahe, etwa wo einem präventiösen Globalismus gehuldigt wird oder Texte gezielt unverständlich gemacht werden«.

Für Anglizismen werden Benennungen wie „Angeberanglizismen“ und „Nonsensbildungen“ benutzt. Diese Wertungen übermitteln jedoch nicht unbedingt die Auffassung des Autors selbst, sondern werden mit Markierungen der Distanzierung und Redewiedergabe (redeenleitende Verben, Anführungszeichen) versehen.

Auf der propositionalen Ebene fallen einige Metaphern auf, z.B. „Anglizismen-Flut“ aus dem Herkunftsbereich ‘Wasser’: dies bezieht sich auf die Eigenschaft des Lehnngutes, die mit der Gewalt, Aggressivität und Unaufhaltsamkeit von drohenden Naturerscheinungen gleichzusetzen ist (Beleg 21). Das Verb *schwappen*¹¹ stammt auch aus demselben Herkunftsbereich und evoziert das Merkmal von Anglizismen, dass sie gleichsam unbeabsichtigt in die Sprache geraten und potentiell deren Wert vermindern. In Beleg 22 wird der englische Einfluss mit dem Untergang des Deutschen gleichgesetzt, was besonders typisch für andere Texte im Anglizismen-Diskurs ist.

- (21) Nichts regt Liebhaber der Muttersprache und erst recht »Sprachklugscheißer« (Fletcher) mehr auf als die anscheinend unaufhaltsame Flut von englischen Wörtern, die ins Deutsche schwappt.
- (22) Untergangsszenarien für und Abgesänge auf das Deutsche sind nicht nur fehl am Platz, sondern sie untergraben die Loyalität der Sprecher zu ihrer Sprache.

Die Ebene der Akteure wird an den unteren Ausschnitten deutlich:

- (23) Dennoch: Auch nicht zur Besserwisserei neigende Menschen finden, dass es zu viele Anglizismen gibt.
- (24) Eisenberg ist der Autor des Grundlagenwerks »Das Fremdwort im Deutschen«, und er ist alles andere als ein Sprachpanikmacher.

Hier können wir die Positionierung von Diskursteilnehmern beobachten, nämlich aufgrund der Opposition von ‚Liebhabern der Muttersprache‘ (damit sind in erster Linie Nicht-Fachleute gemeint, die sich mit der Sprache im Rahmen von Eigeninitiativen beschäftigen und dadurch potentiell zu puristischen Vorstellungen neigen) oder ‚Sprachklugscheißern‘ (Leute, die die sprachlichen Fehler anderer mit Vorliebe korrigieren) im Gegensatz zu denjenigen, die die Tendenzen des Sprachwandels (meistens wegen ihrer Fachkompetenzen) objektiver bewerten können und sich von ‚Sprachpanikmachern‘ distanzieren. Auf diese Weise wird letzterer Gruppe eine höhere Glaubwürdigkeit zugesprochen, wozu auch der Hinweis auf Eisenbergs Werk als kanonischen Text beiträgt.

11 Nach dem Duden-UWB: „(von Flüssigem) sich in etwas hin und her bewegen, überfließen [und dabei ein klatschendes Geräusch verursachen]“.

In Bezug auf die Argumentation ist es erwähnenswert, dass der Artikel mit dem sog. Zahlen-Topos operiert (siehe auch Wengeler 2008), indem die Gültigkeit der Argumente mit Hilfe von Statistiken und zahlenmäßigen, als ‚zuverlässig‘ geltenden Daten fundiert wird:

- (25) Dennoch ist der Anteil der Anglizismen im Rechtschreibduden von 1,36 Prozent in der ersten Auflage 1880 (Man beachte, dass er damals also schon höher war als in heutigen Zeitungstexten!) auf 3,46 Prozent im Jahre 1986 gestiegen.

Darüber hinaus wird von dem Geschichts-Topos (ebd.) Gebrauch gemacht. Es werden im Hinblick auf die aufgenommenen englischen Lehnwörter zwei Perioden miteinander verglichen. Mit dieser Methode versucht der Autor zu erläutern, dass man sich keine Sorgen wegen Anglizismen machen sollte, weil der Lehneinfluss keine neue Erscheinung ist – ein Argument, das auch im Gesamtdiskurs häufig vorkommt.

Die Annahme, dass die Unpopularität des Purismus auf Assoziationen mit der Hitlerzeit zurückgeführt werden kann, wird heftig abgestritten. Die Stimme des Verfassers kommt übrigens selten zum Vorschein, das folgende Zitat bildet hiervon eine Ausnahme (allerdings ist es hier zu bemerken, dass diese Meinungsformulierung auch an die zitierten Experten anlehnt):

- (26) Häufig wird von »Sprachklugscheißern« ja behauptet, es gebe hierzulande eine besonders große Bereitschaft, englische Wörter zu übernehmen, weil man sich wegen der Nazizeit seiner eigenen Kultur und Sprache schäme. Das ist Quatsch: »Aller Wahrscheinlichkeit nach stellen die deutschen Anglizismen im Vergleich zu denen anderer europäischer Sprachen keinen Sonderfall dar,« schreibt Eisenberg nach Sichtung aller von Wissenschaftlern gesammelten Fakten.

Des Weiteren wird hervorgehoben, dass die Eindeutschungen mit ihren fremden Varianten nicht in allen Fällen bedeutungsgleich sind:

- (27) Ein Poster ist nun mal im Deutschen nicht ganz dasselbe wie ein Plakat (so der Verdeutschungsvorschlag), und ob sich für den One-Night-Stand wirklich die Übersetzung Einmaliges sexuelles Abenteuer durchsetzen wird, mag bezweifelt werden.

Auf der Ebene der Intertextualität werden die folgenden Mittel betätigt: Bezugnahme auf Linguisten, die eine Rolle als ‚zuverlässige Quellen‘ spielen, dazu werden wörtliches Zitieren und reedeeinleitende Verben benutzt:

- (28) Der Wissenschaftler Bernhard Kettemann ging 2004 von etwa 100.000 Fremdwörtern unter den ungefähr 400.000 deutschen Grundwörtern aus. Er schreibt: »Davon sind etwa die Hälfte im Duden Fremdwörterbuch verzeichnet.«

Darüber hinaus wird auf eine breitere, nicht näher definierte Akteurengruppe Bezug genommen:

- (29) Allerdings legt der Zeitgeist einen Missbrauch von Anglizismen besonders nahe.

3.3 Textanalyse 2: *Wie wir unsere Sprache zerstören*¹²

Dieser Text repräsentiert das andere Extrem des Diskurses: Hier bedient sich der Autor einer subjektiveren Ansicht, schildert seine eigenen Erlebnisse und Erfahrungen, führt nur ausnahmsweise fremde Äußerungen an; er formuliert im Allgemeinen mehr Kritik und macht von Präskriptivität und Wertungen in einem größeren Ausmaß Gebrauch. Die Sprache des Artikels ist bildhafter und benutzt häufig Metaphern und Okkasionalismen. Die Intertextualität spielt dabei eine relativ geringe Rolle.

Auf der Ebene der Einzelwörter ist vor allem die Gegenüberstellung von fremdem und einheimischem Wortgut zu beobachten, wo Anglizismen die Bewertungen „modern“, aber „unverständlich, ambig“ zukommen, deutschen Wörtern hingegen die Bezeichnung „altmodisch“ zugeordnet wird. In Beleg 30 findet man zugleich einen Hinweis auf das konnotative Potenzial und die Appellfunktion von Anglizismen (siehe Muhr 2002):

12 Iken, Matthias: *Dummdeutsch und Denglisch: Wie wir unsere Sprache zerstören*. In: Hamburger Abendblatt, veröffentlicht am 12.09.2009. URL: <https://www.abendblatt.de/politik/deutschland/article108521077/Wie-wir-unsere-Sprache-zerstoeren.html> (letzter Zugriff: 06.01.2019).

- (30) Wann und wie immer ein neues Produkt auf den Markt kommt, eines hat es schon von Werk aus: einen englischen Begriff. Nach dem Wort »Fernbedienung« kam nichts mehr, was sich aus sich selbst heraus erklärt. Elektrogroßmärkte geben eigene Wörterbücher von A(ccess) bis Z(ip) heraus, um selbst noch zu verstehen, was hinter ihren neuen Produkten namens Backbone, D-Sub oder Blu-Ray steckt.
- (31) Jedes Dorffest mit Bier- und Schießbude wird zum Event, jedes Sternchen zum Topstar hochgezeigt. Wandern finden wir altmodisch, aber mit Stöcken in der Hand durch die Stadt zu wackeln ist up to date, weil es Nordic Walking heißt. Es gibt sogar Menschen, die an den Erfolg einer Anti-Aging-Kur auf der Beauty-Farm glauben.

Nicht nur die echten, sondern auch die Pseudo-Anglizismen werden erwähnt und wegen ihrer Lächerlichkeit kritisiert:

- (32) Mitunter erfinden sie gar neue Begriffe, die nur englisch anmuten müssen. Handy, Beamer, Hometrainer oder Mailbox mögen importiert klingen, sind aber Unsinn, made in Germany. [...] Wer in den USA oder England mit diesen Begriffen hantiert, macht sich schnell lächerlich.

Hinsichtlich der in Abschnitt 3.1.1 aufgezählten Sachbereiche fällt auf, dass Jugendsprache in diesem Text nicht als ein „vom Englischen besonders beeinflusstes“ Gebiet kategorisiert wird, ganz im Gegenteil:

- (33) Gut, dass zumindest die Jugendsprache noch geistreich ist und uns mit Begriffen wie Datenzapfen (für USB-Stick) oder Stockenten (für Nordic Walking) den Spiegel vorhält.

Die metaphorische Ebene ist, wie gesagt, ausgeprägter als im vorigen Text. Die Leitmotive sind u.a. die Gleichsetzung der Fremdwortbenutzung mit der Zerstörung der Muttersprache (vgl. den Titel des Artikels), sogar mit der „Vergewaltigung“ des Deutschen:

- (34) Lernte man mit demselben Elan, mit dem man die eigene Sprache verhunzt, echtes Englisch – allen wäre geholfen.

Der übermäßige Gebrauch von Anglizismen wird auch als „Neusprech“¹³ dargestellt:

13 Nach dem Duden: aus engl. „new speak“, Bezeichnung für die offiziell zu verwendende Sprachregelung im Roman 1984 von George Orwell.

- (35) Auch die Kultur marschiert gern vorneweg, wenn es um modernes Neusprech geht.

Eine andere Metapher ist die willkürliche Mutation der Sprache:

- (36) Nachdem die Geschäftsstadt Nord schon zur City Nord mutiert ist, kann es nicht mehr lange dauern, bis die HafenCity zur HarbourCity wird.

Um den Eifer der Sprachschützer zu schildern, greift der Verfasser zu Bildern aus dem Bereich der Religion:

- (37) Längst gibt es so viele Anglizismen, dass diese Polemik der Zeitung auch als bibelschwerer Sonderdruck beiliegen könnte. Aber jeder Furor benötigt Einhalt – und wir wollen nicht päpstlicher werden als der Papst.

Englische Ausdrücke werden häufig mit Betrug und künstlicher Verschönerung der Realität assoziiert:

- (38) Anglizismen stehen oft als Synonyme fürs Tarnen, Tricksen, Täuschen. Würde das heiße Wasser aus dem Pappbecher mit künstlichem Vanillearoma nur Vanillekaffee heißen, würde kein Mensch für dieses Gebräu zum Weglaufen drei Euro bezahlen. Aber als »Vanilla Latte to go« rennt sogar die studiengebührgeplagte Elite den Pappkaffeehäusern die Bude ein.
- (39) Jeder Assistent bekommt nicht mehr unbedingt ein echtes Gehalt, aber zumindest einen Titel wie Content Manager auf die Visitenkarte gedruckt.

Schließlich wird der Sprachgebrauch voller Anglizismen mit schlechter Handwerkskunst gleichgesetzt:

- (40) Man stelle sich einfach zum Vergleich einen Handwerker vor, der so lieblos mit seinem wichtigsten Werkzeug umgeht.

Hinsichtlich der Argumentation ist der schon erwähnte Zahlen-Topos von Belang (Beleg 41). Ein interessantes Stilmittel soll auch nicht unerwähnt bleiben, und zwar die parodistische Einmischung von Anglizismen in einen deutschen Satz, um die Unseriosität, Gekünsteltheit und Unverständlichkeit dieses Sprachgebrauchs übertreibend zu veranschaulichen (Beleg 42):

- (41) Einer Allensbach-Umfrage zufolge fürchten 65 Prozent der Bundesbürger, die deutsche Sprache drohe zu verkommen. Bei den über 60-Jährigen sind sogar 73 Prozent pessimistisch.
- (42) Wer heute beispielsweise durch das Internet surft, per Flatrate Software downloadet, seine E-Mails checkt, in Datingclubs mit Singles chattet, Hits in die Charts votet oder clever shoppt – er tut dies muttersprachbefreit.

In Bezug auf die Ebene der Akteure ist es auffällig, dass der Verfasser sich nicht auf die gegenüberstehenden Lager konzentriert, sondern auf diejenigen, die seiner Meinung nach für die heutige Situation verantwortlich sind, nämlich die Vertreter der Werbeindustrie, die Medien und die Marketingbranche:

- (43) Spätestens seit den Achtzigerjahren hat sich eine unheilige Allianz aus Werbern, Marketingabteilungen und Medienleuten ohrenfällig aus dem Deutschen verabschiedet.

Die Ideologie des Autors ist von einer Art ‚gemäßigtem Purismus‘ geprägt: Er distanziert sich von den radikalen Eindeutschungsversuchen und betont, dass für die Schaffung eigener Ausdrücke statt Entlehnungen mehr Sprachbewusstsein und Initiative benötigt wird:

- (44) Popcorn muss nicht zum Puffmais werden und auch der Sport nicht zu den Leibesübungen zurückkehren. Sprache lebt und verändert sich. Das geht in Ordnung. Aber alles, was lebt, hat Respekt verdient. Etwas mehr Respekt, etwas mehr Schöpferkraft, etwas mehr Spaß an der eigenen Sprache hat das Deutsche, haben die Deutschen bitter nötig.

Zu guter Letzt kann die Hauptaussage des Textes (nämlich die Sprechhandlung des Appellierens, die deontische Wegweisung, was gemacht werden sollte – vgl. Hermanns 1990) im folgenden Beispiel zusammengefasst:

- (45) Möglicherweise sind schon bald denglische Verwirrungen nicht mehr topmodern, sondern nur noch altmodisch. Zu wünschen wäre es, frei nach Altbundespräsident Gustav Heinemann: »Deutsch ist eine schwierige Muttersprache. Aber es ist unsere Muttersprache.«

4 Fazit und Ausblick

Mit Blick auf die bisher gewonnenen Ergebnisse lässt sich die Folgerung ziehen, dass der Anglizismen-Diskurs sich nach der DIMEAN (Diskurslinguistische Mehr-Ebenen-Analyse – s. Warnke/Spitzmüller 2011) auf verschiedenen Ebenen manifestiert (Einzelwörter, Metaphorik, Topoi, Intertextualität, Akteursebene), wobei die Gewichtung und der Anteil der einzelnen Phänomene auch von der Textsorte abhängig ist. Darüber hinaus bestehen thematische Überschneidungen mit anderen Diskursen oder diskursempfindlichen Themen (Debatte über den Sprachgebrauch der Einwanderer, die Jugendsprache, das ‚Amtsdeutsche‘ usw).

Hinsichtlich des durch die untersuchten Medientexte vermittelten Wissens kann folgende Konklusion formuliert werden: Die meisten Texte aus dem Korpus sind eher informativ ausgerichtet und bedienen sich einer neutralen Vermittlersprache, mit der man versucht, Ergebnisse der Sprachwissenschaft derart mitzuteilen, dass sie von Fachausdrücken möglichst wenig belastet und dadurch für die Zeitungsläser leichter zu interpretieren sind. Ein anderer Teil der Artikel ist eher appellativ, fordert zur Auseinandersetzung auf und bearbeitet das Diskursthema eher kritisch. In dieser Gruppe von Texten spielen auch die deontischen Bedeutungen¹⁴ eine Rolle, die mit Anglizismen verknüpft sind: Sünde, für die man bestraft werden muss, Sucht, die geheilt werden soll, und Katastrophen, vor denen man sich schützen muss.

Alles in allem lässt sich feststellen, dass der radikale Purismus und die Fremdwortbekämpfung überwiegend abgelehnt werden und die Öffentlichkeit gegenüber Anglizismen – jedenfalls auf eine ‚kompromissfähige‘ Weise – eher tolerant oder aber skeptisch ist. Diejenigen Texte, die von Nicht-Fachexperten verfasst sind, benutzen häufiger wertende Begriffe, beachten die konnotativen, pragmatischen Unterschiede zwischen Anglizismen und einheimischen Wörtern nicht und definieren Verständlichkeit als die wichtigste Funktion der Sprache. Sie lassen jedoch auch die

14 Nach Hermanns (1990: 114) haben Wörter neben den deskriptiven auch präskriptive/deontische (oder auch appellfunktionale) Bedeutungen: „[...] »Ungeziefer« muß vernichtet, der »Nächste« muß geliebt, der »Klassenfeind« muß bekämpft werden.“

Appellfunktion und die Imponierabsicht nicht vollständig außer Acht, betrachten diese Funktionen allerdings als zweitrangig, der Verständlichkeit untergeordnet.

Abschließend halte ich es für berechtigt, von einem Diskurs als solchen (im Sinne von Foucault und Busse/Teubert) im Zusammenhang mit Anglizismen zu sprechen. Die bisherigen Beobachtungen könnten als Ausgangspunkt für künftige Forschungen dienen, die das Thema in seiner Vielfalt weiter zu spezifizieren vermögen. Beispielsweise wäre es meiner Ansicht nach sinnvoll, die spezifischen Ebenen (Wortebene, Metaphern, gegebenenfalls Argumentationsstrategien) näher zu betrachten, was in diesem Beitrag aus Platzgründen unterlassen werden musste. Ich muss auch hinzufügen, dass die Fundierung der bisher formulierten ‚Skizzen‘ des Diskurses der Glaubwürdigkeit halber durch einen überprüfenden, quantitativ gestützten Schritt bzw. auch die Beobachtung der aufgezählten Phänomene innerhalb eines erweiterten Korpus wünschenswert wären.

Als Schlussbemerkung soll festgestellt werden, dass aufgrund der bisherigen Ergebnisse nicht nur Texte, die sich dem Thema Anglizismen oder Sprachpflege widmen, interessante Befunde liefern können, sondern auch solche, die dieses Thema nur streifen (vgl. Wengeler 2008), weil die einzelnen, manchmal nur teilweise reflektierten Aussagen und Wertzuschreibungen im Zusammenhang mit Entlehnungen zu ebenfalls aufschlussreichen Erkenntnissen über das kollektive Wissen führen können.

Literaturverzeichnis

- Ankenbrand, Katrin (2013): Höflichkeit im Wandel: Entwicklungen und Tendenzen in der Höflichkeitspraxis und dem laienlinguistischen Höflichkeitsverständnis der bundesdeutschen Sprachgemeinschaft innerhalb der letzten fünfzig Jahre. Heidelberg: Ruprecht-Karls-Universität.
- Balázs Géza (2002): Magyar nyelvstratégia. Budapest: MTA.
- Brekle, Herbert (1985): „Volkslinguistik“: ein Gegenstand der Sprachwissenschaft bzw. ihrer Historiographie? In: Januschek, Franz (Hrsg.):

- Politische Sprachwissenschaft. Zur Analyse von Sprache als kultureller Praxis. Opladen: Westdeutscher Verlag. S. 145–156.
- Bubenhof, Noah (2008): Diskurse berechnen? Wege zu einer korpuslinguistischen Diskursanalyse. In: Spitzmüller, Jürgen / Warnke, Ingo (Hrsg.): Methoden der Diskurslinguistik: Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin/New York: de Gruyter. S. 408–433.
- Buckingham, Will (2010): The Philosophy Book: Big Ideas Simply Explained. London: DK.
- Busse, Dietrich (2008): Diskurslinguistik als Epistemologie – Das verstehensrelevante Wissen als Gegenstand linguistischer Forschung. In: Spitzmüller, Jürgen / Warnke, Ingo (Hrsg.): Methoden der Diskurslinguistik : Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin/New York: de Gruyter. S. 57–87.
- Busse, Dietrich / Teubert, Wolfgang (1994): Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der historischen Semantik. In: Busse, Dietrich / Hermanns, Fritz / Teubert, Wolfgang (Hrsg.): Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte. Methodenfragen und Forschungsergebnisse der historischen Semantik. Opladen: Westdeutscher Verlag. S. 10–28.
- Eisenberg, Peter (2012): Das Fremdwort im Deutschen. Berlin/New York: de Gruyter.
- Fix, Ulla (2012): Die Konstruktion eines „Zustimmungsdiskurses“. Mediale Kommentierung der Ereignisse in der Tschechoslowakei 1968 im „sozialistischen Lager“. In: Kämper, Heidrun / Kilian, Jörg: Wort – Begriff – Diskurs. Deutscher Wortschatz und europäische Semantik. Bremen: Hempen. S. 106–121.
- Frank Tibor (2014): Világangol. In: Ladányi Mária / Vladár Zsuzsa / Hrenek Éva (Hrsg.): Nyelv, társadalom, kultúra. Budapest: Tinta. S. 41–53.
- Gardt, Andreas (2017): Zum Diskursbegriff. In: Der Deutschunterricht 6, S. 2–7.
- Glück, Helmut (2004): Wieviel Englisch verträgt das Deutsche? Über Anglizismen im heutigen Deutsch. In: Munske, Horst Haider (Hrsg.): Deutsch im Kontakt mit germanischen Sprachen. Berlin/New York: de Gruyter. S. 141–153.

- Hermanns, Fritz (1990): „Umwelt“ als deontischer Begriff: Abriß einer Skizze der Geschichte der Karriere eines für uns heute (1988) aus gutem Grund nicht ganz unwichtigen Wortes. In: Spillner, Berndt (Hrsg.): Sprache und Politik: Kongreßbeiträge zur 19. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik GAL e.V. Frankfurt a. M.: Lang. S. 112–114.
- Honneth, Axel (1988): Kritik der Macht – Reflexionsstufen einer kritischen Gesellschaftstheorie. Berlin: Suhrkamp.
- Hülmbauer, Cornelia / Böhringer, Heike / Seidlhofer, Barbara (2008): Introducing English as a lingua franca (ELF). Precursor and partner in intercultural communication. Synergies Europe 3. S. 25–36.
- Kettemann, Bernhard: Anglizismen allgemein und konkret: Zahlen und Fakten. In: Muhr, Rudolf / Kettemann, Bernhard (Hrsg.): EURO-SPEAK – Der Einfluss des Englischen auf europäische Sprachen zur Jahrtausendwende. Wien: Peter Lang. S. 55–78.
- Knipf-Komlósi, Elisabeth / V. Rada, Roberta / Bernáth, Csilla (2006): Aspekte des Wortschatzes. Ausgewählte Fragen zu Wortschatz und Stil. Budapest: Bölcsész Konzorcium.
- Maas, Utz (2012): Was ist Deutsch? Die Entwicklung der sprachlichen Verhältnisse in Deutschland. München: Fink.
- Muhr, Rudolf (2002): Anglizismen als Problem der Linguistik und Sprachpflege in Österreich und Deutschland zu Beginn des 21. Jahrhunderts. In: Muhr, Rudolf / Kettemann, Bernhard (Hrsg.): EURO-SPEAK – Der Einfluss des Englischen auf europäische Sprachen zur Jahrtausendwende. Wien: Peter Lang. S. 9–54.
- Munske, Horst Haider (2004): Englisches im Deutschen. Analyse zum Anglizismenwörterbuch. In: Munske, Horst Haider (Hrsg.): Deutsch im Kontakt mit germanischen Sprachen. Berlin/New York: de Gruyter. S. 155–174.
- Niehr, Thomas (2002): Linguistische Anmerkungen zu einer populären Anglizismen-Kritik oder: Von einer notwendig erfolglos bleibenden Suche nach dem treffenderen deutschen Ausdruck. In: Sprachreport 4, S. 4–10.
- Papp Kornélia (2008): Nyelvi tervezés és nyelvpolitika Izlandon. In: Balázs Géza / Dede Éva (Hrsg.): Európai nyelvművelés: Az európai nyelvi kultúra múltja, jelene és jövője. Budapest: Inter Kht. S. 123–129.

- Riehl, Maria Claudia (2009): Sprachkontaktforschung. Tübingen: Narr.
- Spitzmüller, Jürgen / Warnke, Ingo (2011): Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse. Berlin/Boston: de Gruyter. S. 78–114.
- Stedje, Astrid (1989): Deutsche Sprache gestern und heute. Einführung in Sprachgeschichte und Sprachkunde. München: Fink.
- Stegu, Martin (2002): Angewandte Linguistik: Welche Antworten dürfen wir von ihr zu Sprach- und Kommunikationsfragen (z.B. zu Anglizismen) erwarten? In: Muhr, Rudolf / Kettemann, Bernhard (Hrsg.): EUROSPEAK – Der Einfluss des Englischen auf europäische Sprachen zur Jahrtausendwende. Wien. S. 209–223.
- de Swaan, Abram (2001): Words of the World: The Global Language System. Cambridge: Polity.
- V. Rada, Roberta (2018): Wirtschaftliche Aspekte der Migration. In: Knipf-Komlósi, Elisabeth / V. Rada, Roberta (Hrsg.): Sprachliche Vermittlung wirtschaftlichen Wissens – am Beispiel des Deutschen. Budapest: ELTE Germanistisches Institut. S. 115–125.
- Veith, Werner (2005): Soziolinguistik: Ein Arbeitsbuch mit 14 Abbildungen, Kontrollfragen und Antworten. Tübingen: Narr.
- Warnke, Ingo (2008): Text und Diskurslinguistik. In: Janich, Nina (Hrsg.): Textlinguistik. 15 Einführungen. Tübingen: Narr. S. 35–55.
- Wengeler, Martin (2008): „Ausländer dürfen nicht Sündenböcke sein“ – Diskurslinguistische Methodik, präsentiert am Beispiel zweier Zeitungstexte. In: Spitzmüller, Jürgen / Warnke, Ingo (Hrsg.): Methoden der Diskurslinguistik: Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin/New York: de Gruyter. S. 207–236.
- Yang, Wenliang (1990): Anglizismen im Deutschen: am Beispiel des Nachrichtenmagazins Der Spiegel. Tübingen: Niemeyer.

Quellenverzeichnis

- Bisky, Jens: Veränderung der deutschen Sprache: Tradition der Beschimpfung. In: Sueddeutsche, veröffentlicht am: 08.10.2013. URL: <https://www.sueddeutsche.de/kultur/veraenderung-der-deutschen-sprache-tradition-der-beschimpfung-1.1789617> (letzter Zugriff: 07.04.2019).

- Dahlkamp, Silvia: Sprachpanscher in Konzernen: „Autobauer können einfach kein Deutsch“. In: Spiegel Online, veröffentlicht am: 03.06.2015. URL: <http://www.spiegel.de/karriere/fremdwoerter-und-anglizismen-sprachpanscher-in-dax-konzernen-a-1034876.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Duden: 5000 neue Wörter – mit dabei: Lügenpresse, Tablet, futschikato: Der Duden wächst um 5000 Wörter. In: Spiegel Online, veröffentlicht am: 08.08.2017. URL: <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/duden-bekommt-5000-neue-woerter-luegenpresse-tablet-futschikato-a-1161669.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Germanisten bleiben cool: Anglizismen – keine Gefahr für die Sprache. In: Stuttgarter Nachrichten, veröffentlicht am: 21.09.2013. URL: <https://www.stuttgarter-nachrichten.de/inhalt.germanisten-bleiben-cool-anglizismen-keine-gefahr-fuer-die-sprache.e4680fe0-7bod-4d04-9cfa-1187ba42bee1.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Heine, Matthias: Denglisch-Flut: So viel Englisch steckt wirklich im Deutschen. In: Welt Online, veröffentlicht am 21.05.2014. URL: <https://www.welt.de/kultur/article128260705/So-viel-Englisch-steckt-wirklich-im-Deutschen.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Heine, Matthias: Gegen Denglisch: Dieser Engländer will die deutsche Sprache retten. In: Welt Online, veröffentlicht am: 20.05.2014. URL: <https://www.welt.de/kultur/article128222713/Dieser-Englaender-will-die-deutsche-Sprache-retten.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Iken, Matthias: Dummdeutsch und Denglisch: Wie wir unsere Sprache zerstören. In: Hamburger Abendblatt, veröffentlicht am 12.09.2009. URL: <https://www.abendblatt.de/politik/deutschland/article108521077/Wie-wir-unsere-Sprache-zerstoeren.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Kothoff, Helga: Sprachwissenschaften: Anglizismen sind das neue Impo-nier-Deutsch. In: Zeit Online, veröffentlicht am: 09.11.2011. URL: <https://www.zeit.de/wissen/2011-11/anglizismen-wissenschaftssprache> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Kulturtechniken: Warum glauben Sie, dass sich die deutsche Sprache positiv entwickelt, Herr Klein? In: Spiegel Online, veröffentlicht am

- 02.12.2017. URL: <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-154590601.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Lange, Kai: Anglizismen auf Dax-Webseiten: „Made for Good Startup-Markt in der Deutschen Bank“. In: Spiegel Online, veröffentlicht am: 02.03.2017. URL: <http://www.spiegel.de/karriere/dax-die-groessten-denglisch-artisten-a-1136811.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Littger, Peter: Englisch im Alltag: Warum wir ständig „sorry“ sagen. In: Spiegel Online, veröffentlicht am: 20.10.2015. URL: <http://www.spiegel.de/karriere/englisch-im-alltag-warum-wir-staendig-sorry-sagen-a-1032093.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Littger, Peter: Pseudo-Englisch: Wehe, wenn der Beefträger kommt. In: Spiegel Online, veröffentlicht am: 27.04.2015. URL: <http://www.spiegel.de/karriere/fluent-english-peter-littger-ueber-peinliches-pseudo-englisch-a-1030825.html> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- Ruge, Eugen: Deutsche Sprache: Verschwindet unsere Sprache? In: Zeit Online, veröffentlicht am: 27.03.2018. URL: <https://www.zeit.de/2018/14/deutsche-sprache-linguistik-konkurrenz-wandel> (letzter Zugriff: 07.04.2019).
- von Taube, Annika: Sprachwandel: Geht das nicht auch auf Deutsch? In: Zeit Online, veröffentlicht am 18.11.2014. URL: <https://www.zeit.de/community/2014-11/anglizismus-digitalisierung> (letzter Zugriff: 07.04.2019).

Literarische Doppelidentität?

Zur Identitätsfrage in den deutsch- und ungarischsprachigen Werken von Robert Becker

von Orsolya Kárpáti

1 Einleitung

Die Identitätsfrage stand schon immer im Mittelpunkt der ungarndeutschen Literatur. Ungarndeutsche Identität wurde bekanntlich oft durch das schwierige und traurige Schicksal der in Ungarn lebenden deutschen Minderheit geformt. Die deutsche Identität zu bewahren und sich gleichzeitig mit einem ‚Heimatgefühl‘ in diesem Land zu identifizieren ist ein durchaus komplexer Akkulturationsprozess, über den in literarischer Form zu schreiben eine besondere Herausforderung darstellt.

Als besonderer Fall des Identitätsausdrucks gilt jedoch zweifelsohne, wenn ein zweisprachiger Dichter in seinen beiden Sprachen tätig ist. In der vorliegenden Studie wird kurz der Frage nachgegangen, inwieweit und in welcher Hinsicht sich die Gedichte eines solchen Autors in deutscher und ungarischer Sprache allgemein voneinander unterscheiden und ob bzw. inwieweit der Ausdruck von Identität und Heimatliebe von der/den Muttersprache/n des Verfassers abhängig ist.¹

1 Im breiteren Zusammenhang von Identität und Sprache darf hier die soeben erschienene Monographie von A. Czeglédy mit dem Titel *„Sein-in-der-Sprache“*. *Poetische Identitätskonstruktionen im multikulturellen mitteleuropäischen Raum*, die die Diskussion und Erforschung des Phänomens um wertvolle allgemeine Erkenntnisse bereichert und zur Klärung theoretischer und praktischer Fragen und Probleme erheblich beiträgt, nicht unerwähnt bleiben.

Im Mittelpunkt meiner Forschung stehen somit die Werke von Robert Becker, einer besonderen Persönlichkeit in der zeitgenössischen Minderheitenliteratur in Ungarn, der sowohl auf Ungarisch als auch auf Deutsch schreibt. Im Besonderen soll an Beckers Texten exemplarisch untersucht werden, wie die Identitätsfrage in den ungarisch- und deutschsprachigen Werken des Dichters verarbeitet wird und ob möglicherweise Merkmale seiner Zweisprachigkeit in den einzelnen Gedichten zu belegen sind.

Eine Besonderheit der ungarndeutschen Literatur besteht darin, dass sie nicht in Epochen, sondern vielmehr in ‚Generationen‘ aufgeteilt werden kann. Es gilt bis heute als umstritten, wieviel Generationen hierbei angenommen werden könnten: einige sprechen von drei oder vier, andere meinen bereits fünf derartige ‚generationsgebundene Kleinepochen‘ voneinander abgrenzen zu können. Fest steht jedenfalls, dass zur jüngsten Generation die heute noch tätigen Dichter und Schriftsteller gehören – unter ihnen der wegen seines zweisprachigen Œuvres als ‚Sonderfall‘ geltende Robert Becker.

Die zentrale Fragestellung der durchgeführten Untersuchung hat sich letztendlich durch die Verknüpfung der beiden Forschungskonzepte „doppelte Identität“ und „Schaffen in zwei Sprachen“ – ergeben. Existiert womöglich auch eine literarische Doppelidentität? Schlägt sich etwa die Identitätsfrage in den deutschsprachigen Werken desselben Autors anders nieder als in den ungarischsprachigen? Kommt es unterschiedlich zum Ausdruck, weil bzw. wenn der Dichter anders auf Deutsch als auf Ungarisch schreibt? Werden diese Unterschiede auch beim Leser bewusst?

Natürlich kann man durch die Lektüre von Beckers Werken aus der Sicht des Lesers erste Eindrücke gewinnen; um sich jedoch ein breiteres und zugleich ausführlicheres Bild erschließen zu können, muss auch die jeweilige Perspektive des Dichters in Betracht gezogen werden.

2 Forschungsstand

Die ungarndeutsche Literatur ist bisher kein weitgehend und tiefgründig erforschtes Thema. Ihr Publikum besteht größtenteils aus Lesern ungarndeutscher Abstammung, die noch das Bedürfnis haben, ihre Identität zu

bewahren. Besonders die zeitgenössischen Autoren sind allerdings deutlich weniger bekannt, was unter anderem darauf zurückgeführt werden kann, dass in den Nationalitätenschulen eher ungarndeutsche Autorinnen und Autoren der 1970er und 1980er Jahre als Unterrichtsmaterial bevorzugt wurden und werden.

Die vorliegende Studie folgt der Thematik der verwendeten methodischen Vorgehensweisen. Die Perspektiven des Lesers und des Autors werden nacheinander untersucht. Zunächst werden die ungarischsprachigen Werke behandelt, die ich als Leserin zuerst kennen gelernt habe, danach wird sich auf die deutschsprachigen Gedichte konzentriert, die nach den gleichen Aspekten analysiert werden. Abschließend – um angemessene Schlussfolgerungen ziehen zu können – soll das Bild durch einzelne relevante Reflexionen des Autors ergänzt werden.

3 Begriffserklärungen

3.1 ‚Ungarndeutsche Literatur‘

Als ungarndeutsche Literatur wird die Literatur der in Ungarn lebenden deutschen Minderheit bezeichnet. Von einer „ungarndeutschen Literatur“ wird etwa ab den 1970er Jahren gesprochen. Ihre Entstehung hängt mit konkreten, mitunter einschneidenden Ereignissen zusammen: Nach dem zweiten Weltkrieg wurden vom ungarischen Staat sämtliche Deutschen für gleichermaßen schuld am Krieg und am Holocaust erklärt, also auch Menschen mit deutschen Wurzeln, die hier in Ungarn lebten, über die ungarische Staatsangehörigkeit verfügten und Deutsch als Muttersprache sprachen. Im Sinne dieser sog. ‚Kollektivschuld‘ wurden mehrere Tausende von Menschen zur Verrichtung von Zwangsarbeit in die Sowjetunion verschleppt oder nach Deutschland vertrieben. All jene, die sich bei der Volkszählung von 1941 als Deutsche oder Ungarn mit deutscher Muttersprache bekannt hatten, waren von der Vertreibung oder Verschleppung betroffen – unter ihnen viele, die während des Zweiten Weltkriegs in der deutschen Armee gedient hatten oder ihren Namen nach einem vorübergehenden Madjarisierungsprozess zurückgedeutet hatten.

In den folgenden Jahren war es demzufolge nicht einmal ratsam, die deutsche Sprache mündlich zu benutzen, geschweige denn literarische Texte auf Deutsch zu schreiben. Es kam zu einem starken Assimilationsprozess, der notwendigerweise mit einem erheblichen Sprachverlust einherging. Erst in den 1970er Jahren gab es immer häufiger Versuche, eine ungarndeutsche akademisch gebildete Schicht zu schaffen: im Rahmen dieses Konzepts wurde etwa die Preisausschreibung „Greif zur Feder!“ im Jahre 1973 organisiert. Als Ergebnis dieser Periode und der Tätigkeit aktiver Dichter/innen und Schriftsteller/innen existiert heute eine maßgebende Minderheitenliteratur in Ungarn. Ein zentrales Thema der ungarndeutschen Literatur war und ist dabei vor allem die Doppelidentität.

3.2 ‚Doppelidentität‘

Bekanntlich ist ‚Identität‘ bereits an sich ein sehr komplexer und in zahlreichen Disziplinen äußerst vielfältig definierter und angewandeter Begriff. Wissenschaftsgeschichtlich erste wichtige Anknüpfungspunkte bieten hier die beiden Forscher William James und George H. Mead, die personale und soziale Identität unterscheiden. Die personale Identität ist vom Individuum und von dessen eigener Kreativität geprägt, während die soziale Identität von unterschiedlichen Gruppen oder Gemeinschaften beeinflusst wird, in die man integriert ist oder zu denen man einen engeren täglichen Kontakt unterhält. Durch die soziale Identität sind auch die Tendenzen des Einzelnen bedingt, sich der sozialen Struktur anzupassen bzw. den Erwartungen der Gesellschaft gerecht zu werden. Beide Identitäten beeinflussen die Selbstbestimmung, wirken auf das Selbstbild des Einzelnen und bestimmen dessen Weltanschauung (vgl. Mead 1913: 437–380).

‚Doppelidentität‘ oder ‚doppelte/zweifache Identität‘ ist in diesem Zusammenhang selbstverständlich ein noch komplexerer Begriff. In Bezug auf die soziale Identität bezeichnet man damit den Umstand, dass man von mehreren sozialen Identitäten zugleich beeinflusst wird. Dieses ‚Identitäts-Dilemma‘ – ohne Zweifel eine Art zwiespältige Einstellung des Individuums – spiegelt sich in möglichen Antworten etwa auf die Fragen wider, wie man Deutsch als Muttersprache haben, zur gleichen Zeit aber das

Land Ungarn als Heimat ‚empfinden‘, oder wie sich jemand mit einem deutschen Namen als Ungar identifizieren kann. Diese Doppelheit verbirgt sich nicht nur im Gefühl der Doppelidentität, sondern bildet ganz folgerichtig auch den Gegenstand einer Reihe spannender literarischer Experimente.

4 Zu Beckers Person und literarischer Tätigkeit

Robert Becker ist in eine ungarndeutsche Familie in Pécs/Fünfkirchen geboren, in der die deutsche Sprache, die deutsche Kultur und die deutschen Traditionen bis heute gepflegt werden, und studierte in Fünfkirchen, Graz und Jena Germanistik und Theologie. Zurzeit ist er u.a. Vorsitzender der Literatursektion des Verbands ungarndeutscher Autoren und Künstler (VudAK). Seine selbstständigen Gedichtbände führen die Titel *Faltertanz* (1997), *Gebündelt* (2013) und schließlich *Verkehrte Welt/Fordított világ* (2014). Letzterer ist eine zweisprachige Ausgabe mit parallel abgedruckten deutsch- vs. ungarischsprachigen Gedichten. Der Band ist für die hier zu besprechende Problematik insofern besonders aufschlussreich, als die jeweils anderssprachigen Gedichte nicht einfache Übersetzungen voneinander sind: Vielmehr stellt jedes von ihnen ein selbständiges Werk dar und will keine Übertragung eines eventuellen ‚Originals‘ sein. Die Struktur der einzelnen Teile des Bandes ist ebenfalls gleich, da beide ‚Spalten‘ jeweils aus drei Einheiten bestehen; ebenso stimmen die behandelten Themen (Heimatliebe, Liebe, Angehörigkeit, Natur und Abstammung) mehr oder weniger miteinander überein.

Die Einheiten des ungarischsprachigen Teiles sind mit *Átlagos Sziszifusz* [‘Durchschnitts-Sisyphos’], *Mammon fényszörői* [‘Mammons Scheinwerfer’] und *Liliomtiprás siralomházban* [etwa: ‘Jungfrauenschänden im Armesünderhaus’], die Einheiten des deutschen mit *Babels Erbe*, *Dinge, die uns beherrschen* sowie *Geplündert* betitelt – bereits die Titel der Abschnitte signalisieren also, dass sich auch die Gedichte voneinander ‚wesentlich‘ unterscheiden. In der Mitte des Bandes findet sich allerdings ein Gedicht (*Ob ich eine Heimat habe?!/Hogy hazám vajon van-e?!*), das konzeptionell und inhaltlich in beiden Sprachen ‚identisch‘ zu sein scheint.

5 Beckers Werk aus der Leserperspektive

Im Folgenden werden die deutschen und ungarischen Gedichte Beckers im Spiegel der Erfahrungen, die ich als Leserin während deren Lektüre gemacht habe, sowie mit besonderer Berücksichtigung der wichtigsten Unterschiede der jeweiligen Gedichte in den beiden Sprachen, behandelt. Im Allgemeinen darf diesbezüglich die wohl etwas vage Aussage vorausgeschickt werden, dass die ungarischen Texte des Bandes für mich am treffendsten und adäquatesten vielleicht durch ihre ‚(von Prinzipien geprägte) assoziative Weite‘, während die deutschen Texte eher durch ihre ‚(von Gefühlen geprägte) assoziative Tiefe‘ charakterisiert werden könnten – womit selbstverständlich keinerlei Werturteil gemeint sein soll. Dieser (zumindest für mich) grundlegende Unterschied könnte auf die Zweisprachigkeit des Dichters zurückgeführt werden und seine bereits angesprochene ‚Doppelidentität‘ widerspiegeln. Es springen hier besonders drei markante Unterscheidungsmerkmale: die Handhabung des Wortschatzes, der verwendeten rhetorisch–stilistischen Mittel und der Inter textualität ins Auge.

5.1 Ungarischsprachige Gedichte

Beckers ungarischsprachige Texte scheinen sich durch einen deutlich reicheren Wortschatz auszuzeichnen als die deutschen; außerdem scheint hier der Dichter nach Möglichkeit auch die Umgangssprache mehr zu meiden. Es gibt Wortspiele, bei denen mit der Opposition von Kurz- vs. Langvokalen und den dadurch entstehenden Wortpaaren gespielt wird. Als Beispiel für Letzteres könnte der Titel des Gedichtes *K'órkép*, erwähnt werden: Mit dem Langvokal im ersten Glied *kór* heißt das Wort ‘Krankheit, Seuche’; mit dem Kurzvokal (*kor*) ‘(Lebens)Alter, Zeitabschnitt, Zeitalter, Epoche’ – der Titel weist somit einerseits auf einen Krankheitszustand (*kór-kép* – ‘Krankheitsbild’), zugleich aber auch auf die gesellschaftlichen Umstände unserer Gegenwart (*korkép* ‘Zeitbild’) hin. Dieses für Becker sehr bezeichnende Charakteristikum könnte einerseits darauf zurückzuführen sein, dass die lautlichen und grammatischen Struk-

turen des Ungarischen eine größere Flexibilität als die des Deutschen ermöglichen. Auch die Wortstellung des Ungarischen ist deutlich weniger gebunden als im Deutschen, man kann folglich mit Worten, Ausdrücken und Konstruktionen freier experimentieren, vgl. dazu etwa die Beispiele „kondul gong konokul“ (*Háromkőd életem*) oder „meghalom a tájat / meghal a táj“ (*Vadalmafa*).

