JAHRBUCH DER UNGARISCHEN GERMANISTIK 2008

herausgegeben von
Lydia Böttger und András Masát

DEBRECENI EGYETEM
Germanisztikai Intézet
KÖNYVTÁR
36.149/2008
R II 5/65

Budapest • Gesellschaft ungarischer Germanisten
Bonn • Deutscher Akademischer Austausch Dienst

Leitender Redakteur
András Komáromy
Literaturwissenschaft
Erika Hammer
Andreas Korpás
Beatrix Kricsfalusi
Sprachwissenschaft
Dániel Czicza
Katalin Horváth
Ewa Drewnowska-Vargáné
Isabelle von Zitzewitz
Deutsch als Fremdsprache
Katalin Boócz-Barna
Viktoria Ilse

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

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

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

Alle Rechte vorbehalten
Kein Teil darf ohne Zustimmung reproduziert
oder unter Verwendung elektronischer Systeme
verbreitet werden.
© Redaktion und die einzelnen Verfasser
Verlag: Gondolat Kiadói Kör Budapest
Auflage: 700 Exemplare
Budapest/Bonn 2009

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

Inhalt

Vorwort der Herausgeber 9

Wendelin Schmidt-Dengler (1942–2008) 11

Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca

András Vizkelety: Zur Geschichte des Deutschen als 'lingua franca' in Ost-Mitteleuropa 17
Csaba Földes: Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca 22
Karl Katschthaler: Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca 26
Elisabeth Knipf-Komlósi: Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca 28
Gábor Pusztai: Tiefflug ohne Absturz. Zukunftsperspektiven der Germanistik in Ungarn 31

Literaturwissenschaft

Dirk Hohnsträter (Budapest): Kállais Stil. Überlegungen zum deutschsprachigen Werk des ungarischen Kritikers Ernst Kállai 37
Katschthaler, Karl (Debrecen): Das Theatrale der Musik. György Kurtágs Kafka-Fragmente und die Un-Musikalität Kafkas 53
Silvia Petzoldt (Budapest/Berlin): Liebe, Freundschaft und Geheimnis in „Die Glut" – Zur Rezeption Sándor Márais im deutschsprachigen Raum 75
V. Szabó, László (Veszprém): Das ‚Hunnenbild' Joseph Victor von Scheffels im „Ekkehard"-Roman 97
Karl Vajda (Győr): Die hermeneutische Dimension der Mehrdeutigkeiten in Kafkas „Der Wunsch Indianer zu werden" 117

Sprachwissenschaft

Dániel Lakatos (Debrecen): Ein möglicher Wendepunkt im Verhältnis von Pragmatik und Argumentationstheorie. Fünf ergänzende Anmerkungen zu Cummings' Ansatz 139
Dieter Stellmacher (Göttingen): Entwicklungsstufen der „Deutschen Dialektologie" von Schirmunski bis heute 152

Deutsch als Fremdsprache

Olga Fekete (Münster): Forschungsmethodologische Aspekte zur Kasusverwendung bei ungarischen DaF-Lernenden 163
Zsuzsa Marlok (Piliscsaba): Eine Betrachtung über die Anwendungsmöglichkeiten der Dramapädagogik in der Sprachausbildung von Germanistikstudenten 184
Melanie Steiner (Budapest): Handlungsorientierter Ansatz. Projekte managen als integrierter Bestandteil des Landeskundeunterrichts für B.A.-Studierende 199
Anna Szablyár (Budapest): Fremdsprachenunterricht zwischen Qual und Erholung. Zur Entwicklung der Reflexionskompetenz von Germanistikstudenten 212
Ellen Tichy (Szeged): „Galopp" oder „Der Tod des Baumes" Lokale Erkundungen im Fremdsprachenunterricht Deutsch 234

Rezensionen

Brenner, Koloman; Erb, Maria; Manherz, Karl (Hg.), in Zusammenarbeit mit Heinrich J. Dingeldein: Ungarndeutscher Sprachatlas (UDSA). Südungarn. Erster Halbband. Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2008. *(Márta Müller)* 253
Butzkamm, Wolfgang: Unterrichtssprache Deutsch. Wörter und Wendungen für Lehrer und Schüler. 2. aktualisierte Auflage. Ismaning: Hueber Verlag, 2007. *(Ilona Feld-Knapp)* 256
Cornejo, Renata; Haring, Ekkehard W. (Hg.): Die Geburt der Identität aus dem Geiste der Ambivalenz. Betrachtungen im mitteleuropäischen Literatur- und Kulturkontext. Wien: Praesens, 2008 (= Aussiger Beiträge. Schriftenreihe aus Forschung und Lehre, 2). *(Anikó Zsigmond)* 258
Eichinger, Ludwig M.; Plewnia, Albrecht (Hg.): Das Deutsche und seine Nachbarn. Über Identitäten und Mehrsprachigkeit. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2008 (= Studien zur deutschen Sprache 46) *(Elisabeth Knipf-Komlósi)* 261
„ein forgotten Writer" und seine Rückkehr. Hans-Harald Müller: Leo Perutz. Biographie. Wien: Zsolnay, 2007. – Tom Kindt; Jan Christoph Meister (Hg.): Leo Perutz' Romane. Von der Struktur zur Bedeutung. Mit einem Erstabdruck der Novelle „Von den traurigen Abenteuern des Herrn Guidotto". Tübingen: Niemeyer, 2007 (= Untersuchungen zur deutschen Literaturgeschichte, Bd. 132). – Karin Becker: Mit antikem Material moderne Häuser bauen. Zur narrativen Konzeption von Leo Perutz' historischem Roman „Nachts unter der steinernen Brücke". Bielefeld:

Aisthesis Verlag, 2007 (= Chironeia. Die unwürdigen Künste. Studien zur deutschen Literatur seit der frühen Moderne, Bd. 3).
(Magdolna Orosz) 264
Erb, Maria; Knipf-Komlósi, Elisabeth (Hg.): Tradition und Innovation. Beiträge zu neueren ungarndeutschen Forschungen. Budapest, ELTE Germanistisches Institut, 2007 (= Ungarndeutsches Archiv 9).
(Ágnes Huber) 269
Hoffmann, Ludger (Hg.): Handbuch der deutschen Wortarten. Berlin; New York: de Gruyter, 2007.
(Viktória Dabóczi) 272
Keszler, Borbála; Lengyel, Klára: Ungarische Grammatik. (Aus dem Ungarischen übertragen von einer Übersetzergruppe unter der Leitung von Borbála Keszler und Attila Péteri), Hamburg: Helmut Buske Verlag, 2008.
(György Scheibl) 275
Kühn, Peter: Interkulturelle Semantik. Nordhausen: Traugott Bautz, 2006 (= Interkulturelle Bibliothek, 38)
(József Tóth) 278
Lichtmann, Tamás (Hg.): Neue Reflexionen zur kulturwissenschaftlichen Literaturwissenschaft. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó, 2007 (= Arbeiten zur deutschen Philologie, Bd. XXVIII).
(Edina Sándorfi) 282
Neuland, Eva: Jugendsprache. Eine Einführung: Tübingen: A. Francke Verlag, 2008.
(Roberta V. Rada) 287
Schallié, Charlotte: HeimDurchsuchungen. Deutschschweizer Literatur, Geschichtspolitik und Erinnerungskultur seit 1965. Zürich: Chronos Verlag, 2008.
(Vera Gyallai) 291
Tüskés, Gábor; Knapp, Éva: Germania Hungaria litterata. Deutsch-ungarische Literaturverbindungen in der frühen Neuzeit. Berlin: Weidler Buchverlag, 2008 (= Studium Litterarum. Studien und Texte zur deutschen Literaturgeschichte, Bd. 15).
(András F. Balogh) 295

Berichte der Institute 2008 299

Doktorandenkollegs 2008 317

Jahresbibliografie 2008 325

Autorinnen und Autoren 353

Vorwort

Wie immer ist das Jahrbuch in erster Linie naturgemäß den Germanisten gewidmet: Germanisten im Lande, die auf diese Weise ein Forum und eine Publikations- und Leseöffentlichkeit erhalten; und Germanisten im Ausland, die durch das jährlich erscheinende Exemplar wichtige Informationen über unsere Tätigkeiten bekommen können. Wir hoffen jedoch, nicht nur Germanisten werden auf den einen oder anderen Artikel neugierig sein.

Vieles behielten wir von dem vorigen Jahrbuch bei und manches wurde weiter ausgebaut. Auch in diesem Jahr haben wir – zumindest teilweise – ein Diskussionsforum für unsere Leser festhalten wollen. Auf der Jahresversammlung der ungarischen Germanisten im Jahre 2009 (also ganz aktuell, kurz vor dem Redaktionsschluss für das Jahrbuch 2008) haben angesehene und angesprochene Vertreter unseres Faches die Stellung der deutschen Sprache bzw. des Germanistikunterrichts in Ungarn erörtert; auf eine Art Resumee davon, in Form von kurzen Beiträgen, wollten wir keinesfalls verzichten oder mit der Veröffentlichung bis zum nächsten Jahr warten.

Diesem Forum folgen die einzelnen Bereiche, deren Einteilung der Tradition entspricht. Was die Zahl der Artikel betrifft, so sind wir dem Wunsch unseres Fachpublikums und unserem Versprechen nachgegangen; so kann hoffentlich in der Rubrik „Deutsch als Fremdsprache" die erhöhte Aufmerksamkeit deutlich verzeichnet werden. In diesem Bereich haben sich Türen geöffnet. Bei den Rezensionen waren wir bestrebt, möglichst Beiträge zu veröffentlichen, die über solche Monografien berichten, die in irgendeiner Beziehung zu der ungarischen Germanistik stehen.

Über die Tätigkeit der einzelnen Institute und der Doktorandenkollegs sowie über Publikationstätigkeit berichten wir weiterhin sehr gern: Das Jahrbuch soll als Forum der ungarischen Germanistik immer mehr auch in der Fachkommunikation eine Rolle spielen. Diesem Zweck soll unser Internet-Auftritt dienen, den wir ausbauen wollen. Wir vertreten nämlich die Ansicht, dass das Internet in der Zukunft manches von dem bisher nur schriftlich Vorgestellten übernehmen kann und auch wird. Hinzu kommt, dass eine Internet-Anwesenheit auch bestimmte Dialogstrukturen anbietet, die wiederum die Garantie für ein gewünschtes und schon oben genanntes Fachforum bedeuten können.

Wir möchten auch auf das Beiheft zum diesjährigen Jahrbuch verweisen, in welchem Dank der großzügigen Unterstützung des DAAD die Beiträge der internationalen Germanistenkonferenz 2008 in Pécs unter dem Titel „Germanistische Nachbarschaften – Deutschsprachige regionale Kulturen Ostmitteleuropas" als selbstständiger Konferenzband veröffentlicht werden können. Das Beiheft wird voraussichtlich im Herbst 2009 erscheinen und findet hoffentlich Ihr Interesse.

An dieser Stelle möchten wir unseren Redakteuren, und vor allem dem leitenden Redakteur András Komáromy, für ihr Engagement danken. Ohne ihren tatkräftigen Einsatz wäre das Jahrbuch nicht in dieser Form zustande gekommen.

Wir hoffen, mit dem vorliegenden Exemplar Ansporn und Impulse für Beiträge und – möglichst schriftliche – Reaktionen zu geben: Die ungarische Germanistik muss auch weiterhin ihre Stimme auf mehreren Kanälen hören lassen.

Lydia Böttger Prof. Dr. András Masát

Wendelin Schmidt-Dengler (1942–2008)

Der international sicherlich bekannteste österreichische Literaturwissenschaftler der Gegenwart, Wendelin Schmidt-Dengler, verstarb unerwartet Anfang September 2008 im Alter von 66 Jahren in Wien an einer Lungenembolie.

In Ungarn war er öfter, viele von uns ungarischen Germanisten kannten ihn, manche gut, andere weniger – doch beinahe alle von uns mochten ihn, weshalb mit Recht behauptet werden kann: Sein Tod ist ein wahrlich schmerzhafter Verlust – auch – für uns.

Wendelin Schmidt-Dengler wurde am 20. Mai 1942 als Sohn eines kroatischen Fleischfabrikanten in Zagreb geboren, besuchte die Schule in Wien, wo er klassische Philologie und Germanistik studierte. Er promovierte 1965 und wurde ein Jahr später Assistent am Institut für Germanistik der Universität Wien, 1974 habilitierte er sich, 1980 wurde er außerordentlicher, 1989 ordentlicher Professor der Universität. Ab 1996 war er der Leiter des Österreichischen Literaturarchivs an der Österreichischen Nationalbibliothek. Seine zahlreichen Veröffentlichungen sowie eine umfangreiche editorische Tätigkeit, die auch die kommentierten Werkausgaben von Doderer, Herzmanovsky-Orlando, Drach und Bernhard umfasst, stellen sein auch stofflich fassbares Lebenswerk dar.

Das sind die Fakten seiner Vita, die aber nur wenig darüber verraten, was ihn so beliebt gemacht hat. Hier muss der Verfasser dieser Zeilen, ohne sich in den Vordergrund drängen und/oder sich gar als enger Freund des Verstorbenen ausgeben zu wollen, auf seine eigenen Erfahrungen zurückgreifen: Ich habe ihn das erste Mal noch während meines Studiums der Germanistik in den 1980er Jahren in Budapest bei einem seiner Aufenthalte vortragen gehört, und war schon nach wenigen Minuten fasziniert von der Vortragsweise, die lebendig, ja geradezu an Atemlosigkeit grenzend dynamisch war, zugleich espritvoll und sowohl durch Klarheit als auch philologisches Faktenwissen geprägt. Viele der damals anwesenden ungarischen Germanistikstudenten empfanden Neid gegenüber den Studenten in Wien, denn die hatten *ihn* ja ständig für sich...

In den vergangenen 25 Jahren habe ich ihn oft vortragen gehört. 1988, als ich als Assistent der Universität Szeged ein Monatsstipendium nach Wien erhalten hatte, stahl ich mich zunächst noch als stummer Bewunderer in seine Veranstaltungen an der Wiener Universität hinein. „So muss unterrichtet werden, so sollte man sein Publikum für ein Thema begeistern können.", – war, was ich damals dachte und wovon ich immer noch überzeugt bin. Für mich gehört er zu den wenigen Literaturwissenschaftlern, die ich für mich als grundlegend prägend ansehe. Es bereitete mir jedes Mal Freude, wenn ich ihn treffen, ihm zuhören konnte, und seine Ratschläge waren für mich immer hilfreich.

Seine philologischen Kenntnisse waren faszinierend, und wenn er etwa den

Namen des Dichters Novalis im Gegensatz zum Gros der literaturwissenschaftlichen Zunft auf der ersten Silbe betonte, so musste man schließlich erkennen: Schmidt-Dengler hielt sich lediglich an den Wunsch des Frühromantikers.

Beeindruckend war an ihm über das umfangreiche Wissen und die pädagogische Ader hinaus nicht nur die Natürlichkeit seines Wesens, sondern auch das große Maß an Geduld und Verständnis, das er für andere aufbrachte. Im Verlaufe vieler Konferenzen, von denen ich eine mit ihm gemeinsam veranstalten durfte, konnte ich immer wieder erleben, mit welcher Konzentration er den jeweils Vortragenden auch noch am Ende eines langen Tages zuhörte, als die meisten Anwesenden schon lange nur mehr vor sich hindösten. Dabei erstaunte mich nicht nur diese Ausdauer, zu der ich selbst viel seltener fähig bin, sondern auch die geradezu sensible und helfen wollende Art seiner Wortmeldungen selbst zu solchen Vorträgen, die von einem Durchschnittszuhörer nur als dreiste Zumutung empfunden werden mussten – Wendelin Schmidt-Dengler honorierte aber jede ehrliche Anstrengung mit seiner Aufmerksamkeit und seiner Unterstützung.

Jedwede Prätentiösität, jedwede Eitelkeit oder Aufgeblasenheit, durch die sich die schwachen Charaktere selbst verraten, war ihm vollkommen fremd.

Lernen und bewundern konnte man von und an ihm die Toleranz, die er allgemein aufbrachte. Wendelin Schmidt-Dengler war jegliche Kleinkariertheit oder Rachsucht fremd, nie habe ich ihn bösartig, herablassend oder seine Machtposition gegen andere ausnützend erlebt. An einen empörten Schmidt-Dengler kann ich mich auch nur im Zusammenhang mit zwei Ereignissen erinnern, aber selbst in der Missbilligung blieb Schmidt-Dengler sachlich. Sein Humor, seine Bescheidenheit und seine Güte verließen ihn nie.

Die Zahl seiner ungarischen Bekannten ist lang, er hatte gemeinsame Projekte mit ungarischen Germanisten, war Kollege, Doktorvater, Gutachter, Unterstützer, väterlicher Freund. Allein die Aufzählung aller mit Ungarn im Zusammenhang stehenden Namen, Projekte, Veröffentlichungen, Vorträge, Gutachten, Interviews würde mehrere Seiten füllen.

Er war ein herausragender Wissenschaftler, ein minutiöser Forscher, ein unterhaltender Redner, ein hilfsbereiter Mensch. Wer mit ihm zu tun hatte, mit ihm zu tun haben durfte, wird sich vielleicht erst jetzt dessen bewusst werden, wie viel er Schmidt-Dengler zu verdanken haben mag.

Im letzten Jahrzehnt seines Lebens organisierte Wendelin Schmidt-Dengler – in Nachfolge von Wolfgang Kraus – u. a. auch das jährliche Treffen der Werfelianer, der ehemals als Werfelstipendiaten in Österreich forschenden Germanisten aus – überwiegend – Mittel- und Osteuropa, unter denen sich viele Ungarn befinden. Dabei hat Schmidt-Dengler diese Treffen, die zunächst mit jeweils einer in Österreich stattfindenden literaturwissenschaftlichen Fachveranstaltung gekoppelt durchgeführt wurden, schrittweise von diesen Fachkonferenzen losgelöst und die Zusammenkunft der *Werfelianer* aus der Passivität herausholend zu einer selbständigen aktiven Werkstatt umfunktioniert, in deren Rahmen die ehemaligen

Stipendiaten sowie jeweils einige eingeladene Gäste Vorträge hielten. Ich glaube, dank Schmidt-Dengler haben viele von uns *Werfelianern* auf diese Weise viel mehr über die germanistische Literaturwissenschaft in den einzelnen Ländern unserer Region erfahren, als es uns individuell möglich gewesen wäre. Es mag zwar pathetisch klingen, doch finde ich keine schlichteren Worte: Hiermit hat er auf edelste Weise jene Mission fortgesetzt, die zu den wertvollsten Traditionen des k.u.k.-Vielvölkerstaates gehört, nämlich die des gegenseitigen Kennen- und Verstehenlernens.

Heuer, Ende März 2009, war das erste Jahrestreffen ohne Schmidt-Dengler. Es war, als spürten die Anwesenden, dass sie ihre Verehrung für ihn am besten dadurch zum Ausdruck bringen, wenn sie mit den ihnen gegebenen Mitteln die Sache weiterverfolgen, der Wendelin Schmidt-Dengler sein Leben gewidmet hatte. Sein schmerzliches Fehlen hat den Zusammenhalt verstärkt.

*

Es ist nach über einem halben Jahr ohne ihn noch immer nicht leicht, zu akzeptieren, dass es ihn nicht mehr gibt. Ich habe noch immer das Timbre seiner Stimme im Ohr, den Klang, wenn er seine Belustigung und Verwunderung anklingen ließ, ich höre ihn noch immer „aber das nur am Rande" sagen, womit er seine kleinen Abschweifungen vom Hauptthema zu beenden pflegte, ich sehe ihn noch immer, wie er den Kopf etwas gesenkt seitlich mit skeptischem Blick aufschaut...

Nyugodjál békében, ruhe sanft!

Gábor Kerekes

Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca

András Vizkelety

Zur Geschichte des Deutschen als ‚lingua franca' in Ost-Mitteleuropa[1]

Anlässlich des 300jährigen Geburtstags von Ferenc Kazinczy veranstaltete die I. Klasse der Ungarischen Akademie der Wissenschaften vor einigen Wochen 2009 ein Symposion über die vielfältige literarische und wissenschaftsorganisatorische Tätigkeit des Dichters und Literaten. In seiner Bestrebung um die Erneuerung der ungarischen Sprache nahm sich Kazinczy zum Muster die für alle Gattungen der Literatur und für alle Zweige der Wissenschaft geeignete, für alle Nuancen mentaler Kultur ausdrucksfähige deutsche Sprache, welche damals in Mitteleuropa als eine der wichtigsten Kultursprachen galt. Und nicht nur damals.

Es sei mir erlaubt eine persönliche Erinnerung wachzurufen. Im Haus meines 1872 in der Nähe von Preßburg (Bratislava, Pozsony) geborenen, aber zu meiner Jugendzeit schon im transdanubischen Städtchen Tata tätigen Großvaters standen die Ausgaben deutscher Klassiker des 19. Jahrhunderts im Bücherschrank. Als Germanistikstudent las ich noch die „Wahlverwandschaften" oder „Dichtung und Wahrheit" in der mit Stahlstichen illustrierten Berliner Ausgabe von 1871 aus seinem Besitz. Mein Großvater führte als Notar die juristischen Gespräche mit den Bewohnern des einen Nachbardorfes auf Slowakisch, mit denen des anderen Dorfes auf Deutsch und mit den Bürgern meiner Heimatstadt auf Ungarisch. Viele meiner Kollegen könnten sich noch gewiss aus ihrer Umgebung an solche ‚homines Pannonici' erinnern. Unter den Bürgern des ehemaligen Königreichs Ungarn oder der Donaumonarchie war es eine Selbstverständlichkeit, dass die zweite oder gar die erste Bildungssprache die deutsche war, ohne dass dies das vaterländische Zugehörigkeitsbewusstsein gestört hätte. Für breitere Schichten der ungarischsprachigen Bevölkerung war es ein Desiderat, mit allen Mitbürgern des mehrsprachigen Landes sprachlichen Kontakt pflegen zu können. Die von Maria Theresia 1777 erlassene „Ratio educationis" verordnete zwar den deutschen Sprachunterricht in den Schulen, vom geringen Erfolg dieses Unterrichts haben wir jedoch viele zeitgenössische Berichte. Man wählte eher den mit einem Milieuwechsel verbundenen persönlichen Umgang in der Form des Kinderaustausches, von dem wir liebevolle belletristische Schilderungen von Jókai bis Krúdy besitzen.

---

[1] Vorgetragen als Einleitung zur Podiumsdiskussion „Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische lingua franca" auf der Jahrestagung der GUG am 29. Mai 2009 in Debrecen.

Die Geschichte der deutsch-ungarischen Sprachkontakte begann sehr früh. Mollay unterscheidet in seiner Monografie äußere und innere Sprachkontakte.[2] Die äußeren entstanden vor allem durch die Streifzüge der Ungarn in den deutschsprachigen Westen ab dem 9. Jh. Der innere Kontakt wurde zuerst mit den in der Begleitung von Gisela, Gattin Stephans I., nach Ungarn gekommenen Rittern und Klerikern gepflegt, dieser Kontakt war allerdings nur auf eine kleine ungarische Elite am Königshof begrenzt. Ab dem 12. Jh. können wir dann mit einer zunächst sporadischen, ab dem 13. Jh. (nach dem Mongolensturm) mit einer massiven Einwanderung deutscher Kolonisten besonders in der Zips und in Siebenbürgen, aber auch in den innerungarischen Städten rechnen. Die deutsche war die einzige nicht ungarisch sprechende Minderheit im alten Königreich Ungarn, die bereits im Mittelalter auch eine eigene schriftliche Kultur schuf,[3] ähnlich wie in Böhmen, in Mähren, im heutigen Polen oder in der Slowakei. In Böhmen, am Prager Königshof, gab es eine blühende deutsche Literatur bereits im Mittelalter, auch in Polen am Sitz des deutschen Ritterordens. Auch in der städtischen Administration wurden Urkunden in diesen Regionen schon im Mittelalter deutsch verfasst. Auch in Ungarn waren es zunächst die Städte, die sich des Deutschen bedienten.[4]

Ja, die Stadt, nach George Duby das bedeutendste Erbe des europäischen Mittelalters, wo auch die ersten Universitäten entstanden sind. Die textlichen Zeugen der bürgerlichen Selbstorganisation der ungarischen Städte, angefangen vom Stadtrecht bis zu den Regeln der Gebetbrüderschaften, aber auch die Anfänge der literarisch-wissenschaftlichen Organisationen, etwa die Bibliotheksregeln des Zipser Städtebundes wurden ganz oder zum Teil deutsch verfasst. Die deutsche Städtekultur hat die Städte von ganz Mitteleuropa miteinander verbunden bis in die neuere Zeit. Die Anfänge des Zeitungswesens und des sesshaften Theaters waren auch stadtgebunden und beachteten, da sie vom Publikum lebten, weitgehend die nationale Zusammensetzung der Städte. In Prag erschien 1770 die erste deutsche Wochenschrift „Die Unsichtbare" (der Titel ist eine Allusion auf

---

2 Mollay, Károly: Német-magyar nyelvi érintkezések a XVI. század végéig [Deutsch-ungarische Sprachkontakte bis zum Ende des 16. Jahrhunderts]. Budapest 1982, S. 69 und 135.

3 Vizkelety, András: Német írásbeliség és irodalmi művéltség a középkori Magyarországon [Deutsches Schrifttum und deutsche Kultur im mittelalterlichen Ungarn]. In: Szegedy-Maszák, Mihály (Hg.): A magyar irodalom történetei. Budapest: Gondolat, 2007, S. 90-97.

4 Nicht alsob die ungarischen Städte allein von deutschen Bürgern bewohnt wären. Vgl. Mályusz, Elemér: A magyarság és a városi élet a középkorban [Das Ungarntum und das städtische Leben im Mittelalter]. In: Századok 78 (1944), S. 36-62.

Gottscheds „Gesellschaft der Unbekannten").[5] Bis 1790 erschienen in Böhmen 121 Zeitschriften in deutscher Sprache, viele erlebten jedoch nur einige Nummern. Zwischen 1848 und 1901 gab es allein in Prag 23 deutsche belletristische Blätter. Prag bildete aber keine Ausnahme: Im südböhmischen Budweis und im nordböhmischen Eger wurden je 18 deutsche Zeitungen und Zeitschriften in diesem Zeitraum veröffentlicht, in Saaz, in der Heimatstadt des „Ackermann aus Böhmen" sogar 25, unter ihnen auch Fachzeitschriften wie die „Saazer Hopfen und Brauerzeitung" oder die „Jägerzeitung von Mähren und Böhmen", eine auch mit dem Titel „Zur Unterhaltung am häuslichen Herd". In Prag etablierte sich relativ früh auch das deutsche Theater. Jan Karel Liebich (1773-1816) kam mit seiner Schauspieltruppe Ende des 18. Jahrhunderts in die Stadt, ab 1806 war er Direktor des Prager Ständetheaters. Unter seiner Führung stieg das Ständetheater zur führenden deutschsprachigen Bühne Mitteleuropas auf.

Die Sprache dieser Organe, Zeitungen und Bühnen war das sog. ‚Prager Deutsch', das aus diversen in Böhmen gesprochenen Dialekten entstand, und das eine Brückenfunktion zwischen den südlichen oberdeutschen Schreibgewohnheiten und den ostmitteldeutschen Formen der Sächsischen Kanzleisprache im Norden bildete.[6] Die Sprachform der in dieser Sprache gedruckten Werke erfreute sich sowohl im Süden als auch im Norden des deutschen Sprachgebiets großer Beliebtheit, während besonders vom 16. bis zum 18. Jh. oberdeutsche Bücher im Norden massiv abgelehnt und umgekehrt ostmitteldeutsche Werke im Süden ignoriert wurden.

Von der deutschsprachigen Presse in Ungarn haben wir – dank Frau Mária Rózsa – ein genaues Bild.[7] Teil I ihres Buches (Zeitschriften und Fachblätter) verzeichnet zwischen 1850-1920 1204 Titel, dazu kommen im zweiten Teil 76 Ergänzungen, insgesamt aus 74 Ortschaften, von denen etwa 700 in Pest-Ofen erschienen sind (60 in Preßburg, 38 in Hermannstadt, 91 in Temeswar, 10 in Kaschau). Teil II erfasst die Zeitungen: 281 Titel aus 80 Ortschaften.

Den Spielplan und die Aufführungen der deutschen Bühnen in Pest und Ofen haben Hedvig Belitska-Scholz und Olga Somorjai zusammengestellt.[8] In der Zeit zwischen 1770-1850 wurden in den beiden Städten 7200 Stücke in deutscher

---

5 Przedak, Alador Giudo: Geschichte des deutschen Zeitschriftenwesens in Böhmen. Heidelberg 1904, S. 37. Auch die weiteren Angaben über böhmische Zeitschriften wurden diesem Werk entnommen.

6 Vgl. „Prager Deutsch" in „Wikipedia, die freie Enzyklopädie" http://de.wikipedia.org/wiki/Prager_Deutsch

7 Rózsa, Mária: Deutschsprachige Presse in Ungarn 1850-1920. Teil 1: Zeitschriften und Fachblätter, München: Oldenburg, 2001. Teil 2: Zeitungen, ebenda, 2003.

8 Belitska-Scholz, Hedvig; Somorjai, Olga: Deutsche Theater in Pest und Ofen 1770-1850, 2 Bde. Budapest 1995.

ELTE EGYETEM KÖNYVTÁR

Sprache aufgeführt. Was die anderen ungarischen Städte betrifft, so ist es nicht überraschend, dass in Sopron bis 1841 etwa 800 deutsche Stücke gespielt wurden.[9] Dass aber auch in Győr, wo die deutschsprachigen Einwohner eine viel geringere Prozentzahl der Bevölkerung als in Sopron vertraten, etwa 1800 Aufführungen deutscher Stücke, allerdings bis 1885, festgestellt werden konnten,[10] wäre nicht zu erwarten.

Die in Ungarn veröffentlichten Bücher erschienen in den ersten Jahrhunderten des ungarischen Buchdrucks zumeist lateinisch, ungarisch oder deutsch. Bis 1600 wurden bereits 41 ganz deutsch und 17 z. T. deutsch geschriebene Bücher in Ungarn gedruckt (das Erste noch als Inkunabel!).[11]

Über deutschsprachige Schriftsteller in Oberungarn (heute Slowakei) haben wir eine moderne Bio-Bibliographie.[12] Unter den etwa 150 verzeichneten Schriftstellern tragen viele einen ungarischen Namen, was bezeugt, dass nicht nur Schriftsteller deutscher Nationalität in wissenschaftlichen oder belletristischen Veröffentlichungen sich der deutschen Sprache bedienten, sondern auch solche, die als Muttersprache Ungarisch oder Slowakisch hatten.

In weiten Gebieten des heutigen Polens lebte seit dem Mittelalter eine deutsche Minderheit (in Schlesien, im Ordensland, in den Hansestädten bis ins Baltikum). Die Stadt Lemberg war schon im Mittelalter eine multiethnische Stadt mit Deutschen, Ruthenen, Griechen, Armeniern und Juden. 1356 wurde hier das Magdeburger Stadtrecht eingeführt. In der Stadtkanzlei und im kirchlichen Bereich war neben dem Latein Deutsch vorherrschend, erst im 17. Jh. wurden sie vom Polnischen abgelöst. Mit der ersten Teilung Polens kam 1772 Galizien unter die Herrschaft der Habsburger und bis 1918 bildete die Region einen Teil des österreichischen Erblandes als ‚Königreich Galizien und Lodomerien'. Unter Joseph II. siedelten tausende Deutsche aus der Pfalz nach Galizien über. Zwischen 1783-1835 wurden von Annaberg bis Wiesenburg 24 Stammsiedlungen der Deutschen gegründet. Erst 1866 wurde in Galizien-Lodomerien Polnisch zur offiziellen Amtssprache erhoben.

---

9 Vatter, Ilona: A soproni német színjátszás története 1841-ig [Geschichte des deutschen Schauspiels in Sopron bis 1841]. Budapest, 1929 (= Német filológiai dolgozatok XL).

10 Lám, Frigyes: A győri német színészet története (1742-1885) [Geschichte des deutschen Schauspielwesens in Győr]. Győr, 1938.

11 Borsa, Gedeon; Hervay, Ferenc; Holl, Béla u. a. (Hg): Régi Magyarországi Nyomtatványok 1473-1600 Res litteraria Hungariae vetus operum impressorum. Budapest, 1971, Verzeichnis der Sprachen S. 912, der Wiegendruck Nr. 4, S. 67-68.

12 Glusíková, Viera: Handbuch der deutschsprachigen Schriftsteller aus dem Gebiet der Slowakei (17.-20. Jahrhundert). Wien, 1995 (= Österreichische Akademie der Wissenschaften, Philosophisch-Historische Klasse, Sitzungsberichte 625).

In Kroatien und Slawonien, beide gehörten eine Zeit lang zu Ungarn, dann zur Donaumonarchie, diente die deutsche Sprache, zumindest in den Städten, zur allgemeinen Verständigung. In Agram-Zagreb richtete sich die Zusammensetzung des Stadtrats bereits im Mittelalter nach den vielen ethnischen Gruppen der Bürger (slawisch, deutsch, ungarisch, italienisch). In der Stadt gab es im 19. und am Anfang des 20. Jahrhunderts ein halbes Dutzend deutsche Zeitungen.

Nach 1919 und noch mehr nach 1945 erfasste die ‚damnatio memoriae' auch die deutsche Sprache. Neue Staatsgebilde, neue Staatsgrenzen, Träume von nationalen Staaten, Flucht, Vertreibung, Aussiedlung änderten die sprachliche Palette. Nach einer im Jahre 2001 durchgeführten Untersuchung sind jedoch die Situation und Perspektiven der deutschen Sprache in Europa zu Beginn des 21. Jahrhunderts noch immer günstig. Ich zitiere einige Daten aus dem veröffentlichten Vortrag von Norbert Lammert, den er am 19.11.2001 an der Andrássy-Universität zu Budapest gehalten hat.[13]

Unter den rund 5.000 National- und Regionalsprachen, die auf der Welt gesprochen werden, liegt das Deutsche etwa auf dem zehnten Platz mit rund 125 Millionen Menschen, die das Deutsche als Mutter- oder Zweitsprache beherrschen. Deutsch ist also die von 100 Millionen Menschen in sieben Ländern und somit die am meisten gesprochene Muttersprache in Europa. Was jedoch weniger erfreulich ist, den 24 Prozent Deutsch als Muttersprache sprechenden Einwohnern der EU stehen nur rund 10 Prozent das Deutsche als Fremdsprache erlernende gegenüber. Allerdings legten im Jahr 2000 14.000 Schüler eine deutsche Sprachprüfung ab, was eine Verdoppelung gegenüber den Zahlen Mitte der 90er Jahre bedeutet. Berechtigt uns das zu Hoffnungen?

[13] Norbert Lammert: Deutsche Sprache und Kultur im zusammenwachsenden Europa. Budapest, 2001 (= Andrássy Abhandlungen).

Csaba Földes

Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca

1) Wie beurteilen Sie die Situation der Germanistik und der deutschen Sprache in Ungarn heute – besonders in Bezug auf die Hochschulebene?

Eine Stoßrichtung der Kontroversen um die Chancen der deutschen Sprache in Europa bezieht sich auf den rapiden Rückgang des Gebrauchs des Deutschen, sowohl die Zahl der verschiedenen Verwendungsdomänen betreffend (z.B. kommt in manchen Wissenschaftsdisziplinen Deutsch kaum oder überhaupt nicht mehr zur Geltung) als auch was die Gebrauchsfrequenz anbelangt (die Verwendung des Englischen nimmt hingegen innerhalb ein und desselben Bereichs unübersehbar zu). Bekanntlich sind Tradition, Stellenwert und Potenzial des Kulturphänomens deutsche Sprache und des Deutschunterrichts in Ostmittel-, Südost- und Osteuropa und insbesondere im Kulturraum Ungarn beachtenswert. Gerade hier hat Deutsch – verglichen mit allen anderen Regionen – den größten Anteil am Fremdsprachenunterricht.

Die Funktionen der deutschen Sprache in Ungarn sind mithin ausgesprochen vielfältig: Verkehrssprache, Bildungssprache im Unterricht und in der Wissenschaft, Fremdsprache, Zweitsprache, Muttersprache, Minderheitensprache (auch „Nationalitätensprache" genannt) usw. Zusätzlich muss bedacht werden, dass die Stellung der Sprache etwa im Schulcurriculum nicht immer mit ihrer Stellung für das Individuum übereinstimmt. Beispielsweise kann Deutsch für eine Person Muttersprache sein, während es auf der Ebene des Curriculums als Fremdsprache fungiert.

In den letzten Jahren geht das Interesse für Deutsch an Schulen und Hochschulen deutlich zurück. Trotz aller z.T. berechtigten Klagen muss man allerdings einräumen, dass unsere Probleme – verglichen mit vielen anderen Auslandsgermanistiken weltweit – auf einem relativ hohen Niveau liegen. Denn die Hochschulgermanistik in Ungarn gehört wohl immer noch zu den besten Adressen.

2) In den letzten Jahren sind zwei Veränderungen zu beobachten, die das Verhältnis von Deutschunterricht und germanistischer Fachausbildung betreffen.

Der Rückgang der Studierendenzahlen im Fach Germanistik dürfte auf verschiedene Gründe zurückgehen. Gewiss spielen dabei Faktoren wie der internationale Vormarsch der „Allerweltssprache" Englisch, die mangelnde Attraktivität der deutschen Sprache in der gegenwärtigen ungarischen Schulkultur, aber auch juristisch-administrative Aspekte eine Rolle. Hierzu berufe ich mich

z.B. auf das neue zweistufige Abitursystem in Ungarn: Während man praktisch alle anderen Fächer auch im Besitz eines Mittelstufenabiturs absolvieren kann, ist für Germanistik (sowie für Anglistik, Romanistik, Hispanistik und Italianistik) ein Oberstufenabitur in Deutsch (bzw. in der jeweiligen Fremdsprache) die Voraussetzung. Es mutet seltsam an, dass für ein fünfjähriges Medizin- oder Jurastudium ein Mittelstufenabitur in den gegebenen Fächern ausreicht, während eine dreijährige BA-Ausbildung in Germanistik ohne Oberstufenabitur nicht möglich ist. Diese administrative Hürde scheint viele Interessenten abzuschrecken.

Außerdem kann man konstatieren, dass sich die Studierenden immer weniger für traditionelle philologische und wissenschaftsfundierte Studieninhalte interessieren, sondern viel mehr pragmatische und berufsbezogene Qualifikationen bevorzugen. Deswegen versuchen viele germanistische Institute, ihre Lehrprogramme zu „modernisieren", indem sie auch nicht direkt germanistische Studienelemente (wie z.B. Weinbauterminologie) in die Curricula integrieren. Diversifikation ist grundsätzlich zu begrüßen, man fragt sich aber mitunter, was alles heute unter dem Etikett „Germanistik" angeboten wird.

Ein weiteres Problem besteht darin, dass heute immer mehr sehr gut qualifizierte jüngere Germanisten auf dem Arbeitsmarkt nach Anstellungen suchen, während die germanistischen Institute ihre Stellen allmählich abbauen müssen. Es ist eine Unausgewogenheit zwischen den einzelnen Generationen, dass in den Jahren nach der Wende die Germanistikinstitute mit Arbeitskräftemangel kämpfen und u.U. nicht gerade topqualifizierte Mitarbeiter fest anstellen mussten, während jetzt für viele junge Post-Docs kaum eine Chance auf eine vernünftige akademische Anstellung besteht.

3) Wie beurteilen Sie die Zukunftsaussichten des Deutschunterrichts und der Germanistik als universitärer Disziplin in Ungarn sowie des Deutschen als lingua franca der Wissenschaft?

Die Germanistik in Ungarn ist ein durchaus etabliertes akademisches Fach mit reichen Traditionen und mit einem hohen akademischen Leistungsanspruch, das auch international eine gute Reputation genießt. Insofern ist unser Fach wahrscheinlich stabil genug, im Konzert der Wissenschaftsdisziplinen in Ungarn weiterhin eine nennenswerte Rolle zu spielen. Allerdings liegt eine sowohl quantitative als auch eine qualitative Umstrukturierung vor. In den letzten Jahren entwickelte sich die Germanistik zu einem großen Fach mit einer ausgebauten Infrastruktur, wohingegen heute und künftig eine Reduzierung der Studenten- und der Mitarbeiterzahlen stattfindet. Dieser quantitative Umbruch und die Herausforderungen des sog. Bologna-Prozesses führen aber zu verschiedenen inhaltlichen Innovationen und neuen Profilen innerhalb unseres Faches; um nur eine Richtung hervorzuheben, die interkulturelle Germanistik, wie wir sie an der Pannonischen Universität Veszprém sowohl im MA-Studiengang als auch in der Doktorandenausbildung praktizieren.

Das zur Diskussion stehende Problemfeld – welche Chancen man dem Deutschen neben oder nach dem Englischen in der ostmitteleuropäischen Sprachenlandschaft einzuräumen hat – ist komplex, die Chancen sind mithin von vielen Faktoren abhängig. Solche sind z.B. (a) der regionale Aspekt, etwa die Entfernung vom deutschen Sprach- und Kulturraum, (b) der ethnische Aspekt, etwa ob Deutsch als Minderheitensprache in der gegebenen Region vorhanden ist, (c) der kulturelle Aspekt, etwa ob und welche Traditionen das Deutsche vor Ort hat, und (d) der politisch-ökonomische Aspekt, etwaige wirtschaftliche Möglichkeiten, die mit der deutschen Sprache verbunden sind. Chancen für die deutsche Sprache – neben dem Englischen – ergeben sich aus der sich immer stärker herauskristallisierenden Arbeits- bzw. Funktionsteilung zwischen den beiden Sprachen für jeweils andere Zusammenhänge: „International-Airport-English" wird für eine globale Kommunikation (meist ohne nennenswerte kulturelle Bezüge) frequentiert, während Deutsch vor allem als regionale Kontaktsprache für die Kommunikation zwischen mitteleuropäischen Nachbarn verwendet wird.

Man könnte als Teilresümee zusammenfassen: Die internationalen Chancen des Deutschen ergeben sich in hohem Maße einerseits aus der Spracheinstellung und dem sprachkommunikativen Habitus der Deutschsprachigen selbst, andererseits aus der Sprachförderungspolitik der deutschsprachigen Staaten. In diesem Zusammenhang lassen sich viele Argumente formulieren, zumal die Förderung des Deutschen nicht als Subvention, vielmehr als Investition zu sehen ist. An dieser Stelle sei sowohl im Hinblick auf die deutschsprachige als auch mit Blick auf die ungarische Germanistik nur auf zwei Aspekte eingegangen.

– Europa ist ein Kontinent mit lebendiger, lebensweltlicher Mehrsprachigkeit und einer Mannigfaltigkeit von Kulturen. Dabei ist Deutsch eine wichtige, große, traditionsreiche europäische Kultursprache. Hier sollte man also den genuin europäischen Charakter – die „Europahaftigkeit" – der deutschen Sprache betonen, dies sowohl sprachsystematisch als auch pragmatisch, d.h. von den Funktionen, der Verwendung her. Denn Deutsch weist die längste Sprachgrenze in Europa auf, was eine enorme Bandbreite von Möglichkeiten europäischer Sprachen- und Kulturenkontakte eröffnet: Außenkontakte mit mindestens 14 Nachbarsprachen und Binnenkontakte mit den Sprachen autochthoner Minderheiten (Sorben, Slowenen etc.) sowie allochthoner Minderheiten (Arbeitsmigranten etc.).

– Es geht in Europa nicht nur darum, sich auf irgendeine Art und Weise zu verständigen, unter dem Motto: Hauptsache, der Informationsaustausch wird gewährleistet. Ein wichtiges Ziel muss auch sein, Aufgeschlossenheit für die Kulturen zu wecken. Und das ist nicht möglich über nur eine lingua franca Englisch. Die Verschränkungen von Sprache und Kultur sind ja hinlänglich bekannt.

Insgesamt gilt: Bei der Einschätzung von Chancen sollte man sich vor Illusionen hüten, jedoch optimistisch vorgehen.

Hinsichtlich des „Barcelona-Prinzips" M + 2 (d.h. Muttersprache plus zwei Fremdsprachen) plädiere ich für Ostmitteleuropa dafür, dass in der Sprechlern-Reihenfolge Deutsch die erste und Englisch die zweite Fremdsprache sein sollte. Dafür sprechen zahlreiche sprachdidaktische, kulturelle und pragmatisch-praktische Gründe, die z.T. aus den obigen Ausführungen deutlich geworden sind.

Karl Katschthaler

Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca

In Zeiten zurückgehender Studentenzahlen und sinkender staatlicher Finanzierung bleibt Universitätsinstituten nichts anderes übrig, als sich nach sogenannten Drittmittelfinanzierungen umzusehen. Natürlich wäre das unter besseren Verhältnissen nicht Aufgabe jedes einzelnen Instituts, sondern eine professionelle Drittmittellukrierungsabteilung der Universität oder der Fakultät würde die Institute und Lehrstühle dabei strategisch, operationell und juristisch unterstützen. Da die Umstände aber nicht so gut sind, wird vom Germanisten zwar erwartet, dass er Drittmittel auftreibt, es bleibt ihm aber ganz alleine überlassen, wie er das anstellt. Die eine Möglichkeit der Drittmittelfinanzierung ist ihm wohl bekannt, da findet er sich ganz gut zurecht und es gelingt ihm auch immer wieder einmal, an solche Gelder heranzukommen. Es handelt sich dabei um die Forschungsförderung der öffentlichen Hand auf staatlicher und Unionsebene bzw. von verschiedenen Stiftungen. Von der anderen Möglichkeit, nämlich von der Zusammenarbeit mit der Privatwirtschaft, hat der Germanist natürlich auch schon gehört, doch neigt er, wohl nicht ganz zu Unrecht, dazu zu denken, dass andere Fächer in diesem Bereich bessere Chancen hätten. Was könnte die Privatwirtschaft an germanistischer Forschung oder an einem Germanistikstudium interessieren? Da fällt dem Germanisten gewöhnlich nicht viel ein. So lange die staatliche Finanzierung ausreicht, kann er sich auf die Position zurückziehen, dass es um die Unabhängigkeit von Forschung und Lehre sowieso besser bestellt sei, wenn es zu keinen Verbandelungen eines Universitätsinstituts mit der Wirtschaft kommt. So zeigt dann der Germanist nicht viel Initiative, wenn es darum geht, Partner in der Privatwirtschaft zu suchen, die auch einen finanziellen Beitrag für Forschung und/oder Lehre zu leisten bereit sind.

Wenn dann aus eigener Initiative ein solcher Partner auftaucht, wenn dieser anscheinend Wert darauf legt, einen Teil seiner zukünftigen MitarbeiterInnen unter GermanistikstudentInnen zu rekrutieren, wenn er bereit ist, über einen längeren Vertragszeitraum eine nennenswerte Summe zur Finanzierung einer Ausbildung beizusteuern und damit Arbeitsplätze von GermanistInnen an der Universität zu sichern, dann hat der Germanist zunächst das Gefühl in der Lotterie gewonnen zu haben. Aber es stellen sich natürlich auch Fragen: Hat die Ausbildung, die sich die Firma erwartet, noch irgendetwas mit Wissenschaft zu tun? Ist das Niveau einer universitären Ausbildung würdig? Bleiben wir in unseren didaktischen und fachlichen Entscheidungen unabhängig? Können wir unseren StudentInnen eine Beratung geben, die nicht nur die Corporate Identity der Firma,

sondern ein möglichst realistisches Bild der Arbeit und der Arbeitsumstände vermittelt? Viele dieser und ähnlicher Fragen berühren den ethischen Bereich und sind daher gewichtige Fragen, die ebenso schwer in die Waagschale fallen wie die Frage der Sicherheit des eigenen Arbeitsplatzes und der Arbeitsplätze der KollegInnen. Diese Fragen sind komplex und daher nicht einfach und allgemein, sondern nur differenziert und auf den konkreten Einzelfall bezogen zu beantworten.

In unserem Fall ist die Firma IT-Services (der Name ist sprechend: IT-Services ist genau das, was diese Dienstleistungsfirma anbietet) an das Institut mit dem Wunsch herangetreten, dass wir einen Teil der Ausbildung ihrer potentiellen, zukünftigen MitarbeiterInnen übernehmen. Selbstverständlich handelt es sich dabei um den fremdsprachlichen Teil der Ausbildung, die Firma hat nach eigener Aussage großen Bedarf an sehr gut Deutsch sprechenden Arbeitskräften. Nach langwierigen Verhandlungen und Abwägung aller oben gestellten Fragen haben wir einen Kooperationsvertrag mit der Firma abgeschlossen, der uns verpflichtet, eine Spezialisation innerhalb des BA-Studiums anzubieten, die spezielle IT-bezogene Sprachkenntnisse und grundlegende IT-Kenntnisse in deutscher Sprache vermittelt. Wichtig dabei ist, dass wir selbst über fachliche Inhalte und didaktische Vermittlung entscheiden und vor allem, dass die Absolventen dieser Spezialisation keinerlei Verpflichtungen einzugehen haben. Was wir in Kauf nehmen müssen, ist das Banner der Firma auf unserer Homepage, ihr Logo auf unseren Institutsbroschüren und ab und zu einmal eine Werbeveranstaltung, die sich an potentielle Mitarbeiter unter den StudentInnen richtet. Damit können wir leben. Freilich bleiben wir wachsam und holen kontinuierlich Feedbacks unserer AbsolventInnen ein, die bei dieser Firma arbeiten, nicht weil wir krankhaft misstrauisch wären und auch nicht, weil wir von der Privatwirtschaft von vornherein nur das Schlimmste annehmen würden, sondern weil wir uns unserer ethischen Verantwortung für unsere AbsolventInnen bewusst sind.

Elisabeth Knipf-Komlósi

Germanistikunterricht in Ungarn und Deutsch als europäische Lingua franca

Die Situation des Deutschen ist in Ungarn – genauso wie in den übrigen Staaten der EU – alles andere als beneidenswert, der Stellenwert des Deutschen gilt allgemein als angeschlagen. Ein eindeutiger Beweis dafür sind die rückgängigen Lerner-Zahlen (von der Grundschul- bis zur Hochschulebene) im FU in Ungarn, die zeigen, dass Deutsch als Fremdsprache in Ungarn – übrigens auch in anderen europäischen Ländern – in den letzten Jahren bei der Fremdsprachenwahl gewaltige Einbußen hinnehmen musste, was selbstverständlich für Germanisten und die Verfechter der deutschen Sprache und Kultur in diesen Ländern Besorgnis erregend ist.

Doch ich denke, dass diese Entwicklung der letzten Jahre kein endgültiger Zustand ist, dass sich die Situation in absehbarer Zeit zum Besseren wenden wird, wenn auch nicht der frühere Zustand wieder hergestellt werden kann, dass nämlich in Ungarn Deutsch neben Englisch die wichtigste Fremdsprache darstellt und in der Fremdsprachenwahl Deutsch eine ausschlaggebende Rolle einnimmt. Tatsache ist, dass der Fremdsprachenboom der 90er Jahre bis zur Jahrtausendwende abgeflaut ist, Englisch hatte für gewisse Zeit das Rennen allein gemacht, doch nun scheint auch dort eine leichte Stagnation eingetreten zu sein, denn selbst die Bewerberzahl für Englisch als Fremdsprache ist in den letzten Jahren nicht in dem Maße gestiegen, wie die anderen Fremdsprachen an Bewerbern verloren haben. Dennoch kann in Mittelosteuropa eindeutig das Vordringen des Englischen auf Kosten der übrigen Fremdsprachen (Deutsch, Französisch, Spanisch, Italienisch, Russisch) konstatiert werden.

Der Prestige- und Positionsverlust des Deutschen – auch in der EU – muss in einem größeren makrosoziolinguistischen und einem wirtschaftspolitischen Zusammenhang gesehen werden. Zunächst gilt der Blick einem gesamteuropäischen Zusammenhang, in dem die großen und die kleinen Sprachen eine differenziertere Behandlung erfordern als bisher, zumal sich in den letzten zwei Jahrzehnten auch in politischer Hinsicht Grenzen bzw. kleine Staaten gebildet haben, die mit ihrer relativ geringeren Einwohnerzahl nicht als große Nationalsprachen eingestuft werden können (z.B. die baltischen Staaten, Slowenien).

Im Mikrokontext betrachtet, z.B. im Ungarn der letzten Jahre, kann überhaupt ein Rückgang der Geisteswissenschaften so auch der modernen Philologien und der Fremdsprachen auf Landesebene verzeichnet werden, und diese Tatsache gilt – unseres Wissens – auch in anderen europäischen Ländern. Diese Tatsache hängt höchstwahrscheinlich mit der wirtschaftlichen Situation der Länder zusammen:

Die modernen Philologien können eben nicht zu den Fächern mit den gut verdienenden Jobs gerechnet werden, sie sind jene Ausbildungsrichtungen, die die Studenten auf eine Intellektuellen-Laufbahn lenken und vorbereiten, den Studierenden eine solide geisteswissenschaftlich orientierte Grundausbildung mit vielfachen Kompetenzen (auch für den Arbeitsmarkt) gewähren können.

Die Sachlage so betrachtet, sollte Deutsch keinesfalls als Rivalin des Englischen betrachtet werden, denn die deutsche Sprache hat – angesichts der gegenwärtigen Sprachenkonstellation Europas –, eingebettet in die europäische Sprachenpolitik, eine völlig andere Funktion als Fremdsprache und der Status des Englischen als vorherrschende Lingua franca in der Welt, als die meist gewählte Fremdsprache überhaupt, auch als weltweit gebrauchte Wissenschaftssprache, will von niemandem wettgemacht werden.

Die Ursachen dessen, dass sich Deutsch in der Gegenwart (auch in Ungarn) nur noch z.T. aus seinen früheren Rollen als motivierender Wirtschaftsfaktor (vgl. 90er Jahre) und als die Sprache mit besseren Arbeitsmöglichkeiten auf dem deutschen Sprachgebiet nähren kann, dürften uns allen bekannt sein.

Die gegenwärtige Situation – in der die deutsche Sprache sehr in Mitleidenschaft gezogen wurde – betrachte ich als eine Übergangsperiode, in der die Germanistik in Ungarn schwer zu kämpfen hat, um genügend Studenten zu behalten und ihre bisherige traditionsreiche Tätigkeit in der Lehre und in der Forschung aufrecht erhalten zu können. Es bedeutet für uns Germanisten in jeder Hinsicht eine Umstellung, insbesondere in der Lehre, dass wir es – in letzter Zeit – immer häufiger mit Studenten zu tun haben, die nicht mehr mit einem hohen Motivationsgrad ihr Studium beginnen wie früher, leider auch nicht mehr die soliden Deutschkenntnisse aus dem Gymnasium mitbringen.

Dieses komplexe Problem hat viele Aspekte, deren Ausführung zu weit führen würde. Doch es hängt m.E. aufs Engste auch mit der Sprach(en)politik des jeweiligen Landes zusammen:

Ein Land in der Größe Ungarns müsste eine Situation der Mehrsprachigkeit anstreben, und zwar in der Form, dass in der Schule mit einer morphologisch schwierigeren Sprache (wie z.B. Deutsch, Französisch, Spanisch, Russisch oder einer anderen slawischen Sprache) begonnen werden müsste, der dann als zweite obligatorische Fremdsprache – das morphologisch einfachere – Englisch folgen müsste. Die fachlich richtig aufgebaute Sprachenfolge kann auch in großem Maße zu einem erfolgreichen Erwerb der Fremdsprachen beitragen. Das kann nämlich auch eine Garantie dafür sein, dass unsere Schüler (Gymnasiasten, Fachmittelschüler) bis zum 18. Lebensjahr die Grundlagen von gleich zwei Fremdsprachen erwerben können und mit diesen Sprachkompetenzen auf die jeweiligen Situationen des Arbeitsmarktes besser vorbereitet werden können.

Ich bin nach wie vor der Ansicht, dass in Ungarn die deutsche Sprache für eine berufliche Laufbahn weiterhin von Belang ist, beachtliche Vorteile auf dem Arbeitsmarkt bietet und für gewisse geisteswissenschaftliche Berufe sogar unent-

behrlich ist. Politisch betrachtet wird in absehbarer Zeit wiederum eine (kleine) Wende einsetzen. Wenn nämlich die deutschsprachigen Staaten (Deutschland und Österreich) ihren Arbeitsmarkt für die neuen Beitrittsländer (2011) öffnen werden, wird Deutsch erneut an Prestige gewinnen und als Wirtschaftsfaktor ins Blickfeld rücken. Vergessen wir nicht, dass das Vordringen des Englischen in den Ländern Mittelosteuropas neben dem großen Sog der Globalisierung zur Zeit auch davon abhängt, dass vor allem in den englischsprachigen Ländern Europas (England, Irland), später auch in den skandinavischen Ländern, Arbeitsmöglichkeiten (für Osteuropäer) angeboten worden sind.

Auch scheinen in letzter Zeit die in den mittelosteuropäischen Ländern angesiedelten deutschen Firmen und Firmenniederlassungen in letzter Zeit erneut mehr Wert auf Deutschkenntnisse ihrer Angestellten zu legen als vor etwa 6-8 Jahren, als wir darüber klagten, dass beim Auswahlverfahren dieser ursprünglich deutschen Firmen vor allem Englischkenntnisse gefragt waren und nicht Deutschkenntnisse. Zur Zeit entstehen bereits Dissertationen zum Thema der Kommunikationssprachen in deutschen Betrieben und Firmen in Ungarn, die uns einen Einblick – sogar konkrete Daten – in den täglichen Gebrauch und den prozentualen Anteil der einzelnen Sprachen in der Firmenkommunikation geben werden.

Diese kurz skizzierten Ansichten sollten uns Germanisten ermutigen, diese Übergangszeit zu überbrücken, entsprechende „Auswege" (in Form von Spezialisationen und Modulen) zu finden, um Germansitikstudenten zu gewinnen und ihnen durch unsere – weithin an die gegenwärtige wirtschaftliche Situation angepassten – Ausbildungsinhalte Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu zeigen.

Gábor Pusztai

Tiefflug ohne Absturz
Zukunftsperspektiven der Germanistik in Ungarn

1. Blütezeit – die 90er Jahre

Die Germanistik in Ungarn hat eine sehr reiche und lange Tradition. Geschichte, Politik und Wirtschaft haben zusammen dafür gesorgt, dass das Deutsche im 20. Jahrhundert die wichtigste Fremdsprache hierzulande geworden ist. Nach 1945 kam ein deutlicher Bruch in der ungarischen Germanistik. Russisch wurde wegen der bekannten politischen Ursachen gefördert und andere Fremdsprachen, vor allem westeuropäische Sprachen, wurden absichtlich vernachlässigt. Russisch war Pflichtfach von der Grundschule bis zur Universität. Ein Sprachstudium wurde von manchen Politkadern – im positiven oder im negativen Sinne – als „politische Stellungnahme" aufgefasst. In den Schulen herrschte die russische Sprache vor und alle anderen vor dem Krieg üblichen Fremdsprachen (Deutsch, Englisch und Französisch – in dieser Reihenfolge) kamen im besten Falle nur auf den zweiten Platz. Nach der Wende änderte sich die Lage grundlegend. Russisch wurde als Pflichtfach aufgehoben. Russischlernen war kein „Muss" mehr – in der Theorie. Als Ferenc Glatz, der damalige Kultusminister, 1990 im Fernsehen verkündet hat, dass ab jetzt Russisch kein Pflichtfach mehr sei, habe ich am nächsten Tag in der Schule (damals war ich 19 Jahre alt) unserer Russischlehrerin, die übrigens auch Englisch unterrichtet hat und zugleich unsere Klassenlehrerin war, vorgeschlagen, statt Russisch Englisch zu unterrichten. Ihre Antwort war nur ein spöttisches Lachen. Auf Englisch umzusatteln war leider nicht möglich, obwohl unter den Schülern im Allgemeinen Russisch nicht besonders beliebt war. Es war ein Pflichtfach und alles, was Pflicht war, war in den Augen der Schüler schlecht. Außerdem war Russisch die Sprache des Besetzers. Nach der Wende wurde fröhlich der Witz erzählt: „Warum konnten die Türken Ungarn 150 Jahre lang besetzt halten und die Russen nur 46 Jahre? Antwort: Weil die Türken nie verlangt haben, dass die Ungarn den Tag der Schlacht bei Mohács jedes Jahr als Nationalfeiertag feiern, weil die Türken nie behauptet haben, dass sie bloß vorläufig in Ungarn blieben, und weil sie nie die türkische Sprache als Pflichtfach in den Schulen eingeführt haben." Dieser Witz zeigt deutlich die damalige Stimmung. Die Sprache wurde als ein Teil der Politik gesehen und geächtet. Keiner wollte mehr Russisch lernen. Schüler in der ersten Klasse wählten kein Russisch mehr, sondern Deutsch, Englisch, Französisch oder andere westliche Sprachen. Das Problem war, dass es auf einmal einen riesigen Überhang an Russischlehrern

gab, die auf einmal arbeitslos wurden oder jedenfalls in Gefahr waren, arbeitslos zu werden. Deshalb wurden sie massenhaft in raschem Tempo umgeschult zu Deutsch- oder Englischlehrern. Es war eine Notlösung und war deshalb weit vom Idealen entfernt. Dieser Trend zeigte sich auch im Hochschulwesen: Eine dreijährige Ausbildung für Sprachlehrer wurde eingeführt. Die Studienrichtungen Deutsch und Englisch wuchsen, aber mit dem Russisch ging es bergab. Slawistik war auf einmal kein riesiges Institut mehr, sondern ein kleiner Lehrstuhl mit 10-20 Studenten pro Jahr. Englisch und Deutsch florierten dagegen und zogen von Jahr zu Jahr immer mehr Studenten an. Das Deutschstudium wurde ein Massenbetrieb. Jahrgänge mit 150-170 Studenten waren keine Ausnahme.

2. Talfahrt – nach dem Millennium

Die Blütezeit dauerte 10-12 Jahre. Nach dem Jahr 2000 waren die Änderungen deutlich zu sehen, aber der wirkliche Schlag ins Gesicht war der so genannte „Bologna-Prozess" und die Einführung des BA-MA-Systems. Die Germanistik in Ungarn macht zur Zeit eine Talfahrt durch. Nach den fetten Jahren in den 90-ern kam der Tiefflug und vielleicht das bittere Ende. Schwarzseher haben den Eindruck, dass es eher ein Todeskampf sei als eine Talfahrt, und sind jetzt schon dabei, die ungarische Germanistik zu beerdigen. Ich teile diese Meinung nicht. Deutsch hat meiner Meinung nach sicherlich eine Zukunft in Ungarn.

Es sieht ohne Zweifel so aus, dass Deutsch im ungarischen Hochschulwesen aus einer großen Sprache eine mittelgroße oder sogar eine kleine Sprache zu werden droht. Diesen Trend müssen wir leider Gottes akzeptieren. Das bedeutet aber nicht das Ende. Deutsch bleibt eine wichtige Fremdsprache in Ungarn, obwohl Englisch überdeutlich die Führung übernommen hat (und höchstwahrscheinlich auf Dauer behalten wird). Auch auf dem Arbeitsmarkt ist meistens die Frage nicht mehr, ob man eine Fremdsprache spricht, sondern, was man neben Englisch spricht. Die Zeit ist definitiv vorbei, als Arbeitgeber voller Verwunderung die Hände über dem Kopf zusammenklatschten, weil jemand eine Fremdsprache beherrschte. Arbeitgeber stellen gerne mehrsprachige Arbeitnehmer mit einer Hochschulausbildung an. Wenn man (neben Englisch) auch Deutsch spricht und eine entsprechende Ausbildung genoss, hat man gute Chancen.

In den letzten 8-9 Jahren hat sich auch die Mentalität der Studierenden geändert. Fremdsprachenkenntnisse sind kein Ziel, sondern ein Mittel geworden. Wenn jemand in der Schule gute Resultate in Deutsch hatte, war für ihn ein Deutschstudium, mit der Aussicht auf eine Lehrerstelle im Schulwesen, selbstverständlich. Heutzutage sind Deutschlehrer nicht mehr so gefragt und der Lehrerberuf ist nicht mehr so attraktiv. Man beginnt zur Zeit mit guten Schulresultaten im Fach Deutsch lieber ein Jura-, Informatik- oder Ökonomiestudium. Der Student kann damit rechnen, dass er wegen seiner Deutschkenntnisse bessere

Chancen für ein Auslandsstipendium oder für eine Stelle im In- oder Ausland hat und ausgeprägte Spezialisierungsmöglichkeiten haben wird.

Der Trend auf dem Arbeitsmarkt ist aber nicht derselbe wie bei den Studenten. Viele Arbeitgeber verlangen oft so spezifische Kenntnisse, dass man sie dem Arbeitnehmer lieber selber beibringen möchte. Fachkenntnisse werden also von den Arbeitnehmern nicht verlangt, aber Sprachkenntnisse schon. Den Rest erlernt der Arbeitnehmer bei Schulungen. Diesem Trend sollten die Hochschulen und Universitäten entgegenkommen und verschiedene Ausbildungsarten anbieten, wo der Fachwortschatz von Wirtschaftsdeutsch, Tourismus oder Jura usw. erlernt werden kann. Die große Frage ist natürlich, ob dies wirklich die Aufgabe einer Universität sei. Müssen die Institute für Germanistik zu besseren Sprachschulen degradiert werden? Wo bleibt dann die Wissenschaft? Werden wir uns dadurch international nicht diskreditieren?

3. Germanistik in Holland

Dass der Spracherwerb in einem BA-Studium die wichtigste Rolle spielt und die Wissenschaft zurückgedrängt wurde, ist sicher (aber nicht unbedingt erfreulich). Aber im MA-Studium und in der PhD-Ausbildung ist genügend Platz für eine wissenschaftliche Ausbildung. Viele an den ungarischen Universitäten haben die Neigung, nur das eigene Leid zu sehen und die Veränderungen der letzten Jahre nicht in ihren Kontext zu stellen. Wenn man sich die Mühe machen würde, die ungarische Situation mit dem Platz der Germanistik in anderen Ländern zu vergleichen, könnte man feststellen, dass wir eigentlich nicht so schlecht dastehen. Ich möchte im Weiteren die letzten Entwicklungen der Germanistik in Holland beleuchten.

Holland ist mit tausenden Fädchen an Deutschland gebunden. Deutschland ist der größte Nachbarstaat der Niederlande. Für die Niederlande ist Deutschland der wichtigste Wirtschaftspartner. Rotterdam ist zum Beispiel eher ein deutscher als ein niederländischer Hafen, wenn man berücksichtigt, wie viel Ware aus Rotterdam nach Deutschland transportiert wird. Die überwiegende Mehrheit der Touristen in Holland sind Deutsche. Deutsch ist ein Pflichtfach in den Schulen. Für die Niederländer ist es meistens kein Problem Deutsch zu erlernen. (Nach einem bekannten deutschen Witz ist Niederländisch keine Sprache, sondern eine Mischung, die klingt wie die Worte eines besoffenen englischen Matrosen, der versucht Deutsch zu reden.) Die Berufsperspektiven nach einem abgeschlossenen Germanistikstudium in Holland sind ausgesprochen günstig. Deutschlehrer sind in den Niederlanden sehr gefragt, auch die Diplomierten, die außerhalb des Schulwesens eine Stelle suchen (das sind ca. 60% der Absolventen), finden gut bezahlte Jobs (mehr als ein Drittel der Befragten verdiente einige Jahre nach dem Germanistikstudium mehr als 36.000,- Euro pro Jahr). Die meisten jungen

Germanisten finden eine Stelle in der Wirtschaft, bei internationalen Betrieben, bei Herausgebern, Zeitungsredaktionen, aber auch in den Ministerien arbeiten viele akademisch gebildete Germanisten. Ungefähr 10% der Germanisten arbeiten als professionelle Übersetzer. Nach diesen Angaben würde man erwarten, dass die Germanistik an den niederländischen Hochschulen und Universitäten ein beliebtes, florierendes und populäres Fach sei. Diese Annahme ist aber falsch.

Als ich zwischen 1992 und 1995 an der Universität Leiden in Holland Germanistik und Niederlandistik studiert habe, waren die Jahrgänge bei Deutsch nicht größer als 10-12 Mann. Und seitdem hat sich an der ältesten Universität der Niederlande nur wenig geändert. Die Studiengänge sind etwas kleiner geworden, aber darüber wundert sich niemand. Deutsch ist in Holland in den letzten 60 Jahren kein besonders populäres Studium gewesen. An der Universität Leiden wurde nach dem Zweiten Weltkrieg erst 1956 ein Lehrstuhl für Deutsch wiedereröffnet. Die Ausbildung begann mit drei Dozenten und drei Studenten. Neun Jahre später war die Situation nicht sehr viel besser. 1965 begonnen 6 Germanistikstudenten ihre Ausbildung in Leiden. Die Siebziger Jahre bildeten den Höhepunkt: 25 Studenten im ersten Jahr. Danach ging es deutlich bergab. 1995 haben sich zum Beispiel in ganz Holland (!) insgesamt 142 Studenten für das erste Studienjahr Germanistik immatrikuliert. Im Jahre 2001 waren es nur noch 59, verteilt auf sechs Universitäten. Das bedeutet, dass 2001 im Durchschnitt weniger als 10 Germanistikstudenten pro Universität ihr Studium angefangen haben. Die Studenten sind aber natürlich nicht gleichmäßig verteilt. An der Universität Amsterdam werden seit Langem Jahr für Jahr 2-3 Studenten der Germanistik eingeschrieben (trotzdem bleibt das Fach erhalten). Pro Jahr wollen im ganzen Land nur 8 Studenten eine Lehrerausbildung für Deutsch machen. Die Universität Nijmegen meldete im September 2006 stolz, dass es dort die meisten Einschreibungen im ganzen Land gebe und auch im Vergleich zu den früheren Jahren eine deutliche Zunahme festzustellen sei: Es gab da 18 Germanistikstudenten im ersten Jahr. Das bedeutet, dass das Deutsche in der akademischen Welt in Holland zu den „kleinen Sprachen" gerechnet wird. In dieser kleinen Gruppe ist das Interesse für die Germanistik zu vergleichen mit Studien wie Sanskrit, Afrikaans oder Skandinavistik.

Von dieser Situation in Holland ist die ungarische Germanistik noch weit entfernt und soweit wird es meiner Meinung nach auch nie kommen. Die Abnahme der Studenten wird sich höchstwahrscheinlich in den kommenden Jahren vermindern und stabilisieren. Auf die Dauer wird Germanistik in Ungarn ein stabiles, mittelgroßes Fach bleiben.

Literaturwissenschaft

Dirk Hohnsträter (Budapest)

Kállais Stil. Überlegungen zum deutschsprachigen Werk des ungarischen Kritikers Ernst Kállai

0. Einleitung

Zu den zahlreichen ungarischen Persönlichkeiten, die das kulturelle Leben der Weimarer Republik maßgeblich mitprägten, gehörte der Kunstkritiker und Kurator Ernő (Ernst) Kállai (1890-1954). Von 1920 bis 1935 lebte und wirkte er in Deutschland, vor allem in Berlin. Kállai verfasste einen erheblichen Teil seiner Schriften in deutscher Sprache[1] und war von 1928 (Doppelnummer 2/3) bis 1929 (Nummer 4) Schriftleiter der Zeitschrift „Bauhaus".[2]

Sein veröffentlichtes deutschsprachiges Werk liegt neuerdings in einer von der Ungarischen Akademie der Wissenschaften besorgten Ausgabe vollständig vor.[3] Gleichwohl ist Kállais Schaffen außerhalb kunsthistorischer Fachkreise heute kaum bekannt. Zu Unrecht, denn nicht nur handelte es sich bei ihm um eine wichtige Mittlerfigur zwischen dem deutschen und ungarischen Geistesleben der Zwanziger und frühen Dreißiger Jahre. Kállai ist auch als ein Autor in Erinnerung zu bringen, dessen denkerische Dynamik und Differenziertheit ebenso anregend geblieben ist wie seine brillante, zumal rhythmisch virtuose Schreibweise. Die folgende Untersuchung setzt sich ein doppeltes Ziel: Zum einen will sie die gerade

---

1 Kállais Mutter war serbischer Herkunft (Wucher 1991, 61); der Vater Siebenbürger Schwabe. 1898 ließ der Vater den ursprünglichen Familiennamen „Kannengießer" magyarisieren (Gaßner 1986, 574). Kállai selbst verstand sich zeitlebens als Ungar (vgl. dazu die Anekdote in Wucher 1991, 60). Zunächst im Schuldienst als Deutschlehrer tätig, brachte den Dreißigjährigen eine Studienreise nach Deutschland (Frank 1986, 251). Kállai beherrschte das Deutsche mit muttersprachlicher Kompetenz (Forgács 1991, 197).

2 Dazu Raupp (1995, 30f). Bauhausdirektor Hannes Meyer begrüßte den neuen Schriftleiter enthusiastisch: „übrigens ist neuestens das wertvollste am bauhaus dieser magyarisierte siebenbürger schwabe ernst kallai" (zitiert nach Frank 1993, 164).

3 Kállai (o.J., 2003, 2006). Im Folgenden zitiere ich diese Ausgabe lediglich unter Angabe des Bandes in römischen und der Seitenzahlen in arabischen Ziffern. Texte aus dem Nachlass und Briefe wurden in diese Ausgabe nicht aufgenommen, liegen aber vereinzelt vor, z.B. in Gaßner (1986). Dort finden sich auch einige Faksimiles von Kállais Zeichnungen. Übersetzungen von Kállais ungarischen Schriften sind ebenfalls gelegentlich greifbar, so in Frank (1986) und Stanislawski/Brockhaus (1994).

im deutschsprachigen Raum vertretene Sichtweise entkräften, Kállais Kategoriennetz sei von dichotomisierenden Zuordnungen dominiert. Zum anderen soll gezeigt werden, dass der Figurenvielfalt von Kállais Denken eine mit einer Fülle von Registern arbeitende *écriture* entspricht, die bisweilen ans Künstlerische heranreicht.[4] Bislang in diese Richtung angestellte Überlegungen wie diejenigen von Forgács (1986, 1990-92) und Gaßner (1993) sollen vertieft und literaturwissenschaftlich eingeholt werden. Meine Überlegungen konzentrieren sich auf Kállais deutschsprachiges Werk, zum einen aus Gründen der Zugänglichkeit fürs deutsche Publikum, aber auch, weil ein Vergleich seiner Schreibweisen in beiden Sprachen zunächst eine analoge Studie aus hungarologischer Perspektive erforderte, bevor eine zweifellos reizvolle komparatistische Anstrengung angegangen werden könnte. Leitend für die auf den folgenden Seiten eingeschlagene Lektürerichtung sei die von Éva Forgács (1986, 162) vorgeschlagene Einordnung von Kállais Texten: „Sie sind eigenwillige Aufzeichnungen, die tagebuchartig bestimmte geistige Situationen zu bestimmten Zeitpunkten festhalten und sich dabei selbst an der Grenze zum Kunstwerk bewegen."[5]

1. Kállais Kategoriennetz

Monika Wucher, die sich um die Kállai-Rezeption in Deutschland besonders verdient gemacht hat, bescheinigt ihrem Autor einen Begriffsapparat, der „relativ statisch" (1991, 60) sei. Kállai beziehe sich „sehr selten auf konkrete Kunstwerke" (1992, 191) und vertrete „eine zutiefst polare Weltsicht, die entsprechend auch die Grundzüge seiner Kunstauffassung bestimmt" (l.c., 192). Zwar scheint Wucher ihre Auffassung auf das Frühwerk des Kritikers zu beziehen, relativiert sie doch ihre Einschätzung dahingehend, dass Kállai „um 1930 (...) zu noch extremerer Polarität und [sic] Synthese" (l.c., 195) gelangt sei, doch bleibt auch diese Charakterisierung begrifflich unscharf. Ähnlich, wenn sie an anderer Stelle (1993, 216) dem Kritiker „ein fast schematisches" Repertoire attestiert, das im Spätwerk in „komplexe, synthetisierende Vermittlungsmodelle" münde. In einem neueren Text, der sich auf die späten 20er und frühen 30er Jahre bezieht, schreibt sie, Kállais Hauptanliegen am Bauhaus habe darin bestanden, „die Fronten durchlässig zu machen" (2008, 13), denn er „dekonstruierte die vom Bauhaus vertretenen Praktiken und Dogmen auf erfinderische Weise" (l.c., 11).

---

4 Barthes' Begriff der *écriture* verwende ich in einem erweiterten Sinn als Schreibweise, Machart, Ausdrucksform. Die von Barthes (2006) betonte Dimension der Handschriftlichkeit und mithin des Prozessualen und Körperlichen wird dabei, soweit in diesem Rahmen möglich, in die Betrachtungen einbezogen.

5 An anderer Stelle (1990-92) geht sie so weit, Kállais Frühschriften als Konzeptkunst zu bezeichnen.

Was trifft nun zu? War Kállai ein dichtotomisiernder Denker, der Kunstwerke ohne genaueres Hinschauen in ein polares Raster presste? Oder ein Mann komplexer Synthesen? Oder gar ein Dekonstruktivist *avant la lettre*? Hat Kállai sich vom einen Extrem zum anderen entwickelt, vom Schematiker zum Subversiven? Oder liegen die Dinge ganz anders? Wie mir scheint, steht eine differenzierte Darstellung Kállaischer Denkfiguren noch aus. Sie müsste nicht nur mögliche Diskontinuitäten in seinen Schriften in den Blick bekommen, sondern auch durchgängige Linien beachten, die den Wandel übergreifen. Darüber hinaus gilt es, die mit Kállais Denken korrespondierenden Schreibweisen herauszuarbeiten.[6]

1.1. Dialektisches Denken

Wie im Folgenden deutlich werden dürfte, muss die These, Kállais Denken sei schematisch und statisch gewesen, zurückgewiesen werden. Ebensowenig war er Dekonstruktivist. Allein ein Blick auf seine detaillierte Analyse von Ruttmanns Berlin-Film (IV, 96-98) zeigt, wie genau und differenziert dieser Autor einzelne Kunstwerke beschrieb und beurteilte. ‚Das' Bauhaus konnte Kállai schon allein deswegen nicht dekonstruieren, weil es – auch zu seiner Zeit – kein monolithischer Block war, dem der Kritiker heroisch gegenüberstand. Gleichwohl sind Wuchers Einordnungen nicht rundweg falsch. Sie erfassen aber lediglich Facetten eines komplexen Ouevres, dessen Vielfalt und Beweglichkeit genauere Charakterisierung verdient. Beginnen wir mit dem Aspekt der Polarität und versuchen – auf einer ersten Rekonstruktionsebene – die verschiedenen Nuancen dualer Begrifflichkeit in Kállais Texten zu erfassen. Von dort aus erschließt sich dann, wie sehr diese Dualismen auf den zweiten Blick dialektische Züge tragen und wie sie – in einem dritten Schritt – den Blick auf Denkfiguren freigeben, die quer zum dialektischen Schema verlaufen und dieses bisweilen sogar untergraben.

Polare Züge trägt Kállais Vokabular auf vier Ebenen: philosophisch, nationalstereotypisch, zeithistorisch und kunstkritisch. Grundlegend ist für Kállai „ein Wissen von ungeheuren dialektischen Spannungen im Dasein (...) Wir wissen um das Schöpferische des Widerspruchs" (IV, 200). Auf der einen Seite sieht er „verankerte Substantialität" (II, 83), die These, auf der anderen „Lockerung und Labilität" (II, 94), die Antithese. Interessant und angesichts seiner Aufgeklärtheit irritierend ist es, wie Kállai diese Kategorien völkerpsychologisch auswertet.

---

[6] Bereits an dieser Stelle sei auf Gaßner (2003) verwiesen, dem – soweit ich sehe – ersten und bislang einzigen Text, der der hier skizzierten Aufgabe am Leitfaden des Rhythmusbegriffes gerecht geworden ist und der zudem performative Aspekte von Kállais Schreiben berücksichtigt.

Dem deutschsprachigen Publikum präsentiert er sein Geburtsland nämlich als Antithese zu seinem Gastland: Ungarn wird dem (angeblich) feinnervigen und skeptischen Westen als „von übermächtiger Sinnlichkeit" vorgestellt, als ein Land, dessen Bewohner „gleichermaßen draufgängerisch tatenfroh, wie erstickend träge" seien (II, 48). „Die Einheit von Pathos, herrischem Selbstbewußtsein und ödem Sichgehenlassen", erfahren seine Leser, „ist ein tief magyarischer Wesenszug" (II, 13). Nationalstereotypischer Charakterisierungen entwöhnt, befremden uns Heutige Kállais Versuche, „das ungarische Temperament in seiner Rassengesamtheit" (II, 84) zu beschreiben und dabei etwa vom „sinnlich blutwarmen Stoffgebiet und Lebensgefühl der magyarischen Erde und ihrer Menschen" (II, 10) oder von „gärend triebhafter ungarischer Leiblichkeit" (II, 78) zu sprechen.[7] War Kállai völkerpsychologischer Essentialist? Immerhin konzediert er Abweichungen, die ökonomische oder soziale Ursachen hätten (II, 84), etwa den Stand der Industrialisierung und Urbanisierung in Ungarn, scheint aber doch von einer Art Temperamentskern auszugehen (II, 142), dem sich beispielsweise zurückgekehrte Auswanderer rasch wieder annäherten (II, 136). In immer neuen Varianten spielt er daher dieses Thema durch: „Die Mitte fehlt uns (...) Der Zwiespalt zwischen asiatischer Herkunft und europäischer Forderung ist bis auf heute unbehoben" (II, 86). Oder: „Die ungarische Energie verliert selbst auf dem Gipfel ihrer Aktivität nicht den Zug des Gedrungenen und Gedämpften" (II, 84). Wenn Kállai den „zivilisativ bestimmten" (II, 10) Westen gegen ein östliches, organisches Heimat- und Naturgefühl ausspielt, muss dies freilich nicht automatisch zu Lasten Ungarns gehen.[8] Gerade das Naturverhältnis der Magyaren scheint im ‚bioromantischen' Spätwerk durchaus als Korrektiv zur westlichen Zivilisation mit ihrer selbstzerstörerisch gewordenen Modernität aufgefasst zu werden (V, 217), was zu untersuchen jedoch eine eigene Studie erforderte.[9]

So weit, so polar – wenngleich durch eine gewisse Beweglichkeit in der Bewertung gebrochen. Auch in der Zeitdiagnose lassen sich Dichotomien finden, etwa wenn Kállai von einer Spannung „zwischen technik und seele" (IV, 128)

---

7 Freilich zeigen historische Vergleiche die Nähe seiner Ansichten zu Wilhelm Wundt und Heinrich Wölfflin. Dazu Wucher (1991, 58f).

8 Wenngleich zumindest bis Mitte der 20er Jahre eine an Selbstverachtung grenzende Selbstkritik des Ungarischen nicht ganz von der Hand zu weisen ist, etwa wenn Kállai bedauert, dass „unsere Phantasie es nicht vermag, aus abstrakten geistigen Spekulationen derart intensive Erlebnisse zu schöpfen, um diesen eine sinnlich konkrete Gestalt geben zu können" (II, 147).

9 Kállais frühökologische Impulse zur Selbstkorrektur der Moderne sind beispielsweise wegen ihrer Überlegungen zur Faktur der Malerei anregend (vgl. dazu V, 26f). Hier wären viele Bezüge freizulegen, man denke beispielsweise an die ‚heideggernden' Passagen in (V, 144). Die Rekonstruktion von Kállais „Bioromantik" steht im Zentrum der Studien des ungarischstämmigen kanadischen Kunsthistorikers Oliver I. Botar.

spricht, die die westliche Welt beherrsche. Freilich wird das Bild komplexer, wenn er hinter der polaren „Spannung Konstruktivismus-Surrealismus" (V, 66), die ja auf den ersten Blick derjenigen von Technik und Seele zu entsprechen scheint, die gleiche „Schicksalsmacht unserer Zeit" (V, 67) ausmacht, nämlich – die Technik. Hier werden also zwei Pole unter dem Vorzeichen einer Superstruktur zusammengespannt und somit zugleich in ihrer Einheit erkennbar. Kállais Standort, so scheint es, ist ein dritter, nämlich der der Kunst. Zu polaren Positionen verhält er sich durchaus äquidistant: „es läuft schließlich auf dasselbe hinaus, ob die korrumpierung der kunst privatkapitalistisch oder als staatliches monopol geschieht" (IV, 94), schreibt er 1929. Vier Jahre zuvor, in einem Text zum Thema „Organisation, Natur, Gestaltung", skizzierte er sogar die Vorstellung einer neuen „Klassik der Kunst" (II, 72), die er als spannungsreiche „Synthese" (l.c.) zwischen „intellektueller Disziplin und triebhaftem Umgestüm, zwischen Organisation und Natur" (II, 71) definiert. Zu diesem Zeitpunkt bedauert Kállai „den empfindlichen Rückgang an Vitalität und Eindringlichkeit, den der Konstruktivismus bereits nach wenigen Jahren seines Wirkens erleiden muß, so fruchtbar er auch im übrigen für Typographie, Reklame- und Bühnengestaltung noch sein mag" (II, 72). Vereinzelt, in Malerei, Plastik und Architektur, entdeckt er bereits Anzeichen der gesuchten Synthese aus „Organik und Abstraktion" (II, 73). Der ungarische Innenarchitekt Lajos Kozma beispielsweise schaffe „kleine Winkel, Wohnnischen auserwählter Kostbarkeit und besonderer Liebhaberei, bleibt aber trotzdem intellektuell überlegen und großzügig" (II, 75). Bei Kozma ergebe sich die Ornamentik zwanglos aus der Gebrauchsform. Anfang der Zwanziger Jahre gab sich Kállai noch mit Synthesen *innerhalb* der konstruktivistischen Gefüge zufrieden. 1921 beispielsweise pries er Sándor Bortnyik als einen Künstler, bei dem jeder „Formsplitter (...) pfeilsicher aus dem strengen Einheitsgedanken der Komposition" hervorsause (II, 9). Jetzt hat er umfassendere Synthesen im Blick. Seine späte Polemik gegen den ursprünglich geschätzten Gefährten und Landsmann Moholy-Nagy erfährt in dieser Verschiebung von innerkonstruktivistischen Vermittlungen zu weitergespannten Versöhnungsleistungen seine Begründung: Moholy-Nagy, dessen frühe Malerei er noch schätzte, war ihm als Lichtkünstler ganz einfach zu haltlos geworden, sein einseitiger „Jubel über die ungezählten Form- und Bewegungsmöglichkeiten der Großstadt und der modernen Technik" (II, 151) zu affirmativ.

Kállai operiert also in der Kunstkritik durchaus mit gegensätzlichen Kategorien, jedoch nicht ohne sie zu brechen und beispielsweise mit einer Suche nach Synthesen zu verbinden. Gewiß, er kann in ein stichwortartiges Einerseits-Andererseits verfallen, doch dies vor allem dann, wenn er manifestartige Ankündigungen verfasst (vgl. IV, 198). Zumeist jedoch werden duale Begrifflichkeiten auf unterschiedlichste Weise relativiert. Wenn er entwicklungslogisch einräumt, dass Innovationsbewegungen wie das Bauhaus geradezu zwangsläufig übers Ziel hinausschießen müssten (IV, 133); wenn er die Bauhausbühne als

einen Ort analysiert, der die Bauhauspraxis durch seine Exaktheit ebenso bekräftige wie er durch ihre Magie davon befreie (IV, 130) – stets hat die Dualität nur das vorletzte Wort. Wie tief Kállais dialektisches Denken dringt, verdeutlichen besonders eindrücklich seine brillanten Ausführungen zur „Dämonie der Satire" (IV, 34-39). Am Beispiel von Dix' *Schützengrabenbild* beobachtet er, dass dieses als Antikriegsbild bekannte Werk in Wahrheit „Abscheu nicht mehr von Wollust" (IV, 36) unterscheide: „Diese Kunst erregt sich an dem, was sie verneint" (l.c.). Vom Abstoßenden angezogen, gebannt vom Entsetzlichen, seien Dix' Werk und dessen Wahrnehmung weitaus ambivalenter als dessen wohlfeile Zuordnung zur korrekten Seite des kriegskritischen Spektrums zugebe. „Jede große Satire", resümiert Kállai, „ist zugleich Verneinung und innerstes Hingezogensein" (IV, 38).

Halten wir fest: Wo Kállai polare Begriffsfelder aufmacht, unterläuft er diese zugleich durch flexible Bewertungen, entwicklungslogische Konzessionen, den Hinweis auf ein geteiltes Drittes oder versteckte Verwandtschaften, durch die Suche nach Synthesen und den Ausweis ambivalenter Rückseiten.[10] *Schon da* also, wo bei Kállai Dichotomien hintergrundwirksam sind, zeichnet sich sein Schreiben durch eine Beweglichkeit zwischen den Polen aus. Spannungsfelder entstehen, auf denen sich ein Feld beweglicher Genauigkeiten herausbildet, dessen postpolares Profil im nächsten Kapitel erschlossen werden soll.

1.2. Figurenvielfalt

> Ich war damals in jenen sagenhaften Zeiten des Jahres 1923 ein kleiner Bengel, der in Ihre und der anderen Freunde Hände geriet. (...) Erinnern sie sich jener Nächte in Lankwitz? (...) – damals habe ich zuerst die Freude der endlosen Geselligkeit empfunden, die nicht durch doktrinäre Überheblichkeit vergiftet war.

An die undogmatische Geselligkeit des Jahres 1923 erinnert sich Julius Tinzmann 1941 in einem Brief an Kállai (zit. nach Gaßner 1986, 250f.). Im selben Jahr koautorisierte Kállai eine Erklärung, die in der ungarischen Zeitschrift „Egység" (Einheit) abgedruckt wurde:

> Gemeinsam mit dem Proletariat müssen wir Künstler um die Verwirklichung der kommunistischen Gesellschaft kämpfen, und deshalb wollen wir unsere persönlichen Interessen denen des Proletariats unterordnen. Dies scheint uns nur innerhalb der kommunistischen Partei (...) möglich zu sein (Kállai 1986, 25).

10 Weitere Belege: IV, 81; IV, 124; IV, 230.

Wie passen dieses doktrinäre Statement und die freie Geselligkeit, an die sich Tinzmann erinnert, zusammen? Die wahrscheinlichste Antwort lautet, dass Kállai zwar tatsächlich im Augenblick der Unterschriftssetzung an die Thesen der „Egység" glaubte, gleichwohl aber kein Dogmatiker und im Gespräch durchaus gedanklich beweglich war. Sein Werk jedenfalls zeugt von enormer geistiger Vielseitigkeit und einer Suchbewegung, die sich von der jeweils aktuellen Kunstentwicklung zu immer neuen Präzisionsanstrengungen und Ausdrucksformen verleiten ließ. Dieses – in den Worten Kállais – ‚impressionistische' Moment seines Schaffens kennt andere Register als die Zuordnung von Kunstrichtungen zu prästabilierten Schemata. Nicht erst in Dessau war Kállai ‚komplex'. So pries er schon früh Lajos Tihanyi als einzigen Maler der Avantgardegruppe der *Acht*, „dessen synthetische Bemühungen zu einwandfreien Ergebnissen führen" (II, 9), da „organisches Lebensgefühl und logisches Konstruieren sich noch im Gleichgewichte halten" (II, 12), wenngleich er ihm später lediglich glückliche Kompromisse oder gar „Zusammenstöße katastrophaler Art" (II, 30) bescheinigte. Bemerkenswert ist nun aber, wie subtil Kállais Vorstellungen solcher Synthesen waren. Wenn er 1928 „ein verkennen des mittelpunktes" (IV, 77) moniert und die Kultur als „von einem formelhaften gegensätzlichkeitsbewußtsein (...) zerspannt" (l.c.) beschreibt, gilt sein Interesse eben gerade nicht ruhigstellenden ‚Synthesen', die mit „bequemen Weglassungen" (II, 94) erkauft werden oder bloß eine „äußerliche Summierung" (IV, 174) darstellen. Vielmehr verlangt er „vollste eigengesetzlichkeit und bewegungsfreiheit der elemente" (IV, 79). Synthesen, wenn sie denn überhaupt je gelingen, sind nach Auffassung des Konstruktivisten Kállai „der augenblickliche Ausgleich vieler sich kreuzenden, widerstrebenden Bewegungen im Raum, der im nächsten Augenblick bereits einer grundveränderten Lage weichen könnte" (II, 152).

Je näher der Nationalsozialismus rückt und je unwahrscheinlicher Utopien umfassender Versöhnung werden, desto ausgeprägter pflegt Kállai eine interessante Sympathie fürs Kleinweltliche und Normale, das er etwa im Werk von Ernst Fritsch entdeckt (IV, 39ff & 42-46). Seine Überlegungen zum Schulunterricht (IV, 213f), sein Lob der „Sonntagsmalerei" (V, 27ff), sein Sinn für Pflanzenbilder (V, 170ff) – all das wäre als Biedersinn gründlich missverstanden und zeigt einen Kállai, dessen Sensibilität Gerechtigkeit auch gegenüber dem Leisen und Unspektakulären übt. Ergreifend liest sich die Feiningerrezension von 1931, in der das Stille echter Kunstbetrachtung ein letztes Mal über dröhnende Propaganda triumphiert (V, 67f). Die Kunst, schreibt er zwei Jahre später, „muß zwischen *allen* gegenwärtigen Konstellationen staatlicher und gesellschaftlicher Ordnung so gut wie völlig isoliert dastehen (...) Sie kann heute nur im kleinen Kreise, fast nur persönlich, von Mensch zu Mensch wirken" (V, 145).

Zuvor freilich zieht Kállai, der Synthesen nicht mit Harmonie verwechselte, Register, die Polemik von Dichotomie und Humor von Unernst zu unterscheiden wissen. Zum Spektrum seines Schreibens gehören Polemiken, die bisweilen ins

Bittere spielen können (IV, 85), in jedem Fall aber ‚konstruktivistische' und ‚realistische' Kunst gleichermaßen treffen können, genauer gesagt: spezifische Nuancen solcher Richtungen, wenn sie ihm denn Anlass dazu geben. „das leben atmet frei und in großen zügen – der magische realismus aber verbaut sich den weg mit einer kleinwelt von empfindsamer und wunderlicher altklugheit" (IV, 83), liest man etwa 1928 in einem Text, dessen Pointe gerade nicht in der Zuordnung zu einem Pol der ästhetischen Palette, sondern in der viel subtileren Kritik eines vermeintlich ‚realistischen' Selbstmissverständnisses besteht.

Kállai, der gut vernetzte Organisator, legt sich an: mit Prominenten (Mart Stam), Förderern (Hannes Meyer) und Freunden wie Moholy-Nagy, dem er „Lichtparfümerie" (IV, 143) vorwirft. Er riskiert seine sichere Stellung am Bauhaus. Seine Kritik trifft das Idyllisch-Reaktionäre (IV, 198) so sehr wie mondäne Konsumwelten (IV, 147ff). Zumal in den frühen 30er Jahren verfasst Kállai nicht mehr nur kunst-, sondern auch gesellschafts- und zivilisationskritische Publizistik, besonders scharf in der „Weltbühne".

Satire (z.B. IV, 85f & 147ff) und Ironie (z.B. IV, 79) werden zu bevorzugten Ausdrucksweisen. Auf den Einwand, das Bauhaus sei zu weltanschaulich, antwortet der Schriftleiter: „hoffentlich ist das vorliegende heft geeignet, diesen vorwurf recht nachdrücklich zu bestätigen" (IV, 84). Man beachte das feine „recht nachdrücklich", das der Replik erst ihre Eleganz verleiht. Oder sein unübertroffener Rückblick auf „Zehn Jahre Bauhaus", von dem hier nur zwei Sätze zitiert werden sollen: „Kein Bild an der Wand: Bauhausstil. Bild an der Wand, aber was soll es bedeuten: Bauhausstil" (IV, 153). In der Zeitschrift der Dessauer Gestalterschule ruft er zum Einsenden von „ödestem akademiekitsch" (IV, 94) auf, um „eine kitschnummer zusammenzustellen": *„kitschöre aller länder vereinigt euch!"* (IV, 95; im Original kursiv), persifliert er das Kommunistische Manifest. Und so geht es weiter. Kállai schlägt vor, Renger-Patzsch' provozierenden Buchtitel in „die welt ist *auch* schön" zu ändern (IV, 251), erzählt Witze (IV, 222f.), nimmt sich selbst auf den Arm (IV, 119) und collagiert sogar Karikaturen wie etwa den „Bauhausbuddha" aus dem Jahr 1930, der Paul Klee zeigt, über einem Flachdachbau schwebend, links und rechts von knieenden Schülern angebetet (Abb. in Gaßner 1986, 384).

Kállais schonungsloser, stets präziser, der Kunst immer treu bleibender Humor findet seinen Höhepunkt 1929 – in der ersten und einzigen Nummer seiner eigenen Zeitschrift: „Der Kunstnarr". Auf eigenes Risiko lanciert er dieses Heft, das neun Texte aus eigener Feder enthielt, vom großen Programmartikel über kleinere Besprechungen bis zur bissigen Fußnote. Wenn sich Vielseitigkeit und Elan seiner Bauhausbeiträge noch steigern ließen – hier gelang es Kállai, vom Standpunkt der Kunsterfahrung aus an vielen Fronten mit Witz und Ironie für Bewegung zu sorgen. „wie placiere ich meine vier Buchstaben?", fragt er beispielsweise mit Blick auf unbequeme Stühle, und antwortet: „ich schreibe sie einfach klein und damit basta. ein bauhäusler" (IV, 117f). Die stilistischen Register, die Kállai

geradezu feuerwerksartig im „Kunstnarren" zieht, sollen im nächsten Kapitel analysiert werden. An dieser Stelle sei lediglich erläutert, warum Kállais Humor zwar undogmatisch, aber nicht dekonstruktiv war. Denn trotz aller Infragestellungen entzieht er bestimmten ästhetischen Prämissen an keiner Stelle den Grund. Die Kunst als solche bleibt unangetastet. Zunächst einmal wendet sich Kállai gegen die Kommerzialisierung der ursprünglich utopisch gedachten Moderne: „Das also ist aus dem Konstruktivismus geworden: der Satan hat ihm diese Welt von kostbaren Gebrauchsgegenständen gezeigt, und der Konstruktivismus hat zugegriffen" (IV, 112). Kállais Vorwurf: „Ihr Konstruktivisten schöpft der technischen Zivilisation nur den ästhetischen Rahm ab" (IV, 114). Entsprechend kritisiert er Fassadenarchitektur, neuen Snobismus und minderwertige Massenproduktion. Freilich ohne im anderen Extrem einer „Schrebergartengenügsamkeit" (IV, 126) oder „künstlerischen persönlichkeitslaunen" (IV, 133) die Alternative zu sehen.[11] Das moderne Bauen, moniert er, schaffe lediglich „praktische Fiktionen der Ordnung", „nur zerbrechliche, dünne Sicherungen" (IV, 113) und übersehe menschliche Risse, Sprünge und Abgründe. Die Kunst aber, so Kállai, brauche „das hemmende, hintergründige Element des inneren Widerspruchs, des Schattens" (IV, 113) und müsse, „an Stellen in uns zu rühren vermögen, die jedem primitiven Lied, jeder Kinderzeichnung zugänglich sind" (IV, 114). Es ist genau dieser Standpunkt der Kunst, in dem Kállais bewegliche Figurenvielfalt ihren Fluchtpunkt findet und an dem sich sein Schreiben ausrichtet.

2. Kállais *écriture*

Aus der künstlerischen Entwicklung der Moderne, vor allem der Avantgarden, zieht Kállai die semiotische Konsequenz: Jene „außergewöhnliche Erweiterung und komplizierte Zerschichtung des Formgefühls" (II, 76), die er 1925 als Resultat einer ideologisch ernüchterten Moderne betrachtet, verlangt nach Genauigkeit und Beweglichkeit im Ausdruck. So sehr seine Ordnungsversuche von Rasterungen nicht frei sind, das singuläre ästhetische Erlebnis entzieht sich immer wieder der Einordnung und entbindet innovative, kunstkonforme Beschreibungsweisen. Im Folgenden sollen sie Schritt für Schritt rekonstruiert werden.

---

[11] Vgl. auch, außerhalb des „Kunstnarrens", aber zeitlich wie inhaltlich nah, Kállais Kritik der neuen Generation: „Eine Jugend, der weiter nichts fehlt – nur die Jugend (...) Nur keine Härte, nur keine Distanz, nur nichts Heraufbeschwördendes, Gewaltsames, Aufwühlendes, Überschwengliches. *Juste-Milieu-Stimmung*, sanfte Müdigkeit, Reaktion" (IV, 165); ebenso seine Ablehnung sozialistischer „Schinkenmalerei" (IV, 228) und der Unterschätzung formaler Aspekte in der marxistischen Kunstkritik (IV, 229).

Vorab sei daran erinnert, dass Kállais Deutsch nicht nur fehlerfrei, sondern sein Sprachgefühl hochfein war. Immer wieder etwa verweist er auf den emblematischen Wert des in der Weimarer Republik zirkulierenden Begriffs der ‚Sachwerte': „das ominöse Wort aus der Inflationszeit passt wie angegossen auf die ganze moderne Lage: mechanistische Betriebsamkeit plus seelische Entwurzelung" (IV, 112).

2.1. Semantische Aspekte

So simpel es klingen mag: Eines der stärksten Argumente gegen die Meinung, Kállais Kritik erfolge durch polare Zuordnungen, ist seine Wortwahl. Denn dort, wo er dem Handwerk des Kritikers nachgeht und seine Urteilskraft sprachliche Gestalt annimmt, liegen die Attribuierungen quer zu jedweden Dualismen: bezwingend, dilettantisch, drollig, erkünstelt, fade, fesselnd, herrlich, hinreißend, mickrig, pedantisch, preziös, ungenießbar oder gar „wulstig danebengeraten" (II, 60) – welches dieser Wörter wäre schematisch, statisch, einem polaren Weltbild zuzuordnen? Der Platz dieser Attribute liegt vielmehr zwischen den Polen, quer zu ihnen, sie durchlaufend, auf einer anderen Ebene der Zustimmung oder Ablehnung. Wo, wenn nicht jenseits der Dualismen, hätte etwa die Formulierung Platz, Naum Gabos Plastik entfalte „sich mitunter graziös fächerartig" und erinnere „an die Flügelstellung ruhender Schmetterlinge" (IV, 63)? Es ist jenes „spontane Sicherheitsgefühl im Stilistischen" (II, 75), von dem er an einer Stelle spricht, der untrügliche Instinkt für Qualität, der ihn Kunstwerke unabhängig von ihrer ideologischen Zuordnung beurteilen lässt. „Die vorlauten Theorien ermüden uns und wir achten nur mehr auf das Werk" (II, 158), schreibt Kállai 1925, am Ende seines Buches über „Neue Malerei in Ungarn". Denn nach den Utopien tritt für den Kritiker das Handwerkliche[12] in den Vordergrund, und hier bewährt sich, „daß er einzigartig ausdrucksvoll über die Materialien der bildenden Kunst, die Faktur, die Pinselführung schreiben konnte", wie Markója im Nachwort zur Werkausgabe bemerkt (II, 173). Kállai erkennt sehr klar, dass „große Kunst bleibt, auch wenn alle Erlöserträume ausgeträumt sind" (IV, 120) und wählt entsprechende Worte. Mehr noch: Sein Deutsch ist nicht nur fehlerfrei und äußerst nuanciert, sondern sogar sprachschöpferisch, von einer logothetischen Suchbewegung getrieben.[13] Neologismen wie „struktiv" (IV, 70 u.ö.) oder „vielspältig" (II, 45), polemische Treffer wie „Radioten" (IV, 138), Komposita wie „formverlassen" (IV, 49) oder „fakturbelebt" (IV, 49) zeigen den Kritiker Kállai als „einen Sprachschöpfer mit unbestechlichen Augen" (Gaßner 1993, 162).

---

12 Vgl. II, 63ff & 76f.

13 Übrigens auch im Ungarischen. Vgl. dazu Bajkay (1993).

2.2. Das Satzbild

Früh war Kállai klar, dass der ungarische Konstruktivismus „dem dämmernden und stammelnden Ungefähr der Gefühlsseligkeit des Expressionismus" (II, 150) keinen bloßen Formalismus entgegensetzte, sondern mit utopischer Energie in den Raum ausgriff und einen kräftigen „Drang nach Tiefenausdehnung" (II, 155) zeigte. „Wir haben auch tatsächlich keinen einzigen Konstruktivisten, in dessen Werk die dritte Dimension nicht von entscheidender Bedeutung wäre" (II, 154), schreibt er 1925 und verleiht damit seinem Sinn für die wirklichkeitsschaffende Dimension der Form Ausdruck. Kassáks und Bortnyiks „Bildarchitekturen" oder Péris Konstruktionen waren nur „durch einen Schritt von der Baukunst getrennt, die mit realen Raumbeziehungen gestaltet" (II, 156). Kein Zufall, dass diese Künstler die moderne Typografie mitbegründeten, und wohl auch kein Zufall, dass Kállai in ihrem Geiste bisweilen typografische Überschreitungen des konventionellen Satzbildes erprobte und damit die Grenzen textueller Wirksamkeit ausreizte.

Während seiner Bauhauszeit benutzt er die gemäßigte Kleinschreibung, spielt mit dem Zeilenbruch und neigt zu nahtlosen Übergängen zwischen Überschrift und Text (IV, 84 u.ö.). Gerade dieser lebendige Umgang mit dem Satzbild widerlegt performativ den immer lauter werdenden Akademismusvorwurf gegen das Bauhaus und sorgt somit für eine Verflüssigung vermeintlich sicherer Zuschreibungen. Kaum hat er das Bauhaus verlassen, enttäuscht darüber, dass man in Dessau die soziale Utopie zugunsten stilistischer Distinktion vernachlässigte und lediglich „das historische Kostüm mit technoider Schnittigkeit ersetzt" (IV, 154), setzt Kállai im „Kunstnarren" die Typographie zur Typographiekritik ein: „Drucksache mit fetten Balken und Groteskklettern: Bauhausstil. alles kleingeschrieben: bauhausstil. ALLES GROSSGESPROCHEN: BAUHAUSSTIL" (IV, 153)

Einen Schritt weiter geht er, wenn die Texte gewissermaßen aus dem Text herausgreifen: Da werden fiktive Gespräche geführt[14], ‚Briefe' geschrieben (IV, 116: „Lieber Mart Stam"), Freunde (IV, 113: „Moholy-Nagy, Du mußt als Beispiel herhalten") und Leser (IV, 109) direkt angeredet, mit großgeschriebenem Personalpronomen. Kállai stellt rhetorische Fragen, eröffnet imaginäre Dialoge und aktiviert mit den Konventionen des Schreibens die Resonanz seiner Rezipienten.

Es wäre lohnend, diese skizzenhafte Darstellung visueller Schreibstrategien um eine Analyse der Bild-Text-Relationen in Kállais Briefen und Zeichnungen zu

[14] Z.B. IV, 147 & 223: „Halt, Herr Doktor der Kunstgeschichte, der Sie nur Altbewährtes und Sie, Herr Kollege vom Feuilleton, der Sie jedes Jahrfünft etwas Neues haben wollen."

ergänzen. In einem Brief an Naum Gabo beispielsweise kombiniert er Schreibmaschinenschrift mit Strichzeichnungen, verbindet horizontale und vertikale Zeilenverläufe (Abb. in Gaßner 1986, 159).

Die verborgene Einheit von Schrift und Strich leitet zugleich zum nächsten Kapitel über, betont doch Barthes, ganz im Sinne Kállais, dass „am gemeinsamen Ursprung von Schrift und Kunst der Rhythmus gestanden hat" (2006, 181).

2.3. Rhythmisches Schreiben

Es ist auffällig, dass Kállai auf dem Höhepunkt seiner Stilkunst den Rhythmus entdeckt, als „zugleich erregende und regelnde Intensität" (IV, 202), als „Quelle der Natur und Ziel des Geistes" (IV, 208).[15] Es ist der Rhythmus, der die These vom dichotomischen und statischen Kállai endgültig widerlegt und die Einheit der Differenzen im Schaffen dieses Kritikers erkennbar werden lässt. Sein rhythmisches Schreiben nimmt „die feinsten Erregungen auf" (V, 7), tastet seine Gegenstände ab und schmiegt sich ihnen an. „Viele Künstler", bemerkt Gaßner, „mögen die Resonanz der inneren Schwingungen ihrer eigenen Bildwerke in den Texten Kállais deutlich vernommen haben" (2003, 162).

Tatsächlich ist der Rhythmus für Kállai die eigentliche Synthese: „Extreme untergraben den Rhythmus des Lebensgefühls und enden im Uferlosen, Unartikulierten" (II, 83) heißt es gleich auf der ersten Seite seiner deutschsprachigen Monografie „Neue Malerei in Ungarn" aus dem Jahre 1925. Das gilt auch umgekehrt: was artikuliert ist, hat Rhythmus.

Seit 1930 berichtet Kállai – sicher nicht zufällig nach seiner Entdeckung des Rhythmus als Leitkategorie – regelmäßig für die „Sozialistischen Monatshefte" über „Bewegungskunst". Dabei offenbart er eine überraschende Liebe zu Varieté und Tanz. Einmal mehr erweitert Kállai sein Beschreibungsrepertoire, bewegt sich virtuos zwischen stenogrammartiger Präzision und kalkulierter Publikumsschelte, kritisiert „Geziertes, Erkünsteltes, Krampfhaftes" (IV, 217) und ist während der nächsten Vorführung in elliptischer Atemlosigkeit hingerissen: „Toll" (IV, 172), „Herrlich" (IV, 171).

---

15 Die folgenden Ausführungen profitieren von Hubertus Gaßners vorzüglichem Text zum Rhythmusbegriff in Kállais kunstkritischen Texten (Gaßner 2003), der auch schon darauf hinwies, „wie sehr der Sprachduktus und Schreibfluß von Kállais Texten selbst rhythmisch gegliedert ist" (l.c., 162). Die Kernthese dieses Aufsatzes lautet: „entscheidend für Kállais Konzeption ist nicht die Bevorzugung der geometrisch-konstruktiven oder der organisch-geschwungenen Formen, sondern die Kontinuität seines Rhythmusbegriffs, der sowohl seiner Konstruktivismustheorie als auch seiner bioromantischen Lehre zugrunde liegt" (l.c., 159).

Seine Urteile widersprechen der Mehrheitsmeinung. Der Palucca beispielsweise attestiert er „Seele", „doch nur als braves Gemüt, ohne Lyrik, ohne Verzückungen, ohne Abgründe", sie tanze „ohne Eros", mit einer „ernüchternden Hausbackenheit" (V,9). Helga Normann hingegen findet seinen Beifall: „Was andere, minder begabte, aber ehrgeizige Tänzerinnen durch emsiges Herumlaufen und –hüpfen einfangen möchten: den Raum nämlich, der war hier durch ein zuhöchst intensiviertes Minimum an tänzerischem Geschehen so elementar und gewaltig zu erleben wie in einer verlassenen Wohnung, in der nur das Summen einer einsamen Fliege zu hören ist" (V, 7). Es ist gerade die eigenwillige Rhythmik des Normannschen Tanzes, die ihn begeistert: „Ihre Bewegungsfolgen verlaufen in einer gewissen Spannung zu den Klangfolgen. Es ist sozusagen ein wechselseitiges Ziehen und sich dagegen Spannen zwischen den beiden Reihen zu spüren, die jedoch eben deshalb mit einander erst recht zu innerst verbunden erscheinen" (V, 90).

Der Rhythmus bildet das Bindeglied zwischen Kállais Themen und seinen Texten. Virtuos geht er mit wechselnden Satzlängen um, auf lakonischen Verbverzicht folgt begeistert Exklamatives. Doppelpunkt, Gedankenstrich und Semikolon werden souverän genutzt. Man achte auf den stockenden Fluss der Adjektive, wenn Kállai Moholy-Nagys Photogramme abtut: „Kalt, kalt wie Glanzpapier" (IV, 143). Oder die feinen Alliterationen bei seinen Ausführungen über den Kubismus (II, 45: „Sie haften an dem Gedränge sich gegenseitig durchkreuzender anarchistischer Energien, Fragmente und Fragwürdigkeiten") und den Impressionismus, bei dem er von einer „behenden Leichtwendigkeit seiner Launen" (II, 91) spricht. Die Sätze fliegen dahin, wenn Kállai den „Bewegungswitz der Trickzeichentonfilme" lobt: „Der Film jagt, hüpft und tanzt über Stock und Stein, und alles, was ihm in den Weg kommt, wird karikaturistisch verdreht, umgestülpt, auf den Kopf gestellt und verzaubert. Der reinste Jazz im Bild" (IV, 208). Und die Freiheit in René Clairs „A nous la liberté" fängt er kongenial mit folgenden Worten ein: „In unaufhörlichen überraschenden Wendungen springt die Handlung von Ton zu Bild, von Bild zu Ton, wie ein Ball, der durch tausend Hände hüpfend seinem Ziel zugespielt wird" (V, 91).

Kállai achtet sensibel auf Rhythmik und schreibt selber rhythmisch. Sein Schreiben gewinnt an Schwung und Elan. In immer neuen Anläufen schwingt er sich zu gegenstandskonformen Textbewegungen auf, versucht, mit semiologischer Phantasie der Kluft zwischen Kunsterleben und Textgestaltung ein Schnippchen zu schlagen. Wiederholungsformen werden nicht nur eingesetzt, sondern dieser Einsatz wird selbst in den Blick gebracht und damit reflexiv. Fassen wir mit Gaßner zusammen: Die rhythmische Struktur von Kállais Texten steht „in Analogie zu den von ihm beschrieben Bildformen" (1993, 153), während die Werke wiederum „zum Modell eines uneingeschränkt Lebendigen, eines gelebten Lebens" (l.c., 156) werden. Kállais Rhythmusästhetik versteht sich „zugleich als Formenlehre der Kunst und als Lebenslehre für den Menschen" (l.c., 159). Sie

will ‚übertragen', in Schwingung versetzen; Kállais *écriture* versucht – jenseits polarer Schemata – künstlerische Faktur und kritischen Text in die Einheit einer rhythmischen Bewegung zu bringen.

3. Epilog

Nach 1933 werden deutschsprachige Texte rarer, erscheinen immer seltener in Deutschland; die kulturellen Impulse, aus denen heraus, mit und von denen Kállai lebte, verebben. Inhaltlich besinnt er sich mehr und mehr auf ungarische Künstler, deren ‚Erdgebundenheit' seiner Bioromantik entgegenkommt. Stilistisch werden Kállais Texte konventioneller. Von 1937 bis 1944 Mitarbeiter und Redakteur der deutschsprachigen Budapester Zeitung „Pester Lloyd" (Frank 1986, 270), entstanden in Kállais letzten Lebensjahren lediglich Übersetzungen ungarischer Belletristik in Deutsche (l.c.).

Inwieweit die in diesem Aufsatz aufgestellten Thesen auch auf Kállais ungarisches Werk zutreffen, muss, wie gesagt, offen bleiben, ebenso die Frage danach, ob Kállais rhythmischer Stil im ungarischsprachigen Spätwerk eine Fortsetzung oder zumindest ein Echo fand.[16]

Interessant ist aber, dass Kállai gegen Ende seines Lebens zuweilen weder Ungarn noch Deutschland als Referenzland anführte. Durch Nationalsozialismus und Stalinismus gleichermaßen vom Puls kultureller Lebendigkeit abgeschnitten, kommt für Kállai ein Land in den Blick, das er schon früh bewunderte: Frankreich. Bereits 1925 attestierte er den Franzosen, dass diese inmitten einer höchst „verfeinerten Flüchtigkeit der Sinne" eine „Haltung" zu bewahren vermögen (II, 91) und monierte an Budapest, dass die ungarische Hauptstadt zwar „den Leichtsinn von Paris" habe, doch „ohne die aus Revolutionen hervorgegangene große bürgerliche Tradition und Kultur dieser Stadt zu besitzen" (II, 146). Vielleicht sah der

16 An dieser Stelle sei lediglich darauf hingewiesen, dass Kállai Textpassagen bisweilen doppelt verwertete und gewissermaßen wörtlich von einer Sprache in die andere übertrug (Markója in II, 175). Dagegen argumentiert Wucher (1992, 194), dass Kállai im Ungarischen über Schlüsselbegriffe verfügte, die im Deutschen keine Entsprechung hätten. Ihr Beispiel ist das Kunstwort „életesség" (Lebhaftigkeit, Lebendigkeit, Lebensfülle). Aber warum sollte eine analoge Wortschatzvielfalt hinter dem in ungarischer Manier agglutinierenden Ausdruck zurückbleiben? Man kann auch umgekehrt argumentieren und vermuten, dass das Herantasten an die jeweils richtige Nuance Kállais stilistischer Dynamik viel eher entsprach als die gleichsam sprachmagische Verdichtung im Ungarischen, die eben ein Polaritätsmodell nahelegt. War Kállai „in immer neuen Paraphrasierungen des Erschauten und in wiederholten Abwandlungen der Beschreibungsbegriffe" (Gaßner 2003, 163) seinen Gegenständen nicht besonders nah?

späte Kállai, aus Deutschland vertrieben und in Ungarn verfolgt, in der Grande Nation das Wunschbild jener Synthese aus Rationalität und sinnlicher Raffinesse verwirklicht, die er zeitlebens suchte und zumindest schreibend bisweilen auch fand. 1937 preist er unter dem Titel „Reisekleinkram Budapest – Paris" im „Pester Lloyd" die Lebenskunst der Franzosen, „die Sinnenfreude mit Geistesklarheit, Temperament mit Maß, Anmut mit Stolz, Beweglichkeit mit Würde zu vereinen weiß" (V, 228). Und schon 1932 seufzte er: „Freiheit: wie sehr sie in Frankreich zu Hause ist (...) Beneidenswertes Land, beneidenswertes Volk" (V, 121f).

Literaturverzeichnis

Bajkay, Éva 1993: Ernst Kállai und sein erstes Buch: Neue Malerei in Ungarn. In: Acta Historiae Artium Hungaricae 36, 192-196.

Barthes, Roland 2006: Variations sur l'écriture / Variationen über die Schrift. Mainz: Dieterich'sche Verlagsbuchhandlung.

Forgács, Éva 1986: Der Konstruktivismus von Ernö [sic] Kállai. In: Gaßner (1986), 158-163.

Forgács, Éva 1990-92: New Perspectives on Ernő Kállai's Concept on Constructivism. In: Acta Historiae Artium Hungaricae 35, 29-33.

Forgács, Éva 1992: Seifenblasenausgleich. Der Konflikt zwischen Kállai und Moholy-Nagy in der Diskussion um das Verhältnis von Malerei und Fotografie in i 10, 1927. In: Gaßner, Hubertus; Kopanski, Karlheinz; Stengel, Karin (Hg.): Die Konstruktion der Utopie. Ästhetische Avantgarde und politische Utopie in den 20er Jahren. Marburg: Jonas, 197-202.

Frank, Tanja 1986: Nachwort. In: Kállai, Ernst: Vision und Formgesetz. Aufsätze über Kunst und Künstler von 1921 bis 1933. Hg. von Tanja Frank. Leipzig und Weimar: Kiepenheuer, 251-273.

Frank, Tanja 1993: Ernst Kállai und Hannes Meyer. Ein freundschaftlicher Disput in der Bauhaus-Zeitschrift. In: Acta Historiae Artium Hungaricae 36, 164-168.

Gaßner, Hubertus (Hg.) 1986: WechselWirkungen. Ungarische Avantgarde in der Weimarer Republik. Marburg: Jonas.

Gaßner, Hubertus 1993: „Die Richtung wechselte, aber das Visionäre blieb". Zum Rhythmusbegriff in Kállais kunstkritischen Texten. In: Acta Historiae Artium Hungaricae 36, 153-163.

Kállai, Ernst 1986: Vision und Formgesetz. Aufsätze über Kunst und Künstler von 1921 bis 1933. Hg. von Tanja Frank. Leipzig und Weimar: Kiepenheuer.

Kállai, Ernst (o.J.): Gesammelte Werke. Bd. 2: Schriften in deutscher Sprache 1920-1925. Hg. von Csilla Markója. Budapest: Argumentum.

Kállai, Ernst 2003: Gesammelte Werke. Bd. 4: Schriften in deutscher Sprache 1926-1930. Hg. von Monika Wucher. Budapest: Argumentum.

Kállai, Ernst 2006: Gesammelte Werke. Bd. 5: Schriften in deutscher Sprache 1931-1937. Hg. von Monika Wucher; Csilla Markója und Árpád Tímár. Budapest: Argumentum.

Raupp, Juliana 1995: Architektur und Anekdoten: Die Zeitschrift „bauhaus" - vom Fachperiodikum zum Publicityorgan. In: Brüning, Ute (Hg.): Das A und O des Bauhauses. Leipzig: Edition Leipzig, 27-32.

Stanislawski, Ryszard; Brockhaus, Christoph (Hg.) 1994: Europa, Europa. Das Jahrhundert der Avantgarden in Mittel- und Osteuropa. Bd. 3: Dokumente. Zusammengestellt von Hubertus Gaßner. Bonn: Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik.

Wucher, Monika 1991: Zwischen „Internationalismus" und „nationaler Identität". Aspekte der Kállai-Rezeption. In: kritische berichte 19, 2, 54-61.

Wucher, Monika 1992: Attribute des Konstruktivismus. Die Ordnungsversuche des Ernö [sic] Kállai. In: Gaßner, Hubertus; Kopanski, Karlheinz; Stengel, Karin (Hg.): Die Konstruktion der Utopie. Ästhetische Avantgarde und politische Utopie in den 20er Jahren. Marburg: Jonas, 190-196.

Wucher, Monika 1993: Von der Lebenskonstruktion zur Bioromantik-Konzeption. In: Acta Historiae Artium Hungaricae 36, 216-223.

Wucher, Monika 2008: Gesammelte Mitte. In: Friedrich, Julia; Gülicher, Nina; Roth, Lynette (Hg.): Form & Gesellschaft. Symposium zur Ausstellung „köln progressiv 1920-33". Köln: Museum Ludwig, 9-18.

Karl Katschthaler (Debrecen)

Das Theatrale der Musik György Kurtágs Kafka-Fragmente und die Un-Musikalität Kafkas

Bezieht man den Begriff Theatralität auf Musik, so denkt man zunächst natürlich an das Musiktheater, sucht das Theatrale also im Medium des Theaters. Das Theatrale wird so leicht zu etwas der Musik Äußerlichem, zu etwas, in dem die Musik eine Rolle spielt oder zu dem sie mit anderen Medien zusammen beiträgt. Im Folgenden soll es nicht um musikalische Theatralität in diesem Sinn gehen, sondern um den Versuch, das Theatrale sozusagen im Inneren der Musik aufzusuchen. Dazu wird es nötig sein, verschiedene Musikbegriffe einander gegenüberzustellen und insbesondere der Frage nachzugehen, was der viel beschworene *performative turn* für den Musikbegriff bedeutet. Antworten auf diese Fragen suche ich zunächst in einer Analyse der Un-Musikalität Kafkas und dann der Theatralität von Kurtágs Musik, insbesondere seiner Kafka-Fragmente.

I. Die Un-Musikalität Kafkas

Vladimir Nabokov stellt in seiner Vorlesung über Kafkas „Verwandlung" eine Hierarchie der Künste auf, in der er die Musik unterhalb von Malerei und Literatur ansiedelt. Den primitiven und animalischen Charakter der Musik begründet er dabei nicht produktionsästhetisch – im Gegenteil, die großen Maler, Schriftsteller und Komponisten seien Brüder, meint er – sondern von der Rezeption her: Die Wirkung von Musik sei im Allgemeinen auf einen durchschnittlichen Hörer von minderer Qualität als die Wirkung eines durchschnittlichen Buches oder eines durchschnittlichen Bildes. Motivation für diese Geringschätzung der Wirkung von Musik ist ein kulturkritischer Reflex gegen die Massenwirkung der Musik in den damals neuen Medien: „What I especially have in mind is the soothing, lulling, dulling influence of music on some people such as of the radio or records."[1] Unvermittelt setzt er dann aber seine medienkritische Position mit der Rolle der Musik in der „Verwandlung" und in Kafkas Biografie gleich:

[1] Vladimir Nabokov: Franz Kafka: „The Metamorphosis", in: ders.: Lectures on Literature, San Diego, New York: Harcourt Trade Publishers, 2002, S. 251-284, hier: S. 270

> In Kafka's tale it is merely a girl pitifully scraping on a fiddle and this corresponds in the piece to the canned music or plugged-in music of today. What Kafka felt about music in general is what I have just described: its stupefying, numbing, animallike quality.[2]

Nabokov unterstellt damit Kafka implizit die Verallgemeinerung einer kulturkritischen Position gegenüber Musik, die der Kritik der Funktion der Musik im System der Unterhaltungsindustrie ähnelt, wie sie das Schönberg-Lager innerhalb der europäischen Neoavantgarde nach 1945 vertreten hat. Paradigmatisch kommt diese Position in Adornos berüchtigter Strawinsky-Beschimpfung zum Ausdruck. Gegen die angeblich rein auf physiologische Wirkung ausgerichtete, scheinbar auf den Naturzustand zurückführende Musik Strawinskys und die gesamte musikalische Produktion der Kulturindustrie setzen freilich Adorno und mit ihm die Serialisten das Streben nach höchster Vergeistigung:

> Aber die Rechtfertigung durch das vermeintlich Invariante, Physiologische durchstreicht, was Musik erst zur Musik machte: ihre Vergeistigung bestand im modifizierenden Eingriff. Sie ist so wenig auf die Stetigkeit des Pulsschlags als auf ein musikalisches Naturgesetz vereidigt, wie etwa nur die einfacheren Obertonverbindungen als Harmonien wahrgenommen werden könnten: das musikalische Bewußtsein hat den physiologischen Hörvorgang selber von solchen Fesseln befreit.[3]

Dieses hier säkularisierte, eigentlich romantische Konzept der Vergeistigung der Musik, die letztlich religiösen Ursprungs und Gehalts sei[4], stand Kafka wohl tatsächlich fern. Freilich stellt sich die Frage, ob die sich hier konstruierende Opposition von animalisch und religiös-vergeistigt überhaupt geeignet ist, Kafkas Verhältnis zur Musik und die Rolle der Musik in seinem literarischen Werk zu

---

2 Nabokov: 2002, S. 270

3 Theodor W. Adorno: Philosophie der neuen Musik: Strawinsky und die Restauration. Gesammelte Schiften, Bd. 12, Hg. v. Rolf Tiedemann unter Mitwirkung von Gretel Adorno, Susan Buck-Morss und Klaus Schultz, F/M.: Suhrkamp, 2003 (= stw 1712), S. 182

4 Vgl. etwa E.T.A. Hoffmann 1814 in seinem Aufsatz „Alte und Neue Kirchenmusik": „Keine Kunst geht so rein aus der innern Vergeistigung des Menschen hervor, keine Kunst bedarf so nur einzig reingeistiger, ätherischer Mittel, als die Musik. Die Ahnung des Höchsten und Heiligsten, der geistigen Macht, die den Lebensfunken in der ganzen Natur entzündet, spricht sich hörbar aus im Ton, und so wird Musik, Gesang, der Ausdruck der höchsten Fülle des Daseins Schöpferlob!" E.T.A. Hoffmann: Sämtliche Werke. Hg. v. Wulf Segebrecht u.a. Bd. 2/1: Fantasiestücke in Callot's Manier, Werke 1814. Unter Mitarbeit von Gerhard Allroggen und Wulf Segebrecht hg. v. Harmut Steinecke. F/M.: Deutscher Klassiker Verlag, 1993, S. 505

erfassen. Dass Musik in seinem Werk eine geringere Rolle spielt als bei anderen Vertretern der literarischen Moderne und dass er selbst unmusikalisch gewesen sei, das ist beides schon fast zum Klischee erstarrt. So stellt etwa John Hargraves apodiktisch fest:

> Unlike Thomas Mann's characters, many of whom discuss music, attend performances, compose or perform themselves, Kafka's characters are in near-complete ignorance of this art. Broch, who so admired Kafka, would also find nothing in his style to compare with the musicality of his own prose. Kafka's spare Prague German is in a way the very antithesis of a musical style.
> Kafka himself was unmusical, of this there is no doubt.[5]

Ich denke, es gibt Gründe, zumindest Zweifel an Kafkas unterstellter Unmusikalität zu wecken. Zunächst ist anzumerken, dass Brochs Einschätzung der Sprache Kafkas als unmusikalisch nicht unwidersprochen geblieben ist. Am anderen Ende der Skala steht die im zweiten Drittel des 20. Jahrhunderts hin und wieder geäußerte Ansicht, Kafkas Sprache sei bereits selber „Begleitmusik", die das verborgene Thema seiner Texte deute und jene seien daher unvertonbar.[6] Dieser Auffassung von der „Musikwidrigkeit" von Kafkas Texten widersprach bereits 1972 der Komponist Wilhelm Killmayer, indem er an einem Abschnitt von „Ein Brudermord" die rhythmische Musikalität von Kafkas Sprache analysierte[7] und ihr so eine musikalische Qualität zusprach, die der Vertonbarkeit entgegenkommt. An Vertonungen von Kafka-Texten mangelt es denn auch nicht. Die als „Auswahl" deklarierte Liste in der neuen MGG zählt nicht weniger als 61 Titel auf.[8]

Das Bild von Kafkas sich selbst zugeschriebener Unmusikalität entsteht sehr leicht, wenn man sich seine Äußerungen zu diesem Thema ansieht. So bezeichnet er in einem Brief an Milena seine Unmusikalität als „Erbstück der Vorfahren"[9]. Berühmt ist auch die Geschichte seines Geigenunterrichts als Kind, während dessen ihm vom privaten Violinlehrer spielerisch, aber überdeutlich klar gemacht

---

5 John Hargraves: Music in the Works of Broch, Mann, and Kafka, Rochester, New York [u.a.]: Camden House, 2002, S. 161

6 Vgl. etwa Friedrich Saathen: Kann man Kafka vertonen?, in: Forum 1, Nr. 6 (1954), S. 25f. und Kurt Oppens: Kafkas Musikwidrigkeit. An Henzes „Landarzt" nachgewiesen, in: Stuttgarter Zeitung 24, Nr. 225 (28. 9. 1968), S. 86

7 Vgl. Wilhelm Killmayer: Sprache als Musik, in: Melos 39 (1972), S. 35-41

8 Vgl. Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG), 2. völlig neu bearbeitete Aufl., hg. v. Ludwig Finscher, Personenteil, Bd. 9, Kassel u.a.: Bärenreiter / Stuttgart, Weimar: Metzler, 2003, Sp. 1353ff.

