

Reihe Academica  
11  
Carmen Elisabeth Puchianu  
(Hrsg)

KRONSTÄDTER BEITRÄGE  
ZUR  
GERMANISTISCHEN FORSCHUNG

Band XI

*Festschrift*

aldus Verlag  
Kronstadt  
2009

Computersatz: aldus

**Herausgeberin:**

Doz. Dr. Carmen Elisabeth Puchianu (Kronstadt)

**Redaktionskollegium:**

Prof. Dr. Ioan Lăzărescu (Bukarest)

Prof. Dr. Roxana Nubert (Temeswar)

Prof. Dr. Maria Sass (Hermannstadt)

Doz. Dr. Mariana Virginia Lăzărescu (Bukarest)

Lekt. Dr. Marianne Koch (Bukarest)

Lekt. Dr. Mihaela Parpalea (Kronstadt)

Lekt. Dr. Ioana Diaconu (Kronstadt)

Assist. Drd. Enikö Gocsman (Kronstadt)

© Copyright 2009

aldus Verlag

Druck : **aldus**

Piața Sfatului nr 18 , RO - 500031, Braşov - Kronstadt

Tel / Fax : 0268 - 478823

e-mail: aldusro@yahoo.com

**ISSN 1842 - 9564**

**„Erinnern und Vergessen“.  
Zum identitätsbildenden Beitrag der  
Deutschsprachigkeit im mittel-  
und osteuropäischen Raum**

Festschrift für Joachim Wittstock zum 70. Geburtstag



## Inhaltsverzeichnis

### **Maria Sass (Hermannstadt)**

Erinnern heißt Vergangenes aufarbeiten. Betrachtungen zu Joachim Wittstocks Roman *Bestätigt und besiegelt*..... 15

### **Carmen Elisabeth Puchianu (Kronstadt)**

Im Zeichen von Thomas Mann. Georg Härwest und sein Zauberberg. Überlegungen zu Wittstocks Roman *Die uns angebotene Welt* (2007) – Skizze eines Vergleichs ..... 27

### **Ana-Maria Pălimariu (Jassy)**

„Aber selbstverständlich schreibt das Rumänische immer mit“: Trauma und Fragmentierung in einigen deutschen und rumänischen Bilderpoemen Herta Müllers ..... 45

### **Delia Eșian (Jassy)**

»Im Spiegel wird Sonntag sein« – Der literarische Dialog zwischen Ingeborg Bachmann und Paul Celan..... 65

### **Simona Bratoșin (Bukarest)**

Erich Maria Remarque – Die Stimme einer verlorenen Generation..... 81

### **Szabolcs János-Szatmári (Großwardein)**

Theater und Erinnerungskultur im 18. Jahrhundert..... 93

### **Noémi Kordics (Großwardein)**

Identitätsfindung und Gedächtnis in der Autobiographie..... 103

### **Eszter Szabó (Großwardein)**

Das siebenbürgisch-deutsche Drama als Gedächtnisort und Medium kultureller Identität..... 113

**Enikő Gocsman (Kronstadt)**

Literarische Übersetzungen im Spiegel der Erinnerung und Identitätssuche am Beispiel der deutschen Ady-Übersetzungen von Zoltan Franyó ..... 123

**Robert Elekes (Kronstadt)**

Die Theorie der Zeitästhetik: Der hürdenreiche Weg zum neuen Terminus ..... 143

**Laura Inășel (Temeswar)**

Interkulturalität und Multikulturalität: Begriffsbestimmung und – abgrenzung ..... 161

**Kinga Gáll (Temeswar)**

Wortbildung mit Tiernamen. Beobachtungen zur Volksetymologie ..... 175

**Daniela Vladu (Klausenburg)**

Anglizismen in der deutschen Werbesprache ..... 183

**Delia Magdalena Leca (Jassy)**

Ein Vergleich der Anglizismen im deutschen und rumänischen Alltag und in der Werbung ..... 199

**Iunia Martin (Bukarest)**

Die Textsorte Bericht in der deutschen und in der rumänischen Fachliteratur ..... 213

**Doris Sava (Hermannstadt)**

Nonverbales Kommunikationsverhalten in lexikalisierten Ausdrucksmitteln aus interlingualer Perspektive Deutsch/Rumänisch . 225

**Lora Constantinescu (Bukarest)**

Von Fremdsein und Überfremdung bei Max Frisch ..... 237

**Marianne Koch (Bukarest)**

Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa ..... 255

**Mihaela Parpalea (Kronstadt)**

Mündliche Kommunikationsfähigkeit und ihre Bedeutung. Einige Anregungen aus der angewandten Gesprächsforschung .....271

**Hermine Fierbințeanu (Bukarest)**

Anwendungsbereiche der Diskursanalyse .....281

**Hermine Fierbințeanu (Bukarest)**

Beziehungsmanagement an der Hochschule in Deutschland und Rumänien .....289

**Renata Alice Crișan (Großwardein)**

Möglichkeiten der Gedächtnisarbeit:  
Audio-Visualität im DaF-Unterricht .....301

**Delia Cotârlea (Kronstadt)**

Vorteile des situativen Unterrichts in Übersetzungsveranstaltungen.....313

## Contents

### **Maria Sass**

Remembering Means Dealing with the Past. On Joachim Wittstock's Novel *Bestätigt und besiegelt*..... 15

### **Carmen Elisabeth Puchianu**

Under the Sign of Thomas Mann. Georg Härwest and His Magic Mountain. On Wittstock's Novel *Die uns angebotene Welt* – An Attempt to a Comparison ..... 27

### **Ana-Maria Pălimariu**

„The Romanian Language Is Always Present“.  
Trauma and Fragmentation in Some German and Romanian Picture Poems by Herta Müller..... 45

### **Delia Eşian**

In the Mirror It Will Be Sunday – The Literary Dialogue between Ingeborg Bachmann and Paul Celan ..... 65

### **Simona Bratoşin**

Erich Maria Remarque – The Voice of a Lost Generation ..... 81

### **Szabolcs János-Szatmári**

Theater and Remembrance Culture in the 18th Century ..... 93

### **Noémi Kordics**

Identity Acquisition and Memory in Autobiography ..... 103

### **Eszter Szabó**

The Transylvanian-German Drama as Memory Storage and Medium of Cultural Identity ..... 113

### **Enikő Gocsman**

Literary Translation as Reflex of Memory and Search für Identity – Zoltan Franyó's German Translations from Ady ..... 123



<b>Elekes Robert Gabriel</b>	
The Theory of <i>Zeitästhetik</i> : The Difficult Path to a New Terminology.....	143
<b>Laura Inăşel</b>	
Interculturality and Multiculturality: Definitions and Terminology .....	161
<b>Kinga Gáll</b>	
Animal Names in Word Formation. On Folk Etymology.....	175
<b>Daniela Vladu</b>	
English Vocabulary in German Advertisement .....	183
<b>Delia Magdalena Leca</b>	
English Vocabulary in Romanian and German Every Day Speech and in Advertisement.....	199
<b>Iunia Martin</b>	
Journalistic Report in Romanian and German .....	213
<b>Doris Sava</b>	
Nonverbal communication in lexical expressions from a German / Romanian contrastive perspective .....	225
<b>Lora Constantinescu</b>	
On Being Alienated and Alienation with Max Frisch.....	237
<b>Marianne Koch</b>	
Cross-Cultural Learning within a Multicultural Europe.....	255
<b>Mihaela Parpalea</b>	
Oral Communication Abilities and Their Meaning. Some Impulses from Applied Discussion Research .....	271
<b>Hermine Fierbinţeanu</b>	
Usability of Discourse-Analysis .....	281

<b>Hermine Fierbințeanu</b>	
Relationship-Management at German and Romania Universities.....	289
<b>Renata Alice Crișan</b>	
Audio-visual Techniques as a Teaching Method.....	301
<b>Delia Cotârlea</b>	
Advantages of Situational Trainig within Translation Seminars.....	313

## Zueignung

Joachim Wittstock ist zweifelsfrei zu den repräsentativsten Autoren der rumäniendeutschen Gegenwartsliteratur zu rechnen. Er trägt maßgeblich dazu bei, der deutschsprachigen Erzählkunst in Siebenbürgen zu hohem Ansehen zu verhelfen, indem er eine bewusst traditionelle Linie mit subtil erneuernden Tendenzen zu vereinen weiß. In seinen Erzählungen und Romanen arbeitet der Schriftsteller Vergangenes auf und reflektiert ebenso über Gegenwärtiges, indem er sich für eine diskret zurückhaltende Objektivität entscheidet, der er meist eine feinsinnige ironische Note beizumischen versteht. Dabei versagt sich Wittstock jegliches Pathos, jegliche nostalgische oder gar beschönigende Pose.

Der vorbehaltlos nüchterne Blick des Literaten richtet sich in gleichem Maße auch auf das Erfassen und Aufarbeiten literaturgeschichtlicher Aspekte vor allem der deutschsprachigen Literatur in Siebenbürgen, so dass Joachim Wittstocks Gegenwart als konsequente und kompetente Persönlichkeit jeder Germanistiktagung und jedem Fachkongress eine Ehre bedeutet.