Andererseits zeigt ein kontrastiver Vergleich von Beckers Gedichten in den beiden Sprachen in erster Linie einen größeren und ausgeprägteren ungarischen Wortschatz – hierfür dürften vor allem wohl die beiden Faktoren ausschlaggebend sein, dass Becker eine Schule mit der Unterrichtssprache Ungarisch besuchte und bereits im Alter von dreizehn Jahren Ungarisch zu schreiben begann, während er erst wesentlich später seine ersten deutschsprachigen literarischen Versuche unternahm.

Auffallend an den Texten ist auch, dass in Beckers ungarischen Werken mehr rhetorische Mittel wie Personifikationen, Metaphern, Oxymora, Enjambements usw. verwendet werden. Beispiele für diese sind „jajongó emléktessed / szavaim ostorát / néma kerékbe törté“ (*Háromkőd életem*) oder „megszeppent / esőcseppek kórusa koppan“ (*Impresszió*); sowie dass der Autor in seinen Gedichten auffallend sparsam mit der Interpunktion umgeht: so finden sich im Band sogar mehrere Gedichte ohne jegliche Zeichensetzung. Ein typisches Beispiel stellt folgender Text dar:

Liliomtiprás siralomházban

megszállott vadállat
veszett jós vagyok
kerengő varjú
torzuló ég felett
emléked testére
szálló lázképzlet
csámpás fellegek
döcögnek
lomha közönnyel
rút pocsolyák
buggyant tükrén
mint ministráns
gondolatnyi gyászmisén

éjtavak hátán
lámpás fátyla tárul
két evező a vízre köp
csónak lódul
kalimpáló nádasok
lepelbugyrábul
vak szerető
pincehangon
sosem látott
fényt sirat
lendülő kézből
szoruló kötélre
szisszen a vér

Der Grund für diese beiden grundlegenden Charakteristika könnte vielleicht wieder in Beckers sprachlicher Sozialisation liegen: Durch die frühere Benutzung des Ungarischen steht ihm wohl eine reichere und breitere Palette von Mitteln zur Verfügung, wodurch er verschiedene stilistische Mittel gegebenenfalls sowohl instinktiver als auch bewusster umsetzen kann. Der Verzicht auf Interpunktion wiederum bietet die Möglichkeit einer ‚unverbindlicheren‘ sprachlichen Gestaltung von Texten, die dadurch einen höheren Grad an Abstraktheit erreichen und eine breitere Skala an Deutungsmöglichkeiten aufweisen (können).

Auf der Ebene der Intertextualität im weitesten Sinne werden hier thematisch gesehen nicht zuletzt auch Hinweise auf einschneidende und folgenschwere historische Ereignisse beachtet, insbesondere solche der ungarischen Geschichte; so gibt es einzelne Gedichte in diesem Band Beckers, in denen der Kommunismus in Ungarn oder die politische Wende bzw. der sog. ‚Systemwechsel‘ von 1989 thematisiert werden: „nagy proletár éjszakák kelnek / dohos almok poklából vakítón / úsznak vörösen vörösen vészjósló / izmos fellegek“ (*Szélcibáló*) oder „Míg nagy vörös zászlók lengték be az eget“ (*Változás szele*). Manchmal nehmen Beckers Gedanken Bezug auf die Bibel: „mint tisztakezű Pilátus / áldozat oltárán esdeklő Izsákra“ (*Naiv kis világ*); es erscheinen aber auch symbolische Figuren der griechischen Mythologie: „isten görgeteg kövét / végtelen lapályon a hegyet / de Zeusz kinevet“ (*Átlagos Sziszifusz*). Außerdem liegen Hinweise auf ungarische literarische Werke vor, unter anderem auf Mihály Fazekas’ berühmtes – sogar mehrfach verfilmtes – episches Gedicht *Ludas Matyi*: „köpönyeges fogdmegek / és matyizó / Döbrögik mezeje“ (*A sutból figyelő*). Zudem erscheinen weitere symbolische Gestalten ungarischer Volksmärchen: „vasorrú Szép Ilona / kígyóvá vétkezik“ (*Az alkonyy kerin-gője*). Auffallend ist außerdem, dass typische Motive der ungarischen Mythologie und des ungarischen Sagenkreises dargestellt werden, so beispielsweise der legendäre Turulvogel der Arpaden, die die Landnahme der Ungarn geführt, oder der sogenannte Wunderhirsch, der den ungarischen Stämmen durch die beiden Königssöhne Hunor und Magor den Weg ins Karpatenbecken gewiesen haben soll: „Magam lettem magam kovásza. / Turulmadár, csodaszarvas, / eke szarva...“ (*Toporgó*).

In diesem Sinne zeichnet sich der ungarische Teil des Bandes – wie oben schon angedeutet – insgesamt durch eine tiefsinnige und formal wie stilistisch äußerst mitreißende ‚assoziative Breite‘ aus: Im ungarischsprachigen Ko- bzw. Kontext kann der Dichter – sowohl was die Inhalte, als auch was deren sprachliche Formulierung betrifft – offensichtlich seine weitläufigen Kenntnisse glänzen sowie auch ferner liegende Assoziationen durchblicken lassen. Gedanken wie auch Gefühle scheinen mir hier klarer, ausführlicher und stilistisch gesehen vielfältiger, komplexer und eindrucksvoller dargestellt.

5.2 Deutschsprachige Gedichte

Was den in Beckers deutscher Dichtung verwendeten Wortschatz betrifft, ist hier im Unterschied zum Ungarischen eher die Verwendung von Elementen der aktuellen Alltagssprache typisch, vgl. z. B. den Neologismus in „Eine SMS / erreicht dich am / anderen Ende der Welt“ (*Ich vermisse dich*). Von Archaismen in der Morphosyntax abgesehen („Ich habe mich erwärmet / am heißen Ofen sehr“ [*Die Sense ist geschliffen*]) gibt es verhältnismäßig wenig gehobene Wortverbindungen, ja auch fast keine Wortspiele im oben geschilderten Sinn – die Lexik ist eher allgemein und m. E. weniger ‚originell‘, stattdessen eher konkret.

Die Palette an rhetorischen Mitteln und Ausdrücken scheint ebenfalls weniger breit bzw. gefächert zu sein. Natürlich finden sich derartige Mittel auch in Beckers deutschsprachigen Gedichten, so etwa „saure Zigaretten / raucht die Nacht / in ihr Bett / legen sich Hunger“ (*Armut*) oder „heute glänzt noch / alles wie ein Morgen / dessen Füße die Zeit / nicht mehr betreten“ (*Zerbrochen*) – trotzdem hat man als Leserin das Gefühl, etwas nicht explizit, sondern erst implizit zu bekommen. Metaphern und Gleichnisse sind weniger ausgearbeitet: „Wände / sind weiß / wie Mehl“ (*Hoffnung*) oder „Raum schlingt sich / unendlich um mich / wie eine Wand“ (*Ausgrenzung*) und Alliterationen könnten an manchen Stellen etwas gezwungen wirken, vgl. „wortlos glänzen / tausend Worte / wer will der / kann“ (*Ausgrenzung*). Typisch ‚volkspoetisch‘ wirken demgegenüber Wiederholungen wie in „Der Wind weht gebrochen, / gebrochen in See – / er schaut sich, er schaut sich / im gebrochenen See“ (*Gebrochen*).

Auf der Ebene der Intertextualität sind auch hier Bezüge zur Bibel charakteristisch: „wenn’s losgeht / halten die Feinde zu dir / Judas sammelt / die Kräfte“ (*Notiz*); aber auch Personen aus der Antike werden erwähnt: „in einer Galgenlandschaft / zerre ich mein Kreuz / an die Pforten von Rom / im Namen des Erlösers Spartakus“ (*Tribut*). Im Gedicht *Thomas Müntzers Fahنشwenker* wird – neben anderen Verweisen auf die Reformation und deren Vertreter – auf die prägnante Gestalt der Reformationsepoch, den Pfarrer und Lehrer Thomas Müntzer, hingewiesen, der als bekennender Protestant den Märtyrertod erlitt. Zu anderen Texten der deutschsprachigen Literatur konnten vorerst keine eindeutigen Beziehungen belegt werden.

Für den deutschsprachigen Teil des Bandes scheint mir eher der Gefühlsreichtum charakteristisch zu sein. Tiefer und im wahrsten Sinne des Wortes ‚eigentümliche‘ oder ‚eigenste‘ Gedanken kommen hier zum Ausdruck; wobei man den Eindruck gewinnt, dass der Dichter sich weniger auf seine Kenntnisse als auf seine Instinkte stützt bzw. sich mehr emotional leiten lässt: Es gibt mehrere Gedichte über Themen, die mit der Geschichte der Ungarndeutschen und dem Ungarndeutschtum verbunden werden können, so z. B. Vertreibung, Assimilationsprozess, Sprachverlust, Zweisprachigkeit, Heimat, Zweiheit von Vaterland und Mutterland, Beziehung zu Deutschland und Ungarn etc. Als charakteristische Beispiele für solche Texte im Band dürften die Gedichte *Ungarndeutsche Ballade* und *Archiviert* gelten, die hier im Volltext wiedergegeben werden sollen.

Ungarndeutsche Ballade

ich will euch nun erzählen
von einem Volk die Mär
das runter ist gefahren
die Donau bis zum Meer

mit Hoffnung schwer beladen
die Seele tief gerührt
so zogen sie gen Süden
vom Kreuze angeführt

gefolgt sind sie dem Rufe
Land und Flur bebauen

das Ungarn neu zu jäten
Wildnis rauszuhauen

da drunten an der Donau
fing unser Schicksal an
betrübt ergriff es alle
bis auf den letzten Mann

erst kamen harte Jahre
wo Hunger uns gezählt
der Tod im blinden Gleichmut
hat viele ausgewählt

doch in des Herren Weinberg
gab es für uns Gnade
frohlockt hat jeder Winzer
wenn die Lese nahte

ruhmvoll wir hervorgebracht
der Gelehrten viele
edle Künste aller Zeit
waren uns're Ziele

wir hielten auch zum Lande
stets treu und immerfort
doch mussten wir erfahren
hier stört das deutsche Wort

so sollten wir bald gehen
mit leerem Bündel aus
das Brot nicht mehr vertilgen
und lassen Hof und Haus

nur mancher blieb in Ungarn
ohne es verschuldet
Jahrzehnte sind vergangen
bis man jetzt uns duldet

die Alten sind schon rüber
es folgt kein neues Glied
gar einsam ist der Sänger
verstummen soll sein Lied

Archiviert

nur Erinnerungen hält noch
 die Sprache meiner Ahnen
 auf Tonband fest

gehen sollte ich von hier
 nur wohin verdammt
 verdammt wohin

nicht einmal Reste
 einer Heimat gibt es
 denn nur hier könnte sie sein

nur hier nur hier

Bereits weitere Titel wie *Fünfkirchen* oder *Die schwäbische Türkei* sind in dieser Hinsicht vielsagend und zeigen auch sehr explizit, dass Becker sich in seinen deutschen Texten thematisch dem auch von ihm gefühlsmäßig ‚miterlebten‘ oder ‚nacherlebten‘ Schicksal seiner deutschsprachigen Ahnen widmet: Die beiden Begriffe bezeichnen bekanntlich die Stadt Pécs/ Fünfkirchen und deren geographisches Umfeld im südungarischen Gebiet, wo Becker seine Kindheit verbracht hat. Gedichttitel wie *Assimilation*, *Das Bündel gepackt*, *Archiviert* oder *Ob ich eine Heimat habe?!* weisen wiederum auf Ereignisse – Vertreibung, Assimilation und Sprachverlust bzw. den häufig mit diesem einhergehenden Identitätsverlust der Ungarndeutschen – im 20. Jahrhundert hin, die das Leben dieser einst wirtschaftlich und kulturell blühenden und auch die ungarische Geschichte und Kultur wesentlich mitgestaltende Volksgruppe nachhaltig und zumeist auf recht tragische Weise beeinflusst haben.

Insgesamt lassen sich also Beckers deutschsprachige Gedichte in meinen Augen einem Begriffskonzept zuordnen, das sich konzeptionell mit dem Merkmal der primär von melancholisch-nostalgischen Sehnsuchtsgefühlen geprägten, chronologisch-rückwärtsgerichteten, in dieser Hinsicht also überwiegend eindimensionalen ‚assoziativen Tiefe‘ charakterisieren ließe – in diesen Gedichten scheint sich der Autor mehr seinen Gefühlen und instinktiv ‚erarbeiteten‘ Gedanken und somit den ‚dunkleren Tiefen‘ seiner Persönlichkeit und seiner Herkunft zuzuwenden.

5.3 Gemeinsamkeiten

Über die prägnanten Unterschiede hinaus gibt es natürlich auch gewisse Motive und Momente, die sowohl den ungarischen wie auch den deutschen Teil des Bandes weitgehend kennzeichnen. So erscheint unter anderem in beiden Teilen mehrmals das Motiv des Propheten und weiterer biblischer (sowohl alt-, als auch neutestamentlicher) Gestalten und Symbole – mal biblisch konnotiert, in anderen Fällen als etwas ganz Alltägliches: „Judas sammelt die Kräfte der Hahn kräht“ (*Notiz*); „Lehre mich dein Gebet / – Vater unser –“ (*Zweifeltliger*) oder „nyakamon a hurkot / átvette már kardos szókkal / kinevetett Jónás ki dúl fúl“ (*Naiv kis világ*).

Auch das Motiv des Todes kehrt in beiden Teilen immer wieder zurück. In den deutschen Gedichten oftmals verwendete Wörter sind *Tod*, *tot*, *tödlich*, *getötet* und *sterben*, *Gestorbenen*; in den ungarischen Texten finden sich z.B. Stellen wie „halott madár szárnyát csóválja / szürke köhalmocska sírján“ (*Éljenek a jégcsipkék*); „Csak azt ne higgyétek, / hogy túléli a létezés, / ha én meghalok“ (*Úgy vigyázzatok rám!*), in den deutschen „merkst verblüfft / der Tod singt deine Lieder“ (*Die Zeitenuhr*); „Der Tod ist ein Heiligtum: / eine leere Urne im aufgebrochenen / Grab des Lebens“ (*Panoptikum*) – wie auch dieses letzte Beispiel zeigt, sind diese und ähnliche Textstellen allerdings durchaus nicht immer – und keineswegs ausschließlich – negativ konnotiert.

In formaler Hinsicht ist in zahlreichen Gedichten in beiden Sprachen der oben bereits erwähnte Verzicht auf Zeichensetzung zu beobachten, dieser Zug wird bei Becker wohl als ein von der aktuell verwendeten Sprache unabhängiges Charakteristikum gelten. Vom Umfang her sind fast alle Gedichte eher kurz; außerdem beginnen viele mit einem Kleinbuchstaben und enden ebenfalls ohne Interpunktionszeichen. In beiden Teilen kommen auch aus insgesamt fünf bis sechs Wörtern bestehenden ‚Texte‘ vor, die syntaktisch gesehen keine Sätze, sondern häufig eher freischwebende ‚Wort-Komplexe‘ darstellen. Je ein typisches Beispiel dafür bieten etwa die ‚Texte‘ „hazug világ / álköltemény / idézet egy versből / mely régen elvezett“ (*Margóra*) und „Pinselfrische / tragen Ähren / untergehender / Sonnen / Zeit ruht / an Farben / getrocknet / die Speicher / sind voll / nur Wände / sind weiß / wie Mehl“ (*Hoffnung*).

6 Das Werk aus der Autorenperspektive

Nach obiger kurzer zusammenfassender Darstellung der bezeichnendsten Charakteristika von Beckers lyrischem Schaffen am Beispiel des Bandes *Verkehrte Welt/Fordított világ* scheint es nun bei einem zeitgenössischen Autor zumindest naheliegend, auch der Frage nachzugehen, wie sein Werk (resp. einzelne Gedichte) aus der Perspektive des Verfassers reflektiert werden, dessen ursprüngliche Intentionen die sonst wohl eher einseitige Basis für weitere Interpretationsmöglichkeiten um wertvolle Einsichten erweitern sowie dadurch vertiefen bzw. in bestimmten Punkten nuancieren könnten.

Aus diesem Grund habe ich die Möglichkeit der Kontaktaufnahme zu Robert Becker gesucht, der mir – zwar nicht in Form eines persönlichen Treffens, aber in Telefongesprächen und via E-Mail – freundlicher- und zuvorkommenderweise sogar mehrmals zur Verfügung stand.

In unserem sehr offenen und für mich aufschlussreichen Gespräch habe ich ihn v.a. über die Problematik der doppelten Identität und seiner Zweisprachigkeit befragt, mit besonderer Berücksichtigung der Frage, welche Faktoren die Verwendung der einzelnen Sprachen bei ihm beeinflussen. Die Erkenntnisse, die ich aus unserem Meinungsaustausch bzw. Briefwechsel gewonnen habe, erscheinen mir im Hinblick auf die Zielsetzungen dieser Arbeit als besonders relevant, so dass ich im Folgenden einige Kernaussagen davon festhalten darf.

Unter anderem habe ich erfahren, dass Becker mit 13 Jahren – und zwar zuerst auf Ungarisch – zu schreiben begann. Es sei für ihn zu jener Zeit schwer gewesen, auf Deutsch Texte zu verfassen; er habe die deutsche Sprache und das Schreiben in der deutschen Sprache bewusst üben müssen, weil diese Fähigkeit bei ihm bis dahin ‚unterdrückt‘ gewesen sei. Der Autor betonte, dass diese ‚Unterdrückung‘ zur Folge gehabt habe – was mir als Leserin ebenfalls nicht entging –, dass er offensichtlich über einen größeren Wortschatz im Ungarischen verfüge und diesen auch bewusster verwenden könne.

Obwohl er am Anfang fast ausschließlich auf Ungarisch geschrieben habe, sei der proportionale Anteil seiner deutschsprachigen Texte bis heute auf etwa neunzig Prozent gestiegen. Was das Publikum bevorzugt,

sei für ihn nicht so wichtig: Er orientiere sich nicht an den Erwartungen seiner Leserschaft, sondern entscheidet vielmehr instinktiv, in welcher Sprache er seine Gedanken zum gegebenen Thema besser zum Ausdruck bringen könne.

Über Themen, die ihm mehr am Herzen liegen (Heimatliebe, Heimat, Identität und Vergangenheit), schreibt er eher auf Deutsch. Diese Begriffe weisen andererseits sehr enge Bezüge zu Ungarn auf. So ist es wohl auch sehr zutreffend formuliert, wenn Becker sagt: „Meine Heimat ist Ungarn; am wichtigsten ist es, dies auf Deutsch zum Ausdruck zu bringen.“

Zur Identitätsfrage vertritt er eine nicht minder markante Meinung, die zu meiner Hypothese über die Existenz einer literarischen Doppelidentität eher im Gegensatz zu stehen scheint. Becker hat das während unseres Gesprächs folgendermaßen formuliert:

Früher war auch ich der Meinung, über eine doppelte Identität zu verfügen, weil ich zweisprachig bin und in zwei Sprachen schreibe. Heute denke ich aber, dass man nur *eine* Identität haben kann – es sei denn, man leidet an Schizophrenie –, wobei diese *eine* Identität einen Sprachen, Kulturen und Landesgrenzen überschreitenden Charakter haben kann. Identität ist nicht nur eine selbst getroffene Entscheidung, sondern zugleich ein gesellschaftliches Klischee.²

7 Schlussfolgerung und Ausblick

Beckers vorhin zitierter Schlussgedanke wird zweifelsohne auch mit der literarischen Tätigkeit des Dichters in engem Zusammenhang stehen. Er wird in seiner engen Umgebung permanent von Kultur, Denkweise und Sprache zweier Nationalitäten beeinflusst, wobei seine soziale und personale Identität von beiden Seiten ständig bereichert und geformt werden.

Abschließend können wir nun feststellen, dass die Identitätsfrage in Beckers deutsch- vs. ungarischsprachigen Gedichten – wie dies auch zu vermuten war – jeweils unterschiedlich erscheint bzw. reflektiert wird.

2 Mündliche Mitteilung des Autors (Übersetzung von mir – O. Kárpáti). An dieser Stelle darf ich mich bei Herrn Robert Becker für seine freundliche Zuvorkommenheit und mir gegenüber erwiesene Hilfsbereitschaft ganz aufrichtig bedanken.

Diese Unterschiede sind allerdings – zumindest bei Becker – wohl nicht auf eine ‚Doppelidentität‘, sondern auf die ‚identitätsmäßige Vielfalt und Vielfältigkeit‘, etwas genauer: auf eine besonders vielfältige, auf eben *seine* Art komplex-individuelle Identität des Dichters zurückzuführen. Seine (zumindest theoretisch annehmbaren) zwei ‚Grundidentitäten‘ sind so stark miteinander verbunden, dass sie nicht nicht (mehr) getrennt und voneinander unabhängig betrachtet werden können. Sie sind und bleiben unzertrennlich, gleichsam ‚organisch‘ verflochten, verstärken und schwächen einander ab. Außerdem existiert auch Beckers Lebenslauf zufolge keine Hierarchie zwischen seinen ‚einzelnen Identitäten‘. Die deutschsprachige Bezeichnung *ungarndeutsch* ist hier besonders selbstredend: sie zeigt, dass die Komponenten eines solchen Identitätskonzepts ohne einander nicht existieren können – ganz im Gegenteil: sie ergänzen, nuancieren und balancieren sich gegenseitig aus. Beckers eigene Identität spiegelt sich in seinen Werken verschiedener Sprache jeweils unterschiedlich wider, trotzdem bleiben diese jeweils weitgehend erkennbar als die geistigen Produkte ein und desselben Autors.

Im Rahmen weiterer Forschungen könnte es im hier behandelten Zusammenhang etwa lohnend sein, das ebenfalls zweisprachige dichterische Œuvre von Valeria Koch (1949–1998), einer der bekanntesten und bedeutendsten ungarndeutschen Dichterinnen, die bereits ab den 1970er Jahren als ikonische Gestalt der Minderheitenliteratur galt, mit dem von Robert Becker zu vergleichen, wobei über die unterschiedlichen zeitlichen und räumlichen Voraussetzungen der beiden Autoren hinaus auch weitere Untersuchungsaspekte interessante und für die Tendenzen der ungarndeutschen Literatur relevante Ergebnisse bieten könnten.

Literaturverzeichnis

- Becker, Robert (2014): *Verkehrte Welt* / Fordított világ. Budapest: Ausgabe der deutschen Selbstverwaltung.
- Czeglédy, Anita (2019): ‚Sein-in-der-Sprache‘. Poetische Identitätskonstruktionen im multikulturellen mitteleuropäischen Raum. Wien: Praesens.

- Ehrensperger, Nadja (2018): Identitätsbildung zwischen zwei Kulturen. Einfluss zweier Kulturen auf die Identitätsbildung von Jugendlichen. Olten: Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW. URL: https://irf.fhnw.ch/bitstream/handle/11654/26351/Ehrensperger_Nadja_2018_BA_FHNW.pdf?sequence=1 (letzter Zugriff: 29.05.2019).
- Márkus, Éva (2010): Zur Volkskunde der Ungarndeutschen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch für die Studenten der Nationalitätengrundschullehrer- und -kindergärtnerinnenbildung. Budapest: Trezor. URL: <http://mek.oszk.hu/09000/09086/09086.pdf> (letzter Zugriff: 29.05.2019).
- Mead, George Herbert (1913): The Social Self. *Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods* 10. S. 374–380
- Schuth, Johann / Lambrecht, Horst / Becker, Robert (2005): *Erkenntnisse 2000: Ungarndeutsche Anthologie*. Budapest: VudAK.

Zur Legitimation der Macht im *Nibelungenlied* und in *König Budas Tod* von János Arany

Eine vergleichende Analyse

von Márta Kukri

Das *Nibelungenlied* und Arany's Epos *König Buda's Tod*¹ (ung. *Buda halála*) stellen zwei prägende Texte der deutschen und der ungarischen Literatur bzw. Kultur dar. Zu dieser These berechtigt nicht nur der Umstand, dass der Begriff ‚Nationalepos‘ in der Erforschung beider Texte eine zentrale Rolle spielt (vgl. Naumann 1942; Ehrismann 2002; Barta 1953; Dávidházi 1992), sondern auch die zahlreichen gemeinsamen Motive der beiden Texte. Die Geschichte der Nibelungen und der Hunnen verflucht sich in Arany's Werk und Etzel als Hunnenkönig ist auch für die Ungarn eine symbolträchtige Figur. Folglich ist es kaum zu leugnen, dass Arany bei der Arbeit an seinem Epos einzelne Szenen und Figuren des *Nibelungenliedes* als Muster zugrunde lagen (vgl. Riedl 1982). Als direkter Beweis für diesen Umstand dient bereits die Erwähnung des deutschen höfischen Epos in Arany's erster Anmerkung zu *König Budas Tod*.

Die vorliegende Arbeit untersucht ein hervorzuhebendes Element dieser Ähnlichkeiten, nämlich die Schilderung der königlichen Macht und die Legitimation des jeweiligen Herrschers. Sowohl im *Nibelungenlied* als auch in *König Budas Tod* werden zwei unterschiedliche Königsfiguren und deren Wettstreit dargestellt – die Geschichten enden allerdings anders.

1 Aus praktischen Gründen wird die deutsche Übersetzung von Arany's Werk im Weiteren in bewusster Abweichung von der Orthographie des deutschen Texttitels von 1879 und in Anlehnung an die heute übliche Schreibweise durchgehend als *König Budas Tod* (bzw. als *Budas Tod*) erwähnt.

In der vorliegenden Studie sollen nun die Königsfiguren und ihre Konflikte genauer analysiert und dabei auch der Frage nachgegangen werden, warum die Narrativen ihren besonderen Ausgang haben. Eine vergleichende Analyse könnte m. E. zu einem tieferen Verständnis dieser Texte verhelfen, die bisher überwiegend als selbstständige Werke untersucht wurden – insofern hoffe ich im Folgenden eine weitere Interpretationsperspektive der beiden bedeutenden ‚Nationalepen‘ aufzeigen zu können.

1 Theoretischer Hintergrund

Im vorliegenden Abschnitt werden die theoretischen Aspekte kurz erläutert, anhand deren der Vergleich der beiden Königsfiguren durchgeführt wurde. Als Grundlage dient das Webersche Modell zur Herrschaftstheorie. Zur Kontextualisierung der Figuren werden anschließend die historischen Epochen charakterisiert, in denen die Werke entstanden sind.

1.1 Herrschaftstheorien nach Max Weber

Um die vier Herrscherfiguren – Gunther und Siegfried bzw. Buda und Etzel – miteinander vergleichen zu können, wird die Herrschaftstheorie von Max Weber (Weber 2013) herangezogen. In der früheren Forschung wird der Begriff ‚Herrschaft‘ immer häufiger mit Hilfe dieser Theorie definiert (vgl. Ubl 2008: 9). Weber unterscheidet drei Typen der legitimen Herrschaft und definiert eine bürokratische, eine traditionelle und eine charismatische Herrschaftsform. Für die vorliegende Analyse sind besonders die traditionelle und die charismatische Herrschaftsform relevant.

Weber zufolge ist die reinste Form der traditionellen Herrschaft die patriarchalische, in der der traditionelle Herrscher seine Legitimation durch das Erbfolgerecht erhält. Über das Land herrscht eine königliche Familie, der König kann nur ein Mitglied dieser Familie sein. Der Herrscher bekommt die Macht vererbt, seine Legitimation erfolgt durch seine Abstammung. Die Verwaltung des Landes beruht ebenfalls auf Traditionen: die Standesordnung, die Gesetze werden von Generation zu Generation tradiert. Die Struktur der Gesellschaft setzt sich aus dem Herren und

seinen Untertanen zusammen, wobei Letztere in einzelne weitere Schichten zu unterteilen sind.

Der charismatische Herrscher hingegen gewinnt seine Legitimation nicht durch Abstammung, sondern durch seine Fähigkeiten. Er ist in erster Linie ein kompetenter König – er ist fähig, sein Land vor dem Feind zu schützen und so zu regieren, dass Frieden und Wohlstand herrschen. In manchen Kulturen verfügt der König auch über magische Begabung und offenbart sich prophetisch. Der charismatische Herrscher kann auch als ein Heldentyp betrachtet werden: Er verfügt über außerordentliche körperliche Kraft und hervorragende geistige Fähigkeiten. Während der traditionelle Herrscher sein Recht auf den Thron nur einmal – durch seine Abstammung – legitimieren muss, wird vom charismatischen Herrscher immer wieder verlangt, seine Position durch die Demonstrierung seiner Kompetenz zu stabilisieren. Falls er den Anforderungen nicht mehr gerecht werden kann, muss er in Konsequenz davon mit dem Verlust seiner Macht rechnen. Die Legitimation des charismatischen Herrschers erfolgt – anders als beim patriarchalischen Herrscher – immer durch Zustimmung des Volkes.

1.2 Historischer Kontext 1: Das Mittelalter

Im mittelalterlichen Europa war die patriarchalische Herrschaftsform dominant und funktionierte anhand zahlreicher geschriebener wie ungeschriebener Regeln (vgl. Ubl 2008). Die Legitimation der königlichen Position selbst beruhte auf religiöser Argumentation: Obwohl von Gott ursprünglich alle Menschen gleich geschaffen wurden, musste nach dem Sündenfall ein Oberhaupt eingesetzt werden, damit eventuelle Sünden auch eine rechtliche Konsequenz hatten. Der König war also der irdische Repräsentant der göttlichen Gerechtigkeit und Ordnung und musste demzufolge für sein Volk vorbildlich wirken. Nach den zeitgenössischen Fürstenspiegeln verfügte der ideale König über die Tugenden der Gerechtigkeit, Frömmigkeit, Freigiebigkeit, Gastfreundlichkeit und Mitleid gegenüber Armen und Kranken (vgl. Fischer 2009). Aufgrund dieser Tugenden konnten der König und sein Land auf Gottes Segen hoffen, der sich in Wohlstand und Frieden manifestierte. Als Haupttugend wurde in diesem

Zusammenhang die Gerechtigkeit betrachtet: ein in diesem Sinne vorbildliche König wurde dementsprechend als *rex iustus* bezeichnet. Ein unangemessen und ungerecht handelnder Herrscher hieß hingegen *rex iniquus* (vgl. ebd.). Die königlichen Tugenden sollten nicht nur die göttliche Gnade garantieren, sondern sicherten auch den Rahmen der politischen Konfliktlösung (vgl. Ubl 2008: 37). Diese Funktion kommt auch bei der Szene der Ankunft Siegfrieds in Worms im *Nibelungenlied* zum Vorschein.

Zum mittelalterlichen Königsbild gehörte darüber hinaus auch die Machtrepräsentation. Dies geschah einerseits durch symbolische Gegenstände – Krone, Zepter, Krönungsmantel –, andererseits durch die Darstellung des königlichen Reichtums. Am Hof arbeiteten Truchsesse, Küchenmeister, Mundschenke und Marschälle. Sowohl der König als auch das Königspersonal bedienten sich an den Luxusgütern dieser Zeit. Diesbezüglich bieten den Kulturwissenschaftlern die sogenannten ‚Schneiderstrophen‘ des *Nibelungenliedes* interessante Beiträge an.

Ein König kann im Mittelalter ohne ausreichende Unterstützung nicht unbedingt lange seinen Thron behalten. Die Vasallen schulden ihm Vasallenpflichten – z.B. *consilium et auxilium* (Rat und Hilfe) oder den sogenannten ‚Steigbügeldienst‘ – und müssen für ihren Herrn gegebenenfalls natürlich auch sofort in den Kampf ziehen.

1.3 Historischer Kontext 2: Die Gesamtmonarchie

Der historische Kontext der Entstehung von Arany's Werk im 19. Jahrhundert war für Ungarn die Zeit der Gesamtmonarchie. Nach der Niederschlagung des ungarischen Freiheitskrieges wurde das Habsburgerreich unter Franz Josef I. wieder vereint. Die erneut verlorene nationale Unabhängigkeit Ungarns und die gesamteuropäische Tendenz zur Nationalstaatenbildung führten zur Unzufriedenheit gegenüber dem König. Diese Ereignisse und Strömungen übten auch auf das literarische Leben einen weitgehenden Einfluss aus. In der Epoche der Gründung der europäischen Nationalstaaten galt die Zielsetzung, die eigene Kultur und Geschichte neu zu entdecken – so wurde während dieser Periode auch *Das Nibelungenlied* zum Nationalepos der Deutschen (vgl. Sótér 1965: 134–137).

Da in Ungarn kein Sprachdenkmal überliefert wurde, das die Elemente der mündlichen literarischen Tradition (etwa ungarische Sagen, Mythen, sprachliche Zeugnisse religiöser Rituale) aufbewahrt hätte, bestimmte das Programm der Schaffung eines ungarischen Sagen- und Mythenkreises den künstlerischen Werdegang zahlreicher Autoren. Das Werk von János Arany fügt sich ebenfalls in dieses literarische Programm (vgl. Németh G. 1985: 7). Aranys ursprüngliche Intention war es, eine Trilogie zu schaffen, von der er allerdings lediglich die Dichtung *König Budas Tod* fertigstellen konnte (vgl. Barta 1953). Das Epos sollte die nationale Identität des ungarischen Volkes fundieren. In der Zeit kurz vor dem österreichisch-ungarischen Ausgleich war das Motiv des tüchtigen und legitimen Herrschers besonders aktuell, folglich wird die Darstellung der Machtproblematik möglicherweise an diesem Umstand festgemacht werden können.

2 *Das Nibelungenlied*

Gunther und Siegfried können unterschiedlichen Herrschertypen zugeordnet werden. Als Siegfried in Worms ankommt, werden die beiden Figuren miteinander konfrontiert. Ihr Konflikt bestimmt den weiteren Verlauf der Geschichte: das Besiegen von Siegfried bringt Krimhilds Rache mit sich.

2.1 Gunther

Aufgrund der Strophen 4–11 trägt Gunther die Charakteristika eines Herrschers des Weberischen traditionellen Modells. Er wird vor allem als „künig edel unde rich“² (Str. 4) bezeichnet. Der Text beschreibt seine Abstammung und erwähnt, dass er und seine Geschwister die Macht vererbt bekommen haben. Alle drei Männer werden als Könige bezeichnet, sie verfügen über unermessliche Kraft und außergewöhnliche ritterliche Fähigkeiten. Zu ihrem Gefolge gehören die besten Ritter aus Gunthers Reich. Es mangelt auch nicht an Darstellung des königlichen Reichtums und des

2 Mhd. 'ein edler und mächtiger König'.

Pomps in seiner Hofhaltung: In Gunthers Hof dienen Truchsess, Kämmerer, Mundschenk, Stallmeister, Küchenmeister und drei Gefolgsmänner, die zusammen für den Glanz des Hofes verantwortlich sind. Zu Gunthers Gefolge gehören auch seine Lehnsmänner mit ihren vielfältigen Lehnspflichten; aus ihnen setzt sich auch der königliche Rat zusammen (vgl. Müller 2015: 105–111). All diese Männer werden im Verlauf der Handlung sogar namentlich erwähnt. Die Krone und das reiche Gewand symbolisieren ebenfalls die Macht des Königs. Als Herrschertugend von Gunther wird seine Freigiebigkeit erwähnt; das Land wird von Gott mit Frieden und Wohlstand gesegnet. Gunther verfügt also über eine offensichtlich feste Position in seinem Land.

Torben Fischer thematisiert in seinen Forschungen zu Gunthers Person dessen königliche Tugenden (vgl. Fischer 2009). Er leugnet nicht, dass sich der König in diesem Bereich nicht immer tadellos verhält – die Standeslüge gegenüber Brünhild zeugt jedenfalls davon –, im Bereich der Politik handelt er aber sinnvoll und geschickt. Letztlich besiegt er Siegfried, wobei er die ‚Drecksarbeit‘ durch seine Lehnsmänner verrichten lässt. Die Konsequenzen seiner im Grunde gründlich erwogenen Tat lassen aber auf Gegenteiliges schließen: mit der Ermordung Siegfrieds wird die Gefahr nicht abgewehrt, sondern kehrt in der Person Krimhilds wieder.

Da dem König die besten Ritter seines Landes untertan sind, braucht er seine körperliche Kraft selbst nicht unter Beweis zu stellen. Im Sachsenkrieg führt anstelle von Gunther Siegfried das Heer, obwohl dies eigentlich zu Gunthers königlichen Aufgaben gehört. Die Gunther zugesprochene Macht wird in seinem Fall also nicht unbedingt durch seine körperlichen Fähigkeiten legitimiert.

Gunthers und Siegfrieds Attribute zeigen andererseits, dass Gunther ein anerkannter König seines Reiches ist, während Siegfried diesen Titel vom Dichter nur selten ‚zugeteilt‘ bekommt. Obwohl Siegfried außergewöhnlich stark ist, kann er Gunthers Position letztendlich nicht erobern.

2.2 Siegfried

Im Gegensatz zu Gunther soll Siegfried eher als der charismatische Herrscher betrachtet werden, wenngleich seine Abstammung – ähnlich wie bei

Gunther – ebenfalls geschildert wird und dadurch seine Macht auch im traditionellen System legitimiert wäre. Ein Beleg dafür findet sich in der ersten *Aventiure*, in der erwähnt wird, dass Krimhild einen standesgemäßen Mann heiratete, woraus ersichtlich wird, dass Siegfried ebenfalls eine königliche Position innehat. Die alliterierenden Namen von Sigemunt und Sigelint weisen auf seine heroische Herkunft hin, was seine Herrscherkompetenzen ebenfalls errahnen lässt.³ Diese Vorahnung wird auch durch die Beschreibung seiner wunderbaren Taten bestätigt. Siegfried wird als mutiger und neugieriger Kämpfer dargestellt: „er versuochte vil der rîche durch ellenhaften muot“⁴ (Str. 21). Seine körperliche Kraft kann auch mit Bezug auf diese Stelle dadurch als Beweis für seinen charismatischen Charakter betrachtet werden, dass er diese Kraft zum Schutze seines Landes benutzt: „doch wolder wesen herre für allen den gewalt, / des in den landen vorhte der degen kûen’ unde balt“⁵ (Str. 43). Obwohl darauf explizit nicht hingewiesen wird, schwingt auch der Drachenmythos in der Beschreibung mit. An dieser Stelle verflochten sich die höfische und die heroische Ebene der Geschichte (vgl. Weddige 2003: 229–237). Siegfried erbt die Macht von seinen Eltern, zusätzlich ist die höfische Erziehung eine wichtige Komponente seines Lebens. Dank seiner körperlichen Schönheit erfreut er sich der Gunst und Sympathie der Damen am Königshof.

Die Fähigkeiten des charismatischen Herrschers werden im *Nibelungenlied* immer vom Volk bestätigt. In Strophe 42 geht der Text auf diesen Umstand ein: „von den rîchen herren hôrte man wol sît, / daz si den jungen wolden ze eime herren hân“.⁶ In seinem eigenen Land wird Siegfrieds Position also nicht nur traditionell, sondern auch charismatisch legitimiert. Beim Bezwingen des Zwergs Alberich kommt dieses Motiv ebenfalls zum Ausdruck: „nu hân ich wol erfunden diu degelichen werc, / daz

3 Anhand der *Nibelungenlied*-Vorlesungen von Prof. Dr. Ludger Lieb, gehalten an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg im Wintersemester 2018/19.

4 ‘Er war durch viele Länder in kämpferischer Neugier geritten, um seine Kraft zu erproben.’

5 ‘Doch war der kühne und mutige Ritter bereit, alle Gewalttaten abzuwehren, die er als Bedrohung des Landes befürchtete.’

6 ‘Von den Großen des Landes hat man später wohl gehört, dass sie den jungen Siegfried gern als ihren Herrn anerkennen wollten.’

ir von wâren schulden muget landes herre wesen“⁷ (Str. 500). Obwohl Siegfrieds Machtansprüche für die traditionelle Auffassung nicht anerkannt werden können, wäre er ohne Weiteres imstande, kraft seiner Kompetenzen sogar diese Position einzunehmen.

2.3 Konfrontation

Obwohl Gunther – wie aus der vorangehenden Analyse hervorgeht – als traditioneller König anerkannt wurde, wird er von Siegfried in seiner Position bedroht, wodurch sich erst seine Schwachpunkte herausstellen. Die charismatischen Herrscher gewinnen ihre Macht aufgrund ihrer Kompetenzen, wohingegen die Herrscher des traditionellen Modells selbst nichts zwingend zu leisten brauchen, um als legitimer König aufzutreten. Im Falle der Konfrontation eines charismatischen und eines traditionellen Herrschers droht zumeist ein Systemwechsel: Ohne treue Kämpfer kann der König des traditionellen Modells sein Land nicht beschützen.

Siegfried stellt für Gunther aus mehrfacher Hinsicht eine Gefahr dar. Der wohl wichtigste Grund hierfür liegt darin, dass Siegfried in Gunthers System nicht integrierbar ist: Er verkörpert ja die unkontrollierbare Kraft, in ihm vereinen sich die höfische und die heroische Ebene. Gunther hingegen wurde kein heroischer Charakter zuteil, weshalb er denn auch kein gleichrangiges Gegenüber von Siegfried sein kann. In der höfischen Welt kann Siegfrieds unkontrollierbare Kraft nicht ‚domestiziert‘ werden – vielmehr droht sie Gunthers Welt zu zerstören.

Die erste Station der Konfrontation stellt Siegfrieds Ankunft in Worms dar. Bei der Begrüßung hebt der Ritter hervor, dass er eine Krone tragen sollte. Diese Aussage könnte einerseits die Bestätigung seines Ranges sein (vgl. Ehrismann 2002: 73), andererseits aber auch die Absicht zur Eroberung des Landes ausdrücken. In Strophe 110 formuliert er diesen Vorsatz auch explizit: „lant unde bürge, daz sol mir werden undertân“.⁸ In dieser Szene sind die beiden Systeme klar voneinander zu unterscheiden. Wäh-

7 ‘Jetzt habe ich selbst die Taten erfahren, die eines Helden würdig sind, so dass Ihr rechtmäßig der Herr dieses Landes sein könnt.’

8 ‘Euer Land und Eure Burgen sollen mir untertan sein.’

rend Siegfried bereit ist zu kämpfen, neigen Gunther und seine Gefolgschaft dazu, den Konflikt mit diplomatischen Mitteln zu lösen. Gunther argumentiert damit, dass er das Land geerbt hat, weshalb er die Macht ausübe. Für Siegfried zählt diese Tatsache jedoch nichts, wenn das Land nicht geschützt werden kann:

»Ine wil es niht erwinden«, sprach aber der küene man.
»ez enmüge von dīnen ellen dīn lant den frīde hān,
ich vil es alles walten. und ouch diu erbe mīn,
erwirbest du'z mit sterke, diu sulen dir undertæne sīn.«⁹ (Str. 113)

Diese Drohung wird durch die Aufnahme Siegfrieds als Gast am Hofe abgewehrt, so dass er um Krimhild werben kann. Diese erste Station der Konfrontation bleibt aber nicht die letzte, denn Siegfrieds nicht zu bändigende Kraft bedroht weiterhin das Land resp. Gunthers Herrschaft.

Beim Sachsenkrieg beweist Siegfried erneut seine Tapferkeit. Wie Buda bei Arany, agiert Gunther bei Kampfhandlungen weniger kompetent; auch erweist sich seine körperliche Kraft als ungenügend (ähnlich später auch gegenüber Brünhild). Durch diesen Umstand könnte sein Recht auf die königliche Position zu Recht angezweifelt werden, denn der König ist in seinem Land auch Feldherr und folglich dazu verpflichtet, sein Heer zu führen und sein Land zu beschützen (vgl. Clauss/Stieldorf/Weller 2015). Während des Kampfes übt er mehrere Funktionen aus (vgl. ebd.): Einerseits ist er militärischer Anführer und befehlshabender Stratege, zugleich aber auch aktiver Kämpfer. Durch seine Aktivität repräsentiert der König seine Tapferkeit (*fortitudo*).