9 Franz Kafka: Briefe an Milena, hg. v. Jürgen Born und Michael Müller, F/M.: Fischer, 1986, S. 79

wird, dass er kein Talent habe. Kafka schreibt später ironisch über diesen „Musikunterricht“:

> [...] mein Violinlehrer hat mich aus Verzweiflung in der Musikstunde lieber über Stöcke springen lassen, die er selbst gehalten hat und die musikalischen Fortschritte bestanden darin, daß er von Stunde zu Stunde die Stöcke höher hielt [...][10]

Gabriele Sander kommentiert diese Briefstelle im MGG-Artikel über Kafka: „Diese traumatische Erfahrung dürfte einen unbeschwerten Musikgenuß nachhaltig verhindert haben.“[11] Mag sein, dass sich hinter Kafkas Selbstironie eine traumatische Erfahrung verbirgt, doch rückt Kafka in seiner Anekdote auch einen Aspekt des „normalen“ Musikunterrichts in den Vordergrund. Wenn in jeder Unterrichtsstunde von neuem das Instrument gestimmt wird, Skalen hinauf und hinunter gespielt werden, das Halten des Bogens geübt wird, dann entstehen in der Wiederholung dieser Handlungen Rituale, die prozessual dem von Kafka beschriebenen Spiel durchaus ähnlich sind. Kafkas Anekdote verweist somit auf das zum Spielen eines Instruments notwendigerweise zu entwickelnde Körperwissen und Körpergedächtnis und auf den performativen Kontext von Musik. Dass für Kafka und wohl auch für seinen Violinlehrer in diesen Stunden keine Musik entstand, das liegt weniger an Kafkas mangelndem Talent zum Geigenspiel als am Musikbegriff, der vom musikalischen Werk ausgeht. Je weiter man sich von dieser Werkzentriertheit des Musikbegriffs entfernt, desto plausibler wird, dass es in der geschilderten Szene tatsächlich zum performativen Vollzug von Musik kommt, die im Rhythmus der auf dem Parkett aufschlagenden Schuhe des über die Stöcke springenden kleinen Kafka sogar hörbar wird. Wohl nicht intendiert modelliert Kafka in seiner Anekdote den korporalen und performativen Aspekt von Musik und letzten Endes vermittels des Szenischen den theatralen Aspekt.

Wie für Kafka dieser theatrale Aspekt der Musik im Vordergrund stand bzw. in seinem Empfinden sich in den Vordergrund drängte und den in seiner Perspektive eigentlichen musikalischen Genuss verdrängte, das wird in einem der wenigen Berichte Kafkas über einen Konzertbesuch deutlich. In Tagebücher, Heft 4 heißt es unter dem Datum 13. XII 11:

> Brahmskoncert des Singvereins. Das Wesentliche meiner Unmusikalität ist, daß ich Musik nicht zusammenhängend genießen kann, nur hie und da entsteht eine Wirkung in mir und wie selten ist die eine musikalische. Die gehörte Musik zieht natürlich eine Mauer um mich und meine einzige dauernde musikalische Beeinflussung ist die, daß

10 Franz Kafka: Briefe 1900-1912, Kritische Ausgabe Bd. 1, hg. v. Hans-Gerd Koch, F/M.: S. Fischer, 1999, S. 243

11 MGG, 2. Aufl., Personenteil, Bd. 9, 2003, Sp. 1348

ich so eingesperrt, anders bin als frei. – Solche Ehrerbietung wie vor der Musik gibt es im Publikum vor der Literatur nicht. Die singenden Mädchen. Vielen war der Mund nur von der Melodie offengehalten. Einer mit schwerfälligem Körper flog Hals und Kopf beim Gesang. – Drei Geistliche in einer Loge. Der Mittlere mit rotem Käppchen hört mit Ruhe und Würde zu, unberührt und schwer, aber nicht steif; der rechts ist zusammengesunken mit spitzigem, starren faltigem Gesicht; der links dick hat sein Gesicht schief auf die halb geöffnete Faust gesetzt. – Gespielt. Tragische Ouverture. (Ich höre nur langsame feierliche einmal hier einmal dort ausgeführte Schritte. Lehrreich ist es, den Übergang der Musik zwischen den einzelnen Spielergruppen zu beobachten und mit dem Ohr nachzuprüfen. Die Zerstörung in der Frisur des Dirigenten).[12]

Auffällig ist an dieser Reflexion Kafkas zunächst das Gefühl der Inklusion, das die Musik in ihm hervorruft. Wenn aber die Musik sich wie eine undurchdringliche Mauer um ihn schließt, welchen Sinn macht dann die vorausgehende Feststellung, er könne Musik nicht zusammenhängend genießen? Liest man genauer, so stellt sich heraus, dass in dem kurzen Text von drei verschiedenen Wahrnehmungsweisen und korrespondierend mit ihnen von drei verschiedenen Musikbegriffen die Rede ist. Die einschließende Musik wird als „gehörte" bezeichnet, hier geht es um den akustischen Anteil der Musik und die Mauer wäre demnach eine Art Schallmauer. Vorher aber ist nicht vom Hören von Musik die Rede, sondern vom zusammenhängenden Genießen, von der geistigen und emotionalen Verarbeitung des Gehörten. Die dritte Wahrnehmungsweise tritt nach dem ersten Gedankenstrich in den Vordergrund, wenn Kafka eigentlich seine visuellen Eindrücke von der Aufführung schildert, ohne freilich diese Art der Wahrnehmung als eine musikalische zu betrachten. Nach dem dritten Gedankenstrich schließlich wechseln die Sinneswahrnehmungen Hören und Sehen in schneller Folge und Kafka versucht beide Sinneserfahrungen miteinander in Beziehung zu setzen. Den vorletzten Satz im Zitat könnte man als den Versuch verstehen, durch wechselseitige Durchdringung von akustischer und visueller Wahrnehmung eine musikalische Erfahrung zustande zu bringen, die sich nicht auf das Gehörte und dessen Vergeistigung beschränkt, sondern visuelle Eindrücke als für die musikalische Erkenntnis wesentliche in die musikalische Wahrnehmung integriert. Trotzdem fühlt Kafka sich im Konzert offensichtlich nicht wohl und erfährt sich in dieser Situation als unzulänglich, das zeigt sein Festhalten an der selbst unterstellten Unmusikalität. Seine Unterscheidung von musikalischen und nicht musikalischen Wirkungen und sein Bedauern, dass letztere bei ihm überwögen, legen die Vermutung nahe, dass er die nach dem ersten Gedankenstrich geschilderten Eindrücke als nicht musikalische ausgrenzt und sich auf diese Weise selbst

[12] Franz Kafka: Kritische Ausgabe, Tagebücher, hg. v. Hans-Gerd Koch, Michael Müller und Sir Malcolm Pasley, F/M.: Fischer Tb., 2002, S. 291f.

den Beweis für seine angenommene Unmusikalität liefert. Hier zeichnet sich nun ab, dass Kafkas Unmusikalität nicht in bloß einem biologisch-genetischen Sinn als vererbter Mangel an Talent „Erbe der Vorfahren" ist.

Als „Erbe der Vorfahren" muss auch der Musikbegriff gesehen werden, vor dessen Folie Kafka als unmusikalisch betrachtet wird und sich selbst als unmusikalisch erlebt. Dieser „ererbte" Musikbegriff erfordert vom Hörer, wenn er sich im Konzertsaal befindet, tatsächlich den Bau einer Art Mauer um sich, die es ihm ermöglicht von der Situation, in der er sich befindet, möglichst vollständig zu abstrahieren, Publikum und Ausführende virtuell zum Verschwinden zu bringen und sich voll und ganz auf die Erfassung des Gehörten zu konzentrieren. Tendenziell geht diese Forderung sogar noch über das hinaus, was nach Erika Fischer-Lichte vom Theater im späten 18. Jahrhundert gefordert wird:

> Die Bedeutungen, die der Dichter im Text zum Ausdruck gebracht hatte, sollten im Leib des Schauspielers einen neuen sinnlich wahrnehmbaren Zeichen-Körper finden, in dem alles ausgelöscht bzw. zum Verschwinden gebracht war, was nicht der Übermittlung dieser Bedeutung diente, was sie affizieren, verfälschen, beschmutzen, kontaminieren oder in sonst einer Weise beeinträchtigen könnte.[13]

Wenn man Dichter durch Komponist und Text durch Partitur ersetzt, so könnte man dies ohne weiteres auf die Musik übertragen: Genauso wie im Theater geht es auch im Konzertsaal um die Vermittlung der reinen, von jeglicher Kontamination unberührten „Bedeutung", in diesem Fall der musikalischen Intention des Komponisten. Die Stelle, an der die Forderung nach Reinheit im Bereich der Musik die entsprechende Forderung im Bereich des Theaters überschreitet, bildet der Körper oder genauer der Leib. Wenn im Theater eine gewisse Entleiblichung stattfindet, wenn der Leib des Schauspielers zum Zeichen-Körper wird, so muss der Leib des Musikers nicht nur zum Zeichen-Körper entleiblicht werden, sondern tendenziell überhaupt zugunsten des reinen Klangs verschwinden. D.h., der Leib des Musikers bringt zwar rein physisch den Klang hervor, entweder unmittelbar leiblich im Fall des Sängers oder aber unter Zuhilfenahme eines den eigenen Leib erweiternden Klangkörpers im Fall des Instrumentalisten. Diese Leiblichkeit der Klangproduktion soll aber der Rezipient vergessen, da sie den reinen Klang kontaminieren würde.[14] So wird aus dem das Konzert körperlich erlebenden

---

13 Erika Fischer-Lichte: Ästhetik des Performativen, F/M.: Suhrkamp, 2004, S. 136

14 Die Auffassung von Musik als reinem Klang ist durch die moderne digitale Aufnahmetechnik und die CD eher noch verstärkt worden. Ein anschauliches Beispiel dafür findet sich auf der Porträt-DVD der Geigerin Hillary Hahn. (Hillary Hahn. A Portrait, Deutsche Grammophon Gesellschaft, 2006) Dort spricht sie von der Schwierigkeit von Studio-Aufnahmen und hebt besonders das Problem der „Nebengeräusche" wie

Zuschauer tendenziell der reine Zuhörer. Bloß tendenziell deswegen, weil natürlich das visuelle und leibliche Erleben in der Konzertsituation – in der sich jeder einzelne Beteiligte ja unter lauter Leibern befindet und jeder dieser Leiber mit andern Leibern interagiert – nicht vollständig ausschalten lässt.[15] Diese Tendenz der Reinigung der musikalischen Aussage von allem Körperlichen führt dann auch zur Aufwertung der Partitur gegenüber dem Konzert, was sich in der Erwartung an den Konzertbesucher konkretisiert, in der Partitur mitzulesen, wenn er eine wahrhaft musikalische Erfahrung machen will. In Extremis führt das zur Abwertung der Aufführung von Musik überhaupt gegenüber dem reinen Lesen des Textes, wie etwa bei Adorno nachzulesen ist:

> Partituren sind nicht nur fast stets besser als die Aufführungen, sondern mehr als nur Anweisungen zu diesen; mehr die Sache selbst. (...) Musik realisieren war zumindest bis vor kurzem soviel wie die Interlinearversion des Notentextes. Die Fixierung durch Schrift oder Noten ist der Sache nicht äußerlich; durch sie verselbständigt sich das Kunstwerk gegenüber seiner Genese: daher der Vorrang der Texte vor ihrer Wiedergabe.[16]

Adorno betrachtet hier den Notentext, metaphorisch gesprochen, aus literarischer Perspektive als Fixierung des Werkes, die Aufführung als eine Art Übersetzung, als Hilfskonstruktion für diejenigen, die nicht in der Lage sind, den Text sich lesend

---

z. B. Atemgeräusche oder das Geräusch der auf den Saiten gleitenden Finger hervor, welche ihrer Ansicht nach auf einer CD nicht zu hören sein dürfen. Die nächste Szene zeigt dann eine Unterbrechung der Aufnahme, in der Hahn mehrmals ihre Finger an der Hose abwischt und laut darüber nachdenkt, ob nun ihrer Finger klebrig seien oder die Saiten oder gar beide.

15 Die Leiblichkeit ist nicht nur in der Theaterwissenschaft und ansatzweise auch in der Musikwissenschaft sozusagen wiederentdeckt und als nicht reduzierbar theoretisiert worden, sondern auch in der Philosophie, etwa in Bernhard Waldenfels´ Konzept des „Leib-Körpers". Letzerer entsteht durch die Verdoppelung der Leiblichkeit in Eigenleib und Fremdkörper. Diese Selbstverdoppelung ist in Waldenfels´ Terminologie eine „radikale", d. h., was sich unterscheidet, entspringt aus der Unterscheidung und eben nicht aus einem ursprünglichen Ganzen. So muss Waldenfels das Subjekt nicht einfach durchstreichen und kann mit Bezug auf den „Leib-Körper" von Eigenheit und Fremdheit, von Natur und Kultur sprechen, ohne in die Falle der Ideologie des ursprünglichen Einen oder des Dualismus von Leib und Geist zu gehen. Vgl. dazu: Bernhard Waldenfels: Sinnesschwellen. Studien zur Phänomenologie des Fremden 3, F/M.: Suhrkamp, 1999 (= stw 1397), vor allem Kapitel 1 und 2.

16 Theodor W. Adorno: Ästhetische Theorie. Gesammelte Schriften Bd. 7, hg. v. Rolf Tiedemann unter Mitwirkung von Gretel Adorno, Susan Buck-Morss und Klaus Schultz, F/M.: Suhrkamp, 2003 (= stw 1707), S. 153f.

anzueignen. Vertauscht man aber diese quasi literarische gegen eine theatrale Perspektive, dann wird die Notation nur noch metaphorisch Schrift, Verschriftlichung nicht des Werks als Ergebnis, sondern von korporal-aktionsmäßigen Vorgängen. Martin Zenck vergleicht in diesem Sinne Partituren mit Schauspieltexten und nennt beide „eingefrorene Handlungen".[17] Dieser Perspektivenwechsel führt Zenck und seine Mitarbeiter zur Definition der Aufführung als Wiederherstellung der performativen Intention vor ihrer Verschriftlichung. Wenn sie dann das Performative auch schon vor der Aufführung in der Partitur aufsuchen, so ist das sicherlich konsequent und richtig, doch hat der erwähnte Perspektivenwechsel darüber hinausgehende Folgen. In Bezug auf die Aufführung bedeutet er nämlich, dass kein Element des gesamten performativen Kontextes mehr ohne weiteres aus der musikalischen Erfahrung ausgegrenzt werden kann, dass insbesondere Leiblichkeit und Körperlichkeit der Ausführenden und des Publikums als konstituierende Faktoren betrachtet werden müssen.[18] Damit aber, um wieder konkret auf Kafkas Text zurückzukommen, kann in einer derartigen theatralen Perspektive auf die Konzertaufführung von Musik auch die Beobachtung der Zerstörung in der Frisur des Dirigenten nicht mehr als Beweis für die Unmusikalität des Beobachters ins Treffen geführt werden, da ja die spezifische Leiblichkeit des Dirigenten zusammen mit der der anderen Musiker nicht nur den Klang des aufgeführten Musikstückes zustande bringt, sondern zugleich die Aufführung im körperlichen Sinn, indem die Musiker nämlich mit ihren Leibern die Aktionen ausführen, welche die Partitur explizit in Handlungsanweisungen oder implizit im Notentext verlangt.

Kafka hatte aber nicht nur offensichtlich einen Sinn für das Theatrale des Konzerts, das er freilich in Übereinstimmung mit den geltenden Konventionen im Bereich der Musik nicht als etwas genuin Musikalisches, sondern im Gegenteil, als etwas der Musik bloß Äußerliches und von ihr Ablenkendes betrachtete. Dieses Äußerliche der Musik kann aber im Grenzfall umschlagen zu ihrem Inneren, so in Kafkas Version der dramatischen Szene von Odysseus und den Sirenen:

---

17 Vgl. DFG-Forschungsbericht „Theatralität" der Bamberger Historischen Musikwissenschaft: Martin Zenck, Tim Becker, Raphael Woebs, S. 11, Zugriff: 20. 2. 2009, http://www.uni-bamberg.de/fileadmin/uni/fakultaeten/ppp_professuren/musikwissenschaft/theatral.pdf

18 Auch hier wird das Paradigma wieder vom *performative turn* in der Theaterwissenschaft vorgegeben. Wenn Fischer-Lichte von der spezifischen Körperlichkeit jedes Schauspielers spricht und die Materialität des Schauspielerkörpers und der Körper im Publikum hervorhebt (vgl. Fischer-Lichte: 2004, S. 235f.), dann müssen wir in Analogie dazu auch von der spezifischen Körperlichkeit (und eben nicht bloß Geistigkeit) jedes Musikers und der Zuseher/Zuhörer sprechen.

> Nun haben aber die Sirenen eine noch schrecklichere Waffe als ihren Gesang, nämlich ihr Schweigen. [...]
> Und tatsächlich sangen, als Odysseus kam, diese gewaltigen Sängerinnen nicht, sei es daß sie glaubten, diesem Gegner könne nur noch das Schweigen beikommen, sei es daß der Anblick der Glückseligkeit im Gesicht des Odysseus, der an nichts anderes als an Wachs und Ketten dachte, sie allen Gesang vergessen ließ.
> Odysseus aber, um es so auszudrücken, hörte ihr Schweigen nicht, er glaubte, sie sängen und nur er sei behütet es zu hören, flüchtig sah er zuerst die Wendungen ihrer Hälse, das Tiefatmen, die tränenvollen Augen, den halb geöffneten Mund, glaubte aber, dies gehöre zu den Arien die ungehört um ihn erklangen.[19]

Reduziert auf das Theatrale, das Mimische und Gestische, wird Musik hier zum rettenden Schein, Odysseus nimmt das theatralische Nichtsingen der Arien für die Musik selbst, vor deren Hören er sich schützt. Durch das theatrale Moment des Schweigens, das er mit dem des Singens verwechselt, ist er auch noch vor dem schrecklicheren Schweigen geschützt. Zwei Grenzen und ihre Überschreitung, einmal als vollzogene und einmal als vermiedene, spielen hier eine Rolle: die Grenze zwischen Gesang und Schweigen, Musik und Stille und die Grenze zwischen Leben und Tod. Diese beiden Grenzüberschreitungen fallen zusammen im metaphysischen Grundproblem der Musik, das in der Sinngebung durch Gliederung der Zeit besteht. Dabei geht es um Leben und Tod, denn diese Gliederung der Zeit entsteht durch Geburt, Leben und Tod der Töne.[20] Odysseus geht in

---

19 Franz Kafka: Oktavheft G, 1917, in: Kritische Ausgabe, Nachgelassene Schriften und Fragmente II, hg. v. Jost Schillemeit, F/M.: Fischer Tb., 2002, S. 40ff.

20 Begrenzt wird das Leben des Tons nicht nur intentional, sondern zunächst einmal durch physiologische bzw. technische Gegebenheiten. Die Lebenserwartung der Töne ist daher, je nachdem wie sie hervorgebracht werden, unterschiedlich lang. Im Fall des Singens und der Blasinstrumente wird sie begrenzt durch den Atem des Sängers bzw. Bläsers. Noch viel kürzer ist die Lebenserwartung eines auf einem Perkussionsinstrument, z. B. auf dem Klavier hervorgebrachten Tones, der nur einige Sekunden lang lebt und nicht verlängerbar ist. Verlängerbar in extremis bis zum Tod des Spielers ist dagegen der Ton, der auf einem Streichinstrument hervorgebracht wird. Dass die unterschiedliche Lebenserwartung der Töne in der Musikgeschichte tatsächlich als Problem empfunden wurde und wird zeigt z. B. die Tatsache, dass im Bereich der Bläser die sogenannte Zirkularatmung erfunden worden ist, die es dem Bläser ermöglicht, einen Ton über die Grenze der Luftmenge eines Atemholens hinaus kontinuierlich zu verlängern, so dass der Ton den Eindruck ewigen Lebens erweckt. Diese Technik gibt es im Bereich der Ethnomusik schon seit Jahrhunderten und sie wird heute wieder verstärkt sowohl von Jazzmusikern als auch in Kompositionen des 20. und 21. Jahrhunderts eingesetzt. Ein anderes Symptom – gewissermaßen mit umgekehrtem Vorzeichen - sind etwa die Töne in manchen Fugen in Bachs „Wohltemperier-

Kafkas Version seiner Begegnung mit den Sirenen von dieser Gliederung der Zeit aus, die aber ohne sein Wissen nur mehr durch Gestik und Mimik zustande kommt. So bleibt Odysseus am Leben und scheinbar auch die Sirenen, die aber als Schweigende in musikalischer Hinsicht schon tot sind.[21] Solche Grenzüberschreitungen in Verbindung mit Musik finden sich auch in der „Verwandlung".

Dort kehrt das Thema des verhinderten Erlernens des Violinspieles wieder. Am ersten Tag nach der Verwandlung Gregors legt der Vater die Vermögensverhältnisse der Familie offen und es stellt sich heraus, dass es um die gar nicht so katastrophal bestellt ist, wie Gregor angenommen hatte. Diese nicht hinterfragte, stillschweigende Annahme hatte ihn dazu motiviert, sich in die Arbeit zu stürzen und die Familie im Alleingang zu unterhalten, was die Familie zwar dankbar angenommen habe, was aber zu keiner besonderen Wärme in den Beziehungen zu Gregor geführt habe. In diesem Kontext der finanziellen und emotionalen Ökonomie der Familie kommt nun das Erlernen des Violinspiels zur Sprache:

> Nur die Schwester war Gregor doch noch nahe geblieben, und es war sein geheimer Plan, sie, die zum Unterschied von Gregor Musik sehr liebte und rührend Violine zu spielen verstand, nächstes Jahr, ohne Rücksicht auf die großen Kosten, die das verursachen mußte, und die man schon auf andere Weise hereinbringen würde, auf das Konservatorium zu schicken. Öfters während der kurzen Aufenthalte Gregors in der Stadt wurde in den Gesprächen mit der Schwester das Konservatorium erwähnt, aber immer nur als schöner Traum, an dessen Verwirklichung nicht zu denken war, und die Eltern hörten nicht einmal diese unschuldigen Erwähnungen gern; aber Gregor dachte sehr bestimmt daran und beabsichtigte, es am Weihnachtsabend feierlich zu erklären.[22]

---

tem Klavier", die auf dem Cembalo, aber auch auf dem modernen Klavier unmöglich so lange klingen können, wie sie notiert sind. Unter den heutigen Musikern ist es Daniel Barenboim, der sich immer wieder auch öffentlich mit diesen Fragen auseinandergesetzt hat. Vgl. dazu die 1. seiner Reith Lectures aus dem Jahr 2006, „In the Beginning was Sound", nachzuhören und nachzulesen auf: http://www.bbc.co.uk/radio4/reith2006/lecture1.shtml, Zugriff: 20.2.2009.

21 Tatsächlich spekuliert auch Kafka selbst an dieser Stelle über den möglichen Tod der Sirenen: „Hätten die Sirenen Bewußtsein, sie wären damals vernichtet worden, [...]". Mehr noch, er deutet sogar die Möglichkeit an, Odysseus sei in Wahrheit gar nicht der passive Rezipient des Gesangs/Schweigens der Sirenen gewesen, sondern gleichsam der Regisseur oder, musikalisch gesprochen, der Komponist: „vielleicht hat er, obwohl das mit Menschenverstand nicht mehr zu begreifen ist, wirklich gemerkt, daß die Sirenen schwiegen und hat ihnen und den Göttern den obigen Scheinvorgang nur gewissermaßen als Schild entgegengehalten." (Kritische Ausgabe, Nachgelassene Schriften und Fragmente II, 2002, S. 42) Das Theatrale des Gesangs würde damit in den Bereich der List gerückt und auf diese Weise zum Mittel des Überlebens.

22 Franz Kafka: Die Verwandlung, in: Kritische Ausgabe, Drucke zu Lebzeiten, hg. v. Wolf Kittler, Hans-Gerd Koch, Gerhard Neumann, F/M.: S. Fischer, 1994, S. 184f.

Das Violinspiel der Schwester fungiert hier für Gregor als Projektionsfläche utopischer Hoffnung, der durch das Geschäft geprägten Beziehungsökonomie der Familie mit Hilfe der Schwester zu entkommen.[23] Die Verwirklichung des Traumes wird einerseits verhindert durch die leere oder doch nicht ganz so leere, aber leer geglaubte Familienkasse, durch das „Erbe der Vorfahren" also und das Versagen des Sohnes, dieses Erbe hinter sich zu lassen. Andererseits wird auch nicht gesagt, dass die Schwester auch wirklich das Talent hätte, das Studium am Konservatorium mit Erfolg abzuschließen. Ihr Spiel wird zwar als „rührend" bezeichnet, das muss aber nicht unbedingt auch gut bedeuten. Wenn die Schwester dann später tatsächlich auf der Geige spielt, beteuern die Untermieter auf die besorgte Frage des Vaters zwar, dass ihnen ihr Spiel gefiele und fordern die Schwester zu einer Vorführung auf, es entsteht dann aber ein ambivalentes Bild. Auf der einen Seite heißt es zwar im Text: „Und doch spielte die Schwester so schön", die Untermieter wenden sich jedoch von ihr ab und scheinen nervös zu werden. Auffallend ist freilich, dass die akustische Qualität des Spiels und das Hören überhaupt nicht zur Sprache kommen. Vom Anfang der Szene an wird das Violinspiel visuell beschrieben. Mehr noch, das Vorspiel der Schwester wird tatsächlich als Szene aufgebaut. Angefangen mit dem Aufstellen des Notenpultes über die Verteilung des Publikums bis zur Grenzziehung zwischen virtuellem Podium und Zuschauerraum. Vater und Mutter verhalten sich dann sozusagen wie gute Zuschauer: „Die Schwester begann zu spielen; Vater und Mutter verfolgten, jeder von seiner Seite, aufmerksam die Bewegungen ihrer Hände." Über die Untermieter dagegen wird gesagt, dass sie zunächst „viel zu nahe" hinter dem Notenpult gestanden seien, die Grenze zwischen Zuschauerraum und Podium also überschritten hätten, eine Übertretung, die zur Störung und schließlich sogar zur Zerstörung der Konzertsituation führt. Denn, wie schon gesagt, wenden sich die Zimmerherren bald ab und rauchen am Fenster, verlassen also tendenziell den virtuellen Konzertsaal. Die Zerstörung der Konzertsituation wird dann mit folgendem Satz auf das Violinspiel der Schwester zurück bezogen: „Es hatte nun

---

23 Noch deutlicher wird diese Funktion des Musizierens als Projektionsfläche utopischer Hoffnungen in Kafkas Romanfragment „Der Verschollene", wo Karl nach der Ankunft in Amerika gar davon träumt, durch sein Klavierspiel die amerikanischen Verhältnisse unmittelbar beeinflussen zu können. Sein Vortrag in Gesellschaft wird dann aber zu einem Fiasko. Vgl. Franz Kafka: Der Verschollene, Kritische Ausgabe, hg. v. Jost Schillemeit, F/M.: S. Fischer, 1983, S. 60 und S. 118f. Schon Walter Benjamin bezeichnete die Musik bei Kafka als „Pfand des Entrinnens" und „Pfand der Hoffnung". Er begründet gerade damit das Schweigen der Sirenen bei Kafka. Vgl. Walter Benjamin: Franz Kafka. Zur zehnten Wiederkehr seines Todestages, in: ders.: Gesammelte Schriften, Bd. II, 2, Suhrkamp: Frankfurt/M. 1977, S. 409-438, hier: S. 416. Und tatsächlich führt Musik bei Kafka, sobald sie erklingt, zur Katastrophe. So auch in der „Verwandlung".

wirklich den überdeutlichen Anschein, als wären sie in ihrer Annahme, ein schönes oder unterhaltendes Violinspiel zu hören, enttäuscht, hätten die ganze Vorführung satt und ließen sich nur aus Höflichkeit noch in ihrer Ruhe stören." Die dann im Text beteuerte Schönheit des Violinspiels wird als Schönheit der Mimik und Gestik der Geigerin beschrieben:

> Ihr Gesicht war zur Seite geneigt, prüfend und traurig folgten ihre Blicke den Notenzeilen. Gregor kroch noch ein Stück vorwärts und hielt den Kopf eng an den Boden, um möglicherweise ihren Blicken begegnen zu können. War er ein Tier, da ihn Musik so ergriff? Ihm war, als zeige sich ihm der Weg zu der ersehnten unbekannten Nahrung. Er war entschlossen, bis zur Schwester vorzudringen, sie am Rock zu zupfen und ihr dadurch anzudeuten, sie möge doch mit ihrer Violine in sein Zimmer kommen, denn niemand lohnte hier das Spiel so, wie er es lohnen wollte. Er wollte sie nicht mehr aus seinem Zimmer lassen, wenigstens nicht, solange er lebte;[24]

Die hier mit dem Animalischen in Verbindung gebrachte, sirenenhafte Anziehung durch die Musik wird beschrieben als eine unwiderstehliche Anziehung des tierischen Leibes Gregors durch den musizierenden Leib der Schwester. Sirenenhaft ist diese Anziehung der Leiber auch, weil sie zu einer Grenzübertretung führt, die zum Abbruch des Geigenspiels, zum Verstummen der Sirene führt. Dieses Schweigen der Geige erweist sich, wie das Schweigen der Sirenen, als schrecklicher in seiner Wirkung als ihr Gesang: Die Untermieter kündigen, die Violine, die die Schwester in den Schoß der Mutter gelegt hatte, fällt zu Boden und die Schwester verkündet, das „Untier" sei nun endlich „loszuwerden"[25]. In der Nacht noch stirbt Gregor, er wird am Morgen verhungert in seinem Zimmer aufgefunden. Dramatisch wird in der „Verwandlung" also nicht bloß die auditive Ebene der Musik, sondern ganz konkret die Theatralität von Musik an der Grenze zum Tod in Szene gesetzt. Damit aber gerät die Theatralität von Musik unter das Verbot. Die Übertretung dieses Verbotes, die darin besteht, sich der sirenenhaften Wirkung der Theatralität von Musik auszusetzen und hinzugeben, wird mit dem Tod bestraft.

Wie ich zu zeigen versuchte, hat Kafka eine hohe Sensibilität für das Ritual der Konzertsituation und die korporale Ebene der Musik, fasst aber in seinen Äußerungen zu eigenen Konzerterlebnissen dies Theatrale der Musik, den Konventionen und dem Musikbegriff seiner Zeit entsprechend, als der Musik bloß Äußerliches auf. Durch diese Ausgrenzung rückt das Theatrale der Musik für den wahrhaft musikalischen Menschen in die Nähe des Verbots. Kafka, der dieses Verbot nicht einhalten zu können glaubt, bestraft daher seine Musikalität mit dem

---

24 Dieses und die vorhergehenden Zitate: Kafka: Verwandlung, 1994, S. 184f.

25 Ebd., S. 189

Tod, indem er sich unwiderruflich für unmusikalisch erklärt. In der „Verwandlung" löst die Theatralität von Musik aus, was sie nicht auslösen darf, die Anziehung der Leiber von Musiker und Zuhörer/Zuschauer. Die Musik wird so tatsächlich zu etwas Theatralem, da dieses aber noch unter dem Verbot steht, zerstört die Verwirklichung des Theatralen die Musik und bestraft den Übertretenden mit dem Tod.

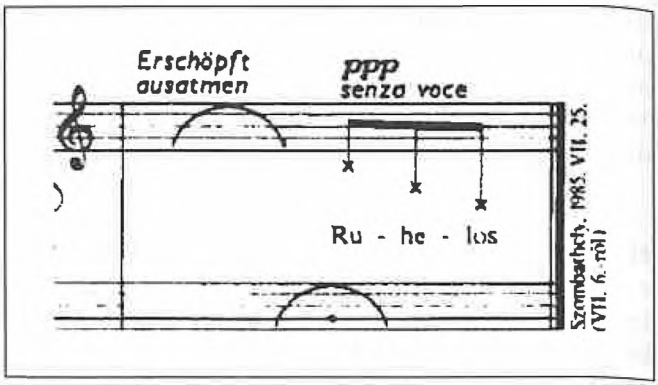
II. Kurtág und das Theatrale der Musik

Im 4. Stück von György Kurtágs für Violine und Gesang geschriebenen „Kafka-Fragmenten" wird der Geiger aufgefordert „sirenenartig" zu spielen, der Sängerin wiederum soll die Stimme versagen. Zu dem Stück gibt es zwei Anweisungen in zwei Fußnoten, die man durchaus als Regieanweisungen bezeichnen könnte. Fußnote Nummer 2 richtet sich an den Geiger und enthält eine Präzisierung der im Notentext bereits am Anfang stehenden Vortragsbezeichnung „stridente", was auf Deutsch so viel heißt wie „kratzend, kreischend, schrill". Über diese Präzisierung hinaus enthält die Fußnote auch die Anweisung, die Oktaven und Unisoni, die der Violinpart neben Sekundenreihen hauptsächlich enthält, „unangenehm falsch" zu spielen. Richten sich also die Anweisungen an den Geiger anscheinend ausschließlich auf den musikalischen Ausdruck, so scheint das bei denen für die Sängerin anders zu sein. Auf das ganze Stück bezogen heißt es in Fußnote 1: „Das Stück soll eine Art Pantomime sein. Die Sängerin folgt den Akrobatien und dem Wüten des Geigers mit wachsender Spannung, Erregung, sogar Angst, bis ihr am Ende wirklich auch die Stimme versagt."[26] Bemerkenswert ist hier, dass die Sängerin explizit aufgefordert wird, ihre Mimik und Gestik szenisch einzusetzen und zwar auch dann, wenn sie nicht singt. Das Szenische wird so ein integraler Teil des Musikstückes. Zu singen hat die Sängerin nur die drei Silben des Wortes „ruhelos" auf drei Tönen im Forte mit Crescendo ungefähr zur Halbzeit des Stückes. Das in der Partitur als Sprechgesang mit Tonhöhennotation geschriebene und mit der Vortragsbezeichnung „senza voce" und ppp versehene „Ruhelos" ganz am Ende wird in der Fußnote szenisch begründet. Doch auch der Notentext enthält unmittelbar vor dem abschließend gehauchten Sprechgesang eine Aktionsanweisung, bei der es unmöglich ist, das Szenische vom Akustischen zu trennen: Über dem Zeichen für eine relativ lange Pause auf den Notenzeilen steht hier: „Erschöpft ausatmen". (Abbildung 1) Durch diese enge Verknüpfung von Vortragsbezeichnungen und szenischen Anweisungen wird nahegelegt, auch die scheinbar reinen Vortragsbezeichnungen für den Geiger als

[26] György Kurtág: Kafka-Fragmente für Sopran und Violine, Op. 24, Editio Musica Budapest, 1992, S. 4

szenische Anweisungen zu lesen, dies umso mehr, als in Fußnote 1 ja ausdrücklich auch von den „Akrobatien" und dem „Wüten" des Geigers die Rede ist. Das korporal-theatrale Moment der Musik wird in diesem Stück geradezu demonstrativ in den Vordergrund gestellt. Diese Betonung des Szenischen verleiht auch der Bezeichnung „Pantomime" mit Bezug auf Musik erst Sinn.

Abbildung 1



Im letzten Stück des ersten Teils der „Kafka-Fragmente" wiederholt sich nicht nur das Versagen der Stimme der Sängerin, sondern auch die enge Verschränkung und wechselseitige Begründung von musikalischem und szenischem Geschehen. Szenisch soll im Fragment Nummer 19 die Sängerin „in verrückter Erregung" immer heiserer werden, „bis die Stimme völlig versagt" und schließlich nur noch tonlos die Lippen bewegen. Musikalisch trägt das ganze Stück die Tempoangabe „Con moto, sempre più e più presto", also auf Deutsch: „Bewegt, immer schneller und schneller werdend". Zunächst hat die Sängerin eine Reihe von „Neins" zu singen, allerdings sind die Vorschläge so großintervallig, dass sich das Singen schon dem Schreien nähert. Schreien wird die Sängerin dann auch tatsächlich, wenn sie zum Sprechgesang übergehen soll, allerdings geht aus der Tonhöhennotation mit Pfeilen nach oben hervor, dass sie das in der höchsten ihr möglichen Tonlage tun soll, wodurch sie zum Schreien geradezu gezwungen wird. Dies alles geschieht über dissonanten Akkorden der Violine. Den Text „nichtsdergleichen" singt dann die Sängerin auf meist in Ganz- und Halbtonschritten abfallenden Sechzehntelnoten in für einen Sopran angenehmer Stimmlage. Unmittelbar vor dem Verstummen der Sängerin aber soll ein Crescendo verbunden mit einer Beschleunigung bis zum Äußersten oder eigentlich darüber hinaus („stringendo al tempo impossibile") ausgeführt werden. Zusätzlich ist diese Beschleunigung in der Gesangsstimme durch die Zunahme der zu singenden Sechzehntelnoten (und Silben) pro Takt auch noch ausgeschrieben. Das Versagen der Stimme der Sängerin und die tonlosen Lippenbewegungen werden also nicht nur szenisch gefordert, sondern geradezu auskomponiert, szenische Anweisung und musikalische Notation motivieren einander wechselseitig.

Ein drittes Beispiel für musikalische Gestik solcher Art findet sich im Fragment Nummer 17 des ersten Teils. Vertont werden hier zwei Sätze aus Heft 2 von Kafkas Tagebuch. In der Handschrift lautet die Eintragung: „10 Uhr 15. November 1910 Ich werde mich nicht müde werden lassen. Ich werde in meine

Novelle hineinspringen und wenn es mir das Gesicht zerschneiden sollte."[27] Kurtág verschiebt die Datumsangabe in den Titel seines Fragments und komponiert nur die zwei Sätze. Zwischen Satz eins und Satz zwei notiert er eine Generalpause. Die Definition dieses kompositorischen Mittels lautet im Brockhaus Riemann Musiklexikon: „das gleichzeitige Pausieren aller Stimmen eines Tonstückes, wodurch dessen Fluß plötzlich und auffallend unterbrochen wird."[28] Eine solche plötzliche, unerwartete Zäsur im musikalischen Verlauf motiviert eigentlich schon als gestische Entsprechung ausreichend, was als szenische Anweisung von Kurtág unter dem „G.P." in der Partitur in eckigen Klammern und mit Ausrufezeichen versehen, von den Musikern gefordert wird: „erstarren!". Beide Zäsuren, die Generalpause im musikalischen und das Erstarren im gestischen Verlauf, die zugleich auch eine Zäsur in der Rezitation der beiden Sätze aus Kafkas Tagebuch genau zwischen diesen bewirken, verweisen aber darüber hinaus auf eine verborgene Szenerie. Diese ist eine autobiografische. Sichtbar wird sie im Text, der in Klammern unter dem Titel des 17. Fragments steht: „Ígéret Kocsis Zoltánnak: lesz zongoraverseny".[29] Vom Autor und vom angesprochenen Zoltán Kocsis aus gesehen steht dieser Satz, der in der primär deutschsprachigen Partitur im Unterschied zu anderen Anmerkungen nicht übersetzt wird, in ihrer gemeinsamen Muttersprache, aus der Perspektive des dieser Sprache nicht mächtigen Rezipienten aber in der Geheimsprache Ungarisch. Auf Deutsch würde er lauten: „Versprechen an Zoltán Kocsis: Es wird ein Klavierkonzert geben". Im Juli 1985 unterbrach Kurtág die Arbeit an einem 1980 begonnenen und bis heute unvollendeten Klavierkonzert, um einen Meisterkurs am Bartók-Seminar in Szombathely zu geben. Die chronologisch ersten Fragmente, die schon besprochene Nummer 4 und Nummer 6, sind tatsächlich mit Daten aus diesem Zeitraum versehen. Fragment Nummer 17 trägt die Datumsangabe 1985. VIII. 8.-17. (rev. 1985 VIII. 30. - IX. 6.), ist also auf einen Zeitraum knapp zwei Monate später datiert. Somit wird die Zäsur der Generalpause bzw. des Erstarrens zwischen den beiden Sätzen im Fragment Nummer 17 auch zu einem Verweis auf die Zäsur in der Werkbiografie Kurtágs und nicht zuletzt zum Verweis auf ein nicht eingehaltenes Versprechen. Zwei autobiografische Ebenen, die von Kafkas Versprechen im Tagebuch und die von Kurtágs gebrochenem Versprechen im musikalischen Tagebuch der datierten „Kafka-Fragmente", überschneiden sich in dieser Zäsur. Der von Kurtág stammende Titel „Stolz", bei Kafka findet sich das Wort an der

---

27 Franz Kafka: Tagebücher, Heft 2, in: Kritische Ausgabe, Tagebücher, hg. v. Hans-Gerd Koch, Michael Müller und Sir Malcolm Pasley, Fischer Tb.: F/M. 2002, S. 126

28 Brockhaus Riemann Musiklexikon, in vier Bänden und einem Ergänzungsband. Herausgegeben von Carl Dahlhaus, Hans Heinrich Eggebrecht und Kurt Oehl, 2. Auflage, Atlantis-Schott Musikbuch-Verlag: Mainz, 1995, Bd. 2, S. 111

29 Kurtág: Kafka-Fragmente, 1992, S. 18

entsprechenden Tagebuchstelle nicht, erhält eine selbstironische Konnotation durch die Vortragsbezeichnung „Kindisch trotzig" für das ganze Stück, die dann eigentlich auch auskomponiert wird durch die großintervalligen Vorschläge in der Singstimme, die tatsächlich an kleinkindliche Trotzkundgebungen erinnern, und die noch einmal in den letzten Takten ein Echo in den Arpeggio-Vorschlägen der Violine finden. So kristallisiert sich als sprachlich verborgene, aber musikalisch-gestisch ans Tageslicht geförderte, autobiografische Szene die Übertretung des Verbotes, ein gegebenes Versprechen zu brechen, heraus. Der Akt des Hervorbringens bringt nicht nur ein Werk hervor, sondern bricht zugleich auch das Versprechen eines anderen Werks, er ist in diesem Sinne also sozusagen doppelt performativ.

In diesem Zusammenhang nennt Alan E. Williams die „Kafka-Fragmente" „forbidden fruit"[30], eine verbotene Frucht. Als solche stehen sie zunächst in einem autobiografischen Kontext, der durch die tagebuchartige Datierung der einzelnen Fragmente noch verstärkt werden könnte. Das aber verweigert Kurtág, indem er die Fragmente im fertigen Op. 24 dann nicht entsprechend dieser Chronologie des Tagebuches anordnet, sondern in 4 Teilen um das zentrale Fragment Nummer 20, das allein Teil II bildet, herum, völlig ohne Rücksicht auf die Chronologie der Entstehung. Damit wiederholt er auf der Ebene des eigenen „Tagebuches" das, was er mit dem Tagebuch Kafkas tut, das Herausbrechen einzelner Teile aus ihrer Chronologie und ihre Neuanordnung. Durch diese Vorgehensweise wird, wie Martin Zenck gezeigt hat, die lineare Finalität des Tagebuches aufgebrochen und es entsteht mittels Anordnung in einer zyklischen Rotationsform eine imaginäre Szenerie, in der sich mehrere autobiografische Schichten überlagern. In dieser Szenerie erscheinen unter anderen Franz Kafka, Ernst Krenek, Pierre Boulez, Robert Schumann und E.T.A. Hoffmann auf der gemeinsamen Bühne der Selbstinszenierung des Ich. In diesem „Verwirrspiel" zwischen authentischem und inszenierbarem Ich glaubt Zenck den Grund für den szenischen Eindruck, den die Fragmente machen, gefunden zu haben und er zieht den Schluss: „Die Inszenierung einer lebensgeschichtlichen und subjektkonstituierten Authentizität wird also durch eine gegenläufige Inszenierung der artistischen Konstruktion aufgehoben."[31] Aus der Perspektive der Inszenierung

30 Alan E. Williams: Music Theatre and Presence in Some Works of György Kurtág, in: Studia Musicologica Scientiorum Hungaricae 43/3-4 (2002), S. 359-370, hier: S. 366

31 Vgl. Martin Zenck: Inszenierung von Authentizität in den „Kafka-Fragmenten" von György Kurtág nebst einem Prolegomenon zu einer Theorie der Authentizität im musikalischen Kunstwerk, in: Inszenierung von Authentizität, hg. v. Erika Fischer-Lichte, Christian Horn und Matthias Warstat, 2. überarbeitete und aktualisierte Auflage, A. Francke Verlag: Tübingen und Basel, 2007, S. 129-146, bes. S. 135-145, Zitat: S. 144

von Authentizität erscheint diese Schlussfolgerung wohl begründet, auch wenn Zenck offensichtlich entgangen ist, dass nur die Entscheidung, das Fragment „Der wahre Weg" als 2. Teil ins Zentrum des Zyklus zu stellen, von Kurtág selbst stammt, die zyklische Anordnung der Fragmente um dieses Zentrum herum aber auf eine „fremde Hand" zurückgeht. Der zyklische Plan wurde Kurtág nämlich von dem Musikwissenschaftler András Wilheim vorgeschlagen und nach einigen wenigen Änderungen vom Komponisten autorisiert.[32] Wilheim zieht nicht nur mit Blick auf die Kafka-Fragmente, sondern in Bezug auf das Gesamtwerk Kurtágs die Schlussfolgerung:

> Es geht also nicht darum, dass das Werk keinen wie auch immer virtuellen Mittelpunkt voraussetzen würde, um den sich die Bestandteile der Serie ordnen, sondern vielmehr darum, dass der Komponist keine Möglichkeit und keinen Sinn für eine alleinseligmachende lineare Ordnung sieht.[33]

Dadurch wird auch bestätigt, dass der Komponist keinen Sinn in einer linear erzählten Autobiografie sieht und Autobiografie stattdessen als Theater von Doppelgängern gestaltet.[34] Auf dieser Bühne kann dann tatsächlich der Interpret,

---

32 Vgl. dazu András Wilheim: Satzfolge und Großform. Der Begriff des „offenen Werkes" in den Kompositionen von György Kurtág, in: MusikTexte 72 (1997), S. 35-38. Dieser Sachverhalt wird auch von Kurtág selbst in einem Interview mit Ulrich Dibelius bestätigt. Vgl. Ulrich Dibelius: „Meine Gefängniszelle – meine Festung". Porträt György Kurtág, in: MusikTexte 72 (1997), S. 29-35.

33 Wilheim: Satzfolge und Großform, 1997, S. 38

34 Ein detaillierter Vergleich der Doppelgängerfigurationen und ihrer Funktion bei Kafka und bei Kurtág würde den Rahmen dieses Aufsatzes sprengen und muss daher an anderer Stelle geleistet werden. Ganz kann das Thema aber auch hier nicht vernachlässigt werden, da schon bei oberflächlicher Betrachtung weitreichende Unterschiede ins Auge springen. Kafkas Doppelgängerfiguren weichen ab von denen, die Marianne Wünsch als *„die* Jahrhundertvariante des Doppelgängers" bezeichnet hat, Projektionen des Ich-Erzählers, welche die unbewusste oder verdrängte Realität repräsentieren. (Vgl. dazu. Marianne Wünsch: Die Fantastische Literatur der Frühen Moderne, Fink: München, 1991, S. 283f.) Wenn nämlich in den Doppelgängerfigurationen der Jahrhundertwende das Ich als „wandelbares, überzeitliches, mit der Welt in einer mythisch-ekstatischen Einheit existierendes Gebilde geradezu gefeiert" werde, wie Barry Murnane feststellt, so gebe es bei Kafka eben gerade keine positive Auflösung der Identität. Der Doppelgänger werde bei Kafka aber zum poetologischen Prinzip, da die Doppelgängerfiguren nicht bloß literarische Figuren, sondern auf der Metaebene poetologische Figuren seien. (Vgl. dazu: Barry Murnane: „Verkehr mit Gespenstern". *Gothic* und Moderne bei Franz Kafka, Ergon Verlag: Würzburg, 2008, vor allem S. 253-281) Wenn es sich bei Kafkas Doppelgängern also um Abspaltungen handelt, die als pathologisch kodiertes Fremdes wiederkehren, die Identität des Ich

wie Wilheim meint, „seine eigene Interpretation der idealen Reihenfolge entwickeln“[35], und zwar ohne dass die autobiografische Authentizität im Sinne von Zenck darunter leiden würde. Im selben Maß aber, in dem das lineare Formprinzip der musikalischen Großform an Glaubwürdigkeit verliert, gewinnt das performative Prinzip an Bedeutung. Geht man nämlich von der Perspektive der Performanz aus, dann wird offensichtlich, dass in den „Kafka-Fragmenten“ in auffälliger Weise das Korporal-Theatrale in Szene gesetzt wird.

Folgt man dem Hinweis von Williams, dann handelt es sich in diesem Zusammenhang um eine weitere Übertretung eines Verbots. Er verweist auf ein Interview, das István Balázs 1985 mit der Sängerin Adrienne Csengery geführt hat. In diesem Interview geht Balázs von einer latenten oder, wie er formuliert, „repressed“, also unterdrückten Theatralität der Musik Kurtágs aus. Csengery verweist zunächst darauf, dass sie und Kurtág nie über dieses Thema gesprochen hätten, dass die Bühne Kurtág auch überhaupt nicht interessierte. Im weiteren Verlauf des Interviews gesteht sie der Musik Kurtágs dann aber ebenfalls eine latente Theatralität zu und geht sogar so weit, von „camouflaged operas“, also „getarnten Opern“ zu sprechen und bestätigt auch Kurtágs Interesse an der Oper, ja sogar daran, eine Oper zu schreiben. Auf der anderen Seite aber spricht sie ausdrücklich vom Verbot theatraler Mittel: Kurtág habe bei den Proben zu Op. 17 theatral-gestische Mittel als „verboten“ betrachtet, alles sollte allein durch die Stimme ausgedrückt werden. In den „Kafka-Fragmenten“ dagegen fordert Kurtág,

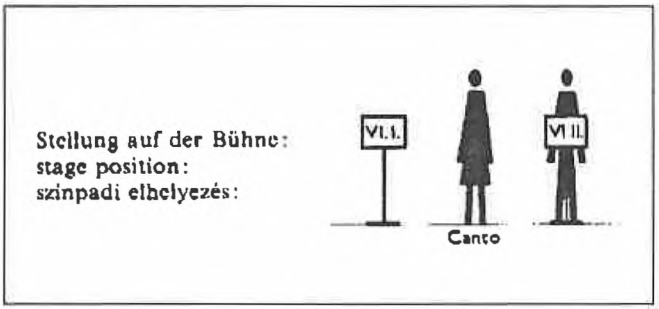
---

also gefährden, so scheinen Kurtágs Doppelgänger eher Produkte der Suche nach Verkörperungen von Verzweigungen eines offenen Ich zu sein. Es handelt sich dabei um ein Tasten, ein Ausprobieren von Identität(en) in der Konfrontation auf musikhistorischer Ebene, wenn Kurtág Zitate einbaut, die ihm einleuchtender formuliert erscheinen als etwas, was er selbst hätte schreiben können. (Vgl. dazu Kurtágs diesbezügliche Aussagen in Dibelius: Porträt, 1997, S. 33) So findet im Zentrum der „Kafka-Fragmente“ musikalisch eine Suche nach dem „wahren Weg“ statt, die von der Renaissance über Béla Bartók bis zu Luigi Nono und von Bach bis Schönberg führt. (Vgl. dazu Friedrich Spangemachers Analyse in: ders.: „Der wahre Weg geht über ein Seil“. Zu György Kurtágs „Kafka-Fragmenten“, in: MusikTexte 27 (1989), S. 30-35, besonders: S. 33) Wird das Zentrum so schon in viele Richtungen geöffnet, so öffnet sich dieses System von Öffnungen als Ganzes noch einmal als Hommage und Botschaft an Pierre Boulez. Musikalisch wird hier also deutlich gemacht, dass aus autobiografischer Perspektive der „wahre Weg“ kein linearer ist, also nicht dem gespannten Seil folgt, sondern ein Stolpern von einer Verkörperung zur anderen, das aber eben kein Abkommen vom „wahren Weg“ bedeutet, wenn dieser kein gerader ist. So wird Kafkas Text von Kurtág musikalisch interpretiert und vielleicht besteht Kurtágs Botschaft an Pierre Boulez gerade in diesem Hinweis darauf, dass der „wahre Weg“ nicht gerade sein muss.

35 Wilheim: 1997, S. 38

wie wir gesehen haben, explizit den Einsatz gestischer, mimischer und sogar, in Fragment Nummer 12 des dritten Teils grafisch notiert[36], proxemischer Mittel. (Abbildung 2) Die grafische Anweisung dort kann man so lesen: Links und rechts von der Sängerin sind zwei Notenständer aufzustellen. Der Geiger steht zunächst vom Publikum aus gesehen rechts von der Sängerin und spielt Violine II mit Scordatura, also in der angegebenen, von der Normalstimmung abweichenden Stimmung der Saiten. Ungefähr zur Halbzeit des Stückes hat dann der Geiger nicht nur von Violine II mit Scordatura zu Violine I in Normalstimmung zu wechseln, sondern er muss zugleich um die Sängerin herum über die Bühne schreiten, um seinen neuen Standort nun links von der Sängerin zu erreichen. Da natürlich nicht die Möglichkeit besteht, die Violine während des Stückes umzustimmen, muss die Violine I schon während des ganzen ersten Teils des Stückes sich an Standort 2 befinden und dort sozusagen auf den Geiger warten. Die Violine mit der Scordatura dagegen muss der Geiger in der Mitte des Stückes niederlegen, um dann die andere Geige aufnehmen und auf ihr weiterspielen zu können. Dieser Wechsel der Violine und des Standortes fällt, wie Williams beobachtet, zusammen mit dem Wechsel zwischen zwei Schumannschen Charakteren, vom objektiven-beobachtenden Eusebius zum subjektiv-emotionalen Florestan. Damit wird aber das proxemische Mittel des Standortwechsels nicht nur zur visuellen Repräsentation der zwei Charaktere, wie Williams feststellt[37], sondern es entsteht mit der Präsentation der wartenden Violine, dem Niederlegen der zuerst gespielten Geige und der Aufnahme der zweiten eine Art Minidrama um Latenz und Aktualisierung. Zu erinnern ist hier noch einmal an die mehrschichtige, komplexe autobiografische Inszenierung, die die „Kafka-Fragmente" insgesamt darstellen und zu der auch das Spiel mit Doppelgängern gehört.[38] Latenz und Aktualisierung von als Doppelgängern figurierten Identitätsschichten werden sowohl musikalisch als unterschiedliche Stimmungen des Instruments als auch proxemisch-theatral als Instrumenten- und Standortwechsel des Musikers inszeniert.

Abbildung 2



[36] Vgl. Kurtág: Kafka-Fragmente, 1992, S. 44-51.
[37] Vgl. Williams: Music Theatre and Presence, 2002, S. 367.
[38] Vgl. dazu Zenck: Inszenierung von Authentizität, 2007, S. 142f.

Wenn auf diese Weise in den „Kafka-Fragmenten" das Theatrale stellenweise – wie man auch betonen muss, um nicht den falschen Eindruck zu erwecken, alle oder auch nur der Großteil der Fragmente enthielten entsprechende Anweisungen – das Theatral-Gestische und Proxemische in den Vordergrund tritt, so wäre es doch falsch, hierin eine einfache Umkehrung zu erblicken, wie das bei Williams der Fall zu sein scheint, wenn er in Bezug auf das hier schon analysierte 4. Fragment des ersten Teils schreibt:

> The only aural contribution the singer makes is the final 'breathed' *ruhelos*. Thus whereas in the *Troussova* cycle Kurtág refused all theatrical gesture, requiring that everything should be expressed through the voice alone, here Kurtág allows *only* the theatrical gesture.[39]

Es kann natürlich keine Rede davon sein, dass Kurtág in den „Kafka-Fragmenten" statt des Gestisch-Visuellen nun umgekehrt das Musikalisch-Aurale verbieten würde. Insgesamt dominiert doch eindeutig Letzteres, doch auch für das 4. Fragment kann Williams seine Umkehrungshypothese nur um den Preis eines philologischen Irrtums aufrecht erhalten: Wie wir gesehen haben, stimmt es nämlich nicht, dass die Sängerin das Wort „ruhelos" nur am Ende hauchen würde, sie singt es vorher auf den drei Tönen b´, a´ und gis´. (Abbildung 3) Da die Stelle die dynamische Bezeichnung Forte mit Crescendo trägt, gibt es keinen Grund zur Annahme, dass dieser Gesang unhörbar sein sollte.[40] Daher scheint es mir plausibler, dass das Verbot nicht einfach aufgehoben und durch ein neues, gegensätzliches Verbot ersetzt wird, sondern dass das ursprüngliche Verbot des Theatralen durchaus in Kraft bleibt, aber mehrmals übertreten wird.

Abbildung 3

39 Williams: Music Theatre and Presence, 2002, S. 366

40 Vgl. Kurtág: Kafka-Fragmente, 1992, S. 4. Dazu kommt auch noch, dass das im letzten Takt senza voce zu hauchende „ruhelos" als Sprechstimme in Form von drei Achtelwerten mit abfallender Tonhöhe notiert ist. Trotz der Anweisung „senza voce" soll hier also offensichtlich doch auch etwas durch die (versagende) Stimme ausgedrückt werden. (Abbildung 1)

Diese Übertretung des Verbotes steht sicherlich, wie schon angedeutet, in Zusammenhang mit der autobiografischen Dimension, oder genauer gesagt, mit den autobiografischen Inszenierungen der „Kafka-Fragmente". Wie wir ebenfalls gesehen haben, bringen diese Übertretungen das Theatrale in äußerst reduzierter Form zur Geltung, was einerseits wiederum darauf verweist, dass das Verbot noch in Kraft ist, andererseits aber auch auf ein reduktionistisches Theatralitätskonzept, wie Kurtág es von Becketts Werk her kennt, mit dem er sich lange und intensiv beschäftigt hat. Nicht nur hat er den letzten Text Becketts, „What ist the word", vertont[41], auch in den „Kafka-Fragmenten" findet sich ein verborgener Hinweis auf Beckett und sein Theater. Es handelt sich dabei um das 3. Fragment aus dem 4. Teil, das Zenck zu Recht mir Ernst Kreneks Vertonung des gleichen Textes aus den Tagebüchern Kafkas in seinen 1937 auf der Flucht nach Amerika geschriebenen „Fünf Liedern zu Worten von Franz Kafka" in Beziehung setzt. Durch die Neuvertonung Kurtágs betritt aber nicht nur Ernst Krenek die „imaginäre Szenerie" der „Kafka-Fragmente", sondern durch die Widmung im Titel[42] auch der wie Kurtág im heute rumänischen Siebenbürgen geborene und aufgewachsene Philosoph Robert Klein[43], der sowohl mit Paul Celan als auch mit Kurtág befreundet war. 1957 in Paris machte er Kurtág nicht nur mit der Lyrik Paul Celans, sondern auch mit dem Theater Becketts vertraut.[44] So betritt im Hintergrund auch Samuel Beckett die imaginäre Szenerie und bestimmt mit seinem Reduktionismus den Theatralitätsbegriff, der den minimalen Übertretungen des Verbots des Gestischen in den „Kafka-Fragmenten" zugrunde liegt. Und nicht zuletzt lernt Kurtág zur gleichen Zeit, in diesem Fall über Vermittlung von György Ligeti, das Werk Franz Kafkas kennen.[45] Hier schließt sich möglicherweise ein anderer Kreis, denn Hartmut Lück geht implizit sogar davon aus, dass diese Kafka-Lektüre mitbestimmend für Kurtágs kompositorischen Neuanfang geworden sei,

41 Diesen letzten Text Becketts hat Kurtág zweimal vertont: Op. 30a und Op. 30b. Außerdem hat er auch Gedichte von Beckett vertont: Op. 36. Adrienne Csengery behauptet im Interview auch, dass sie und ihr Mann Kurtág unter anderen auch Kurzdramen von Beckett als potentielle Opernlibretti vorgeschlagen hätten. Vgl. dazu Williams: Music Theatre and Presence, 2002, S. 360.

42 Kurtág: Kafka-Fragmente, 1992, S. 58: „In Memoriam Robert Klein"

43 Geboren 1918 in Temesvár/Timişoara, wurde Robert Klein als Jude im mit Nazi-Deutschland verbündeten Rumänien zu Zwangsarbeit verpflichtet, kämpfte 1944 als Freiwilliger gegen die deutschen Truppen und floh nach seinem Philosophieabschluss in Bukarest 1947 als politischer Flüchtling nach Paris. 1967 ging er in Italien in den Freitod.

44 Vgl. dazu: Rachel Beckles Willson: György Kurtág: The Sayings of Péter Bornemisza, Op.7. A 'Concerto' for Sopran and Piano, Ashgate: Aldershot, Burlington, 2004, S. 32.

45 Vgl. dazu: Hartmut Lück: Die Musik spricht das Unsagbare. Annäherungen an György Kurtág, in: MusikTexte 72 (1997), S.47-50, hier: S. 48.

wenn er den ersten Satz von Kurtágs Streichquartett, dem der Komponist als Zeichen des Neuanfangs die Opuszahl 1 gab, als „klingende Metapher für Kafkas Grundsituation" interpretiert.[46] Wenn Lück die wiederholte Wiederkehr des Flageolettmotivs des Anfangs, die dazwischentretenden, heftigen Rufe und das Zerflattern und Entschwinden des Flageolettmotivs im ppp beschreibt, dann fällt auch hier schon der stark gestische Charakter der Musik Kurtágs auf. Stimmt man dieser Deutung des Opus 1 zu, dann kann man davon ausgehen, dass das gestisch-theatrale Element nicht nur von Anfang – vom Neuanfang – an in Kurtágs Musik virulent ist, sondern gerade mit und durch Kafka in sein Werk kam.

III. Zusammenfassung oder: Kafka wird musikalisch

Franz Kafka konnte das Theatrale der Musik und das Rituelle der Konzertsituation nicht als etwas Musikalisches auffassen, sondern grenzte das Visuell-Theatrale als der Musik bloß Äußerliches aus seinem musikalischen Erleben aus. Diese Ausgrenzung begründete ein Verbot, das Verbot nämlich, die Aufmerksamkeit für das Musikalisch-Aurale durch das Visuell-Theatrale sozusagen ablenken zu lassen. Die Unfähigkeit, dieses Verbot einzuhalten, die Kafka an sich selbst beobachtet, nannte er seine Unmusikalität. Die Ausgrenzung des Visuell-Theatralen zu Gunsten der Reinheit des Musikalich-Auralen findet sich wieder noch bei György Kurtág als Verbot alles Gestischen in der Aufführung seiner Musik. Auch Kurtág aber übertritt das Verbot. Über Vermittlung durch einen reduktionistischen Theatralitätsbegriff gelingt es ihm aber, theatrale Gesten zugleich auch als musikalische Gesten zu formulieren und in der Partitur auch zu notieren. Damit übertritt er nicht mehr nur das Verbot, sondern überschreitet zugleich die Ausgrenzung. So deutet sich ein neuer, performativer Musikbegriff an. Geht man aber von einem solchen performativen Musikbegriff aus, dann verwandelt sich auch Kafkas unterstellte Unmusikalität in ihr Gegenteil: Kafka wird musikalisch.

46 Diese Grundsituation beschreibt er als Suche nach einem Ziel oder einer Erklärung, die jedoch nie ankommt oder die Erklärung erreicht, sondern abgebrochen wird. Vgl. Lück: 1997, S. 48.

Silvia Petzoldt (Berlin)

Liebe, Freundschaft und Geheimnis in „Die Glut" – Zur Rezeption Sándor Márais im deutschsprachigen Raum

Einleitung

Der folgende Beitrag untersucht Aspekte der Rezeption des ungarischen Autors Sándor Márai (1900-1989) im deutschsprachigen Raum (Deutschland, Österreich, Schweiz) zwischen 1935 und 2006. Im Rahmen der Analyse ausgewählter Rezensionen aus verschiedenen deutschsprachigen (Print-)Medien[1] wird die neuere deutschsprachige Rezeption des Autors und die *Wiederentdeckung* des Romans „Die Glut" untersucht. Der Roman „Die Glut" (1942, ung. „A gyertyák csonkig égnek") erschien erstmals 1950 in deutscher Übersetzung von Eugen Görcz unter dem Titel „Die Kerzen brennen ab" (Berlin/Wien: Paul Neff) und wurde 1999 im Rahmen des Ungarn-Schwerpunktes auf der Frankfurter Buchmesse in einer Neuübersetzung von Christina Viragh wiederherausgegeben.

Die zentrale Fragestellung der Analyse lautet: Inwieweit fungiert die Rhetorik der *Wiederentdeckung* als strategisches Mittel der deutschsprachigen Literaturkritik, um das Aufmerksamkeitspotenzial des Lesepublikums zu steigern bzw. inwieweit kann diese Rhetorik als Indikator dafür gesehen werden, dass die ungarische Literatur im deutschsprachigen Raum tatsächlich eine nachhaltige Aufmerksamkeit erfährt? Sándor Márai und sein Roman „Die Glut" stellen einen besonderen Fall der Rezeption fremdsprachiger Literatur im Ausland dar, insofern die Rezeption des Autors selbst in Ungarn diskontinuierlich erfolgte bzw. erfolgen musste[2]. Gleichzeitig entstand mit der italienischen Wiederherausgabe von „Die Glut" (ital. „Le braci", Übers. v. Marinella d'Alessandro) im April 1998 im Adelphi Verlag ein Sog, der dazu führte, dass der Roman mittlerweile in über 31 Sprachen vorliegt. Der Beitrag untersucht in dieser Hinsicht insbesondere die

---

1 Die vollständige Liste der untersuchten Rezensionen ist am Ende dieses Beitrages zu finden.

2 Sándor Márai (geb. 1900 in Košice/Slowakei, ung. Kassa, dt. Kaschau – gest. 1989 in San Diego/Kalifornien) verließ 1948 Ungarn und ging ins Exil (Schweiz, Italien, USA). Er kehrte bis zu seinem Tod 1989 nicht nach Ungarn zurück. Seine Werke wurden nach seinem Weggang bis 1989, sofern überhaupt, dann ausschließlich im Ausland publiziert.

kontextbedingten bzw. rezeptionshistorischen Ursachen der *diskontinuierlichen* Rezeption Márais und die Frage nach rezeptionsbedingten Divergenzen im Falle des Romans „Die Glut".

1. Zur Rezeptionsgeschichte Sándor Márais im deutschsprachigen Raum

1.1. Sándor Márai in Deutschland in den 1920er Jahren

Bevor auf die einzelnen Phasen der Rezeptionsgeschichte Sándor Márais im deutschsprachigen Raum näher eingegangen werden soll, sei auf eine Besonderheit verwiesen: Márai war über viele Jahre in Deutschland für verschiedene Zeitungen tätig, u.a. ab 1920 für die Frankfurter Allgemeine Zeitung. Márai verfasste Artikel über verschiedene Themen in deutscher Sprache, zu Beginn noch mit Hilfe des Übersetzers Stefan I. Klein und dies bevor eines seiner literarischen Werke überhaupt ins Deutsche übersetzt wurde. Aufgrund dieser Tätigkeiten hatte er bereits frühzeitig einen engen Kontakt zum deutschsprachigen Literatur- und Kulturraum; die Vorfahren seines Vaters Sándor Grosschmid waren aus Deutschland, aus der Nähe von Leipzig nach Kaschau in der heutigen Slowakei eingewandert.

Der 1934 herausgegebene autobiografische Roman „Egy polgár vallomásai" (dt. „Bekenntnisse eines Bürgers") spiegelt u.a. die gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse der 1920er/30er Jahre in Deutschland, die literarischen Beziehungen Márais zu zeitgenössischen deutschen Schriftstellern und Dichtern sowie seine eigenen Reiseerfahrungen u.a. in Frankfurt, München und Weimar in den 1920er Jahren wider. Márais Eindruck von Deutschland artikuliert sich in seinem Werk zweideutig: Einerseits wird Deutschland bezüglich der kulturellen und literarischen Traditionen als die Heimat von Goethe, Schiller und Thomas Mann usw. beschrieben, andererseits herrscht das Bild des Chaos', der Armut und der Ausweglosigkeit vor. (Vgl. Bekenntnisse [1934] 2000: 207-317) Die Untersuchung der Auswirkungen der deutschsprachigen Emigration in Márais Lebenswerk liefert wichtige Aufschlüsse über das Leben in Deutschland in dieser Zeit, jedoch auch darüber, welche literarischen Kreise, Strömungen usw. die literarische Haltung Márais langfristig beeinflusst haben könnten. Kakuszi (2001: 95 f.) datiert in dieser Hinsicht die Herausbildung des Ideals des „schaffendenbewahrenden Bürgers" bei Márai auf die Phase der deutschen bzw. französischen Emigration. Dabei ist auch Márais eigene Lektüre von Spenglers „Untergang des Abendlandes" von Bedeutung. Die Forschungsbeiträge von Kakuszi eröffnen interessante Ansätze zur Untersuchung der frühen Rezeptionsgeschichte Sándor Márais im deutschsprachigen Raum. (Vgl. auch Kakuszi 2007) Gleichzeitig werden damit mögliche Bezüge zum aktuellen Rezeptionserfolg des Schriftstellers hergestellt.

1.2. Die Rezeption Sándor Márais zwischen 1935 und 1999

Die bisherige Rezeptionsgeschichte Sándor Márais im deutschsprachigen Raum lässt sich in zwei Rezeptionsphasen unterteilen: die erste Phase der Rezeption zwischen 1935 und 1999 und die neuere Phase der Rezeption seit der *Wiederentdeckung* des Romans „Die Glut" im Jahre 1999. In diesem Zusammenhang werden folgende Abschnitte des Rezeptionsprozesses unterschieden:

1. die übersetzerische Rezeption bzw. die verlagsstrategische Herausgabe der Werke
2. die kritische Rezeption der Werke in den Print- und Digitalmedien
3. die Weiterverarbeitung des literarischen Stoffs im Rahmen von Theater- und Filmadaptionen (u.a. im Falle des Romans „Die Glut") und
4. die Rezeption des Autors und seiner Werke im Zuge umfassender Kanonisierungsbestrebungen und der Eingliederung in den Kanon der Weltliteratur (vgl. literaturhistorische Abhandlungen, Lexikonbeiträge zum Autor usw.).

Im Folgenden soll vergleichend auf die *Unterschiede* bezüglich der Anzahl der Übersetzerinnen und Übersetzer, der für die Publikation der Werke verantwortlichen Verlage sowie der Anzahl der übersetzten Titel zu Márai in den beiden Rezeptionsphasen eingegangen werden. Diesbezüglich wird anschließend die Erfolgsgeschichte des Romans „Die Glut" näher betrachtet.

Grundlage für den Vergleich sind die umfangreiche Bibliografie von Tibor Mészáros (2003) zu Sándor Márai, die u.a. sämtliche Übersetzungen der Werke Márais aufführt sowie die Untersuchung von Tibor Fazekas (2005) zur deutschsprachigen Rezeption Sándor Márais bis 1999.

Die Anzahl der herausgegebenen Titel zu Sándor Márai (dt. Alexander Márai) umfasst im Zeitraum 1935-1999 insgesamt 21 Titel. Darunter fallen auch die Theaterstücke „Das letzte Abenteuer" (1941) und „Der große Augenblick" (1947), das Drama „Die Bürger von Kaschau" (1947) und ein Erzählband „Die französische Jacht" (1953). Tibor Fazekas (2005: 25) erwähnt den bereits 1931, jedoch nur in deutscher Sprache erschienenen Band von Márai „20 Jahre Weltgeschichte in 700 Bildern 1910-1930". Des Weiteren wird in der Bibliografie von Tibor Mészáros (2003: 46) der Titel „Männer" (Ein Spiel in fünf Bildern), welcher von Márai ebenfalls in deutscher Sprache verfasst wurde, aufgeführt. Der Roman „...Doch blieb er ein Fremder" (1930, ung. „Idegen emberek") war das erste Werk, das von Márai in der Übersetzung von Mirza v. Schüching 1935 bei Holle et Co. in Berlin herausgegeben wurde. In den 1940er Jahren wurden insgesamt neun Übersetzungen ins Deutsche vorgenommen. Diese Anzahl umfasst fast die Hälfte aller Übersetzungen der ersten Rezeptionsphase. In den 1950er Jahren waren es sieben, in den 1960er/70er Jahren dagegen jeweils nur ein Titel, die erstmals in deutscher Sprache herausgegeben wurden. Ungewöhnlich ist damit die zwischen 1960 und 1999 bis auf drei Neuübersetzungen und zwei Neudrucke bzw. -ausgaben weitestgehend ausbleibende übersetzerische Rezeption des

Schriftstellers. Diesbezüglich weist István Fried (2005: 16 f.) auf die besondere Situation der deutschsprachigen (Erzähl)literatur nach 1945 hin. Im Hinblick auf die Gruppe 47, deren Schriftsteller und Autoren insbesondere in den 1950er Jahren mit der sog. „Kahlschlag-" oder „Trümmerliteratur" eine Neuorientierung nach den Erfahrungen des Zweiten Weltkrieges und des Nationalsozialismus anstrebten, war das historische Erzählen Márais geradezu „unmodern". Unter der Prämisse der einfachen und „entideologisierten", d.h. der sprachlich-sachlichen Artikulation entwickelte sich die Kurzgeschichte *(short story)* zu einer der dominierenden Gattungen der BRD-Nachkriegsliteratur. (Brenner 1996: 227 f.) Die Hauptthemen der westdeutschen Erzählliteratur sind dabei die Vergangenheitsbewältigung zum einen und die Beurteilung der bundesrepublikanischen Wohlstandsgesellschaft zum anderen. (ebd.: 289) Márais Romane dagegen, die insbesondere im Laufe der 1940er Jahre übersetzerisch rezipiert wurden, vermitteln einen Blick auf die Vergangenheit (Kontext der Habsburgermonarchie), der, um mit der deutschsprachigen Literaturkritik zu sprechen, als „nostalgisch" bezeichnet werden kann. Den Angaben bei Mészáros (2003) zufolge waren in der ersten Rezeptionsphase vierzehn verschiedene Übersetzer/innen für die Übertragungen der Werke Márais ins Deutsche, entweder selbstständig oder in Kooperation verantwortlich. Dabei fällt die Aktivität des Übersetzers Tibor von Podmaniczky auf. Podmaniczky fertigte für diesen Zeitraum insgesamt vier eigenständige und drei Übersetzungen in Kooperation mit Mona Podmaniczky und Ludwig Görcz an. In der ersten Phase der Rezeption wurde die Herausgabe der Werke von insgesamt fünfzehn verschiedenen Verlagen, darunter auch der J. P. Toth Verlag Hamburg, verantwortet. (Fazekas 2005: 28)

Die Darstellung der in deutscher Übersetzung erschienenen Werke in der Bibliografie von Mészáros deckt sich im Wesentlichen mit der Untersuchung von Tiborc Fazekas (2005).

Allerdings treten auch einige Abweichungen auf, die u.a. den Zeitpunkt der Herausgabe des Titels „Geist im Exil. Tagebücher 1945-1957" betreffen: Bei Mészáros wird dieser mit 1959 angegeben, bei Fazekas mit 1960. Fazekas untersucht die Rezeptionsgeschichte Márais in der deutschsprachigen Literaturkritik und in diesem Zusammenhang die Frage, weshalb sich in der ersten Rezeptionsphase der literarische Erfolg, im Sinne einer breiten und längerfristigen Rezeption des Autors, nicht einstellen konnte. Die „Pseudorezeption" Márais in den 1930er/40er Jahren ist v. a. mit dem Namen Dezső Keresztury (1904-1996) verbunden. (ebd.: 30-36) Keresztury lebte ab 1928 in Deutschland und war als Bibliothekar im Collegium Hungaricum sowie als Lektor an der Berliner Universität tätig. Die in den „Ungarischen Jahrbüchern"[3] publizierten Artikel zu

[3] Zwischen 1921 und 1943 hg. vom Landesverband der Ungarischen Wissenschaftlichen Gesellschaften und Institute. Als Urheber gilt das Ungarische Institut an der Universität Berlin. Publikationsorte der „Jahrbücher" waren Berlin und Leipzig.

Márai beziehen sich, von daher der Begriff der „Pseudorezeption", auf die ungarische Ausgabe der Werke und nicht auf die deutschsprachigen Übersetzungen. (ebd.: 35)

1.3. Die Rezeption Sándor Márais seit 1999

Während im Falle der ungarischen Rezeption Márais nach István Fried (2004: 41) von einer so genannten „unterbrochenen Kontinuität" die Rede sein kann, stellt die deutschsprachige Rezeption Márais seit 1999 aufgrund der unterschiedlichen Kontextbedingungen einen neuen Abschnitt in der Rezeptionsgeschichte dar. Ein wesentlicher Unterschied, der sich zwischen den Herausgabe- und Übersetzungsstrategien der ersten und zweiten Rezeptionsphase zeigt, liegt in der variierenden Anzahl der Herausgeber und in der Anzahl der beteiligten Übersetzer/innen. Während in der ersten Phase der Rezeption zwischen 1935 und 1999, wie bereits erwähnt, insgesamt vierzehn Übersetzer/innen selbstständig oder in Kooperation an der Übertragung von Márais Werken ins Deutsche beteiligt waren, sind es seit 1999 sieben Übersetzer/innen. Auch was die Anzahl der Verlage betrifft, zeigt sich eine wesentliche Veränderung. In dieser Hinsicht ist es das Verdienst des Münchener Piper Verlags, dass die Wiederherausgabe der Romane, Tagebücher und Briefe von Márai, anders als in 1950er Jahren, mit einem einzigen Verlag assoziiert werden kann.

Dabei gab der Oberbaum Verlag Berlin bzw. dessen Verleger Siegfried Heinrichs bereits 1995 Márais Roman „Bekenntnisse eines Bürgers" – und nicht „Die Glut" – heraus. Die Neuübersetzungen der Werke von Sándor Márai im Piper Verlag wurden seit 1999 von sechs Übersetzern/innen angefertigt: dabei eine von Heinrich Eisterer (2005, „Die Fremde", Ung. „A sziget"), zwei von Tibor Simányi, jeweils drei von Hans Skirecki und von Christina Viragh, der Übersetzerin von „Die Glut", vier (zusätzlich zu dem biografischen Band „Sándor Márai. Ein Leben in Bildern") von Ernö Zeltner sowie die Neuübersetzung des Romans „Die Möwe" (2008, ung. „Sirály") von Christina Kunze.

In Bezug auf die deutschsprachige Erfolgsgeschichte Sándor Márais stellt sich die Frage, welche Bedeutung die Rahmenbedingungen der Frankfurter Buchmesse 1999 für die Rezeption ungarischer Literatur in Deutschland haben. (Vgl. Bernáth/Bombitz 2002) Als ein positiver Aspekt kann in dieser Hinsicht die erhöhte Präsenz Ungarns in den Medien bereits vor und während der Buchmesse erwähnt werden. Der in Berlin lebende ungarische Schriftsteller György Dalos (2004) weist darauf hin, dass die momentane Inszenierung des Ereignisses „Ungarische Literatur" im Rahmen der Buchmesse keinen nennenswerten Einfluss auf die bereits jahrelange Präsenz und Rezeption ungarischer Schriftsteller in Deutschland wie Péter Nádas, Imre Kertész und László Krasznahorkai ausübte. Vielmehr hat gerade das literarisch-gesellschaftliche Wirken dieser „etablierten" Autoren-

reihe einen bedeutenden Anteil daran, dass dem deutschsprachigen Lesepublikum der Zugang zu den „Klassikern" der ungarischen Literatur, wie z.B. Sándor Márai, aber auch zu zeitgenössischen ungarischen Autoren ermöglicht wird. (ebd.) Weiterhin äußert sich Dalos in diesem Zusammenhang wie folgt: „Márai Sándor legújabb sikerhulláma időben egybeesett a Frankfurti Könyvvásár 1999-es magyar fővendégségével, [...] ám a diadalmas németországi felfutás nem függött össze közvetlenül a Schwerpunkttal." (Dalos 2004)

In der literaturkritischen Meinung wird die Übersetzungsleistung von Christina Viragh häufig mit der neueren Erfolgsgeschichte Márais assoziiert. Viragh hat neben dem Roman „Die Glut" auch den Roman „Das Vermächtnis der Eszter" (2000) erstmals ins Deutsche übertragen. Des Weiteren liegt von Viragh der Titel „Az igazi" – „Wandlungen einer Ehe – 1.-2. Teil" bzw. „Judit ... és az utóhang" – „Wandlungen einer Ehe – 3. Teil" (2003) in einer Neuübersetzung vor. Die weiteren, z.T. langjährigen, anerkannten Übersetzer ungarischer Literatur werden selten ausführlicher erwähnt. Der in der Presse als gesondert zu bezeichnende Status der Übersetzerin Christina Viragh eignet sich in dieser Hinsicht hervorragend – gemäß dem Motto „ein Verlag – ein Autor – eine Übersetzerin" – für eine dauerhaft erfolgreiche Vermittlung zwischen literarischem Werk und Leser. Galt dies für den Erfolg der erwähnten Romane, sei an dieser Stelle noch einmal darauf verwiesen, dass derzeit mehrere Übersetzer/innen mit der Übertragung von Márai ins Deutsche beauftragt sind.

2. Rezensionsanalyse: Zur deutschsprachigen Erfolgsgeschichte des Romans „Die Glut"

2.1. Einleitung und inhaltliche Zusammenfassung des Romans

Auffällig im Vergleich der ersten und zweiten Rezeptionsphase ist zum einen die geringe Anzahl von literaturkritischen Erscheinungen zum Roman „Die Glut" in der ersten Phase. Laut Tibor Mészáros (2003: 468) wurde der Roman „Die Kerzen brennen ab" von insgesamt sechzehn, überwiegend in österreichischen Tageszeitungen erschienenen Rezensionen begleitet. Im Kontext der neueren Rezeption dokumentieren Attila Bombitz und Gabriella Lele zwischen 1999 und 2004 allein fast 1000 erschienene Rezensionen zu Márai im deutschsprachigen Raum. (Bombitz / Lele 2005: 199-200) Im deutschsprachigen Raum zeigt sich bis etwa 2007 die Tendenz der verlagsstrategischen Schwerpunktlegung auf die thematischen Romane des Autors. Mit dem Start der Herausgabe der vollständigen „Tagebücher I" seit Anfang 2009 (2006, ung. „A teljes Napló 1943-44", Übers. v. Ákos Doma) im Piper Verlag München wird ein neuer Schwerpunkt gesetzt.

In Márais Roman „Die Glut" wird sowohl die Existenz und Bewahrung von gesellschaftlichen, zwischenmenschlichen bzw. individuellen Ordnungen als auch

deren Zerfall angesichts des historischen Wandels thematisiert. Dabei lässt sich der Roman in zwei Abschnitte unterteilen: Teil I des Romans umfasst die Kapitel 1-9; Teil II die Kapitel 10-20.

Im ersten Teil des Romans erfolgt die Kontextualisierung des *mikrostrukturellen* Geschehens durch die Ereignisse auf der *makrostrukturellen Ebene*, wobei es sich hier um zwei Ordnungen, die miteinander in Konflikt stehen, handelt. Die mikrostrukturelle Ebene umfasst die narrative Vermittlung der Beziehungskonstellation Henrik-Krisztina-Konrád sowie die darüber hinausreichenden, narrativ schwer vermittelbaren „Gemeinsamkeiten", die die Figuren unterschiedlicher Herkunft miteinander verbinden. Ein Aspekt der Rezensionsanalyse wird sein, wie die makro- und die mikrostrukturelle Ebene des Romans von den Rezensenten jeweils interpretiert werden.

2.2. Fragestellung und Ergebnisse der Analyse

Im Rahmen eines qualitativhermeneutischen Verfahrens wurden insgesamt fünfzehn seit 1999 sowohl in Print- als auch in Digitalmedien erschienene deutschsprachige Rezensionen zu Sándor Márai ausgewertet. Ziel war es, die zentralen Aspekte der deutschsprachigen Rezeptionsgeschichte des Romans „Die Glut" sowie insbesondere die interpretatorischen Ansätze herauszufiltern. Das untersuchte Textkorpus stellt sich insofern als repräsentativ dar, als dass folgende Faktoren erfüllt sind:

1) Bei den ausgewählten Rezensionen handelt es sich um sowohl in regionalen als auch in überregionalen Tages- und Wochenzeitungen publizierte Texte.
2) Darüber hinaus werden literaturkritische Äußerungen im Internet sowie in spezifischen Fernsehsendungen (u.a. „Das Literarische Quartett") analysiert.[4] Die Platzierung und Besprechung von aktuellen Neuerscheinungen im Fernsehen ist in ihrem Einfluss auf die Nachfrage eines Buches und damit auf die Rezeption nicht zu unterschätzen. Die Besprechung Sándor Márais in der Sendung „Das Literarische Quartett" (ZDF) mit Marcel Reich-Ranicki am 29.10.1999 fand mit insgesamt sehr positivem Echo statt, was von wichtiger Bedeutung für die generelle Wahrnehmung der Literatur Sándor Márais im deutschsprachigen Raum ist. (Vgl. auch Das Literarische Quartett 2006: 315-321)

[4] U.a. widmete das Kulturmagazin „Kulturreport" (ARD) am 19.02.2006 Márai einen Beitrag mit dem Titel „Sándor Márai. Ein Portrait des ungarischen Autoren, der eine erstaunliche Renaissance erfährt".

3) Die analysierten Rezensionen sind bezüglich der angeführten Aspekte zu Márais Roman „Die Glut" weitestgehend in sich kohärent. D.h. anhand der ausgewählten Artikel lässt sich ein Gesamtbild der deutschsprachigen Rezeption Sándor Márais rekonstruieren.

Seit der Wiederherausgabe von „Die Glut" im Rahmen der Frankfurter Buchmesse 1999 existiert kaum eine regionale oder überregionale Tageszeitung bzw. Online-Redaktion einer (Literatur-)Zeitschrift, die keine Buchbesprechung zu einem der bisher erschienenen Romane von Sándor Márai veröffentlicht hat. Die hohe Anzahl der Veröffentlichungen kann als ein wichtiger Indikator für die breite Rezeption Márais im deutschsprachigen Raum betrachtet werden. Die Typen der literaturkritischen Besprechungen in den Medien umfassen die Bandbreite von der einfachen Buchanzeige (grafische Darstellung des Titels, kurze Erläuterung), über die „klassische" ausführliche Buchbesprechung (Rezension), hin zur essayistischen Buchrezension. In einer ersten Annäherung fiel die paradigmatisch verwendete Rhetorik der „Wiederentdeckung" in den einzelnen Rezensionen bzw. Überschriften[5] auf. Diese Formulierung wirft bereits ein Bündel von Fragen auf:

1) Welche Bedingungen und Faktoren führten zur Wiederentdeckung des Autors und seines Lebenswerkes im deutschsprachigen Raum?
2) Welche literaturkritischen Strategien und Grundannahmen sind mit der Formulierung der *Wiederentdeckung* verbunden?
3) Mit welchen möglichen Konsequenzen kann die Wiederentdeckung für die Einbettung Márais bzw. der ungarischen Literatur in den weltliterarischen Kanon einhergehen?

Im Hinblick auf die Auswertung der Rezensionen spielten folgende vier Komponenten eine wichtige Rolle:

1) die Komponente der Wiederentdeckung
2) die Komponente des literarischen Erfolgs
3) die Komponente der Thematik des Romans, d.h. wie sie aus der Perspektive der Rezensenten vermittelt wird und
4) die Komponente der Relationalität von Fiktion und Wirklichkeit, d.h. von Roman und der Person Sándor Márai.

In der deutschsprachigen Rezeption wird Márais Roman „Die Glut" nach der Wiederherausgabe im Jahre 1999 im Allgemeinen positiv und zustimmend kommentiert bzw. rezipiert. Nur vereinzelt äußern sich Rezensenten negativ oder enttäuscht zu einzelnen Aspekten des Romans bzw. zum Autor Sándor Márai.

---

[5] Vgl. u.a.: „Eine Wiederentdeckung von höchstem Rang..." (Fuld 1999); „Eine Wiederentdeckung erster Ordnung [...]" (Steinmetz 1999); „Eine wunderbare Wiederentdeckung..." (Wittstock 1999). Diese Formulierung ist nicht ausschließlich ein „Phänomen" der deutschsprachigen Literaturkritik, sondern durchzieht das komplexe europaweite Rezeptionsgeschehen um Sándor Márai der vergangenen Jahre.

(Vgl. Hensel 2000; Gauß 2001) Dem Lesepublikum wird suggeriert, dass sowohl der Roman als auch die aus Sicht der Literaturkritik „tragische" Lebensgeschichte des Schriftstellers unverdient in „Vergessenheit" geraten sind.[6] Die politischen Mechanismen und Ursachen der „Verdrängung" des Autors in Ungarn zwischen 1945-1989 werden nur selten thematisiert und häufig innerhalb eines biografischen Abrisses unter dem Stichwort „Emigration" abgehandelt. In dieser Hinsicht ging die ungarische Wiederentdeckung Márais unter anderen Rahmenbedingungen einher: zum einen unter der Bedingung und den Folgen des jahrelangen Ausschlusses Márais aus dem kulturellen bzw. literarischen Leben Ungarns durch die sozialistische Kulturpolitik und damit aus der ungarischen Literaturgeschichtsschreibung. Der Prozess der Wiederentdeckung von Sándor Márai im ungarischen Kontext begann mit der Herausgabe zweier Monografien von László Rónay (1990 bzw. 1998) und Mihály Szegedy-Maszák (1991).

Zur Komponente des literarischen Erfolgs

Die Komponenten „literarischer Erfolg" und „Wiederentdeckung" stehen in der neueren Rezeptionsgeschichte Sándor Márais im deutschsprachigen Raum in einem engen Zusammenhang. Anhand der Rezeptionsgeschichte des Romans „Die Glut" lässt sich zeigen: Die Komponente des Erfolgs eines literarischen Mediums betrifft den im Rahmen der literaturkritischen Rezeption vermittelten Erfolg („interner Erfolg") zum einen und den so genannten „Publikumserfolg" zum anderen. Interessant ist in diesem Zusammenhang das TV-Ranking „Unsere Besten - Das große Lesen" im ZDF, bei dem Márais „Die Glut" Platz 32 erreichte.[7]

Die „Präsenz" des Romans „Die Glut" in den Medien kurz nach der Wiederherausgabe im Rahmen der Frankfurter Buchmesse 1999 ist enorm. Rezensionen zum Roman finden sich in den überregionalen Tages- bzw. Wochenzeitungen Die Welt (Fuld 1999), Frankfurter Allgemeine Zeitung (Wirtz 2000), Die Zeit (Wallmann 1999), Neue Zürcher Zeitung (Gauß 2001); in zahlreichen lokalen Tageszeitungen, u.a. Der Tagesspiegel (Kraft 1999), Berliner Zeitung (Rauch 1999) und in Wochenmagazinen wie beispielsweise Der Spiegel (Kronsbein 1999)

---

6 In diesem Zusammenhang werden dem Leser biografische Angaben des Autors vermittelt, wie z.B. das Leben Márais in der Emigration oder das Schicksal der *Heimat* (Kaschau) nach dem Ersten.....Weltkrieg. Der Roman „Bekenntnisse eines Bürgers" wird dabei häufig als bekennende Autobiografie des Schriftstellers klassifiziert. Rezensionen, in denen Werkinterpretation und biografischer Abriss miteinander verknüpft werden, vgl. u.a. Harpprecht 2000; Schneider 2000; Wirtz 2000; Gauß 2001.

7 Vgl. im Internet unter URL: <http://www.zdf.de/ZDFde/inhalt/7/ 0 ,1872,2181735,00.html> (23.05.06).

und Focus (Wittstock 1999). Dies kann als Hinweis für die erfolgreiche (literaturkritische) Wiederentdeckung in Anspruch genommen werden. Die Rezensionswelle reißt auch in den darauf folgenden Jahren bis einschließlich 2005 nicht ab. Márais Werke werden kontinuierlich in den Print- (und Digital)medien – wenn auch nicht so häufig wie im Falle von „Die Glut" – besprochen. Dies geschieht nun auf dem Hintergrund bzw. mit dem Wissen über den Erfolg der Übersetzungsvorlage von Christina Viragh. In der Literaturkritik werden zahlreiche Autorenportraits, insbesondere im Rahmen des 100. Geburtstages von Sándor Márai veröffentlicht. (Vgl. u.a. Kunisch 2000; Geissler 2000; Schneider 2000) Es folgen mehrere Theateraufführungen von „Die Glut" in der Fassung von Knut Boeser und in der Inszenierung von Heribert Sasse: so z.B. im Juni 2001 am Wiener Volkstheater; im Oktober 2001 am Berliner Schlossparktheater; im Oktober 2004 am Theater Greve; im April/Mai 2006 am Schauspielhaus Düsseldorf sowie am 30./31.05.2006 am Euro Theater Central Bonn.[8] Ein erster Vergleich der beiden Übersetzungsvorlagen von „A gyertyák csonkig égnek" zeigt, dass eine umfassende Analyse der beiden Übersetzungen neue wichtige und möglicherweise entscheidende Erkenntnisse bezüglich der deutschsprachigen Rezeptionsgeschichte Sándor Márais liefern könnte. Eine der aus dieser Perspektive auffälligen Differenzen liegt in der Beschaffenheit der jeweils vermittelten Atmosphären. Diese werden u.a. bedingt durch den stilistisch-syntaktischen Aufbau der einzelnen Übersetzungen, d.h. die Divergenz von hochstilisierter-altmodischer (1950) und komprimiert bzw. reduziert wirkender Sprache (1999). In dieser Hinsicht orientiert sich die Erstübersetzung bei weitem mehr am situativen Sprachgebrauch des Originaltextes. Damit wird gerade das nostalgische Moment betont, das in der neueren Rezeptionsgeschichte als charakteristisch für die Máraische Prosa eingestuft wird.

Die Kompetenz der Neuübersetzung liegt in der Vermittlung einer Atmosphäre („das letzte Treffen") durch eine in stilistischer Hinsicht reduzierte Sprachverwendung. Einfache syntaktische und semantisch leicht erschließbare Wendungen in der Übersetzungsvorlage von Viragh ermöglichen das Gefühl der „Nähe" des zeitgenössischen Lesers zur Geschichte des Romans.

Zur Komponente der Thematik des Romans

Márais Roman „Die Glut" wird in den analysierten Beiträgen weitestgehend unter sowohl allgemein als auch insbesondere im Bereich der Weltliteratur bekannten

[8] In diesem Zusammenhang sei auf eine frühere Fernseh-Verfilmung des Romans mit dem Titel „Asche und Glut" (BR Deutschland, 1967, Regie: Korbinian Köberle) verwiesen, die jedoch ohne Erfolg blieb. Zu der geplanten Verfilmung des Romans mit Anthony Hopkins und Juliette Binoche in den Hauptrollen kam es jedoch nicht.

Topoi wie „Liebe, Freundschaft, Verrat, Rache"[9] subsumiert und zusammengefasst. Diese sind zugleich als Dichotomien angelegt und können insofern vom Leser leichter nachvollzogen werden.

Dem Rezipienten wird der Eindruck vermittelt, dass die Handlung[10] bzw. der Inhalt des Romans als eine Monologsituation „schnell umschrieben" (Franzetti 1999) sind. Die Strategie der Komprimierung steht möglicherweise im Zusammenhang mit der Motivation und dem Ziel der Rezensenten, eine intertextuelle Kohärenz zu schaffen, die sich sowohl auf das konkrete Lebenswerk des Autors als auch auf den literaturhistorischen Kontext bezieht. Dabei sollen die literarischen Themen, die den Schriftsteller in seinem Lebenswerk bewegen, exemplarisch benannt werden. Gleichzeitig besteht die Gefahr, dass das Gesamtwerk des Autors mit biografischen Angaben in Verbindung gebracht und damit die Trennung zwischen fiktiver Welt (Roman) und Wirklichkeit (Person des Autors) übersehen wird.

Welche Lesestrategien und Wertungsmuster treten in der deutschsprachigen Literaturkritik bezüglich des Romans „Die Glut" auf? An dieser Stelle soll zunächst der Begriff der „Wertung" geklärt werden. Wertungen sind der Definition von Winko zufolge als Handlungen von Subjekten zu verstehen, mit denen „Objekten" (hier: Texten) die Eigenschaft zugeordnet wird, „in Bezug auf einen bestimmten Maßstab, einen Wert, positiv oder negativ zu sein" (Winko 2003: 586).

Im Bereich der Literaturkritik lassen sich zwei Formen von Wertungen unterscheiden:

1) „sprachlich formulierte Wertungen" zum einen und
2) „wertende Handlungen" zum anderen. (ebd.)

Bezüglich der literarischen Wertung in der deutschsprachigen Literaturkritik zu Márais „Die Glut" lassen sich folgende drei Strategien benennen:

1) Allgemeine, tendenziell eher positive oder eher negative Wertungen (Gebrauch von Adjektiven wie „hinreißend", „faszinierend" usw.),
2) den Inhalt des Romans rekapitulierende Strategien, die ohne weitere, zumindest ohne sprachlich explizite Wertungen auskommen und schließlich
3) Muster der Interpretation, wobei konkrete Wertungen mit inhaltlichen Angaben bzw. Darstellungen zu jeweils subjektiven Perspektiven auf das zu rezensierende Werk verschmelzen.

---

[9] Thomas Kraft (1999) spricht bezüglich des Romans sogar von einer der „bewegendsten Liebesgeschichten unserer Zeit". Interpretationen wie diese rekurrieren auf die Darstellung der Dreiecksgeschichte im Roman, die ein „tragisches" Ende nimmt.

[10] Renate Rauch (1999) schreibt in diesem Zusammenhang zum Aspekt der Handlung in „Die Glut": „Zum ersten Mal erschien der Roman 1942, seine Handlung, obwohl dieses Wort zu ungenau ist, vielleicht sollte man vom Berichtszeitraum reden, umfasst nur einen Tag und eine Nacht des Jahres 1940...".

Die in der deutschsprachigen Literaturkritik unternommenen Rekonstruktionsversuche zum Inhalt des Romans orientieren sich im Wesentlichen an den bereits erwähnten Topoi Liebe, Freundschaft usw. Es finden sich nur selten Abweichungen von diesem Schema. Auch die „lediglich" inhaltlichen Zusammenfassungen des Romans implizieren subjektive Strategien, einen Text zu rezipieren. Die Literaturkritik ist somit selbst auf die Wahrnehmung und Rezeption ihrer Texte angewiesen. Erst im Prozess der Kommunikation mit dem Leser bzw. im Kontext weiterer literaturkritischer Besprechungen zeigt sich die Bedeutung einer Rezension.

Folgt man der Auffassung der Literaturkritik, dann enthält Márais „Die Glut" eher Merkmale des Kammerspiels, des Dramas, der Tragödie oder des Kriminalstücks. Was in der ungarischen Márai-Rezeption als „Handlungslosigkeit"[11] des Romans diagnostiziert und als solche z.T. auch kritisiert wird, lobt die deutschsprachige Literaturkritik, wenn auch nicht einheitlich, als ein besonderes Merkmal des Romans: „Auch wenn das Buch schmal ist, beeindruckt es mit seinem lange verzögerten Atem. Erst nach und nach kommt eine Tat ans Kerzenlicht, die niemals ihre Aufklärung gefunden hat" (Wirtz 2000). „Die Spannung dieses Buches liegt nicht im Plot, sondern in den mit Präzision und Pathos beschriebenen Exkursen" (Franzetti 1999). Als zentrales Thema des Romans „Die Glut" wird die Darstellung der zwischenmenschlichen Beziehungen in ihren unterschiedlichen Facetten (Männerfreundschaft, Ehe, Familie) genannt. Aus der Perspektive der deutschsprachigen Literaturkritik lässt sich diese Darstellung in die Reihe der „großen Themen der Literatur" integrieren. Ob das Thema im literarischen Hochformat oder doch eher trivial ausgeführt wird, darüber ist man sich in der Literaturkritik weitestgehend einig: Diese beruft sich argumentativ auf die präzise Darstellung bzw. Psychologisierung der einzelnen Charaktere: „Die Präzision, mit der Márai seine Figuren seziert, ist die eines Chirurgen der Seele, der die Schärfegrade seiner Worte kühl und bewusst einsetzt" (Fuld 1999). Der Literaturkritiker Marcel Reich-Ranicki bezeichnet den Roman in der ZDF-Sendung „Das Literarische Quartett" vom 29.10.1999 als „hoch psychologische Prosa" (Marcel Reich-Ranicki, zit. in Das Literarische Quartett 2006: 318). Daraufhin erwidert der Literaturkritiker Ulrich Greiner: „Es geht ja nicht nur um die Psychologie, sondern unglaublich ist sozusagen, wie dieser Roman, wie die Engführung immer präziser wird, bis zum Ende, wo die beiden Alten in Dunkelheit sitzen [...]. [D]ie Hauptleistung besteht in der vollendeten Form dieser Geschichte, sonst würde sie uns auch nicht so beeindrucken, denn das haben wir ja schon öfter gelesen" (Ulrich Greiner, zit. in ebd.: 319). Auch hier wird die Auffassung vertreten, dass die Thematik des Romans vergleichsweise gewöhnlich ist. Dahingegen ist es die literarisch-formale Umsetzung des Themas, die das Buch aus literaturkritischer

[11] Vgl. u.a. Szegedy-Maszák (1991: 57, 90); Rónay (2005: 305-312).

Perspektive zu einem der bedeutendsten Werke des 20. Jahrhunderts[12] werden lässt. Ein Teil der Rezensenten bezieht sich weniger auf die Psychologisierung der Romanfiguren als vielmehr auf die kritische Betrachtung der im Roman dargestellten Personenkonstellationen und die daraus resultierenden Konflikte. In dieser Hinsicht vertritt Franzetti (1999) die Auffassung, dass es sich um ein „Buch über das Verhältnis der Geschlechter" handelt. Diesbezüglich kann der Roman auch als „zeitgenössisch" bezeichnet werden. (ebd.) Die Romanfiguren Krisztina und die Amme Nini, so Franzetti, stellen neben den beiden Freunden Henrik („Soldat") und Konrád („Künstler") ein weiteres Gegensatzpaar im Roman dar, das sich mit den Merkmalen humanistisch-konservativ und aufklärerisch-modern umschreiben lässt. (ebd.) Die Situation im zweiten Teil des Romans wird häufig als ein langer Monolog des Generals beschrieben. Dabei begibt sich der General auf die Suche nach den Antworten auf die „wichtigen Fragen des Lebens". Ein wichtiger, das Thema des Romans betreffender Anknüpfungspunkt ist die literaturhistorische Einordnung des Romanstoffs in die Tradition der österreichischen Literatur um Robert Musil, Arthur Schnitzler und Joseph Roth. Damit wird in der Literaturkritik eine Perspektive eröffnet, die sich hervorragend mit Márais biografischen Wurzeln vereinbaren und begründen lässt. Der historische Kontext, in dem das Romangeschehen abläuft, ist die einstige Donaumonarchie bzw. die Kaiserstadt Wien. In der deutschsprachigen Literaturkritik ist diesbezüglich von einer glanzvollen Historienmalerei und der Heraufbeschwörung einer untergegangenen Lebensweise die Rede:

> Die [...] Idealisierung des Männerbündlerischen und der maskulinen Erotik korrespondiert mit einer zauberischen Sinnlichkeit, die Márai vor der Kulisse der Donaumonarchie in den feinsten Nuancen beschwört. Márai hat eine glückliche Hand für das Beschreiben von Gerüchen, Klängen und Farben, seine Stimmungsbilder verschmelzen den Duft von Rindsgulasch, Sirupsaft und Burgunder mit Walzerklängen, dem Lachen amüsierter Damen und den Kommandos der Militärparaden. (Kraft 1999)

Die im Roman anklingenden Zerfallserscheinungen bzw. die Krise des Subjekts werden mit dieser literaturkritischen Perspektive entweder gar nicht berücksichtigt oder lediglich als zweitrangig erachtet. Damit werden jedoch auch anderweitige literarisch-philosophische Einflüsse des 20. Jahrhunderts in Márais Roman von den Rezensenten ausgeblendet.

---

[12] Vgl. z.B.: „Ohne Übertreibung müsste man wohl von einem der bedeutendsten mitteleuropäischen Schriftsteller der Moderne sprechen..." (Franzetti 1999). „...ein großer Erzähler des 20. Jahrhunderts..." (Gauß 2001).

Fiktion und Wirklichkeit: Zwischen bürgerlicher Tradition und Emigrantendasein

In den analysierten fünfzehn Rezensionen wird Sándor Márai zu einer symbolischen Figur der wechselvollen europäischen Geschichte des 20. Jahrhunderts hochstilisiert. In dieser Hinsicht versucht Márai dem Schicksal Europas durch seine Emigration ins Ausland im Jahre 1919 bzw. 1948 zu entfliehen. Letzten Endes wählt Márai jedoch selbst die innere Emigration des einsamen Schriftstellers und zerbricht daran. Márai erscheint als der „Archivar des Verfalls", der den Kampf um die Bewahrung der kulturellen Tradition verliert: Was aber für Márai schwerer wog, war das Verschwinden einer historischen Zeit. Aufgewachsen war er unter dem eindämmernden Horizont eines Bürgertums, das die Welt mit seiner Kultur befrieden wollte." (Wirtz 2000) Márais Lebensgeschichte wird von den Rezensenten mehr oder weniger ausführlich dargestellt. Ein gemeinsamer Anknüpfungspunkt ist die Perspektive auf das „unstete [...] Emigrantendasein" (Kraft 1999) des Schriftstellers[13] und die Kategorisierung des Lebens Márais als ein beständiges Dazwischen- und Unterwegssein bzw. als eine „Nischenexistenz" (Geissler 2000). Weiterhin gehen die Rezensenten von der Möglichkeit aus, dass die Wechselwirkungen von literarischem Werk und privater Lebensgeschichte zur Erklärung bzw. Interpretation der Romane herangezogen werden können. Die persönlichen Erfahrungen Márais mit der politischen Realität in Europa sowie mit dem Verlust bürgerlicher bzw. „europäischer" Werte, spiegeln sich, so die Annahme, in einer für die Werke Márais charakteristischen Grundhaltung wider: „Was von der Weltgeschichte davongetragen wurde, rettet er als Erinnerungsbild in die Literatur", schreibt Wirtz (2000) in diesem Zusammenhang über die „Bekenntnisse eines Bürgers". „Hineingewachsen in die Endzeitstimmung des kakanischen Staatswesens, [...], erlebte er dessen Zerfall und die nachfolgenden Erschütterungen dieses Jahrhunderts als Erschütterungen seiner schriftstellerischen Existenz" (Rauch 1999).

Mit der Perspektive auf das Emigrantendasein und die persönlichen Erfahrungen Márais gelingt der Literaturkritik die Legitimierung der literarischen Wiederentdeckung bzw. die Legitimierung eines sich unter widrigen Umständen vollziehenden literarischen Schaffens. Gleichzeitig sind diese v.a. politisch-gesellschaftlichen Umstände historisch bereits einer Vergangenheit zugehörig und damit Teil des kollektiven Gedächtnisses Europas.

13 Vgl. weiterhin: „Er war gleichsam ein naturwüchsiger Emigrant, heimatlos, polyglott auch als Autor, ein wenig zynisch und sehr verzweifelt" (Schneider 2000).

Kritik an der Rhetorik der „Erstrangigkeit" des Romans

Immer wieder werden in der deutschsprachigen Literaturkritik Stimmen laut, die die behauptete Erstrangigkeit von Márais Roman „Die Glut" anzweifeln bzw. kritisieren. Die Formulierung der „Erstrangigkeit" tritt überwiegend im Rahmen der Einordnung des Romans in die Kontexte der österreichischen Literatur über den Habsburgmythos und der klassisch-bürgerlichen Moderne (Thomas Mann) auf. Die Kritik an dieser Strategie verläuft dabei innerhalb der Kontroverse „Unterhaltungsliteratur" vs. „literarisches Hochformat". Die kritische Perspektive auf die literaturhistorische Einordnung Márais geht von folgenden Grundannahmen aus:

1) Die bisherige Interpretation des Romans „Die Glut" im deutschsprachigen Raum beruht auf einem „Missverständnis".
2) Die literaturhistorische Einordnung des Gesamtwerkes von Márai in den Kanon der Weltliteratur wird dadurch von vornherein eingeschränkt.

Hans-Peter Kunisch bezeichnet am 12.02.2000 in der Zeitschrift Literaturen den Roman im Vergleich zu den »Tagebüchern« und autobiografischen Werken Márais als „mittelmäßig": „Nicht im Sinne von mittelmäßig erzählt, ausdrücklich nicht. [...] Es ist 'gehobene Unterhaltungsliteratur', [...] der Geist von Bildungsbürgertum light durchweht sie; zeitvergessen, aber spannend ist sie; doch leider auch von Sprach- und Gedankenkitsch durchzogen, wie man ihn auch aus den minder interessanten Werken von Stefan Zweig und Joseph Roth kennt" (Kunisch 2000). Auch Karl-Markus Gauß, Rezensent der Neuen Zürcher Zeitung, sieht die Erstrangigkeit Sándor Márais in dessen literarischer Existenz als Diarist einerseits und Journalist andererseits: „Wie die meisten der großen ungarischen Schriftsteller ist auch Márai ein bedeutender Tagesschreiber gewesen, der unermüdlich Glossen, Feuilletons, Reportagen verfertigte, über viele Jahre hindurch täglich zwei Stück davon" (Gauß 2001). Eine Kritik am „feuilletonistischen Superlativeuphorismus" der Literaturkritik unternimmt Kerstin Hensel in ihrem Beitrag „Nachts traten Rehe aus dem Wald", erschienen am 08.09.2000 in der Wochenzeitung Freitag. Die Autorin weist darin insbesondere die von der deutschsprachigen Literaturkritik vorgebrachte Behauptung zurück, dass der Roman „Die Glut" dem literarischen Niveau der Werke von Roth, Musil und Schnitzler entspräche. Stattdessen ist der Roman, so Hensel, von zahlreichen, sich wiederholenden Klischees (u.a. „Kaiser", „Walzer", „Monarchie") durchzogen. Punktuelle interne Kritiken an der Literaturkritik, wie die erwähnten Beispiele, finden sich eher selten. Die Tatsache allein, dass eine überschwengliche und wie Kerstin Hensel schreibt, euphorische Interpretation des Romans als „Beschwörung einer untergegangenen Zeit" überwiegt, sagt m. E. wenig über die literarisch-ästhetische Bedeutsamkeit des Werkes aus.

Die Rhetorik der Rezensenten scheint von einer genauen stilistischen Analyse und damit auch von einer kritischen Betrachtung des Romans eher abzulenken.

Zwar ist von der Wiederentdeckung eines „großen Erzählers des 20. Jahrhunderts" (Gauß 2001) die Rede. Diesbezüglich erfährt der Leser der Rezensionen in den z.T. sehr umfassenden und ausführlichen Portraits einiges über das Leben und die Person Márais als Repräsentanten der ungarischen Literatur. Dadurch könnte sich Márais Bekanntheitsgrad im deutschsprachigen Kontext durchaus erhöhen. Unklar bleibt dennoch, ob der literarische Erfolg Márais nicht ein Resultat der literaturhistorischen Kontextualisierbarkeit des Romans ist, wie sie aus der Perspektive der deutschsprachigen Literaturkritik gegeben zu sein scheint und der Erfolg, so Gauß, nicht auf „veritablen Missverständnissen" beruht. (ebd.) Als interessant erweist sich in diesem Zusammenhang die Auffassung des Literaturkritikers Reich-Ranicki, der sich von vornherein gegen die Hypostatisierung der habsburgischen Thematik in den Medien wendet:

> [E]r [Sándor Márai, S.P.] zeigt diese untergehende Welt eben nicht nur um ihrer selbst Willen, sondern am Beispiel dieser untergehenden Welt – repräsentiert vor allem von diesen beiden alten Männern und dieser Amme im Hintergrund, dieser ganz alten Frau – das sind Beispiele, das sind exemplarische Figuren (Marcel Reich-Ranicki, zit. in Das Literarische Quartett 2006, S. 317 f.).

Daraus lässt sich schlussfolgern, dass nicht die Authentizität des historischen Hintergrunds in „Die Glut" über den ästhetischen Stellenwert des Romans entscheidet bzw. entscheiden sollte, sondern vielmehr die auf diesem Hintergrund abgebildete, generationenübergreifende, sich wandelnde oder auch gleich bleibende Konstellation der Figuren. Der bereits erwähnte Aspekt der Geschlechterproblematik im Rahmen der Dreiecksgeschichte, die darin unsichere Rolle der verstorbenen Ehefrau von Henrik und eine die gesamte Geschichte der Figuren durchdringende Situation der Verschwiegenheit, erhalten in diesem Zusammenhang eine neue Bedeutung.

Die deutschsprachige Rezeption Sándor Márais aus ungarischer Perspektive

Die Rezeption ungarischer Literatur im Ausland (schwerpunktmäßig im deutschsprachigen Raum) untersucht eine inzwischen vierbändige Forschungsreihe, welche seit der Frankfurter Buchmesse 1999 von den Literaturwissenschaftlern Árpád Bernáth und Attila Bombitz im Szegeder Grimm Kiadó herausgegeben wird. Auch in Ungarn war „Die Glut" eines der ersten wiederherausgegebenen Werke des Schriftstellers nach 1990.[14] Dieser Roman wurde jedoch im Verhältnis

[14] Márai, Sándor (1990): A gyertyák csonkig égnek. Budapest: Akadémiai Kiadó/Helikon.

zum Gesamtwerk des Autors aus literaturwissenschaftlicher/-kritischer Perspektive unterschiedlich bewertet und war im Rahmen der ungarischen Wiederentdeckung Márais insgesamt von weitaus geringerer Bedeutung. (Vgl. Kocsis 2005) So heißt es bei Kocsis (2005, S. 70) im Hinblick auf die ungarische Rezeption Márais: „A poszthumusz irodalmi reneszánsz mégsem kizárólag ‚A gyertyák...' érdeme". Die Wiederherausgabe der Werke von Márai in Ungarn war Teil der methodologischen Erneuerung der Literaturgeschichtsschreibung bzw. eines Paradigmenwechsels in der Literaturwissenschaft, nach dem Zusammenbruch des sozialistischen Regimes. (Vgl. Dobos 1999) Márais Bücher wurden wie die Mehrheit der im westlichen Exil entstandenen Werke von der offiziellen Literaturpolitik vor 1989 zurückgewiesen: „Durch das längere Verschweigen haben sie [die Werke der Exilliteraten, S.P.] keine Wirkung gezeigt, und dieser Prozess kann auch nachträglich kaum in Gang gebracht werden" (ebd., S. 108).

Die Konsequenzen dieses jahrelangen Verschweigens einer literarischen Erzähltradition (D. Kosztolányi – S. Márai – G. Ottlik), die die Merkmale sowohl der Moderne um die Jahrhundertwende als auch der Spätmoderne aufweist, beschreibt u.a. Ernő Kulcsár-Szabó (1994) im Rahmen der ungarischen Literaturgeschichte nach 1945. Im deutschsprachigen Kontext dagegen erweist sich die Wiederentdeckung Márais weniger als Notwendigkeit, Lücken in der Literaturgeschichte zu schließen. Stattdessen sind hier v.a. die ökonomisch-strategischen Überlegungen des Piper Verlags zu nennen, die das Interesse für Márais Werke im deutschsprachigen Raum in Gang setzten. Anhand des Beitrages „Világirodalmi megtörténés? Márai Sándor a német irodalmi kritikában" von István Fried (2005) lassen sich einige Besonderheiten des spezifisch ungarischen Blickwinkels auf die deutschsprachige Rezeption Márais rekonstruieren. Demzufolge analysiert die ungarische Literaturkritik bzw. Rezeptionsforschung die Renaissance Sándor Márais innerhalb der Vorannahmen und Bedingungen der ungarischen literarischen Tradition und geht demzufolge von einem anderen Kanonisierungsverständnis aus. Dieses beeinflusst schließlich die Einbettung von Márais Lebenswerk in den literaturwissenschaftlichen Kanon. (ebd.: 8) Aus dieser Perspektive stellt gerade der internationale Erfolg von Márais Roman „Die Glut" eine überraschende Wende in der Rezeptionsgeschichte des Autors sowohl im ungarischen als auch im nicht-ungarischen Kontext dar. In der ungarischen Literaturwissenschaft wird die Bedeutung des Romans „Die Glut" in Bezug auf das Gesamtwerk Márais weitaus geringer eingeschätzt: In den ersten Jahren der Wiederentdeckung standen v.a. die „Tagebücher" des Schriftstellers bzw. die autobiografisch inspirierten Romane, wie z.B. „Bekenntnisse eines Bürgers" oder „Das Wunder des San Gennaro" und damit verbunden das Máraische Ideal des Bürgers im Mittelpunkt der Forschung. Nach wie vor besteht das vorrangige Ziel der ungarischen Literaturwissenschaft in der Untersuchung des Gesamtwerkes Márais, in der Erschließung noch unveröffentlichter bzw. unbekannter Schriften, insbesondere der „Tagebücher" des Autors. (Vgl. Mészáros 2003: 8 f.)

2.3. Zusammenfassung und Kritik

Zusammenfassend kann formuliert werden, dass die Rhetorik der *Wiederentdeckung* – ähnlich wie die breite übersetzerische Rezeption des Romans „Die Glut" – eine Sogwirkung entfaltete: mittels dieser Rhetorik wird zum einen ein literarisches Phänomen beschrieben, das als solches einzigartig ist. Zum anderen wird mittels dieser Rhetorik versucht, eine Kohärenz in der literaturkritischen Darstellung des Romans herzustellen, die auch aus der „Fremdheit" des Textes resultiert. Gerade am Beispiel der Rezeption Márais im deutschsprachigen Raum lässt sich beobachten, dass subjektive Werturteile zurückhaltend verwendet und zugunsten einer „inneren Kohärenz" im Rahmen der Rezeptionsmedien zum Teil sogar aufgegeben werden.

Der literarische Erfolg Sándor Márais im deutschsprachigen Raum wird in der Literaturkritik in erster Linie auf die literaturhistorische Kontextualisierbarkeit des Romans „Die Glut" zurückgeführt. Demzufolge steht der Roman sowohl thematisch als auch sprachlich-stilistisch in der Tradition der Literatur um den Habsburgermythos u.a. von Joseph Roth und Robert Musil. Nach der Auffassung des ungarischen Literaturwissenschaftlers István Fried hat die Darstellung der unterschiedlichen *Landschaften* Galizien, Wien und Ungarn in Márais Roman nur wenig mit den ausführlichen und präzisen Beschreibungen bei Joseph Roth gemeinsam. Die *nostalgisierende* Lesart der Literaturkritik, so die Kritik Frieds (2005), reduziert die Interpretation des Romans auf die Darstellung einer untergegangenen, harmonischen Welt. Dabei wird der *Modus* der Erinnerung des Generals vernachlässigt: zwar blickt der General auf eine untergegangene Welt zurück, die ihm Harmonie und Zufriedenheit brachte, im Mittelpunkt seines Erinnerungsprozesses steht jedoch das Verstehen der Freundschaft bzw. des Freundes, der Verlust eines engen Vertrauten an eine neue Welt, mit welcher der General sich nicht abfinden kann. In diesem Zusammenhang wird das *mikrostrukturelle* Geschehen im Roman – die Ebene der zwischenmenschlichen Beziehungen, die immer in irgendeiner Form Teil eines größeren Geheimnisses sind – unzureichend berücksichtigt. An dieser Stelle lässt sich formulieren, dass nicht die Darstellung des historischen Kontextes bzw. der Donaumonarchie die zentrale Thematik des Romans darstellt, sondern die unterschiedlichen Formen des zwischenmenschlichen Aufeinanderbezogenseins.

In dieser Hinsicht vermittelt der Roman das kanonisierte Ideal der *Männer*freundschaft. Diese Freundschaft wird durch die Rede des Generals im zweiten Teil des Romans aus *praxologischer* (Lemke 2000) Perspektive weitestgehend untergraben. Narratologisch betrachtet spiegelt sich in der Perspektive des Generals die Fremdperspektive Konráds. Gleichzeitig motiviert die Rolle des „schweigsamen Zuhörers" (Konrád) das Geschehen im zweiten Teil des Romans. Insofern ist der Freund als der *Andere* zwar an sich „präsent"; die Freundschaft wird jedoch lediglich im Rahmen der Verstehenssuche des Generals vermittelt und

dient somit der Selbsterkenntnis des Generals. Die Wahrnehmung des Freundes bezieht sich im Roman in erster Linie nicht auf die Worte, die er erwidert (der Anteil dessen am Gespräch „unter Freunden") ist sehr gering, sondern auf dessen „körperliche" und „seelische" Nähe. Dabei wird in der Begegnung zwischen Konrád und Henrik primär die „körperliche" Anwesenheit des Freundes, d.h. das „wortlose" Kommunizieren der Freunde miteinander vermittelt. Anhaltspunkte dafür sind die Kommentare des Narrators zu den Gebärden der Protagonisten bzw. die selbständigen Versuche des Generals, die Blicke bzw. die Mimik des Gasts zu deuten. (Vgl. Glut 2001: 201) Im Unterschied zur Auffassung der deutschsprachigen Literaturkritik von der Suspendierung der Freundschaft durch die *Monologrede* des Generals, wird im Rahmen dieses Beitrages die These vertreten, dass die schweigsame Rolle Konráds den Generals motiviert, weiterzusprechen, um zu der Wahrheit zu finden, die den Kern der Freundschaft ausmacht. Die Rede des Generals im zweiten Teil des Romans konstituiert sich als ein hermeneutischer Dialog, dessen Grundbewegung durch die Frage-Antwort-Struktur hervorgerufen wird. Die Suche nach einer Antwort auf die lebenswichtigen Fragen, u.a. ob und weshalb Konrád ihn betrogen hat, formiert sich als ein Verstehensprozess. Ein letztbegründetes Verstehen sowohl der eigenen Geschichte als auch des *Anderen* muss sich aus hermeneutischer Sicht als unmöglich erweisen: Diesbezüglich wird im vorliegenden Roman die Grundhaltung erwähnt, dass man nicht mit Worten, sondern mit seinem ganzen Leben antwortet. Im Márais Roman bzw. der Rede des Generals präsentiert sich eine grundlegende Spannung zwischen der Freundschaftsvorstellung als einem „Menschengesetz" (ebd.: 143) und der allgemein-rechtlichen Ordnung, in der das *politische* Gesetz für den Einzelnen im System haftet. In diesen Kontexten werden der Mordversuch bzw. der Verrat der Freundschaft erörtert. Dabei wird in der Rede des Generals immer wieder betont, dass nicht die „Ahndung der Tatsache" entscheidend ist, sondern die *moralische* Verantwortlichkeit der Freunde für die Freundschaft, die aus der Freundschaftsvorstellung als einem *Menschengesetz* resultiert.

Mit dem überraschenden Erfolg Márais im Ausland wird die zeitgenössische ungarische Literaturbetrachtung in ihren Prämissen und Forschungsergebnissen zum einen bestätigt und zum anderen motiviert, weitere Aspekte des Lebenswerkes von Márai und dessen Rezeption zu untersuchen. Dadurch könnte möglicherweise das Interesse fremdsprachiger Literaturkritik für Márai bzw. für die ungarische Literatur im Allgemeinen steigen. Den Forschungsbeiträgen von Á. Bernáth/A. Bombitz/I. Fried u.a. zufolge, gibt es ein spezifisches Paradigma der deutschen Lesart des Romans. Dieses lässt sich, um Fried (2005: 20) zu zitieren, als die „Illusion der leichteren Lesbarkeit" beschreiben. Innerhalb dieser Lesart fungiert der Autor Sándor Márai als Repräsentant einer „untergegangenen Welt", welche sich auch in seinem Werk „Die Glut" widerspiegelt. Somit wird das Leben Márais zwangsläufig in die Interpretation des Romans eingebunden

und die Funktionalität der Trennung von Fiktion (Roman) und Wirklichkeit (Person des Autors) vernachlässigt.