Wer Joachim Wittstock kennt, weiß, wie wenig aufdringlich der Autor in Erscheinung tritt. Seine Lesungen bereitet er akribisch vor und begegnet seinem Publikum in stets aufrechter, einwandfreier Haltung, zollt so seinem Publikum Respekt. Seine Gesten wirken zurückhaltend, elegant, sind von gesitteter Höflichkeit geprägt, die bald schon an Schüchternheit grenzt. Seine auf sympathische Weise umständliche Art der Welt zu begegnen, weist Joachim Wittstock als Herren alter Schule aus, dem es sicher lieber ist, die Öffentlichkeit zu meiden und sich statt dessen in seinem Arbeitszimmer zu verschanzen und seine Geschichten in wohlüberlegter und wohlgesetzter Rede aufzuschreiben.

Joachim Wittstock entbehrt jeglichen Sinn für Theatralik, niemals würde er sich anders als oben beschrieben präsentieren. Er bringt die Geduld auf, andere anzuhören und nimmt sich jüngerer und ganz junger Autorinnen und Autoren ohne Anmaßung oder Arroganz an.

Großartige Festlichkeiten, Huldigungen, kurz das, was man heutzutage Medienrummel nennt, ist Joachim Wittstock naturgemäß eher unangenehm. Daher wollen wir mit dem 11. Band der *Kronstädter Beiträge zur germanistischen Forschung* dem Autor, der am 28. August dieses Jahres sein 70. Lebensjahr erfüllen wird, in aller Stille unsere Hochachtung und Dankbarkeit zum Ausdruck bringen, indem wir ihm vorliegende Festschrift widmen.

Die Herausgeberin



# Literaturwissenschaft



**Maria Sass**  
(Hermannstadt)

## **Erinnern heißt Vergangenes aufarbeiten.<sup>1</sup> Betrachtungen zu Joachim Wittstocks Roman *Bestätigt und besiegelt***

**Abstract:** *The paper aims at an analysis of the novel *Bestätigt und besiegelt* by Joachim Wittstock starting from the idea that writing may be triggered off by the act of remembering and thus become an important means of dealing with the past. The novel of the Transylvanian writer is interpreted as such a creative act of re-telling and re-evaluating events in the history of the German community from Transylvania (such as deportation of the German population from Transylvania). The paper also focuses on an important stylistic aspect of the novel, namely on its structure based on purely musical principles, an aspect less regarded so far.*

**Keywords:** *Joachim Wittstock, German community from Transylvania, deportation, remembering as writing impulse, musical structure*

Als Einstieg zum Thema wird eine Aussage der österreichischen Gegenwartsautorin Marianne Gruber herangezogen:

Schreiben bedeutet Erinnern, Neuschreiben der Welt, Reflexion dessen, was sich hinter dem Wort versteckt, und wenn man die Spur gefunden hat, was es bedeutet, sich dieses in seiner Vollkommenheit zeigt.<sup>2</sup>

Dabei wird die Erinnerung als Impuls, als Anregung für den kreativen Akt des Schreibens, mit einer gewissen Problematik der Aufarbeit von vergangenem Geschehen betrachtet und am Beispiel von Joachim Wittstocks Roman *Bestätigt und besiegelt* dargestellt.

---

<sup>1</sup> Dieser Aufsatz wurde in leicht veränderter Form in den "Germanistischen Beiträgen" Nr. 22 / 23, Sibiu/Hermannstadt 2007, S. 99 – 100 (Titel: *Themen kommen aus der Welt des Autors, sie treten auf ihn zu und werben ihn an* – zur Thematik des Hermannstädter Schriftstellers Joachim Wittstock) veröffentlicht. In vorliegender Gestalt stellt er meinen Vortrag von der Kronstädter Tagung (März, 2008) dar.

<sup>2</sup> „Schreiben bedeutet Erinnern“. Ein Gespräch mit Marianne Gruber, Schriftstellerin, Leiterin der Österreichischen Gesellschaft für Literatur“, Wien. In: *Zeitschrift der Germanisten Rumäniens*. 11. und 12. Jg., Heft 1–2 (21–22), 1–2 (23–24). Editura Paideia, București 2003, S. 680.

Der Hermannstädter Autor J. Wittstock<sup>3</sup>, der heute an der Spitze der in Rumänien lebenden deutschen Autoren steht, veröffentlichte seit seinem literarischen Debüt 1972 (*Botenpfeil*) mehrere Bände<sup>4</sup> erzählender und betrachtender Prosa, Lyrik und drei Romane. Die Handlungen der Romane weisen zeitgeschichtlich eine gewisse Kontinuität auf: *Ascheregen* (1985; 1989 auch ins Rumänische übersetzt) schildert anhand von Lebensschicksalen Ereignisse des zweiten Weltkrieges; *Bestätigt und besiegelt* (2003) – bezieht sich auf Ereignisse der unmittelbaren Nachkriegszeit und *Die uns angebotene Welt* (2007) umfasst die Studienjahre in Klausenburg und den Beginn der „volksdemokratischen“ Ära in Rumänien (1956-1961). Die Thematik seines umfassenden schriftstellerischen Werkes ist hauptsächlich in der Landschaft, aus der er kommt und die ihn geprägt hat – in Siebenbürgen -, verwurzelt, doch lassen sich die von ihm behandelten Themen und Motive am allerwenigsten auf einen „trivialen Heimatmythos“<sup>5</sup> festlegen.

Ein zentrales Thema, das Joachim Wittstock seit etwa Mitte der siebziger Jahre immer wieder aufgriff und variierte und ihm dabei immer neue Facetten abgewinnen konnte ist: das Leben der Siebenbürger Sachsen in ihrer Endzeit, mit all den menschlichen, historischen, politischen und sozialen Verästelungen und Implikationen, die ein solcher

---

<sup>3</sup> Der am 28. August 1939 in Hermannstadt / Siebenbürgen geborene Autor studierte Germanistik und Rumänistik (1956 – 1951) in Klausenburg und arbeitete danach als Deutschlehrer und Bibliothekar in Heltau und Hermannstadt. Von 1971 bis 1999 war er als wissenschaftlicher Mitarbeiter des Forschungszentrums für Geisteswissenschaften in Hermannstadt tätig. In Hermannstadt lebt er auch heute als freischaffender Autor und als Literaturwissenschaftler. Für sein Schaffen erhielt er zahlreiche Preise: drei Preise des rumänischen Schriftstellerverbandes (1978, 1983, 2002); die Ehrengabe der Deutschen Schillerstiftung in Weimar (1991); die Ehrengabe des Andreas-Gryphius Preises (1992); 2000 zeichnete ihn die Lucian-Bloga-Universität Hermannstadt mit der Ehrendoktorwürde aus.

<sup>4</sup> *Blickvermerke* (1976), *Karusselpolka* (1978), *Parole Atlantis* (1980), *Der europäische Knopf* (1991), *Spiegelsaal* (1994), *Die dalmatinische Friedenskönigin* (1997), *Scherenschnitt* (2002), *Keulenmann und schlafende Muse* (2005).

<sup>5</sup> Horst Schuller: Laudatio zur Verleihung des Ehrendoktors der Hermannstädter Lucian-Bloga-Universität an Joachim Wittstock. In: Germanistische Beiträge 12 / 2000, S. 9.



Umbruch mit sich bringt. Dieses Thema mit vielen anderen Motiven und Stoffen in Zusammenhang stehend, nimmt der rumäniendeutsche Schriftsteller auch in seinem 2003 im Verlag der *Allgemeinen Deutschen Zeitung für Rumänien* erschienenen Roman *Bestätigt und besiegelt*, wieder auf.

Als er in einem Interview<sup>6</sup> über die Themenwahl befragt wurde, gab Joachim Wittstock folgende Antwort:

Autoren wählen ihre Themen, zweifellos, doch trifft die Feststellung nicht weniger zu, dass eine gewisse Thematik sich selbst den Verfasser wählt“. denn “Themen sind nicht – wie man vielleicht glaubt – isolierte Wörter und Sätze” sondern “komplizierte Einheiten gedanklicher, sprachlicher, biographischer, existentieller Natur, die mit vielen Seinsbereichen verbunden sind. Sie kommen aus der Welt des Autors, treten auf ihn zu und werben ihn an<sup>7</sup>.

Wie oben schon erwähnt ist der Roman *Bestätigt und besiegelt* auch in der siebenbürgischen Landschaft angesiedelt und behandelt als Grundproblematik eine Episode bewegter sächsischer Geschichte: die unmittelbare Nachkriegszeit und die Deportation der Siebenbürger Sachsen nach Russland und in andere „Orte der Verbannung“ Rumäniens (Tg. Jiu, Sighet / Maramuresch, Turda u.a.). Diese Problematik ist nicht die einzige die in seinem Roman anklingt, sie ist mit anderen Motiven und Stoffen verknüpft, die durch Vor- und Rückblenden, zur Sprache gebracht werden und uns berechtigt den rumäniendeutschen Autor in die „erlesene Gesellschaft deutscher Romanciers zu erheben“<sup>8</sup>. Denn der Hermannstädter Schriftsteller legt einen Roman „in bester Erzähltradition“ vor, der Prosa von Theodor Fontane oder Thomas Mann verpflichtet, und es kann

---

<sup>6</sup> Man sucht den lähmenden Effekt der Rückgang-Statistik zu vermeiden. Joachim Wittstock im Gespräch mit Stefan Sienerth. In: *Südostdeutsche Vierteljahresblätter*. 46. Jahrgang. Folge 2. Verlag Südostdeutsches Kulturwerk. München 1997, S. 108.