Ein eventueller Sieg brachte bekanntlich mehrere Vorteile mit sich. Einerseits wurde das Land wirtschaftlich durch die Beute verstärkt, andererseits konnte der König seine Macht auf die Besiegten ausweiten. Der Sieg bewies zugleich die Unterstützung des Herrschers durch Gott und trug dadurch in hohem Maße zur Legitimierung des Herrschers bei. Die Abwesenheit des Königs im Krieg konnte aber ein Grund für seine Nieder-

9 '»Ich will davon nicht abgehen«, erwiderte der kühne Mann, »wenn mit deiner Macht dein Land den Frieden nicht bewahren kann, will ich über alles Herrschen. Dasselbe gilt auch umgekehrt: siegst du mit deiner Stärke, dann sollen dir meine Erblände untertan sein.«'

lage sein. Siegfried als charismatischer Herrscher und Ritter des Königs ist bereit, den Feind zu bekämpfen, während Gunther zu Hause bleibt. Siegfried verweist indirekt auf die körperliche ‚Untauglichkeit‘ Gunthers:

»Her künec, sît hie heime«, sprach dô Sîvrit,
 »sît daz iuwer recken mir wellent volgen mit.
 belîbet bî den frouwen und traget hôhen muot.
 ich trouwe iu wol behûeten beidiu êre unde guot.«¹⁰ (Str. 174)

Obwohl Siegfried als Gast nicht verpflichtet wäre mitzukämpfen, demonstriert er seine unermesslichen Kräfte im Krieg. In diesem Fall scheint seine Kraft kontrollierbar und wird gezielt in Gunthers Interesse eingesetzt.

Die letzte Station der Konfrontation im Verlaufe der Handlung des *Nibelungenliedes* ist die Jagd. Unmittelbar vor dieser Szene ist es bereits zum Verrat gekommen, jedoch bestätigt sich bei der Jagd noch einmal, dass Siegfrieds Kraft gefährlich ist: Er bringt einen Bären in die Lagerstatt und lässt ihn dort frei. Der Bär erschrickt vor dem Bellen der Hunde und nur Siegfried ist imstande, eine Raserei zu verhindern und schließlich das Tier zu töten. Die unkontrollierbare Kraft des Bären kann auch als das Sinnbild von Siegfrieds Kräften verstanden werden. Niemand ist stärker als er, deshalb bleibt er nur so lange gehorsam, als er selbst es will. Bei seiner Ankunft stellt sich heraus, dass er bereit wäre, das Land zu erobern, weshalb Gunther ihm nicht vertrauen kann. Als einzige Möglichkeit, diese Drohung für das Land abzuwenden sowie Gunthers Position als König zu verteidigen, bietet sich die Ermordung des Helden an. Gunthers Unfähigkeit, Siegfried im offenen Kampf zu besiegen, zwingt ihn zur Anwendung eines wenig höfischen Mittels: der Intrige. Schließlich wird die Gefahr abgewehrt und die Legitimität der traditionellen Herrschaftsform nicht mehr hinterfragt. Politisch gesehen findet Gunther also eine sinnvolle Lösung, und auch dichterisch gesehen kann die Geschichte unmöglich ein anderes Ende nehmen – in einem Epos darf letztendlich nur ein Held handeln (vgl. Ehrismann 2002: 77).

10 '»Herr König, bleibt hier zu Hause«, sagte da Siegfried, »wenn Eure Krieger mir folgen wollen. Bleibt bei den Damen und seid voller Zuversicht. Ich traue mir zu, für Euch Ansehen und Besitz gut zu beschützen.«'

3 *König Budas Tod*

Bereits der Titel von Arany's Werk weist auf die Thematik von Macht und Herrschaft hin. Das Nationalepos verarbeitet den Wettstreit zwischen den beiden Brüdern Buda und Etzel. Während der Analyse wird auch hier versucht, das Werk auf Basis des Weberschen Modells zu interpretieren. Dabei wird sich herausstellen, dass zwischen *König Budas Tod* und dem *Nibelungenlied* gewisse strukturelle Ähnlichkeiten in Bezug auf den Ausgangskonflikt festgestellt werden können. In dieser Lesart vertritt Buda den traditionellen, Etzel aber den charismatischen Herrschertyp. Trotz der strukturellen Ähnlichkeiten finden die beiden Narrativen verschiedene Abschlüsse, die abweichende Interpretationsmöglichkeiten bieten.

3.1 Buda

Etzels Bruder Buda erhält seine Macht nach dem traditionellen Herrschaftsmodell. Da seine älteren Brüder verstorben sind, bekommt er den Thron seines Vaters vererbt. Sein „starkes Volk“ regiert er „sanft und gut“, Friede herrscht im Land. Budas Macht wird durch seine große Hofhaltung mit zahlreichen Dienern repräsentiert, die königlichen Feste und Feiern sind Teile des Alltags. Buda sorgt für den Frieden und das Wohlergehen seines Volkes. Einerseits scheint er erfolgreich zu sein, andererseits hat er aber zu viele ‚Schwachstellen‘, um seine Macht über längere Zeit bewahren zu können.

Im traditionellen Modell ist die Kontinuität der Herrschaft durch den Nachwuchs der königlichen Familie gesichert. Im Idealfall folgt der Sohn des Königs seinem Vater auf dem Thron; sollte diese Möglichkeit jedoch nicht bestehen, so kann es zum Kampf um die Macht kommen. Die Herrschaft des Königs wird von Gott auch durch den Kindersegen bestätigt; bekommt der Monarch jedoch keine Erben, so gilt dieser Umstand für die königliche Familie als schändlich. Ohne legitimen Thronfolger wird daher nicht nur die Zukunft der Herrscherfamilie ungewiss, sondern auch die Macht des aktuell herrschenden Königs eindeutig geschwächt. Buda ist aufgrund seines körperlichen Gebrechens nicht fähig, Nachkommen zu zeugen. Dadurch erweist er sich als für seine Position untauglich: er kann

dem traditionellen Modell, durch das seine Machtausübung berechtigt wird, nicht gerecht werden und gilt fortan nicht nur in charismatischer, sondern auch in traditioneller Hinsicht als illegitimer König.

Buda trägt selbstverständlich keine Schuld oder gar ‚Verantwortung‘ für seine körperliche Untauglichkeit; ebenso deutet im Text nichts darauf hin, dass sein Zustand etwa als göttliche Strafe betrachtet werden könnte. In der Frage der Machtteilung kann Budas Verantwortung andererseits nicht gelegnet werden. In der bisherigen Forschung wurden zahlreiche Theorien erarbeitet, um Budas Motive für diesen gravierenden Schritt zu erklären. Im Text erfolgt diese Geste ohne vorausgehende Begründung, der Leser wird erst im Nachhinein zum Zeugen von Budas Zweifeln. Seine Tat könnte einerseits durch das Fehlen eines Thronfolgers erklärt werden, da er im Sinne des Erbschaftsrechts einen nahestehenden Verwandten zum König ernennen soll. Dies erhellt aber nicht die Frage, warum er nicht einfach zurücktritt, sondern statt dessen die Macht geteilt hat. Der Herrscher ist für seine Macht verantwortlich und soll damit auch dementsprechend umgehen. Machtübergabe oder Machtteilung können aber Konsequenzen haben, die kaum vorauszuahnen sind (vgl. Dávidházi 1998: 9–13). Buda teilt eine prinzipiell unteilbare Substanz, wodurch er seine eigene Position in der Welt zerstört (Szilágyi/Vaderna 2011: 515). Andererseits beweist der Text, dass Buda bereits seit Langem Angst vor Etzel hatte:

Der Schatten Deines Ruhmes macht lange ihm schon Angst,
Zu Buda's schwerer Sorge Du nun empor Dich rangst.
So wars, da Dich als Kind schon beim ersten Kriegeszug
Das Volk auf seinen Lippen, das Lied auf seinen Schwingen trug. (S. 27)

Andere Theoretiker suchen den Grund für Budas Verhalten in seinem Charakter (vgl. Rakovszky 2001), die Machtteilung könnte allerdings auch durch seine Ängste motiviert sein (vgl. Barta 1953: 146). Buda ist ein Herrscher, der in Frieden regieren kann; der Frieden deutet aber nicht auf seine Tauglichkeit hin, er ist bloß eine Folge der historischen Situation. Das ungarische Volk fühlt sich im Frieden unwohl – Kampflust gehört nun einmal zu seinem Charakter. Buda weiß, dass er solchen Anforderungen nicht gerecht werden kann, und ernennt Etzel zum Heerführer, um seine eigene mangelnde Kompetenz in diesem Bereich zu verbergen – die Folgen dieser Entscheidung kann er aber natürlich nicht vermeiden.

Nicht zu übersehen ist in dieser Problematik die Rolle des Transzendenten (vgl. Voinovich 1937): Die Einweihung von Etzel erfolgt durch den Gott Hadúr, der Buda in der Tat vor einer Machtteilung warnt – der König kann die göttlichen Anzeichen jedoch nicht deuten: Er ist nicht fähig, mit der transzendenten Ebene zu kommunizieren, so dass Etzel von Hadúr legitimiert wird.

3.2 Etzel

Während Budas Charakterzüge mit den Eigenschaften seines Volkes nicht vereinbar zu sein scheinen, ist dies bei Etzel nicht der Fall. Er ist nicht nur aus charismatischer, sondern auch aus traditioneller Sicht ein angemessener Herrscher.

Im Gegensatz zu Buda ist Etzel noch jung, kräftig und leidenschaftlich. Nach der Machtteilung begeht er eine Feier und schreibt einen Liebesbrief an seine Frau. Die Jahreszeitsymbolik verweist auf seine Lebenskräfte: es ist Frühling, die Neugeburt der Natur symbolisiert die Kraft des jungen Mannes und das Aufstreben einer neuen Generation:

Das Jahr hat sich gewandt schon, der Frühling voller Pracht
Ist kommen in die Lande, voll Freude Alles lacht.
Held Etzel auch erlebt nun seine Jahreswende,
Sein Lenz ist angebrochen, voll Kraft und Saft strotzt seine Lende. (S. 24)

Etzel hat einen gesunden Sohn, durch den die Kontinuität der Herrschaft gesichert werden kann. Etzel ist dynamisch, aktiv und gilt als anerkannter Heerführer. Er ist nicht nur in seiner Rolle als Strategie, sondern auch als Ehemann ‚erfolgreich‘. Durch seine Lebenskraft und seine Kompetenzen eignet er sich vorzüglich als König. Katalin Blaskó (2000) zufolge ist der Wechsel der Machtträger ein selbstverständlicher Vorgang. Buda handelt unter dem Druck der Umstände, er hat streng genommen keine andere Wahl, wenn er eine offene Konfrontation mit dem eigenen Volk vermeiden will – wozu ihm aber sowohl Kraft als auch Wille fehlen.

In der Forschung wird darauf hingewiesen, dass möglicherweise die Machtgier Etzels zur Konfrontation mit Buda geführt hat (vgl. Sötér 1965: 136). Der Hauptgedanke des Werkes gilt der Bewahrung und Aufrechterhaltung des Gleichgewichts. Kaum zu übersehen ist dabei, dass Etzels

Machtgewinn sozusagen ‚über seinen Willen hinaus‘ erfolgt (vgl. Nyilasi 1998): So hätte er beispielsweise auf der Jagd sogar die Möglichkeit, Buda zu töten, tut es aber nicht. Erst als seine Einweihung durch Hadúr durchgeführt wird, nimmt er den für ihn bestimmten Posten an und handelt nunmehr als König des Landes.

3.3 Konfrontation

Bereits am Anfang des Werkes deutet manches darauf hin, dass Budas Position unsicherer ist als sie zu sein scheint. Für einen charismatischen Herrscher ist seine Unterstützung durch das Volk unentbehrlich. Die die Wesenszüge des ungarischen Volkes beschreibenden Textstellen lassen im Voraus ahnen, dass Budas friedensstiftende, sanfte Regierung das Volk nicht lange zufriedenstellen wird. Das ungarische Volk wird als stark charakterisiert, die Mauerwerke bilden ein Nest, „aus welcher die Kraft hinaus soll fliegen, / Doch keine Zufluchtsstätte für träges und verweichlicht liegen“ (S. 3). Die Eigenschaften des Volkes werden zur Basis von Etzels Legitimierung (vgl. Blaskó 2000) – dies ist deren erste Station. Buda ernannt ihn zum Heerführer, wodurch Etzel seine körperliche Kraft und seine Fähigkeit zum Beschützen des Landes unter Beweis stellen kann. Als Herrscher wird er zuerst also vom Heer anerkannt:

Als ob das ganze Lager ein einz'ger Freudenschrei,
Sogar die taube Erde erdröhnt, erbebt dabei.
Des neuen Königs Namen vernahm sie nah und fern,
Den Namen König Etzel's, Held Attila's, des neuen Herrn. (S. 40)

Obwohl das Volk Etzel mehr als erwünscht lobt, wäre dieser Umstand noch keine erhebliche Bedrohung für Buda, zumal die ursprüngliche Gewaltenteilung anhält. Die Begeisterung des Volkes kann aber als Vorzeichen für Etzels weiteren Machtgewinn gedeutet werden.

Die nächste Ebene von Etzels Legitimation ist die Anerkennung seiner Position durch andere Völker. Als „des Osten Kaisers“ Boten ankommen, verweigern sie es, vor Buda zu erscheinen, und übermitteln die Botschaft ihres Herrn an Etzel. Die Begründung des Gebotes lautet wie folgt:

»Mit Buda zu verhandeln ist unsres Amtes nicht,
Der Kaiser trug zu Etzel zu gehn uns auf als Pflicht.

Bei ihm nur, sagt er, können gelangen wir zum Ziele,
Doch sollten heim wir kehren, so dir der Anschlag nicht gefiele.

Wen stützte wohl, so sagt er, vom Stamm gebrochener Ast,
Als Stütze Felsgerölle, schwach Ephen wer erfasst?
Was Buda war, das war er, doch Etzel ist das Werde,
Dass ichs nun ausgesprochen, des hab du nicht Beschwerde.« (S. 70)

Nicht nur im Inland, sondern auch im Ausland erfolgt also der Positionswechsel. Durch Etzels Vordringen im Bereich der Diplomatie kommt das Gleichgewicht der Gewaltenteilung ins Wanken. Nicht zu übersehen ist, dass Etzel diese Veränderungen nicht beabsichtigt hat: auch die Boten versucht er – allerdings ohne Erfolg – zunächst zu Buda zu schicken. Durch diesen Umstand wird der Charakter der Selbstverständlichkeit seiner Machtgewinnung hervorgehoben. Obwohl er selbst bewusst nichts dafür tut, steigt er aufgrund seiner Fähigkeiten zum Machttträger auf.

Die dritte und höchste Ebene von Etzels Legitimation ist die des Transzendenten. Während Buda die Zeichen der Gottheit falsch interpretiert – er kann das Zeichen, durch das ihn Hadúr vor der Gefahr der Machtteilung warnt, nicht verstehen –, kommuniziert Etzel mit diesem, ohne dabei gehindert zu werden. Hadúr verkündet Etzel, dass er von Anfang an zum Herrschen prädestiniert war – als Bestätigung seiner Aussage schenkt er ihm auch ein Schwert. Der Gegenstand wird zum Beweis und zur Grundlage von Etzels Machtausübung. Die Übergabe des Schwertes kann als eine Art Einweihungszeremonie betrachtet werden. Von da an ist Budas Untergang nicht mehr zu verhindern bzw. zu vermeiden.

4 Schlussfolgerung und Ausblick

Sowohl im *Nibelungenlied*, als auch in *König Budas Tod* wird die Antwort auf die Frage gesucht, was einen König zum legitimen Machttträger macht. In beiden Werken wird das traditionelle System mit jenem des charismatischen konfrontiert. Die entsprechenden notwendigen Herrscherkompetenzen scheinen gegenüber der ererbten Macht in beiden Fällen den Vorrang zu haben, was aus der Sicht des Volkes sehr wohl verständlich ist, zumal nur ein kompetenter Herrscher das Land mit sicherer Hand regie-

ren kann. Im *Nibelungenlied* kann das traditionelle System dementsprechend nur mittels Intrige bewahrt werden, in *König Budas Tod* scheitern hingegen die Versuche dieser Art.

Die jeweiligen Vorgänge werfen auch die Frage auf, inwiefern ein ‚Systemwechsel‘ das Ergebnis menschlicher Handlung(en) ist. Gunther hat den für ihn gefährlichen Vorgang mit einer Intrige gestoppt, was letztendlich zur Ausrottung der königlichen Familie führt. Budas diesbezügliche Versuche misslingen aber, weshalb man seine grundsätzliche Handlungsfähigkeit in Zweifel ziehen und in *König Budas Tod* in diesem Sinne eher nur von ‚Geschhehnissen‘ die Rede sein könnte. Als einzige intendierte ‚Handlung‘ könnte Budas Teilung der Macht betrachtet werden, die aber ebenfalls unter dem zwingenden Druck der Umstände erfolgt.

Beide Werke thematisieren darüber hinaus und nicht zuletzt auch die Frage der menschlichen Schuld und Verantwortung – mögliche Antworten auf diese Frage zu geben könnte vielleicht die Zielsetzung einer weiteren Studie sein.

Literaturverzeichnis

- Arany, János (1879): *König Buda's Tod*. Übersetzt von Albert Sturm. Leipzig: Friedrich.
- Barta János (1953): Arany János. Budapest: Művelt Nép.
- Blaskó Katalin (2000): Hatalom, legitimáció, karizma. In: *Studia Litteraria* 38, S. 128–142.
- Clauss, Martin / Stieldorf, Andrea / Weller, Tobias (2015): *Der König als Krieger. Zum Verhältnis von Königtum und Krieg im Mittelalter: Eine Einführung*. In: Clauss, Martin / Stieldorf, Andrea / Weller, Tobias (Hrsg.): *Der König als Krieger. Zum Verhältnis von Königtum und Krieg im Mittelalter* (= Bamberger Interdisziplinäre Mittelalterstudien. Vorlesungen und Vorträge 5). Bamberg: University of Bamberg Press. S. 9–22.
- Dávidházi Péter (1992): *Hunyt mesterünk. Arany kritikusi öröksége*. Budapest: Argumentum.
- Dávidházi Péter (1998): *Per passivam resistantiam. Változatok a hatalom és írás témájára*. Budapest: Argumentum.

- Ehrismann, Ottfried (2002): Das Nibelungenlied. Epoche, Werk, Wirkung. 2. Aufl. München: Beck.
- Fischer, Torben (2009): Gunther – der schwache ‚künece‘? Die Figur des Burgundenkönigs im Kontext mittelalterlicher Herrschaftskonzeptionen. Grin. URL: <https://www.grin.com/document/128479>.
- Müller, Jan-Dirk (2015): Das Nibelungenlied. 4. Aufl. (= Klassiker Lektüren 5). Berlin: E. Schmidt.
- Naumann, Hans (1942): Das Nibelungenlied: eine staufische Elegie oder ein deutsches Nationalepos? In: Dichtung und Volkstum 42, S. 41–59.
- Németh G. Béla (1985): Kérdések a *Buda haláláról*. In: Németh G. Béla (Hrsg.): Századutóról – századelőről. Irodalom- és művelődéstörténeti tanulmányok. Budapest: Magvető. S. 7–39.
- [Nibelungenlied:] Schulze, Ursula (Hrsg.) (2005): Das Nibelungenlied. Stuttgart: Reclam.
- Nyilasi Balázs (1998): Arany János. Budapest: Korona.
- Rakovszky István (2001): „A hatalom, mint a víz, apad, vagy árad...“. Gon-dolatok a *Buda haláláról*. In: Credo 3–4, S. 125–132.
- Riedl Frigyes (1982): Arany János. Budapest: Szépirodalmi Kiadó.
- Sőtér, István (1965): Buda halála. In: A magyar irodalom története IV: A magyar irodalom története 1849-től 1905-ig. Szerk. Sőtér István. Budapest: Akadémiai Kiadó. S. 134–137.
- Szilágyi, Márton / Vaterna, Gábor (2011): Az irodalom rendi intézményrendszerétől a polgári intézményekig. In: Gintli, Tibor (Hrsg.): A magyar irodalom. Budapest: Akadémiai Kiadó. S. 429–639.
- Ubl, Karl (2008): Herrschaft. In: Enzyklopädie des Mittelalters. Hrsg. von Gert Melville und Martial Staub. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. S. 9–12.
- Voinovich, Géza (1937): Buda halála. In: Irodalomtudományi Közlemények 2, S. 113–130.
- Weber, Max (2013): Die drei Typen der legitimen Herrschaft. In: Weber, Max: Wirtschaft und Gesellschaft. Hrsg. von Edith Hanke (= Gesamtausgabe 22). Tübingen: Mohr Siebeck. S. 726–742.
- Weddige, Hilbert (2006): Einführung in die germanistische Mediävistik. 6. Aufl. München: Beck.

Hugo von Hofmannsthal – Richard Strauss: *Elektra*

Eine vergleichende Analyse

von Dóra Melich

*E*lektra ist eine Oper in einem Aufzug, die als Gemeinschaftswerk von Richard Strauss und Hugo von Hofmannsthal im Jahre 1908 – also in der Epoche des von Dekadenz und kulturellem Verfall geprägten Fin de siècle – entstanden ist. Auch Elektra ist eine rückgängige Figur, deren bedrängter instinktiver Bestrebung nach Balance unmittelbar und unabwendbar ihr tragischer Untergang folgt. Die Regierung von Klytämnestra ist nicht weniger vorübergehend: ihre Position ist von Anfang an instabil, weil sie ständig von einer Gegenkraft belagert ist.

Das Drama ähnelt einem sozialen Experiment: Was passiert, wenn drei vollständig verschiedene Figuren in einem geschlossenen Raum eingezäunt sind? Eine zerrissene Familie wird dargestellt, deren Ziele und Interessen einander entgegengesetzt und von einem Fluch durchdrungen sind. Es ist, als ob die Seelen von einer inneren Kraft zerfressen würden. Der Motor der Handlung ist es, den natürlichen Zustand der Welt wiederherzustellen, denn die Natur strebt immer in Richtung Gleichgewicht und zwei entgegengesetzte Kräfte löschen einander gegenseitig aus.

Die Bühnentechnik hat die Aufgabe, die entgegengesetzten Persönlichkeiten in dem engen Raum, den die Bühne bietet, plastisch darzustellen. Mit den Kleidern, der Farbensymbolik, der Körpersprache, der Beleuchtung und dem Raum entsteht somit ein recht komplexes theatrales Zeichensystem. Bereits das Bühnenbild erweckt Gefühle, die die Stimmung des Stückes kennzeichnen. Es ist nicht belanglos und etwa zufällig, in welche Sphäre man die Protagonisten platziert, zumal allein dies das Verhalten der Figuren wesentlich mitbestimmt bzw. bestimmen kann.

Als Libretto dient in diesem Fall der Text des Dramas. Strauss ordnet den drei Hauptfiguren Elektra, Chrysothemis und Klytämnestra sowie Agamemnon verschiedene Melodien, Tonarten und musikalische Konstruktionen zu, wobei sich diese Oper durch eine äußerst enge Verflechtung von Text und Musik auszeichnet. Die Komplexität der Elektra-Partitur zeigt musikalische Motive, die zu einer Figur oder zu einem Wort passen. Die Melodie bekommt dadurch eine große Bedeutung und kann somit – gleichsam als selbstständige Einheit – auch ohne Worte funktionieren. Die Oper ist bekanntlich eine außerordentlich zusammengesetzte, mehrschichtige und vielseitige Gattung: sie vereinigt mehrere Gattungen von Kunst in sich, die eine organische Einheit bilden sollen.

Die vorliegende Studie gliedert sich in drei Hauptabschnitte, in denen Text, Bühnenbild und Musik nach Möglichkeit getrennt behandelt werden, obwohl die drei Komponenten sich nicht klar voneinander trennen lassen: ohne die eine funktioniert auch die andere nicht als Teil der erstrebten Ganzheit. Der Untersuchung setzt es sich zum Ziel, das Zusammenwirken von dramatischem Text, Bühnenkunst und Musik mittels einer Analyse verschiedener Aspekte einer Prüfung zu unterziehen.

Dabei soll untersucht werden, welche Einheiten und Bestandteile notwendig sind, um ein derart komplexes Werk erschaffen zu können; worin die besondere Wirkung von Text, Bühnenbild und Melodien besteht; wie die originellen und umgedeuteten Regieanweisungen die Bedeutungen determinieren und wie die musikalischen Symbole im Zusammenhang mit dem Text funktionieren.

1 Elektra, die strafende Gottheit – Rache und Gerechtigkeit

1.1 Morde innerhalb der Familie: eine gesetzmäßige Kettenreaktion

Das Wesen von Elektra ist von den Rachegelüsten verblendet, die die gesamte Persönlichkeit und die Handlungen der jungen Frau bestimmen. Sie hört nicht auf sich zu erinnern und kann nicht vergessen – diese Eigenschaft determiniert dann all ihre Taten und Monologe. Die „Vendetta aus Gerechtigkeitsgefühl“ bildet den Motor, die Triebkraft des Dramas.

Agamemnons Ermordung durch Klytämnestra und Ägisth ist nur das letzte Glied und somit das Ergebnis einer Kettenreaktion: Agamemnon hat Iphigenie, eine seiner Töchter, geopfert, um im Trojanischen Krieg den Sieg erringen zu können. Dabei ist die Aufopferung von Iphigenie keine Besonderheit, da die damalige archaische Gesellschaft an die Sinnhaftigkeit von – den Zorn der Götter mildernden – Opferungsakten glaubte.

Die Legende vom Vater, der die eigene Tochter aufopfert, erinnert an die Geschichte von Abraham und Isaak im Alten Testament (vgl. Müller-Funk 2001: 181). Agamemnon versündigt sich durch die Aufopferung von Iphigenie. Dieser Mord setzt dann eine zukünftige Kettenreaktion in Gang, die sich in Mordtaten innerhalb der Familie manifestiert und sich schließlich im von Orest und Elektra begangenen Mord an ihrer Mutter gipfelt. Mit dem Tod von Agamemnon geht hier zugleich auch die „durch ihn repräsentierte symbolische Ordnung“ (ebd., S. 177) unter.

Die Spannung wird dadurch angeheizt, dass die Reihe von Mordtaten potenziell unbeschränkt ist. Um die ursprüngliche Ordnung und Ruhe wiederherstellen zu können, müssen die Mordtaten ‚ausbalanciert‘ werden. Deshalb hat man aus ‚Gerechtigkeitsgefühl‘ immer wieder zu morden. So sind sowohl die Ermordung von Agamemnon als auch die von Klytämnestra und Ägisth gleicherweise unvermeidlich.

1.2 Die Macht der Vergangenheit

Es gibt keine äußere Kraft, keine irdische Judikative, die Klytämnestra und Ägisth verurteilen. Diese Rolle muss Elektra erfüllen. Obwohl die Zeit vergeht, bleibt Elektra in der Vergangenheit stecken: „Ist doch ihre Stunde, die Stunde, wo sie um den Vater heult, daß alle Wände schallen“ (Hofmannsthal 1994: 11) – singt die zweite Magd. Das Verhalten der Frau ist berechenbar, die Mägde erwarten das Erscheinen von Elektra. Dieser Satz weist darauf hin, dass Elektra jeden Tag zu einer bestimmten Stunde erscheint und den Kontakt zum toten Agamemnon sucht: „Agamemnon! Wo bist du Vater? hast du nicht die Kraft, dein Angesicht herauf zu mir zu schleppen?“ (Ebd. 15.)

Elektra erlebt den Mord an ihrem Vater jeden Tag. Sie lebt in der Vergangenheit. Dieser stagnierende Gehirn- und Seelenzustand ernährt

ihre ununterbrochenen Rachegelüste. Sie erinnert sich, will nicht vergessen und bemüht sich, die Details des Mordes mit Hilfe von Visionen und Monologen an den toten Vater in Erinnerung und im Gedächtnis zu behalten. Elektra ‚lebt‘ – im Gefängnis ihrer eigenen Erinnerungen eingemauert – ein asketisches Leben, indem sie sich mit den Erinnerungen abquält. Diese seelischen Prozesse, das Nichtvergessen und die Visionen induzieren einander. Diese Überreaktion von Elektra auf die Vergangenheit verursacht seelische Verletzungen, übertriebene Angst und den Zwang zur Blutrache.

Elektra ist metaphysisch stärker und steht auch moralisch höher als die ‚Sünder‘. Sie ist zwar hierarchisch unterdrückt, trotzdem wirkt ihre instinktive Anwesenheit beängstigend auf ihre Mutter, die Gattenmörderin Klytämnestra. Elektras stetige Anwesenheit droht der Königin mit der Wahrheit, mit Rache und dem bevorstehenden, unausweichlichen Schicksal. Elektra vergisst und vergibt nicht:

Gewalt und Begehren erscheinen nicht als eigene menschliche Befindlichkeiten, sondern als bedrohliche übermenschliche Mächte, die es zu bannen und unter Kontrolle zu halten gilt. (Meister 2001: 195)

Die Macht von Klytämnestra über ihr eigenes Leben und Bewusstsein wankt: sie ist unfähig, ihr Gewissen zum Schweigen zu bringen.

Orest, der einzig gebliebene Bruder und die letzte Hoffnung, ist weg; Chrysothemis, die Schwester, ist wiederum zu schwach, um eine Mordtat durchzuführen. Elektra muss das Schicksal selber in die Hand nehmen, um sich für den Tod des Vaters rächen zu können und um wieder ‚Ordnung zu schaffen‘.

1.3 Das Wesen von Elektra – eine typische Frau?

Elektra ist keine eindeutig weibliche Figur im konkreten Sinne des Wortes: sie ist zwar eine Frau, tritt aber auf und handelt, als wäre sie ein Mann. Nach dem Verlust des Vaters und von Orest musste jemand die Männerrolle in der Familie übernehmen und Rache verlangt jemanden, der stark genug, zielbewusst und somit fähig ist, zwei Mordtaten durchzuführen. Das Weibliche wird im Stück äußerst heterogen dargestellt. Elektra verfügt

über mehrere nicht ‚typisch weibliche‘ Eigenschaften. Vergleichen wir die zwei Schwestern, ist Elektra eine eher maskuline, aggressive, entschlossene und von Rachegelüsten verblendete Frau mit selbstsicheren Konzeptionen:

Hier ist die Welt zu, der Atem der Menschheit stockt. Ein Wesen, ganz ausgesaugt und ausgehöhlt von Leid; alle Schleier zerrissen, die sonst Sitte, freundliche Gewöhnung, Scham um uns ziehen. Ein nackter Mensch, auf das Letzte zurückgebracht. Ausgestoßen in die Nacht. (Bahr 1963: 242)

Elektra ist eine Außenseiterin, die zwischen den Verhaltensmustern von Mensch und Tier schwebt: sie spricht und handelt instinktiv, ist von Emotionen verblindet, Verstand und Vernunft spielen bei ihr eine verhältnismäßig geringfügige Rolle. Elektra erscheint im Drama zugleich als ein außerordentlich komplexes Wesen: sie ist Verfolgte und gleichzeitig Verfolgerin, sie lauert und lauscht, ist paranoid und vorsichtig.

Elektra erfüllt die Rolle eines Mediums: hat Vorgefühle und prophetische Visionen. Sie steht in Kontakt zur Unterwelt, zum toten Agamemnon, spürt ihn in den Klüften der Erde, sieht jeden Tag sein Blut und die brutale Mordszene. Elektra ähnelt keinem Menschen mehr, ihre menschlichen Wurzeln sind ihr gleichsam abhanden gekommen.

Elektra erfüllt mehrere Rollen in der Familie: Sie ist die Schwester, die Chrysothemis, die sie ermunternd hochstilisiert, Kraft einflößt (vgl. Hofmannsthal 1994: 37f.), sie ist die treue Tochter von Agamemnon und Befolgerin seines überirdischen Willens und schließlich ist sie die rachgierige Tochter von Klytämnestra. Zu Chrysothemis verhält sich Elektra wie ein Mann, als wäre sie ein Verehrer ihrer Schwester. Elektra spricht über die Schönheit von Chrysothemis’ Körper und über ihre seelische Kraft. In dieser Szene ist auch eine Art latente Homosexualität zu spüren: „Wie stark du bist! dich haben die jungfräulichen Nächte stark gemacht. [...] Wie schlank und biegsam – leicht umschling ich sie – deine Hüften sind!“ (ebd., S. 37). Als die zwei Schwestern nebeneinander stehen, erscheint Chrysothemis als schwache, zerbrechliche Frau, die noch ihr Realitätsgefühl hat: Sie spürt, was eine Mordtat ist und bedeutet und welche zukünftige seelische Last eine solche Tat zur Folge hat. Chrysothemis wünscht sich ein normales Frauenschicksal ohne Gewalt und Konfrontation.

Mit Klytämnestra verhält es sich anders: Elektra ist zwar ihre eigene Tochter, nach der Mordtat entfernt sie sich aber allmählich – und schließlich endgültig – von ihrer Mutter, indem sie treu zu Agamemnon bleibt.

1.4 Vorwegnahme der Katastrophe – Die Traumszene

Mit dem Traum von Klytämnestra wird die Tragödie antizipiert. Elektra prophezeit intuitiv und – zuerst indirekt – den gewaltsamen Tod ihrer Mutter: „Wenn das rechte Blutopfer unterm Beile fällt, dann träumst du nicht länger!“ (ebd., S. 27). In dieser Szene, wo sich die ‚verbale Hinrichtung‘ der Königin vollendet, wird der Konflikt zwischen Mutter und Tochter zugespitzt: Elektra und Klytämnestra begegnen und stehen sich für längere Minuten gegenüber. Die spürbar grandiose Spannung zwischen Mutter und Tochter – wie zwei unstillbar rasenden Naturkräften – kann nur durch die Vernichtung der einen Kraft ausgelöscht werden. Hier treten die beiden Frauen sowohl als zwei private Persönlichkeiten, als auch wie zwei Ideale bzw. zwei Mächte gegeneinander auf. Es gibt Anzeichen dafür, dass die Königin in ihrer Verzweiflung und furchtbaren Hoffnungslosigkeit diese große Kluft zwischen sich und Elektra überbrücken will: „Weißt du kein Mittel gegen Träume? [...] Wenn du nur wolltest, du könntest etwas sagen, was mir nützt [...] denn du bist klug. In deinem Kopf ist alles stark (ebd., S. 25f.).

Diese blassen Versuche müssen aber scheitern. Die wiederkehrende Schlaflosigkeit und das unstillbare Gewissen quälen die Seele von Klytämnestra. Am Anfang dieser Szene ist Elektra fast wortlos, dann beginnt ein dynamischer und heftiger Dialog zwischen Tochter und Mutter, bis der Dialog schließlich in einen bedrohlich sieghaften Monolog von Elektra, in dem sie den gewaltsamen Tod der Mutter vorwegnimmt, mündet.

Elektra greift Klytämnestra gleich einem Raubtier an, das sein Opfer entschlossen und selbstsicher in die Enge treibt: „Mit einem Sprung aus dem Dunkel auf Klytämnestra zu, immer näher an ihr, immer furchtbarer anwachsend“ (ebd., S. 30). Visionen stoßen hervor: Elektra hört und sieht die zukünftigen Ereignisse; sie hört die Schritte des Jägers, sie sieht die Mutter fliehen, sieht die schwarzroten Farben des Todes und sieht sich selbst in der Gestalt eines Hunde, der die Sünderin ununterbrochen ver-

folgt. Sie droht Klytämnestra mit der nahenden Gerechtigkeit. In der Vorwegnahme erscheint auch Agamemnon, als gleichgültige ‚Endstation‘ der Flucht der Mörderin. Elektra erscheint noch einmal in der Prophezeiung – am Ende. Sie steht vor der auf den Boden gestoßenen Mutter und verkündet wortlos das Endurteil wie eine strafende Gottheit, die die letzte Gerechtigkeit erteilt. Die in ihrem Selbst eingemauerte Klytämnestra hat keine andere Wahl als den Tod.

Elektra verweist darauf, dass die eigene Seele, die unbewussten Gewissensbisse der Mutter diese umbringen werden. Im Traum nämlich, als Klytämnestras Bewusstsein und Vernunft unterdrückt sind, dringen das „Unterbewusstsein“: das Gewissen und die tagsüber vom Bewusstsein verdrängten hässlichen Erinnerungen ins Gehirn der Frau. Durch die Träume spricht das Unbewusste, das Gehirn versucht die erlebten Ungeheuerlichkeiten und Grausamkeiten aufzuarbeiten. Elektra verkörpert sämtliche Ängste von Klytämnestra: ihr fortwährendes Dabeisein droht mit der Wahrheit und mit der nahenden, sich erfüllenden Gerechtigkeit. Elektra ist die Gerechtigkeit selbst, die Revanche, eine Art rächende irdische Stellvertreterin des toten Agamemnon. Dessen Andenken steuert Elektra bis zum Erreichen des Ziels: Der Vater verleiht ihr Kraft, Mut und Ausdauer, damit sie der ungezähmte und unsterbliche Gegenpol von Klytämnestra bleiben kann.

1.5 Die Prädestination

Elektras Schicksal ist auf die Rache prädestiniert. Sie handelt nicht frei, sondern wird von einer inneren Kraft gesteuert. Elektra lebt in den Erinnerungen, in der Vergangenheit eingekerkert. Eine äußere und eine innere Mauer umgeben diese Frau: Die äußere Mauer ist der königliche Hof, das hinterlassene Erbe des Agamemnon mit den Steinmauern und Wänden des Palastes, während ihre ‚innere‘ Mauer vielleicht noch wichtigere Funktionen in ihrem Wesen erfüllt. Das eigene Gewissen, die Rachegelüste, die Vergangenheit halten sie am Hof, in der Nähe der Mörderin, die sterben muss. Diese innere Mauer, das Gewissen, hält Elektra fest, sie lässt sie nicht frei, bis die Rache von Agamemnon erfüllt und die Ordnung wiederhergestellt ist, damit die Mordtaten einander ausgleichen. So können auch

Elektras Gedanken nicht frei sein: sie sind durch den Drang der ‚Vendetta‘ verflochten. Elektra will sich in Richtung der Gegenwart und der positiven Gedanken bis zuletzt nicht öffnen. Sie bleibt entweder in der Vergangenheit oder blickt in die sieghafte, gerechte Zukunft, lebt also gleichermaßen auch in der Zukunft.

In dem Maße, wie Elektra seelisch immer stärker wird, gerät die psychische Stärke von Klytämnestra immer mehr ins Wanken: sie verliert die Kontrolle über das eigene Gehirn, die Paranoia beginnt sich bei ihr durchzusetzen. Sie umringt sich selbst mit Dienerinnen und Fackeln, weil sie vor der Finsternis und ihren Träumen Angst hat, wobei sie den Anschein großer, unverbrüchlicher Macht vortäuscht:

Sie winkt: Lichter! Es treten Dienerinnen mit Fackeln heraus und stellen sich hinter Klytämnestra. Klytämnestra winkt: Mehr Lichter! Es kommen immer mehr heraus, stellen sich hinter Klytämnestra, so daß der Hof voll von Licht wird und rotgelber Schein an die Mauern flutet. (ebd., S. 32)

Je heller die Umgebung von Klytämnestra wird, desto größer werden einerseits ihr Verfolgungswahn, andererseits der fiktive Triumph über Elektra; die Königin kompensiert mit Helle und Dienerheer. Dieses Heer ist aber nur ein Schein, eine Augenwischerei: die Dienerinnen sind nichts mehr als eine Masse. Klytämnestra braucht sie, um nie allein mit den eigenen Gedanken bleiben zu müssen, und weil sie Schutz vor Elektra und der Wahrheit haben will. Aber nicht die Menge zählt: Trotz allem Schein ist die Königin allein, sie ist Elektras Hauptfeindin, die Hofleute zählen nicht, da sie von der aktuellen Macht eingeschüchtert sind.

Als die Botschaft kommt, dass Orest tot sei, verlässt Klytämnestra siegestrunken ihre Tochter. Anschließend kommt Chrysothemis mit der gleichen Nachricht, von der Elektra aber nichts glauben will: „Niemand kann’s wissen: denn es ist nicht wahr. [...] Es ist nicht wahr! ich sag’ dir doch! ich sag’ dir doch, es ist nicht wahr!“ (ebd., S. 33). Durch die Wiederholungen dieses einen Satzes will Elektra auch sich selbst vom Gegenteil der Todesnachricht überzeugen. Ist aber Orest wirklich tot, dann müssen die zwei Töchter die Rache selbst ausführen und den Gerechtigkeitswillen von Agamemnon erfüllen:

Wir beide müssen's tun. [...] Das Werk, das nun auf uns gefallen ist, weil er nicht kommen kann und ungetan es ja nicht bleiben darf. [...] Nun müssen du und ich hingehen und das Weib und ihren Mann erschlagen. (ebd., S. 35)

Mit diesen Worten distanziert sich Elektra endgültig von ihrer Mutter, sie zieht eine Grenze zwischen die Mörder und sich selbst. Chrysothemis ist weitgehend unsicher, sie zweifelt an ihrer eigenen Kraft und Stärke.

Elektra stellt sich den Mord vor, als wäre er eine rituale Genugtuung für den Vater, eine Opfergabe für die ursprüngliche Ordnung der Welt. Sie will die Rache mit dem gleichen Beil vollbringen, mit dem Agamemnon von der Mutter und Ägisth erschlagen wurde. Sie hat das Beil für Orest bewahrt, damit er ihre Prophezeiung erfüllen kann.

Es kommt ein fremder Herold, trifft Elektra an und erzählt den Tod des Orest. Sie erkennen einander zwar nicht, der Bote ist aber der zurückgekehrte Orest, Elektras und Chrysothemis' Bruder. Sie sprechen miteinander und Orest geht auf, dass er mit seiner Schwester spricht. Elektra empfängt ihren Bruder, als wäre dieser der Erlöser, der die letzte und edle Aufgabe durchführt und Frieden schafft. Sie verhimmelt Orest: „[...] mir geschenktes Traumbild, schöner als alle Träume! Hehres, unbegreifliches, erhabenes Gesicht, o bleib bei mir!“ (ebd., S. 45). Demgegenüber stellt sich Elektra als der Leichnam der ehemaligen Schwester von Orest vor. Elektra musste nicht nur ihr weibliches Wesen aufopfern, sondern zugleich alles, was sie hatte. Sie ist ein menschliches Wrack, ihr Körper ist frühzeitig verblüht, sie ist keine Frau mehr, sie ist „nicht mehr irgendein Wesen, das haßt, sondern der Haß selbst“ (Bahr 1963: 242), da die Rache nur dann möglich ist, wenn Elektra ihre Frauenrolle aufopfert. Sie sagt: „Eifersüchtig sind die Toten: und er schickte mir den Haß, den hohläugigen Haß als Bräutigam. So bin ich eine Prophetin immerfort gewesen [...]“ (Hofmannsthal 1994: 46). Eine weibliche, schwächere Frau wie Chrysothemis, die vergibt und vergisst, eine Familie und ein Kind haben möchte, ohne Konfrontationen freikommen und endlich ein eigenes Leben haben will, ist nicht fähig, einen Mord zu vollziehen. Sie verzichtet lieber auf die Blutrache und auf den Mord, damit sie sich unschuldiger fühlt und der Mordkette entziehen kann:

Wär' nicht dein Haß, dein schlafloses unbändiges Gemüt, vor dem sie zittern, ah, so ließen sie uns ja heraus aus diesem Kerker, Schwester! Ich will heraus! [...] Kinder will ich haben, bevor mein Leib verwelkt [...] (ebd., S. 19)

Orest muss die Tat also vollführen und die Prophezeiung erfüllen. Er geht mit seinem Pfleger ins Haus, Elektra bleibt in gräßlicher Spannung draußen vor der Tür. Als sie sich darauf besinnt, dass sie vergessen hat, Orest das Beil zu übergeben, ist es schon zu spät. Das Schicksal von Klytämnestra und Ägisth ist vorbestimmt und unvermeidbar. Die zwei Schreie von Klytämnestra erschüttern den Hof. Chrysothemis und die Mägde eilen zum Eingang, wo Elektra sich an die Tür stützt und niemanden hineintreten lässt.