Lässt sich der ausbleibende Erfolg der Erstübersetzung von „A gyertyák csonkig égnek" hauptsächlich damit begründen, dass die Aufnahmebereitschaft des deutschen Kontextes nicht gegeben war und sich ungarische Bestseller, wie z.B. von Zsolt Harsányi in den 1950er Jahren eher durchsetzen konnten, wird das überraschende Moment des Erfolges von „Die Glut" aus der Perspektive der Literaturwissenschaft weiterhin erklärungsbedürftig bleiben. Die Euphorie um die thematischen Romane Márais ist mittlerweile abgeklungen und es bleibt abzuwarten, welche Resonanz die Herausgabe der vollständigen „Tagebücher" mit sich bringen wird.

Literaturhinweise

Zitierte deutschsprachige Ausgaben von Sándor Márai

Márai, Sándor 2000: Bekenntnisse eines Bürgers. Aus d. Ungar. v. Hans Skirecki. München: Piper. [ung. Original 1934]

Márai, Sándor 2001: Die Glut. Aus d. Ungar. u. mit einem Nachw. v. Christina Viragh. München: Piper. [ung. Original 1942]

Deutschsprachige Rezensionen

Franzetti, Dante Andrea: „‚Die Glut' – ein kleines Jahrhundertwerk. Späte Wiederentdeckung: Der ungarische Autor Sándor Márai (1900-1989)". Der Standard, 02.10.1999.

Fuld, Werner: „Höllensturz in die großen Gefühle. Die Wiederentdeckung des Schriftstellers Sándor Márai mit seinem Roman ‚Die Glut'". Die Welt, 16.10.1999.

Gauß, Karl-Markus: „Ein Bürger im Exil. Die lange Abwesenheit des Sándor Márai". Neue Zürcher Zeitung, 07.04.2001.

Geissler, Cornelia: „Wer bleibt, legitimiert die Gewalt. Zu seinem 100. Geburtstag eine Erinnerung an den Schriftsteller und Bürger Sándor Márai". Berliner Zeitung, 11.04.2000.

Harpprecht, Klaus: „Die Auferstehung des Sándor Márai. Der Literatur des 20. Jahrhunderts wurde posthum ein Meister beschert". Die Zeit, 14.09.2000.

Hensel, Kerstin: „Nachts traten Rehe aus dem Wald. Zur ‚Jahrhundertwiederentdeckung' des Romans ‚Die Glut' von Sándor Márai". Freitag, 08.09.2000 (Im Internet unter URL: <http://www.freitag.de/2000/37/00371601.htm> (30.03.2006)).

Kraft, Thomas: „Verrat in den Karpaten. Sándor Márai beobachtet Freunde in der Stunde der Abrechnung". Der Tagesspiegel, 13.10.1999.

Kronsbein, Joachim: „Schicksal tritt durch die Tür. Der Ungar Sándor Márai beschwört eine untergegangene Lebensweise". Der Spiegel, 11.10.1999.

Kunisch, Hans-Peter: „‚Alles ist verloren gegangen, alles'. Das zweite Leben des Sándor Márai-Privat-Schriftsteller, Exil-Ungar, verspäteter Kakanier". Literaturen, 12.02.2000 (Im Internet unter URL: <http://www.literaturen.de/best00.html> (29.05.2006)).

Rauch, Renate: „Die alte Welt ist tot. Die neue geht mich nichts an". Berliner Zeitung, 12.10.1999.

Schneider, Rolf: „Einsamkeit wie Winternebel. Die Renaissance eines großen ungarischen Schriftstellers – zum 100. Geburtstag von Sándor Márai". Die Welt, 08.04.2000.

Steinmetz, Ulrich: „Duell der Freunde im Abendlicht. Eine Wiederentdeckung erster Ordnung: Sándor Márais monologischer Roman ‚Die Glut'". Kölner Stadt-Anzeiger, 13.10.1999.

Wallmann, Hermann: „Nachgetragene Sehnsucht. Eine große Wiederentdeckung: Sándor Márais ungarische Nachtmusik". Die Zeit, 14.10.1999.

Wirtz, Thomas: „Ich traue nicht der Anarchie der Liebe. Ein Leben wie nur die Weltgeschichte es beuteln konnte: Der ungarische Schriftsteller Sándor Márai und seine überfällige Wiederentdeckung". Frankfurter Allgemeine Zeitung, 13.01.2000.

Wittstock, Uwe: „Die Nacht der Liebe. Eine wunderbare Wiederentdeckung: der Roman ‚Die Glut' des fast vergessenen Sándor Márai". Focus, 30.10.1999.

Weitere Literaturhinweise

Bernáth, Árpád/Attila Bombitz (Hg.) 2002: Frankfurt '99. Magyarország részvétele a könyvvásáron a német sajtó tükrében. [Frankfurt '99. Die Präsenz Ungarns auf der Buchmesse im Spiegel der deutschen Presse]. Szeged.

Bombitz, Attila/Gabriella Lele 2005: Válogatott bibliográfia Márai Sándor német nyelvű recepciójához (1999-2004) [Ausgewählte Bibliografie zur deutschsprachigen Rezeption Sándor Márais]. In: Árpád Bernáth/Attila Bombitz (Hg.): Posztumusz reneszánsz. Tanulmányok Márai Sándor német nyelvű utóéletéhez. [Postume Renaissance. Studien zur deutschsprachigen Wiederentdeckung Sándor Márais]. Szeged: Grimm Kiadó, 2005, S. 199-222.

Das Literarische Quartett: 29. Oktober 1999. In: Das Literarische Quartett. Gesamtausgabe aller 77 Sendungen von 1988-2001. Dritter Band. Berlin: Directmedia, 2006, S. 315-321.

Dalos, György: Frankfurt után öt évvel. [Frankfurt: fünf Jahre später] *Élet és Irodalom*, 2004/48, S. 40.

Fazekas, Tiborc 2005: Márai Sándor német nyelvre fordított műveinek fogadtatása 1999 előtt. (A német nyelven megjelent Márai művek recepciójának furcsaságai). [Die Rezeption der ins Deutsche übertragenen Werke von Sándor Márai vor 1999]. In: Árpád Bernáth/Attila Bombitz (Hg.): Posztumusz reneszánsz. Tanulmányok Márai Sándor német nyelvű utóéletéhez. [Postume Renaissance. Studien zur deutschsprachigen Wiederentdeckung Sándor Márais]. Szeged: Grimm Kiadó, S. 24-40.

Fried, István 2004: A siker valóban félreértés? Szempontok Márai Sándor német utóéletének értelmezéséhez. [Ist der Erfolg tatsächlich ein Missverständnis? Gesichtspunkte bezüglich der Interpretation der deutschsprachigen Wiederentdeckung Sándor Márais]. In: Árpád Bernáth/Attila Bombitz (Hg.): Miért olvassák a németek a magyarokat? Befogadás és műfordítás. [Warum lesen die Deutschen die Ungarn? Rezeption und Übersetzung]. Szeged: Grimm Kiadó, S. 40-51.

Fried, István 2005: Világirodalmi megtörténés? Márai Sándor a német irodalmi kritikában. [Weltliterarisches Geschehen? Sándor Márai in der deutschen Literaturkritik]. In: Árpád Bernáth/Attila Bombitz (Hg.): Posztumusz reneszánsz. Tanulmányok Márai Sándor német nyelvű utóéletéhez. [Postume Renaissance. Studien zur deutschsprachigen Wiederentdeckung Sándor Márais]. Szeged: Grimm Kiadó, S. 7-23.

Kulcsár-Szabó, Ernő 1994: A magyar irodalom története: 1945-1991. [Die ungarische Literaturgeschichte: 1945-1991]. 2. Aufl. Budapest. [Irodalomtörténeti füzetek, 130. szám].

Lemke, Harald 2000: Freundschaft. Ein philosophischer Essay. Darmstadt.

Mészáros, Tibor 2003: Márai Sándor bibliográfia. [Bibliografie zu Sándor Márai]. Budapest: Helikon Kiadó [u.a.].

Mészáros, Tibor 2006: Köszönöm a sorsnak, hogy ember voltam... Képek és tények Márai Sándor életéről. [Ich danke dem Schicksal, Mensch gewesen zu sein... Bilder und Fakten zum Leben von Sándor Márai]. Budapest: Helikon-PIM.

Kakuszi, B. Péter 2001: Márai Sándor és Németország. [Sándor Márai und Deutschland]. Pécs.

Kakuszi, B. Péter 2007: Márai Sándor – a forradalmártól az értékőrzőig. Márai Sándor publicisztikájáról, valamint néhány profán és bibliai motívumáról. [Sándor Márai – vom Revolutionär zum Bewahrer der Werte. Über die Publizistik von Sándor Márai sowie einige profane und biblische Motive]. Szeged: Lazi.

Rónay, László 2005: Márai Sándor. [Sándor Márai]. Budapest: Akadémiai Kiadó, [Nemzeti klasszikusok].

Schlosser, Christine 2008: Zwei Jahrzehnte ungarische Literatur in deutscher Übersetzung – 1988-2008. Eine Bibliografie. Hrsg. von Stiftung Ungarisches Buch [Magyar Könyvalapítvány].

Winko, Simone 2003: Literarische Wertung und Kanonbildung. In: Heinz Ludwig Arnold/Heinrich Detering (Hg.): Grundzüge der Literaturwissenschaft. 6. Aufl. München: dtv, S. 585-600.

Szegedy-Maszák, Mihály 1991: Márai Sándor. [Sándor Márai]. Budapest: Akadémiai Kiadó/Helikon.

László V. Szabó (Veszprém)

Das ‚Hunnenbild' Joseph Victor von Scheffels im „Ekkehard"-Roman

„Das Poetische (...) hat immer recht; es wächst weit über das Historische hinaus." (Theodor Fontane)

In einer Zeit, in der Begriffe wie Kampf der Kulturen, Migrationsliteratur, Inter- und Transkulturalität etc. in Mode sind, scheint es geradezu anachronistisch, sich an einen Roman zu wenden, der vor anderthalb Jahrhunderten entstand, und heute – wenngleich er zu seiner Zeit sehr populär war (173 Auflagen bis 1900!) – kaum mehr gelesen wird. Beim genaueren Hinsehen kann es sich aber relativ leicht herausstellen, dass moderne (kultur)geschichtliche Phänomene ihre Vorläufer in vergangenen Zeiten haben und sich gängige Begriffe u.U. auf vergangene Phänomene übertragen lassen. Interkulturelle Erscheinungen ließen sich dann nicht nur in literarischen Werken der letzen Jahrzehnte, sondern auch in viel früheren nachweisen. Gibt es noch, analog zum geschichtlichen Bewusstsein, so etwas wie ein literaturgeschichtliches Bewusstsein, so ist ein Blick auf literarische Texte der Vergangenheit, die nicht selten der Vergessenheit anheim gefallen sind, nicht nur angenehm, sondern sogar nützlich.

Dass Joseph Victor von Scheffels historischer Roman „Ekkehard" bei den deutschen Lesern in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts so beliebt war, spricht nicht unbedingt gegen den literarischen Wert desselben. Betrachtet man nur die enorm große Zahl der Auflagen, so findet er seinen Platz unter heute noch weniger bekannten Romanen der Zeit wie Hermann Goedsches Serie von „historisch-politischen Romanen aus der Gegenwart" (darunter etwa „Sebastopol"), Oskar Medings fabrikmäßiger Romanproduktion oder den historischen Unterhaltungsromanen von Hermann von Schmid. In der Folge von Walter Scotts Rezeption in Deutschland wurde der historische Roman noch vor 1848 zu einer beliebten Gattung, deren Federführer auf der Ebene der theoretischen Debatten und der Romanproduktion gleichermaßen Willibald Alexis, der „märkische Scott" war. Doch auch die heute kanonisierten Autoren des bürgerlichen bzw. poetischen Realismus versuchten sich in dieser Gattung mit mehr oder weniger Erfolg: Stifter fand sein historisches Thema im 12. Jahrhundert und der Gründung des Königreichs Böhmen („Witiko", 1867), Fontane thematisierte eine preußische Geschichte aus der Zeit der napoleonischen Kriege („Vor dem Sturm", 1872), C. F. Meyer, Autor von mehreren historischen Novellen, griff in seinem Roman

„Jürg Jenatsch" (1874) auf die Reformationszeit und die Religionskriege zurück, und selbst Wilhelm Raabe verfasste historische Romane wie „Der heilige Born" oder „Nach dem großen Krieg". Diese wurden in der Forschung entsprechend gewürdigt, Scheffel und sein Werk scheinen hingegen bis heute relativ wenig Aufmerksamkeit verdient zu haben. So wurde noch 2003 konstatiert, dass „überhaupt die wissenschaftliche Beschäftigung mit diesem einst so ungemein populären, heute so gut wie vergessenen Autor auf wenige Titel ernstzunehmender Sekundärliteratur beschränkt bleibt, die sich an den Fingern zweier Hände leicht abzählen lassen."[1] Zwar hat sich Scheffel der Unterhaltungsmode seiner Zeit nicht ganz entziehen können; sein „Ekkehard" ist dennoch mehr als ein Stück Unterhaltungsliteratur aus dem 19. Jahrhundert: Er ist vielmehr das literarische Zeugnis einer Zeit, die sich im Spiegel der Geschichte verstehen und deuten wollte. Dass das Stück Geschichte, das Scheffel als Stoff für seinen Roman gebrauchte, aus dem 10. Jahrhundert, der Zeit der Eroberungszüge der Ungarn in Europa stammt, könnte indessen nicht nur für die *ungarische* Germanistik von Interesse sein, die sich merkwürdigerweise bis heute vor einer Würdigung von Scheffels „Ekkehard" weitgehend zurückhielt.[2]

Das Konzept des „Ekkehard" passte sich der damaligen Poetik des historischen Romans an, die auf dem Konzept eines einträchtigen Nebeneinanders von Poesie und Geschichte fußte. So stellte Scheffel bereits im Nachwort des Romans seine Devise klar: „Dies Buch ward verfaßt in dem guten Glauben, daß es weder der Geschichtsschreibung noch der Poesie etwas schaden kann, wenn sie innige Freundschaft miteinander schließen und sich zu gemeinsamer Arbeit vereinen." (E: 431)[3] Hinter diesem Bekenntnis verbarg sich die poetologische Absicht, Geschichte in Poesie zu verwandeln und dabei „die Freude am geschichtlichen Verständnis auch in weitere Kreise zu tragen." Eine Popularisierung der Geschichte war Scheffel offenbar nicht zuwider. Nicht zuletzt ergriff er Partei für eine

1 Rüdiger Krohn: Mittelalter hausgemacht. Scheffels Schaffen zwischen Historie und Poesie. In: Berschin, Walter/Wunderlich, Werner (Hg.): Joseph Victor von Scheffel (1826-1886): ein deutscher Poet – gefeiert und geschmäht. Ostfildern: Thorbecke 2003, S. 38.

2 Die bis heute einzige Monographie zu Scheffels Leben und Werk in ungarischer Sprache liegt mehr als ein Jahrhundert zurück; vgl. Sándor Alfonz Novotny: Scheffel József Viktor élete és írói működése, különös tekintettel Ekkehardjára [Das Leben und die schriftstellerische Tätigkeit Joseph Viktor von Scheffels unter besonderer Berücksichtigung seines Ekkehard]. Großwardein, 1900. Spätestens aber nach dem Ekkehard-Film von Diethard Klante (1989), an dem sich auch ungarische Akteure beteiligten, wäre eine Beschäftigung mit Scheffels Roman (evtl. auch unter intermedialem Aspekt) wünschenswert.

3 Das Kürzel „E" verweist im Folgenden auf Joseph Victor von Scheffel: Ekkehard. Zürich: Diogenes 1985.

Poetik, mit der er der Geschichte nicht „schaden" wollte, d.h. er hielt sich an geschichtliche Tatsachen, so weit ihm überhaupt geschichtliche Tatsachen als solche, nämlich als unanzweifelbare, der historischen Wahrheit entsprechende Fakten bekannt waren. Er gehörte gewiss nicht zu denen, die Nietzsches spätere Meinung über den „interpretative[n] Charakter alles Geschehens"[4] teilten, sondern war, wie die Positivisten seiner Zeit, von der Unerschütterlichkeit und Selbstverständlichkeit der (geschichtlichen) Fakten fest überzeugt. Seine Poetik beruhte auf der einen Seite auf einer zeitgemäßen Historizität, die in der Geschichte ein System von Ereignissen und eine logische Aufeinanderfolge von geschichtlichen Momenten sah, zum anderen auf dem freien Gebrauch der dichterischen Phantasie, die, etwa im Sinne Otto Ludwigs, die Welt „noch einmal" schaffen[5] wollte. Dieses Neuschaffen der Realität in einem ästhetischen Gebilde diente auch bei Scheffel, wie bei den meisten Autoren des historischen Romans, dazu, seiner Gegenwart den Spiegel vorzuhalten; seine Zeit sollte in der geschichtlichen Vergangenheit nicht nur ihre eigenen Fehler erkennen, sondern aus derselben Mut für eine Selbstbesinnung und Selbsterhöhung schöpfen.

Wenn Hegel meinte, jedes Werk sei der Ausdruck seiner Zeit (selbst Wilhelm Dilthey vertrat später eine ähnliche Ansicht), so ist auch Scheffels Werk keine Ausnahme, wenn er auch gegen Hegels Geschichtsoptimismus, besonders infolge seiner Enttäuschungen über die Revolution 1848, wenig Verständnis aufbringen konnte. Der „Ekkehard"-Roman ist ein Abbild der Zeit, wenngleich – oder gerade deshalb, weil – sein Stoff aus dem Mittelalter stammt. Der Rückgriff auf eine alte Geschichte hatte an sich nichts Neues, doch tragen die Art und Weise, wie Scheffel mit seinem Stoff umging und die Aussagen, die er bei der Behandlung desselben traf, unverkennbar die Züge seines Zeitalters. Das 19. Jahrhundert war das Jahrhundert der Wissenschaften und des Fortschritts, des Positivismus und des Historismus, aber zugleich auch des nationalen Erwachens, ja, der Nationalismen. Als der Roman erschien, feierte man das fünfzigste Todesjahr Schillers; vier Jahre später gab die Schillerfeier anlässlich des hundertsten Geburtstags des Klassikers Anlass zur nationalen Einheitsgesinnung.[6] Dem Geist und Enthusiasmus der Schillerfeier von 1859 stand auch Scheffel nicht fern; den indirekten Beweis dafür kann man eben in seinem „Ekkehard"-Roman finden, in dem das Konfrontieren des Lesers mit einer gloriosen Vergangenheit auch seine Hoffnung auf eine bessere Zukunft ahnen ließ.

---

4 Nietzsche: Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe in 15 Bänden. München/Berlin 1999, Bd. 12, S. 38.

5 Vgl. Otto Ludwig: Der poetische Realismus. In: Gerhard Plumpe (Hg.): Theorie des bürgerlichen Realismus. Eine Textsammlung. Stuttgart: Reclam 1997, S. 148.

6 Vgl. Anneliese Klingenberg: Zum Schillerjahr 1859. Im Geiste Schillers schien alles möglich. In: Friedrich Schiller im Kontext. Jena 1987, S. 112–124.

Bereits der erste Satz des Romans lässt keinen Zweifel darüber, wo man nach der erzählten Zeit desselben zu suchen hat: „Es war vor beinahe tausend Jahren." (E: 9) Der Grund dafür, dass er gerade das 10. Jahrhundert als Hintergrund für seine Geschichte wählte, lässt sich wohl mit einer Begebenheit im eigenen Leben Scheffels erklären, der zu dieser noch Pläne für eine Habilitation pflegte und zu diesem Zweck nach Sankt Gallen reiste, um dort historische Studien zu führen. Aus einer Universitätskarriere wurde nichts, dennoch veranlasste ihn die Erforschung der Manuskripte und der Urkunden im Kloster Sankt Gallen dazu, eine eigene „Klostergeschichte" zu schreiben. Über das Erlebnis seiner geschichtlichen Studien in der Schweiz notiert er im Nachwort des Romans:

> Wer sich durch die unerquicklichen und vielfältig dürren Jahrbücher anderer Klöster mühsam durchgearbeitet hat, mag mit Behagen und innerem Wohlgefallen an jenen Aufzeichnungen verweilen. Da ist trotz mannigfacher Befangenheit und Unbehilflichkeit eine Fülle anmutiger, aus der Überlieferung älterer Zeitgenossen und den Berichten von Augenzeugen geschöpfter Erzählungen, Personen und Zustände mit groben, aber deutlichen Strichen gezeichnet, viel unbewußte Poesie, treuherzige brave Welt- und Lebensansicht, naive Frische, die dem Niedergeschriebenen überall das Gepräge der Echtheit verleiht, selbst dann, wenn Personen und Zeiträume etwas leichtsinnig durcheinandergewürfelt worden und ein handgreiflicher Anachronismus dem Erzähler gar keinen Schmerz verursacht. (E: 433)

Dass er selbst in den alten geschichtlichen Quellen und Chroniken „viel unbewußte Poesie" entdeckte, kann ihn dazu verleitet haben, das poetische Potenzial dieser alten Texte auszuloten und an der Poesie, die sie selbst beinhalten, weiter zu arbeiten. Bei all seinem Respekt für die geschichtlichen Tatsachen wird er also erkannt haben, dass die Geschichte selbst viel Poesie und Fiktion enthält, so dass eine poetische Bearbeitung eines geschichtlichen Stoffes nicht nur legitim, sondern eigentlich mit der Geschichtsschreibung sinnverwandt ist. Scheffel war selbst ein Wissenschaftler – er war ein promovierter Rechtswissenschaftler und studierte auch germanische Philologie –, war aber der Überzeugung, dass man mit der Poesie der Wissenschaft nicht schaden kann, sondern dass beide in einem Werk freundlich und produktiv nebeneinander existieren und aufeinander wirken können.

Als Philologe wusste er ganz genau wie wichtig die Quellenangaben sind; als Verfasser eines historischen Romans konnte er sich bei der Unmenge seiner Anmerkungen an Walter Scott ein Beispiel nehmen. Die Anmerkungen und Kommentare (285 an der Zahl), die den Romankorpus mit aufschlussreichen Informationen ergänzen, sind nicht nur, wie Werner Wunderlich annimmt, eine „gestelzte Staffage wissenschaftlicher Seriosität und Authentizität"[7], sondern sie gewähren zugleich einen Einblick in Scheffels Arbeitsprozess und lassen verfolgen, wie er seine – fiktive – Geschichte in Anlehnung an historische Quellen

gestaltete. Die Vielfalt seiner Quellen, auf die er in den Anmerkungen immer wieder Bezug nimmt, könnte, zumindest stellenweise, auch einem Historiker zur Ehre gereichen. Man hat keinen Grund zu bezweifeln, dass er im Kloster zu Sankt Gallen Manuskripte in die Hände genommen und gelesen hat, doch zeugen seine Anmerkungen und Kommentare auch davon, dass er sich nicht weniger bereits gedruckter Quellen bediente. Eine schlichte Auflistung von diesen wäre an sich zu lang, es seien deshalb an dieser Stelle nur die wichtigsten genannt: Die „Monumenta Germanica Historica", herausgegeben von Georg Heinrich Pertz, wird von Scheffel selber im Nachwort des Romans gelobt. Die einzelnen Bände dieser historischen Quellensammlung wurden einige Jahrzehnte hindurch veröffentlicht, Scheffel konnten etwa die ersten drei Bände bekannt gewesen sein. Sie beinhalten Quellen wie „Casus Sancti Galli" des Ekkehard IV, „Vita Sancti Galii", „Regula S. Benedicti", „Annales S. Gallenses majores, Chronicon ad ann. 889" des Regino von Prüm, „Einhardi vita Karoli Magni", „Gesta Karoli" usw. Doch auch zahlreiche weitere Quellen außer den „Monumenta" werden aufgeführt, so etwa Heinrich Hattemers „Denkmale des Mittelalters", Tacitus' „Germania", Grimms „Deutsche Mythologie", Christoph Friedrich von Stälins „Württembergische Geschichte", Gibbons „Geschichte des römischen Weltreichs" und viele andere. Auf die einzelnen Chroniken und sonstigen Quellen nimmt Scheffel mehrmals Bezug im Haupttextteil bzw. in dem dazu gehörenden Anmerkungskorpus, wobei er mit der Genauigkeit eines gelehrten Historikers und Philologen vorgeht: Praktisch führt er an jeder Stelle, wo der Faden der eigenen Geschichte die in den Quellen enthaltenen Ereignisse oder Fakten berührt, eine Anmerkung oder einen Kommentar an. Diese Metatexte erlauben es gleichzeitig, Scheffels Roman auf seine historische Veridizität hin zu prüfen und womöglich die Grenzen zwischen Historie und Poesie aufzuspüren. Es wird dabei nicht verwundern, wenn die Poesie schließlich die Oberhand gewinnt – schließlich wollte er keinen historischen Traktat, sondern einen historischen *Roman* schreiben.

Die Quelle, auf die sich Scheffel innerhalb der „Monumenta" am häufigsten bezieht, ist der „Casus Sancti Galli" (Deutsch könnte es heißen: der „Fall St. Gallen" oder aber „Die Geschichte St. Gallens"), begonnen noch vom St. Gallener Mönch Ratpert und beendet von Ekkehard IV. mit der Geschichte des Klosters St. Gallen zwischen 891–971. Scheffel wusste ganz genau, was heute das Gemeingut der Forschung ist, dass nämlich der Verfasser des *Casus* ein Mönch von Sankt Gallen, der vierte in der Reihe von fünf Mönchen mit dem Namen Ekkehard (oder Ekkehart), war. Ekkehard I. von St. Gallen (Ekkehardus Decanus, um 910–973) war Verfasser von lateinischen Sequenzen, Antiphonen und Viten (ein solcher Antiphone mit der Anfangzeile „Sanctifica nos" – „Segne uns" wird

---

7 Werner Wunderlich: „Gepräge der Aechtheit" – Scheffels Ekkehard und St. Gallen. In: Berschin/Wunderlich, a.a.O., S. 79.

laut „Casus" vom gefangenen Kleriker, im Roman hingegen vom Klosterbruder Herbald zur Freude der Ungarn angestimmt [E: 196]), aber auch der „Vita Sanctae Wiboradae virginis et martyris" (um 960-970), in der er der Klausnerin Wiborada, die 926 beim Ungarneinfall in Sankt Gallen den Märtyrertod erlitten haben soll, ein Denkmal errichtete. Die Geschichte Wiboradas wurde von Scheffel, den eigenen poetischen und weltanschaulichen Vorstellungen gemäß, in die Handlung des Romans eingebaut; sie verkörpert im Roman eine altgermanische heidnische Kultur, die im Kontrast zu den Wertnormen des vornehmen Mönchs Ekkehard steht und zuletzt ihr Ebenbild bei den „Hunnen" findet. Schließlich soll Ekkehard I. auch der Autor des sog. Waltharius-Epos sein: Die Identität dieser Schrift mit einer „Vita Waltharii manufortis" („Das Leben von Walther Starkhand"), die nach den Angaben Ekkehards IV von Ekkehard I. in seinen jungen Jahren verfasst worden sei, wird jedoch in der heutigen Forschung bestritten.[8]

Vom Leben des Ekkehard II. (auch Ekkehardus Palatinus, verstorben 990), dem Neffen von Ekkehard I, hat sich Scheffel ebenfalls inspirieren lassen: Der Mönch wurde 973 von Herzogin Hadwig, der Witwe des Herzogs Burkhard III. von Schwaben, auf die Burg Hohentwiel (bei Singen) – die im Roman als „Denkstein stürmischer Vorgeschichte unserer alten Mutter Erde" (E: 9) stilisiert wird – berufen, um sie in Latein zu unterrichten (im Roman wird mehrmals aus Vergil zitiert bzw. rezitiert). Die sich allmählich entfaltende und vertiefende Liebesbeziehung führt schließlich zu einem ungehaltenen Affektausbruch des Mönchs und seiner Flucht in die Eremiteneinsamkeit im Säntis. Wurden die Kontakte Ekkehards II. zu einer Herzogin im „Casus" des Ekkehard IV. (um 1036–1060) aufgezeichnet, so ist das Liebesabenteuer – sicher einer der Hauptgründe für die damalige Popularität des Romans – offenbar die reine Erfindung Scheffels und bildet eigentlich das Handlungsgerüst und den „poetischen Teil" seines Romans. In Wirklichkeit nahm Ekkehard II. den Weg an den kaiserlichen Hof als Kaplan Ottos I. und wurde zuletzt Dompropst in Mainz. Für seinen Roman verwendete somit Scheffel die Chronik des Klosters von St. Gallen aus der Feder von Ekkehard IV, das „Waltharilied" von Ekkehard I. und übernahm Momente aus dem Leben des Mönchs Ekkehard II. Dass sich der Ekkehard des Romans am Ende als der Verfasser des Waltharilliedes darstellt, indem Scheffel die eigene Übersetzung des Epos in den Text des Romans einfügte, liefert auch den Nachweis dafür, dass sich in der fiktiven Ekkehard-Gestalt des Romans mehrere Ekkehards aus der Geschichte Sankt Gallens vermischen. Ob ihm dieser Übergang von Geschichte zur Poesie reibungslos gelang, bleibt eine Frage an sich. Die Einfügung des Waltharilliedes ist wohl ein kritischer Punkt seiner Romangestaltung und lässt sich als poetisches Konzept nur bedingt akzeptieren. Auf jeden Fall hat dieser Streich Scheffels zur Bekanntmachung und Popularisierung

8 Dazu etwa Wunderlich, a.a.O., S. 82.

eines ursprünglich auf Latein verfassten Denkmals des germanischen Mittelalters maßgeblich beigetragen. Das Waltharilied ergänzt zudem Scheffels Hunnenbild und richtet das Augenmerk auf ein literarisches Dokument der Geschichte der Hunnen bzw. der Frühgeschichte der Ungarn.

Was Scheffels Hunnenbild anbelangt, so ist es geprägt durch eine Mischung von Geschichtlichkeit und Fiktion, wobei sich der letztere Begriff auch in diesem Falle nicht ausschließlich mit Poesie identifizieren lässt, wenn man nur daran denkt, dass selbst die Geschichte als Historie (als *történelem* im ungarischen Sinne) häufig von Fiktion durchdrungen ist. Für Scheffel bildete der „Casus Sancti Galli" allerdings eine Basisquelle. In die von Ekkehard IV. erzählte Geschichte fällt auch der Einbruch der Ungarn in Sankt Gallen im Jahre 926, der in der Sankt Gallener Klosterchronik mit einer sichtbaren Vorliebe des Verfassers für Details erzählt wird. Sie ist aus historisch-kritischer Sicht wohl nicht ganz authentisch, da sie auf der mündlichen Überlieferung und den Berichten der Klosterbrüder beruht (der Überfall der Ungarn lag ja bereits ein gutes Jahrhundert zurück), dennoch bleibt sie eine wichtige Quelle für die Geschichte der Ungarn in der Zeit ihrer berühmt-berüchtigten Streifzüge und fand auch in spätere Geschichtsbücher[9] Eingang. Sie berichtet davon, wie die Ungarn *(Ungri)* am 1. Mai 926 das Kloster Sankt Gallen überfallen haben, dort aber nicht zu viel erbeuten konnten, da die Schätze des Klosters, die Bücher, Manuskripte und Reliquien von den Klosterbrüdern bereits gerettet worden waren. Auch ein komisch anmutender Zwischenfall mit dem „Narren" Heribald, dem schwachsinnigen Mönch, der sich dem Verlassen des Klosters wegen des Ausbleibens der ihm zustehenden Weinportion hartnäckig widersetzte und damit sich selbst zum Empfang der Ungarn im Kloster verurteilte, wird im *Casus* ausführlich nacherzählt. Damit wurde aber gerade ein Schwachsinniger zum Augenzeugen des ungarischen Überfalls, indem er sich mit Glück und Geschick aus der Affäre zog und, die Unachtsamkeit der betrunkenen und sich zerstreuenden Ungarn ausnutzend, zusammen mit einem von den Ungarn mitgeschleppten *clericus*, der die Sprachen der Plünderer gekannt haben soll, im Gebüsch versteckte und nach den sich glättenden Turbulenzen wieder zeigte. Scheffel hat die Geschichte Heribalds und seines glücklichen Entkommens ins Kapitel „Heribald und seine Gäste" (am Ende des ersten Teils) aufgenommen: Den ironischen Ton des Chronikers hat er weiter gefärbt und seine

[9] So zunächst 1898 in Die Geschichte der ungarischen Nation (ung. A magyar nemzet történelme) von Sándor Szilágyi, verfasst anlässlich des tausendjährigen Jubiläums der ungarischen Staatsgründung. Zuletzt wurde der *Casus* in die Sammlung Johannes Duft/Tibor Sipos-Missura: Die Ungarn in Sankt Gallen. Mittelalterliche Quellen zur Geschichte des ungarischen Volkes in der Stiftsbibliothek St. Gallen / Magyarok Szent Gallenben. Középkori források a magyar nép történetéhez a Szt. Gallen-i Alapítványi Könyvtárban. Sankt Gallen, 1992 aufgenommen.

Neigung zur humorvollen Darstellung – von der er übrigens auch im epischen Gedicht „Der Trompeter von Säckingen" eine markantes Zeugnis ablegte – in einer Anreihung von amüsanten Szenen zum Ausdruck gebracht. Dabei lehnte er sich immer wieder an die Worte der Chronik an, so etwa beim Satz: „Weinwarm begannen sie drauf ein ungefüges Singen." (E: 196)

Die von Scheffel an dieser Stelle eingefügte Anmerkung gibt eine weitere wichtige Quelle an, aus der er seine Kenntnisse über die Hunnen und Ungarn weitgehend schöpfte: Gibbons „Geschichte des römischen Weltreichs"[10], die er offenbar als die authentischste Quelle in Sachen Ungarn betrachtete. Inspiriert von Gibbons monumentalem Geschichtsbuch, das bis heute eine bestimmte Faszination auf den Leser ausübt,[11] stellte er die Vermutung an, das von den betrunkenen Aggressoren des *monasterium sancti Galli* so furchtbar gesungene Lied

> mag sich auf Attilas Abenteuer mit der Prinzessin Honoria, Schwester des Kaiser Valentinian, beziehen, die aus Rache dafür, daß sie wegen unstandesgemäßer Neigung zu ihrem Kämmerer Eugenius ins Kloster gesteckt worden, den *Barbarenmonarchen* durch Übersendung eines Ringes anflehte, sie als seine Verlobte und Gattin heimzuführen. (Anmerkung zu *Ekkehard* Nr. 177. Herv. von L.V.Sz.)[12]

Gerade an dem Punkt also, wo eine eingefügte Anmerkung für die geschichtliche Authentizität einer Aussage bürgen könnte, lässt sich das Ineinandergreifen von Geschichte und Fiktion ertappen. Denn wie kann man eine Geschichte, die 926

---

10 Edward Gibbons (1737–1794) The History of the Decline and Fall of the Roman Empire, Bde. 1-6, ist zunächst in London 1776–1788, dann in der deutschen Übersetzung von einigen Teilen, einschließlich der Geschichte des Hunnenreichs, in Lüneburg 1787, später in 3 Bänden 1790, schließlich ungekürzt 1837 erschienen. Siehe vor allem Kapitel 35, 53 und 55, in denen der englische Historiker die Geschichte der Hunnen bzw. der Ungarn behandelt.

11 Ein besonderes Beispiel für die Wirkung Gibbons bis in die Gegenwart liefert der Schriftsteller Sándor Márai, der laut einer Tagebuchaufzeichnung von 1984 die von Gibbon beschriebene Geschichte der Hunnen mit dem Epos von János Arany „Buda halála" verglich. Vgl. Márai Sándor: Napló 1984–1989. Budapest: Helikon 2002, S 46f.

12 Die von Gibbon erzählte Geschichte der Prinzessin Honoria kommt übrigens auch in anderen, früheren Quellen, so etwa bei Jordanes (6. Jh.) vor: „occisoque Iohanne tyranne Valentinianus Ravenna imperator a patruele Theodosio ordinatur. cuius germana Honoria dum ad aulae decus virginitatem suam cogeretur custodire, clam misso clientulo Attilam Hunorum regem invitat in Italia. cumque veniente Attila votum suum nequivit explere facinusque, quod cum Attila non fecerat, cum Eugenio procuratori suo committit." In: Iordanis Romana et Getica, 328.

spielen soll, mit einer aus der Zeit des Hunnenkönigs Attila (mithin des 5. Jahrhunderts) verknüpfen? Die schlichte Antwort wäre: Auf der Ebene der Fiktion ist alles erlaubt. Dieser Umstand wird aber komplizierter, wenn man nur bedenkt, von wieviel Fiktion die Geschichtsschreibung selbst im 19. Jahrhundert durchwoben war (und z.T. bis heute wird), trotz solcher hervorragender Leistungen auf diesem Gebiet wie jenen von Leopold Ranke oder Theodor Mommsen. Ein eklatantes Beispiel für das komplexe Verhältnis zwischen Fiktion und Geschichte lieferten ja gerade die ungarischen Historiker etwa mit dem berühmten Disput zwischen Vamberger[13] und Budenz über die Herkunft des ungarischen Volkes und damit im Zusammenhang der ungarischen Sprache. Aus der heutigen akademischen Mehrheitsperspektive gesehen hat Budenz Recht behalten; die hunnisch-ungarische Verwandtschaftstheorie war aber nicht nur im 19. Jahrhundert verbreitet, sondern sie findet Adepten bis in die heutigen Tage. Wie hätte also der Romancier Scheffel, bei all seinen historischen Kenntnissen, mitten im 19. Jahrhundert in einer heftig diskutierten geschichtswissenschaftlichen Angelegenheit klar sehen können, die bis heute nicht ganz entschieden wurde? So gesehen erscheint es geradezu als eine Selbstverständlichkeit, dass er in seinem Roman keinen Unterschied zwischen Hunnen und Ungarn machte.

Doch ein weiterer Aspekt kommt hinzu. Der Text und vor allem die Anmerkungen liefern nämlich manchen Beweis dafür, dass sich Scheffel allem Anschein zum Trotz des Unterschieds zwischen Hunnen und Ungarn vollkommen bewusst war. Laut Anmerkung 139 wusste er nämlich ganz genau, dass die Einfälle der Ungarn in der zweiten Hälfte des zehnten Jahrhunderts „zu den gewöhnlichen Landplagen" in den deutschen Gauen gehörten, und dass diese Ungarn *(Hungri)* gelegentlich auch Avaren oder Agarener[14], „noch öfter aber Hunnen" genannt wurden, „wiewohl die Abstammung derselben von dem Hunnen-König Attila keineswegs zu den erwiesenen Tatsachen gehört." Die aus den „Epistola Remigii" übernommene „Etymologie", die die Namen der Ungarn aus dem Wort „Hunger" *(Hungri vocati sunt)* ableitete, gehört eindeutig ins Reich der Legenden.[15] Denn

---

[13] Der zu seiner Zeit mehr im Ausland als in Ungarn geschätzte Historiker Hermann Vamberger (ungarisch Ármin Vámbéry, 1832–1913; Ehrenmitglied der Royal Geographical Society in England) gehörte zu den Kritikern von Ekkehards Casus Sancti Galli, da er darin kein „sittliches Bild, das an Handlungen und Weltanschauungen von asiatischen Nomaden erinnern würde" zu entdecken vermochte. Vgl. Ármin Vámbéry: A magyarság keletkezése és gyarapodása. [Die Entstehung und das Wachstum des Ungarntums]. Budapest, 1895.

[14] Die Bezeichnung *agareni* kommt etwa in den Annales Sangallenses Maiores (geführt zwischen 709–1056) vor, aus denen Scheffel selbst in den Anmerkungen zitiert.

[15] Die Bezeichnung *ungri* ist türkisch-slawischer Herkunft (aus *ongur* oder *onogur*). Vgl. etwa Péter Király: A magyarok népneve. In: Életünk 1997/1, S. 101ff.

selbst Gibbon, der für Scheffel offenbar als eine unanfechtbare Autorität galt, trennte eindeutig die Geschichte der Hunnen von denen der Ungarn und behandelte sie in verschiedenen Bänden gemäß der geschichtlichen Chronologie. Für Gibbon war Attila der König der Hunnen, dessen Reich im 5. Jahrhundert seinen Zenit erreichte, bevor es bald darauf unterging. Die Abstammung der Ungarn von den Hunnen war bereits in der Zeit Scheffels höchst umstritten. Wie lässt es sich aber dann erklären, dass er im Roman die Geschichte der Hunnen mit der der Ungarn fast unentwirrbar verknüpft?

Der „Casus" gibt keine Auskunft hierüber, denn Ekkehard IV. verwendete Bezeichnungen wie *Ungri, Ungris, Ungrorum* und auch *Ungar*. Es entspricht also nicht den Tatsachen, dass der Sankt Gallener Mönch die Ungarn mit den Hunnen verwechselt und in den abscheuerregenden Aggressoren die Abkömmlinge des ehemals gefürchteten Flagellum Dei gesehen hätte. Die Antwort auf diesen nur scheinbaren geschichtlichen Fehlgriff liegt vielmehr in Scheffels Zeit und vor allem bei ihm selbst, in seinen poetischen Prämissen. Hatte noch Ekkehard IV. ein ganz negatives Bild der Ungarn gezeichnet, die das Kloster des Sankt Gallus ausgeplündert, sich besoffen, Gefangene gefoltert oder getötet haben, so wollte Scheffel mitten im 19. Jahrhundert, nur einige Jahre nach 1848, dem Jahr, das das Prestige der Ungarn in Europa wesentlich erhöht hatte,[16] das Barbarische nicht mit den Ungarn, sondern lieber mit den Hunnen in der Zeit unmittelbar nach Etzel verbinden (auch Gibbon benutzt den Ausdruck *Barbarians*, wo es um Hunnen geht). Es lag offenbar nicht in seiner Absicht, ein altes und wohl – wie es ihm scheinen konnte – barbarisches Kapitel in der Geschichte eines Kulturvolkes zu beschwören, um vor diesem Hintergrund die Geschichte und die einstigen Tugenden des *eigenen* Volkes zu preisen. Wenn Scheffel ein „kritisches Gegenbild" der eigenen Zeit „aus romantisierender Perspektive"[17] schaffen wollte, so brauchte er nur eine vergangene Epoche zu verherrlichen, um der Gegenwart ein heroisches Beispiel zu zeigen. Die Figuren im Werk, die Herzogin und ihr Hof im Hohentwiel, die Mönche von Sankt Gallen, Reichenau oder Radolfzell, der vornehme Ekkehard, der Vergil rezitiert und dann selbst zu dichten anfängt, sind in Scheffels Augen allesamt Repräsentanten einer Hochkultur, somit alles andere als primitive Gestalten eines finsteren Mittelalters. Um den Wert dieser idealisierten vergangenen Kultur noch zu erhöhen, brauchte Scheffel einen Kontrast; seine Wahl traf die Hunnen, die lange Zeit als ein barbarisches Volk galten. (Erst die neuere Forschung versucht dieses Bild zu revidieren oder gar zu widerlegen.) Die idealisierte

16 Zu den von Scheffel am meisten geschätzten Dichtern gehörte Heine, in dessen Gedicht „Im Oktober 1849" es u.a. heißt: „Wenn ich den Namen Ungarn hör', / Wird mir das deutsche Wams zu enge."

17 Fritz Martini: Deutsche Literatur im bürgerlichen Realismus 1848-1898. Stuttgart: Metzler 1962, S. 446.

deutsch-christliche Kultur des gloriosen Mittelalters konnte somit erst in der Gegenüberstellung mit der Barbarei in ihrer ganzen Stärke und Blüte gezeigt werden. Für die Rolle der Barbaren eigneten sich die Hunnen offenbar viel besser als die Ungarn, die doch ein paar Jahrzehnte nach ihrem Einfall in Sankt Gallen ihre Beziehungen zu den europäischen Staaten zu normalisieren begannen. So wurden die Ungarn im Roman zu hundeköpfigen Hunnen, die huj-huj schreien, alles niedermetzeln, ausplündern und in Brand setzen, wo immer sie auftauchen. Das Fremde ist im Roman das Barbarische schlechthin, während das Eigene als die Höherstellung der eigenen (deutschen) Kultur in Erscheinung tritt.

Das kontrastive Konstrukt Kultur-Barbarei wird aber von Scheffel stellenweise nuanciert, oder gar dekonstruiert. Sein (kultur)geschichtlicher Optimismus zeigt sich gerade darin, dass er nicht nur vom höheren Stellenwert der Kultur gegenüber der Barbarei, sondern auch der Wirkungspotenz der ersteren auf die letztere überzeugt ist. Es gibt für ihn keine Barbarei, die durch Kultur nicht auf den richtigen Weg gebracht werden könnte. Scheint die Mehrheit der Hunnen sich lediglich in Trinkerei, Brutalität und unbändigem Siegesfeiern artikulieren zu können, so tritt der Heerführer Ellak bei seinem Einzug ins Kloster geradezu als ein Kulturmensch auf, der in einem dort aufgefundenen Philosophieband von Boëthius blättert und sogar seinen Landsmann Hornebog über die „Philosophie des Abendlandes" belehrt (E: 194). Darüber hinaus, dass er „notdürftig des deutschen Landes Sprache erlernt" (E: 188) habe, scheint also der Ellak Scheffels auch des Lateins mächtig zu sein. Es verwundert indes nicht, dass es eine solche Szene bei Ekkehard IV. nicht gibt; Geschichte und Poesie vermischen sich im Roman wiederholt, um für Scheffels poetisch-weltanschauliche Absichten den Weg zu ebnen.

Die Gestalt von Ellak, der im Roman zu einer Art Kulturträger der Hunnen umstilisiert wird, fand Scheffel (etwa im Unterschied zu Ellaks Freund und Mitkämpfer Hornebog[18]) ebenfalls in der Geschichte der Hunnen vor; Ellak war der älteste Sohn von Attila und zunächst der König der Akatziren, später selbst König der Hunnen, und fiel 455 in einer Schlacht am mysteriösen Fluss Nedao.[19] Bei der Beschreibung von Ellak wirkte Scheffels poetische Phantasie unverkennbar mit: So sieht man ihn in der „Hunnenschlacht" im Hegau an der Spitze der Hunnen reitend, neben einem Bannerträger, der eine grünrote Fahne (!) schwingt, um dann einen wilden Schrei auszustoßen und den ersten Pfeilschuss abzugeben, „auf daß der Kampf nach altem Brauch eröffnet sei." (E: 209) Allerdings wird

---

18 Wo Scheffel den Namen von Hornebog hernahm, konnte nicht ermittelt werden. Einen solchen Heerführer gab es bei den Hunnen nach den bekannten Quellen – auch nach Jordanes und Gibbon – nicht. Es ist auch unwahrscheinlich, dass der bei Anonymus vorkommende, ähnlich klingende Name Horka Scheffel bekannt gewesen wäre.

19 Vgl. etwa Franz Altheim: Geschichte der Hunnen. 2. Aufl. Berlin/New York: Walter de Gruyter 1975. Bd. 4, S. 337.

im Roman das Mysteriöse, das den Ort von Ellaks Sterben umgibt, mit einem Federstrich zum Teil aufgelöst, zum Teil durch ein fabelhaftes Moment ersetzt: Hier stirbt der Anführer der Hunnen in der „Hunnenschlacht", die im gleichbetitelten Kapitel von Scheffel ausführlich beschrieben wird, im Hegau, von „des fremden Rittersmannes Speer" (E: 215) zu Tode gestoßen. Die Idee der zwei Ritter, „fremd an Gestalt und Rüstung", die gegen Ende der Schlacht plötzlich auftauchen, um mit dem Hunnenführer den Kampf aufzunehmen, gehört ins Reich der Poesie; er schöpfte dabei mittels einer „regelrechte[n] Geschichtsklitterung"[20] aus der Sage des Karl des Dicken, färbte aber seinen Helden nach dem „Codex aureus" des Folkard[21] ein, wie er selbst in der Anmerkung 188 andeutet. Für die grünrote Fahne, die eigentlich eine grüne Katze im roten Feld meint, fand Scheffels auch eine legendenhafte Erklärung, die wiederum eine reine Erfindung sein muss: Dem Hunnenkönig Etzel sei einmal, als er im Zelt seines Oheims Rugila träumte, der Hunnengott Kutka in Form einer Katze mit der Mahnung erschienen, er solle kein Mönch werden, sondern „mit der Erdkugel [s]ein Spiel treiben" (E. 189). Daraufhin sei Attila zur „Geißel Gottes" – doch nicht des Hunnengottes, sondern des christlichen Gottes! – geworden. Ein Gottesname Kutka lässt sich geschichtlich, im Unterschied zum Namen des alten Hunnenkönigs Rugila, allerdings ebenso wenig nachweisen wie eine hunnische Fahne mit der grünen Katze im roten Feld, wenngleich sich auch ein ungarischer Schriftsteller namens Gyula Krúdy im 20. Jahrhundert von dieser Legende inspirieren ließ.[22]

Eine größere Plausibilität kann hingegen dem Namen Erika zuerkannt werden, mit dem Scheffel wohl die Frau des Hunnenkönigs Attila beschwören wollte. Tatsächlich hatte Attila eine „Hauptgattin" mit dem Namen Arikan oder Erekan, woraus auch die Figur der Erika im Ekkehard stammen könnte. In der fiktiven Zeit des Romans ist aber Attila bereits verstorben, während Erika als ein „Mägdlein", zugleich als eine „hunnische Artemis" bzw. als „Heidenblümlein" bezeichnet wird. Dass Erekan ursprünglich die Mutter von Ellak war, wird von Scheffel allerdings nicht erwähnt. Die weiteren Gestalten, die in der Schar der Hunnen im Roman auftauchen (E: 187), zeugen ebenfalls von mehr poetischer

20 Wunderlich, a.a.O., S. 87.

21 Auch Folchard oder Folchardus, Sankt Gallener Mönch in der zweiten Hälfte des 9. Jahrhunderts.

22 Gyula Krúdy: Etel király kincse („Der Schatz des Königs Etzel"). Budapest, 1931. Die Farbe rot kann zwar eine Art Nationalfarbe der Hunnen gewesen sein. Eine den Ungarn des Fürsten Árpád zur Zeit der Landnahme ähnliche Fahne mit vier roten und vier weißen (oder silbernen) Streifen ist nicht auszuschließen. Aber noch 1488 schilderte die „Ungarische Chronik" von János Thuróczy (1488) die Fahne des Hunnenkönigs Attila mit einem schwarzen Falken auf gelbem Feld.

Phantasie als historischer Faktentreue. Der „alte Hunnenwachtmeister" Botund (ung. Botond) war ein ungarischer Legendenheld, der laut (Volks)Tradition am Main marodiert und die im Augsburg 955 siegreichen Deutschen angegriffen und ausgeraubt habe. Später sei er sogar in Byzanz aufgetaucht, schließlich aber in Ungarn verstorben. Der Name Irkund (auch Urkund oder Urkun) verweist seinerseits auf einen Helden zur Zeit der ungarischen Landnahme, der ein ungarisches Heer gegen König Otto geführt habe. Auch Zobolsu (ung. Szabolcs) war laut Urkunden ein ungarischer Heerführer.

Man sieht also, wie Scheffel nicht nur Poesie mit Historie sondern auch die verschiedenen geschichtlichen Epochen und Ereignisse ohne Scheu verquickt: So deuten der Ort der „Hunnenschlacht" (im Hegau) und die grünrote Fahne auf den Einfall der Ungarn hin, während der „alte Brauch" mit dem Pfeilschuss vielmehr auf die Zeit von König Etzel zurückverweist. Dazu zitiert er aus Gibbons Buch die Worte von Attila, der vor Beginn der Schlacht in den Katalaunischen Feldern zu seinen Kriegern gesagt haben soll, er werde „den ersten Wurfspieß schleudern, und der Elende, der sich weigert, das Beispiel seines Fürsten nachzuahmen, ist unvermeidlichem Tode verfallen!" (Anm. 184) In einer weiteren Anmerkung wird der „hunnische" Landhag erwähnt, dazu aber nach der „Gesta Karoli" erklärt, mit dem „merkwürdigen Landhag" hätten sich die *Ungarn* zur Zeit Karl des Großen (also im 9. Jahrhundert?!) ihre Grenzen gesperrt. Mit dem Landhag wird Scheffel wahrscheinlich jene (unwegsamen) Grenzgebiete gemeint haben, die die Güter der Ungarn umgaben und von diesen *gyepű* genannt wurden; dennoch ist seine Bemerkung geschichtlich gesehen nicht stimmig, waren doch die Ungarn zur Zeit Karls der Großen in Pannonien noch nicht präsent! Scheffel scheint hier die Ungarn mit den Avaren zu verwechseln, mit denen Karl der Große manche Schwierigkeiten hatte – oder war ihm das Datum der ungarischen Landnahme unbekannt? Ein aufmerksames Lesen der betreffenden Stelle bei Gibbon im Bezug auf die Ankunft der Magyaren[23] – „above nine hundred years after the Christian æra" – hätte ihn wohl zu einem kritischeren Blick auf die „Gesta Karoli" verhelfen und die betreffende Anmerkung ersparen können. Das mag indessen als Beispiel dafür gelten, dass Scheffel auch an den Stellen auf das Terrain der Fiktion „hinüberrutschte", wo er – also gerade in den Anmerkungen – eine geschichtliche oder philologische Genauigkeit anstrebte. Für manche seiner Verwirrungen im Dschungel der Geschichte könnte die Geschichtsschreibung seiner eigenen Zeit verantwortlich gemacht werden, doch scheint das obige Beispiel nicht zuletzt auf Scheffels eigene Schwierigkeiten mit der Geschichte des Mittelalters zu verweisen.

Scheffel hat zur Gestaltung seines Stoffes keine ungarischen Quellen verwendet, so hat er auch auf die „Gesta Hungarorum" von Anonymus oder von

---

23 Von der Selbstbezeichnung der Ungarn als *magyar* wusste dabei auch Gibbon: „*Magiar* is the national and oriental denomination of the Hungarians."

Simon Kézai verzichtet. Auch gibt es keinen Beweis dafür, dass er von den damaligen Disputen der ungarischen Historiker etwas gewusst hätte. Er hielt sich stattdessen weitgehend an den „Casus Sancti Galli" und die „Römische Geschichte" von Gibbon. Auch zur Übernahme der Legende von Gog und Magog, mit denen die Ungarn im Mittelalter identifiziert wurden, scheint er vom englischen Historiker inspiriert worden zu sein. Die Bemerkung Gibbons über die in Europa einziehenden Ungarn: „they were mistaken by fear and superstition for the Gog and Magog of the Scriptures", war indessen für Scheffel offenbar Anlass genug, um eine Szene einzufügen, in der Ekkehard mit dem entsprechenden Zitat aus der Bibel die Schwaben gegen die „Hunnen" zum Kampf anspornt: „Und wenn die tausend Jahre zu Ende gehen, wird Satan aus seinem Kerker losgelassen werden und ausgehen, zu verführen die Völker in den äußersten Gegenden der Erde – den Gog und den Magog, und sie zum Streite versammeln." (E: 205)[24] Es zeugt von Scheffels Faszination für das Mittelalter, dass er sich in die Seelenlage der Kämpfer gegen die „Hunnen" am Fuße des Hohentwiels mit einer reichen Phantasie einfühlen kann.

Die „Hunnenschlacht" selbst wird auch mit sehr viel poetischer Phantasie ausgemalt. Aus geschichtlicher Sicht ergeben sich bereits bei der zeitlich-räumlichen Eingrenzung manche Schwierigkeiten. Das „hegauische Blachfeld" (E: 216), wo im Roman der Sieg gegen die Hunnen errungen wird, wurde zu Beginn des 10. Jahrhunderts von den nach Schwaben ziehenden Ungarn überfallen, die aber bei ihrer Rückkehr in der Schlacht am Inn 913 eine Niederlage erlitten. Diese Schlacht wird übrigens auch im Roman angedeutet: Beim Hören vom Angriff der „Hunnen" scheint die Herzogin Hadwig selbst sehr wohl über die Schlacht am Inn informiert zu sein, als Erchanger und Berchtold, Brüder und Rivalen des ostfränkischen Königs Konrad I, im Bunde mit Herzog Arnulf von Bayern und dem Grafen Udalrich vom Argengau die Ungarn schlugen. Diese führten aber mehrere Angriffe gegen Konrad und seine Stammesgebiete und wurden dabei noch vom schwäbischen Herzog Burkhard und dem bayrischen Herzog Arnulf unterstützt. (Die Allianzen der „Hunnen" mit den Deutschen erwähnt Scheffel allerdings mit keinem Wort.) In den Jahren 915-16 befinden sich die Ungarn auch

[24] In der Offenbarung des Johannes heißt es: „Und wenn die tausend Jahre vollendet sind, wird der Satan losgelassen werden aus seinem Gefängnis und wird ausziehen, zu verführen die Völker an den vier Enden der Erde, Gog und Magog, und sie zum Kampf zu versammeln; deren Zahl ist wie der Sand am Meer. Und sie stiegen herauf auf die Ebene der Erde und umringten das Heerlager der Heiligen und die geliebte Stadt. Und es fiel Feuer vom Himmel und verzehrte sie. Und der Teufel, der sie verführte, wurde geworfen in den Pfuhl von Feuer und Schwefel, wo auch das Tier und der falsche Prophet waren; und sie werden gequält werden Tag und Nacht, von Ewigkeit zu Ewigkeit." (Offb 20, 8-11)

in Schwaben, später wenden sie sich gegen Elsass, Lothringen und das Burgundenreich, führen gleichzeitig Streifzüge nach Norden und Süden. Im Jahre 926, also gerade um die Zeit des Einbruchs in Sankt Gallen, besiegen sie den burgundischen König Rudolf. Im Mai verbringen sie praktisch nur einen Tag in Sankt Gallen, ziehen aber dann, wie gerade der „Casus" berichtet, Richtung Säckingen, wobei ein Teil ihres Heeres diesseits des Rheins blieb. Der Angriff der von einem Herren namens Irminger (im „Casus": Hirminger) aus dem Dorf Friccouve gegen diese letzte Schar der Ungarn wird auch im Roman als eine Heldentat erwähnt (E: 234f.).[25] (Die entkommenen Ungarn zogen dann weiter Richtung Besançon.) Demnach sollte die im Roman geschilderte „Hunnenschlacht" 926 stattfinden. Doch lässt sich dieser Überfall am Säckingen mit der Schlacht im Roman, an der auch Ekkehard, angefeuert auch durch seine Liebe zu Hadwig und das von ihr erhaltene Schwert des Herzogs Burkhard, teilnimmt, nicht gleichsetzen. Die Größe und Intensität des Kampfes erinnern vielmehr an die Schlacht auf dem Lechfeld 955, als das Schicksal der besiegten Ungarn eine entscheidende Wende nahm. Rein chronologisch betrachtet konnte auch das Gedächtnis dieser Schlacht in den Roman eingebaut werden, da die Berufung Ekkehards auf den Hohentwiel erst 973 erfolgte. Scheffel vermengt aber mit Geschick die verschiedenen zeitlich-räumlichen Koordinaten und speist aus unterschiedlichen Momenten die Geschichte Schwabens im 10. Jahrhundert.

Wenn sich die Schilderung der Kämpfe und der heroisierten Taten weitgehend auf fiktiver Ebene bewegt, so ist die eingefädelte Geschichte des gefangenen Hunnen namens Cappan eine tendenziös konstruierte poetische Fiktion. Allerdings spricht auch der „Casus" von einem Ungarn der „getauft wurde, heiratete und Söhne bekam", doch ist alles Weitere die Geburt von Scheffels Phantasie. Selbst der Name ist ein imaginierter; man könnte evtl. mit den Namen von ungarischen Heerführern wie Koppány, Kopján oder Kupa spekulieren, die für Scheffel als Vorbilder dienen konnten, doch man ist auch an dieser Stelle lediglich auf Vermutungen angewiesen.

Dennoch ist die ganze Geschichte des Hunnen Cappan, der im Roman ebenfalls getauft und mit einer dem deutschen Schönheitsideal nicht eben

---

25 In der Anmerkung zum Roman mit der Nr. 192 notierte Scheffel: „Die anschauliche Darstellung dieses Überfalls des ungarischen Lagers im Fricktal durch Irminger, den Alten, mit seinen sechs Söhnen und ihrer Mannschaft gibt Ekkeh IV, casus S. Galli, cap. 3. bei Pertz, Mon. II, 110. Im Schein der rings auf den Bergen flammenden Feuerzeichen stürmten ihre drei Heerhaufen in den sorglosen Feind. Wer nicht in keckem Schwimmen über den Rhein setzte, wurde erschlagen; die Beutestücke der Schlacht weihte Irminger dem Münster des heiligen Fridolin zu Säckingen. Eine auf dem rechten Rheinufer gelagerte ungarische Schar zog sich auf die Nachricht dieser Niederlage ins Elsaß hinüber."

entsprechenden Friderun verheiratet wird, insofern aufschlussreich im Hinblick auf Scheffels poetisch artikulierte Weltanschauung, als dass er mit deren Hilfe die Überlegenheit der christlichen Kultur gegenüber der Barbarei unterstreichen konnte. Es entging ihm offenbar nicht, dass es nur den christianisierten Völkern beschieden war, die Wellen der großen Geschichte zu überleben und sich in Europa dauerhaft niederzulassen: Das war ja auch das Schicksal der Ungarn gegenüber den Hunnen. Der Kampf gegen die „Geißel Gottes" und die „Hundeköpfigen" Hunnen war eine Art *cultural clash* des Mittelalters – nicht etwa das Aufeinanderstoßen der westlichen Zivilisation mit dem religiösen „Fundamentalismus" des Orients, sondern der Zusammenprall zwischen Christentum und Heidentum, der aber für beide Seiten weitreichende Folgen hatte. Hat Scheffel zwar die Geschichte der Hunnen, oder zumindest einige Gestalten aus ihr, in seinen Roman übernommen, so bildet das 10. Jahrhundert weitgehend seinen Hintergrund. Der – nicht nur physische sondern auch kulturelle – Kampf zwischen Christen und Heiden hat zum einen das christliche Bewusstsein Europas verstärkt, zum anderen die Ungarn selbst bald zur Aufnahme der christlichen Religion genötigt. Es kann als Beleg für die Überlegenheit des Christentums angesehen werden – und so sah es höchst wahrscheinlich auch Scheffel –, dass es das Heidentum gleichsam in sich aufnahm und sogar ihre Tradition in schriftlicher Form in die Zukunft hinübergerettet hat.

Bezeichnend hierfür ist auch die Entscheidung des geflüchteten und nunmehr als Eremit lebenden Ekkehards am Ende des Romans, das Waltharilied zu dichten; damit rettete nicht nur Ekkehard ein Stück mittelalterlichen Heiden- und Heldentums für die Zukunft, sondern auch Scheffel selbst. Allerdings ist das Bild der Hunnen – und hier scheint es tatsächlich um die Hunnen, und nicht mehr um die Ungarn zu gehen – auch im Waltharilied nicht viel positiver. Die fiktiven Elemente des Liedes können diesmal nicht mehr Scheffel vorgeworfen werden: Kritisiert werden kann er an dieser Stelle höchstens als Übersetzer. Die Autorschaft des Liedes reicht in das 10.-11. Jahrhundert, die erzählte Geschichte noch weiter zurück. Es wurde von Jakob Grimm und Andres Schmeller 1838 herausgegeben: Diese Ausgabe diente auch Scheffel als Grundlage zu seiner Übersetzung, die bis heute die einzige deutsche Version des Waltharius-Epos ist.[26] Mit der Einfügung

[26] Eine kritische Auseinandersetzung mit dem Text der Walthari-Übersetzung könnte manche Abweichungen vom lateinischen Originaltext nachweisen. Eine solche Analyse würde allerdings den Rahmen der vorliegenden Untersuchung sprengen. Dennoch seien hier einige Differenzen angedeutet:
In Scheffels Übersetzung fehlt der Geraldus-Prolog („Omnipotens genitor, summae virtutis amator, / lure pari natusque amborum spiritus almus..."; insg. 22 Zeilen), während die Handlung erst im Hofe des Hunnenkönig Etzel ansetzt („das war der König Etzel im fröhlichen Hunnenreich..."). Auch in weiteren Teilen des Textes lassen

des Epos (oder Epyllions) in den Roman konnte Scheffel zweierlei erreichen: Einen würdigen Abschluss des Romans und gleichzeitig die Veröffentlichung eines wunderbaren mittelalterlichen Epos in eigener Übersetzung, womit er selbst einen denkwürdigen und wirkungsvollen Beitrag zur Wiederentdeckung des Mittelalters in seiner Zeit leisten konnte. Um seinen ästhetisch-poetischen und philologischen Zielen gerecht zu werden, musste er das Epos in den Text des Romans womöglich reibungslos integrieren. Das Unterfangen glückte schließlich, als er wiederum die poetische Phantasie zu Hilfe nahm. So wird im Roman Ekkehard zunächst vom „Bruder Konrad von Alzey" – der zugleich als Verfasser des Nibelungenliedes und hervorragender Kenner des Mittealters präsentiert wird – auf die Geschichte des Waltharius aufmerksam gemacht, die ihn schließlich zum selbstständigen Schaffen des Liedes anregt. Die ganze Geschichte wird in nuce bereits im Kapitel „Vor dem Ebenalp" angeführt, indem die einzelnen Bilder der Waltharius-Geschichte zu einem Werk innerhalb des Ekkehard ausentwickelt werden:

> [...] das Waltharilied, das erst wie ferner Nebel ihm vorgeschwebt, verdichtete sich und nahm Gestaltung an und zog in lebendurchatmeten Bildern an ihm vorüber; er schloß die Augen, um besser zu sehen, da sah er die Hunnen anreiten, ein riesig fröhlich Reitervolk und minder abscheulich als die, gegen die er selber vor wenig Monaten in

---

sich Deviationen beobachten. Am Anfang heißt es ursprünglich: *Tertia pars orbis, fratres, Europa vocatur*, auf Deutsch: „Ein Drittel vom Erdkreis, ihr Brüder, heißt Europa." (Z. 1) Auf dem Kontinent Europa wohnen verschiedene Völker, darunter die Hunnen:

Moribus ac linguis varias et nomine gentes
Distinguens, cultu, tum relligione sequestrans.
Inter quas **gens Pannoniae** residere probatur,
Quam tamen **et Hunos plerumque vocare solemus.** (Z. 2-5. Herv. L.V.Sz.)

Der Anfang von Scheffels Übersetzung entspricht etwa den Zeilen:

Attila rex quodam tulit illud tempore regnum,
Impiger antiquos sibimet renovare triumphos.
Qui sua castra movens mandavit visere Francos,
Quorum rex Gibicho solio pollebat in alto,
Prole recens orta gaudens, quam postea narro;
Namque marem genuit, quem Guntharium vocitavit. (Z. 11-16)

Bei Scheffel ergreift Etzel selbst das Wort und lädt seine „Mannen" zu einem Besuch „zu Worms am Rheine" ein. Im Roman endet außerdem das Lied wie folgt (E: 415): „Gelobt sei Jesus Christ! – So schließt Waltharis Lied." Im lateinischen Text heißt es hingegen: *Haec est Waltharii poesis, nos salvet Iesus* (oder mit Initialen I H C), was auf Deutsch so viel wie: „Das ist die Dichtung von Walther, Euch aber erlöse Jesus" heißen würde.

der Feldschlacht gestanden, und sie nahmen die Königskinder in Franken und Aquitanien als Geiseln mit und jung Hiltgund, die Wonne von Burgund – und wie er stärker die Saiten anschlug, da erschaute er auch den König Etzel, der war ein leidlich Menschenbild, zu Glimpf und Becherfreuden wohl aufgelegt, – und die Königskinder wuchsen an der Hunnen Hofburg auf, und wie sie groß geworden, kam ein stilles Heimatsehnen über sie, und sie gedachten, daß sie von alters einand' verlobt – jetzt hub sich ein Klingen und Drommeten, die Hunnen saßen beim Bankett und König Etzel trank den großen Humpen und alle folgten seinem Vorbild, Schlummer trunkener Männer tönte durch die Hallen – jetzt sah er, wie im Mondschein der junge Aquitaner Held das Streitroß waffnete, und Hiltegunde kam und brachte den hunnischen Goldschatz, er hub sie in den Sattel – hei! wie prächtig entritten sie der Gefangenschaft... (E: 376)

Bevor aber Scheffel das Waltharilied anführt, schaltet er nochmals seine dichterische Phantasie ein, um eine philologische Frage bezüglich desselben auf seine eigene Art und Weise zu „klären". Im Waltharilied erscheint nämlich Ospirin als die argwöhnische und listige Frau Etzels, der die Erziehung Hiltegunts überlassen wird. Sie ermahnt ihren Mann, dass Walthari und sein Freund Hagen „das weite Feld" suchen wollen *(Waltharius vester discedat amicus)*. Als sie dann erfährt, dass die Geisel entkommen sind, flucht sie – so heißt es zumindest in der Deutung Scheffels – auf den Wein, „der meine Hunnen so schwer darnieder schlug". Im lateinischen Text erscheint der Name der Königin Ospirin nur ein einziges Mal, sie wird dort (Z. 123) als *regia conjux*, d.h. als königliche Ehefrau erwähnt. Aus dem heutigen Stand der Geschichtsforschung betrachtet klingt der Name eher überraschend, da er in historischen Quellen, im Unterschied zum oben behandelten Namen Erika (Arikan, Erekan), nicht vorkommt. Grimm und Schlemmer führten in ihrem Kommentar zum Watharius, auf den sich Scheffel selbst in der Anmerkung 278 bezieht, hypothetisch die Verwandtschaft zwischen Ospirin und dem ahd. Helihhâ bzw. jüngeren Namen wie Helche, Herche und Herkja vor. Letzterer zeigt bereits eine deutliche phonetische Ähnlichkeit mit Erika/Erekan und lässt damit die Plausibilität einer etymologischen Verbindung zu. Wie aber etwa aus Herkja Ospirin wurde, darauf gibt der Grimm'sche Kommentar auch keine Antwort, sondern schließt stattdessen mit der Feststellung: „es entgeht uns gar zu viel durch den verlust der deutschen gedichte, selbst der späteren."[27] Scheffel „löste" das Problem seinerseits auch nicht philologisch, sondern wiederum poetisch-phantasievoll: Ausgehend von der wortwörtlichen Bedeutung des Namens Ospirin als ‚große' oder ‚göttliche Bärin', fügte er in den Roman eine Fabel mit einer Bärin ein, gegen die Ekkehard den Bärensegen des heiligen

27 Vgl. Jacob Grimm/Johann Andreas Schmeller (Hg.): Lateinische Gedichte des X. und XI. Jh. Göttingen: Verlag der Dieterichschen Buchhandlung 1838, S. 119.

Gallus ausspricht und die darauf von dannen schreitet. Mit diesem poetischen Geniestreich sowie mit der Begründung, „die Bären waren in jener Zeit häufige Besucher der Appenzeller Alpen" (Anm. 266), scheint Scheffel die Wahl des Namens Ospirin im Waltharilied „legitimieren" zu wollen: Ein erneutes Beispiel dafür, wie er eine philologische Gegebenheit oder Fragwürdigkeit poetisch umdeutet.

Auffallend ist indessen, wie Scheffels Hunnenbild im Waltharilied eine nicht unwesentliche Veränderung erfährt: Die Hunnen erscheinen nunmehr als „ein riesig fröhlich Reitervolk und minder abscheulich als die, gegen die er selber vor wenig Monaten in der Feldschlacht gestanden". Scheffel überträgt damit seine eigene romantisierende Perspektive, die den Hunnen selbst, die vorhin noch als ein barbarisches Volk gegen die Schwaben ins Feld zogen, ein verklärtes Bild verleiht, auf seinen Ekkehard, den er zum Verfasser des Waltharius-Epos macht. Zwar hat er die einleitenden Zeilen, in denen die Hunnen ursprünglich als *hic populus fortis virtute vigebat* gelobt wurden, weggelassen, doch stellt sich der König des „fröhlichen Hunnenreich[s]" bei Scheffel als ein „Mann des Friedens" vor, der die Friedensboten höflich empfängt:

> „Höflich empfing sie Etzel, es war das so sein Brauch,
> Sprach: ‚Mehr als Krieg taugt Bündnis, das sag' ich selber auch,
> Auch ich bin Mann des Friedens, nur wer sich meiner Macht
> Töricht entgegenstemmt, dem wird der Garaus gemacht.'"

So schließt Etzel ein Friedensbündnis mit den Franken, Burgundern und Aquitanier, um den Preis allerdings, dass Hagen, Hiltgunt und Walthari als Geiseln in den Hunnenhof ziehen. In Zorn gerät der Hunnenkönig erst, als schließlich Walthari, der sich als „Feldhauptmann" der Hunnen durch Heldentaten ausweist, seinem Hof entflieht und dabei noch die burgundische Prinzessin Hildegunt entführt. Die Flucht wird ermöglicht durch die Betrunkenheit der Hunnen: Damit wird erneut ein Bild beschworen, das bereits in der Geschichte Heribalds zum Vorschein kam und das zuvor noch verherrlichte heidnische Volk wiederum in zweifelhaftes moralisches Licht stellt. Etzel, der nunmehr als ein „grambetörte[r] Greis" in die Szene rückt, verspricht umsonst einen Haufen Gold demjenigen, der „mir in Banden brächte Walthari, den schlauen Fuchs": Dieser begibt sich auf einen abenteuerlichen Weg in seine Heimat Aquitanien, wobei er noch vor seiner Ankunft brutale Kämpfe mit den Franken überstehen muss. So werden die Hunnen selbst, die selbst noch im Hildebrandslied mit dem Attribut „schlau" versehen wurden, von einem Germanen überlistet.

Mit der Hunnengeschichte des Waltharilliedes hat somit Scheffel wiederum auf das 5. Jahrhundert zurückgegriffen; allerdings wird diese Zeitachse nur innerhalb des Liedes konsequent durchgeführt und gleichsam als kulturelles Gedächtnis in der Zeit Ekkehards präsentiert. Auf eine christliche Zeit deutet auch der Aufruf

„Gelobt sei Jesus Christ!" (urspr. *nos salvet I H C*) mit dem das Waltharilied schließt, der sehr gut in Scheffels Konzept eines idealisierten christlichen Mittelalters passte. Er würdigte zugleich das Waltharilied als „ein ehrwürdig Denkmal deutschen Geistes" (E: 416), das er, indem er sich hinter seinem „Einsiedel Ekkehard" versteckte, dem „Gedächtnis einer spätlebenden eisenbahndurchsausten Gegenwart" (E: 429) einprägen wollte. Er vermengte damit Christentum und Deutschtum im Bild eines heroischen Mittelalters, das er seiner Zeit zur Selbstbesinnung darbot.

Karl Vajda (Győr)

Die hermeneutische Dimension der Mehrdeutigkeiten in Kafkas „Der Wunsch Indianer zu werden"

Im Durchlaufen der einzelnen Stadien des Werdeganges der Hermeneutik und der literaturwissenschaftlichen Problemgeschichte der Mehrdeutigkeit wird eine Parallelität sichtbar, deren thematische Eröffnung durch die vorliegende Arbeit im Hinblick auf eine ontologische Neuorientierung der Literaturtheorie weitgehender, das heißt hier fortführender, theoretischer Relevanz sein dürfte. Vergegenwärtigt man sich denn, wie und weshalb sich die Hermeneutik aus einer philologischen Hilfsdisziplin, mithin einer metaphysischen Kunstlehre, der lediglich die Klärung unklarer Stellen und Aussagen normativer Texte in Auftrag gegeben war,[1] in eine Hermeneutik der Faktizität (Heidegger) wandelte, was mit der Erhebung eines Universalanspruchs unvermeidlich einherging, und denkt man zu dieser Entwicklung andererseits den Prozess hinzu, wie die von der Literaturwissenschaft lange als eine Abart dichterischer Unklarheit und daher als poetische Unzulänglichkeit verstandene[2] und wenn überhaupt, dann nur als recht zwielichtiges Mittel geduldete und zumeist selbst so noch recht beargwöhnte[3] Mehrdeutigkeit in der ruckweise vor sich gehenden poststrukturalistischen Wende zu einem »der ausdrücklichen Ziele des Werkes«, mithin entweder ein Struktur- oder aber ein Dekonstruktionsmoment selbstreferentieller Teleologie wurde,[4]

---

1 Hermeneutik wird von den Warten der Literaturwissenschaft aus heute noch oft gern so verstanden. Vgl. etwa: »Der Interpret als Ausleger hat eine dem Übersetzer analoge Funktion: Er verwandelt unverständliche Zeichen in verständliche, nur tut er dies nicht kraft besonderer Sprachkompetenz, sondern kraft besonderer Deutungskompetenz.«. Assmann, Aleida: Einleitung: Metamorphosen der Hermeneutik. In: Dieselbe (Hrsg.): Texte und Lektüren. Frankfurt: Fischer, 1996, S. 10

2 Quint. 8, 2, 12–13; Cic. De orat. 3, 48 f. Diese Vorstellung von Klarheit unter Vermeidung von Mehrdeutigkeit scheint auch der neueren Literaturtheorie nicht gänzlich fremd zu sein: »Endlich führt die Mehrdeutigkeit und besonders die nicht scharf umrissene Mehrdeutigkeit der einzelnen Worte die Unklarheit mit sich.« Ingarden, Roman: Das literarische Kunstwerk. Tübingen: Niemeyer, ⁴1965, S. 226

3 Vgl. Pexenfelder, Michael: Apparatus eruditionis tam rerum quam verborum per omnes artes et scientias. Nürnberg: Michael & Joh. Friedrich Endter, 1670 S. 329 und Meier, Georg Friedrich: Versuch einer allgemeinen Auslegungskunst. Halle, 1757, § 55

4 Eco, Umberto: Das offene Kunstwerk. Frankfurt: Suhrkamp , ⁷1996, S. 8

dann löst sich jede anfängliche Befangenheit in die Einsicht eines breiteren und wesentlichen Zusammenhangs auf. Der erste Durchgang des Problemfeldes gelte daher der Kennzeichnung des inneren Bezugs zwischen Mehrdeutigkeit und der Ontologie als Hermeneutik der Faktizität.

1. Einführende Erörterung der literarischen Mehrdeutigkeit

1.1. Prolegomena zum poetologischen Verständnis der Mehrdeutigkeit als Ambiguität

Der Begriff der Ambiguität verweist in eine vorwissenschaftliche Thematisierung literarischer Mehrdeutigkeit, die in die poetologisch geprägte Begrifflichkeit der allmählich entstehenden Literaturwissenschaft nicht von ungefähr nahtlos verwoben werden konnte. *Ambiguitas* meint in dem Vokabular der von ihren Anfängen her metaphysisch fundierten und ausgerichteten poietologschen Literaturtheorie diejenige um die rechte Entscheidung besorgte exegetische Unsicherheit, die auftritt, sobald man im literarischen Mitteilungsprozess das einem literarisch Anvertraute nicht etwa in Ermangelung eines nachvollziehbaren Sinnes nicht recht zu verstehen glaubt, sondern weil sich das einem zu verstehen Gegebene der Eindeutigkeit entzieht, indem es dem Fortgang des literarischen Geschehens gleich zwei oder noch mehr Wege ebnet und so der Vorstellung einer homoteleologisch auf ihr Ziel zustrebenden inneren Werk- und Sinnstruktur selbst für einen Dekonstrukteur aufs krasseste widerspricht.[5] In dem Vorstellungsbereich der Mehrdeutigkeit als exegetischer Befindlichkeit schreckt der sich in Ambiguität befindliche Interpret vor der Multipontenzialität des literarischen Spiels zurück. Davor also, dass sein literarisches Gegenüber kein objektives, in eine eindeutige, d.h. wohlgeordnete Struktur als inneren Aufbau entlassenes Geschöpf ist, sondern eine Vollzugshandlung, die auf ihren Ausgang hin stets unbestimmt bleibt, denn Spielräume zulässt. In der interpretatorischen Befindlichkeit der Ambiguität verfällt man, verfällt das Man der Literaturwissenschaft qua Poietologie, statt auf die vielseitige Offenheit des literarischen Geschehens einzugehen, an ein zweifelndes, mitunter verzweifeltes Zögern und Zaudern. Der lateinische Ausdruck meint ja eine bangende Unschlüssigkeit, die zwar dem jeweiligen Exegeten eignet, die dieser jedoch auf das soeben offenbar gewordene Offene der Literatur

5 »Auch in diesem Falle, wie im ersten, können wir nicht sagen, daß das Gedicht einfach zwei Bedeutungen hätte, die Seite an Seite bestünden. Die beiden Lektüren müssen sich in direkter Konfrontation aufeinander beziehen, denn die eine ist genau der Irrtum, der von der anderen denunziert wird und von ihr aufgelöst werden muß.« de Man, Paul Allegorien des Lesens. Frankfurt: Suhrkamp ⁸1998, S. 42

zurückprojiziert. Die *ambiguitas* wird somit als eigene Gestimmtheit geradezu verkannt und der Struktur des Texts zugeschrieben. An der Etymologie des lateinischen Begriffs der Mehrdeutigkeit lässt sich somit jene Fremdheit, ja Befremdung abnehmen, die sich des Vertreters der auf Wirkungsteleologie zustrebenden poietologischen Literaturwissenschaft gleich bemächtigt, wenn ihm Literatur als Offenheit eines mehrfach möglichen Zusammenspiels widerfährt.

Das wirkungsteleologische Vorverständnis des thematischen Feldes jedweder Literaturwissenschaft, das durch mehr denn zwei Jahrtausende hindurch bis ins 20. Jahrhundert hinein als normativ galt und diesen Vorgang der Abschreckung in Gang setzt, wurde bereits in der *Poetik* des Aristoteles formuliert. Es ist hier nicht der rechte Ort, auf die metaphysisch konsequente und wirkungsmächtige Systematik der Aristotelischen Dichtungslehre näher einzugehen. Soviel gilt es dennoch hervorzuheben, dass Aristoteles die Erscheinungen der Literatur dem Phänomenalbezirk der τέχναι zuweist und dabei in zwei komplementäre Bereiche trennt, die in einer denkwürdigen Unschärferelation zueinander stehen: Aristoteles denkt das literarische Geschehen einerseits als ποίησις, als Produktion, als kunstvolle Herstellung eines Kunstdings,[6] das, da es Wirkungen zeitigt, ein Kunstwerk ist, andererseits als einen dem Werk innewohnenden Wirkungsvorgang, der sich von dem Rezipienten her gesehen als ein Auf-sich-wirken-lassen, als Sinneseindrücke (αἴσθησις[7]), mithin als eine psycho-teleologisch vorbestimmte Art von Rezeption[8] in Erfahrung gibt. Zumal Aristoteles dabei vorzugsweise Fragen der Entstehung und der Beschaffenheit literarischer »Werke« in Atem halten, liegt der Schwerpunkt seiner Terminologie auf der produktionsästhetischen Seite, was jedoch nicht besagt, dass sein poietologisches Literaturkonzept ohne all die Erscheinungen der Rezeptivität überhaupt zu denken wäre.

Gut Aristotelisch gedacht, ist Dichtung, was ihr Wesen (οὐσία) anbelangt, τέχνη. Dieses Grundwort des griechischen Denkens wird je nach Zusammenhang bald mit *Kunst*, bald mit *Handwerk* eingedeutscht. Die Ausdruckskraft des griechischen Wortes besteht indessen einerseits darin, dass es beides zugleich meint, eben die »Kunst des Handwerks«.[9] Bezeichnend und von unsäglichem theoretischem Gewicht ist andererseits das semantische Umfeld des τέχνη-Begriffs. Es liegt ihm das Zeitwort τίκτειν zugrunde, das bei weitem nicht nur *gebären* und *zeugen* bedeutet, sondern auch *erzeugen, hervorbringen* und *auslösen*. Auch heißt der Zimmermann, jener Handwerker also, der aus dem zunächst

---

6 1447a, 10

7 1454b, 16

8 1449b, 24–28

9 Ritter, Joachim: Die Lehre vom Ursprung und Sinn der Theorie bei Aristoteles. In: Ders.: Metaphysik und Politik. Frankfurt: Suhrkamp 1977 S. 11. Siehe auch: Kommerell, Max: Lessing und Aristoteles. Frankfurt: Klostermann ²1957, S. 52 f.

amorphen Holz (ὕλη)[10] ein tragendes Dachgerüst hervorgehen lässt, in der Sprache des Aristoteles nicht von ungefähr τέκτων. Offensichtlich meint τίκτειν ein In-die-Welt-setzen, wo das in seiner Gestalt vorerst noch nicht Gekannte, wie der Fötus oder das zuvor noch im Balken als Rohmaterial verborgene Dachgerüst in Erscheinung tritt, nämlich in die Erscheinung seiner Erkennbarkeit als etwas.[11] So sehr sich der zu einem Terminus erstarrte Begriff der τέχνη verallgemeinert und auf Tätigkeiten erweitert, die dem heutigen Verständnis nach keine Herstellungskünste sind; in Verbindung mit der Dichtkunst bewahrt er ganz und gar diese alte Grundbedeutung. Denn die Dichtung *qua* Dichtkunst ist als τέχνη eine herstellende Kunst, eben ποίησις. Eine gekonnte, beherrschte Produktion, die auf Sachverstand beruht, und gewisse Wirkungen zu zeitigen hat. Aristotelisch gedacht und griechisch gesprochen darf ἀμφιβολία nur ein bewusst gewähltes dichterisches Mittel sein, das beim Rezipienten, mithin bei allen Rezipienten dieselben vom Poeten durchaus berechneten und wohl erwogenen Wirkungen auslöst, sonst ist sie nichts als ein zu vermeidender Kunstfehler.

Im Schreckensmoment der Ambiguität bricht somit weniger das theoretische Gerüst eines als dynamisches, autonomes und autoreferentielles oder gar areferentielles Konstrukt gedachten modernen Kunstwerks in sich zusammen, denn vielmehr die metaphysische Bestimmtheit der Literaturtheorie *qua* Poietologie mit einem gewaltigen Ruck zum Vorschein. In der exegetischen Befindlichkeit der Ambiguität bangt und sorgt sich ja der Rezipient *qua* Interpret, weil er sich im Sinne des ästhetischen Wirkungskonzepts des Aristoteles der *causa finalis* der einzelnen formalen Elemente des Werks zwar gewiss sein müsste, es aber faktisch nicht ist. Im Schreck der Ambiguität umsorgt der Rezipient im Sinne seines ontischen Sichverhaltens (Intentionalität) das Gelingen der *intentio*.[12] Die einzelnen Akte des literarischen Nachvollzugs gelten der Einsicht, ja dem möglichst den ganzen Horizont in den Blick, in Überblick fassenden Einsehen einer den gesamten dichterischen Produktionsvorgang leitenden Absicht. Mehrdeutigkeit kann im epistemologischen Horizont der Poietologie folglich nur im Maße seiner Intentionalität angängig sein. Ihr Grund muss ein formaler *(causa formalis)* sein. Ließe sich denn eine Mehrdeutigkeit auf einen stofflichen Grund *(causa formalis)*, auf das Widerstreben, die Trägheit des literarischen Stoffes zurückführen, so zöge es gleich eine Minderung der Kunstfertigkeit des Schöpfers nach

10 »Aristoteles dachte nicht an ›Holz‹ als etwas ›Organisches‹ oder dergleichen, sondern an Holz als ›Material‹ des Zimmermanns. Zum Modell diente ihm also die Technе.« Happ, Heinz: Hyle. Berlin: Walter de Gruyter 1971, S. 276

11 Vgl. hierzu Schadewaldt, Wolfgang: Natur, Technik, Kunst. Göttingen: Musterschmidt 1960, S. 45 und Kube, Jörg: Τέχνη und ἀρετή. Berlin: Walter de Gruyter. 1969, S. 9 ff.

12 Und hierbei ist schließlich von geringstem Belang, ob sich dieses mühsame Worauf-Hinauswollen als eine *intentio auctoris* oder als eine *intentio operis* zu denken ist.

sich und bedeutete somit auch eine deutliche Einbuße des Werks an Kunst. Denn das vollendende Können als solches entspringt einer Beherrschung der sich dem Gestalten fügenden Gestalt, folglich ihrer Beherrschbarkeit. Ohne künstlerische Verfügbarkeit und Verfügung *(disponibilitas)* kein Werk, kein Gefüge: kein Wirkungen auslösendes Gewirk, kein kunstvolles Gewebe, kein Text. Ist nun dem literarischen Kunstwerk in der Mehrdeutigkeit ein Oszillieren, ein Schillern, ein Spiel konstituent, so muss das literarische Spiel im Vorhinein gut durchgespielt worden sein: Das Spiel muss ein inszeniertes, ein kontrolliertes, ein kalkuliertes bleiben.[13] Akzeptiert wird Ambiguität, diese sonst schreckliche, denn erschreckende Unsicherheit in dem Literaturkonzept der klassischen Poietologie mithin in der Tat lediglich als gezähmtes, in die Produktionsvorgänge auf textueller (oder eben szenischer) Ebene eingesetztes intentionales Mittel.[14]

Mit der poietologischen Sicht der Aristotelischen *Poetik* hat das theoretische Denken über Dichtung *qua* Dichtkunst gleichwohl eine Systematik erreicht, auf die zu verzichten der Literaturwissenschaft selbst im Anbetracht der Mehrdeutigkeit als Ambiguität ihrer selbst sichtlich schwerfällt. Diese Schwerfälligkeit des Gewohnten und Angestammten hat in letzter Zeit die Bestrebung zur Folge, die augenfälligsten Phänomene der semantischen Poly- und Ambivalenz der Hylomorphik einzuverleiben. Auf dem einen Weg, der dabei gerne betreten wird, werden die individuellen Rezeptionsvorgänge zu eigentlichen Entstehungsmomenten des literarischen Textes als wirkungsmächtigen Gewirks erklärt, damit so die Unschärferelation zwischen der produktiven und der »reproduktiven«, rezeptiven Seite der Poietologie wenn nicht gleich aufgelöst, so doch in hylomorphologischer Kathederschnoddrigkeit zerredet wird. Der literarische Text, mithin das uns, erkennenden Subjekten, vorliegende, denn unseren Erkenntnisakten übergebene, überlieferte und unterzogene Objekt forme sich demnach erst im Akt unserer Rezeption. Das literarische Kunstwerk als Erkenntnisobjekt nähme erst in der Erkenntnis *qua* Rezeption seine Form, seine Gestalt an und würde sich so zu einem kohärenten Bedeutungsgebilde wandeln, denn in einer konsequent hylomorphischen Sicht ist jedes einzelne Moment des literarischen Geschehens der Handwerksanalogie verhaftet, folglich ein Gebilde. Aus der eisernen Kausalitätslehre der metaphysischen Form- und Stofflehre gibt es so leicht kein Entrinnen.[15] »Aus dem fiktionalen Gehalt« ›seiner Informationen‹, der mit der Mehrdeutigkeit schlechthin zusammenfällt, »resultiert das je individuelle Kommunikat, das die literarische Erzählung vorstellt.«[16] Solange die klassische

---

13 Vgl. Helbling, Brigitte: Vernetzte Texte. Würzburg: Königshausen & Neumann 1995, S. 5

14 Vgl. 1461a 26 f.

15 Schwab, Ulrike: Erzähltext und Spielfilm. Berlin: LIT Verlag 2004, S. 42

16 Ebenda

Poietologie die Produktions- und die Rezeptionsvorgänge in einer wohltuenden Unschärferelation belässt, indem sie zwischen beiden außer einer Wirkungsteleologie keinerlei sonstige Bezüge postuliert und beide Vorgänge zugleich nicht zum Gegenstand ihrer Untersuchungen zu machen versteht, setzt der in Rede stehende theoretische Ansatz die Rezeption mit der Produktion in eins. Dabei verwickelt er sich in einen offenen Widerspruch. Denn wenn das zu erkennende Objekt im Rezeptionsvorgang des Rezipienten, im Erkenntnisprozess des erkennenden Subjekts erst überhaupt entstünde, müsste das schon als Wink genügen, die landläufige Objekt-Subjekt-Dichotomie aufgeben zu müssen. Allerdings führte dies notgedrungen zu einem Verzicht auf die poietologischen Grundlagen der Literaturtheorie, entbände letztere also ausgerechnet dem, wessen sie sich angesichts der Erscheinungen der Mehrdeutigkeit doch so gerne wieder versichern würde.

In dieser hylomorphischen Sicht der Ambiguität verdankt die Rezeption ihren ›Auslegungsspielraum‹ dem Umstand, dass die Produktion »keine tatsachenidentischen Mitteilungen« mache. Die »›Mehrdeutigkeit‹ auf der sprachlichen Ebene« folge demzufolge aus der Fiktionalität als solcher. Der Grund dafür sei gleich vermerkt: »Für die produzierenden Prozessoren bildet Aussageeindeutigkeit kein verbindliches Zielkriterium.«[17] Mit der Erwähnung der Unverbindlichkeit eines Zielkriteriums wird deutlich, wie hartnäckig Phänomene der Mehrdeutigkeit nach wie vor im teleologischen Register produktionsästhetischer Intentionalität gedeutet werden. Nur weil und insofern sich die Zielkriterien gewandelt haben, sind sie keine Verstöße gegen die Kohärenz des Bedeutungsgebildes, die nach wie vor besteht, nur nicht mehr auf Eindeutigkeiten: sie kann nunmehr auch auf Mehrdeutigkeiten beruhen.

Wie grundsätzlich diese hylomorphische Sichtweise der Poietologie die Literaturwissenschaft nach wie vor durchdringt, zeigt sich in traurigster Schärfe aber vielleicht eben an jenen literarturtheoretischen Ansätzen, die sich auf eine poststrukturalistische oder gar antimetaphysisch-dekonstruktionalistische »Kehre« teils zurückführen, teils berufen und dabei nicht müde werden, »die Mehrdeutigkeit fiktional verwendeter Wörter *[sic!]* und Sätze« für eine »Fundamentaleigenschaft fiktionalen Sprechens«[18] zu erklären, die den Schriftsteller gleichwohl als *causa efficiens*, als kunstfertigen Gestalter denken, dem »das Ganze des Daseins«, »die ganze Welt« ein »Steinbruch« sei, »aus dem er seine Materialien«[19] hole. Der Poststrukturalist erweist sich da als treuer Erbe jenes Strukturalismus, den er sonst akkurat überwunden haben will.[20] Offensichtlich kann nicht einmal das noch so entschlossene Bekenntnis zu der dekonstruktionalistischen Evidenz der

17 a. a. O., S. 60

18 Vgl. Petersen, Jürgen H.: Fiktionalität und Ästhetik. Berlin: Erich Schmidt, 1996. S. 78

19 a. a. O., S. 89

Polyvalenz einerseits, und zu der Gleichwertigkeit unterschiedlichster Interpretationen andererseits die Konsequenzen der poietischen, hylomorphischen, techno-metaphysischen Grundlegung der Literaturwissenschaft durch Aristoteles außer Kraft setzen: Die technokratische Steinbruchmetapher und die darin wirksame Handwerksanalogie zwingen auch noch den besten Poststrukturalisten, d.h. den strengsten, mithin den sich am meisten anstrengenden Postmetaphysiker, zum Verkünder der metaphysischen Disponibilitätslehre zu werden und drängt ihn schließlich doch noch zur Investitur des Autors als *alter deus*.[21] Und wenn wir schon den Phänomenen der Mehrdeutigkeit nachgehen: An der schöpferischen Allmacht des Autors vermag nicht einmal die mehrdeutige Bildhaftigkeit der Metapher zu rütteln: Selbst noch im Steinbruch, an diesem Ort schwierigster Zwangsarbeit, ist der Autor, sogar noch in gestreiftem Sträflingskleid, Träger seiner unbegrenzten dichterischen Freiheit und der schöpferische Vollstrecker seiner Kunstfertigkeit; selbst noch angesichts äußerster Indisponibilität, des nicht kontrollierbaren Spiels der metaphorischen Mehrdeutigkeit ist und bleibt die metaphysische Vorentscheidung des Aristoteles der literarischen Phänomenologie überlegen.

1.2. Das ontologische und philosophisch-hermeneutische Verständnis der Mehrdeutigkeit

Die entscheidende Wende im Denken über die Hermeneutik von einer Auslegungskunst zu einer Fundamentalphilosophie vollzieht sich mit der Einsicht der Relevanz der ontologischen Differenz, d. h. der Unterscheidung einerseits zwischen Sein und Seiendem und andererseits zwischen Seiendheit als *status (idem)* und Sein als *actus (exercitus). Ontologische Differenz* bedeutet den Versuch, die Grundthese jedweder Metaphysik nicht mitzudenken, das In-Eins-Setzen des Seins und des Seienden zu vermeiden, zu umgehen.[22] *Nicht gleichsetzen* verlangt hier außer *nicht in-eins-setzen* jedoch auch, dass weder das Seiende noch

---

20 Vgl. etwa: »Was ist die Sprache in der Dichtung? Sie ist *Material*, wie etwa Metall oder Stein in der Bildhauerei, wie Farbstoff und die Materie der Bildfläche in der Malerei usf.« Mukařovský, Jan: Über die Dichtersprache. In: Derselbe: Studien zur strukturalistischen Ästhetik und Poetik. München: Carl Hanser 1974, S. 148

21 »Nichts Menschliches, mehr noch: nichts Innerweltliches ist der Dichtung [der Kunst, der τέχνη] fremd, nichts entzieht sich dem künstlerischen Zugriff des Poeten, nichts ist untauglich, den Gegenstand fiktionalen Sprechens zu bilden.« Ebenda. Vgl. hierzu auch: Hof, Renate: Das Spiel des unreliable narrator. München: Wilhelm Fink 1984, S. 18

22 Vgl. Heidegger, Martin: Nietzsche II. Pfullingen: Günther Neske ^{5}1989, S. 209

das Sein selbst *gleich gesetzt werde*. Denn jede ontische (d.h. ›am Seienden haften bleibende‹)[23] Denkweise zeichnet sich ontologisch (also bei einem expliziten theoretischen Fragen nach dem Sein des Seienden)[24] dadurch aus, dass sie in Anbetracht des Seienden das Sein gleich, d.w.s. sogleich setzt, und zwar als eine allgemeine Besonderheit, als die eigentlichste Eigenheit, sprich als die allgemeinste Eigenschaft desselben.[25] Desgleichen stellt sie sich das Seiende als den Träger dieser Eigenschaft und demzufolge als das Subjekt einer apophantischen Aussage über die permanente Ereignung der Zueignung dieser Eigenschaft vor. Die ontische Gleich-Setzung entpuppt sich sonach als die Durchsetzung einer Vorentscheidung über den ontologischen Status des Seienden, und zwar dergestalt, dass diesem das an ihm selbst sichtbar werdende Sein kategorial unter-, temporal nachgeordnet wird. In der ontologischen Differenz wird hingegen der Versuch unternommen, der apophantischen Logik zu entsagen. Differenz meint dabei indessen bei weitem nicht, dass das Sein von dem Seienden etwa isoliert zu denken ist, vielmehr eröffnet die ontologische Differenz überhaupt erst den methodischen Zugang[26] zu dem Sein des Seienden als solchem, also als *actus*, als geschehendem Vollzug und nicht etwa als *status*, als einst eingesetztem und seitdem andauerndem Charakterzug.

Aus der Differenz zwischen Sein und Seiendem einerseits bzw. zwischen ontisch und ontologisch andererseits folgt indessen eine weitere Unterscheidung. Und dies erst weitet den Horizont der Hermeneutik aus: Die ontische Differenz impliziert eine weitere Unterscheidung, die zwischen Verstehen als Verständlichmachen (Auslegung, Erläuterung, Deutung, Freilegung der eigenen Seinsverfassung[27]) und Verstehen als Vollzug ständigen Sich-Erfahrens, wobei sich das Erfahrene nicht unbedingt auch schon als etwas Reflektiertes, Durchleuchtetes, Erwogenes und damit jedem Erklärbares in Erfahrung gibt, sondern nur zu oft als das nicht einmal Geahnte, das Unterdrückte, das Nieder- oder Zurückgehaltene, das Verschwiegene oder schlichtweg Unsägliche, Undenkliche und Unvorausdenkliche. Auch für diese Differenz gilt indessen, dass sie keineswegs die Trennung zweier wesenhaft nicht zusammengehörender Vollzugsweisen menschlichen Seins vollbringt, sondern im Gegenteil, sie hebt den engen Zusammenhang hervor, jedoch ohne über Art und Weise dieses Zusammengehörens vorweg zu entscheiden. Da es dem Dasein ontologisch auf das je eigene Sein als *actus*

23 Heidegger, Martin: Sein und Zeit. Tübingen: Max Niemeyer [16]1986 [i.w.: SuZ] § 14; S. 63

24 a.a.O., § 4; S. 12

25 a.a.O., § 1; S. 3 f.

26 Vgl. Heidegger, Martin: Grundprobleme der Phänomenologie (GA 24). Frankfurt: Vittorio Klostermann 1975, S. 322

27 SuZ, § 45; S. 232

exercitus ankommt, das Dasein als Bewusstsein jedoch um sich als je solches in einer Welt Seiendes (Innerweltliches) stets schon weiß, mithin weiß, »*woran* es mit ihm selbst, das heißt sein Seinkönnen ist«, dieses Wissen gleichwohl »nicht erst einer immanenten Selbstwahrnehmung erwachsen« ist, wird das Sein des Menschen vom Verstehen mitkonstituiert.[28] Und eben weil Verstehen dem Sein des Daseins mit konstituent ist, führt Heidegger für den Akt, in welchem sich das Dasein das Verstandene ins Bewusstsein hebt, also die »Niederhaltung« des Verstandenen überwindet, den Begriff der Auslegung ein. »In ihr eignet sich das Verstehen sein verstandenes verstehend zu.«[29] Daraus folgt indessen auch, dass *sub specie existentiae* die Auslegung im Verstehen gründet und nicht etwa umgekehrt. Die Hermeneutik hat folglich »die Aufgabe, das je eigene Dasein in seinem Seinscharakter diesem Dasein selbst zugänglich zu machen, mitzuteilen, der Selbstentfremdung, mit der das Dasein geschlagen ist, nachzugehen.«[30] Damit ist die ontologische Wende in der Hermeneutik vollzogen: »Der Begriff des Verstehens ist nicht mehr ein Methodenbegriff, wie bei Droysen. Verstehen ist auch nicht, wie in Diltheys Versuch einer hermeneutischen Grundlegung der Geisteswissenschaften, eine dem Zug des Lebens zur Idealität erst nachfolgende inverse Operation. Verstehen ist der ursprüngliche Seinscharakter des menschlichen Lebens selber.«[31]

Dieses differentielle Denken wird literaturtheoretisch fruchtbar, wenn es das Literarische durchleuchtet. In dem Ausdruck *Literatur*, der auf eine fortwährende, ununterbrochene und unendliche, denn sich jederzeit wiederholende Reihung von Buchstaben, Zeichen, sinntragenden, das will wiederum sagen in ihrem Nacheinander als Ganzes zu verstehenden Teilchen hindeutet und von Gottsched eben deshalb als Buchstäbeley verdeutscht wurde,[32] kommt eine uralte Erfahrung des abendländischen Denkens zur Sprache. Sie besagt, dass bei jedweder Begegnung mit Literarischem dieser Begegnung Verstehen mit konstituent ist. Verstehen von Literarischem ist demnach kein beliebiges Vorkommnis, das je nach Neigung oder Abneigung einsetzt oder ausbleibt, landet oder strandet. Es ist vielmehr ein Grundzug jeglicher Begegnung mit Literarischem als solchem. In diesem Vollzug des Verstehens findet Literatur überhaupt erst statt.

---

28 SuZ, § 31; S. 144

29 SuZ, § 32; S. 148

30 Vgl. Heidegger, Martin: Ontologie (GA 63). Frankfurt: Vittorio Klostermann ²1995, S. 15

31 Gadamer, Hans-Georg: Wahrheit und Methode. Tübingen: J. C. Mohr (Paul Siebeck) ⁵1986 [i.w.: WuM], S. 264

32 Vgl. Gottsched, Johann Christoph: Vollständigere und Neuerläuterte Deutsche Sprachkunst. In: Derselbe: Ausgewählte Werke Bd. 8. Teil 1. Berlin: Walter de Gruyter 1978, S. 37; Fußnote 1.

An dieser Stelle könnte die Frage erhoben werden, ob die ontologische Ausweitung der Hermeneutik diese nicht an ihrer eigentlichsten Aufgabe hindert, nämlich – wie es Schleiermacher ausdrückt – qualitatives und quantitatives Missverstehen[33] zu vermeiden? Widerspricht denn das Verstehen als Grundzug jeglicher Begegnung mit Literatur nicht der alltäglichen Erfahrung interpretatorischer Unzulänglichkeit und des Missverstehens? Solange Missverstehen als das Gegenteil von Verstehen gedacht bleibt, scheint der Richtungssinn dieser zwei Fragen auch unbeirrbar. Allein, das Missverstehen oder das Nichtverstehen eines Moments des Literaturgeschehens hebt den existenzialen Vollzug des Verstehens nicht auf. Im Missverstehen wird der Missverstehende durchaus von einem Verstehen geleitet, das sich bei erneutem Durchgang des so Verstandenen oder von anderen als Missverständnis verstanden wird. Jedes Missverstehen erfolgt im Modus des Verstehens. Selbst noch die Erfahrung des Nichtverstehens erwächst dem Verständnis eigener oder fremder Unzulänglichkeit. Das Verstehen erweist sich auch vom Miss- oder Nichtverstehen her als ein Grundzug des menschlichen Seins. Missverstehen sowohl als auch Nichtverstehen gründen existenzial im Verstehen.[34]

Wie bereits angedeutet, braucht das bei jeder Begegnung mit Literarischem einsetzende Verstehen nicht eigens thematisiert zu werden, d.h. sich zu einer mündlichen oder schriftlichen Auslegung zu erweitern. Da Dasein Verstehen ist, und Literatur uns stets im Modus dieses Verstehens begegnet,[35] kündigt sich ein enger ontologischer Bezug zwischen Literatur und Dasein an.

Jedem Literarischen ist das verstehende Mitsein des Daseins gleichursprünglich, denn konstitutiv. Das jeweilige Dasein begegnet dem Literarischen aus seinem ganzen Wesen (Buber), d.h. die Begegnenden verfallen bei ihrer Begegnung nicht in ein Subjekt-Objekt-Verhältnis, sondern treten in eine Ich-und-Du-Beziehung. Diese pronominale Bezeichnung will gleichwohl nicht besagen, dass dem Literarischen so etwas wie eine wie auch immer beschaffene Persönlichkeit zukomme, will aber um so mehr unser Gehör dafür schärfen, dass in der Begegnung mit Literatur keine der sich begegnenden Parteien der jeweils anderen unterworfen, ausgeliefert, in die Macht gegeben ist. In der Begegnung

---

33 Schleiermacher, Friedrich: Hermeneutik und Kritik. Frankfurt: Suhrkamp ⁵1986, S. 92 f.

34 Vgl. dazu Gadamer, Hans-Georg: Die Universalität des hermeneutischen Problems. In: Derselbe: Gesammelte Werke. Bd. 2. Tübingen: J. C. Mohr (Paul Siebeck) ²1993, S. 223

35 Im literarischen Geschehen weiß der daran Beteiligte, dass ihm soeben Literatur geschieht. Literarische Geschehnisse im Modus des Nichtverstehens sind undenkbar, was gleichwohl nicht unbedingt gleich auch zu bedeuten hat, dass der am literarischen Geschehen Beteiligte jedes Moment, jedes einzelne Ereignis dieses Geschehens in die Klarheit reflektierenden Bewusstseins zu heben vermag.

sind sie vielmehr beide aufeinander abgestimmt. Nichts ist jenseits dieser gegenseitigen Abstimmung literarisch stimmig.

Ist diese Begegnung aus welchem Grund auch immer wesentlich gestört, so entfaltet sich das Gelesene, Erlebte, Gehörte nicht zu etwas Literarischem. Das Dasein kann dann der Herausforderung der Literatur nicht entsprechen. Es wird nicht in die Verfassung versetzt, die von ihm zur Literatur gefordert wird und nun not tut. Die Literatur ist somit, ontologisch gedacht, eine mögliche Seinsverfassung des Daseins.[36] Das Wort Literatur besagt somit ontologisch nicht das Gesamt einer Anzahl (Unzahl) vorhandener kultureller Gegenstände (Kunstobjekte), die gewissen Kriterien gerecht geworden, von kunstverständigen Subjekten erst als literarisch anerkannt, d.w.s. erkannt sind, was gleichsam erlaubt, über sie im Ganzen als Literatur zu sprechen. Literatur meint ontologisch eine Seinsart des Daseins. Dem auf eine lange Begriffsgeschichte zurückblickenden Terminus Literatur entspricht somit ontologisch der existenziale Ausdruck „literarisch Sein". Er benennt einen charakteristischen Seinsmodus menschlichen Daseins, also einen der Seinsmodi des Menschen als Dasein.

Die Herausforderung der ontologischen Literaturtheorie besteht gerade darin, das literarische Geschehen nicht als einen epistemologischen Prozess, nicht als Vollzug eines Erkenntnisaktes zu denken. Wenn mit dem Wort Literatur das literarisch Sein des Menschen gemeint ist, dann gibt es so wenig die rezeptive Seite des literarischen Subjekts und die produktive, reproduktive Seite des literarischen Kunstobjektes, wie es ihre Verschmelzung in eine recht zwielichtige Einheit[37] geben kann. Wollen wir nicht gleich am Anfang unserer Bemühungen versagen, denn der metaphysischen Begrifflichkeit der Poietologie verhaftet bleiben, dann müssen wir auf die abkünftige Terminologie der Literaturtheorie verzichten lernen und Neologismen wagen. Dies muss mit der Aufgabe der Vorstellungen von Objekt und Subjekt, von Objektivität und Subjektivität beginnen.[38]

---

36 »WENN ich die Kunst als eine Lebensanschauung bezeichne, meine ich damit nichts Ersonnenes. Lebensanschauung will hier aufgefaßt sein in dem Sinne: Art zu sein. Also kein Sich Beherrschen und Beschränken um bestimmter Zwecke willen, sondern ein sorgloses Sich Loslassen, im Vertrauen auf ein sicheres Ziel.« Rilke, Reiner Maria: Über Kunst (1898). In: Derselbe: Werke. Bd. 5. Frankfurt: Insel 1987, S. 429

37 Siehe oben S. 5

38 Der Gadamersche Satz, dass das Verstehen selber nicht so sehr als eine Handlung der Subjektivität zu denken sei, sondern als Einrücken in ein Überlieferungsgeschehen (vgl. WuM, S. 295), könnte sich auch in diesem Zusammenhang als bedeutsam erweisen. Vgl. auch: »Die Seinsweise des Spieles ist also nicht von der Art, daß ein Subjekt da sein muß, das sich spielend verhält, so daß das Spiel gespielt wird. Vielmehr ist der ursprünglichste Sinn von Spielen der mediale Sinn. So reden wir etwa davon, daß etwas dort und dort oder dann und dann ›spielt‹, daß etwas sich abspielt, daß etwas im Spiele ist.« WuM, S. 109

Ist Literatur ontologisch das literarisch Sein des Daseins, mithin ein bestimmter Modus menschlichen Seins, und ist für diese Seinsverfassung ein sorgloses Mitsein mit Anderen als Vollzug von gegenseitigem freiem Handel, wechselseitiger Abgestimmtheit charakteristisch, wobei sich dieses Mit des Seins mit Anderen von Regeln leiten lässt, die sich aus der Abgestimmtheit aller am Mit dieses Mitseins Beteiligten im Vorgang der Abstimmung erst allmählich und zugleich stets jeweilig ergeben, dann ist sinnvoll, über Literatur sowohl von ihrer ontologischen Ereignisstruktur wie auch von der anthropologischen Art ihrer Aneignung her als *Mitspiel* zu sprechen.

Beim Herausarbeiten der ontologischen Kategorien des Spiels ist indessen von größtem Belang, das Spiel auch künftig nicht als den Akt eines erkennenden Subjekts zu denken. Die Seienden, die die metaphysische Literaturwissenschaft der vorpoietologischen Tradition der Musenlehre folgend, gelegentlich noch *Helden* oder ganz im Sinne der Hylomorphologie *Gestalten* bzw. *Figuren* nennt, sind nicht Akteure, auf welche der Rezipient als Mitspielender von dem jeweiligen narrativen Skopus aus mit den Augen schaut, die ihm von dem Erzähler als narrativer Instanz einer poetischen Absicht eingesetzt worden sind. Vielmehr sind sie Mitspielende, die sich durch dieselbe Innerweltlichkeit auszeichnen, wie der Rezipient auch. Denn nur wenn alle Spielgefährten von dieser Innerweltlichkeit ausgezeichnet sind, können sie sich aufeinander gegenseitig abstimmen, d.h. einspielen. Ontologisch und vom Mitspiel her gesehen zeichnet sich der Rezipient nicht dadurch aus, dass ihm ein außerliterarisches Sein in der Jeweiligkeit eines Daseins zukommt, während die literarischen Mitspielenden allesamt nur und ausschließlich literarisch sein können. Diese Differenz eröffnet sich erst aus einer kategorial höheren, aus einer supralusionalen Sicht.[39] Die innerliterarisch im Mitspiel Seienden sind im Spiel da, indem sie dem literarisch seienden Dasein seine Gegenüber abgeben. Ist das literarische Spiel von einem Ich-und-Du-Verhältnis (oder Ich-und-Ihr- bzw. Wir-und-Ihr-Verhältnis) gekennzeichnet, so nur deshalb, weil das literarisch seiende Dasein und seine innerliterarisch mitseienden Gegenüber, seine Spielgefährten in Bezug auf das literarische Spiel als Mitsein und Mitspiel ebenbürtig, d.h. kategorial gleichgestellt sind. Ihre existenziale Differenz konstituiert sich erst auf der kategorialen Ebene des Da[40]

39 Vorontologisch gesprochen: »Nicht der aus dem Spiel herausweisende Bezug auf den Ernst, sondern nur der Ernst beim Spiel läßt das Spiel ganz Spiel sein. Wer das Spiel nicht ernst nimmt, ist ein Spielverderber. Die Seinsweise des Spieles läßt nicht zu, daß sich der Spielende zu dem wie zu einem Gegenstande verhält.« WuM, S. 108

40 »Das Seiende, das wesenhaft durch das In-der-Welt-sein konstituiert wird, *ist* [transitiv!] selbst je sein ›Da‹. [...] Der Ausdruck ›Da‹ meint [...] wesenhafte Erschlossenheit. Durch sie ist dieses Seiende (das Dasein) in eins mit dem Da sein von Welt für es selbst ›da‹.« SuZ, § 28; S. 132

des Daseins, also außerhalb der ontologisch-existenzialen Kategorie des Mitspiels, als welches wir nun die Literatur verstehen. Erst auf dieser kategorialen Ebene lässt sich etwa sagen, dass das literarische Spiel im literarisch Seienden, also in dem die Literatur er*lebend*en Dasein zu seiner Identität erhoben wird.[41] Die Frage nach dem *Wer* der innerliterarisch mitseienden Gegenüber als Spielgefährten des Daseins beantwortet sich mit dem Mitdasein-im-Spiele, weil sie für das Dasein nur im Modus des Mitspiels begegnend Mitdasein[42] sind.

Diesem kategorialen Sichtwechsel entspricht in jedem Initialakt von Literatur, was Gadamer in *Wahrheit und Methode*, der Aristotelischen Hylomorphologie zum Teil noch verhaftet, als *Verwandlung ins Gebilde* bezeichnet. Und es scheint kein Zufall, dass dabei das griechische Wort[43] μίμησις fällt. Das Zeitwort μιμεῖσθαι, das als Grundwort griechischen Denkens bezeichnenderweise nicht griechischer Herkunft sein dürfte,[44] meint ja zunächst soviel wie *durch Tanz darstellen*.[45] Hier klingt noch die uralte Erfahrung an, dass das Schauspiel mit einer kategorialen Wandlung, einer Verwandlung in das Gespielte anhebt und notwendigerweise einhergeht. Der tanzende Schauspieler ist nur uneigentlich, von außen, von außerhalb des Seinbezirks seines Tanzes betrachtet, noch ein Tanzender, eigentlich ist er schon der Getanzte. Denn das Spiel hat erst angefangen, wenn die Spielenden darin aufgegangen erst sind, was sie nun sind. Gespielt wird erst dort und dann, wo und wenn Spielen und Gespieltes je dasselbe geworden sind.

In der Literatur als Seinsweise des Daseins wird ein Spielraum anberaumt. Zu verstehen ist dies indessen nicht als eine Übertragung unserer gewöhnlichen Raumvorstellungen auf die Phänomene der Literatur. Spielraum ist kein ausgedehntes Feld, an dessen einem Ende das Spiel anfängt, um am anderen Ende aufzuhören. Spielraum ist die Dasein und Mitdasein-im-Spiele vom Spielanfang her, also je schon erschlossene Offenheit des Spiels.

Gewiss meint hier Spiel nicht im durchschnittlichen Sinne des alltäglichen Sprachverständnisses eine zerstreute und sorglose, kurzweilige und zur Kurzweil betriebene Betätigung des Menschen, sondern seinen Seinsmodus. Spiel ist eine bestimmte existenziale Art des Mitseins.[46]

---

41 WuM, S. 115

42 »Mitdasein charakterisiert das Dasein Anderer, sofern es für ein Mitsein durch dessen Welt freigegeben ist.« SuZ, § 26; S. 121

43 WuM, S. 122

44 Vgl. Koller, Hermann: Die Mimesis in der Antike. Bern: Francke 1954, S. 13

45 a.a.O., S. 119

46 Ontisch gesprochen: »Spiel ist [...] nicht nur eine Metapher für Literatur, durch die Entweder ihre Unverbindlichkeit bezeichnet oder ihr ästhetischer Charakter benannt werden soll. Es ist vielmehr die zentrale Bedingung dafür, entweder das zu vergegenwärtigen, was sich dem Wissen entzieht, oder Erfahrung davon zu vermitteln, was

Somit halten wir das Spiel im Gegensatz zu Gadamers einschlägiger Analyse *nicht* für eine Seinsweise des Kunstwerks.[47] Spiel ist für uns, wie in anderem Zusammenhang offensichtlich auch für Gadamer,[48] vielmehr eine Seinsart des Daseins selbst, und zwar des Daseins als Verstehen. Auch spielt das Spiel nicht in einer eigenen vom Dasein abgehobenen Welt.[49] Das Spielen des literarischen Seins ›ist‹ ebenso innerweltlich, wie jede Begegnung mit Anderen sonst auch. Der Spielende entflieht seiner Welt genausowenig, wie er etwa in die Welt des jeweiligen Spiels erst einmal versetzt zu werden braucht. Das Spiel findet stets in der Welt des Daseins ›Statt‹. Auch im Spiel der Dichtung ›weltet‹ noch *die* Welt des Daseins. Das Mitspiel, als das die Literatur sich erst entfaltet, denn ins Spiel bringt, ist ein durch und durch innerweltlicher Seinsmodus.

Dass Literatur wesenhaft mit Spiel zu tun hat, ist nicht erst eine Erkenntnis der philosophischen Hermeneutik, sondern ist das Augenfälligste, Gewöhnlichste und Selbstverständlichste.[50] Von der substanz- und produktionszentrischen Poietologie her gesehen fällt die Einsicht indessen schon sehr viel schwerer, dass jedes Spiel ein Sprung ist, ein Sprung ins Unverfügbare und Ungewisse. In diesem Sprung wirft sich das spielende Dasein seinem Mitdasein-im-Spiele zu. Das herkömmliche, vorwissenschaftliche Sprechen über Literatur sagt dazu, man werde hingerissen, oder gar im Sinne der Disponibilitätslehre: Man lasse sich hinreißen. Dabei wird die Literatur als ein Fluss gedacht, der mächtig dahinströmt und sich des Hingerissenen bemächtigt, wie die Flut menschliches Hab und Gut,

---

seiner Natur nach ungegenständlich ist. Wenn aber Spiel die zentrale Ermöglichungsbedingung für Sachverhalte dieser Art darstellt, dann läßt es sich auch nicht mehr als eine bloße Chiffre für Kultur verstehen, um deren Entlastungscharakter deutlich zu machen. Statt dessen ist Spiel die Matrix der Kultur, deren Hervorbringungen dann nichts Spielerisches [Unernstes], sondern Formen der Selbstverständigung sind.« W. Iser: Spielstrukturen in Shakespeares Komödien. In: Sitzungsberichte der Heidelberger Akademie der Wissenschaften. Philosophisch-historische Klasse 1993/3., S. 43 f.

47 WuM, S. 107

48 a.a.O., S. 494

49 Vgl. WuM, S. 107

50 »Alles, was Dichtung ist, erwächst im Spiel [...]«. »Mit allem, was die Grenzen des logisch abwägenden Urteils überschreitet, bewegen sich Poesie und Mythus beide im Gebiet des Spiels. Das will jedoch nicht besagen: in einem niederen Gebiet. Es kann sein, daß der Mythus sich spielend zu Höhen erhebt, wohin ihm der Verstand nicht folgen kann.« »Die Ratio für die weitgehende Gleichartigkeit des poetischen Ausdrucks in allen uns bekannten Perioden menschlichen Zusammenlebens scheint zu einem wesentlichen Teil darin zu suchen zu sein, daß dieses Sichäußern des formschöpfenden Wortes in einer Funktion wurzelt, die älter und ursprünglicher als alles Kulturleben ist. Diese Funktion aber ist das Spiel.« Huizinga, Jan: Homo ludens. Basel: Burg-Verlag 1944, S. 212.

Geräte und dergleichen massenhaft mit davonschwemmt. In dieser landläufigen Redeweise klingt unterschwellig die Indisponibilität des Literarischen zwar an. Mehr noch: Womöglich schimmert darin sogar die alte, vorpoietologische Auffassung über die Dichtung als göttliche Entzückung und Entrückung (Trance) durch. Gleichwohl kommt dabei das Wissen um die Gestimmtheit der in der Literatur Begegnenden zu kurz. Der Fluss ist um die Dahingerissenen unbekümmert, er geht auf kein Spiel ein, er erweist sich vielmehr als der schlechthin Überlegene. Der Dahingerissene, sobald er sich hat hinreißen lassen, hat passiv zu ertragen, was ihm im Strom seiner Hingerissenheit geschieht. Dem ist in der literarischen Begegnung nicht so. Deshalb ist es nötig, statt *Hinreißen* von einem *Sprung* und von einem *Wurf* zu sprechen. In dieser Sprechweise werden wir der Gegenseitigkeit der Spielbewegungen gerecht. Wer an einen heranspringt, wirft sich einem zu. Einer der Initialakte des literarischen Spiels ist stets ein Wurf, eine Abgestimmtheit von Hand und Fuß, oben und unten, Einsicht und Rücksicht, Verstehen im Sinne von Spielgespür und Verstehen im Sinne von Erfassen eines Spielgesamts, was nie eine einseitige Beherrschung des Spielplatzes bedeutet. Die Beherrschung des Spiels im Sinne der Totalität eines Verfügens beendet das Spiel sofort, mehr noch: Sie macht es schlicht und einfach unmöglich. Denn das noch so harmloseste Gewinnen setzt dem Spiel ein Ende. Das Verstehen des Spiels als Erfassen eines Spielgesamts konstituiert sich daher nicht als Gewinnen, vielmehr als Verlust: Der Spielende muss im Spiel ganz aufgehen,[51] sich darin verlieren, verspielt sein. So erst kann er Spielgefährten gewinnen, im Spiel spielend verweilen, ja es durchstehen und erst überhaupt verstehen. Verstehen des Spiels geht daher immer mit einer Art Indisponiertheit, einer aus dem ganzen Wesen kommenden Absage an die Disponibilitätsansprüche der Metaphysik einher. Das literarische Spiel ist im exitenzialen Sinne des Wortes sorglos.

In diesem Wurf des Spiels, der ontologisch gedacht einerseits Geworfenheit, andererseits Ent wurf ist, wird von Dasein und seinem Mitdasein-im-Spiele ein Spielraum anberaumt. Dieser ist die von Dasein und Mitdasein-im-Spiele erschlossene Offenheit des Spiels. In diesem gänzlich innerweltlichen Spielraum sind sich die literarisch Begegnenden existenzial gleichursprünglich. Sie sind aus demselben Ursprung literarisch. Ein ›Außerhalb von‹ gibt es in Bezug weder auf das Dasein noch auf sein nur literarisch begegnendes Mitdasein,[52] da sowohl der literarisch seiende Mensch wie auch sein literarisch Mitdasein nur in diesem Spielraum literarisch *sind*.

In dem Wurf des Spiels, das sich einerseits als Geworfenheit der Anderen, andererseits als Ent wurf des Daseins in Erfahrung gibt, setzt das Spiel, als

---

51 WuM, S. 108

52 Die metaphysisch denkende Literaturwissenschaft nennt es ganz im Sinne der Hylomorphik Figuren oder Gestalten.

welches das literarisch Sein statthat, überhaupt erst ein. Dass das Spiel einsetzt, meint hier gewiss nicht bloß einen Anfang, wie es etwa zu regnen oder zu blitzen beginnt. Dieses Einsetzen ist mitnichten das einseitige Hereinbrechen über das an diesem Anbeginn Mitbeteiligten. Das Spiel, als das sich das literarisch Sein jedesmal konstituiert, setzt mit einem Einsatz ein. *Einsatz* meint hier den besonderen phänomenalen Modus des Spielanfangs und besagt zweifaches. Zum Einen geschieht der das Spiel als Seinsmodus des Daseins initiierende Wurf – vorontologisch gesprochen – stets »aus dem ganzen Wesen«[53], der rechte Beginn des Spieles verlangt daher einen hohen Einsatz. Zum Anderen bin ich als literarisch seiendes Dasein in meiner jeweiligen Gleichursprünglichkeit mit den im Seinsmodus des Spiels literarisch mit-seienden Anderen in besonderer Weise an mein In-der-Welt-sein als Mitwelt verfallend.[54] Da Literatur von ihrer ontologischen Ereignisstruktur her Mitspiel ist und die Erschließung des Spielraums im Modus des Mitspiels erfolgt, ist der Spielbeginn für das daseinsmäßig literarisch Seiende stets ein Einsatz in jenem Sinne, wie das Wort im Musikleben gebraucht wird. Dort meint es den Eintritt ins gemeinsame Spiel. Dass der Dirigent den Einsatz gibt, bedeutet die Angabe der Art und Weise, wie und wann eine Gruppe von Musikern ins Mitspiel eintritt. Jedes Mitglied des Orchesters hat sich an diesen Einsatz zu halten und jeder Musiker spielt sich auf die Anderen in einem solchen Einsatz ein. In diesem Sinne erweist sich der Ent-wurf des Daseins an seine Mitwelt im Mitspiel als Einsatz.

Mit diesem Einsatz dürften wir schon soweit sein, zum auslegenden Verstehen literarischer Mehrdeutigkeit überzugehen.