<sup>7</sup> Ebenda, S. 111.

<sup>8</sup> Carmen Elisabeth Puchianu: „Zu Joachim Wittstocks Roman *Bestätigt und besiegelt*. Roman in vier Jahreszeiten“. In: *Allgemeine Deutsche Zeitung für Rumänien*. 27. April 2004.

kein Zufall sein, dass Wittstock, der immerhin seit weit über 20 Jahren die Szene rumäniendeutscher Prosaliteratur mit seiner kompetenten und doch nicht aufdringlichen Art dominiert, in reifem Alter einen äußerst komplexen Roman vorlegt.<sup>9</sup>

In der Analyse werde ich von dem vom Autor gezeichneten knappen Vorwort ausgehen, in dem einige Präzisierungen zur gestalteten Problematik gebracht werden:

Gegenwärtig kann man über sehr vieles, schier über alles sprechen und schreiben, und da zählt es wenig, dass zu gewissen Zeiten, in gewissen Gegenden über einige Themen zu reden nicht gestattet war.<sup>10</sup>

Ein bis zu der Wende von 1990 betrachtetes Tabu-Thema war auch die Verschleppung, „und nie hätte ich es wagen dürfen, in den Kreis jener zu treten, die darüber sich zu äußern berechtigt sind, bin ich doch von der Verschickung verschont geblieben.“<sup>11</sup> Wittstock erwähnt auch seine Hauptinformationsquelle für das betreffende Ereignis – „Allein, es kamen mir Briefe aus jenen Jahren der Zwangsarbeit, 1945 – 1949, in die Hand, notiert in beiläufig dreißig Heften.“<sup>12</sup> Diese Hefte stellen „so manches von der stofflichen Grundlage des Romans“, doch möchte der Autor schon hier vorwarnen, dass trotz der authentischen Quelle sein Roman nicht eine dokumentarische Schrift darstellt, sondern:

Gegebenes und Erdachtes mischen sich [...] in den Porträts, in den Handlungen und Haltungen, und was chronikalisch verbürgt anmutet, ist oft nichts anderes als die Fiktion. Fast will es mir scheinen, als sei durch ein geheimes Netz der erzählenden Prosa das, was ich an Fakten übernommen habe, an Unverbrüchlichkeiten der realen Welt, mir unter der Hand zur Erfindung, zum Phantasiebild geworden.<sup>13</sup>

---

<sup>9</sup> Ebenda

<sup>10</sup> Joachim Wittstock: *Bestätigt und besiegelt. Roman in vier Jahreszeiten*. ADZ Verlag Bukarest 2003, S. 5

<sup>11</sup> Ebenda.

<sup>12</sup> Ebenda.

<sup>13</sup> Ebenda, S. 6.

Noch zwei wichtige Hinweise sind dem Vorwort zu entnehmen: die notarielle Formel, die im Titel angeführt anklingt und am Ende jedes Teils des Romans leicht umgewandelt viermal wiederholt wird, „bestätigt und besiegelt“, soll nicht als „so eindeutig, so endgültig und streng wie ein Amtsstempel“ betrachtet werden, sondern sie sollte den Leser zum Nachdenken anregen. Zugleich wird auch auf die im Roman gebotene Perspektive hingewiesen: „Nicht das Geschehen in der Ferne, auf dem Schauplatz der Verbannung, wird geschildert, sondern fast ausschliesslich jenes daheim, in den Stätten der Aushebung. Erzählt wird von Trennung und von dem Wunsch nach Rückkehr.“<sup>14</sup>

Teile des Romans *Bestätigt und besiegelt* wurden vor der politischen Wende in Rumänien verfasst – „Es stimmt zwar, dass vor 1989 vieles von der Dokumentation bewältigt und manche Episode bereits ausgeführt war, und doch ist der Roman im Großen Ganzen ein Nach-Wende-Produkt, glücklicherweise, weil nach 1990 das Zu-Sagende besser sagbar wurde.“ (Brief vom 3. Dezember 2005)<sup>15</sup> - und er ist gattungsmäßig als Zeit- und Gesellschaftsroman, dessen Geschehen mehrperspektivisch erzählt wird, einzustufen. Die Handlung beschränkt sich auf ein einziges Jahr (von Herbst 1945 bis Sommer 1946) und bietet in 416 Seiten einen starken epischen Text, der nicht nur die Epoche der unmittelbaren Nachkriegszeit charakterisiert sondern auch Aktualitätsbezüge hat.

Faktisches und Erdachtes mischen sich in den gebotenen Portraits, in Handlungen und Haltungen, doch darf Joachim Wittstocks Roman nicht als Faktentransporter, als Zeitprotokoll oder Geschichtsselektion, verstanden werden, deshalb wird der Leser auch beim Vorführen des aus Opfern und Tätern gemischten Figurenensembles nicht denunziatorisch auf konkrete Identitäten im Realleben, sondern auf entgrenzende Ähnlichkeiten, mithin auch auf sein Leser-Ich verwiesen.<sup>16</sup>

Es gibt im Roman zwei Hauptfiguren, der Heltauer Notar Böhm und der Konsumschreiber Heinrich Schirmer, die als komplementäre Alter-ego-Figuren des Autors zu betrachten sind. Der Notar Böhm, ein „Fossil

---

<sup>14</sup> Vgl. Anm. 11, S. 6.

<sup>15</sup> Zit. nach: Horst Schuller (Hermannstadt / Heidelberg): Faktizität und Fiktionalisierung in der Prosa von Joachim Wittstock. Typoskript, S. 3.

<sup>16</sup> Ebenda

altbürgerlicher Epoche”<sup>17</sup> erscheint einerseits als Brief-Chronist, andererseits als handelnde Gestalt und bürgt für die Einheitlichkeit des Erzählten. Demgegenüber ist Schirmer auch Schirmherr bezeichnet derjenige, der über das „verfängliche” Thema der Deportation spricht.

In den nie verschickten Briefen an seinen nach Russland deportierten Sohn bietet der Notar Böhm ein Bild der siebenbürgischen Gesellschaft gleich nach dem Zweiten Weltkrieg an. Er will als „moralischer” Diagnostiker der Zeit aufgefasst werden und reflektiert mit „notariellem Bedacht” objektiv über Ereignisse, die in dieser Zeitspanne ablaufen. Er beklagt die Zerstörung der sächsischen Gemeinschaft aus Heltau bzw. Hermannstadt, doch vor dem Hintergrund lokaler Problematik werden generell-menschliche Existenzprobleme angesprochen, beispielsweise die Klärung des Schuldhaften der Sachsen unter denen es auch Verbrechen und Verbrecher gegeben hat. Es sei hier zumindest die Figur des NS-Arztes Dr. Detlef Lupini erwähnt, der unter Freunden und Verwandten Lussi (von Luzifer) genannt wurde, „ein dämonischer Verbreiter der Finsternis”<sup>18</sup>, der sächsische Arzt, der in Wien als Euthanasiegutachter und an „mit deutscher Gründlichkeit abgewickelten Säuberungsaktionen in den Spitälern und in den Asylen”<sup>19</sup> beteiligt und in „Tötungs-Affären” verwickelt war. Bei der Darstellung solcher Schuldproblematik kann herausgelesen werden, dass die Grenze zwischen Schuld bzw. Unschuld oft fließend ist. Die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, die durch Rückblenden zu erfahren ist, bringt den Autor auch auf die gestörte deutsch-jüdische Beziehung, auf Antisemitismus in der Nachkriegszeit und auf Judenverfolgung während des Krieges zu sprechen.

Zwei Motive, die in Joachim Wittstocks Roman als strukturbildend fungieren, sind jenes des *Wartens* und *Finis Saxoniae* bzw. *Finis Transilvaniae*. Das Motiv des *Wartens* zeigt die seelische Krise der Daheimgebliebenen - Eltern, Kinder, Frauen -, die bereit sind auch zu okkulten Praktiken – Helleherei, Wahrsagerei, Pendeln, Astrologie, Telepathie, Traumdeutung usw. – zu greifen, um Informationen über die Deportierten zu erfahren; es ist eine Zeit, in der Nachricht vom Gerücht

---

<sup>17</sup> Vgl. Anm. 11, S. 286.

<sup>18</sup> Ebenda, S. 47.