Zum Schluss erscheint Ägisth das erste und zugleich das letzte Mal. Elektra benimmt sich ungewöhnlich mildherzig und hilfsbereit, als sie vor Ägisth den Weg beleuchtet. Sie ist nunmehr selbstsicher: sie weiß, dass die Herrschaft der Mörder bald endet und ihre Prophezeiung in Erfüllung geht. Elektra nimmt an den Mordtaten selbst nicht teil, wohnt diesen aber bei und sieht das Gesicht von Ägisth am Fenster, bevor jener stirbt.

1.6 Danse macabre

Jetzt kommt die Zeit von Elektra, jetzt kommt der Triumph der Gerechtigkeit: Die Kettenreaktion der Rache für den Mord an Agamemnon ist unterbrochen, die Genugtuung erhalten. Jetzt könnte Elektras wirkliches Leben beginnen – wenn ihr Schicksal nicht anders prädestiniert wäre. Das Geschöpf Elektra erscheint im Drama als eine strafende Gottheit, die die Gerechtigkeit durch Rache als eine irdische Repräsentantin der göttlichen Justiz vollzieht. Ihre Existenzgrundlage besteht darin, den Tod des Vaters zu rächen. Ihre Figur funktioniert wie die einer strafenden Gottheit, die die Mächte ausgleicht, sie ist ein unabänderlicher Archetypus: „Schreie wie aus ferner Urzeit, Tritte des wilden Tieres, Blicke des ewigen Chaos“ (Bahr 1963: 242). Sie hat in der Tat kein anderes Ziel in ihrer Existenz, denn als Gegenpol bis zum Ende des Kampfes die Kraft der Gerechtigkeit zu vertreten, den Willen von Agamemnon zu erfüllen und durch die Er-

mordung der zwei Mörder das Gleichgewicht wiederherzustellen. Mit der Vollendung der Prophezeiung, mit dem Tod von Klytämnestra und Ägisth hat Elektra keine Funktion, keine Aufgabe mehr in der Welt. Elektras sieghafter Totentanz am Ende ist eine Art *danse macabre*: sie ist in der Nähe des eigenen Todes, sie tanzt in den Tod. In dem Moment, als Elektra neu geboren wird, muss dieses Maifliegen-Leben gleich wieder absterben, so dass man sagen kann, dass die tragische Kreatur Elektra gleichsam in ihren eigenen Tod hineingeboren wird.

2 Regieanweisungen und theatralische Symbolsysteme

2.1 Hofmannsthals Regieanweisungen zum Drama

Hofmannsthals Bühne ist kein typisch antikes Bühnenbild: die „antiki-sierenden Banalitäten“ (Hofmannsthal 1994b: 59) fehlen: „Der Charakter des Bühnenbildes ist Enge, Unentfliehbarkeit, Abgeschlossenheit“. Der Schauplatz ist der Hinterhof eines Königspalastes mit Sklavenwohnungen und Arbeitsräumen. Im Hintergrund ist die Hinterwand des Palastes mit wenigen und ungleichen Fenstern zu sehen. Das Haus hat eine offene und höher befindliche Tür. Links daneben ein unteres Fenster, dann noch ein größeres. Außer diesen gibt es wenige verstreute Fensteröffnungen. Links und rechts stehen die Sklavenwohnungen; rechts ein unschönes, kleines Haus mit vier gleichen Türen mit braunem Vorhang. Es gibt eine Mauer von der rechten Seite der Hauswand bis zur rechten vorderen Ecke. Das Gebäude hat links nur schmale Fenster und eine große Tür. Vor dem Haus steht eine Zisterne. Auf der rechten Seite des Hauses wächst ein großer, gekrümmter Feigenbaum. Das ganze Bühnenbild deutet Verfall, Dekadenz und Ungepflegtheit an und wirft die Spannung und die Tragödie voraus.

Die Beleuchtung ist wie beim Sonnenuntergang: Die Sonne steht niedrig hinter dem Dach, rote und schwarze Flecken färben die Bühne. Das Innere des Hauses bleibt dunkel, Fenster und Türen sind schwarze Massen. Die Mauer ist beleuchtet. Während Elektras Monolog wird die Beleuchtung intensiviert. Der Boden ist mit Blutflecken gleich Feuerglut be-

sprenkelt. Fackellicht und Gestalten erscheinen hinter dem großen, dann hinter dem linken Fenster.

Klytämnestra erscheint zum ersten Mal mit zwei Vertrauten im breiten Fenster. Ihr blasses Gesicht und ihre pompöse Bekleidung sind schrill beleuchtet. Zwei Fackeln flimmern neben ihr. Der Hof ist finster, als sie zu dritt hinaustreten. Das Licht fällt auf Elektra. Klytämnestra und Elektra bleiben allein, die beiden anderen gehen weg. Ein kraftloser Strahl leuchtet aus dem Haus nach außen. Dann kehrt die eine Vertraute wieder und auf Klytämnestras Wunsch kommen immer mehr Fackelträger. Es wird ganz hell. Dann verschwinden die Fackelträger wieder, es bleibt nur rechts, außerhalb des Hofes, die Dämmerung. Der hellste Teil der Bühne ist nun das Tor rechts, wo die dunkle Gestalt von Orest in den Hof hereintritt. Eine Fackel brennt im Ring an der Tür bis zum Ende der Tragödie weiter. Die Handlung spielt sich also während eines Sonnenunterganges ab: „Alles spielt nun bei zunehmender Dunkelheit, die Dauer des Stückes ist genau die Dauer einer langsamen Dämmerung, bis die Vertraute erscheint, um Orest ins Haus zu rufen.“ (Hofmannsthal 1994b: 61).

Hofmannsthal beschreibt auch die Kostüme relativ genau. Das Gewand der einzelnen Personen spiegelt deren innere Eigenschaften wider. Elektra trägt ein zu kurzes, verächtliches Kleid, dessen Ärmel zu kurz sind, und kein Schuhwerk an den Füßen.

Die Gewänder der Sklaven sind abgetragen. Die Aufseherin hat blaue Glasperlen im Haar, einen Stirnreif an und einen kurzen Stock mit. Die Schleppträgerin ist gelb bekleidet, sie hat schwarzes Haar und ein braunes Gesicht, sie ist groß, bewegt sich wie eine Schlange, sie ähnelt einer Ägypterin. Klytämnestras Vertraute ist geschminkt, hat ein violett oder dunkelgrünes Kleid an, ihr Haar ist gefärbt und mit goldenen Bändern verflochten.

Klytämnestra trägt ein prachtvolles Kleid, das eine blutähnliche rote Farbe hat. Sie ist reichlich mit Talismanen und Schmuckstücken behangen, ihr Haar sieht natürlich aus. In der Hand hat sie einen Stab, geziert mit Edelsteinen. Orest und sein Pfleger sind schließlich als fremde, orientalische Kaufleute bekleidet.

2.2 Elektra auf der Bühne

Von den zahlreichen Elektra-Bearbeitungen wird im Folgenden die Bearbeitung des Werkes durch den Video- und Bühnendirektor Götz Friedrich und des Dirigenten Karl Böhm analysiert, indem die ursprünglichen Regieanweisungen und szenischen Vorschriften von Hugo von Hofmannsthal mit den Vorstellungen und der Inszenierung von Regisseur Götz Friedrich, Bühnendesigner Josef Svoboda und Kostümbildner Pet Halmen verglichen werden.

Das Elektra-Konzept des Regisseurs weicht von Hofmannsthals Vorstellungen einigermaßen ab. Das Bühnenbild, die Darstellung und das Erscheinungsbild der Figuren fallen oft ganz anders aus als die szenischen Vorschriften des Autors. Hierbei stellt sich vor allem die Frage, um welche neuen Bedeutungen diese Veränderungen die Oper bereichern und welche Funktionen diese Modifizierungen allgemein und spezifisch erfüllen bzw. erfüllen könnten.

Im Opernfilm erscheint zuerst ein rissiger Asphaltteil mit dunkelroten Flecken, die das Blut symbolisieren. Es regnet im Halbdunkel. Auf der Bühne stehen durchgebrochene Säulen- und Mauerreste, Haufen von Steinen und unvollständige Treppen. Schutt liegt überall. Alles ist grau. Sonne oder Sonnenlicht sind gar nicht zu sehen und auch das Motiv der Dämmerung und des Feigenbaums erscheinen nicht im Film. Alle Figuren auf der Bühne verregnen. Der hintere Teil des Palastes macht den Eindruck eines eintönigen grauen Panelgebäudes: die dunklen Fensteröffnungen sehen gleich aus, es gibt viele davon und sie sind geordnet. Die Wand ist glatt und etwas heller als die Trümmer auf dem Boden. Das Gebäude sieht moderner und abgeklärt aus, es bildet einen starken Kontrast zu den schwarzen Ruinen. Die Sklavenwohnungen sind zwischen den Säulenresten und Steinhaufen platziert, ihre Fenster sind dunkel. Der Boden ist voll Risse und Klüfte, wohin das Regenwasser einsickert. Als Chrysothemis ankommt, regnet es nicht mehr, Pfützen bleiben aber in den Vertiefungen zurück. Die Bühne bleibt bis zum Ende des Stückes nass. Zwischen den Säulen gibt es tiefe Gräben mit Gewölben und Tunneln, die wie Trümmerhäuserreste aussehen.

Die Bühne ähnelt einer zerbombten, schmutzigen, entvölkerten kleinen Stadt. Oft leuchten rote Fackellichter auf, sie deuten das Kommen oder die Anwesenheit von Klytämnestra an. Wenn die Königin kommt, bedeckt das rote Licht ihre Umgebung und die Fensteröffnungen flimmern rot-gelb.

Auf der Bühne sind Spiegel zu sehen. Als die Begleitung der Königin kommt, spiegeln sie sich gegenseitig wider. Das Motiv des Spiegels – der Reflexion – könnte auf eine Art Kontrast zwischen Schein und Wirklichkeit verweisen und somit ein dezenter Hinweis auf die Bedrohung der Wirklichkeit sein: Wenn Klytämnestra sich im Spiegel sieht, sieht sie eine Mörderin. Im Palast gibt es auch einen Flur, dessen Boden und Dach aus Spiegelglas gebaut sind: alle Flächen projizieren die ‚Realität‘ zurück.

Am Ende der Oper, nach dem Doppelmord, rinnt Blut an der Wand des Palastes herab. Die Fensteröffnungen sind gleich weißen Blindfenstern geschlossen, sie sind gleichsam tot, die Lichter erloschen. Erst nach dem Tod von Elektra hört der Regen auf. Das Stück endet mit dem Bild über dem Leichnam von Elektra in einer großen Pfütze, die die blutigen Wände des Palastes wogend widerspiegelt.

Die Bühne ist ein geschlossener Raum, aus dem sich keine Perspektiven in die äußere Welt öffnen. Der Regen schließt den Raum ein; es gibt kein Gesichtsfeld, keinen Horizont in die Ferne. Die Bühne ist von Mauer- und Säulenresten, Trümmern und von der hinteren Wand des Palastes eingerahmt. Der Regen dürfte hier mehrere Funktionen haben, indem er einerseits die Hoffnungslosigkeit, andererseits die „Unabwaschbarkeit“ des Blutes und der Vergangenheit symbolisiert – selbst die Hände der eifrigen Mägde können die Blutflecke mit Bürsten nicht abscheuern. Aus diesem Raum führt kein Ausweg hinaus. Die ‚nichtklassische Antike‘, die auf der Bühne erscheint, scheint hier nicht mehr nachahmenswert.

Die Beleuchtung der Bühne in den ersten zehn Minuten ist monoton: Alles ist grau und schwarz, das Bühnenbild spiegelt die Ausweglosigkeit wider. Ab der zehnten Minute, als Elektra die Ermordung ihres Vaters neu erlebt, werden die Personen ihrer Vision blutrot beleuchtet (TC: 10:30). Wenn das Gesicht von Agamemnon aufschimmert, erscheint immer etwas Rotes auf dem Bild: rotes Licht oder das rote Blut seiner Todeswunde. Auch schwarze Schatten an den Wänden und auf den Steinen erscheinen

gleichermaßen häufig. Trotz der einfachen Beleuchtung entstehen starke Kontraste: Es dominiert die graue Grundfarbe mit schwarzen Schatten und silbern-weißem Licht, zu dem manchmal – durch das Blut des Agamemnon, das Blut des Opfertiers, das Flattern der Fackeln und ihr Überwerfen an die Wände oder Personen – die rote Farbe hinzukommt.

Wie bereits erwähnt, zeigt das rote Fackellicht Klytämnestras Kommen oder Anwesenheit an. Als die Königin zum ersten Mal auf der Bühne erscheint, bemalen die rot-gelben Fackellichter und die beweglichen Schatten ihrer Begleitung die Kleider und das Gesicht von Elektra und Chrysothemis (TC: 28:32). Während sich Klytämnestra draußen vor dem Palast aufhält, überflutet das rote Flackern die Bühne; als sich die Königin und ihre Begleitung in den Palast zurückziehen, erlischt auch die Rötung, nur die Fensteröffnungen und das Innere des Gebäudes flimmern weiterhin (TC: 34:23–36:46).

In der Traumszene bleiben Klytämnestra und Elektra allein auf der Bühne. Die Fackelträger verschwinden, trotzdem bleibt die unmittelbare Aura der Königin und von Elektra rot, die Umgebung geht allerdings in Grautöne über: das Licht aus dem Palast beleuchtet sie. Als die Königin das Machtübergewicht erhält, bleiben die beiden rot belichtet; als jedoch Klytämnestra immer aufdringlicher um Elektras Hilfe bittet und sich ihr nähert, treten die beiden aus dem Lichtkreis des Palastes in die graue Wirklichkeit: in die Macht von Elektra über Klytämnestra hinaus (TC: 42:38–51:06). Hier hat bereits Elektra das Wort: Sie spricht über die zukünftige gewaltsame Strafe und Sühne ihrer Mutter. Die Tochter triumphiert über die Mutter, sie droht mit der Vollendung der Prophezeiung. Für einige Minuten verliert die Königin die Macht über ihre gelogene Welt und ist gezwungen, in den Visionen von Elektra das eigene Schicksal zu erkennen.

Als die Nachricht über den Tod von Orest kommt, erscheinen die Fackelträger wieder und gehen zusammen mit der Königin in den Palast, wo die Fenster vom gelb-roten Licht noch intensiv flackern, bis Klytämnestra sieghaft verschwindet und die Intensität der Schimmer sinkt.

Im Gegensatz zu Hofmannsthals Idee mündet die Oper in die gleiche graue Dunkelheit, die schon am Anfang vorherrschend war. Im Opernfilm kann man den Bogen der Dauer eines Sonnenuntergangs nicht be-

obachten. Der Film arbeitet mit einer Art Zeitlosigkeit, sichtbare theatrale Zeichen für Zeitverhältnisse haben keine Richtung – nicht einmal der Himmel ist zu sehen. Die Zeit hat eine Art Monotonität. Es erscheint kein Lichtschein von außen, der natürliche Lichteffekt besteht im silbernen Glanz auf der Bühne. Diese Dunkelheit und das Gefühl des Eingesperrtseins erwecken das Gefühl der Isoliertheit. Die Rahmen der Bühne sind für die inneren Personen nicht durchgehbar. Sie sind auf ein Gefangensein prädestiniert, bis sie ihre Konflikte auflösen. Das grau-rote Bühnenbild ist erdrückend, aussichtslos, manchmal Furcht erregend.

Das Äußere der einzelnen Figuren und Figurengruppen weicht von den Regieanweisungen des Dramas ebenfalls ab, die Kostüme und die Farben der Gewänder wurden im Opernfilm neu konzipiert.

Zuerst erscheinen die Mägde auf der Bühne. Sie tragen bodenlange, ärmellose, schmutzige, grauweiße Lumpen, die zu groß für sie sind. Auf dem Kopf haben sie Stirnbänder aus Lappen, ihr Haar ist in viele dünne Zöpfe geflochten. Ihre Wangen und Stirne sind fleckig. Sie und die Sklavinnen sehen ähnlich aus, sie sind barfuß.

Die Aufseherin hat eine dichte schwarze Bandage um den Kopf, die ein Tuch hält, um sich vor dem Regen zu schützen. Ihr Kleid ist ärmellos, bodenlang und unrein, sonst anschiemig und etwas verzierter als die Kleider der Mägde. Auch ihr Gesicht ist mit schwarzen Flecken übersät. Sie trägt Sandalen.

Die Gefolgschaft von Klytämnestra ist sehr vielfältig gekleidet. Eines ist ihnen gemeinsam: alle tragen rote Gewänder. Es gibt Frauen, die ein rotes Kleid mit rotem turbanartigem Kopftuch tragen. Andere tragen nicht nur ein einfaches rotes Kleid, sondern auch Halsketten und radialen Kopfschmuck oder Blumen. Ihre Brüste sind unbedeckt. Manche haben noch auf dem Kopfschmuck hängenden Schmuck, Perlenketten oder herabhängende goldene Geflechte. Jemand hat eine Peitsche in der Hand.

Die Vertraute der Königin hat kurzes blondes Haar. Sie trägt große goldene Ohrringe, ein breites und massives tiefrotes Halsband und ein dazu passendes Lederkleid. Ihre Stirn ist mit schwarzen Flecken getupft. Sie trägt eine grell-lila Augenschminke, ihre Lippen sind rot bemalt. Die Vertraute und die Schleppträgerin ähneln einander sehr, nur das Gesicht von Letzterer ist nicht fleckig, sie trägt keine Ohrringe und kein Halsband. Ihr kurzes Haar ist rot.

Klytämnestras Figur wurde im Film ganz umgestaltet: sie sieht alt und ein wenig übergewichtig aus. Sie trägt eine große Krone, eine goldene Konstruktion mit schraubenartigen Teilen, die wie der aufgestellte Kragen einer Kragenechse aussehen. Diese ganze Struktur ist an ein goldenes „Schädeldach“ fixiert. Es scheint, als wäre Klytämnestra ganz kahl. Der Kopfschmuck besteht aus goldenen Teilen und hält einen langen Schleier. Die Königin hat starke lila-rote Augenschminke und rot gefärbte Lippen, auch ihre Nägel sind rot. Sie trägt viele schwere Halsketten mit Steinen und Talismanen. Insgesamt macht ihr Bild einen chaotischen Eindruck. In der Hand hält sie einen goldenen Stock, nicht aber mit Edelsteinen geschmückt, sondern mit einer weiblichen Figur – sie ähnelt der Venus von Willendorf – verziert. Klytämnestras Gewand ist weiß, es schimmert goldig und silberhell, die Schulterteile bestehen aus Netz. Die Ärmel sind lang und körperbetont, als wären sie Brauthandschuhe. Als sie die Krone abnimmt, bekommt man eine goldene Bandage auf ihrem Kopf zu sehen.

Elektras Kostüm kommt der von Hoffmannsthal erträumten Kleidung recht nahe: ihr Kleid ist bodenlang, schmutzig-weiß und armtief. Ihr Zottelhaar ist dunkelbraun und mittellang. Elektra ist barfuß und sieht insgesamt sehr einfach aus.

Chrysothemis ist zurückhaltend schön. Ihr schönes, geordnetes, geflochtenes Haar ist blond, sehr lang und üppig. Sie trägt eine diskrete und minimale Schminke. Ihr Kleid ist weiß und golden, armtief und hat einen weiblichen Schnitt; sie trägt Sandalen. Chrysothemis sieht damit verhältnismäßig ordentlich aus, obwohl ihr Gewand schon abgetragen ist. Sie hat ein weißes Tuch zum Überwerfen.

Orest erscheint als Soldat, vom Kopf bis zur Sohle in Panzerrüstung. Sein Gesicht ist ganz verdeckt. Unter dem Panzer trägt er ein weißes Oberteil, er sieht aus, wie ein Engel. Als Kostüm trägt er einen dicken und großen Umhang, während er sein Gesicht mit einer Kapuze verhüllt.

Ägisth ist auffallend gekleidet. Seine Bekleidung ist lila, rosa und blau gefärbt, er trägt ein breites goldenes Stirnband mit Blumen, auf den Schultern hat er ein mit Gold geschmücktes Tuch. Er ist mit lila Lidschatten geschminkt und sieht aus wie eine ältere und vermögende Frau. Seine Gefolgschaft besteht aus halbnackten Schwarzen, schön verziert, bunt und auffallend gekleidet. Einer trägt nur einen Lendenschurz und goldene Halsketten. Andere haben lila Turbane und Deckmäntel an.

Wie man sieht, wird die Kleidersymbolik des Originals im Opernfilm gleich mehrfach verändert. Durch die Farbensymbolik kennzeichnet der Regisseur Zugehörigkeit, Stimmungen und Empfindungen. Die rote Farbe bedeutet, dass man zu Klytämnestras Gefolgschaft gehört. Rot deutet aber zugleich auch auf das Blut von Agamemnon hin, das ewig auf den Pflastersteinen haften bleibt, in die Klüfte einsickert und nicht abwaschbar ist. Rot ist das Blut des Opfertieres, das wegen Klytämnestra sterben musste. Die graue Kleiderfarbe verweist auf das Ausgesetztsein, die Armut und das Elend. Die von den Kleidern ausgelösten Eindrücke und Stimmungen sind in diesem Zusammenhang natürlich besonders wichtig: Die Einzelheiten – so etwa die Talismane, die starke Schminke oder die lumpenartigen Kleider – vermitteln dem Zuschauer in ihrer Symbolik bereits das Wichtigste, ja fast alles über die Gestalten auf der Bühne.

3 „Nervencontrapunkt“ und musikalische Symbolsysteme

Der Begriff „Nervencontrapunkt“ stammt von Richard Strauss. Die komplexe und nicht ganz greifbare Bedeutung des Begriffs umfasst physische und psychische Komponenten. Das Unbewusste, die unterdrückten Erinnerungen und Gefühle sowie hauptsächlich deren musikalische Ausdrucksfähigkeit bekommen dabei eine große Rolle:

Und gemäß der Komplexität und Vielschichtigkeit menschlicher Empfindungen und [...] gleichzeitig wirksamer Nervenimpulse, müßten im Orchester simultan die unterschiedlichsten musikalischen Gebilde, Motive und musikalischen Themen kontrapunktisch miteinander kombiniert [...] werden. (Khittl 2001: 214)

Diese werden sich dann in eine „psychoanalytisch“ motivierte Polyphonie der etwa 140 Instrumente vereinigen. Mit der Technik der Kontrapunktik und der Polyphonie können gleichzeitig sehr unterschiedliche, widersprüchliche seelische Prozesse in der Musik ausgedrückt werden (vgl. ebd.), was man „Nervencontrapunkt“ nennt.

Ein wichtiges Ziel der Musik ist hier, die unausgesprochenen – sich zwischen und hinter den Worten verbergenden – Gefühle und Bedeutungen darzustellen oder noch vor dem Aussprechen der Wörter das zu-

künftige Geschehen spüren zu lassen. In der Komplexität der Elektra-Partitur erscheinen Vorgänge, die sich, oft unbewusst, innerhalb der Seele einer Person abspielen und auf der Bühne nicht in jedem Fall dargestellt werden können.

Schweigen ist bei Hofmannsthal ein relevantes Motiv. In der Schlusszene sagt Elektra: „Schweig und tanze“ (Hofmannsthal 1994: 56). Die Sprachlosigkeit von Elektra zieht sich durch das ganze Drama hindurch und bildet eine Art Defizit; sie verstärkt das Opfer-Motiv, die Opferfunktion der Hauptfigur, die tierische Triebhaftigkeit und die Kraft von deren bedrohlichem Wesen. Die Regieanweisungen im Drama, die Musik der Oper und die Körpersprache auf der Bühne bekommen so eine größere und wichtigere Rolle. Elektras Schweigen bedeutet nicht, dass sie an nichts denkt. Ganz im Gegenteil: In ihr spielen sich innere Prozesse ab, die vielleicht eine Grenze für den Menschen bedeuten und durch keine Wörter auszudrücken sind. Elektra kann ihr Trauma nicht aufarbeiten und bewältigen. Wo die Kraft der Wörter aufhört, beginnt das Ausdrucksvermögen der Musik. Was nicht gesagt werden kann oder darf, was nicht bewusst, sondern nur spürbar ist, was das Gehirn nicht verarbeiten kann, verursacht innere Spannungen, Widersprüche und seelische Wunden. In Elektra hat sich durch das erlittene Trauma eine derart gewaltige Spannung aufgebaut, dass ihr Bewusstsein in der Vergangenheit steckenbleibt, und weil „die Tat nicht vorbehaltlos gelingt, [...] die Selbsterfindung der Protagonistin an der Tat scheitert“ (Lütteken 2013: 47).

3.1 Das Agamemnon-Motiv

Strauss arbeitet mit der Wagnerschen Leitmotiv-Technik. Die Partitur wird „von Motiven zusammengehalten, die auf prägnante Weise sprachlich gezeugt sind, ja aus der Sprache geradezu herausgetrieben werden“ (Lütteken 2013: 48).

Die Oper beginnt nicht mit einem düsteren Vorspiel, sondern ausdrücklich, direkt und in medias res mit dem Agamemnon-Motiv, das auch das Ende des Stückes markieren wird. Die Blechblasinstrumente verleihen dem Motiv ein massives und finsternes Gefühl, während der Vorhang aufgeht. Der Name Agamemnons und der Rhythmus des Motivs passen zu-

sammen, mit den „wortmetrischen Gegebenheiten des Wortes ‚Agamemnon‘ in tonaler Geschlossenheit, nämlich d-Moll“ (ebd.) entsteht eine Komposition, die kurz, kompakt und dramatisch ist. Dieses Dreiklangsmotiv ist einfach und leicht zu merken. Wenn über Agamemnon gesprochen wird, dieser im Film auftaucht oder Elektra den Namen des Vaters singt, erscheint das Agamemnon-Motiv im Orchester. Im ersten Monolog von Elektra, wo sie zum ersten Mal den Namen ausspricht, gibt sie dem Motiv seine Bedeutung, damit das Symbolsystem funktionieren kann. Die Melodie bekommt einen Sinn, der auch ohne Worte funktionieren kann: wenn das Agamemnon-Motiv ohne irgendein Wort in der Musik erscheint, ist Agamemnon metaphysisch auf der Bühne, sein Wille manifestiert sich, er ist anwesend. Mit dieser Verflechtung von Text und Melodie kann allein die Musik das Wort verkörpern, man braucht kein visuelles oder artikuliertes Zeichen, keine Sprache mehr.

3.2 Das Elektra-Motiv

Bevor Elektra auf der Bühne erscheint, sind interessante musikalische Lösungen zu hören. Bei Ziffer 34 (Tempo I) schließt die Melodie eine Kadenz auf einem D-Ton ab. Laut des Vorzeichens wäre hier ein d-Moll, aber wegen den Fis-Tönen in den Triolen wird die Melodie zu einer Picardischen, terz-artigen D-Dur. Also gibt es in dem Tonika-Schlussakkord eine Dur-Terz, obwohl der ganze musikalische Abschnitt vorher im Moll steht. Am Ende des Abschnittes (kurz vor dem *molto cresc.*) wird das D-Dur bestätigt. In den Triolen zwischen den Ziffern 34–35 ist ein Motiv von A–B–Cis–D zu entdecken. B und Cis sind eine übermäßige Sekunde, die nur dann erlaubt ist, wenn sie eine besondere Rolle hat. Diese Triolen – zwischen den zwei D-Dur-Akkorden – rufen eine totale Unsicherheit hervor, weil die so entstandene Melodie zwischen Dur und Moll schwebt. Unter dieser Melodie ist ein Oktav-Orgelpunkt zu hören. Die Chromatik verursacht im System der Tonalität eine Ungewissheit, weil die Töne ihre Lokung verlieren: sie werden fast gleichwertig, keiner von ihnen bekommt eine wichtigere Rolle, jeder kann der Grundton der neuen Tonart werden. Dieser Prozess ist die chromatische Modulation.

Elektras erstes Wort in der Oper „Allein!“ ist von einer Melodie begleitet. Das Elektra-Motiv erklingt am Anfang ihres ersten Monologs zum ersten Mal. Hier bekommt das Motiv seinen Eigenwert. Das Elektra-Motiv basiert auf dem sogenannten bitonalen „Elektra-Akkord“. Bitonalität bedeutet die gleichzeitige Verwendung von zwei Tonarten. Der bitonale Akkord besteht aus den Tönen E, H, Des, F, As; er ist eine enharmonische Umdeutung von einem unvollständigen E-Dur (E–Gis–H) und einem Cis-Dur (Cis–Eis–Gis), die dem Akkord Komplexität und Dissonanz verleihen. Der „Elektra-Akkord“ ist von großer Bedeutung: am Anfang des 20. Jahrhunderts war dieser bitonale Klang jedenfalls etwas ganz Neues. Der Akkord erklingt von den Streichinstrumenten *forte*. Bei *largamente* beginnt der „Elektra-Akkord“, wobei die Töne dieses konzentrierten Akkordes noch in diesem Takt zerlegt und zu einer Melodie (mit zwei Pien-Tönen) aufgelöst werden.

Die größere Bedeutung des Motivs entsteht durch den Übergang aus d-Moll in D-Dur, die unauflösbare Verflechtung von Prophezeiung und deren Vollzug. Die Bedrohung wird in die ‚Wirklichkeit‘ versetzt. Die musikalischen und literarischen Sinneinheiten sind voneinander nicht zu trennen.

3.3 Die Einheit von Elektra, Chrysothemis und Klytämnestra

Die Dialoge zwischen den Personen sind vielmehr Strömungen (vgl. ebd. 49) als richtige Dialoge. Die Familienmitglieder verstehen einander nicht, sie reden aneinander vorbei, alle äußern ihre eigenen Gedanken und hören den anderen nicht wirklich zu. Die Ordnung der Familie stürzt ein; die Tochter wird von der Mutter durch Verfremdung und Hass getrennt, Schwester und Schwester entfernen sich voneinander. Elektra will Chrysothemis ausnützen, sie will ihre Schwester ‚benutzen‘, um die eigenen Ziele zu erreichen.

„Hofmannsthal hat die drei Figuren als Einheit betrachtet – als drei Möglichkeiten, sich mit der Wirklichkeit auseinanderzusetzen“ (Dusek 2001: 298). Dies erklärt die zwischen den Charakteren entstandene Kluft: Elektra flüchtet sich in die Rache, Chrysothemis in das Bild einer glück-

lichen Zukunft und Klytämnestra flieht vor der Gegenwart. Die Kontraste zwischen den drei Frauen erscheinen natürlich auch in der Musik.

Chrysothemis ist die „Träumerin“, die noch Hoffnung und Zukunftsperspektiven hat. Sie ist ein Lichtschein in dieser geschlossenen Welt. Im Schatten von Elektra scheint Chrysothemis kraftlos und schwach zu sein. Trotzdem ist sie die Person, die ausbrechen will. Sie verkörpert die Durchschnittsfrau, die ein ruhiges Leben und Kinder haben will. Sie lehnt die Gewalt ab, will an dem Mord nicht teilnehmen. Bei Chrysothemis benutzt Strauss traditionelle musikalische Formen, so bildet er bewusst einen bedeutenden Kontrast zwischen den Schwestern. Die Kantilenen von Chrysothemis sind melodisch und träumerisch. Wo Chrysothemis über ihre Sehnsucht nach einem Weiberschicksal singt, wird sie vom Es-Dur begleitet. Die gewählte Tonart ist nicht zufällig, nämlich wird mit dem Es-Dur oft die Urgesundheit und die edle Lebenskraft des Mädchens assoziiert. In Chrysothemis konfrontieren sich die eigenen Bedürfnisse mit dem unnatürlichen Umstand in der Familie:

Gute Dramen müssen drastisch sein. Auch dieses Diktum Friedrich Schlegels gilt für Elektra, deren avantgardistischer Kühnheit Hofmannsthal selbst sich auf die Dauer nicht ganz gewachsen zeigte. (Mayer 1994: 72)

Mit Elektras übermenschlichem Heldentum kann sich ihre Schwester nicht identifizieren, sie bleibt rationaler. Mit dem Agamemnon-Motiv in den Elektra-Monologen zeigt Strauss – in der Gestalt von Elektra als die Fortsetzerin von Agamemnons Willen – die Abhängigkeit der Tochter vom Vater.

Die Melodien, die Elektras Gesänge begleiten, sind ungewöhnlicher und neuartiger als die Begleitung bei Chrysothemis. Die klassischen Werte sind hier dem fremdartigen Wesen von Elektra musikalisch gegenübergestellt.

Bei Klytämnestra ist die Musik oft fürchterlich. In der Klytämnestra-Szene erscheinen oft „Zusammenklänge von oft zehn oder elf verschiedenen Tönen der chromatischen Skala, die tonal, das heißt: funktional-harmonisch nicht mehr deutbar sind“ (Scheit 2001: 253). Die Figur der Königin entfremdet Strauss der Tonalität. Während Chrysothemis die natürliche Frau verkörpert, stellt die Rolle der Königin die Unnatürlichkeit dar. Der Mord ist naturwidrig.

3.4 Die musikalische Vollendung des Schicksals

Am Ende (als Chrysothemis Orest verhimmelt) kommt keine vollständige musikalische Erlösung: das Es-Dur ist nicht rein, die Tonalität wird nicht kontinuierlich benutzt:

Aber in den letzten Takten löst sich das schroffe Nebeneinander von c-Moll und es-Moll in einer raschen chromatischen Kadenz in strahlendes C-Dur auf, um in den allerletzten beiden Orchesterschlägen noch einmal durch es-Moll gebrochen oder befleckt zu werden. (ebd., S. 254)

Das Agamemnon-Motiv erklingt viermal nacheinander: die Blechblasinstrumente lassen den finalen Sieg des toten Agamemnon wie eine unumstößliche Bestimmtheit erschallen.

4 Fazit

In der Elektra-Oper erscheinen alle Komponenten der komplexen Kunst. Das Zusammenwirken von Text, Bild und Musik bringen eine monumentale und fürchterliche Tragödie zustande, die als ein echtes Seelendrama gelten kann. Menschliche Schicksale werden nicht nur literarisch, sondern auch musikalisch und visuell analysiert wie auch gedeutet. Die neuen musikalischen Lösungen, das ungewöhnlich grandiose Instrumenteninventar und die Leitmotivtechnik von Strauss lassen die Figuren von Hofmannsthal und ihre Sprache gleichsam aufleben. Text, Bühne und Musik bilden eine untrennbare, organische Einheit.

Die Bühnentechniken sind modern und ideenreich. Der Regen auf der Bühne ist eine Neuerung im Vergleich zu den ursprünglichen Regieanweisungen und hilft bei der Modifizierung des Raumes. Mit dem Regen schließt der Regisseur die Sphäre ein, wodurch gleichzeitig auch die Ausichtslosigkeit und „Unabwaschbarkeit“ des Blutes – also der Sünden – betont werden. Parallel dazu sind auch die Schlussakkorde im Orchester „verpestet“: der Klang ist nicht rein, die Katharsis bleibt unerfüllt, mangelhaft. Die Seelen der Personen sind beschmutzt; an ihrer Hand haftet Blut. Die Figuren kommen nicht frei, bis das Gleichgewicht hergestellt wird.

Mithilfe der bedrohlichen, ungewöhnlichen Klänge festigt Strauss den Druck, die Ausweglosigkeit und die endgültige Prädestination. Niemand wird von dem eigenen Schicksal befreit.

Das Ende der Tragödie ist demgemäß das Schicksalhafte schlechthin. Die Fensteröffnungen werden inaktiv: sie sind dunkel und geschlossen, haben keine Funktion mehr, die Flammen erlöschen. Die blutende Wand am Ende der Oper ist eine Art Personifizierung der Umgebung und damit vielleicht die Manifestierung der überirdischen Kraft von Agamemnon. Mit dem rinnenden Blut beweint die Wand das Schicksal von Elektra und Agamemnon, und befleckt „unabwaschbar“ die saubere Wand. Als unwiderrufliche Vollendung der Genugtuung ertönt viermal das grausige Agamemnon-Motiv.

Literaturverzeichnis

- Bahr, Hermann (1963): Elektra. In: Kindermann, Heinz (Hrsg.): Hermann Bahr: Kritiken. Wien: Bauer.
- Dusek, Peter (2001): „Sei Er nur nicht, wie alle Männer sind...“. Widerspruchs-Thesen aus der Feder eines Strauss- und Opern-Freundes. In: Dürhammer, Ilija / Janke, Pia: Richard Strauss, Hugo von Hofmannsthal: Frauenbilder. Wien: Praesens. S. 297–308.
- Dürhammer, Ilija / Janke, Pia (2001) (Hrsg.): Richard Strauss, Hugo von Hofmannsthal: Frauenbilder. Wien: Praesens.
- Friedrich, Götz: Strauss (1982): Elektra (Opera Film). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=PIbKkKm7Suo&t=1552s> (letzter Zugriff: 04. 10. 2018).
- Hofmannsthal, Hugo von (1994): Elektra. Tragödie in einem Aufzuge. Musik von Richard Strauss. Frankfurt am Main: Fischer.
- Hofmannsthal, Hugo von (1994b): Szenische Vorschriften zu Elektra. In: ders.: Elektra. Tragödie in einem Aufzuge. Musik von Richard Strauss. Frankfurt am Main: Fischer. S. 57–63.
- Khittl, Christoph (2001): „Nervencontrapunkt“ als musikalische Psychoanalyse? In: Dürhammer, Ilija / Janke, Pia (Hrsg.): Richard Strauss, Hugo von Hofmannsthal: Frauenbilder. Wien: Praesens. S. 211–229.

- Lütteken, Laurenz (2013): Richard Strauss, Die Opern. Ein musikalischer Werkführer. München: Beck.
- Mayer, Mathias (1994): Nachwort. In: Hofmannsthal, Hugo von: Elektra. Tragödie in einem Aufzuge. Musik von Richard Strauss. Frankfurt am Main: Fischer. S. 65–89.
- Meister, Monika (2001): Eine neue Schauspielkunst? Gertrud Eysoldts Elektra-Interpretation in der Uraufführung von 1903. In: Dürhammer, Ilija / Janke, Pia (Hrsg.): Richard Strauss, Hugo von Hofmannsthal: Frauenbilder. Wien: Praesens. S. 195–210.
- Müller-Funk, Wolfgang (2001): Arbeit am Mythos: Elektra und Salome. In: Dürhammer, Ilija / Janke, Pia (Hrsg.): Richard Strauss, Hugo von Hofmannsthal: Frauenbilder. Wien: Praesens. S. 171–193.
- Scheit, Gerhard (2001): Wer soll ihr Gebieter sein? Weiblichkeit und Tonalität bei Hofmannsthal und Strauss. In: Dürhammer, Ilija / Janke, Pia (Hrsg.): Richard Strauss, Hugo von Hofmannsthal: Frauenbilder. Wien: Praesens. S. 245–255.
- Strauss, Richard (1943): Elektra. Tragödie in einem Aufzuge von Hugo von Hofmannsthal (Op. 58). Studienpartitur. Great Britain: Boosey & Hawkes.

Ijoma Alexander Mangold: *Das deutsche Krokodil*

Ein literarischer Text und seine Anwendungs- möglichkeiten im Handlungsorientierten Deutschunterricht

von Eszter Mónok

Texte sind Dreh- und Angelpunkte des Handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts. Die Lernenden werden mit zahlreichen Textsorten konfrontiert, sie lernen diese zu rezipieren und zu produzieren, um in der Fremdsprache erfolgreich kommunizieren zu können. Eine ganz besondere Art von Texten im Fremdsprachenunterricht sind die literarischen Texte. Sie werden in vielen DaF-Lehrbüchern vernachlässigt oder in den Hintergrund gedrängt, obwohl sie in vielerlei Hinsicht zur Förderung der kommunikativen Kompetenzen beitragen können.

In der vorliegenden Arbeit möchte ich für die prinzipielle Integration von literarischen Texten in den Fremdsprachenunterricht plädieren, indem ich an einem konkreten Textbeispiel zeige, welche Möglichkeiten es zur Aufgabenstellung gibt und welche Kompetenzen durch die Durchführung der einzelnen Aufgaben gefördert werden können.

Zu diesem Zweck sollen zunächst – vor allem um meine eigene Textwahl zu begründen – die wichtigsten theoretischen Grundlagen der Literaturdidaktik vorgestellt werden. Als erster Punkt wird der Zusammenhang zwischen Handlungsfähigkeit und Textkompetenz aufgrund des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen*¹ genauer unter-

1 Die Printversion ist unter dem Titel *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen* beim Langenscheidt Verlag erschienen. Der GER ist online auf der Webseite des Goethe Instituts unter <https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/io.htm> verfügbar (letzter Zugriff: 13. 04.2019).

sucht und mithilfe von Beispielen gezeigt, welche Textsorten in den in Ungarn verbreitetsten und populärsten DaF-Lehrbüchern vorkommen. Danach wird aufgrund einer 2012/13 durchgeführte Studie, deren Ergebnisse in der Zeitschrift *Új Pedagógiai Szemle* veröffentlicht wurden (Gombos et al. 2015), das Leseverhalten der ungarischen Jugendlichen thematisiert. Als Nächstes werden die Kompetenzen aufgeführt, die durch Literatur im Fremdsprachenunterricht gefördert werden können, sowie daran anknüpfend im Einzelnen erörtert, welche literarischen Gattungen und Genres für den Unterricht am geeignetsten sind und wie man konkrete Texte für den Unterrichtseinsatz aussuchen kann.

In der zweiten Hälfte der Arbeit setze ich mich mit einem konkreten Text, einem Auszug aus einem autobiographischen Roman aus dem Jahr 2017 mit dem Titel *Das deutsche Krokodil*, verfasst vom deutschen Literaturkritiker Ijoma Alexander Mangold, auseinander. Anhand dieses Textes werden einige Ideen zu Aufgabenstellungen aufgezählt, die die Förderung von vielseitigen Kompetenzen ermöglichen können und durch die den Lernenden zugleich auch der Spaß am Lesen gezeigt wird.

1 Texte im Fremdsprachenunterricht

1.1 Handlungsfähigkeit und Textkompetenz im Fremdsprachenunterricht

Die Rolle von Texten im Fremdsprachenunterricht darf nicht unterschätzt werden. Wenn wir kommunizieren, tun wir das in Form von Texten, wir rezipieren und produzieren Texte im Alltag, zu Hause, in der Schule, auf dem Weg zur Arbeit. Da das Ziel des Fremdsprachenunterrichts die Befähigung der Lernenden zur Kommunikation in der Fremdsprache ist, sollten Texte auch als feste Bestandteile dieses Bereichs betrachtet werden. Nach Edelhoff ist der Text „das eigentliche Vehikel des Fremdsprachenlernens“ (Edelhoff 1985: 8). Im *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen* für Sprachen wird der Terminus *Text* folgendermaßen definiert:

Text heißt jeder Diskurs (mündlich oder schriftlich), der sich auf einen bestimmten Lebensbereich bezieht. Texte werden während der Ausfüh-

rung einer Aufgabe Anlass für Sprachaktivitäten, indem sie diese unterstützen oder sogar als Prozess oder als Produkt Ziel der Aktivitäten sind. (GER 2.1)

Der Begriff ‚Text‘ hat in den Sprachwissenschaften zahlreiche Definitionen, die einander teilweise überlappen, teilweise ergänzen, je nach dem, aus welcher Perspektive Texte untersucht werden. Für meine Arbeit habe ich die Definition im *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* zugrunde gelegt, weil dieses Dokument als ausschlaggebend für den Fremdsprachenunterricht gilt und Texte als Teil des Lernprozesses einer Fremdsprache auffasst.