2. Das Offene des literarischen Spiels

2.1. Wunsch und Zauberspruch

Die scheinbar leicht dahingeschriebene und wie ein Seufzer ausstoßbare Erzählung, der wir uns nun im obigen, ontologischen Sinne verstehend und auslegend zuwenden, ist nicht nur eines der bündigsten Erzählungen deutscher Prosa, ist nicht nur eines der gewichtigsten Äußerungen menschlicher Zunge schlechthin, sie ist im höchsten Maße Erzählung der Erzählungen: Sie ist ein Spiel mit dem literarischen Spiel selbst.

---

53 Buber, Martin: Ich und Du. In: Derselbe: Das dialogische Prinzip. Heidelberg: Lambert Schneider ⁷1994, S. 7

54 Zur existenzialen Bedeutung der Verfallenheit siehe v.a. GA 20 § 29 und SuZ; § 38.

Wunsch, Indianer zu werden

Wenn man doch ein Indianer wäre, gleich bereit, und auf dem rennenden Pferde, schief in der Luft, immer wieder kurz erzitterte über dem zitternden Boden, bis man die Sporen ließ, denn es gab keine Sporen, bis man die Zügel wegwarf, denn es gab keine Zügel, und kaum das Land vor sich als glatt gemähte Heide sah, schon ohne Pferdehals und Pferdekopf.

Die Überschrift beschwört einerseits eine Sehnsucht herauf, andererseits deutet sie eine bestimmte sprachliche Form ihres Ausdrucks an, die uns, Teile des literarischen Spiels, überkommt. Das literarisch seiende Dasein, das wir je in unserer Vereinzelung sind, begegnet hier im Sinne des im Plural ausgedrückten Kollektivs, unserem literarischen Mitdasein, jedoch nicht im existenzialen »Modus der Gleichgültigkeit und Fremdheit«,[55] sondern im Modus der gleichen Gesinnung und der Vertrautheit. Diese Gestimmtheit des literarischen Kollektivums entspringt der gemeinsamen Sehnsucht als solcher. Der Einsatz ins literarische Spiel erfolgt indessen durch eine Mehrdeutigkeit des Titels, die darin besteht, dass unmöglich zu entscheiden ist, ob das Wort *Indianer* im Sinne einer anthropologisch definierbaren Kultur als Vertreter, als Sinnbild größtmöglicher Naturverbundenheit oder als Allusion an die Kindheitsträume und die sie begleitenden, meistens kollektiven Spiele zu verstehen ist. Da der weitere Verlauf der Erzählung den Vorstellungsbereich der Kindheit nicht verlässt, durch störende Verwechslungen[56] eher noch sogar verstärkt, bleibt das Verstehen des Wunsches im Oszillieren beider einander gegenseitig ausschließenden Möglichkeiten einbehalten.

Der erste Teilsatz etabliert die kurze Erzählung als einen irrealen Wunschsatz. Der Optativ wird dabei teils von der Syntax, teils von Genus und Tempus des verbalen Prädikats (Konjuktiv Präteritum) getragen.

Im nächsten, syntaktisch als selbstständige Mitteilungseinheit markierten Teilsatz fehlt das verbale Prädikat. Der herkömmlichen Aussagelogik zufolge sagt dieser Satz somit adverbial wichtiges über den ersten Teilsatz, den Kern des Wunsches aus. Demnach bestünde das sukzessiv, mithilfe nominaler Teilsätze nach und nach erst noch zu eröffnende Indianersein vor allem darin, gleich bereit zu sein. Erwünschtes, mehr noch herbeigewünschtes Indianertum zeichne sich demnach vor allem, denn allen voran durch eine Bereitschaft aus. Dabei stellt sich die Frage, ob *gleich* im temporalen oder im modalen Sinne zu verstehen sei. Verweist es auf die sofortige oder die gleichmäßige, unentwegte Bereitschaft eines Indianers? Und das ist noch bei weitem nur die eine Hälfte der Mehrdeutig-

55 SuZ, § 26; S. 121

56 Indianer haben ihre Mustangs bekanntlich ohne Sporen und Zügel geritten.

keit dieses Teilsatzes, wenn uns die Vorwegnahme einer weiteren Zweideutigkeit erlaubt ist, die erst beim Fortschreiten der Erzählung ins Spiel gebracht wird.

Der dritte Teilsatz sagt über das Indianersein einen weiteren seiner Grundzüge aus. Es ist voller Bewegung, genauer gesprochen voll einer Bewegung, die nicht nur die Bewegung des Indianers, also als Teile der in dieser Erzählung gespielten Spiels nicht nur unsere Bewegung ist, sondern zugleich auch die eines Tieres, das wir reiten. Das auch erotische Konnotationen evozierende Reiten assoziiert ein Herrschen über das gerittene Tier und verweist auf die vorher eröffnete entweder sofortige oder gleichmäßige Bereitschaft zurück, indem es in deren Mehrdeutigkeit durch seine eigene Prozessualität die letztere Eventualität um einen Hauch verstärkt und dadurch, dass es die Etymologie von *bereit* ins Spiel bringt, die ihm vorangegangene Mehrdeutigkeit nicht entspannt, sondern im Gegenteil geradehin zur Spitze treibt. Denn damit, dass sich in dem Bestimmungswort *bereit* die kulturgeschichtliche Relevanz der Sprachgeschichte mit artikuliert, indem das zum Reiten Gerüstet-Sein, d.h. die Fertigkeit, die Bewegungen eines Tiers im Voraus zu spüren und zu lenken, selbst wenn nur andeutungsweise zur Sprache gebracht wird, verfällt die Aussage der Gleichheit wieder in ihre volle Zweideutigkeit. Sie kann nach wie vor zweierlei: entweder eine sofortige, dafür aber nicht lange andauernde oder eine sich nahezu perpetuierende, deshalb mühsame und Kräfte zehrende Bereitschaft auszudrücken haben.

Der vierte Teilsatz hebt visuell die Abgestimmtheit von Reiter und Pferd hervor. Er bringt nicht nur Bewegung ins Reiten, indem er den Gegenwind nahezu spüren lässt, es erfolgt auch eine körperliche Annäherung zwischen Indianer und Tier. Das Reiten gibt sich immer weniger als ein Beherrschen des Gerittenen durch den Reitenden zu erfahren, denn vielmehr als ein harmonisches Zusammenspiel beider.

Die in der Bewegungsharmonie sichtbar gewordene Parallelität von Pferd und Mensch wird im fünften Teilsatz vertieft. Dieser Punkt der Erzählung ist aber auch aus einem anderen Grunde von zentraler Wichtigkeit: Nach den bisherigen nominalen Teilsätzen begegnet hier das erste Mal wieder ein verbales Prädikat. Dass dabei eine Form gewählt wird, in der Präteritum Konjunktiv und Indikativ, also optative Gegenwart und epische Vergangenheit zusammenfallen, wird durch die diesbezügliche Eindeutigkeit des verbalen Prädikats des Satzbeginns noch verdeckt und unserem Verstehen vorenthalten. Wir verstehen die Wortwahl noch ausschließlich als prosodischen Ausdruck der Parallelität und damit der Harmonie zwischen Ross und Reiter.

Der sechste Teilsatz, der von der temporalen Konjunktion *bis* eingeleitet wird und in der Erzählung eine ungeheure Wende, mehr noch eine Verwandlung, ja einen Zauber einleitet, zeichnet sich im Gegensatz zum vorangegangenen Satz dadurch aus, dass hier das verbale Prädikat eindeutig ist und gerade durch seine Eindeutigkeit auf das Verständnis von *erzitterte* umdeutend zurückwirkt.[57] Das hier begegnende Präteritum Indikativ ist temporal eine eindeutige, epische Aus-

sage über etwas, was sich in der Vergangenheit, d.h. in der literarischen Realität ereignet hat. Da eines der epischen Vergangenheitstempora gewählt wird, kann kein Zweifel mehr darüber bestehen, ob der irreale Wunschsatz in Erfüllung geht, denn paradoxerweise schon längst in Erfüllung gegangen ist. Gleichwohl wandelt sich die Erzählung dadurch aus einer irrealen Wunschsatz in einen Wunsch, der von sich aus in Erfüllung geht und sich folglich als Zauberspruch erweist. »Wir«, in den in Erfüllung gegangenen Wunsch Involvierte, erfahren an uns selbst diese Erfüllung des Wunsches, die zwar auch als Befriedigung einer Sehnsucht empfunden werden kann, die aber eine Schwere hat, die von dem Unheimlichem jedweden Zaubers herrührt.

Die Verwandlung geht in der epischen Zurücknahme von Sporen und Zügel vor unseren Augen vor sich. Nur wissen wir nicht, ob der Zauber bereits im fünften oder erst im sechsten und damit engstens zusammenhängenden siebten Satz geschah. Die rückwirkend aufgelöste Eindeutigkeit von *erzitterte* versteht sich als ein vielleicht noch mächtigerer Widerruf der in der literarischen Wunschformel dem Zauber unterzogenen Realität als die darauffolgenden zwei hypotaktisch scheinbar begründeten, begründbaren Zurücknahmen.

Man könnte nahezu meinen, der Kafkaischen Erzählung als literarischem Spiel käme es auf die Inszenierung des Zaubers als Ausdruck höchster, denn übernatürlicher Disponibilität an. Sie wäre dann eine Vorführung dessen, wozu Dichtung als Dichtkunst fähig ist. Dann entrückte uns das literarische Spiel der Realität. Oder in der Mehrdeutigkeit der Erzählung gesprochen: Sie entrisse uns dann entweder dem teils entmystifizierten, teils entmytologisierten und daher zauberabgewandten Zeitalter, in dem wir leben, oder aber der Unfähigkeit der Erwachsenen, an Kindheitsmärchen zu glauben.

Allein das Spiel der Erzählung nimmt hier noch eine Wende. Die letzten beiden Teilsätze machen deutlich, dass der literarisch möglich gemachte, denn bereits durchgespielte Zauber nicht bei der im Titel erwünschten Verwandlung in einen Indianer stehen bleibt. Der Zauber geht über den in Erfüllung gegangenen Wunsch vielmehr weit hinaus. Das literarische Spiel entfesselt zwar den Zauber, kann ihn aber weder lenken noch bändigen, geschweige denn rückgängig machen. Aus der Verwandlung in einen Indianer wird schließlich eine Verschmelzung von Indianer und Pferd. Die Erzählung spielt fort und fort, über uns hinaus, mehr noch sie spielt uns einen Streich, indem sie uns am Ende als verwirrte Zentauren auf die glattgemähte Heide starren lässt.

---

57 »Im Übergang vom Konjunktiv zum Indikativ wird der Wunsch realisiert. Indianer Werden heißt in die reine transzendierende Bewegung aufgehen, deren Intensität vergehen macht, was vorher war.« Kurz, Gerhard: Traum-Schrecken. Kafkas literarische Existenzanalyse. Stuttgart: Metzler 1980, S. 131. Vgl hierzu auch Ramm, Klaus: Reduktion als Erzählprinzip bei Kafka. Königstein: Athäneum 1971, S. 17 f.

Dániel Lakatos (Debrecen)

Ein möglicher Wendepunkt im Verhältnis von Pragmatik und Argumentationstheorie. Fünf ergänzende Anmerkungen zu Cummings' Ansatz

1. Einleitung*

Die gegenwärtige Situation von Pragmatik lässt sich u.a. durch zwei, gleichzeitig vorhandene Tendenzen charakterisieren. Einerseits kann aufgrund verschiedener Merkmale (angesehener Fachzeitschriften, internationaler Fachverbände, langer Reihe von renommierten Nachschlagewerken, zahlreicher Einführungen bzw. der vielseitigen interdisziplinären Auswirkungen) das Bild einer erfolgreichen und einflussreichen Disziplin entstehen, die wissenschaftlich relevante Antworten auf die gestellten Fragen bietet und weitere Problemstellungen bzw. Untersuchungen inspiriert. Andererseits deuten zahlreiche andere Signale (wie z.B. die teilweise stark auseinandergehenden Meinungen über die Kernkonzepte, die häufig unproduktiv gewordenen intradisziplinären Diskussionen und die nahezu unübersehbare Fülle von Ansätzen) darauf hin, dass das Forschungsfeld noch lange durch grundlegende Debatten über das Wesen der Disziplin determiniert wird.

Als Lösung für diese widersprüchliche Situation bietet Cummings (2005a) eine außergewöhnliche und nicht unproblematische, jedoch zu überdenkende Alternative an. Beide der anfangs skizzierten und miteinander eng verknüpften Tendenzen gehen nach Cummings mit „Verwirrung" (confusion) und „konzeptueller Unordnung" (conceptual disarray) einher.[1] Diese sind Warnsignale, „einen

* Für wertvolle Kommentare zu früheren Fassungen des Textes bin ich András Kertész und einem anonymen Gutachter der Zeitschrift dankbar. Der Aufsatz entstand mit Unterstützung des Projekts OTKA NI 68436.

1 Obwohl beide Aussagen im Allgemeinen zutreffen, lässt ihre Vagheit mehrere Interpretationen zu. Nach meinem Verständnis deutet *Verwirrung* auf die unzählbare Menge der Ansätze hin und auf die Tatsache, dass sie (aufgrund ihrer Methodologien und Begriffsinventare) voneinander oft nur schwer zu unterscheiden sind. *Konzeptuelle Unordnung* könnte darauf hinweisen, dass selbst die Grundbegriffe der Pragmatik (wie z.B. Präsupposition oder Implikatur) noch immer nicht vollständig geklärt sind. Deshalb stehen die Untersuchungen, die diese Begriffe gebrauchen, oft auf unsicherem Boden, wenn sie auf das Definitionsproblem nicht eingehen.

Schritt zurückzutreten und sich einen Überblick über die zukünftige Entwicklung der Disziplin zu gewinnen" (Cummings 2005a: 1). Aus dieser fundamentalen Kritik geht ein Perspektivenwechsel hervor, der, statt die traditionell angesprochenen Kernkonzepte ins Mittelfeld zu rücken, auf der Beobachtung beruht, dass Pragmatik von Anfang an durch andere Disziplinen wie z.B. Philosophie oder Psychologie entscheidend beeinflusst wurde. Daher werden die wechselseitigen interdisziplinären (oder in Cummings' Formulierung „multidisziplinären") Beziehungen von Pragmatik akzentuiert. Das grundlegende Ziel in Cummings' Ansatz ist, nachzuweisen, wie Pragmatik diese Disziplinen progressiv beeinflussen kann bzw. wie diese Disziplinen pragmatische Forschungen vorwärts treiben können.

Die Aktualität und die Bedeutsamkeit dieser Zielsetzung können hier nicht ausreichend genug hervorgehoben werden. Erweist sich dieses Unterfangen auch nur teilweise als durchführbar, so kann dies die oben angesprochene widersprüchliche Situation von Pragmatik auflösen, die Beschaffenheit der Kernkonzepte klären, die unproduktiven Diskussionen durch neue Erkenntnisse wieder beleben bzw. das Erklärungspotenzial bestimmter pragmatischer Ansätze testen.

In diesem Aufsatz werde ich mich der Frage zuwenden, wie Cummings diese Zielsetzung auf das Verhältnis von Pragmatik und Argumentationstheorie appliziert. Motiviert ist diese Entscheidung dadurch, dass zwischen Pragmatik und Argumentationstheorie ein spezielles Verhältnis besteht. Parallel zu der Abkehr von der klassischen deduktiven Logik als allein angemessene Theorie für die Beschreibung von Argumentationen wurde die pragmatische Einbettung von Argumentationen erkannt. Bereits bei der Entstehung der modernen Argumentationstheorie haben einige Theoretiker mit zahlreichen „proto-pragmatischen" Einsichten operiert und viele von ihnen haben sich auch später für eine pragmatische Wende in der Argumentationstheorie eingesetzt.[2] Somit hat die Pragmatik, die zu dieser Zeit eine dynamische Entwicklung genommen hat, besondere Wirkung auf argumentationstheoretische Forschungen ausgeübt. Eine reflektierte Kooperation zwischen den Disziplinen blieb jedoch aus. Die Pragmatik hat die Entwicklungen in der „Nachbardisziplin" kaum wahrgenommen und die Zusammenarbeit wurde in den meisten Fällen von Seiten der Argumentationstheoretiker angestrebt. Cummings' Ansatz kann demzufolge als ein Wendepunkt betrachtet werden, denn argumentationstheoretische Aspekte werden aus der Sicht der Pragmatik systematisch behandelt.[3]

---

2 Plädiert wurde vor allem für eine sprachpragmatische Wende. Es gibt Wissenschaftler, die ein allein sprachpragmatisch angelegtes Herangehen für unzureichend halten und einen breiteren (d.h. philosophisch und methodologisch fundierteren) pragmatischen Argumentbegriff anstreben. S. dazu die neulich erschienene, große und anspruchsvolle Monographie von Harald Wohlrapp (2008).

2. Eine kurze Zusammenfassung von Cummings' Ansichten über das Verhältnis zwischen Pragmatik und Argumentationstheorie

2.1. Argumentationstheorie und Argumentationsfehler

Cummings' argumentationstheoretische Forschungen (u.a. sind hier Cummings 2003, 2004a, 2004b, 2005a und 2005b zu erwähnen) fokussieren auf das viel diskutierte Problem der Argumentationsfehler. Die zentrale Annahme besteht darin, dass Argumentationstheoretiker über die Fehler nicht mehr theoretisieren, sondern sie möglichst genau beschreiben sollten. Theoretische Vorüberlegungen über die Beschaffenheit der argumentativen Rationalität haben einen starken Einfluss darauf, was man als argumentativen Fehler bzw. fehlerhafte Argumentation interpretiert. Die Ablehnung des Theoriezwangs in der Theorie der Argumentationsfehler hat wesentliche Konsequenzen in Bezug auf die von Cummings vorgeschlagene Methodologie.

2.2. Argumentationstheorie als eine pluralistische Forschungslandschaft

Die Argumentationstheorie, ähnlich wie die linguistische Pragmatik erscheint in Cummings' Auffassung als eine Disziplin, die aus zahlreichen koexistenten Ansätzen besteht, die oft selbst in der Definition ihrer grundlegenden Konzepte nicht einheitlich sind. Als Ausgangspunkt gilt die „klassische" deduktiv logische (bei Cummings *semantische*) Interpretation von Argumentation, die von den unterschiedlichen Theoretikern allgemein abgelehnt wurde. Die verschiedenen Schulen können daher als alternative Methoden aufgefasst werden, die den klassischen theoretischen Rahmen ablösen könnten. Die fünf Ansätze (epistemisch, dialektisch, psychologisch, rhetorisch und pragmatisch) lassen sich nach Cummings auch als eine Art Entwicklungsgeschichte auslegen. In dieser Darstellung führt jede der sechs Interpretationen der argumentativen Tätigkeit zu einer anderen Klasse der Argumentationsfehler. In einer rhetorisch orientierten Interpretation von Argumentation verwenden die Argumentierenden, wenn sie über eine These diskutieren, z.B. nur für die Hörerschaft akzeptierbare Aussagen. Rhetorische Argumentationsfehler ergeben sich aus der Verwendung von Aussagen, die die Hörerschaft nicht akzeptiert. Cummings weist mit Recht darauf hin, dass diese Ansätze einander nicht unbedingt ausschließen und in vieler Hinsicht auch Überlappungen zwischen ihnen bestehen können. Keiner von ihnen kann einen

[3] Seitens der Argumentationstheorie präsentieren van Eemeren und Grootendorst im Lexikoneintrag 'argumentation theory' in Verschueren et al. (1995) einen anderen theoretischen Standpunkt.

traditionellen Fehlertyp (z.B. *question begging argument*) vollständig beschreiben und erklären.

2.3. Die pragmatische Wende und Kritik an der Pragma-Dialektik

Cummings geht von einer pragmatischen Wende in der Argumentationstheorie aus. Die von den niederländischen Argumentationstheoretikern van Eemeren und Grootendorst entwickelte, normative und empirische Aspekte vereinende Pragma-Dialektik wird als der repräsentative Vertreter dieser Wende behandelt. Eine der Kernaussagen dieses Ansatzes besteht darin, dass man beim Entwurf einer Theorie der Argumentation die alltägliche argumentative Tätigkeit nie unberücksichtigt lassen darf. Demnach sind empirische Untersuchungen darüber, wie sich Argumentierende im Alltag verhalten, unerlässlich. Andererseits soll ein verbindlicher Standard zur rationalen Lösung von Meinungskonflikten zur Verfügung gestellt werden, um alltägliche Argumentationen wissenschaftlich ermitteln zu können. Dieser Standard wird in Form von Regeln zusammengefasst. Wenn Argumentierende diese Regeln außer Acht lassen oder gegen sie absichtlich verstoßen, begehen sie einen Argumentationsfehler. Außerdem behauptet die Pragma-Dialektik von sich selbst, sie sei systematischer und differenzierter (refined) als die sog. *Standardauffassung*[4] der Argumentationsfehler. Cummings kritisiert diese Aussage und führt Argumente an, warum der pragma-dialektische Ansatz keine ernsthafte Alternative zur Standardauffassung darstellen kann.

2.4. Eine neue Methodologie

Im Gegensatz zu der Pragma-Dialektik erörtert Cummings eine andere Möglichkeit, wie pragmatische Erkenntnisse in der Methodologie der Argumentationsanalyse angewendet werden können. Ihr erster methodologischer Vorschlag bezieht sich auf die Beobachtung, dass die Ermittlung von impliziten Inhalten bei der Argumentrekonstruktion und die pragmatischen Interpretationsprozesse „bemerkenswerte Ähnlichkeiten" aufweisen. Diese Aussage wird am Beispiel der Implikaturen erklärt. Sie vereinen laut Cummings die drei grundlegenden Definitionsmerkmale *jeder* pragmatischen Interpretation: die Ermittlung der kommunikativen Intention eines Sprechers (1) mittels eines Folgerungsprozesses (2), der auf dem expliziten Sprachgebrauch und der Berücksichtigung des

[4] Dieser Term wurde von Hamblin in seinem bahnbrechenden Buch „Fallacies" eingeführt und folgendermaßen definiert: „A fallacy is an argument that seems to be valid but is not" (Hamblin 1970: 12).

Kontextes (3) beruht. Das Kooperationsprinzip und die Konversationsmaximen von Grice lassen sich mit einigen Veränderungen auch bei der Argumentrekonstruktion einsetzen.

Der zweite „pragmatisierende" Vorschlag bezieht sich auf die Auswertung *(evaluation)* von Argumentationen. An diesem Punkt weist die Autorin auf einflussreiche kontextbezogene Ansätze (u.a. Kahane, Scriven) der 70er Jahre hin, die als Vorgänger der pragmatischen Wende betrachtet werden. Die Berücksichtigung pragmatischer Kriterien führte zur Erstellung von kritischen Fragen, die „bei jeder rekonstruierten Argumentation" gestellt werden. Solche Fragen bezwecken in erster Linie die Akzeptierbarkeit eines Arguments in Hinblick auf das Ziel der ganzen Argumentation. Die Akzeptierbarkeit eines Arguments hängt von der Akzeptierbarkeit seiner Prämissen ab. Eine pragmatisch orientierte Auswertung sollte demnach diese drei Faktoren (Zweck der Argumentation, Akzeptierbarkeit eines (Teil-)Arguments und Akzeptierbarkeit der Prämissen eines (Teil-)Arguments) berücksichtigen.

3. Fünf ergänzende Anmerkungen

Während der Integrationsversuch von Cummings als richtungsweisend für die Zukunft beider Disziplinen einzuschätzen ist, sollten hier auch einige kritische Anmerkungen angeführt werden, die diesen Enthusiasmus ein bisschen nuancieren.

3.1. Die fehlenden pragmatischen Kenntnisse der Argumentationstheoretiker

Cummings postuliert zwar eine pragmatische Wende in der Argumentationstheorie, wirft jedoch den Argumentationstheoretikern den Mangel an Kenntnissen in der linguistischen Pragmatik vor (Cummings 2005a: 183). Die Schärfe dieser, hinsichtlich der Argumentationstheorie nicht gerade vorteilhaften Behauptung, sollte unter zwei Aspekten ein wenig gemildert werden. Erstens scheint die Forderung nach Kenntnissen in der linguistischen Pragmatik nicht ganz berechtigt zu sein, da selbst Grundbegriffe der linguistischen Pragmatik relativ spät und teilweise parallel mit der Etablierung der Disziplin ‚Argumentationstheorie' erarbeitet wurden (die Erscheinung von Levinson's „Pragmatics" im Jahre 1983 könnte z.B. als ein Meilenstein in dieser Entwicklung aufgefasst werden). Vorgänger einer pragmatischen Wende in der modernen Argumentationstheorie waren bereits bei der Entstehung der Disziplin präsent, wenn auch in embryonischer bzw. unreflektierter Form – auf sie trifft diese Behauptung natürlich zu. Spätere Ansätze, wie z.B. die Pragma-Dialektik, die Cummings als *den* repräsentativen Vertreter der pragmatischen Wende anführt, knüpfen an mehreren Punkten

an pragmatische Erkenntnisse an. Van Eemeren und Grootendorst nahmen bereits in ihrem ersten Werk (1984) detailliert zum Problem der Argumentrekonstruktion Stellung und verpflichteten sich dabei der Implikaturtheorie von Grice. Außerdem werden Argumentationen bereits in diesem Buch in Anlehnung an die Sprechakttheorie von Searle als ein Komplex illokutionärer Akte definiert. Sowohl die Theorie von Grice als auch die von Searle werden einer grundlegenden Kritik unterzogen und für die Zwecke der pragma-dialektischen Theorie nutzbar gemacht. Bereits die Berücksichtigung dieser Theorie und ihrer anschließenden kritischen Auswertung deuten auf keinen Fall auf „einen Mangel an Kenntnissen in der linguistischen Pragmatik" hin.

3.2. Die sechs Forschungsrahmen in der modernen Argumentationstheorie

Moderne Argumentationstheorie erweist sich seit ihrer Entstehung als eine pluralistisch geprägte Disziplin, indem die gleichen Phänomene parallel von mehreren Gesichtspunkten aus untersucht werden – oft mit grundsätzlich verschiedenen Methodologien und Forschungsprämissen. In dieser Situation ist ein Überblicksversuch, der die grundlegenden Forschungsrichtungen nach Hintergrundannahmen und theoretischer Herkunft zu klassifizieren versucht, mehr als willkommen. Ein solcher Versuch ist jedoch zahlreichen Schwierigkeiten ausgesetzt, von denen hier drei unbedingt zu erwähnen sind.

Das erste Problem betrifft die offensichtlichen Grenzen von Typologien. Die grundlegenden Unterschiede zwischen den sechs Forschungsrahmen sind zwar nachvollziehbar, sie sind in der Disziplin aber nur selten in reiner Form zu finden. Die Autorin räumt diese Begrenztheit nur auf einer allgemeinen Ebene ein, indem sie betont, dass die Forschungsrahmen einander nicht ausschließen. Wenn man aber die konkreten Ansätze untersucht, lassen sich vielmehr nur Mischtypen finden. Der pragma-dialektische Ansatz kann hier wieder als Beispiel herangezogen werden: In dieser Theorie werden pragmatische Erkenntnisse mit dialektischen Normforderungen und in letzter Zeit auch mit rhetorischen Überlegungen kombiniert.

Das zweite Problem bezieht sich auf die Darstellung der Forschungsrahmen, die in Form eines „historischen Überblickes" präsentiert werden (Cummings 2005a: 166). Diese Formulierung ist missverständlich, denn sie suggeriert eine Entwicklungslinie vom semantischen Forschungsrahmen bis hin zum pragmatischen, als wäre der Letztere seinen Vorgängern an Erklärungspotential bereits überlegen. Demgegenüber lassen sich auch heute zahlreiche Ansätze unterschiedlicher Forschungsrahmen finden. Psychologisch, rhetorisch, pragmatisch, sogar dialektisch orientierte Ansätze sind in der modernen Argumentationstheorie koexistent und keiner von ihnen hat sich angemessener als die anderen erwiesen.

Drittens: Zu jedem Forschungsrahmen gehört auch ein eigener Fehlertyp, zum semantischen ein semantischer, zum epistemischen ein epistemischer usw. Diese Klassifizierung kann die nicht sachkundigen Leser leicht verwirren. Da diese Typologisierung von der herkömmlichen Einteilung stark abweicht, sollten die Zusammenhänge zwischen den zwei Typologien dargestellt werden. Andererseits sind diese Typen in der Fachliteratur vermutlich nur schwer zu finden.

3.3. Über die pragmatische Wende in der Argumentationstheorie

Die Autorin verknüpft den Anfang einer „Pragmatisierung" in der Argumentationstheorie mit der Neuen Rhetorik (Perelman/Olbrechts-Tyteca 1969), die als Erste die bisher als „abstrakte Entitäten" behandelte Argumentationen im Kontext untersuchte und auch die Funktion der argumentierenden Personen im ganzen Prozess berücksichtigte. Als seine späteren Nachfolger van Eemeren und Grootendorst sich den pragmatischen Aspekten von Argumentation widmeten, waren „die konzeptuellen Grundlagen" ihrer Theorie bereits ausgearbeitet.

Zwar trifft diese leicht vereinfachte Darstellung im Allgemeinen zu, sie lässt sich jedoch durch zahlreiche, für die „pragmatische Wende" relevante Aspekte ergänzen, die m.E. ihren leicht schematischen Charakter ein bisschen beheben können.

a) Die Entstehung der Neuen Rhetorik von Perelman und Olbrechts-Tyteca markiert zwar die Ablehnung der klassischen „semantischen" Auffassung von Argumentation, sie war jedoch nicht die einzige: Das viel zitierte Modell von Toulmin (s. dazu Toulmin 2003) enthält auch einige Überlegungen (wenn auch in elementarer Form), die später von der Pragmatik aufgenommen und systematisch untersucht wurden. Zum anderen werden in der Neuen Rhetorik nicht die argumentierenden Personen, sondern vielmehr diejenigen Handlungen einbezogen, die zum Einwirken auf ein Auditorium eingesetzt werden.

b) Die Unhaltbarkeit des klassischen deduktiven Modells von Argumentation gilt in der modernen Argumentationstheorie als selbstverständlich. Es gab (vgl. 3.1.) bereits vor dem Erscheinen der pragma-dialektischen Theorie einige Unterfangen, die in irgendeiner Form pragmatische Überlegungen berücksichtigten. Ein gutes Beispiel für solche frühen Integrationsversuche ist „Understanding Arguments" von Fogelin, in dem der Autor u.a. Fragen dazu untersucht, welche Rolle Argumente im Sprachgebrauch einnehmen bzw. für welche Zwecke Argumente im Sprachgebrauch eingesetzt werden. Zu ihrer Beantwortung werden die Sprechakttheorie von Austin und die Implikaturtheorie von Grice verwendet, die aber in einer stark modifizierten und vereinfachten Form[5] und aus ihren ursprünglichen theoretischen Kontexten herausgelöst in diesen Ansatz eingefügt werden.

c) Die Pragma-Dialektik ist nicht der einzige Vertreter der pragmatischen Wende, obwohl sie eine zentrale Rolle in diesem Prozess gespielt hat und selbst heute noch spielt. An dieser Stelle sind noch zwei weitere (mit der Pragma-Dialektik eng verbundene) Ansätze zu erwähnen, die auf die Integrationsmöglichkeiten pragmatischer Erkenntnisse in die Argumentationstheorie ausdrücklich Bezug genommen haben. Zum einen erarbeitete Douglas Walton eine „pragmatische Theorie der Argumentationsfehler", zum anderen konzipierte Manfred Kienpointner eine pragmatisch orientierte Analysemethode. Beide Ansätze haben bestimmte pragma-dialektische Grundprinzipien bzw. -begriffe übernommen. Sie können allerdings trotz zahlreicher Ähnlichkeiten nicht als Versionen des originalen Modells betrachtet werden, denn sie haben an vielen Stellen wesentliche Modifikationen an ihrem Vorläufer vorgenommen. Walton behandelt das Problem der Normativität auf eine differenziertere Art und Weise, Kienpointner plädiert u.a. für eine teilweise unterschiedliche Einstufung unausgesprochener Prämissen. Die grundsätzlichste Änderung besteht darin, dass den Argumentationsschemata eine zentrale Funktion bei der Rekonstruktion und Evaluation alltäglicher Argumente zugeschrieben wird.

3.4. Die Kritik an der Pragma-Dialektik

Der als der repräsentative Vertreter der pragmatischen Wende in der Argumentationstheorie behandelte pragma-dialektische Ansatz wird in diesem Kapitel einer scharfen Kritik unterzogen, die in der noch schärferen Behauptung mündet, sie sei „eine schlechte Theorie", die aus guten Intuitionen hervorgegangen ist. Für diese schwerwiegende Aussage sollten detaillierte Argumente aufgebracht

---

5 „In taking over ideas from Austin and Grice, I have sometimes simplified, even changed, them for my own purposes" (Fogelin 1978: vii).

6 Walton verwendet zwar den Begriff „pragmatisch" in einem ganz anderen, breiten Sinne. Vgl. folgende Zitate:
„The new approach is [...] pragmatic. The context of dialogue is extremely important in determining whether a fallacy has been committed. You (as critic) must interpret and analyze the text of discourse [extended sequence of discourse] of the particular case" (Walton 1995: 257).
„Fallacies are techniques of argumentation that have been used in a counterproductive way to steer a discussion away from its proper goals even in an aggressive attempt to close off the effective possibilities of an adversary's critical questioning in the dialogue. But identifying the pragmatic context of dialogue is the key to fixing the claim that an argument is fallacious" (Walton 1995: 258).

werden, aber die Autorin begnügt sich mit der Erörterung zweier problematischer Punkte der pragma-dialektischen Theorie.

Sie kritisiert zuerst die Allgemeingültigkeit der kritischen Diskussion in der Analyse der Argumentationsfehler. Da Fehler als Verstöße gegen die Regeln der kritischen Diskussion behandelt werden, können sie unmittelbar die Auflösung des Meinungskonfliktes verhindern. Dagegen wendet die Autorin ein, dass man den Meinungskonflikt auch durch Verstöße gegen die Regeln auflösen kann. Es kann passieren, dass ein Verstoß selbst zur Lösung führt. Bringt man z.B. eine These vor, die dem umstrittenen Standpunkt entspricht (Verstoß gegen die sechste Regel), so kann man sich an einer „Forschungsargumentation" (exploratory argumentation) beteiligen, die sogar zu neuen Erkenntnissen führen kann, die man später zum Beweis der These gebrauchen kann (Cummings 2005a: 176). Und selbst die Befolgung aller Regeln führt nicht unbedingt zur Lösung des Meinungskonfliktes, wenn man mit suboptimalen Kenntnissen eine kritische Diskussion führt. Mangelt es an relevanten Kenntnissen hinsichtlich des Themas, so kann sich dies auch destruktiv in Bezug auf die Lösung des Meinungskonfliktes auswirken.

Das zweite Gegenargument von Cummings betrifft die pragma-dialektische Analyse der Argumentationsfehler, die sich selbst als nuancierter als die Standardauffassung auffasst. Die Autorin übernimmt die Position von John Woods, der die Neuklassifikation der „traditionellen" Argumentationsfehler in der Pragma-Dialektik bemängelt, da diese neue Gruppierung, die grundsätzlich auf pragma-dialektischen Regeln beruht, den Ähnlichkeiten und den Unterschieden zwischen den Fehlertypen nicht gerecht werden kann und darüber hinaus fehlerhafte Argumentationen von Nicht-Argumentationen nicht unterscheidet.

Diese Argumente reichen jedoch m.E. nicht aus, die Pragma-Dialektik kurzerhand als eine schlechte Theorie einzustufen. Es gibt zahlreiche andere Kritikpunkte, die weitere Schwächen der Theorie exponieren. Ein solcher wesentlicher Kritikpunkt wäre das (übrigens auch von John Woods aufgeworfene) Missverhältnis zwischen der (als Norm geltenden) kritischen Diskussion und der Vielfältigkeit alltäglicher argumentativer Tätigkeit. Zahlreiche Alltagsargumentationen laufen weder in Bezug auf ihre Struktur noch hinsichtlich ihrer Zielsetzung nach dem Ideal ab, deshalb ist das Modell auf sie nicht oder nur mit erheblichen Restriktionen anwendbar. Diese Argumentationstypen erweisen sich im Alltag oft als funktionsfähig, ohne dass die Teilnehmer die strikten Regeln der kritischen Diskussion befolgten. Die Autoren geben jedoch keine befriedigende Antwort auf die Frage, warum gerade die kritische Diskussion den optimalen Ablauf von alltäglichen Argumentationen darstellt. Die pragma-dialektischen Regeln legen allgemeine Normen für triftige Argumentationen fest, die jedoch bei der jeweiligen Analyse immer mit weiteren, für den aktuellen Argumentationstyp (juristischen, politischen, wirtschaftlichen usw.) charakteristischen Triftigkeitskriterien ergänzt werden müssen. Daraus ergibt sich die Frage, in welchem

Verhältnis diese spezifischen Kriterien zu den allgemeinen Regeln stehen, die wiederum unbeantwortet bleibt.

Ein anderer (ebenfalls von Cummings aufgegriffener) Problembereich bezieht sich auf die Befolgung der pragma-dialektischen Regeln. Von einer Argumentation, die vollkommen nach diesen Regeln abläuft, könnte man demnach erwarten, dass sie keine Argumentationsfehler enthält und die Meinungsverschiedenheit erfolgreich löst. Dies ist aber nicht unbedingt der Fall, denn die Befolgung der Regeln führt nicht automatisch zur Lösung der Meinungsverschiedenheit, wie die Autoren eindeutig formulieren[7].

Um diesen Gegensatz (zumindest vorübergehend) aufzulösen, ergeben sich für den Ansatz zwei Modifizierungsalternativen, von denen beide die Schwächung des normativen Aspektes zur Folge haben. Zum einen könnte die Hypothese aufgestellt werden, dass nicht nur die Nicht-Befolgung der pragma-dialektischen Verhaltensregeln, sondern auch weitere andere Diskussionsschritte als Argumentationsfehler angesehen werden können. Dadurch würde eine deutliche Änderung der pragma-dialektischen Definition von Argumentationsfehler erfolgen, die Fehler nicht mehr ausschließlich auf Verstöße gegen die Regeln zurückführt. Zum anderen könnte man annehmen, dass es neben der Befolgung der Verhaltensregeln auch andere Bedingungen gibt, die erfüllt sein müssen, um die Meinungsverschiedenheit erfolgreich auflösen zu können. Im Rahmen der Pragma-Dialektik werden solche Bedingungen genannt, die weitere Faktoren der argumentativen Tätigkeit normativ zu bestimmen versuchen. Die vollständige Realisierung einer kritischen Diskussion kann nämlich nur stattfinden, wenn neben der Befolgung der pragma-dialektischen Verhaltensregeln („Bedingungen 1. Ordnung") auch Bedingungen „2. und 3. Ordnung" erfüllt werden. Diese beziehen sich einerseits auf den mentalen Zustand der Interagierenden (z.B. Charakterzüge und Basisüberzeugungen), andererseits auf die äußeren sozialen Rahmenbedingungen des gesamten argumentativen Prozesses (gesellschaftliche Hierarchien, politische Machtsysteme usw.).[8] Die Berücksichtigung dieser psychologischen und institutionellen Faktoren, die in Alltagsargumentationen tatsächlich eine zentrale Rolle spielen können, ist aber nur mit solchen Einschränkungen möglich, die die erfolgreiche Durchführung einer normativ orientierten Analyse wesentlich erschweren.

---

7 „Each of the rules formulated here makes it possible to satisfy a necessary condition for the resolution of a difference of opinion. As a whole, the rules are conductive to the resolution of a difference of opinion by means of argumentative discussions. The rules do not guarantee that differences of opinion can always be resolved in practice by means of these rules. That, naturally, requires more" (Eemeren & Grootendorst 2004: 157).

8 Vgl. Eemeren / Grootendorst 2004: 189; Eemeren/ Grootendorst/ Kienpointner 1995

Aufgrund des bisher Gesagten lässt sich feststellen, dass die bedeutende Rolle der Pragma-Dialektik in der Ablehnung des klassischen deduktiv logischen Modells nicht abzustreiten ist. Das grundlegende Ziel des Ansatzes besteht darin, empirische und normative Elemente zu vereinen, um für die Analyse bzw. Rekonstruktion alltäglicher Argumentationen einen allgemeinen theoretischen Rahmen zur Verfügung zu stellen. Empirische Aspekte werden durch die Integration der klassischen Sprechakttheorie bzw. der Implikaturtheorie berücksichtigt und als zentrale Elemente des Ansatzes betrachtet. Bei der Erörterung der Frage, wie normative Aspekte in Erwägung gezogen werden können, tauchen jedoch Probleme auf, die die praktische Anwendung der *ganzen* Theorie wesentlich erschweren. Es werden zwar zahlreiche Ergebnisse der Pragmatik in den Ansatz integriert, doch diese kommen wegen der Überbetonung des normativen Aspektes nicht vollkommen zur Geltung. Die Zielsetzung, normative und empirische Aspekte gleichzeitig und in gleichem Maße zu berücksichtigen, generiert bei der Anwendung der theoretischen Überlegungen schwerwiegende Probleme, die im Rahmen des Ansatzes nur schwer zu lösen sind. Cummings' Urteil kann folgendermaßen umformuliert werden: Pragma-Dialektik ist keine schlechte Theorie, sondern eine Theorie, die ihrer grundlegenden Zielsetzung, normative und empirische Aspekte zu vereinen, nur begrenzt gerecht werden kann.

3.5. Die Darstellung der Methodologie

Der letzte Kritikpunkt ist eher formaler als inhaltlicher Art. Während die Autorin in Cummings (2005a) sehr hohe Erwartungen an die neue Methodologie[9] stellt und sie auf einer allgemeinen theoretischen Ebene möglichst detailliert präsentiert, wird der tatsächlichen Analysearbeit viel weniger Raum gelassen. Diese Entscheidung erscheint als unverständlich, denn bei einem Ansatz, der eine Brücke zwischen Nachbardisziplinen schlagen will, wären handfeste, ausreichend erklärte Untersuchungsergebnisse mehr als willkommen. Da keine der vorherigen und späteren Publikationen der Autorin eine ähnliche Zielsetzung haben[10], stellt sich nicht eindeutig heraus, wie die Berücksichtigung pragmatischer Erkenntnisse in der Rekonstruktion bzw. Auswertung einer alltäglichen Argumentation funktioniert. Im Lichte der hohen Erwartungen lassen sich die Ergebnisse eher

9 "The essentially pragmatic argumentative methodology that emerges in answer to these questions is at once an accurate analysis of everyday argumentation and a much-needed alternative to traditional methodologies" (Cummings 2005a: 179)

10 Die analysierte BSE-Debatte dient auch in Cummings (2005b) als Untersuchungsmaterial, jedoch ohne Rücksichtsnahme auf pragmatische Faktoren der Argumentationen.

als bescheiden bezeichnen. Das deutet natürlich nicht unbedingt auf das begrenzte Erklärungspotential hin, aber eine Schritt-Für-Schritt präsentierte Analyse, wie die „grundsätzlich pragmatische argumentative Methodologie" funktioniert, hätte das Erklärungspotenzial des neuen Ansatzes belegen können.

4. Zusammenfassung

Kann Cummings ihrer ambitionierten Zielsetzung (nachzuweisen, wie Pragmatik ihre Nachbardisziplinen progressiv beeinflussen kann bzw. wie diese Disziplinen pragmatische Forschungen vorwärts treiben können) nachkommen? Da ihr Ansatz hier nicht in allen Details analysiert wurde, kann auf die Frage nur eine sehr vorsichtige Antwort gegeben werden. Obwohl Cummings' Ansatz tatsächlich als perspektivenreich für beide Disziplinen eingestuft werden kann, befasst er sich nur mit dem ersten Teil der Zielsetzung, d.h. wie pragmatische Erkenntnisse in die Argumentationstheorie einzubauen sind. Die andere Richtung (die Wirkung(en) der Argumentationstheorie auf die Pragmatik) bleibt vollkommen unberücksichtigt.

Was die Lösung des ersten Teils der Zielsetzung anbelangt: Sie kann wegen der (mehr oder weniger schwerwiegenden) Vorbehalte lediglich als ein wichtiger Schritt in die richtige Richtung verstanden werden. Wenn seitens der Pragmatik weitere Untersuchungen auf diesem Spezialgebiet durchgeführt werden, können diese Mängel mit Sicherheit behoben werden.

Literatur

Cummings, Louise 2003: Formal dialectic in fallacy inquiry: an unintelligible circumscription of argumentative rationality? In: Argumentation 17.2, 161-183.

Cummings, Louise 2004a: Rejecting the urge to theorise in fallacy inquiry. In: Argumentation 18.1, 61-94.

Cummings, Louise 2004b: Argument as cognition: a Putnamian criticism of Dale Hample's cognitive conception of argument. In: Argumentation 18.3, 331-348.

Cummings, Louise 2005a: Pragmatics: a multidisciplinary perspective. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Cummings, Louise 2005b: Giving Science a Bad Name: Politically and Commercially Motivated Fallacies in BSE Inquiry. In: Argumentation 19.2, 123-143.

Eemeren, Frans H. van/Grootendorst, Rob 1984: Speech Acts in Argumentative Discussions. A Theoretical Model for the Analysis of Discussions Directed towards Solving Conflicts of Opinion. Dordrecht: Foris (= Studies of Argumentation in Pragmatics and Discourse Analysis 1).

Eemeren, Frans H. van/Grootendorst, Rob 2004: A Systematic Theory of Argumentation: the pragma-dialectical Approach. Cambridge University Press.

Eemeren, Frans H. van/Grootendorst, Rob/ Manfred Kienpointner 1995: Normen rationaler Argumentation und die Probleme ihrer Anwendung und Befolgung. In: Deutsche Sprache 1, 30-38.

Fogelin, Robert 1978: Understanding Arguments. An Introduction to Informal Logic. New York.

Hamblin, Charles L. 1970: Fallacies. London.

Perelman, Chaïm/Olbrechts-Tyteca, Lucie 1969: The New Rhetoric. University of Notre Dame Press.

Toulmin, Stephen E. 2003: The Uses of Argument. Updated Edition. New York: Cambridge University Press.

Verschueren, Jef/Östman, Jan-Ola/Blommaert, Jan/Chris Bulcaen (Hg.) 1995: Handbook of Pragmatics. Amsterdam/Philadelphia.

Walton, Douglas N. 1995: A Pragmatic Theory of Fallacy. Tuscaloosa, London.

Wohlrapp, Harald 2008: Der Begriff des Arguments. Würzburg.

Dieter Stellmacher (Göttingen)

Entwicklungsstufen der „Deutschen Dialektologie" von Viktor Schirmunski bis heute[1]

Wer sich über die deutschen Dialekte und die Dialektologie des Deutschen informieren will, wird – wo er auch leben mag – an einem Buch nicht vorbeikommen: Die „Deutsche Mundartkunde. Vergleichende Laut- und Formenlehre der deutschen Mundarten" (Berlin 1962), Originaltitel „Nemetzkaja dialektologija" (Moskau/Leningrad 1956). Autor dieses in der deutschen Übersetzung von Wolfgang Fleischer 662 Seiten starken Buches (das Original umfasst 636 Seiten) ist der 1891 in St. Petersburg geborene und 1971 in Leningrad gestorbene Viktor Maximowitsch Schirmunski.[2]

Schon der äußere Umstand, dass zwischen dem Erscheinen der Originalausgabe im Verlag der Sowjetischen Akademie der Wissenschaften und seiner deutschen Übersetzung im Berliner Akademie-Verlag nur sechs Jahre liegen, deutet an, dass es sich um ein außerordentlich wichtiges Werk der Sprachgermanistik handeln muss. Durch seine deutsche Übersetzung ist das Buch auch in Westeuropa bekannt geworden (eine englische oder französische Übersetzung gibt es nicht).

In dem Buch behandelt Viktor Schirmunski alle deutschen Mundarten/Dialekte im „geschlossenen Verbreitungsgebiet der deutschen Sprache", so wie es sich nach dem Zweiten Weltkrieg darstellt. Wie im Buch vorgegangen wird, soll ein kleines Beispiel zeigen, der *s*-Plural (s. Schirmunski 1962: 422-425). Er ist in der deutschen Standardsprache auf eine kleine Substantivgruppe beschränkt: Kurzwörter mit vokalischem Ausgang *(Opas, Sozis)*, Familiennamen *(die Schneiders)*, Fachwörter *(Hochs-Tiefs [Seemannsprache])*, Abkürzungen *(PKW's)*, Fremdwörter *(Parks)*. Dialektal finden sich die *s*-Plurale verbreitet im Niederdeutschen, Niederfränkischen und Ostmitteldeutschen (Nordthüringen, Obersachsen). Schirmunski systematisiert die betroffenen Substantive und erläutert die Entstehung der Pluralform im nördlichen und mittleren Deutsch. Beides, die Systematisierung und die Sprachgeschichte erfolgt umfassend. So wissen wir

---

1 Für den Druck eingerichteter Vortrag, der am 25. 9. 2008 an der Universität Budapest und am 1. 10. 2008 an der Universität Szeged gehalten worden ist. Eine Vorfassung dieses Beitrages stellt Stellmacher (2008) dar.

2 Zu V. M. Schirmunski vgl. Fleischer (1972), Große/Eichler (1974) mit einer Bibliographie Schirmunskis, Najdič (1991).

jetzt, dass es starke Maskulina und Neutra mit bestimmten Wortausgängen sind, Diminutive, Einsilbler und Verwandtschaftsbezeichnungen, im Westfälischen auch schwache Maskulina.

Methodisch schließt sich Schirmunski in seiner Darstellung von Erscheinungen der Laut- und Formenlehre der landschaftsgrammatischen Vorgehensweise an, also ein historisches Bezugssystem (meist das Mittelhochdeutsche oder das Westgermanische), Zuordnung der dialektalen Laute und Formen, Beschreibung von durch die Sprachgeschichte hervorgerufenen Veränderungen. Das ist eine Methode, die die Schule der sog. Junggrammatiker im späten 19. Jh. entwickelt hat.[3] In dieser Weise haben Schirmunski und seine Mitarbeiter zahlreiche russlanddeutsche Dialekte untersucht, die „Deutsche Dialektologie", die eine Summe all dieser Forschungen ist, folgt im Grundsatz auch dieser Methode.

Mit dieser Vorgehensweise, Schirmunski nennt sie „linguistischer Modernismus", befindet er sich auf der Höhe seiner Zeit, nämlich der dialektgeographischen und kulturmorphologischen Entwicklungsstufe der Dialektologie. Wir unterscheiden in der Fachgeschichte sechs Stufen, die zwar ineinander übergehen, aber doch auch deutlich voneinander zu trennen sind: Die 1. Stufe ist die frühe Lautphysiologie (die genaue phonetische Beschreibung mundartlicher Laute); die 2. Stufe ist die Dialektgeographie (die Forschungen im Umkreis des Deutschen Sprachatlas); die 3. Stufe ist die Kulturraumforschung/Kulturmorphologie (die Erklärung dialektgeographischer Befunde mit Hilfe historischer, geographischer, volkskundlicher und kultureller Verhältnisse); die 4. Stufe ist die Strukturgeographie (die Anwendung strukturalistischer Vorstellungen und Methoden auf dialektale Gegebenheiten); die 5. Stufe ist die Sozio- und Pragmalinguistik (die grundlegende Berücksichtigung sozialer und kommunikativer Umstände auf den Gebrauch oder Nichtgebrauch des Dialekts); die 6. Stufe ist die Varietätendynamik (das Arbeiten mit grundsätzlich gleich bewerteten sprachlichen Varietäten, sprachlichen Existenzformen, und ihren unausweichlichen Veränderungen im Sprachleben: Variation und Sprachwandel = Dynamik).

Die Gliederung der Geschichte der Dialektologie in voneinander unterscheidbare Epochen hat schon einer der Begründer der deutschen Dialektgeographie vorgenommen, Ferdinand Wrede (1863-1934); nach ihm sind die statistische, die phonetische und die dialektologische Epoche zu unterscheiden (vgl. Wrede 1919). Man darf sich diese Stufen nicht als streng voneinander geschieden vorstellen. Wie immer bei geschichtlichen Einteilungen und Periodisierungen gehen die Stufen ineinander über und bilden einen Entwicklungsweg, dessen Strecken sich erst analytischer Betrachtungen erschließen. Wenn es der Lautphysiologie darum ging, „zuerst eine genaue lautphysiologische beschreibung aller im einzelnen

---

[3] Die Junggrammatik hat Viktor Schirmunski bei seinen Studien in Leipzig (bei Eduard Sievers) und in München (bei Hermann Paul) genau kennengelernt.

dialecte vorkommenden laute zu geben" (Wegener 1879/1976: 8), so ist das auch noch in der zweiten Stufe, der dialektgeographischen wichtig, aber nicht mehr das Hauptanliegen. Zu beachten ist es, diese Vorgänge nicht als „Wenden" oder „Wechsel" zu verstehen, sondern als einen evolutionären Forschungsfortschritt (s. Debus 2000/2007: 536f.).

Die dialektologische Arbeit Schirmunskis lässt sich – wie schon erwähnt – der dialektgeographischen und der kulturmorphologischen Stufe in der Dialektologiegeschichte zuordnen, also der zweiten und der dritten Entwicklungsstufe. Mit seiner Berücksichtigung kulturmorphologischer Gesichtspunkte überwindet er z.B. die Reduzierung der Sprachinselforschung auf die Frage nach der Herkunft der Siedler – die „Heimatfrage". Es finden sich bei Schirmunski aber auch schon strukturalistische Spuren, und zwar da, wo er bemüht ist, sprachliche Gesetzmäßigkeiten im Ab- und Umbau von Dialekten erklärbar und beschreibbar zu machen. Gemeint ist sein Konzept von den primären und sekundären Sprachmerkmalen. In den Worten Schirmunskis: „Wir bezeichnen [...] die charakteristischen, d.h. am stärksten auffallenden Abweichungen einer Mundart gegenüber der Schriftsprache (oder anderen Mundarten) als primäre Merkmale, die weniger auffallenden Abweichungen als sekundäre Merkmale" (Schirmunski 1930: 116). Um diese Merkmale zu illustrieren greift er Beispiele aus dem Schwäbischen auf: Primär wäre die Diphthongierung von *ō, ē, (ö)> ao, ae: graos* ‚groß', *haox* ‚hoch', *šnae* ‚Schnee', *baes* ‚böse', sekundär die Senkung von *i, u* vor Nasal zu *e, o: reŋ* ‚Ring', *joŋ* ‚jung'.

Nach anfänglicher Zustimmung zu dieser plausibel erscheinenden Merkmalsunterscheidung, besonders in der deutschen Dialektologie (hier hat man darin auch eine Form der Dialektalitätsmessung gesehen),[4] erwies es sich in der praktischen Arbeit als außerordentlich schwierig, objektive Kriterien dafür beizubringen, was als primäres und als sekundäres Merkmal anzusehen ist. Das ist dann der Grund, dass der tschechische Linguist Pavel Trost (1907-1987) dem Merkmalkonzept Schirmunskis einen Erkenntnisfortschritt absprach (Trost 1968: 823). Für die weitere dialekttheoretische Arbeit ist Trosts Hinweis wichtig geworden, dass es bei allen Sprachwandelvorgängen nicht auf einzelne Merkmale ankomme, sondern auf Systemverschiedenheiten. Damit sind strukturalistische Arbeitsweisen gemeint, die die vierte Stufe in der Entwicklung der Dialektologie bestimmen. Dazu hat der österreichische Dialektologe Ingo Reiffenstein auf einem Symposion „Zur Theorie des Dialekts" 1977 in Marburg ein Beispiel gegeben, in dem das Merkmalkonzept Schirmunskis insofern modifiziert wird, als – in Bezug auf die lautliche Sprachebene – Inventarunterschiede kontaktie-

[4] „[...] die Differenzierung von 'primären' und 'sekundären' Merkmalen wurde von unserer Dialektologie weitgehend übernommen" (Fleischer 1972: 4). Siehe auch Herrgen/Schmidt (1985: 21).

render Dialekte primär sind gegenüber die den Inventaren zugrundeliegenden Regeln, die als sekundär gelten. In sprachlichen Konfliktsituationen, die häufig einen Sprachwandel verursachen, erscheinen primäre Sprachunterschiede weniger resistent zu sein als die sekundären. Das heißt: Lautveränderungen durch Wortersatz wird weniger Widerstand entgegengebracht als Regeländerungen, die vielleicht einen Wandel der bisherigen Artikulation erfordern (Reiffenstein 1980). Was hier gemeint ist, kann dieses Beispiel veranschaulichen: In Norddeutschland gibt es die Sprachkontakt(-konflikt)situation von Niederdeutsch und deutscher Standardsprache („Hochdeutsch"). Zwischenvokalisch hat das Nordniederdeutsche ein *-d-*, wo das Hochdeutsche ein *-t-* kennt: *Fudder: Futter, Modder: Mutter*. Ersetzt der Niederdeutsche sein *Fudder, Mod(d)er* durch *Futter, Mutter*, dann übernimmt er die standardsprachlichen Wörter in seine Sprachen (= lexikalische Übernahmen), verändert aber nicht das niederdeutsche Konsonantensystem, wo es in dieser Distribution kein *t*, sondern nur ein *d* gibt (Media statt Tenuis), d.h. die Regel bleibt erhalten, nach Ingo Reiffenstein der sekundäre Unterschied zwischen Nieder- und Hochdeutsch (Stellmacher 1994: 40).

Von der Weitsichtigkeit Viktor Schirmunskis zeugt es, dass er bei der Erörterung des Unterschiedes von primären und sekundären Sprachmerkmalen den Gegensatz von „‚lautgesetzlicher' Entwicklung" (= sekundär) und „Wortverdrängung" (= primär) durchaus gesehen hat (vgl. Schirmunski 1992: 132, 197). Auch die hohe Bewusstheit primärer Sprachauffälligkeiten kann ihre Beibehaltung in Sprachwandelprozessen begründen, in der letzten Entwicklungsstufe der Dialektologie wird das thematisiert.

Versucht man nun darüber nachzudenken, warum ein Wort oder eine Sprachmode übernommen wird, dann gelangt man in die fünfte Entwicklungsstufe der Dialektologie, zur sozio- und pragmalinguistisch geprägten. Hier wird berücksichtigt, dass sprachliche Varietäten eine soziale Dimension haben und verschiedene kommunikative Wertigkeiten, d.h. z.B. das gesellschaftliche Ansehen eines Dialekts, einer Sprache, kann höher sein als das eines anderen Dialekts, einer anderen Sprache. So ganz neu ist diese Sprachbetrachtung wiederum auch nicht, denn schon die deutschen Sprachgeographen um Ferdinand Wrede und Theodor Frings (1886-1968) als auch die russischen Dialektologen um Viktor Schirmunski haben erkannt, dass der

> Schritt von der individualistischen Sprachbetrachtung [die die 1. Entwicklungsstufe der Dialektologie, die Lautphysiologie geprägt hat – D.S.] zur soziologischen Sprachbetrachtung, zur geschichtlich gewordenen Sprachgemeinschaft, ihren Geschicken und Bindungen im Raum, die Vereinigung von Sprachwissenschaft und Kulturgeschichte

gegangen werden muss, wenn das wirkliche Sprachleben erforscht werden soll (Theodor Frings, zitiert nach Kolb 1970: 201). Von einer eigenständigen sozialwissenschaftlichen Entwicklungsstufe der Dialektologie können wir im

deutschsprachigen Raum aber erst seit den späten 1960er Jahren sprechen, als man in Deutschland die sprachsoziologischen Arbeiten des englischen Soziologen Basil Bernstein (1924-2000) kennenlernte und auf die westdeutschen Sprachverhältnisse zu übertragen versuchte. Dabei beging man den Fehler, den englischen *restricted code* mit den deutschen Dialekten gleichzusetzen, den *elaborated code* mit der Standardsprache. Das stärkte latent vorhandene Vorbehalte gegen Dialekte und die alte, aber immer noch verbreitete Auffassung, Dialekte seien verdorbene Standardsprache. Überwunden wurde die Bernstein-Phase in der deutschen Dialektologie durch die Übernahme von Elementen der Sprachpragmatik, wie sie griffig der amerikanische Inhaltsanalytiker Harold Dwight Lasswell (1902-1978) zusammengefasst hat („Lasswellsche Formel"): „Who says what to whom [= Sender, Botschaft, Empfänger] in which channel [= die Sprachvarietät, das Medium] with what effect [= Wirkung]?" (Lasswell/Lerner/De Pool 1952: 12). Anders als in den älteren Stufen ist in der kommunikativ-pragmatischen der Dialektsprecher nicht mehr der bloße Informant, der sog. Gewährsmann, sondern der sprachlich Tätige, also jemand, der mit der Sprache sozial handelt. Hierbei kommt der Gelegenheit, der Sprachsituation, in der gesprochen wird, große Bedeutung zu. Von der Situation hängt oft auch das Kommunikationsthema ab, über das gesprochen wird. Da es nicht für jedermann einen uneingeschränkten Zugang zu allen möglichen Kommunikationssituationen geben kann, ist aus der sozialen Stellung eines Menschen und seiner Biographie abzuleiten, welchen sprachlichen Anforderungen er ausgesetzt sein wird, d.h. auch welche sprachlichen Varietäten er beherrschen muss, um durch das Leben zu kommen. Damit ist der Übergang zur derzeit aktuellsten dialektologischen Stufe erreicht, der Varietätendynamik.

Diese Stufe schließt direkt an die vorhergehende an oder – anders ausgedrückt – ist aus ihr organisch herausgewachsen, indem sie die Beobachtung der sprachlichen Variation zum zentralen Forschungsgegenstand erhebt. Voraussetzung für die Variation ist die Heterogenität der Sprache, die Sprachen in der Sprache, was wiederum einen fortwährenden Sprachwandel veranlasst oder veranlassen kann (= die Sprachdynamik). Dabei ist nicht mehr vom Dialekt zur Standardsprache, also von einer vertikalen Konvergenz, die Rede, sondern auch von einer horizontalen Konvergenz, indem sich großflächige Regiolekte bilden, die hochsprachliche Funktionen wahrnehmen, der sog. Substandard.

Geläufiges Beispiel für die vertikale Konvergenz ist das Aufgeben dialektaler Merkmale zugunsten standardsprachlicher (das, was Schirmunski mit den primären Merkmalen meint). Es kommt aber auch vor, dass Dialektmerkmale, die mit standardsprachlichen übereinstimmen zugunsten von Dialektmerkmalen, die nicht mit standardsprachlichen übereinstimmen, aufgegeben werden. Das ist in der Pfalz um Kaiserslautern aufgefallen. Hier verdrängt die sog. Koronalisierung (Aussprache des Reibelautes *ich* wie *isch, Milch* wie *Milsch*) die alten Dialektformen *ich, Milch*. Auf diese Weise bildet sich hier ein sog. Regiolekt im Sinne

eines Substandards durch eine ganz spezifische Auswahl aus den Inventaren von Basisdialekt und Regionaldialekt sowie den regionalen Substandards und dem Regionalakzent. Diese Prozesse sind aktuell und veranschaulichen die Varietätendynamik in den deutschen Dialekten.

Für den Gang der deutschen Dialektologie, d.h. für die Geschichte dieser germanistischen Spezialität, ist das Ansetzen bei Viktor Schirmunski immer zu empfehlen. Seine Merkmaltheorie, die primären und die sekundären Dialektmerkmale, haben in der letzten von mir beschriebenen Fachstufe eine bemerkenswerte Rezeption erfahren. Bei den derzeitigen Forschungen zum deutschen Substandard, besonders im Westmitteldeutschen, ist die an Schirmunski kritisierte Annahme, Sprachauffälligkeit und Sprachabbau aufeinander zu beziehen, empirisch wiederlegt worden. Alexandra Lenz hat in ihrer Stadtsprachenuntersuchung in Wittlich/Eifel fünf Merkmale ermittelt, denen substandardsprachliche Varietäten entsprechen: Lokale Basisdialekte mit primären Sprachmerkmalen, Regionaldialekt mit sekundären Sprachmerkmalen, Unterer Regionaler Standard mit tertiären Sprachmerkmalen, Oberer Regionaler Standard mit quartären Sprachmerkmalen, Regionalakzent mit quintären Sprachmerkmalen und die interferenzfreie Standardsprache. Dabei sind solche Auffälligkeiten wie die *s*-Varianten *(dat, wat, et)* dem Oberen Regionalen Standard zuzurechnen, die Koronalisierung sogar dem Regionalakzent. Das belegt dieser Satz einer 70jährigen, der intendiertes Hochdeutsch ist: *Denn die Norddeutschen, die spreschen* (Koronalisierung) *ja ein wunderbares Hochdeutsch. Aber da können wir dat* (unverschobener Verschlusslaut) *Wasser net* (westmitteldeutscher Ausfall der inlautenden Spirans) *reischen* (Koronalisierung). *So soll et* (unverschobener Verschlusslaut) *ja auch net sein.* (Lenz 2003: 321).

Es braucht noch weitere solcher Arbeiten, um einmal zuverlässig sagen zu können, was gesprochene Standardsprache im Deutschen ist und wie sie sich in den großen deutschen Sprachräumen des Nordens, der Mitte und des Südens darstellt. Ohne einen Bezug auf Viktor Schirmunski kommt man dabei auch heute nicht aus. Solche Forschungsarbeiten sind mühevoll, aber nicht lebensgefährlich. Das waren, wie Anatoli Domaschnew (1927-2001) bezeugt hat, die Dialektforschungen Viktor Schirmunskis und seiner Schüler in der unseligen Stalin-Zeit aber durchaus (Domaschnew 1999: 489). Nützen wir die heute unvergleichlich besseren Umstände, um uns solchen Titanen in unserem Fach, wie es Viktor Schirmunski war, würdig zu erweisen.

Bibliographie

Debus, Friedhelm 2000/2007: Variation oder Paradigmenwechsel? Betrachtungen zur Geschichte der Sprachwissenschaft. In: Ders.: Kleinere Schriften. Band 4. Hildesheim/Zürich/NewYork, 527-540.

Domaschnew, Anatoli 1999: Entwicklung der Germanistik in Rußland vom Ende des 19. bis in die zwanziger Jahre des 20. Jahrhunderts. In: Fürbeth, F/Krügel, P./Metzner E. E./Müller, O. (Hg.): Zur Geschichte und Problematik der Nationalphilologien in Europa. 150 Jahre Erste Germanistenversammlung in Frankfurt am Main (1846-1996). Tübingen, 483-490.

Fleischer, Wolfgang 1972: Nekrolog auf V. Schirmunski. In: Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur (Halle) 93, 1-7.

Große, Rudolf /Eichler, Ernst 1974: Viktor Maximowitsch Schirmunski. 2. VIII. 1891-31. I. 1971. In: Jahrbuch der Sächsischen Akademie der Wissenschaften zu Leipzig 1971-1972. Berlin, 219-265.

Herrgen, Joachim/Schmidt, Jürgen E. 1985: Systemkontrast und Hörerurteil. Zwei Dialektalitätsbegriffe und die ihnen entsprechenden Messverfahren. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 52, 20-42.

Kolb, Herbert 1970: Theodor Frings 23.07.1886-06.06.1968. In: Jahrbuch für Internationale Germanistik 2, 179-202.

Lasswell, Harold D./Lerner, Daniel/de Sola Pool, Ithiel 1952: The Comparative Study of Symbols. An Introduction. Stanford (= Hoover Institute Studies Ser. C 1).

Lenz, Alexandra N. 2003: Struktur und Dynamik des Substandards. Eine Studie zum Westmitteldeutschen [Wittlich/Eifel]. Stuttgart (= Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik, Beihefte 125).

Najdič, Larissa 1991: Viktor Maksimovič Žirmunskij als Dialektologe, 1891-1971. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 58, 131-146.

Reiffenstein, Ingo 1980: Zur Theorie des Dialektabbaus. In: Göschel, J./Ivič, P./Kehr, K. (Hg.): Dialekt und Dialektologie. Ergebnisse des Internationalen Symposions „Zur Theorie des Dialekts", 5.-10. September 1977. Wiesbaden (= Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik, Beihefte N. F. 26), 97-105.

Schirmunski, Viktor 1928/29: Die schwäbischen Mundarten in Transkaukasien und Südukraine. In: Ders. 1992, 168-200.

Schirmunski, Viktor 1930: Sprachgeschichte und Siedlungsmundarten. In: Ders. 1992, 112-134.

Schirmunski, Viktor M. 1962: Deutsche Mundartkunde. Vergleichende Laut- und Formenlehre der deutschen Mundarten. Berlin. [russ. Original 1956]

Schirmunski, Viktor M. 1992: Linguistische und ethnographische Studien über die alten deutschen Siedlungen in der Ukraine, Rußland und Transkaukasien. München (= Veröffentlichungen des Südostdeutschen Kulturwerks. Reihe B 59).

Stellmacher, Dieter 1994: Lebendes Niederdeutsch. Zur Beurteilung von Interferenzen und Echoformen in einer phonologischen Untersuchung niedersächsischer Mundarten. In: Mattheier, K. J./Wiesinger, P. (Hg.): Dialektologie des Deutschen. Forschungsstand und Entwicklungstendenzen. Tübingen (= Reihe Germanistische Linguistik 147), 39-43.

Stellmacher, Dieter 2008: Der Gang der „Deutschen Dialektologie" von Viktor Schirmunski bis heute. In: Djatlova, V. A. (Hg.): Aktualnjie problemji nemetzkoi ostrovnoi dialektologiji (pamjati G. G. Jediga). Krasnojarsk, 137-147.

Trost, Pavel 1968: Primäre und sekundäre Dialektmerkmale. In: Schmitt, L. E. (Hg.): Verhandlungen des Zweiten Internationalen Dialektologenkongresses, Marburg/Lahn 5.-10. September 1965. Band II. Wiesbaden, 823-826.

Wegener, Philipp 1879/1976: Über deutsche Dialectforschung. In: Göschel, J./Nail, N./van der Elst, G. (Hg.): Zur Theorie des Dialekts. Aufsätze aus 100 Jahren Forschung. Mit biographischen Anmerkungen zu den Autoren. Wiesbaden (= Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik, Beihefte N. F 16), 1-29.

Wrede, Ferdinand 1919: Zur Entwicklungsgeschichte der deutschen Mundartenforschung. In: Zeitschrift für Deutsche Mundarten 14, 3-18.

Deutsch als Fremdsprache

Olga Fekete (Münster)

Forschungsmethodologische Aspekte zur Kasusverwendung bei ungarischen DaF-Lernenden

1. Einleitung

„Deutsche Sprache, schwere Sprache." Diese Meinung wird häufig nicht nur von Lernenden des Deutschen als Fremdsprache (DaF), sondern auch von deutschen Muttersprachlern vertreten. Was aber ist so schwer daran? Bei dieser Frage gehen die Meinungen auseinander. Viele DaF-Lernende meinen, dass die Schwierigkeit in der Grammatik und dort insbesondere bei der Deklination liege.

Die vorliegende korpusbasierte Arbeit geht dieser Vermutung nach und setzt sich das Ziel, die Verwendung der deutschen Kasusformen von ungarischen Muttersprachlern in schriftlichen Erzählungen zu analysieren und zu ermitteln, welche Veränderungen sich während einer dreijährigen Erhebungszeit im Kasusgebrauch abzeichnen. Damit soll diese Untersuchung einen Beitrag zur Spracherwerbsforschung speziell im Bereich des gesteuerten Spracherwerbs leisten und in Form einer Langzeitstudie dem großen Bedarf an empirischen DaF-Studien in Ungarn nachkommen (vgl. Boócz-Barna 2006).

Aus forschungsmethodologischer Sicht liefert diese Untersuchung interessante Aussagen darüber, wie sich die anhand des klassischen Zeitparameters der Lerndauer gewonnenen Analyseergebnisse zu den Ergebnissen verhalten, denen ein Sprachtest zugrunde gelegt wurde.

Die vorliegende Studie besteht aus zwei Hauptteilen. Die Grundlage bildet dabei ein historischer Überblick zur Zweitspracherwerbsforschung und deren Forschungsmethoden im ersten Hauptteil (Kap. 2). Beginnend mit der Kontrastiven Analyse (Kap. 2. 1), die im Rahmen zahlreicher Studien der Kontrastivspracherwerbshypothese angewandt wurde, fokussiert die vorliegende Arbeit auf das seit den 1960er Jahren eingesetzte Verfahren der Fehleranalyse (im Weiteren FA) (Kap. 2. 2). Hierbei wird einerseits erklärt, was zur Entstehung der FA führte, andererseits wird auch gezeigt, wie die FA das damalige Bild über die Lernersprache veränderte. In Kap. 2. 3 werden anschließend die in den 1970er Jahren in den USA durchgeführten morpheme studies thematisiert, im Rahmen derer die Hypothese der natürlichen Erwerbsreihenfolgen aufgestellt wurde. Weiterhin lieferte das Wuppertaler ZISA-Projekt in den 1980er Jahren wichtige Ergebnisse über den Verlauf des ungesteuerten Deutscherwerbs und stellte für die Fremdsprachenvermittlung die Frage auf, welche Rolle der Grammatikunterricht beim Deutscherwerb spielt. Antworten auf diese Fragen geben die jüngeren

Forschungsergebnisse zum Kasuserwerb frankophoner Deutschlernender, die in einer großangelegten Studie an Genfer Schulen ermittelt wurden. Anschließend werden korpuslinguistische Arbeiten zum Zweitspracherwerb präsentiert, in denen u.a. die Fehleranalyse Verwendung findet. Abschließend werden einige Lernerkorpora vorgestellt, die durch computergestützte Verfahren die Bearbeitung großer Datenmengen ermöglichen.

Der zweite Hauptteil der vorliegenden Publikation umfasst eine empirische Studie zur Kasusverwendung ungarischer DaF-Lernender. Der Vorstellung der Datengrundlage und des Korpusaufbaus (Kap. 3) folgt ein kontrastiver Einblick in das ungarische Kasussystem (Kap. 4). Anschließend erfolgen die Datenanalyse und die Auswertung der Ergebnisse (Kap. 5). Zum Schluss (Kap. 6) werden einige mögliche didaktische und forschungsmethodologische Schlussfolgerungen gezogen sowie Desiderata für die aktuelle Forschung und Lehre formuliert.

2. Forschungsstand

Die Geschichte der Zweitspracherwerbsforschung ist relativ jung. Ihr Anfang lässt sich auf den Forschungsbereich der Second Language Acquisition (SLA) zurückführen. Das Ziel von SLA besteht in der Beschreibung und Erklärung der Lernerkompetenz in der Zweitsprache (L2), d.h. einer Sprache, die nach der Muttersprache gelernt wird (vgl. Ellis 2008). Dieses multidisziplinäre Forschungsfeld zeichnet sich durch sehr viele Berührungspunkte mit der Linguistik, Soziologie, Soziolinguistik, Psychologie, Psycholinguistik und Pädagogik aus. SLA umfasst damit nicht nur unterschiedliche Disziplinen, sondern auch unterschiedliche Methoden und theoretische Orientierungen. Wie Ellis und Barkhuizen (2005) feststellen, müsste eine integrierte Theorie des Zweitspracherwerbs allerdings noch ausgearbeitet werden.

Wie aber kann die Lernerkompetenz erfasst werden? Die Beantwortung dieser Frage führt zu einem methodologischen Problem, da die Lernerkompetenz im Gegensatz zur Lernerperformanz nicht direkt beobachtbar ist. Ellis und Barkhuizen (2005: 21) beschreiben ihre Position hierzu folgenderweise: „From our perspective, then, the primary data for investigating L2 acquisition should be samples of learner language. [...] Ultimately what learners know is best reflected in their comprehension of input and in the lanugage they produce."

Ellis und Barkhuizen zufolge verfügen mündliche und schriftliche Lernertexte über höhere Validität als solche Verfahren, deren Alltagsrelevanz nur gering ist, wie z.B. Text-Bild-Zuordnung oder Grammatikalitätsbeurteilungen isolierter Sätze. Aus diesem Grund fokussiert die nachfolgende Darstellung die Methoden, die zur Analyse der schriftlichen Lernersprache im Bereich des Morphologieerwerbs angewandt werden. Faktoren wie Lernstil oder Motivation werden somit nicht mit einbezogen.

2.1. Kontrastivspracherwerbshypothese

In der Kontrastivspracherwerbshypothese der 1950er und 1960er Jahre stand die Rolle der Muttersprache (L1) beim Zweitspracherwerb im Fokus der Forschung. Auf der behavioristischen Lerntheorie basierend wurde angenommen, dass der Großteil der Fehler bei dem produktiven und rezeptiven Gebrauch der L2 durch die L1 ausgelöst wird, indem die Lernenden Elemente und Bedeutungen der L1 auf die L2 transferieren (vgl. Lado 1957). Die Beschreibung der Unterschiede zwischen der gelernten und zu erlernenden Sprache ermöglicht nach der starken Fassung dieser Spracherwerbstheorie eine Fehlerprognose. Aber auch in der revidierten Version wurde die Annahme vertreten, dass bei größeren Unterschieden zwischen den beiden Sprachen die Fehlerhäufigkeit in der L2 der Lernenden zunimmt. Was schwierig oder leicht zu erlernen ist, wäre nach dieser Auffassung durch sprachkontrastive Analysen zu ermitteln. Da nach behavioristischer Ansicht bei Ähnlichkeiten zwischen L1 und L2 kein neues Lernen stattfindet, sollte in den Lehrmaterialien nach der kontrastiven Spracherwerbstheorie auf die Vermittlung der Ähnlichkeiten verzichtet werden (vgl. Gass und Selinker 2008: 96f.).

Spätere Studien zeigten, dass der muttersprachliche Transfer nicht immer stattfindet. Ein Phänomen, das die Kontrastivspracherwerbshypothese nicht erklären konnte. Weiterhin wurde festgestellt, dass es Fehler gibt, die sich nicht auf die L1 der Sprachlerner zurückführen lassen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der direkte Vergleich der L1 und der L2 die Komplexität des Spracherwerbs nicht vollständig erklären kann; sondern hierbei auch andere Faktoren berücksichtigt werden müssten.

Trotz vieler Kritiken hat die Kontrastivspracherwerbshypothese der nachfolgenden Forschung einen großen Dienst erwiesen. Die mit der Methode der Kontrastivanalyse durchgeführten Studien zeigten erstmals, wie unerlässlich eine empirische Fundierung theoretischer Arbeiten ist. Neuere Verfahren sollten helfen, die bis dahin geltenden Forschungsgrenzen zu überschreiten.

2.2. Die Fehleranalyse (FA)

Die Fehleranalyse war die erste Methode, die verschiedene Verfahren zur Bestimmung, Beschreibung und Erklärung der Lernersprache entwickelte. Sie wurde ab den 1960er Jahren als eine (bessere) Alternative zur Kontrastivanalyse angewandt. Eine zentrale Rolle spielten dabei die lernersprachlichen Fehler. Corder (1967) zufolge sind Fehler in drei Hinsichten interessant: Zum ersten gäben Fehler einen Hinweis darauf, was die Lernenden bereits gelernt haben und was sie noch nicht können. Damit könnten sie eine pädagogische Funktion erfüllen. Zum Zweiten seien Fehler auch für die Beschreibung des Spracherwerbs, d.h. für Forschungs-

arbeiten, relevant. Zum Dritten könnten die Fehler auch für die Sprachlerner selbst Hinweise über den eigenen Spracherwerb liefern.

Die Fehleranalyse vergleicht die *target language* (TL), d.h. die zu erlernende L2, mit der Lernersprache. Dabei wären nach Corder (1974) folgende Analyseschritte zu beachten:

1. Datenerhebung
2. Fehleridentifikation
3. Fehlerbeschreibung
4. Fehlererklärung
5. Fehlerevaluation

Nicht nur das Lernerprofil (wie Sprachkenntnisse in L1, L2 und anderen Sprachen), sondern auch die Art der Datenerhebung (wie mündliche oder schriftliche Daten; die Textsorte und das Thema; spontane oder vorbereitete Sprachverwendung) kann die erhobenen Lernerdaten stark beeinflussen.

Bei der Bestimmung der Fehler sind die Entscheidungskriterien (Grammatikalität oder Akzeptabilität) sowie die Normwahl relevant. Je nach Datengrundlage und Sprachebene können andere Normen für die Fehlerbestimmung gelten. Für die Grammatikalität geschriebener Sprache gelten in den meisten Studien die Regeln der präskriptiven Grammatiken als Bezugsgröße, für gesprochene sprachliche Daten könnte aber die Einbeziehung regionaler oder dialektaler Varianten für die Analyse wichtig sein. Die Beurteilung, ob z.B. die eine oder andere Formulierung in der Lernersprache akzeptabel ist, beruht oft auf subjektiven Erfahrungen. Eine Möglichkeit zur Erhöhung der Aussagekraft subjektiver Urteile wäre m.E., dass die Meinungen von zwei oder mehreren Forschenden in Form einer Untersuchertriangulation mit einbezogen würden.

Divergierende Ergebnisse können nicht nur bei der Fehlerfeststellung, sondern auch bei der Fehlerkategorisierung und der Rekonstruktion von Lerneräußerungen vorliegen. Da eine Urteilsübereinstimmung der Annotatoren nicht immer erzielt werden kann, schlägt Lüdeling (2008) eine Mehrebenen-Architektur der Lernerkorpora vor, die die Erfassung aller angenommenen Fehlerebenen und Zielhypothesen ermöglicht.

Bei der Fehlerbeschreibung werden laut Ellis und Barkhuizen (2005) zwei grundlegende Klassifizierungsarten unterschieden: 1) „linguistic taxonomy" und 2) „surface structure taxonomy". Die Kategorien der ersten Klassifizierungsart stammen aus der Linguistik und werden ausgehend von den Lernerdaten ausgewählt. (In der vorliegenden Studie werden dementsprechend nur diejenigen Kategorien in die Analyse mit einbezogen, die bei der Kasusverwendung eine Rolle spielen s. Kap. 5). Bei der zweiten Klassifizierungsart (vgl. Dulay, Burt und Krashen (1982)) werden vier Fehlertypen danach unterschieden, wie die Verwendung zielsprachlicher Formen zu Fehlern führen kann[1]: 1. omission, z.B. das Weglassen der obligatorischen Akkusativergänzungen, 2. addition, z.B. doppelte Markierung *(der größerer Fisch)*, 3. misinformation, z.B. die Verwen-

dung der Nominativformen für alle Kasus, 4. misordering, d.h. falsche Wortfolge *(Weil der Kleinfisch essen ein Großfisch.)*[2].

Sowohl bei „linguistic taxonomy" als auch bei „surface structure taxonomy" besteht jedoch die Gefahr der „comparative fallacy", wenn nicht beachtet wird, dass die Lernersprache nicht einfach eine Zusammensetzung der L1 und der TL ist, sondern wie Selinker (1972) zeigte, sie über eigene Spezifika verfügt.

Nachdem die Fehler kategorisiert sind, kann als zweiter Analyseschritt die Fehlerhäufigkeit der einzelnen Kategorien berechnet werden. Dieses Verfahren brachte in der Studie von Dulay und Burt (1974) ein überraschendes Ergebnis, wonach die in den damaligen kontrastiven Arbeiten fokussierten Interferenzfehler nur einen geringen Anteil der gesamten Lernerfehler ausmachen. Die meisten Fehler seien „developmental errors", d.h. Fehler, die auch beim Erstspracherwerb vorkommen. Als dritter Fehlertyp wurden von Dulay und Burt „unique errors" erfasst, d.h. solche Fehler, die weder sprachentwicklungs- noch transferbedingt entstehen.

Als Konterpart zum Interferenzfehler prägte die FA den Begriff „intralinguale Fehler" und trug zur Entwicklung neuer Spracherwerbstheorien (wie der Identitäts- und Interlanguagehypothese sowie Krashens Spracherwerbsmodell) bei.

Corders Unterscheidung zwischen „errors" und „mistakes" greift den Aspekt der Fehlerursache auf. Bei „errors" handelt es sich um Fehler, die durch die noch fehlenden Sprachkenntnisse entstehen, d.h. der Lernende kann diese Fehler selber nicht verbessern, weswegen diese in den Lernertexten wiederkehren. Demgegenüber sind „mistakes" solche Fehler, die von den Lernenden erkannt und korrigiert werden können und nur vereinzelt in den Lernerprodukten vorkommen. Die Einordnung der Lernerfehler in diese Kategorien ist m.E. nicht immer unproblematisch, da sie einer gewissen Interpretation von den Forschenden insbesondere dann bedarf, wenn die Länge der Lernertexte für eine eindeutige Fehlerbestimmung nicht ausreicht. In diesen Fällen könnte ein Fehler, der nur einmal vorkommt, evtl. auch ein „error" sein. Aus forschungsmethodologischer Sicht ist es aus diesem Grund bei der Fehleranalyse notwendig, dass die Fehler kontextualisiert und nicht voneinander isoliert betrachtet werden. Weiterhin kann die Korpusgröße für die Reliabilität der Ergebnisse entscheidend sein.

In den fehleranalytischen Studien der 1970er und 1980er Jahre wurde als letzter Analyseschritt eine Fehlerevaluation durchgeführt. Das globale Ziel dabei war, den Schwierigkeitsgrad der Fehler zu bestimmen und eine Art Fehlermessskala auszuarbeiten, mit deren Hilfe der zu behandelnde Fehler ermittelt werden sollte. Ein genaues Messinstrument konnte wegen Mangel an aussagekräftigen

---

1 Die Beispiele stammen aus dem von mir erhobenen Korpus. (O.F)

2 Zielhypothese(n) zu diesem Lernersegment: weil ein großer Fisch den kleinen (Fisch) (auf)fraß.

Ergebnissen aber nicht entwickelt werden. Aus pädagogischer Sicht ist die Fehlerbewertung jedoch nach wie vor interessant.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die FA bis heute ihre Anwendung findet, obwohl sie nicht mehr als das meist präferierte Verfahren gilt. Höchst problematisch ist, dass die FA die Lernersprache nicht vollständig erfasst, sondern diejenigen Phänomene fokussiert, die fehlerhaft sind. Dabei wäre es unerlässlich, sowohl die korrekten Lerneräußerungen zu erfassen, als auch diejenigen Formen zu ermitteln, die in den Lernertexten nicht vorkommen. Der Grund dafür ist, dass nicht nur die vorhandenen sondern auch die nichtvorhandenen Lernerprodukte über eine Systematik verfügen können. Weiterhin wurde gezeigt, welche Probleme die FA aus forschungsmethodologischer Sicht in ihrem Kernbereich (Fehleridentifikation, -bestimmung und -erklärung) aufweist und welche Lösungen hierfür praktiziert werden.

2.3. Die universale Erwerbsreihenfolge

Die „obligatory occasion analysis" von Brown (1973) ermöglicht die Untersuchung der Frage, wie richtig die Lernenden eine bestimmte grammatische Form gelernt haben. Die Analyse vergleicht die Lernersprache mit den Normen der Zielsprache und stellt den Erwerbsgrad verschiedener grammatischer Formen einander gegenüber. In zahlreichen Longitudinal- und Querschnittsstudien, die unter dem Namen „morpheme studies" zusammengefasst werden, wurde mit diesem Verfahren gearbeitet. Eine der grundlegenden Fragen dieser Studien war, ob es eine universale Erwerbsreihenfolge in der L2 gibt. Die daran anschließende Frage war, ob, wenn es eine solche Zweitspracherwerbsreihenfolge gibt, sie mit der damals bereits beschriebenen Erwerbsreihenfolge in der L1 übereinstimmt. Krashen (1977) ordnete die in englischsprachigen Lernertexten gebrauchten Morpheme nach ihrer Richtigkeit in eine hierarchische Reihenfolge. Diese Hierarchie („Natural Order") ist laut Krashens Ergebnissen nur von der Art der Datenerhebung abhängig, d.h. weder die L1 noch das Alter der Lernenden können sie verändern. Eine häufige Kritik an „morpheme studies" ist, dass die Merkmale der Lernersprache oft ausgeblendet werden, weil sich die Studien viel zu stark an den zielsprachlichen Normen orientieren.

Einen anderen Weg versucht das sogenannte Wuppertaler ZISA-Projekt („Zweitspracherwerb italienischer (portugiesischer) und spanischer Arbeiter") zu gehen, indem die Forscher den Spracherwerb aus der Perspektive der Lernenden betrachten. Clahsen/Meisel/Pienemann (1983) befassen sich u.a. mit der Frage der natürlichen Erwerbsreihenfolge bei der Wortstellung im Deutschen. Ihren Ergebnissen zufolge verläuft der ungesteuerte Spracherwerb in einer festen Abfolge von Entwicklungsstufen, die die Lernenden nacheinander durchlaufen müssen. Innerhalb der einzelnen Stufen sind jedoch individuelle Variationen möglich.

Eine psychologisch plausible Erklärung für den Entwicklungsverlauf liefert Pienemanns (1998; 2005) Processability Theory, die einerseits auf Levelts (1989) Modell der Sprachproduktion und andererseits auf der Lexical-Functional-Grammar von Kaplan und Bresnan (1982) basiert und Folgendes besagt: „the learner cannot acquire what he/she cannot process" (Pienemann 1998: 87). Die implikative Hierarchie der Sprachverarbeitungsmechanismen ist der Grund dafür, dass der/die Lernende nur diejenigen Strukturen erwerben kann, die er/sie auch verarbeiten kann.

Kann man aber die universalen Erwerbsstufen durch den Unterricht ändern? Mit dieser Frage befasst sich Pienemann im Rahmen der Teachability Hypothesis, deren Ergebnisse zeigen, dass die Stufen nicht übersprungen werden können, der Unterricht aber den Übergang zur nächsten Stufe beschleunigen kann. Voraussetzung für den erfolgreichen Erwerb neuer Strukturen ist, dass der Unterrichtsstoff etwas über dem Niveau der Lernenden liegen muss. Für die FremdsprachenlehrerInnen bedeutet dies, dass diejenigen Strukturen, die kurz nach dem Unterricht bei den Lernenden „sitzen", zum richtigen Zeitpunkt vermittelt wurden; diejenigen Strukturen, die immer wieder vergessen werden, aber zu früh vermittelt wurden (vgl. Kwakernaak 2002).

Die zum Deutscherwerb frankophoner Schüler in der Schweiz durchgeführte Studie von Diehl et al. (2000) beschreibt eine Entwicklungsreihenfolge im Verbalbereich, bei den Satzmodellen und beim Kasusgebrauch in den zweitsprachlichen Nominalphrasen von der Primarstufe (Klasse 4) bis zur Matura im Querschnitt. Folgende Hypothese wurde zum Kasuserwerb von Studer aufgestellt:

> Der Kasuserwerb erfolgt auch im gesteuerten Deutscherwerb in natürlichen Phasen, die von den Lernenden nacheinander durchlaufen werden müssen. Der Unterricht hat auf die Abfolge der Phasen keinen Einfluss – ebenso wenig wie auf den Moment, wo die echte Auseinandersetzung mit dem Kasus beginnt. (Diehl et al. 2000: 226).

Ihr Analyseergebnis zeigt, dass der Kasuserwerb der Testpersonen in vier großen Phasen abläuft. In der ersten Erwerbsphase (Ein-Kasus-System) kommen nur Nominativformen vor, in der zweiten Phase erscheinen zwar neben den Nominativen auch Akkusativ- und Dativ-Morpheme, diese weisen jedoch keine systematische Anwendung auf. In der dritten Phase bildet sich ein Zwei-Kasus-System aus, in dem casus rectus und casus obliquus systematisch unterschieden werden. Mit der vierten Phase endet die ermittelte Kasusverwendung. Hier „sind N-, A- und D-Formen weitgehend korrekt verteilt" (Diehl et al. 2000: 236). Da Genitivformen in den Lernertexten äußerst selten und nur bei fortgeschrittenen Lernenden vorkommen, wird der Genitiv in die Analyse nicht mit einbezogen. Das Gesamtergebnis zeigt, dass der Kasuserwerb erst dann einsetzt, wenn die Lernenden im Verbalbereich und in der Syntax weit fortgeschritten sind. Daraus wird geschlussfolgert, dass die explizite Behandlung der Kasus im Fremd-

sprachunterricht erst später beginnen sollte. Dies würde für die Lernenden eine Erleichterung bedeuten und den Spracherwerb beschleunigen, da sich die Lernenden der natürlichen Abfolge entsprechend mit der großen Anzahl der grammatischen Strukturen nicht gleichzeitig auseinandersetzen müssten. Zwei weitere positive Effekte wären, wie Studer schreibt, dass „mehr Zeit für andere lustvollere Arten der Beschäftigung mit der fremden Sprache frei wird; [und] dass die Motivation der Lernenden zunimmt, weil Misserfolge und Sanktionen abnehmen (Diehl et al. 2000: 264).

Möchte man größere Datenmengen bewältigen, um z.B. Lernerdaten mit unterschiedlichen L1 miteinander zu vergleichen, bietet die Learner Corpus Research seit Ende der 80er Jahre Hilfe in Form von computergestützten Verfahren an. Granger (2008a: 338) definiert Computer Learner Corpora folgenderweise: „Computer Learner Corpora are electronic collections of (near-)natural foreign or second language learner texts assembled according to explicit design criteria." Lerner corpora können einerseits zur Theorieentwicklung der Zweit- und Fremdspracherwerbsforschung, andererseits zu pädagogischen Zwecken benutzt werden (vgl. Granger 2008b: 259). Die vielleicht bekannteste Sammlung englischsprachiger Lernerprodukte ist das International Corpus of Learner English (ICLE). Das deutsche fehlerannotierte Lernerkorpus FALKO[3] ist frei zugänglich (vgl. Siemen et al. 2006; Lüdeling 2008). In Ungarn wurde an der Janus Pannonius Universität ein international bekanntes Korpus englischer Lernertexte von József Horváth[4] entwickelt (vgl. Pravec 2002).

Im zweiten Teil der vorliegenden Arbeit wird eine korpusbasierte Studie zur deutschen Kasusverwendung ungarischer DaF-Lernender vorgestellt. Im Zentrum der Analyse steht die Realisierung der Akkusativ Maskulinum Singular Formen und Genitivkonstruktionen in Nominalphrasen.

3. Datengrundlage und Korpusaufbau

Die Grundlage der vorliegenden Studie bildet eine Langzeituntersuchung. Die Daten wurden von September 2004 bis Juni 2007 in einem ungarischen Gymnasium erhoben. Die ausgewählte DaF-Lernergruppe bestand aus Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufe 9, die im ersten Jahr der Datenerhebung wöchentlich 15 Unterrichtsstunden im Fach Deutsch erhielten. Zwar wurde die Zahl der Deutschstunden ab dem zweiten Schuljahr auf sechs reduziert, insgesamt kann

3 http://www.linguistik.hu-berlin.de/institut/professuren/korpuslinguistik/forschung/falko
4 http://www.geocities.com/writing_site/thesis/

aber festgestellt werden, dass die Lernenden einen intensiven Deutschunterricht über die gesamte Erhebungszeit hatten.

Die Klasse wurde im September 2004 neu zusammengesetzt, die Schüler(innen) brachten unterschiedliche Vorkenntnisse im Deutschen (4 bis 10 Jahre Deutschunterricht als erste Fremdsprache) mit. Um das Leistungsniveau und später die sprachliche Entwicklung innerhalb der Gruppe beurteilen zu können, wurde der C-Test[5] als ein reliables und valides Sprachstandsmessinstrument (vgl. Grotjahn et al. 2002) eingesetzt. Die Lernenden bekamen die Aufgabe, eine Bildergeschichte[6] (plauen 2000) schriftlich so zu erzählen, dass die Geschichte auch für einen Leser, der die Bilder nicht sieht und die Geschichte nicht kennt, verständlich und interessant ist. Damit wurde eine relativ kontrollierte und gut abgegrenzte Aufgabenstellung gewählt. Die sprachlichen Mittel, mit denen die bildlich vorgegebenen Inhalte erzählt wurden, konnten auf diese Weise in einem gewissen Umfang einheitlich und miteinander gut vergleichbar gehalten werden.

Insgesamt wurden für die o.a. Fragestellung 45 Lernertexte von 15 ungarischen Schülern (fünf Jungen und zehn Mädchen) berücksichtigt, die während dreier Erhebungen (September 2004, Juni 2006 und Juni 2007) in Anwesenheit der Verfasserin erstellt wurden. Pro Lernendem liegen also drei Texte vor. Einen Überblick bietet hierzu Tabelle 1.

Tab. 1: Datendesign: Erhebungszeiten und Texte der ungarischen Lernenden

Erhebungszeiten	Sept. 2004	Juni 2006	Juni 2007
Texte	Fischfang I.	Fischfang II.	Fischfang III.

In der Kontrollgruppe befanden sich 14 muttersprachlich deutsche Schüler(innen) aus den Jahrgangsstufen 9 und 11. Ihre Texte werden in Kap. 5. 2 zum Vergleich herangezogen.

Die handschriftlichen Lernertexte wurden transkribiert. Dabei wurde darauf geachtet, dass alle Spezifika der Schülerarbeiten (wie Selbstkorrekturen, Markierung der Absätze und der direkten Rede) für die computerbasierte Bearbeitung entsprechend kodiert wurden.

Die Auswertung der Daten erfolgte anhand einer an die vorliegende Fragestellung angepassten relationalen Datenbank, durch die eine kontextualisierte Analyse der Daten auf der Wort-, Segment- und Textebene möglich war (vgl. Grießhaber und Rehbein 2002). In der Datenbank wurden außer den Lernertexten auch Metadaten (z.B. Sprachlernbiographie, C-Test-Ergebnisse) hinterlegt.

---

5 Weitere Informationen zum C-Test inkl. Demo-Version finden sich unter http://spztest.uni-muenster.de/demo/

6 http://www.vaterundsohn.de/demoBild.asp?ID=79

Diese zusätzlichen Informationen ermöglichen es, die Schülertexte nach unterschiedlichen Lernermerkmalen zu analysieren. Insbesondere die Angaben zum Sprachstand sind in diesem Beitrag von zentraler Bedeutung.

Bei der Analyse der Kasusverwendung in den Lernertexten wurde zwischen nicht präpositional regierten Kasusformen (in NPs) und präpositionalen Kasusformen (in PPs) unterschieden. Die verwendeten Kasusformen wurden doppelt kodiert: Zum einen wurde die konzeptuelle Ist-Form, zum anderen die im jeweiligen Kontext morphologisch richtige Soll-Form bestimmt. Diese Differenzierung ermöglicht nicht nur die Untersuchung der konkret verwendeten Kasusformen, sondern auch die Analyse der eigentlich zu realisierenden Kasuskonstruktionen inklusive fehlerhafter Formen über die gesamte Datenerhebungszeit.

Das folgende Kapitel beschreibt die ungarische und die deutsche Sprache aus kontrastiver Sicht. Der Fokus liegt dabei auf der Kasusmorphologie in NPs.

4. Kasus kontrastiv (Deutsch-Ungarisch)

Es ist aus typologischen Gründen nicht einfach, das ungarische Flexionssystem mit der deutschen Deklination zu vergleichen. Bevor die Kasussuffixe im Ungarischen näher behandelt werden, stellt sich die allgemeine Frage, welche prägnanten Unterschiede zwischen der Gesamtdeklination der ungarischen und der deutschen Nominalgruppe existieren.

Ein auffälliger Unterschied im Kasusbereich betrifft die große Anzahl an Nominativformen eines einzelnen ungarischen Wortes, die dadurch entsteht, dass nicht nur die absoluten Stämme sondern auch die relativen Stämme eines Nomens[7] suffigiert werden können. Auf diese Weise kann ein einzelnes Wort insgesamt 14 bzw. mit Besitzerzeichen und Plural 42 Grundformen haben, die mit Kasussuffixen vorkommen können (vgl. Forgács 2007).

Ein weiterer Unterschied zum deutschen Kasussystem ist, dass die ungarischen Adjektive und Pronomina über keine spezifische Deklination verfügen, sondern – mit wenigen Ausnahmen – die gleichen Suffixe wie die Substantive bekommen.

Der meistthematisierte Unterschied zwischen den beiden Sprachen ist im Kasusbereich die große Zahl der Suffixe im Ungarischen (mind. 17), die mit den vier Kasus im Deutschen kontrastiert werden.

Die genaue Zahl der ungarischen Kasusformen hängt von den verwendeten Kriterien der jeweiligen Kasusdefinition ab. In den meisten linguistischen Arbeiten werden 18, manchmal aber auch 21 oder 27 Kasus berechnet. „Wie viele Kasus

[7] Der relative Stamm besteht aus dem absoluten Wortstamm und einem oder mehreren Suffixen.

hat ein ungarisches Substantiv?" – diese bereits von Antal (1960: 52-57) diskutierte Frage ist damit auch in der neueren Fachliteratur ein aktuelles Thema geblieben. Das grundlegende Problem besteht – wie von Forgács (vgl. 2007: 143) festgestellt wird – in den unterschiedlichen Definitionen der ungarischen Kasussuffixe. In der traditionellen Linguistik gelten syntaktische Kriterien für die Abgrenzung der Kasusendungen von anderen Suffixen und Postpositionen. Antal behandelt diese Problematik aufgrund strukturalistischer Analysen. Damit vertritt er eine Sichtweise, die vor seiner Untersuchung – mit Ausnahme von Sebeok (vgl. Antal 1960: 53) – nicht thematisiert wurde, und kommt zu dem Ergebnis, dass die ungarischen Substantive über 18 Kasus verfügen. Kiefer (1987) zeigt dagegen, dass die Kasusendungen von anderen Suffixen mit Antals distributioneller Vorgehensweise nicht eindeutig abgegrenzt werden können. Deswegen definiert Kiefer (1987: 486) die Kasussuffixe auf folgende Weise: „Das Kasussuffix ist ein gebundenes Morphem, nach dem an einem Nomen kein anderes Morphem stehen kann und wenn es an ein Substantiv angefügt wird, ergibt sich wieder ein Substantiv."[8] Damit werden die Kasussuffixe von den Wortbildungssuffixen exakt unterschieden und 18 Endsuffixe als Kasussuffixe bestimmt.

Das Ungarische verfügt über keine Präpositionen, sondern operiert entweder mit Kasusendungen oder Postpositionen. In dieser Arbeit kann die deutsche Kasusverwendung bei Präpositionen aufgrund des Umfangs nicht näher behandelt werden, daher wird der Fokus auf die nicht präpositional regierten Kasusformen in den Lernertexten gerichtet.

Die drei sog. syntaktischen Kasus (N, A, D) weisen im Ungarischen folgende Besonderheiten auf (vgl. Forgács 2007):

Der Nominativ mit dem Besitzerzeichen der 3. Person Sg. kann auch eine Temporal-bestimmung ausdrücken.

Auf Ungarisch: egy hónapja
Interlinear: ein MonatSEIT
Auf Deutsch: seit einem Monat

Akkusativobjekte mit Besitzerzeichen in der 1. und 2. Person Singular kommen manchmal ohne die Akkusativendung vor. In diesem Fall entspricht ihre Form dem Nominativ.

Der Akkusativ kann eine adverbiale Bestimmung ausdrücken.

Auf Ungarisch: Berlint 3,5 millióan lakják.
Interlinear: BerlinAKK. 3,5 MillionADVERB (sic) wohnen.
Auf Deutsch: In Berlin leben 3,5 Millionen Menschen.

8 Übersetzung der Verfasserin

Die ursprüngliche Bedeutung des Dativs, die Orts- und Richtungsangabe, lässt sich in einigen Ausdrücken im Ungarischen beobachten.

Auf Ungarisch: Délnek megyünk.
Interlinear: SüdDEM (wir) gehen.
Auf Deutsch: Wir fahren Richtung Süden.

Einige Adjektive können im prädikativen Gebrauch mit Dativ stehen.

Auf Ungarisch: Jó lesz példának.
Interlinear: Gut wird (es) BeispielDEM.
Auf Deutsch: Es wird als gutes Beispiel geeignet sein.

Die (Genitiv-)Endungen *-nak/-nek* können weggelassen werden, d.h. sie entsprechen formal dem Nominativ (s.u.).

Auf Ungarisch: Péternek a háza. / Péter háza.
Interlinear: Peters DAS HausSEIN. / Peter HausSEIN.
Auf Deutsch: Das Haus von Peter.

An dieser Stelle soll noch die interessante Diskussion über die Frage aufgegriffen werden, ob das Ungarische überhaupt über einen Genitiv verfügt. Die Endungen *-nak/-nek* werden in manchen linguistischen Arbeiten nur dem Dativ, in anderen auch dem Genitiv zugeordnet. Erstere schließen damit auch den Genitiv als ungarischen Kasus aus (vgl. Keszler und Lengyel 2008).

Auf eine detaillierte Vorstellung der deutschen Kasusmorphologie wird aus Platzgründen verzichtet, stattdessen werden einige Merkmale der deutschen Kasusmorphologie aus der ungarischen Lernersicht zusammengestellt:

- Die deutschen Flexive kodieren alle drei Kategorien (Numerus, Genus, Kasus) in einer Form. Das Ungarische verfügt über keine Genera; die ungarischen Pluralformen werden unabhängig vom Kasus entweder mit dem Suffix *–i* oder *–k* gebildet, d.h. die ungarischen DaF-Lernenden müssen sich ein neues Konzept aneignen. Beim Sprechen oder Schreiben müssen die Lerner nicht nur den Numerus (Plural oder Singular), sondern auch das Genus und den Kasus richtig wählen, um die richtige Form zu bilden.
- Im Ungarischen werden die Adjektive in attributiver Verwendung nicht flektiert; im Deutschen kann die Flexion an allen Konstituenten erscheinen (z.B. mit d*en* viel*en* Fisch*en*).
- Die Kasusformen und Funktionen stehen im Deutschen in keinem 1:1-Verhältnis. Das bedeutet aus rezeptiver Sicht, dass der Kasus nicht immer eindeutig ablesbar ist. Beim produktiven Gebrauch von Artikelwörtern müssen die Lernenden unter sechs Flexiven *(-Ø, -e, -es, -en, -er, -em)* die

richtige Form auswählen, wobei die Flexive mit Ausnahme von *-em* bei mehreren Kasus vorkommen können (z.B. *-er* bei Nom., Gen. und Dat.).
- Hinzu kommen noch die Sonderformen (z.B. Personal- und Reflexivpronomina) sowie die Adjektivdeklination mit ihren speziellen Regeln, die den DaF-Lernenden die Verarbeitung der deutschen Kasusmorphologie (vermutlich unabhängig von ihrer L1) enorm erschwert.

Da der Unterricht der ausgewählten Lernergruppe überwiegend auf schriftlichen Texten basiert und die Varianten der gesprochenen Sprache sowie die Dialekte nur am Rande behandelt werden, gelten die Regeln der deutschen Standardsprache als Norm für die nachfolgende Analyse.

5. Datenanalyse zur Kasusverwendung

Im Folgenden werden die Akk. Mask. Sing. Formen und die Genitivkonstruktionen in den Lernertexten näher betrachtet. Damit werden zwei Teilbereiche der deutschen Kasusmorphologie behandelt, in denen die Formbestimmung nur wenig Interpretation für die Analyse verlangt. Die Frage, wie die gesamte Entwicklung der Kasusmorphologie bei den ungarischen Probanden aussieht, sprengt leider den Rahmen der vorliegenden Studie. Dennoch kann anhand ausgewählter Beispiele das Verhältnis zwischen der schulischen Grammatikvermittlung und der Regelanwendung in den Schülertexten diskutiert werden.

Die Analysen werden einerseits aufgrund des Datenerhebungszeitpunktes (DE), andererseits nach dem Sprachniveau der Lernenden untersucht. Der Grund hierfür ist, dass die Probanden hinsichtlich ihrer Sprachniveaus keine homogene Lernergruppe bilden und deswegen angenommen werden kann, dass die Analyse nach dem Parameter Erhebungszeit über die allgemeine Sprachentwicklung die Kasusmorphologie nicht zuverlässig genug widerspiegeln könnte.

Als Messinstrument für die Schülerleistungen wurde der C-Test eingesetzt. Die maximal erreichbare C-Test-Punktzahl betrug 100 Punkte. Bei der ersten Datenerhebung lagen die meisten Ergebnisse zwischen 21 und 38 Punkten, bei der zweiten zwischen 43 und 71 Punkten, bei der letzten Erhebung zwischen 44 und 79 Punkten. Eine Schülerin hatte schon zu Beginn der Studie ein herausragendes Ergebnis. Ihre C-Testpunktzahl war im September 2004 insgesamt 55 Punkte, bei beiden nachfolgenden Tests im Juni 2006 und Juni 2007 erreichte sie 85 Punkte.

Die Lernertexte werden im Folgenden nach dem aktuellen Leistungsstand in zwei Extremgruppen und in eine mittlere Leistungsgruppe eingeteilt. Die Texte von 21-30 Punkten bilden den leistungsschwächeren Bereich, die zwischen 46-55 Punkten liegen auf einem mittleren Niveau, die Schüler(innen) der leistungsstärkeren Arbeiten erreichen 71-80 Punkte. Dabei können diejenigen Lernertexte,

die diesen Gruppen nicht zugeordnet werden können, bei der Analyse nicht berücksichtigt werden.

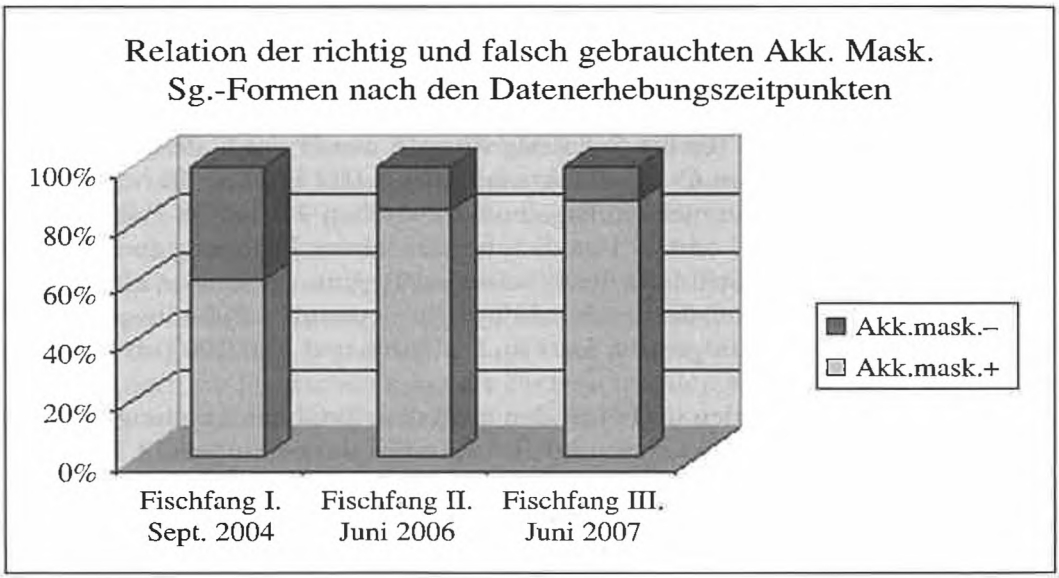
Die aus methodologischer Sicht interessante Frage, inwieweit die Ergebnisse der zwei Analysegrundlagen, d.h. Datenerhebungszeit und C-Test, miteinander übereinstimmen, wird anhand der Ergebnisse zur Akkusativverwendung diskutiert. Darauf folgt eine longitudinale Analyse sowie die Interpretation der Ergebnisse aus sprachkontrastiver Sicht. Das Kap. 5. 2 befasst sich mit den Genitivkonstruktionen in den Lernertexten.

5.1. Die Verwendung des Akkusativs im Maskulinum Singular

Als ein sicheres Zeichen für den Erwerb des Akkusativs gilt im Deutschen die Benutzung des Akkusativs in Singular Maskulinum, da die Akkusativformen in Femininum und Neutrum mit dem Nominativ übereinstimmen. Das Vorkommen der Akk. Mask. Sg. Formen in den Schülertexten hängt vom Inhalt der Erzählung ab und ist durch die Fischfang-Geschichte motiviert, da hier des öfteren Bezug auf *den Fisch* genommen werden muss.

Im Folgenden werden die korrekt realisierten Kasusformen mit denen in Relation gesetzt, für die statt Akk. Mask. Sg. ein anderer Kasus benutzt wurde (in der Abbildung gekennzeichnet als „Akk. Mask. Sg.-"). Die Gesamtzahl von Akk. Mask.(+) und Akk. Mask.(-) ergibt 100% in jeweils allen drei Teilkorpora, die nach den Erhebungszeiten gebildet wurden.

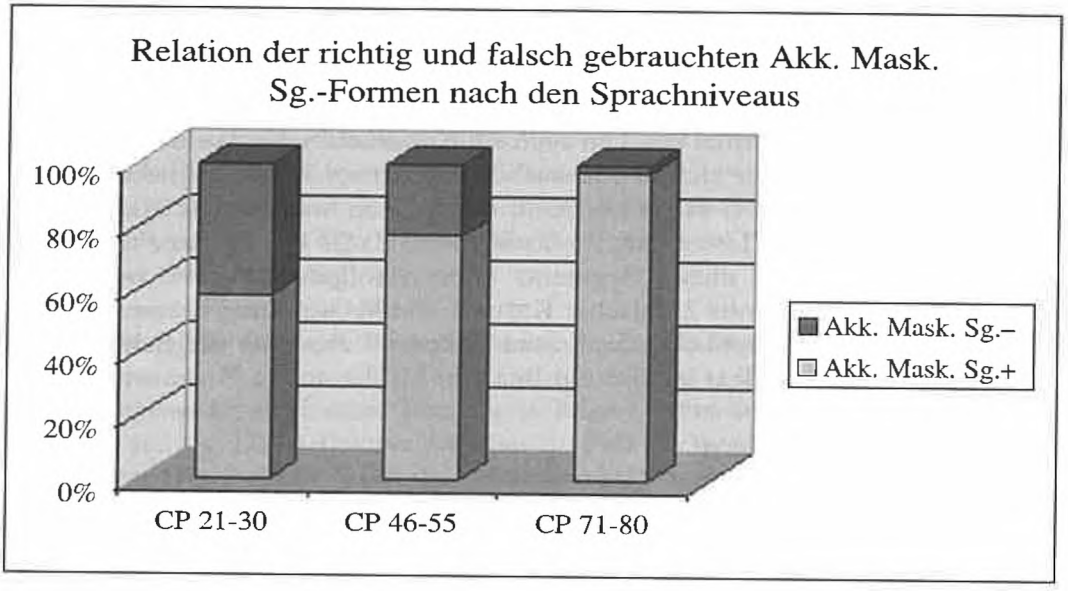
Abb.1: Akk. Mask. nach den drei Datenerhebungszeiten



Die Verteilung der Akkusativ Maskulinum Formen im Korpus zeigt in Relation zur Erhebungszeit, dass die Zahl der richtigen Formen nach zwei Schuljahren sichtbar zunimmt (von 60% auf 84%) bzw. ein Rückgang der nicht richtig realisierten Akk. Mask. Formen (von 40% auf 16%) zu erkennen ist. Auch am Ende des dritten Erhebungsjahres ist diese Tendenz noch erkennbar (mit 88% der richtigen Formen), wenn sie auch nicht mehr so stark ist wie zwischen DE1 und DE2.

Was aber ergibt die Untersuchung der Akk. Formen in den drei Leistungsgruppen?

Abb.2: Akk. Mask. nach C-Test-Punktzahl



Die nach dem Sprachniveau (C-Test) differenzierte Analyse der Akk. Mask.-Formen zeigt eine klare Entwicklungstendenz. Zwar bleibt dieser Bereich auch in der höheren Leistungsgruppe weiterhin fehlerbehaftet, der Fehleranteil beträgt aber insgesamt nur drei Prozent.

Wie zeichnet sich die Entwicklung der Akkusativ-Verwendung in den Lernertexten ab? Die obigen Analysen anhand der Datenerhebungszeit und des Sprachniveaus sind Momentaufnahmen, die auf dem korrekten oder abweichenden Kasusgebrauch verschiedener Probanden basieren. Um die individuelle Entwicklung mit Hilfe eines konkreten Beispiels longitudinal abzubilden, werden drei deutsche Texte von *einer* ungarischen Schülerin hinsichtlich ihrer Kasusverwendung analysiert.

In ihrem ersten Text benutzte Mária[9] folgende Formen für Ergänzungen im Akk.:

A. Sie finden **einen** Fisch
B. Kochen wir **der** Fisch
C. Sie kochen **der** Fischsuppe.
D. Der Großvater will **der** Fisch putzen,...
E. Ich habe schlechte Laune.
F. Ich will nicht **der** Fisch kochen
G. ..., sonder ~~bringen~~ wir bringen **der** Fisch zu dem See.
H. ... und er ißt **der** klein Fisch.
I. Jetzt schon wirklich haben sie schlechte Laune.

In den neun Segmenten (A-I) kommt die Akkusativmarkierung nur in den Sätzen A) sowie in E) und I) richtig vor. Der Ausdruck *schlechte Laune haben* wurde möglicherweise zum einen als chunk gelernt, d.h. er ist eine unanalysierte Form, zum anderen kann er formal gesehen auch ein Nominativ sein. Aus diesem Grund zeugt er nicht von einer sicheren Kasusbildung. Unser Zweifel wird durch die Segmente B), D) und E-H) gestärkt, in denen Nominative statt Akk. Mask. Singulare vorkommen. Interessant ist das Segment C) *Sie kochen der Fischsuppe*. Bei der Fehleranalyse dieses Segments können folgende Punkte beobachtet werden: 1. falsches Genus 2. falscher Kasus 3. die Verwendung des bestimmten Artikels statt des Nullartikels. Zu diesem Zeitpunkt erreichte die Schülerin 24 Punkte im C-Test, der Text ist also ein Beispiel für die untere Niveaustufe.

Formen für Akk. in „Fischfang II.":

A. Sie hatten Glück,
B. sie nahmen **ein** Fisch aus.
C. ~~,um das Fisch zu kochen~~. ,dass sie **das** Fisch kochen.
D. ~~Aber~~ Aber, wann Opa **das** Fisch aufputzen möchte,
E. Er möchte **das** kleine Fisch nicht mehr kochen.
F. Deshalb er und sein Opa brachte **das** Fisch zurück in den See
G. und sie warfen sie **das** Fisch ~~in den See~~ zurück.
H. Sie möchten **seinen** Freund sehen.
I. und ~~Dieser~~ **dieser** Fisch ~~aß fraß~~ frass **das kleine.**
J. wenn sie **das** Fisch in einem Akvarien lagen.
K. So ~~könnten sie~~ können sie **das** Fisch immer sehen

[9] Der Name der Schülerin wurde geändert. Die Selbstkorrekturen werden mit Durchstrich und Einfügung übernommen.

Auffällig in diesen Segmenten ist, dass der *Fisch* mit der Ausnahme des Segments R) mit einem falschen Genus (Neutrum statt Maskulinum) verwendet wird. Über den Grund dafür kann man nur spekulieren. Interessant ist aber, dass der Kasuswechsel auch mit einem Referenzwechsel auf einen anderen „Fisch" verbunden ist. Die Schülerin verwendet das Neutrum nicht nur mit dem bestimmten Artikel, sondern auch mit dem unbestimmten Artikel im Segment K) konsequent. Weiterhin wird das Akkusativ Maskulinum in Q) richtig gebildet, nur der Numerus des Possessivpronomens stimmt nicht. Neu ist im Vergleich zum ersten Text, dass das Adjektiv *klein* flektiert wird. Mária erreichte in dieser Datenerhebung 66 Punkte beim C-Test.

Formen für Akkusativ in „Fischfang III.":

A. Sie hatten ~~Glück~~ Erfolg,...
B. ...,dass sie **eine feine** Suppe machen werden.
C. ... und begonnen **den** Fisch zu putzen.
D. Aber der Enkel beleidigte **den** Fisch...
E. und Thomas [, denn der Enkel hieß so,] wollte **den** Fisch nicht mehr essen.
F. Thomas und sein Opa brachten **den** Fisch zurück zur See.
G. Der Fisch freute **sich** sehr.
H. ... und fresste **den kleine.**
CC) Wenn der ~~grö~~ große Fisch **den kleine** Fisch nicht ~~fresste~~ gefresst hatte,...

Mária verwendet in diesem Text das richtige Genus und bildet die NPs überwiegend richtig. Die Adjektive erhalten ein Flexiv, das aber noch nicht der Norm entspricht. Die formale Seite der Akkusativrealisierung zeigt im Vergleich mit den früheren Texten größere Varianz. Hier kommen mehr Adjektive und auch ein Reflexiv- und Relativpronomen vor. Das Segment D) ist jedoch ein amüsantes Beispiel dafür, dass die Muttersprache auch eine fortgeschrittene Lernerin auf das falsche Gleis bringen kann. Die Zielhypothese zu diesem Satz lautet: Aber der Enkel hatte Mitleid mit dem Fisch. Mária kannte den entsprechenden deutschen Ausdruck nicht und das ungarische Verb *megsajnálni* führte sie zu einer falschen Annahme.

Zusammenfassend für die Quer- und die Längsschnittsanalyse kann festgestellt werden, dass die Realisierung der Akkusativ-Formen in den Schülertexten eine durchgehende Entwicklung zeigt, die sich aber über lange Zeit erstreckt und nur auf einem hohen Sprachniveau zu einem normkonformen Formgebrauch führte.

Weiterhin zeigen die Lernerdaten, dass die Kontrastivhypothese keine vollständige Erklärung liefert, warum sich der richtige Gebrauch des Akkusativs in DaF über so lange Zeit erstreckt. Der Großteil der in den Lernertexten benutzten transitiven deutschen Verben regiert auch im Ungarischen den Akkusativ: *fangen*,

sehen, lieben, kochen, finden, putzen, (zurück)nehmen, packen, zurückbringen, zurückwerfen, (auf)essen, fressen, töten, bemerken. Die einzige Ausnahme bildet das Vollverb *haben*, dem im Ungarischen folgende Konstruktion entspricht: Kopula und Nominativ mit Besitzerzeichen (sowie dem entsprechenden Personalpronomen im Dativ). Nach der Kontrastivhypothese sollte der positive Transfer den ungarischen Lernenden die richtige Verwendung des deutschen Akkusativs ermöglichen. Betrachtet man die Ergebnisse der mittleren Leistungsgruppe, muss wider Erwarten eine große Anzahl fehlerhafter Akkusativ-Formen konstatiert werden. Auf ähnliche Weise wird die richtige Anwendung des Akkusativs in der Genfer Studie bei französischen Muttersprachlern erst der letzten Phase zugeordnet (vgl. Kap. 2. 3). Auch für die niederländischen DaF-Lerner bedeutet die Markierung des Akkusativs auch nach ca. 400 Stunden Unterricht eine große Schwierigkeit: lediglich ca. 20% der Akkusative werden normgerecht gebildet (vgl. Kwakernaak 1996: 278). Die Schwierigkeit des deutschen Kasuserwerbs liegt also nicht allein an typologischen Unterschieden des Deutschen und des Ungarischen, sondern auch an der Komplexität der deutschen Kasusmorphologie.

5.2. Zum Genitivgebrauch

Genitivkonstruktionen kommen in den DaF-Texten zum *Fischfang* nur selten vor. Das gleiche Phänomen wurde auch in der Genfer Studie von Diehl et al. (2000) beobachtet. Nach den Ergebnissen des Schweizer Forscherteams erreichen die DaF-Lernenden trotz eines mehrjährigen Deutschunterrichts nur selten diese höchste Stufe.

Auch das in der vorliegenden Studie einbezogene L1-Korpus der deutschen Kontrollgruppe weist nur wenige Genitivkonstruktionen auf. Allein das Nichtvorkommen des Genitivs ist somit kein eindeutiger Hinweis darauf, dass die DaF-Lernenden die Bildung des Genitivs nicht beherrschen. Mit Hilfe des C-Testes konnte weiterhin festgestellt werden, dass nur Lernende ab 50 C-Test-Punkten Genitivkonstruktionen verwenden. Damit scheint mindestens ein mittleres Sprachniveau unerlässlich zu sein, um sich mit der Komplexität des Genitivs bei produktiven Aufgaben (hier speziell beim Schreiben) erfolgsversprechend auseinandersetzen zu können.

Bei der kontrastiven Beschreibung der deutschen und ungarischen Kasusmorphologie (in Kap. 4) wurde bereits auf die Diskussion zum Genitiv im Ungarischen hingewiesen. In den deutschsprachigen Lernertexten gibt es Anzeichen dafür, dass die ungarische Muttersprache die Lernenden bei der deutschen Kasuswahl beeinflusst.

Bsp.1: „Das war keinen Tag **des** Fisches."
statt: Das war kein guter Tag für den Fisch.

Auf Ungarisch: Ez nem a hal(nak a) napja volt.
wörtl.: Das war nicht (dem/des) Fisch(es) sein Tag.

Abgesehen davon, dass in der Verneinung Akk. statt Nom. gewählt wurde, zeigt dieses Beispiel, dass der Lerner die ungarische (optionale) Endung -nak/nek mit dem deutschen Genitiv verbindet. In dem Textfluss wäre auch folgende Formulierung möglich: *Das war nicht sein Tag*. In diesem Satz müsste der Lerner nur das ungarische Besitzerzeichen mit dem deutschen Possessivpronomen ausdrücken. Möglicherweise ist aber das Auseinanderhalten der Besitzerzeichen, des Genitivs und des Dativs für ihn noch nicht möglich und er verfügt nicht über die konventionelle präpositionale Formulierung des ersten Beispiels.

Das zweite Beispiel weist noch mehr Komplexität auf.

Bsp.2: „Damit sie die Freiheit des Fisches zurückgeben."
statt: Damit sie dem Fisch seine Freiheit zurückgeben.
Auf Ungarisch: Hogy visszaadják a hal(nak a) szabadságát.
wörtl.: Damit (sie) wiedergeben dem Fisch seine Freiheit.

Ein weiterer möglicher Stolperstein könnte bei der Formulierung dieses deutschen Satzes sein, dass das indirekte Objekt (IO) im Ungarischen nicht immer erscheinen muss, der entsprechende deutsche Satz aber ohne das IO unvollständig ist.

6. Zusammenfassung, forschungsmethodologische und didaktische Konsequenzen

Die Analyse der deutschsprachigen Lernerdaten ungarischer DaF-Lernenden zeigt, dass die Akk. Mask. Sg.-Formen erst auf einem höheren Sprachniveau richtig realisiert werden. Dieses Ergebnis mag besonders in Hinblick darauf enttäuschend sein, dass die DaF-Lehrwerke die Akkusativbildung schon früh einführen und die Kasusformen im Deutschunterricht der Probanden mehrmals systematisch wiederholt und gezielt geübt wurden. Insgesamt muss konstatiert werden, dass eine große Diskrepanz zwischen der schulischen Grammatikvermittlung und der Regelverwendung in den Lernertexten besteht.

Aus forschungsmethodologischer Sicht konnte festgestellt werden, dass die Analyse der Sprachentwicklung anhand des C-Testes ein differenzierteres Bild als eine Analyse anhand der Lernzeit ergibt. Für spätere Forschungsarbeiten zum Fremd- oder Zweitspracherwerb wäre es empfehlenswert, dass ein einheitliches Messinstrument (z.B. der C-Test) für die Feststellung des Sprachstandes eingesetzt wird, damit die Ergebnisse zukünftiger Untersuchungen auch übergreifend miteinander verglichen werden können. Auf diese Weise könnten Lernerdaten mit verschiedenen L1 vernetzt und die Rolle der L1 systematisch untersucht werden.