<sup>19</sup> Ebenda, S. 31.

nicht mehr zu unterscheiden ist. Diese Praktiken haben keinen Einfluss auf den Gang der Handlung, ihnen ist eher eine atmosphärische Funktion zuzuschreiben. Zugleich wird von Tag zu Tag, von Jahreszeit zu Jahreszeit die Angst gesteigert und in Furcht verwandelt:

„Ich habe Angst dich nicht mehr zu sehen“ – schreibt Böhm – „Meine Furcht [...] ist eine Konstante meines Lebens, eine feststehende Größe im Negativen, ein Unwert meines Alters...“<sup>20</sup>

Das Motiv *Finis Saxoniae* ist als eine Konstante des Werkes Joachim Wittstocks zu betrachten und im Roman *Bestätigt und besiegelt* wird ihm große Aufmerksamkeit geschenkt, denn der Autor erwähnt mehrere Faktoren, die am Zugrundegehen der sächsischen Gemeinschaft mitgewirkt haben und bietet auch einige Suggestionen für eine mögliche Rettung an. In der Gräfengasse spazierend, denkt der Notar an das Ende der sächsischen Gemeinschaft:

**Finis Transilvaniae** und **Finis Saxoniae** [...] Oder gibt es noch eine Rettung? Vielleicht in der schlichten Lehre des Nazareners? Die Sachsen sind, bildlich gesagt, ein Spiel der Wellen geworden... Ein anderes Bild, wie man es in der Kanzelsprache verwendet: Sie sind reif geworden und fallen ab vom Baum des Lebens...<sup>21</sup>

Die ersten, die die Sachsen ins Verderben geführt haben waren die Nationalsozialisten:

Der verhängnisvolle Nationalsozialismus hat dem Bauernvolk und auch den Städtern den Gott genommen und ihnen dafür einen Götzen gegeben. Was anfangs nicht abwegig gedacht schien, ging durch die Unfähigkeit der Führer, in einen strafbaren Bluff und in verbrecherischen Macht-missbrauch über. Leichtsinnig sind die Deutschen aller Welt und mit ihnen viele Völker in ein verderbliches Abenteuer gerissen worden.<sup>22</sup>

---

<sup>20</sup> Vgl. Anm. 11, S. 207.

<sup>21</sup> Vgl. Anm. 11, S. 41.

<sup>22</sup> Ebenda, S. 41.

Das von den Nazis Begonnenne wird von dem „neuen Regime“ durch Deportation und Enteignung weitergeführt:

Man hat unten in der Ortschaft schon viele aus ihren Wohnungen hinausgetan, und auch hier wolle man eindringen. Nichts ist heute vor der Habgier der neuen Herren sicher.

Zur Zerstörung der sächsischen Identität sollte auch der Verrat der sächsischen Opportunisten, „die Liquidierung der sächsischen Presse“<sup>23</sup> und, nicht zuletzt, die Kirche - der vom Staat vorgeworfen wurde „sie habe als nationalistische Institution gewirkt, und manche Politiker wünschen, sie deshalb zu liquidieren“<sup>24</sup> - eine Rolle spielen. Zur Sprache gebracht wird auch das Motiv des „Mitläufertums“.

Man findet im Sachsenvolk kaum jemanden, der völlig unbelastet den vorangegangenen Zeiten mit ihren korporativen Zwängen entronnen wäre, es kann sich eigentlich nur um eine möglichst geringe Belastung handeln. [...] Die Sachsen, in ihrer Mehrheit des Mitläufertums in der Epoche nationalsozialistischer Parolen schuldig geworden (und das wird uns alle noch zu beschäftigen haben, namentlich auch, wie dies Mitläufertum in nicht wenigen Fällen zu folgeschwerem Handeln führte)<sup>25</sup> -,

sowie die Beschreibung eines beinahe tragischen Bildes der Nachkriegsgesellschaft:

Ein Winter naht, den wir so bald nicht vergessen werden. Lebensmittel sind beinahe nur im Schwarzhandel zu haben. Beheizung und Beleuchtung wurden so teuer, das viele Tausende die nächsten Monate in kalten, finsternen Zimmer zubringen müssen.<sup>26</sup>

In der komplexen Textur von Joachim Wittstocks vielschichtigen und anspielungs-reichen Romans *Bestätigt und besiegelt* sind auch viele andere Stoffe und Motive eingeflossen, doch ein Thema, das mich besonders

---

<sup>23</sup> Ebenda, S. 313.

<sup>24</sup> Ebenda, S. 99.

<sup>25</sup> Ebenda, S. 67.

<sup>26</sup> Vgl. Anm. 11, S. 78.

fasziniert hat, ist die Musik als mögliche Kommunikationsform, die meiner Ansicht nach beim Hermannstädter Autor eine wesentliche Rolle gespielt hat und in den bisherigen Rezensionen<sup>27</sup> nicht berücksichtigt worden ist.

Der Untertitel von Joachim Wittstocks Roman *Bestätigt und besiegelt, Roman in vier Jahreszeiten* klingt an das vielleicht bekannteste Werk Antonio Vivaldis (italienisch: *Le quattro stagioni*) an. Es sind vier Violinkonzerte, jedes Konzert portraitiert eine Jahreszeit und jedem Konzert ist ein Sonett vorangestellt (wahrscheinlich von Vivaldi selbst geschrieben). In derselben Art strukturiert J.Wittstock seinen Roman in vier Teile, die als Titel die vier Jahreszeiten tragen, die ihrerseits in zehn Kapitel gegliedert sind und einen harmonischen Aufbau sichern. Den vier Teilen des Romans sind jeweils vier Motti vorangestellt, die auf die dargestellte Handlung hinweisen. Vivaldis Musik imitiert Naturerscheinungen, sanfte Winde, heftige Stürme und Gewitter sind Elemente, die in allen vier Konzerten auftreten. Hinzu kommen verschiedene Vogelstimmen und sogar ein Hund, weitere menschliche Betätigungen wie etwa die Jagd, ein Bauerntanz, das Schlittschuhlaufen einschließlich Stolpern und Hinfallen bis hin zum schweren Schlaf eines Betrunkenen. Joachim Wittstocks Roman sieht in seiner Vielschichtigkeit, Komplexität und in der Verflechtung von zahlreichen Motiven ähnlich aufgebaut aus. Die Jahreszeiten werden nicht nur als chronologische Markierung verwendet, sie entsprechen Seelenzuständen und Gemütsverfassungen. Darüber hinaus spielt Musik auch an anderen Stellen des Romans eine wichtige Rolle. Im Hause Brilinsky zum Beispiel kommen Heinrich Schirmer mit der Frau des jüdischen Arztes Alexander Wechsler und deren Tochter Laila zusammen. Schirmer wird gebeten die Lebensgeschichte des Doktors Wechsler zu schreiben, doch dieser lehnt

---

<sup>27</sup> Carmen Elisabeth Puchianu: „Ein Buch mit Haltung zu lesen. Zu Joachim Wittstocks Roman *Bestätigt und besiegelt*“. In: ADZ/ 27.08.2004; Olivia Spiridon: Joachim Wittstock: *Bestätigt und besiegelt*. In: *Südostdeutsche Vierteljahresblätter*. 53. Jahrgang, Heft 3. München 2004; Christoph Klein: „Botschaft von der Grenze. Zu einem denk-würdigen Buch über Siebenbürger Sachsen in der Krise“. In: *Forum des Evangelischen Freundeskreises e.V.* Heft 32, Dezember 2004; Georg Aescht: Endzeit erzählen. Rezension zum Roman *Bestätigt und besiegelt*. In: Kulturpolitische Korrespondenz. Nr. 1185, 10. Mai 2004.

ab, weil er einen anderen Auftrag angenommen hat, die Biographie des Nazi-Soldaten Frank Bergleiter zu verfassen. Es stellt sich heraus, dass es zwischen dem jüdischen Mädchen Laila und dem deutschen Soldaten eine geheime Beziehung gegeben hat: aus dem Nachbargarten hörte Laila Musik, wenn die Bergleiters Platten spielten.

Das 8. Kapitel des dritten Teiles – *Frühling*, betitelt *Schallplatte* - kann als Apotheose der Musik betrachtet werden und umfasst eine von Heinrich Schirmer verfasste Geschichte, die etwas „traumhaft Wahrscheinliches“<sup>28</sup> darstellen soll. Frank Bergleiter, ein sächsischer Nazi-Soldat, dem nichts höher galt „als die Treue zum Führer und Volk“<sup>29</sup>, berichtet seinen Lieben aus der Heimat begeistert von seinem Soldatentum an der Front, dem er „unendliche Opfer gebracht, bis zum Opfer seines jungen Lebens“.<sup>30</sup> In der Korrespondenz, die Frank aus dem Osten den Eltern und der Schwester Adelheid geschickt hat, liest Heinrich Schirmer über zerbombte Häuser, Ruinen, verpestete Luft, über erfolgreiche Kämpfe und Beuten... Der Vollmond regte den Soldaten an, ein „kleines Gedicht“ zu schreiben, um danach über Existenzprobleme und die Nichtigkeit des Menschen zu reflektieren. In Schirmers Erzählung findet auf imaginärer Ebene ein Zusammentreffen zwischen dem jüdischen Mädchen, Laila, als Symbol einer „verpönten Welt“<sup>31</sup> und Frank, dem Vertreter der Zerstörung dieser Welt, statt. Der Zaun zwischen den zwei Gärten der Wechslers bzw. Bergleiters, hinter dem versteckt Laila Musik hörte, steht als Trennungswand zwischen den zwei Welten – eine Grenze, die durch die Musik überwunden wird: „Die Musik reicht für sich aus, sie deutet sich selbst, sie benötigt dazu nicht der menschlichen Gestalt.“<sup>32</sup>

Komplementär zur Musik steht im erwähnten Kapitel der Tanz, durch die körperliche Nähe des Paartanzes werden Wünsche nach Zuneigung und menschliche Wärme ausgedrückt. Damit im Zusammenhang steht ein „imaginiertes Dialog“ zwischen Frank und Laila, der einer möglichen Wahrheitsfindung entspricht. Diese fiktive

---

<sup>28</sup> Vgl. Anm. 11, S. 262.