Texte und Handlungsorientierung hängen – wie auch aus dieser Auffassung hervorgeht – auf jeden Fall eng zusammen und sind im weiteren Verständnis dieser Arbeit voneinander nicht zu trennen:

Sprachverwendung – und dies schließt auch das Lernen einer Sprache mit ein – umfasst die Handlungen von Menschen, die als Individuen und als gesellschaftlich Handelnde eine Vielzahl von Kompetenzen entwickeln, und zwar allgemeine, besonders aber kommunikative Sprachkompetenzen. Sie greifen in verschiedenen Kontexten und unter verschiedenen Bedingungen und Beschränkungen auf diese Kompetenzen zurück, wenn sie sprachliche Aktivitäten ausführen, an denen (wiederum) Sprachprozesse beteiligt sind, um Texte über bestimmte Themen aus verschiedenen Lebensbereichen (Domänen) zu produzieren und/oder zu rezipieren. Dabei setzen sie Strategien ein, die für die Ausführung dieser Aufgaben am geeignetsten erscheinen. Die Erfahrungen, die Teilnehmer in solchen kommunikativen Aktivitäten machen, können zur Verstärkung oder zur Veränderung der Kompetenzen führen. (ebd.)

Lernende sollen demnach dazu befähigt werden, Kompetenzen zu entwickeln, die ihnen ermöglichen, mithilfe von fremdsprachlichen Texten als soziale Wesen zu agieren, also zu kommunizieren. Im Fremdsprachenunterricht wird eine bunte Palette von Textsorten behandelt, die grundsätzlich der effektiven Förderung unterschiedlicher Sprachkompetenzen dienen sollen.

1.2 Textsorten im Fremdsprachenunterricht

Welche Textsorten im Fremdsprachenunterricht behandelt werden, kann man am besten unmittelbar erfahren, wenn man aktuelle Kursbücher von unterschiedlichen Verlagen zur Hand nimmt und sich die Texte in den Büchern genauer anschaut. Bei meiner Arbeit habe ich DaF-Lehrwerke untersucht, die mir in den letzten Jahren in den unterschiedlichen Schulen begegnet sind, aus denen ich entweder gelernt oder unterrichtet habe. Diese Bücher werden an vielen ungarischen Schulen benutzt und gelten unter den Lehrern als beliebt. Im Folgenden finden sich einige ausgewählte Textsorten zur Illustration mit ihren jeweiligen Quellenangaben.

Beispiel 1

- A: Wie geht's?
- B: Gut, danke!
- C: Und wie geht's Ihnen?
- D: Auch gut.
- E: Das ist Paco.
- F: Guten Tag, Frau Wachter!
- G: Woher kommen Sie?
- H: Er kommt aus Mexiko.
- I: Auf Wiedersehen, Herr Rodrigez!

Textbeispiel 1 stammt aus dem Buch *Menschen A1* (Evans/Pude/Specht 2012: 10) der gleichnamigen Buchreihe. Bei diesem Dialog handelt es sich um einen Text auf Anfängerniveau. Die meisten Bücher, die für Anfänger bestimmt sind, beginnen mit ähnlichen Dialogen, die ihnen die deutsche Sprache ‚vorstellen‘ sollen. Diese Dialoge sollen gelesen, gehört und geübt werden, indem man sich selbst zum Beispiel einem anderen Lernenden vorstellt und ihm Fragen stellt. Später kommen Dialoge immer seltener, überwiegend in Form von Interviews, als Hörtexte oder Lesetexte vor. Die Dialogform wird also selbstverständlich auch auf höheren Niveaus benutzt, nur der Inhalt wird immer komplexer.

Beispiel 2

Deutschland hat 82,4 Millionen Einwohner und 16 Bundesländer. Die Hauptstadt ist Berlin. In Deutschland gibt es nur eine Amtssprache:

Deutsch. Die drei größten Städte sind Berlin, Hamburg und München. Seit 1871 ist Deutschland ein Nationalstaat. Sehr wichtig für Deutschland ist die deutsche Wiedervereinigung 1990.

Immer noch auf dem Anfängerniveau, aber etwas später im Lernprozess kommen auch kürzere Texte vor, die landeskundliche Informationen vermitteln sollen. Die Satzstruktur ist auch hier sehr einfach: es gibt kurze, einfache Sätze, die in unterschiedlichen Themen die relevantesten Informationen zu den deutschsprachigen Ländern enthalten. Ziel ist es, neben dem Sprachlernen auch Kultur zu vermitteln. Mit der Zeit kommen Texte im ähnlichen Stil, aber mit komplexeren Strukturen und einem breiter gefächerten Wortschatz. Textbeispiel 2 stammt vom Ende des ersten Kapitels von *Begegnungen A1* (Buscha/Szita 2016: 24).

Beispiel 3a – Bei Mama ist's am schönsten

Ein voller Kühlschrank, frische Wäsche, ein geputztes Bad – bei dem Begriff »Hotel Mama« denken viele an einen Betrieb, der hält, was ein gutes Hotel verspricht.

Neben reiner Bequemlichkeit sind finanzielle und psychologische Gründe dafür verantwortlich, dass Jugendliche in Deutschland immer länger zu Hause wohnen bleiben. Viele Untersuchungen nennen Geldprobleme und längere Ausbildungszeiten als wichtige Ursachen für die gestiegene Zahl von »Nesthockern«. Damit eine gute Ausbildung bezahlt werden kann, bleiben viele Jugendliche länger zu Hause. Aber nicht nur mit der eigenen Wohnung, sondern auch mit Heirat und der Planung einer eigenen Familie warten die jungen Leute immer länger.

»Hotel Mama vor allem bei jungen Männern beliebt«, meldet das Statistische Bundesamt. 80 Prozent der Männer und nur 66 Prozent der Frauen im Alter von 20 Jahren leben noch bei den Eltern. Von den 25-Jährigen leben insgesamt noch 29 Prozent bei den Eltern. Die Zahlen beweisen: Der Trend ist eindeutig.

Außerdem binden sie sich früher. Im Durchschnitt heiraten Frauen mit 27 Jahren, Männer mit über 29 Jahren.

In Deutschland ist der »typische Nesthocker« wissenschaftlich identifiziert: männlich, ledig, gebildet und Sohn gut verdienender Eltern. Dieser Typ hat festgestellt, dass sich seine lange Ausbildungszeit und seine hohen finanziellen Ansprüche besonders komfortabel dadurch verbinden lassen, dass er bei den Eltern wohnen bleibt.

Die Gründe für den späten Auszug sind vielschichtig und immer individuell. Die Psychologin Elke Herms-Bohnhoff hat verschiedene »Nesthocker-Typologien« entwickelt, darunter die »Lebensplaner«: In ihrem Beruf sind sie fleißig, sehen es dafür aber als selbstverständlich an, dass die Eltern sie beherbergen, damit sie ihr Ziel erreichen. Eine weitere Nesthocker-Gruppe sind die »Anhänglichen«, die gemeinsame Fernseh- oder Spielabende mit der Familie lieben. [...] (Aspekte B₁)

Beispiel 3b – *Arbeit in der Welt*

»Tragen sie lieber einen massengefertigten Anzug, der Ihnen von einem pickligen Kerl im Warenhaus verkauft wird – oder einen maßgeschneiderten Anzug von einem Mann, für den Anzüge eine lebenslange Passion bedeuten?« So wirbt der Hongkonger Schneider Raja Daswani alle paar Wochen in der New York Times und anderen amerikanischen Zeitungen. Wer Daswanis Dienste in Anspruch nehmen will, trifft ihn in einem Hotelzimmer irgendwo in den Vereinigten Staaten, wird von ihm vermessen und fotografiert. Die Daten gehen per E-Mail nach Hongkong. Nach drei Wochen bekommt man den neuen Anzug per Kurier zugestellt – für einen Drittel des üblichen Preises.

Typisch Amerika? Falsch, die asiatischen Herrenausstatter kommen mittlerweile auch nach London und Frankfurt, um europäischen Bankern neue Westen zu verpassen.

Die Globalisierung wird klein. Nicht mehr nur große Multis agieren über Landesgrenzen hinweg, sondern auch Mittelständler und Kleinunternehmer wie der geschäftstüchtige Schneider Daswani. Und die Bewegung geht nicht nur in eine Richtung. Auch deutsche Mittelständler brechen auf in die Welt. Nach Ermittlungen der Deutschen Industrie- und Handelskammer (DIHK) haben in diesem Jahr insgesamt 40 Prozent der deutschen Industrieunternehmen den Entschluss gefasst, im Ausland zu investieren – bei den mittelgroßen Industrieunternehmen (zwischen 200 und 999 Beschäftigte) ist es sogar jedes zweite.

Drei Motive treiben die Globalisierer an: Sie wollen vor Ort einen eigenen Vertrieb oder Kundendienst aufbauen, sich über die Herstellung im Ausland Märkte erschließen und natürlich billiger produzieren. Die meisten streben in die neuen EU-Länder nach Osteuropa, dicht gefolgt von China. [...] (Mittelpunkt B₂)

Beide Texte sind Zeitungsartikel. Sie unterscheiden sich in ihrem Umfang und Wortschatz sowie in ihren grammatischen Strukturen – entsprechend

dem jeweiligen Sprachniveau des Unterrichts. Über Niveau A2 arbeiten Lehrbücher immer häufiger mit Zeitungsartikeln, auf Niveau B1 noch gekürzt und didaktisiert, auf Niveau B2 jedoch überwiegend mit der Originalform. Wie anhand dieser Beispiele deutlich wird, arbeiten Lehrbücher gern mit dieser Textsorte, die sich tatsächlich sehr gut für viele unterschiedliche Zwecke – allen voran natürlich Wortschatz- und Grammatikvermittlung – eignet. Außerdem darf die Rolle dieser Textsorte im Alltag ebenfalls nicht unterschätzt werden: Im Zeitalter von Online-Zeitungen und -Zeitschriften werden Jugendliche zunehmend auch mit diesem Texttyp konfrontiert und können durch den Einsatz solcher Texte im Unterricht wohl auch dazu angeregt werden, selbst Zeitungen in der Fremdsprache zu lesen. Nicht zuletzt erweitern solche Texte auch den Wahrnehmungs- und Erfahrungshorizont der Lernenden und fördern im Optimalfall sogar die Kompetenz zur kritischen Betrachtung des Gelesenen.

Beispiel 4 – *Die Alten und die Jungen*

»Unverständlich sind uns die Jungen«
Wird von den Alten beständig gesungen;
Meinerseits möchte ich's damit halten:
»Unverständlich sind mir die Alten.«
Dieses am Ruder bleiben Wollen
In allen Stücken und allen Rollen,
Dieses sich unentbehrlich Vermeinen
Samt ihrer »Augen stillem Weinen«,
Als wäre der Welt ein Weh getan –
Ach, ich kann es nicht verstahn.
Ob unsre Jungen, in ihrem Erdreisten,
Wirklich was Besseres schaffen und leisten,
Ob dem Parnasse sie näher gekommen
Oder bloß einen Maulwurfshügel erklommen,
Ob sie, mit andern Neusittenverfechtern,
Die Menschheit bessern oder verschlechtern,
Ob sie Frieden sä'n oder Sturm entfachen,
Ob sie Himmel oder Hölle machen –
EINS läßt sie stehn auf siegreichem Grunde:
Sie haben den Tag, sie haben die Stunde;
Der Mohr kann gehen, neu Spiel hebt an,
Sie beherrschen die Szene, sie sind dran.

Textbeispiel 4 habe ich aus der *Ausblick*-Reihe gewählt; es ist ein Gedicht von Theodor Fontane über *Die Alten und die Jungen*. Das Buch *Ausblick 3* ist für Lernende auf C1 Niveau geeignet, literarische Texte machen aber nur einen geringen Teil des Buches aus: Am Ende jedes Kapitels findet sich ein Gedicht, das in irgendeiner Hinsicht an das Thema des Kapitels anknüpft, so etwa das obige Fontane-Gedicht an das Thema Generationen, *Der Zauberlehrling* von Goethe an das Thema Beruf usw. Es handelt sich dabei also um den Einsatz klassischer Gedichte im DaF-Unterricht. Auf die Frage, ob und wie die Gattung der Lyrik für den Fremdsprachenunterricht geeignet ist, wird in diesem Aufsatz nicht weiter behandelt.

Je mehr Bücher man genauer betrachtet, desto deutlicher wird, in welchem Maße der Einsatz literarischer Texte im DaF-Unterricht vernachlässigt wird. Nur sehr wenige Bücher versuchen, sie in den Unterricht einzubauen und zu ihnen Lehrmaterialien und Textbeispiele selbst anzubieten. Dies bedeutet wiederum, dass die Lehrperson sich im Allgemeinen selbst Texte aussuchen und zu ihnen Aufgaben anfertigen muss, wenn sie im DaF-Unterricht mit literarischen Texten arbeiten möchte. Auf welche Kriterien man bei der Suche und bei der Wahl achten soll und wie die passenden Texte in den Unterricht eingebaut werden können, soll in den Abschnitten 4 und 5 ausführlicher erörtert werden.

2 Jugendliche und Literatur: Zum Leseverhalten von Jugendlichen

Zahlreiche Studien untersuchen das Leseverhalten von Jugendlichen. Die meisten gehen dabei der Frage nach, ob die Jugend tatsächlich nur so selten und wenig liest, wie im Allgemeinen behauptet wird. Da diese Studien in der Regel mit Fragebögen arbeiten, muss auch bedacht werden, dass die Untersuchungsergebnisse gegebenenfalls nicht die objektiven Fakten widerspiegeln. Wenn man das Leseverhalten von jungen Menschen – traditionell und im engeren Sinne Schüler bis zu ca. 18 Jahren – untersuchen möchte, gilt vor allem die Frage zu stellen, was und warum sie lesen (bzw. nicht lesen). Eine diesbezügliche und somit auch für die vorliegende Arbeit relevante Studie stammt aus den Jahren 2012/13 (Gombos et al. 2015). Im Rahmen dieser Untersuchung wurden Schüler der 9–12. Klassen nach

ihrem Leseverhalten befragt. Eine für meinen Aufsatz grundlegende Fragestellung in dieser Studie bezog sich auf die Meinung der Befragten zu literarischen Texten. Die Befragten sollten hier den Satz „Meiner Meinung nach sind literarische Texte...“ nach folgenden vorgegebenen Möglichkeiten ergänzen:

- „...unterhaltsam“
- „...über Wichtiges“
- „...zeitgemäß“
- „...neu“
- „...in der Regel aufschlussreich“
- „...in der Regel nicht für mich“
- „...in der Regel schwer zu verstehen“
- „...in der Regel alt“.

Insgesamt vier der aufgezählten Möglichkeiten wurden in über 30% der Fälle gewählt (die Schüler konnten gleich mehrere Antworten angeben), unter ihnen die Antwortmöglichkeiten „schwer zu verstehen“ und „alt“. Dieses Ergebnis resultiert meinen Erfahrungen nach aus den schulischen Erfahrungen ungarischer Schüler, die mehr Pflichtlektüren als eigenständig ausgewählte literarische Werke lesen. Anhand der Ergebnisse gewinnt man den Eindruck, Pflichtlektüretexte in ungarischen Schulen seien in der Tat „alt“ und „schwer zu verstehen“, in vielen Fällen also keinesfalls altersgemäß, zudem stünden den Lernenden auch die behandelten Themen nicht unbedingt nahe. Auch dies könnte ein Grund dafür sein, dass die Jugend wenig liest. Angesichts der großen Anzahl solcher Pflichtlektüren vor allem im muttersprachlichen Sprachunterricht nimmt es nicht wunder, wenn vielen Jugendlichen der Spaß am Lesen tatsächlich abhanden kommt. Eine mögliche und naheliegende Lösung wäre hier natürlich das Überarbeiten des Pflichtlektürekanons im Literaturunterricht oder die Anwendung von darüber hinausgehenden, ‚fakultativen‘ literarischen Texten in anderen Unterrichtsfächern. Als möglicher Rahmen dafür bietet sich u. a. der Fremdsprachenunterricht an, zumal das Lesen ohnehin zum Lernprozess einer Fremdsprache gehört – warum dann nicht mit ‚schlau‘ ausgewählten literarischen Texten ‚arbeiten‘, die an sich interessant sind, zugleich aber auch zu weiteren Lektüren anregen können?

3 Literatur im Fremdsprachenunterricht

3.1 Kompetenzförderung durch literarische Texte

Literarische Texte sind für den Fremdsprachenunterricht besonders geeignet, weil sie die Förderung von Kompetenzen ermöglichen, die zur Handlungsfähigkeit der Lernenden beitragen, die aber durch die meisten im Fremdsprachenunterricht benutzten Textsorten entweder gar nicht oder nur begrenzt gefördert werden können. Eine dieser Kompetenzen ist die interkulturelle Kompetenz.

3.1.1 Interkulturelle Kompetenz

Was *interkulturelle Kompetenz* bedeutet, wird im *GER* folgendermaßen definiert und zu einem der Ziele des Fremdsprachenunterrichts gesetzt:

Aus der Kenntnis, dem Bewusstsein und dem Verständnis der Beziehungen zwischen der ‚Welt des Herkunftslandes‘ und der ‚Welt der Zielsprachengemeinschaft‘ (Ähnlichkeiten und klare Unterschiede) erwächst ein interkulturelles Bewusstsein. Natürlich ist es wichtig festzustellen, dass interkulturelles Bewusstsein auch bedeutet, sich der regionalen und sozialen Verschiedenheit in beiden Welten bewusst zu sein. Ferner wird es durch das Bewusstsein bereichert, dass es neben den Kulturen, in denen die L1 und die L2 des Lernenden gesprochen werden, noch viele andere gibt. Dieser weitere Horizont hilft, beide in einen größeren Kontext einzuordnen. Über das objektive Wissen hinaus gehört zum interkulturellen Bewusstsein auch, dass man sich bewusst ist, wie eine Gemeinschaft jeweils aus der Perspektive der anderen erscheint, nämlich häufig in Form nationaler Stereotypen. (*GER* 5.1.1.3)

Hierzu eignen sich literarische Texte in der Fremdsprache besonders gut, weil sie aus erster Hand über die eigene Kultur ‚berichten‘ und ihr ‚Ziel‘ es trotzdem nicht ist, dem Leser gewisse Unterschiede bewusst zu machen – vielmehr muss sich der Leser aktiv an ihnen beteiligen, zwischen den Zeilen lesen und sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten selbst erfassen, indem er den gelesenen Text kritisch betrachtet. Im Gegensatz zu landeskundlichen Sachtexten, die dem Leser/Lerner die Eigenschaften

des zielsprachigen Landes explizit vorführen, muss man bei einem literarischen Text aktiv daran arbeiten, Zeichen zu erkennen, die auf einzelne relevante Charakteristika des jeweiligen Landes hinweisen.

Andererseits soll hier die subjektive Herangehensweise erwähnt werden, denn bei solchen Texten bekommen die Leser/Lerner die Möglichkeit, die Geschichte unterschiedlich zu lesen und zu deuten und dadurch selbst zu ‚Mitgestalten‘ des Gelesenen zu werden:

For several reasons, fictional texts are suitable for developing intercultural communicative competence in pupils of all ages. Not only do they invite their readers to view subjectively a nation or an ethnic group by portraying specific values, prejudices and stereotypes, but they also offer their audience the chance to exchange their culturally restricted points of view together with the hero or heroine of the narrative, or with the narrator telling the story. (Burwitz-Melzer 2001: 52f.)

3.1.2 Andere Kompetenzen

Über die interkulturelle Kompetenz hinaus lassen sich durch literarische Texte mit adäquaten Aufgabenstellungen zahlreiche weitere Fähigkeiten fördern. Ehlers (1996: 49) klassifiziert diese Fähigkeiten folgendermaßen:

1. Entwicklung der Fähigkeit, Wichtiges von Unwichtigem zu trennen
2. Entwicklung der Fähigkeit, unbekannte Wörter zu erschließen
3. Entwicklung der Fähigkeit, eigene Fragen zu stellen und nach Lösungen zu suchen (Entwicklung von Problem-Lösungs-Strategien)
4. Entwicklung der Fähigkeit, Bedeutungen zu erfassen/zu bilden
5. Entwicklung der Fähigkeit, Sinn zu konstruieren
 - a. satzübergreifend zu lesen
 - b. Verbesserung der Kenntnisse über Erzählstrukturen
 - c. Texte zusammenzufassen
 - d. Wahrnehmungsschulung für konnotative Bedeutungen und Stilmittel
 - e. Entwicklung der Fähigkeit zu antizipieren

Ob diese Kompetenzen im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts wirklich gefördert werden können, hängt natürlich davon ab, welche literarischen Texte für die Arbeit ausgewählt und welche Aufgaben zu den einzelnen Texten entwickelt werden. Es ist die Aufgabe der Lehrperson, bei der

Entwicklung von Aufgaben stets darauf zu achten, dass die Förderung dieser Fähigkeiten so verwirklicht wird, dass die Lernenden zugleich auch ihren Spaß an der Arbeit haben.

3.2 Welche Gattungen, welche Genres?

Welche Gattungen und Genres man in den Unterricht einbauen sollte, hängt von mehreren Faktoren ab: das Alter der Lernenden, die Fremdsprachenkenntnisse, die Interessen und Bedürfnisse der Gruppe spielen hier in jedem einzelnen Fall eine besonders wichtige Rolle.

Nach meiner Erfahrung eignen sich für den Fremdsprachenunterricht vor allem Prosatexte, da diese in den meisten Fällen ‚am leichtesten‘ gelesen und gedeutet werden können. Lyrik ist in vielen Fällen für die konkreten Zielgruppen von Jugendlichen allzu ‚literarisch‘: sie erinnert sie häufig an ihren muttersprachlichen Literaturunterricht, der den meisten Lernenden etwa bei der Analyse und Deutung von Gedichten erhebliche Schwierigkeiten bereitet. Sie enthalten meist zu viele poetische Bilder, ihr Stil und ihre Sprache sind den Lernenden oft mehr oder weniger fremd und schon deshalb abschreckend, so dass sie die Motivation von vornherein verringern. Auch Dramen sind meines Erachtens – größtenteils aus den gleichen Gründen, zu denen erschwerend noch der relativ große Umfang dieser Texte hinzukommt – höchstens begrenzt für den Fremdsprachenunterricht geeignet. Meiner Meinung nach eignen sich für den Unterricht Prosatexte am besten, vor allem Erzählungen/Novellen oder Teile von Romanen. Als wichtiges Auswahlkriterium gilt, dass die Texte möglichst kurz und knapp sein sollten, damit man auch im Unterricht Zeit zum Lesen hat. Später soll in dieser Arbeit noch detaillierter darauf eingegangen werden, indem meine eigene Textwahl vorgestellt und begründet wird.

4 Auswahlkriterien literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht

Wie im vorigen Kapitel gezeigt wurde, dienen literarische Texte vielfältigen Zwecken im Fremdsprachenunterricht. Damit diese Zwecke erfüllt werden können, müssen bei der Auswahl eines konkreten literarischen

<i>Thesen nach Hofmann</i>	<i>Auswahlkriterien nach Kast</i>
Authentizität der Texte	die Sprache ist anschaulich, nicht zu schwierig, an authentischer Sprache orientiert, situativ
inhaltliche Angemessenheit der Texte	die dargestellte Thematik ist altersgemäß, den Schülern verständlich und zugänglich
Aktualität der Texte	der Inhalt ist aktuell, und für die angesprochene Zielgruppe relevant
Kritische Thematisierung von Problemen	
Provozierende Texte	spannend, interessant und provokativ
Deutschlandkunde und Literatur	
Bezugnahme auf die Kultur des eigenen Landes	
Vorurteilsüberprüfung durch deutschlandkundliche literarische Texte	
Texte mit deutlicher Handlungsreihe	
	für alle erschwinglich
	von seinem Äußeren her ansprechend
	Umfang schreckt die Schüler nicht ab
	lässt Identifikationen beschränkt zu, ermöglicht dadurch eine kritische Distanzierung
	die Darstellung ist durchgehend realistisch
	unterhaltsam, spannend

Tab. 1 Auswahlkriterien für literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht nach H. Hofmann (1985) und B. Kast (1985)

Textes zahlreiche Kriterien beachtet werden. Helmut Hofmann formuliert 18 Thesen² zur Textauswahl (1985: 150–158), die in Tabelle 1 vorgestellt und zugleich mit den Auswahlkriterien von Bernd Kast (1985: 70f.) kontrastiv-synoptisch verglichen werden.

Wenn man die fettgedruckten Thesen bzw. Kriterien betrachtet, wird deutlich, dass sie teilweise zusammenfallen, teilweise einander ergänzen. Hält man sich bei der Suche nach einem entsprechenden Text diese Kriterien vor Augen, so wird man sicherlich einen Text finden, mit dem die Ziele des kommunikativen und handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts erreicht werden können.

5 Ijoma Alexander Mangold: *Das deutsche Krokodil*. Anwendungsmöglichkeiten und Aufgaben im DaF-Unterricht

5.1 Romane im Fremdsprachenunterricht

An früherer Stelle wurde in dieser Arbeit bereits erwähnt, dass sich aus meiner Erfahrung hervorgehend vor allem Prosatexte für die Arbeit im Fremdsprachenunterricht geeignet sind. Hier sollte man vor allem Novellen bzw. kurze Erzählungen und Romane erwägen, und sich für eines dieser Genres entscheiden. Für diese Arbeit habe ich selbst einen Roman gewählt, aber nicht wegen des Umfangs. Darüber, ob die Länge eines Romans beim Fremdsprachenunterricht ein Für- oder ein Gegen-Argument ist, könnte man lange debattieren. Einerseits könnte die Arbeit mit einem Roman wegen des Umfangs belastend werden, andererseits macht eben der Umfang „den Roman zu einer Art Raum, in dem sich der Leser frei bewegt: bewegen muss, um nicht die Orientierung (also: Leselust) zu verlieren“ (Feld-Knapp 2006: 206).

2 Unter den 18 Thesen befinden sich auch Kriterien, die sich bereits auf die Arbeit mit dem jeweiligen Text beziehen – hier werden nur diejenigen angeführt, die konkret zur Textauswahl dienen.

Zweifelsohne ist es also lohnend, die Arbeit im Unterricht auch mit einem Roman auszuprobieren, wobei es grundlegend wichtig ist zu erfahren, was die Lernenden gerne lesen. Ich persönlich arbeite im Unterricht lieber Auszügen aus einem Roman, denn kürzere Texte lassen sich auch im Rahmen des Unterricht lesen (allerdings ist es natürlich nie unproblematisch, schnell etwas Passendes zu finden, da man einen ganzen Roman nicht so leicht durchblättern kann). Außerdem kann ein Auszug aus einem Roman die Leser / Lerner dazu bewegen, anschließend vielleicht den ganzen Text selbstständig lesen zu wollen, wenn ihr Interesse einmal geweckt worden ist – und dies kann auch eines der wichtigsten Ziele der Arbeit mit literarischen Texten sein: die Anregung zum selbständigen Lesen.

5.2 Autor und Handlung

In diesem Beitrag wurden bislang die theoretischen Grundlagen der Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht thematisiert. Auf dieser Basis aufbauend möchte ich im Folgenden nun einen konkreten Text mit konkreten Aufgaben vorstellen, die als Anregungen für die Praxis dienen sollen. Der von mir ausgewählte Textausschnitt stammt aus einem 2017 beim Rowohlt Verlag erschienenen Roman mit dem Titel *Das deutsche Krokodil. Meine Geschichte* des Berliner Autors Ijoma Alexander Mangold (seit 2013 Literaturchef bei der Zeitschrift *Die Zeit*). Wie es bereits aus dem Titel hervorgeht, handelt es sich um eine autobiographische Erzählung.

Wie oben schon erwähnt, sollte bei den im Unterricht verwendeten literarischen Texten auch die Eignung des Textes zur Förderung von interkulturellen Kompetenzen ein erstrangiges Auswahlkriterium sein; Mangolds Roman dient somit auch in diesem Sinne einem ambitionierten Ziel. Ein Blick in den Klappentext des Buches reicht, um Bedeutung und Rolle der Interkulturalität in diesem Werk zu erkennen:

Ijoma Alexander Mangold lautet sein vollständiger Name; er hat dunkle Haut, dunkle Locken. In den siebziger Jahren wächst er in Heidelberg auf. Seine Mutter stammt aus Schlesien, sein Vater ist aus Nigeria nach Deutschland gekommen, um sich zum Facharzt für Kinderchirurgie ausbilden zu lassen. Weil es so verabredet war, geht er nach kurzer Zeit nach Afrika zu-

rück und gründet dort eine neue Familie. Erst zweiundzwanzig Jahre später meldet er sich wieder und bringt Unruhe in die Verhältnisse.

Ijoma Mangold, heute einer unserer besten Literaturkritiker, erinnert sich an seine Kindheits- und Jugendjahre. Wie wuchs man als »Mischlingskind« und »Mulatte« in der Bundesrepublik auf? Wie geht man um mit einem abwesenden Vater? Wie verhalten sich Rasse und Klasse zueinander? Und womit fällt man in Deutschland mehr aus dem Rahmen, mit einer dunklen Haut oder mit einer Leidenschaft für Thomas Mann und Richard Wagner?

Erzählend beantwortet Mangold diese Lebensfragen, hält er seine Geschichte und deren dramatische Wendungen fest, die Erlebnisse mit seiner deutschen und mit seiner afrikanischen Familie. Und nicht zuletzt seine überraschenden Erfahrungen mit sich selbst. (Mangold 2017, Klappentext)

Wie wir sehen, eignet sich bereits der Kontext an sich sehr gut zur Förderung des interkulturellen Bewusstseins; außerdem können mithilfe dieser Geschichte zahlreiche unterschiedliche Themen, so etwa das Anders-Sein, Familienformen, Selbstentwicklung u.Ä. angesprochen werden. Der Roman bietet also eine breite Palette von thematischen Schwerpunkten, die auch im Unterricht angesprochen bzw. diskutiert werden können.

Für die konkrete Arbeit mit dem Text wurde folgender Auszug aus dem Roman gewählt:

Teil I – *Der Junge*

Wenn der Junge das Telefon abnimmt, meldet er sich mit seinem vollen Namen. Manche Anrufer, die seine Mutter sprechen wollen, sind belustigt und ahmen ihn nach, als hätte der Junge in kindlicher Selbstverliebtheit etwas gesungen, das ein zärtliches Echo verdient. Wenn er seinen ganzen Namen ausspricht, kommt er auf neun Silben. Sie haben nicht nur Klang, sondern auch Rhythmus. Wie eine Wellenbewegung. Aber das ist nicht der Grund, warum er den Mund so voll nimmt; es ist der Versuch, sein Schicksal abzuschwächen. Sein zweiter Vorname, das ist seine Hoffnung, soll die Exotik seines ersten Vornamens mildern: Ijoma Alexander Mangold.

Wenn man es so betrachtet, steht es eigentlich zwei zu eins für Deutschland. Aber nur, wenn es ihm gelingt, den anderen die Existenz seines zweiten Vornamens in Erinnerung zu rufen.

Er dringt mit seinen Versuchen nicht wirklich durch. Obwohl sein zweiter Vorname auf offiziellen Dokumenten, zum Beispiel auf Sporturkunden, auftaucht, wird ihm nicht dieselbe Bedeutung zugemessen wie seinem Rufnamen. Kein Zweifel, die Erwachsenen sind der Überzeugung, dass Ijoma der Name ist, der den Jungen am besten bezeichnet – obwohl alle erst einmal über diesen Namen stolpern. Das Stolpern löst bei ihm Schamgefühle aus. Das scheint die anderen nicht zu stören. Es scheint ihnen sogar ein besonderes Vergnügen zu bereiten, die unalltägliche Schönheit seines Vornamens zu preisen; wenn der Junge dem folgen wollte, müsste er sich glücklich schätzen, nicht Matthias, Andreas oder Oliver zu heißen.

Er sieht das anders, sagt es aber nicht. Der Druck, das spürt er, sich zu seinem Vornamen zu bekennen, ist groß. Seine Mutter hat ihm zwar schon mehrmals erklärt, er könne sich im Kindergarten oder in der Schule auch Alexander nennen lassen; aber einen regelrechten Namenswechsel kann er sich nicht vorstellen. Man kann doch den Leuten nicht sagen, sie mögen einen von jetzt an anders nennen. «Was hast du denn? Warum willst du denn deinen schönen Vornamen loswerden?», würde es dann heißen. So weit will er nicht gehen.

Seine Mutter hat ihm erzählt, Alexander heiße er nach seinem Ururgroßvater, der ein Schneider mit einigen Gesellen in Berlin gewesen sei. Immer wieder einmal ist von dem Ururgroßvater die Rede. Der Junge hört diese Geschichten gern. Er schätzt seinen Berliner Vorfahren, der gewissermaßen eine schützende Hand über seinen zweiten Vornamen hält. Sollte sein zweiter Vorname immer weiter und weiter zurückgedrängt werden, könnte er sich zur Verteidigung auf seinen Ururgroßvater berufen.

5.3 Phasen der Textarbeit

Schon im allerersten Abschnitt des Romans wird also das Hauptmotiv der Geschichte umrissen, weshalb sich der ausgewählte Auszug besonders gut eignet, in das Werk einzusteigen. M.E. sollte man in den einzelnen Unterrichtsstunden im Optimalfall mit ähnlich kurzen Textausschnitten arbeiten, da der relativ bescheidene Umfang der Exzerpte ein schnelles Durchlesen ermöglicht, wenn dies zu einer konkreten Aufgabe notwendig sein

sollte. Im Folgenden werden nun die einzelnen Phasen der Textarbeit vorgestellt, indem jeweils zunächst der theoretische Hintergrund erörtert und anschließend Beispiele für einige konkrete Aufgaben aufgezeigt werden. Die hier zu präsentierenden Aufgaben sind in erster Linie als Ideen bzw. Empfehlungen gedacht und dienen zur ersten Orientierung (man kann natürlich zu jedem Text andere, eigene Aufgaben entwickeln, indem man diese an die Bedürfnisse einer bestimmten Gruppe anpasst). Der Prozess der Textbearbeitung wird auch hier in drei Phasen gegliedert; dabei und bei der Entwicklung der Aufgaben orientiere ich mich am Drei-Phasen-Modell von Ehlers (2006 und 2016).

5.3.1 Davor

In dieser Phase kennen die Lernenden den Text noch nicht, sie haben ihn weder gelesen, noch Informationen darüber gesammelt. Die Aufgaben, die im Folgenden vorgestellt werden, dienen mehreren unterschiedlichen Zielsetzungen und können daher sowohl miteinander kombiniert als auch nur einzeln benutzt werden – je nach dem, wieviel Zeit die Lehrperson für die Arbeit mit dem Textausschnitt einplant.

Aufgabe 1/a

In der ersten Aufgabe schreibt man den Titel des Buches an die Tafel (oder projiziert den aus dem Buchumschlag ausgeschnittenen Titel an die Wand oder an das interaktive Whiteboard) – aber eben nur dessen erste Hälfte: *Das deutsche Krokodil*. Die Lernenden sollen dann raten, was dieser Titel bedeuten könnte, was für eine Geschichte wohl dahinter steckt usw. Es ist auch kein Problem, wenn die Antworten der Lernenden fürs Erste etwas ‚abwegig‘ sind; wichtig ist, dass die Schüler Ideen sammeln und dadurch ihre Phantasie und ihre Fähigkeit zum Antizipieren benutzen. Durch diese Aufgabe werden Interesse und Motivation geweckt; andererseits erhält dadurch auch die Lehrperson die Möglichkeit, Gedanken und Erwartungen, Denkschemata und Phantasiebilder, Vorlieben und Abneigungen ihrer Lernenden kennenzulernen.

Aufgabe 1/b

Den Lernenden wird der Untertitel des Romans *Meine Geschichte* gezeigt. Aufgrund des Titels werden ihre bis dahin erworbenen Kenntnisse über die Textsorten aktiviert, sie werden schnell realisieren, dass es sich hier um eine autobiographische Erzählung handelt. In Form eines Brainstormings oder einer Mindmap sollen dann die Schüler in Gruppen die Inhaltselemente einer autobiographischen Erzählung sammeln. So werden ihre Textsortenkompetenzen aktiviert und zugleich auch ihre Erwartungen gegenüber dem Text formuliert.

Aufgabe 1/c

Anhand des Untertitels sollen die Lernenden die Inhaltselemente einer Autobiographie sammeln. Die Textsortenkompetenz soll dadurch aktiviert und bereits erworbenes Wissen wiederholt und kontrolliert werden. Diese Aufgabe könnte auch mit Textproduktion verbunden werden, indem die Lernenden die einzelnen Elemente eines Lebenslaufes besprechen und die Aufgabe bekommen, ihren eigenen Lebenslauf zusammenzustellen. Diese Aufgabe wäre bei diesem Thema m.E. ganz besonders wichtig, denn einen angemessenen Lebenslauf – auch in einer Fremdsprache – zu schreiben ist einerseits eine Fähigkeit, die auch im Erwachsenenleben eine zentrale Rolle spielen wird, andererseits beschäftigen sich die Schüler auch im muttersprachlichen Unterricht mit dieser Textsorte und verfügen daher über gewisse Vorkenntnisse. Man könnte auch kontrastiv analysieren, was in einem muttersprachlichen und einem deutschen Lebenslauf enthalten ist, was anders formuliert werden muss usw.

Hat man gegebenenfalls mehr Zeit, kann man auch eine andere Aufgabe zur Textproduktion formulieren: Die Lerner sollen dann selbst eine autobiographische Erzählung schreiben – möglicherweise auch so, dass man die Endprodukte untereinander austauscht, so dass der eigene Text anschließend auch von anderen gelesen wird. Dadurch kann einerseits die Lehrperson die Schüler besser kennenlernen, andererseits wird diese Alternative wohl auch zu einem besseren gegenseitigen Kennenlernen der Lerner untereinander erheblich beitragen.

Aufgabe 1/d

Es ist ebenfalls naheliegend, für die Einstiegsphase das Thema „Name“ als Diskussionsthema zu wählen. In Form einer Mindmap oder eines Brainstormings sollen die Lernenden dann Assoziationen zum Wort *Name* sammeln, indem die Lehrperson das Wort an die Tafel schreibt und die Lernenden im Plenum ihre Assoziationen nennen, die von der Lehrperson dann wiederum an die Tafel geschrieben werden.

Daran anschließend kann man eine Diskussion unter dem Titel *Nomen est omen – Sind Namen wirklich Vorzeichen?* eröffnen, indem die Lernenden die Bedeutung der Redensart erklären, Beispiele sammeln und die These mit Argumenten belegen oder widerlegen sollen. Dadurch kann die mündliche Kommunikationskompetenz der Lerner, die auf die Argumente der anderen eingehen und darauf reagieren sollen, gefördert werden.

In die Arbeit am Thema „Name“ kann eine weitere Aufgabe eingebaut werden, in deren Rahmen die Lernenden Informationen über den eigenen Namen im Internet sammeln (so vor allem Herkunft und Bedeutung des Namens recherchieren) und anschließend die Forschungsergebnisse im Kurs präsentieren sollen. Die Aufgabe zielt wieder auf ein besseres gegenseitiges Kennenlernen zwischen Lehrperson und Gruppe bzw. innerhalb der Gruppe ab – zudem können die Lernenden wahrscheinlich auch über sich selbst Neues erfahren, z. B. wenn sie früher nicht gewusst haben, was ihr Name bedeutet, oder von wem und warum sie eben diesen Namen bekommen haben.

5.3.2 Während

In der zweiten Phase der Textarbeit wird bereits mit dem Text selbst gearbeitet; die Aufgaben beziehen sich auf konkrete Textstellen, auf Informationen, die im Text enthalten sind oder daraus indirekt erschlossen werden sollen. Für diese Phase können ebenfalls zahlreiche, äußerst vielfältige interaktive und kreativitätsfördernde Aufgaben entwickelt werden. Die hier vorgeführte Auswahl umfasst auch in diesem Fall lediglich Vorschläge und Ideen, es können nach Belieben und Präferenzen andere Themen mit anderen Methoden angesprochen werden – die Zahl möglicher effektiver Aufgabenstellungen und Arbeitsformen ist unbegrenzt.

Aufgabe 2/a

Die Schüler sollen den ersten Abschnitt des Textauszugs lesen und eine Antwort auf die Frage geben, wie man den exotischen Namen des Jungen erklären kann. Anhand dieser Aufgabe lässt man die Schüler Hypothesen bilden, Erwartungen äußern und antizipieren bzw. inferieren. Hier spielt auch das eigene Weltwissen eine Rolle, aufgrund dessen die Lerner Assoziationen und mögliche Antworten finden können. Hier könnten gegebenenfalls auch einzelne Stereotype angesprochen werden, was wiederum zur Förderung des interkulturellen Bewusstseins einen wichtigen Beitrag leisten kann.

Aufgabe 2/b

In dieser Phase können den Lernenden konkrete Fragen zum Text gestellt werden. In dieser Aufgabe sollen solche Fragen gestellt werden, die sich konkret auf den Text beziehen, also Informationen abfragen, die man explizit oder verborgen im Text finden kann. Solche Fragen können auch in dieser Aufgabe vorkommen, die im Text nicht beantwortet werden, wo also die Lernenden die Informationslücken füllen müssen. Dadurch lernen die Schüler inferieren, was bei literarischen Texten eine sehr wichtige Kompetenz ist, die aber auch gefördert werden muss.

Außerdem kann man mit diesen Fragen das Textverständnis einerseits kontrollieren, andererseits sichern. Diese Fragen sollen die Lernenden parallel mit dem Lesen beantworten. Man könnte hier zum Beispiel die folgenden Fragen stellen:

- Warum hört sich der Junge gern die Geschichten über seinen Ururgroßvater an?
- Was gefällt anderen am Namen des Jungen besonders?
- Warum nennt er seinen ganzen Namen, wenn er das Telefon abnimmt?
- Warum sind Erwachsene überzeugt, dass der Name Ijoma den Jungen am besten bezeichnet?
- Warum hat der Junge Angst, dass sein zweiter Vorname immer mehr zurückgedrängt wird?
- Wie steht der Junge zu eigenen Namen?

Diese Reihe könnte natürlich lange fortgesetzt werden. Hier wurden nur Beispiele dafür gezeigt, welche Fragen zu dem gelesenen Textauszug gestellt werden könnten, um die gesetzten Unterrichtsziele zu erreichen.

Nachdem die Lernenden den Textabschnitt gelesen und die Fragen beantwortet haben, sollen diese natürlich auch besprochen werden. Es kann auch vorkommen, dass die Lernenden einige Fragen ganz unterschiedlich beantwortet haben, da es beim Inferieren immer darauf ankommt, wie der Leser die angegebenen Informationen deutet und wie er aufgrund dieser Informationen die offenen Informationslücken füllt.

Aufgabe 2/c

Eine weitere mögliche Aufgabe wäre, dass die Lernenden selbst Fragen zum Text stellen. Dies kann auch das Textverständnis sichern: Entweder bekommen sie die Aufgabe, Fragen zum Text zu stellen, auf die man die Antwort im Text finden kann, oder eben Fragen, auf die die Antwort im Text unmittelbar nicht zu finden ist (zum Beispiel, was man selbst dazu noch gerne erfahren möchte). Bei beiden Aufgaben wäre es möglich, die von den Schülern gestellten Fragen anschließend im Plenum zu besprechen, damit die anderen die Fragen beantworten oder Ideen für eine mögliche Antwort sammeln können. Diese Fragen können den Lernenden v.a. dazu verhelfen, Wichtiges von Unwichtigem trennen zu lernen – eine Kompetenz, die auch für die Kommunikation und das Textverständnis im Alltag grundlegend ist.

Aufgabe 2/d

In der Textbearbeitungsphase kann man auch Aufgaben entwickeln, die die grammatischen Kenntnisse und Kompetenzen der Lernenden fördern. Mit einem Textabschnitt kann man neue Themen im Bereich Grammatik einführen oder ein früher gelerntes wieder hervorheben und festigen.