Die Ergebnisse der korpusbasierten Arbeiten zum Spracherwerb können unser bisheriges Bild des Fremdsprachenerwerbs und -unterrichts verändern. Im Sinne der hermeneutischen Spirale (vgl. Graefen/Liedke 2008: 188) sollten die auf empirischer Basis erzielten Ergebnisse auch für die curriculare und didaktische Gestaltung des Fremdsprachunterrichts nutzbar gemacht und berücksichtigt werden.

Bibliografie

Antal, László 1960: Hány esete van a magyar főnévnek? In: Magyar Nyelv 1, 52-57.

Boócz-Barna, Katalin 2006: Funktionen bereits erworbener oder gelernter Sprachen im L3-Deutschunterricht in Ungarn. Forschungsbericht. In: Abel, Andrea et al. (Hg.): Mehrsprachigkeit in Europa. Bozen, 245-254.

Brown, Roger 1973: A First Language. Cambridge.

Clahsen, Harald,/Meisel, Jürgen M./Pienemann, Manfred 1983: Deutsch als Zweitsprache. Der Spracherwerb ausländischer Arbeiter. Tübingen.

Corder, S. Pit 1967: The significance of learners' errors. In: International Review of Applied Linguistics 5/1967, 161-170.

Corder, S. Pit 1974: Error analysis. In: Allen, J. P./Corder, S.P. (eds.): The Edinburgh Course in Applied Linguistics Vol.3: Techniques in Applied Linguistics. London: Oxford University Press.

Corder, S. Pit 1981: Error Analysis and Interlanguage. Oxford.

Diehl, Erika et al. 2000: Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Tübingen.

Dulay, Heidi/Burt, Marina/Krashen, Stephen 1982: Language Two. Oxford.

Dulay, Heidi/Burt, Marina 1974: Errors and strategies in child second language acquisition. In: TESOL Quarterly 8: 129-136.

Ellis, Rod 2008: The Study of Second Language Acquisition. Second ed. Oxford.

Ellis, Rod/Barkhuizen, Garry 2005: Analysing Learner Language. Oxford.

Forgács, Tamás 2007: Ungarische Grammatik. 3., unveränd. Aufl.Wien.

Gass, Susan M./Selinker, Larry 2008: Second Language Acquisition. Third ed. New York.

Granger, Sylviane 2008a: Learner Corpora in Foreign Language Education. In: Van Deusen-Scholl, Nelleke/Hornberger, H. Nancy (eds.): Encyclopedia of Language and Education. Vol. 4. Senond and Foreign Language Education, 337-356.

Granger, Sylviane 2008b: Learner Corpora. In: Lüdeling, Anke/Kytö, Merja (eds.): Corpus Linguistics. An International Handbook. Vol.1. Berlin/New York (= HSK 29.1), 259-275.

Graefen, Gabriele/Liedke, Martina 2008: Germanistische Sprachwissenschaft. Tübingen.

Grießhaber, Wilhelm/Rehbein, Jochen 2002: Kontextualisierte Wortschatzanalyse (KWA). Ziele, Probleme und Verfahren. (ENDFAS Arbeitspapier Nr. 1, 1992), Hamburg: Germanisches Seminar (mimeo). In: PALM 11/02.

Grotjahn, Rüdiger 2002: Konstruktion und Einsatz von C-Tests: Ein Leitfaden für die Praxis. In: Grotjahn, Rüdiger (Hrsg.): Der C-Test: Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen. Bd. 4. Bochum, 211-225.

Kaplan, Ronald M./ Bresnan, Joan 1982: Lexical-Functional Grammar: A formal system for grammatical representation. In: Bresnan, Joan (ed.) The Mental Representation of Grammatical Relations. Cambridge, 173-281. Reprinted in Dalrymple/Kaplan/Maxwell/Zaenen (eds.) 1995: Formal Issues in Lexical-Functional Grammar, 29-130. Stanford.

Keszler, Borbála/Lengyel, Klára 2008: Ungarische Grammatik. Hamburg.

Kiefer, Ferenc 1987: A magyar főnév esetei. In: Magyar Nyelv 4, 481-486.

Krashen, Stephen 1977: The Monitor Model for adult second language performance. In: Burt, Marina/Dulay, Heidi/Finocchiaro, Mary (eds.): Viewpoints on English as a Second Language. New York.

Kwakernaak, Erik 1996: Grammatik im Fremdsprachenunterricht. Geschichte und Innovationsmöglichkeiten am Beispiel Deutsch als Fremdsprache in den Niederlanden. Amsterdam, Atlanta Rodopi (Deutsch: Studie zum Sprachunterricht und zur interkulturellen Didaktik 1).

Kwakernaak, Erik 2002: Nicht alles für die Katz. Kasusmarkierung und Erwerbssequenzen im DaF-Unterricht. DaF 3, 156-166.

Lado, Robert 1957: Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers. Michigan.

Levelt, Willem J.M. 1989: Speaking. From intention to articulation. Cambridge.

Lüdeling, Anke (2008) Mehrdeutigkeiten und Kategorisierung: Probleme bei der Annotation von Lernerkorpora. In: Walter, Maik & Grommes, Patrick (Hg.) Fortgeschrittene Lernervarietäten. Tübingen, 119-140.

Pienemann, Manfred 1998: Language Processing and Second Language Development. Processability Theory. Amsterdam/Philadelphia.

Pienemann, Manfred 2005: Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory. Amsterdam/Philadelphia.

plauen, e. o. (Ohser, Erich) 2000 Gesamtausgabe. Politische Karikaturen, Zeichnungen, Illustrationen und alle Bildgeschichten. Vater und Sohn. Konstanz.

Pravec, Norma A. 2002: Survey of Learner Corpora. In: ICAME Journal 26, 81-114.

Selinker, Larry 1972: Interlanguage. In: International Review of Applied Linguistics and Language Teaching. 10/3, 209-231.

Siemen, Peter/Lüdeling, Anke/Müller, Frank Henrik 2006: FALKO - Fehlerannotiertes Lernerkorpus des Deutschen. In: Proceedings of Konvens 2006, Konstanz, 130-138.

Online-Reccourcen

http://www.geocities.com/writing_site/thesis/

http://www.linguistik.hu-berlin.de/institut/professuren/korpuslinguistik/forschung/falko

http://www.vaterundsohn.de/demoBild.asp?ID=79

Zsuzsa Marlok (Piliscsaba)

Eine Betrachtung über die Anwendungsmöglichkeiten der Dramapädagogik in der Sprachausbildung von Germanistikstudenten

Vorbemerkungen – Germanistikstudium in Ungarn

Die gegenwärtige Lage der ungarischen Germanistik ist besorgniserregend. Immer weniger Schüler wählen Germanistik als Studienfach, viele Germanistiklehrstühle haben Existenzprobleme. Der Rückgang der Studentenzahlen hat sowohl bildungspolitische als auch gesellschaftliche Gründe. Ich möchte nur einen einzigen von Eltern, Schülern und Lehrern häufig genannten Grund erwähnen: Ein Germanistikstudium sei in unserer Zeit nicht *marktfähig* genug, d.h. nach dem Abschluss des Studiums seien die Karrierechancen auf dem Arbeitsmarkt schlecht, ja sogar völlig aussichtslos.

Warum entscheiden sich trotzdem einige Schüler für Germanistik als Studienfach? Mit welchen Erwartungen und Hoffnungen in Bezug auf Studieninhalte und Karrieremöglichkeiten wird das Studium verbunden? Die Berufsvorstellungen sind unterschiedlich, einige möchten nach dem Abschluss des Studiums als Dolmetscher oder Übersetzer arbeiten, andere im Kulturbereich oder evtl. als Deutschlehrer. Eins ist aber bei den meisten Bewerbern – unabhängig vom Berufswunsch – zu beobachten. Sie möchten am Ende des Studiums über solche Kompetenzen verfügen, die es ihnen möglich machen, sich in der Arbeitswelt zu bewähren und eine geeignete Stelle zu finden. So beziehen sich ihre Erwartungen – bewusst oder unbewusst – hauptsächlich auf drei Bereiche, auf

- *kognitive Kompetenzen*, d.h. die Studenten möchten sehr gute und in erster Linie *moderne* Sprachkenntnisse (kein Althochdeutsch und Mittelhochdeutsch) und aktuelles Wissen über die Kultur, Politik, und Wirtschaft der deutschsprachigen Länder besitzen
- *persönliche Kompetenzen*, wie z.B. Autonomie, Reflexionsfähigkeit, Flexibilität, Kreativität, Fähigkeit sich zu verändern, die heutzutage bei Bewerbungen unerlässlich sind
- *soziale Kompetenzen*, wie z.B. Teamfähigkeit, Kompromissbereitschaft

Ich möchte diese Erwartungen nicht überbewerten, und auch die seit Jahrzehnten existierenden traditionellen Inhalte des Germanistikstudiums nicht abwerten. Die oben genannten Kompetenzen gelten allgemein als anerkannt, werden aber auch verschiedentlich von Fachleuten diskutiert.

Ich persönlich bin fest davon überzeugt, dass die geisteswissenschaftlichen Fächer, so auch die Germanistik, mit der Zeit Schritt halten müssen. Die traditionellen Studieninhalte *und* Unterrichtsmethoden müssen überprüft und erneuert werden, um die – statt mit Büchern – mit Computer und Filmen aufgewachsenen Schülergenerationen zu erreichen, und sie für die Studienrichtung Philologie und speziell für das Fach Germanistik zu gewinnen.

In meiner Tätigkeit in der Aus- und Fortbildung von Lehrern sehe ich im Rahmen der universitären *Sprachausbildung* der Germanistikstudenten in der Anwendung von Dramapädagogik (DP) *ein gutes Mittel,* um sowohl die *kognitiven,* als auch die *sozialen* und *persönlichen* Kompetenzen der Studenten zu entwickeln.

Was ist Dramapädagogik?

Bevor ich mit der Erläuterung meiner Gedanken beginne, will ich den Begriff DP im Kontext dieses Artikels definieren. Dies scheint unerlässlich zu sein, weil die DP in Ungarn sogar in Fachkreisen oft unterschiedlich verstanden und interpretiert wird.

Den Begriff DP zu definieren ist es gar nicht so einfach, denn ein einheitliches Verständnis existiert nicht. Welche Bedeutung hinter diesem häufig gebrauchten und oft missbrauchten Begriff steckt, hängt hauptsächlich von der Person ab, die diesen Begriff benutzt:

- eine Person, die eine Schauspielausbildung abgeschlossen hat und in ihrer Tätigkeit in erster Linie mit dem Theater verbunden ist oder
- jemand, der in psychologisch orientierten therapeutischen Dramamethoden geschult ist oder
- evtl. jemand, der Lehrer von Beruf ist, der die boltonsche DP[1] gelernt hat und sie in schulischen Rahmen für pädagogische Zwecke benutzt.

So wie die meisten DP-Definitionen ist auch meine subjektiv. Sie ist im Laufe meines beruflichen Werdegangs entstanden. Ich arbeite seit etwa 20 Jahren als Sprachlehrerin und habe in fast allen Stufen (von A1 bis C2), an unterschiedlichen Institutionen (Gymnasium Sekundarstufe, Goethe Institut, Sprachschule, Universität) Deutsch als Fremdsprache unterrichtet. In den letzten 10 Jahren arbeite ich hauptsächlich in der Lehrerausbildung und nehme an der Sprach- und Fachdidaktikausbildung zukünftiger Deutschlehrer teil. Außerdem bin ich ausgebildete Psycho- und Bibliodramaleiterin und leite seit mehreren Jahren Psycho- und Bibliodrama-Gruppen (sowohl im Rahmen von in Ungarn akkreditierten Lehrer-

[1] Bolton, G. 1979: Towards a Theory of Drama in Education. London: Longman. Bolton, G./Heatchote, D 1995: Drama for learning. Portsmouth: Heinemann.

fortbildungen als auch in Form von Selbsterfahrungsgruppen). Mit den Methoden DIE (Drama in education) und TIE (Theatre in education)[2] bin ich auch gut vertraut. In meiner Dissertation[3] habe ich die Anwendungsmöglichkeiten der Dramatechniken in der Aus- und Fortbildung von Sprachlehrern untersucht.

Meine Definition entstand also aus der Theorie und Praxis unterschiedlicher Dramakonzepte und aus meinen Erfahrungen als Sprachlehrerin in der Aus- und -fortbildung. Dementsprechend bedeutet DP im Kontext dieses Artikels *nicht:*

– vor Publikum aufgeführte Stücke, bzw. deren Vorbereitung
– Sprachspiele im traditionellen Sinne der Spracharbeit
– Dialogarbeit bzw. kleine Szenen im traditionellem Sinne der Spracharbeit

Ich ziehe die Definition von Tselikas[4] (1999: 15) zur Hilfe heran:

> Dramapädagogik ist ein Ansatz, der die Mittel des Theaters für pädagogische Zwecke einsetzt. Die Mittel des Theaters beinhalten neben der Spracharbeit auch die Körper-, Stimm- und Rollenarbeit. ... In der Dramapädagogik werden imaginierte Welten, fiktive Kontexte geschaffen, um in ihnen zu arbeiten.

Im Folgenden möchte ich die Gedanken von Tselikas weiterführen. Im Kontext des Fremdsprachenunterrichts (FU) verstehe ich unter DP eine Methode, bei der Theatertechniken eingesetzt werden, um die *fremdsprachliche Kommunikation authentischer* zu machen. Bei der Entwicklung der Fertigkeit ‚mündlicher Ausdruck', also während der fremdsprachlichen Kommunikation, werden nicht nur verbale Mittel benutzt, sondern der ganze Körper – Bewegung, Stimme, Lautstärke, Körpersprache usw. – wird einbezogen. Die Lernenden schlüpfen in Rollen, agieren und kommunizieren in diesen Rollen. In den dramatischen „als-ob"-Situationen ist die ganze Persönlichkeit – mit allen Eigenschaften, Gefühlen, Stimmungen, Erinnerungen – anwesend.

Es muss betont werden, dass es *nicht* um Erarbeitung von Rollen geht, wie im Theater. Die Studenten nehmen zwar eine Rolle an, bleiben aber „sie-selbst". Sie probieren „nur" während des Spiels aus, wie sie in der gespielten Situation handeln, denken und fühlen würden. Deswegen ist zu einem Spiel dieser Art *keinerlei* schauspielerisches Talent nötig. Alle, die wollen, sind fähig mitzumachen.

---

2 Bolton, G. 1986: Drama in Education and TIE – a comparison. In: Davis, D./Lawrence, C. (eds.) (1986): Selected writings of Gavin Bolton. Longman. p. 180-189.

3 Marlok, Zs. 2004: Dramatechniken in der Sprachlehreraus- und -fortbildung. Dissertation. Veszprém. (Sprache: Ungarisch). http://twilight.vein.hu/phd_dolgozatok/karacsnemarlokzsuzsanna/Karacsne_Marlok_Zsuzsanna.pdf

4 Tselikas, E. 1999: Dramapädagogik im Sprachunterricht. Zürich: Orell Füssli Verlag AG.

Komplexe Dramaspiele vs. Dramatechniken (DT)

Vereinfacht formuliert kann man die Aufgaben/Spiele der DP in zwei Gruppen einteilen. In die erste Gruppe gehören die *komplexen Dramaspiele*, deren Ablauf und Charakteristika von der jeweiligen Dramamethode – DIE, TIE, Bibliodrama, literarisches Rollenspiel usw. – abhängt. Der Grad der Komplexität und somit die Spieldauer kann unterschiedlich sein, und manchmal nur 15 Minuten, mitunter aber auch mehrere Stunden in Anspruch nehmen, aber in jedem Fall geht es dabei um komplexe, methodenspezifische Dramaprozesse.

In die zweite Gruppe gehören die *nicht methodenspezifischen, kurzen Dramatechniken*, die sich meistens auf eine(n) Fähigkeit/Bereich beziehen. Das sind unter anderem sogenannte Rhythmus-, Konzentrations-, Gruppenintegrations-, Stimm-, Spiegel-, Blinden-, Kontakt- oder Vertrauensübungen bzw. Bewegungs-, Sprach- oder soziale Spiele, um nur einige Beispiele zu nennen. Diese Spiele sind in den unterschiedlichen Dramakonzepten sehr ähnlich. Man kann sich das so vorstellen, als ob es ein großes „Sammelbecken" mit dramatischen, Körper und Seele einbeziehenden Techniken gäbe, auf das alle Dramakonzepte zugreifen. Egal ob Schauspieler nach Boal[5] oder Stanislavski[6] ausgebildet werden, ob in Selbsterfahrungsgruppen mit Psychodrama[7] gearbeitet wird oder in der Schule DT für Erziehungszwecke eingesetzt werden. Der Unterschied liegt nicht im ‚Wie', sondern im ‚Wozu', also im Ziel der Übungen.

Die im Sprachunterricht verwendeten DT werden mal nach der Sprachstufe (Spiele für Anfänger oder Fortgeschrittene[8]) mal nach dem Offenheitsgrad der Übungen („Controlled, Open"[9]), mal nach dem Impuls, auf dessen Grundlage das Spiel entsteht (freie Improvisation, Spiel auf Grundlage eines Textes, Bildes oder akustischen Reizes[10]), mal aufgrund der zu entwickelnden Fertigkeit (Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen[11]) klassifiziert.

---

5 Boal, A. 1979/1989: Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht–Schauspieler. Frankfurt: Suhrkamp.

6 Stanislavski, K. S. 1988: Die Arbeit des Schauspielers an der Rolle. Berlin.

7 Moreno, J. L. 1959: Gruppenpsychotherapie und Psychodrama. Stuttgart: Thieme. Leutz, G. (1974): Psychodrama. Berlin: Springer Verlag.

8 Livingstone, C. 1983: Role Play in Language Learning. Longman Handbooks for Language Teachers. Harlow: Longman.

9 Rouse, A. C. 1985: Do it yourself. A handbook of dramatic situations for teachers of English at all levels. Budapest: Tankönyvkiadó.

10 Holden, S. 1981: Drama in Language Teaching. London: Harlow Longman. Frankfurt: Puppen und Masken. Bowskill, D. 1974: Drama and the Teacher. Pitman Publishing.

11 Wessels, Ch. 1987: Drama. Oxford. OUP.

Die Unterscheidung zwischen komplexen Spielen *und* den Dramatechniken ist im Kontext des FUs aus terminologischen und methodischen Gründen unerlässlich. *Dramatechniken* können als Spiele/Aufgaben im Sinne des ganzheitlichen Lernens aufgefasst werden, die seit dem Durchbruch der kommunikativen Didaktik ihren festen Platz im FU haben und zu derer Leitung keinerlei dramapädagogische Ausbildung vonnöten ist. Methodisches Geschick, ein wenig Fingerspitzengefühl, Offenheit und Kreativität der Lehrkraft sind meistens ausreichend, um sie in den FU integrieren und erfolgreich moderieren zu können. Sie können unabhängig von der Stufe und dem Alter der Teilnehmer als „warm up" oder Auflockerungsübungen eingesetzt werden und/oder den traditionellen Unterrichtsprozess ergänzen, um Wortschatz oder Grammatik zu üben, zu festigen oder zu wiederholen, oder um Texte zu bearbeiten.

Um *komplexe Dramaspiele* im FU durchführen zu können, müssen zwei grundlegende Voraussetzungen gegeben sein. Einerseits müssen die *Teilnehmer* schon über relativ gute Sprachkenntnisse verfügen (mindestens Niveau B2), damit sie sich in der Fremdsprache – wenn auch fehlerhaft oder mit Hilfe von Kompensationsstrategien – äußern können. Ohne ausreichende Sprachkenntnisse kann das Spiel nicht durchgeführt werden. Andererseits muss der *Leiter des Spiels* nicht nur in der FU-Didaktik, sondern auch in DP ausgebildet sein. Das ist ein unerlässliches Kriterium zur Moderation von komplexen Dramaspielen, deswegen würde ich Kollegen ohne dramapädagogischen Abschluss davon abraten, Dramaspiele mit Sprachlernenden durchzuführen. Dramapädagogische Ausbildung – unabhängig von der Methode – besteht meistens aus zwei Hauptkomponenten: aus Selbsterfahrung (als Spielender und als Spielleiter) und selbstverständlich aus der theoretischen Ausbildung.

In meinen Seminaren arbeite ich in erster Linie mit komplexen Dramaspielen. Auf die Methodik des Spiels werde ich später eingehen.

DP im Sprachunterricht – ein kurzer historischer Ausblick (Ohne Anspruch auf Vollständigkeit)

Der erste wichtige Meilenstein auf dem Weg zur Integration von DP im Sprachunterricht ist das im Jahre 1978 erschienene Buch von Maley/Duff „Drama techniques in Language Learning"[12]. Diesem Buch folgen im englischen Sprachgebiet zahlreiche weitere Bücher[13], die den Methodenpool und somit die Arbeit der Sprachlehrer mit zahlreichen Ideen bereichern.

12 Maley, A./Duff, A. 1978: Drama techniques in Language Learning. London. CUP.

13 Zum Beispiel: Holden (1981), Livingstone (1983), Wessels (1987) siehe oben; Morgan, N./Saxton, J. 1987: „Teaching Drama". A mind of many wonders. London: Hutchinson. Phillips, S. (1999): Drama with children. Oxford: OUP.

Demgegenüber gibt es in den deutschsprachigen Ländern wesentlich weniger Publikationen zu diesem Thema. Das Buch von Maley/Duff wird zwar einige Jahre später ins Deutsche übersetzt[14], und es gibt einige weitere Publikationen von deutschen Autoren[15], aber die Begeisterung seitens der Lehrer scheint geringer zu sein.

Die wichtigsten Beiträge zum Thema DP im Sprachunterricht erscheinen u.a. aus der Feder von Manfred Schewe, Susanne Even und Elektra Tselikas.

Der Name von Manfred Schewe muss unbedingt erwähnt werden, denn er ist derjenige, der über DP im FU die meisten Publikationen[16] im deutschen Sprachraum veröffentlicht hat. In seiner Dissertation[17] versucht er den dramapädagogischen Sprachunterricht theoretisch zu fundieren und ihn mit praktischen

---

14 Maley, A./Duff, A. 1985: Szenisches Spiel und freies Sprechen im Fremdsprachenunterricht. Grundlagen und Modelle für die Unterrichtspraxis. Forum Sprache. München: Hueber.

15 Info DaF 1988. 15/4 mit mehreren Artikeln zum Thema wie z. B. Esselborn, K.: Theater und szenisches Spiel im Fremdsprachenunterricht Deutsch. p. 388-406. Schewe, M.: Fokus Lehrpraxis: für einen integrierten, dramapädagogischen Deutsch als Fremdsprache-Unterricht für Fortgeschrittene. p. 429-441. Sand, D. De/ Bovermann, M.: ... mit möglichst viel Gestik! Bewegung und szenische Darstellung im FU. p. 407-415. Feldhendler, D. 1989: Das lebendige Zeitungstheater - Teilnehmeraktivierung im FU durch relationelle und dramaturgische Arbeitsformen. In: Addison/Vogel (eds.): Gesprochene Fremdsprache. Beschreibung, Vermittlung, Bewertung. Bochum: AKS Verlag. Dufeu, B. 1990: Imagination und Interaktion im Fremdsprachenunterricht. In: Dufeu, B.1990: Interaktive Formen des Fremdsprachenunterrichts mit Erwachsenen. Mainz: Universität Mainz. p. 9-41. Schlemminger, G./Brysch, T./Schewe, M 2000: Pädagogische Konzepte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht. Berlin: Cornelsen.

16 Unter anderem: Schewe, M./Show, P. (eds.) 1993: Towards drama as a method in the foreign language classroom. Frankfurt am Main: Lang. Schewe, M. 1998: Serie: Fremdsprache inszenieren. Inszenierungstechnik 1. Einfühlungsfragen beantworten. 2: Rollenmonolog. In: Fremdsprachenunterricht 42/51,1. p. 51-52.; Inszenierungstechnik 3: Standbild. In: Fremdsprachenunterricht 42/51,3. p. 206. Inszenierungstechnik 4: Positionseinnahme; 5: Selbstvorstellung; 6: Stimmencollage. In: Fremdsprachenunterricht 42/51, 5. p. 363. Inszenierungstechnik 7: Agierendes Erzählen; 8: LIRo-Technik; 9: LARO-Technik. In: Fremdsprachenunterricht 42/51, 6. p. 426-427. Schewe, M. 1998: Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht: eine ästhetisch-dramapädagogische Perspektive. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache 47. Beiträge der 25. Jahrestagung Deutsch als Fremdsprache. Mainz. Schewe, M. 2001: Dramapädagogisch lehren und lernen. In: Jung, U. (ed.) 2001: Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften. p. 334-340.

17 Schewe, M. 1995: Fremdsprache inszenieren. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis. Oldenburg: ZpB-Verlag /Universität.

Beispielen zu illustrieren. Das Buch ist für praktizierende Lehrer leider zu theoretisch und die Übungen fast ausschließlich nur mit fortgeschrittenen Lernern (Germanistikstudenten, Deutschlehrern) durchzuführen. Aber seine Tätigkeit im Bereich DP ist ohne Zweifel hervorzuheben.

Susanne Even denkt die auf Grundlagen der DIE entwickelte dramapädagogische Spracharbeit von Schewe weiter und untersucht in ihrer Dissertation[18] die Anwendungsmöglichkeiten der DP im Grammatikunterricht.

Elektra Tselikas' Buch[19] ist mit der Absicht entstanden, zum Thema „DP im Sprachunterricht" ein Lehrbuch zu schreiben, wo sowohl die Theorie als auch die Praxis der von ihr definierten dramapädagogischen Spracharbeit geschildert wird. Im Buch findet man eine reiche Ideensammlung von Aktivitäten, die mit Anfängern *und* Fortgeschrittenen durchzuführen sind.

Ingo Scheller[20] ist durch zahlreiche Publikationen zum szenischen Spiel, das sich als eigenständige Lernform in Schulen und Hochschulen, in der Sozialarbeit, der Weiterbildung und Supervision bewährt hat, in Deutschland bekannt geworden. Seine Publikationen beziehen sich zwar nicht direkt auf den FU, aber viele seiner Ideen sind ohne Weiteres auf den FU zu adaptieren.

Einige Gedanken zur Sprachausbildung von Germanistikstudenten

Bevor ich meine Ausführungen zum Thema DP fortsetze, möchte ich kurz einiges zur Problematik der Sprachausbildung von Germanistikstudenten erläutern, um die Relevanz der DP in den universitären Sprachpraxisstunden begründen zu können.

Das Niveau und die Qualität der Sprachkenntnisse der Germanistikstudenten sind meistens sehr unterschiedlich. Das hängt stark von der Sprachlernbiografie (wo, wie lange, mit welcher Methode die Sprache erlernt wurde) des Einzelnen ab. Trotz der eindeutigen Unterschiede können aber einige allgemeine, für die meisten Studenten typische Tendenzen der Veränderung der Sprachbeherrschung während des Studiums festgestellt werden.

Am Anfang des Studiums haben die meisten Studenten mindestens Niveau B2, denn das ist das Niveau des höheren Abiturs, der Zulassungsvoraussetzung zum Studium. Das ermöglicht ihnen, den deutschsprachigen Vorlesungen folgen

18 Even, S. 2003: Drama Grammatik. Dramapädagogische Ansätze für den Grammatikunterricht Deutsch als Fremdsprache. München:iudicium.

19 Tselikas, E. 1999: Dramapädagogik im Sprachunterricht. Zürich: Orell Füssli Verlag AG.

20 Scheller, I. 1998: Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Cornelsen. Scriptor. Berlin.

zu können, sich Notizen zu machen, Referate zu halten, und Fachliteratur lesen zu können.

Im Laufe des Studiums sind meiner Erfahrung nach bei den meisten Studenten in Bezug auf die Entwicklung der Sprachkenntnisse die folgenden Tendenzen festzustellen: In Bezug auf die einzelnen Fertigkeiten lässt sich allgemein sagen, dass die Studenten im Bereich der rezeptiven Fertigkeiten, d.h. im Hörverstehen und Leseverstehen – hauptsächlich infolge der sprach- und literaturwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen – relativ schnell große Fortschritte machen. Viele erreichen nach einigen Semestern sogar das Niveau C2. Im Bereich des schriftlichen Ausdrucks, in erster Linie im wissenschaftlichen Schreiben, machen die meisten auch Fortschritte. Auf die einzelnen Unterschiede bzw. Lerntypen gehe ich jetzt nicht ein.

Die Entwicklung der Fertigkeit „mündlicher Ausdruck" (MA) kommt aber im Vergleich zu den anderen Fertigkeiten meistens eindeutig zu kurz. Es gibt zwar Sprachpraxis- und/oder Stilistikstunden, wo das Hauptziel die Förderung des mündlichen Ausdrucks ist, doch erleben viele Studenten, dass sie nur geringe oder gar keine Fortschritte machen. Es kann leider bei vielen festgestellt werden, dass ihr Sprachkönnen im Bereich MA eher stagniert oder noch schlimmer, sich zurückentwickelt.

Mögliche Gründe sind einerseits, dass die Teilnehmerzahl in den Seminaren oft zu hoch ist – andererseits, dass die Studenten die Methoden und Inhalte oft nicht motivierend genug finden. Es wird häufig über unterschiedliche Themen diskutiert, für etwas argumentiert und/oder stilistische Phänomene einzelner Sprachschichten (wie z.B. Umgangssprache) werden analysiert.[21] Da aber die mündlichen Beiträge in den Sprachübungen im Interesse einer stressfreien, gelösten Gesprächsatmosphäre in der Regel nicht benotet werden, entfällt ein möglicher Motivationsfaktor, der die Studenten verstärkt zum Sprechen anregen würde. Hinzu kommt, dass Sprachpraxisstunden meistens nur in den ersten Studienjahren angeboten werden, bis die sprachliche Ausbildung der Studenten abgeschlossen ist, obwohl hier das Curriculum an den einzelnen Universitäten große Unterschiede aufweist.

Vor der politischen Wende, 1990 war ein Auslandssemester in Deutschland fester Bestandteil des Germanistikstudiums. Diese Zeit hatte unter anderem die Funktion, dass die werdenden Deutschlehrer auch die Umgangsprache erlernen. Da diese Möglichkeit aber nicht mehr besteht, und viele Studenten erst in höheren Studienjahren die Möglichkeit bekommen, für längere Zeit in ein deutschsprachiges Land zu fahren, haben meines Erachtens die Sprachpraxisstunden eine noch

[21] Alle, die Sprachpraxisstunden gehalten haben, kennen wahrscheinlich die Schwierigkeit, solche Themen zu finden, die die Studenten interessant finden, und wozu sie eine Meinung haben und/oder Lust sich zu äußern.

wichtigere Funktion als früher. Sie sind für viele Germanistikstudenten die einzige Möglichkeit, um die Umgangssprache zu erlernen und/oder zu üben.

Mit welchen Methoden können wir unsere Studenten in den Sprachpraxisstunden motivieren? Wie können wir erreichen, dass solche Kommunikationssituationen entstehen, wo die Umgangssprache benutzt werden muss/kann? Damit nicht *über* die Sprache gesprochen, sondern *gesprochen wird*? Meiner Erfahrung nach ist DP *eine Chance* dazu.

„Authentische Kommunikationssituationen" durch DP

Warum ist DP ein gutes Mittel, um authentische Kommunikationssituationen zu schaffen? Die Antwort ist simpel. Gehen wir dazu von den Erkenntnissen der Kommunikationstheorie aus. Es ist ein Gemeinplatz, dass jeglicher Kommunikationsakt in einer Situation abläuft, die durch *Ort, Zeit* und die daran teilnehmenden *Personen* charakterisiert werden kann. Diese Faktoren bestimmen grundlegend den Gesprächsverlauf. Denken wir bloß daran, dass beim gleichen Thema das Gespräch anders verläuft, wenn:

- auf der Straße, in einem Krankenhaus, in der Schule, im Wald oder zu Hause gesprochen wird
- ein Gespräch am Abend nach einem anstrengenden Tag, früh am Morgen nach dem Aufwachen, am Heiligabend oder am 1. April, im Mittelalter oder in unserer Zeit geführt wird.

Außer dem Ort und der Zeit des Gesprächs bestimmen grundlegend die Kommunikationssituation die Merkmale der an der Interaktion teilnehmenden *Personen*, wie:

- das Geschlecht
- das Alter (z.B. 5, 14, 24, 60 Jahre alt)
- die Stimmung (z.B. traurig, frisch verliebt, gestresst usw.)
- die Beziehung der Kommunikationspartner (z.B. sympathisch, neidisch, verliebt, neutral, enttäuscht)
- das Vorhaben (man möchte etwas erreichen oder man will den Partner loswerden usw.).

Trotzdem werden diese Merkmale im FU nur selten berücksichtigt und von den Schülern/Studenten wird verlangt, dass sie in ihren Schulbänken sitzen und ohne jegliche Vorgaben von Zeit, Ort, und Person miteinander kommunizieren sollen. Dann sind wir Lehrer enttäuscht, wenn sie nur wenig oder nichts zu sagen haben.

Will man in dem „nicht-authentischen Unterrichtskontext" sich aus der Situation heraus ergebende „meist authentische" Kommunikationssituation aufbauen, müssen unbedingt die die Kommunikation bestimmenden Faktoren berücksichtigt und der Kontext der Gesprächssituation definiert werden. Ist der Kontext definiert, d.h. die Gesprächsteilnehmer wissen, wer (Identität, Gefühle)

und wo sie sind, bzw. wann das Gespräch stattfindet, entstehen automatisch den authentischen Kommunikationssituationen ähnliche sog. „Sprachnotsituationen"[22], wo Kommunikation aus der Situation heraus automatisch erwächst, wo kommuniziert werden muss. *Das ist eines der Grundanliegen der DP.*

Allein die Schaffung eines Kontextes reicht aber nicht aus. Um möglichst „authentisch" kommunizieren zu können, müssen sich die Schüler gedanklich und emotional in den Kontext der Situation hineinversetzen und in ihre Rolle schlüpfen können. Um dies zu erleichtern, werden weitere Dramatechniken benutzt, wie „warm up"-Übungen, Einrichtung des Spielortes oder Einfühlungsfragen.

Vor jedem Dramaspiel gibt es sog. *„warm up"-Spiele*, d.h. solche Auflockerungsspiele, wo mit der Stimme und/oder mit dem Körper gearbeitet wird, damit sich die Gruppenmitglieder entspannen und aufeinander einstellen, um zusammen spielen zu können. Diese Spiele bereiten gleichzeitig thematisch und emotional das bevorstehende Spiel vor.

Bei der Einfühlung in die Situation hilft auch die *Einrichtung des Spielortes.* Deswegen wird vor dem Spiel aus den Gegenständen im Raum – aus Bänken, Stühlen, Taschen usw. – der Spielort der Szenen aufgebaut (natürlich nur symbolisch), damit er vor dem „geistigen Auge" der Teilnehmer erscheint.

Im Spiel müssen die Gruppenmitglieder eine Rolle annehmen. Eine wichtige Voraussetzung zum Gelingen des Spiels ist, dass die *Rollen* nie verteilt werden. Sie werden von den Spielern *gewählt.* Eine Rolle kann aus unterschiedlichen Gründen gewählt werden. Entweder weil der Spieler auf die Reaktion, die Gefühle, die Handlungsmotive einer Figur neugierig ist oder weil er zwischen sich und der gespielten Person eine bestimmte Ähnlichkeit entdeckt. Oder weil er etwas Neues ausprobieren möchte, er evtl. in der Rolle einer Nebenfigur im Hintergrund bleiben möchte.

Sind die Rollen gewählt, können sich die Spieler mit Hilfe von Tüchern symbolisch anziehen und dabei über die eigene Identität nachdenken. Das vor dem Spiel vom Leiter geführte *Rolleninterview*, und die *Einfühlungsfragen*[23] helfen den Teilnehmern die Rolle anzunehmen.

Am Ende des Spiels wird auf das im Spiel Erlebte auf der persönlichen Ebene (Was habe ich in der Rolle erlebt?), auf der Gruppenebene (Wie habe ich die anderen erlebt, was hat mich überrascht, mit wem bin ich in Kontakt getreten usw.?) und auf der Textebene (Wie ist das Verhältnis zwischen dem gespielten Text und dem Spiel, warum ist das Spiel so gelaufen, wie es gelaufen ist usw.?) reflektiert.

---

22 Tselikas (1999)

23 Schewe, M. 1998: Serie: Fremdsprache inszenieren. Inszenierungstechnik 1. Einfühlungsfragen beantworten; 2: Rollenmonolog. In: Fremdsprachenunterricht 42/51,1. p. 51-52.

DP in den universitären Sprachpraxisstunden

In den Seminaren an der Universität benutze ich häufig die Technik „literarisches Rollenspiel". Die ausführliche Beschreibung dieser Methode[24] würde den Rahmen dieses Artikels sprengen und so werden hier nur einige Grundmerkmale der Methode aufgezeigt. Unter literarischem Rollenspiel verstehe ich die Adaptation der psychodramatischen Bibliodrama-Methode[25] auf literarische Texte. In diesem Zusammenhang muss unbedingt der Name von Wolfram Mäwers[26] erwähnt werden, der in der Ausbildung der ungarischen Bibliodramatiker eine wichtige Rolle spielt und der selbst auch häufig mit literarischen Texten arbeitet.

Bei der Auswahl der zum Spiel geeigneten Materialien (literarische Texte, Zeitungsartikel, Filme bzw. Filmszenen, Bilder) ist ein sehr wichtiges Kriterium, ob sie über ein dramatisches Potential verfügen. Dramatisches Potential bedeutet, dass darin entweder eine Entscheidung getroffen werden muss, intra- bzw. interpersonale Konflikte gelöst oder Vereinbarungen getroffen werden müssen. Im Fokus des Spiels muss ein für die Zielgruppe emotional und kognitiv nachvollziehbares und möglichst spannendes Dilemma stehen.

In meinen Stunden wird nie ein ganzer Text durchgespielt, sondern bestimmte, aus dem Text oder Film gewählte Situationen, die ein dramatisches Potential haben, bzw. genug Leerstellen[27] aufweisen, um sie mit Phantasie füllen zu können. Die Rahmenbedingungen (Zeit, Ort, Personen, Handlung) des Spiels bestimmt der Text. Sie werden vor dem Spiel bekannt gegeben. Der Ausgang der gespielten Situation wird vor dem Spiel nie verraten. Die Studenten spielen die kontextuell vorbereitete Situation, erleben, wie sie selbst in der gegebenen Situation handeln würden, was sie denken, fühlen, und sagen würden, bzw. wie sie auf die oft häufig überraschenden oder sogar völlig unerwarteten Äußerungen der Mitspieler reagieren würden. Der ganze Text wird erst nach dem Spiel verteilt, und er kann bei Interesse zu Hause gelesen werden.

Das Spiel ist also nicht die Rekonstruktion des ursprünglichen Textes oder der ursprünglichen Situation. Anhand der im Text vorgegebenen Angaben wird von den Studenten eine neue Situation im Hier und Jetzt der Gruppe konstruiert, wobei die Füllung der Leerstellen eine sehr wichtige Rolle spielt.

---

24 In meiner Dissertation ist eine ausführliche Beschreibung zu finden. Die Methode habe ich mit Katalin Hegyes entwickelt.

25 Sarkady/Nyáry (eds.) 2008: Bibliodráma. Harmat kiadó. Budapest.

26 Mäwers, W. &Helmut V.-v. B. 1995: Rollenspielpädagogik – Entwicklungsperspektiven für ein erlebensgegründetes Lern-Lehr-Verfahren. Pädagogisches Rollenspiel. 18, 29/30, p. 5-106.

27 Lensch, M. 2000: Spielen was (nicht) im Buche steht. Die Bedeutung der Leerstelle für das Rollenspiel. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.

Auf diese Weise habe ich mit den Studenten unter anderem Szenen aus dem Film „Goodbye Lenin", den Erzählungen „Rudernde Hunde" von Elke Heidenreich[28], „Masken" von Max von der Grün und „Die unwürdige Greisin" von Bertolt Brecht bearbeitet.

Die Methode „lebendiges Zeitungstheater"[29] ist für die Spracharbeit mit Studenten auch sehr geeignet. Hier dramatisieren die Studenten aktuelle Zeitungsartikel und führen die wichtigsten Informationen des Textes mit Hilfe von selbst ausgedachten, fiktiven Szenen vor. Bei der Arbeit mit Zeitungsartikeln wird auch großer Wert auf die im Text vorhandenen Leerstellen gelegt.

Die Technik des Standbildes[30] ist eine der einfachsten und grundlegendsten Methoden, um in den Sprachpraxisstunden dramatisch zu arbeiten. Standbilder können sowohl Teil eines komplexen Dramaspiels sein, als auch selbstständige Arbeit mit Fotos, Kunstbildern, Familienfotos usw. darstellen. Standbilder sind zwar in der Ausgangssituation statisch, sie können aber zum Leben erweckt werden und die Personen im Standbild können anfangen zu agieren. Die Beobachter aus der Gruppe können den Personen im Standbild Worte und Gedanken eindoppeln – die sie an der Körpersprache, Proxemik, dem Gesichtsausdruck der Einzelnen ablesen – was meistens sehr spannend ist. Eine weitere Möglichkeit mit Hilfe von Standbildern den MA zu üben ist, dass die Beobachter den Personen im Standbild Fragen stellen.[31]

Es ist in den Seminaren für viele Studenten ein großes Erlebnis, wenn Gedichte dramatisiert werden. Da geht es zwar nicht um Alltagssprache, aber die Texte erscheinen plastisch im Raum, wodurch eine viel engere Beziehung zum Text aufgebaut werden kann als beim Lesen.

Natürlich fehlt in den Seminaren aus dem methodischen Repertoire der DP auch das Improvisieren nicht.

---

28 Marlok, Zs. 2004: Dramatechniken in der Sprachlehreraus- und -fortbildung. Dissertation. Veszprém. p. 136-143.

29 Feldhendler, D. 1989: Das lebendige Zeitungstheater – Teilnehmeraktivierung im FU durch relationelle und dramaturgische Arbeitsformen. In: Addison/Vogel (eds.): Gesprochene Fremdsprache. Beschreibung, Vermittlung, Bewertung. Bochum: AKS Verlag. Feldhendler, D. 1990: Aus dem Leben gegriffen. Szenische Darstellung von Zeitungsnachrichten als Unterrichtseinheit. In: AZ-Journal. Nr. 2/1990. München: Goethe Institut.

30 Schewe, M. 1998: Serie: Fremdsprache inszenieren. Inszenierungstechnik 3: Standbild. In: Fremdsprachenunterricht 42/51,3. p. 206. Schewe, M. 1995: Zum methodischen Potential von Standbildern im DaF Unterricht. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache. 40/1995. p. 75-79.

31 Marlok, Zs. 2006: Begegnungen. Standbild. Dramapädagogische Spiele. In: Német Tanári kincsestár. A 2.6.; C 1.21.; E 7.; Budapest: Raabe. 2006. április.

Deklarierte und nicht deklarierte Ziele der dramapädagogischen Spracharbeit

Meine Ziele in den Sprachpraxisstunden beziehen sich auf zwei Bereiche. Das deklarierte und den Studenten auch klare Lernziel ist die Entwicklung der Sprechfertigkeit. Im Spiel sollen sie die früher gelernten und/oder erworbenen Sprachkenntnisse an Situationen gebunden anwenden und so die Umgangssprache üben. Wenn sie sich sprachlich nicht ausdrücken können – wie in authentischen Kommunikationssituationen – sollen sie Kompensationsstrategien benutzen.

Die den Studenten nicht deklarierten Ziele beziehen sich auf die Entwicklung der persönlichen Kompetenzen. Wenn sie sich auf das Spiel einlassen, ist ihre ganze Persönlichkeit einbezogen. Sie erleben echten Austausch und echte Begegnungen. Sie erleben sich selbst, wie sie in unterschiedlichen Situationen reagieren, was sie fühlen und/oder denken. So wird ihnen ihr Verhalten bewusster. Während des Spiels mit den anderen Gruppenmitgliedern üben sie sich gleichzeitig in Kompromissbereitschaft, Geduld und Empathie, also eine ganze Menge von sozialen Schlüsselkompetenzen.

Schlussgedanken

Ich möchte nicht behaupten, dass DP an der Universität die gründliche Spracharbeit ersetzen kann oder sollte. Ich bin aber durch meine Erfahrungen und die Feedbacks der an meinen Seminaren teilnehmenden Studenten fest davon überzeugt, dass sie eine neuartige und sehr effektive *Erweiterung der Methoden* der Sprachpraxisstunden darstellt.

Gleichzeitig ist sie *ein mögliches Mittel*, um die am Anfang des Artikels erwähnten *kognitiven, sozialen* und *persönlichen* Kompetenzen der Germanistikstudenten im Rahmen der Sprachpraxisstunden zu entwickeln.

Zu guter Letzt möchte ich einige Studentenmeinungen zitieren, um meine im Artikel geäußerten Gedanken zu untermauern, und gleichzeitig auf solche Aspekte hinzuweisen, die im Artikel nicht thematisiert worden sind, wie z.B. Wortschatzarbeit, weitere Anwendungsmöglichkeiten, Korrekturverhalten während des Spiels, Frage der Freiwilligkeit beim Spielen, Bewertung:

„DP generiert solche Kommunikationssituationen, wo man einfach sprechen muss."

„Die Kommunikation während des Dramaspiels ähnelt viel mehr den alltäglichen Situationen. Deswegen kann DP viel mehr beim Sprechen-Lernen helfen, als andere Methoden."

„An der Uni wird fast nur Fachsprache – Linguistik, Literatur – benutzt. Während des Spiels erlebten wir Alltagssituationen. So konnten wir Alltagsprache benutzen."

"[...] wenn ich von einem nicht muttersprachlichen Studenten ausgehe, finde ich nichts nützlicher als DP. In dieser Stunde mussten wir in solche Situationen und Rollen schlüpfen, wo wir unsere Persönlichkeit und Gefühle mit einbeziehen mussten und waren ‚gezwungen', deutsch zu reden. Gezwungen in dem Sinne, dass ich vieles unbedingt sagen *wollte*, weil ich mich äußern *wollte*."

„Ich habe in jeder Stunde mehrere Wörter gelernt, entweder vom Lehrer im Kontext eingeführt, oder während des Spiels von meinen Kommilitonen. Aber es gab auch Momente, Sekunden, als mir nichts auf Deutsch einfiel, und ich konnte mich sprachlich nicht gut ausdrücken. Da hätten mir einige Ausdrücke helfen können."

„Man arbeitet mit Texten, aber nicht auf einer abstrakten Ebene. Durch das Spiel habe ich Lust bekommen neue Wörter zu lernen, die zum Spiel nötig waren. Das Spiel hat eine Kraft in sich, die mich dazu drängt, meine Sprachkenntnisse zu verbessern. Ich habe mich noch nie darüber so geärgert, dass mir etwas nicht einfiel, was ich sagen wollte. Und was mir einfiel, oder was ich von den anderen hörte, konnte ich mir leicht merken, weil die Wörter und Ausdrücke mit einem ‚Erlebnis' verbunden waren."

„Die Studenten lesen oft nicht gerne Pflichtlektüren. Wenn sie so aufgearbeitet würden, wären sie vielleicht motivierter sie zu lesen. Als wir eine Geschichte gespielt haben, war ich am Ende so neugierig, wie die Geschichte in der Erzählung endet, dass ich sofort nach der Stunde angefangen habe sie zu lesen."

„DP hilft einen Text besser zu verstehen. Sie könnte auch in Literaturseminaren benutzt werden. Der Lehrer kann einen Teil des Textes auswählen, bei Gedichten und kürzeren Prosatexten kann der ganze Text so aufgearbeitet werden."

„Persönlich kann man durch DP auch sehr viel lernen. Wir haben einander kennen gelernt, mussten Positionen einnehmen, uns immer wieder Gedanken machen, was wir in der Situation gemacht hätten, warum wir so oder so reagiert haben."

„DP ist eine tolle Reise der Persönlichkeit. Nach außen kannst du lügen, aber die ‚innere Stimme' sagt sofort die Wahrheit."

„Ich bin eher ein kognitiv-abstrakter Lerntyp. In der Stunde musste ich mich anstrengen, um in unerwarteten Situationen deutsch zu kommunizieren. So wurden

viele Sprachkrämpfe abgebaut. Ich bin nicht besonders mutig, kreativ oder schauspielerisch begabt, aber ich habe mich in den Stunden viel entwickelt."

„DP hilft die Hemmungen abzubauen und schüchterne Studenten kommen durch die Rollen auch zu Wort."

„DP hat meine Persönlichkeit auch beeinflusst. Während des Spiels entsteht ein Zwang zum Selbstausdruck und ich habe viel über mich gelernt, wie ich reagiere."

„Während des Spiels gerät man oft in unerwartete Situationen, die man sofort lösen soll. Das stärkt die Kreativität, Spontaneität und gibt Mut und Selbstvertrauen."

„Es gibt auch einige Schwierigkeiten. Leute, die nicht das gleiche Sprachniveau haben, können nur schwer zusammenspielen, denn die sprachlich Schwächeren ziehen sich häufig zurück. Und es gibt immer einige, die nicht spielen wollen, wenn es im Unterricht ‚Pflicht' ist. Der Lehrer muss dazu eine solche Atmosphäre schaffen, wo sich alle dem Spiel öffnen können."

Melanie Steiner (Budapest)

Handlungsorientierter Ansatz. Projekte managen als integrierter Bestandteil des Landeskundeunterrichts für B.A.-Studierende

1. Projektarbeit als Option mit Zukunft

Seit der Einführung des B.A.- und Masterstudiums haben sich auch bezüglich der Zukunftsperspektiven Studierender massive Änderungen ergeben. Galt der Deutschunterricht bis vor kurzem noch als wahrscheinliche Arbeitsoption für Studierende, oder die Ausbildung zum Dolmetscher oder Übersetzer, so werden marktbedingt immer mehr Studierende nach Studienabschluss eines geisteswissenschaftlichen Studiums nicht mehr in klar definierbaren Berufen bis zur Pensionierung arbeiten, sondern diese im Laufe des Arbeitslebens öfter bis sehr oft zu wechseln haben. Dieses ungewisse Zukunftsszenarium verlangt nach einer zusätzlichen Vorbereitung der Studierenden auf atypische Beschäftigungen. Ob die ungarischen Studienabgänger mit den gleichen Schwierigkeiten konfrontiert werden, wie die deutsche und österreichische *Generation Praktikum*[1] ist schwer einzuschätzen, allein auszuschließen ist nicht, dass der Einstieg ins Berufsleben auch für gut ausgebildete Germanistikstudierende in Ungarn zunehmend steiniger wird.

Dies ist unter anderem auch auf die Zweiteilung des Studiums in B.A.-M.A. zurückzuführen. Dadurch ist nicht mehr mit Sicherheit gegeben, dass alle Germanistikstudierenden wirklich noch das Masterstudium antreten bzw. absolvieren werden. Es wird Studierende geben, die mit einem B.A.-Abschluss die Universität verlassen und ihre Kenntnisse beruflich auch einbringen möchten.

Im Folgenden möchte ich eine Möglichkeit vorstellen, Studierende mit Methoden des Projektmanagements vertraut zu machen. Auch wenn diese Studierenden niemals wirklich als Projektmanager arbeiten sollten, so kann doch jeder von den Arbeitsmethoden, wie planmäßiges Vorgehen, die bei der Projektgestaltung gebraucht werden, profitieren.

Reflektiert werden im Wintersemester 2008 in landeskundlichen Seminaren am Germanistischen Institut der ELTE in Budapest durchgeführte Projektarbeiten.

---

1 Der Ausdruck Generation Praktikum bezeichnet hochqualifizierte Studienabsolventen, die in Ermangelung einer festen Anstellung nach Studienende nicht oder schlecht bezahlte Praktika absolvieren. Vgl. dazu URL: http://www.generation-praktikum.at/

Anhand dieser wird aufgezeigt, dass die Fähigkeiten, die der Projektunterricht an der Universität verlangt, analog sind mit den im Projektmanagement geforderten Skills.

1.1. Handlungsorientierte Konzepte: das Erlernen und die Anwendung von relevanten Werkzeugen

Dass handlungsorientierter Unterricht keine neue Erfindung ist, ist jedem Unterrichtenden bewusst. Doch ist es sinnvoll, noch einmal kurz einige Konzepte handlungsorientierten Unterrichts zu skizzieren, da diese dem Einsatz von Projektmanagementmethoden im Unterricht vorausgehen. In einem der Klassiker über den handlungsorientierten Unterricht wird von Gudjons (1986: 22) unter anderem das didaktische Prinzip des *Entdeckenden Lernens* dargelegt, bei dem es darum geht, „[...] Informationen so zu erwerben, dass sie für das Problemlösen weitaus fruchtbarer werden als die Methode etwas darüber zu lernen, den Stoff also als fertiges Endprodukt im Gedächtnis zu speichern". Bei diesem Prinzip ist die Rolle des Lehrers die eines Initiators, der strukturiert und (an)leitet, falls nötig, aber auch ungelenktes Entdecken zulässt. Die weiters bekannten didaktischen Modelle, die handlungsorientierten Unterricht beinhalten, reichen von *offenem Unterricht* bis zu *Sozialem Lernen und Gruppenunterricht*.

Offener Unterricht ist nach Gudjons (1986: 23 f.) kein von Theoretikern ausgearbeitetes Modell, sondern eine in die Praxis übergeleitete Erziehungsphilosophie. Gudjons meint damit „[...] die Verwirklichung von Selbstbestimmung, Selbständigkeit in der Umweltauseinandersetzung, Kritikfähigkeit, aber auch Kreativität, undogmatisches Denken, Kommunikationsfähigkeit und Selbstvertrauen, - kurz [...] die Fähigkeit, sein Lernen und Handeln selbständig zu steuern." (Gudjons 1986: 23)

Soziales Lernen und Gruppenunterricht ist in dem Sinne handlungsorientiert, dass hier Handeln „[...] als ein Sich-Erfahren in sozialen Rollen und in der Kommunikation" (Gudjons 1886: 30) verstanden wird und somit neben der Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand das soziale Handeln in den Vordergrund gerückt wird.

Den meisten handlungsorientierten Konzepten, die im Unterricht eingesetzt werden, ist gemein, dass sie ganzheitliche Methoden beinhalten. Weiters geht es um eine tätige Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, um das selbstständige Analysieren, Bearbeiten und schlussendlich um das Produzieren eines präsentablen Endproduktes. Außerdem wird der Schüler zum sozialen Handeln und zum Sich-Erfahren in sozialen Rollen animiert, falls der handlungsorientierte Unterricht beinhaltete, dass in der Gruppe gearbeitet wird.

Ein handlungsorientierter Ansatz wird auch im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (2001: 21) verfolgt, da

> Sprachverwendende und Sprachenlernende vor allem als ‚sozial Handelnde' betrachtet [werden], d.h. als Mitglieder einer Gesellschaft, die unter bestimmten Umständen und in spezifischen Umgebungen und Handlungsfeldern kommunikative Aufgaben bewältigen müssen, und zwar nicht nur sprachliche.

Sprachliche Handlungen sind nicht vom sozialen Kontext zu lösen, da sich durch ihn erst die volle Bedeutung entfaltet.

Wir sprechen von kommunikativen Aufgaben, weil Menschen bei ihrer Ausführung ihre spezifischen Kompetenzen strategisch planvoll einsetzen, um ein bestimmtes Ergebnis zu erzielen. Der handlungsorientierte Ansatz berücksichtigt deshalb auch die kognitiven und emotionalen Möglichkeiten und die Absichten von Menschen sowie das ganze Spektrum der Fähigkeiten, über das Menschen verfügen und das sie als sozial Handelnde (soziale Akteure) einsetzen. (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen 2001: 21)

1.2. Germanistikstudium und Projektarbeit

Nach Antes (1997: 8) ist Projektarbeit „ein *komplexes* Vorhaben mit relativ neuartigem Charakter, jedenfalls keine Routinearbeit." Weitere Merkmale sind, dass Anfangs- und Endzeitpunkt genau festgelegt sind und dass Projekte an Zielen orientiert sind, „an deren Erreichung sich der Erfolg messen lassen muss." (Schiersmann 2000: 82). Diese Ziel- und Ergebnisorientierung kann auch motivierend wirken, denn sie „[...] kann eine hohe Identifikation mit dem Projektauftrag bewirken, die eine wichtige Basis für eine erfolgreiche Projektarbeit darstellt." (Schiersmann 2000: 82)

Projektunterricht in der Schule wird als „ganzheitliche, integrative Lernform [definiert], der ein Höchstmaß an curricularer Offenheit zukommt und die den bestmöglichen Raum für Lernermitbestimmung und Schülerorientierung bei Themenfindung und Lernzielfestlegung für Binnendifferenzierung und kooperatives Verhalten bereitstellt." (Legutke 1988: 185) Statt passiv-rezeptiv zu sein, werden Schüler aufgefordert, selbst aktiv zu werden.

An der Universität ist mittels Projektarbeit eine stärkere Selbstorganisation und Selbstverantwortung der Studenten zu erreichen. Die Motivation der Studenten steigt durch die Praxisrelevanz des Projekts und die Orientierung an den Interessen der Studenten.

Außerdem sind bei der Arbeit an einem Projekt eine Vielzahl an Kompetenzen, eine Kombination aus Hard und Soft Skills[2] verlangt. Projektmitarbeiter müssen

---

[2] Hard Skills sind erlernte Kenntnisse, z.B. Methoden, hier gehören dazu Zielerklärung, Planung, Controlling, Reporting und Dokumentation. Soft Skills sind hingegen soge-

über persönliche, soziale, fachliche, wie auch methodische Kompetenzen verfügen (vgl. Muster-Wäbs 2005: 11). Von Projektmitarbeitern wird gefordert, dass sie selbstständig, kritikfähig, zuverlässig, verantwortungsbewusst und selbstreflexiv sind. Weiters sollen sie sich mit anderen rational und verantwortungsbewusst auseinandersetzen, sich gruppen- und beziehungsorientiert verhalten und Abstrahiertes und Reflektiertes benennbar und diskutierbar machen. Methodisch sind an Kompetenzen verlangt, dass Informationen gesammelt, Strukturen analysiert, Arbeitspläne erstellt, Vorträge gehalten und Ergebnisse visualisiert werden.

1.2.1. Notwendige Schritte bei der Projektgestaltung

Was nicht auf einer einzigen Manuskriptseite zusammengefasst werden kann, ist weder durchdacht noch entscheidungsreif.
(Dwight D. Eisenhower)

Im Folgenden wird eine mögliche Vorgehensweise bei der Arbeit an Projekten dargestellt. anhand welcher die im zweiten Teil des Aufsatzes beschriebenen Projekte im Landeskundeunterricht durchgeführt wurden.

Projekte bestehen aus folgenden sechs Etappen: 1. Ideenfindung, 2. Konzeption, 3. Machbarkeitstudie, 4. Entwurf, 5. Durchführung, 6. Fest. Ein Projekt beginnt mit einer oder mehreren Ideen (hier bieten sich Techniken, wie Brainstorming, Mindmaps etc. an, um möglichst viele Ideen zu sammeln). Auftraggeber geben im Normalfall eine recht vage Beschreibung – es liegt dann am Team / an der Projektleitung einen klaren Projektauftrag zu definieren und zu formulieren. Dabei hilft, das Projekt möglichst in einem Satz zu umreißen und auch zu inkludieren, was mit dem Projekt erreicht werden soll. Ein Beispiel: Eine Studentengruppe wird beauftragt ein Absolvententreffen zu organisieren, um zu zeigen, welche Perspektiven das Germanistikstudium bietet.

Aus dieser Vorgabe können dann Zielsetzungen abgeleitet werden: Also welche Handlungen durchgeführt werden können, um das Ziel zu erreichen. Bei unserem Beispiel wäre das: eine Auswahl an Rednern (Absolventen, die in möglichst unterschiedlichen Feldern tätig sind) zu treffen, einen Moderator zu engagieren (Student? Institutsangehöriger?), einen zeitlichen Plan zu erstellen (Wann soll das Treffen stattfinden? Wie viel Zeit wird für die Kontaktierung der Absolventen veranschlagt? Wann soll mit der Bewerbung der Veranstaltung begonnen werden?), den Ort zu organisieren, die Infrastruktur (Mikrophone für ein Podiumsgespräch)

---

nannte „weiche Fähigkeiten", also Kompetenzen im zwischenmenschlichen Bereich- hier gehören dazu Teamentwicklung, Weisungslose Führung, Kreativität, sowie Flexibilität.

zu überprüfen und Sponsoren zu suchen (für Getränke, Buffet, Informationsmaterial) etc.

Der nächste Schritt wäre die Machbarkeitstudie: Ist das Ziel konkret genug formuliert? Dazu dient das Akronym S.M.A.R.T.[3]: S steht hier für spezifisch, ist das Projekt konkret genug formuliert? M ist die Abkürzung für messbar – woran kann man erkennen, dass das Ziel erreicht wurde? Der Buchstabe A bedeutet hier aktionsorientiert – welche Handlungen muss man setzen, um das Ziel zu erreichen? R steht für realistisch – welche Rahmenbedingungen muss man haben, um das Ziel zu erreichen (Mitarbeiter, Budget, Rechte etc.) und T steht für terminiert – dabei ist wichtig, einen fixen Anfangs- und Endzeitpunkt für das Projekt festzulegen.

Darauf erfolgt im Allgemeinen die Absprache und der Abgleich mit den Vorstellungen des Auftraggebers: Welche Prioritäten werden gesetzt? Ist es wichtiger den Termin einzuhalten und um dies zu schaffen eventuelle Abstriche in der Qualität in Kauf zu nehmen?

Jedes Projekt sollte zuerst als ein grobes Ganzes betrachtet werden, um ein Gesamtbild zu erhalten und erst dann in kleinere Einheiten zerlegt werden. Nachdem dies geschehen ist, müssen die Aktivitäten nach Wichtigkeit sortiert werden und Zuständigen zugeteilt werden. Wer ist für was genau zuständig? Bis wann muss was von wem erledigt werden? Zusätzlich wird empfohlen, so genannte *Meilensteine* (vgl. Antes 1997: 22 ff.) zu definieren, also Etappen auf dem Weg zum gewünschten Ziel, die ein Zwischenergebnis bringen, wodurch eine gerade abgeschlossene Phase beurteilt werden kann. Wenn nun Projekte professionell durchgeführt werden, wird jede kleinere Einheit, die man als Arbeitspaket bezeichnet, genauer definiert. Es wird auch dokumentiert, was das erwartete Ergebnis dieses Arbeitspakets ist, wer dafür verantwortlich ist, was die Voraussetzungen dafür sind, welchen Abstimmungsbedarf es mit anderen Arbeitspaketen gibt, wann das Arbeitspaket startet und endet und natürlich auch welcher Aufwand an Zeit, an Material und auch Personal benötigt werden.

Wenn geklärt ist, wer für was verantwortlich ist, sollten die Reihenfolge und die Abhängigkeiten geklärt werden: Was soll zuerst gemacht werden? Welche Arbeitspakete bauen aufeinander auf oder können vielleicht parallel bearbeitet werden? Wieviel Zeit ist für die Bearbeitung angemessen und welche Kapazitäten werden benötigt?

---

3 S.M.A.R.T. wird ausgiebig in der Managementliteratur verwendet und steht ursprünglich für: S-specific, M-measurable, A-attainable, R-realistic, T-timely und dient vor allem der Führung von Mitarbeitern mittels Zielvorgaben (Management by objectives).

1.2.2. Hilfestellungen: Ergebnisorieniertheit und Zeitmanagement

Einige in Managementbüchern präsentierte Methoden können auch für Germanistikstudierende eine Hilfestellung sein, um effektiv ein Ziel zu erreichen, beziehungsweise um erfolgreich ein Projekt abzuschließen. Im Folgenden werden kurz zwei dieser allgemein bekannten Vorgehensweisen umrissen, die den Studierenden dabei halfen, das im weiteren Teil dieses Aufsatzes beschriebene Projekt zu bewältigen.

Eine wichtige bei der Projektdurchführung benötigte Fähigkeit, die trainiert werden kann, ist das Denken in Ergebnissen, um auch den Weg dorthin einschätzen zu können. Welche Schritte sind notwendig, um zum Ergebnis zu gelangen? Was muss zu welchem Zeitpunkt vorliegen? Dabei ist auch wichtig, das verlangte Ergebnis genauer zu betrachten, ob dieses annähernd oder vollkommen zu erreichen ist.

Eine Hilfestellung dabei ist das sogenannte *Pareto-Prinzip* (vgl. Kuster 2008: 225) welches eine Anleitung dazu ist, mit möglichst wenig Aufwand zu einem möglichst guten Resultat zu kommen. Laut diesem Prinzip ist es nur ein sehr geringer Teil der Tätigkeiten, der zum Erfolg maßgeblich beisteuert. Der weitaus größere Anteil an Tätigkeiten trägt nur geringfügig zum Erfolg bei.

Bekannt ist dieses System auch als 80/20 Regel: Mit 20 Prozent Input ist es nach dieser Regel möglich, 80 Prozent Output zu erlangen. Will man jedoch ein perfektes Ergebnis (also 100 Prozent), müssen auch 100 Prozent investiert werden. Ist das Ziel eines Projekts eine möglichst gute Präsentation zu gestalten, hilft die Anwendung dieses Prinzips dabei, mit Kapazitäten möglichst sparsam umzugehen.

Weiters kann Germanistikstudierende, die an einem Projekt arbeiten und Probleme beim Zeitmanagement bekommen, das *Eisenhower-Prinzip* (vgl. Landmann 2008: 34 ff.) dabei unterstützen, effektiv das angestrebte Ziel zu erreichen. Dieses Prinzip hilft dabei, Prioritäten zu setzen. Wichtiges wird von Dringendem unterschieden und Aufgaben werden streng unterteilt in welche, die 1. wichtig und dringend sind, 2. wichtig und nicht so dringend, 3. dringend, aber nicht wichtig und solche, die 4. weder dringend noch wichtig sind. Absolute Priorität haben nach diesem Schema Aufgaben, die wichtig und dringend sind. Diese müssen sofort und von einem selbst erledigt werden. Wichtige Aufgaben, die nicht so dringend sind, müssen auch von einem selbst erledigt werden, die Bearbeitung dieser kann aber verschoben werden. Dringende Aufgaben, die nicht so wichtig sind, könnten hingegen jemandem anderen übertragen werden. Aufgaben, die weder dringend noch wichtig sind, werden sofort vergessen, gewissermaßen *entsorgt*. Nach Landmann (2008: 34) „ [...] haben wir [erfahrungsgemäß] vor allem dringende und nicht wichtige Aufgaben auf dem Schreibtisch und investieren in diese relativ viel Arbeitszeit." Wichtige, aber nicht dringende Aufgaben werden aufgeschoben oder erst dann erledigt, wenn bereits

Erschöpfungszustände wegen der Erledigung unwichtiger und nicht dringender Aufgaben einsetzen. Die konsequente Anwendung des *Eisenhower-Prinzips* führt zur Änderung des *spontanen* Arbeitsverhaltens und zu einer neuen Prioritätensetzung.

2. In der Praxis: Projektarbeit im Landeskundeunterricht mit B.A. Studierenden

Ausgehend vom recht handlungsorientierten Lehrwerk *3+1D-Puzzle. Landeskunde und interkulturelle Kommunikation* (Boócz-Barna/Majorosi/Szablyár 2006) kam die Idee, etwas aufwändigere Projekte von den Germanistikstudierenden in Landeskundeseminaren gestalten zu lassen.

Eine für diese Projekte wichtige Ausgangsposition war, dass es sich um recht homogene Gruppen handelte. Die Studierenden waren alle im 3. Semester ihres Germanistikstudiums und hatten bereits die Grundprüfung (eine Sprachprüfung, bei der schriftlich, wie auch mündlich Kenntnisse eines gehobenen B2 Sprachniveaus geprüft werden und welche auch eine Landeskundeprüfung beinhaltet) erfolgreich bestanden.

Im Landekundekurs des dritten Studiensemesters gab es nun zwei längere Projekte, die die Studierenden durchführten, eines zu *Mentalitätsaspekten* und ein weiteres zum Thema *Wien und Budapest*, worauf im Laufe des Artikels noch genauer eingegangen wird.

2.1. Projektphasen: Projektauftrag und Planung

Bei einer Gruppe, mit welcher das Kapitel *Wien und Budapest* (Boócz-Barna/Majorosi/Szablyár 2006: 143-156) bearbeitet wurde, gab es den Projektauftrag: „Gestalten Sie eine ungewöhnliche Stadtführung in Budapest", bei der anderen Gruppe, die das Kapitel *Mentalitätsaspekte* (Boócz-Barna/Majorosi/Szablyár 2006: 157-168) bearbeitete, gab es den Auftrag: „Machen Sie ein Interview über Mentalitätsaspekte von Ungarn/Deutschen/Österreichern und evt. Schweizern"[4].

> Da Projektarbeit in hohem Maße selbständiges Arbeiten verlangt, besteht eine wichtige Funktion der Prozessbegleiter darin, die dazu erforderlichen Fähigkeiten bei den Beteiligten weiterzuentwickeln. (Schiersmann 2000: 129)

4 Im Folgenden wird allerdings der Fokus auf die „Stdatführungsgruppe" gelegt werden.

Die Aufgabe des Prozessbegleiters (hier die Lehrperson) bestand zunächst darin, den Ablauf des Projekts zu klären[5] (Fixierung des Anfangs- und Endtermins, Dokumentationspflicht der Projektpräsentation auf einem eigens dafür eingerichteten Blog[6]) und die Projektgruppenbildung zu initiieren. Insgesamt wurden vier Gruppen mit je drei bis vier Mitgliedern gebildet.

Beim anschließenden Brainstorming kam es zu den unterschiedlichsten Ideen. Diese reichten von „wir machen einen Film" bis zu „wir spazieren zum Budaer Labyrinth und machen dort eine Schnitzeljagd". An diesem Punkt war ein Eingreifen des Prozessbegleiters unabdingbar, um den Fokus der neu gebildeten und in der Projektdurchführung unerfahrenen Gruppen auf die Machbarkeit ihrer Projekte zu lenken.

Prozessbegleiter sollen vor allem zu Beginn des Projekts beratend und auch lenkend eingreifen, allerdings sollte folgende Regel beachtet werden:

> Um den Prozess der Selbstorganisation zu unterstützen, ist es wichtig, daß der Berater sich im Laufe des Prozesses immer weiter zurückzieht. Er soll sich mit den wachsenden Fähigkeiten und Erfahrungen der Beteiltigten zunehmend entbehrlicher und überflüssiger machen und sich rechtzeitig von der Organisation ‚verabschieden'. (Schiersmann 2000: 129)

Eine noch genauere Darstellung der Rahmenbedingungen für die Stadtführungen half dabei, geeignete Ideen für die Führungen herauszufiltern. Diese Rahmenbedingungen beinhalteten Folgendes: einen engen zeitlichen Rahmen: Die Stadtführung durfte mit An- und Abreise von der Universität nicht länger als 45 Minuten dauern, die Begrenzung des Budgets und der Hinweis, dass während der Stadtführung nichts Illegales unternommen werden sollte (kein Besuch von nicht öffentlich zugänglichen Orten, Kanälen, Dächern etc.). Zusätzlich bekamen die Projektgruppen den Auftrag alles zu dokumentieren (die Planung wie auch die Präsentation) und die Anweisung, dass bei der Stadtführung, bei der jede/r der Beteiligten einmal den Stadtführer spielen musste, auch das Publikum zu involvieren sei (etwa mit Fragen oder einem Quiz).

Bei den Stadtführungsgruppen war es von Vorteil, aber auch von Nachteil für die Gruppen, dass diese nur aus wenigen Personen bestanden. Die geringe Gruppengröße verleitete dazu, die Planung und Zuteilung der Aufgaben nicht ganz ernst zu nehmen. Das Projektkonzept war geschrieben, mögliche Probleme vom Prozessbegleiter angesprochen (z.B.: Ist es wirklich ohne Weiteres möglich,

---

5 siehe auch Kapitel 1.2.1. Notwendige Schritte bei der Projektgestaltung. Anhand der dargestellten Schritte wurde den Studierenden der Projektablauf verdeutlicht.

6 URL: http://interkulturellekompetenz.blogspot.com/search/label/Stadtf%C3%BChrungen%20in%20Budapest

ins Puskás Ferenc Stadion mit einer großen Gruppe zu gehen? Sind die Kinos zum Zeitpunkt, zu dem die Besichtigung angestrebt ist, schon geöffnet? Darf eine große Gruppe jeden Kinosaal ohne vorherige Absprache betreten?) und der Zeitpunkt (drei Wochen für die Planung bis zur Präsentation) fixiert.

Eine Woche nach diesem Treffen gab es bei zwei Gruppen allerdings noch kaum Fortschritte, Zuständigkeiten waren noch ungeklärt, nach Bewilligungen hatte noch niemand gefragt. Es war also ein erneutes Eingreifen des Prozessbegleiters notwendig, um den Zwischenstand zu diskutieren. Das Resultat davon war, dass die Gruppen einsahen, dass die Zuständigkeitseinteilung und der Projektplan Sinn machen und dass der ausstehende Aufwand eingeschätzt werden muss. Wieviel Zeit wird noch für die Planung des Projekts benötigt? Wieviele Stunden an welchen Tagen können eingesetzt werden? Wann hat die ganze Gruppe Zeit für ein Treffen?

> Eine Prozess- und ergebnisorientierte Projektgestaltung ist [...] erfolgversprechend nur zu leisten, wenn ein planerisches, d.h. ein am Ziel orientiertes ‚Probehandeln' in Form von Entwürfen als strukturierte Vorgehensweise zugrunde gelegt wird. (Schiersmann 2000, 146)

Bei der Gruppe Stadtführung war zusätzlich das *Probehandeln* wichtig und auch durchführbar. Es gab die Empfehlung an die Gruppen, ihre Führung bereits vorab auszuprobieren, um zu sehen, ob das Konzept wirklich aufgeht. Probehandeln ist insofern wichtig, da mögliche Probleme vorab erkannt und beseitigt werden können. Falls es spezielle Bewilligungen braucht, können diese noch angefordert und, bei zu lauter Umgebung mit Hilfe eines Mikrophons die Verständlichkeit des Stadtführers gewährleistet werden. Ist die Stadtführung insgesamt doch zu lange, kann noch weniger Relevantes gestrichen werden.

2.2. Präsentationen: die Stadtführungen

Insgesamt gab es vier verschiedene Stadtführungen[7]: über Kaffeehäuser in Budapest, über Budapester U-Bahnen, über Kinos in Budapest und über das Puskás Ferenc Stadion. Im Folgenden werden zwei dieser Führungen etwas genauer betrachtet.

Als besonders innovativ hat sich die Stadtführung zu den Budapester U-Bahnen herausgestellt. Die Gruppenmitglieder haben sich die verschiedenen U-Bahnen

---

[7] zu den Stadtführungen siehe auch URL: http://interkulturellekompetenz.blogspot.com/search/label/Stadtf%C3%BChrungen%20in%20Budapest Auf dieser Seite wurden die Stadtführungen dokumentiert.

untereinander aufgeteilt und immer vor Ort präsentiert. Die Präsentation zur Budapester Földalatti (Untergrundbahn) fand bei der dazugehörenden Haltestelle am Déak Platz statt, die zur blauen Linie zwischen den Gleisen dieser vor einem U-Bahn Plan, anhand wessen die Struktur der Budapester U-Bahn erklärt wurde und bei der noch zu errichtenden Linie 4 fand sich die Gruppe vor der U-Bahn Baustelle am Kalvin Platz ein. Gekoppelt war die Präsentation mit einem Aufgabenblatt, bei welchem Zahlen und Fakten (die von den Vortragenden nicht nur genannt, sondern auch groß auf Kartons geschrieben und gezeigt wurden[8]) angekreuzt oder ausgefüllt werden mussten. Eine andere Aufgabe war, dass die Gruppe sich einen Wagen der Budapester U-Bahn näher ansehen musste – welche Menschen befinden sich darin, welche Stimmung wird vermittelt, welche Werbebotschaften gibt es und auch noch darüber gesprochen wurde.

Die andere Stadtführung, die an dieser Stelle erwähnt werden soll, ist die zum Puskás Ferenc Fußballstadion. Diese erwies sich als geglückte Kombination aus Medieneinsatz (es wurden die Highlights, die im Stadion stattgefunden haben durch einen mitgebrachten Laptop präsentiert), und umfassendender mündlicher Präsentation der geschichtlichen, wie auch architektonischen Aspekte des Stadions. Als Aufgabe wurde ein Fragenblatt, benannt „Stadion-Tippmix" ausgeteilt, wodurch auch an Fußball nicht interessierte Studierende aufmerksam blieben. Da das Stadion nicht in der Nähe der Universität ist und das Probehandeln ergab, dass die Stadtführung inklusive dem Weg von der Universität zum Stadion und retour weitaus länger als die vorangeschlagten 45 Minuten dauern würde, startete die Gruppe nicht gemeinsam von der Universität, sondern traf sich bereits bei einer U-Bahnhaltestelle neben dem Stadion.

2.3. Auswertung der Projekte

Auch bei den im Vergleich zu den meisten Projekten im freien Wirtschaftsleben *kleinen* Projekten, die im Rahmen des Landeskundeunterrichts stattgefunden haben, sind die gleichen Schwierigkeiten aufgetreten. So gab es bei allen Projekten Probleme mit der Zeit. Die Projekte waren zeitlich überschaubar und hätten innerhalb der vorgesehenen 2-3 Wochen leicht bearbeitbar sein können, doch mussten auch hier Termine nach hinten verlegt werden. Der Fehler war folgender: Es wurde zu wenig Zeit in eine genaue, detaillierte Projektkonzeption investiert und vor allem zu wenig Zeit mit der Projektplanung verbracht, was dazu führte, dass die Realisierung des Projekts viel aufwändiger (weil weniger durchgeplant) wurde und somit der Zeitpunkt des Projektendes/Projektabschlusses nach hinten

[8] siehe auch URL: http://4.bp.blogspot.com/_7fQafN8i5KQ/STqPapatLOI/AAAAAAAAAAs/CyWG3wW-3N0/s1600-h/Stadtf%C3%BChrung1.jpg

verlegt werden musste. Ideal bei einem Projekt wäre eine weitaus intensivere Konzentration auf eine möglichst detaillierte Projektkonzeption und Projektplanung, um nicht bei der Realisierung ins Stocken zu geraten. Zu vermeiden wäre diese Schwierigkeit durch das Austeilen eines Rasters, in welchem die Aufgaben und Aktivitäten der einzelnen Gruppen und Gruppenmitglieder detailliert festgelegt, die vorgesehene Zeitspanne eingetragen und anhand dessen der Projektfortschritt jede Woche im Seminar besprochen wird.

Weitere Schwierigkeiten, die nicht bei allen Gruppen, aber doch aufgetreten sind, sind Schwierigkeiten im Team. Das liegt vielleicht auch damit zusammen, dass keine *Projektmanager*, also Leiter der Teams bestimmt wurden. Das Team war absolut gleichwertig, gleichberechtigt, was eben auch zu Rollenkonflikten, Machtkämpfen führen kann. Auch hat es den Fall gegeben, dass Studierende das bereits vorgestellte *Eisenhower-Prinzip* zu ernst nahmen und versucht haben, alle Aufgaben zu delegieren, um möglichst wenig selbst zu tun zu haben und dass aus einer Dreiergruppe effektiv ein Student die Arbeit hatte und die anderen beiden sich als *beratende Instanz* wahrnahmen. Zu umgehen wären diese Probleme, indem bei der Gruppenbildung schon die Aufmerksamkeit der Studierenden auf mögliche Schwierigkeiten der Arbeit in Gruppen gelenkt wird. Selbstreflexionen der Gruppenmitglieder (Was erhoffe ich mir von der Arbeit in der Gruppe? Was bin ich an Zeit und Energie bereit zu investieren, damit die Zusammenarbeit erfolgreich ist?), Diskussionen zur Gruppe (Passen wir als Gruppe zusammen? Welche Regeln könnten wir aufstellen, um eine angenehme Atmosphäre zu schaffen und erfolgreiche Arbeit in der Gruppe zu erleichtern?) sowie gruppenbildende Spiele wären weitere Möglichkeiten, die soziale Gruppenbildung zu forcieren. Ist die Gruppe dann gebildet, wäre es sinnvoll, noch zusätzliche Unterstützung und Beratung bei der Verteilung der Zuständigkeiten zu geben. Durch eine gerechte Aufgabenaufteilung könnte umgangen werden, dass sich einzelne Gruppenmitglieder zu sehr in den Vordergrund drängen und andere sich fast nicht integrieren. Dazu gehört, dass diese einmal ausgemachte Aufgabenaufteilung verbindlich ist und schriftlich festgehalten wird. Zielführend wäre auch, wenn alle Dokumente (Gruppeneinteilung, Aufteilung der Arbeitsbereiche und Aufgaben, Projektverlaufsplan) und nicht nur das Endprodukt auf den Blog hochgeladen werden, damit der Projektverlauf nachvollziehbar dokumentiert ist.

Zu Recht wurde bei der seminarinternen Evaluation[9] auch kritisiert, dass die verlangten Rückmeldungen nach jeder Präsentation wenig aussagekräftig waren.

[9] Die schriftliche und anonyme Evaluation und wurde im Kurs am Ende des Semesters durchgeführt. Im Zuge der Evaluation wurde um eine Selbsteinschätzung der Studierenden (sprachliche und fachliche Weiterentwicklung) und eine Beurteilung des Kurses (Meinungen und Verbesserungsvorschläge zur Projektarbeit im Kurs „Interkulturelle Kompetenz") gebeten.

Obgleich die meisten Projektpräsentationen wirklich *gut* und *interessant* waren, wäre es wünschenswert, differenziertere Rückmeldungen zu erhalten. Hier zeigte sich, dass es für die meisten Studierenden viel einfacher ist, sich zu einem festgelegten und vorbereiteten Thema zu äußern und trotz ausgereifter Sprachkenntnisse bei einfachen Aufgaben, wie Rückmeldungen auf die einfachsten Phrasen zurückgegriffen wird.

3. Chancen

Projekte im Landeskundeunterricht durchführen zu lassen, erwies sich als erfolgreich, auch wenn es teilweise Schwierigkeiten beim Zeitmanagement gab und Projekte vielleicht am Ende ein wenig anders aussahen, als ursprünglich geplant. Die Studierenden begegneten der Aufgabe mit Begeisterung und großem Engagement. Die seminarinterne Evaluation ergab, dass die Studierenden es als besonders positiv erachteten, dass viele verschiedene Fähigkeiten/Kompetenzen bei der Projektplanung und Durchführung verlangt waren, dass ihre aktive Teilnahme gefordert war und sie sich vielfältig ausprobieren konnten. Die Projektarbeit wurde beschrieben als „genau richtig, nicht zu leicht und nicht zu schwierig" und die Arbeit daran gab laut Rückmeldung, den Studierenden das nötige Selbstbewusstsein, auch zukünftig Projekte in der deutschen Sprache abzuwickeln.

Ein nicht geplanter Nebeneffekt war weiters, dass einige Studierende so viel Freude an der Stadtführung hatten, dass sie sich zukünftig auch vorstellen können, Stadtführungen zu veranstalten.

Literaturverzeichnis

Altrichter, Herbert/Posch, Peter 1998: Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Antes, Wolfgang 1997: Projektarbeit für Profis. Planung, Marketing, Teamarbeit. Münster: Ökotopia Verlag.

Babel, Helene/Hackl, Bernd 2004: Handlungsorientierter Unterricht – Dirigierter Aktionismus oder partizipative Kooperation? In: Mayer, H./ Treichel, D. (Hg.): Handlungsorientiertes Lernen und eLearning. München: Oldenbourg, S. 11-35.

Baumer, Thomas 2002: Handbuch Interkulturelle Kompetenz. Zürich: Orell Füssli.

Becker, Georg E. 1998: Unterricht auswerten und beurteilen. Handlungsorientierte Didaktik. Teil III. Weinheim und Base: Betz.

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

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen 2001 München: Langenscheidt.

Glaboniat, Manuela/Müller,Martin/Rusch, Paul/Schmitz, Helen/Wertenschlag, Lukas 2005: Profile deutsch. Berlin und München: Langenscheidt.

Gudjons, Herbert 1986: Handlungsorientiert lehren und lernen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Kuster, Jürg/Huber, Eugen/Lippmann, Robert/Schmid, Alphons/Schneider, Emil/Witschi, Urs/Wüst, Roger 2008: Handbuch Projektmanagement. Berlin: Springer.

Landmann, Meike 2008: Entspannt durch den Schulalltag. Selbst- und Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Legutke, Michael 1988: Lebendiger Englischunterricht. Kommunikative Aufgaben und Projekte für schüleraktiven Unterricht. Bochum: Kamp.

Muster-Wäbs, Hannelore 2005: Vom Lernfeld zur Lernsituation – Sozialpädagogik. Troisdorf: Bildungsverl. EINS.

Schiersmann, Christiane 2000: Projektmanagement als organisationales Lernen. Ein Studien- und Werkbuch (nicht nur) für den Bildungs- und Sozialbereich. Opladen: Leske + Budrich.

Internetquellen

Blog des Kurses „Interkulturelle Kompetenz Uni Budapest 09“: Gruppe „Stadtführungen“: URL: http://interkulturellekompetenz.blogspot.com/search/label/Stadtf%C3%BChrungen%20in%20Budapest [14.02.2009]

Plattform der „Generation Praktikum“ in Österreich URL: http://www.generation-praktikum.at/ [14.02.2009]

Anna Szablyár (Budapest)

Fremdsprachenunterricht zwischen Qual und Erholung Zur Entwicklung der Reflexionskompetenz von Germanistikstudenten

1. Einleitung

„Damals war mir das Fremdsprachenlernen eine wahre Qual."[1]
„Fremdsprachenlernen war mir nur selten eine Pflicht, es war eher eine Erholung."
Beide Sätze stammen aus Sprachlernbiografien von ungarischen Germanistikstudenten[2] und zeugen von ihrer Reflexionskompetenz. Im vorliegenden Beitrag soll untersucht werden, wie es um diese Schlüsselkompetenz am Anfang des Studiums steht, und mit welchen Mitteln, vor allem mit welchen Aufgabentypen sie in verschiedenen Lehrveranstaltungen entwickelt werden kann. Mit relevanten Fragestellungen als Vorbereitung, mit Sensibilisierung für Leistungen eines guten Fremdsprachenunterrichts und mit einer professionellen Evaluierung der Arbeiten der Studenten kann die in Ungarn leider oft vernachlässigte Reflexionskompetenz erfolgreich entwickelt werden.

Seitdem es in Curricula und anderen Dokumenten für das Schulwesen und in Lehrwerken für Fremdsprachen versucht wird, die Ziele und Prinzipien, die im „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen" detailliert beschrieben sind, umzusetzen, sollte im FSU unter den Kompetenzen der Ausbildung und Entwicklung der Reflexionskompetenz, dem bewussten Lernen u.a. mit der folgenden Begründung ein ziemlich großer Wert beigemessen werden: Das Lernen, „besonders das unter den künstlichen Bedingungen des Klassenraums", wird erleichtert,

> indem man bewusstes Lernen und ausreichendes Üben kombiniert; auf diese Weise soll die bewusste Aufmerksamkeit für die auf untergeordneter Ebene ablaufenden physischen Fertigkeiten des Sprechens und Schreibens und für die morphologische und syntaktische Korrektheit reduziert oder ausgeschaltet werden, um somit den Kopf für die auf höherer Ebene ablaufenden kommunikativen Strategien frei zu machen.[3]

---

1 Die Formulierungen der Studenten wurden grundsätzlich nicht korrigiert.
2 Im folgenden werden die maskulinen Formen bei Substantiven wie Student, Lehrer etc. verwendet, wenn die Geschlechtszugehörigkeit irrelevant ist.
3 http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/60202.htm

Seit der Veröffentlichung des Referenzrahmens (auch in ungarischer Sprache[4]) wird Reflexionskompetenz auch in Ungarn als Ziel deklariert und als Erwartung gegenüber dem Unterricht und den Lernern formuliert.

Reflexionskompetenz wird von Experten als Schlüsselkompetenz betrachtet: „Reflexivität als Bewusstheit über das eigene Tun wird [...] als Schlüsselkompetenz von Professionalität aufgefasst" (Combe/Kolbe 2004: 835).[5]

Wenn es um die Lehrerbildung geht, werden Reflexion und Kooperation auch als die zentralen professionstheoretischen Kompetenzen bezeichnet und die Experten sind einig, dass in den verschiedenen Phasen des Studiums vielfältige Angebote zur Entwicklung dieser Kompetenz unerlässlich sind. Diese Erwartung bedarf wahrscheinlich kaum einer eingehenden Begründung.

Zur Geschichte der Konzepte in diesem Bereich in der Deutschlehrerausbildung an der ELTE:

Schon im Ausbildungsplan Didaktik erstellt 1992/93 vom Bereich Sprachdidaktik (damals Institut für DaF) an der ELTE steht unter den Zielsetzungen wie folgt: „Fähigkeit zu einem pädagogisch und lernpsychologisch reflektierten Fremdsprachenunterricht (Petneki et al. (Hg.) 1994:110)."

Und im selben Dokument in der Beschreibung des Unterrichtspraktischen Seminars im 5. und 6. Semester wird als Ziel deklariert, in Nachbesprechungen Studenten „zu kritischen Reflexionen zu erziehen (vgl. ebenda 115)". Im Protokoll der Lehrprobe wurde eine von vier Teilnoten für das Reflektieren bei der Nachbesprechung gegeben.

Von der neueren Fachliteratur wird mehrfach bestätigt, dass bei der Erstellung von Curricula in der Lehrerausbildung überall ermöglicht werden muss, Bedürfnissen dieser Art gerecht zu werden.

> Zukünftige LehrerInnen benötigen zunächst einmal eine studien- und berufsbegleitende Beratung, in der sie zum Reflektieren über die z.T. paradoxalen Anforderungen ihres späteren Praxisfeldes (Kernprobleme) angeregt werden und die als Ort zum Nach- und Neudenken produktiver ‚Lösungen' fungiert.[6]

Für die Studenten, die nach dem damaligen dreijährigen Modell studierten, war es obligatorisch, ihre Abschlussarbeit in Fachdidaktik zu schreiben. Die Themen-

---

4 Közös európai referenciakeret. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés. 2002 Pilisborosjenő: Pedagógus-továbbképzési Módszertani és Információs Kp.

5 Zitiert von Leonhard, Tobias http://groups.uni-paderborn.de/kukl/04a10d9aac0d3e408/04a10d9b320f5eb0a/index.html 10.01.2009

6 Dr. Hansmann, Wilfried: http:///web.uni-franfurt.de/zsb/lehramt/l_news/lnews1002.htm 14. 01. 2009

wahl bot oft einen breiten Raum für Aktionsforschung im Sinne von Michael Koenig: „[...] die systematische Reflexion von Praktikern über ihr Handeln in der Absicht, es weiterzuentwickeln" (Koenig 2003: 118).

Da konnten der eigene Unterricht bzw. das Experimentieren mit neuen „Methoden" reflektiert werden mit Einbezug der Erkenntnisse der Fachliteratur. Die Themenwahl war in den meisten Fällen erfahrungs- und reflexionsorientiert. Diese Verzahnung von Praxis und Theorie erhöhte zugleich die Qualität des Unterrichts.

Mit den obigen Hinweisen soll betont werden, dass es an der ELTE schon am Anfang der 90er Jahre im Sinne des damals in Ungarn als besonders fortschrittlich geltenden praxisorientierten Curriculums eine einphasige, reflexive Lehrerbildung etabliert wurde, die trotz verschiedener Probleme, die hier nicht diskutiert werden können, auch die Rahmenbedingungen ermöglicht haben.

Im Weiteren soll kurz geschildert und mit einigen Zitaten aus Arbeiten von Studenten dargestellt werden, wie die (Selbst)Reflexionskompetenz vom ersten Semester an in verschiedenen Lehrveranstaltungen der Verfasserin u.a. mithilfe von schriftlichen Aufgaben wie Sprachlernbiographie, Lerntagebuch, Reflexionen und Portfolio[7] entwickelt werden kann. Diese „Textsorten" sind zur Bewusstmachung bestimmter relevanter Tendenzen, methodischer Vorgehensweisen und nicht zuletzt, da es um FSU geht, der Kompetenzen der Lerner sehr gut geeignet. Die Vorbereitung und die Auswertung der Arbeiten in Gruppen bieten willkommene Möglichkeiten zur weiteren Diskussion der individuellen Probleme. Zugleich bieten sie Chancen zur effektiven Spracharbeit. Die Bestimmung, welcher Aufgabentyp wann, eventuell in welcher Reihenfolge und wie vorbereitet eingesetzt wird, hängt von verschiedenen Faktoren ab: von den Erfahrungen der Seminarteilnehmer mit diesen „Textsorten", von ihren Sprachkenntnissen, von den Zielen des Seminars und natürlich vom Stand ihrer Reflexionskompetenz.

In dem vorliegenden Bericht wurden aus den zahlreichen Beispielen die typischen, markantesten und interessanten Gedanken bearbeitet, andere Auswahlkriterien werden immer genannt.

Die kurze Darstellung der auf diese Weise gewonnenen Erkenntnisse sollte Deutschlehrer und Dozenten zu ähnlichen Experimenten anspornen.

Angaben zur Datenbasis:
Die Grundlagen der Untersuchung bilden Arbeiten von Germanistikstudenten an der ELTE in den vergangenen zehn Jahren. In diesem Zeitraum wurden in Seminargruppen der Verfasserin etwa pro Semester 10 bis 25 Sprachlernbiografien, seit der Einführung des BA-Studiums im Jahre 2006 insgesamt 35 Lerntage-

7 Definition s. Winter (2004)

bücher und in zwei unterschiedlichen Lehrveranstaltungen pro Semester 20-30 verschiedene Typen von Portfolios erstellt. Dazu kommen noch aus den Jahren 1998-2004 70 Texte von Referendaren über Erfahrungen im Schulpraktikum, die ebenfalls ausgewertet wurden.

2. Sprachlernbiografie

Wie in der Einleitung kurz angesprochen, wird von Didaktikerinnen des Germanistischen Instituts an der ELTE seit Anfang der 90er Jahre immer intensiver mit diversen Möglichkeiten der Entwicklung der Reflexionskompetenz „experimentiert". In den letzten Jahren setzten Dozentinnen, die für Germanistikstudenten verschiedene Lehrveranstaltungen in Didaktik-Methodik anboten, z.B. die Sprachlernbiographie oder verschiedene Typen von Portfolios ein.[8]

Im ersten Seminar in Fachdidaktik „Grundlagen der Sprachpädagogik 1" sollten die Studierenden als Einstieg für die Thematisierung verschiedener grundlegender Themenbereiche wie Lehr- und Lernziele, Lerninhalte, Methodengeschichte etc. ihre Erfahrungen mit Fremdsprachen, Fremdsprachenunterricht im Rahmen einer Sprachlernbiographie in deutscher Sprache schriftlich zusammenfassen. Der Umfang der Arbeit wurde nicht genau festgelegt, durchschnittlich sind die Texte etwa eine bis anderthalb Seiten lang. Nach einer Sensibilisierung und Besprechung der Lernerfahrungen in den ersten Stunden aber ohne Vorlagen, ohne aufgelistete Fragen sollten sie über ihre ganz unterschiedlichen Erfahrungen berichten, um feststellen zu können, was für sie besonders wichtig war, worüber sie von sich selbst berichten wollen, woran sie sich am besten erinnern, worauf nach ihrer Einschätzung im schulischen FSU oder auch in Sprachkursen, bei Privatlehrern[9] viel oder aber zu wenig Wert gelegt wurde, welche anderen Impulse u.a. Auslandsaufenthalte, Schüleraustausch ihre Interessen beeinflusst haben etc.

Beim Studieren dieser Texte entsteht Jahr für Jahr ein ziemlich buntes Bild über den Deutschunterricht/FSU in Ungarn.

Man könnte davon ausgehen, dass der Teil der Germanistikstudenten, der sich für das Pädagogikstudium entschied, bereits während der Schulzeit sich für Deutsch und eventuell auch für andere Fremdsprachen interessierte, vor allem in

---

8 Ein Beispiel dafür wird von Palotás vorgestellt. Sie lässt die Studenten in einem Fachdidaktikseminar zu einem Fremdsprachenlehrer und seinem Unterricht aus ihrer Schulzeit drei positive und drei negative Erinnerungsbilder notieren. Vgl. Palotás (2007).

9 Nach der Untersuchung von Szénich nahmen 62% der damaligen Erstsemestler auch Privatstunden. Vgl. Szénich (2001: 64). Diese Tendenz ist bis heute zu beobachten.

den letzten Klassen der Mittelschule. Dieses Interesse sollte ihre Gedanken prägen, aber dies ist in letzter Zeit leider immer seltener zu beobachten.

Seit einigen Jahren soll auch in Ungarn (siehe Nationaler Grundlehrplan, Rahmenlehrplan, Referenzrahmen) der Lerninhalt ‚das Lernen lernen'[10] fest im Curriculum verankert sein und immer mehr Lehrwerke legen Wert auf autonomes Lernen. Deshalb fällt auf, dass bis heute relativ wenige Studenten in den Seminaren oder in ihren Sprachlernbiografien bzw. Lerntagebüchern darüber berichten, dass dieser Inhalt in der Schule erwähnt oder diskutiert worden wäre.

Dieses Defizit charakterisiert nicht nur den Fremdsprachenunterricht. In der Veröffentlichung über den Stand, Inhalte und Methoden in den verschiedenen Schulfächern in den Jahren 2001-2003 wird ziemlich kritisch festgestellt, dass in Ungarn vieles, was in der Welt in den Bereichen der Lehrpläne, Lehrbücher, Lehrmethoden beachtenswert wäre, oft kaum wahrgenommen wird. Diese Kritik wird mit einer Auflistung der Probleme veranschaulicht, unter denen u.a. die folgende Behauptung zu lesen ist: „Noch immer wird das Lehren statt des Lernens betont" (Kerber 2004:13).

Kontra[11] führte 1995/96 also vor mehr als zehn Jahren mit 100 16-18jährigen Gymnasiasten in Budapest eine Befragung zu diesem Thema durch, um festzustellen, welche Strategien sie bei der Lösung verschiedener Aufgaben in Englisch anwenden. Im einführenden Teil ihrer Studie ist zu lesen, dass trotz der Tatsache, dass in den 90er Jahren immer mehr Lehrwerke in Ungarn eingesetzt werden, die auch Lernstrategien enthalten, wissen die Lehrer kaum etwas darüber, wie ihre Schüler eigentlich lernen. Und die Lage ist in den vergangenen Jahren nicht viel besser geworden, behauptete sie[12]. Trotz der seitdem eingeführten Abiturreform, die bei der Vorbereitung auf die Prüfung den Einsatz bestimmter Strategien erwartet, ist das heute leider noch immer der Fall. Es kann nicht erwartet werden, dass junge Erwachsene mit Abitur ihren Lernprozess relativ professionell reflektieren können.

Im Folgenden können aufgrund der Analyse der vorliegenden und in den letzten Jahren erstellten Sprachlernbiografien wenigstens bestimmte typische, öfters registrierte Beobachtungen hervorgehoben werden.

In diesen Texten berichten Studierende über ihre Laufbahn, was Fremdsprachenlernen betrifft, vom Kindergarten bis zur Universität. Die Berichte enthalten Daten, wann sie damit angefangen haben, wie lange, an welchen Schultypen, wie intensiv sie sich mit Fremdsprachen beschäftigt haben. Fast alle gehen auf die Methoden ihrer Sprachlehrer ein, oft wird kurz erläutert, wie

10 Vgl. NAT: 7 bzw. Petneki (2007: 68)
11 Kontráné/Kormos (2004: 85)
12 Vgl. ebda S. 83

Grammatik, Wortschatz, die einzelnen Grundfertigkeiten und Landeskunde vermittelt wurden. Viele geben an, mit welchen Lehrwerken sie unterrichtet wurden. Die werden manchmal pauschal gelobt oder kritisiert, ohne wichtige Merkmale und Defizite eindeutig zu nennen. Auslandsaufenthalte, Schüleraustausch, Sprachkurse im In- und Ausland, Privatlehrer werden als Beispiele für Deutschlernen außerhalb der Schule erwähnt und kurz bewertet; ihre Rolle im Lernprozess wird durchwegs sehr positiv beurteilt. In Ungarn ist FSU noch immer ziemlich prüfungsorientiert, so fehlen kurze Angaben von Prüfungen und Wettbewerben auch nicht.

Auch Aspekte im Zusammenhang mit der zweiten und dritten Fremdsprache werden reflektiert. Nur wenige thematisierten ihre Pläne, was die Zukunft und Sprachkenntnisse angeht.

Im Weiteren sollten nur einige grundlegende Bereiche kurz analysiert werden. Die ausgewählten und präsentierten Zitate, die markante, anregende, persönliche Einsichten enthalten, sollen die Problematik authentisch schildern.

2.1. Deutschunterricht an verschiedenen Schultypen

Die Mosaikstücke ergeben eine bunte Palette. Im Zusammenhang mit dem Frühbeginn haben einige Bedenken. Manche lernten in der Grundschule sogar mehrere Fächer (Musik, Sport, Technik, Biologie, Geschichte) auf Deutsch, besuchten bilinguale Klassen mit 14 Wochenstunden, lernten im Gymnasium Deutsch in erhöhter Stundenzahl oder absolvierten ein zweisprachiges Gymnasium bzw. eine zweisprachige Fachmittelschule, wo auch Muttersprachler unterrichteten. Bei der Begründung, warum sich z.B. die eine Studentin für eine Klasse mit erhöhter Stundenzahl (5 Jahre) entschied, steht, dass sie in der Grundschule kaum etwas gelernt habe.

Es ist eindeutig festzustellen und wirft weitere Fragen auf, dass man an der sprachlichen Qualität der Texte nicht unbedingt auf Länge und Intensität des Deutschlernens folgern kann.

Die Mehrheit der Studenten nennt ein oder manche mehrere regionale und überregionale Lehrwerke, Lehrbücher. Nach der Ansicht der einen Studentin sind sie (noch immer) vorgeschrieben, aber es stellt sich kaum heraus, welche Rolle sie im Unterricht spielten. Eine Studentin fand den Unterricht auch deshalb so toll, weil nicht unbedingt das Lehrbuch im Mittelpunkt stand.

Die meisten konnten einige, nachträglich für sie wichtige Merkmale nennen, die sie aus heutiger Sicht für den Deutschunterricht an verschiedenen Schultypen für charakteristisch hielten. Vor allem nannten sie einige typische Aktivitäten wie Wörter im Chor nachsprechen, Bilder beschreiben, Situationen vorspielen, Aufsätze schreiben etc.

Was z.B. als positiv bezeichnet wurde: dass sie in kleinen Gruppen arbeiten konnten und deshalb alle zu Wort kamen, dass die Klasse nach der Leistung in zwei Gruppen geteilt war und differenziert arbeiten konnten.

Was sie öfters kritisierten: den ähnlichen Aufbau der Stunden, die demotivierenden Übersetzungsaufgaben, die eine Überforderung darstellten, dass Grammatik gebüffelt werden musste und dass die Gruppenarbeit manchmal scheiterte.

2.2. Deutschlernen außerhalb der Schule

Es stellt eine eindeutig positive Entwicklung dar, dass es in den vergangenen Jahren immer öfter über kürzere Auslandsaufenthalte, Austauschprogramme berichtet wird, die meisten sehen in diesen Angeboten eine Chance, das Zielsprachenland, die Kultur besser kennen zu lernen, mit gleichaltrigen in der Fremdsprache kommunizieren zu können.

Immer mehr Kinder und Jugendliche profitieren von verschiedenen Fernsehprogrammen (Zeichentrickfilme!), sie können – wie dies einige Reflexionen bestätigen – sogar das Interesse für das Deutschlernen wecken.

2.3. Über Deutschlehrer

Dass vor allem an Grundschulen oft fast jedes Jahr ein/e neue/r DeutschlehrerIn unterrichtet, scheint noch immer in vielen Schulen gang und gäbe zu sein, dies wird von vielen als Hindernis des effektiven Sprachlernens bezeichnet.

Es wird betont, dass der Lernerfolg eindeutig auch von der Qualifiziertheit und den Kompetenzen der Lehrer abhängt. Deutschlehrer, die an Grundschulen tätig sind, wurden oft ziemlich stark kritisiert (z.B. waren sie nicht streng genug oder wegen ihrer ungarischen Aussprache, manchmal hatte man Angst vor ihnen). Sie werden dafür verantwortlich gemacht, dass der FSU an Mittelschulen scheitert. Deshalb müssen viele Privatstunden nehmen, wird behauptet.

Ein Grund für die Kritik stellt das Außer-Achtlassen der Kompetenzen der durchschnittlichen und lernschwachen Schüler dar.

Was bei Lehrern als positiv gesehen wurde:
Eigenschaften wie: jung, streng aber auch locker, kreativ, fair, tolerant, konnte gut mit den Kindern umgehen, hat viel geholfen, hatte großes Fachwissen, hatte viel Geduld, hat Ratschläge gegeben, motiviert, geschickt, konnte Interesse fürs Fach wecken, hat spielerisch unterrichtet, hat viele Infos vermittelt, hatte Sinn für Humor, hat effektiv, kommunikativ unterrichtet, hat nur Deutsch gesprochen

2.4. Lerninhalte – Grammatik

Von den Lerninhalten gab es die meisten Bemerkungen zur Vermittlung der Grammatik, was die Annahme bestätigt, dass Grammatik in den Deutschstunden noch immer die Hauptrolle spielt. Es gibt zwei Extreme:

- auf der einen Seite wurde kritisch formuliert, dass die Schüler, von der ersten Stunde an, manchmal jahrelang ständig grammatische Regeln pauken mussten, die Übungen waren zu lang und langweilig, Grammatik und Übersetzungen spielten die größte Rolle, Sprechen bzw. andere Grundfertigkeiten waren vernachlässigt.
- auf der anderen Seite wurde Grammatik vernachlässigt oder es wurde zum Glück auch über guten Grammatikunterricht berichtet. Die typischen Merkmale: spielerische Methoden, Übersichtlichkeit, Präzision, interessante Aufgaben.

Als Lernschwierigkeit wurde von einer Studentin die flache Progression der Grammatik, bezeichnet, die bei den produktiven Fertigkeiten Defizite verursachte. Diese Beobachtung ist schon ein Zeichen von spezifischen Fachkompetenzen, ähnliche kommen in den Texten leider relativ selten vor.

2.5. Lerninhalte – Landeskunde

Es kann kein Zufall sein, dass relativ wenige ihre Gedanken über die Rolle der Landeskunde im DaF-Unterricht äußerten.

Einige betonten, wie wichtig Landeskunde ist, dass man über die Menschen, die die Sprache sprechen, viel wissen sollte. Diese Einstellung ist eindeutig ein Verdienst von guten Lehrern.

2.6. Über andere Fremdsprachen

Die Mehrheit lernte in den Mittelschulen als zweite Fremdsprache Englisch, was vielen Spaß machte. Der Englischunterricht wird oft mit dem Deutschunterricht verglichen und aus verschiedenen Gründen positiver beurteilt. Als Gründe werden der schnellere Lernerfolg, weniger Grammatik, kommunikativere, interessante Stunden (Filme, Songs), bessere Atmosphäre, viel Gruppenarbeit, spezifische Lehrtechniken der Englischlehrer. Eine Studentin hat vor, Deutschstunden so zu gestalten wie die Englischstunden waren.

Es gibt entgegengesetzte Meinungen darüber, ob man sich in vier Jahren auf eine Mittelstufenprüfung vorbereiten kann oder nicht. Die Prüfung spielt bei der Motivation eine große Rolle.

Die Meinungen über Privatlehrer sind ziemlich geteilt. Eine Studentin, die zweisprachig aufgewachsen ist, berichtete über ihr Englischlernen in Deutschland und betonte, dass sie sich in den Stunden so intensiv mit verschiedenen Lese- und Hörtexten beschäftigten, dass sie gezwungener Maßen ein Gefühl für die Sprache bekommen hatten. Ihre Sprachlernbiographie beweist, dass im Falle von Mehrsprachigkeit die Lerner bewusster ihren Lernprozess analysieren und dadurch beim Erlernen der zweiten bzw. der dritten Fremdsprache viele Vorteile haben.

3. Lerntagebuch

Lerntagebücher könnten für die Thematisierung der in der Sprachlernbiografie oft kurz angesprochenen Inhalte einen breiteren Raum bieten.

Die folgende – von Palotás' Analyse der Einstellungen von Studierenden formulierte – Konsequenz sollte in Zukunft besser beachtet werden und ins Curriculum der Germanistikstudenten eingehen:

> In den sprachpraktischen Lehrveranstaltungen für Lehrerstudenten sollten neben konzentrierter Spracharbeit (mit mehr Betonung der Ausspracheschulung) auch Versuche vorgenommen werden, die Studenten zur bewussten Auseinandersetzung mit ihrem eigenen Sprachlernprozess, zur Verstärkung der Reflexivität anzuleiten (Palotás 2007: 7).

Ein Versuch in dieser Richtung stellt das Lerntagebuch dar, das im ersten Semester des BA-Studiums der Germanistikstudenten als Mittel dazu dient, sich ganz individuell einerseits generell über das Studium, andererseits über Defizite, Lernschwierigkeiten, Ziele des Fremdsprachenlernens Gedanken zu machen also die Reflexionskompetenz bzw. das autonome Deutschlernen zu fördern. Es wird seit dem Herbstsemester 2006 an der ELTE im Rahmen des Seminars „Start ins Studium" von mehreren Dozenten allerdings mit unterschiedlichen Anforderungen auch als Leistungsnachweis verlangt.

Winter[13] listet auf, wozu Lerntagebücher dienen können. Seine Argumente trugen dazu bei, dass die Dozenten des Lehrstuhls Sprachpraxis und Sprachdidaktik die Erstsemestler zur Führung eines Lehrtagebuchs aufgefordert und motiviert haben. Von Winters Argumenten treffen die meisten zu. Es sollten dringend „Raum und Zeit für eigene Beobachtungen und Gedanken" geschaffen werden, das Lerntagebuch ist „als Instrument zum Bewusstwerden der eigenen Lernwege" sehr gut geeignet und vielleicht soll noch ein Ziel hervorgehoben

13 Vgl. Winter (2004: 262 f.)

werden, das damit sehr effektiv realisiert werden kann, schreiben und formulieren lernen, üben.[14]

Im Laufe der letzten drei Jahre konnte ich in insgesamt vier Gruppen eindeutig beobachten, dass die Mehrheit der Studierenden kaum über Lerntechniken, -strategien bzw. Reflexionskompetenz verfügt. Das lässt darauf folgern, dass im schulischen Deutschunterricht eins der kognitiven Lernziele „Wissen über das Lernen von Fremdsprachen (Anwendung von Lerntechniken und Lernstrategien)" wahrscheinlich außer Acht gelassen wird.[15] Darauf wurde bereits anhand der Sprachlernbiografien hingewiesen.

Zahlreiche Experten u.a. Petneki plädieren dafür[16], dass im Unterricht generell außer Lehrer auch die Lerner methodische Kompetenzen brauchen, unter denen sie vor allem die Aneignung von Lernstrategien versteht. Laut ihrer These sollten die Schüler im FSU ihre eigenen Lernstrategien entwickeln, stattdessen folgen sie einem Modell, und wenn das Unternehmen scheitert, geben sie das „Experimentieren" einfach auf.

In der Lehrveranstaltung „Start ins Studium" wurde versucht, den Studierenden zur erfolgreichen Gestaltung ihres Lerntagebuches, die eine komplexe, für sie ungewöhnliche Aufgabe darstellt, Impulse zu geben und ihre Fragen dazu beruhigend zu beantworten. Die Gründe dafür, dass das sprachliche Niveau dieser Texte angesichts des – bei der Aufnahme als Voraussetzung verlangten – Niveaus B2 (Abitur Mittelstufe) an der ELTE so niedrig ist, liegen in der Kontraselektion. Daraus folgt, dass die Studenten – auch wenn sie Gedanken über ihre Lernerfahrungen hätten – sie einfach nicht differenziert genug formulieren können und wahrscheinlich verzichten sie deshalb lieber darauf.

Als Hilfestellung wurden verschiedene Materialien zum Thema Fremdsprachenlernen, Kompetenzen, Lerntypen etc. in den Stunden eingesetzt, u.a. aus dem Referenzrahmen (Raster mit den Niveaus, zur Selbstbeurteilung), die als eine gute Grundlage bei der Formulierung hätten dienen können. Nur ein Teil der Studenten machte Gebrauch davon bei der Gestaltung ihrer Gedanken. So konnte das Lerntagebuch auch als eine Art „Vorbereitung von Gesprächen über Lernwege, inhaltliche Probleme und die Qualität des Unterrichts" (Winter 2004:263) gelten, wie es bei Winter unter den Leistungen für den Unterricht insgesamt steht.

Ähnlich wie in den Sprachbiografien wird auch in den Lerntagebüchern ziemlich kritisch über den schulischen DaF-Unterricht berichtet. Grammatikübungen statt Möglichkeiten zum Sprechen, ist so eine pauschale Kritik. Da es in diesem Falle um eine Lehrveranstaltung im ersten Semester und in Sprachpraxis

14 Vgl. ebda S. 262 f.
15 Vgl. Storch (1999: 25-26)
16 Vgl. Petneki 2007: 75

geht, wird der Versuch unternommen, die Verantwortung für eine schwache Leistung auf die Schule und die Deutschlehrer abzuwälzen.

Bis zum Ende des Semesters gelang es doch den besten, auch ihre Entwicklung z.B. in den Bereichen Lexik, Sprechen, Grammatik zu reflektieren und sich bewusst zu machen, was der Grund der Defizite sein könnte und wie man daran arbeiten sollte.[17] Dazu bekamen sie in allen Lehrveranstaltungen in Sprachpraxis viele Anregungen.

Da die Lerntagebücher den Studenten nach einer Auswertung in der Gruppe und einer individuellen Besprechung immer zurückgegeben werden, kann ich in dieser Studie nur aus einigen Arbeiten aus dem Wintersemester 2008 Erfahrungen im Zusammenhang mit Fremdsprachenlernen hervorheben. Die Texte lassen an mehreren Stellen vermuten, dass die Verfasser öfters Schwierigkeiten mit der exakten Formulierung ihrer Gedanken hatten.

In den Lerntagebüchern werden u.a. folgende Fragen behandelt:

- das Studium, das Programm
- die Arbeit besonders in den drei Sprachpraxis-Seminaren (Inhalte, Anforderungen, schriftliche Arbeiten, Bewertung, Lehrerverhalten, eigene Teilnahme)
- die Arbeit in der Gruppe
- Aktivitäten außerhalb der Uni, die z.T. dazu dienen, die Sprachkenntnisse zu verbessern
- der Sinn des Lerntagebuches

Was den Sprachunterricht, die Lehrveranstaltungen in Sprachpraxis angeht, stellt sich immer wieder heraus, was sowohl als eine curriculare als auch als eine Frage des Unterrichtskonzepts von Dozenten betrachtet werden kann, die Rolle der Grammatik scheint überbetont zu sein und andere Kompetenzen dagegen werden vernachlässigt.

Dazu trägt bei, dass die wiederholten und/oder neu vermittelten grammatischen Phänomene, die Nacharbeitung des Woche für Woche Gelernten, mit Hilfe von Klausuren regelmäßig kontrolliert werden. Der Fehlerbegriff der Studenten ist auf grammatische Fehler beschränkt.

Ein Teil von ihnen hat Schwierigkeiten mit Dozenten, die Muttersprachler sind, sie können sie nicht immer verstehen.

Es ist bemerkenswert, wenn eine engagierte Studentin das Gefühl hat, das Ziel eines Seminars nicht klar durchblicken zu können: *„Ich kann nicht folgen, wann und warum man lernt. Ich meine wir lernen, was der Lehrerin einfällt."*

[17] Vgl. Winter (2004: 263) Wozu Lerntagebücher dienen könnten: „... als Grundlage für eine Rückschau auf einen längeren Zeitraum und eventuell eingetretene Entwicklungen"

Strenge Dozenten werden vor allem von denjenigen, die ihre klaren Ziele haben und selbstkritisch sind, geachtet und respektiert.

Es kommt sehr selten vor, dass die Studenten nicht nur bei der Kritik bleiben, sondern auch ihre Wünsche und Vorschläge zu bestimmten Lehrveranstaltungen formulieren.

Außer der Beschreibung der Aktivitäten in den einzelnen Seminaren wird viel seltener über eigene Lernmethoden, Schwächen und Stärken, neu ausprobierte Lerntechniken, -strategien berichtet.

Häufig gibt es noch Kommentare, Reflexionen zu den folgenden Phänomenen: Mediothek, Bibliothek, Tandem-Lernen, Wörter lernen, Wörterbücher, Lernplakat, sich auf Referate vorbereiten, Prüfungsaufgaben lösen, sich kontrollieren, übersetzen, technische Möglichkeiten (Online-Materialien im Internet).

4. Portfolio

4.1. Das Seminarportfolio

Ein anderer Weg, die Reflexionskompetenz zu entwickeln, wurde mit dem Einsatz von Portfolios in bestimmten Seminaren praktiziert. In „Grundlagen der Sprachpädagogik I-II", aber auch in manchen Fachseminaren sollten die Seminarteilnehmer über die Stunden ein Portfolio erstellen, in dem neben der Dokumentation der Lehrveranstaltung und anderen Aufgaben Reflexionen zu den behandelten Themenbereichen, zu Hospitationen, Microteaching etc. eine sehr wichtige Anforderung darstellten. Diese Leistung trug zur Bewertung schwerpunktmäßig bei.

Da diese Form vor allem noch vor einigen Jahren für viele Studenten neu war, musste die Arbeit am Portfolio genauer abgesprochen und vorbereitet werden. Sie wollten am liebsten genaue Informationen vor allem über den erwünschten Umfang bekommen, weil sie sich durch die große Freiheit etwas verunsichert fühlten. Am Anfang des Semesters, zusammen mit dem genauen Zeitplan haben sie folgende Hinweise bekommen:

Was sollte/kann Ihr Portfolio (Grundlagen 1) enthalten?

- Dokumentation über die Stunden mit Ihren Reflexionen. Was war für Sie interessant, was denken Sie über die behandelten Fragen? Was halten Sie für wichtig, relevant und was nicht? Warum?
- Ihre Ergänzungen, Notizen zu den verteilten Materialien (Handouts, Kopien).
- Ihre Hausaufgaben.
- Entwurf Ihres (Gruppen)Referats (Ergebnis der Gruppenarbeit) und Ihre Reflexionen über diese Aktivität. Was für Schwierigkeiten hatten Sie bei der Planung?

– Was Sie in Fachbüchern, Fachzeitschriften oder im Internet zu den behandelten Themen gelesen haben (mindestens drei Artikel/Beiträge).

Im Laufe des Semesters wurden von den Studenten immer wieder Fragen zu dieser Aufgabe gestellt, und als Hilfestellung konnten ihnen auch einige Portfolios, erstellt in den letzten Jahren, gezeigt werden, immer mit dem Hinweis, dies sind keine Musterbeispiele, die einfach nachgeahmt werden müssen.

Jede Gruppe, die das Seminar „Grundlagen der Sprachpädagogik II" belegte, hatte die Möglichkeit, an einer Deutschstunde als Beobachter teilzunehmen, die im Rahmen des Seminars vorbereitet und nachher ziemlich intensiv diskutiert werden konnte.

Bei der Behandlung der Unterrichtsplanung wurde in Kleingruppen eine Deutschstunde geplant, ein Teil davon in Form von Microteaching realisiert und meistens auch auf Video aufgezeichnet. Auch diese Inhalte, Aktivitäten wurden in den Portfolios gern und ziemlich ausführlich reflektiert.

Die Rückmeldungen über die gesehenen Stunden zeigen, dass die Studenten aufgrund der in Fachdidaktik vermittelten Prinzipien hohe Erwartungen haben und meistens ziemlich kritisch sind, trotzdem bewerten sie oft die von den Mentorinnen der Universität gehaltenen Deutschstunden sehr positiv. Nur ein Beispiel:

> Es gab eine partnerschaftliche Beziehung zwischen der Lehrerin und den Schülern. [...] Die Lehrerin hat den Schülern vertraut, und sie haben ihr Vertrauen nicht missbraucht. [...] Die Lehrerin war sehr energisch und motiviert. Ich glaube, sie hat beim Unterricht viel Spaß, weil sie die deutsche Sprache und die Schüler mag. Ihre Ausstrahlung wirkt auf die Schüler.

In der Evaluation der Unterrichtsplanung und Microteaching in Gruppen wurden von vielen vor allem die Probleme der Zusammenarbeit, aber auch die Schwierigkeiten bei der Zeitplanung und beim Einsatz neuer Medien thematisiert.

Im Zusammenhang mit Microteaching konnten die Gefühle und Schwierigkeiten versprachlicht werden, die die Seminarteilnehmer hatten, als sie die Rollen des Lehrers oder der Schüler übernehmen mussten. Sich mit seiner Rolle so bewusst auseinanderzusetzen, das konnten nur die Engagiertesten mit guten Vorkenntnissen, die bereits über eine Reflexionskompetenz auf einem ziemlich hohen Niveau verfügten.

Auch Kritik über das Seminar wurde sehr positiv, als Zeichen der Reflexivität von der Seminarleiterin bewertet.

In den Rückmeldungen stellte sich heraus, dass diese Seminare die Sichtweise der Studenten beeinflussen können, sie fingen an über verschiedene Probleme mit dem Kopf eines Lehrers nachzudenken.

Am Ende des Semesters wurden die Portfolios zunächst ausgetauscht und von den Mitstudenten studiert, kurz kommentiert und bewertet[18]. Diese Aufgabe

wurde allerdings in der vorletzten Stunde unterschiedlich aufgenommen und nicht von allen gewissenhaft und professionell durchgeführt. Vor allem fiel auf, dass die Studierenden die Leistung der Kommilitonen – wahrscheinlich wegen der bevorstehenden Seminarnoten – nicht so gern kritisieren (Eintragungen zum Punkt: „Weniger gut gefallen hat mir: ..."). Danach folgten die vergleichende Analyse der Portfolios von der Seminarleiterin und die individuelle Bewertung bei der Eintragung der Seminarnoten.

4.2. Portfolio als Dokumentation des Schulpraktikums

Portfolios über das Schulpraktikum werden nach anderen Vorgaben gestaltet, es geht dabei vor allem um die Dokumentation der Tätigkeiten in der Schule (Hospitation, Vor- und Nachbesprechungen, andere Aktivitäten) bzw. der Planung der eigenen Stunden (Entwürfe, Ergänzungsmaterialien, schriftliche Arbeiten der Schüler, Evaluation). Diese Portfolios sind trotz der Vorbereitung und Thematisierung einzelner Aspekte im unterrichtsbegleitenden Fachseminar sehr unterschiedlich, zum Glück gibt es darunter immer einige, die von der gewissenhaften und professionellen Arbeit der Referendare (und auch ihrer Mentoren) zeugen. Nicht alle nehmen diese Aufgabe so ernst und es gibt immer welche, die schnell in den letzten Tagen vor der Abgabe ihr Portfolio aufgrund ihrer Notizen erstellen. Auch deshalb ist die gemeinsame Bewertung, wie sie oben beschrieben wurde, so wichtig.

An dieser Stelle kann auf diesen Typ der Portfolios nicht eingegangen werden, auch aus dem Grund, dass sie die Studenten nach dem Abschluss des Semesters behalten können. Über Erlebnisse und Schwierigkeiten im Schulpraktikum wird im folgenden Kapitel anhand eines anderen Aufgabentyps, der früher, vor der Erprobung des Portfolios zum selben Zweck eingesetzt wurde, berichtet.[19]

5. Reflexionen von Referendaren über das Schulpraktikum

Selbstverständlich gibt es außer der in den vergangenen Jahren „entdeckten" spezifischen Textsorten, die bisher behandelt wurden, auch andere Möglichkeiten, die Studenten systematisch für Reflexivität zu gewinnen. Im unterrichtsbegleitenden Seminar konnten und sollten die Studenten von Anfang an regelmäßig über ihre Erfahrungen, Erfolgserlebnisse und Schwierigkeiten in den Schulen

---

18 Dazu diente der Rückmeldebogen von Felix Winter als Grundlage.

19 An der Universität Szeged gilt bei Lehramtskandidaten ein Portfolio über das Schulpraktikum als Leistungsnachweis. Siehe bei Petneki (2005).

diskutieren (das wurde als eines der wichtigsten Ziele des Seminars betrachtet) und am Ende auch schriftlich berichten.

„Das unterrichtsbegleitende Fachseminar" eine Art „Begleitseminar" war eine Errungenschaft des bereits einführend erwähnten dreijährigen Modells nach der Wende. Damals hatten die Lehramtskandidaten ein Jahr in der Schule verbracht, ein ganzes Schuljahr, später hatten sie nur (!) ein Semester lang unterrichtet. In diesen Semestern bot der Bereich Fachdidaktik dieses Seminar an. Diese Lehrveranstaltung könnte auch als eine Form der Praxisberatung aufgefasst werden.

Später 2002, bei der Erarbeitung der Konzepte der Lehrveranstaltungen im Sinne des Kreditsystems wurde dieses Seminar zu einer Pflichtveranstaltung für alle Germanistikstudenten, die aber wie auch früher viel weniger, bis heute insgesamt 15-20 (!) Stunden selbstständig unterrichten müssen.

Im Rahmen dieses Seminars sollten die Teilnehmer am Ende des Praktikums ihre Erfahrungen für ihre Kommilitonen, die noch vor dem Praktikum stehen, in Form eines Briefes kurz zusammenfassen. Sie konnten wählen, ob auf Deutsch oder Ungarisch, um zu vermeiden, dass einige wegen ihrer sprachlichen Defizite sich nicht gern oder nicht so detailliert äußern.

In der Mehrheit der untersuchten Reflexionen werden zunächst einige typische Einstellungen angesprochen. Die Studenten warnen ihre Kommilitonen davor vor dem Unterrichtspraktikum Angst zu haben. Eher werden sie ermutigt, sich darauf zu freuen, da es ein großes Erlebnis, ein wahres Abenteuer sei.

In den meistens kurzen Texten, die im Seminar anonym verfasst wurden, gibt es einige Themenschwerpunkte, auf die viele eingehen, ganz unterschiedlich, mehr oder weniger differenziert und professionell. Nur einige wichtige Schwerpunkte können hier hervorgehoben und kurz kommentiert werden.

5.1. Curriculare Fragen

Curriculare Fragen werden eigentlich von wenigen aufgeworfen, aber von einigen Referendaren werden wichtige Aspekte über die Lehrerausbildung, das Pädagogikstudiums und das Fach Didaktik/Methodik thematisiert.