<sup>29</sup> Ebenda, S. 263.

<sup>30</sup> Ebenda, S. 263.

<sup>31</sup> Ebenda, S. 265.

<sup>32</sup> Ebenda, S. 267.



Gesprächssituation handelt auch von der Liebe, die durch ihre Kraft trennende Schranken aufheben kann. Wittstock strebt durch die Macht der Musik eine Nivellierung der Widersprüche an, eine Versöhnung zwischen Gegner, das Verschiedene soll Vereinigung finden. Erzähltheoretisch kann von der Technik des Kontrapunktes gesprochen werden, wobei die beinahe schwärmerische Liebesgeschichte von Mitteilungen von der Ostfront unterbrochen wird. Doch bietet die erdachte Geschichte Heinrich Schirmers die optimistische Möglichkeit sich die Wirklichkeit anders vorzustellen: „Alles ist Erfindung und kann dennoch sinnlich wahrgenommen werden, wie Musik eben, Musik ist von gesteigerter Wirklichkeit.“<sup>33</sup> Die Brieffragmente des Soldaten führen immer wieder in die Realität zurück – Hunger, Elend, Kälte („die gefrorenen Glieder müssen auftauen“<sup>34</sup>), hilflose Flucht – und drücken den Wunsch nach Heimkehr aus: „Vielleicht gelangen wir durch ein Wunder heim...“<sup>35</sup>

Der Erzähler J. Wittstock bedient sich musikalischer Mittel, beispielsweise der Variation und des Kontrapunktes, um eine mögliche Transformation der Gestalten zu bewirken. Die laut historischer Zeit unmögliche Liebesbeziehung zwischen der Jüdin und dem Nazi-Soldaten wird auf einer anderen Zeitebene, in einer „inneren Zeit“ durch die Musik möglich gemacht. Dieses Kapitel steht als Beispiel dafür, dass die „geschilderte Welt“ nach dem Willen des Autors modelliert werden kann und die „Wortwelt“ Lebenswirklichkeit schafft.

Eine ganz besondere Leistung Joachim Wittstocks liegt in der erzählperspektivischen Fülle und genau feststellbaren Differenziertheit des sprachlichen Ausdrucks im Roman. Unterschieden wird nicht nur zwischen auktorialer und personaler Redeführung, dazu kommen noch Wörter und Syntagmen aus der Kanzleisprache und Verwaltung, Politik, Kriegsfront, Medizin usw. Der dialektale und schichtenspezifische Sprachgebrauch, das Kohabitieren mehrerer Sprachregister, von rumänischem, deutschem und sächsischem Wortgut trägt zur unverwechselbaren ästhetischen Authentizität bei. Zur Veranschaulichung einer solchen sprachlichen „Mischung“ kann die

---

<sup>33</sup> Vgl. Anm. 11, S. 272

<sup>34</sup> Ebenda, S. 276.

<sup>35</sup> Ebenda, S. 276.

Sprache des Heltauers Störer, der über die Erfahrungen in einem Hermannstädter Krankenhaus berichtet, dienen:

Die Ärzte haben mich gespottet oder – noch weit schlimmer – sie wollten, ich soll sterben. Ich möchte nicht zuviel sagen, aber ich kann mitteilen: ich habe den Teufel gesehen. Deshalb ist alles Übel auf mich gekommen – ich habe nicht geraucht, habe nicht getrunken und bin doch ein Krüppel, mit Bein amputiert und kann auf dem rechten Auge nicht sehen. Der Zuckergehalt im Blut ist so, dass die Assistentin zu meinem Bruder gesagt hat: Es ist nicht schlecht die Analyse, es ist der Tod! Ich möchte Sie etwas fragen: Ist es möglich? Ich habe anständig gelebt, und jetzt bin ich ein Krüppel. Ich habe niemanden – außer Ihnen (gemeint ist der Notar Böhm) -, wo ich mich weinen soll. Und die Ärzte sind Humanitätsmörder. Sie haben mit Chlor die Amputation gebrannt, den B o n t. Die Geheimnis-Polizei, ja, die S i g u r a n ȝ a, sie wusste viel über mich, denn man hat viel gesagt, auch was nicht wahr ist. [...] Meine Frau wollte frei sein von mir [...] sie hat immer geklagt: Es ist schlecht. Und ich habe das a p r o b a t...<sup>36</sup>

Ich möchte meine Analyse mit einer Bemerkung abschließen: Joachim Wittstocks Roman *Bestätigt und besiegelt* stellt keine leichte Lektüre dar, doch die Liebhaber meisterhafter Erzählkunst werden großen Genuß entgegennehmen. Laut Peter Wapneski<sup>37</sup> sind „Die Künste nicht da, um zu unterhalten – aber dass sie das auch tun, ist wunderbar.“ Das ist eine Aussage, die auf Joachim Wittstocks Roman zutrifft.

---

<sup>36</sup> Vgl. Anm. 11, S.378-379.

<sup>37</sup> Peter Wapneski hat die Literatur hörbar und verständlich gemacht. Das Zitat ist einem Gespräch – Der Mensch ist sein Stil - mit dem Gelehrten entnommen. In: *Die Zeit*. Nr. 37 / 6. September 2007. Zit. nach: H.Schuller: a.a.O., S. 1.

**Carmen Elisabeth Puchianu**  
(Kronstadt)

**Im Zeichen von Thomas Mann. Georg Härwest und sein  
Zauberberg. Überlegungen zu Wittstocks Roman *Die uns  
angebotene Welt* (2007) – Skizze eines Vergleichs**

*Joachim Wittstock zum 70. Geburtstag*

**Abstract:** *The article points out an important aspect of Joachim Wittstock's novel *Die uns angebotene Welt*, namely the close relationship to modern German literature and specially to Thomas Mann's narrative technique. The analysis is based on a comparative approach between the novel mentioned above and Thomas Mann's *Der Zauberberg*. Scenery, main characters and narrative styles are closely analysed. In conclusion a strong similarity becomes obvious between Joachim Wittstock's novel and his literary "mentor" on the one hand, on the other some peculiarities of the Transylvanian author are brought forward.*

**Keywords:** *Joachim Wittstock, comparative approach, German modern literature, character, narrative technique.*

## **Präambel**

Auf Grund unserer wiederholten Beschäftigung mit dem Werk des siebenbürgischen Schriftsteller Joachim Wittstock drängte sich uns der Gedanke einer Annäherung zwischen Erzählkunst und Thematik des Autors an jene von Thomas Mann auf. Hinweise in diese Richtung bietet der Roman *Die uns angebotene Welt* jedem aufmerksamen Leser genügend. Dazu konnten wir während eines Briefwechsels mit dem Schriftsteller im Sommer 2008 weitere Informationen über frühe(re) Beschäftigungen des Autors mit dem Werk Thomas Manns sammeln.

Wittstock selbst wies zunächst den Vergleich mit Thomas Mann bescheidenerweise zurück, zeigte sich eher zurückhaltend, beinahe skeptisch:

Die Auseinandersetzung mit dem berühmten Schriftsteller ist bei mir vor allem an eine frühe Etappe meines Werdegangs gebunden. Und weil dem so ist, werden alle Vergleiche schief zwischen dem Autor eines imponierend

reichen Lebenswerks und einem Studenten, einem Germanistiklizenziaten mit jugendlicher Option für den bewunderten Stilisten. Aber selbst wenn ich zeitlebens strikt auf das hanseatische Muster ausgerichtet gewesen wäre, fielen Vergleiche wohl nicht zu meinem Vorteil aus.<sup>1</sup>

Im selben Schreiben weist Joachim Wittstock ausdrücklich darauf hin, dass sein schriftstellerisches Verhältnis zu Thomas Mann als eines zwischen „Lehrling und Lehrer“ aufzufassen sei. Prägende Leseindrücke hinterlässt die Lektüre der Romane von Thomas Mann jedoch nicht nur während der Studienjahre, wie im Text *Ein Gemisch von Schriften*<sup>2</sup> nachzulesen ist:

Eine in jener Zeit getroffene Wahl trug durchaus den Charakter persönlicher Entscheidung: meine Diplomarbeit über den Roman *Doktor Faustus* von Thomas Mann zu schreiben. Diese Option hatte vielfache und lang wirkende Folgen, blieb ich doch seither dauernd von der Schreibkunst des Prosaschriftstellers gefesselt. Auch heute pflege ich, auf Geratewohl einen der Bände aufzuschlagen, die der zwölfteiligen Werkausgabe Thomas Manns angehören, und wachen Sinnes drei, vier Seiten zu lesen.

Und am Ende seines Romans *Die uns angebotene Welt* greift Wittstock auf ein Typoskript zurück, das er als „bald nach Abschluss der Studienzeit skizzierten Rückblick“<sup>3</sup> bezeichnet: Es stammt aus dem Jahr 1963 und gibt ebenfalls Auskunft über den Einfluss Thomas Manns auf die Entwicklung des siebenbürgischen Schriftstellers:

Die Romane und Erzählungen von Thomas Mann hatten auf mich eine tiefe Wirkung. Seine Gedankenwelt erschien mir vertrauter als die eines andern modernen Erzählers und umfassend genug, um lange darin zu verbleiben. Ich glaube aber, dass die Wirkung der Sprache dieses Meisters auf mich die tiefste war.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Joachim Wittstock in einem Brief vom 26. Juni 2008 an die Verfasserin.