So könnten bei diesem Text zum Beispiel die Konjunktionen und Konnektoren, die wiedergegebene indirekte Rede (*er könne...*, *er heiße...*) oder der Konjunktiv für Irrealis (im Text: *wollte*, *müsste*, *könnte*) bearbeitet und variiert bzw. geübt werden. Außerdem wäre es auch möglich, die Kohä-

sion und deren Elemente im Text zu untersuchen. Eine mögliche Aufgabenstellung wäre, die Wörter im Text zu markieren, die sich auf den Jungen beziehen oder auf ihn verweisen. Da das Wissen über die Kohäsion und deren Elemente sowohl bei den rezeptiven als auch bei den produktiven Fähigkeiten sehr wichtig ist, sollte man diese den Lernenden auch bewusst machen. Dafür bieten literarische Texte eine sehr gute Basis.

5.3.3 Danach

Die letzte Phase der Textarbeit bilden die Aufgaben, die die Lernenden nach dem Lesen des Textes lösen sollen. Diese Phase kann vielseitigen Zwecken dienen, alles hängt vom Ziel und von den konkreten Aufgaben ab. Diese Aufgaben gehen immer vom Text oder von dem im Text angesprochenen Thema aus, und sollen auf dieser Grundlage basieren.

Aufgabe 3/a

Im Textauszug besteht das Hauptproblem darin, dass der Junge seinen ersten Vornamen Ijoma nicht mag. Die Lernenden sollen daher eine Hintergrundgeschichte erfinden, warum der Erzähler diesen Namen, den alle anderen Menschen vom Herzen zu lieben scheinen, nicht gern hat. Hier werden Phantasie und Kreativität in Anspruch genommen, da man eine Geschichte nur aufgrund der im Text enthaltenen Informationen erfinden und auch formulieren können muss. Je nach dem, wie man die Aufgabe stellt, können dadurch kommunikative Kompetenzen gefördert werden, oder wenn die Schüler in Gruppen an einer Hintergrundgeschichte arbeiten sollen, auch die Fähigkeit, in einem Team erfolgreich zusammen zu arbeiten. Eine mögliche Variante dieser Aufgabe könnte in Form von Gruppenarbeit mit 3–4-köpfigen Teams gestaltet werden. Jede Gruppe hat einen Spielwürfel und soll ihre ‚Hintergrundgeschichte‘ zu dem Problem schreiben, warum der Junge seinen ersten Vornamen nicht mag. Die Gruppenmitglieder würfeln nacheinander und dürfen die Geschichte um genauso viele Wörter ergänzen, wieviel Punkte sie gewürfelt haben. Am Ende sollte die Gruppe eine vollständige Geschichte präsentieren können.

Aufgabe 3/b

In dieser Phase kann man vom Text ausgehend auch Diskussionen in den Unterricht einbauen. Hierbei ist an Themen zu denken, für die man tatsächlich eine ‚Grundlage‘, wie sie dieser Text bietet, braucht, weil sie mehr oder weniger umstrittene bzw. diskutable Themenbereiche darstellen. Natürlich soll die Lehrperson selbst auf solche Themen gründlich vorbereitet sein und auch die Lernergruppe relativ gut kennen, damit sie ungefähr einschätzen kann, in welche Richtung das Gespräch gehen wird (so könnte man z.B. versuchen, die Frage zu beantworten und zu begründen, ob der Erzähler/der Junge im Text ‚deutsch‘ ist etc.). Abgesehen vom Text kann man hier auch mit anderen Medien, so etwa mit einem Youtube-Video, arbeiten: Ein Interview mit dem Autor eröffnet neue Perspektiven in der Diskussion und fördert weitere Kompetenzen (etwa das Hör-Seh-Verständnis). Zu dieser konkreten Diskussion würde ich das Youtube-Video mit dem Titel *Autor Ijoma Mangold: „Das deutsche Krokodil“ – Vom Schwarzsein und Deutschsein*³ des Bayerischen Rundfunks empfehlen.

Aufgabe 3/c

Natürlich muss man nicht unbedingt gleich mit ‚heiklen‘ Themen anfangen: Unbeschwerter ist die Aufgabe, wenn die Geschichte aus der Perspektive einer anderen Figur erzählt wird. So könnte man hier etwa die Aufgabe stellen, über den Jungen aus der Perspektive der Mutter zu berichten. Informationen, die im gelesenen Abschnitt bereits enthalten sind, können natürlich in die neue Geschichte eingebaut, zugleich aber auch neue Informationen erfunden und zu einer Geschichte zusammengefügt werden. So lernen die Schüler die Perspektiven wechseln und sich in die Lage einer anderen Person hineinzusetzen, was eine ebenfalls grundlegende soziale Kompetenz für unseren Alltag darstellt. Es können natürlich auch hier zahlreiche Aufgaben entwickelt werden; die hier skizzierten sollen lediglich Ideen und Anregungen bzw. erste Anhalts- und Orientierungspunkte für die Arbeit mit diesem konkreten Auszug bieten könnten.

3 Link zum Video: <https://www.youtube.com/watch?v=PlBRm3zgvoQ> (letzter Zugriff: 04.20.2019).

An dieser Stelle soll auch angemerkt werden, dass man – falls bestimmte Voraussetzungen erfüllt sind – auch mit dem ganzen Romantext arbeiten kann. In diesem Fall würden sich die oben skizzierten Phasen (schon vom Umfang des Romans her) natürlich je nach Bedarf sowohl quantitativ als auch qualitativ mehr oder weniger ändern. Im besten Fall würde dann unser Auszug in erster Linie dazu dienen, die Lernenden zum Weiterlesen anzuregen, da ihr (hoffentlich anhaltendes) Interesse für die ganze Geschichte allein dadurch geweckt wird bzw. werden dürfte. In diesem Fall sollte man sich jedoch als Lehrperson m. E. unbedingt bemüht sein, den gesamten Romantext auf irgendeine Weise im Rahmen des Unterrichts zu bearbeiten, wobei immer beachtet werden soll, ob die Lernenden sich wirklich für den konkreten Text interessieren. Ist dies nicht der Fall, dann sollte man sich eher hüten, die weitere Arbeit mit dem Text zu ‚erzwingen‘ und dadurch den Spaß der Lerner am Text und infolgedessen wohl an fremdsprachlichen Literaturlektüren generell zu verderben.

6 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass literarische Texte einen immensen und äußerst wichtigen Beitrag dazu leisten können, kommunikations- und handlungsorientierte Kompetenzen der Lernenden – nicht zuletzt auf psychisch-emotioneller und deshalb besonders effektiver Basis – nachhaltig zu entwickeln.

Die Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht soll von der Lehrperson allerdings immer sehr gründlich durchdacht, geplant und aufgebaut werden, sonst werden die Lernenden davon wohl kaum im erwünschten Maße profitieren. Die Unterrichtsplanung beginnt bereits bei der Festlegung der zu erreichenden Ziele und der Wahl eines Textes, der den (meisten) grundlegenden einschlägigen Kriterien entspricht und dadurch eine tatsächlich amüsante, lehr- und aufschlussreiche, nach Möglichkeit kreative und insgesamt erfolgreiche Arbeit ermöglicht. Dazu muss man Aufgaben entwickeln, die einerseits die Förderung von Lernerkompetenzen ermöglichen, andererseits den Lernenden auch Spaß bereiten, denn gefühlter Wissenserwerb durch Vergnügen ist das höchste Ziel des Fremdsprachenunterrichts – wie auch der Literatur.

Literaturverzeichnis

- Aspekte B1 = Koithan, Ute / Schmitz, Helen / Sieber, Tanja / Sonntag, Ralf (2007): *Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 1.* Berlin: Langenscheidt.
- Ausblick 3 = Fischer-Mitzviris, Anni / Loumiotis, Uta (2014): *Ausblick 3. Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene.* 3. Aufl. München: Hueber.
- Begegnungen = Buscha, Anne / Szita, Szilvia (2016): *Begegnungen. Deutsch als Fremdsprache für die Niveaustufe B2⁺. Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch.* Leipzig: Schubert.
- Burwitz-Melzer, Eva (2001): *Teaching Intercultural Communicative Competence through Literature.* In: Michael Byram / Adam Nichols / David Stevens (Hrsg.): *Developing Intercultural Competence in Practice.* Clevedon: Multilingual Matters Ltd. S. 52–75.
- Edelhoff, Christoph (1985): *Authentizität im Fremdsprachenunterricht.* In: Edelhoff, Christoph (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Lehren – Lernen – Analysieren. Authentische Texte im Deutschunterricht. Einführung und Unterrichtsmodelle.* München: Hueber. S. 7–30.
- Ehlers, Swantje (1996): *Lesen als Verstehen. Zum Verstehen fremdsprachlicher literarischer Texte und zu ihrer Didaktik.* Fernstudieneinheit 2. Berlin: Langenscheidt.
- Ehlers, Swantje (2006): *Literatur im Unterricht Deutsch als Fremdsprache (DaF).* In: Ilona Feld-Knapp (Hrsg.): *Lernen lehren – Lehren lernen.* Budapest: ELTE Germanistisches Institut. S. 192–203.
- Ehlers, Swantje (2016): *Literaturdidaktik. Eine Einführung.* Stuttgart: Reclam.
- Feld-Knapp, Ilona (2006): *Romane im fremdsprachlichen schulischen Deutschunterricht.* In: Ilona Feld-Knapp (Hrsg.): *Lernen lehren – Lehren lernen.* Budapest: ELTE Germanistisches Institut. S. 204–214.
- GER = Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: *Lernen, lehren, beurteilen.* URL: https://www.goethe.de/Z/50/comm_euro/io.htm (letzter Zugriff: 13.04.2019).
- Gombos, Péter / Hevérté Kanyó, Andrea / Kiss, Gábor (2015): *A netgeneráció olvasási attitűdje – 14–18 évesek véleménye könyvekről, olvasás-*

ról, irodalomról – egy felmérés tanulságai. In: Új Pedagógiai Szemle 1–2/65. S. 52–66.

Hofmann, Helmut (1985): Zur Integration von literarischen Texten in einem kommunikativen Sprachunterricht. In: Edelhoff, Christoph (Hrsg): Deutsch als Fremdsprache. Lehren – Lernen – Analysieren. Authentische Texte im Deutschunterricht. Einführung und Unterrichtsmodelle. München: Hueber. S. 150–158.

Kast, Bernd (1985): Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht. Berlin: Langenscheidt.

Mangold, Ijoma Alexander (2017): Das deutsche Krokodil. Meine Geschichte. Berlin: Rohwolt.

Menschen A1 = Evans, Sandra / Pude, Angela / Specht, Franz (2012): Menschen A1.1. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. München: Hueber.

Mittelpunkt B2 = Daniels, Albert / Estermann, Christian / Köhl-Kuhn, Renate / Sander, Ilse / Butler, Ellen / Dengler, Stefanie / Tallowitz, Ulrike (2008): Mittelpunkt. Deutsch als Fremdsprache für Fortgeschrittene. Lehr- und Arbeitsbuch B2.1. Stuttgart: Klett.

Bilingualismus und das mentale Lexikon

von Franciska van Waarden

*„Wer nur mit einer Sprache aufwächst,
bleibt unter seinen Möglichkeiten.“ (Jürgen M. Meisel)*

Mehrsprachigkeit ist durch die wachsende Vernetzung der Menschen miteinander mittlerweile keine besondere oder außerordentliche Situation mehr, sondern die quasi-natürliche Lebensweise vieler Individuen. Dies begründet auch die Vielzahl von Wissenschaftsdisziplinen, die sich mit der Mehrsprachigkeit befassen, z.B. der Soziolinguistik, der Psycholinguistik oder der Neurolinguistik.

Das Ziel der folgenden Arbeit ist es unter anderem, die kognitiven Aspekte der Mehrsprachigkeit im Hinblick auf das mentale Lexikon zu beschreiben und zu untersuchen. Unser Denkvermögen kann nur schwer von einer Sprache getrennt werden, dementsprechend ist es vorteilhaft, die Prozesse der Sprachentwicklung in einem bilingualen Gehirn unter die Lupe zu nehmen. Allgemeinen Erkenntnissen zufolge sollen Mehrsprachige in kognitiver Hinsicht stärker zum abstrakten Denken fähig sein als Menschen mit nur einer Muttersprache, da sie in ihrem mentalen Lexikon für einen Gegenstand mehrere Begriffsbezeichnungen gespeichert haben. Laut Jürgen M. Meisel (2001: 13) „bieten Zweisprachige den zusätzlichen Vorteil, einen sprachübergreifenden Vergleich innerhalb derselben Person zu ermöglichen.“¹

1 „Bilinguals offer the additional advantage of allowing for cross-linguistic comparison within the same individual.“ – Sämtliche in der vorliegenden Arbeit angeführten Zitate aus anderen Sprachen sind Übersetzungen der Verfasserin.

Im ersten Kapitel erfolgt demnach ein Definitionsversuch, denn nach heutigem Forschungsstand ist der Begriff der Mehrsprachigkeit (oder Bilingualismus) „nicht ganz unproblematisch“ (Busch 2017: 9). In meiner Arbeit liegt der Fokus im Weiteren auf der individuellen Zweisprachigkeit, d.h. auf dem ungesteuerten Erwerb zweier Muttersprachen. Dabei werden auch die Merkmale und Besonderheiten anderer Arten von Mehrsprachigkeit als Abgrenzungskriterien erwähnt und um einen prägnanten Exkurs zu den Methoden einer zweisprachigen Kindererziehung ergänzt. Im vierten Kapitel werden der Aufbau und die Funktionen des mentalen Lexikons dargestellt mit dem Schwerpunkt, wie Mehrsprachigkeit das Funktionieren dieses Lexikons beeinflusst. In unserer Gesellschaft existieren vielfältige Vorstellungen von Bilingualismus, sowohl in positiver als auch in negativer Hinsicht. Ein zweisprachiges mentales Lexikon ist mehr als ein Wörterbuch, in dem ausschließlich Übersetzungsprozesse stattfinden, was ebenfalls in diesem Kapitel detailliert behandelt werden soll. Die in der früheren Forschung als nachteilig eingestuft Konsequenzen oder ‚Nebenwirkungen‘, die sich unter anderem in Form des ‚Code-mixings‘, des ‚Code-Switchings‘ und des ‚Zungenspitzenphänomens‘ offenbaren, werden in den nächsten Abschnitten erörtert.

Die Anregung zur Themenwahl dieser Arbeit erhielt ich aufgrund persönlicher Motive – auch ich bin in einer zweisprachigen Familie aufgewachsen. Meine Mutter hat mir die ungarische Sprache beigebracht, während mein Vater ausschließlich Niederländisch mit mir gesprochen hat. Er spricht diese Sprache ohne jedwede dialektale Eigenheiten, meine Mutter ist Lehrerin für ungarische Sprache und Literatur, benutzt aber in ihrem Sprachgebrauch häufig dialektal verbreitete Wörter, die für die Region Westungarn kennzeichnend sind. Erwartungsgemäß ist der Sprachgebrauch der Eltern auch bestimmend für das Niveau, auf welchem ihre Kinder ihre beiden Sprachen benutzen. Wenn Mehrsprachigkeit erforscht werden soll, müssen allerdings nicht nur die jeweiligen Sprachkenntnisse einer Bilanz unterzogen werden – andere, ebenso ausschlaggebende Faktoren sind beispielsweise auch das Lesen und Schreiben, das Verstehen von Ironie etc. (vgl. Kielhöfer/Jonekeit 1983: 12).

Um die behandelten Abschnitte des theoretischen Hintergrundes auch empirisch zu untermauern, habe ich im Januar 2019 eine nicht re-

präsentative Befragung zweisprachiger Jugendlicher durchgeführt. Die Umfrage hatte das Ziel, sprachspezifische Einzelheiten und allgemeine Tendenzen einer mehrsprachigen Denkweise zu unterscheiden, die bei einem zweisprachigen Individuum – meiner Ansicht nach – nicht möglich sind. In der Bilingualitätsforschung wird häufig über den gleichzeitigen, ungesteuerten Erwerb zweier Sprachen diskutiert und auch über die Frage, ob man zwei Muttersprachen auf demselben Niveau erlernen kann. Nach der Theorie von Comeau/Genesee/Lapaquette (2003) hängt diese Problematik oft mit dem Ausmaß des Inputs (Sprachrezeption) und des Outputs (Sprachproduktion) zusammen. Demnach kann – je nach Größe des Inputs – auch eine dominante Sprache bestimmt werden. Durch die gestellten Fragen wird unter anderem versucht zu bestimmen, ob die Befragten ihre beiden Sprachen wirklich als Muttersprachen betrachten, oder ob es möglich ist, anhand einer solchen Umfrage zu ergründen, welche Sprache als dominanter erscheint. Dabei wurde z. B. danach gefragt, in welchen Situationen welche Sprache mit welcher Intensität und Häufigkeit benutzt wird, wie bewusst – oder unbewusst – die Sprachwahl der Sprechenden ist, inwieweit sie im Falle des Lesens und des Schreibens mit ihren beiden Muttersprachen umgehen können oder ob sie aus ihrer persönlichen Sicht die beiden Sprachen ihrer Eltern als ihre Muttersprachen betrachten.

Im abschließenden Kapitel soll dann zusammenfassend erörtert werden, inwieweit der behandelte Themenkomplex durch die Ergebnisse der durchgeführten Umfrage erschlossen werden konnte.

1 Mehrsprachigkeit – ein Definitionsversuch

Nach dem aktuellen Stand der Forschung wird der Begriff selbst mehrfach definiert, was die Abgrenzung als solche schwierig macht. Die unterschiedlichen Definitionen haben allerdings ein Merkmal gemeinsam: Sie beschreiben „verschiedene Formen von gesellschaftlich oder institutionell bedingtem und individuellem Gebrauch von mehr als einer Sprache“ (Riehl 2014: 8). In der deutschsprachigen Forschungsliteratur fungiert der Begriff ‚Mehrsprachigkeit‘ zugleich als Oberbegriff und zugleich teil-

weise Synonym für ‚Zweisprachigkeit‘ oder ‚Bilingualismus‘ (vgl. ebd.). Meine Arbeit wird sich im Folgenden mit der gleichen Terminologie auseinandersetzen müssen. Aufgrund fehlender disambigrierter Fachausdrücke in der einschlägigen sprachwissenschaftlichen Forschung wird der Ausdruck für „Regional-, Minderheiten- und Gebärdensprachen und sogar Sprachvarietäten wie Dialekte“ gleichermaßen verwendet, aber auch im Falle von mehreren Nationalsprachen innerhalb eines Staates ist dieser Terminus geläufig (vgl. Riehl 2014: 8). Ebenso werden Personen, die außer ihrer Muttersprache eine Fremdsprache beherrschen, häufig als ‚mehrsprachig‘ bezeichnet.

Das Interesse an der Erforschung mehrsprachiger Individuen rückte Anfang des 20. Jahrhunderts in den Fokus der Aufmerksamkeit von Experten, zum ersten Mal 1913 beim französischen Linguisten Jules Ronjat in Form eines Tagebuchs, in dem er „die sprachliche Entwicklung seines Sohnes“ beschrieb (Busch 2017: 14). Zwischen 1939 und 1949 veröffentlichte Werner Leopold ebenfalls Aufzeichnungen des „bilingualen Aufwachsen[s] seiner Tochter“ (ebd.). Beide Forscher hielten sich während der Kindererziehung an die ‚eine Person – eine Sprache‘-Methode. Ab den 1980er Jahren ist das Interesse an solchen Beobachtungen erheblich weiter gestiegen, wobei nicht mehr nur die eigenen Kinder aus der elterlichen Perspektive observiert wurden (vgl. Lanza 2001).

Im Folgenden soll der Blick nun für eine engere Definition von Mehrsprachigkeit auch auf den Spracherwerbsprozess gelegt werden, bei dem der zeitliche Rahmen des Spracherwerbs eine weitere ausschlaggebende Rolle spielt.

1.1 Arten des Spracherwerbs

Dem zeitlichen Verlauf des Erwerbs entsprechend werden die einzelnen Sprachen eines Sprechers in aller Regel durch ‚L-Abkürzungen‘ voneinander abgegrenzt: Mit L₁ wird die ‚Erstsprache‘, mit L₂ die ‚Zweitsprache‘, mit L₃ die ‚Drittsprache‘ usw. bezeichnet (vgl. Riehl 2014: 8). Als weiteres Kriterium zur Spezifikation der Erwerbsarten erscheint ebenso relevant, ob die Sprachen ‚sukzessiv‘ oder ‚simultan‘ erlernt wurden. Im Falle eines

sukzessiven Spracherwerbs wird eine zweite Sprache zeitlich nach der Muttersprache erworben, in einer gesteuerten Situation, wohingegen der simultane Erwerb natürlich erfolgt (vgl. Riehl 2014: 10). In der vorliegenden Arbeit wird der Schwerpunkt auf jenen Individuen liegen, die zwei Muttersprachen – d.h. zwei L1-Sprachen – simultan, vom Kindesalter an erlernt haben.

Zur näheren Bestimmung der Frage, ob eine Sprache als L1 oder L2 betrachtet werden kann, unterscheidet Weinreich bereits 1953 folgende drei Arten von Zweisprachigkeit (vgl. Riehl 2014: 13):

- zusammengesetzte Zweisprachigkeit
- koordinierte Zweisprachigkeit
- untergeordnete Zweisprachigkeit.

Die Kategorien basieren auf der „Speicherung von Sprachen im Gehirn eines Individuums“, d.h. hängen davon ab, ob die mehrsprachige Person einen direkten bzw. indirekten Zugriff auf das Konzept des bezeichneten Wortes hat, oder ob sie es von der einen Sprache in die andere übersetzen muss (vgl. Riehl 2014: 13).

Außerdem lässt sich Mehrsprachigkeit auch nach „gesellschaftlichen Bedingungen“ kategorisieren (vgl. Riehl 2014: 11; Lüdi 1996): Unter ‚individueller Mehrsprachigkeit‘ wird die jeweilige Situation des Individuums verstanden, sie ist also immer als ein Einzelfall innerhalb der Umgebung zu interpretieren, gegenüber ‚institutioneller‘ (z. B. „Verwendung mehrerer Arbeitssprachen“) oder ‚gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit‘ („mehrsprachige Regionen“ wie Südtirol oder Katalonien – vgl. Riehl 2014: 12).

Neben der ‚eine Person – eine Sprache‘-Methode existieren laut Romaine (1995) noch weitere fünf Konstellationen. Der zweite Fall (‚eine Sprache – eine Umgebung‘) unterscheidet sich vom Ersteren nur darin, dass die Familiensprache die ‚Nicht-Umgebungssprache‘ ist, diese hat beim Spracherwerb eine unterstützende Funktion, da „das Kind sonst selten mit ihr in Kontakt kommt“ (Müller / Kupisch / Schmitz / Cantone 2007: 49).

Beim dritten Typus (‚eine Sprache zu Hause – die andere Sprache aus der Umgebung‘) sprechen die Eltern dagegen die gleiche Muttersprache, leben aber in einem monolingualen Umfeld, „zu Hause wird die Min-

derheitensprache gesprochen“ (ebd). Beim vierten Typ wird der gleichzeitige Erwerb dreier Sprachen geschildert, der auch als Trilingualismus bezeichnet wird: „Das bedeutet, dass die Kinder zu Hause zwei Sprachen [...] erwerben“, die nicht mit der Sprache ihrer Umgebung identisch sind (vgl. Müller / Kupisch / Schmitz / Cantone 2007: 50). Typ 5 fungiert auch als eine Art von künstlicher Mehrsprachigkeit, da in dieser Situation beide Eltern monolingual sind, wobei sie (bzw. eine/r von ihnen) mit ihrem Kind eine Sprache sprechen, „die sie gut beherrschen“. Schließlich spricht man im sechsten Fall von ‚gemischten Sprachen‘. Dies ist vor allem für traditionell mehrsprachige Regionen typisch, in denen die „Umgebung [...] mit derselben Sprachkombination bilingual sein“ kann (ebd.).

Die Rollenverteilung der stärkeren bzw. schwächeren Sprache lässt sich auf verschiedene Weisen bestimmen. Auf den ersten Blick scheint die Sprache des Umfeldes automatisch die stärkere Sprache zu sein, da sie am meisten gebraucht wird. Kielhöfer und Jonekeit (1983: 12) bezeichnen diese als die ‚dominierende Sprache‘. Auch „emotionale, soziale und persönliche Gründe“ spielen dabei eine Rolle, weshalb Zweisprachige sie in bestimmten Situationen bevorzugen. Laut Kielhöfer und Jonekeit ist die Wechselbeziehung zwischen der starken und schwachen Sprache „erlebnis- und themengebunden“ (Kielhöfer/Jonekeit 1983: 13) – was bedeuten kann, dass, wenn man in das Land fährt, in dem die zum gegebenen Zeitpunkt schwächere Sprache gesprochen wird, sich durch diese Reise wiederum die schwächere Sprache entwickelt.

Dass die Entstehung einer schwachen und einer starken Sprache überhaupt möglich ist, hat mehrere Ursachen. Einerseits ist „das mehrsprachige Kind der einen Sprache häufiger ausgesetzt als der anderen bzw. hat einen größeren Bedarf, sie zu benutzen“², andererseits gibt es „sprachspezifische Formen, die man sich schwieriger merken und reproduzieren kann als in der anderen Sprache“³ (Bartha 2005: 185, zit. nach Grosjean 1982: 188).

2 „[...] a gyerek az egyik nyelvnek jobban ki van téve, ill. nagyobb mértékben lehet szűksége rá [...]”.

3 „[...] bizonyos nyelvi formák nehezebben vésődnek be és produkálhatók az egyik nyelven, mint a másikon.”

1.2 Gleichzeitiger Erwerb zweier Sprachen

Das Alter, bis zu dem das Erlernen von zwei Sprachen als simultan gilt, ist in der heutigen Bilingualismusforschung umstritten. Einige lassen den Begriff ‚Mehrsprachigkeit‘ nur im Falle eines Individuums zu, dessen Spracherwerb in beiden Sprachen gleichzeitig (simultan) verläuft (vgl. de Houwer 1990; nach Müller / Kupisch / Schmitz / Cantone 2007: 15). „Andere erweitern den Zeitraum auf das Vorschulalter (im Alter von ca. drei Jahren)“, in dem das Kind mit der zweiten Sprache in Kontakt treten muss (ebd.). Daher ist die Trennung zwischen dem Kindesalter und dem Alter des Erwachsenseins am häufigsten. Das Alter ist relevant: es gibt „zwischen der menschlichen Sprachfähigkeit und dem Alter“ Zusammenhänge, die auf die Gehirnentwicklung zurückzuführen sind (ebd., S. 16).

Demnach ergibt sich die Frage, ob Menschen kognitiv auf Mehrsprachigkeit eingestellt sind oder ob die Einsprachigkeit eine ‚Voreinstellung‘ unseres Gehirns ist (Meisel 2001: 14). Früher war es „eine weitverbreitete, allgemeine Einstellung, dass Kinder zuerst durch eine anfänglich einsprachige Phase gehen, bevor sie das grammatische Wissen ihrer Sprachen unterscheiden können“⁴ und dabei „unfähig sind, die Sprachen im Gebrauch voneinander getrennt zu halten“⁵ (ebd., S. 16). Meisel stimmt teilweise dieser Theorie zu, fügt aber hinzu, dass ein solches System „mit geringer Wahrscheinlichkeit von grammatischer Natur ist, obwohl mehrsprachige Kinder fähig dazu sind, zwei (oder mehr) grammatische Systeme in ihren mentalen Darstellungen von linguistischem Wissen zu unterscheiden“ (ebd., S. 28).

1.3 Kognitive ‚Vorteile‘ der Mehrsprachigkeit

In der Bilingualismusforschung wurde am Anfang des 20. Jahrhunderts häufig behauptet, dass Mehrsprachigkeit beinahe schädliche Auswir-

4 „[...] commonly held view was that children have to go through an initial one-system phase before they succeed in differentiating the grammatical knowledge of their languages.”

5 „[...] inability to keep the languages separate in usage.”

kungen auf das Denkvermögen von Mehrsprachigen hat. Heutzutage geht man von dessen Gegenteil aus: Allgemein gesprochen besitzen mehrsprachige Menschen „ein höheres Maß an kognitiver Kontrolle“ als monolinguale Personen (Riehl 2014: 55). Dies offenbart sich darin, dass sie „weniger anfällig zur Ablenkung“ sind, da sie die „Kontrolle der Aufmerksamkeit“ haben (Riehl 2014: 56). Laut Ellen Bialystok (2011: 230) sind diese „kognitiven Vorteile auf linguistische Routinen und Erfahrungen zurückzuführen“.⁶ Nach Bialystok sind „beide Sprachen eines mehrsprachigen Individuums zu einem bestimmten Grad aktiv, auch in ausschließlich monolingualen Kontexten“ (Bialystok 2011: 229).⁷

Mehrsprachige Kinder erwerben gleichzeitig mit ihren Sprachen auch eine „hohe kommunikative Kompetenz“, denn sie sind dazu gezwungen, ihre Wahl der Sprache an die Sprachkenntnisse ihres Gesprächspartners anzupassen (Riehl 2014: 57). Darüber hinaus wurde beobachtet, dass sie „mehr gestikulieren“, um hiermit „das Hervorbringen von Wörtern [zu] erleichtern“ (ebd.). Auch bei Erwachsenen sind die kognitiven Vorteile sichtbar. Diese kognitive Kontrolle kann die „Verlangsamung der Demenzprozesse“ bewirken bzw. „die frühen Symptome des Alzheimers effektiver [...] bewältigen“ (Bialystok 2011: 232),⁸ da mehrsprachige Erwachsene „Übung im Auseinanderhalten von Sprachen“ haben (ebd., S. 58).

2 Besonderheiten der mehrsprachigen Kindererziehung

Auch für die individuelle Zweisprachigkeit sind gewisse Tendenzen und Universalien festzustellen. In diesem Fall „verkörpern Mutter und Vater jeweils die Sprachen“ (Kielhöfer/Jonekeit 1983: 19). Demzufolge sind die zwei Muttersprachen auch „funktional getrennt“. Einerseits werden beide „direkt“ benutzt“, d.h. sie werden bei der Sprachproduktion im Gehirn

6 „[...] the control benefits that can be traced to a linguistic experience.”

7 „[...] both languages of a bilingual speaker are constantly active to some degree even in strongly monolingual contexts.”

8 „[...] able to cope with the early symptoms of Alzheimer’s disease more effectively than monolinguals.”

nicht aus einer anderen Sprache „übersetzt“, andererseits werden sie „nicht willkürlich gewechselt und benutzt“, sondern „jede Sprache [ist] bestimmten Funktionen zugeordnet“. Aufgrund dessen ist es möglich, zwischen ‚Familiensprache‘, ‚Schulsprache‘, ‚Umgebungssprache‘, oder ‚Spielsprache‘ zu differenzieren (vgl. ebd., S. 20).

Nach Kielhöfer/Jonekeit (ebd., S. 16) stellt die „emotionale Zuwendung“ zum Kind auch einen entscheidenden Gesichtspunkt bei der Sprachentwicklung eines bilingualen Kindes dar. Wenn ein Elternteil nicht genügend Zeit bzw. eine weniger enge Bindung zum Kind aufbaut, kann dies zu einer Sprachverweigerung führen. Im Übrigen ist auch die Einstellung der Freunde und der Großeltern in erheblichem Maße relevant, da eine positive Einstellung der Sprache gegenüber auch als ‚Bestätigung‘ für die Kinder funktionieren kann, nachdem diese bemerkt haben, dass die von ihnen als natürlich empfundene Zweisprachigkeit nicht in jeder Familie vorhanden ist (vgl. ebd., S. 23). Diese Erkenntnis erfolgt meistens zu dem Zeitpunkt, in dem das Kind zum ersten Mal Mitglied einer ausschließlich einsprachigen Gemeinschaft wird – z.B. in einem Kindergarten, in dem nur die Umgebungssprache benutzt wird. In diesem Falle ist es wichtig, die Kinder davon zu überzeugen, dass ihre Besonderheit nicht als Problem verstanden werden sollte; viele lehnen nämlich aus sogenanntem „sozialem Konformismus“ eine ihrer Sprachen ab, da sie „so sein [wollen] wie alle anderen Kinder“ (ebd., S. 63).

Im Falle der Sprachverweigerung kann außer den emotionalen Gründen auch der Umstand eine Rolle spielen, dass die jeweils schwächere Sprache „zu schwach wird“, und „die Benutzung dieser Sprache so anstrengend [ist], daß Kinder diese Sprache verweigern.“ (ebd.) Dies ist auch häufiger zu beobachten, falls „der Gesprächspartner auch die andere (starke) Sprache des Kindes versteht“ (ebd.).

Wie schon im ersten Absatz dieses Abschnitts erwähnt wurde, verbinden bilinguale Kinder eine ihrer Sprachen meistens mit einem der beiden Elternteile, wobei sie diese Sprache oft als eine Geheimsprache betrachten. Dementsprechend bestehen mehrere Verhaltensweisen, die die Kinder in solchen Fällen bevorzugen, die auch in der Arbeit von Kielhöfer und Jonekeit geschildert werden: Entweder reagiert das Kind verunsichert, da auch andere ihre ‚Geheimsprache‘ benutzen (bzw. aus

sozialem Konformismus), oder es ist stolz darauf, eine Sprache zu beherrschen, die in seinem Umfeld nicht verstanden wird (ebd., S. 26f.).

Kielhöfer und Jonekeit geben den Eltern schließlich auch Ratschläge, wie sie am besten mit Mehrsprachigkeit in der eigenen Familie umgehen (ebd., S. 95). Unter anderem wird erwähnt, dass der Prozess des Spracherwerbs – unabhängig von jener Sprachverteilung – „natürlich“ und möglichst „von Geburt des Kindes an“ vor sich gehen sollte, wobei auch „Sprachmischungen“ vermieden werden sollten. Außerdem sei es auch wichtig, „positive Vorstellungen von Land und Kultur der schwachen Sprache“ zu verschaffen. Meiner Ansicht nach ist es jedoch am allerwichtigsten, dem „Druck der Umgebungssprache“ nicht nachzugeben. Dies ist nämlich eine der wichtigsten Voraussetzungen, durch die sich das mehrsprachige Kind konsequent an die Methode der Partnersprache (vgl. ‚eine Person – eine Sprache‘-Methode) halten kann.

3 Das mentale Lexikon

Aufgabe und Funktion des mentalen Lexikons sind vielfältig definierbar – einerseits ist es zur „Speicherung der Wörter und der dahinter stehenden Konzepte“ (Riehl 2014: 39) im Langzeitgedächtnis geeignet, andererseits dient es auch als „die Nahtstelle zwischen spezifischen Sineseindrücken [...] oder motorischen Mustern“ (Raupach 1997: 21). Die Bezeichnung „Lexikon“ ist unter anderem darauf zurückzuführen, dass dieser Speicher als „eine Art (internes) Wörterbuch“ fungiert, „in dem alle lexikalische[n] Einträge gesammelt sind, und in dem [...] [der Mensch] bei Bedarf an einer bestimmten Stelle ‚nachschrägt‘“ (ebd., S. 20). Im Rahmen des im Lexikon vorhandenen Wissens werden die „morphophonologische[n], syntaktische[n] und semantische[n] Informationen“ vom „kategoriale[n], enzyklopädische[n] Wissen“ abgegrenzt (ebd., S. 25).

3.1 Inhalte und Beschreibung eines mentalen Lexikons

Worin sich einsprachige und mehrsprachige mentale Lexika voneinander unterscheiden, ist eine beliebte Untersuchungsfrage der Neurolinguistik.

Die zentrale Fragestellung dabei ist, wie die einzelnen Sprachen im Gehirn gespeichert sind, d.h. ob sie in einem gemeinsamen oder in voneinander getrennten Speichern repräsentiert (Riehl 2014: 40) und wie sie miteinander vernetzt sind. Dass dieser ‚Wort- und Konzeptspeicher‘ „systematisch strukturiert“ ist und über sprachunabhängige Komponenten verfügt, ist allgemein bekannt, über die genaue Struktur aber „herrscht kein Konsensus unter den Forschern“ (Sopata 2013: 151). Im Falle eines mehrsprachigen mentalen Lexikons liegt der wesentliche Unterschied einem einsprachigen Lexikon gegenüber hauptsächlich darin, dass „nicht immer dieselben Konzepte oder Konzeptverknüpfungen [...] lexikalisiert werden“ (Raupach 1997:26). Zwischen den zwei Sprachen können außerdem sogenannte „lexikalische Lücken“ entstehen; das bedeutet, dass Teilbereiche des Wortschatzes nur in einer der Sprachen existieren.

Nach Paradis (2004) hängt die Strukturiertheit des mentalen Lexikons von unterschiedlichen Faktoren – so z.B. vom Erwerbsalter, Erwerbskontext und Gebrauchskontext – ab, die eine Vielzahl von Speicherungstheorien implizieren.

Die ‚Subset-Hypothese‘ besagt, „dass die Sprachen in unterschiedlicher Weise mit einem und demselben konzeptuellen Erfahrungsspeicher verbunden sind“ (Riehl 2014: 40). Dies bedeutet, das Konzept sei „unabhängig von der Sprache“, obwohl einige für die Sprache charakteristische Merkmale vorhanden sind (ebd). Dies ist auf den repetitiven Gebrauch der Ausdrücke zurückzuführen, unter denen hierdurch besondere Verbindungen entstehen. Die Subset-Hypothese setzt also sprachspezifische Teilmengen („subsets“) zu den jeweiligen Sprachen voraus, die aber auch quer (d. h. mit einem subset der anderen Sprache) vernetzt sein können.

Das Modell von de Groot und Kroll (1997) basiert hingegen auf Semen: Sprachen bestünden demnach aus „Bedeutungsbausteinen“. Das ‚Distributed Feature Model‘ meint, „je ähnlicher zwei Begriffe in der einen und anderen Sprache sind, desto mehr Bausteine auf der konzeptuellen Ebene haben sie gemeinsam“ (Riehl 2014: 41). Dies sei auch eine mögliche Erklärung dafür, dass sich Mehrsprachige konkrete Wörter besser merken können, da diese Begriffe in den beiden Sprachen „häufig aus den gleichen Bedeutungsbausteinen“ bestehen, und die Seme von abstrakten Begriffen bei Übersetzungsäquivalenten nicht immer deckungsgleich sind (vgl. ung. *szeretet* – *szerelem* vs. dt. *Liebe*). Konkrete Wörter sind außer-

dem der dual-coding-Hypothese zufolge „zweifach gespeichert“, da sie einerseits als eine „verbale Einheit (logogen), und [...] als konkrete bildliche Vorstellung“ im mentalen Lexikon repräsentiert und daher „leichter zugänglich“ sind (ebd., S. 42).

Einheiten im mentalen Lexikon können nicht nur aufgrund ihres Häufigkeitsgrades gruppiert bzw. einer Oberkategorie zugeordnet werden. Laut Green (1998) sind Lemmata mit sogenannten ‚language tags‘ (‘Sprachmarkierungen’) ausgestattet (Riehl 2014: 42). Dies sorgt dafür, „dass beim Zugriff auf das mentale Lexikon das Lemma in der richtigen Sprache“ verwendet wird. Außerdem sind auch „konnotative“ Informationen mit den Einheiten des mentalen Lexikons verknüpft, unter anderem mit soziolinguistischen Hinweisen (z.B. in welchem Kontext das Wort gebraucht wird – ebd.).

Außerdem sind Vernetzungen auch zwischen phonetisch ähnlichen Einheiten festzustellen, „unabhängig von der Sprache, zu der sie gehören“ (ebd., S. 44). Im Falle einer Übersetzungsaufgabe zwischen den zwei betroffenen Sprachen kann diese Erscheinung zu einem semantischen Transfer führen, d.h. die Bedeutung auf das jeweilige Wort aus der Kontaktsprache übernommen werden (v.a. bei den sogenannten ‚falschen Freunden‘, vgl. engl. *gymnasium* ‘Turnhalle’ vs. dt. *Gymnasium*; nl. *slim* ‘klug’ vs. dt. *schlimm*). Riehl meint unter anderem, „Mehrsprachige [haben] oft Probleme, gleichlautende Wörter (Homophone) in der anderen Sprache zu erkennen“, und dabei zur gleichen Zeit „beide Bedeutungen [zu] aktivieren“, was impliziert, dass Mehrsprachige keinen „selektiven Zugang“ zu ihrem mentalen Lexikon haben (ebd., S. 49).

Die Strukturiertheit des mentalen Lexikons ist aber auch von dem „Typus der Mehrsprachigkeit“ abhängig (vgl. Abschnitt 2.1). Obwohl es nach der Meinung einiger Forscher keine Unterschiede zwischen dem Lexikon eines Mehrsprachigen und einer Person mit nur einer Muttersprache gibt, ist es laut Riehl notwendig, die Verschiedenheiten des koordinierten und des zusammengesetzten Bilingualismus zu verdeutlichen. Anhand des ‚Revised Hierarchical Models‘ sind „die Wörter in L₁ stärker mit den Konzepten verbunden als die Wörter in L₂“, was wiederum das Vorhandensein von Übersetzungsäquivalenten impliziert (Riehl 2014: 42). Diese Variante ist eher für Spätmehrsprachige, d.h. für Mehrsprachige, „die ihre zweite Sprache nach der frühen Kindheit erworben haben

und deren dominante Sprache die Erstsprache ist“, charakteristisch (ebd., S. 43). Dabei ist es wichtig zu betonen, dass das ‚Revised Hierarchical Model‘ als ein „dynamisches Modell“ zu betrachten ist, da die „Verbindungen zwischen Konzept und lexikalischem Lemma“ sich in ständiger Veränderung und Entwicklung befinden. Dies gelte auch für das mehrsprachige mentale Lexikon, da dieser Wandel auch für die Rollenverteilung der starken und schwachen Sprache typisch ist (vgl. die ‚Dynamic Systems Theory‘ von de Bot, Lowie und Verspoor 2007). Außerdem spielt auch die Erwerbssituation eine wesentliche Rolle: Laut Untersuchungen einer niederländischen Forschergruppe⁹ „weisen niederländische Schülerinnen und Schüler, die Wörter und Begriffe in L2 Englisch nicht über Übersetzungsäquivalente, sondern in natürlichen Situationen gelernt haben, ähnliche Testergebnisse auf wie kompetente mehrsprachige Erwachsene“ (Riehl 2014: 43). Zusammenfassend lässt sich also behaupten, dass der (beinahe) natürliche Spracherwerb auch bedeutende Einflüsse auf die Struktur des mentalen Lexikons ausübt.

3.2 Zugriff auf das mentale Lexikon

Der Zugriff auf das Lexikon selbst bildet einen weiteren grundlegenden Aspekt der Bilingualismusforschung. Allgemein geht man von der Hypothese aus, „dass Informationen im Gedächtnis in einem gemeinsamen Speicher gespeichert sind, dass aber der Zugang selektiv ist“ (Riehl 2014: 49). Die Suchprozesse, die in einem mehrsprachigen Gehirn stattfinden, sind äußerst komplex, da Mehrsprachige „bei jedem lexikalischen Entscheidungsprozeß [...] den gesamten Lexikonbestand durchsuchen“ müssen (Raupach 1997: 31). Dies ist unter anderem für die „Interaktionen zwischen ihren Sprachen“, wie das Code-Switching, das Zungenspitzenphänomen und das Code-Mixing verantwortlich (Näheres hierzu siehe in Abschnitt 5). Neben diesem Suchprozess ist es auch erforderlich, die Kontrolle aufrechtzuerhalten, „d.h. die lexikalischen Elemente der im Augenblick nicht verlangten Sprache zurückzudrängen“ (ebd., S. 32). Während dieses Prozesses unterscheidet Green (1986) zwischen

9 Brenders/Van Hell/Dijkstra (nach Riehl 2014: 43).

- der jeweils „ausgewählten Sprache“ („selected language“)
- einer weiteren Fremd- oder Muttersprache, in der „die gleichen Produktionsprozesse ablaufen, ohne [...] zur Artikulation zu gelangen“ („active language“) und
- einer gespeicherten Sprache, die im „Langzeitgedächtnis gespeichert“ ist („dormant language“).

Abschließend lässt sich feststellen, dass aufgrund der individuellen Ausprägungen der Mehrsprachigkeit eine komplexe Annäherungsweise notwendig ist, um die voneinander unabhängigen Hypothesen zur Struktur und Funktionsweise des mehrsprachigen mentalen Lexikons beschreiben zu können. Aus den jeweiligen Modellen zu dessen Strukturiertheit geht hervor, dass Einträge im mentalen Lexikon keineswegs isoliert vorhanden, sondern mit einer Vielfalt von Informationen und sogar mit Wörtern aus einer anderen Sprache verknüpft sind.