Das Psychologie- und Pädagogikstudium wird für zu theoretisch, kaum brauchbar gehalten, das „nur Stress bedeutete". Dieses Wissen werde während des Praktikums vielleicht nicht bewusst angewendet. Dazu kommt das kritische Urteil, an der Uni wurden überflüssige Sachen vermittelt.

Was die in Fachdidaktik vermittelte Theorie angeht, wird sie im Gegensatz zum Pädagogikstudium eher als hilfreich bezeichnet, diesen Teil des Studiums charakterisiert eine Referendarin als sehr anregend.

Nach einer provokativen Ansicht sollte das ganze Studium mit dem Schulpraktikum beginnen, aber wenigstens mit Hospitieren. Über die Länge des Praktikums waren die Meinungen aus verschiedenen Gründen geteilt.

Ein wichtiges Thema war das so genannte Team-teaching[20], diejenigen die es ausprobieren konnten, würden diese Form allen anderen empfehlen, es wurde eindeutig gelobt:

– man hat zu zweit mehr Ideen bei der Planung
– man kann einander viel helfen
– auch die Schüler reagierten auf diese Form sehr positiv

5.2. Allgemeine Rückmeldungen über das Praktikum

Sehr viele positive Meinungen liest man in diesen Texten/Briefen, trotz der Tatsache, dass viele Referendare gestehen, sie wollten sogar nie Lehrer werden. Die folgende Formulierung trifft vielleicht am besten zu: *„Das war eine große positive Enttäuschung für mich."*

Es wurden auch Warnungen und ehrliche Befürchtungen geäußert, dass das Schuljahr sehr anstrengend sein wird.

Diejenigen, die in den 90er Jahren verpflichtet waren, einen großen Teil des dritten Studienjahrs mit dem Schulpraktikum zu verbringen, geben zu, dass sie sich erst in der Mitte des zweiten Halbjahres wohl fühlten.

5.3. Schule als Institution

Mit der Schule als Institution beschäftigten sich nur wenige. Trotzdem möchte ich in der Hoffnung, dass die im folgenden Zitat geschilderte Atmosphäre für viele Schulen charakteristisch und für die Mehrheit der Studenten selbstverständlich ist, den folgenden Satz zitieren:

„Alle – vom Pförtner bis zum Direktoren waren nett und hilfsbereit ... sie halfen mir gern".

5.4. Angst, Schwierigkeiten, Probleme

Oft wird detailliert dargestellt, wovor Studenten Angst, womit sie Schwierigkeiten, Probleme haben (könnten). Dabei kommen am häufigsten die folgenden Stichworte vor: Fehler begehen, auf Fragen der Schüler nicht antworten können, nicht akzeptiert werden, Verantwortung, Planung, Disziplin halten, die Kinder[21]

---

20 Im Vergleich zur dreijährigen Englischlehrerausbildung, wo diese Form Pflicht war, unterrichtete nur ein relativ kleiner Anteil der Referendaren in teams.

und sich selbst nicht kennen, Sachen, die man aus Büchern nicht lernen kann, Bewertung, Defizite in den Fachwissenschaften, beobachtet werden, der erste „Auftritt" als Lehrer, Enttäuschung.

Eine Studentin reflektierte folgendermaßen, wie sie mit ihren Schwierigkeiten umging: *„In den Stunden traten meine Defizite in den Fachwissenschaften deutlich hervor, aber die Situation, dass wir live spielen, stärkte meinen Willen, sie korrigieren zu wollen."*

Aspekte aus dem Bereich der Pädagogik tauchten in den Reflexionen seltener auf, aber es gibt einige Ausnahmen: *„Ich war verantwortlich für das Lernen (und auch für die Lebensführung) mehrerer Personen/Teenager). An der Lehrerin wird Beispiel genommen."*

5.5. Die Schüler

Eine zentrale Frage ist in allen Reflexionen die Beziehung der Referendare zu den Schülern, zu den unterschiedlichen Altersgruppen. Wie sind die Schüler eigentlich? Sie sind kleine Wilde, machen die Lehrer fertig, die Referendare[22] können mit ihnen nicht fertig werden, sie überraschen sie.

Aber anders gesehen: sie sind keine Teufel, nicht so böse, hilfsbereit, meistens sehr nett, engagiert, sie arbeiten gern mit Referendaren, sie wachsen einem schnell ans Herz.

Die positiven Erfahrungen sind eindeutig in der Mehrheit.

Ein Teil der Studenten machte sich auch über die Gründe der Disziplinprobleme Gedanken und kommt auf folgende oder ähnliche Konsequenzen: Auch die Kinder können einen schlechten Tag haben, auch in anderen Stunden sind sie frech.

5.6. Altersgruppen

In den 90er Jahren konnten die Studenten sowohl an Grundschulen, sogar in der Unterstufe, als auch an Mittelschulen ihr Schulpraktikum absolvieren. Einige sollten sogar abwechselnd mit unterschiedlichen Altersgruppen arbeiten.

Es gab ganz dezidierte Bemerkungen, Warnungen, worauf man bei der Wahl der Altersgruppe achten sollte. Vor allem wurde vor den Kleinen und vor Teena-

---

21 In Ungarn ist es unter Lehrern üblich, wenn man über Schüler spricht, unabhängig vom Alter, als Bezeichnung „gyerek" (Kind) zu gebrauchen.

22 Im Ungarischen gibt es eine Bezeichnung für Referendare vor allem in den Ausbildungsschulen. Sie heißen „kistanárok" – wortwörtlich „kleine Lehrer".

gern gewarnt, mit Argumenten, dass sie einen unheimlich viel abfordern, sie wollen nicht still zuhören und die Letzteren sehen einen erklärten Feind im Lehrer.

Mit den älteren Lernern gibt es eher positive Erfahrungen: Man kann mit ihnen schon ganz vernünftige Gespräche führen, sie sind etwas weniger motiviert, aber noch verhältnismäßig fleißig, sie können besonders mit Referendaren tolerant sein.

Eine deutsche Studentin äußert sich noch differenzierter: *„Die älteren Schüler waren manchmal sehr schwer zu motivieren, doch wir waren uns auf der persönlichen Ebene näher, da der Altersunterschied nicht so groß war – altersbedingte Probleme."*

5.7. Positive Erfahrungen – Erfolgserlebnisse

In vielen Reflexionen wird auf manche positive Erfahrungen und Erlebnisse betont eingegangen. Die Studenten sind überrascht, dass sie über bestimmte Fähigkeiten, Kompetenzen und Kenntnisse verfügen, z.B. dass sie Geduld für Kinder haben.

Hierher gehören die Äußerungen der Studenten darüber, womit sie im Praktikum erfolgreich waren. Einige typische Beispiele: die Grammatik zu erklären, die Entwicklung der Kinder zu beobachten, den Lernstoff interessant zu präsentieren, mit verschiedenen Methoden zu experimentieren, selbstsicher und entschlossen vor den Schülern zu stehen, weniger Fehler zu begehen.

5.8. Lehrerberuf

Die Wochen und Monate, die in verschiedenen Schulen unter unterschiedlichen Bedingungen verbracht werden, führen bei vielen Referendaren dazu, die Entscheidung zu treffen, sie wollen Lehrer werden, sie könnten in Zukunft diesen Beruf ausüben.

Was braucht man eigentlich dazu? Eine authentische Antwort: *„Es reicht nicht, dass man über theoretisches Wissen verfügt, man sollte eine Persönlichkeit sein, die die dazu nötigen Mittel beherrscht. Während des Praktikums entdeckte ich, dass ich das Zeug dazu habe."*

Aber es gibt auch selbstkritische Einschätzungen: *„Wenn ich als Lehrerin arbeiten möchte, dazu sollte ich noch sehr viel lernen."*

5.9. Lehrerverhalten, Einstellung

Worauf sollte man achten? Wie kann man die Lehrerrolle von Anfang an zufriedenstellend gestalten? Einige bemerkenswerte Erkenntnisse dazu: *„Als Lehrer*

steht man im Mittelpunkt des Interesses, er soll die Schüler führen und ihre Arbeit steuern. Und der erste Eindruck bei den Schülern sei besonders wichtig."

In den Seminaren ist immer eine zentrale Frage die Beziehung zwischen Jugendlichen und den Referendaren, die meistens nur einige Jahre älter sind als ihre Schüler. Das richtige Verhalten hängt auch mit der Disziplinierung eng zusammen. Das optimale pädagogische Konzept sollte zu den Fragen gehören, die anhand von konkreten Beispielen bzw. Situationen mit den Mentoren immer wieder intensiv diskutiert werden sollten.

Die von den Studenten festgehaltenen Ratschläge stehen eigentlich im Einklang mit den Ansichten, die auch in den Seminaren als Konsens formuliert und thematisiert wurden. Zum Beispiel, dass man zunächst Erfahrungen sammeln sollte, was die Schüler gern machen, was man der Klasse zumuten kann, wie man mit den Kindern/Jugendlichen effektiv arbeiten kann etc.

Einige weitere Ratschläge und Beobachtungen:

„[...] es dauert vielleicht einige Wochen bis sie dich akzeptieren, aber du musst Geduld haben, weil du für sie auch fremd bist."

„Die Gymnasiasten mögen, wenn sie als Erwachsene bzw. ihre Sorgen behandelt werden."

„Du sollst mit deinen Schülern, die nicht viel jünger sind als du, in keine Freundschaftsbeziehungen eingehen, sondern eher eine bestimmte Distanz halten, sonst werden sie mit dir als mit einem Freund, mit einem Kumpel umgehen."

„Es ist wichtig, dass sie einander respektieren und zuhören. Das konnten wir erst am Ende des zweiten Halbjahres erreichen."

Es stellt sich eindeutig heraus, dass die meisten Wochen und Monate in der Schule dazu brauchten, wirklich erfolgreich handeln zu können.

5.10. Die Mentoren

Es war eigentlich typisch, dass die Verfasser dieser kurzen Evaluationen bzw. Briefe nicht sehr differenziert auf die Funktion der Mentoren eingingen. Die meisten Bemerkungen sind ziemlich allgemein (sie haben viel/immer geholfen) und sehr positiv (du kannst dich jederzeit an sie wenden, du kannst während eines Jahres (!) unheimlich viel von ihr Lernen usw.).

Wahrscheinlich wegen der guten Beziehung, der Unterstützung und der Tatsache, dass sie die Mentorin eher als Kollegin betrachten, wollten die meisten sie gar nicht kritisieren. Doch kommt es, zugegeben sehr selten vor. Der Grund ist meistens Meinungsunterschiede und zu starke Steuerung seitens der Mentoren bzw. das Gefühl, dass sie sich nicht genügend um die Referendare gekümmert haben.

Besonders nützlich fanden die Studenten die Beobachtung von den Mentoren, das gemeinsame Planen, die Nachbesprechungen, gute Ratschläge, nützliche Ideen, die Bewusstmachung der eigenen Fehler und die Kritik.

Ein absolut mit Recht kritisiertes Verhalten sei, wenn die Ausbildungslehrer darauf bestehen würden, vorzuschreiben, was und wie etwas gemacht werden sollte. Das kam auch vor.

Als die meist erwähnte Eigenschaft eines guten Lehrers gilt „konsequent zu sein". Weitere, die oft/mehrfach genannt wurden: nicht zu streng, zielbewusst, gerecht, aufgeschlossen, offen, hilfsbereit, ehrlich, selbstbewusst, distanziert, verständnisvoll, kreativ, gut gelaunt, nicht launisch, gründlich vorbereitet, natürlich, geduldig, freundlich, nett, entschlossen, mutig, experimentierfreudig.

5.11. Konsequenzen

Das Praktikum stellt eine neue Herausforderung dar, mit der man allein fertig werden muss. Das wird oft positiv bewertet. Auf diese Erfahrungen kann später gebaut werden, es kann auch das zukünftige Leben der Referendare beeinflussen. Viele versuchten ihre Emotionen kurz darzustellen, ihre gute Beziehung zu den Schülern, die engagiert mitmachten oder ihre Freude über gut gelungene Stunden. Eine wichtige Konsequenz lautet, dass man die gelernten Vorgehensweisen nicht einheitlich in allen Gruppen durchziehen kann.

Eine etwas andere Sichtweise ist bei einer deutschen Studentin zu lesen: *„Die größte Erfahrung bestand wohl darin, als ‚Deutsche' vor einer Gruppe Ungarn zu stehen und mit ihnen nur in einer Sprache kommunizieren zu können. Dieser Umstand führte manchmal dazu, dass man sich ‚ausgeliefert' fühlte doch man muss es einfach als Chance betrachten."*

Aufgrund der Erlebnisse von langen Wochen und Monaten wird von einem großen Teil der Studenten die wichtige Entscheidung getroffen, dass sie *Deutschlehrer werden möchten.*

6. Konklusionen

Im Beitrag wurde der Versuch unternommen, wenigstens mosaikhaft aufzuzeigen, wie vor allem die Reflexionskompetenz von Lehramtskandidaten und – im Falle von BA-Studenten – Germanisten (nur zum Teil zukünftigen Deutschlehrern) während des gesamten Studiums, möglichst vom ersten Semester an in Lehrveranstaltungen für Sprachpraxis und Fachdidaktik mit unterschiedlichen Mitteln gefördert werden konnte bzw. kann. Auf das geplante Masterstudium konnte hier nicht eingegangen werden.

Um Studenten mit Reflexionskompetenz als Schlüsselkompetenz auszustatten, dazu wäre eine wichtige Voraussetzung, dass – nachdem es bereits in Dokumenten deklariert wird und dazu sowohl die wichtigsten Lerntechniken und -strategien als auch Übungsmöglichkeiten in einem großen Teil von Lehrwerken für Fremdsprachen zur Verfügung gestellt werden – die Lerner bereits im schulischen Fremdsprachenunterricht (und nicht nur in diesem Fach!) mit ihrem Lernprozess umgehen können.

Die Erfahrungen der Verfasserin zeigen, dass im Laufe der Jahre, aufgrund von verschiedenen neuen Impulsen und Mitteln bei der Mehrheit der Studenten eine eindeutige Entwicklung zu registrieren ist. Doch sollte diese Erwartung im Curriculum des gesamten Studiums besser integriert und die Progression der Entwicklung der Reflexionskompetenz detaillierter ausgearbeitet werden. In diesem Bereich müssten die Dozenten verschiedener Lehrstühle eng zusammenarbeiten.

Wie bereits an einigen Stellen kurz angesprochen wurde, stellen dabei die Defizite in den Sprachkenntnissen eine Barriere dar, die in den letzten Jahren immer mehr in den Vordergrund treten und natürlich auch die Handlungskompetenz gefährden.

Durch curriculare Änderungen und bessere Koordination könnte problemlos angestrebt werden, dass am Ende des Studiums Praktiker die Universität absolvieren, bei denen die Handlungs- und Reflexionskompetenz gut ausgeprägt ist.

Im Falle von zukünftigen Deutschlehrern kann eine Art unterrichtsbegleitendes Seminar, das eine besonders intensive Phase im Lernprozess der Referendare darstellt, besonders viele Möglichkeiten für eine reflektierende Auseinandersetzung mit unterschiedlichen, in der Schule erlebten Situationen anbieten.

Literatur

Kerber, Zoltán (Hg.) 2004: Tartalmak és módszerek az ezredforduló iskolájában. Tanulmányok a tantárgyi helyzetfelmérésről 2001-2003. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.

Kerettanterv. Tantárgyi füzetek 2. Idegen nyelv. 2000. Oktatási Minisztérium.

Kontráné Hegybíró, Edit/Kormos, Judit 2004: A nyelvtanuló. Sikerek, módszerek, stratégiák. Budapest: Okker Kiadó.

Koenig, Michael 2003: Neue Wege im Unterrichtspraktikumim Fachgebiet DaF der Universität Kassel. In: Neuner, G.: Internationales Qualitätsnetz Deutsch als Fremdsprache – Tagungsdokumentation 2002. Kassel:kassel university press GmbH.

Közös európai referenciakeret. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés. Kulturális Együttműködési Tanács Közoktatási Bizottság Élő Nyelvek Osztálya, Strasbourg. Kiadja az Oktatási Minisztérium megbízásából a Pedagógus-továbbképzési Módszertani és Információs Központ Kht, Pilisborosjenő, 2002.

Nemzeti Alaptanterv 1995. Művelődési és Oktatási Minisztérium, Budapest.

Palotás, Berta 2007: Fremdsprachenlehrer(vor)bilder von zukünftigen DaF-Lehrern. In: Szabadpart. Online-Zeitschrift http://www.kodolanyi.hu/szabadpart/31/31_kom_palotas.htm 06.03.2009

Petneki, Katalin/Schmitt, Wolfgang/Szablyár, Anna (Hg.) 1994: Curriculumevaluation der Deutschlehrerausbildung aus didaktischer Sicht. (=Budapester Beiträge zur Germanistik 25) Budapest.

Petneki, Katalin 2005: Portfólió a nyelvszakos tanárképzésben. http://epa.oszk.hu/00000/00035/00096/2005-10-mu-Petneki-Portfolio.html 10.02.2009

Petneki, Katalin 2007: Az idegen nyelvek oktatása Magyarországon az ezredfordulón. Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó.

Scheibl, György (Hg.) 2008: Tests im DaF-Unterricht – DaF-Unterricht im Test. Festschrift für Katalin Petneki. Szeged: Grimm Kiadó.

Storch, Günther 1999: Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. München: Wilhelm Fink Verlag.

Szénich, Alexandra 2008: Die zum Studium notwendigen Sprachkenntnisse. Überlegungen zum Thema Effektivität des Sprachlehr-Lernprozesses von zukünftigen Germanistikstudenten – aufgrund einer empirischen Untersuchung. In: Scheibl, György (Hg.): Tests im DaF-Unterricht – DaF-Unterricht im Test. Festschrift für Katalin Petneki. Szeged: Grimm Kiadó, 2008. 62-76.

Trim, John/North, Brian/Coste, Daniel in Zusammenarbeit mit Sheils, Joseph 2008: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. München: Langenscheidt.

Winter, Felix 2004: Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Winter, Felix: Rückmeldebogen für Lehrkräfte: Meine Eindrücke zu deiner Portfolioarbeit. www.portfolio-schule.de 10.01.2009.

Ellen Tichy (Szeged)

„Galopp" oder „Der Tod des Baumes"[1] Lokale Erkundungen im Fremdsprachenunterricht Deutsch

1. Einleitung

Der folgende Beitrag will mit der Erörterung des methodischen Instruments der lokalen Erkundungen in der Praxis erprobte Ansätze für eine subjekt- und erfahrungsorientierte interkulturelle Landeskunde aufzeigen. Als Ausgangspunkt dienen einerseits lokale Erkundungen, die im Rahmen interkultureller Trainings im Inland eingesetzt werden und andererseits Erkundungen aus dem Repertoire konstruktiver Methoden im schulischen Unterricht. Beiden Ansätzen ist gemeinsam, dass sie theoretische Lernorte zulassen aber auch verlassen, um das theoretisch Gelernte in der Praxis zu entdecken, zu vertiefen und zu erleben. Mit lokalen Erkundungen wird Landeskunde und interkulturelles Lernen über die Vermittlung von Faktenwissen hinaus subjektiv erfahrbar und hinterlässt mehr Nachhaltigkeit als traditionelle Ansätze.

Für die folgenden Ausführungen nicht unerheblich war eine im Herbst 2007 durchgeführte Befragung ungarischer Studierender der Germanistik, die zum Ziel hatte, Vorstellungen und Einstellungen über Deutschland und die Deutschen bei den Studierenden zu eruieren. Die Ergebnisse sind eher ernüchternd; die Deutschlandbild(er) sind überwiegend unspezifisch positiv und eine erfahrungs- und subjektbezogene Beziehung zum Zielsprachenland kaum zu erkennen, was nicht bedeutet, dass die Studierenden nicht über landeskundliches Faktenwissen verfügten.

2. Deutschlandbild(er) ungarischer Studierender

Die Auswertung der Befragung ungarischer Studienanfänger der Germanistik (vgl. Tichy 2008) zeichnet ein überwiegend positives Deutschlandbild bei den Studierenden: Man schätzt die Sehenswürdigkeiten Deutschlands (den Kölner Dom, den Rhein, das Ulmer Münster, Berlin und andere Städte usw.), Umwelt-

[1] „Galopp" und „Der Tod des Baumes" sind die Titel zweier Gemälde von Studierenden, die im Rahmen einer Erkundung in den Expressionismus entstanden sind.

schutz, Sauberkeit und Mülltrennung, man kennt den Fußballverein *Bayern München* und seine Erfolge. Anerkennend wird konstatiert, Deutschland sei eine moderne hochentwickelte Gesellschaft und im Vergleich zwischen Deutschland und Ungarn kommt auch zur Sprache, dass Deutschland wohl reicher und bei einigen Befragten wohl auch schöner als Ungarn sei. Ganz hoch im Kurs steht bei vielen der befragten Studierenden die feine Schokolade aus Deutschland, die es selbstverständlich auch in Ungarn zu kaufen gibt. Freundlichkeit ist das Attribut, das der Mehrheit der ungarischen Studierenden am besten an den Deutschen gefällt. Familie, Geld sowie Arbeit und Beruf schätzen die Studierenden mehrheitlich sowohl für die Ungarn als auch die Deutschen als wichtige gesellschaftliche Werte ein.[2]

Das von den Studierenden geäußerte Bild über die Deutschen und Deutschland ist nicht nur fast ausnahmslos positiv, es ist auch unspezifisch in dem Sinne, dass man wohl ähnliche Antworten oder Einschätzungen für manche andere Länder in Europa und Deutschlernenden aus anderen Ländern bekäme.[3]

3. Landeskunde und interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht Deutsch

Dem Deutschunterricht kommt zweifelsohne bei der Vermittlung von landeskundlichem Wissen und interkultureller Kompetenz eine wichtige Rolle zu, die allerdings nicht hinreichend genutzt wird. Landeskunde ist im Gegensatz zu sprachlichen Fertigkeiten, Grammatik und Wortschatz kein Prüfungsfach; interkulturelle Kompetenz nicht messbar nach den Kriterien eines Notensystems. Die zur Verfügung stehenden Lehrwerke tragen dabei (leider) entscheidend zur Gewichtung der Fachkomponente einer interkulturellen Landeskunde bei.[4] Petneki

---

2 Da ich nicht darauf verzichten wollte, ebenso nach negativen Einschätzungen zu fragen, kamen vereinzelt auch kritische Bemerkungen. Genannt wurden u.a. *Distanziertheit, mangelnde Elternliebe gegenüber ihren Kindern* und *mangelnde Körperhygiene.*

3 Die Mehrheit der hier befragten Studierenden, von denen zwei Drittel länger als 9 Jahre Deutsch gelernt hat, kannte Deutschland lediglich aus einer einwöchigen Klassenreise, bei der touristische Besonderheiten sicherlich einen besonderen Stellenwert hatten. Nach den Ergebnissen der besagten Befragung resultiert das Deutschlandbild der Studierenden in erster Linie aus dem Deutschunterricht, an zweiter Stelle aus dem deutschsprachigen Fernsehen bzw. deutschen Fernsehsendern und in den wenigsten Fällen resultiert die Einschätzung aus der eigenen Aufenthaltserfahrung in Land.

4 Auf eine außerordentliche positive Ausnahme für ein gelungenes Lehrwerk zum Fachgebiet „Interkulturelle Landeskunde" soll hier allerdings hingewiesen werden, und

(1994: 43 ff.) kommt in einer exemplarischen Untersuchung ausgewählter ungarischer DaF- Lehrwerke 1994 zu dem Ergebnis, dass Landeskunde lediglich als Summe von Informationen aufgefasst und ein interkultureller Ansatz in der Vermittlung völlig fehlt.[5]

Auch Kaikkonen (2008: 8) kommt zu dem Ergebnis, dass es im schulischen Fremdsprachenunterricht in erster Linie um eine sogenannte Informationspädagogik geht,

> deren Aufgabe es ist, Unwissende in Fakten und Tatsachen aufzuklären. Geht es um das Alltagsleben im Zielkulturland, so werden meistens Stereotype oder Durchschnittsbilder über Familie, Wohnen, Schule, Arbeit, Freizeit, Musik usw. diskutiert. Bei den meisten jungen Fremdsprachenlernenden tangiert dieser Unterricht nur wenig oder gar nicht ihre Lebenssphären. Deswegen hat der Landeskunde-Unterricht so wenig Erfolg.

Folgen wir einer Definition von Biechele und Padrós (2003: 146), so ist unter einer interkulturellen Landeskunde die Erkenntnis zu verstehen, dass

> eine erfolgreiche Kommunikation zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen mehr als sprachliche Korrektheit und kommunikative Angemessenheit umfassen muss. Sie erfordert ein Bewusstsein der eigenen kulturellen Prägung bei der Wahrnehmung und Interpretation interkultureller Situationen. Interkulturelle Landeskunde soll die Lernenden dazu befähigen, sich in anderen Kulturen besser zu orientieren.

Will man diese Zielsetzung im Fremdsprachenunterricht umsetzen, bedarf es eines methodischen Instrumentariums, das neben und mit der Vermittlung von Faktenwissen eine erfahrungs- und handlungsbezogene Dimension in den Unterricht einbringt und anhand derer es gelingt, die Lebenswelt der Lernenden zu berühren. Erkundungen sind ein solches Instrumentarium, die sowohl im Repertoire interkultureller Trainings verortet sind, als auch im Methodenrepertoire der konstruktiven Methoden. Dabei soll vorerst die didaktische Perspektive ausgeblendet werden; nicht, weil sie nicht von Bedeutung wäre, sondern weil in diesem Beitrag der Aspekt der Methode in den Vordergrund gestellt wird.

---

zwar auf das Lehrwerk „3+1D- Puzzle. Landeskunde und interkulturelle Kommunikation" von Boócz-Barna, Katalin/ Majorosi, Anna/ Szablyár, Anna/ Szücs, Gabriella.

5 Auch meine eigenen Einblicke in den landeskundlichen Unterricht an ungarischen Schulen belegen die randständige Position des Faches aber auch, dass dann, wenn Landeskunde Gegenstand des Unterrichts ist, dieser in einem kognitiv-faktischen Ansatz verhaftet bleibt, der chronologisch gesehen seine Hochzeit in den 1970er und 1980er Jahren hatte und die Vermittlung von Fakten und Zahlen u.a. zur Geographie, Geschichte und politischen Struktur in den Vordergrund stellte.

4. Erkundungen

4.1. Lokale Erkundungen im Repertoire interkultureller Trainings

Erkundungen werden in Bildungszusammenhängen immer dann als methodisches Instrument eingesetzt, wenn eine Brücke zwischen der Theorie und der Praxis geschlagen werden soll, wenn theoretisches Wissen allein nicht ausreicht und erfahrungsbildende Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung erforderlich sind. Dies betrifft in besonderem Maße das Fremdsprachenlernen; es ist unbestritten, wie bedeutend ein Aufenthalt im Zielsprachenland für die Entwicklung der Fremdsprachenkompetenz ist. Und dies betrifft nicht nur die kommunikative Kompetenz, sondern ebenso die Entwicklung der inter- bzw. transkulturellen Kompetenz.

Interkulturelle Kompetenz ist nicht ausschließlich als theoretisch-kognitives Konzept vermittelbar, es bedarf erfahrungsbildender Maßnahmen, die über die Vermittlung von Faktenwissen hinausgehen.

Sie wird als äußerst komplexe Kompetenz beschrieben, die sowohl eine kognitive als auch affektive und pragmatische Dimension aufweist (vgl. u.a. Antor 2002: 143 und Gehring 2002: 69).

- Die kognitive Komponente erfasst das sogenannte Faktenwissen und lässt sich beschreiben als Wissen über die Zielkultur unter Berücksichtigung der eigenen Kultur, Geschichte und dem politischen System,
- die affektive Komponente ist zu umschreiben mit der Entwicklung von Einstellungen bzw. Haltungen gegenüber zielkulturellen Inhalten, die durch didaktisch angeleitete Reflexion und (simulierte) Erfahrungen gefördert werden soll und
- die interaktionale oder pragmatische Komponente ist zu umschreiben als Umsetzung in Handlungsfähigkeit im Sinne einer differenzierten Annäherung an die Zielkultur, mit der über Wissen über die Zielkultur und Haltung gegenüber der Zielkultur hinaus interkulturelle Kompetenz erlangt wird.

Insbesondere interkulturelle Trainings widmen sich der Förderung interkultureller Kompetenzen. In Politik, Diplomatie und im internationalen Management ist interkulturelle Kompetenz eine unverzichtbare Schlüsselqualifikation. In diesen Tätigkeitsfeldern sind interkulturelle Trainings heute ein schon längst etabliertes Verfahren, um politische und internationale Handelsbeziehungen effizienter zu gestalten.

Die folgende allgemeine Klassifikation nach Bolten (2003: 89 ff.) gibt einen knapp gefassten Überblick über die Systematisierung interkultureller Trainingsmaßnahmen.[6]

Interkulturelle Trainings off the job

Kulturübergreifend	**kulturspezifisch**
trainerorientiert/kognitiv	**trainerorientiert/kognitiv**
Seminare zu Besonderheiten interkulturellen Handelns, zu Kulturtheorie und Kulturanthropologie	kulturspezifisches Informationstraining, Bearbeitung interkultureller Fallstudien, Diskursanalysen, Culture Assimilator Training
Erfahrungsorientiert	**erfahrungsorientiert**
Simulationen, Rollenspiele und interkulturelles Sensibilisierungstraining mit fiktiven Handlungskontexten	Interkulturelle Planspiele mit bi- und multikulturellen Gruppen

Abbildung 1: Systematisierung interkultureller Trainingsmaßnahmen nach Bolten (2003: 89 ff.)

Lokale Erkundungen können nach diesem Modell sowohl kulturübergreifend im Sinne allgemeiner kultursensibilisierender Bildungsmaßnahmen als auch kulturspezifisch in Hinblick auf eine bestimmte Zielkultur sein.

Flechsig (1998) verortet lokale Erkundungen im Methodenrepertoire interkultureller Trainings als erfahrungsorientiert bzw. erfahrungsbildend angelegt, die sich in besonderer Weise für inter- bzw. transkulturelles Lernen im Inland eignen. Sie gehören zu den

> Bildungsmaßnahmen, bei denen die Lernenden sich primär Handlungswissen aneignen, d.h. interkulturelle, transkulturelle und kulturelle Kompetenzen. Sie lernen, mit eigenen und fremden Verhaltensweisen und Einstellungen umzugehen, und zwar mit Hilfe von Begegnungen, Interaktionen und Übungen, die mit Interpretationen unmittelbarer oder simulierter Realität sowie mit Handlungs- und Kommunikationsversuchen verbunden sind. (Flechsig:1998:http://wwwuser.gwdg.de/~kflechs/iikdiaps1-98.htm)

6 Ich stelle hier ausschließlich die Trainingstypen „off the job" vor, die nicht an konkrete Arbeitssituationen gebunden sind. Es gibt auch Trainingsangebote „on the job", die in der Regel interkulturelles Coaching, Mediation und Teambildung beinhalten. Diese sind an konkrete Arbeitssituationen und Aufgaben gebunden.

Diese Form von lokalen Erkundungen wurden so z.B. von Flechsig mit Studierenden in Dresden durchgeführt, die sich in für sie unbekannte Kontexte begeben haben (u. a. Freitagsgebet der Muslime, schlagende Studentenverbindung, orthodoxer Gottesdienst). Die Teilnehmer führen im Sinne teilnehmender Beobachtung Feldforschungen durch und erfassen mit Hilfe eines Beobachtungsbogens an den jeweiligen Erkundungsorten die Sachverhalte, die Indikatoren für kulturelle Spezifika sind.

Der von ihnen verwendete Beobachtungsbogen umfaßte folgende Kategorien:
- Gliederung des Raums,
- Gliederung von Zeitabläufen,
- Verhalten der Menschen, im besonderen ihre Körperhaltungen und Körperbewegungen, Körper-Distanz und Körperkontakte,
- soziale Rollen (z.B. Geschlechtsrollen oder hierarchisch festgelegte Rollen),
- Kommunikationsformen, wobei auch der nonverbalen Kommunikation (d. h. Gestik, Mimik etc.) besondere Aufmerksamkeit zu schenken ist,
- technische und organisatorische Tätigkeiten und soziale Interaktionen, die stattfinden.
- Gerüche, Töne und Geräusche, die man wahrnehmen kann,
- sowie sakrale und profane Objekte.

(Flechsig:1998:http://wwwuser.gwdg.de/~kflechs/iikdiaps1-98.htm)

Lokale Erkundungen sind in besonderer Weise geeignet, die kulturelle Vielfalt vor Ort kennen zu lernen. Nicht erst seit den Zeiten der Globalisierung sind geschlossene kulturelle Enklaven nicht (mehr) zu finden und Spuren trans- bzw. interkultureller Begegnung fast überall zu erkunden.

Transkulturelle Begegnungen und Interaktion finden also nicht nur im Zielland statt, sondern auch unmittelbar vor Ort in zeitgeschichtlichen und aktuellen Spuren der Begegnung zwischen Ausgangsland und Zielland. So gibt es z.B. vielfältige Spuren deutsch-ungarischer Beziehungen im Stadtbild von Szeged, auf die später näher eingegangen werden soll. Transkulturelle Begegnungen lassen sich ebenso im Klassenraum simulieren und mit erfahrungsbildenden Handlungs- und Kommunikationsversuchen verbinden. Auch auf diesen Ansatz soll ebenfalls an späterer Stelle eingegangen werden.

Für die Gestaltung interkultureller Lernprozesse ist – wie Bernhard (2002: 197) betont – entscheidend, dass Erfahrungssituationen initiiert werden, dass immer auch emotionales Lernen und Erleben neben dem kognitiven Lernen ermöglicht wird und interkulturelle Lehr-/Lernarrangements Reflexionsprozesse gezielt anregen und fördern.

4.2. Erkundungen im Methodenrepertoire der konstruktiven Methoden

Erkundungen sind Bestandteil des Methodenrepertoires der konstruktiven Methoden, die nach Reich vor allem die konstruktive, re- und dekonstruktive Seite des Lehrens und Lernens betonen und für die folgende Prinzipien gelten:

> Konstruktion
> Eine konstruktivistische Didaktik sollte sowohl ihre Inhalte als auch die zwischenmenschlichen Beziehungen im Unterricht, in Arbeitsgemeinschaften und allen möglichen Unterrichtsformen grundsätzlich konstruktivistisch ausrichten: Selbst erfahren, ausprobieren, experimentieren, immer in eigene Konstruktionen ideeller oder materieller Art überführen...[...]. Ihr Grundmotto lautet: *„Wir sind die Erfinder unserer Wirklichkeit."* [...]
>
> Rekonstruktion
> Zeit, Raum und soziale Welt, unsere Lebensformen in unserer Kultur, werden zwar nur angeeignet, indem wir sie – psychologisch betrachtet – konstruktiv verarbeiten, aber hierbei erfinden wir nicht immer alles neu. [...] Das Motto der Rekonstruktion lautet: *„Wir sind die Entdecker unserer Wirklichkeit."* [...]
>
> Dekonstruktion
> [...] Der zufrieden zu einer Übereinstimmung mit sich und anderen gelangte Beobachter wird vor ein weiteres Motto gestellt: *„Es könnte auch noch anders sein! Wir sind die Enttarner unserer Wirklichkeit!"*
> (Reich 2008: 138 ff.)

Als Beispiel für konstruktivistisches Lernen führt Reich (2008: 261 ff.) das Thema „Nachrichten" in einer Sekundarstufe I. an. Der Unterricht berücksichtigt alle drei Perspektiven: Der Perspektive der Rekonstruktion ist der Besuch einer Fernsehredaktion zuzuordnen, bei der die Lerner erlebend sowie situativ verstehend die Tätigkeit einer Fernsehredaktion erfassen und reflektieren. Aus der Perspektive der Konstruktion sollen Lerner als Didaktiker aktiviert werden, was in diesem Beispiel in Form der Erstellung eigener Nachrichten praktiziert werden kann. Dies setzt voraus, dass die Lerner bei der Fülle an Informationen selektieren, was für sie Thema ihrer Nachrichtensendung sein soll. Als Beispiel für die Perspektive der Dekonstruktion führt Reich an, dass die Lerner feststellen mussten, dass eine Demonstration für eine bessere finanzielle Unterstützung für die Berichterstattung in den Nachrichten nicht interessant war. „In der Reflektion dieses Ereignisses konnten sie reflektieren, dass eigene Konstruktionen nur dann nachrichtlich relevant werden, wenn Interesse und Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit geweckt werden." (2008: 264)

In dem von Reich entwickelten Methodenpool (2008: 297) gehören Erkundungen zu den sogenannten handlungsorientierten Methoden, die er als eher „große Methoden" bezeichnet. Zu diesen zählt er z.B. u.a. auch das Planspiel, das Portfolio, die Projektarbeit und Referate. Im Gegensatz dazu sind „kleine Methoden" für Reich eher Techniken, wie z.B. das Gespräch, die Wandzeitung sowie Quiz und Rätsel. Diese eher kleinen und großen Methoden werden dabei von klassischen Methoden (u.a. Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit) abgegrenzt.[7]

Zielsetzung der Erkundung im Sinne konstruktiver Methoden ist es,

> den Lernenden aus seinem gewohnten Lernumfeld herauszuführen. Durch das Erkunden z.B. außerschulischer bzw. nicht künstlich gestalteter Lernorte wird versucht, die Wirklichkeit, so wie sie in einer Praxis oder Lebenswelt als tatsächlich erscheint, direkt und möglichst mit allen Sinnen zu erfahren. Ein zuvor nur theoretisch erlerntes Wissen kann vor Ort eigenständig von Lernenden überprüft und mit Erkundungserfahrungen verknüpft werden. (Reich 2008: URL: http://uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/erkundung/frameset_erkundung.html)

Für Lernprozesse und die Gestaltung von Lernumgebungen stellt Reich (vgl. 2008: 146 ff.) die Realbegegnung bei dieser Methode in den Vordergrund und formuliert vier wesentliche Eigenschaften. Realbegegnungen sind unmittelbar, ohne Distanz im Handeln und machen uns sofort betroffen. Realbegegnungen passieren vor Ort, sie zeigen uns in einer aktuellen Situation und im Ereignis als Beteiligte. Realbegegnungen sind konkret in der aktuellen Vielfalt der Dinge, Gegenstände, Situationen und Ereignisse und Realbegegnungen sind sinnlich, d.h., dass wir mit vielen Sinnen beteiligt sind.

Nach diesem Ansatz und mit der Methode der Erkundung stehen Lerner als Akteure im Mittelpunkt ihrer eigenen Lernprozesse als Erfinder, Entdecker und Enttarner. Konkrete Bezüge zur Lebenswelt der Lerner in der Wahl der Sachverhalte, Situationen und Realbegegnungen sind Voraussetzung für die Gestaltung von Lernprozessen und Lernumgebungen. Theoretische Kenntnisse landeskundlicher Inhalte können durch lokale Erkundungen vertieft werden.

Anders als bei lokalen Erkundungen im Rahmen interkultureller Trainings werden Erkundungsaufgaben und Fragen nicht vorgegeben und die Aktivität nicht instruktiv angeleitet. Dadurch unterscheiden sich beide Ansätze maßgeblich hinsichtlich ihrer Durchführungsmodalitäten. Erkundungen im Sinne konstruktiver Methoden sind charakterisiert durch vielseitige Lernaktivitäten durch selbstständiges Planen und Handeln, durch Partizipation, Selbstverantwortung u.a.; Lehrenden kommt dabei eher die Rolle eines Beraters und Koordinators zu. Wie

---

[7] Auf weitere Differenzierungen innerhalb des konstruktiven Methodenpools, wie z.B. dem systemischen Methodenpool soll hier verzichtet werden.

Erkundungen in einem konstruktiven Sinne durchgeführt werden können, soll in den folgenden Kapiteln an Beispielen erörtert werden.

4.3. Landeskundliches und interkulturelles Lernen durch lokale Erkundungen

Die beiden hier dargestellten Ansätze, lokale Erkundungen als Instrumentarium inter- und transkulturellen Lernens und Erkundungen als konstruktive Methode sind im Sinne komplementärer Methoden in besonderem Maße für landeskundliches und interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht geeignet. Bei beiden Ansätzen sind theoretische Lernorte der Ausgangspunkt, werden aber auch wieder verlassen, um das theoretisch Gelernte in der Praxis zu entdecken, zu vertiefen und zu erleben. Die inter- bzw. transkulturelle Ausrichtung von Erkundungen im Methodenrepertoire interkultureller Trainings und die handlungsorientierte Ausrichtung von Erkundungen im Methodenrepertoire konstruktiver Methoden schaffen ein ideales Lernszenarium. Im Rahmen der Vermittlung interkultureller Kompetenzen ermöglichen lokale Erkundungen vor Ort transkulturelles Lernen und schaffen so Begegnungen und Interaktionen mit der Zielkultur der zu erlernenden Fremdsprache. Dies kann sich auf aktuelle oder zeitgeschichtliche Spuren vor Ort beziehen, auf Orte kultureller Enklaven von Minderheiten, lokale Erkundungen können sich aber auch auf kulturelle Sachverhalte beziehen, die in den Unterricht implementiert werden und Erkundungen können auch in Form von Exkursionen gestaltet werden.

Der entscheidende Aspekt ist, dass Erfahrungssituationen initiiert werden, die den Lernenden Handlungsspielräume öffnen, Interaktion fordern und Reflexion anregen.

Unter dem Aspekt Erkundung als konstruktive Methode sind Partizipation, Handlungsorientiertheit, die Berücksichtigung der Interessen und Vorschläge der Lernenden von großer Bedeutung. So sollen den Lernenden im konstruktivistischen Sinne Möglichkeiten zur Entdeckung, Erfindung und Enttarnung eröffnet werden und nicht, wie im traditionellen Landeskundeunterricht bei der Vermittlung von Faktenwissen stehen bleiben.

Erkundungen sind nicht auf bestimmte Themen reduziert. Sie können, so Reich (vgl. http://uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/erkundung/frameset_erkundung.html) in ein neues Themengebiet einführen, bereits behandelte Themen vertiefen und veranschaulichen oder einen Themenkomplex abschließen.

Sowohl Reich als auch Flechsig schlagen für die Durchführung von (lokalen) Erkundungen einen idealtypischen Ablauf vor, der zur Orientierung dienen soll. Ich werde mich hier auf einige wesentliche Aspekte reduzieren, die m. E. bei der Durchführung beachtet werden sollten.

Die Themenwahl bzw. der Themenvorschlag sollte so reich und vielfältig angelegt sein, dass die Lernenden ihre eigenen Vorschläge und Interessen ein-

bringen, das Thema modifizieren, d.h. partizipieren können. Die Zielsetzung bzw. das Lernziel der Erkundung sollte gemeinsam entwickelt und vereinbart werden. Dies setzt voraus, dass sowohl Lernende als auch Lehrende ihre Erwartungen formulieren und einen gemeinsamen Konsens finden.

Nach den Vorschlägen von Reich kann eine Expertenhilfe hinzugezogen werden; ich halte allerdings die Einbeziehung von Experten in jedem Fall für sinnvoll. Sie erweitert den Erfahrungsradius über die Kompetenzen von Lernenden und Lehrenden hinaus. Oft genug finden sich übrigens auch Experten unter den Lernenden. Aus der Perspektive der Lehrenden ist die Hinzuziehung von Experten auch als eine Verstärkung ihrer Rolle als Berater und Koordinator zu verstehen.

Eine Dokumentation ist für mich unabdingbar; sie strukturiert die Ergebnisse und oft genug ist es gerade die Erstellung der Dokumentation, die Reflexion und Kritik hervorbringt und damit Dekonstruktionsprozesse in Gang bringt.

Landeskundliches und interkulturelles Lernen kann mit der Methode der (lokalen) Erkundung wie folgt im Fremdsprachenunterricht Deutsch eingesetzt werden.

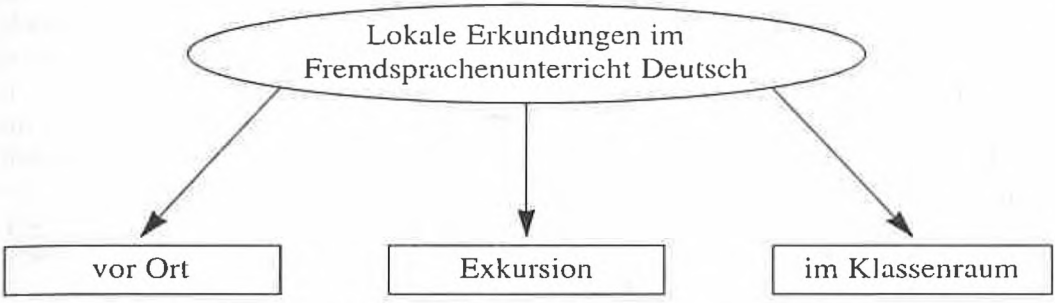


Abbildung 2: Einsatzmöglichkeiten lokaler Erkundungen im Fremdsprachenunterricht Deutsch

Unter lokalen Erkundungen vor Ort werden außerschulische nicht künstliche Lernorte verstanden, die so in der Wirklichkeit unabhängig von Schule existieren. Für den Fremdsprachunterricht im Rahmen der Auslandsgermanistik können transkulturelle Spurensuchen jeglicher Art am Wohnort sein.

Unter Exkursionen werden lokale Erkundungen verstanden, die im In- oder Zielland stattfinden und meist von längerer Dauer sind.

Lokale Erkundungen können aber unter bestimmten Voraussetzungen auch in einen Klassen- oder Unterrichtsraum verlegt werden. Das ist immer dann der Fall, wenn dieser Raum seiner ursprünglichen Funktion entfremdet wird, also z.B. ein Atelier oder auch ein Theater wird, und die o.g. Kriterien erfüllt sind.

Im Folgenden soll exemplarisch jede dieser genannten Varianten an einem Beispiel aus der Praxis erörtert werden. Alle dargestellten Beispiele sind mit Studierenden durchgeführt worden, teils am Studienort Szeged (Ungarn) mit

Studierenden der Germanistik und teils mit Studierenden des Fachgebietes Deutsch als Fremdsprache an einer deutschen Universität.

4.3.1. Lokale Erkundungen vor Ort

Der Ausgangspunkt dieser Erkundung waren Stadtführer für Szeged (vgl. Tichy 2006), wie sie im Internet für Touristen und/oder ausländische Studierende angeboten werden. Unter diesen Stadtführern gab es keinen, der eine sogenannte transkulturelle ungarisch-deutsche Perspektive aufwies. Dieses Lernangebot, einen Stadtführer für Szeged mit einer Spurensuche deutsch-ungarischer Beziehungen zu erstellen, wurde den Studierenden im Rahmen einer Sprachübung angeboten.

Um welche Orte es dabei im Stadtbild von Szeged gehen sollte, wurde teilweise gemeinsam geklärt, teilweise aber auch ausschließlich von den Studierenden entschieden, die persönliche Kontakte zu bestimmten Personen und Orten hatten.

So wurde z.B. ein Verein für Kanu-Sport in Szeged, der regelmäßig Wettkämpfe mit einem Kanu- Sportverein in Hof (Deutschland) durchführte, in die Liste aufgenommen. Eine der Studentinnen war eine ehemalige aktive Sportlerin des Vereins und dokumentierte in einem Interview ihre Erfahrungen. Eine weitere Station dieses Stadtführers war das Denkmal von König Stephan und Gisela in Szeged. König Stephan gilt als Staatsgründer Ungarns und seine Frau Gisela kam aus Bayern. Sie hatte vor allem die Christianisierung in Ungarn vorangetrieben. Um noch eine weitere Station dieser insgesamt 10 Punkte im Stadtkern von Szeged zu benennen, möchte ich auf einen Teil der Ringstraße in Szeged verweisen, der den Namen *Berlin* trägt. Aus Deutschland und vielen anderen europäischen Ländern kam nach dem großen Hochwasser 1879, dass die Stadt Szeged zerstört hatte, eine großzügige Unterstützung für den Wiederaufbau der Stadt. So wurde als Dank für diese Unterstützung ein Teil der Ringstraße nach der deutschen Hauptstadt Berlin benannt. Als letzte Station erwähne ich deutsche und andere ausländische Geschäfte in Szeged, wo es zumindest in der Fußgängerzone inzwischen schwierig ist, noch ungarische Geschäfte zu finden.

Nach einer vorläufigen Entscheidung über mögliche Stationen, die später verändert und erweitert wurde, ermittelten die Studierenden in ihren Recherchen in Archiven, im Internet, durch Interviews und Ortsbegehungen das Wissen, dass sie für die Präsentation dieser Spurensuche deutsch-ungarischer Beziehungen im Stadtbild von Szeged benötigten.

Die Studierenden konnten sich „hierbei insbesondere aus Situationen, Erlebnissen und Ereignissen heraus nicht nur ein Wissen kognitiv aneignen, sondern zugleich den Sinn und Hintergrund eines solchen Wissens und Wissenserwerbs erlebend und situativ verstehen und reflektieren". (Reich 2008: 262)

Darüber hinaus war das erklärte Ziel, diesen Stadtführer über das Internet öffentlich zugänglich zu machen, womit allen Teilnehmern über rekonstruktive

Lernprozesse hinaus auch die Möglichkeit der Konstruktion im Sinne einer konstruktivistischen Didaktik ermöglicht wurde.

Für die Erstellung des Stadtführers mussten die Studierenden textsortenadäquate Beiträge für das Internet schreiben, Fotos machen und alle gestalterischen Aufgaben übernehmen. Ein Internetexperte stand für die Veröffentlichung beratend zur Seite.[8]

Eine weitere lokale Erkundung vor Ort habe ich mit Studierenden des Faches Deutsch als Fremdsprache an der Universität Rostock durchgeführt, die die Aufgabe hatten, ein bereits im Seminar behandeltes Thema zu vertiefen und zu veranschaulichen. Hier war das Sachgebiet „Interkulturelle Kommunikation" und das Thema, der die lokale Erkundung nachging: ausländische MitbürgerInnen in und um Rostock. Angebot und Ziel gleichermaßen war, mit Experten des Instituts für Neue Medien in Rostock einen Dokumentarfilmbeitrag zu diesem Thema zu erstellen. Auch hier standen am Anfang der Erkundung die Frage, welche Orte und Stationen ausgewählt wurden und Recherchearbeiten, die die Studierenden völlig selbstständig durchführten. Zu den präsentierten Stationen gehörten u.a. ein Rockkonzert „Rock gegen Rechts", eine Dokumentation der Arbeit des Ausländerbeauftragten, eine Dokumentation über ein Asylantenheim und über eine binationale Partnerschaft.

4.3.2. Lokale Erkundungen in Form von Exkursionen

Die Erkundung, die ich hier beispielhaft anführen möchte, hatte zum Ziel das bereits im Rahmen eines Seminars behandelte Thema „Medien und Medienkompetenz am Beispiel Fernsehen" (vgl. Tichy 2007) zu vertiefen.

In einer ersten rekonstruktiv orientierten Phase recherchierten die Studierenden u.a., welche Formate im deutschen und ungarischen Fernsehen angeboten werden, verglichen Programmangebote von öffentlich-rechtlichen sowie privaten Rundfunkanstalten in Deutschland und Ungarn, setzten sich mit der Fernsehgeschichte in Deutschland und Ungarn auseinander und reflektierten ihre eigenen Fernsehgewohnheiten. In dieser Phase waren die ersten dekonstruktiven Erlebnisse im Sinne von, wie Reich es formuliert, *Wir sind die Enttarner unserer Welt!* eine Auseinandersetzung mit dem Gebot der Staatsferne, wie es für die durch Rundfunkgebühren und nicht durch Steuern finanzierten öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten in Deutschland gilt und die, wie sich bei den Recherchen der Studierenden herausstellte, nicht für ungarische Rundfunkanstalten zutrifft.

---

[8] Der Stadtführer für Szeged mit einer Spurensuche deutsch-ungarischer Beziehungen ist zu finden unter: URL: http://www.szeged.de.tf/

Die zweite im eigentlichen Sinne Erkundungsphase fand in Berlin statt, wo die Seminargruppe Gast beim Offenen Kanal Berlin war und mit der Unterstützung der Jugendredaktion *Treppe 5* am Offenen Kanal drei kurze Dokumentarbeiträge zum Thema Berlin entstanden, die später im Rahmen einer Studiosendung gesendet wurden. Zu den rekonstruktiv angelegten Lern- und Aneignungsformen gehörten dabei u.a. die gemeinsame Diskussion zur Themenfindung, das Schreiben eines Exposés und Treatments, die Festlegung der Drehorte, die Auswahl von Interviewpartnern und die Durchführung von Interviews, Recherchearbeiten im Internet, die Einweisung in die Kamerahandhabung, die Anlegung von Schnittprotokollen und viele andere mehr.

Auch bei der Durchführung dieser Erkundung war Selbstbestimmung ein wesentliches Merkmal der Arbeitsformen. So konnten die Studierenden selbst entscheiden, zu welchen Themen und wie sie inhaltlich ihre Dokumentarbeiträge gestalten wollten. In drei Gruppen entschieden sich die Studierenden für die Themen „Ausländische Studenten in Berlin", „Straßenzeitungen" und „Berlin Impressionen".

Die Selbstbestimmung war aber auch für viele der teilnehmenden Studierenden eine Herausforderung, die dann, wenn instruktives Lernen die vorherrschende Lernerfahrung ist, Selbstbestimmung auch als schwierig oder gar beängstigend erfahren. In dem Studierendenmagazin GeMa[9] heißt es von Teilnehmern der Erkundung dazu:

> Obwohl das Ideensammeln und die Arbeiten am Anfang schwer waren, denke ich, dass es sehr gut war, dass niemand uns gesagt hat, was wir drehen sollen oder was wir machen müssen. [...] Zusammenfassend konnte ich sagen, dass die Reise erst ein bisschen furchterregend aussah, aber als wir in Berlin waren, wurde alles schon besser und am Ende wollte ich nicht mehr nach Hause kommen. (Ács, Hilda/Békési, Edit/ Andornaki, Nóra: 2006: 16 ff.)

Bei dieser Erkundung spielte Partizipation im doppelten Sinne eine Rolle; zum einen im Sinne spezifischer konstruktivistischer Lernformen und zum anderen im Sinne der Partizipation in Form eines eigenen Dokumentarbeitrages in einer Rundfunkanstalt bzw. dem Offenen Kanal Berlin.

Aber auch aus der Perspektive der Dekonstruktion gesehen kam es zu überraschenden Selbstbeobachtungen, die von einer Studierenden der Medienwissenschaft (und Germanistik) wie folgt geäußert wurden:

---

[9] GeMa ist das Germanistische Magazin des Instituts für Germanistik an der Universität Szeged.

> Es ist mir nicht gelungen [...] die journalistische Objektivität zu verstehen [...] Und Gott sei Dank haben wir einen stark subjektiven Film gedreht. Also sollte ich den Grad meines Verantwortungsbewusstseins nicht abwerten. Diese Studentin kommt zu dem richtigen Schluss: Ich glaube, so werden die Fernsehzuschauer immer eine verborgene Nachricht über ein Thema bekommen. Die Forderung nach einer absoluten Objektivität und Neutralität ist eine unerreichbare Utopie.

Für alle Beteiligten an diesem Projekt bzw. dieser Erkundung lässt sich resümieren, ein differenzierteres und reflektierteres Verhältnis zu dem Medium „Fernsehen" gewonnen zu haben.

4.3.3. Lokale Erkundungen im Unterrichtsraum

Erkundungen können, wie bereits ausgeführt, in Unterrichtsräumen stattfinden, wenn diese ihrer ursprünglichen Funktion entfremdet werden, wie das in dem folgenden Beispiel der Fall ist, bei dem aus dem Unterrichtsraum ein Atelierraum wurde. Gegenstand des Seminars „Kulturgeschichte Deutschland – Die Moderne in der Kunst" war die Epoche der Klassischen Moderne des frühen 20. Jahrhunderts mit den beiden thematischen Schwerpunkten der *Kunst-, Design- und Architekturschule Bauhaus* und dem (nicht nur) deutschen *Expressionismus*.

Auch dieses Seminar begann zunächst mit einer Rekonstruktion von Hintergrundwissen und zeitgeschichtlichen Zusammenhängen durch eine methodisch vielfältige Recherchearbeit. Dabei ist immer wichtig gewesen, nach Spuren transkultureller Beziehungen vor Ort und in der Zeitgeschichte zu suchen. So trafen die Studierenden z.B. bei ihren Recherchen auf den ungarischen Konstruktivisten und Bauhauskünstler László Moholy-Nagy, der als Formmeister der Metallwerkstatt und als Leiter des Vorkurses am Bauhaus gewirkt hatte. Auch fand in Szeged zur Zeit der Durchführung des Seminars eine Ausstellung von Skizzen des Künstlers Moholy-Nagy statt, die wir als Seminargruppe besucht haben. Unter anderem fanden die Studierenden auch ungarische Expressionisten, wie z.B. Blum József oder Bossányi Ervin. Lernformen waren in dieser Phase Recherchen im Internet, Besuche von Ausstellungen, Betrachtungen von Dokumentarfilmen, Diskussionen und eine offene Suche nach Bauhausspuren bei Gebrauchsgegenständen, die fast in jedem Haushalt zu finden waren. Den Sessel „Wassily" von Marcel Breuer fanden nicht alle wirklich bequem; Stoffe und Drucke aus der Weberei, die wir uns in Katalogen angesehen hatten, alle sehr schön und äußerst modern; den Bauhausaschenbecher praktisch usw. Entscheidend war in diesen Diskussionen der reale Bezug zur Lebenswelt und die sinnliche Erfahrbarkeit der diskutierten Lerngegenstände der Studierenden. Auch für die Bauhaus-Architektur brachte ein Student, der in Budapest wohnte, einige Beispiele mit, die er vorher nicht wahrgenommen hatte.

Die Erkundung im eigentlichen Sinne erfolgte durch die Einladung einer Expertin bzw. Künstlerin, die Umgestaltung des Unterrichtsraumes in ein Atelier und die Entscheidung, eine Ausstellung mit eigenen Bildern vorzubereiten. Als Titel für die Ausstellung wählten die Studierenden: „Expressionismus – gesehen durch die Augen von Germanistikstudierenden". Nach einer Einweisung in Grundfarben, den Umgang mit Kreide und Pinsel und expressionistische Farb- und Formgestaltung erhielten alle Studierenden eine Leinwand und die entsprechenden Materialien. Es stand den Studierenden frei, sich an den Motiven expressionistischer Bilder zu orientieren oder neue Formen und Farbkonstellationen zu wählen. Alle Studierenden, auch die, die sich mit ihren Motiven eng an expressionistische Vorlagen hielten, gaben ihren Bildern eigene Titel. Sie unterschieden bei ihren Werken zwischen Original und Fälschung. Das Bild *„Selbstporträt"* von Paul Klee erhielt den Namen *„Lächeln!"*, Wassily Kandinskys *„Lyrisch"* wurde zu *„Galopp"* und *„Der Tod des Baumes"* ist eine Neuschöpfung, die nach Farbkonstellationen und Motiven des Expressionismus entstand.

Die einige Wochen später anberaumte Ausstellung in der Universitätsbibliothek wurde von den Studierenden völlig eigenständig vorbereitet.

5. Fazit

Mit lokalen Erkundungen sollte in diesem Beitrag ein methodisches Instrumentarium vorgestellt werden, das eine Brücke zwischen künstlichen Lernorten und theoretischen Lerninhalten auf der einen Seite und subjektiv erfahrbarer Lebenswelt auf der anderen Seite schaffen kann.

Dabei wurde zunächst einerseits von lokalen Erkundungen im Kontext interkultureller Trainings und andererseits von Erkundungen aus dem Methodenrepertoire konstruktiver Methoden ausgegangen. Beiden Ansätzen ist gemeinsam, dass sie theoretische Lernorte zulassen aber auch wieder verlassen, um das Gelernte in der Praxis zu entdecken, zu überprüfen und zu erleben.

Lokale Erkundungen können sowohl vor Ort, wie im Beispiel der Spurensuche deutsch-ungarischer Beziehungen im Stadtbild von Szeged als auch in Form von Exkursionen, dargestellt im Filmprojekt und sogar im Klassenraum selbst verortet sein, wenn dieser seiner ursprünglichen Funktion entfremdet und wie im dargestellten Beispiel zu einem Atelier umgestaltet wird. Theoretisch Gelerntes in Realbegegnungen zu erleben, zu vertiefen und zu hinterfragen war das Ziel. Im Sinne einer konstruktiven Didaktik konnten sich die Lernenden als Erfinder, als Entdecker und Enttarner erleben.

Die Ergebnisdokumentation dieser Erkundungen und Rückmeldungen von den Lernenden lassen erkennen, dass die Vermittlung von landeskundlichen Inhalten und interkulturelles Lernen mit dieser Methode mehr Nachhaltigkeit hinterlassen hat als traditionelle Ansätze.

Literatur

Ács, Hilda/Békési, Edit/Andornaki, Nóra 2006: Berlin, Berlin. Studienreise zum Offenen Kanal Berlin. In: GeMa (= Germanistisches Magazin) 10, 2006/1, 16-17.

Antor, Heinz 2002: Die Vermittlung interkultureller Kompetenz an der Universität: Das Beispiel Kanada. In: Volkmann, Laurenz/ Stierstorfer, Klaus/ Gehring, Wolfgang (Hg.): Interkulturelle Kompetenz. Konzepte und Praxis des Unterrichts. Tübingen, 143-163.

Bernard, Nicole 2002: Interkulturelles Lernen und Auslandsaustausch- „Spielend" zu interkultureller Kompetenz. In: Volkmann, Laurenz/ Stierstorfer, Klaus/ Gehring, Wolfgang (Hg.): Interkulturelle Kompetenz. Konzepte und Praxis des Unterrichts. Tübingen, 193-316.

Biechele, Markus/Padrós, Alicia 2003: Didaktik der Landeskunde. Fernstudieneinheit 31. Berlin, München u.a.

Bolten, Jürgen 2003: Interkulturelle Kompetenz. Erfurt.

Boócz-Barna, Katalin/Majorosi, Anna/Szablyár, Anna/Szücs, Gabriella 2006: 3+1D-Puzzle. Landeskunde und interkulturelle Kommunikation. Budapest

Flechsig, Karl Heinz 1998: Methoden interkultureller Trainings. URL: www.gwdg.de~kflechs/iikdiaps1-98.htm (Abruf am 10.8.2005)

Gehring, Wolfgang 2002: Kulturelle Kontexte in Sprachlehrgängen an Haupt- und Realschule. In: Volkmann, Laurenz/Stierstorfer, Klaus/Gehring, Wolfgang (Hg.): Interkulturelle Kompetenz. Konzepte und Praxis des Unterrichts. Tübingen, 69-97.

Interkulturelles Lernen durch Erlebte Landeskunde. Ein Handbuch für Fortbildungsseminare mit Deutschlehrern aus mehreren Ländern (1993- 1996). Hrsg. vom Goethe-Institut/Zentralverwaltung, Amsterdam, Budapest. Saarland: Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM) u.a. 1996

Kaikkonen, Pauli 2005: Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa- Fremdsprachliches Lernen im Spannungsfeld. URL: http://line.upb.de/docs/Graz_Manuskript_Kaikkonen.pdf (Abruf am 3.6.08)

Maijala, Minna 2008: Zwischen den Welten- Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF- Unterricht und in DaF- Lehrwerken. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachunterricht [Online] 13: 1, URL: http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-13-1/beitrag/Maijala1.htm (Abruf am 18.5.09)

Petneki, Katalin 1994: Lerner und Landeskunde in Lehrbüchern. Auswirkungen der Darstellungsformen auf den heutigen Deutschunterricht. In: Neuner, Gerhard (Hg.): Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Kassel, 43-53.

Petneki, Katalin 1999: Identitätsbilder in DaF- Lehrwerken. In: Jahrbuch der ungarischen Germanistik (JuG) 97-109.

Reich, Kersten 2008: Konstruktivistische Didaktik. Lehr- Studienbuch mit Methodenpool. 4. Auflage. Weinheim und Basel.

Reich, Kersten 2008: URL: http://uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/erkundung/frameset_erkundung.html (Abruf am 23.5.09)

Stadtführer für Szeged mit einer Spurensuche deutsch-ungarischer Beziehungen: URL: http://www.szeged.de.tf/ (Abruf am 2.6.09)

Tichy, Ellen 2006: Interkulturelles Lernen durch lokale Erkundungen. In: Interkulturelle Kompetenz. Sammelband mit Artikeln, basierend auf Materialien der internationalen Konferenz „Interkulturelle Kompetenz in der professionellen Persönlichkeitsentwicklung". Petrosawodsk, 512-515.

Tichy, Ellen 2007 : Wir machen einen Film in Berlin- eine „furchterregende" Sprachübung mit ungarischen Germanistikstudierenden. In: Boszák, Gizella (Hg.): Germanistik ohne Grenzen. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Band 3. Klausenburg-Großwardein, 177-187.

Tichy, Ellen 2008: Das Deutschlandbild ungarischer Studierender der Germanistik- Ergebnisse einer Umfrage unter Studienanfängern. In: Scheibl, György (Hg.): Tests im DaF- Unterricht – DaF- Unterricht im Test. Festschrift für Katalin Petneki. Szeged, 132-144.

Rezensionen

Brenner, Koloman; Erb, Maria; Manherz, Karl (Hg.), in Zusammenarbeit mit Heinrich J. Dingeldein: Ungarndeutscher Sprachatlas (UDSA). Südungarn. Erster Halbband. Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2008. 406 S.

Die genialsten Dinge in der Welt sind immer einfach, doch der Weg, der zu ihrer Erfindung führt, ist selten leicht. So ist es auch dem hier zu besprechenden Sprachatlas bzw. den an seinem Zustandekommen Mitwirkenden ergangen, denn das Grundkonzept – die synchronisch-diachronische Darstellung des gesamten ungarndeutschen Sprachlebens der drei großen ungarndeutschen Siedlungsräume: Gebiet A (Ungarisches Mittelgebirge), B (Südungarn) und C (Westungarn) als Hauptanliegen der ungarndeutschen Dialektologie – wurde bereits Ende der 1950-er Jahre von Claus Jürgen Hutterer (1930-1997) formuliert. Wegen der knappen Finanzen wurden zunächst Vorarbeiten – Hutterer 1963 über das Ungarische Mittelgebirge, Manherz 1977 über Westungarn – zu den drei großen Sprachräumen durchgeführt, die übergreifende Behandlung des B-Gebiets (Südungarn) stand lange jedoch aus, deswegen nahm das 2004 gegründete Forschungsteam, welches auch von Heinrich J. Dingeldein (Philipps-Universität, Marburg) unterstützt, sowie von dem Germanistischen Institut der ELTE, der Abteilung ‚Sprachen in Hessen' der Philipps-Universität (Marburg), dem DAAD und der Ungarischen Stipendienkommission (MÖB) im Rahmen eines projektbezogenen Forscheraustausches gefördert wurde, letztgenanntes Gebiet in Angriff.

Die Durchführung der von einem Fragebogen mit 600 lexikalischen und syntaktischen Einheiten gesteuerten direkten Erhebungen begann in den Komitaten Tolnau, Branau, Schomodei und in der Nordbatschka. In 134 Ortschaften hatte sie aber schon viel früher begonnen und zwar Anfang der 1960-er Jahre, zunächst unter der Leitung von Hutterer, später wurde sie von Karl Manherz und Katharina Wild mit Hilfe von MitarbeiterInnen und StudentInnen der Universitäten Fünfkirchen und Budapest bzw. vor Ort ansässigen LehrerInnen und Laien fortgesetzt. Die auf diesem Wege in der vertrauten Umgebung der Gewährspersonen erhobenen Bezeichnungen bestimmter Sachbereiche (‚Personen- und Verwandtschaftsbezeichnungen', ‚Flora und Fauna', ‚Gegenstände des Alltags' sowie ‚Speisen') wurden mit dem von Hutterer auf die bairisch-österreichische Dialektforschung aufgebauten, leicht lesbaren Transkriptionssystem verschriftet, auf ihre Authentizität hin überprüft und korrigiert. Von den im Fragebogen verzeichneten 250 Lemmata wurden 25 aufgrund nicht verwertbaren Sprachmaterials ausgelassen. Im ersten Halbband finden sich also 225 Lemmata, von denen 76 nicht in Kartenform, sondern aufgelistet im Anhang präsentiert werden, weil zu diesen mehr Karten hätten erstellt werden müssen – mehr als das Volumen des UDSA hätte fassen können.

Der Sprachatlas beinhaltet den unveränderten Nachdruck des Beitrags von Claus Jürgen Hutterer über die „Soziale[n] und kulturelle[n] Grundlagen sprachlicher Raumbildung am Beispiel der ‚Schwäbischen Türkei' in Südungarn" aus dem Jahre 1990. Darüber hinaus findet man darin ein durchnummeriertes Verzeichnis der bearbeiteten Lemmata sowie der dazugehörigen Belegorte, eine für die kartographische Gestaltung der Belege als Grundlage benutzte Waben-Grundkarte von Südungarn, 152 Flächen-Farb-Karten samt Gegenseiten und schließlich die bereits oben erwähnten 76 Lemmata mit erhobenen Belegen, aber ohne kartographische Darstellung.

Die Lemmaselektion, die Ausarbeitung jener Kriterien und Prinzipien, welche der Kategorisierung der Belege sowie der Kartengestaltung zugrunde gelegt wurden, gingen aus der Kooperation von Maria Erb, Heinrich J. Dingeldein und Koloman Brenner hervor. Die Kartengestaltung und ihre graphische Bearbeitung, die Ausformulierung der Anmerkungen, Verweise und Zusatzinformationen und die neue Konzeption des Flächen-Farb-Prinzips, welche durch die Grundfarben und ihre Schattierungen eine Raumbildung auf mehreren Ebenen möglich macht, wurden – mithilfe und dank der technischen Entwicklung im Bereich der EDV-gestützten Kartenherstellung – aber ausschließlich von Maria Erb entworfen. In Südungarn findet sich die größte sprachliche Auffächerung und räumliche Verbreitung der ungarndeutschen Mundarten – man denke nur daran, dass in diesem Raum Fuldisches, Hessisches, Pfälzisches, Ostfränkisches, Schwäbisches genauso vertreten ist wie mitteldeutsch-oberdeutsche Mischmundarten und dass mehr als die Hälfte der Belegorte in diesem Gebiet zu finden sind. Aus diesem Grund war es nicht einfach, diese typographisch zweckgemäß, aber gleichzeitig auch benutzerfreundlich darzustellen. Aus der Not eine Tugend machend hat Maria Erb sieben Grundfarben (blau, grün, rot, gelb, braun, lila, orange) mit je vier Schattierungen zur Darstellung der lautlichen und/oder morphologischen Varianz der Belege auf der bereits von Hutterer erstellten Waben-Grundkarte mit idealisierten Belegflächen verwendet – und dadurch die Wahrnehmung der räumlichen Unterschiede auf den Karten und damit verbunden die Benutzung des Atlasses selbst genial einfach gemacht. Die beachtliche Variation der dargestellten Mundarten auf der lautlichen Ebene zeigt sich z.B. auf den zwei *Bruder*-Karten (S. 73, 75): hier werden die 134 Belege – die Phänomene der Monophthongierung und Rhotazismus sowie Diphthongierung untermauernd – unter den abstrahierten Grundformen *Bruder, Bruter, Brurer, Bruder, Bruer* einerseits, sowie unter *Bruder, Brueder, Brouder, Bruader, Braorer, Brüeder* und *Bruoder* andererseits aufgeführt. Als ein adäquates Beispiel für die Exemplifizierung der Varianz auf der Wortebene kann die Karte *Erbse* (S. 195) genannt werden. Aus ihr wird auf einen Blick ersichtlich, wie vier verschiedene Wortformen samt ungarischer Kontakterscheinung – *Erbse(n)* [hellblau], *Zuckererbse* [dunkelblau]; *Zuckererbes* [hellgrün],

Erbes [dunkelgrün]; *Bohne* [hellrot], *Zuckerbohne* [rot], *Kugelbohne* [dunkelrot]; *borsó* [gelb] – durch die unterschiedlichen Grundfarben und Schattierungen geschickt veranschaulicht werden können.

Bei den Lemmata mit enorm großer Formvarianz wurden zusätzliche Einzelfarben in Anspruch genommen oder die Einzelbelege wurden unter der gleichen Farbe zusammengefasst. Auf jeder Karte werden in der Legende rechts oben die einzelnen (abstrahierten) Leitformen und ihre Varianten (jeweils maximal drei), der Frequenz nach, morphologisch gruppiert aufgelistet. Auf der Gegenseite stehen alle in den Karten verzeichneten Belege mit den Identifikationsnummern ihrer Erhebungsorte, darunter jene Ortspunkte, die ohne verwertbare Belege geblieben sind und schließlich – die Auflösung der Ziffern erleichternd – eine Liste aller Erhebungsorte mit den ihnen zugewiesenen Identifikationsnummern. Unter der Leitform links oben wurden erstens Anmerkungen und Verweise in Bezug auf die Etymologie, Morphologie und Semantik der Belege aufgeführt, zweitens Hinweise darauf, dass bestimmte Belege womöglich wegen der mangelnden Sorgfalt der Exploratoren bei der Abfragung bzw. Transkription verzerrt oder als Spiegelungen von polysemen ungarischen Lexemen dokumentiert wurden. Des Weiteren finden sich hier Zusatzinformationen über die Denotate der abgefragten Lexeme (z.B. lateinische Bezeichnungen der Pflanzen).

Der erste Halbband des UDSA, der als Referenzwerk für die in- und ausländische Sprachinselforschung, Kontakt- sowie Soziolinguistik genutzt werden kann, bietet als solides Quellenmaterial ein einheitliches Basiskorpus sowohl für in erster Linie phonetische und lexikologische als auch für volkskundliche Untersuchungen. Er besitzt darüber hinaus – da durch ihn ein beträchtlicher Ausschnitt des mundartlichen Wortschatzes in Südungarn dokumentiert wird – Sprachdenkmalcharakter, da sich die ungarndeutschen Mundarten wegen der Vertreibung, der langen Diskriminierung nach dem Zweiten Weltkrieg und der nicht mehr aufhaltbaren sprachlichen und ethnischen Assimilation im regressiven Stadium befinden.

Der Weg, der von 1959 – dem Jahr der Zulassung des UDSA als Forschungsprojekt seitens der Ungarischen Akademie der Wissenschaften – bis zum Erscheinen des ersten Halbbandes geführt hat, ist ein langer, durch kürzere und längere Pausen unterbrochener gewesen. Aus diesem Grunde und weil Ciceros Worte „bei jeder Kunst oder Betätigung, bei jeder Wissenschaft oder auch bei der Tugend selbst ist gerade das Beste am seltensten" („In omni enim arte vel studio vel quavis scientia vel in ipsa virtute optimum quidque rarissimum est" – *De finibus bonorum et malorum* 2.81) im Falle des UDSA zutreffen, ist der erste Halbband ein wichtiger Meilenstein in der ungarischen Dialektologie geworden.

Zurzeit wird im Germanistischen Institut der ELTE am zweiten Halbband (Lemmata 251-600) gearbeitet, der voraussichtlich im Jahre 2011 erscheinen wird. Diesem werden die weiteren, die

Gebiete A und C darstellenden Bände, entsprechend der Struktur der ersten zwei Halbbände (1-250 Lemmata im ersten Halbband; 251-600 Lemmata im zweiten Halbband) folgen.

Márta Müller (Budapest)

Wolfgang Butzkamm: Unterrichtssprache Deutsch – Wörter und Wendungen für Lehrer und Schüler. 2. aktualisierte Auflage. Ismaning: Hueber Verlag, 2007. 128 S.

Die 2. aktualisierte Auflage des Bandes „Unterrichtssprache Deutsch" von Wolfgang Butzkamm erschien 2007 unter dem Motto „Qualifiziert unterrichten". Der Band leistet in der Tat einen Beitrag dazu, dass der Deutschunterricht von DaF-Lehrenden „qualifiziert", d.h. auf hohem Niveau stattfindet. Eine der wichtigsten Voraussetzungen für einen gelungenen Unterricht ist, dass DaF-Lehrer nicht nur über ein differenziertes sprachliches Instrumentarium der deutschen Sprache verfügen, sondern sie diese sprachlichen Mittel im Unterricht auch angemessen einsetzen und im Sinne der Schülerorientierung ihre Schüler als Subjekte in den Unterricht sprachlich einbinden. Unterricht ist ein Ort der echten menschlichen Kommunikation, die mitteilungsbezogen ablaufen soll. An Mitteilungen sind Schüler nur interessiert, wenn sie die Möglichkeit erhalten, sich über Themen zu äußern, die für sie wichtig sind. Der schulische Unterricht vollzieht sich aber unter curricularen und institutionellen Rahmenbedingungen, die von Lehrenden beachtet werden müssen. Der Band von Butzkamm ist in diesem Zusammenhang eine große Hilfe, damit sich Lehrende in der Welt der Äußerungen im Klassenraum zurechtfinden und zu ihrem „Guten Deutsch" finden können. Gut bedeutet einerseits einen qualitativen Sprachgebrauch, andererseits, dass die gewählte Sprache bei den Schülern gut ankommt und als Musterbeispiel akzeptiert wird. An dieser Stelle soll hervorgehoben werden, dass Wolfgang Butzkamm als praktizierender Lehrer auf der Basis seiner eigenen Erfahrungen eine Vision von einem Unterricht hat, der menschliche Aspekte und Partnerschaftlichkeit in den Mittelpunkt stellt. Anhand der sprachlichen Realisation seines Unterrichts kann man auf seine „guten" didaktischen Prinzipien schließen.

Der Band hat sieben Kapitel und einen Anhang. Im ersten Kapitel geht es um die Hauptsprechakte des Unterrichts von der Aufforderung über Verbote, Fragen stellen bis zur Hilfestellung für den Schüler. Die einzelnen Sprechakte werden sprachlich erfasst und kommentiert. Lehrer werden dabei beraten, welches Mittel für welche Situation gebraucht wird. An für Feinheiten besonders wichtigen Stellen, wie beim Gebrauch der Modalpartikel im Dienste einer „effektvollen und leben-

digen Rede" fungiert der Band als ein kleines Fachlexikon und lenkt die Aufmerksamkeit der Lehrer auf Schwierigkeiten, die durch die Vielfalt und Vieldeutigkeit der sprachlichen Mittel entstehen. Das erste Kapitel bietet auch landeskundliche Aspekte zum Thema „Du oder Sie", hier werden die beiden Anredeformen in verschiedenen Situationen besprochen. Es werden keine Konventionen oder Vorschriften diesbezüglich vermittelt, sprachliche Äußerungen haben immer einen Empfehlungscharakter, die Entscheidung liegt beim Lehrer, der vor Ort seine Entscheidung treffen und verantworten soll. Das erste Kapitel schließt mit einer Sammlung der Schul-Terminologie, die sprachliche Mittel für Begriffe wie Unterrichtsfächer oder Gegenstände, die man in der Schule braucht, Noten und Zeugnisse sowie Schulorganisation thematisiert. Die weiteren Kapitel (2-7) umfassen sprachliche Mittel für den Unterrichtsablauf, für die Organisation von Sozialformen und von inhaltlicher Arbeit. Besonders großen Wert legt Butzkamm auf die sprachliche Realisierung von Lob und Tadel (Siehe Kapitel 5). In beiden Fällen wird das Standardrepertoire über ein paar Routineausdrücke hinaus erweitert und die Rolle der positiven Einstellung der Lehrer hervorgehoben. Das sechste Kapitel ist den Unterrichtsmedien gewidmet, neben den traditionellen Mitteln werden auch neue Medien wie PC und Beamer thematisiert, ein thematischer Wortschatz wird angeboten und für die Handhabung finden sich ebenfalls gute Ratschläge. Das letzte Kapitel geht auf spielerische Arbeitsformen im Unterricht ein. Dieses Thema wird mit Recht relativ ausführlich dargestellt, weil Spiele ein erhebliches kommunikatives Potenzial beinhalten, das allgemein noch wenig ausgeschöpft wird. Der Band endet mit einem Anhang, der einen Fragebogen beinhaltet. Er soll die Schüler dazu bringen, sich mit der eigenen Unterrichtssituation zu befassen und ihre persönlichen Ansichten zu äußern. Auf diese Weise kann der Lehrer ein klares Meinungsbild erhalten.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die 2. aktualisierte Auflage des Buches „Unterrichtssprache Deutsch" von Wolfgang Butzkamm ein wichtiges Handbuch für den DaF-Unterricht ist. Es geht über bloße Fachterminologie hinaus und trägt dem Ausdrucksreichtum, den die Situation „Fremdsprachenunterricht" bietet, Rechnung. Es geht von Standardsituationen aus, schließt aber auch Arbeits- und Übungsformen ein, die durch moderne Medien und eine kommunikative Didaktik ermöglicht werden. Es enthält Musterdialoge und berücksichtigt neben den Ausdrucksbedürfnissen des Lehrers auch die der Schüler. Das Buch ist allen DaF-Lehrern zu empfehlen, die in ihrem Unterricht Wert auf anspruchsvolle Sprachverwendung legen.

Ilona Feld-Knapp (Budapest)

Cornejo, Renata; Haring, Ekkehard W. (Hg.): Die Geburt der Identität aus dem Geiste der Ambivalenz. Betrachtungen im mitteleuropäischen Literatur- und Kulturkontext. Wien: Praesens, 2008 (= Aussiger Beiträge. Germanistische Schriftenreihe aus Forschung und Lehre, 2). 230 S.

Vorliegendes Buch ist der neue Band des fachgermanistischen Periodikums „Aussiger Beiträge". Es bietet eine große Auswahl an Beiträgen mit Bezug zum deutsch-österreichisch-tschechischen Kulturraum und bezweckt, über die engen Grenzen der Nationalphilologien hinweg, den wissenschaftlichen Austausch zu fördern. Das Buch besteht aus drei Kapiteln.

Das I. Kapitel enthält dreizehn Beiträge, in denen die Akzente auf einen mitteleuropäischen Kontext mit Orientierung auf Literatur- und Kulturgeschichtliches gelegt werden. Das II. Kapitel bilden elf Rezensionen, die in der gegebenen Rahmenthematik aktuelle Neuerscheinungen besprechen. Informationsreich ist das III. Kapitel, das Berichte über Veranstaltungen der Jahre 2007-08 und über laufende Projekte in der mitteleuropäischen Germanistik enthält.

Interkulturalität kann als Signal aller hier versammelten Beiträge angesehen werden, sie reflektieren ja über unterschiedliche Problembereiche von kulturellen Begegnungen vom 19. Jahrhundert an bis in die Gegenwart.

Fiala-Fürst stellt die 1997 am Lehrstuhl für Germanistik der Palacký-Universität in Olmütz gegründete Forschungseinrichtung „Arbeitsstelle für deutschmährische Literatur" vor und erörtert literaturtheoretische, methodologische und ideologische Fragen der deutschmährischen Literatur. Wichtige Problemfelder werden reflektiert: das Nationale, das Territoriale, die Regionalität und die Kanonisierung. Ziel der Arbeitsstelle ist, auf die gemeinsame deutsch-österreichisch-mährische Vergangenheit aufmerksam zu machen. Außerdem beinhaltet der Beitrag auch nützliche und praktische Informationen über eine Datenbank, in der sowohl ein Textkorpus als auch ein Verzeichnis von Konferenzen und Veröffentlichungen enthalten ist.

Höller behandelt Grillparzers Ansichten über Herrschaft und Macht. Er reflektiert zwei Feuilletons von Kürnberger über Grillparzer (1871, 1872), die seiner Meinung nach eine widersprüchliche Rezeption Grillparzers in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bewirkten. Diese Feuilletons hätten nämlich in Bezug auf Grillparzer eine österreichisch-konservative Haltung gegenüber dem aufstrebenden Deutschnationalismus akzentuiert, womit Kürnberger Grillparzers Bruch mit dem damaligen Theaterpublikum erklärte. Durch die Interpretation des Dramas „Libussa" plädiert *Höller* für Grillparzers Realitätsbewusstsein, da gerade im Schlussbild des Werkes die kommende Entfremdung der Menschen voneinander und von der Natur unter dem

Einfluss des ökonomischen Zeitalters angedeutet wird.

Wozonig wählt die heute eher vergessene österreichische Dichterin Betty Paoli zum Gegenstand ihres Beitrags. Paoli galt zu ihrer Lebzeit als bekannte Verfasserin, die regelmäßig in den literarischen Taschenbüchern und Zeitschriften der Zeit ihre Gedichte und Novellen veröffentlichte. *Wozonig* schildert die ambivalente Rezeption einer ihrer Novellen, die das Missfallen des zeitgenössischen Frauenpublikums erregte. Laut *Wozonig* habe Paoli mit ihrer Protagonistin sehr stark gegen das biedermeierliche Ideal vom „moralischen Geschlecht" verstoßen.

Partsch stellt den Schriftsteller Oskar Jellinek vor, der im multikulturellen Umfeld der Monarchie aufgewachsen ist. Der Zerfall des Vielvölkerstaates inspirierte ihn zu seinen Novellen, deren Rahmen die mährische Landschaft bildet. Er schenkt dem Konzept der Natur eine besondere Beachtung und verbindet es mit dem Prinzip der Frau. Gerade die in Frage gestellten Werte der Donaumonarchie erhalten im Kontext des mährischen Landlebens eine zeitlose Wertigkeit.

Der Beitrag von *Haring* erörtert die Funktion der Krankheits-Metaphern im zionistischen Diskurs um 1900. Im medizinischen, ideologischen und soziologischen Diskurs wird darauf hingewiesen, wie sich die Idee des Zionismus als Heil wirkende Therapie durchgesetzt und sich allmählich relativiert hat. Die Heilserwartung in der Problematik „jüdische Frage" wurde von dem physischen Körper allmählich auf größere Zusammenhänge ausgeweitet. Diese Entwicklung wird von *Haring* in seinem Beitrag detailliert nachvollzogen.

Trapp und *Kováříkova* untersuchen in ihrem Beitrag die Erzählung des in New York lebenden böhmischen Schriftstellers Johannes Urzitil. Das Werk des Schriftstellers scheint stark biografisch geprägt zu sein. Zu einem seiner Verdienste zählt es sicherlich auch, den böhmischen Kulturraum, der dem Westen wegen des Eisernen Vorhangs unzugänglich war, im europäischen Gedächtnis bewahrt zu haben. Außerdem schätzen die Verfasser des Beitrags an Urzitil die Fähigkeit, eine topografische Hermeneutik zu erschaffen, welche es ihm ermöglichte, die kulturelle und soziale Physiognomie eines Raumes authentisch zu erfassen.

Wagner behandelt in seinem Beitrag Franz Kafkas chinesische Geschichten. Er problematisiert die Referenzialität der Texte, indem er das Verhältnis zwischen literarischem Text und kulturellem Kontext als konstitutiv, als vitale Funktion literarischen Schreibens auffasst. Er geht auf zwei Probleme ein. Einerseits, wie ein Kontakt im Sinn einer Beziehung zwischen ästhetischen Strukturen und historischem Wissen beschreibbar ist und andererseits, wie sich ein ästhetischer Text als Veränderung oder Bereicherung historisch ausdifferenzierter Wissensordnungen begreifen lässt. Das ist ein neuartiger Zugang zum Problembereich der Interkulturalität; das Konzept von *Wagner* erscheint sehr überzeugend.

Storck interpretiert im nächsten Beitrag die Grundspannung in Rilkes Leben, die sich aus seiner Herkunft als

Österreicher und Böhme erfassen lässt. *Storck* versucht nachzuweisen, dass dieser für Rilke so prägende Widerspruch eher eine Zweiseitigkeit bezeichnet. Nach dem Untergang der Monarchie bezeichnete Rilke selbst das Österreichische als utopisch und neigte dazu, sein Vaterland mit Böhmen zu identifizieren. In dieser Hinsicht ist Rilkes Hochschätzung Masaryks, des Präsidenten, vielsagend.

Němec wählt ein vieldiskutiertes Werk zum Thema seines Beitrags. Der 1922 veröffentlichte Roman „Die Stadt ohne Juden" von Hugo Bettauer, der häufig zur Trivialliteratur gezählt wurde, beschreibt die Bildung einer neuen österreichischen Identität nach 1918. *Němec* analysiert aus der Perspektive der Fremdheit die zahlreich verwendeten Stereotype und behauptet, der Roman sei sowohl ein wichtiges Zeitdokument als auch ein Vorgänger, der die Habsburger Monarchie verklärenden Literatur der 1930er Jahre.

Eder setzt sich in seinem Beitrag mit der Funktion des Schelmischen in Brechts Stück „Schwejk im Zweiten Weltkrieg" auseinander und behauptet, dass Brecht bei der Aktualisierung einer literarischen Tradition die Gefährdung der Identität als täuschendes Spiel der Naivität tarnt. In Brechts Adaptation bringt Schwejk die Probleme des kleinen Mannes sowie die der Exilanten in jenen Zeiten zum Ausdruck, in der das scheinbar harmlose Sprechen und Lachen Formen des Widerstandes verkörpern. *Eder* kommt zur Schlussfolgerung, dass mit seinem Schwejk-Drama Brecht die Möglichkeiten exilierter Literatur reflektiert hat.

Der Beitrag von *Cornejo* setzt sich zum Ziel, den Begriff „interkulturelle Literatur" im Zusammenhang von Chiellinos Konzept der „Topographie der Stimmen" zu überprüfen und die deutsch schreibenden Autoren der ehemaligen Tschechoslowakei innerhalb dieses Entwurfes zu positionieren. Darum setzt sich Cornejo kritisch mit Chiellinos Konzept auseinander. Schließlich wird an einer Erzählung von Katja Fusek das interkulturelle Potenzial auf Grund von Chiellinos Kriterien behandelt und die ursprünglichen zwei Kriterien (die Erzählperspektive und die Sprachlatenz) durch weitere von Blioumi ergänzt.

Ecker stellt im letzten Beitrag des Bandes den deutschen Schriftsteller Bernhard Setzwein vor und erörtert, wie der Autor sein Mitteleuropa-Projekt an einer seiner Erzählungen literarisch entfaltet. *Ecker* weist nach, wie Setzwein die verschütteten Erinnerungen an mitteleuropäische Kulturtraditionen im kollektiven Gedächtnis der deutschen Leser der Gegenwart aktivieren möchte, indem er thematisiert, dass der Handlungsort das kollektive Gedächtnis eines Raumes nicht nur topografisch abbildet, sondern auch ein geistiges Zentrum mitteleuropäischen Denkens symbolisiert.

Mit seinen vielfältigen Ansätzen und Forschungsrichtungen stellt der Band einen überaus wertvollen Beitrag zur Erforschung der Literatur im deutsch-österreichisch-tschechischen Kontext dar.

Anikó Zsigmond (Veszprém)

Eichinger, Ludwig M.; Plewnia, Albrecht (Hg.): Das Deutsche und seine Nachbarn. Über Identitäten und Mehrsprachigkeit. Tübingen, Gunter Narr Verlag, 2008 (= Studien zur Deutschen Sprache 46). 184 S. mit CD-ROM.

Das Deutsche befindet sich – geographisch betrachtet – in unmittelbarer Nachbarschaft zu den slawischen und romanischen Sprachen und wurde durch den Kontakt mit diesen Sprachen in starkem Maße mitgeprägt.

Der vorliegende Sammelband spannt, nicht nur unter dem Aspekt des Deutschen als Kultursprache und seines komplexen Beziehungsgefüges mit anderen Sprachen und Kulturen, sondern auch aus zeitlicher Perspektive einen weiten Bogen: Er bietet einen mehrere Jahrhunderte umfassenden Überblick über den geschichtlichen Verlauf, in dem das Deutsche verschiedene Rollen in mehrsprachigen Gesellschaften spielte und heute noch spielt.

Der Sammelband beinhaltet die Vorträge der vom Institut für Deutsche Sprache Mannheim gestalteten wissenschaftlichen Sektion des vom Goethe-Institut Berlin im Juni 2007 veranstalteten Festivals „Die Macht der Sprache". Auf der beigefügten CD-ROM befinden sich zudem hochinteressante und auch im Unterricht in der Auslandsgermanistik sehr gut einsetzbare Zusatzmaterialien.

Der Sammelband enthält acht vom Thema her sehr unterschiedliche Beiträge. Im ersten Beitrag (S. 13-29) gewährt uns *Ludwig Eichinger* eine weite Perspektive auf das Deutsche. Ausgehend von der geographischen Lage des deutschen Sprachraums zeigt er einige typologische Charakteristika des Deutschen und ortet es als europäische Sprache, die den „Platz in der Mitte einnimmt" (S. 22). Dies wird noch deutlicher, wenn man einige typologische Besonderheiten betrachtet, denn das Deutsche konnte von den „im europäischen Raum gängigen Kodierungsgewohnheiten eine eigene Lösung [wählen], die beide typologischen Optionen nutzt, die mehr Reihenfolge-basierte und syntaktische des Westens und die weniger Reihenfolge-orientierte und flexivische Option, die der Osten präferiert" (S. 23). Die angeführten Textausschnitte demonstrieren die sprachliche Identitätsfindung des Deutschen im Laufe der Jahrhunderte.

Norbert Richard Wolf widmet sich in seinem historisch fokussierten Beitrag „Pädagogik und Aufklärung am Beginn des Deutschen als National- und Kultursprache" (S. 31-42) der Frage, welch steiniger Weg zur Entstehung von Nationalsprachen (und -kulturen) führte, welch langer Prozess notwendig war, um auf den Grundlagen der Tradition spätmittelalterlicher Sprachphilosophie Sprache, Kultur, Religion und Politik in ein gemeinsames Konzept zu bringen. Hierbei waren die Forderung von *Ratichius (Wolfgang Ratke)*, in den Schulen das Deutsche als erste Sprache zu unterrichten und das Deutsche zur Sprache der Wissenschaft zu machen, sowie die Forderungen der Sprachgesellschaften und Akademien aber auch von Leibniz wichtige

Stationen jenes mindestens zwei Jahrhunderte dauernden Prozesses, in dem die zentralen Argumente zum Wert des Deutschen als National- und Kultursprache begründet wurden.

Das bürgerliche 19. Jahrhundert bedeutet im Entwicklungsprozess der deutschen Sprache einen ganz wichtigen Abschnitt. *Angelika Linke* thematisiert in ihrem Beitrag (S. 43-61), dass „die Standardisierung des Deutschen doch eng mit der kulturellen Selbstermächtigung der sozialen Formation des (Bildungs-)Bürgertums des späteren 18. sowie des 19. Jahrhunderts verbunden" war (S. 58). Am Beispiel der amüsanten „linguistischen" Geschichte mit dem Titel „Die Liebe im Dativ" (erschienen im Oktober 1869 in der Literatur- und Kunstzeitschrift „Salon für Literatur, Kunst und Gesellschaft") lässt sich die „soziale Funktionalisierung bürgerlichen Sprachbewusstseins im 19. Jahrhundert" (S. 58) erschließen. Hierbei geht es um das „bevorzugte sozialsemiotische Medium des Bürgertums", um die Sprache, die schlicht und einfach als „falsch" oder „richtig" beurteilt wurde. Die Standardsprachlichkeit war demnach das Symbol von Identitätsbildung und sozialer Integration, aber auch Medium der Abwehr und des Ausschlusses von unterbürgerlichen Schichten.

Nach der obigen vergangenheitsbezogenen Auseinandersetzung mit der Sprachentwicklung wendet sich *Jürgen Spitzmüller* einem immergrünen Thema zu. In seinem Beitrag „‚Sind wir noch Deutsche?' Der deutsch-englische Sprachkontakt als Thema des öffentlichen Diskurses in der Gegenwart" (S. 63-82) geht es um die Auseinandersetzung der Deutschen mit ihrer Sprache: um den seit Mitte der 90er Jahre erneut heftigen öffentlichen Diskurs über den Einfluss des Englischen. Der Beitrag fokussiert auf die Diskursgeschichte selbst, sowie auf die sprachtheoretischen Grundlagen des Diskurses, wobei hier ein besonderes Augenmerk auf die zugrunde liegenden Sprachbegriffe und Sprachfunktionen gelegt wird. Wichtig sind dabei die soziolinguistischen Positionen, in denen der Zusammenhang zwischen sozialer Identitätsbildung, Sprachgebrauch und Spracheinstellungen beleuchtet wird.

Ein wichtiger Aspekt kommt in der Gegenwart der Migrationslinguistik zu, in der das Eigene und das Fremde in einem Mehrsprachigkeitskontext kommunikativ und kognitiv organisiert werden muss. *Rosemarie Tracy* und *Doris Stollberg* untersuchen in ihrem Beitrag „Nachbarn auf engstem Raum" (S. 83-107) die Sprache und den Sprachgebrauch von in die USA emigrierten Deutschen (erwachsene Zweitsprachlerner), mit denen sie mehrere Interviews durchführten. Die Kooperation und/oder die Konkurrenz der zwei Sprachen, die Phänomene und Mechanismen des Code Switching ergeben pragmatisch und diskurslinguistisch interessante kontaktologische Erkenntnisse, nicht nur über den Sprachgebrauch dieser Menschen, sondern auch über ihre soziale Identität und ihre Interaktionsstrategien. In dieser Hinsicht ist es unbedingt lohnenswert, die hierbei gewonnenen Ergebnisse mit denen aus ähnlichen Situationen (z.B. Sprachinsel-

situationen in Mittelosteuropa) zu vergleichen.

Nach einem Einblick in die individuelle Mehrsprachigkeit des vorigen Aufsatzes führt uns *Hans Goebl* mit seinem Beitrag „Sprachenvielfalt und Sprachenpolitik in der Spätphase der Donaumonarchie (1848-1918)" (S. 109-133) ein schönes Beispiel der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit vor. Es geht hierbei um eine spezifische historische Konstellation, die k.u.k.-Zeit. Obgleich eine relative Stabilität der fast ein Dutzend Sprachen und Kulturen in der Monarchie zu funktionieren schien, geriet das ganze System in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts in eine schwere Krise, zu deren Lösung vor allem – nicht immer gut überlegte – sprachpolitische Entscheidungen geführt hatten. *Goebl* hebt die kontroverse Haltung der westlichen und östlichen Monarchiehälfte sowie die Einstellung zu den Sprachen hervor, die nicht einfach als „Fremd-", sondern auch als „Feindessprachen" empfunden wurden.

Am Beispiel von „Belgien: offizielle Einsprachigkeit, individuelle Mehrsprachigkeit" zeigt uns *Heinz Bouillon* (S. 135-155) Deutsch als eine Minderheitensprache. Der Sprachenstreit zwischen den Flamen und den Franzosen ist aus der Geschichte wohl bekannt – in dieser Konstellation musste sich die relativ kleine deutschsprachige Gemeinschaft Ostbelgiens ihre eigene Position erkämpfen. Die Sprache wurde in diesem Streit zwischen den zwei großen Sprachgruppen zum Träger ethnischer Identitätskonzepte: „Etliche Belgier finden immer eine Lösung, an die noch niemand gedacht hatte." (S. 153).

Abschließend stellt *Werner Hauck* in dem Beitrag „Sprachenrecht und Sprachstrategien der Schweiz" (S. 157-184) die sprachliche und sprachpolitische Situation der Schweiz dar. Mit der viersprachigen Schweiz wird ein Modell gezeigt, das auf gegenseitigem Respekt der Sprache und Kultur, auf Partnerschaftlichkeit, dem Territorialitätsprinzip und dem Grundsatz der Verhältnismäßigkeit beruht. Bislang scheinen sich die Grundsätze des schweizerischen Sprachenrechts bewährt zu haben, „es hat sich gezeigt, dass ein rücksichtsvoller partnerschaftlicher Umgang mit den kleineren Sprachgemeinschaften sich in jeder Hinsicht lohnt" (S. 176). *Hauck* plädiert für die Integration und die Partizipationsmöglichkeiten der Ausländer in der Schweiz und vor allem dafür, dass „die gegenseitige Verständigung zur Selbstverständlichkeit wird" (S. 177).

Der Sammelband schließt mit seinen interessanten und zeitlich weit gespannten Beiträgen eine Lücke in unseren Germanistikstudien über die Sprach- und Kulturgeschichte sowie die Kontaktologie des Deutschen. Er vermag zu zeigen, dass die sprachlich-kulturellen Kontakte in- und außerhalb eines Sprachgebietes immer schon interdisziplinär zu betrachten sind. Wenn man sich mit der deutschen Sprache und Kultur und deren Verbreitung im Ausland beschäftigt, tut man gut daran, diese Gedanken auch mit Studentinnen und Studenten zu diskutieren, um ihren Bezug zur Gegenwart gemeinsam aufzudecken. Die klare

Struktur und gute Lesbarkeit des Bandes sowie sein theoretischer und praktischer Wert lassen ihn als Pflichtliteratur für Lehrende und Studierende als auch für interessierte Laien geeignet erscheinen, dem ein vornehmer Platz in jeder germanistischen Bibliothek gebührt.

Knipf-Komlósi Elisabeth (Budapest)

„ein forgotten Writer" und seine Rückkehr. Hans-Harald Müller: Leo Perutz. Biographie. Wien: Zsolnay, 2007. 404 S. – Tom Kindt/ Jan Christoph Meister (Hg.): Leo Perutz' Romane. Von der Struktur zur Bedeutung. Mit einem Erstabdruck der Novelle „Von den traurigen Abenteuern des Herrn Guidotto". Tübingen: Niemeyer, 2007 (Untersuchungen zur deutschen Literaturgeschichte, Bd. 132). 204 S. – Karin Becker: Mit antikem Material moderne Häuser bauen. Zur narrativen Konzeption von Leo Perutz' historischem Roman „Nachts unter der steinernen Brücke". Bielefeld: Aisthesis Verlag, 2007 (Chironeia. Die unwürdigen Künste. Studien zur deutschen Literatur seit der frühen Moderne, Bd.3). 140 S.

Nicht nur Bücher, sondern auch Autoren haben ihr Schicksal: Leo Perutz (1882-1957), dem aus Prag stammenden und im Wien der Vor- und Zwischenkriegszeit zum Verfasser berühmter und vielgelesener Werke gewordenen jüdischen Autor ist es widerfahren, dass er nach dem Anschluss und dem Zweiten Weltkrieg ein „vergessener Schriftsteller" wurde – wahrscheinlich deshalb, weil er im palästinensischen Exil in Tel Aviv von Europa und damit von seiner geistigen Heimat abgeschnitten leben musste und vor allem, weil diese geistige Heimat, die k.u.k.-Monarchie, in der er intellektuell und persönlich aufwuchs und tief verwurzelt blieb, längst verschwunden war. Perutz' (Wieder-)Entdeckung setzte in den 1980er Jahren ein, als der Hamburger Germanist Hans-Harald Müller auf die Spuren des dem literarischen Gedächtnis entschwundenen Autors kam und begann, seine Werke neu herauszugeben, ihn durch eine Ausstellung der Deutschen Bibliothek in Frankfurt am Main 1987 einem breiteren Publikum bekannt zu machen und in Nachworten, Aufsätzen sowie in einem 1992 in der Beck'schen Reihe „Autorenbücher" erschienenen Monographie zu würdigen. Die zum 50. Todestag von Perutz beim Zsolnay-Verlag neu herausgekommene umfangreiche Biographie bildet demgemäß die Summe der langjährigen Untersuchungen von Müller, der hier versucht, das Leben und das Schaffen miteinander

verschränkt darzustellen und dadurch ein Gesamtbild von Autor und Werk zugleich zu liefern. Kein leichtes Unterfangen, zumal Perutz keine direkte Verbindung zwischen seinem Leben und seiner Werke wissen wollte und wenig Dokumente hinterliess, die zu einer „Künstlerbiogpraphie" tauglich gewesen wären. So geht Müller den mühsamen Weg der Rekonstruktion des Lebens aus vorhandenen Aufzeichnungen, Briefen, Notizbüchern, Rezensionen und einigen neu erschlossenen Quellen, die jedoch wenig zum literarischen Schaffen hergeben, wie dies der Biograph, seine Arbeitsmethode reflektierend, selbst mehrmals feststellt: „Wie seine Notizbücher sich auf das Faktische konzentrieren, sind seine Briefe meist auf Mitteilungen über den Alltag beschränkt" (S. 11). Die Biographie folgt den Lebensstationen von den Spuren der Familie und der Prager Kindheit über Studien, den Beruf als Versicherungsmathematiker, das gesellige Leben in Wien, Freundeskreis und Familienleben, literarische Erfolge bis zur Auswanderung nach Palästina, dem dortigen Leben und den letzten Lebensjahren mit jährlichem Aufenthalt in Österreich. Es zeichnet sich ein Leben ab, wie es zahlreiche Intellektuelle der Jahrhundertwende und der Zwischenkriegszeit in Wien und der Monarchie (und den Nachfolgestaaten) führten: Perutz' Schicksal – und das seines Freundes- und Bekanntenkreises, dessen sich auf Perutz beziehenden Dokumente von Müller bearbeitet werden – könnte als Paradigma vieler Schicksale in einer zuerst blühenden, dann sich verdunkelnden geistigen Atmosphäre gedeutet werden. Die genaue Dokumentation ist ein großes Verdienst der Biographie, zugleich aber hätte sich der Leser gerne eine tiefer gehende Einbettung Perutz' in die Kultur und Literatur der Zeit gewünscht: Obwohl der Biograph die Freundes-, Liebes- und gesellschaftlichen Beziehungen, die Verlagsverbindungen u.a.m. umfangreich dokumentiert, hält er sich – aus selbstgewähltem methodischem Prinzip – eben in der Herstellung der vielfachen politischen, ideologischen, ästhetischen, literarischen Querverbindungen zurück, die Perutz' Person (und Werk) für die Nachwelt besonders interessant und aufschlussreich machen könnten. Erfreulicherweise enthält sich der Biograph der Darstellung der Perutz'schen Werke, Romane und Erzählungen nicht: Die spannendsten Seiten der Biographie sind Müllers kurze Werkanalysen, die er, nachdem er ihnen in seinen Nachworten und anderen Aufsätzen vorgearbeitet hatte, neben den detaillierten Veröffentlichungsgeschichten und ihrer Publikation chronologisch folgend in die Biographie einbettet. Es zeichnet sich das Bild eines Schriftstellers ab, der die narrativen Mittel des „modernen" Erzählens souverän beherrschend, in seinen mit phantastischen Elementen durchdrungenen, teilweise zeitgenössisch, teilweise historisch geprägten Romanen und Erzählungen die Problematik des Ich, die Spaltungen des modernen Individuums mit einer ungebrochenen Fabulierkunst – und das wäre seine Eigenart – mit spezifischen narrativen Verfahren verarbeitet. Perutz' Prophezeiung über seine „Auferstehung

in 40 Jahren" ist erfüllt worden und Müller schliesst seine Biogrpahie mit Recht mit der Feststellung: „Heute werden Perutz' Romane fast überall auf der Welt gelesen, die Wissenschaft widmet ihnen Aufmerksamkeit und viele Interpretationen – Perutz ist ein moderner Klassiker geworden" (S. 370), den viele Intellektuelle und Künstler wie Theodor W. Adorno, Alfred Hitchcock oder Ian Fleming und Jorge Luis Borges, aber auch einige unserer Zeitgenossen mit Recht hochschätzten.

Die wissenschaftliche Aufmerksamkeit für Perutz dokumentieren zwei weitere Bände, die ebenfalls im 50. Todesjahr von Perutz (wohlgemerkt: das ist zugleich sein 125. Geburtsjahr) erschienen sind. Der von Tom Kindt und Jan Christoph Meister herausgegebene Sammelband, der auf eine 2003 in Hamburg veranstaltete Tagung zurückgeht, widmet sich den Romanen von Perutz und setzt sich – wie die Herausgeber in ihrer Einleitung betonen – zwei Ziele: Einerseits dient er „der wissenschaftlichen Einführung in das Werk des österreichischen Schriftstellers Leo Perutz", andererseits hat er „eine theoretische Zielsetzung: Er soll eine bestimmte Umgangsweise mit literarischen Texten anschaulich vorstellen, ihr methodisches Profil erhellen und ihr interpretatives Potenzial verdeutlichen. [...] Der Band lässt sich insofern als Plädoyer für eine strukturalistisch informierte Hermeneutik verstehen" (S. 1). Die Autoren des Bandes, die mehr oder weniger in den Umkreis der Hamburger Forschergruppe „Narratologie" gehören, behandeln je einen der zehn Romane von Perutz in der chronologischen Reihenfolge ihrer Entstehung, informieren über die Entstehungsgeschichte, analysieren ihre narrative Struktur und liefern Ansätze zu ihrer Interpretation. Die einzelnen Beiträge setzen jeweils andere Akzente: Hans-Harald Müller bezeichnet den ersten Perutz-Roman „Die dritte Kugel" als „»alternative[n]« historische[n] Roman" (S. 11), betont aber vor allem die eigenartige narrative Konstruktion, die durch Einrahmungen, metaleptische Grenzverschiebungen mehrdeutige interpretatorische Rätsel aufstellt, deren (Auf)Lösung nur durch einen willkürlichen Deutungsakt möglich wäre. Perutz gelingt es mit seinem Erstlingswerk, das Thema der „Krise des Ich" durch „eine schwer zu überbietende Konstruktionsleistung" (S. 20) zu gestalten. Matías Martínez analysiert den Roman „Zwischen neun und neun", der Perutz den ersten grossen Erfolg brachte, als eine narrative Darstellung eines Sterbeprozesses, der sich erst am Ende des Leseprozesses als „eine bloße Sterbephantasie" (S. 27) enthüllt, er problematisiert Lesarten, die das Werk als phantastischen Roman oder als unzuverlässiges Erzählen deuten und rechtfertigt die „paradoxe Logik des Erzählens" (S. 32) als Befriedigung einer „existentielle[n] Neugier", „vom Sterben aus der Innensicht des Sterbenden" (S. 33) zu erzählen. Wilhelm Schernus konzentriert sich in der Analyse des Romans „Der Marques de Bolibar" auf die Konstruktion fiktiver Herausgeberschaft sowie die Verschränkung von Rahmen- und Binnengeschichte, auf die Frage der Zuverlässig-

keit des Herausgebers und kommt zum Schluss zur Feststellung eines durch „die tief versteckte und intermedial vermittelte Anspielung auf Walter Scott" (S. 48) zustande kommenden Spiels des Autors Perutz mit Lesererwartungen gegenüber dem historischen Roman. Fotis Jannidis liest den Roman „Der Meister des jüngsten Tages", der als spannende und durch die narrative Technik mehrdeutige Kriminalgeschichte lesbar ist, von der Annahme eines fixierten Interpretationspostulats ausgehend „als Umgangsweise mit der Schuld und Qual" (S. 67). Tom Kindt untersucht die ethische Dimension im Roman „Turlupin" und kommt zur Feststellung, Perutz verarbeite in diesem Roman ebenfalls die „Krise des Ich" als „die Frage der Identität als Problem der Selbstannahme" (S. 77), indem er sich des Verfahrens erzählerischer Unzuverlässigkeit bedient. Michael Scheffel analysiert „Wohin rollst du, Äpfelchen..." als „Heimkehrergeschichte der besonderen Art" (S. 81) mit einem akribischen narratologischen Instrumentarium, die „die Frage nach dem Verhältnis des Menschen zur Zeit und damit ein Problem [aufgreift], das letzlich an die Grundfesten des Menschseins rührt" (S. 93). Der 1933 erschienene und den Mechanismus von Massenpsychose und diktatorischem Herrschaftsanspruch thematisierende Roman „Sankt Petri-Schnee" wird von Ulrich Baron als eine Geschichte interpretiert, die die (Re-)Konstruktion von Wirklichkeit durch verunsicherte Erinnerungsprozesse erzählt. Simone Winko stellt die Prozesse und Verfahren der Emotionsvermittlung, die die Forschung bislang nicht intensiv erforscht hatte, die aber „neue Interpretationsperspektiven eröffnen" (S. 119) können, in den Mittelpunkt ihrer Analyse des Romans „Der schwedische Reiter". Der Novellenroman „Nachts unter der steinernen Brücke", an dem der Autor 27 Jahre gearbeitet und den er erst 1951 beendet hatte, bildet eine besondere Variante von Perutz' Romanschaffen. Er mischt den historischen Themenkreis (das jüdische Prag von Rudolf II. und das Verschwinden der alten Judenstadt um die Jahrhundertwende) mit phantastischen und sagenhaften Elementen und vereinigt die Einzelnovellen – wie dies Jan Christoph Meisters Analyse genau belegt – durch vielfach verbundene Motive von Macht und Glück, Christentum und Judentum, Kunst und Liebe sowie durch narrative Verfahren zu einem kohärent lesbaren Ganzen. Perutz' letzter Roman, „Der Judas des Leonardo", verrät für Oliver David Krug – trotz der konsequenten Weigerung des Autors Perutz, seine Werke biographisch zu lesen – viel von seiner Kunstauffassung, „die sich in der Konzeption des Romans selbst niederschlägt" (S. 141). Der Band enthält neben den Analysen eine bisher unveröffentlichte, um 1909 entstandene Erzählung von Perutz unter dem Titel „Von den traurigen Abenteuern des Herrn Guidotto", die, wie Hans-Harald Müller in seiner Perutz-Biographie feststellt, „zahlreiche auch für Perutz' spätere Arbeiten charakteristische Motive und Eigentümlichkeiten" (Biographie, S. 50) enthält. Abgerundet wird der Sammelband mit einer von

Michael Mandelartz zusammengestellten Bibliographie, die sowohl Primär- wie auch Sekundärliteratur zu Perutz umfasst und der weiteren Forschung dienlich sein kann. Letzten Endes liefert der Band ein facettenreiches Bild von Leo Perutz, der thematisch sowohl der Prager deutschen Literatur als auch der Wiener Jahrhundertwende und Zwischenkriegszeit, auf Grund der Besonderheiten seines Erzählens der modernen Erzählliteratur des 20. Jahrhunderts zuzuordnen ist. Seine Romane gehören einerseits „zur unterhaltenden Literatur – und zwar zur komplexesten und bestgemachten, die nicht nur die deutschsprachige Tradition zu bieten hat" (S. 120), andererseits ist die Feststellung vielleicht auch nicht allzu gewagt, „dass wir es in Perutz mit einem Erzähler vom Range eines Broch, Musil oder Ernst Weiß zu tun haben" (S. 1) – oder auch (und eher) eines Schnitzler, den Perutz selbst mit viel Anerkennung für seine Novellistik würdigte.

Karin Beckers schmales Buch liefert eine eingehende Analyse von „Nachts unter der steinernen Brücke" und nimmt die narrativen Charakteristika vorerst in einem Analyseteil unter die Lupe, um im Interpretationsteil Überlegungen über Perutz' Werk als eine besondere Form des historischen Romans zu deuten. Die Autorin kennt und sichtet die einschlägige Fachliteratur über Perutz und verwendet – mit ihren dazu gegebenen Erörterungen manchmal zu weit ausholend – die auf der „klassischen" Narratologie beruhenden Analysekategorien und Verfahren. Sie arbeitet ein wenig mechanisch die Beschreibung der formalen Gestaltung des Textes ab. Fragen der Rahmenkonstruktion, der Ebenen der Erzählung, der Erzählinstanz, der Fokalisierung, der raumzeitlichen Koordinaten und der Verknüpfung der Episoden sowie ihrer Ereignisse, die bei der Herstellung narrativer Kohärenz eine besondere Aufmerksamkeit verdienen, werden sorgfältig behandelt, wobei die Autorin die internen Querverbindungen der Episoden feststellt, eine Fabel rekonstruiert und eine durch das nicht-chronologische Erzählen zustande kommende „Rätselstruktur" (S. 61) diagnostisiert. Nachdrücklich wird auch das Thema der Gattung und der Gattungsstrukturen untersucht, und Becker behauptet, dass „Nachts unter der steinernen Brücke" „Bauformen der verschiedensten Gattungen auf den verschiedenen Ebenen seiner Textstruktur" (S. 68) kombiniert, so dass die Fabel (die Liebesgeschichte zwischen Rudolf II. und der schönen Esther) die Struktur eines fünfaktigen Dramas, einer Tragödie aufweist, indem sich das Ganze jedoch eher als Novellenroman bezeichnen ließe. Letzten Endes wäre aber – so Beckers Bilanz – „keine eindeutige, strukturelle Gattungsbezeichnung zu finden", denn „[d]ie verschiedensten Gattungsmuster werden ‚anzitiert', aber nie ganz erfüllt" (S. 77). Zuletzt wird auch die Frage des historischen Rahmens und der historischen Elemente der Binnengeschichten in „Nachts unter der steinernen Brücke" diskutiert, indem die Autorin Perutz' Roman zu dem Typ des ‚anderen' historischen Romans mit freiem Umgang mit Geschichte und der

eigenen Fiktionalität zuordnet: Perutz' Werk betont damit die Komplexität und Diskontinuität von Geschichte, ihre Zersplitterung in individuelle ‚Geschichten' und Perspektiven, sowie eine Vieldeutigkeit und Unsicherheit aller historischen Rekonstruktion aus Erinnerung und reflektiert durch seine narrative Struktur zugleich auch „den unausweichlichen Konstruktionscharakter" (S. 127) von fiktionaler Erzählung und Historiographie. Beckers Studie schließt sich dem Tenor der Perutz-Forschung an und trägt – anderen folgend – auch zur weiteren Klärung des analysierten Werks bei.

Die in letzter Zeit erfreulicherweise intensivierte Rezeptionsgechichte von Perutz zeigt wohl, wie kompliziert, durch historische, soziale und ästhetische Faktoren vielfach bestimmt, literarische Kanonisierungsprozesse vor sich gehen, Wertungen und Umwertungen beeinflussen: Die analytische Auseinandersetzung mit Œuvres wie dem von Perutz kann solche Prozesse wohl vorantreiben und eine differenzierte Geschichte des Erzählens im 20. Jahrhundert im Rahmen einer theoretisch fundierten historischen Narratologie erlauben.

Magdolna Orosz (Budapest)

Erb, Maria; Knipf-Komlósi, Elisabeth (Hg.): Tradition und Innovation. Beiträge zu neueren ungarndeutschen Forschungen. Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2007 (= Ungarndeutsches Archiv 9). 326 S.

Die wissenschaftliche Beschäftigung mit Minderheitenthemen wird für viele Forscher neben der in vielen Fällen bereits gegebenen, von Haus aus mitgebrachten persönlichen Betroffenheit gewiss durch die Tatsache immer attraktiver, dass man einerseits aus vielen Forschungsrichtungen, andererseits die Vorteile der Interdisziplinarität nutzend an dieses äußerst komplexe Gebiet herangehen kann. Eine bunte Palette von wissenschaftlichen Interessen findet man auch in dem Band „Tradition und Innovation", der „nach Intention der Herausgeber einen Überblick über die gegenwärtigen Forschungsrichtungen und neuesten Forschungsergebnisse in diesem Bereich" (S. 8) bieten soll.

In den Beiträgen einiger namhafter Forscherpersönlichkeiten – die Autoren sind Wissenschaftler und/oder Lehrkräfte an verschiedenen Universitätsinstituten oder sonstigen Forschungs- und Bildungseinrichtungen – werden medienwissenschaftliche, soziologische, soziolinguistische, psycholinguistische, kontaktlinguistische sowie systemlinguistische, phonetische und wortbildungsmorphologische Fragestellungen aufgeworfen. Das Buch enthält insgesamt zehn Beiträge, es handelt sich hierbei zumeist um die schriftliche Fixierung empirischer For-

schungsergebnisse. Die vorliegende Rezension folgt der Logik bzw. Reihenfolge der einzelnen Aufsätze und Themenkreise, wobei anzumerken ist, dass der Band selbst, vermutlich wegen der bereits erwähnten thematischen Heterogenität, im Gegensatz zu der vorliegenden Rezension, nicht in Abschnitte bzw. Kapitel gegliedert ist.

Der erste Schwerpunkt des Sammelbandes liegt mit dem Beitrag von *Edit Althäcker* (S. 9-54) auf der Untersuchung und kritischen Bewertung der ungarndeutschen Medienlandschaft, mit besonderer Berücksichtigung der Wochenzeitschrift „Neue Zeitung". Als Ergebnis der Auswertung von Leserbriefen aus den Jahren 1992-1997 und aus den feststellbaren Tendenzen, die sich in den darauf folgenden Jahren zeigten, wäre es, nach Meinung der Autorin, aufgrund der „Schrumpfung der Lesergruppe und der Verstärkung der kritischen Stimmen" (S. 45) nötig, dass die Neue Zeitung, aber auch die anderen ungarndeutschen „Medien mehr direkten Kontakt zu ihren Benutzern herstellen" (ebd.) und an ihrer redaktionellen Grundhaltung bewusst arbeiten.

Gegenstand des zweiten Abschnitts sind einerseits forschungsgeschichtliche Überlegungen zur Methodik der deutschen und ungarndeutschen Dialektologie, andererseits die phonetisch-phonologische Beschreibung konkreter ungarndeutscher Mundarten. Ziel des ersten Beitrages (S. 55-72) in diesem thematischen Block ist, wie der Autor, *Koloman Brenner*, formuliert, „einen kurzen Überblick bezüglich der phonetischen Sichtweise in der ungarndeutschen Dialektologie zu geben" (S. 55) sowie die eigene Forschungstätigkeit und v.a. die eigenen Forschungsmethoden vorzustellen. In der zweiten Studie zum Thema Phonetik und Phonologie (S. 73-100) werden die einzelnen Phoneme – Vokale, Diphthonge und Konsonanten – von sieben deutschen Mundarten im Ofner Bergland von *Éva Márkus* synchron beschrieben bzw. mithilfe des von Claus Jürgen Hutterer entwickelten, in ungarndeutschen dialektologischen Arbeiten oft verwendeten Transkriptionssystems systematisch vorgestellt.

Im dritten Abschnitt werden drei soziologisch, sozialpsychologisch und soziolinguistisch ausgerichtete empirische Forschungsarbeiten zu den Themen Identität, Sprachgebrauch und ethnische Stereotype dargeboten. Im ersten Beitrag (S. 101-113) präsentiert die Kulturanthropologin *Györgyi Bindorffer* die Ergebnisse ihrer in Bogdan/Dunabogdány und Tscholnok/Csolnok über Identität und Sprachgebrauch der Ungarndeutschen durchgeführten Forschungen und konkreter Interviews „über ethnische Identität, Dorfgeschichte, Familie, Sprachgebrauch und Nationalitätenkultur" (S.101-102). Es folgt eine Fallstudie von *Zsuzsanna Gerner* (S. 114-139) zur Identität bzw. zur Rangfolge der identitätsbildenden Faktoren (Abstammung, kulturelles Erbe, Dialektkenntnisse, Deutschkenntnisse) bei jungen Ungarndeutschen. Dabei handelt es sich mehrheitlich um ehemalige Absolventen der ungarndeutschen Mittelschulen Valeria-Koch und Leőwey in Fünfkirchen/Pécs und des Ungarndeutschen Bildungszent-

rums in Frankenstadt/Baja. In der den dritten thematischen Abschnitt abschließenden Arbeit (S. 140-194) werden die Autostereotype sowie die Heterostereotype der Tarianer/Tarjáner Deutschen in Bezug auf die Ungarn, die Deutschen, die Österreicher und auf sieben ethnische Minderheiten des Landes von *Maria Erb* untersucht und beschrieben. Die eminente Wichtigkeit der letzterwähnten Studie unterstreicht die Tatsache, dass – mit Worten der Verfasserin – „in der ungarndeutschen Wissenschaftlichkeit [...] systematische Untersuchungen zum Selbstbild, vor allem aber zu Fremdbildern [...] nur sporadisch" (S. 140) vorhanden sind.

Im Mittelpunkt des nächsten Aufsatzes, einer korpusbasierten sowohl grammatischen als auch sprachpragmatischen Untersuchung, „steht die modifizierende Substantivbildung einer deutschen Sprachinselmundart in Südungarn" (S. 198). Der Beitrag von *Elisabeth Knipf-Komlósi* (S. 195-222) bildet somit einen eigenständigen thematischen Block. Wie die Autorin formuliert, kann aber auch allgemein „konstatiert werden, dass in gegenwärtigen dialektologischen Untersuchungen [...] derivationsmorphologische Beschreibungen [...] leider immer noch unterrepräsentiert" (S. 197) sind.

In der fünften thematischen Einheit werden neben soziolinguistischen Fragestellungen psycholinguistische und kontaktlinguistische Fragen behandelt, wobei in allen drei Beiträgen der aktuelle Sprachgebrauch der Ungarndeutschen im Fokus des Interesses steht. In ihrem Aufsatz (S. 223-263) stellt sich *Adelheid Manz* die Frage, wie sich „Spracherhalt und Sprachverlust der in Baja lebenden ungarndeutschen Minderheit unter dem Aspekt der Übersiedlung aus den dörflichen in die städtische mehrheitlich ungarischsprachige Gemeinschaft" (S. 224) laut einer 2003 durchgeführten multimethodischen Datenerhebung gestaltete. Bei der Auswertung der empirisch gewonnenen Ergebnisse wurden die Vorteile der Triangulation genutzt – es fanden sowohl qualitative als auch quantitative Analysemethoden Anwendung. Im Beitrag von *Monika Manz-Jäger* (S. 264-290) stehen zwei- bzw. mehrsprachig sozialisierte ungarndeutsche Kinder im Mittelpunkt, es werden die Ergebnisse einer im Jahre 2002 in 25 südungarischen Ortschaften durchgeführten empirischen Erhebung dargestellt. In dem den Band abschließenden Aufsatz (S. 291-326) setzt sich *Csaba Földes* anhand einer aus dem ungarndeutschen Ort Hajosch/Hajós stammenden empirischen Datenbasis mit dem Phänomen der Kode-Umschaltungen auseinander. *Földes* sieht die Sprache der Ungarndeutschen keineswegs als „Sprachmuseum" an, sondern vielmehr als „einen spannenden ‚Abenteuerspielplatz' für eine kreative Performanzlinguistik" (S. 319) – dieser Gedanke lässt auf weitere erkenntnisreiche Forschungsarbeiten aus seiner bzw. den Federn der Kollegen hoffen.

In seinen empirischen Befunden bietet der Sammelband wichtige Erkenntnisse zum Verständnis der sprachlichen und soziokulturellen Entwicklungstendenzen bzw. der aktuellen Lage der ungarndeutschen Volksgruppe. Trotz des oft als bittere

Schlussfolgerung formulierten rasch fortschreitenden Sprachwechselprozesses und der unleugbaren Assimilierungstendenzen bei den Deutschen in Ungarn hat der ganze Band doch einen positiven und optimistischen Ausklang, was die Zukunftsaussichten der deutschen Volksgruppe in Ungarn anbelangt. *Maria Erb* formuliert es folgendermaßen: „die Gegenwart der Ungarndeutschen [wird] nicht nur durch den Verlust und Diversifikation, sondern seit Kurzem auch durch Neuanfang und Revitalisierung geprägt" (S. 192).

Ágnes Huber (Budapest)

Hoffmann, Ludger (Hg.): Handbuch der deutschen Wortarten. Berlin; New York: de Gruyter, 2007. 980 S.