<sup>2</sup> J. Wittstock: „Ein Gemisch von Schriften“. In: *Keulenmann und schlafende Muse. Erfahrungsschritte*. Hermannstadt: Hora, 2005, S. 122.

<sup>3</sup> J. Wittstock: *Die uns angebotene Welt*, Bukarest: ADZ Verlag, 2007, S. 390.

<sup>4</sup> J. Wittstock an C.E. Puchianu, 26.06.2008. Vgl. auch *Die uns angebotene Welt*, S. 390 f.

Um nicht in den Bereich purer Spekulation zu geraten, wollen wir uns im Folgenden ausschließlich auf vom Autor in seinem Roman gelieferte Hinweise stützen und auf Grund dieser, den im Titel angekündigten Vergleich skizzieren. Dabei wollen wir von einigen im mündlichen Vortrag umrissenen Aspekten möglicher Ähnlichkeiten physischer wie geistiger Natur zwischen den beiden Romanautoren absehen.<sup>5</sup>

## Im Zeichen von Thomas Mann

Eine deutliche Spur durchzieht den Roman *Die uns angebotene Welt* von der Vorrede bis zum Epilog: Der Erzähler setzt mit einer ähnlichen Geste an, wie jene des seinerzeit Memoiren schreibenden Felix Krull<sup>6</sup>, und spricht

---

<sup>5</sup> Ein Vergleich anhand von Fotografien kann einem durchaus ein Bild von disziplinierter Haltung, die beiden Schriftstellern eignet, suggerieren; ebenso erweisen sich Charakterisierungen, die den jeweiligen Autor treffend umschreiben, als äußerst aufschlussreich. Vgl. Nora Jüga über Joachim Wittstock in ADZ vom 01. 02. 2008, S. 7. („Eine merkwürdige Gestalt, dieser Joachim Wittstock [...] Joachim Wittstock gehört [...] einer alten deutschen Elite aus [...] Hermannstadt [...] an. [...] dieser sehr hohe und sehr schlanke Herr verbirgt in seiner besonderen Beschaffenheit auch einen Phantasten, eine Art Mondsüchtigen, der auf bisher unbegangenen Wegen wandelt, der sieht, was andere nicht sehen [...]“) und Erika Mann über Thomas Mann in „Professor Zauberer“ in der *Münchener Illustrierten* vom 2. Okt. 1954 („<<Der Zauberer>> - sein Privatleben? Diszipliniert ist das Wort. Und geregelt bis zur Pedanterie. Im Künstler, meint er, steckt genug Aufruhr, und soviel, innerhalb seiner, hat er laufend zu sichten, und zum Werk zu ordnen, daß, äußerlich wenigstens, alles seinen festen Platz haben muß – die Gegenstände im Raum wie das Tun in der Zeit.[...] Zieht sich gut an, konservativ, aber sorgsam. Muß dennoch manchmal korrigiert werden [...] Von Geschäften versteht er nichts [...] Die Scheu und äußerste Zurückhaltung, die ihn in Gesellschaft oft steif, überkonventionell oder gar hochmütig erscheinen ließen, sind im Alter verschwunden.[...] Er führt eine Musterehe, woran freilich die Gattin hochgradig schuldig ist. Denn natürlich ist er schwierig und nicht selten zu Tode betrübt. Dabei lacht er ums Leben gern, kann selbst sehr komisch sein, ist ungemein amüsabel [...].“)

<sup>6</sup> „Indem ich die Feder ergreife, um in völliger Muße und Zurückgezogenheit – [...], indem ich mich also anschicke, meine Geständnisse in der sauberen und gefälligen Handschrift, die mir eigen ist, dem geduldigen Papier anzuvertrauen, beschleicht mich das flüchtige Bedenken, ob ich diesem geistigen Unternehmen

sich Mut zu „jene sprichwörtliche *eine* Zeile zu Papier [...] zu bringen, die, Satz für Satz, schon so manches Opus schreibender Kolleginnen und Kollegen hat entstehen lassen.“<sup>7</sup> Am Ende der Vorrede äußert auch Wittstock Bedenken, die weniger Takt und Anstand betreffen, als viel eher die Verlegenheit des Autors ein „geeignetes kompositorisches Prinzip“ zu finden, das ihn dazu befähigen könnte „unermesslich wirkende Stoffmassen zu bewältigen“.<sup>8</sup>

Im Roman ist wiederholt von Thomas Manns Einfluss auf den Romanhelden Georg Härwest und dessen Lese- und Schreibgewohnheiten die Rede.

Lesegewohnheiten und -vorlieben des Protagonisten, eines ins Literarische transponierten jüngeren *alter Egos* des Verfassers, kreisen um traditionell anerkannte Literatur, die entweder der Hausbibliothek entstammt oder auf der Liste der Pflichtlektüre des in Klausenburg während der Endfünfziger Philologie Studierenden steht. Bereits im ersten Drittel des Romans weist der Erzähler darauf hin, Georg habe den Roman *Buddenbrooks* „aus Pflichtgefühl zu Ende gelesen“<sup>9</sup> und gegen Ende des Romans resümiert der Protagonist dreizehn Bücher, deren Lektüre in seine Wolkendörfer Ferienzeit fällt und die aus dem Rahmen seiner üblichen Neigungen fallen:

Durch Zufall war Georg zu Büchern gelangt, die er sonst nur zögerlich zur Hand genommen hätte, lagen sie doch nicht auf der Strecke kanonisierter Fortschrittlichkeit, auf der er sich mit Vorliebe bewegte.<sup>10</sup>

---

nach Vorbildung und Schule denn auch gewachsen bin. Allein, da alles, [...] sich aus meinen eigensten und unmittelbarsten Erfahrungen, Irrtümern und Leidenschaften zusammensetzt und ich also meinen Stoff vollkommen beherrsche, so könnte jener Zweifel höchstens den mir zu Gebote stehenden takt und Anstand des Ausdrucks betreffen [...]“*Th. Mann: Bekenntnisse des Hochstaplers Felix Krull*. Berlin: Aufbau 1984, S. 5.

<sup>7</sup> J. Wittstock: *Die uns angebotene Welt*, S. 6.

<sup>8</sup> J. Wittstock, S. 8.

<sup>9</sup> J. Wittstock, S. 101.

<sup>10</sup> J. Wittstock, S. 370.

Selbstironisch reflektiert Wittstock hier über seine auch in persönlichen Gesprächen wiederholt zugegebene Affinität für die klassisch moderne Tradition des deutschen Romans, wobei eine ganz offensichtliche und enge Verknüpfung und Verwandtschaft jene zu Thomas Mann und dessen Erzählkunst ist:

Thomas Manns Schreibkunst – nachhaltig wirkte sie als Vorbild. Für den Literaturkreis der Philologie-Studenten, in dem Abhandlungen über Dichtkunst erörtert wurden, Fachbetontes im Vergleich zu den Leserunden des Kulturkreises seligen Angedenkens, hatte Georg ein Referat vorbereitet. Das Thema hatte er selbst gewählt und mit dem Titel *Exkurs über den Zeitsinn* versehen.<sup>11</sup>

An anderer Stelle ist zu lesen:

Auch die Arbeit, mit der Georg sein Studium abschloss, stand ganz im Zeichen Thomas Manns, thematisch und stilistisch. [...] die sprachliche Schulung durch den Verfasser des Romans *Doktor Faustus* [ließ sich] von weitem erkennen.<sup>12</sup>

Was hier mit unverhohlener Ironie als *von weitem erkennbar* bezeichnet wird, lässt sich als vom Autor absichtlich gelegte Spur nachvollziehen. Was damit signalisiert werden will, ist, dass nicht nur das literarisierte *alter Ego* Wittstocks, sondern er selbst im Zeichen Thomas Manns steht<sup>13</sup>.

---

<sup>11</sup> J. Wittstock: S. 386.

<sup>12</sup> Ebenda, S. 389. Es handelt sich in beiden Fällen um authentische Arbeiten des jungen Wittstock: Im Dezember 1960 hielt er ein Referat im Fachkreis für deutsche Literatur an der Klausenburger Philologie Fakultät unter dem genauen Titel „Exkurs über den Zeitsinn“ (Über Thomas Manns Roman *Der Zauberberg*) und ein Jahr später (1961) schrieb er die Diplomarbeit „Thomas Manns Roman *Doktor Faustus* als Beitrag zur Deutung und Kritik des Faschismus“. Beide Arbeiten stehen in der sprachstilistischen Nachfolge des untersuchten Autors.

<sup>13</sup> Dem sprachlich-stilistischen Einfluss Thomas Manns haben sich auch andere Autorinnen und Autoren deutschsprachiger Literatur in/aus Rumänien nicht völlig entziehen können oder wollen. Vgl. Carmen E. Puchianu: *Der Splitter im Auge. Überlegungen zur Interpretation einiger Erzählwerke von Thomas Mann*. Passau: Stutz, 2006, S. 27 (Anm. 81).