Aus der Perspektive einer zweisprachigen Person darf ich hierbei hervorheben, dass die phonetisch ähnlichen Einheiten zwischen zwei Sprachen tatsächlich auf eine komplexere Art und Weise miteinander verbunden sind. Meiner Ansicht nach ist dieses Phänomen besonders zwischen der niederländischen und der deutschen Sprache sichtbar, indem die beiden Sprachen zahlreiche ähnliche oder gleichlautende Ausdrücke gemeinsam haben. In einigen Fällen haben diese Wörter auch übereinstimmende Seme, wie z.B. das Sem [Gewässer] im Wortpaar nl. *meer* (‘See’ i. S. v. ‘Binnengewässer’) vs. dt. *Meer*. Auch bei der Konjugation starker Verben machen kleinere Unterschiede die Abgrenzung und die korrekte Flexion problematisch, besonders wenn eine der Sprachen als Muttersprache fungiert (vgl. dt. *sein* / *war* / *ist gewesen* vs. nl. *zijn* / *was* / *is geweest*; dt. *gelten* / *galt* / *hat gegolten* – nl. *gelden* / *gold* / *heeft gegolden*). Bei den regelmäßigen Verben existieren ebenfalls derartige minimale Differenzen wie z.B. die Tatsache, dass deutsche Verben mit der Nachsilbe *-ieren* im Partizip II kein *ge*-Präfix bekommen, im Gegensatz zum Niederländischen mit der entsprechenden Nachsilbe *-eren*, vgl. dt. *probieren* / *hat probiert* vs. nl. *proberen* – *heeft geprobeerd*).

4 Kognitive ‚Nachteile‘ der Mehrsprachigkeit

Geht man von der Tatsache aus, dass das menschliche Gehirn im ‚Normalfall‘ nur auf eine Sprache eingestellt ist, ergibt sich die Frage, ob dies für bestimmte ‚Störungen‘ während der Sprachproduktion verantwortlich ist. Laut Kielhöfer/Jonekeit (1983: 63) können „sprachliche Unsicherheiten wie Verzögerungen, längere Pausen, *hm*-Signale, Fehlstarts etc.“ als „Stottern in der schwächeren Sprache“ betrachtet werden. Für die Ursache des gewöhnlichen Stotterns sei aber „nicht die Zweisprachigkeit verantwortlich“ (ebd).

Trotz alldem scheinen mehrere Erscheinungen im Zusammenhang mit der Sprachmischung oder der Aneignung verschiedener Muster aus der jeweils anderen Sprache bei der Sprachproduktion einer mehrsprachigen Person zu existieren.

4.1 Das Zungenspitzenphänomen

Das Zungenspitzenphänomen (in der englischsprachigen Fachliteratur auch als TOT bezeichnet)¹⁰ „ist ein fehlerhafter Wortwiedergebungsversuch, charakterisiert durch einen unmittelbar bevorstehenden Aufruf mit einer größeren Chance zur partiellen Wiedergabe der Information des gesuchten Wortes“¹¹ (Yan / Nicoladis 2009: 324). Fast jeder Mensch ist von diesem Phänomen betroffen, obwohl laut relevanten Forschungen Mehrsprachige häufiger davon betroffen sind. Das Zungenspitzenphänomen hat mehrere komplexe psycholinguistische Gründe. Einerseits ist die Ursache in der Rollenverteilung der schwachen und der starken Sprache zu suchen: „Mehrsprachige Kinder lernen ihre beiden Sprachen selten in ähnlichen Kontexten“, was Schwierigkeiten beim Wortschatzzugang bereiten kann; vor allem bei selten verwendeten Wörtern, da „der seltene Gebrauch zu verhältnismäßig schwächeren Verbindungen zwischen pho-

10 Abkürzung für engl. *tip-of-the-tongue*.

11 „TOTs are word retrieval failures characterized by a feeling of imminent recall and a greater than chance probability of accurately reporting partial information of the sought-after word.“

netischen und semantischen Wortsystemen führen könnte¹² (ebd.). Pragmatisch betrachtet erscheint dies auch nicht merkwürdig, denn Mehrsprachige haben sozusagen ‚weniger Zeit‘, sich in einer ihrer Sprachen zu vertiefen, da sie im Alltag beide Sprachen mehr oder weniger ständig, aber mindestens abwechselnd benutzen müssen.

In der von Stephanie Yan und Elena Nicoladis durchgeführten Studie wurden mehrsprachige Kinder im Alter von sieben bis zehn Jahren mit einer Situation konfrontiert, in der Forscher/innen bei ihnen möglichst viele Zungenspitzenphänomene auszulösen versuchten. Unter anderem mussten auch Kinder mit nur einer Muttersprache anhand von Bildern bestimmte Gegenstände benennen. Diese Ergebnisse wurden dann mit der Leistung von Mehrsprachigen verglichen. Dabei zeigte sich, dass zweisprachige Kinder deutlich mehr Zungenspitzenphänomene erlebten und Schwierigkeiten dabei hatten, Wörter aus ihrem passiven Wortschatz erfolgreich zu aktivieren. Außerdem gab es Fälle, in denen „mehrsprachige Kinder oft richtig geantwortet haben, nur nicht in der Zielsprache“¹³ (ebd., S. 332). Zur Bewältigung des Zungenspitzenphänomens benutzen die Kinder verschiedene Strategien, z.B. „das Wiederholen des ersten Buchstabens oder der ersten Silbe“¹⁴ und konzentrieren sich stärker, indem sie „auf- und heruntergucken“, oder eine Umschreibung zum gesuchten Wort geben (ebd., S. 327).

4.2 Code-Switching

Unter ‚code-switching‘ versteht man den Sprachwechsel „innerhalb des Gesprächs und manchmal sogar innerhalb eines Satzes“ (Riehl 2014: 100). Der Wechsel kann „zwischen zwei (oder mehr) Sprachen oder Varietäten“ stattfinden und nicht nur einzelne Wörter, sondern auch Satzteile betreffen (ebd.). Aufgrund der Funktionalität kann das pragmatisch moti-

12 „Infrequent usage could lead to relatively weaker connections between phonological and semantic word systems.“

13 „[...] the bilingual children gave the correct answer but not in the target language.“

14 „repeating the first letter or syllable“.

vierte (=funktionale) Code-Switching von dem psycholinguistisch motivierten (=nicht funktionalen) Code-Switching getrennt werden (ebd., S. 101). Beim funktionalen Code-Switching ist die Ursache einerseits die Entstehung einer neuen Gesprächssituation, andererseits ist der Auslöser des Code-Switchings oft ein praktischer Umstand – dem Sprecher fällt das entsprechende Wort in der jeweiligen Sprache nicht ein. In manchen Fällen ist das auf eine „unvollständige Kompetenz in der Erstsprache“ zurückzuführen (ebd., S. 102).

Kinder wechseln ihre Sprachen häufig zu dem Zweck, die Aufmerksamkeit des anderen Elternteils zu erwecken. Ein weiteres Motiv hierfür ist die Authentizität, d.h. der Sprecher möchte in seiner Äußerung ein „wörtliches Zitat“ „in der direkten Rede“ verwenden (ebd.). Die Voraussetzung dafür ist, dass der Gesprächspartner mit beiden Sprachen vertraut ist, sonst wird die kommunikative Absicht nicht erreicht. Oft steckt hinter einer solchen Aussage auch eine „persönliche Einstellung“ oder ein emotionaler Kommentar (Riehl 2014: 102).

Die zweite Variante von Code-Switching ist psycholinguistisch motiviert und verläuft eher unbewusst. Dies offenbart sich darin, dass sich „die Sprecher [...] nach dem Code-Switching selbst korrigieren“, möglicherweise weil der Gesprächspartner monolingual ist (ebd., S. 103). Auch der „Sprachwechsel zwischen Dialekt und Standard“ kann zum nicht-funktionalen Code-Switching gerechnet werden (ebd., S. 104). Außerdem können diese Entlehnungen auch flektiert werden, besonders in dem Fall, wenn die Sprachen genetisch verwandt sind.

4.3 Code-Mixing

„Code-Mixing“ kann als ein übergeordneter Begriff fungieren für „alle Fälle, in denen lexikalische Einheiten und grammatische Strukturen aus zwei verschiedenen Sprachen in einem Satz vorkommen“ (Riehl 2014: 107). Auch hier ist es möglich, drei Subkategorien voneinander zu unterscheiden:

- Insertion: das Einbetten von „einzelne[n] Wörter[n]/ Stämme[n] oder auch komplexe[n] Konstituenteneinheiten“
- Alternation: der Wechsel der Sprache innerhalb eines Satzes

- kongruente Lexikalisierung: im Falle eines Wechsels, bei dem „die syntaktische Struktur für beide Sprachen gleich ist“ und diese Tatsache der Auslöser für den Wechsel ist (ebd., S. 107).

Bei mehrsprachigen Kindern ist es nicht ungewöhnlich, dass sie beim Erwerb ihrer beiden Sprachen diese während der Sprachproduktion miteinander vermischen. Inwieweit dies überhaupt vorkommt, hängt unter anderem auch davon ab, wie die Eltern auf dieses Phänomen reagieren. Elizabeth Lanza (2001: 208) erweiterte in diesem Zusammenhang das Modell von Ochs (1988) wie folgt:

1. Minimal Grasp Strategy: „Der Erwachsene signalisiert, dass er die durch das Kind gewählte Sprache nicht versteht.“¹⁵
2. Expressed Guess Strategy: „Der Erwachsene stellt eine Ja-Nein-Frage in der anderen Sprache.“¹⁶
3. „Der Erwachsene wiederholt den Inhalt der Aussage des Kindes in der anderen Sprache.“¹⁷
4. Move On Strategy: „Das Gespräch setzt sich einfach fort.“¹⁸
5. Code-switching: Falls das Elternteil die andere Sprache des Kindes gut beherrscht, kann er/sie das Gespräch in der Sprache weiterführen, in die gewechselt wurde.

Lanza weist darauf hin, dass das Ausmaß solcher Wechsel weitgehend vom Input abhängig ist, d.h. davon, welcher Sprache das Kind öfters ausgesetzt ist. In vielen Fällen verschwindet das frühkindliche Code-Switching, ohne Spuren in der Sprachproduktion eines mehrsprachigen Erwachsenen zu hinterlassen, wobei Lanza betont, dass selbst „erwachsene Mehrsprachige in manchen Fällen nicht bewusst bestimmen können, welche Sprache sie sprechen, da sie so tief in der Interaktion versunken sind.“¹⁹

15 „Adult indicates no comprehension of the child’s language choice.“

16 „Adult asks a yes-no question using the other language.“

17 „Adult Repetition of the content of the child’s utterance, using the other language.“

18 „[...] the conversation merely continues.“

19 „[...] even adult bilinguals may be unaware of what language they are using as they are so immersed in the interaction.“

Wichtig zu betonen ist noch: „um als vollwertige Mitglieder ihrer Sprachgemeinschaft gelten zu können, müssen die Kinder die jeweiligen gemeinschaftsspezifischen Charakteristika und die Funktionen des Code-Mixings erwerben“²⁰ (Comeau/Genesee/Lapaquette 2003: 115). Darüber hinaus ist es nicht ungewöhnlich, dass mehrsprachige Kinder mit der Wahl der Sprache gleichzeitig den Empfänger angeben, so z.B. wenn das Kind beiden Eltern eine Geschichte erzählt und mit der bewussten Wahl der Sprache verschiedene Aussagen innerhalb einer Äußerung hervorhebt, die für das jeweilige Elternteil relevanter oder interessanter wirken könnten.

5 Beschreibung der durchgeführten Umfrage

Um den Sprachgebrauch zweisprachiger Menschen besser darstellen zu können, habe ich im Januar 2019 eine anonyme Online-Umfrage betreut. Die Befragten waren Personen im Alter zwischen 10 und 32 Jahren, die alle in einer zweisprachigen Familie aufgewachsen sind, d.h. deren Eltern jeweils unterschiedliche Muttersprachen haben und ihre Kinder in ihrer jeweiligen Sprache erzogen (sämtliche Befragten haben also ungesteuert zwei L1 erworben). Die Mindestaltersgrenze von 10 Jahren wurde bestimmt, um die Analyse mit – zumindest zum Teil – sprachbewussten Testpersonen durchzuführen. Insgesamt haben 32 Personen den Fragebogen ausgefüllt, der auf Ungarisch verfasst wurde, da alle Befragten diese Sprache als eine ihrer Muttersprachen bezeichneten. Aufgrund dieser Anzahl ist die Umfrage als nicht-repräsentativ, sondern als eine Fallstudie zu betrachten. Nach den Kategorien von Peter Schlobinski (1996: 39) sind die Aspekte einer Befragung folgendermaßen einzuteilen:

- Faktfragen: z.B. Name, Alter, Wohnort, Muttersprachen der Eltern, welche Fremdsprachen die Befragten beherrschen bzw. bisher gelernt haben, in welcher Sprache sie die meisten Büchern besitzen

20 „Children must acquire community-specific characteristics and functions of BCM (=Bilingual Codemixing) in order to become fully functioning members of their language community.”

- Einschätzungsfragen: z.B. ob man der Meinung ist, eine seiner Muttersprachen nicht auf dem Niveau zu sprechen, um diese als Muttersprache zu bezeichnen; wie oft die jeweils andere Sprache mit dem betreffenden Elternteil benutzt wird; welche Emotionen ein Zungen-spitzenphänomen beim Individuum auslöst
- Handlungsfragen: z.B. in welcher Sprache sich die Geschwister verständigen; in welcher Sprache die Eltern miteinander kommunizieren bzw. welche Sprache(n) in der Familie gesprochen wird (werden); in welcher Sprache die Befragten träumen, fluchen, vor sich sprechen etc.
- Bewertungsfragen: z.B. wie gut das eine Elternteil die Sprache des anderen Elternteiles beherrscht
- Alternativfragen: z.B. ob der Kontakt zur Familie im Ausland eher mündlich oder schriftlich gehalten wird, ob die Befragten vor ihrem 12. Lebensjahr die Sprachen miteinander vermischt haben, ob die Teilnehmenden ein Tagebuch schreiben bzw. geschrieben hatten usw.

5.1 Auswertung der Ergebnisse

Auf Abbildung 1 sind die anderen Muttersprachen der Befragten dargestellt. Bei der Auswahl der Personen war wichtig, dass möglichst viele Sprachen aus mehreren Sprachfamilien vertreten sind, damit die Ergebnisse keine sprachspezifischen Merkmale und Tendenzen aufweisen.

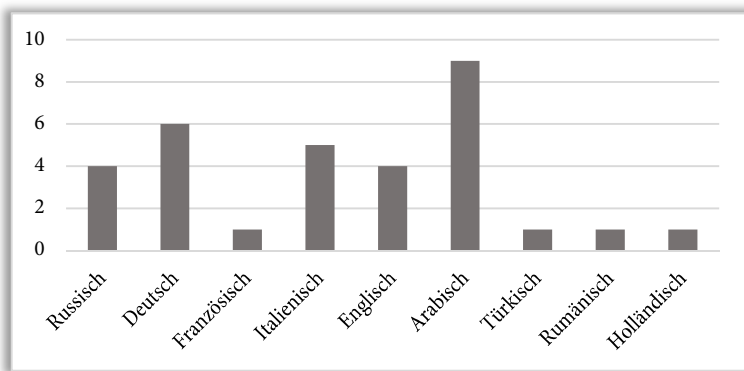


Abb. 1 Muttersprachen der Befragten neben Ungarisch

Als erster Schritt wurden die in der Familie gesprochenen Sprachen und die Muttersprachen der Eltern im Kontrast zum gesamten ‚Familiennetzwerk‘ festgelegt: Welche Sprachen werden gesprochen, wenn die Familie beisammen ist? Wie kommunizieren die Eltern bzw. Geschwister miteinander? Durch diese Angaben ist es unter anderem präziser und leichter zu bestimmen, welche Sprache in einem bilingualen Gehirn als dominanter erscheint, genauer gesagt, welche Sprache in der täglichen Kommunikation häufiger verwendet wird und in welcher Sprache sich die zweisprachigen Personen am meisten zu Hause fühlen. Meiner Ansicht nach spielen auch die Sprachkenntnisse der Eltern eine wesentliche Rolle beim Spracherwerb ihrer Kinder, unter besonderer Berücksichtigung des Umstands, inwiefern die Erwachsenen die Muttersprache ihres Ehepartners beherrschen. Aus dem Fragebogen geht hervor, dass sich die Hälfte der Mütter in der zweiten Sprache ihres bilingualen Kindes beinahe fließend ausdrücken kann, während nur 31,3% der Väter dieses Niveau erreichen. Die Väter haben hingegen eher gute passive Kenntnisse: sie verstehen die Sprache, können jedoch keine syntaktisch fehlerfreien Konstruktionen bilden. Ein weiterer Gesichtspunkt wäre hierbei, wie streng man sich an die ‚ein Elternteil – eine Sprache‘-Methode hält, da es in mehrsprachigen Familien nicht außergewöhnlich ist, sich z.B. in der Sprache des Vaters mit der Mutter zu unterhalten. Ein Drittel der Befragten bestätigte, nie die jeweils andere Sprache mit ihren Eltern zu benutzen, und ein weiteres Drittel gebraucht sie nur selten bzw. auch öfter. Erstaunlicherweise antworteten 10% der Teilnehmenden, mit dem jeweiligen Elternteil immer konsequent nicht in der Muttersprache zu kommunizieren. Dass sie im Gegensatz dazu beide ihrer Sprachen beherrschen, hängt auch damit zusammen, dass sich Mehrsprachige mit ihren Großeltern nur in deren eigener Sprache verständigen können. Wie häufig und mit welcher Intensität der Kontakt zu den Großeltern besteht, wurde in dieser Umfrage nicht untersucht, wobei die Tendenz, dass die Mehrheit der Teilnehmenden den Kontakt zu im Ausland lebenden Verwandten und Freunden eher schriftlich hält, deutlich zu erkennen ist.

Meines Erachtens ist auch die Sprache, die die Eltern untereinander benutzen, ein wichtiger Faktor der bilingualen Sprachentwicklung. In dieser Fallstudie antworteten zehn Informanten, dass ihre Eltern unter-

einander Ungarisch sprechen, in weiteren sechs Familien gelten Deutsch und Englisch als primäres Kommunikationsmittel der Eltern, es konnten aber auch Familien dokumentiert werden, in denen gleichzeitig zwei Sprachen (Ungarisch–Italienisch, Ungarisch–Türkisch und Ungarisch–Russisch) geläufig sind.

Demnächst lohnt es sich auch zu analysieren, welche Sprache gebraucht wird, falls die ganze Familie an der Konversation beteiligt ist. Auch hier ist die Dominanz des Ungarischen und des Deutschen deutlich erkennbar, obwohl die Benutzung zweier Sprachen auch in dieser Gesprächssituation typisch ist (vgl. die oben genannten Sprachkombinationen). Allgemein betrachtet „nimmt die Familiensprache Rücksicht auf den sprachlich schwächeren Elternteil“, während gleichzeitig „die Umgebungssprache einen beträchtlichen Druck auf die Familiensprache“ ausübt (Kielhöfer/Jonekeit 1983: 21).

Bei der Sprache, in der sich Geschwister verständigen, zeichnen sich vier grundsätzliche Muster ab (s. Abbildung 2). Das erste davon ist die Benutzung des Ungarischen, also die Sprache der direkten Umgebung (dies betrifft sieben Personen). Andererseits geht aus der Befragung hervor, dass die Mehrheit der bilingualen Kinder beide ihrer Muttersprachen untereinander gebrauchen.²¹ Etwas weniger als ein Viertel der Befragten hat keine Geschwister. Eine Testperson äußerte sich hierzu allerdings, wenn sie Geschwister hätte, würde sie mit ihnen beide ihrer Sprachen benutzen. Drei Befragte sprechen hingegen mit ihren Schwestern und Brüdern nicht die Sprache ihres Umfeldes. Dies geschieht oft aus verschiedenen Gründen: einer davon wäre die Etablierung einer sogenannten Geheimsprache. Eine der Testpersonen gab die explizite Begründung dafür, sie wollten nicht, dass Menschen in ihrer Umgebung sie verstehen.

Aus dem Diagramm lässt sich auch auf die starke Präsenz der englischen Sprache in der arabischen Welt schließen, da die ungarisch–arabischen zweisprachigen Befragten auch diese Sprache in der alltäglichen Kommunikation verwenden. Einige dieser Testpersonen gaben auch die Auskunft, dass die Mehrheit ihrer Bücher auf Englisch verfasst ist.

21 Zum Code-Mixing stehen keine Daten zur Verfügung.

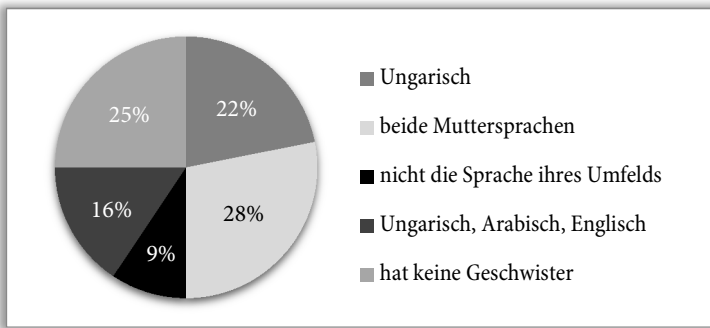


Abb. 2 Benutzte Sprache(n) unter den Geschwistern

Die dominante Sprache eines bilingualen Menschen wird auch in mehreren Fällen durch die Lesegewohnheiten beeinflusst. Aus diesem Grund wurde auch die Frage gestellt worden, in welcher Sprache sie die meisten Bücher besitzen. Laut Kielhöfer / Jonekeit (1983: 13) „sind die Beziehungen zwischen starker und schwacher Sprache sehr komplex und in ständiger Bewegung.“ Obwohl die Mehrheit der Befragten größtenteils auf Ungarisch liest, folgt das Englische knapp dahinter; nur in Einzelfällen war die Anzahl der Bücher in der anderen Muttersprache (nicht die Sprache ihres Umfelds) höher. Die Dominanz des Englischen ist auch damit zu begründen, dass alle Teilnehmer diese Sprache beherrschen.

Die Antworten auf die Frage, ob sie ihre eigenen Sprachkenntnisse in einer ihrer Muttersprachen für nicht genügend halten, um diese Sprache als ihre Muttersprache zu bezeichnen, zeigten ein uneinheitliches Bild. Zwei Drittel der Teilnehmenden waren davon überzeugt, dass sie ihre beiden Muttersprachen auf (fast) gleichem Niveau sprechen, während der Rest das nicht so empfindet oder nur manchmal dieses Gefühl hat. Als Erklärung dafür behaupteten sie, die eine Sprache im Vergleich zur anderen wesentlich seltener zu benutzen und in einer ihrer Sprachen einen geringeren Wortschatz zu besitzen; des Weiteren haben sie das Gefühl, sich dadurch nicht gewählt ausdrücken zu können, oder eben eine Sprache nur im fachspezifischen Kontext zu gebrauchen. Möglicherweise aus diesen Gründen fallen ihnen ab und zu die entsprechenden Wörter nicht (gleich) ein.

Auch für diese Problematik sind aus der Perspektive eines bilingualen Menschen mehrere Begründungen möglich. Im Fragebogen ist die Fragestellung zum Zungenspitzenphänomen (TOT, vgl. Abschnitt 4.1) erörtert worden. Beinahe 85% der Befragten gaben zu, in einer bestimmten Situation nach einem adäquaten Wort, einer adäquaten Phrase oder nach der richtigen Deklination/Konjugation zu suchen. Die Reaktion der Eltern auf solche Begebenheiten kann nämlich auch einen Einfluss auf die subjektive Klassifizierung von Zungenspitzenphänomenen ausüben. Alle Teilnehmenden behaupteten, von ihren Eltern deswegen nie negative Reaktionen erfahren zu haben (wobei eine Testperson ausdrücklich erwähnt hat, sie fühle sich im Falle eines TOTs frustriert). Eine weitere Befragte meinte, dass ihre Eltern ihre Fehler zwar nie explizit korrigiert hätten, ein derartiger Versprecher komme jedoch einer ‚Beleidigung‘ ihres Vaters gleich, besonders im Falle ihrer schwächeren Sprache (also des Deutschen). Doch laut der Teilnehmerin behandle ihr Vater diese Problematik mit Verständnis, da ihm bewusst sei, dass seine Sprache die weniger dominante sei. Ein Viertel der Informanten bestand darauf, dass die Eltern zwar ihre Kinder korrigierten, man jedoch in den meisten Fällen darüber entweder lachen konnte oder aus seinen Fehlern gelernt hat. Als weitere Strategien zur ‚Bekämpfung‘ eines Zungenspitzenphänomens gehört die Umschreibung des gesuchten Wortes, oder die Fortsetzung des Gesprächs, als ob nichts passiert wäre. Jeweils eine Person hat sich für diese Möglichkeit entschieden.

Untersucht wurde auch, ob die Befragten in einem Zeitraum von mehr als einem Monat im Ausland gelebt haben, da dies sich auch auf die Rollenverteilung ihrer Sprachen (schwache vs. starke Sprache) auswirken könnte (vgl. Kielhöfer/Jonekeit 1983: 13). 65% der Teilnehmenden haben auch eine gewisse Zeit außerhalb Ungarns gelebt bzw. sind zwar in Ungarn geboren, leben aber gegenwärtig im Ausland. Diese Zeitabschnitte variieren auf einer Skala von einem Monat bis zu 13 Jahren. Es lässt sich feststellen, dass ungarisch-arabische zweisprachige Befragten am längsten im Ausland (Jordanien) gelebt haben. Einige haben auch in anderen Ländern (d.h. in Ländern, in denen keine ihrer Muttersprachen gesprochen wird) gelebt, und eine Testperson hat während ihrer Schulzeit die Sommerferien immer bei der Familie ihres Vaters verbracht.

Anschließend wurde analysiert, wie häufig Code-Mixing bei Mehrsprachigen im Allgemeinen vorkommt. Die Ergebnisse dieser Umfrage scheinen den allgemeinen Tendenzen in der Fachliteratur zu entsprechen: 65% der Befragten gaben an, besonders vor ihrem 12. Lebensjahr mehrere Wörter aus der anderen Sprache in einer Äußerung gebraucht zu haben. In dieser Untersuchung wurde auch ein Versuch zur Ermittlung der Ursache für die Vermischung der Sprachen unternommen. Mehr als die Hälfte der Testpersonen meinte, ihnen falle ein entsprechendes Wort in der Sprache, die sie gerade sprachen, gelegentlich nicht ein. Bei fünf Personen handelte es sich um einen intuitiven Vorgang: Sie konnten sich nicht erinnern bzw. nicht begründen, wieso sie eher die entsprechenden Varianten in ihrer anderen Sprache gewählt haben. Weitere fünf Personen waren der Überzeugung, dass es sich in ihrem Fall um eine lexikalische Mehrbedeutung handelte. Das Wort, für das sie sich letztendlich für ihre Äußerung entschieden, lag im Sinne der Bedeutung näher dem, das sie mit ihrer Aussage auszudrücken beabsichtigten.

Um die eventuelle Vorliebe zu einer ihrer Sprachen näher zu bestimmen, sind weitere Fragen zu einigen intuitiven Hirnprozessen gestellt worden. Die erste Frage beschäftigte sich mit der Traumsprache. Die Mehrheit der TeilnehmerInnen gab an, in ihren Träumen mehrere Sprachen zu sprechen, im Gegensatz zu den weiteren vierzehn Personen, die nur in einer ihrer Muttersprache träumen. Als häufigster Grund für die Veränderlichkeit der Traumsprache wurde genannt, dass die Sprache von den jeweiligen im Traum vorkommenden Personen abhängig sei.

Weiterhin könnte auch die Sprache, in der man vor sich hin spricht, eine relevante Herangehensweise zur Bestimmung der dominanten Muttersprache begünstigen. Die Dominanz des Ungarischen ist in diesem Fall deutlich zu sehen: etwa ein Drittel der Befragten benutzt es als ‚Denksprache‘. Knapp dahinter folgt das Englische, wobei hier die Popularität des Englischen im Nahen Osten erneut betont werden muss. Auch unter diesem Aspekt wurde mehrmals erwähnt, dass die Sprache des ‚Vor-Sich-Sprechens‘ von der Umgebung bestimmt wird – mit wem man zuletzt gesprochen hat, in welchem Land man sich gerade befindet, welches Thema behandelt wurde usw. Auch das Fluchen kann als ein intuitiver sprachlicher Vorgang betrachtet werden. Interessanterweise werden von

der Mehrheit auch hier beide Muttersprachen zum Ausdruck von Ärger benutzt. Außerdem ist die Dominanz des Ungarischen und Englischen in diesem Falle deutlich: je sieben Personen verwenden Kraftausdrücke aus diesen beiden Sprachen. Andererseits wurde bei dieser Frage auch angedeutet, dass der Sprachgebrauch auch situativ bedingt ist – in manchen Fällen fungiert die andere Muttersprache als Geheimsprache, so dass die Umgebung den Gebrauch eines unangebrachten Ausdrucks nicht merkt.

Zuletzt wurde erfragt, in welcher Sprache die Teilnehmenden ihr Tagebuch schreiben bzw. geschrieben haben. Zehn von fünfzehn Personen benutzen bzw. benutzten das Ungarische als die Sprache, in der sie ihre intimsten Gedanken oder ihren allgemeinen Tagesablauf geschildert haben. Weitere drei Befragte haben während des Schreibens die Sprache gewechselt: nach einiger Zeit setzten sie ihr Tagebuch auf Englisch fort. Zwei Testpersonen hielten sich konsequent an die Sprache, die keine Hauptrolle in der Kommunikation des Wohnortes spielt.²² Fünfzehn Teilnehmer gaben an, nie ein Tagebuch geführt zu haben.

Obwohl einige allgemeine Tendenzen innerhalb des Sprachgebrauchs der Befragten festzustellen sind, gab es Einzelfälle, in denen die Teilnehmer/innen auch zusätzliche Angaben hinzugefügt haben, deren Analyse im folgenden Abschnitt erfolgt.

5.2 Besonderheiten: Bemerkungen zu einzelnen Fällen

Anna K. (17) spricht mit ihrer Mutter Ungarisch, mit ihrem österreichischen Vater Deutsch. Die Familie wohnt in einer westungarischen Kleinstadt und benutzt während der alltäglichen Kommunikation beide Sprachen, gelegentlich auch vermischt. Laut Anna K. existieren innerhalb ihrer Familie Wörter, die nur sie verstehen können, die sowohl ungarische als auch deutsche Morpheme enthalten. Sie behauptete, die Namen einzelner Werkzeuge nur auf Deutsch zu kennen, weil sie diese Ausdrücke ausschließlich von ihrem Vater gehört hat. Ihr zwölfjähriger Bruder dagegen hat auf Deutsch eine bessere Lesekompetenz als im Ungarischen.

22 Ob es in diesen Fällen darum ging, das Tagebuch durch die bewusste Wahl eines den anderen nicht bekannten „Zeichensystems“ geheim zu halten, geht aus den jeweiligen Antworten nicht hervor.

Anna K. hat nie im Ausland gelebt und ist in Ungarn zur Schule gegangen. Aus dieser Tatsache könnte man schlussfolgern, ihre Zählsprache wäre Ungarisch; doch sie erwähnte, die Zahlen manchmal ‚umgekehrt‘, nach deutscher Ziffernfolge zu schreiben. Anna K. meint, sie hat das Lesen und Schreiben auf Deutsch nie systematisch gelernt, „das ging wie von selbst“. Das Lernen von Fremdsprachen fällt ihr leicht, besonders beim Übersetzen hat sie weniger Schwierigkeiten als ihre Mitschüler, obwohl sie in solchen Fällen manchmal auch im Ungarischen die deutsche Wortstellung verwendet. Sie denkt auch auf Deutsch nach.

Róbert B. (29) stammt aus einer russisch–ungarischen Familie. Seine Eltern sprechen die Sprache des anderen Elternteils fließend, doch sie haben sich konsequent an ihre eigene Muttersprache gehalten, wenn sie mit ihm redeten, und er meint, aus diesem Grund seine beiden Muttersprachen nie vermischt zu haben. Im Alter von 23–28 Jahren lebte und arbeitete er in Moskau. Demzufolge ist sein Fachwortschatz auf Russisch wesentlich ausgeprägter, obwohl er einen leichten Akzent im Russischen habe und auch häufiger grammatische Fehler mache. Er betonte, während des Sprechens und Denkens nie aus der einen Sprache in die andere zu übersetzen, sondern sie souverän und mit direktem Zugriff zu benutzen.

Anna D. (21) spricht innerhalb ihrer Familie meistens auf Ungarisch. Sogar mit ihrem französischen Vater redet sie fast immer auf Ungarisch, da er die Sprache sehr gut beherrscht. Mit ihren französischen Verwandten und Freunden kommuniziert sie eher mündlich und liest am häufigsten auf Ungarisch oder auf Englisch. Auf die Fragen, die die intuitiven Sprachprozesse untersuchten, antwortete sie, immer auf Ungarisch zu träumen, vor sich zu sprechen, zu schimpfen oder ein Tagebuch geführt zu haben. Sie behauptet, ihr Französisch ist nicht auf dem Niveau, um das als eine ihrer Muttersprachen zu bezeichnen.

5.3 Introspektiver Rückblick zum primären Wortschatzerwerb eines mehrsprachigen Kindes

Im Rahmen der Analyse wurde unabhängig von der Befragung auch eine Parallellanalyse mit dem Ziel durchgeführt, introspektiv – anhand der Aufzeichnungen meines Vaters – meinen frühkindlichen Wortschatzerwerbsprozess etwas eingehender zu betrachten.

Kielhöfer und Jonekeit (1983: 9) schildern mehrere negative Vorurteile gegenüber bilingualen Kindern. Eines von diesen lautet, dass solche Kinder „sprachlich verspätet“ und „überfordert“ sind, d.h. dass sie zwar ihre ersten Laute fast gleichzeitig (meistens in ihrer starken Sprache) mit einsprachigen Babys produzieren, ihre Ein-Wort-Äußerungen jedoch wesentlich später erfolgen. Dabei stellt sich auch die Frage, in welcher Sprache sie ihre ersten Wörter artikulieren, was aber auch vom „Komplexitätsgrad der Sprachen“ abhängig ist (ebd., S. 61). Selbstverständlich hat auch die Sprache des Umfelds eine bedeutende Rolle. Allgemein betrachtet erlernt man die Sprache der Mutter, mit der das Kind in seinen ersten Monaten die meiste Zeit verbringt, früher (vgl. ebd., S. 16).

Für diese Theorie spricht auch mein persönlicher Fall.²³ Nach zehn, in einem vorwiegend ungarischsprachigen Umfeld verbrachten Monaten war meine erste Ein-Wort-Äußerung auf Ungarisch das Wort *ott* (‘da, dort’), zu dem später der unbestimmte Artikel kam (*egy*). Trotz des Mangels des Kopulaverbs gilt diese Konstruktion in der ungarischen Sprache nicht als fehlerhaft. Das entsprechende niederländische Äquivalent dieses Ausdrucks (*daar*) folgte erst einige Wochen später, im Alter von elf Monaten, im Januar 1999. In der ersten Hälfte dieses Monats erweiterte sich mein niederländischer Wortschatz,²⁴ da mein Vater in diesem Zeitraum wegen einer bevorstehenden Reise in die Niederlande viel Zeit mit mir verbrachte. In diesem Zeitabschnitt hatte ich nur zwei ungarische Wörter dazugelernt: *ház* ‘Haus’ und das Kurzwort *bábu* für die Babuschka-Puppe, mit der ich während dieser Woche gespielt hatte. Die darauffolgende Woche war die erste Woche in meinem damaligen Leben, die ich in einer ausschließlich ungarischen Umgebung ohne niederländischen Input verbrachte. Nach der Rückkehr meines Vaters sagte ich zum ersten Mal das Wort *mama* auf Ungarisch, genau einen Tag vor meinem ersten Geburtstag. Laut den Aufzeichnungen meines Vaters habe ich nach dieser Periode die bis dahin erlernten niederländischen Wörter

23 Die folgenden Behauptungen basieren auf den stichwortartigen Tagebucheinträgen meines Vaters.

24 Hauptsächlich onomatopoetische Ausdrücke und Tiernamen, aber auch die Bezeichnung für *Puppe* und das Wort *Papa* finden sich unter den neun neuen niederländischen Wörtern.

nachlässig und eher inkorrekt artikuliert. Dagegen sei ich zwei Tage nach diesem Eintrag in der Lage gewesen, auf die Frage meiner Mutter *Ettél?* ('Hast du gegessen?') meine erste syntaktisch vollständige Verbalphrase auf Ungarisch – im Falle dieser Sprache die Ein-Wort-Äußerung *Ettem* ('Ich habe gegessen') – zu bilden.

Aus der obigen introspektiven Beobachtung wird deutlich, dass der Zeitraum, den die Eltern mit ihren Kindern verbringen, einen entscheidenden Faktor beim bilingualen Spracherwerb darstellt, wobei bei der Verwendung der einzelnen Sprachen auch emotionale Gründe in den Vordergrund treten können, die das Niveau der Sprachkenntnisse wiederum positiv oder negativ beeinflussen.

6 Zusammenfassung

Das Ziel vorliegender Arbeit war zu untersuchen, inwieweit es möglich ist, die dominante Sprache eines zweisprachigen Individuums näher zu bestimmen. Aus diesem Grund wurden zuerst die Charakteristika der Mehrsprachigkeit unter besonderer Berücksichtigung der Erwerbssituation detailliert vorgestellt. Der Fokus der Arbeit lag auf der individuellen Zweisprachigkeit, wobei die relevanten Ansichten der Fachliteratur in den meisten Fällen auf diese Art von Mehrsprachigkeit bezogen sind.

Aus den in den darauffolgenden Kapiteln beschriebenen kognitiven Grundlagen geht hervor, dass die Rollenverteilung der starken und schwachen Sprache immer von der „momentanen Vertrautheit mit der Fremdsprache“ abhängig ist (Raupach 1997: 37). Demzufolge kann die stärkere Sprache immer nur als eine Momentanaufnahme im kontinuierlichen Spracherwerb festgelegt werden.

Aus den Erkenntnissen der aktuellen Forschung geht hervor, dass der Inhalt des mentalen Lexikons durchgehend formbar ist, während die Struktur nach dem heutigen Stand der Forschung nicht eindeutig erfasst wurde. Mehrsprachige können jedoch gezielt daran arbeiten, ihre Fähigkeiten in ihren beiden Muttersprachen zu verbessern. In der durchgeführten Umfrage wurden mehrere Fragen gestellt, um die Einstellung der Befragten dahingehend zu erkunden, wie sie ihre eigene Mehrsprachigkeit

erleben. Die Antworten zeigen, dass die deutliche Mehrheit der Teilnehmenden (laut eigener Einschätzung) ihre beiden Sprachen auf demselben Niveau beherrschen, aber häufig von den ‚Nachteilen‘ der Mehrsprachigkeit, wie z.B. dem Zungenspitzenphänomen und dem Code-Switching betroffen sind.

Laut Ellen Bialystok (2011: 229) ist Bilingualismus kein Talent: „man wird durch bestimmte Lebensumstände mehrsprachig“.²⁵ Obwohl Mehrsprachigkeit eine Reihe von positiven Einflüssen auf das menschliche Gehirn hat, lassen sich diese nur dann entfalten, wenn die Umgebung eine positive und ermutigende Einstellung aufweist, damit Mehrsprachige in ihrem sprachlichen Handeln möglichst ohne Frustration agieren können. Dabei spielt die Verhaltensweise der Eltern die wichtigste Rolle. Ein weiterer bedeutsamer Aspekt neben dem Ausbau eines toleranten mehrsprachigen Umfelds ist der der Konsequenz: Der konsequente Gebrauch der Sprachen in der Familie ist die Grundlage eines erfolgreichen Erwerbs zweier Sprachen. Dies wird auch in den Ergebnissen der durchgeführten Umfrage sichtbar: Diejenigen, bei denen die Eltern sich fest an die ‚ein Elternteil – eine Sprache‘-Methode hielten, wirkten in ihrem Sprachgebrauch selbstsicherer und vertraten häufiger die Ansicht, ihre beiden Muttersprachen auf dem gleichen Niveau zu beherrschen.

Aus den Erkenntnissen der Mehrsprachigkeitsforschung geht hervor, dass Bilingualismus in allen seinen Formen wesentlich individuell geprägt ist und daher bei linguistischen Beobachtungen immer soziale und psychologische Faktoren mit berücksichtigt werden müssen. Außerdem haben Sprachen einen Einfluss auf die Persönlichkeit des mehrsprachigen Individuums, demzufolge sind Mehrsprachige keineswegs als eine bloße ‚Zusammensetzung‘ aus zwei Menschen mit jeweils nur einer Muttersprache zu betrachten.

Literaturverzeichnis

Bartha, Csilla (2005): A kétnyelvűség alapkérdései. Beszélők és közösségek. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

25 „[...] individuals become bilingual through life circumstances.”

- Bialystok, Ellen (2011): Reshaping the Mind. The Benefits of Bilingualism. In: Canadian Journal of Experimental Psychology 65/4, S. 229–235.
- Busch, Brigitta (2017): Mehrsprachigkeit. 2. Aufl. (=UTB 3774). Wien: Falcultas.
- Comeau, Liane / Genesee, Fred / Lapaquette, Lindsay (2003): The Modeling Hypothesis and child bilingual codemixing. In: The International Journal of Bilingualism 7/2, S. 113–126.
- De Bot, Kees / Lowie, Wander / Verspoor, Marjolijn H. (2007): A Dynamic Systems Theory approach to second language acquisition. In: Bilingualism. Language and Cognition 10/1, S. 7–21.
- De Houwer, Annick (1990): The acquisition of two languages from birth. A case study. New York: Cambridge University Press.
- Green, David W. (1998): Mental control of the bilingual lexico-semantic system. In: Bilingualism. Language and Cognition 1/2, S. 67–81.
- Grosjean, François (1982): Life with two languages. An introduction to bilingualism. Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
- Kielhöfer, Bernd / Jonekeit, Sylvie (1983): Zweisprachige Kindererziehung. 3. Aufl. Tübingen: Stauffenburg.
- Kroll, Judith F. / De Groot, Annette M. B. (1997): Lexical and conceptual memory in the bilingual mapping form to meaning in two languages. In: De Groot, A. M. B. / Kroll, Judith F. (Hrsg.): Tutorials in bilingualism: psycholinguistic perspectives. Mahwah: Erlbaum. S. 169–199.
- Lanza, Elizabeth (2001): Bilingual first language acquisition. A discourse perspective on language contact in parent-child interaction. In: Cenoz, Jason / Genesee, Fred (Hrsg.): Trends in language acquisition research, Bd. 1. Amsterdam (Phil.): Benjamins. S. 201–229.
- Lüdi, Georges (1996): „Mehrsprachigkeit“. In: Goebel, Hans et al. (Hrsg.): Kontaktlinguistik / Contact Linguistics / La Linguistique de Contact (=Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 12.1). Berlin/New York: de Gruyter. S. 233–245.
- Meisel, Jürgen M. (2001): The simultaneous acquisition of two first languages. Early differentiation and subsequent development of grammars. In: Cenoz, Jason / Genesee, Fred (Hrsg.): Trends in language acquisition research, Bd. 1. Amsterdam (Phil.): Benjamins. S. 11–41.