Wort und Wortarten repräsentieren einen der wichtigsten Teile der Grammatik. Die Definition des Wortbegriffs ist eine Voraussetzung für die Bestimmung der Wortarten, die „eine zentrale Rolle für die Sprachbeschreibung und Sprachvermittlung" (S. V) spielen. Trotzdem gelten Wort und Wortarten als Stiefkinder der Grammatikschreibung: Sie werden im Allgemeinen in wenigen Seiten als Pflichtteil der jeweiligen Grammatik ohne Anspruch auf Innovationen behandelt.

Der von Ludger Hoffmann herausgegebene Sammelband ist seit längerer Zeit die erste große zusammenfassende Arbeit über die Wortarten. Der Band bietet eine umfangreiche Beschreibung der Wortarten in 30 Artikeln, die in vier thematische Einheiten eingeteilt sind: Teil A dient als Einführung zum Band, Teil B legt die Grundlagen in drei Artikeln dar, während sich Teil C als systematisches Kapitel mit den einzelnen Wortarten beschäftigt. Teil D setzt sich mit dem didaktischen Aspekt der Wortarten auseinander. Anschließend beinhaltet der Band neben dem Sach- und Sprachregister eine Auswahlbibliographie über die Wortarten.

Im Folgenden werden die einzelnen Teile des Bandes ausführlicher dargestellt. Dabei kann jedoch aus Platzgründen nicht jeder Artikel im Detail vorgestellt werden.

Der einleitende Artikel von Ludger Hoffmann problematisiert kurz den Wortbegriff und die Wortartenklassifikation und beschreibt den dem Band zugrunde liegenden Ansatz der ‚Felder und Prozeduren' von Ehlich (2000), der die noch eher zeichentheoretisch fundierte Feldgliederung von Bühler (1934) weiterentwickelt und insgesamt fünf sprachliche Prozeduren (nennend, zeigend, operativ, expeditiv und expressiv) unterscheidet (S. 6-7). Dieses, in Bezug auf die Beschreibung der Wortarten zum ersten Mal in der „Grammatik der deutschen Sprache" (Zifonun et al. 1997) verwendete Konzept, ermöglicht eine übereinzel-

sprachliche pragmatisch-funktionale Betrachtung der Inhaltsseite des Wortes, das als eine abstrakte Einheit jenseits der Wortform (im Sinne von ‚langue') definiert werden soll (S. 7). Die Formseite ist nach Hoffmann stets einzelsprachlich zu definieren (S. 3-4). Darüber hinaus fungieren Felder und Prozeduren unmittelbar als Basis der Klassifikation sprachlicher Elemente und des Sprachvergleichs. Als Probleme diskutiert Hoffmann die Paradoxie zwischen Konzipierung (einzelsprachlich) und Postulierung (universal) der Wortartensysteme, die begrenzte Universalität der Ausdrucksformen und die funktionale Universalität. In Bezug auf eine konkrete Beschreibung der Wortarten des Deutschen schlägt er das Konzept der sprachlichen Szenarios auf prozeduraler Basis vor (S. 14-16).

Die Artikel der Einheit B behandeln wichtige Themen zur Vorbereitung auf die Beschreibung der einzelnen Wortarten. Konrad Ehlich liefert eine ausführliche historisch-kritische Darstellung der Entwicklung des Wortartensystems (S. 51-94). Anschließend beschäftigt sich Angelika Redder mit verschiedenen Wortartensystemen aus typologischer Sicht (S. 95-114). Der Beitrag (B1) von Knobloch/Schaeder über das ‚Wort' (S. 21-50) setzt sich mit dieser Einheit und der damit einhergehenden Problematik auseinander. Als Ausgangspunkt gelten methodologische Vorfragen von Wortartenklassifikationen (S. 23), denn Klassifikationsprobleme ergeben sich laut der Autoren schon dadurch, dass die Antworten auf diese Vorfragen nicht zusammenpassen (z.B. Ziel ist die Klassifizierung des ‚Wortschatzes', als Basis dazu gilt jedoch das ‚syntaktische Wort'). Anschließend werden neue Vorfragen diskutiert und das ‚Wort' wird aus verschiedenen neuen Perspektiven (medial, psychologisch, typologisch) thematisiert. Beim „medialen Wort" werden auch die „on-line Verhältnisse der genuinen Mündlichkeit" (S. 33) in Bezug auf das ‚Wort' diskutiert, wobei es m.E. angemessener wäre statt über ein mediales über ein konzeptionelles Wort zu sprechen (vgl. Ágel 2005). Hinsichtlich der on-line Verhältnisse könnte man das ‚Wort' als kleinste Einheit definieren, die pragmatische und grammatische Erwartungen einlöst und/oder begründet (S. 33). Die Überprüfung weiterer Kriterien und Thesen über das ‚Wort' in der Konklusion führt zu der Erkenntnis, dass es in der Linguistik nicht um einen, sondern um mehrere teilweise sehr unterschiedliche Wortbegriffe geht, sowie zu der Frage, ob es überhaupt möglich ist, einen für jeden Zweck brauchbaren Wortbegriff zu definieren. Rekapituliert man die Vorfragen am Anfang des Artikels, so wäre es vielleicht vielmehr wünschenswert Wortbegriffe und Wortarteneinteilungen so zu konzipieren, dass Basis (Wort) und Ziel (Klassifikation) einander entsprechen.

Im systematischen Teil des Bandes finden sich 24 Beiträge, die die einzelnen Wortarten behandeln. Im Gegensatz zur thematischen Ordnung der Beiträge in Teil B und D werden die Wortarten im Teil C alphabetisch geordnet. Diese Lösung vermeidet zwar eine Hierarchisierung der Wortarten,

jedoch ist die große Distanz thematisch zusammengehörender Wortarten m.E. nicht vorteilhaft.

Die Konzipierung der einzelnen Beiträge durch Fachexperten sorgt für die hohe Qualität des Bandes, verursacht jedoch unterschiedliche Gewichtungen, indem die einzelnen Autoren die eigenen Forschungsgebiete und Schwerpunkte fokussieren. Als Beispiel gilt „Anapher" von Manfred Consten und Monika Schwarz-Friesel (S. 265-292). Der Beitrag ist textlinguistisch orientiert und untersucht vielmehr die anaphorischen Funktionen als die Wortart ‚Anapher' (vgl. S. 266-267). So bekommt die Darstellung von er, sie, es und sie (Pl.) weniger Aufmerksamkeit, dafür werden aber auch andere Wortarten mit anaphorischer Funktion (z.B. Demonstrativa) behandelt.

Abgesehen von drei Ausnahmen werden die Wortarten der „Grammatik der deutschen Sprache" (Zifonun et al. 1997) dargestellt. Im Gegensatz zu dem Beitrag „Interrogativum" von Anke Holler (S. 445-481) betrachtet die IdS-Grammatik die Interrogativa als eine funktionale Klasse quer zu den Wortarten. Gegenüber dem Artikel „Pronomen" von Gabriele Graefen (S. 657-705) lösen Zifonun et al. (1997) den traditionellen Begriff ‚Pronomen' auf und beschreiben mehrere selbstständige Wortarten mit gemeinsamer Stellvertreterfunktion. Als Oberbegriff wird der Terminus ‚Proterm' verwendet, der aber nicht als Wortart angesehen wird (vgl. Zifonun et al. 1997: 37).

Als dritte Ausnahme gilt „Interjektionen und Responsive" von Konrad Ehlich (S. 423-444). Im Gegensatz zu ‚Pronomen' sind ‚Interjektionen' und ‚Responsive' Begriffe, die von Zifonun et al. (1997) behandelt werden, jedoch nicht als Wortarten, sondern als kommunikative Minimaleinheiten (Zifonun et al. 1997: 62) zu verstehen. Dies ist bei Ehlich nur in Bezug auf die in wenigen Seiten behandelten Responsive und Onomatopoetika eindeutig. Bei der ausführlichen Behandlung der Interjektionen, die der Realisierung expeditiver Prozeduren dienen (S. 424), wird jedoch trotz der Darstellung des Konzepts der kommunikativen Minimaleinheiten (S. 429) nicht deutlich, dass die Interjektionen – wie die anderen „interaktiven Einheiten" – in der Wortartenklassifikation der IdS-Grammatik nicht berücksichtigt werden (vgl. Zifonun et al. 1997: 62). An dieser Stelle muss aber angemerkt werden, dass Ehlich (sowie die IdS-Grammatik) mit einem breiteren Interjektionsbegriff arbeitet als andere Grammatiken: Von den drei Subklassen der Interjektionen (S. 424), die die Kommunikation in unterschiedlicher Weise steuern, werden in anderen Ansätzen zwei als Gesprächspartikel klassifiziert.

Im didaktischen Kapitel (Teil D) werden die Problematik der Grenzgänger (S. 905-924) und die Didaktik der Wortarten mit einer konkreten Methode zur schulischen Bearbeitung der Wortarten von Ludger Hoffmann (S. 925-950) behandelt. Im ersten Beitrag von Storrer (S. 905-924) wird erneut deutlich, dass der Wortbegriff sowie die Wortartenklassifikationen und somit auch die Grenzziehung zwischen den Wortarten von vielen Parametern wie z.B. dem grammatiktheoretischen Hin-

tergrund abhängen (s. auch B1). Im Unterricht muss daher deutlich gemacht werden, dass Wortartenklassifikationen nicht disjunkt sind und es auch nicht sein müssen (S. 919). Als Unterrichtsmethode schlägt Storrer eine Reihenfolge vom Prototyp zu den Randerscheinungen der jeweiligen Wortart vor (S. 922).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das „Handbuch der deutschen Wortarten" eine vielseitige und ausführliche Darstellung von Wortarten bietet und damit eine alte Lücke in der linguistischen Forschung füllt.

Literatur:

Ágel, Vilmos 2005: „Wort-Arten" aus Nähe und Distanz. In: Knobloch, C./Schaeder, B. (Hg.): Wortarten und Grammatikalisierung. Perspektiven in System und Erwerb. Berlin/ New York: de Gruyter (= Linguistik – Impulse & Tendenzen 12), S. 95-129.

Bühler, Karl 1934: Sprachtheorie. Stuttgart: Urban & Fischer.

Ehlich, Konrad 2000: Funktional-pragmatische Kommunikationsanalyse – Ziele und Verfahren. In: Hoffmann, L. (Hg.): Sprachwissenschaft. Ein Reader. Berlin/New York: de Gruyter, S. 183-202.

Zifonun, Gisela/Hoffmann, Ludger/ Strecker, Bruno (Hg.) 1997: Grammatik der deutschen Sprache. Berlin/New York: de Gruyter.

Viktória Dabóczi (Szeged)

Keszler, Borbála; Lengyel, Klára: Ungarische Grammatik. (Aus dem Ungarischen übertragen von einer Übersetzergruppe unter der Leitung von Borbála Keszler und Attila Péteri). Hamburg, Helmut Buske Verlag, 2008. 272 S.

Die vorliegende Grammatik stellt eine verbesserte und aus dem Ungarischen übersetzte Fassung der „Kleinen ungarischen Grammatik" (Keszler, Borbála; Lengyel, Klára: Kis magyar grammatika, Budapest, 2002) dar. Das Original wurde von *Katalin Horváth, Borbála Keszler, Mónika Kiss-Béres, Emese Kollár* und *Attila Péteri* ins Deutsche übertragen.

Die „Ungarische Grammatik" bietet interessierten Leserinnen und Lesern die Möglichkeit das morphologische und syntaktische System einer sich vom Deutschen sowohl genetisch als auch sprachtypologisch unterscheidenden finnougrischen Sprache kennen zu lernen. Die Grammatik wurde unter Berücksichtigung der Traditionen der früheren ungarischen Grammatikschreibung sowie der Ergebnisse der neuesten Grammatikforschung lebender europäischer Sprachen konzipiert. Die Autorinnen waren bestrebt, in der deutschen Fassung die Terminologie der früher erschienenen deutschsprachigen Grammatiken des Ungarischen und die der gängigen deutschen Gram-

matiken zu vereinigen, und überall, wo es möglich war, die deutschen Äquivalente der ungarischen Termini (wie z.B. „Funktionswort" für „viszonyszó") zu verwenden. Die „Ungarische Grammatik" zeichnet sich u.a. durch die folgenden Aspekte aus:

Entgegen der ungarischen Grammatiktradition wird hier das grammatische System des Ungarischen von unten nach oben, d.h. von den Morphemen bis zu den Sätzen beschrieben. Die wichtigsten Termini der Morphologie und der Syntax werden zum Teil neu definiert (z.B. im Falle des Nullmorphems), zum Teil werden neue Termini eingeführt („Vorvokal" statt „Bindevokal", „allgemeine" und „definite" statt „subjektive" und „objektive" Konjugation).

In vielen Fällen werden neue Kategorisierungen vorgeschlagen (z.B. werden Numeralien als Adjektive klassifiziert oder es wird zwischen Subjekt und Prädikat im Subjekt-Prädikat-Syntagma kein Zuordnungsverhältnis anerkannt.)

Die Veranschaulichung der Regeln und der grammatischen Phänomene durch viele Beispiele, die tabellarischen Zusammenfassungen, die ausführlichen terminologischen Erklärungen, der Aufbau der Grammatik sowie das beigefügte Register sorgen für eine besonders leserfreundliche Gestaltung der Grammatik.

Die „Ungarische Grammatik" gliedert sich in sechs Kapitel. Im Einführungskapitel werden die grundlegenden Segmente der Sprache (Phonem, Morphem, Wort, Syntagma, Satz) aufgeführt und in der Reihenfolge, wie sie (bis auf das Phonem) in den darauffolgenden Kapiteln detailliert behandelt werden, kurz definiert.

Das Kapitel „Wortformenlehre" wird der Definition, Klassifikation und Charakterisierung der Morpheme gewidmet. Als neuer Terminus wird hier der „Vorvokal" eingeführt. Er wird als vokalischer Teil zwischen Wortstamm und Affix definiert und dem Affix zugeordnet, er ist also Teil des solchen. Ein weiterer zentraler Begriff ist hier das Nullmorphem, das als Affix ohne lautliche Realisierung betrachtet wird, welches „über eine relationale grammatische Bedeutung verfügt und einen Teil eines Paradigmas bildet" (S. 14). Da das Fehlen eines Suffixes von den Autorinnen ebenfalls als markierter Fall aufgefasst wird, wird die Form *lát* (3. Person Singular Indikativ Präsens) in der morphematischen Analyse der ungarischen Grammatiktradition folgend, aber für die typologische Morphologie eher untypisch, in einen Stamm- und drei Nullmorpheme zerlegt: *lát*-∅-∅-∅. Des Weiteren werden in diesem Kapitel Stamm- und Affixtypen charakterisiert. In der Grammatik werden einförmige Stämme *(asztal)* und mehrförmige Stämme *(alsz-/alud-)* unterschieden. Die Affixe lassen sich nach ihrer Position und nach ihrer Funktion klassifizieren. Durch diese Klassifikationen können die traditionellen Affixtypen – Wortbildungssuffix, Grundsuffix und Endsuffix – differenziert werden.

Das dritte Kapitel „Wortarten" kann in einen kürzeren allgemeinen Teil und einen wesentlich längeren spezifischeren Teil untergliedert werden. Der

allgemeine Teil soll das Wortartsystem des Ungarischen in seiner Komplexität nach semantischen, morphologischen und syntaktischen Kriterien erfassen. Dabei werden Grundwortarten, Funktionswörter und Satzäquivalente unterschieden. Ferner sind einige Probleme der Wortartklassifikation zu nennen, die die Grammatik hier explizit formuliert. In Anlehnung an die europäische Grammatiktradition wird z.B. das Numerale nicht als eigene Wortklasse, sondern als Untergruppe der Adjektive aufgefasst. Verbalnomina auf der anderen Seite (Infinitiv, Partizip, Verbadverb) werden im Gegensatz zur europäischen Tradition als selbstständige Übergangswortklassen definiert.

Der zweite größere Teil dieses Kapitels beschreibt die einzelnen Wortklassen der ungarischen Gegenwartssprache: die Grundwortarten (Verb, Substantiv, Adjektiv, Pronomen, Adverb, Verbalnomen), die Funktionswörter (Hilfsverb, Postposition, Verbzusatz, Konjunktion, Partikel, Artikel, Negationswort) sowie die Satzäquivalente.

Kapitel 4 beschäftigt sich mit der Wortbildung und bietet einen Überblick über die Derivation, die Komposition und weitere besondere Arten der Wortbildung im Ungarischen. Damit schließt der morphologische Teil der Grammatik ab.

Die letzten zwei Kapitel beschreiben die Syntax des Ungarischen: die Syntagmen (Kapitel 5) und die Sätze (Kapitel 6). Diskutiert wird zunächst der Begriff Syntagma im Ungarischen. Anhand dieser Begriffsbestimmung werden Syntagmen *(nagyon beteg)* von Pseudosyntagmen, d.h. Wortverbindungen morphologischer Art *(beteg volt)* unterschieden und innerhalb der Syntagmen werden nebenordnende und unterordnende Syntagmen differenziert.

Das Kapitel 6 beschäftigt sich mit den verschiedenen Aspekten des Satzes. Nach der Einführung einer Satzdefinition und der Diskussion von Satzstrukturen und Satzarten folgt eine vier Seiten lange tabellarische Übersicht über die grammatischen Ausdrucksmittel der Satzarten mit Beispielen. Der zweite Teil des Kapitels befasst sich mit den Satzgliedern Prädikat, Subjekt, Objekt, Adverbialbestimmung und Attribut und beschreibt sie vorwiegend nach ihrer Wortart, Form und Struktur. Anschließend werden komplexe Sätze dargestellt. Die unterordnenden Satzverbindungen lassen sich dabei nach den Faktoren Korrelat, Konjunktion, Satzgliedexplikation und besondere Bedeutung weiter klassifizieren, während innerhalb der nebenordnenden Satzverbindungen fünf Typen unterschieden werden, die bereits aus den traditionellen Grammatiken des Ungarischen bekannt sein dürften: kopulative, adversative, disjunktive, konklusive und erklärende Nebenordnungen.

Schließlich folgt in einem Extrakapitel eine Analyse von mehrfach zusammengesetzten Sätzen. Dieser praktische Teil gewährt einen Einblick in die gängigen Analyseverfahren und Markierungstechniken der Syntax des Ungarischen.

Die „Ungarische Grammatik" richtet sich an Studierende und Lehrende der allgemeinen Sprach-

wissenschaft, der Germanistik und der Hungarologie, aber auch an alle linguistisch interessierten Leserinnen und Leser, die sich eingehender mit dem grammatischen System des Ungarischen – eventuell kontrastiv zum Deutschen – beschäftigen wollen.

György Scheibl (Szeged)

Kühn, Peter: Interkulturelle Semantik. Nordhausen: Traugott Bautz, 2006 (= Interkulturelle Bibliothek; 38). 149 S.

In der Germanistik gibt es zahlreiche Ansätze, interkulturelle Kommunikation bzw. inter- und transkulturelle Linguistik zu konzeptualisieren. Bei diesem neuen Hyperparadigma greift man sehr oft auf Konzepte benachbarter Wissenschaftsdisziplinen zurück. Peter Kühn beschreitet mit seinem Büchlein einen anderen Weg: Ausgangspunkt für seine Ausführungen zur interkulturellen Semantik sind Ausschnitte interkultureller Kommunikationsvorgänge, wobei es darum geht zu ergründen, wie kulturspezifische Wortbedeutungen im Kontext interkultureller Kommunikation sowie die damit verbundenen Verstehensprobleme und -konflikte beschrieben werden können. Bezüglich der Thematik verspricht der Autor einen heute hochaktuellen Problemkreis, und zwar die Interaktion zwischen verschiedenen Kommunikationsteilnehmern auf der Basis unterschiedlicher soziokulturell geprägter Bedeutungskonventionen, anzusprechen. Durch die Lektüre dieses Buches, erhalten Leserin und Leser neue Impulse für das Nachdenken über intra- und interkulturell bedingte Bedeutungsdivergenzen sowie für weitere Forschungsarbeiten in diesem Bereich.

Das gut handhabbare Buch gliedert sich in die folgenden vier Kapitel: Interkulturelle Kommunikation (Kap. 1), Interkulturelle Semantik: Hotwords in Critical-Incident-Situationen (Kap. 2), Kultursensitivität in Wörterbüchern des Deutschen (Kap. 3) und Plädoyer für eine interkulturelle Semantik (Kap. 4).

Im einführenden 1. Kapitel erfährt der Leser – illustriert an der Kulturgeschichte der Jeans – wie Menschen Bedeutungen von Kulturprodukten verändern und umarbeiten und wie dadurch soziokulturell geprägte Einstellungen, Wertungen sowie auch Ideologien transportiert werden können. Im Mittelpunkt des Buches von P. Kühn steht insbesondere die Diskussion entsprechender kulturspezifischer semantischer Probleme, zusammengefasst unter dem Begriff ‚interkulturelle Semantik'. Der Begriff ‚interkulturell' ist mittlerweile zu einem Regenbogenwort geworden, mit dem viele Hoffnungen, Erwartungen, Konzepte etc. verbunden sind. In diesem Kapitel werden zudem einige Forschungsansätze aus der Germanistik kritisch kommentiert (z.B.: Földes 2003, Götze 2004, Raster 2002, 2006). Indem Kri-

tikpunkte an den bisherigen zumindest in der Germanistik bunt schillernden Interkulturalitätskonzepten aus kulturpolitischer, methodologischer und sprachwissenschaftlicher Sicht dargestellt werden, wird auch betont, dass interkulturelle Kommunikationssituationen unter linguistischer Perspektive konsequent sprachpragmatisch analysiert werden. Werden interkulturell bestimmte Kommunikationssituationen untersucht, so sollten die folgenden Bereiche als Grundlage jeglicher pragmatischer Analyse dienen: 1. kulturspezifische Handlungen und Rituale (z.B. das Begrüßungsritual), 2. authentische Texte und Gespräche, 3. semantisch bedingte Kommunikationsprobleme (z.B.: dt. *Familie* und fr. *famille*). Der letzte Bereich bezieht sich auf den kulturspezifischen Wortgebrauch, wobei Kühn zwischen kulturspezifischem und interkulturell polysemem Wortschatz differenziert. Zu Letzterem gehören beispielsweise institutionsspezifische Wörter aus dem Bereich Politik, Wirtschaft und Gesellschaft (z.B.: *Bundestag*), kulturelle Schlüsselwörter (z.B.: *Heimat*), Eigennamen von Personen oder geographische Bezeichnungen mit besonderem Symbolwert (z.B.: *Preußen*), nuancierende Wörter (z.B.: im Malaisischen die lexikalische Differenzierung von *Reis* in *padie, beras* und *nasi*) sowie traditionsspezifische Wörter (z.B.: *Spätzl*), die nicht durch eine Wortäquivalenz in eine andere Sprache übersetzt werden können. Zu dieser kultursemantisch brisanten, interkulturell polysemen Lexik gehören Wörter, die direkt übersetzbar sind, sich semantisch aber interkulturell unterscheiden (z.B.: die erwähnten Beispiele dt. *Familie*, fr. *famille*).

Kapitel 2 skizziert das Konzept einer interkulturellen Semantik, wobei kulturspezifische Hotwords in konfliktären Critical-Incident-Situationen analysiert werden. Als Grundlage der Analyse dienen zahlreiche interkulturell bedingte Missverständnisse und Konflikte, die einem Textauszug aus der Kinder- und Jugendliteratur entnommen sind („Spatzenmilch und Teufelsdreck" des palästinenischen Autors Ghazi Abdel-Qadir 1999). Für die Analyse sind nicht nur die kulturelle Zugehörigkeit, sondern auch die unterschiedlichen Beziehungen und Rollenmuster, das Geschlecht und das Alter als Bewertungsaspekte einzuführen. Besonders interessant ist, zu betrachten, wie die einzelnen Begrüßungsszenen (vgl. Unterkapitel 2.2 auf den Seiten 38-51) ablaufen. Es wird deutlich, dass Missverständnisse in solchen konfliktbeladenen Situationen oft semantisch motiviert sind oder sein können. Das zeigt sich beispielsweise an Hotwords wie *Kopftuch, Moschee* oder *Toleranz*. Somit lassen sich einerseits die kulturspezifischen Gebrauchsweisen der Wörter aus dem Kontext ermitteln, andererseits wird auch deutlich, inwiefern die Wortschatzarbeit zum Aufbau einer interkulturellen Sprachkompetenz beitragen kann. Schon in diesem Kapitel wird das große Defizit der einsprachigen deutschen Wörterbücher angesprochen, denn ihre Bedeutungserklärungen sind in den Wörterbüchern kulturspezifisch wenig informativ. Es ist daher wünschenswert,

in einem interkulturellen Wörterbuch in den Bedeutungsparaphrasen sowohl unterschiedliche eigen- als auch fremdkulturelle gesellschaftliche Lebenserfahrungen und Beobachtungen zu integrieren.

Da die lexikalische Bedeutung gerade in den Wörterbüchern expliziert wird, wird in Kapitel 3 die Kultursensitivität der gängigen einsprachigen Wörterbücher des Deutschen untersucht. Es wird unter die Lupe genommen, wie der kulturspezifische Wortschatz in diesen Wörterbüchern kodifiziert ist. Die kultursensitive Beschreibung der Wortbedeutungen wird an einigen ausgewählten Lexemen exemplifiziert. Ausgangspunkt der Diskussion ist das, aus lexikographischer wie lerntheoretischer Sicht anregende, Wörterbüchlein mit interkulturellen Gesprächen von Kindern unterschiedlicher Muttersprache von Helga Glantschnig. In diesem interkulturell interessanten Wörterbuch unter dem Titel „BLUME ist Kind von Wiese oder Deutsch ist meine neue Zunge" (^{3}1993) werden in den kultursensitiven Bedeutungserläuterungen altersgemäße Lebens- und gesellschaftliche sowie eigen- und fremdkulturelle Erfahrungen, Gewohnheiten und Beobachtungen der Kinder berücksichtigt. Aus den Bedeutungsparaphrasen gehen ihre Einschätzungen, Bewertungen und Stereotype hervor. Die mehr oder weniger spontanen Formulierungen der Kinder, die alltäglichen Kommunikationssituationen entnommen sind, entsprechen nicht den Vorstellungen und Bedeutungsdefinitionen der Erwachsenen. Typisch sind auch prototypische Bedeutungserklärungen und Abgrenzungen aus den Alltagserfahrungen der Kinder unter Einfluss kulturspezifischer Unterschiede sowie Vergleiche. Die Bedeutungsparaphrasen der Kinder werden kontextualisiert. Wie die Erklärung der entsprechenden Wortbedeutungen kulturbezogen erfolgt, wird an einigen Beispielen *(Badewanne, beten, Brot, Moschee, Tisch, Tafel, Taxi)* aufgezeigt. Nach dem Vergleich mit den entsprechenden Wörterbucherklärungen aus dem „Duden. Deutsch als Fremdsprache" (2000) ist leicht festzustellen, dass die professionelle Bedeutungsexplikation in den gängigen Wörterbüchern des Deutschen analytischer, nüchterner, objektiver, sachlicher, exakter und ökonomischer aussieht. Das ist leider vorzugsweise bei den Wörtern der Fall, zu denen eine kultursensitive Beschreibung der Bedeutung unbedingt erforderlich wäre. In der Bedeutungsbeschreibung des kulturspezifischen Wortschatzes ist bis heute das enzyklopädische Definitionsprinzip maßgebend. Kühn sieht weitere gravierende Mängel in den kulturspezifischen Bedeutungsdimensionen gängiger Wörterbücher u.a. in dem kulturneutralen Genus-species-Schema, dem veralteten Deutschlandbild, der naiven und vollkommen geschichtslosen Beschreibung, dem Fehlen kultursensitiver Erläuterungen bei der semantischen Beschreibung von Phraseologismen und dem Ausblenden kultursensitiver Neutralität brisanter gesellschaftspolitisch determinierter Lexik. Ein ähnlich mangelhaftes Bild vermitteln die in den Wörterbüchern vorkommen-

den Kollokationen und die unzureichenden, oft klischeebeladenen lexikographischen Satzbeispiele. Landes- und kulturspezifische Informationen sind dabei nur implizit enthalten, manche sogar veraltet oder unterinformativ. Auch die Abbildungen sind kaum geeignet, ein adäquates und aktuelles Deutschlandbild zu vermitteln. Des Weiteren werden zahlreiche neue Ansätze einer kontrastiven Semantik sowie Anregungen zu einer kultursensitiven Semantik dargelegt.

Im sich anschließenden Kapitel 4 leitet der Autor aus der Wörterbuchkritik zahlreiche Folgerungen für eine interkulturell ausgerichtete Semantik ab. In diesem Kapitel wird am Beispiel des Wortes *Toleranz* gezeigt (vgl. S. 125-146), wie die Auffassung der interkulturellen Semantik konkretisiert und in die Praxis der Wörterbuchschreibung umgesetzt werden kann. Gerade eine solche kultursensitive Wörterbuchbeschreibung könnte zur Erarbeitung des Konzeptes einer pragmatisch orientierten interkulturellen Kommunikation effektiv beitragen.

Es ist Kühn gelungen, die interkulturelle Semantik in den Kontext einer interaktionistischen Auffassung zu stellen, wobei die Analyse interkultureller Interaktionssituationen immer den Schwerpunkt bildet. Das vorliegende Büchlein findet sicher einen breiten Kreis von Leserinnen und Lesern, es sollte auf dem Regal interessierter Studierender und Linguisten nicht fehlen. In unserer heutigen multikulturellen Gesellschaft sind zahlreiche Begriffe als Orientierungskategorien für das Zusammenleben zu betrachten. Kühn hält es für äußerst wichtig, Ursachen für die Verstehens- und Verständigungserschwernisse herauszustellen. Jeder, der mit fremden Kulturen in Berührung kommt, sollte das Buch lesen, um sich der Existenz einer ‚Interkulturellen Semantik' bewusst zu werden. Neben dem Einsatz als Lehrmaterial ist das Büchlein von Kühn vor allem Lexikographen und Semantikern wärmstens zu empfehlen. Es ist zu hoffen, dass Kühns Plädoyer für eine interkulturelle Semantik in künftigen Wörterbüchern bei den semantischen Bedeutungserklärungen seinen Widerhall findet und so auch interkulturelle Differenzen viel intensiver als bisher berücksichtigt werden können.

Als Resümee lässt sich festhalten: Das Büchlein von P. Kühn enthält genug Stoff für weitere Diskussionen. Insbesonder bieten sich durch Einbeziehung kultursensitiver Wörterbuchschreibung und Semantik in die interkulturelle Kommunikation viele Möglichkeiten für interessante zukünftige Betätigungsfelder.

József Tóth (Veszprém)

Lichtmann, Tamás (Hg.): Neue Reflexionen zur kulturwissenschaftlichen Literaturwissenschaft. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó, 2007 (= Arbeiten zur deutschen Philologie, Bd. XXVIII). 394 S.

Vor ca. 10 Jahren las ich einen Artikel von Helmut Lethen über *sechs Gemeinplätze* des Authentischen. Neben dem punctum-Prinzip von Roland Barthes oder Stephen Greenblatts Überlegungen, findet man fast als Fazit oder eher Pointe eine knappe Definition des Verfassers, in der er das Authentische als Kontingenz zu setzen versucht. „Also [als] ein Element, das weder notwendig noch unmöglich ist, einer (wie Musil meinte) »ungesetzlichen Notwendigkeit« ausgeliefert, »wo eins das andere gibt, nicht zufällig, aber doch in der durchreichenden Aneinanderkettung von keinem Gesetz beherrscht«." (S.229) Nun, so eine authentische Kontingenz schien mir zunächst der vorliegende Band zu demonstrieren: eine Ordnung, die auch anders möglich ist.

Es ist immer lobenswert, wenn man den Schriften und Beiträgen von Nachwuchswissenschaftlern, wie auch in diesem Fall, Raum gibt. Man wird als Leser solcher Sammelbände mit den neuesten Ansätzen und den gegenwärtig diskutierten Themen des Wissenschaftsbereiches konfrontiert. Man fühlt sich beim Lesen wohl informiert, sogar (mit ein wenig ironischer Sehnsucht) völlig engagiert zu sein, und man freut sich wieder einmal – wie damals noch vor der Geburt des Kindes – tagsüber über aktuelle Probleme des Fachbereiches nachdenken zu können. Der von Harald D. Gröller, Andrea Horváth und Gert Loosen herausgegebene Band, zwar – äußerlich wenig anziehend gestaltet, sogar sich in puritaner blauer paperback-Maske verhüllend (und ich füge hinzu, an mehreren Textstellen leider ohne eine Spur der korrekten und gründlichen Redaktionsarbeit) – ist eine Auswahl der Beiträge der Tagung der Nachwuchsgermanisten UND -niederlandisten 2006 in Debrecen. Obwohl bereits im Vorwort betont darauf hingewiesen wird, dass es um heterogene Texte zu den neuen Methoden von kultur- und literaturwissenschaftlichen Forschungen geht, die „absichtlich nicht durch die Vorgabe von ausschließlich einer Perspektive homogenisiert wurden", findet die Rezensentin einerseits innerhalb der bewussten Kontingenz doch Momente, die sich ereignend, plötzlich wie ein Stich die scheinbare Unordnung durchbrechen und auf einmal zur Konstellation werden, damit sich im nächsten Moment wieder eine andere Konstellation ergibt. Im Weiteren möchte ich einige von solchen Konstellationen erwähnen und sie im Modus von Momentaufnahmen kurz unter die Lupe nehmen. Darüber hinaus scheint der Band praktisch seinem Dezentralisierungsvorhaben zu widersprechen, indem es die Beiträge der Niederlandisten zum Parergon, fast zum Anhang für die zentralen germanistischen Beiträge macht, obwohl auch diese Artikel hätten eingegliedert werden können. Im Weiteren werde ich mich aus mehreren

Gründen eher auf Fragen und Probleme konzentrieren, so möchte ich schon in actu um Verzeihung bitten, wenn nicht alle Beiträge (u. a. auch wertvoll-informative wie der Beitrag von *Gabriella Szögedi*) mitreflektiert werden. Die Zauberwörter, um die meine Gedanken kreisen, sind folgende: das fremde Authentische, die (sich) enthüllende Perspektive und das zeichenbesessene, in Rahmen gesetzte Panoramabild, die (Schatten)identität, die Frau in bzw. jenseits der Wand und nicht zuletzt das Andere des (Salon)gedächtnisses.

Der den Sammelband eröffnende Text des Plenarvortrages von *Herbert van Uffelen* versucht die kulturwissenschaftliche Literaturwissenschaft zunächst im De-Kontext von cultural studies neu zu etablieren. Der Verfasser ist der Meinung, dass die kulturwissenschaftlich gerechte Literaturwissenschaft nicht lediglich Symptome der Kulturwissenschaft im Rahmen der Literatur beschreiben sollte. Er möchte unser Augenmerk darauf richten, dass die sich zwar kulturwissenschaftlich verstehende Literaturwissenschaft doch nicht vergessen darf, als Literaturwissenschaft zu existieren. Sie konzentriert sich also weiterhin „auf den liminalen Bereich, wo sich Realität und Fiktion in ambivalenter Weise begegnen" (S.11). Man sollte in der kulturwissenschaftlichen Literaturwissenschaft, anstatt ideologische Vorstellungen aufzudecken, eher anhand von „diskursiven Strategien" diese letzteren immer wieder hinterfragen. Das wird im Beitrag in drei Etappen durchgeführt: Erstens muss man in der Literaturwissenschaft streng im Auge behalten, dass die Beziehungen zwischen Fakten, Bildern, Stereotypen permanent in Bewegung sind und man sollte eher diese Ambivalenz aufdecken, die Verschiebungen reflektieren, nicht aber Klischees, Konzepte beweisen. Zweitens wird Literatur als eine andere Kultur aufgefasst, die nach van Uffelen mit der Figura, also mit dem bekannten Terminus von Auerbach ineinander fällt. Es handelt sich anstelle einer Kopie der Kultur um etwas Alchemistisches, um einen Ereignis-Raum, wo sich Kultur erst im ewigen Sich-Entziehen setzt. Mich interessiert im Weiteren doch die letzte Herangehensweise an diese Strategie am meisten, in der die Authentizität oder die Ästhetik der Nicht-Identität erörtert wird. Unter Authentischem versucht der Verfasser – Derrida folgend – die Frage des Fremden zu verstehen, die unsere Erwartungen permanent durchbricht und verändert, damit das zu Zeigende als immer neu erscheint.

Die Problematik der Authentizität wird auch von *Klára Molnár* in einem der spannendsten Aufsätze des Bandes aufgegriffen. In ihrem Beitrag „Theaterraum als Erfahrungsraum: Entführung zu Grenzgebieten" untersucht die Verfasserin die Inszenierungstrilogie von Heiner Goebbels als die Unmöglichkeit „der Wahr-nehmung der Wahrnehmung", als Ver-*Blendung* von Canettis Textmontage. (Hier möchte ich hinzufügen, dass Canetti überhaupt als Fluchtpunkt des Bandes und so der deutschsprachigen Kulturwissenschaft heute zu betrachten ist. Im vorliegenden Band findet man noch drei weitere Texte, die seine Werke unter diversen

Aspekten, wie dem des Traumdeuters, dem der fremdartigen, orientalischen Rufe, die das Andere der Sprache und damit der okzidentalischen Dichtung seien, oder dem der poetischen Autobiographie unter die Lupe nehmen.) Man balanciert an der a-medialen Grenze von Realität und Wirklichkeit, wobei die Akzente auf Authentizität gelegt werden, die an mehreren Punkten die Frage der liveness berührt. Letztere versteht sich als gleichzeitige Präsenz von Zuschauern und Bühnenereignis, das sich in dem Fall medial unterschiedlich präsentiert: teils klassisch auf der Bühne, teils via Kameraaufnahme, die sich an einer Projektionsfläche in demselben Theaterraum zeigt. Die Frage ist, ob man in seinem Authentizität-Gefühl endgültig entführt wird. Anhand der Begriffserklärung Erika Fischer-Lichtes wird aber liveness von *Klára Molnár* als deskriptiver Begriff verwendet, so verändern sich durch die mediale Wende nur die Perspektiven, die Modi der Wahrnehmung, die Gegenwärtigkeit wird aber nicht gefährdet. Das Authentische besteht also gerade im Moment der Entführung, es zeigt sich an den Bruchstellen, wo sich das Ich mit dem Nicht-Ich begegnet: im Sinne von gewahr werden.

Das nicht-identische Authentische impliziert eine permanente Veränderung, Verschiebung der Perspektive(n). *Dieter Borchmeyer* zitiert Lessing in seinem Beitrag „Aufstieg und Fall der Zentralperspektive", indem er die Perspektive „an einen einzigen Augenpunkt, einen bestimmten natürlichen Gesichtskreis" also an einen „prägnanten Augenblick" bindet, wofür er erst in der Renaissance-Malerei Beispiele findet. *Borchmeyer* untersucht den Aufstieg der Zentralperspektive als Paradigma der Geometrisierung und Systematisierung des Seh- und Bühnenraums. Im Gegensatz dazu ergibt sich ein Paradigmenwechsel zur Zeit der Frühromantik, der einerseits mit Hilfe der Anamorphose, der schrägen Perspektive, zum anderen durch den Perspektivismus Nietzsches zu begreifen sei. Nun, diese Polyfokalität, die sich öfters sogar als Perspektivlosigkeit enthüllt, bildet die Folie der Untersuchungen mehrerer Autoren des vorliegenden Bandes. *Krisztina Vas* liest den „Sandmann" von E.T.A. Hoffmann – obwohl die Kategorien wie Detektivgeschichte, Anti-Detektivroman und/oder Krimi(nalgeschichte) nicht ausreichend voneinander distanziert werden – gerade anhand der Perspektivenfrage gleichzeitig als Krimi und als ironische Persiflage der Gattung.

Die Vogelperspektive bildet den theoretischen Hintergrund zur parallelen Untersuchung eines Berlin-Panoramabildes Eduard Gaertners und des ersten Berliner Romans Wilhelm Raabes im Aufsatz von *Laura Tráser-Vas*. Die Vogelperspektive als Modell „der rein visuellen Wahrnehmung", die zum Organisationsprinzip wird, steht aber m.E. gerade im Gegensatz zum Prinzip des Panoramabildes, obwohl in dem Beitrag beide in Einklang gebracht werden. Erstere gilt als Modifikation der Zentralperspektive und trägt zum Mimetisch-Repräsentierten bei, während das Panoramabild eher das Sich-Zeigen, die Zeichenbesessenheit präsentiert – nicht aber das scheinbar

Realistische, wie die Verfasserin meint. Zur Zeit von Kleists Kant-Krise erlebte das Panoramabild seine Renaissance. In seinem Palimpsest „Empfindungen vor Friedrichs Seelandschaft" versuchte er Caspar David Friedrichs Gemälde „Mönch am Meer" als Panoramabild zu verstehen: Wo man sich einsam fühlt „als ob einem die Augenlider weggeschnitten wären". Das Panoramabild wäre also der Ort, wo man an keinem Punkt aus dem Bild heraustreten kann, wo man im Zeichenhaften gefangen bleibt: Es zeigt anstelle der Realität das Medium des Darstellens. In dem Sinne des Wortes führt also die Verfasserin das Panoramabild zurück zur Zentralperspektive. Es besteht also m.E. ein immanenter Widerspruch zwischen der thematisierten Modernität, der Urbanität, wofür die Dezentrierung charakteristisch ist, und zwischen den Argumenten für ein sogar eingerahmtes Panoramabild als adäquates Medium der Darstellung.

Erika Hammer schreibt ihren Aufsatz über die Orientierungs- und Perspektivlosigkeit der Hauptfigur in „Alle Tage" von Terézia Mora. Die Hauptfigur Abel Nema kreist laut *Hammer* um ein raumzeitliches Origo, einen Nicht-Ort, der als die negative Folie der zentralperspektivischen Raumordnung alles in sich saugt. Das dem Raum-Ausgesetztsein „ohne alle Kenntnis von Perspektive", wofür der Rangierbahnhof als Metapher steht, die Ursprungslosigkeit und das sprachlose Dasein in der eigenen-fremden „zehnsprachige[n] Zunge[n]"-Welt bilden ein Textgewebe, das sich als postmodernes Labyrinth des Fremd-Unheimlichen und als Pseudo-Odyssee versteht. Die Heimkehr bleibt aber transitorisch aufgeschoben.

Eine ähnlich negative Familiengeschichte, eine Schattenidentität widerspiegelt sich in der Untersuchung des Romans „Der ägyptische Heinrich" von *Eszter Pabis*. Die Hauptfigur versucht auf die Spuren ihres Urgroßvaters zu komment. Die Beweisführung bleibt aber ohne Erfolg. Das Fremde etabliert sich laut der Verfasserin auf unterschiedliche Weisen: erstens als thematisierte Fremdheit, als Gedächtnisorte, die aber eher für ein für den Touristen domestiziertes Fremdes da stehen. Zweitens als Fremdheit im Kon-Text, also zwischen dem Text und dem Leser. Nicht zuletzt aber auch als narrative Struktur.

Judit Barna untersucht in ihrem Essay Texte, vor allem „Die Frau ohne Schatten", von Hofmannsthal als Teile des Projektes Morgenland. Im Vordergrund steht auch bei ihr die Fremdwahrnehmung, die Orientierung am Orient, wo sich das Ohne-Schatten-(Da)Sein, ähnlich wie bei Chamisso, von den kulturell-ideologisch geprägten Schemata und Mechanismen befreit. Meiner Meinung nach wird auf den Essay „Tausendundeine Nacht" von Hofmannsthal – obwohl ihn Judit Barna ins Umfeld der Interpretation des Haupttextes mit einbezieht – nicht genug Akzent gelegt. In dem Text wird nämlich das Orientalische als Gegenpol zum Abendländischen nicht nur thematisch dargelegt, sondern es geht laut Hofmannsthal um ein Buch der Arabeske, worin man sich in einem permanenten Verlorengehen wieder-

findet. Es handelt sich um das Andere der Sprache, die nicht mehr abbildet, sondern sich ohne Schatten als Medium zeigt.

Die Frau als das Fremde wird in mehreren Beiträgen mit reflektiert. *Gert Loosens* interessante Schrift beschäftigt sich mit den Blaubartgeschichten im niederländischen Sprachraum. Es zeigt sich demnach eine gender-Evolution in den Modifikationen des Originaltextes. Es erscheint nämlich im 20. Jahrhundert „eine starke, unabhängig denkende Frau" in den Paraphrasen, was zu einer Akzentverschiebung führt. In Loosens Text steht aber eine im Jahre 1993 erschienene Kurzgeschichte von Renate Dorrestein, einer niederländischen Feministin im Mittelpunkt, die sich auf sarkastische Weise dem Originalschema anpasst, aber bei der gerade durch diese „masochistische, selbstbeschwerende Bearbeitung" adäquat zum Ausdruck gebracht wird, dass die Emanzipationsversuche „verarscht" werden können.

Noch einen Beitrag möchte ich unter diesem Aspekt hervorheben, der sich aber gerade anders versteht und umgekehrt argumentiert, den Text von *Hajnalka Nagy*. Die Verfasserin kann heute ohne Weiteres als eine der namhaftesten Expertinnen zu Ingeborg Bachmann in Ungarn betrachtet werden. Im vorliegenden Aufsatz, der ein Teil eines größeren Projektes ist, geht es um die Grenzüberschreitungen der Bachmannschen Protagonisten. Laut *Nagy* könnte die Bachmannsche Prosa anstelle der feministischen Ansätze eher u.a. mit Hilfe des Aura-Begriffes von Walter Benjamin interpretiert werden. Sie versucht in den Texten die auratischen Ausnahmezustände erscheinen zu lassen. Demnach existiert der Körper in den untersuchten Erzählungen nicht nur als „ein verdrängter und von der logozentrischen Ordnung geprägter Körper, sondern auch [als] ein tatsächlicher Ort der Utopie, der Ausgangspunkt einer „neuen Sprache" ohne geschlossene Kategorien" (S.256). Der zeit- und raumlose Ort der Utopie ist meistens der Spiegel oder die Wand, bei denen es um keine Repräsentation mehr geht, sondern sich vielmehr die Auflösung des Körpers vollzieht, was aber zum „Auffinden des Anderen" führt.

Wenn wir schließlich einen Schritt weitergehen, soll noch ein Mosaikstück anvisiert werden: die Problematik des Gedächtnisses, die sich im vorliegenden Band sehr eng mit dem Anderen der Frau verknüpft. Im Text von *Elisabeth L. Puntigam* wird die Erinnerungskultur in einem Dreieck von Gedächtnis, Geschlecht und Holocaust problematisiert. Demnach kann das kulturelle Gedächtnis nicht nur als bloßes Speichergedächtnis gesetzt werden, es wird vom Körper (der Frau) modifiziert und getragen. Ein Beispiel für ein falsches Einschreiben in leibhafte Erinnerung, für eine Homogenisierung des kollektiven Gedächtnisses im Interesse der Ideologie ergibt sich im Fall von Ravensbrück. Das Konzentrationslager, in dem etwa 20.000 männliche Häftlinge gefangen waren, wird in der DDR-Dramaturgie der Gedenkfeiern zum eminenten Ort antifaschistischer Frauenopferbereitschaft. In der sozialistischen Frauenpolitik wird nämlich

die Geschichte des Nationalsozialismus als die Geschichte des antifaschistischen Widerstandkampfes thematisiert. Demnach vollzieht sich in den Familienbildern paradoxerweise anhand des Paradigmas des Anderen, des Fremden ein verstellender Homogenisierungsprozess: Ravensbrück wird nach wie vor als Ort der heroischen Frauen wahrgenommen.

Unter einem ganz anderen Aspekt kommt *Krisztina Kovács* in ihrem Beitrag zu einem ähnlichen Fazit, indem sie das Phänomen des literarischen Salons im 19. Jahrhundert untersucht. Der Salon als Ort der Frau ist demnach ein fiktiv-mythischer Un-Ort jenseits der Gesellschaftsordnung, wo mit Schleiermachers Worten „Sphäre eines Individui [...] von den Sphären Anderer durchschnitten werde" (S.196) und an dem man Aussicht in eine fremde Welt hat. Dieses sich performativ zeigende „sehende Sehen" führt aber leicht zu schwer verifizierbaren und falschen kulturellen Erinnerungen. In dem Fall stellt sich die Forschungsfrage, ob der Salon von Rahel Varnhagen in der Tat eine so große Rolle im kollektiven Erinnerungsprozess spielte, als dessen Resultat der Berliner Goethe-Kult, das heutige Goethe-Bild und darüber hinaus die Epochenbezeichnung Goethezeit zu betrachten sind.

Edina Sándorfi (Pécs)

Neuland, Eva: Jugendsprache. Eine Einführung. Tübingen: A. Francke Verlag, 2008. 210 S.

Die Monografie von Eva Neuland behandelt ein Thema, das in der germanistischen Linguistik „Hochkonjunktur" (S. XI) hat. Bei Leserinnen und Lesern, die in der Sprachwissenschaft bewandert sind, könnte daher die Frage aufkommen: Was kann noch Neues zum Thema Jugendsprache gesagt werden?

Neulands Monografie ist als eine Einführung mit Überblickscharakter gedacht und möchte mit dem vielschichtigen, komplexen Phänomen der Jugendsprache unter außersprachlichem, sprachlichem sowie interdisziplinärem Aspekt, vertraut machen. Dabei beschränken sich die Erörterungen ausschließlich auf die deutschen Jugendsprachen bzw. auf die deutschsprachige Jugendsprachforschung. Da sich die *Einführung* an Studierende der Sprach- und Kulturwissenschaften richtet, und ihnen ein „angeleitetes forschendes Lernen ermöglichen" (S. XII) möchte, kann sie auch als eine Art Lehrbuch betrachtet werden.

Die Monografie besteht aus fünf Kapiteln, denen eine ausführliche einschlägige Bibliografie, ein Sach- sowie ein Personenregister beigefügt sind. Der Einstieg in das eigentliche Thema erfolgt durch ein einführendes Kapitel, in dem ein hinsichtlich der Konzeption des Buches außerordentlich wichtiger Ausgangsgedanke formuliert und erör-

tert wird: Jugendsprache wurde zum Thema öffentlicher Diskussion, bevor sie Gegenstand sprachwissenschaftlicher Forschung war. Der Sprachgebrauch der Jugend als Forschungs- und Erkenntnisgegenstand ist bzw. war nämlich durch den gesellschaftlichen Bedingungsrahmen in den 70er Jahren begünstigt, zumal jugendliche Verhaltensweisen (vgl. die Jugendrevolten der sog. „Null-Bock-Generation") in einem bestimmten historischen Moment zu einem gesellschaftlichen Problem wurden. Dabei wurde unter anderem der Sprachgebrauch der Jugendlichen in der Öffentlichkeit rege diskutiert und eindeutig negativ bewertet, indem den Jugendlichen fehlende Grammatik- und Rechtschreibkenntnisse, die Unfähigkeit zum Dialog mit Erwachsenen sowie der Gebrauch von Vulgarismen vorgeworfen wurden.

Neuland erörtert zunächst aus kulturanalytischer Sichtweise, wie sich in den 80er und 90er Jahren dieses medial konstruierte Bild von der Jugendsprache verändert hat. Der Wandel war durch Faktoren, wie die Vermarktung der Jugendsprache in Form von populär- bzw. pseudowissenschaftlichen Lexika und Wortverzeichnissen, sowie die „Juvenilisierung" der Gesellschaft (nach dem Grundprinzip „forever young") (S.15) bedingt. Als Folge wird „Jugendlichkeit" nicht nur zum herrschenden Lebensstil, sondern auch zum Prestigefaktor in unserer modernen Gesellschaft. Dies wiederum führt zu einer positiven Einstellung auch gegenüber jugendlicher Ausdrucksweise.

Besonders positiv zu bewerten ist, dass die Verfasserin diesen in den Medien verbreiteten Topos von der Jugendsprache als Spracherfahrung anhand von zeitgenössischen Dokumenten wie Zeitungs- und Zeitschriftenartikeln sowie verschriftlichten Ausschnitten aus TV-Sendungen überzeugend nachweist.

Zwar bildet dieser medial konstruierte „Mythos" von der Jugendsprache den eigentlichen Ausgangspunkt für die linguistische Forschung, er ist aber mit ihrem Untersuchungsgegenstand bei Weitem „nicht deckungsgleich" (S. 18).

In Kapitel II wird daher der Frage nachgegangen, wie sich das Thema Jugendsprache in den 80er Jahren in der linguistischen Forschung in Deutschland etabliert hat. Neuland skizziert die Forschungsgeschichte, indem sie die einzelnen Richtungen der linguistischen Jugendsprachforschung (Pragmatik, Lexikografie, Sprechstilanalysen usw.) und die mit ihnen verbundenen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen (z.B. Jugendsprache als Gruppenphänomen, als historisches Phänomen, als Medien- oder als Sprachkontaktphänomen) durch treffende Zitate aus der einschlägigen Fachliteratur auch exemplarisch veranschaulicht. Dadurch können die diversen Bezüge der Jugendsprachforschung zu Sprachgeschichte und Sprachwandel, zu Sprachnorm und Sprachvariation, zu Gruppen- und Fachsprachen, zu Sprachunterricht usw. in ihrem gegenseitigen, komplexen Zusammenhang relativ gut nachvollzogen werden. Begleitet wird die Erörterung des aktuellen Forschungsstandes von einer außerordentlich wichtigen Einsicht der Verfasserin in Bezug auf das Gesamt-

ergebnis der Vielzahl von Einzelstudien zu wesentlichen Merkmalen und Funktionsweisen der Jugendsprache, nämlich der, dass die vielen Jugendlichen von sehr vielen unterschiedlichen Sprachverwendungsweisen Gebrauch machen. Gerade aus diesem Grund spricht Neuland konsequent von Jugendsprachen (im Plural) und gerade deshalb ist ihre Fragestellung besonders innovativ: „Welche *Typizität* lässt sich also in der Heterogenität von Jugendsprachen feststellen?" (S. 51, Hervorhebung im Original).

In Kapitel III werden die hinsichtlich der Theoriebildung zentralen Konzepte der Jugendsprachforschung erfasst: Konzepte von Jugend (Was ist Jugend?), das Verhältnis von Jugendsprache und Standardsprache (Gebrauchspräferenz von bestimmten sprachlichen Mitteln der Standardsprache und ihre spezifische Umwandlung, stilistische Markierung) bzw. die Bedeutung von Jugendsprache für den Sprachwandel (De-, Re- und Substandardisierung). Neuland fordert dabei eine soziolinguistische Sicht und stellt auch ihr eigenes „mehrdimensional-hierarchisches Klassifikationsmodell" (S. 60) vor.

Kritisch zu bemerken ist, dass man in diesem Kapitel mit zahlreichen Termini und theoretischen Modellen konfrontiert wird, deren begriffliche Relationen (z.B. subkultureller Stil, soziolinguistischer Stil) nicht immer genügend erläutert werden. Für nicht eingeweihte Leserinnen und Leser könnte es u.U. schwierig sein, zwischen diesen theoretischen Konzepten und den früher behandelten Forschungsrichtungen und inhaltlichen Schwerpunktsetzungen (vgl. Kap. II) zu differenzieren.

Das IV. Kapitel stellt Erscheinungsformen deutscher Jugendsprachen in Geschichte und Gegenwart dar. Die diachrone Betrachtung dieser Erscheinungsformen reicht von der historischen Studentensprache, der sog. „Burschensprache" über Jugendsprachen nach 1945, wie „Halbstarken-Chinesisch", „Teenager-Jargon" und „APO-Sprache" (Sprache der antiautoritären Studentenbewegung) bis hin zu den heutigen Szenensprachen. Diese Erscheinungsformen werden jeweils im Spiegel der einschlägigen Forschungsliteratur reichlich dokumentiert sowie mithilfe von Fotos, zeitgenössischen Medientexten und sogar literarischen Texten unterhaltend illustriert.

Die Ausführungen zu den Jugendsprachen innerhalb der deutschen Gegenwartssprache erfolgen im soziokulturell definierten Erklärungsrahmen der „Stilbildung der Erlebnisgesellschaft" (S. 133). Die Vielfalt sprachkultureller Äußerungsformen jugendsprachlicher Erscheinungsformen erklärt sich nämlich durch unterschiedliche Lebensentwürfe und -stile bei den Jugendlichen (vgl. z.B. die teilweise sehr extremen jugendkulturellen Szenen mit ihren Musik-, Modestilen und Zeitschriften (Fanzines)). Da bei einer solchen Heterogenität die Erarbeitung genereller Merkmale kaum möglich ist, setzt Neuland sich zum Ziel, den Sprachgebrauch durchschnittlicher Jugendlicher im Schulalter (der sog. „Normalos") auf ihre Typizität hin zu erfassen. In An-

lehnung an die Forschungsergebnisse eines groß angelegten DFG-Projekts erarbeitet die Verfasserin drei dominante jugendtypische Merkmale gegenwärtiger Formen jugendlichen Sprachgebrauchs. Diese sind:

a) Die innere Mehrsprachigkeit, die sich u.a. in Form von Stilmischungen (Bricolagen, Zitationen usw.) und Varietätenwechsel äußert.

b) Die Entlehnungen – in erster Linie – aus dem Englischen, aber auch aus dem Türkischen oder Russischen.

c) Die äußere Mehrsprachigkeit, die z.B. durch Codeswitching bei türkischen Schülern oder durch Kreuzungen mit Migrantensprachen (Kanak-Sprak) zum Ausdruck kommt.

Neuland betont dabei, dass bestimmte Spezifika auch für frühere Formen der Jugendsprachen charakteristisch waren, z.B. Entlehnungen (aus dem Griechischen und Lateinischen) in der „Burschensprache", während andere mit dem kulturellen und technologischen Wandel zusammenhängen, wie z.B. der Niederschlag des Sprachgebrauchs der Neuen Medien in den Jugendsprachen. Es wird auch gebührend unterstrichen, dass Jugendliche nicht unbedingt neue Sprachgebrauchsformen schaffen, sondern nur in besonderer Weise von vorhandenen Gebrauch machen (Entlehnungen, Registerwechsel, Sprachspiele): in höherer Frequenz, mit rascherem Wechsel und mit viel größerem Spaß an Abwandlungen.

Ein eigenständiges Kapitel (Kap. V) wird den Jugendsprachen in Schule und Unterricht als dem wichtigsten institutionellen Kontext, in dem sich Jugendliche bewegen, gewidmet.

Als besonders positiv zu verzeichnen ist, dass die Verfasserin vielfältige Aspekte dieses Themas anspricht, so z.B. den Vergleich von Schülersprache und Unterrichtssprache, den Gebrauch von Schülersprache seitens der Lehrkräfte und unterschiedliche Sprachleistungen von Jugendlichen innerhalb und außerhalb der Schule. Als dritter zentraler Aspekt gilt die Erörterung von Jugendsprachen als Unterrichtsthema sowohl im muttersprachlichen wie auch im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Neuland macht uns mit methodischen Vorschlägen und vorhandenen Erfahrungen in Bezug auf den Einsatz jugendsprachlicher Gebrauchsweisen in Lehrwerken bekannt, sie bringt dabei sowohl positive als auch negative Beispiele an und analysiert diese.

An dieser Stelle darf der Hinweis auf die methodologischen Vorteile der Monografie nicht fehlen. Die weiterführenden Literaturhinweise können zur vertiefenden Lektüre für spezifische Fragestellungen genutzt werden und dadurch zur wissenschaftlichen Eigenarbeit und zu empirischen Erkundungen anregen.

Durch das Sach- und Personenregister wird die Orientierung im Buch selbst sowie in der einschlägigen germanistischen Forschung in hohem Maße erleichtert. Die *Einführung* führt somit eine ganze Menge von Daten und Fakten bezüglich der Erforschung der deutschen Jugendsprachen an, kann aber auch auf theoretischer Ebene Neues leisten. Einerseits durch den Hinweis darauf, dass die Fülle der vorliegenden Einzeluntersuchungen ein

Hindernis für die Theoriebildung sein kann, andererseits dadurch, dass sie vor dem Hintergrund eines wissenschaftlichen Perspektivenreichtums die Typizität in der Heterogenität der deutschen Jugendsprachen erfasst. Dies alles ist in einem der Zielgruppe angemessenen Stil und mit einem besonders benutzerfreundlichen Layout verfasst und dargestellt.

Roberta V. Rada (Budapest)

Schallié, Charlotte: Heimdurchsuchungen. Deutschschweizer Literatur, Geschichtspolitik und Erinnerungskultur seit 1965. Zürich: Chronos Verlag, 2008. 307 S.

„Ein Schriftsteller ist jemand, der gegen die verstreichende Zeit schreibt, der mit dem Gedächtnis, mit Erinnerung, mit Lügen und Lücken in der Geschichtsschreibung arbeitet" (Günter Grass). Die Worte des Schriftstellers am Anfang des einleitenden Kapitels von Charlotte Schalliés Buch über die Deutschschweizer Literatur und Geschichtspolitik nach 1965 illustrieren den Ausgangspunkt der Autorin hervorragend. Ihrer These nach macht die Deutschschweizer Nachkriegsliteratur gerade jene Erinnerungen und Geschichten sichtbar, die sowohl in der Schweizer Nachkriegsgeschichte als auch im kollektiven Gedächtnis in der Nachkriegszeit marginalisiert blieben oder sogar verschwiegen, vergessen wurden. Zu diesen Erinnerungsspuren gehören aktuelle Fakten über das Verhalten der Schweiz im Zweiten Weltkrieg oder über die profaschistischen Tendenzen in der Schweiz, die in literarischen Texten schon früh thematisiert wurden, aber erst in der Schweiz der 90er- Jahre, in einer ‚Vergangenheitsdebatte', in einem ‚Vergangenheitsdiskurs' mit Breitenwirkung öffentlich zum Vorschein kamen.

Obwohl die Autorin stets betont, dass sie der Schweiz kein Verbrechen anlasten und die vergangenheitskritische Literatur nicht einfach rehabilitieren will, berichtet sie u.a. darüber, dass das Schweizerische Selbstverständnis zur Zeit ‚der Geistigen Landesverteidigung', während des Zweiten Weltkrieges und sogar in der Nachkriegszeit ausschließlich auf Frieden, Freiheit und Neutralität, auf einer ‚Sonderfall'-Ideologie beruhte. Die Legitimierung gegenwärtiger Zwecke, die Berufung auf die Kriegsverschonung verhinderte dabei die Auseinandersetzung mit der nationalen Schuld. Zu einer Wende kam es erst in den 90er Jahren, als die öffentlichen Geschichtsdebatten über die umstrittene Schweizer Neutralität und Flüchtlingspolitik im Zweiten Weltkrieg einen entscheidenden Einfluss auf die Schweizer Geschichte, Literatur und Publizistik ausübten und auch massenmediale Verbreitung fanden. Im Jahre 1996 begann auch in den Schweizer

Tageszeitungen eine Debatte über die namenlosen Vermögen aus der Zeit des Zweiten Weltkrieges, das Militär und die Neutralität.

Im ersten, theoretischen Teil des Buchs gewährt Schallié, ausgehend von Jan und Aleida Assmanns gedächtnistheoretischen Ansätzen, einen vorzüglichen Einblick in die Herausbildung und Entwicklung des kommunikativen und kulturellen Gedächtnisses der Schweizer Gesellschaft, mit besonderer Rücksicht auf die Formen und Wandlungen des Funktions- und Speichergedächtnisses in den Schweizer Vergangenheitsdebatten der 90er Jahre. Die Autorin behauptet, in jenen Debatten werden Daten, Geschichten und Fragen des Speichergedächtnisses ans Licht gebracht bzw. in das Funktionsgedächtnis transferiert. Das Problem der Debatten, sowohl der 60-er als auch der 90-er Jahre, bestand aber darin, dass das Funktionsgedächtnis der offiziellen Schweiz mit den Funktionsgedächtnissen einer Gruppe der Intellektuellen konfrontiert wurde.

Ausgehend von den Diskussionen der 90er Jahre und den erwähnten gedächtnistheoretischen Ansätzen werden im zweiten Teil des Buches die wichtigsten kritischen Texte der vergangenen Jahrzehnte interpretiert: unter anderem Walter Matthias Diggelmanns „Hinterlassenschaft" (1965), Niklaus Meienbergs „Die Erschießung des Landesverräters Ernst S." (1974), Armin Ochs „Die langen Tage und der kurze Morgen" (1969), Otto F. Walters „Zeit des Fasans" (1988), Urs Faes' „Sommerwende" (1989) oder auch Urs Widmers „Im Kongo" (1996). Schallié präsentiert die aktuellsten Forschungsergebnisse und auch die wichtigsten biographischen Daten der betreffenden Autoren, sie analysiert auch den Entstehungskontext der Texte. Die bekanntesten der behandelten Autoren sind vielleicht Walter Matthias Diggelmann und Niklaus Meienberg, die beide Geschichten aus dem Zweiten Weltkrieg erzählten, welche lange Zeit geheim gehalten und tabuisiert waren – auf ihre Texte soll hier stellvertretend näher eingegangen werden.

„Reportagen aus der Schweiz" von Niklaus Meienberg berichtet von den Verhältnissen in der Schweiz während des Zweiten Weltkrieges beziehungsweise nach dem Krieg. Man bekommt einen kurzen Einblick in das Leben des Kleinbürgertums einer kleinen schweizerischen Stadt und zwar in einer Montageform, in einem literarischen und auch dokumentarischen Text.

In der Geschichte „Die Erschießung des Landesverräters Ernst S." wird über die Schweizer Militärjustiz während des Zweiten Weltkrieges berichtet. Man lernt einen jungen Mann kennen, der mit 23 Jahren erschossen wurde. Er wurde als einer von siebzehn Landesverrätern getötet. Meienbergs Text macht folglich die Inkonsequenz und die Brüche im Schweizerischen Selbstverständnis, im Diskurs des neutralen, kriegsverschonten Landes sichtbar (wie kann es aber vorkommen, dass ein Land, das am Krieg nicht teilnimmt, trotzdem verraten werden kann?).

Im Falle von Walter Matthias Diggelmann (aber auch bei Meienberg) betont Schallié den Zusammenhang von Leben und Schaffen des Autors, die

autobiografische Färbung seiner Texte. Er hat autobiografische Geschichten, Romane geschrieben, die zeitkritisch und problemorientiert waren, trotzdem war er in der Schweiz lange Zeit als Publizist bekannt, der sich mit aktuellen, problematischen Fragen beschäftigt, sie analysiert und sich dazu kritisch äußert. In vielen Büchern von Diggelmann („Freispruch für Isidor Ruge", „Filippinis Garten", „Die Hinterlassenschaft") kommt ein bestimmtes Thema immer wieder vor, es wird ausführlich dargestellt und stark kritisiert. Das Thema ist die Manipulierbarkeit der öffentlichen Meinung, die Arbeit der Presse während und nach dem Krieg, die scheinbar unabhängig ist.

In seinem Roman „Die Hinterlassenschaft" ist David Boller-Fenigstein, ein zwanzigjähriger Junge, die Hauptfigur. Nach dem Tod seines Vaters lernt er die Wahrheit kennen: Der Mann, den er bisher als seinen Vater kannte, ist nicht sein Vater, sondern sein Großvater. Aus der Hinterlassenschaft seines Großvaters erfährt er das Schicksal seiner Eltern: die Schweizerin Marianne Boller und der deutsche Jude Reuven Fenigstein wurden in einem Konzentrationslager getötet, weil sie von der Schweiz abgewiesen wurden. Nach der Konfrontation mit der Wahrheit macht sich der Junge auf den Weg, um auf seine Fragen Antworten zu bekommen. Der Roman verwendet auch dokumentarische Textstellen (so den 1957 erschienenen Ludwig-Bericht) und gab, so Schallié, der Flüchtlings- und Antisemitismusdebatte in der Schweiz neue Impulse (den Antisemitismus im Zweiten Weltkrieg verbindet Diggelmann unverkennbar mit dem Antikommunismus seiner Zeit).

Die Rezeption der Werke von Diggelmann lässt sich mit der Rezeption von Meienberg vergleichen: auf der einen Seite identifiziert man sich mit diesen Geschichten, auf der anderen Seite lehnt man sie aber ab. Niemand kann oder darf neutral bleiben. Genau das ist das Ziel dieser Autoren: Interesse wecken; und auch wenn man diese Ereignisse nicht wahrhaben will und strikt ablehnt, erreicht der Autor doch sein Ziel, da man über dieses Thema spricht, man sich dazu äußert, was vorher, vor diesen Werken, gar nicht vorstellbar war. Ferner stellt die Autorin fest, dass man diesen Texten in Bezug auf das Gedächtnis und die Erinnerung zwei Funktionen zuordnen kann: Auf der einen Seite sind sie persönliche, subjektive Ereignisse, auf der anderen Seite sind sie Vertreter des kulturellen Gedächtnisses. Zur gleichen Zeit befinden sie sich aber im Spannungsfeld von Erinnern und Vergessen. Dies hatte eine unmittelbare Folge: Die literarischen Werke waren vor der Öffentlichkeit nur dann erfolgreich, wenn man eine Verbindung zwischen ihnen und den aktuellen Tagesangelegenheiten herstellen konnte, wenn sie eine Tagesaktualität als Folge eines vergangenen Ereignisses interpretierten. Außerdem gibt Schallié zwei weitere Gründe an, warum die Texte oft nicht von allzu großer Bedeutung in Bezug auf die kollektive Erinnerung waren: Sie erschienen zu vereinzelt und wurden von den anerkannten Fach- und Schulhistorikern, den konservativen Nationalgeschichtsschreibern der Zeit

in den meisten Fällen streng kritisiert. Eine Zusammenarbeit zwischen Historikern und Schriftstellern war zu dieser Zeit noch kaum vorstellbar.

Aus diesem Grund schildert Schallié ausführlich die Situation der Schweizer Historiker, die sich mit der Zeit des Zweiten Weltkrieges beschäftigten. Das Problem jener Wissenschaftler bestand darin, dass die Akten im Schweizerischen Bundesarchiv für die Jahre 1939-1945 bis 1973/74 gesperrt waren.

Die auf solche Art und Weise eingeschränkte Schweizer Geschichtsschreibung und Geschichtspolitik beeinflussen nicht nur das vorherrschende Geschichtsbild sondern den Erinnerungskanon in der Nachkriegszeit. Die Veröffentlichungen wurden zwar wahrgenommen, aber ihre Erkenntnisse gelangten bald wieder ins Speichergedächtnis, weil sie dem Geschichtskonsens nicht entsprachen. Es muss festgestellt werden, dass Faktenmaterialien bzw. deren heutige Rekonstruktion den Umgang mit der Schweizer Geschichte bzw. mit der Literatur beeinflussen, und die kanonisierten literarischen Werke ständig die jeweilige politische Situation bestätigt haben. Heute herrscht schon in der Geschichtswissenschaft und in den Lehrbüchern Konsens darüber, wie umstritten die Schweizer Flüchtlingspolitik und die Neutralität zur Zeit des Zweiten Weltkrieges waren.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Geschichte eines Landes nie eine einzige Wahrheit bedeutet, was sich durch ein Zitat von Jean-François Bergier illustrieren lässt: „Die Geschichte ist nie zu Ende geschrieben: Neue Quellen kommen ans Licht, und jede Generation stellt der Vergangenheit neue Fragen" (S. 271). Im Buch werden auch zeitgenössische Dokumente, Literatur und die eigenen Korrespondenzen der Autorin mit den betroffenen Schriftstellern, mit Geschichts- und Literaturwissenschaftlern, wie z.B. mit Georg Kreis, Urs Faes, Roman Bucheli, Urs Widmer, oder Klara Obermüller bearbeitet. Somit enthält der Band auch Anregungen zur weiteren Forschung und verspricht eine anregende Lektüre.

Vera Gyallai (Debrecen)

Tüskés, Gábor; Knapp, Éva: Germania Hungaria litterata. Deutsch-ungarische Literaturverbindungen in der frühen Neuzeit. Weidler Buchverlag, Berlin 2008 (= Studium Litterarum. Studien und Texte zur deutschen Literaturgeschichte. Bd. 15) 369 Seiten. 40 Abb.

Der Aufsatzband des Autoren- (und Ehe-)paars Gábor Tüskés und Éva Knapp signalisiert ein neues Kapitel in der Erforschung der ungarisch-deutsch – und nicht zuletzt – österreichischen – Literaturbeziehungen in der Frühen Neuzeit. Der Themenkomplex Renaissance, 16. Jahrhundert, Reformation, Frühe Neuzeit, Frühbarock im deutsch-ungarischen Kontext trat im letzten Jahrzehnt – nach einer Talsohle um die Wende herum – wieder in voller Stärke im literaturwissenschaftlichen Betrieb Ungarns auf und hielt allmählich auch in die Germanistik der Bundesrepublik Einzug: Es wurden gemeinsame Tagungen ungarischer und deutscher Germanisten organisiert, aus denen gut dokumentierte Aufsatzbände hervorgingen.[1] Bei einem guten Teil dieser Tagungen hat sich Gábor Tüskés als Wissenschaftsorganisator hervorgetan und half dabei, dass sich Themen wie Simplicissimus, Zrínyi und die Erzählkultur der Frühen Neuzeit zu Modethemen in Ungarn entwickeln konnten.[2] Ganz offensichtlich geht es um eine methodische und koordinierte Bearbeitung der literarischen Wechselbeziehungen zwischen deutschem und ungarischem Sprachraum vom 16. bis ins 18. Jahrhundert hinein. Die Kritik hat diese Tagungen und die daraus resultierenden Bände einhellig positiv aufgenommen.

Diese bilden aber nur eine Richtung der Forschung. Das Autorenpaar Tüskés/Knapp widmet sich auch im Allein-

1 Z.B. das Symposium „Hungarica in Bayern". Die Beiträge wurden veröffentlicht in: *Ungarn-Jahrbuch*. Zeitschrift für interdisziplinäre Hungarologie. München, Bd. 28 (2005-2007); „Deutschland und Ungarn in ihren Bildungs- und Wissenschaftsbeziehungen während der Renaissance." Hg. Wilhelm Kühlmann und Anton Schindling unter Mitarbeit von Wolfram Hauer. Stuttgart: Franz-Steiner-Verlag 2004. (= Contubernium – Tübinger Beiträge zur Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte, Bd. 62); Im April 2008 wurde eine Tagung zur „Kultur und Literatur im Donau-Karpatenraum in der Frühen Neuzeit" in Szeged abgehalten.

2 Breuer, Dieter u. Gábor Tüskés (Hg.): Das Ungarnbild in der deutschen Literatur der frühen Neuzeit. Der Ungarische oder Dacianische Simplicissimus im Kontext barocker Reiseerzählungen und Simpliziaden. Bern u.a.: Peter Lang 2005. (= Beihefte zu Simpliciana, Heft 1) Die Beiträge der Tagungen „Militia et litterae: Ungarnbilder und historisches Selbstverständnis in der europäischen Geschichte, Literatur und bildenden Kunst am Beispiel der beiden Nikolaus Zrínyi" (Budapest 2007), bzw. „Fortunatus, Melusine, Genofeva. Internationale Erzählstoffe in der deutschen und ungarischen Literatur der Frühen Neuzeit" (Eger, Ungarn 2008) werden demnächst veröffentlicht.

(bzw. Doppel)gang dieser geistesgeschichtlichen Epoche. Vor einigen Jahren publizierten sie fundierte Aufsätze über die Embleme des ungarischen Barocks, über die volksreligiöse Dichtung der Zeit und über die kulturellen Wechselbeziehungen.[3] Jetzt legen sie zu diesen international angelegten Forschungen einen neuen eigenen Buchbeitrag vor, der in der gut bekannten, von Hans-Gert Roloff und Knut Kiesant herausgegebenen Reihe Studium Litterarum des Weidler Buchverlags erschienen ist. Das Buch – in einer zu bescheidenen Aufmachung – teilt viel Wesentliches über diese Epoche mit und wird der Forschung sicherlich Impulse geben.

Die Autoren dehnen in diesem Band die Epochengrenzen der Frühen Neuzeit gegenüber dem sensus communis der Germanistik unserer Zeit etwas aus, die obere Grenze wird weiter nach vorne verschoben und auch Themen des Barocks werden zur Frühen Neuzeit gezählt. Die dynamisch aufgefasste Epochengrenze wird immer mit dem Charakteristikum der Literaturbeziehungen begründet: Manche Themen der oberdeutschen Literatur sind jahrhundertelang in Ungarn rezipiert und weitergedacht worden. Diese Rezeptionsstränge, wie etwa die Verfilmung (und Neudeutung) der simplizianischen Texte, boten dem Autorenpaar Anlass für Abstecher sogar ins 20. Jahrhundert.

Die Kapitel des Bandes treten aus den gewohnten imagologischen und vergleichenden Darstellungen deutsch-ungarischer Beziehungen heraus. Die Wirkungs- und Rezeptionsgeschichte, aber auch die modische Imagologie wird hier durch solche Verfahren und durch solche Themen ersetzt und weiterentwickelt, die der klassischen Kontaktforschung treu bleibend den modernen Ansätzen der Intermedialität, der Interkulturalität und der Hybridität Rechnung tragen.

Der Sammelband vereinigt vier bedeutende Themenblöcke der deutsch-ungarischen Beziehungen: die von der lateinischen Dichtung getragene Literaturtheorie, die geistliche Literatur und die pädagogischen Aspekte der Emblematik. Die virulenten Jesuitendramen und der simplizianische Schelmenroman bilden die vier Eckpfeiler des Bandes, wobei eine chronologische Anordnung der Themen zu sehen ist. Wichtiger als der zeitliche Ablauf der Beziehungen gestaltet sich für die Autoren die Eigendynamik der Literatur zwischen historischer Bedingtheit, ideologisch-religiöser Gängelung in diversen Epochen der Rekatholisierung sowie der Einfluss der Kultur- und Literaturtheorie auf die Autoren dieser Zeit. Gerade deshalb gehören zu den besten Kapiteln die Abschnitte über Jakob Balde und Jacob Masen, deren Wirkung auf Südosteuropa hier erst-

3 Tüskés/Knapp: Emblematics in Hungary. Tübingen: Niemeyer 2003; Tüskés/Knapp *Volksfrömmigkeit in Ungarn*. Dettelbach 1996. Tüskés: Johannes Nádasi: europäische Verbindungen der geistlichen Erzählliteratur Ungarns im 17. Jahrhundert. Tübingen: Niemeyer, 2001.

mals adäquat und in aller Tiefe untersucht wurde. Die Auswertung der Quellenforschung, die Diskussion mit anderen Forschern und die kritische Beleuchtung der Fachliteratur machen diese Unterkapitel zu einer spannenden Lektüre. Details werden nicht ausgelassen, und die großen Zusammenhänge werden akribisch nachgezeichnet. Damit leistet dieser Band die Einbindung der ungarischen Germanistik in die internationale Forschung und präsentiert die Ergebnisse der – leider zu oft nur ungarischsprachigen – Hungarologie.

Tüskés und Knapp stellen keine revolutionären Theorien auf, sie trachteten vielmehr danach, die wichtigsten Momente einer Geschichte der deutsch-ungarischen Beziehungen philologisch-textuell zu erarbeiten, worin der Rezensent den wichtigsten Ertrag des Bandes sieht. Demnach würde der neulateinischen Dichtung auch in den deutsch-ungarischen Beziehungen eine größere Aufmerksamkeit gebühren, denn sie transportierte – am Beispiel von Jakob Balde demonstriert – geographische und historische Kenntnisse vom Deutschland und Ungarn. Jakob Balde war mit der ungarischen Geschichte und den Türkenkriegen wohl vertraut, er verwendete als Topos den Namen von Johannes Hunyadi und gerade deshalb erreichte er eine große Popularität in Ungarn. Seine im Froschmäusekrieg erarbeitete Schreibstrategie wurde auch von Csokonay, einem Autor der ungarischen Empfindsamkeit, übernommen. Durch das Beispiel von Jacob Masen weist das Autorenpaar wieder auf die Bedeutung der neulateinischen Dichtung hin: Die Ideen Masens beeinflussten die ungarische Emblematik, die – nach einer Phase der heimischen Transformation in Ungarn – auf die deutsche Kultur zurückwirkte. Damit entstand gegenüber dem bekannten, von Westen nach Osten gerichteten Weg der Rezeption, eine besondere Ausnahme. Die oberdeutsche Literatur, vor allem durch das jesuitische Bildungsideal von der „geistreichen Unterhaltung" transportiert, belebte das Drama in Ungarn. Die Stücke wurden dann in Deutschland gespielt. Interessant ist weiter die These der Autoren über die Kriegsauffassung der parallel wirkenden Barockschriftsteller Zrínyi und Grimmelshausen: Die ähnlichen Betrachtungen können keinesfalls als Akzidens, sondern müssen als eine europäische Vernetzung betrachtet werden.

Die ungarische Geschichte, vor allem aber die Türkenkriege als theologisches Problem, bildeten den Stoff vieler deutsch- und lateinischsprachiger Jesuitenstücke, die damals einen ganz besonderen Stellenwert in der Literatur der Region errangen. Den Detailuntersuchungen des Autorenpaars zufolge kann man jetzt die Wege der Motive, die Grundlagen des Literaturverständnisses im 17. und 18. Jahrhundert und die Zentrum-Peripherie-Problematik jener Zeit in einem neuen Lichte betrachten.

Der Band verdeutlicht die Frühe Neuzeit als eine Epoche, aber auch als eine Richtung der Modernisierung der Literatur und Kultur auf antiken Grundlagen, die in Ungarn mit ihren letzten

Erscheinungen bis zu Beginn des 19. Jahrhundert präsent war. Nachdem die Wirkung von Jacob Masen nach 150, von Jakob Balde nach 200 Jahren erlosch, begann eine andere Modernisierung der ungarischen Literatur. Der vorliegende Band ist ein gutes Beispiel dafür, wie philologische Bücher zu gestalten sind: Argumentation, Sachkenntnisse, Beschreibung der Zusammenhänge, aber auch das Layout, die Abbildungen und das Register entsprechen den höchsten Erwartungen der Philologie. Er wird Forschern und Studenten daher dringend empfohlen.

András F. Balogh (Budapest)

Berichte der Institute 2008

Eötvös-Loránd-Universität (ELTE) Budapest
Germanistisches Institut
Lehrstuhl für deutschsprachige Literatur

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

6.-8. März: Exil und Arbeit in Deutschland - ungarische Intellektuelle im Deutschland der Zwischenkriegszeit. Konferenz, Veranstalter: IKGS München, ELTE Budapest, Petőfi Irodalmi Múzeum Budapest. Organisation: Julia Brandt und Zoltán Szalai.

16. April: Prof. Dr. Julian E. Preece (Kent, England): Arthur Schnitzler

6. Mai: Dr. Barbara Biechele (FSU Jena): Film im Unterricht DaF – Theorie und Praxis am Beispiel „Das Leben der Anderen"

27. Juni: Symposium „Interkulturelle Perspektiven aktueller deutschsprachiger Literatur in Südosteuropa" Veranstalter: Institut für Germanistik und Vergleichende Literaturwissenschaft der Universität Paderborn und das Germanistische Institut der ELTE. Organisation: Michael Hofmann und András F. Balogh.

22.-27. September: Dr. Johannes Frey (Erlangen): Vorträge über das Nibelungenlied (Erasmus)

29. September – 15. Oktober: Prof. Dr. August Stahl: Fabeln im 16. Jh.

FORSCHUNGSPROJEKTE

„Regionalität, kulturelle Techniken, Wissenschaftsbilder in der Kultur der Jahrhundertwende und der Zwischenkriegszeit" (NKFP/6-00097/2005). Laufzeit: 2006-2008. Projektleitung: Magdolna Orosz, Károly Csúri, Zoltán Szendi, Teilnehmer: Amália Kerekes, Katalin Teller.

„Schleichwege: Inoffizielle Begegnungen und Kontakte sozialistischer Staatsbürger 1956-1989. Zwischen transnationaler Alltagsgeschichte und Kulturtransfer" im Rahmen des Förderschwerpunktes der Volkswagen-Stiftung, Laufzeit: 2006-2008. Projektleiter: Joachim Puttkamer, Teilnehmer: Edit Király.

„Zentraleuropa als Gedächtnisraum". Aktion Österreich-Ungarn, Laufzeit: 2007-2008. Projektleiter: András F. Balogh. Teilnehmer: László Tarnói, Péter Varga.

„Die kritische Ausgabe der lateinischen und der deutschsprachigen Weltchronik von Johannes de Utino (druckfertiges Manuskript)". (OTKA: K 68394) Laufzeit: 2007-2011. Projektleiter: László Veszprémy (Institut und Museum für Kriegsgeschichte, Budapest), Teilnehmerin: Tünde Radek.

PERSONALIA

Tünde Radek – Stellvertretende Institutsdirektorin (seit 1. Januar)

SONSTIGES

17.-21. November: Studienreise mit Studenten und Doktoranden nach Bad Kissingen zum Seminar „Deutsche Regionalliteraturen in Ostmitteleuropa" in der Bildungs- und Begegnungsstätte „Der Heiligenhof". Organisation: Akademie Mitteleuropa, Leitung Gustav Binder und András F. Balogh.

7. November: Lesung von Robert Walser im Goethe Institut Budapest, Organisatorin: Edit Király

Lehrstuhl für germanistische Sprachwissenschaft

Wissenschaftliche Veranstaltungen

2. Juni: Ludwig M. Eichinger (Mannheim): Neues vom gesprochenen Deutsch

31. Oktober: Ekkehard Felder (Heidelberg): Linguistische Mediendiskursanalyse. Theorie und Praxis eines Untersuchungsprogramms.

23. September: Claudia Riehl (Köln): Zweisprachigkeit in Osteuropa

24. September: Patricia Noël (München): Zur linken Satzperipherie – Wackernagelelemente und ihre Serialisierung

25. September: Dieter Stellmacher (Göttingen): Der Gang der deutschen Dialektologie von Schirmunski bis heute

25. September: Präsentation des ersten Halbbandes (Südungarn) des ungarndeutschen Sprachatlas (UDSA)

8. Oktober: Horváth Péter Iván (Országos Fordító és Fordításhitelesítő Iroda): Mitől hiteles a fordítás?

4. November: Hans Altmann (München): Die Rolle der Verbstellung als syntaktisches Mittel

5. November: Maria Thurmair (Regensburg): Modalpartikeln im Deutschen – Entstehung, Bedeutung und Vermittlung

Forschungsprojekte

„Ungarndeutscher Sprachatlas". 2. Halbband. Teilnehmer: von ungarischer Seite: Koloman Brenner, Maria Erb, Elisabeth Knipf, Karl Manherz, Márta Müller, Bernadett Unger; von deutscher Seite: Heinrich J. Dingeldein (Philipps-Universität Marburg)

„Wörterbuch der ungarndeutschen Mundarten (WUM)". Eingereichter Antrag bei dem Ungarischen Förderungsfonds Wissenschaftlicher Forschung. Projektleiterin: Erzsébet Knipf-Komlósi (Maria Erb, Regina Hessky, Márta Müller, Katalin Wild)

Personalia

Bernadett Unger – Ernennung zur wissenschaftlichen Mitarbeiterin (ab August 2008)

Anna Vargyas – Ernennung zur Assistentin (ab September 2008)

Sonstiges

24.-26. April: „Schauplätze der deutschsprachigen Kultur in Ungarn" Programmreihe im Rahmen des europäischen Jahres des interkulturellen Dialogs 2008

24. September: Symposion anlässlich des 65. Geburtstages von Regina Hessky. Organisation: Roberta Rada. Teilnehmer: Vilmos Bárdosi, Csilla Bernáth, Ferenc Pusztai, Éva Ruzsiczky sowie Zita Hollós, András Komáromy und Roberta Rada.

18.-20. November: Tage der deutschsprachigen Kultur

18. November: Lesung ungarndeutscher Autoren. (Mit Unterstützung der deutschen Botschaft Budapest) Moderation: Dezső Szabó, Teilnehmer: Koloman Brenner, Josef Michaelis, Robert Becker.

11. Dezember: „Ungarndeutsches Feeling" Weihnachtsfeier organisiert von den Studierenden des Ungarndeutschen Forschungszentrums

Lehrstuhl für Sprachpraxis und Fachdidaktik, Methodik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN IN ZUSAMMENARBEIT MIT DEM UDV

19. April: Generalversammlung und Fachtagung: Lehrwerke für den DaF-Unterricht in Ungarn

25. September: Wissenschaftliches Schreiben (Gastvortrag von Dr. Imke Mohr, Universität Wien)

4. Oktober: Forum junger Deutschlehrer und Germanisten, Thema: Neue Perspektiven und Herausforderungen für DaF

15. November: Deutschlehrertagung, Thema: Landeskunde im DaF-Unterricht. Methodik und Didaktik.

9. Oktober: Linguistische Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts I (Gastvortrag von Prof. Dr. Wolf-Dieter Krause, Universität Potsdam)

Lehrstuhl für Niederlandistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

14. Oktober: Studiedag „Didactiek van de Nederlandse taal- en letterkunde [Didaktik der niederländischen Sprache und Literatur]

FORSCHUNGSPROJEKTE

Inleiding Nederlandse literatuur voor internationale studenten [Einführung in die niederländische Literatur für ausländische Studenten]. Laufzeit: 2006-2009, Teilnehmer: Judit Gera, A. Agnes Sneller.

De fonologische integratie van leenwoorden in het Nederlands [Die phonologische Integration von Lehnwörtern im Niederländischen]. Teilnehmer: Roland Nagy

Postkolonialiteit in België [Postkolonialität in Belgien].

Johan Huizinga szellemi hatása Magyarországon [Die geistige Wirkung von Johan Huizinga in Ungarn]. Teilnehmerin: Krisztina Törő.

Lehrstuhl für skandinavische Sprachen und Literaturen

FORSCHUNGSPROJEKTE

Skandinavisztikai füzetek 9. [Skandinavische Blätter 9]. Erscheinung: 2009. Teilnehmer: Péter Mádl, András Masát, Péter Ács, Hilda Merkl.

Übersetzungswerkstatt des Novellenbandes „Tízparancsolat" – Übersetzung von zeitgenössischen skandinavischen Novellen Laufzeit: Sept.-Dez. 2008. Erscheinung 2009. Projektleiterin: Ildikó Vaskó. Teilnehmer: Anita Soós (Dänisch), Ildikó Vaskó (Norwegisch), Vanda Péteri (Schwedisch).

SONSTIGES

25. April: Gastvortrag von Bure Holmbäck (Uppsala Universitet)

25. September: Thomas Tangstrøm (Oslo): „Två lika länder med olika lösningar – eller är det faktiskt tvärt om?"

[Schweden und Norwegen – unterschiedliche Länder, unterschiedliche Wege – oder im Gegenteil?]

2007/2008-2008/2009: Erasmus Student Mobility/Teaching Assignments mit

- Högskolan i Kalmar (Sweden) Language and Philological Sciences
- Umeå universitet (Sweden) Literature and Arts
- Universitetet i Bergen (Norway) Language and Philological Sciences

10. Dezember: Lucia-fest (organisiert von Annette Nordlund, Lektorin)

Universität Debrecen (DE)
Institut für Germanistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

3.-5. Oktober: „Ortspezifisches Theater" Ein Theaterworkshop mit der Theaterpedagogin Verena Ries aus Berlin. (Gemeinsam mit dem Deutschen Kulturforum, Debrecen)

27.-30. November: „Kafka – 125" Internationale Konferenz anlässlich des 125sten Geburtstages von Franz Kafka (Konzept und Leitung Tamas Lichtmann). In Zusammenarbeit mit dem Österreichischen Kulturforum Budapest, MTA-ORZSE Forschungsgruppe für Jüdische Studien der Ungarischen Akademie der Wissenschaften Budapest, Goldziher Institut Budapest.

28. November: „Daten, Evidenz und plausible Argumentation" – Konferenz der Forschungsstelle für Theoretische Linguistik der Ungarischen Akademie der Wissenschaften an den Universitäten Debrecen, Pécs und Szeged

Dezember: 15-jähriges Jubiläum der Österreich-Bibliothek

FORSCHUNGSPROJEKTE

„STEP: Vergleichende Forschung Theatersysteme kleiner europäischer Länder". Laufzeit: 2005-2010. Leiter: Prof. Dr. Hans van Maanen (Universität Groningen) und Prof. Dr. Andreas Kotte (Universität Bern). Leiterin der ungarischen Forschungsgruppe: Dr. Magdolna Balkányi mit zwei PhD Studenten (Zsófia Lelkes, Literarisches Doktorandenkolleg Debrecen und Attila Szabó Literarisches Doktorandenkolleg Pécs). Partneruniversitäten: Universität Groningen, Aarhus, Bern, Ljubljana, Debrecen, Tartu, Dublin Trinity College. Arbeitstreffen: 29-31. Januar 2008 an der Universität Groningen und 17-20. Juni 2008 an der Universität Tartu.

„Plausible Argumentation in der Linguistik" (OTKA T 049139). Laufzeit: 2005-2008. Leitung: Prof. Dr. András Kertész.

„Datenstruktur in der kognitiven Semantik" (OTKA NI 68436 „Wissenschaftliche Schule"). Laufzeit: 2007-2010. Leitung: Prof. Dr. András Kertész.

„Das Problem der Evidenz in der theoretischen Linguistik" Forschungsstelle für Theoretische Linguistik der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. Laufzeit: 2007-2111. Leiter: Prof. Dr. András Kertész

„Deutsch-ungarische kontrastive Grammatik" (Forschungsprogramm). Laufzeit: 2008-2011. Projektleiter: Jiří Pilarský. Teilnehmer: Boszák Gizella (Nagyvárad), Csíky Nándor (Nyíregyháza), Fodor Marianna (Debrecen), Haase Zsófia (Debrecen), dr. Iványi Zsuzsanna (Debrecen), Kocsány Piroska (Debrecen), Kristóf Edit (Debrecen), Magyar Péter (Debrecen), Papp László (Nyíregyháza), P. Forgács Edit (Debrecen), Pilarský, Jiří (Debrecen), dr. Radványi Zsuzsanna (Debrecen), Riskó Enikő (Nyíregyháza), Székely Gábor (Nyíregyháza), Szoboszlai Helga (Debrecen).

„Partnerschaft für Interkulturelle Kommunikation" Leonardo da Vinci Partnerschaften. Programm für lebenslanges Lernen. LEO-PA-2008-32-HU. Laufzeit: 2008-2010. Teilnehmer: BG, D, H, RO (Universität Veliko Tarnovo, Bulgarien; Universität München, BRD; Universität Debrecen, H; Universität Bukarest, RO). Koordinierung: Bulgarien, Prof. Penka Angelova. Projektleitung in Debrecen: Tamás Lichtmann. Stellvertretender Projektleiter: Karl Katschthaler. Projektteilnehmer: Magdolna Balkányi, Eszter Pabis, Klára Molnár.

PERSONALIA

Péter Csatár: 01. 04. 2008 - 30. 06. 2008 Ungarisches Staatliches Eötvös-Stipendium (Magyar Állami Eötvös Ösztöndíj) Deutschland, Universität Hamburg, Institut für Anglistik und Amerikanistik.

Zsuzsanna Darai: Ernennung zur Oberassistentin (ab Dezember 2008)
Marianna Fodor: Ernennung zur Assistentin (ab 1. September 2008)
Andrea Horváth: Forschungsaufenthalt an der Katholischen Universität Leuven, Belgien (2007-2009)
Prof. Dr. András Kertész wurde am 06. 11. 2008. an der Pannonischen Universität Veszprém der Ehrendoktortitel verliehen.
Dr. Péter Maitz: Bischof-DDr.-Stefan-László-Preis (Hauptpreis) 2008; Humboldt-Stipendium Oktober 2006 – April 2008 an der Universität Augsburg
Eszter Pabis: Ernennung zur Oberassistentin (ab Dezember 2008); Juni-August Forschungsaufenthalt an der Universität Zürich (Eötvös-Stipendiatin)

SONSTIGES
Periodika:
Sprachtheorie und germanistische Linguistik 18.1 (2008). Münster: Nodus Publikationen, 2008, 1-106.
Sprachtheorie und germanistische Linguistik 18.2 (2008). Münster: Nodus Publikationen, 2008, 107-218.
Werkstatt 4 (2008). Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó, 2008, 1-119.

18. März: „Eine Frage der Zeit" Lesung des aktuellen Romans von Alex Capus.
Leitung: Alex Capus. Organisation: Dr. Harald D. Gröller
25.-28. März: „Schreib wie Cantona" Schreibwerkstatt, kreatives Schreiben im Kontext der EURO 2008. Leitung: Mag. Oskar Terš. Organisation: Dr. Harald D. Gröller Studienreise ungarischer Studierender nach Wien (organisiert von Klára Molnár und Péter Magyar).
1-3. April: „Der andere Blick" – Ausstellung in der Méliusz Juhász Péter Bezirksbibliothek aus den Werken deutschsprachiger Migrantautoren. Leitung, Organisation: Lydia Böttger.
3. April: Gastvortrag von Dr. René Kegelmann (Eger): „Zwischen den Kulturen. Entwicklungslinien und heutige Tendenzen der Migrantenliteratur in Deutschland" organisiert von Lydia Böttger
10-11 April: Übersetzungsworkshop mit Nádori, Lídia zum Werk „Alle Tage" von Terézia Mora. (in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Kulturforum, Debrecen)
25.-26. April: Studienreise mit der Institutszeitung „Nem Nagy Kunst" zum 1. Journalistischen Workshop nach Szeged, organisiert von Lydia Böttger
April: Aussprachewettbewerb für Deutsch für Schüler. Leitung, Organisation: Klára Molnár
Mai: Lesung mit Richard Schubert. Leitung, Organisation: Harald Gröller
Mai: Lesung von Karin Ivancsics
Mai: Workshop mit Oscar Terš. Leitung, Organisation: Harald Gröller
Mai: Vortrag von Dieter Anton Binder. Leitung, Organisation: Harald Gröller.
Oktober: 10-jähriges Jubiläum der Institutszeitung Nem Nagy Kunst – Workshop an der Universität Szeged. Leitung, Organisation: Lydia Böttger.
„Bist du europafit?" – Wettbewerb „Europäische Union" für Schüler
Leitung, Organisation: Klára Molnár
21., 28. November: „Österreich liest" Lesewettbewerb der StudentInnen der Univ. Debrecen und der Reformierten Pädagogischen Hochschule. Leitung: Dr. Harald D. Gröller. Organisation: Gabriella Szögedi, Dr. Harald D. Gröller.
26. November: 15jähriges Jubiläum der Österreich-Bibliothek in Debrecen – mit Ausstellung (veranstaltet v. Gabriella Szögedi, Bibliothekarin). Lesung: Ungarn liest Österreich – Österreich liest Ungarn.
26. November: „Dichterpaare" Leitung: Anna T. Szabó/Helwig Brunner (Moderation: György Buda). Organisation: Dr. Harald D. Gröller.
4. Dezember: Gespräche über Buchenwald. Gespräch mit zwei Überlebenden des Konzentrationslagers von Buchenwald

Károly-Eszterházy-Hochschule (EKF) Eger
Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur

Wissenschaftliche Veranstaltungen, Konferenzen

7. Juni: Wissenschaftliche Vorträge von René Kegelmann und Csaba Szabó im Rahmen des „Kulturausflugs" des Deutsch-Ungarischen Vereins und des Instituts für Germanistik der Universität Debrecen nach Eger

8.-12. Oktober: Fortunatus, Melusine, Genofeva – Internationale Erzählstoffe in der deutschen und ungarischen Literatur der Frühen Neuzeit. Tagung der Institute für Komparatistik, Germanistik und Ungarische Literaturwissenschaft der Károly-Eszterházy-Hochschule Eger und des Germanistischen Instituts der RWTH Aachen in Verbindung mit der Grimmelshausen-Gesellschaft e.V.

12. November: Konferenz zum Fest der Ungarischen Wissenschaft. Veranstalter: Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur.

Verteidigte Dissertationen

Irén Virág: Erziehung des Hochadels in Ungarn zwischen 1790 und 1848

Forschungsprojekte

„Geschichte und Kultur der deutschsprachigen Bevölkerung in Erlau". Leitung: Dr. Rita Nagy.

Personalia

Tamás Csehó: Ernennung zum Oberassistenten

Mihály Harsányi: Forschungsaufenthalt an der Universität Halle (Juli 2008)

Sonstiges

18.-19. April 2008: Studienausflug von Germanistikstudenten nach Wien (Organisiert von Rita Nagy und Martina Szabó)

April – Juli 2008: Studienaufenthalte von Egerer Germanistikstudenten an der Universität Erfurt (ERASMUS)

Károli Gáspár Universität der Reformierten Kirche (KRE)
Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur

Wissenschaftliche Veranstaltungen

17. Oktober: Workshop: „Begegnungsraum Ostmitteleuropa – deutsche Sprache und Kultur im interkulturellen Raum" mit Prof. Dr. Dr. Ernest W. B. Hess-Lüttich

13. November: Konferenz am „Tag der Wissenschaft": Der Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur stellt sich vor

14. November: Konferenz der ungarischen Nachwuchsgermanisten: „Kanon & Co."

Personalia

Anita Czeglédy, József Fülöp, László Klemm, Gábor Retteghy, Szilvia Ritz: Forschungsaufenthalt in Saarbrücken im Rahmen des DAAD-GIP-Programms (August-Dezember)

Sonstiges

Gastprofessoren:

Prof. Dr. Ralf Bogner (Universität des Saarlandes); Dr. Misia Doms (Universität des Saarlandes); Prof. Dr. Detlef Gwosc (Hochschule für Film und Fernsehen in Potsdam-Babelsberg); Daniel Hohnerlein (Lektor von der Universität des Saarlandes); Dr. Doris Jung-Ostermann (Universität des Saarlandes); Prof. Dr. August Stahl (Universität des Saarlandes)

Universität Miskolc (ME)
Institut für Moderne Philologie
Lehrstuhl für Deutsche Sprach- und Literaturwissenschaft

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

12. September: Wissenschaftliches Symposium „Übersetzer und Übersetzungen" mit Gastvorträgen von Prof. Dr. Ilyas Öztürk (Universität Sakarya, „Übersetzung literarischer Werke: Ziele und Strategien"), Prof. Dr. Muharrem Tosun (Universität Sakarya, „Ein Klassifizierungsversuch der Übersetzungsarten"), Prof. Dr. Recep Akay (Universität Sakarya, „Übersetzungspraxis und Multikulturalität")

26. September: „Deutschland und deutsche Städte mit den Augen der Forscher" (Diavorträge)

13.-14. November: Internationale Konferenz „Grenzen und Grenzüberschreitungen"

19. November: Wissenschaftliches Kolloquium „Interkulturalität in Sprache und Literatur"

27. November: Workshop des Lehrstuhls für Deutsche Sprach- und Literaturwissenschaft „Gender im Unterricht"

FORSCHUNGSPROJEKTE

„Romantik-Werkstatt" Die Romantik in Literatur und Sprache. Laufzeit: 2007-2010. Projektleiterin: Magdolna Orosz. Teilnehmer: Tünde Paksy, Monika Sajgál, István Molnár, Judit Kováts, Erika Kegyes. Mit der Unterstützung des Miskolcer Freundeskreises der Ungarisch-Deutscher Beziehungen.

„Gender-Werkstatt" Gender in Sprache und Literatur. Laufzeit: 2008-2010. Projektleiterin: Erika Kegyes. Teilnehmer: Tünde Paksy, Judit Kováts, Gabriella Bikics, Sarolta Fenyő. Mit der Unterstützung und Förderung des Gender-Zentrums der Universität Miskolc.

„Die Schemnitzer Stammbücher". Laufzeit: 2007-2010. Eine kulturhistorische Untersuchung deutschsprachiger studentischer Stammbücher. Unterstützt vom Forschungsfonds der Universität Miskolc. Projektleiter: István Molnár und dr. Judit Kováts. Teilnehmer: Magdolna Orosz, Ágnes Salánki, Erika Kegyes, Zita Horváth.

PERSONALIA

Erika Kegyes – Forschungsaufenthalt an der Universität Passau (gefördert von der Wissenschaftlichen Graduiertenstiftung der Universität Miskolc)

SONSTIGES

September-Dezember: Erasmus-Semester (ungarische Studierende an der Universität Freiburg), Erasmus-Semester (Studierende der Universität Wroclaw an der Universität Miskolc)

Publikationes Universitatis Miskolcinensis (Konferenzband zur internationalen Konferenz „Grenzen und Grenzüberschreitungen", Redaktion: Zita Horváth)

Mitarbeit an der Zeitschrift Theorie und Praxis von Pädagogikwissenschaften

Mitarbeit an den Publikationen des Instituts (Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények)

Gesamthochschule Nyíregyháza (NYF)
Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

25. November: Internationale Konferenz „Germanistik mit vielen Fragen". (Gesamthochschule Nyíregyháza, Institut für Moderne Philologie, Fachbereich Germanistik). Teilnehmer von der Christlichen Universität Partium (Großwardein, Rumänien). Ehrengast: Prof. Dr. Csaba Földes (Pannon Universität).

FORSCHUNGSPROJEKTE

„Deutsch-ungarische kontrastive Grammatik", Laufzeit: 2008-2010, Projektleiter: Dr. Jiří Pilarský (Dozent des Instituts für Germanistik, Universität Debrecen), Teilnehmer von der Gesamthochschule Nyíregyháza: Nándor Csiky, László Papp, Enikő Riskó, Gábor Székely.

SONSTIGES

Acta Germanistica Nyíregyhaziensia II., Nyíregyháza, 2008. (Hrsg. von László Barabás)

Barabásné Deme Zsuzsanna: Zur Lautgeographie von Mérk und Vállaj, Nyíregyháza, 2008. (Hrsg. von László Barabás)

Universität Westungarn
Universitätszentrum Savaria (NymE-SEK) Szombathely
Lehrstuhl für Germanistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

10.-14. März: Schreibwerkstatt „Schreib wie Cantona" mit Oskar Ters zum Thema Fußball-Europameisterschaft 2008 in Österreich und der Schweiz, die Schreibwerkstatt fand in 4 ungarischen Städten statt (Szombathely, Pécs, Debrecen, Nyiregyháza), die GewinnerIn aus jeder Stadt durfte ihren/seinen Text im Juni bei Lesungen in Budapest und Wien präsentieren, gefördert vom Österreichischen Kulturforum Budapest und von der Schweizer Botschaft (organisiert von Elisabeth Lang)

23. April: Theateraufführung der Gruppe „Teatro Caprile" (Wien): „Helvers Nacht"; gefördert durch das Österreichischen Kulturforum Budapest (organisiert von Elisabeth Lang)

16. September.: Prof. Dr. Peter Ďurčo (Trnava) „Allgemeine und kontrastive Probleme der deutschen Phraseologie"

23. September: Prof. Dr. Ružena Kozmová (Trnava) „Kontrastive Valenz – pro und wider"

PERSONALIA

Dr. Mónika Cseresznyák – ÖAD Stipendium, Wien (Januar 2008)

Dr. Mónika Cseresznyák – Stipendium der Österreich-Bibliothek, Wien (Juli 2008)

Dr. Mónika Cseresznyák – Lehraufenthalt am Institut für Germanistik der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (ERASMUS–Dozentenmobilität, Mai 2008)

Dr. Petra Szatmári – Lehraufenthalt am Lehrstuhl für Germanistik Trnava (ERASMUS–Dozentenmobilität, April 2008)

SONSTIGES

Lesungen: gefördert durch das Österreichische Kulturforum Budapest (organisiert von Elisabeth Lang)

13. 03.: Lesung und Workshop des Schweizer Autors Alex Capus (Ausstellung in der Österreichbibliothek)
14. 10.: Lesung „Dichterpaare" mit Helwig Brunner und Anna T. Szabó, Moderation György Buda
4. 12.: Ausstellung und Lesung mit Friederike Schwab (Graz)

Literaturfahrten: Veranstalter: Literaturhaus Mattersburg, NYME SEK BTK Lehrstuhl für Germanistik, Organisatorinnen: Dr. Mónika Cseresznyák, Barbara Mayer
05. 03.: Leseabend Josef Haslinger; Ausstellung in der Österreichbibliothek
27. 03.: Leseabend Klaus Hoffer
10. 12.: Lesung mit Attila Bartis, Mitwirkende Elisabeth Lang

Pannonische Universität (PE) Veszprém
Germanistisches Institut

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

23. Juni, J.-Selye-Universität Komorn/Komárno (Slowakei): Interkulturalität in der Sprachgermanistik: Themen, Methoden und Probleme – Workshop im Rahmen des IVF-Projekts „Interkulturalität diesseits und jenseits von Staatsgrenzen – als Problem für die Germanistik"
23. September, Universität Oppeln/Opole (Polen): Interkulturalität in der Erforschung deutscher Minderheiten in Ostmitteleuropa – Workshop im Rahmen des IVF-Projekts „Interkulturalität diesseits und jenseits von Staatsgrenzen – als Problem für die Germanistik".
28.–29. November: Minderheitensprachen unter soziolinguistischen Gesichtspunkten – Tagung im Rahmen des IVF-Projekts „Interkulturalität diesseits und jenseits von Staatsgrenzen – als Problem für die Germanistik"

FORSCHUNGSPROJEKTE

Interkulturelle Germanistik mit dem Schwerpunkt ‚Deutsch als Minderheitensprache' vs. ‚Deutsch als Fremdsprache' (DAAD: GIP-Projekt) Laufzeit: 2008–2009. Projektleiter: Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes (Veszprém), Univ.-Prof. Dr. Gerd Antos (Halle). Teilnehmer: Germanistisches Institut an der Pannonischen Universität Veszprém; Germanistisches Institut an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Interkulturalität diesseits und jenseits von Staatsgrenzen – als Problem für die Germanistik. Projektnummer: 13097-2007-IVF Laufzeit: 2007–2008. Projektleiter: Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes (Veszprém). Teilnehmer: Germanistisches Institut der Pannonischen Universität Veszprém (Ungarn), Institut für Germanistik der Universität Oppeln/Opole (Polen), Institut für Neuphilologie der J.-Selye-Universität Komorn/Komárno (Slowakei). Förderer des Projekts: Internationaler Visegrad-Fonds.
Zweisprachige Lexikographie Deutsch-Ungarisch und Ungarisch-Deutsch. Laufzeit: 2005–2009. Projektleiter: Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes (Veszprém), Dr. Pál Uzonyi (Budapest), Dr. Stefan Pongó (Nitra). Teilnehmer: Germanistisches Institut an der Pannonischen Universität Veszprém, Germanistisches Institut an der Loránd-Eötvös-Universität Budapest, Institut für Neuphilologie der J.-Selye-Universität Komorn/Komárno (Slowakei). Förderer des Projekts: Der Akademie-Verlag in Budapest.

Interkulturelle Kommunikation: ERIC-Projekt (European Resources for Intercultural Communication). Projektnummer: ERIC 110060 CP 2 2004 1 DE ERASMUS TN. Laufzeit: 2002–2008. Projektleiter: Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes (Veszprém), Prof. Dr. Lothar Cerny (Köln). Teilnehmer: Germanistisches Institut an der Pannonischen Universität Veszprém, Institut für Translation und Mehrsprachige Kommunikation der Fachhochschule Köln, weitere 62 Partner aus Europa.

PERSONALIA

Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes: Erlangung des wissenschaftlichen Titels „Doktor der Ungarischen Akademie der Wissenschaften" (DSc) (27. Juni 2008)

Univ.-Prof. Dr. Dr. h.c. András Kertész: Ernennung zum Ehrendoktor des Germanistisches Instituts an der Pannonischen Universität Veszprém (6. November 2008)

Dr. Anikó Szilágyi-Kósa: Ernennung zur Universitätsdozentin (1. Oktober 2008)

Sprachlehrerin Bakai-Rottländer, Heide – Forschungsaufenthalte in Mannheim (mit dem Stipendium des Goethe-Instituts, 15.–28. Juni) und Halle (im Rahmen des GIP-Projekts, 5.–19. Januar und 22. September–6. Oktober)

Forschungsstipendiatin Bianka Burka: Forschungsaufenthalt in Halle (im Rahmen des GIP-Projekts, 13.–27. Oktober)

Wiss. Angestellte Krisztina Erdélyi: Studienaufenthalt an der Sommerakademie in Bochum (4.–29. August)

Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes: Forschungs- und Gastaufenthalte in München (22.–31. Januar), Bayreuth (im Rahmen des Erasmus-Programms) und Halle (im Rahmen des GIP-Projekts, 9.–27. Juli), New York (10.–17. Oktober) und Göttingen (12.–14. November).

Sprachlehrerin Katalin Horváth: Forschungsaufenthalte in Mannheim (mit dem Stipendium des Goethe-Instituts, 15.–28. Juni) und Halle (im Rahmen des GIP-Projekts, 4.–21. Januar und 24. September–8. Oktober)

Wiss. Assistent Attila Németh: Forschungsaufenthalte in Halle (im Rahmen des GIP-Projekts, 4.–21. Januar und 4.–18. Oktober)

Univ.-Doz. Dr. Gabriella Rácz: Forschungsaufenthalt in Halle (im Rahmen des GIP-Projekts, 5.–20. Januar)

Univ.-Doz. Dr. József Tóth: Forschungsaufenthalt in Halle (im Rahmen des GIP-Projekts, 31. August–15. September)

Univ.-Doz. Dr. László V. Szabó: Forschungsaufenthalt in Halle (im Rahmen des GIP-Projekts, 4.–18. Oktober)

SONSTIGES

Gastvorträge von Prof. Dr. Zoltán Szendi (Universität Pécs): Die ironische Struktur des Thomas Mann-Romans *Der Zauberberg;*

Venedig in der Lyrik Rainer Maria Rilkes (beide 10. April)

Gastvortrag von Prof. Dr. Dagmar Neuendorff (Åbo Akademi, Turku, Finnland): „Über die Schwierigkeiten, sich zu streiten." Überlegungen zum Nibelungenlied und dem Kalevala (30. April)

Gastvortrag von Prof. Dr. Margit Erdélyi (J.-Selye-Universität Komorn/Komárno, Slowakei): Drámák olvasata (14. Mai)

Gastvortrag von Doz. Dr. Horváth Géza (Universität Szeged): Der Tod in Venedig oder der Untergang des Abendlandes (4. Dezember)

Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis – Zeitschrift des Germanistischen Instituts an der Pannonischen Universität Veszprém in Zusammenarbeit mit dem Praesens Verlag (Wien), Jg. 12, Hefte 1 und 2 (Hg.: Csaba Földes).

2008 wurde an der Pannonischen Universität Veszprém das Kompetenzzentrum Interkulturelle Linguistik/Germanistik gegründet, in dessen Mittelpunkt das Inter-

nationale Forschungs- und Nachwuchsnetzwerk für Interkulturelle Germanistik (IFNIG), eine Werkstatt für interkulturell-germanistische Forschungs-, Weiterbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen steht.
siehe http://www.germanistik.uni-pannon.hu/kompetenzzentrum/

Katholische Péter-Pázmány-Universität (PPKE) Piliscsaba
Institut für Germanistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

Workshop im Rahmen der Spezialisierung „Pragmatische Kulturwissenschaft": Sibylle Gieselmann (Grafikerin und Coach, Wien): Grundlagen des Grafik-Designs (März 2008)
Gastvortrag von Prof . Dr. B. Subramanian (Jawaharlal Nehru University, New Delhi): Zur anamnetischen Struktur der Dichtung Rilkes. 29. September 2008
Blockseminar von Prof. Dr. Werner Jung (Univ. Duisburg-Essen): Heinrich Böll und die bundesdeutsche Nachkriegsliteratur (29. September – 3. Oktober 2008)

FORSCHUNGSPROJEKTE

„Az 1552-es egri ostrom és Dobó István alakjának ábrázolása a kora újkori irodalomban, különös tekintettel a kora újkori német nyelvű művekre" (Bolyai János Kutatási Ösztöndíj). Laufzeit: 2006–2008. Teilnehmer: Péter Lőkös.
„Kulturwissenschaft. Theorie – Praxis – Kooperationen" (AÖU 66öu13 und ERSTE Stiftung). Leitung: Krisztina Kovács (AÖU) und Christine Czinglar (ERSTE Stiftung). Laufzeit: 2007-2008. Kooperationspartner: Dr. Andrea B. Braidt und Univ.-Prof. Dr. Monika Meister, Institut f. Theater-, Film- und Medienwissenschaft, Universität Wien.

PERSONALIA

Éva Varga: Ernennung zur Oberassistentin vom 1. Februar 2008
Klára Berzeviczy: Forschungsaufenthalt im Collegium Hungaricum Wien (August-September 2008)

SONSTIGES

Studienreise im Rahmen der Spezialisierung „Pragmatische Kulturwissenschaft": 7.-15. November 2008, mit 15 Studierenden und 2 Leiterinnen (Christine Czinglar und Krisztina Kovács) nach Berlin, Frankfurt/O und Dresden

Universität Pécs (PTE)
Germanistisches Institut

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN, GASTVORTRÄGE

30-31. Mai: „Germanistische Nachbarschaften: Deutschsprachige regionale Kulturen Ostmitteleuropas". Jahrestagung und internationale Konferenz der Gesellschaft Ungarischer Germanisten (Förderer: Institut für deutsche Kultur und Geschichte Südost-

europas, München; Kulturverein Nikolaus Lenau e.V.; Österreichisches Kulturforum Budapest; Lorenz Kerner, Kerner GmbH; Universität Pécs)

FORSCHUNGSPROJEKTE

„Kulturelle Transfers in deutschsprachigen Regionalperiodika des Habsburgerreichs 1850-1918" – Forschungsprojekt im Rahmen der Österreich-Bibliotheken im Ausland. Laufzeit: 2006-2009. Projektleiter: in Rotation. Teilnehmer: Universität Wien; Universität Graz; Universität Pécs; Universität Osijek; Universität Maribor; Universität Olomouc; Universität Bratislava; Universität Timişoara; Universität Cluj

„Regionalität, Kulturtechniken und Wissenschaftsbilder in der Kultur der Jahrhundertwende und der Zwischenkriegszeit" (Ányos Jedlik- Projekt) NKFP 5 Projektleiter: Dr. Magdolna Orosz. Laufzeit: 2006-2009. Teilnehmer: ELTE Germanistisches Institut, Lehrstuhl für deutschsprachige Literatur; SZTE Germanistisches Institut, Lehrstuhl für österreichische Literatur und Kultur; PTE Germanistisches Institut, Lehrstuhl für deutschprachige Literatur; Gondolat-Verlag Budapest

PERSONALIA

Dr. habil. Szendi Zoltán: Ernennung zum Professor (2007)

Prof. Dr. Szendi Zoltán: Ernennung zum Direktor des Germanistischen Insituts (September 2008)

Ágnes Lovász: Forschungsaufenthalt an der Universität Passau (Januar 2008)

Peter Canisius: Forschungsaufenthalt an der Universität Passau (Januar 2008)

Edina Sándorfi: Forschungsaufenthalt an der Universität Passau (Juli 2008)

Veronika Barics: Forschungsaufenthalt an der Universität Passau (Juli 2008)

Krisztina Molnár: Forschungsaufenthalt an der Universität Passau (Juli 2008)

Universität Szeged (SZTE)
Institut für Germanistik

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

6-7. März: Jahrestagung der Bibliothekare der Österreich-Bibliotheken sowie der in Ungarn tätigen Lektoren. Veranstalter: Lehrstuhl für Österreichische Literatur und Kultur, Österreich-Bibliothek der Univ. Szeged.

22-25. April: Internationale Konferenz „Kultur und Literatur im Donau-Karpatenraum in der Frühen Neuzeit". Veranstalter: Zentrum für Kulturwissenschaft/Cultural Studies (Rhein. Friedrich-Wilhelm-Universität, Bonn), Bundesinst. für Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa in Oldenburg (BKGE), Lehrstuhl für Deutsche Literaturwissenschaft (Univ. Szeged). Fördernde Institutionen: Beauftragter der Bundesregierung für Kultur und Medien (BKM), Philosophische Fakultät der Univ. Szeged.

2.-4. Oktober: „Faust I. und kein Ende..." Veranstalter: Institut für Germanistik, Univ. Szeged Ungarische Goethe-Gesellschaft. Fördernde Institutionen: Goethe-Gesellschaft zu Weimar.

FORSCHUNGSPROJEKTE

Eurogramm – Programm kontrastiv: eine propädeutische Grammatik des Deutschen betrachtet aus französischer, italienischer,

norwegischer, polnischer und ungarischer Perspektive; die Forschungsgruppe arbeitet unter der Leitung des Instituts für Deutsche Sprache (Leiterin: Gisela Zifonun, Leiter der ungarischen Projektgruppe: Peter Bassola, Mitarbeiter: Attila Péteri, György Scheibl, Viktória Dabóczi und Ágnes Túri). Laufzeit: Januar 2007 - Dezember 2009. Zu erreichen: http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/gruwi.ansicht?v_typ=o

PERSONALIA

Péter Bassola: Erwerb des Titels Doktor der Ungarischen Akademie der Wissenschaften (DSc) am 2. Juni 2008

Attila Bombitz: Forschungsaufenthalt an der Universität Wien in der Nachbetreuung des Franz-Werfel-Programms (Juli 2008)

Károly Csúri: Forschungsaufenthalte an der Universität Tübingen (Alexander von Humboldt-Forschungsstipendium: Juni-August 2007; Juni –August 2008)

Endre Hárs: Lehraufenthalt an der Univ. Wien – Initiativkolleg „Kulturen der Differenz" (Juni 2008)

Géza Horváth: Europäisches Übersetzer-Kollegium, Straelen, Juli 2007; Europäisches Übersetzer-Kollegium, Straelen, Juli-August 2008

Tünde Katona: Lehraufenthalt im Rahmen der GIP in Kassel (November 2008)

Tamás Kispál: Forschungsaufenthalt im Institut für Deutsche Sprache in Mannheim (1.-31. März); Lehraufenthalt an der Universität Regensburg im Rahmen der SOCRATES-Dozentenmobilität (15.-29. Juni)

Orsolya Rauzs: Forschungsaufenthalt GIP an der Universität Kassel (Juli-August 2008)

SONSTIGES

12. Februar: Thomas Bernhard-Tag. Ort: Grand Café Szeged. Organisation: Lehrstuhl für Österreichische Literatur und Kultur, Österreichisches Kulturforum Budapest.

5-24. März: Ausstellung aus dem Bestand der Österreich-Bibliothek. Organisation: Lehrstuhl für Österreichische Literatur und Kultur, Österreich-Bibliothek der Univ. Szeged.

6. März: Zweisprachige Lesung von Qualtingers „Herr Karl". Präsentiert von Parti Nagy Lajos und Otto Brusatti. Organisation: Lehrstuhl für österreichische Literatur und Kultur.

12. April: Ingeborg Bachmann-Tag (im Rahmen des Festivals Europoetica). Ort: Ráday Könyvesház Budapest. Organisation: Lehrstuhl für Österreichische Literatur und Kultur, Österreichisches Kulturforum Budapest.

25.-27. April: 1. Journalistenworkshop ungarischer Germanistikmagazine. Organisation: Redaktionen von GeMa und NemNagyKunst (Ellen Tichy, Tamás Kispál, Lydia Böttger).

21. Oktober: Ungarn liest Österreich 1. Organisiert: Lehrstuhl für Österreichische Literatur und Kultur, Österreich-Bibliothek der Univ. Szeged.

2. Dezember: Ungarn liest Österreich 2. Ein Abend mit Robert Menasse. Ort: Grand Café Szeged. Organisation: Österreichisches Kulturforum Budapest, Lehrstuhl für österreichische Literatur und Kultur.

GeMa – Germanistisches Magazin. Studentenzeitung des Instituts für Germanistik an der Universität Szeged. Jg. 8, 1/2008, 2/2008. (Hg. v. Géza Horváth; Chefredaktion: Tamás Kispál, Ellen Tichy).

Universität Szeged Erziehungswissenschaftliche Fakultät „Gyula Juhász" Institut für Minderheitenkulturen Lehrstuhl für Deutsch als Minderheitenkultur

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN

31. März – 4. April: Dr. Zoltán Samu (Friedrich-Schiller-Universität Jena, Lehrstuhl für Schulpädagogik und Schulentwicklung – im Rahmen der bilateralen ERASMUS-Dozentenmobilität): „Kulturbedingte Unterschiede im deutschen und ungarischen Selbstkonzept - Ein kontrastiver Vergleich aus erziehungswissenschaftlicher Sicht"

28. April – 3. Mai Prof. Dr. Doris Wagner (Universität Turku, Finnland – im Rahmen der bilateralen ERASMUS-Dozentenmobilität): „Einmal Rimini und zurück. Die Reisewelle der Deutschen nach Italien in den 50-er Jahren"

27. April - 1. Mai: Dr. Barbara Widawska (Pädagogische Akademie Slupsk, Polen – im Rahmen der bilateralen ERASMUS-Dozentenmobilität): „Die Metropole Berlin um die Jahrhundertwende zum 20. Jahrhundert"

12.-16. Mai: Dr. Joanna Flinik (Pädagogische Akademie Slupsk, Polen – im Rahmen der bilateralen ERASMUS-Dozentenmobilität): „Literarische Konstruktionen von Erinnerungslandschaften in der deutschen Literatur nach 1945 (am Beispiel v.a. Hinterpommerns)"

6.-9. September: Prof. Dr. Polz, Marianne (Universität Flensburg – im Rahmen der bilateralen ERASMUS-Dozentenmobilität): „Eigenschaften gesprochener Sprache aus gesprächsanalytischer Sicht".

6.-9. September: Prof. Dr. Andresen, Helga (Universität Flensburg – im Rahmen der bilateralen ERASMUS-Dozentenmobilität): „Spontane Sprachspiele von Kindern – betrachtet im Hinblick auf Spracherwerb und Schriftsprachenerwerb"

6.-11. September: Dr. Rinke, Günter (Universität Flensburg – im Rahmen der bilateralen ERASMUS-Dozentenmobilität): „Rolf Dieter Brinkmann – Dichter, Popliterat, Medienkünstler"

FORSCHUNGSPROJEKTE

Germanistische Institutionspartnerschaft (GIP) mit: Universität Leipzig, Herder-Institut. Projektbeauftragte: Prof. Dr. Erwin Tschirner und Prof. Dr. Erzsébet Drahota-Szabó. Zeitraum: 2007-2008.

Teilnahme am internationalen Projekt ERASMUS LLP IP-LORENA: „Lorena goes EUROPE: From Local, Regional and National Identities to European Identities" (28154-IC-1-2005-1-BE-ERASMUS-IPUC-6), mit 12 Partnerinstitutionen. Leitung: Erika Grossmann, Tünde Sárvári. Zeitraum: 2005-2008.

Teilnahme am internationalen Projekt ERASMUS LLP IP: „TeCORE Teaching Competencies under Real Environment". (Ref.: 23/8/07) mit 13 Partnerinstitutionen. Leitung: Erika Grossmann. Zeitraum: 2007-2010.

Teilnahme am internationalen EU-Forschungsprojekt COMENIUS C21 Kleine Helden in Not – Jungen auf der Suche nach ihren Identitäten als Partnerinstitution mit 11 Partnerinstitutionen. Im Rahmen und mit Unterstützung des Programms wurden wissenschaftliche Studienbände und Lehrmaterialien für StudentInnen erstellt und publiziert. Koordinator: Oliver Holz, EHSAL Brüssel. Projektnummer: 128865-CP-1-2006-1-BE-COMENIUS-C21. Leitung: Erika Grossmann. Zeitraum: 2006-2009.