## ***Die uns angebotene Welt – ein siebenbürgischer Zauberberg***

Stil und Aufbau des Romans *Die uns angebotene Welt* bieten dem avisierten Leser unschwer Aufschluss darüber, dass Wittstock einer Orientierung verpflichtet ist, die ihn auf direktem Wege mit der Erzähltradition des (bürgerlichen) Realismus verbindet. Seine Wurzeln sind ebenso im 19. wie im 20. Jahrhundert zu suchen. Es ist dem Autor immer wieder ein wichtiges Anliegen, episch erzählende Passagen mit selbstreflektierenden metaliterarischen Einschüben zu alternieren und dem Leser Hinweise poetologischer Natur zu liefern. So gesehen ist schon der Titel des Romans programmatisch: Es handelt sich um eine im Hegelschen Sinn angestrebte Darstellung der Welt in ihrer Totalität, wie sie sich einer Erzählerinstanz aus objektiv zeitlicher Distanz darbietet. Etwas eingeschränkt wird das Konzept der Totalität allerdings durch die Formulierung „die *uns angebotene Welt*“ [unsere Hervorhebung]. Zweifach relativiert erscheint hier der Begriff Welt: Zum einen betont das Personalpronomen *uns* einen gewissen Subjektivismus der Sichtweise durch Einbezug des (auktorialen) Erzählers, zum andern handelt es sich nicht um die Welt allgemein, oder um irgend eine Welt, sondern um die angebotene, die offiziell autorisierte Welt einer konkret erlebten sozialpolitischen Zeitspanne einer gesamten Generation. Auf diese Weise signalisiert der Titel bemerkenswerte Vorbehalte und dementsprechend auch eine durchaus ironische Distanz, die der Erzählerhaltung in Wittstocks Roman charakteristisch ist und ihn als echten „Nachfahren“ ironischer Erzählkünstler vom Format Thomas Manns ausweist.

Eine vierzig und mehr Jahre zurückliegende Vergangenheit will ich beschauen, vor und nach 1960 situiert.[...] Um aber nicht zu sehr ins Mutmaßliche, ins bloß Gedachte und Erfundene abzurufen, will ich mich, so gut es geht, auf schriftliche und sonstige Belege stützen, auf Briefe, Aufzeichnungen, auf fotografische Aufnahmen und Zeitungsberichte.[...] Natürlich wird der Roman einer bloß zeitweilig im Studienort ansässigen Menschengruppe nicht umhin können, auch sonstige Lebensstätten in die Schilderung einzubeziehen, die Ortschaften mit den Elternhäusern der Protagonisten. Und doch soll, schon der Übersichtlichkeit zuliebe, Klausenburg in der Mitte der Handlung stehen. Das wird mir wohl vermeiden helfen, im schier Uferlosen zu versinken. Beschränkung auf das Zweckdienliche, Einstellung auf das ins Konzept Passende muss mir



oberstes Gebot sein, wenn ich den dokumentarisch verfestigten, romanhaft gelockerten Bericht zustande bringen will.<sup>14</sup>

Auf Grund des oben Zitierten, sind wir geneigt, den Roman als Entwicklungsroman, Weltanschauungsroman und sogar als Zeitroman im klassisch modernen Sinn aufzufassen.<sup>15</sup>

Die Annäherung des Romans an Manns *Der Zauberberg* findet u. E. ihre Berechtigung sowohl im Bereich des Sprachstilistischen wie auch im Kompositorischen. Die musikalische Struktur des Romans beruht auf dem Prinzip der Inventionen und ist nicht nur dafür geeignet, dem epischen Stoff Klarheit, Strenge und Überschaubarkeit zu verleihen, sondern sie ermöglicht es dem Autor, poetologische Selbstreflexionen, intertextuelle Bezüge mit den Anforderungen der Wirklichkeitsmontage zu vereinen:

Die Inventionen, weiß man, haben nachahmenden Charakter, sie sind im Imitationsstil abgefasst. Ja, die Erfindung ahmt das Wirkliche nach, und die Nachahmung des Wirklichen erfordert viel Erfindungsgabe.<sup>16</sup>

Wir wollen hier aber weniger auf Aspekte der Erzählkunst eingehen als viel eher die Nähe des siebenbürgischen Romans zu jenem des hanseatischen Autors anhand der Gestaltung des Protagonisten, den wir als nahen Verwandten Hans Castorps auffassen, nachweisen.

### **Georg Härwest – ein siebenbürgisches Pendant Hans Castorps**

Wenn wir davon ausgehen, dass wir es im Fall von Wittstocks *Die uns angebotene Welt* mit einem Entwicklungsroman zu tun haben, erschließt sich einem die Geschichte des Georg Härwest als eine Art Initiationsgeschichte, die sozusagen an geweihtem Ort stattfindet.

---

<sup>14</sup> J. Wittstock, S. 7-8.

<sup>15</sup> Hierzu vgl. C.E. Puchianu: „Im Zeichen von Thomas Mann. Eigenheiten des narrativen Diskurses in Joachim Wittstocks Roman *Die uns angebotene Welt*“. In: *Wissenschaften im Dialog. Studien aus dem Bereich der Germanistik* Bd 1 (Hrsg. Szabolcs János – Sztalmár) Klausenburg – Großwardein: Partium 2008, S.331-348.

<sup>16</sup> J. Wittstock, S. 8.

Begibt sich Hans Castorp im *Zauberberg* nach Davos in das Nobelsanatorium Berghof um statt der ursprünglich geplanten drei Wochen sieben ganze Jahre dort oben zu verbringen und sich auf Grund einer feuchten Stelle, eines unscheinbaren Schattens auf der Lunge in die Welt der Krankheit, des Eros und des Todes verführen zu lassen und sich darin vorübergehend zu beheimaten, beschreitet sein siebenbürgisches Pendant, Georg Härwest einen vergleichbaren Weg.

Die topografische Kulisse des Romans von Wittstock ist unschwer zu identifizieren: Es handelt sich um Klausenburg, stellenweise um andere siebenbürgische, dem Autor sehr vertraute Lokalitäten (Kronstadt oder Stalinstadt, wie sie bis gegen Ende der 50er Jahre offiziell hieß, oder Wolkendorf) und nimmt eine ähnliche Funktion ein wie etwa ein episches Korrelat oder eine „geistige Lebensform“ wie sie Thomas Mann mit Bezug auf Lübeck verstand<sup>17</sup>.

Als jüngeres *alter Ego* des Erzählers trägt Georg Härwest alle Züge eines regelrechten „Sorgenkindes des Lebens“, wie der humanistisch gesinnte Settembrini seinen unerfahrenen Zögling Hans Castorp zu bezeichnen pflegt<sup>18</sup>.

Jugendliche Unbeschwertheit und eine gewisse Blauäugigkeit haben die beiden literarischen Figuren gemeinsam, der eine, Castorp, bei seiner Ankunft in der Heil- und Sterbeanstalt Berghof/Davos, der andere, Härwest, bei der Ankunft in der den Schlossberg hinaufführenden Strada Emil Racoviț<sup>19</sup> und später in der Klausenburger Hügelswelt des Feleac<sup>20</sup>. Während Castorp eine langwierige Zugfahrt aus dem nördlichen Flachland in die südliche Hochgebirgswelt zurücklegen muss, gelangt Härwest nach nicht minder anstrengender Reise im Personenwagen an sein Ziel. Reist Ersterer allein, tut Letzterer solches in Begleitung seines Bruders, Bertold, eines einstigen Klassenkameraden Bertolds und seines Vaters, der bezeichnender Weise die Rolle des Beifahrers übernommen hatte.<sup>21</sup>

---

<sup>17</sup> Vgl. „Lübeck als geistige Lebensform“. In: *Gesammelte Werke*. Bd.11. (*Altes und Neues*). Berlin: Aufbau, 1956, S.370-393.

<sup>18</sup> Vgl. Th. Mann: *Der Zauberberg*. Berlin: Aufbau 1968, S. 438.

<sup>19</sup> Vgl. J. Wittstock, S. 10.

<sup>20</sup> Vgl. J. Wittstock, S. 17.

<sup>21</sup> Vgl. J. Wittstock, S. 9.