- Müller, Natascha / Kupisch, Tanja / Schmitz, Katrin / Cantone, Katja (2007): Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung. Deutsch – Französisch – Italienisch. 2. Aufl. Tübingen: Narr.
- Ochs, Elinor (1988): Culture and language development. Language acquisition and language socialization in a Samoan village. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paradis, Michel (2004): A Neurolinguistic Theory of Bilingualism. Amsterdam (Phil.): Benjamins.
- Raupach, Manfred (1997): Das mehrsprachige mentale Lexikon. In: Börner, Wolfgang / Vogel, Klaus (Hrsg.): Kognitive Linguistik und Fremdsprachenerwerb. Das mentale Lexikon. 2. Aufl. (=Tübinger Beiträge zur Linguistik 375). Tübingen: Narr. S. 19–51.
- Riehl, Claudia Maria (2014): Mehrsprachigkeit. Eine Einführung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Sopata, Aldona (2013): Einblick in das mentale Lexikon – Partizipien II im frühen Erwerb des Deutschen. In: Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten 2013/2, S. 151–159.
- Schlobinski, Peter (1996): Empirische Sprachwissenschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 38–40.
- Yan, Stephanie / Nicoladis, Elena (2009): Finding *le mot juste*: Differences between bilingual and monolingual children's lexical access in comprehension and production. In: Bilingualism: Language and Cognition 12/3, S. 323–335.

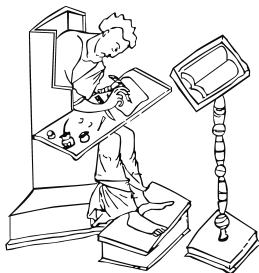
Anhang



„SZABADON SZOLGÁL A SZELLEM – FREIWILLIG DIENT DER GEIST“
GERMANISTISCHES SEMINAR
DES EÖTVÖS-JÓZSEF-COLLEGIUMS BUDAPEST

Programmbroschüre

zeichen setzen 2018



Studententagung 2018 des
Germanistischen Seminars

am

Eötvös-József-Collegium
der ELTE Budapest



6.–7. Juni 2018 (Mittwoch–Donnerstag)
Festsaal des ELTE Eötvös-József-Collegiums
1118 Budapest, Ménesi út 11–13

6. Juni 2018, Mittwoch

9.00 Eröffnung – Grußadressen

Regina Rusz, Direktorin des Österreichischen Kulturforums
Budapest

László Horváth, Direktor des Eötvös-József-Collegiums

Balázs Sára, Leiter des Germanistischen Seminars am Eötvös-
Collegium

9.30 Plenarvortrag

Anita Czeglédy (Univ.-Doz., Leiterin des Lehrstuhls
für Deutsche Sprache und Literatur der Károli-Gáspár-
Universität der Reformierten Kirche):

„*Sein-in-der-Sprache*“ –
mitteleuropäische Poetiken der Gegenwart

10.15 Kaffeepause

10.30 – Literaturwissenschaft – Vorsitz: Péter Varga, Univ.-Doz.

11.45 am Lehrstuhl für Deutschsprachige Literaturen des Germa-
nistischen Instituts der ELTE

10.30 Márta Kukri: *Legitimation der Herrschaft im Nibelun- genlied und in König Budas Tod. Ein Vergleich*

Im Mittelpunkt des Vortrags steht die Frage, wie die unterschiedlichen Formen der Herrschaft im *Nibelungenlied* und in *König Budas Tod* bekräftigt werden. Es wird untersucht, worin die Macht des Herrschers besteht und was zum Verlust der Legitimität eines bestehenden Herrschaftssystems in den beiden Werken führen kann. Um die Motivation der Figuren besser verstehen zu können, lohnt es sich, einen Blick auf die Vorgänge im Hintergrund zu werfen. Die Unsicherheit der bestehenden Systeme dient als Ausgangspunkt der Geschehnisse und löst die Hauptkonflikte aus. Die Relevanz des Vergleichs wird erheblich durch den Umstand unterstützt, dass Arany das *Nibelungenlied* als Quelle benutzt hat. Als Grundlage der Analyse dient Max Webers Theorie in Bezug auf die *drei Typen der legitimen Herrschaft*. Während Gunthers und Budas königliche Identität traditionelle Merkmale aufweist, beruht Siegfrieds und

Eteles Macht auf *charismatischer Legitimation* – die zwei Systeme schließen sich gegenseitig aus. In den Werken ist das Aufeinanderstoßen dieser Herrschaftsstrukturen zu beobachten. Im Nibelungenlied bleibt die traditionelle Herrschaftsform bestehen, indem die charismatische vernichtet wird. Bei Arany ist die Ablösung des traditionellen Systems durch das charismatische nachzuweisen, wobei der Vertreter der bisher existierenden Ordnung beseitigt wird. Der Beitrag thematisiert ferner die Einordnung der Figuren in die Herrschertypen. Bei der Analyse von Siegfrieds Charakter ist zum Beispiel nicht zu übersehen, dass seine Macht auch über eindeutig traditionelle Merkmale verfügt, während bei Buda auch charismatische Elemente nachzuweisen sind. Die gründliche Textanalyse trägt zur Schattierung des dargestellten Bildes bei, wobei die vorgestellte Betrachtungsweise auch interpretatorische Fragestellungen zulässt. Es wird dadurch vor allem die *Schuldfrage* problematisiert: Die Ereignisse können einerseits als Vorgang verstanden werden, in diesem Fall wird die Verantwortung der Person in Hintergrund gestellt. Die Geschehnisse stehen außerhalb der Kontrolle des Einzelnen. Die Konsequenzen des Aufeinanderstoßens ergeben sich aus den Eigenschaften der Systeme. Andererseits kann auch die Verantwortlichkeit des Einzelnen hervorgehoben werden, zumal der Vorgang gehindert oder unterstützt werden kann.

10.50 Levente Pnyakovics: *Die Geschichte der Agnes Bernauerin im Spiegel der deutschen Dramatik des 18. und 19. Jahrhunderts anhand der Dramen von Hebbel, Törring und Ludwig*

Die Liebesgeschichte des jugendlichen Albrecht III. von Bayern-München und der Augsburger Baderstochter Agnes Bernauer wurde zuerst in J. Trittheims *Annales Hiersaugienses* (1514) und Werlichius' *Chronica der Stadt Augspurg* (1595), später in J. H. von Falkensteins *Geschichte des großen Herzogtums Bayern* (1763) berichtet. Ein Volkslied, ebenfalls bereits im 16. Jahrhundert erwähnt, blieb in einer Fassung aus dem 18. Jahrhundert erhalten. Als literarischer Entdecker des Stoffes hat Hofmann von Hofmannswaldau zu gelten, der in seinen *Heldenbriefen* (1673) auch „Herzog Ungenand und Agnes Bernin“ miteinander sprechen lässt. Die Verarbeitung zu einer „Rittergeschichte“ 1767 durch Paul von Stetten macht das Thema der illegitimen Liebesbeziehung zwischen dem Herzog und der Baderstochter dann für den Sturm und Drang interessant: 1780 dramatisierte Joseph August von Törring den Agnes-Bernauer-Stoff zu einem „Vaterländischen Schauspiel“. Diese Fassung wurde Hebbel bekannt, der u.a. wegen seiner Unzufriedenheit mit Törrings Version sein eigenes Drama zu dem Thema entwarf, wobei er seine wichtigste Quelle, der er im Aufbau seines Dramas, in der Schilderung des Charakters von Agnes, in der Darstellung der Regensburgur Turnierszene und in anderen Einzelheiten folgt,

nicht explizit nennt: *Agnes Bernauerin*, *historisch geschildert von Felix Joseph Lipowsky* (1801). Ziel des Referats ist es, die Fiktionalitätsfrage im Spiegel der Realitätsbezüge der drei Stücke zu analysieren. Darüber hinaus soll auch die Frage gestellt werden, durch welche Quellen die Autoren inspiriert worden sind. Außerdem ist es relevant, wie das Motiv der Sünde in den einzelnen Stücken zum Vorschein kommt: Wie lassen die Werke Agnes Bernauerin sehen? Ist diese Opfer oder eher eine Sünderin? Anhand der Analyse der Dramen wird auch über die Frage reflektiert, ob das Individuum auf der Ebene der Fiktionalität einen Einfluss auf bestehende Konventionen ausüben kann.

11.10 Orsolya Kárpáti: *Literarische Doppelidentität? Zur Identitätsfrage in den deutsch- und ungarischsprachigen Werken von Robert Becker*

Die Identitätsfrage stand schon immer im Mittelpunkt der ungarndeutschen Literatur. Als Sonderfall gilt jedoch, wenn ein zweisprachiger Dichter in seinen beiden Sprachen literarisch tätig ist. In meiner Forschung suche ich die Antwort darauf, inwieweit sich Robert Beckers Gedichte in den beiden Sprachen voneinander unterscheiden und ob der Ausdruck von Identität und Heimatliebe von der Muttersprache abhängig ist – die zeitgenössische ungarndeutsche Literatur wurde unter diesem Aspekt meines Wissens bislang nicht systematisch untersucht. Kann man sich vorstellen, mit zwei Sprachen und zwei Identitäten zu leben? Heimat, Zugehörigkeit, Abstammung – all diese Konzepte bekommen hier eine neue Perspektive. Literarisch gesehen sind die zahllosen Werke ungarndeutscher Autoren aller Generationen die Ergebnisse dieser Komplexität und dieses Gefühlreichtums. Schreibt man anders auf Deutsch als auf Ungarisch? Nimmt auch der Leser Unterschiede wahr, die auf die Zweisprachigkeit des Autors zurückgeführt werden können? Sind die Gedichte in den beiden Sprachen überhaupt vergleichbar? Diese Fragen möchte ich mit Hilfe und aufgrund der Werke von Robert Becker, einer der signifikantesten Persönlichkeiten der heutigen ungarischen Minderheitenliteratur, beantworten. Darüber hinaus möchte ich noch durch die Analyse von Beckers Gedichten aus dem zweisprachigen Band *Verkehrte Welt/Fordított világ* und durch ein Gespräch mit dem Dichter selbst das literarische Schaffen eines Autors mit zwei Sprachen und zahlreichen Interpretationsmöglichkeiten präsentieren.

11.30 Diskussion

**11.45–
14.00** Mittagspause

- 14.00– **Kulturwissenschaft** – Vorsitz: Edit Király, Univ.-Doz.
 15.15 am Lehrstuhl für Deutschsprachige Literaturen des
 Germanistischen Instituts der ELTE
- 14.00 Gellért Czétényi: *Mischkan und Delphinhaut – in der
 israelischen Wüste?*

Schon seit dem 16. Jahrhundert vor Christus stellt sich immer wieder die Frage, wie der Mischkan („Stiftzelt“) ausgesehen haben mag. Diese Frage ist alles andere als nebensächlich: Gott diktierte Mose selbst, wie das Zelt aussehen sollte. Das Stiftzelt wurde später zum Vorbild zahlreicher Kirchen und Altarräume. Die einschlägigen Texte sind nun nicht nur für das Judentum, sondern auch für das Christentum und den Islam sehr wichtig. Die deutschen Bibelübersetzer haben diese Worte jedoch jeweils anders ins Deutsche übersetzt. In der Lutherbibel lesen wir: „vnd drauff thun die Decke von dachsfellen / vnd oben drauff ein gantz geele Decke Hieraus scheints das die innersten Teppiche sind nicht bund / sondern ein iglicher hat jr eigen farbe alleine gehabt / Welche geel ist / die ist gantz geel gewest / vnd welche weis / gantz weis etc. breiten / vnd seine stangen dazu legen.“ (4 Mose 4,6). In der neusten Bearbeitung dieser Übersetzung steht hingegen: „und darauf eine Decke von Leder legen und oben darauf eine ganz blaue Decke breiten und ihre Tragstangen.“ (4 Mose 4,6). Wo bleibt also das Dachsfell? Wenn wir weitere Bibelübersetzungen in die Hand nehmen, kommen weitere exotische Tiere ins Bild, beispielsweise in einer Übersetzung aus dem 19. Jahrhundert: „Sodann sollen sie eine Decke von Seekuhfell darauf legen und oben darüber ein ganz aus blauem Purpur bestehendes Tuch breiten und die Stangen einstecken.“ (4 Mose 4,6); oder gar in der Bairischen Bibel: „Drüber kimmt ayn Daxlingdöck und non aynmaal ayn blaus Tuech. Dann stöckend s de Tragstangenn durchhin.“ (4 Mose 4,6). In der Septuaginta lesen wir: „καὶ ἐπιθήσουσιν ἐπ’ αὐτὸ κατακάλυμμα δέρμα ὑακίνθινον καὶ ἐπιβαλοῦσιν ἐπ’ αὐτὴν ἱμάτιον ὅλον ὑακίνθινον ἄνωθεν καὶ διεμβαλοῦσιν τοὺς ἀναφορεῖς.“ (4. Mose 4,6). Darüber hinaus gibt es noch zahlreiche weitere Übersetzungsmöglichkeiten, wobei die Lösung des Rätsels natürlich in der damaligen israelischen Kultur und in deren Beziehungen zu anderen Völkern zu suchen ist.

- 14.20 Adrienn Kaiser: *Motive der „Entbettung“ des Einzelnen in
 zwei deutschen Verfilmungen von Dürrenmatts Besuch der
 alten Dame*

In diesem vielleicht berühmtesten Werk Dürrenmatts wird das Zeitalter der Hochkonjunktur der 1950er Jahre stark kritisiert – eine verkehrte Welt, in der nunmehr das Kapital das Denken und Verhalten der Menschen bestimmt.

Meine Forschungen widmen sich den einzelnen Motiven der „Entbettung“ des Einzelnen, die schließlich im Rahmen der Ent-Individualisierung in einen Mord mündet. Die Basis der Forschung bilden zwei Verfilmungen aus dem Jahre 1959 und 2008 von Dürrenmatts Stück *Der Besuch der alten Dame*. Die Anregung zur Behandlung dieses Themas ist die zeitliche Differenz zwischen den filmischen Bearbeitungen des Dramas. Der Schwerpunkt liegt in den Motiven, die sich mittlerweile zu Motivkomplexen (Todes-, Konsum- und Liebesmotiv) wandeln. Thematisch interessant ist es, wie fast alle Motive, Requisiten und Symbole im Drama eine unendliche Fülle von Variationen aufweisen, die im Grunde genommen ein Netz von Gegensatzpaaren bilden. Durch die Wiederholung sprachlicher Doppeldeutigkeit demonstriert Dürrenmatt kabarettartig die Auflösung der moralischen Widerstände. Im Referat soll folgenden Fragen nachgegangen werden: Inwieweit verändert sich die Atmosphäre dank der neuen Motive und Symbole im Film? Was ist der Grund für eine neue Bearbeitung? Als Ergebnis wird eine gewisse Parallele hinsichtlich der Botschaft erwartet. Der einzige Unterschied dürfte in der Darstellung der Atmosphäre bestehen, die dem inszenierten Zeitalter gerecht werden sollte. Dieses Drama Dürrenmatts ist von Zeitlosigkeit geprägt. Mithilfe seiner Diagnose will Dürrenmatt über eine sich von Vernunftprinzipien verabschiedenden Welt warnen. Lässt sich Gerechtigkeit wirklich kaufen? Ist Geld tatsächlich zur Gottheit der Moderne geworden?

14.40 Dóra Melich: *Hugo von Hofmannsthal – Richard Strauss: Elektra*

Elektra ist eine Oper in einem Aufzug, die als Gemeinschaftswerk von Richard Strauss und Hugo von Hofmannsthal im Jahre 1908 entstanden ist. Die Titelheldin Elektra ist zwar eine Frau, trotzdem kann man sie nicht expressis verbis als typische Frau betrachten. Die Frage, ob Elektra wirklich eine Frauenrolle in ihrer Welt hat, bestimmt das ganze Werk: Die literarische Darstellung der Frau, die theatralischen Symbole und die musikalischen Motive hängen mit dieser Frage eng zusammen. Um das Werk als Ganzes deuten zu können, muss man die kleinsten Zeichen des Dramas, der Bühne und der Musik verstehen. Das Zusammenwirken von Text, Bild und Musik bringen eine monumentale und fürchterliche Tragödie zustande, die als echtes Seelendrama gelten kann. Menschliche Schicksale werden hier nicht nur literarisch, sondern zugleich musikalisch und visuell analysiert und gedeutet. Die neuen musikalischen Lösungen, das ungewöhnlich grandiose Instrumenteninventar und die Leitmotivtechnik von Strauss lassen die Figuren von Hofmannsthal und deren Sprache gleichsam aufleben. Text, Bühne und Musik bilden eine untrennbare, organische Einheit. Das Drama ähnelt einem sozialen Experiment: Was passiert, wenn drei vollständig unterschiedliche Frauen in einem geschlossenen

Raum eingezäunt sind? Eine innere Kraft zerfrisst die Seelen. Der Motor der Handlung ist es, den ursprünglichen natürlichen Zustand der Welt wiederherzustellen, denn die Natur strebt immer nach Gleichgewicht, zwei entgegengesetzte Kräfte löschen einander gegenseitig aus. Die Bühnentechnik der Oper ist modern und ideenreich: Durch diese visuellen Neuerungen werden die Aussichtslosigkeit und die „Unabwaschbarkeit“ des Blutes – also der Sünden – betont. Parallel dazu sind auch die Schlussakkorde im Orchester „verpestet“: Der Klang ist nicht rein, die Katharsis unvollkommen, mangelhaft. Die Seelen sind beschmutzt; an den Händen haftet Blut, und die Figuren kommen nicht frei, solange ein Gleichgewicht nicht wiederhergestellt wird. Dazu braucht man eine starke Person: jemand, der die Rolle einer höheren Macht, einer strafenden Gottheit erfüllt. Diese Person ist Elektra, die innerlich gezwungen ist, den Willen des toten Agamemnon zu vollbringen, und dadurch zeigt, dass niemand vom eigenen Schicksal befreit werden kann.

15.00 Diskussion

15.15–
15.30 Kaffeepause

15.30– Nationalitätenkunde – Vorsitz: Maria Erb, Univ.-Doz., Lehrstuhl für Germanistische Sprachwissenschaft, Ungarndeutsches Forschungszentrum des Germanistischen Instituts der ELTE

15.30 Éva Révfalusi: *Motiviertheit und Motivik in der zeitgenössischen ungarndeutschen Literatur:*
„...most magyarul folytassam?“

Literatur und Kunst spielen im Leben eines Volkes eine bedeutende Rolle, da sie den Mitgliedern einer Gemeinschaft bei ihrer Selbsterkenntnis und ihrem Selbstverständnis helfen. Eine große Wende in der ungarndeutschen Literatur bedeutete das Preisausschreiben *Greif zur Feder!* der *Neuen Zeitung* im Jahre 1973 und ein Jahr später die Gründung der literarischen Sektion des Verbandes ungarndeutscher Autoren und Künstler (VudAK). Die damaligen Autoren bevorzugten lyrische Werke und thematisierten in diesen die Vergangenheit, ihre eigenen Erlebnisse, ihre Heimat und die Gegenwart der Minderheiten. Literatur diente zur Verarbeitung der Vertreibung und gleichzeitig zur Weitergabe von Sitten, Bräuchen und der Geschichte der ungarndeutschen Gemeinschaft nach den Jahren des Schweigens – darüber hinaus selbstverständlich auch der Pflege der Muttersprache, des Deutschen. Diese Gedichte wurden von Erika

Äts in der ersten ungarndeutschen Anthologie *Tiefe Wurzeln* herausgegeben. Später wandten sich die Dichter den persönlich-inneren Geschehnissen, den Fragen des Lebens und der Existenz zu. Die Problematik der doppelten Identität spiegelt sich in Valeria Kochs Poesie besonders plastisch wider, da sie ihre Gedichte ganz bewusst sowohl auf Ungarisch als auch auf Deutsch verfasste, um zu zweisprachiger Autorin zu werden – wofür sich nach dem Aufschwung der ungarndeutschen Literatur in den siebziger und achtziger Jahren nur ganz wenige neue Vertreter dieser Art der Selbstverwirklichung entschieden hatten. Warum halten die Repräsentanten der jungen Generationen es für wichtig, auf Deutsch zu schreiben? Schreiben sie auch auf Ungarisch? Wie entscheiden sie sich für das Eine oder das Andere? Was oder wer inspiriert sie? Für welches Publikum schreiben sie? Was möchten sie durch ihre Texte vermitteln? Was für eine Zukunft hat die ungarndeutsche Literatur respektive die ungarndeutsche Lyrik? Mein Vortrag versteht sich als ein Versuch, unter anderem diese Fragen zu beantworten.

15.50 Orsolya Tiringer: *Bairisch-österreichische lexikalische Elemente in den hessischen Dialekten von Ratzpeter und Wakan*

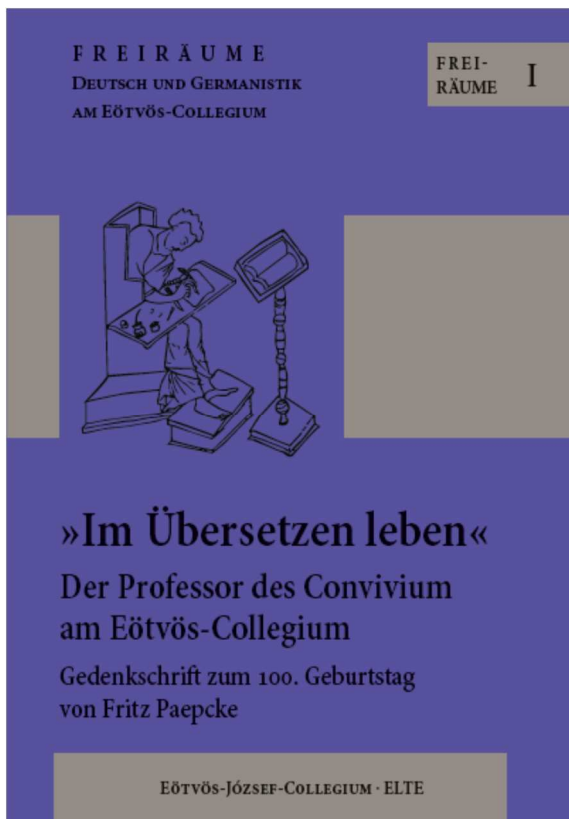
Ratzpeter und Wakan gehören zu jenen Ortschaften der Südostbrannau zwischen Fünfkirchen/Pécs und Mohatsch/Mohács, in denen die deutsche Mundart zu einem bestimmten Maße noch lebendig ist. Diese sogenannten „Fuldaer“ Ortsmundarten sind hessisch-fränkische Ausgleichsmundarten, deren Wortschatz von verschiedenen Sprachvarietäten, insbesondere vom Bairisch-Österreichischen, beeinflusst wurde. Von größter Wichtigkeit ist es, diesen Sprachschatz zu erfassen, da die Sprecher dieser Mundarten den ältesten und letzten Sprechergenerationen angehören. Als bedeutendstes Werk der einschlägigen Fachliteratur gilt zunächst auf K. Wilds Arbeit *Zur komplexen Analyse der „Fuldaer“ deutschen Mundarten Südungarns* zu verweisen, das der durchgeführten Untersuchung in erster Linie zugrunde lag. Die Analyse des Wortschatzes der zwei beschriebenen Ortsmundarten basiert auf einem durch empirische Untersuchung zusammengestellten Korpus, einer aus 543 Lexemen bestehenden Wortliste. Anhand dieses Grundlagenmaterials können die verschiedenen sozialen und sprachlichen Kontakteinflüsse identifiziert werden: Die bairisch-österreichische Stadtsprache, die dadurch geprägte Handwerksprache bzw. die Wiener Kanzlei- und Offiziersprache hinterließen ausnahmslos ihre Spuren in der ländlichen „hessischen“ Umgebung. Neben dem Oberdeutschen spielen in der Entwicklung des lexikalischen Inventars dieser Ortsmundarten auch das Standarddeutsche und das Ungarische – Letzteres als Sprache der „neuen“ Heimat – eine wesentliche Rolle, wie dies sich durch die Wortformen selbst bestätigen lässt. Die untersuchten Ausgleichsmundarten – wie andere ungarndeutsche Mundarten auch – zeichnen sich also durch

einen recht bunten lexikalischen Bestand aus, der von interessanten historischen, kulturellen und sprachgeschichtlichen Bezügen zeugt.

16.10 Diskussion

17.00 **Buchpräsentation:** „Im Übersetzen leben“ – *Der Professor des Convivium am Eötvös-Collegium. Gedenkschrift zum 100. Geburtstag von Fritz Paepcke*. Hgg. von Géza Horváth und Balázs Sára (=Freiräume, Bd. I). Budapest: Eötvös-József-Collegium 2018.

Den Band präsentieren Géza Horváth und Balázs Sára



7. Juni 2018, Donnerstag

Grußwort: László Horváth, Collegiumsdirektor

9.00– 10.15 **Sprachwissenschaft** – Vorsitz: Roberta Rada, Univ.-Doz. am
Lehrstuhl für Germanistische Sprachwissenschaft, Leiterin
des Germanistischen Instituts der ELTE Budapest

9.00 Anna Wilhelm: *Mensch versus Maschine – maschinelles vs. „manuelles“ Übersetzen: Kontrastive Fehleranalyse anhand eines literarischen Textes*

Die rapide Entwicklung der Technologie bewirkt allerlei Veränderungen in unserem Alltag – nicht anders ist es auch in der Übersetzungswissenschaft. Dem Übersetzer unseres Zeitalters stehen zahlreiche technische Hilfsmittel zur Verfügung, sei es für die allgemeine Recherche oder eben für die konkrete Übersetzung. Sprachtechnologie, dieser neue interdisziplinäre Forschungsbereich hat die vollständige Übersetzung eines ganzen Textes, die maschinelle Übersetzung mit sich gebracht, und utopische Gedanken wie das Ende der Übersetzungsbranche oder des Sprachenlernens werden immer beliebter. Ebenso radikale Ideen vertreten jedoch auch Kritiker, die meinen, dass maschinelles Übersetzen nutzlos und allzu unpersönlich sei. Wahrsagerei gehört natürlich nicht zum Bereich der Sprachwissenschaft, umso wichtiger wäre es aber, ein vollkommeneres Bild über den heutigen Stand der Forschung sowie über die positiven und negativen Seiten der maschinellen Übersetzung zu bekommen. Google bietet seit 2006 ein statistisches Übersetzungssystem an, deren ständige Entwicklung im Mittelpunkt vieler Studien steht. In meinem Vortrag versuche ich dieses System – aber auch weitere vorhandene Systeme zur maschinellen Übersetzung – vorzustellen und anhand des Vergleiches einer maschinellen und einer manuellen Übersetzung desselben Textbeispiels in der Sprachrichtung Ungarisch–Deutsch die vorhandenen Unterschiede zu zeigen. Die von mir ausgewählte manuelle Übersetzung ist eine professionelle Übersetzung eines literarischen Werkes. Während meiner Analyse möchte ich die Schwachpunkte des statistischen Übersetzungssystems allgemein thematisieren, daneben aber auch die spezifischen Schwierigkeiten der Sprachrichtung Ungarisch–Deutsch möglichst detailliert und durch Textbeispiele illustriert darstellen. Um ein möglichst komplettes Bild zu bekommen, möchte ich aber auch die Vorteile der maschinellen Übersetzung thematisieren und die möglichen Anwendungsbereiche dieser Methode vorführen.

9.20 Áron Kató: *Sprachpolitische Handhabung von Anglizismen in Dänemark und Deutschland. Ein Vergleich*

Die englische Dominanz stellt für die meisten europäischen Sprachen ein aktuelles sprachpolitisches Thema dar, das heftige Debatten zwischen „Liberalen“ und „Puristen“, Sprachwissenschaftlern und Laien auslöst und zugleich auch stark „mediatisiert“ ist. Es gibt verschiedene Ansätze für die Lösung dieses Problems: In einigen Staaten (Schweden, Ungarn, Spanien) geht man mit dem englischen Wortgut toleranter um, während man das Phänomen in anderen Ländern (Frankreich, Island, Norwegen) als eine Quelle des Sprachverfalls betrachtet und dementsprechend mit Sprachreinigung, puristischen Bewegungen und Schöpfung von neuen Ausdrücken in der eigenen Sprache reagiert. Ein eklatantes Beispiel ist das isländische Wort *tölva* ‚Computer‘ aus *tala* ‚Zahl‘ und *völva* ‚Wahrsagerin‘. Deutschland und Dänemark weisen hierbei ähnliche Züge auf. Erstens meiden beide Länder den Purismus, d.h. die Beseitigung von Fremdwörtern. Zweitens dominieren sowohl im heutigen Dänisch als auch im heutigen Deutsch analytische Tendenzen, was als Voraussetzung für die Integration von Lehnwörtern ins morphologische und syntaktische System gelten dürfte. Drittens weist auch die gesellschaftliche Stellungnahme in Deutschland und Dänemark Ähnlichkeiten auf: In den Massenmedien werden die Anglizismen dämonisiert, man verbindet sie mit Pidginisierung oder der Zurückdrängung der Muttersprache, während Sachkundige eher von der Panikmacherei abraten. In meinem Vortrag möchte ich in den beiden Sprachen die Erscheinungsform (Ansätze für die Klassifizierung und Typologie), die Integration (auf den Ebenen der Phonologie, Orthographie, Morphologie, Syntax und Phraseologie), und die sprachpolitische „Bekämpfung“ von Lehnwörtern englischen Ursprungs analysieren und den eventuellen „Gefahrenpotenzial“ im Spiegel früherer Lehneinflüsse beschreiben. Mein Ziel ist es, die Ähnlichkeiten zwischen der deutschen und dänischen Sprachpolitik in Bezug auf die Handhabung von Anglizismen zu erläutern. Zum Schluss soll eine Prognose darüber formuliert werden, ob man wirklich einen „Untergang“ des Deutschen oder Dänischen zu befürchten hat.

9.40 Franciska van Waarden: *Reflexionen und Reflexe österreichischer Sprachidentität in der Sprache von Weblogs*

Die Frage, wie das österreichische Deutsch sich unter verschiedenen linguistischen Aspekten beschreiben und charakterisieren lässt, bildet bereits seit längerer Zeit den Gegenstand sprachwissenschaftlicher Untersuchungen. Es ist eine allgemein bekannte und anerkannte Tatsache, dass das Österreichische sich nicht nur durch Landesgrenzen, sondern auch durch eigene sprachliche Spezifika abgrenzen lässt. Die Antwort auf diese Frage wird mit den im Internet veröf-

fentlichten Texten, die diese Grenzen problemlos überschreiten, immer weniger eindeutig. Der Vortrag versucht die Antwort auf diese Frage anhand von Texten österreichischer Blogger, d.h. von Einträgen der fünf am häufigsten gelesenen österreichischen Weblogs zu ermitteln. Im gegebenen Zusammenhang ist es auch erforderlich, die sprachlichen Merkmale der Websprache, i. e. S. die Besonderheiten der konkret untersuchten Inhalte festzulegen bzw. diese zu erarbeiten. Da die Einträge über ein breites Themenspektrum (u.a. Gastronomie, Mode, Medienkompetenz, Kindererziehung) verfügen, sind die Einflüsse des Standarddeutschen bzw. des Englischen, das als die lingua franca des europäischen Sprachraums fungiert, auch im websprachlichen Kontext genau zu überprüfen. Dabei wird versucht, einige spezifische Parallelen zwischen der Sprache der Weblogs und der österreichischen Standardvarietät zu bestimmen. Des Weiteren wird erörtert, inwiefern sich die österreichische Sprachidentität im Vorfeld der sprachlichen Globalisierungstendenzen herausbilden kann und ob sie eine ausgrenzende Rolle in der deutschen Sprachgemeinschaft spielt. Im Anschluss daran wird der heutige Stellenwert der österreichischen Standardvarietät mit Hilfe eines Exkurses im Bereich der europäischen Sprachpolitik und der aktuellen Richtlinien und Tendenzen des österreichischen Muttersprachunterrichts interpretiert.

10.00 Diskussion

10.15–
10.30 Kaffeepause

10.30– DaF/Sprachdidaktik 1 – Vorsitz: Ilona Feld-Knapp, Univ.-
11.25 Doz., Leiterin des Lehrstuhls für Sprachdidaktik und Sprachpraxis des Germanistischen Instituts der ELTE

10.30 *Ádám Galac: Grammatisches Kompendium im Germanistikstudium? Bestehende Defizite und Lösungsvorschläge*

Ein Fremdsprachenstudium beruht auf sicheren und gründlichen Sprachkenntnissen, unabhängig von dem Beruf, den man nach dem Studienabschluss ausüben wird. Ob man Sprachlehrer, Sprachwissenschaftler, Literaturwissenschaftler, Übersetzer, Dolmetscher oder Ansprechpartner in einer Firma sein will, ist es unentbehrlich, seine Arbeitssprache eingehend zu kennen. Doch die heutigen universitären Curricula scheinen die Wichtigkeit der sprachlichen Kompetenzen zu unterschätzen, mit der Begründung, Universitäten seien keine Sprachschulen. Wenn sie das auch in der Tat nicht sind, so können sie doch ihre wirklichen Zielsetzungen ebenfalls nicht erreichen, wenn sie nicht ein-

sehen, dass gute Sprachkenntnisse der Studierenden die Voraussetzung dieser Zielsetzungen sind. Und die meisten Studierenden sind eben deshalb mit ihrem Studium unzufrieden, weil sie von diesem eine deutliche Verbesserung ihrer Sprachkompetenzen erwartet haben, was aber nicht erreicht werden konnte. Wie wäre aber ein Anstieg des Unterrichtsniveaus möglich? Eine potenzielle Lösung sehe ich in einer einführenden grammatischen Vorlesung im ersten Semester, auf der alle nachfolgenden Kurse aufbauen könnten.

10.50 Anna Hegyi: *Mündliche Fehlerkorrektur – wirklich optimal?*

Sind sich Lehrer dessen bewusst, wie sie korrigieren? Werden immer Korrekturen benutzt, die man für das Beste hält, oder die, die am schnellsten zu machen sind? In meinem Referat werden Korrekturmuster von vier Lehrern mit Ergebnissen eines Fragebogens verglichen. Die mündliche Korrektur wurde schon vielfach und wohlbegründet in didaktischen Werken thematisiert. Bei den Fehlern an einer Unterrichtsstunde ist schnelle Entscheidung angefragt. Die Entscheidung hat aber immer Konsequenzen, da es sowohl die allgemeine Stimmung in der Stunde, als auch den ganzen Lernprozess beeinflussen kann. In der von mir durchgeführten empirischen Forschung liegt der Akzent deshalb vor allem auf dem Wie. Vier Unterrichtsstunden von vier verschiedenen Lehrern wurden vollständig protokolliert und jede einzelne Lehrerreaktion auf eventuelle Fehler notiert. Diese Reaktionen, die vom Ignorieren bis zu einer Korrektur mit ausführlicher Erklärung reichen, werden nach einem umfassenden Überblick in Kategorien eingeordnet, wobei die Verteilung der Korrekturen nach den von mir konstruierten Kategorien ein charakteristisches Bild über den jeweiligen Lehrer zeichnet, das mit den anderen beobachteten Lehrenden verglichen werden kann, wobei auf gravierendere Unterschiede auch einzeln eingegangen wird. Ein solcher Querschnitt einer Unterrichtsstunde liefert nicht nur für die Forschung wichtige Fakten: solche Porträts helfen auch praktizierenden Lehrern, bewusst über das Phänomen zu reflektieren, und nicht zuletzt bieten sie auch einen Ausgangspunkt für angehende Lehrkräfte. In der Präsentation wird relevante Literatur aus der Fehlerdidaktik herangezogen und mit eigenen Erklärungsversuchen zu den interessantesten Einzelfällen ergänzt. Zum Vergleich dienen auch die Ergebnisse eines eigens zu diesem Zweck erstellten Fragebogens. Ein in jeder Hinsicht perfektes Korrekturverhalten ist natürlich nie möglich, Lehrer sollten aber in der Lage sein, sich verschiedenen Lernertypen und Lernergruppen anzupassen. Dazu werden Flexibilität und ein großes Inventar an Methoden benötigt, zu denen ich mit meinem Referat beitragen möchte.

11.10 Diskussion

11.25–

11.35 Kaffeepause

11.35–

12.50

DaF/Sprachdidaktik 2 – Vorsitz: Ilona Feld-Knapp, Univ.-Doz., Leiterin des Lehrstuhls für Sprachdidaktik und Sprachpraxis des Germanistischen Instituts der ELTE

11.35

Gábor Varga: *Möglichkeiten und Methoden der Anwendung von L2 im L3-Unterricht*

Deutsch wird im schulischen Rahmen heutzutage meistens als zweite Fremdsprache (L3) unterrichtet. Die erste Fremdsprache (L2), mit der sich die Lernenden in der Schule beschäftigen, ist natürlich das Englische. Die Erfahrungen mit der ersten Fremdsprache können den Lernprozess jedoch in mehrfacher Hinsicht beeinflussen und bestimmen. Dieser Effekt der ersten Fremdsprache darf und soll von den Lehrpersonen nicht ignoriert werden. Da diese Sprachen aber dank ihrer Verwandtschaft gewisse Ähnlichkeiten aufweisen, stellt sich hier zugleich auch die Frage, wie die bereits angeeigneten Englischkenntnisse im DaF-Unterricht verwertet werden könnten, zumal der Erwerb des Englischen als L2 sowohl einen positiven als auch einen negativen Einfluss auf den Erwerb des Deutschen als L3 ausüben kann. Mit der Ausnutzung des hohen Transferpotenzials des Englischen wurden zahlreiche Methoden für dessen mögliche Anwendung erarbeitet. Im Referat wird auf das Vermeiden von Interferenz zwischen L2 und L3 und auf die Verwendung von positivem Transfer besonderer Akzent gelegt. Die zwei wichtigsten Bereiche der deutschen Sprache, in denen eine bedeutende Möglichkeit für die Anwendung des Englischen als nützliches Mittel für Transfer vorhanden ist, sind Wortschatz und Grammatik. Während der Präsentation werden aufgrund dieser Eigenschaften der möglichen Anwendung des Englischen im DaF-Unterricht zwei Methoden dargestellt. Die erste Methode kann als ein spielerisches Verfahren betrachtet werden, sein Ziel ist die Stabilisierung deutscher Wörter mithilfe der Verwendung ihrer englischen Äquivalente; die andere Methode wiederum ist ein Experiment, das weitgehend auf den grammatischen Ähnlichkeiten zwischen Deutsch und Englisch basiert. Das Objekt dieser Methode ist der Erwerb des Perfektpartizips mithilfe des englischen *present perfect*.

11.55

Eszter Mónok: *Ijoma Mangold: Das Deutsche Krokodil: Meine Geschichte – Ein literarischer Text und seine Anwendungsmöglichkeiten im kommunikativen DaF-Unterricht*

Seit einigen Jahren steht die Förderung der Handlungsfähigkeit der Lernenden in kommunikativen Situationen der Sprachbenutzung im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts respektive des DaF-Unterrichts. Die Lernenden sollen dadurch Kompetenzen erwerben, die ihnen helfen können, in realen kommunikativen Situationen zu handeln. Zur Förderung dieser Kompetenzen können natürlich vielfältige Materialien beitragen – bei deren Auswahl ist am wichtigsten, dass die Lehrperson auf die Authentizität achtet, da hier die Arbeit mit authentischen Texten eine entscheidende Rolle spielt. Bei der Auswahl von solchen Texten können, ja sollten Texte sogar aus der fremdsprachlichen Literatur in Frage kommen, da sie in vieler Hinsicht dazu beitragen, die mit dem kommunikativen Ansatz des Fremdsprachenunterrichts verbundenen rezeptiven und produktiven Kompetenzen zu fördern, die Lehr- und Lernziele zu verwirklichen und vor allem das Interesse und die Motivation der Lernenden zu wecken. In meinem Vortrag werde ich die Rolle von literarischen Texten im ungarischen DaF-Unterricht erläutern, die Wichtigkeit der Arbeit mit ihnen begründen und am Beispiel eines von mir ausgewählten literarischen Textes aus der neuen deutschen Literatur aufgrund von konkreten Aufgaben darstellen, wie ein literarisches Werk in den DaF-Unterricht eingebaut werden kann. Der ausgewählte Text ist die im August 2017 erschienene autobiographische Erzählung des deutschen Literaturkritikers Ijoma Mangold. Bezüglich des ausgewählten Werkes soll auch darauf eingegangen werden, welche Kriterien ein literarischer Text erfüllen muss, um für den Unterricht auf unterschiedlichen Niveaus des Sprachlernens als adäquat eingestuft werden zu können. Daneben möchte ich in meiner Präsentation auch dafür plädieren, dass neben den großen Klassikern der deutschen Literatur auch neuere Werke in die Diskussion einbezogen werden sollten.

12.15 *Dániel Somogyi: DaF-Unterricht in der Ungarischen Volksrepublik und ostdeutsche Einflüsse auf den Unterricht des Deutschen als Fremdsprache zwischen 1949–1965*

Im Rahmen des Kulturabkommens zwischen der Ungarischen Volksrepublik und der Deutschen Demokratischen Republik vom 24. Juni 1950 haben die betroffenen Mitarbeiter der staatlichen Organe von Anfang an „Erfahrungen“ über die Fragen des Bildungswesens ausgetauscht. Über den Erfahrungsaustausch hinaus – der u.a. in der gegenseitigen Zusendung von Lernmaterialien, in der Fachpresse veröffentlichten Beiträgen, pädagogischen Methoden und Studienreisen bestand – muss die regelmäßig organisierte fachliche Weiterbildung des ungarischen DaF-Lehrpersonals in der Deutschen Demokratischen Republik hervorgehoben werden, deren Ziel die Erweiterung und Verbesse-

rung der Sprach- und Landeskundekenntnisse der Lehrer war. In der zweiten Hälfte der 50er und der ersten Hälfte der 60er Jahre stieg die Zahl der Deutschlerner (die sich nach dem Russischen für das Deutsche als L3 entschieden haben) im Vergleich zu früher erheblich: Laut einem Bericht von 1965 nahmen in den ungarischen Grundschulen 21 000 Schüler am Deutschunterricht teil. Infolgedessen nahm auch die Anzahl von Germanistikstudierenden an den philosophischen Fakultäten ungarischer Universitäten zu, an denen ostdeutsche Lektoren seit 1958 in sowohl fachlichen, als auch politischen Funktionen tätig waren: Sie hatten nicht nur den Fachunterricht zu fördern und authentische Sprachkenntnisse zu vermitteln, sondern auch „politische Arbeit“ zu leisten, den von den ostdeutschen Gremien gestellten Aufgaben und Zielsetzungen zu entsprechen, was nicht nur die Popularisierung, Repräsentation und positive Darstellung des ostdeutschen Staates und des geistigen Lebens der DDR bedeutete: Zum Aufgabenbereich gehört auch die Beseitigung der „neuen Gefahr“ der 60er Jahre: der faktischen und angeblichen Wirkung der aus der Bundesrepublik – inoffiziell – zugesandten Presseprodukte, Bücher oder eben Stipendien, da diese aus der Sicht der DDR die ostdeutsche Monopolposition im staatlichen Propaganda bedrohten. Sie galten als Bedrohung, da die DDR der Ansicht war, die Möglichkeit und das Recht zu haben (und zu behalten), die ungarischen Schüler und Studierenden durch die erwähnten Kanäle zu beeinflussen. Dementsprechend war die westdeutsche Präsenz auf dieser Bühne in jeglicher Form unerwünscht. In meinem Vortrag sollen vor allem die Fragen beantwortet werden, was im Hintergrund der politischen Ziele dieser Aktivitäten stehen mochte und wie die DDR diese durchsetzen wollte. Die Forschung basiert auf dem staatlichen Dokumentationsmaterial im Deutschen Bundesarchiv und in den Quellenausgaben zur DDR-Außenpolitik.

12.35 Diskussion

Schlusswort – Balázs Sára

Die Tagung wurde von der Studentischen Selbstverwaltung der Philosophischen Fakultät und vom Studentenausschuss des Eötvös-József Collegiums der Eötvös-Loránd-Universität Budapest unterstützt. ♡ EC 2018



Autorinnen und Autoren des Bandes

Gellért CZÉTÉNYI czetenyi.gellert@gmail.com

Adrienn KAISER adrikaiser96@gmail.com

Áron KATÓ aron.kato@gmail.hu

Orsolya KÁRPÁTI k.ors26@gmail.com

Márta KUKRI martakukri@gmail.com

Dóra MELICH melichdora@gmail.com

Eszter MÓNOK esztermonok@gmail.com

Franciska VAN WAARDEN franciska1998@gmail.com