Erika Grossmann – Teilnahme am internationalen Koordinations-Treffen COMENIUS 2.1 „Kleine Helden in Not – Jungen auf der Suche nach ihrer Männlichkeit" an der University of Derby (Großbritannien). Zeit: 31. Oktober – 3. November.

Teilnahme am ERASMUS-LLP Intensive Programme EURIDENT Europa um uns – Europa in uns. Koordinator: Pädagogische Hochschule Wien. Projektnummer: 230/4/08. Zeit: 2008-2011.

PERSONALIA

Dr. Erzsébet Drahota-Szabó – Lehrauftrag am Herder-Institut und im Sprachenzentrum der Universität Leipzig (Apr. – Juli)

Dr. Erzsébet Drahota-Szabó – Forschungsaufenthalt und Gastvorträge zur kontrastiven Sprachbetrachtung im Rahmen des ERASMUS-Programmes an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (23. Okt. – 29. Okt.)

Dr. Erzsébet Drahota-Szabó – Forschungsaufenthalt und Gastvorträge zur interkulturellen Kommunikation im Rahmen des ERASMUS-Programmes an der Friedrich-Schiller-Universität Jena (13. Dez. – 19. Dez.)

Eszter Propszt – Lehraufenthalt an der Universität Potsdam im Rahmen der SOKRATES-Dozentenmobilität (10.-15. Juni)

Eszter Propszt – Forschungsaufenthalt am Herder-Institut der Universität Leipzig im Rahmen von GIP (1.-31. Juli)

Erika Grossmann – Lehraufenthalt und Koordinationstätigkeit an der Universität Kaunas, Litauen TeCORE „Teaching Competencies under Real Environments". Koordinator: Kirchlich-Pädagogische Hochschule

SONSTIGES

18. November – 10. Dezember: Ausstellung „Sváb szemmel – Aus schwäbischer Perspektive" (unter Mitwirkung von Nationalitätenstudenten des 4. Studienjahres), Leitung: Eszter Propszt

Im Rahmen der Germanistischen Institutionspartnerschaft (Universität Leipzig, Herder-Institut) und im Einklang mit den Richtlinien des DAAD waren zwei Tutorinnen (Frau Johanna Ilse und Frau Julia Haußmann) an der ungarischen Gastinstitution tätig. Zeitraum: März – Juli: Frau Johanna Ilse, September 2008 – Februar 2009: Frau Julia Haußmann.

Doktorandenkollegs 2008

Eötvös-Loránd-Universität (ELTE) Budapest
Germanistisches Institut

Das Germanistische Institut bietet im Rahmen der Doktorandenkollegs für Literaturwissenschaft und Sprachwissenschaft der Philologischen Fakultät der ELTE in den Bereichen germanistische Literaturwissenschaft, germanistische Sprachwissenschaft sowie Skandinavistik, Niederlandistik und angewandte Sprachwissenschaft (Lernen und Lehren des Deutschen als Fremdsprache) PhD-Programme an. Dank der großen Anzahl qualifizierter Mitarbeiter ist eine breite Palette an betreuten Forschungsthemen möglich (vgl. die Liste der Dissertationen in Arbeit).

KONTAKT, WEITERE INFORMATIONEN
elte.germanistik@gmail.com
Literaturwissenschaft: http://epika.web.elte.hu/doktor/
Sprachwissenschaft: http://www.btk.elte.hu/oktatas.phd.nyelvtud.aspx
Angewandte Sprachwissenschaft: http://www.btk.elte.hu/szk.phd.aspx

DISSERTATIONEN IN ARBEIT
Literaturwissenschaft
Krisztina Balázs: Frauenfiguren in den Werken von Ingeborg Bachmann und Elfriede Jelinek
Angéla Korb: Die Kulturvermittlerrolle der Fünfkirchner Zeitung (1870-1906)
Bálint Kovács: Die Wirkung der naturwissenschaftlichen Entwicklung in der deutschsprachigen Kurzprosa um 1900
Orsolya Lénárt: Ungarnbild, Ungarnrezeption und deutsch-ungarische Literaturkontakte der frühen Neuzeit
Zoltán Szalai: Vilmos Szilasi im Spiegel deutsch-ungarischer kultureller Beziehungen
Ildikó Tóth: Das Phänomen der Intermedialität und die modifizierten Bewusstseinsformen in der österreichischen und ungarischen Kurzprosa der Jahrhundertwende und insb. des Ersten Weltkrieges

Sprachwissenschaft
Odett Csepela: Linguistische Mediendiskursanalyse der Berichterstattung zu „20 Jahre Fall des Eisernen Vorhangs" in österreichischen und ungarischen Printmedien
Ágnes Fekete: Temporale Deixis in einer ungarndeutschen Varietät
Katalin Horváth: Epistemische Modalität im Deutschen und Ungarischen
Ágnes Huber: Sprachgebrauch und Identität der Ungarndeutschen
András Komáromy: Das lexikalische Feld der Bewegungsverben im deutsch-ungarischen Kontrast
Renáta Kriston: Erstellung des Fachwörterbuchs für Tourismus, Hotellerie, Gastronomie
Eszter Kukorelli: Tempusverwendung in der deutschen Nähe- und Distanzsprache
Bernadett Modrián-Horváth: Topik und Thema in deutschen und ungarischen Texten
Judit Kuti: Deutsch-ungarisches verbales semantisches Netzwerk im Vergleich
Bernadett Unger: Diphtongierungstendenzen im Ostdonaubairischen bzw. Südbairischen im Raab-Lafnitztal
Anna Vargyas: Grammatikalisierung des Rezipientenpassivs im 19. Jahrhundert
Emese Zakariás: Relativkonstruktionen im Neuhochdeutschen

Niederlandistik
Zsófia Tálasi: De geschiedenis van het Nederlandse prefix ge- in vergelijking met andere Germaanse talen. [Die Geschichte des niederländischen Präfixes -ge im Vergleich mit anderen germanischen Sprachen]

Skandinavistik
Ágnes Teplán: Stig Dagerman és a modernizmus. A távollét, mint a műalkotás időtapasztalata. [Stig Dagerman und der Mo-

dernismus. Das Fernsein als Zeiterfahrung des Kunstwerks]
Zsófi Domsa: Vakkert stygt og sårt: Szép, csúf és keserves/ Jon Fosse drámái a jelenkor színházi és irodalmi erőterében. [Schön, häßlich und bitter. Die Dramen von Jon Fosse im Kräftefeld des Theaters und der Literatur der Gegenwart]

VERTEIDIGTE DISSERTATIONEN
Márta Müller: Die lexikalisch-semantischen Merkmale der mundartlichen Fachwortschätze in Werischwar/Pilisvörösvár (Betreuer: Karl Manherz, Verteidigung im April 2008)
Anikó Szilágyiné Kósa: Ungarndeutsche Personennamen im Plattenseeoberland (Betreuer: Karl Manherz, Verteidigung im April 2008)
Orsolya Varga: Nederlandse en Hongaarse vertaalopvattingen uit het begin van de twintigste eeuw. Een vergelijkende studie. [Niederländische und ungarische Übersetzungsauffassungen vom Beginn des 20. Jh. Eine vergleichende Studie], verteidigt am 16.5.2008

Universität Debrecen (DE)
Institut für Germanistik
Graduiertenkolleg Germanistische Linguistik

Schwerpunkt Konversationsanalyse, deutsche Grammatik und deutsche Sprachgeschichte

KONTAKT
Dr. habil. Zsuzsanna Gácsi-Iványi: ivanyizs @fox.unideb.hu

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
Vortrag:
Prof.Dr. Heinz Vater: Linguistik – Natur- oder Geisteswissenschaft
Seminare:
Prof. Dr. Bernhard Kelle: Sprache in den neuen Medien
Prof. Dr. Heinz Vater: Einführung in die Zeitlinguistik

DISSERTATIONEN IN ARBEIT
Zsófia Babai: Das Sprachverhalten eines ungarndeutschen Nationalitätendorfes in sozialpsychologischer Annäherung (Betreuer: Dr. Anna Molnár)
János Barna: Probleme der fachsprachlichen Übersetzungen. Erläutert am Beispiel deutsch-ungarischer juristischer Texte (Betreuer: Dr. Péter Csatár)
Zsófia Haase: Zeitlinguistik aus kontrastiver Perpektive – Das Plusquampefekt im Deutschen und seine ungarischen Entsprechungen (Betreuer: Dr. Zsuzsanna Gácsi-Iványi)
László Harman: Liquiden im Deutschen und im Ungarischen. Kontrastive Analyse (Betreuer: Dr. Jiří Pilarský)
Éva Lányi: Kontrastiver Vergleich von Ereignisnominalisierungen im Ungarischen und im Deutschen (Betreuer: Prof. Dr. András Kertész)
Kornélia Marinecz: Die Dynamik der sozialen Positionierung in Selbst- und Fremddarstellungen (Betreuer: Dr. Zsuzsanna Gácsi-Iványi)
Zsuzsanna Mezei: Die deutsche Sprache als ‚lingua franca' im ungarischen Wissenschaftsleben (Betreuer: Prof. Dr. András Kertész)
Edit P. Forgács: Die Morphologie des

Nomens. Entwicklungstendenzen in der deutschen Nominalphrase-und flexion (Betreuer: Dr. Zsuzsanna Gácsi-Iványi)
Péter Magyar: Sprachkontakt und Sprachvariation im Hildebrandslied (Betreuer: Dr. Anna Molnár)
Helga P. Szoboszlai: Valenzrealisierung und lexikalische Ellipsen in einem deutsch-ungarischen kontrastiven Vergleich (Betreuer: Dr. Zsuzsanna Gácsi-Iványi)
Mónika Sajgál: Soziale Positionierung als gesprächsorganisatorisches Mittel und als Mittel der Sachverhaltsdarstellung in polizeilichen Vernehmungen (Betreuer: Dr. Zsuzsanna Gácsi-Iványi)

Verteidigte Dissertationen
Gizella Boszák: Realisierung der valenzbestimmten Korrelate des Deutschen (Betreuer: Dr. Zsuzsanna Gácsi-Iványi, Verteidigung am 5. Mai 2008)

Graduiertenkolleg Deutsche Literatur

Die Schwerpunkte des Programms „Deutschsprachige Literatur":
- Österreichische Literatur im 20. Jahrhundert
- Dramentheorie und Theaterwissenschaft
- Gattungstheoretische Probleme
- Intermedialität und Interkulturalität
- Komparatistik
- Nederlandistik (Literatur in den Niederlanden)

Kontakt, weitere Informationen
Dr. habil. Lichtmann, Tamás: lichtmanntamas@gmail.com
http://gi.unideb.hu/irodalom.html

Wissenschaftliche Veranstaltungen
Seminar: Gewalt auf der Bühne. Ein Theaterworkshop. Koordinator: Klára Molnár

Dissertationen in Arbeit
Andrea Benedek: Intermedialität von Lyrik und Musik am Beispiel Paul Celans (Betreuer: Dr. Tamás Lichtmann)
Réka Dankóné Kovács: Die Aspekte des Anderen, des Fremden in den kinder- und jugendliterarischen Werken von Renate Welsh (Betreuer: Dr. Tamás Lichtmann)
Izabella Gaal: Identitätsstrukturen im Radetzkymarsch von Joseph Roth (Betreuer: Dr. Tamás Lichtmann)
Erika Garics: Das Jüdische bei Elias Canetti (Betreuer: Dr. Tamás Lichtmann)
Ilona Kiss: Deutschsprachiges literarisches Theater am Ende des 18. Jahrhunderts in Siebenbürgen (Betreuer: Dr. Magdolna Balkányi)
Beáta Kovács: Die frühen Romane von Joseph Roth (Betreuer: Dr. Tamás Lichtmann)
Beatrix Kricsfalusi: Vom Metadrama zum postdramatischen Theatertext. Spielarten der dramatischen Selbstreflexion im zeitgenössischen deutschsprachigen Drama (Betreuer: Dr. Magdolna Balkányi)
Zsófia Lelkes: Erbe oder Wende? Die Theaterstruktur und der Volkstanz zwischen 1956 und 2003 (Betreuer: Dr. Magdolna Balkányi)
Beáta Méhes: Intermedialität in der Prosaliteratur (Betreuer: Dr. Tamás Lichtmann)
Klára Molnár: Wahrnehmung und ästhetische Erfahrung im Theater (Betreuer: Dr. Magdolna Balkányi)

Verteidigte Dissertationen
Czap Ildikó: Probleme und Gestalten in Hermann Brochs Bergroman. Eine Analyse

der drei Romanfassungen. (Betreuer: Dr. Lichtmann Tamás, Verteidigung: 29. Februar 2008)
Harald Gröller: Im Spannungsfeld von Klio und Kalliope – Der Schuhmeier-Roman von Robert Ascher (Betreuer: Dr. Lichtmann Tamás, Verteidigung: 11. Dezember 2008)

Pannonische Universität (PE) Veszprém
Germanistisches Institut
Sprachwissenschaftliches Graduiertenkolleg

Die Schwerpunkte des Doktorandenkollegs:
- interkulturelle Linguistik: Kultur – Kommunikation – Sprache – Text
- angewandte Psycholinguistik
- fachsprachliche Kommunikation: Gesellschaft, Politik, Wirtschaft, Kultur
- angewandte Linguistik im Fremdsprachenunterricht

Kontakt und weitere Informationen
Univ.-Prof. Dr. Dr. Csaba Földes
foldes@btk.uni-pannon.hu oder phd-nyelv@btk.uni-pannon.hu
www.germanistik.uni-pannon.hu/phd-il.html

Dissertationen in Arbeit
Forschungsstipendiatin Anna Mária Árvai: Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Wortfeldforschung
Forschungsstipendiatin Bianka Burka: Zur Manifestation von Mehrsprachigkeit in interkulturellen literarischen Texten.
Forschungsstipendiatin Zsuzsanna Frigy: Aspektualität und Aktionalität im Deutschen
Doktorandin Szilvia Győr: Untersuchung der deutsch-ungarischen kontrastiven Verbvalenz auf der Basis eines elektronischen Textkorpus
Forschungsstipendiat Balázs Huszka: Bausteine einer generativen physikalisch-akustischen Phonologie des Deutschen unter dem Perzeptionsaspekt
Doktorandin Adrienn Jánosi: Grammatische Entwicklungstendenzen im Niederländischen im Vergleich zum Deutschen und Englischen als germanische Sprachen
Doktorandin Márta Murányi-Zagyvai: Lexikologische und lexikographische Untersuchung von Buchstabenwörtern
Forschungsstipendiatin Ágota Kinga Nagy: Manifestationen von Interkulturalität in der Czernowitzer deutschen Pressesprache der 1930er Jahre.
Doktorandin Adrienn Patay: Interkulturelle semantische Untersuchungen: Ein Vergleich der Bedeutungsstrukturen von deutschen und ungarischen Wortfeldern
Doktorandin Éva Tóth: Kommunikation zwischen deutschen und ungarischen Muttersprachlern auf dem gemeinsamen Arbeitsplatz

Verteidigte Dissertationen
Lilla Sára Fekete: Beiträge zur österreichischen kulturellen Identität – Komponenten und sprachliche Manifestationen (16. April 2008)

Katholische Péter-Pázmány-Universität (PPKE) Piliscsaba
Institut für Germanistik
Germanisztikai Műhely

KONTAKT, WEITERE INFORMATIONEN
Zsuzsa Bognár, zsbognar@btk.ppke.hu
Imre Szigeti, imros@btk.ppke.hu
http://www.btk.ppke.hu/Doktorikepzes_index.php

VERTEIDIGTE DISSERTATIONEN
Ildikó Hidas: Elias Canettis Roman „Die Blendung" im Schnittpunkt zeitgenössischer Diskurse (26. November 2008)
Judit Barna: Die Möglichkeit der psychoanalytischen Interpretation in den frühen Erzählungen Hugo von Hofmannsthals (26. November 2008)

Universität Szeged
Institut für Germanistik
Deutsche Literaturwissenschaft

Betreuung von Themen aus der deutschen Literaturtheorie, -geschichte und von vergleichenden Untersuchungen mit Fragestellungen aus der deutschen Literatur- und Kulturwissenschaft

KONTAKT
Prof. Dr. Árpád Bernáth
b_ernath_arpad@hotmail.com

WISSENSCHAFTLICHE VERANSTALTUNGEN
22-25. April: Internationale Konferenz „Kultur und Literatur im Donau-Karpatenraum in der Frühen Neuzeit" Veranstalter: Zentrum für Kulturwissenschaft/Cultural Studies (Rhein. Friedrich-Wilhelm-Universität, Bonn), Bundesinst. für Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa in Oldenburg (BKGE), Lehrstuhl für Deutsche Literaturwissenschaft (Univ. Szeged). Fördernde Institutionen: Beauftragter der Bundesregierung für Kultur und Medien (BKM), Philosophische Fakultät der Univ. Szeged
2-4. Oktober: „Faust I. und kein Ende..." Veranstalter: Institut für Germanistik, Univ. Szeged Ungarische Goethe-Gesellschaft. Fördernde Institutionen: Goethe-Gesellschaft zu Weimar

DISSERTATIONEN IN ARBEIT
András Hegedűs: Das Symbol des goldenen Zahns in der frühneuzeitlichen deutschen Literatur
Brigitta Szabó: Goethe színháztörténeti hatása és Shakespeare-képe
Márton Holczer: Die Medien der Gesellschaft um 1800
Enikő Dácz: Bearbeitungen des Nibelungenstoffes in der deutschsprachigen und ungarischen Literatur im 20-21. Jahrhundert
Hajnalka Nagy: Ingeborg Bachmanns Lebenswerk
Judit Szabó: Ethische Konzepte der Tragödien(theorien)
Jürgen Bellow: Neue Konzeptionen für eine Hesse-Bibliographie

Germanistische Linguistik

Das Doktorandenkolleg Germanistische Linguistik an der Universität Szeged besteht seit 1994. Das Studium dauert drei Jahre, von denen in den ersten beiden Jahren Vorlesungen und Seminare zu allgemeinen Themen der deutschen Sprachwissenschaft gehalten werden und im dritten Jahr die Studierenden sich mit Hilfe ihrer Doktorväter/Doktormütter in die eigenen Forschungsthemen vertiefen. Die Bandbreite der Forschungsbereiche ist weit gefächert, was auch die Titel der z.Z. in Arbeit befindlichen Dissenrtationen (s. unten) zeigen.

Kontakt

Prof. Dr. Péter Bassola: bassola@lit.u-szeged.hu

Wissenschaftliche Veranstaltungen

1. April: Prof. Martine Dalmas: Resultative Ausdrucksformen im Deutschen (1.4.09)
2. April: Prof. Martine Dalmas: Diskursmarker im Deutschen (2.4.09)
8. April: Prof. Heinz Vater: Valenzeinträge in Wörterbüchern (8.4.09)
9. April: Prof. Heinz Vater: Versprecher und andere sprachliche Entgleisungen (9.4.09)

Dissertationen in Arbeit

Daniel Czicza: Das Sprachzeichen „es" im Neuhochdeutschen

Viktória Dabóczi: Wortarten der Nähe und Distanz. Versuch einer theoretischen Fundierung und empirischen Nachweisung von Wort und Wortarten der gesprochenen und geschriebenen Sprache

Gabriella Gárgyán: Der *am*-Progressiv heute im Deutschen. Die sprachgeschichtliche und aspektuelle Darstellung des *am*-Progressivs mit einem kontrastiven Vergleich mit dem Ungarischen

Rozália Hum: Analyse der reziproken Strukturen von valenten Substantiven

Péter Kappel: Integrationsgrad vorangestellter Adverbialsätze im Neuhochdeutschen (1650-2000)

Tamás Kispál: Die Konzeptualisierung des Lebens in deutschen metaphorischen Idiomen

Orsolya Rauzs: Expletive Negation nach Prädikaten negativen Sinnes im Neuhochdeutschen

Túri Ágnes: Probleme der Unterscheidung zwischen Komplementen und Supplementen von valenten Substantiven

Verteidigte Dissertationen

János Németh: Buchstabengebrauch in der Ödenburger Kanzleischriftlichkeit vom 16. bis zum 18. Jahrhundert (1510–1800), 396 S. (Verteidigung: Szeged, 28. Mai 2008)

Jahresbibliographie 2008

Jørgensen, H.; Ács, P.; Fenyvesi, K. 2008, 'Dansk fonologi og morfologi set i lyset af de såkaldte naturlighedsteorier', NyS. Nydanske Studier og Almen Kommunikationsteori, vol. 36 (2008), p. 10-37.

B. Szabó, Károly; Huber, Ágnes; Szabó, Dezső (Hg.): Bibliographie zur Geschichte, Sprache, Volkskultur und Literatur der Ungarndeutschen 1945-2007. Budapest, ELTE Germanistisches Institut, 2008 (= Ungarndeutsches Archiv 10).

Baksy, Péter: Nyelvi tervezés Norvégiában. In Balázs Géza–Dede Éva (szerk.), Európai nyelvművelés – Az európai nyelvi kultúra múltja, jelene és jövője. Budapest: Inter Kht. – PRAE.HU, 2008, p. 228-235.

Balaskó, Maria: Was ist ein Text wert, wenn er eine Übersetzung ist? In: Szatmári, Petra/Takács, Dóra (Hg.): ... mit den beiden Lungenflügeln atmen. Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom, 2008 (= Linguistics Edition 70), S. 135-144.

Balázs, Ildikó: Wass Albert német nyelvű elbeszélései a Pester Lloydban. [Die deutschsprachigen Erzählungen von Albert Wass im Pester Lloyd.] = PoliSz. 115. (Juni 2008) Hg. Péter Turcsány. S. 18-21.

Balkányi, Magdolna: Politika – struktúra – színházesztétika. A magyar amatőr/alternatív színház történetének tanulságai. [Politik – Theaterstruktur und –ästhetik im Spiegel der Geschichte des ungarischen Amateur/Alternativtheaters] In: A zsarnokság szépsége. Tanulmányok a totalitarizmus művészetéről. [Die Schönheit des Despotismus. Studien zur Asthetik des Totalitarismus] Szerk. (Hg.) Széplaky Gerda. Pozsony: Kalligram, 2008. 227-249.

Balogh, András F. (Hg.): Dr. Hoffmann, Heinrich: Kócos Peti és más mesék. [Der Struwwelpeter] Balogh F. András vezetésével fordították az ELTE műfordító szemináriumának hallgatói, Bácsi József, Grimm Beáta, Nagy Klára, Pajter Martina, Sváby Hajnalka. Budapest: Argumentum, 2008. 28. Seiten

Balogh, András F. in Verbindung mit Szabolcs János-Szatmári (Hg.): Deutsches Theater im Donau-Karpatenraum. Dramatisches Schaffen, Aufführungen, Theaterzeitschriften und Kritiken. Cluj-Napoca/Klausenburg: Universitätsverlag, Heidelberg: Arbeitskreis für Siebenbürgische Landeskunde, 2008. 219 Seiten.

Balogh, András F. (Hg. und Nachwort): A Drakula-történetek kezdetei. [Die Anfänge der Geschichten über Drakula. Veröffentlicht von A.F. Balogh] Budapest: Littera-Nova, 2008. 103. S.

Balogh, András F.: Der Bologna-Prozess in Südosteuropa. In: Carsten Gansel, Pawel Zimniak, Karl W. Bauer (Hg.): Der Bologna-Prozess. Konsequenzen für die germanistische Ausbildung im internationalen Rahmen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2008. S. 197-202.

Balogh, András F.: Deutsche Presse in den Revolutionsjahren 1848/49 in Ungarn. In: Corbea-Hoişie, Andrei, Lihaciu, Ion, Rubel, Alexander (Hg.): Deutschsprachige Öffentlichkeit und Presse in Mittelost- und Südosteuropa (1848-1948). Iaşi, Konstanz: Editura Universităţii Al. I. Cuza und Hartung-Gorre Verlag, 2008. (=Iassyer Beiträge zur Germanistik, Bd. 12) S. 191-204.

Barabás, László: Das Deutsche Ausland-Institut und Mittel-Europa als Wirtschaftsraum in der Zwischenkriegszeit. In: Szabolcs János-Szatmári (Hg.): Wissenschaften in Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. II. Internationale Germanistentagung, Großwardein/ Oradea/Nagyvárad, 20.-22. Februar 2008, Band 1. Klausenburg-Großwardein, 2008, S. 291-300.

Barabás, László: Ein Dokument aus der Organisationsphase des Sathmarer

Deutschtums. Lehrerkurs 1926. In: Acta Germanistica Nyíregyháziensia II. Wissenschaftliche Beiträge des Lehrstuhls für deutsche Sprache und Literatur der „Gesamthochschule Nyíregyháza". (Hg. László Barabás). Nyíregyháza: Bessenyei György Kiadó, 2008, S. 103-111.

Barabás, László: Hogyan nevezzelek? Földrajzi nevek fordítása/tolmácsolása. (Wie kann ich dich nennen? (Übersetzung/ Dolmetschen von geographischen Namen) In: Kommunikáció az információs technológia korszakában. MANYE 4/1. Pécs-Székesfehérvár, 2008, p. 365-371.

Barótiné Gaál, Márta: Androgynie in Novalis' *Heinrich von Ofterdingen*. In: Attila Kiss, Szőnyi, György E. (Hg.): The Iconology of Gender: Gendered Representations in Cultural Practices. II. Papers in English & American Studies XV. Szeged: JATEPress, 2008, S. 15-21.

Barótiné Gaál, Márta: Novalis Heinrich von Ofterdingen című regényének magyar vonatkozásai. In: Bence, Erika (Hg.): Létünk: Társadalom, tudomány, kultúra, Újvidék: Forum, 2008/2, S. 117-125.

Barótiné Gaál, Márta: Verschränkung von „Kristallisation" und „Liquidation" in Novalis' *Heinrich von Ofterdingen*. In: János-Szatmári, Szabolcs (Hg.): Germanistik ohne Grenzen: Studien aus dem Bereich der Germanistik. Bd. 1. Klausenburg – Großwardein: Partium, 2007, S. 63-74.

Bassola, Péter: Konsequenzen aus deutsch-ungarischen kontrastiven Untersuchungen – Ergebnisse. In: Bernáth, Árpád; Horváth, Géza; Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität. 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008 [2009] (= Acta Germanica 12.), S. 153-203.

Bassola, Péter: Stellung der Komplemente des prädikativen Adjektivs. In: Claudio Di Meola, Livio Gaeta, Antonie Hornung und Lorenza Rega (Hg.): Perspektiven Zwei. Akten der 2. Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien. (Rom, 9-11. Februar 2006). Roma, 2007, S. 147-158.

Bassola, Péter: Strukturen und Formeln in den Eintragungen des „Ersten Grundbuchs 1480-1553"- zur Kanzleisprache der Stadt Ödenburg im späten Mittelalter. In: Jörg Meier und Arne Ziegler (Hg.): Die Anfänge deutschsprachiger Kanzleien in Europa. (Beiträge zur Kanzleisprachenforschung IAK 4.) Wien: Edition Praesens, 2008, S. 85-101.

Bassola, Péter: Von Adjektiven abhängige Infinitivkonstruktionen im Deutschen und im Ungarischen. In Peter Canisius & Erika Hammer (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5. und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens Verlag, 2008 (= Pécser Studien zur Germanistik 3), S. 11-25.

Bassola, Péter: Von Substantiven abhängige Infinitivkonstruktionen im Deutschen und im Ungarischen. On-line-Veröffentlichung in: Antoni Debski; Norbert Fries (Hg.): Beiträge der Tagung Grammatik im Vergleich. Krakow, Berlin 2007. (13 Seiten) Zu erreichen unter: http://krakau2006.anaman.de/beitraege/bassola.pdf. Als Zweitveröffentlichung erschienen in: György Scheibl: Tests im DaF-Unterricht – DaF-Unterricht im Test. Festschrift für Katalin Petneki. Szeged: Grimm Kiadó, 2008, S. 7-20.

Bassola, Péter: Von Verben abhängige Infinitivgruppen im Deutschen und im Ungarischen. In: Sandra Reimann; Katja Kessel (Hg.): Wissenschaften im Kontakt. Kooperationsfelder der Deutschen Sprachwissenschaft. Für Albrecht Greule. Tübingen: Gunter Narr, 2007, S. 81-94.

Bassola, Péter: Wohin steuert die ungarische Germanistik? In: Tichy, Ellen; Masát, András (Hg.): Jahrbuch der Ungarischen Germanistik 2007, Budapest – Bonn, 2008, S. 18-20.

Bazsóné Sőrés Mariann; Kiss Judit; Papp László; Vincze Katalin: Lesen B2, Bessenyi Kiadó, Nyíregyháza, 2008. 165 S.

Bernáth, Árpád: A demokrácia rövid mámora és a szocializmus tartós kiszikkadása. Heinrich Böll négy napja Prágában. [Der flüchtige Rausch der Demokratie und die dauerhafte Dürre des Sozialismus. Heinrich Bölls vier Tage in Prag] In: Tiszatáj. 62. (2008), S. 13-19.

Bernáth, Árpád: Fortschreibung und Kommentierungsbedarf. Über die „Kölner Ausgabe" der Werke Heinrich Bölls. In: Mitteilungen aus dem Brenner-Archiv. (Innsbruck.) Nr. 27/2008, S. 51-70.

Bernáth, Árpád: Fortschreibung und Schreibprozess: Erkenntnisgewinn durch die kritische Ausgabe der Werke Heinrich Bölls. In: Akten des XI. Internationalen Germanistenkongresses Paris 2005 „Germanistik im Konflikt der Kulturen". Hrsg. v. Jean-Marie Valentin unter Mitarbeit v. Laure Gauthier. Bd. 5. Editionsphilologie: Projekte, Tendenzen und Konflikte. Betreut von Florence Bancaud et al. Bern; Berlin; Bruxelles; Frankfurt am Main; New York; Oxford; Wien: Peter Lang, 2008. pp. 351-357.

Bernáth, Árpád: Heinrich Böll: Werke. (Kölner Ausgabe.) Hg. v. Árpád Bernáth et al. Bd. 12. 1959-1963. Hg. v. Robert C. Conard. Köln: Kiepenheuer & Witsch, 2008. 872 S.

Bernáth, Árpád: Heinrich Böll: Werke. (Kölner Ausgabe.) Hg. v. Árpád Bernáth et al. Bd. 16. 1969-1971. Hg. v. J. H. Reid. Köln: Kiepenheuer & Witsch, 2008. 888 S.

Bernáth, Árpád: Heinrich Böll: Werke. (Kölner Ausgabe.) Hg. v. Árpád Bernáth et al. Bd. 19. 1974-1976. Hg. v. Werner Jung. Köln: Kiepenheuer & Witsch, 2008. 700 S.

Bernáth, Árpád: Rückblick auf den Neuanfang. In: Bernáth, Árpád; Horváth, Géza; Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität. 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008 [2009] (= Acta Germanica 12.), S. 9-20.

Bernáth, Árpád: Vom Nutzen der Rekonstruktion der totalen Chronologie literarischer Arbeiten eines Autors. Erfahrungen und Erkenntnisse bei der Herausgabe des 6. Bandes der Kölner Ausgabe der Werke Heinrich Bölls. In: Canisius, Peter; Hammer, Erika (Hgg.) 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5. und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens Verlag, 2008 [2009], S. 303-328.

Bernáth, Árpád; Horváth, Géza; Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität. 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008 [2009] (= Acta Germanica 12.). 453 S.

Berzeviczy Klára; Jónácsik László; Lőkös Péter; Vizkelety András: Egyetemjáró diákok emlékkönyveinek bejegyzései. Írott barátságok. In: Élet és Tudomány, Jg. LXIII., Nr. 3, 18. Januar 2008., S. 76-78.

Berzeviczy, Klára: Gesandtschaftsreisen durch das von den Türken besetzte Ungarn. Begegnung mit dem Feind im diplomatischen Dienst. In: Akten des XI. Internationalen Germanisten-Kongresses Paris 2005 „Germanistik im Konflikt der Kulturen". Hg. von Jean-Marie Valentin, Bd. 9. Bern et al.: Peter Lang, 2007, S. 303-310.

Berzeviczy, Klára: Ungarn und sein Volk im Spiegel der Gesandtschaftsreisen des 16. und 17. Jhs. In: „Germanistik ohne Grenzen". Studien aus dem Bereich der Germanistik. Bd. 2., I. Internationale Germanistentagung *Germanistik ohne Grenzen* Großwardein / Oradea / Nagyvárad 15.-17. Februar 2007. Hrsg. von Szabolcs János-Szatmári, Klausenburg-Großwardein 2007, p. 285-296. (Großwardeiner Beiträge zur Germanistik 2)

Bikics, Gabriella: A tanárképzés Németországban és Magyarországon. In: Óhidy, A. et al. (szerk): Tanárkép és tanárképzés. Pannon Egyetem: Pápa, 2008.

Bikics, Gabriella: Lehrer(aus)bildung in Deutschland und in Ungarn. In: Óhidy A. et als (Hg.): Lehrerbild und Lehrerbildung. Wiesbaden: VS Verlag, 2008, S. 115-127.

Bikics, Gabriella: Praxisbezogenheit vor und nach Bologna In: Theorie und Praxis von Pädagogik. Jahrgang 1, Heft 1, 2-15.

Bognár, Zsuzsa: Der junge Georg Lukács und die zeitgenössische ungarische Literatur. In: „Bei mir ist jede Sache Fortsetzung von etwas." Georg Lukács' Werk und Wirkung. / Hrsg. von Christoph J. Bauer, Britta Caspers, Niklas Hebing, Werner Jung, Holger Wendt. In: Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr, 2008 (= Studien des gesellschaftlichen Institutes Bochum Bd.2, S. 19-34.

Bognár, Zsuzsa: Hofmannsthals frühe Essayistik zwischen Frühromantik und Postmoderne. In: Akten des XI. Internationalen Germanistenkongresses Paris 2005 „Germanistik im Konflikt der Kulturen". Hg. v. Jean-Marie Valentin. Bd 11. Bern et al.: Peter Lang, 2007, S. 329-334.

Bognár, Zsuzsa: Identitätskonstruktionen in Béla Balázs' Tagebüchern der Wiener Emigration. In: Helga Mitterbauer; Szilvia Ritz (Hg.): Kollektive und individuelle Identität in Österreich und Ungarn nach dem Ersten Weltkrieg. Wien: Praesens, 2007, S. 109-122.

Bognár, Zsuzsa: Ingeborg Bachmanns Radio-Essays. In: Ihr Worte. Ein Symposium zum Werk von

Bognár, Zsuzsa: Korrespondenciák Jelenits István Pilinszky-értelmezéseinek ürügyén. In: „granum veritatis – az igazság magva". Ünnepi kötet Jelenits István 75. születésnapjára. Piliscsaba: PPKE BTK Esztétika Tanszék, 2007, S. 29-31.

Bognár, Zsuzsa; Bombitz Attila (Hg.): Ihr Worte. Ein Symposium zum Werk von Ingeborg Bachmann. Wien: Praesens Verlag in Kooperation mit JATE Press, 2008, 224 S.

Bognár, Zsuzsa; Bombitz, Attila (Hg.): „Ihr Worte". Ein Ingeborg-Bachmann-Symposium. Österreich-Studien Szeged, Band 2. JATE Press; Praesens: Szeged; Wien 2008.

Ingeborg Bachmann. (Hg. v. Zsuzsa Bognár und Attila Bombitz) Wien: Praesens Verlag in Kooperation mit JATE Press, 2008, S. 123-133.

Bogner, István: Geschichte der deutschen Sprache. In: Pongó, Štefan: Grundriss der deutschen Grammatik – Kontrastiv. Komárno: Univerzita J. Selyeho, 2008, S. 231–351.

Bombitz, Attila: A lét elviselhető könnyűsége. Széljegyzetek a legújabb osztrák irodalomhoz. In: Tiszatáj, 2008. december (Osztrák történetek IV.), S. 16-27.

Bombitz, Attila: Eine österreichische Geschichte. Zur Erzählung Drei Wege zum See von Ingeborg Bachmann. In: Bognár Zsuzsa, Bombitz, Attila (Hg.): „Ihr Worte". Ein Ingeborg-Bachmann-Symposium. Szeged – Wien: JATE Press – Praesens, 2008.

Bognár, Zsuzsa; Bombitz Attila (Hg.): Ihr Worte. Ein Symposium zum Werk von Ingeborg Bachmann. Wien: Praesens Verlag in Kooperation mit JATE Press, 2008, 224 S.

Bognár, Zsuzsa; Bombitz, Attila (Hg.): „Ihr Worte". Ein Ingeborg-Bachmann-Symposium. Österreich-Studien Szeged, Band 2. JATE Press; Praesens: Szeged; Wien 2008.

Ingeborg Bachmann. (Hg. v. Zsuzsa Bognár und Attila Bombitz) Wien: Praesens Verlag in Kooperation mit JATE Press, 2008, S. 123-133.

Brenner, Koloman: A magyarországi németek nyelve. In: Napút. X. évfolyam 5. szám (2008), p. 85-88.

Brenner, Koloman: Aktueller Stand des Ungarndeutschen Sprachatlasses. In: Elspass, Stephan; König, Werner (Hg.): Sprachgeographie digital. Die neue Generation der Sprachatlanten. Hildesheim; Zürich; New York, 2008 (= Germanistische Linguistik 190-191), S. 21-28.

Brenner, Koloman: Variance on the dialectal continuum in the German national minority programme „Unser Bildschirm" in Hungary. In: Helin, Irmeli (ed.): Dialect for all Seasons. Münster, 2008, p. 97-104.

Erb, Maria; Brenner, Koloman; Manherz, Karl; Dingeldein, Heinrich J.: Ungarndeutscher Sprachatlas. Südungarn. Erster Halbband. Budapest: ELTE Germanisztikai Intézet, 2008. 405. S.

Canisius, Peter: Komparativ qualifizierende Ausdrücke in individualisierender Funktion: dt. son, ung ilyen, engl. such, frz. tel u.a. In: Canisius, Peter; Erika Hammer (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5. und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens, 2008, S. 27-55.

Canisius, Peter; Hammer, Erika (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5. und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens, 2008 [= Pécser Studien zur Germanistik 3]

Czeglédy Anita: „Aus fernster Ferne so nah"- Terézia Moras Roman Alle Tage. Szerk.: Szatmári Szabolcs János: Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. 1. kötet. Kolozsvár/Nagyvárad 2008. 291-305. o. (= Großwardeiner Beiträge zur Germanistik Bd. 4.)

Czeglédy Anita: Heimkehr in das Schreiben. Peter Handkes Prosa zwischen der Heimkehr-Tetralogie und Mein Jahr in der Niemandsbucht. Szerk.: Bombitz Attila: Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Einzelinterpretationen. JatePress Szeged/Praesens Verlag Wien 2008. S. 117-131.

Czeglédy Anita: Költészet a vallás mellett, a vallás felett vagy a vallás helyett? – Hermann Hesse és Gottfried Benn útkeresése. Studia Carolensia IX. évf. 2008/2. p. 107-119.

Csatár, Péter: Die introspektiv-intuitive Datensammlung und ihre Alternativen in der konzeptuellen Metapherntheorie. In: Kertész, András; Rákosi, Csilla (Hg.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Peter Lang: Frankfurt am Main, 2008, 109-149.

Pethő, G.; Csatár, Péter; Tóth, E.: A metaforák esztétikai értékelésének tényezői (Die Faktoren der ästhetischen Auswertung von Metaphern). Gervain, Judit; Pléh, Csaba (Hg.): A láthatatlan nyelv. (Die unsichtbare Sprache) Gondolat Kiadó: Budapest, 2008, 25-60.

Cseh6, Tamás: Ich sprechen nix Deutsch: Lexikalisch-semantische Aspekte des primären und sekundären Foreigner Talk. In: Földes, Csaba (Hg.): Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis. Jg. 12 (2008), Heft 1, S. 5–23.

Cseh6, Tamás: Untersuchung des sekundären Foreigner Talk in der ungarischen Übersetzung des Werkes 'Ganz unten' von Günter Wallraff. In: Loogus, Terje & Liimets, Reet (Hg.). Germanistik als Kulturvermittler: Vergleichende Studien (= Humaniora: Germanistica 3). Tartu: Universität Tartu, S. 53–66.

Csepela, Odett; Emeršič, Stanka; Huber, Ágnes: 13. Internationale Deutschlehrertagung des Slowenischen Deutschlehrerverbandes (SDUNJ). In: DufU Deutschunterricht für Ungarn 1-2/2008, 23. Jahrgang, 127-138.

Csepela, Odett; Huber, Ágnes: Junge Ungarndeutsche und ihr Verhältnis zur deutschen Sprache. In: Lovász, Ágnes; Molnár, Krisztina (Hg.): Studien zur Germanistik. Universität Pécs, 2008 (= Studien zur Germanistik 9. Jg.), S. 22-31.

Cseresznyák, Mónika: Niobe oder über Goethes Raumkonstruktionen für die antike Kunst um 1800. In: Szatmári, Petra/Takács, Dóra (Hg.): ... mit den beiden Lungenflügeln atmen. Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom, 2008 (= Linguistics Edition 70), S. 45-58.

Csúri, Károly: Georg Heyms „Die Stadt in den Wolken". Schema-Strukturen und literarische Erklärung. In: Peter Canisius-Erika Hammer (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5. und 6. Oktober 2006), Wien: Praesens Verlag, 2008 (= Pécser Studien zur Germanistik/3), S. 223-233.

Csúri, Károly: Narrative Schemata und Metaphorik. Über strukturelle Aspekte von Georg Trakls Lyrik. In: Petra Szatmáry/Dóri Takács (Hrsg.): „mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom Europa Verlag, 2008, S. 57-65.

Csúri, Károly: Poetischer Geschichtsmythos. Über Georg Trakls „Abendländisches Lied". In: Der Mnemosyne Träume. Festschrift zum 80. Geburtstag von Joseph P. Strelka. Herausgegeben von Ilona Slawinski in Zusammenarbeit mit Vahidin Preljevic und Robert Weigel. Tübingen, 2007, S. 27-45.

Csúri, Károly: Sonderbare „Passion". Zur Struktur der Ambivalenz bei Georg Trakl. In: Mitteilungen aus dem Brenner-Archiv Nr. 26, Innsbruck: inssbruck university press, 2007, S. 45-65.

Csúri, Károly: Über Georg Hemys Dichtung. Versuch eines Erklärungsmodells Teil 1. In: Árpád Bernáth; Géza Horváth; Miklós Fenyves (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität 1956-2006, Acta Germanica 12, Budapest: Gondolat Kiadó, 2008, 25-52.

Csúri, Károly: Zur semantischen Konstruktion von Trakls Gedichten. In: Georg Trakl. Nouvelles recherches. Études réunies par Rémy Colombat et Gerald Stieg. Austriaca. Cahiers universitaires d'information sur l'Autriche (= Publications des Universités de Rouen et du Havre, No. 65-66), 2008, S. 75-96.

Czinglar, Christine: Ein erster Zugang zu Kulturarbeit und Kulturreflexion. In: ÖDaF-Mitteilungen 2/2007, S. 92-95.

Czinglar, Christine: Handlungsorientierte Kulturarbeit im Fremdsprachunterricht. Theorie und Praxis. In: Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 11/2007. S. 137-151.

Dabóczi, Viktória: Lapsus linguae – Versprecher in der deutschen und ungarischen gesprochenen Sprache. In: Tichy, Ellen; Masát, András (Hg.): Jahrbuch der Ungarischen Germanistik 2007, Budapest; Bonn: Gondolat Kiadó, 2008, S. 209-232.

Dabóczi, Viktória: Wortarten der gesprochenen und geschriebenen Sprache – gibt's das? In: Studien zur Germanistik 9 (2008), S. 10-21.

Dávid, Gábor Csaba; Zelényi Annamária (szerk.): Nyelvek párbeszéde – a párbeszéd nyelve. [Dialog der Sprachen – die Sprache des Dialogs]. Aula, 2008.

Dávid, Gábor Csaba: Der Zauberflöte zweyter Theil: zu Goethes Musikästhetik, in: Nyelvek párbeszéde – a párbeszéd nyelve, szerk. Zelényi Annamáriával közösen, Aula Kiadó, 2008. 175-185.

Dávid, Gábor Csaba: Über Goethes musikalische Ideale, in: Germanistik an der Szegeder Universität 1956-2006, szerk. Bernáth Árpád, Horváth Géza, Fenyves Miklós, Gondolat Kiadó, Budapest, 2008. 53-66.

Domsa, Zsófia: Az életképtelen hős. In: Pro Scientia Aranyérmesek Konferenciája, Kaposvár, 2008. Budapest: Pro Scientia Aranyérmesek Társasága, 2008, p. 187-191.

Drahota-Szabó, Erzsébet: A nyelvi kreativitás fejlesztése. [Förderung der sprachlichen Kreativität.] In: Modern Nyelvok-

tatás. A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének folyóirata. XIV. évf. (2008) H. 1-2, S. 30-52.

Drahota-Szabó, Erzsébet: Einführung in die Sprachwissenschaft. Ein Studienbuch für ungarische Germanistikstudenten. 2., verbesserte Auflage. Szeged: Klebelsberg Kuno Egyetemi Kiadó, 2008. 212 S.

Drahota-Szabó, Erzsébet: Mitől jó a „jó iskola" Németországban? [Warum sind „gute Schulen" gut in Deutschland?] In: Módszertani Közlemények. 48. évf. (2008) H. 3, S. 106-108.

Erb, Maria; Brenner, Koloman; Manherz, Karl; Dingeldein, Heinrich J.: Ungarndeutscher Sprachatlas. Südungarn. Erster Halbband. Budapest: ELTE Germanisztikai Intézet, 2008. 405. S.

Erb, Maria; Knipf, Elisabeth (Hg.): Deutsch revital. Pädagogische Zeitschrift für das ungarndeutsche Bildungswesen. Heft 4 (2008). Budapest. 127. S.

Erb, Maria; Knipf, Elisabeth (Hg.): Deutsch revital. Pädagogische Zeitschrift für das ungarndeutsche Bildungswesen. Heft 5 (2008). Budapest. 147. S.

Maitz, Péter; Farkas, Tamás: Der Familienname als Nationalsymbol. Über den Untergang deutscher Familiennamen im Ungarn des 19. Jahrhunderts. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik. 36.2 (2008), S. 163–196.

Fata, Ildikó: Entwicklung einer pragmatischen kontrastiven Texttypologie für die Fachtexte der deutschen und ungarischen Rentenversicherung. In: Muráth, Judit; Oláh-Hubai, Ágnes (Hg.): Interdisziplinäre Aspekte des Übersetzens und Dolmetschens. Wien: Praesens, 2007, S. 391-403.

Fata, Ildikó: Eredmények, feladatok, kihívások – avagy hol tart ma a hazai szaknyelvkutatás? In: Pusztay, János (Hg.): A magyar mint veszélyeztetett nyelv? Szombathely: Savariae, 2007 (Az Uralisztikai Tanszék kiadványai; 12), S. 88-109.

Fata, Ildikó: Funkcionális és fordítási ekvivalensek kontrasztív vizsgálata a magyar és német nyugdíjbiztosítás példáján illusztrálva. In: Dróth, Júlia (szerk.): Szaknyelv és szakfordítás.Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális témáiról. Gödöllő: SZIE, GTK, 2008, S. 14-23.

Fenyves, Miklós: „das Nächstliegende". Zu Ingeborg Bachmanns *Alles*. In: „Ihr Worte". Ein Symposium zum Werk von Ingeborg Bachmann aus Anlass ihres 80. Geburtstages. Hrsg. v. Zsuzsa Bognár / Attila Bombitz. Wien: Praesens 2008, S. 85-90.

Bernáth, Árpád; Horváth, Géza; Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität. 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008 [2009] (= Acta Germanica 12.). 453 S.

Jørgensen, H.; Ács, P.; Fenyvesi, K. 2008, 'Dansk fonologi og morfologi set i lyset af de såkaldte naturlighedsteorier', NyS. Nydanske Studier og Almen Kommunikationsteori, vol. 36 (2008), p. 10-37.

Földes, Csaba: A németországi nyelvi kultúra és nyelvművelés. [Sprachkultur und Sprachpflege in Deutschland]. In: Balázs, Géza; Dede, Éva (Hg.): Európai nyelvművelés. Az európai nyelvi kultúra múltja, jelene és jövője. Budapest: Inter Kht./PRAE.HU, 2008, S. 192–201.

Földes, Csaba: Kultur und Interkulturalität als erkenntnisleitende Kategorien in der Sprachwissenschaft. In: Canisius, Peter; Hammer, Erika (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5. und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens, 2008 (= Pécser Studien zur Germanistik; 3), S. 57–82.

Földes, Csaba: Mechanismen von Sprachwandel bzw. Sprachinnovation in einer Mehrsprachigkeitskultur. In: Valentin, Jean-Marie, unter Mitarbeit von Heléne Vinckel (Hg.): Akten des XI. Internationalen Germanistenkongresses Paris

2005. „Germanistik im Konflikt der Kulturen". Band 4: Empirische Grundlagen moderner Grammatikforschung [...]. Bern [etc.]: Lang, 2008 (= Jahrbuch für Internationale Germanistik, Reihe A: Kongressberichte; 80), S. 201–206.

Halász Előd; Földes Csaba; Uzonyi Pál: Magyar–német kéziszótár. Ungarisch-deutsches Handwörterbuch. Második, bővített kiadás [Zweite, erweiterte Auflage]. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2008. pp. XLIV + 820 + xvi

Halász Előd; Földes Csaba; Uzonyi Pál: Német–magyar kéziszótár. Deutsch-ungarisches Handwörterbuch. Második, bővített kiadás [Zweite, erweiterte Auflage]. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2008. pp. LII + 968 + xvi

Garics, Erika: Die Literatur der Shoah in der ungarischen Literatur. In: Szabolcs János-Szatmári (Hrsg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. II. Internationale Germanistentagung, Großwardein/Oradea/Nagyvárad, 20.-22. Februar 2008, Band 1. Klausenburg-Großwardein, 2008. S. 395-404.

Gera, Judit: Hendrik Conscience, De Leeuw van Vlaanderen (1838) en Geertruida Bosboom Toussaint, Het Huis Lauernesse (1840). In: Z. Hrncirová, E. Krol et al (red.): Praagse Perspectieven 5. Praag: Universitaire pers., 2008, p. 289-300.

Gera, Judit: Modernisme in het stadsgedicht Avondlied van Paul van Ostaijen. In: Neerlandica IV. De beste vriend van de zomercursus. Acta Universitatis Palackianae Olomucensis Facultas Philosophica. Philologica 98-2008. Olomouc, 2008, p. 59-62.

Gröller, Harald D.: Im Spannungsfeld von Klio und Kalliope – Der *Schuhmeier*-Roman von Robert Ascher. Phil. Diss. Debrecen, 2008.

Gröller, Harald D.: Klio und Kalliope im Dialog: Robert Aschers Roman Der Schuhmeier. In: Kordics, Noémi (Hg.): Wissenschaften im Dialog. 3. Bde. 2. Bd. Klausenburg/Großwardein: Partium, 2008 (Studien aus dem Bereich der Germanistik 5), S. 103-114.

Grossmann, Erika: Gender education in Hungary – is there such a thing? Depiction of the situation from historcial and modern perspectives. In: Holz, Oliver (Ed.): Pedagogic Approaches to Learning and Teaching with Boys – A European Survey. Current Situation – Trends – Findings. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann, 2008, S. 97-110.

Grossmann, Erika: Genderpädagogik in Ungarn – gibt es so etwas überhaupt? Historische und gegenwartsbezogene Situationsbeschreibung. In: Holz, Oliver (Hrsg.): Jungenpädagogik und Jungenarbeit in Europa. Standortbestimmung – Trends – Untersuchungsergebnisse. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann, 2008, S. 107-122.

Grossmann, Erika: Neue Trends im Deutschunterricht – Kompetenzorientierte Unterrichtsmodule im Rahmen eines ungarischen EU-Projekts. In: Lehrer/-innenbildung in Europa. Konferenzband Wien 8. und 9. Mai 2008. Europäische Identität Band 2. Pädagogische Hochschule Wien (Hg.). GmbH & Co. KG Wien: LIT-Verlag, 2008, S. 208-214.

Grossmann, Erika: Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht mit Germanistikstudenten an der Pädagogischen Hochschulfakultät „Gyula Juhász". In: Boszák, Gizella (Hrsg.), in Zusammenarbeit mit Crisan, Renata Alice: Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Band 3. Klausenburg – Großwardein – Oradea: Partium Verlag / Editura Partium, 2008, S. 91-402.

Grossmann, Erika: Projektmódszer – mi lesz Veled? – Egy felsőoktatási nyelvi projektmunka tapasztalatai, tanulságai.

[Projektmethode – wie geht's weiter? Erfahrungen einer Fremdsprachen-Projektarbeit auf Tertiärebene.] In: Nyelvinfó XVI. Évfolyam 2008/4. szám, S. 29-37.

Gúti E.; Varga, Orsolya: A németalföldi nyelvről. In: Balázs G; Dede É. (szerk.): Európai nyelvművelés. Az európai nyelvi kultúra múltja, jelene és jövője. Inter KhT. – PRAE.HU. 220-227.

Szabó Judit; Gyurácz Annamária (Hg.): Marionetten und Automaten. Beiträge des Symposions ungarischer Nachwuchsgermanisten. Szeged: Klebersberg Egyetemi Kiadó, 2008.

Hammer, Erika: „Hoffnungslos in unendlichen Tränen" – Das Unheimliche und die Sprache des Körpers in Kunstmärchen der deutschen Romantik. In: Zbornik prispevkov zo VII. konferencie spolocnosti ucitelov nemeckéno jazyka a germanistov Slovenska Nitra. Bratislava, 2008, S. 161-175.

Hammer, Erika: Balkan-Puzzle. Balkan-Bilder, Land-Karten, virtuelle Räume, Migration und hybride Identitäten bei Terézia Mora und Saša Stanišić. In: Hammer, Erika; László Kupa (Hg.) Ethno-Kulturelle Begegnungen in Mittel- und Osteuropa. Hamburg, 2008, S. 27-40.

Hammer, Erika: Der Grenzdiskurs – oder eindringen in das kulturelle Gewebe in der Erzählung Häute aus Zwölf Gramm Glück. In: János-Szatmári, Szabolcs (Hg.): Germanistik ohne Grenzen. Studien aus dem Bereich der Germanistik Bd. 2. Klausenburg – Großwardein: Partium, 2007, S. 55-67.

Hammer, Erika: In „namenloser Not". Sprache und Bewusstsein. Problematik in Chamissos „Peter Schlemihls wundersame Geschichte". In: Canisius, Peter; Erika Hammer: 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5.und 6. Oktober 2006, Wien: Praesens, 2008, S. 187-200

Hammer, Erika; Kupa, László (Hg.): Ethno-Kulturelle Begegnungen in Mittel- und Osteuropa, Hamburg: Kovac, 2008.

Canisius, Peter; Hammer, Erika (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5.und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens, 2008 [= Pécser Studien zur Germanistik 3]

Hárs, Endre: Differenz, Poiesis, Figur. Neuigkeiten aus dem 18. Jahrhundert. In: Bernáth, Árpád; Horváth, Géza; Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008 (= Acta Germanica 12), S. 67-78.

Hárs, Endre: Herder und die Erfindung des Nationalen. http://www.kakanien.ac.at/beitr/theorie/EHars3.pdf/abstract

Harsányi, Mihály: Formale und semantische Faktoren der strukturellen Entwicklung mehrgliedriger Nebensatzprädikate in der Schreibsprache von Halle im 17-19. Jahrhundert. In: Boszák, Gizella (Hg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Klausenburg/Großwardein: Partium Verlag, 2008 (= Schriftenreihe des Lehrstuhls für germanistische Sprach- und Literaturwissenschaft der Christlichen Universität Partium/Großwardein 6), S. 235–263.

Hessky Regina: Freunde und falsche Freunde: Überlegungen zu einem „marginalen" Phänomen. In: Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom Europa, 2008, S. 153-162.

Hillenbrand, Rainer: Des Irrtums Gewinn. Illusion und Selbsttäuschung in Goethes *Römischen Elegien*. In: Canisius, Peter; Erika Hammer (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5.und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens, 2008, S. 209-222.

Hillenbrand, Rainer: Erzählperspektive und Autorintention in Grimmelshausens

Simplicissimus. Ein poetologischer Kommentar. Frankfurt a. M. etc.: Peter Lang, 2008. 261 S.

Hillenbrand, Rainer: Melancholiker in Tiecks *Phantasus*. In: Deutsche Romantik. Ästhetik und Rezeption. Internationales Kolloquium an der Zereteli-Universität Kutaissi vom 17. bis zum 22. September 2006. Hg. von R. Hillenbrand; G. M. Rösch; M. Tscholadse. München: Iudicium, 2008, S. 42-52.

Hillenbrand, Rainer; Gertrud Maria Rösch; Maja Tscholadse: Deutsche Romantik. Ästhetik und Rezeption. Internationales Kolloquium an der Zereteli-Universität Kutaissi vom 17. bis zum 22. September 2006. München: Iudicium, 2008. 246 S.

Hollós, Zita: KOLLEX. Ein zweisprachiges Kollokationswörterbuch beim Sonderfall übersetzungsnahe Sprachproduktion. [SZÓKAPTÁR. Kétnyelvű kollokációs szótár fordításhoz közeli nyelvi produkció speciális esetében.] In: Germanistische Linguistik. 4. Lexikographisches Kolloquium zur Lexikographie und Wörterbuchforschung. Universität Maribor, 20. bis 22. Oktober 2006. Hrsg. von Vida Jesen ek und Alja Lipavic O tir. Hildesheim. New York, 2008, 144-153.

Hollós, Zita: Kollokationen und weitere typische Mehrwortverbindungen in der ungarischen Lexikographie. [Kollokációk és egyéb tipikus szókapcsolatok a magyar lexikográfiában.] In: Franz Josef Hausmann (Hg.): Collocations in European lexicography and dictionary research. Kollokation in der europäischen Lexikographie und Wörterbuchforschung. Tübingen, 2008, 121-133. (= Lexicographica 24)

Horváth, Géza: Medardus barát megkísértése, avagy egy tudathasadásos őrült szexuálpatológiai kicsapongásai a szent és a profán harcának tükrében. In: E. T. A. Hoffmann: Az ördög bájitala. Budapest: Cartaphilus, 2008, S. 373-394.

Horváth, Géza: Nietzsches Zivilisationskritik in der zweiten Unzeitgemäßen Betrachtung. In: Bernáth Árpád, Horváth Géza, Fenyves Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität 1956-2006. Acta Germanica 12. Budapes: Gondolat, 2008. (= Acta Germanica 12.) S. 97-94.

Bernáth, Árpád; Horváth, Géza; Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität. 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008 [2009] (= Acta Germanica 12.). 453 S.

B. Szabó, Károly; Huber, Ágnes; Szabó, Dezső (Hg.): Bibliographie zur Geschichte, Sprache, Volkskultur und Literatur der Ungarndeutschen 1945-2007. Budapest, ELTE Germanistisches Institut, 2008 (= Ungarndeutsches Archiv 10).

Csepela, Odett; Emeršič, Stanka; Huber, Ágnes: 13. Internationale Deutschlehrertagung des Slowenischen Deutschlehrerverbandes (SDUNJ). In: DufU Deutschunterricht für Ungarn 1-2/2008, 23. Jahrgang, 127-138.

Csepela, Odett; Huber, Ágnes: Junge Ungarndeutsche und ihr Verhältnis zur deutschen Sprache. In: Lovász, Ágnes; Molnár, Krisztina (Hg.): Studien zur Germanistik. Universität Pécs, 2008 (= Studien zur Germanistik 9. Jg.), S. 22-31.

Berzeviczy Klára; Jónácsik László; Lőkös Péter; Vizkelety András: Egyetemjáró diákok emlékkönyveinek bejegyzései. Írott barátságok. In: Élet és Tudomány, Jg. LXIII., Nr. 3, 18. Januar 2008., S. 76-78.

Joó, Etelka: Bildung und Weltwissen bei der Interpretation von literarischen Werken. In:Wissenschaften im Dialog. II. Internationale Germanistentagung. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Band 2. Hrsg. von Noémi Kordics, in Zusammenarbeit mit Eszter Szabó. Klausenburg – Großwardein: Siebenbürgischer Museumverein – Partium Verlag, 2008. S. 71-79.

Joó, Etelka: Translation in Theorie und Praxis. Ein Scriptum für Studierende. Nyíregyháza: Bessenyei Könyvkiadó, 2008.

Kalocsai-Varga, Éva: Az olvasástanítás továbbvivő szakaszának szerepe a szövegértési készség fejlesztésében. In: Könyv és Nevelés. Budapest, 2008/4, S. 17–25.

Kalocsai-Varga, Éva: Literarische Assoziationen zu Viktor E. Frankls Menschenbild. In: Kordics, Noémi (Hg.): Wissenschaften im Dialog, Studien aus dem Bereich der Germanistik. Band 2, Klausenburg/Großwardein: Partium Verlag, 2008, S. 399 – 410.

Kappel, Péter: Integrationsgrad vorangestellter Adverbialsätze im Neuhochdeutschen. Anmerkungen zum Forschungsstand und Umriss eines Neuansatzes. In: Lovász, Ágnes – Molnár, Krisztina (Hg.): Linguistische Beiträge ungarischer Nachwuchsgermanisten. Referate der IV. linguistischen Tagung ungarischer Nachwuchsgermanisten an der Universität Pécs am 29.-30. März 2007. Pécs: Universitätsverlag, 2008 (= Studien zur Germanistik, 9.), S. 32-44.

Kappel, Péter: Überlegungen zur diatopischen Variation in der gesprochenen Sprache. In: Ágel, Vilmos; Hennig, Mathilde (Hg.): Zugänge zur Grammatik der gesprochenen Sprache. Tübingen: Niemeyer, 2007 (= RGL 269), S. 215-244.

Katona, Tünde: Caritas und memoria. Ein Beispiel für die Bildungsförderung in der Zips des 16. Jahrhundert. In: Deutsche Sprache, Kultur und Presse in der Zips. Hg. von Wynfried Kriegleder, Andrea Seidler und Jozef Tancer. edition lumiére bremen, 2007 (= Presse und Geschichte. Neue Beiträge Bd. 24), S. 215-222.

Katschthaler, Karl: Wozzeck/Woyzeck oder die Offenheit des Geschlossenen. In: Tichy, E.; Masát, A. (Hg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2007. Bonn: DAAD; Budapest: GUG, 2008, S. 47-68

Kegelmann, René: „Erliegst du der Götter Abgeschiedenheit". Exil- und Fremderfahrung in der deutschen Literatur. Hrsg. von András F. Balogh und Harald Vogel. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană/Klausenburger Universitätsverlag 2007. Rezension in: Spiegelungen. Zeitschrift für deutsche Kultur und Geschichte Südosteuropas, München, 3. Jg. 2008, H.4, S. 440f.

Kegelmann, René: „Erzähl ja niemandem, wie es passiert ist." Zur frühen Prosa von Terézia Mora. In: Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Hrsg. v. Szabolcs János-Szatmári in Zusammenarbeit mit Judit Szűcs. Klausenburg/Großwardein 2008 (= Großwardeiner Beiträge zur Germanistik 4), S. 317-330.

Kegelmann, René: Aktuelles Literarisches Leben in Deutschland. Vorstellung eines interkulturellen, kontrastiven und integrativen Modells für Germanistikstudierende im 3. Studienjahr in Ungarn. In: Gorgoi, Lucia; Michailowitsch, Ute; Tar, Gabriella-Nora (Hg.): Überlegungen zum Literaturunterricht im Bachelor-Studium des Bologna-Prozesses. Cluj-Napoca: Mega Verlag, 2008, S. 121–136.

Kegelmann, René: Nicht ganz subjektive Bemerkungen zum Zustand der Germanistik in Ungarn nebst einigen Vorschlägen. In: Tichy, E.; Masát, A (Hg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2007. Bonn: DAAD; Budapest: GUG, 2008, S.21-24.

Kegyes Erika. (Hg.) (unter Mitarbeit von Ágnes Huszár): Genderbilder aus Ungarn. Hamburg: Kovač Verlag, 2008.

Kegyes Erika: Der Bologna-Prozess und die Genderfragen. Neue Impulse für die Hochschulreform. In: Theorie und Praxis von Pädagogik. Jahrgang 1, Heft 1 (2008), p. 16-37.

Kegyes Erika: Moderne Bibelübersetzungen als Herausforderung für die Überset-

zungs-wissenschaft. Acta Hungarica XVIII. évfolyam (2008), Uzsgorod-Ungvár. Nyelvek, irodalmak és kultúrák kölcsönhatása a Kárpát-medencében, p. 112-121.

Kerekes, Amália: „Vergängliche Ewigkeit". Figuren der Zeitlosigkeit und Gegenwärtigkeit in Béla Balázs' Menschenbildern der 1920er Jahre. In: Szabó, Judit; Gyurácz, Annamária (Hg.): Marionetten und Automaten. Szeged: Klebelsberg Kuno Egyetemi Kiadó, 2008, S. 101-111.

Kerekes, Amália: Taktik und Ethik? Die kulturpolitische Publizistik von Béla Balázs in der Wiener Emigration. In: Wessely, Anna; Kókai, Károly; Péter, Zoltán (Hg.): Habitus, Identität und die exilierten Dispositionen. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2008, S. 89-101.

Kerekes, Gábor: Heimatsuche, Heimatfindung und Heimatverlust. Franz Fühmanns redliche, jedoch vergebliche Suche. In: Gordon Burgess; Hans-Gerd Winter (Hg.): „Generation ohne Abschied" Heimat und Heimkehr in der „jungen Generation" der Nachkriegsliteratur. Dresden: Thelem, 2008, S. 87-101.

Kerekes, Gábor: Prag liegt zwischen Galizien und Wien. Das Ungarnbild in der österreichischen Literatur 1890-1945. Budapest: Ad Librum, 2008, 344 S.

Kerekes, Gábor: Über Engelbert Rittingers Gedicht „Ich nahm die Feder...". In: Signale, 25. Jahrgang, 12.12.2008, S. 8-9.

Kerekes, Gábor: Zwei Jahrhunderte der deutsch-ungarischen literarischen Kontakte. Budapest: Ad Librum, 2008, 140. S.

Kertész, András; Rákosi Csilla (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 233 pp. [=MetaLinguistica 22]

Kertész, András; Rákosi Csilla: A Note on the Alleged Circularity of Conceptual Metaphor Theory. In: Andor, J., Hollósy, B., Laczkó, T., Pelyvás, P. (eds.): When Grammar Minds Language and Literature. Festschrift for Prof. Béla Korponay on the Occasion of His 80th Birthday. Debrecen: University of Debrecen, 2008, 275-284.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Adatok és plauzibilis érvelés a nyelvészetben. Debrecen: DE Kossuth Egyetemi Kiadója, 2008, 264 pp.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Conservatism vs. Innovation in the (Un)grammaticality Debate. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 61-84.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Conservatism vs. Innovation in the Debate on Data in Generative Grammar. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 85-118.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Daten und Argumentation in der Theorie konzeptueller Metaphern. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 199-233.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Daten und Evidenz in linguistischen Theorien: Ein Forschungsüberblick. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 21-60.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Introduction: The Problem of Data and Evidence in Theoretical Linguistics. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 9-19.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Megjegyzések a nyelvészeti adatok és evidencia problémájáról folyó vita jelenlegi állásához. I. rész. Magyar Nyelv CIV (2008), 274-286.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Megjegyzések a nyelvészeti adatok és evidencia problémájáról folyó vita jelenlegi állásához. II. rész. Magyar Nyelv CIV (2008), 385-402.

Kertész, András: Sind germanistische Forschungen noch zu retten? Bemerkungen zur Situation der Geisteswissenschaften im Ungarn der Jahrtausendwende. In: Tichy, E.; Masát, A. (Hg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2007. Bonn: DAAD; Budapest: GUG, 2008, 30-44.

Kertész, András: Über das Forschungsprojekt „Das Problem der Evidenz in der theoretischen Linguistik". In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 36 (2008), 444-452.

Király, Edit: Heimito von Doderers Die Dämonen: Roman des Romans. In: Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Einzelinterpretationen [= Österreich-Studien Szeged, hg. v. Károly Csúri und Attila Bombitz; 4] Wien, Szeged: Praesens Verlag 2008.

Király, Edit: Hordozható eszmék? Az Aktion Sühnezeichen és magyar kapcsolatai (1969–1989). In: Régió 2008/3.

Király, Edit: Süßwasser- und Felsenmeere. Wunderbare Geografien im „Roman des künftigen Jahrhunderts" von Maurus Jókai. In: www.kakanien.ac.at/beitr/emerg/EKiraly3.pdf

Király, Edit: Tükör és vitrin. Thomas Mann és az irodalmi szerepjáték. In: Helikon 2008/2-3.

Kiss, Endre; Lützeler, Paul Michael; Rácz, Gabriella (Hg.): Hermann Brochs literarische Freundschaften. Tübingen: Stauffenburg, 2008. 334 S.

Kiss, Kálmán: Aus der Vergangenheit der deutschen Sprache in Ungarn: Michael Stanics und seine Lehrbücher. In: Wissenschaften in Dialog Band 3. (Hg. von Gizella Boszák). Klausenburg – Grosswardein: Partium Verlag/Editora Partium, 2008, S. 281-290.

Kiss, Kálmán: Beiträge zur Geschichte des Fremdsprachenunterrichts sowie der Lehrbücher der russischen Sprache für den militärischen Gebrauch in Österreich-Ungarn. In: Acta Germanistica Nyíregyháziensia II. Wissenschaftliche Beiträge des Lehrstuhls für deutsche Sprache und Literatur der „Gesamthochschule Nyíregyháza". (Hg. László Barabás). Nyíregyháza: Bessenyei György Kiadó, 2008, S. 113-120.

Klemm, László: Dramen auf deutschen Bühnen von Pest und Ofen (1836 bis 1847) – unter besonderer Berücksichtigung der Textbücher und der deutschsprachigen Kritik. Szeged: Grimm, 2008.

Klemm, László: Maßstäbe zu einer kontrollierten und also automatisierten Theaterpraxis. In: Gyurácz Annamária; Szabó Judit (Hg.): Marionetten und Automaten. Szeged: Klebelsberg Kuno Egyetemi Kiadó, 2008.

Klemm, László: Művek Lexikona [Lexikon von Kunstwerken] (Red. Tamás Szlávik). Bd. 3. (Pin-Z). Budapest: Magyar Nagylexikon Kiadó, 2008. – Zehn Stichworte.

Knipf, Elisabeth: Ungarn. In: Eichinger, Ludwig; Plewnia, Albrecht; Riehl, Claudia Maria (Hg.): Handbuch der deutschen Sprachminderheiten in Mittel- und Osteuropa. Tübingen: G.Narr Verlag, 2008, S. 265-329.

Knipf, Elisabeth: Was man über Sprachvariation des Deutschen wissen sollte... Reflexionen zum Umgang mit der Variation. In: Bernáth, Árpád; Horváth, Géza; Fenyves Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität 1956-2006. Budapest: Gondolat kiadó, 2008, S. 218-233.

Knipf, Elisabeth: Zum Wortschatz der Sprachinseln am Beispiel der deutschen Sprachinseln in Ungarn. In: Geyer, Ingeborg; Glauninger, Manfred; Barabas, Bettina (Hg.): Traditionen – Innovationen – Zukunftsvisionen. Deutsche Sprachinseln in Friaul und Ungarn als Brücken in ein neues Europa. Beiträge zur internationalen Tagung. Wien, 23-24. November 2007. Wien: Praesens Verlag, 2008 (= Beiträge zur Sprachinselforschung 19), S. 47-59.

Knipf-Komlósi, Elisabeth; Komáromy, András; V. Rada, Roberta: Türen zum dEUtschen Wortschatz. Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2008 (= Budapester Beiträge zur Germanistik 52). 192 S.

Erb, Maria; Knipf, Elisabeth (Hg.): Deutsch revital. Pädagogische Zeitschrift für das ungarndeutsche Bildungswesen. Heft 4 (2008). Budapest. 127. S.

Erb, Maria; Knipf, Elisabeth (Hg.): Deutsch revital. Pädagogische Zeitschrift für das ungarndeutsche Bildungswesen. Heft 5 (2008). Budapest. 147. S.

Kocziszky, Eva (Hg.): Orte der Erinnerung. Kulturtopographische Studien zur Donaumonarchie, Istros-Bücher 1, Budapest: Timpkiadó, 2008.

Kocziszky, Eva: Khalepa ta kala. Das Konzept und die Rolle des Orients in Creuzers Werk im Vergleich zu Görres. In: Strack, F: 200 Jahre Heidelberger Romantik. Heidelberger Jahrbücher 2007, Sonderband 51, Heidelberg/Berlin: Springer Verlag, 2008, S. 300-322.

Komáromy, András: Lexikalische Lücken und Möglichkeiten ihrer Schließung im Wortfeld der Bewegungsverben in deutsch-ungarischer Relation. In: Boszák, Gizella (Hg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Band 3. Klausenburg; Großwardein: Partium Verlag, 2008 (= Schriftenreihe des Lehrstuhls für germanistische Sprach- und Literaturwissenschaft der Christlichen Universität Partium / Großwardein; Bd. 6), S. 103-117.

Knipf-Komlósi, Elisabeth; Komáromy, András; V. Rada, Roberta: Türen zum dEUtschen Wortschatz. Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2008 (= Budapester Beiträge zur Germanistik 52). 192 S.

Kósáné Oláh, Júlia: Germanistikstudenten über Literatureinsatz im Fremdsprachenunterricht. Analyse von Diplomarbeiten. In: Acta Germanistica Nyíregyháziensia II. Wissenschaftliche Beiträge des Lehrstuhls für deutsche Sprache und Literatur der „Gesamthochschule Nyíregyháza". (Hg. László Barabás). Nyíregyháza: Bessenyei György Kiadó, 2008, S. 23-48.

Kósa-Oláh, Júlia: Anregungen und Methoden zur Märchenvermittlung im Fremdsprachenunterricht. In: Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Partium Verlag. Klausenburg; Großwardein/Nagyvárad, 2008.

Kukorelli, Eszter: Die Rolle der Nähe- bzw. Distanzsprache in der Tempusverwendung. In: Lovász, Ágnes; Molnár, Krisztina (Hg.): Linguistische Beiträge ungarischer Nachwuchsgermanisten. Referate der IV. linguistischen Tagung ungarischer Nachwuchsgermanisten an der Universität Pécs am 29.-30. März 2007. Pécs, 2008 (= Studien zur Germanistik 9.), S. 45-57.

Kukorelli, Eszter: Präsens oder Futur? Tempora zur Bezeichnung zukünftiger Ereignisse. In: Boszák, Gizella (Hg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Band 3. Klausenburg; Großwardein: Partium Verlag, 2008 (= Schriftenreihe des Lehr-

stuhls für germanistische Sprach- und Literaturwissenschaft der Christlichen Universität Partium / Großwardein; Bd. 6), S. 41-52.

Hammer, Erika; Kupa, László (Hg.): Ethno-Kulturelle Begegnungen in Mittel- und Osteuropa, Hamburg: Kovac, 2008.

Lányi, Éva: Nominalisierung und Argumentstruktur. In: Argumentum 4 (2008), S. 98-143.

Lelkes, Zsófia: Néptánc – ideológia vagy/és művészet? [Volkstanz – Ideologie und/ oder Kunst?] In: A zsarnokság szépsége. Tanulmányok a totalitarizmus művészetéről. [Die Schönheit des Despotismus. Studien zur Asthetik des Totalitarismus] Szerk. (Hg.) Széplaky Gerda. Pozsony: Kalligram, 2008. S. 283-293.

Lichtmann, Tamás (Hg.): Eredics, Péter: Ungarische Studenten und ihre Übersetzungen aus dem Niederländischen ins Ungarische in der Frühen Neuzeit. Frankfurt/M. 2008. Lang, 164 S. (Debrecener Studien zur Literatur 14)

Lichtmann, Tamás (Hg.): Magyar Zsidó Szemle Füzetek. (Hefte der Ungarisch-Jüdischen Mitteilungen) Reihenherausgeber: Lichtmann, Tamás. Budapest, 2008- , Kiadja az MTA-ORZSE Zsidó Kultúratudományi Kutatócsoportja és az Országos Rabbiképző - Zsidó Egyetem. Band 1. Haraszti György: Hágár országában. Hitközség-történeti monográfiák, [nagyobb] helytörténeti tanulmányok és leírások a történeti Magyarország zsidó közösségeiről. Budapest, 2008, MTA-ORZSE, 125 l. Band 2. Mose Golan: A Kasztner-ügy történelmi torzításainak jelentősége. Budapest, 2008, MTA-ORZSE, 61, (Mellékletek) XXVII

Lichtmann, Tamás (Hg.): Magyar Zsidó Szemle. (Ungarisch-Jüdische Mitteilungen) Új folyam, 5. szám. Budapest, 2008 (2009). MTA-ORZSE.

Lichtmann, Tamás: Der heimatlose Monarchist. Joseph Roths Illusionen und Enttäuschungen. In: OR-ZSE Évkönyv 2004-2007. Kiadja az Országos Rabbiképző – Zsidó Egyetem (szerk. Schőner Alfréd), Budapest, 2008. 277-295 [Jahrbuch der Jüdischen Universität – Rabbinerseminar 2004-2007. Hrsg. Alfréd Schőner) OR-ZSE, Budapest, 2008]

Lichtmann, Tamás: Két esszé az identitásról. (Zwei Essays von der Identität) In: Magyar Zsidó Szemle, Új Folyam, 5. szám. Budapest, 2008 (2009), 69-81. ORZSE

Lőkös, Péter; Tüskés, Gábor (Hg.): Obsidio Agriae Anno 1552. Texte zur Rezeption eines ungarischen Geschichtsstoffes. Eger, Károly-Eszterházy-Hochschule, 2008.

Lőkös, Péter: Az 1552-es egri ostrom leírása Hieronymus Ortelius krónikájában. In: Agria. Irodalom, művészet, kritika, 2 (2008), S. 124–133.

Lőkös, Péter: Ein autographer Stammbucheintrag von Johann Martin Miller aus 1772. In: Magyar Könyvszemle, 123 (2007), S. 226-229.

Lőkös, Péter: Kudrun. Középkori német hősi eposz. Fordította Kőrös Endre, a szöveget gondozta és az utószót írta Lőkös Péter. Budapest: Eötvös József, 2007.

Lőkös, Péter: Magyarországi németek írásbelisége, Hieronymus Ostermayer. In: Magyar Művelődéstörténeti Lexikon, Bd. 8., Budapest, 2008. S. 176–184, 373–374.

Lőkös, Péter: Mathias Miles. In: Magyar Művelődéstörténeti Lexikon, Bd. 7., Budapest: Balassi, 2007, S. 417-418.

Lőkös, Péter: Thomas Bomel magyar krónikája. In: Néprajzi Látóhatár, 16 (2007), Nr. 3-4., S. 209-225.

Berzeviczy Klára; Jónácsik László; Lőkös Péter; Vizkelety András: Egyetemjáró diákok emlékkönyveinek bejegyzései. Írott barátságok. In: Élet és Tudomány, Jg. LXIII., Nr. 3, 18. Januar 2008., S. 76-78.

Maitz, Péter: „A szent ügy." A dualizmus kori névmagyarosítási propaganda nyelvészeti elemzése. In: Névtani Értesítő 30 (2008), S. 7–33.

Maitz, Péter: A szociolingvisztikai nyelvcsere-kutatások lehetőségeiről és korlátairól. In: Magyar Nyelv 104.2 (2008), S. 154–173.

Maitz, Péter: Der Familienname als Ausschluss- und Machtinstrument. Eine kritisch-diskursanalytische Fallstudie. In: Eller, Nicole – Hackl, Stefan – L'upták, Marek (Hrsg.): Namen und ihr Konfliktpotential im europäischen Kontext. Regensburger Symposium, 11. bis 13. April 2007. Regensburg: edition vulpes, 2008 (Regensburger Studien zur Namenforschung 4), S. 187–217.

Maitz, Péter: Linguistic Nationalism in Nineteenth-Century Hungary: Reconstructing a Linguistic Ideology. In: Journal of Historical Pragmatics 9.1 (2008), S. 20–47.

Maitz, Péter: Variatio delectat: Empirische Evidenzen und theoretische Passungen sprachlicher Variation. Internationale Tagung in Heidelberg, 11. bis 13. Oktober 2006. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 36.1 (2008), S. 136–139.

Maitz, Péter; Farkas, Tamás: Der Familienname als Nationalsymbol. Über den Untergang deutscher Familiennamen im Ungarn des 19. Jahrhunderts. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik. 36.2 (2008), S. 163–196.

Erb, Maria; Brenner, Koloman; Manherz, Karl; Dingeldein, Heinrich J.: Ungarndeutscher Sprachatlas. Südungarn. Erster Halbband. Budapest: ELTE Germanisztikai Intézet, 2008. 405. S.

Masát, András: Inszenierung des öffentlichen Raumes: Die Intermedialität, das „Tableau vivant" und der Diskurs des Nationalen in Norwegen im 19. Jahrhundert. In: Bernáth, Árpád; Horváth, Géza; Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität. Budapest: Gondolat, 2008 (= Acta Germanica 12), S.94-108.

Mihalovics Lengyel, Alojzia: Almási Balogh Pál úti élményei német földön [Die Reiseerlebnisse von Pál Almási Balogh auf deutschem Boden]. In: Széphalom. A Kazinczy Ferenc Társaság évkönyve. Sátoraljaújhely: Kazinczy Ferenc Társaság, 2008, S. 341–351.

Mihalovics Lengyel, Alojzia: Nyelvek és kultúrák közvetítése oktatáspolitikai koncepciójában (1924-1932) [Sprach- und Kulturvermittlung im schulpolitischen Konzept von Kunó Klebelsberg]. In: Garaczi Imre; Szilágyi István (Hg.): Társadalmak, nyelvek, civilizációk. Veszprém: Veszprémi Humán Tudományokért Alapítvány, 2008, S. 129–133.

Mihály Csilla: Kafkas „Urteil" als Inszenierung des Selbst. In: Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): „mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom Europa, 2008, S. 67-83.

Mollay, Erzsébet: Basisgrammatica voor studenten Nederlands. – A grammatika alapjai néderlandisztika szakosoknak. ELTE-munkafüzetek. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2008., 108 p.

Molnár, Anna: Pragmatische Sprachphänomene und das Grammatikalisierungskonzept. Argumentum 4 (2008) 280-289. http://argumentum.unideb.hu/2008-anyagok/MolnarA.pdf

Molnár, Klára: Színpadi és nézőtéri nyomor. Büchner *Woyzeck*-je Nagy József Jel Színházának előadásában. In: Széplaky Gerda (szerk.): A zsarnokság szépsége. Tanulmányok a totalitarizmus művészetéről. Pozsony: Kalligram, 2008. 275-282.

Nagy, Roland: Enkele diachrone aspecten van de Franse invloed op de Nederlandse fonologie. In Acta Neerlandica, Bijdragen tot de Neerlandistiek (p. 33-44). Debrecen: Debreceni Egyetem, 2008.

Nagy, Roland: Leenfonemen: lastige niewkomers? In Praagse perspectieven. Praag: Universitaire Pers., 2008, p. 141-165.

Opitz, Antonia: Das Europakonzept des Dritten Reiches im Spiegel der Zeitschrift *Europäische Literatur*. In: Akten des XI. Internationalen Germanistenkongresses Paris 2005 „Germanistik im Konflikt der Kulturen". Hg. von Jean-Marie Valentin. Bd. 12. Bern et al.: Peter Lang, 2007, S. 97-104.

Opitz, Antonia: Schreiben als Identitätssuche. Die Memoiren des Ehepaares Michael und Katharina Károlyi. In: Mitterbauer, Helga, Ritz, Szilvia (Hg.): Kollektive und individuelle Identität in Österreich und Ungarn nach dem Ersten Weltkrieg. Wien: Praesens, 2007, S. 123-142.

Orosz, György: „Eleftherios und Terasios stiegen in die Tiefen des Buches nieder". Ein alter Glaubensstreit zwischen Christen und Juden in der europäischen Apokryphenliteratur. In: Wissenschaften in Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Band 1. Herausgegeben von Szabolcs János-Szatmári. Partium Verlag – Siebenbürgischer Museum-Verein: Klausenburg/Großwardein, 2008. 25–42.

Orosz, György: „In der Gestalt von Bettlern wandelt Christus selbst mitten unter uns herum". Die sakrale Begründung des Bettelberufs in der christlichen Religion. In: Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae. Volume 53, Number 2. Editor: Attila Hollós. Akadémiai Kiadó: Budapest, 2008. 441–452.

Orosz, György: „Stufen- oder schrittweise, nicht sprungweise". Der heidnisch-christliche religiöse Synkretismus bei den Festlandgermanen als Folgeerscheinung der elastischen christlichen Missionsstrategie. In: Acta Ethnographica Hungarica 53. Number 2. Editor: Gábor Barna. Akadémiai Kiadó: Budapest, 2008. 411–438.

Orosz, György: Dualistische kosmologische Glaubensvorstellungen in der schwedischen, ungarischen und russischen Literatur. „Die Sage von Småland". In: Acta Germanistica Nyíregyhaziensia II. Wissenschaftliche Beiträge des Lehrstuhls für deutsche Sprache und Literatur der „Gesamthochschule Nyíregyháza". Beiträge zum Tag der ungarischen Wissenschaft 2006. Herausgegeben von László Barabás. Bessenyei György Kiadó: Nyíregyháza, 2008. 121–132.

Orosz, György: Énekeljetek az Úrnak minden föld. A „Mestereknek mestere" katekizmusi ének a római katolikus és az ortodox vallási kultúrában [Singet dem Herrn alle Länder. Das katechisierende Lied „Meister der Meister" in der römisch-katholischen und orthodoxen religiösen Kultur]. In: A debreceni Déri Múzeum Évkönyve 2007. A debreceni Déri Múzeum kiadványai LXXX. Szerkesztette: Magyari Márta. Debrecen, 2008. 75–91.

Orosz, György: Magyarok, szlovákok, ruszinok, szászok, románok, zsidók a hajdanvolt közös hazában. Nemzetiségcsúfolók [Ungarn, Slowaken, Ruthenen, Sachsen, Rumänen, Juden in der ehemaligen gemeinsamen Heimat: Spottlieder und -sprüche auf Nationalitäten]. In: A Herman Ottó Múzeum Évkönyve 47. évf. Szerk.: Veres László – Viga Gyula. Miskolc, 2008. 735–754.

Orosz, Magdolna: Percances en el proceso de educarse. Posibilidades y limitaciones del desarrollo del individuo en la literatura alemana. In: Menczel Gabriella/ Scholz László (red.): La presencia del niño en la literaturas en lengua española. La niñez como dimensión, objeto y perspectiva del discurso literario. Budapest: Eötvös József Kiadó, 2007. pp. 34-50.

Orosz, Magdolna: „The emergence of an organic form out of a fluid medium". The dynamic concept of work of art in German Romanticism. In: Semiotica Vol. 170 – 1/4 (2008). pp. 63-77.

Orosz, Magdolna: Erzählung und Metapher. In: Árpád Bernáth; Géza Horváth; Miklós Fenyves (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität 1956-2006. Budapest: Gondolat Kiadó, 2008. (Acta Germanica 12) pp. 108-130.

Orosz, Magdolna: Literary Reading(s) of the Bible. Aspects of a Semiotic Conception of Intertextuality and Intertextual Analysis of Texts. In: Richard B. Hays; Stefan Alkier; Leroy A. Huizenga (eds.): Reading the Bible Intertextually. Waco (Texas): Baylor University Press, 2008. pp. 191-204.

Orosz, Magdolna: Monarchia-diszkurzus és az emlékezés terei Krúdy Gyula „Boldogult úrfikoromban" című regényében. In: Irodalomtörténet 89 (2008): 2, pp. 233-248.

Orosz, Magdolna: Női és férfi diskurzus: Schlegel kontra Schlegel – Lucinda kontra Florentin. In: Bodnár Ildikó/K. Szekeres Erika/S. Fenyő Sarolta (szerk.): Sokszínű nyelvészet. „Női szóval – női szemmel": Gender-kutatás a nyelvészetben és az irodalomban. Miskolc: Miskolci Egyetem ,2008. pp. 217-228.

Orosz, Magdolna: „Der wahre Übersetzer dieser Art muß in der That der Künstler selbst seyn." Die Übersetzung in der romantischen Ästhetik. In: Szatmári, Petra; Takács, Dóri (Hg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom Europa Academic Publishers 2008. (= Linguistics Edition, 70.) pp. 175-185.

Pabis, Eszter: A Bildung fogalma a kortárs német társadalomtudományi gondolkodásban. In: Debreceni Disputa (2008), H.7, S. 112-115.

Paksy Tünde: „Élő hangszerek". Tragikus sorsú énekesnő-alakok E. T. A. Hoffmann elbeszéléseiben. In: Bodnár I. – Kegyes E. – Simigné F. S (szerk.): Sokszínű nyelvészet III. Gender-kutatás a nyelvészetben és az irodalomban, 2008, p. 229-241.

Paksy Tünde: A fordításba zárt kimért idő (Ingeborg Bachmann: A kimért idő. Versek. Fordította Adamik Lajos és Márton László. Pécs: Jelenkor, 2007.) Műút 1 (2008), p. 79-81.

Paksy Tünde: Die Grenzen der Ersetzbarkeit. Über Magda Szabó: *Die Tür* / *Hinter der Tür*. In: Kegyes, Erika (Hg.) (unter Mitarbeit von Ágnes Huszár): Genderbilder aus Ungarn, Hamburg: Kovac Verlag, 2008, S. 277-293.

Papp, László: A kompetencia alapú tanulás. Német nyelv, e-learning anyag, 2008, 62 oldal

Papp, László: A kompetencia alapú tanulás. Német nyelv, Kézirat, 2008, 56 p.

Papp, László: Der deutsche Grundwortschatz im Spiegel des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens In: Gizella Boszák (Hg.): Wissenschaften im Dialog, Band 3, Klausenburg-Großwardein, 2008, S. 119-133.

Péteri, Attila: Corpuslinguistik und corpusgestützte linguistische Untersuchungen. Mit der Darstellung eines deutsch-ungarischen kontrastiven Projektes. In: Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen" Zu Ehren von János Kohn. München: LINCOM Europa, 2008, S. 213-232.

Keszler, Borbála; Lengyel, Klára: Ungarische Grammatik. Aus dem Ungarischen übertragen von einer Übersetzergruppe unter der Leitung von Borbála Keszler und Attila Péteri. Hamburg, Helmut Buske Verlag, 2008.

Péteri, Vanda: Nyelvművelés, nyelvi tervezés Svédországban. In Balázs Géza–Dede Éva (szerk.), Európai nyelvművelés – Az európai nyelvi kultúra múltja, jelene és jövője (Budapest: Inter Kht. – PRAE.HU, 2008, p. 311-318.

Petneki, Katalin: Faktoren der Motivation zum Deutschlernen im Spiegel einer Erhebung. In: DUfU. Deutschunterricht für Ungarn. (2008) Jg. 23. H.1-2, S. 60-81.

Petneki, Katalin: Schreibfertigkeit im neuen Abitur: Ergebnisse der Oberstufe-Probeprüfung 2004. In: Szatmári, Petra/Takács, Dóra (Hrsg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: LINCOM, 2008, S. 259-272.

Pólay, Veronika: Paralleltextanalyse – Zahnärzte im Internet. In: Szatmári, Petra/Takács, Dóra (Hg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom, 2008 (= Linguistics Edition 70), S. 235-244.

Propszt, Eszter (Hg.): Die ungarndeutsche Gegenwartsliteratur und ihr diskursives Umfeld. (zusammengestellt und herausgegeben von Eszter Propszt). Szeged: Grimm, 2008, 480 S.

Propszt, Eszter: „Hol vagy, Balogh? Gyere ki, megöllek!" – avagy mi szükség a magyarországi német irodalomra? In: Napút (2008), H. 5, S. 89-92.

Propszt, Eszter: Der unmögliche Dialog – der narrative Diskurs Terézia Moras „Alle Tage". In: János-Szatmári, Szabolcs (Hg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik Bd. 1. Klausenburg-Großwardein: Partium Verlag, 2008, S. 305-315.

Propszt, Eszter: Identitás és metanarráció Balogh Robert Schvab evangiliomában. In: Irodalomtörténet (2008), H. 2, S. 249-264.

Rácz, Gabriella: Broch, Hermann. In: Finscher, Ludwig (Hg.): Die Musik in Geschichte und Gegenwart. Supplement. Kassel u.a.: Bärenreiter; Stuttgart, Weimar: Metzler, 2008, S. 71.

Rácz, Gabriella: Eichen und Zypressen – Intermedialität in Franz Werfels Roman „Verdi. Roman der Oper". In: Canisius, Peter; Hammer, Erika (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5. und 6. Oktober 2006. Wien: Präsens, 2008 (Pécser Studien zur Germanistik), S. 271–286.

Rácz, Gabriella: Irodalom és zene intermedialitása irodalmi elbeszélő szövegekben [Intermedialität von Literatur und Musik in literarischen narrativen Texten]. In: Garaczi Imre; Szilágyi István (Hg.): Társadalmak, nyelvek, civilizációk. Veszprém: Veszprémi Humán Tudományokért Alapítvány 2008, S. 156–161.

Kiss, Endre; Lützeler, Paul Michael; Rácz, Gabriella (Hg.): Hermann Brochs literarische Freundschaften. Tübingen: Stauffenburg, 2008. 334 S.

Radek, Tünde: Das Ungarnbild in der deutschsprachigen Historiographie des Mittelalters. Frankfurt, M.; Berlin; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008 (= Budapester Studien zur Literaturwissenschaft; 12), 289 S., 1 Faltbl.

Radek, Tünde: Johannes de Utino Világkrónikája magyar krónikafüggelékkel. In: Csillag a holló árnyékában. Vitéz János és a humanizmus kezdetei Magyarországon. Budapest: Országos Széchényi Könyvtár: Budapest, 2008, 76. o.

Radek, Tünde: Über „merkwürdige" und „wunderliche" Begebenheiten in der deutschsprachigen Historiographie des Mittelalters. 2008. Internetcím: http:///www.kakanien.ac.at/beitr/emerg/TRadek1.pdf/abstract

Kertész, András; Rákosi Csilla (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 233 pp. [=MetaLinguistica 22]

Kertész, András; Rákosi Csilla: A Note on the Alleged Circularity of Conceptual Metaphor Theory. In: Andor, J., Hollósy, B., Laczkó, T., Pelyvás, P. (eds.): When Grammar Minds Language and Literature. Festschrift for Prof. Béla Korponay on the Occasion of His 80th Birthday. Debrecen: University of Debrecen, 2008, 275-284.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Adatok és plauzibilis érvelés a nyelvészetben. Debrecen: DE Kossuth Egyetemi Kiadója, 2008, 264 pp.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Conservatism vs. Innovation in the (Un)grammaticality Debate. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 61-84.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Conservatism vs. Innovation in the Debate on Data in Generative Grammar. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 85-118.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Daten und Argumentation in der Theorie konzeptueller Metaphern. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 199-233.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Daten und Evidenz in linguistischen Theorien: Ein Forschungsüberblick. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 21-60.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Introduction: The Problem of Data and Evidence in Theoretical Linguistics. In: Kertész, A., Rákosi, Cs. (eds.): New Approaches to Linguistic Evidence. Pilot Studies / Neue Ansätze zu linguistischer Evidenz. Pilotstudien. Frankfurt am Main; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Lang, 2008, 9-19.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Megjegyzések a nyelvészeti adatok és evidencia problémájáról folyó vita jelenlegi állásához. I. rész. Magyar Nyelv CIV (2008), 274-286.

Kertész, András; Rákosi Csilla: Megjegyzések a nyelvészeti adatok és evidencia problémájáról folyó vita jelenlegi állásához. II. rész. Magyar Nyelv CIV (2008), 385-402.

Rauzs, Orsolya: Bericht über die Tagung „Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum". In: Deutschunterricht für Ungarn 1-2 (2008), S.143-147.

Rauzs, Orsolya: Expletive Negation nach Prädikaten negativen Sinnes in Primärtexten des 17. Jahrhunderts. In: Studien zur Germanistik (2008), S. 92-106.

Reder, Anna: Eine Stunde halten – Kollokationen in der Schullexik. In: Canisius, Peter; Erika Hammer (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5. und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens, 2008, S. 159-179.

Reder, Anna: Erkennen DaF-Lernende Kollokationen? In: Scheibl, György (Hg.): Tests im DaF-Unterricht – DaF-Unterricht im Test. Szeged: Grimm, 2008, S. 105-115.

Reder, Anna: Kulturhauptstädte Europas: Andere Städte – andere Sitten? In: Bárdossy, Ildikó; Margit Dudás (Hg.): Európa kulturális fővárosai és a kultúrák együttélése. Oktatási program középiskolák számára. Pécsi Tudományegyetem. Pécs, 2008, S. 77-109.

Réthelyi, Orsolya: Ambiguous Loyalties? Mary as Queen of Hungary (1521-1526). In: Proceedings of the conference Marie de Hongrie. Politique art et culture sous la Renaissance aux Pays-Bas. Musée Royal de Mariemont, 2008, p. 13-24.

Réthelyi, Orsolya: Religie en taal in de hofhouding: Johannes Croner, de eerste hofkapelaan van Maria van Hongarije. In: AMOS - Elektronisch tijdschrift voor de neerlandistiek in Midden- en Oost-Europa (Amos-ETVN) (jg. 5, 2 - juni 2008). http://comenius.ned.univie.ac.at/node/13895

Riszovannij, Mihály: Irányzatok és kihívások a nyelvészeti humorkutatásban. In: Daczi, Margit/T. Litovkina, Anna/Barta, Péter (szerk.): Ezerarcú humor. Az I. Magyar Interdiszciplináris Humorkonferencia előadásai. Budapest: Tinta Kiadó, 2008.

Riszovannij, Mihály: Männerbilder in der zeitgenössischen Karikatur. Eine kultursemiotische Analyse. Berlin: Weidler Verlag, 2008 (= Körper, Zeichen, Kultur. Bd. 20.).

Ritz, Szilvia: „Ich bin ein Wanderer, ein Emigrant..." Ferenc Molnárs Exiljahre. In: Noémi Kordics-Eszter Szabó (Hg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Bd. 2. Nagyvárad-Kolozsvár: Editura Partium 2008, S. 163-175.

Ritz, Szilvia: Radikális idegenség Christoph Ransmayr A jég és a sötétség borzalmai című regényében. [Radikales Fremdsein in Christoph Ransmayrs Roman Die Schrecken des Eises und der Finsternis] In: 2000 Irodalmi és társadalmi havi lap, 20/11 (November 2008), S. 68-76.

Rózsa, Mária: Adolf Sternberg. In: Österreichisches Biographisches Lexikon 1815-1950. 60. Lieferung, Wien, 2008, S. 234.

Rózsa, Mária: Die Kronstädter Presse im 19. Jahrhundert. In: Spiegelungen Heft 1 3(57) Jg. 2008, S. 40-45.

Rózsa, Mária: Die Zeitschrift Belletristische Blätter (1880) von Sacher-Masoch in Budapest. In: Mitteilungen der Gesellschaft für Buchforschung in Österreich. 2007/2, S. 21-28.

Rózsa, Mária: Leopold von Sacher-Masoch lapalapítási kísérlete Budapesten. Belletristische Blätter (Lipcse-Budapest). [Leopold von Sacher-Masochs Versuch der Gründung einer Zeitschrift in Budapest]. In: Keresztmetszetek. Tudományképek és kulturális technikák a magyar és német nyelvű kultúrában. Szerk. Kerekes Amália és Teller Katalin. Gondolat Kiadó, 2007. CD.

Rózsa, Mária: Ungarische Thematik in der Zeitschrift Grenzboten (1881-1922). In: Ural-Altaische Jahrbücher. Neue Folge Bd. 21, 2007, S. 93-116.

Salánki Ágnes: Werbung für Männer – Werbung für Frauen. In: Kegyes, Erika (Hg.) (unter Mitarbeit von Ágnes Huszár): Genderbilder aus Ungarn, Hamburg: Kovac Verlag, 2008, S. 237-248.

Sándorfi, Edina: Raumkonstellationen und Identitätswechsel oder das Mythische zweiter Potenz. In: Bombitz, Attila (Hg.): Brüchige Welten. Von Doderer bis Kehlmann. Einzelinterpretationen. Österreich-Studien Szeged Bd. 4. Szeged; Wien: JATE Press; Praesens, 2008, S. 17-33.

Sata, Lehel: „Die Wurtzel oder Mutter Der Philosophić, Astrologić und Theologić". Zum Stellenwert der Wissenschaften in Jacob Böhmes Werk. In: János-Szatmári, Szabolcs (Hg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Bd. 1. Klausenburg – Großwardein: Partium, 2008, S. 59-73.

Sata, Lehel: Mystische Sinnlichkeit in Johann Schefflers „Cherubinischem Wandersmann". In: Tichy, Ellen; Masát, András (Hg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2007. Budapest; Bonn: Gondolat Kiadói Kör, 2008, S. 115-138.

Schauer, Hilda: „Az idegen pillantás". Interkulturális elemek Sten Nadolny *Selim oder Die Gabe der Rede* című regényében. In: Filológiai Közlöny. A Magyar Tudományos Akadémia Irodalom-

tudományi Bizottságának folyóirata. Budapest: Balassi 2007/1-2, S. 96-112.

Schauer, Hilda: Identitätsfindung und Erinnerung in W. G. Sebalds *Austerlitz*. In: János-Szatmáry, Szabolcs (Hg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Band 2. Klausenburg – Großwardein: Partium, 2008, S. 221-240.

Simon-Szabó, Ágnes: Das Vermögen Goethes einzigen Menschleins, Homunculus. In: Annamária Gyurácz, Judit Szabó (Hg.): Marionetten und Automaten. Beiträge zum Symposium junger Germanisten. Szeged: Klebelsberg Egyetemi Kiadó, 2008, S. 42-58.

Simon-Szabó, Ágnes: Kuriose Inszenierungen. Tanzkunst und Pyrotechnik als Medien der Werther-Rezeption. In: Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Hg. von Szabolcs János-Szatmári. Bd. 1. Klausenburg-Großwardein, 2008, S. 187-198.

Sörés Bazsóné, Marianna: Kann man Bilder lesen? Besuch in der Bildergalerie von Elias Canetti. In: Wissenschaften in Dialog Band 2. (Hg. von Gizella Boszák). Klausenburg – Growardein: Partium Verlag/Editora Partium, 2008, S. 281-291.

Sörés Bazsóné, Marianna: Tiermotive bei Elias Canetti. In: Acta Germanistica Nyíregyháziensia II. Wissenschaftliche Beiträge des Lehrstuhls für deutsche Sprache und Literatur der „Gesamthochschule Nyíregyháza". (Hg. László Barabás). Nyíregyháza: Bessenyei György Kiadó, 2008, S. 84-90.

Szabó Judit; Gyurácz Annamária (Hg.): Marionetten und Automaten. Beiträge des Symposions ungarischer Nachwuchsgermanisten. Szeged: Klebersberg Egyetemi Kiadó, 2008.

Szabó, Csaba: Orkus und Schwur in Hölderlins Dichtung (ein Versuch). In: Tichy, E.; Masát, A (Hg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2007. Bonn; Budapest: Gondolat, 2008, S. 139-174.

B. Szabó, Károly; Huber, Ágnes; Szabó, Dezső (Hg.): Bibliographie zur Geschichte, Sprache, Volkskultur und Literatur der Ungarndeutschen 1945-2007. Budapest, ELTE Germanistisches Institut, 2008 (= Ungarndeutsches Archiv 10).

Szalai, Tünde: Fremdsprachliche Schreibdidaktik: Ansätze, Methoden und Dilemmas. In: Scheibl, György (Hg.): Test im DaF-Unterricht – DaF-Unterricht im Test. Festschrift für Katalin Petneki. Szeged: Grimm Verlag, 2008, S. 45-61.

Szamos, Réka: A dániai nyelvművelés. In Balázs Géza–Dede Éva (szerk.), Európai nyelvművelés – Az európai nyelvi kultúra múltja, jelene és jövője. Budapest: Inter Kht. – PRAE.HU, 2008, p. 62-66.

Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom, 2008. (= Linguistics Edition 70).

Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom, 2008 (= Linguistics Edition 70).

Szatmári, Petra: A „kísérő körülmények" kifejezése. In: Balaskó, Mária; Balázs, Géza (szerk.): Konvergenciák 2003-2006. Szombathely: NYME SEK 2008, S. 391-396.

Szatmári, Petra: A grammatikálizációs folyamatokról. In: Balaskó, Mária; Balázs, Géza (szerk.): Konvergenciák 2003-2006. Szombathely: NYME SEK 2008, S. 137-142.

Szatmári, Petra: Kontrasztív nyelvészet, mint az összevető nyelvtudomány egyik alfaja. In: Balaskó, Mária; Balázs, Géza (szerk.): Konvergenciák 2003-2006. Szombathely: NYME SEK 2008, S. 247-254.

Szatmári, Petra: Realien im Rahmen von interkultureller Linguistik und Übersetzungswissenschaft (anhand der Überset-

zung einer Erzählung von Th. Mann). In: Bartoszewicz, Iwona; Szczęk, Joanna; Tworek, Artur (Hg.): Linguistica et res cotidianae (Linguistische Treffen in Wrocław, Vol. 2), Wrocław-Dresden: ATUT/Neisse Verlag, 2008, S. 445-456.

Szatmári, Petra: Ungarländisch-Deutsches im ungarischen Wortschatz. In: Geyer, Ingeborg; Glauninger, Manfred; Barabas, Bettina (Hg.): Traditionen – Innovationen – Zukunftsvisionen. Deutsche Sprachinseln in Friaul und Ungarn als Brücken in ein neues Europa. Beiträge zur internationale Tagung, Wien, 23.-24. November 2007. Wien: Praesens, 2008 (= Beiträge zur Sprachinselforschung 19), S. 69-86.

Szatmári, Petra: Zur Ergänzungsbedürftigkeit von agens-dezentrierten Konstruktionen. In: Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): ... mit den beiden Lungenflügeln atmen. Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom, 2008 (= Linguistics Edition 70), S. 87-100.

Székely, Gábor: Was zwischen den Phraseologismen und den freien Wortgruppen zu finden ist? In: Wissenschaften in Dialog Band 3. (Hg. von Gizella Boszák). Klausenburg – Growardein: Partium Verlag/Editora Partium, 2008, S. 81-87.

Székely, Gábor: Zur Frage des Gattungsbegriffs vom Fachausdruck *Graduierung*. In: Acta Germanistica Nyíregyháziensia II. Wissenschaftliche Beiträge des Lehrstuhls für deutsche Sprache und Literatur der „Gesamthochschule Nyíregyháza". (Hg. László Barabás). Nyíregyháza: Bessenyei György Kiadó, 2008, S. 84-90.

Szendi, Zoltán: „So erschrocken, wie sie nie erschraken". Apokalypse in der Lyrik Rainer Maria Rilkes. In: Kordics, Noémi (Hg.): Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik. Bd. 2. Klausenburg; Großwardein: Partium, 2008, S. 131-142.

Szendi, Zoltán: Die verschwundene Welt des Feuilletons. Fallbeispiele aus „Die Fünfkirchner Zeitung". In: Estudios Filológicos Alemanes. Revista del Grupo de investigación Filología Alemana. Volumen 15. Sevilla, 2008, S. 287-296.

Szendi, Zoltán: Die Zeitschrift A hét (Die Woche) als erstes Hauptorgan der ungarischen Moderne und ihr europäischer Kontext. In: Valentin, Jean-Marie (Hg.): Akten des XI. Internationalen Germanistenkongresses Paris 2005 „Germanistik im Konflikt der Kulturen". Bd. 11. Bern: Lang, 2008, S. 303-309.

Szendi, Zoltán: Formen der Daseinsdynamik in der Lyrik Rainer Maria Rilkes. In. Bernáth, Árpád; Géza Horváth; Miklós Fenyves (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008, S. 131-150.

Szendi, Zoltán: Paradigmatische Prophetenschicksale in der Lyrik Rainer Maria Rilkes. In: Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift für deutsche Sprache, Literatur und Kultur. Brüssel, Heft 67/2008, S. 158-171.

Szendi, Zoltán: Wohin steuert die ungarische Germanistik? In: Tichy, Ellen; Masát, András (Hg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2007. Budapest; Bonn: Gondolat Kiadói Kör, 2008, S. 25-29.

Szendi, Zoltán: Zum Forschungsprojekt Deutschsprachige Presse in Mitteleuropa (1860-1914). In: Corbea-Hoisie, Andrei; Ion Lihaciu; Alexander Rubel (Hg.): Deutschsprachige Öffentlichkeit und Presse in Mittelost- und Südosteuropa (1848-1948). Jassy: Verlag der Alexandru Ioan Cuza-Universität – Konstanz: Hartung-Gorre, 2008, S. 529-540.

Szendi, Zoltán: Zur neueren Rezeption Heinrich Heines in Ungarn. In: Goltschnigg, Dietmar; Charlotte Grollegg-Edler; Peter Revers (Hg.): Harry... Heinrich ... Henri ...Heine. Deutscher, Jude, Europäer. Grazer Humboldt-Kolleg, 6.–11. Juni 2006. Berlin: Erich Schmidt, 2008, S. 449-455

Szilágyi-Kósa, Anikó: Deutsche Familiennamen im ungarischen Umfeld. In: Lovász, Ágnes; Molnár, Krisztina (Hg.): Linguistische Beiträge ungarischer Nachwuchsgermanisten. Referate der IV. Linguistischen Tagung ungarischer Nachwuchsgermanisten an der Universität Pécs am 29.-30. März 2007. Pécs, 2008 (Studien zur Germanistik; 9), S. 107–123.

Szilágyi-Kósa, Anikó: Ötágú síp nevekkel – helyzetkép a jelenkori magyar keresztnévadásról [Namen in den Minderheitenregionen des Ungarischen – ein Bild über die zeitgenössische ungarische Rufnamengebung]. In: Garaczi, Imre; Szilágyi, István (Hg.): Társadalmak, nyelvek, civilizációk. Veszprém: Veszprémi Humán Tudományokért Alapítvány, 2008, S. 60–67

Takács, Dóra: „Aber es kümmert sich kein Teufel um die Kunst." Die Rezeption der Dramen der Moderne auf Wiener und Budapester Bühnen um 1900. In: Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): ... mit den beiden Lungenflügeln atmen. Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom, 2008 (= Linguistics Edition 70), S. 113-120.

Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: Lincom, 2008 (= Linguistics Edition 70).

Lőkös, Péter; Tüskés, Gábor (Hg.): Obsidio Agriae Anno 1552. Texte zur Rezeption eines ungarischen Geschichtsstoffes. Eger, Károly-Eszterházy-Hochschule, 2008.

Ujvári Hedvig: Vom autodidaktischen Anfang zum Verleger europäischen Formats. Verlagspolitik und politische Stellung Gustav Heckenasts. In: Jahrbuch Adalbert-Stifter Institut des Landes Oberösterreich. Band 15/ 2008, S. 46–57.

Ujvári, Hedvig (Hg.): Budapesti Negyed 16 (2008)1. Emancipáció után 1. 183 S.

Ujvári, Hedvig (Hg.): Budapesti Negyed 16 (2008)2. Emancipáció után 2. 232 S.

Ujvári, Hedvig: Asszimiláció, nyelv és identitás problematikája a fiatal Max Nordaunál és Herzl Tivadarnál. – In: Budapesti Negyed 16 (2008)1., S. 155–173.

Ujvári, Hedvig: Parallele und Kontraste. Assimilation, Sprache und Identität als Probleme der Jugendjahre Max Nordaus und Theodor Herzls. In: Jüdische Literatur als europäische Literatur. Europäizität und jüdische Identität 1860–1930. Hrsg. v. Caspar Battegay und Barbara Breysach. München: edition text + kritik, 2008, S. 247–267.

Uzonyi, Pál: Aktanten in Klammern. In: Szatmári, Petra; Takács, Dóra (Hg.): „...mit den beiden Lungenflügeln atmen". Zu Ehren von János Kohn. München: LINCOM EUROPA, 2008 (= Linguistics Edition 70), S. 119-129.

Uzonyi, Pál: Lexikographische Unterstützung der Übertragung von syntaktischen Strukturen. In: Jesenšek, Vida; Oštir, Alja Lipavic (Hg.): Wörterbuch und Übersetzung. 4. Internationales Kolloquium zur Lexikographie und Wörterbuchforschung, Universität Maribor, 20. bis 22. Oktober 2006. Hildesheim/Zürich/New York: Olms, 2008 (= Germanistische Linguistik 195-196), S. 209-220.

Uzonyi, Pál: Zur Valenz in Dependenz- und Konstituentenstrukturen – Grundlagen und Anwendungen. Habilitationsschrift. Budapest, ELTE, 2008.

Halász Előd; Földes Csaba; Uzonyi Pál: Magyar–német kéziszótár. Ungarisch-deutsches Handwörterbuch. Második, bővített kiadás [Zweite, erweiterte Auflage]. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2008. pp. XLIV + 820 + xvi

Halász Előd; Földes Csaba; Uzonyi Pál: Német–magyar kéziszótár. Deutsch-ungarisches Handwörterbuch. Második, bővített kiadás [Zweite, erweiterte Auf-

lage]. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2008. pp. LII + 968 + xvi

V. Rada, Roberta (2008): Szövegminták keveredése mindennapi szövegekben. In: Tátrai, Szilárd; Tolcsvai Nagy, Gábor (szerk.): Szöveg, szövegtípus, nyelvtan. Budapest: Tinta Kiadó, 2008 (= Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 8), p. 164-174.

Knipf-Komlósi, Elisabeth; Komáromy, András; V. Rada, Roberta: Türen zum dEUtschen Wortschatz. Budapest: ELTE Germanistisches Institut, 2008 (= Budapester Beiträge zur Germanistik 52). 192 S.

V. Szabó, László: „Die Zukunft festgründen". Der ‚Übereuropäer' Rudolf Pannwitz. In: Kritische Ausgabe 12 (2008), H. 2, S. 37–40.

V. Szabó, László: „Semmi sem marad meg önmagában" – Rudolf Pannwitz és Kerényi Károly levelezéséről [„Es bleibt ja auch nichts einzeln." Zum Briefwechsel zwischen Rudolf Pannwitz und Karl Kerényi]. In: Jahrbuch Pro Philosophia 2008, S. 20–33.

V. Szabó, László: Hermann Broch und Robert Musil: K.u.K oder Konkurrenz und Kollegialität. In: Kiss, Endre; Lützeler, Paul Michael; Rácz, Gabriella (Hg.): Hermann Brochs literarische Freundschaften. Tübingen: Stauffenburg, 2008, S. 105–119.

Varga, Orsolya: De vertaalopvattingen van Antal Radó en Dr. Antonius Angelus Weijnen op basis van hun werk De kunst van het vertalen. In: Pusztai G. & Loosen G. (red.) Acta Neerlandica 6. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó, 2008.

Varga, Orsolya: Párhuzamos fordítórajzok: Kosztolányi Dezső (1885-1936) és Carry van Bruggen (1881-1932) nyelv-, és fordításszemlélete. In: MANYE XVIII. A XVIII. Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus Előadásai 5 (2008)

Gúti E.; Varga, Orsolya: A németalföldi nyelvről. In: Balázs G; Dede É. (szerk.): Európai nyelvművelés. Az európai nyelvi kultúra múltja, jelene és jövője. Inter KhT. – PRAE.HU. 220-227.

Varga, Péter: Christen und Juden. Beispiele für grenzüberschreitende Begegnungen in Memoiren ungarischer Juden deutscher Sprache. In: Deutsches Pfarrerblatt, 108 Jg. Heft 2, Februar 2008. S. 74-77.

Varga, Péter: Writing along Borders: Contemporary Jewish Writing in Hungary. In: Contemporary Jewish Writing in Europe. A Guide. Ed. By Vivian Liska, Thomas Nolden. Bloomington, Indianapolis Indiana University Press 2008. S. 160-175.

Vincze, Katalin: Kurzwörter in der Jugendsprache. In: Acta Germanistica Nyíregyháziensia II. Wissenschaftliche Beiträge des Lehrstuhls für deutsche Sprache und Literatur der „Gesamthochschule Nyíregyháza". (Hg. László Barabás). Nyíregyháza: Bessenyei György Kiadó, 2008, S. 91-100.

Berzeviczy Klára; Jónácsik László; Lőkös Péter; Vizkelety András: Egyetemjáró diákok emlékkönyveinek bejegyzései. Írott barátságok. In: Élet és Tudomány, Jg. LXIII., Nr. 3, 18. Januar 2008., S. 76-78.

Wild, Katalin: Das Weiterleben oberdeutscher lexikalischer Entlehnungen in den mitteldeutschen Dialekten Südungarns. In: Bernáth, Árpád; Horváth, Géza; Fenyves, Miklós (Hg.): Germanistik an der Szegeder Universität 1956-2006. Budapest: Gondolat, 2008, S. 234-245.

Wild, Katalin: Die Deminutive in den donauschwäbischen Dialekten. In: Canisius, Peter; Erika Hammer (Hg.): 50 Jahre Germanistik in Pécs. Akten eines internationalen Kongresses am 5.und 6. Oktober 2006. Wien: Praesens, S. 141-150.

Wild, Katalin: Sprachkontakte im Küchenwortschatz der deutschstämmigen Bevölkerung in Südungarn. In: Geyer, Ingeborg; Glauninger, Manfred Michael; Barabas, Bettina (Hg.): Traditionen – Innovatio-

nen – Zukunftsvisionen. Deutsche Sprachinseln in Friaul und Ungarn als Brücken in ein neues Europa. Beiträge zur internationalen Tagung, Wien 23.-24. November 2007 (= Beiträge zur Sprachinselforschung 19). Wien: Praesens, 2008, S. 87-93.

Zsigmond, Anikó: Kinderperspektive als narratives Element in Erzählwerken weiblicher Autoren nach 1945 (Bachmann, Mitgutsch, Bánk). In: Estudios Filológicos Alemanes 15 (2008), S. 631–640.

Autorinnen und Autoren

Dr. András F. Balogh
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Viktória Dabóczi
Universität Szeged
Institut für Germanistik
Egyetem u. 2
H-6722 Szeged

Olga Fekete
WWU Münster
Sprachenzentrum
Bispinghof 2B
D-48143 Münster

Dr. Ilona Feld-Knapp
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Prof. Dr. Dr. Csaba Földes
Pannonische Universität Veszprém
Germanistisches Institut
Lehrstuhl für germanistische
Linguistik
Füredi u. 2, Pf. 158
H-8201 Veszprém

Vera Gyallai
Universität Debrecen
Institut für Germanistik
Egyetem tér 1
H-4010 Debrecen

Dr. Dirk Hohnsträter
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Ágnes Huber
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Dr. Karl Katschthaler
Universität Debrecen
Institut für Germanistik
Egyetem tér 1
H-4010 Debrecen

Prof. Dr. Elisabeth Knipf-Komlósi
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Dániel Lakatos
Universität Debrecen
Institut für Germanistik
Egyetem tér 1
H-4010 Debrecen

Dr. Zsuzsa Marlok
Katholische Péter-Pázmány-
Universität
Institut für Germanistik
Egyetem út 1
H-2087 Piliscsaba

Dr. Márta Müller
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Prof. Dr. Magdolna Orosz
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Silvia Petzoldt
Raabestraße 31
D-12305 Berlin

Dr. Gábor Pusztai
Universität Debrecen
Institut für Germanistik
Egyetem tér 1
H-4010 Debrecen

Dr. Edina Sándorfi
Universität Pécs
Germanistisches Institut
Ifjúság útja 6
H-7624 Pécs

Dr. György Scheibl
Universität Szeged
Institut für Germanistik
Egyetem u. 2
H-6722 Szeged

Mag. Melanie Steiner
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Prof. Dr. Dieter Stellmacher
Waldrebenweg 6
D-37077 Göttingen

Dr. Anna Szablyár
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Dr. Ellen Tichy
Universität Szeged
Institut für Germanistik
Egyetem u. 2
H-6722 Szeged

Dr. József Tóth
Pannonische Universität Veszprém
Germanistisches Institut
Lehrstuhl für germanistische Linguistik
Füredi u. 2, Pf. 158
H-8201 Veszprém

Dr. Roberta V. Rada
Eötvös-Loránd-Universität
Germanistisches Institut
Rákóczi út 5
H-1088 Budapest

Dr. László V. Szabó
Pannonische Universität Veszprém
Germanistisches Institut
Lehrstuhl für germanistische Linguistik
Füredi u. 2, Pf. 158
H-8201 Veszprém

Dr. Karl Vajda
West-Ungarische Universität
Apáczai Csere János Fakultät
Institut für Sprachen, Literatur und Kommunikation
Lehrstuhl für fremde Sprachen und Literaturen
Liszt Ferenc u. 42
H-9022 Győr

Prof. Dr. András Vizkelety
Váci u. 56-58
H-1056 Budapest

Dr. Anikó Zsigmond
Pannonische Universität Veszprém
Germanistisches Institut
Lehrstuhl für germanistische Linguistik
Füredi u. 2, Pf. 158
H-8201 Veszprém

DEBRECENI EGYETEM
Germanisztikai Intézet
KÖNYVTÁR

Brücken
Germanistisches Jahrbuch Tschechien – Slowakei NF 16 (2008)

Aufsätze:

Václav Petrbok, Michael Wögerbauer: Litteratura Duplex. Ein Konzept der tschechischen und deutschen Literatur im Prag im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts 9

Steffen Höhne:
König Přemysl Ottokar II. Literarische Konstruktionen von Geschichte am Beispiel Böhmens 37

Hélène Leclerc: Carl Herloßsohns *Komet* in Leipzig (1830-1848): eine Zeitschrift der Vermittlung zwischen Böhmen und Deutschland 73

Gregor Schröer:
„Verträumter Vormärzlicher" zwischen Tradition und Emanzipation? Leopold Kompert und seine Darstellung des Ghetto-Lebens böhmischer Landjuden 97

Karsten Rinas:
Die andere Grenzlandliteratur. Zu einigen tschechischen Romanen mit antideutscher Tendenz 115

Vera Schneider:
„Sing mir ein Heimatlied". Musik, Gesang und nationale Identität in Prag um 1900. Ein Lektüregang durch zeitgenössische literarische Texte und andere Zeugnisse des Kommunikationsalltags 165

Claudia Vitale:
Franz Kafkas *Rede über die jiddische Sprache:* Nomadismus und Vitalität der Sprache 207

Jindra Broukalová:
Zur Analyse von Informationsübermittlung in Ludwig Winders Roman *Der Thronfolger. Ein Franz Ferdinand Roman* 217

Romana Bečvová:
„Beteiligt Euch, – es geht um Eure Erde". Erika Manns politisch-satirisches Kabarett „Die Pfeffermühle" in der Tschechoslowakei 229

Markéta Říhová:
„Immer wird mir das Leben ein Spiel mit Wundern sein." Thomas Theodor Heines erste Exiljahre in der Tschechoslowakei 251

Veronika Siska:
Sind Tschechen notorische Opfer? Ein tschechisches Autostereotyp in der Prosa von Libuše Moníková und den Stücken des Jára-Cimrman-Theaters 269

Literatur- und Forschungsberichte

Christian Schramek:
Kulturstandards als Faktor der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit? Zur Wahrnehmung des fremdkulturellen Interaktionspartners in der Euregio Egrensis 285

Boris Blahak:
„Sprache des Kopfes" – Deutsch als fachbezogene Fremdsprache in Grenzregionen. Bericht über eine internationale Konferenz an der Wirtschaftsuniversität Bratislava 303

Oliver Engelhardt:
Nationale Zuordnungen (in) einer Firma in der Tschechischen Republik 313

Júlia Paračková
Internationale germanistische und translatologische Tagung, Prešov 2008. Ein Konferenzbericht 333

Marie Vachková:
„Germanistik und die neuen Herausforderungen in Forschung und Lehre". Konferenz des Tschechischen Germanistenverbandes in Telč (22.5.-23.5.2008) 337

Neue Literatur

Renée Christine Fürst: *Deutsch(e) in Südmähren. Historischer Hintergrund; Aktuelle Situation und dialektale Merkmale.* Wien (edition vulpes) 2005 (= Regensburger Dialektforum, 6) (Dalibor Zeman) 339

Alexander Ritter (Hg.): Charles Sealsfield. Lehrjahre eines Romanciers 1808-1829. Vom spätjosephinischen Prag ins demokratische Amerika (= Sealsfield Bibliothek, 5). Wien (Praesens) 2007 (Steffen Höhne) 341

Tazuko Takebayashi: Zwischen den Kulturen. Deutsches, Tschechisches und Jüdisches in der deutschsprachigen Literatur aus Prag. Ein Beitrag zur xenologischen Literaturforschung interkultureller Germanistik. Hildesheim, Zürich, New York (Olms) 2005 (Steffen Höhne) 349

Christoph v. Ungern-Sternberg: Willy Haas 1891-1973. „Ein grosser Regisseur der Literatur." München (edition text + kritik) 2007 (Waltraud John) 351

Jindřich Mann: Prag, poste restante. Eine unbekannte Geschichte der Familie Mann. Hamburg (Rowohlt) 2007 (Veronika Körner) 354

Marek Sekyra, Otokar Simm: *Ještědské květy – Jeschkenblumen. Anthologie deutschsprachiger Autoren aus Reichenberg (19. Jahrhundert und 1. Hälfte des 20. Jahrhunderts).* Liberec (Krajská vědecká knihovna) 2008 (Andrea Fischerová) 358

Neuerscheinungen Germanistik

Hans Barkowski
Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.)

Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

UTB L
2009, ca. 400 Seiten, zahlreiche Abb. und Tab.,
ca. € 29,90/SFr 49,90
ISBN 978-3-8252-8422-0

Deutsch als Fremdsprache in mehr als 1500 Stichwörtern von A bis Z! Über die Fachterminologie eröffnet das Handbuch vielfältige Zugänge zum Deutschen als Fremd- und Zweitsprache. Es versteht sich als Arbeitshilfe für Studium und Prüfungen wie als Werkzeug bei der Lektüre der einschlägigen Fachliteratur. Auch für die Praxisfelder in Erwachsenenbildung, Sprachenpolitik und Beratung bietet es gründliche Orientierung und gibt Hilfestellung zur Weiterarbeit.

Gabriele Graefen
Martina Liedke

Germanistische Sprachwissenschaft

Deutsch als Erst-, Zweit- oder Fremdsprache

UTB L
2008, 313 Seiten, + CD-ROM,
€ 24,90/SFr 44,00
ISBN 978-3-8252-8381-0

Klassische Grundlagenwissen der germanistischen Linguistik unter besonderer Berücksichtigung der Erfordernisse von Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache. Die beiliegende CD-ROM vernetzt den Volltext des Buches mit dem Glossar und stellt umfangreiches Tonmaterial bereit.

francke verlag

Narr Francke Attempto Verlag
Postfach 2567 · D-72015 Tübingen · Fax (07071) 979711
Internet: http://www.narr.de · E-Mail: info@narr.de

UTB