Die Ankunft auf dem jeweiligen „Zauberberg“ stellt den Beginn einer Initiation geistiger wie erotischer Natur dar. Für Georg Härwest steht allerdings zunächst das Geistige im Vordergrund, darin er unterweisungsbedürftig und auf die Hilfe von Mentoren angewiesen ist. Findet Castorp im Sanatorium einige sich ergänzende Vaterfiguren, kann Georg zunächst im eigenen Vater den notwendigen Weggeleiter finden. Am dringlichsten erscheint es diesem, den Sohn auf die Mängel seiner Sprache bzw. seines Schreibstils aufmerksam zu machen:

Ein anderes Kapitel war das der Sprache: Bestürzend rudimentär hatte Georg sich anfangs ausgedrückt und hatte unbedenklich fehlerhaft geschrieben. „Ich iss jetzt in der Kantine“, „ich wohn“, „ich hab vergessen“, „er zieht in den c□ min“, „die mutaĵie im Bulletin“.[...] Der Vater reagierte gelassen. „Der Stil Deiner Briefe“, bemerkte er wohlwollend, „ist der Umgangssprache angepasst, die Du Dir hier im Kreis der Kronstädter Mitschüler angewöhnt hast. Dagegen ist zunächst nichts einzuwenden“[...] Das sprachlich Anstößige, so meinte der Vater duldsam, werde nach und nach ausgemerzt, Bücher zur Stilreinigung sowie Lektüre können einem dabei behilflich sein. [...] Da Georg jedoch die Korrespondenz auch weiterhin ohne jegliche Sorgfalt betrieb, sah sich der Vater genötigt, Tonfall und Methode zu ändern.[...] [Er] griff zum Rotstift [...] „Es ist eine Schande, wie schleuderhaft [der Brief] geschrieben ist[...] Ich ersuche Dich, den Brief noch einmal zu schreiben und an mich zu senden. Der Mutter habe ich ihn nicht gezeigt. Man hudelt nicht! [...] Es ist notwendig, dass Du Deine Alltagssprache dem ordentlichen Gebrauch angleichst, vor allem auch, wenn Du schreibst. Es ist ja ganz gut, wenn man, der Drolligkeit zuliebe, unterstädtlerisch redet, aber wenn man vierzehn oder fünfzehn Jahre alt ist, hört man damit auf...“<sup>22</sup>

Aus obiger Textstelle wird u.a. deutlich, dass für Wittstock Sprache ein identitätsbildender Faktor zu sein hat, ein Grundgedanke, der in dieser Form bei Thomas Mann wohl kaum anzutreffen ist, für den siebenbürgischen Autor jedoch ein wichtiges Thema darstellt. Was uns wiederum lebhaft an Manns Zauberberg bzw. Castorps Initiationsabenteuer in der Hochgebirgswelt erinnert, ist folgende Episode:

---

<sup>22</sup> J. Wittstock, S. 220-222.

Die Tour nahm den üblichen Verlauf eines solchen Skitags. Zu Fuß schritt er durch die Obere Vorstadt und folgte, Krümmung auf Krümmung, den ihm vertrauten Serpentinaen bis in die Schulerau. Der Sessellift trug ihn zum Schuler hinauf, worauf die Abfahrt anstand und damit die erneute Annäherung an die Stadt Stalins.

Die Ankunft im Üblichen, bald erzielt oder schlussendlich erreicht, war nicht zu vermeiden, obwohl ihm der Gedanke anwandelte [...], er wolle und müsse fortan hier oben in der Bergwelt bleiben, fern aller Menschen, mit denen er – zu seinem Leidwesen – in letzter Zeit zu schaffen gehabt hatte.

Dauernd hier oben sein? Das ging aus vielerlei praktischen Gründen nicht. Jedoch die Rückkehr hinauszögern, war schon eher möglich. Und so wandte er sich dem Hang unter der „Kanzel“ zu, verließ die bevölkerten Bahnen und strebte ins schier menschenleere Gelände, also dahin, wo die freien Flächen in dichten Tann und in locker mit Latschen bestandene Höhenregion übergingen.<sup>23</sup>

Wir sind der Ansicht, dass der Leser es hier mit der Härwestschen Variante des berühmten „Schneekapitels“ zu tun hat. Auch der junge Georg wagt sich in die Unwegsamkeit der heimischen aber immerhin schneeverwehten Berglandschaft (gemeint ist der Schuler in unmittelbarer Nähe von Kronstadt) und zwar nicht allein des Skivergnügens wegen. Und wie Castorp erlebt Härwest seine eigene Schneevision: Zum einen spiegelt Georgs Vision das (Miss)Verhältnis zu den ehemaligen Mitschülern, das aus einem von ihm angenommenen veränderten Sprachhabitus resultiert. Wenige Monate auf seinem persönlichen „Zauberberg“ in Klausenburg haben ausgereicht, um Georgs Sprache oder zumindest sein Sprachbewusstsein grundlegend zu verändern:

Beim Grätenschritt, bei wechselnder Belastung des rechten, des linken Bretts, rutschten die schräg nach außen gestellten Ski gewöhnlich ein wenig zurück, wie sehr Georg das auch durch Armbewegungen, durch den Halt der Fäuste zu vermeiden suchte. Sie glitten zurück, und wenn es jeweils auch nur eine Spanne war, die man vom Aufstieg wieder verlor. Der entschieden in die Gegenwart gesetzte Schneeschuh sackte regelmäßig etwas ins Vergangene ab, in die Redeweise von gestern und vorgestern, in dieses simple Sprechen, bei dem Georg sich nicht mehr wohlfühlte und das er

---

<sup>23</sup> J. Wittstock, S. 238.

dennoch nicht ganz hinter sich lassen konnte. Er bewältigte Meter für Meter den weit geschwungenen Hang und sank doch immer wieder ein wenig zurück.

Wie war denn dieses Früher beschaffen, das Georg mehr oder weniger überwunden glaubte? Aus Ausflügen rechnete man mit strammem Wetter, und gab es solches, machte man stramme Fotos. Ein Khef war entweder stramm, selekt oder aber kümmerlich. Filme konnten desgleichen ziemlich stramm sein oder waren großer Mist. Die Mädels, Typinnen, waren stramm oder aber merkwürdig und trugen [...] wenig zur Stimmung bei. Hatte man Glück, arrangierte man sich eine Schusste[...]. So ging es wirklich nicht weiter, zumal die Professoren vom Katheder aus auf ihn [...] einredeten, sie mögen unausgesetzt an ihrem Stil feilen. Georgs Eltern bearbeiteten ihn ebenfalls in diesem Sinn.<sup>24</sup>

Zum ändern lässt sich die von Grund auf (selbst)ironische, beinahe schon parodistische Haltung des Erzählers seinem Protagonisten gegenüber erkennen, die jener Thomas Manns im *Zauberberg* nicht unähnlich ist. Was für Castorp das Räsonieren über die Zeit gewesen ist, ist für Härwest jenes über Sprache als Mittel zu Selbstverständnis und Selbsterkenntnis:

Nein, nein, die noch unklare, aber nicht wegzuwischende Einsicht des einsamen Skiläufers wies dahin: Sprache ist vor allem dem Selbstverständnis bestimmt, der Selbstverständigung, weniger der Mitteilung. Der reinste Ausdruck dieses Gedankens war im Umstand erkennbar, dass Georg sich hier oben allein befand, im pausenlosen Monolog mit sich selbst.<sup>25</sup>

Joachim Wittstock gehört u.E. in die Kategorie bodenständiger Autoren und zwar in dem Sinn, dass sein Werk mit konkreten topografischen Gegebenheiten verwurzelt scheint. War es bei Mann das Meer, das sich ihm als metaphorisches Bild der Epik erschloss, greift Wittstock zu einem ähnlichen Bild und zwar zu jenem des steilen Geländes. Schon in früheren Texten stoßen wir auf dieses Metaphernpendant:

Er war leicht zu erreichen, der Schwarze Turm. Am besten von jener scharfen Biegung, jenem spitzen Winkel eines Schotterwegs, der sich den Raupenberg hinauszog.[...] Freilich, wir zogen die etwas beschwerlicheren

---

<sup>24</sup> J. Wittstock, S. 238-239.

<sup>25</sup> J. Wittstock, S. 395.

Zugänge vor. Kamen wir von oben, wie so oft, [...] ließen wir uns also von der sogenannten Aussichtswarte den abschüssigen Hang hinab, dann mussten wir Acht geben, dass wir uns auf dem ungeebneten Gestein nicht die Füße verknacksten.<sup>26</sup>

Abschüssiges, beschwerliches Gelände bietet bereits in der anzitierten Passage Anlass zu Reflexion über die eigene Sprache bzw. die Sprachen anderer, mit denen der Jugendliche in der Kronstädter Heimat konfrontiert wurde und die letztendlich zu einer identitätsbildenden und prägenden Erfahrung werden sollte.<sup>27</sup>

Im Roman nun greift Wittstock auf die Geländemetapher zurück und fügt ihr sogar eine Ergänzung hinzu, die wir ebenfalls mit einem Seitenblick auf Thomas Mann entschlüsseln wollen: In seinem Aufsatz *Anna Karenina. Einleitung zu einer amerikanischen Ausgabe von Leo Tolstoi* aus dem Jahr 1939 entwirft Thomas Mann zunächst das Bild des im Strandkorb sitzenden Schriftstellers, der im „eigentümlich bergenden Sitzgehäuse“<sup>28</sup> die notwendige Abgeschiedenheit und Ruhe für die Schriftstellerei findet. Daran knüpft er folgende Überlegungen:

Mein Arbeitsplatz, der herrlichste, den ich kenne, liegt einsam.[...] Einen passenderen Platz gibt es nicht zu meinem Vorhaben: die betrachtende Erinnerung an das gewaltige Buch, dessen Namen ich über diese Zeilen schrieb. Situationsmäßig verwirklicht sich mir eine alte, fast möchte ich sagen: eingeborene Ideenverbindung, - die seelische Einheit zweier Elementarerlebnisse, von denen eines des anderen Gleichnis ist: des Meeres und der Epik. Das Element der Epik mit seiner rollenden Weite, seinem Hauch von Anfänglichkeit und Lebenswürze, seinem breit anrauschenden Rhythmus, seiner beschäftigenden Monotonie – wie gleicht es dem Meere, wie gleicht ihm das Meer!<sup>29</sup>

---

<sup>26</sup> J. Wittstock: „Weißer Turm, Schwarzer Turm. Auf den Sprachhängen der Kindheit“. In: *Scherenschnitt*. Hermannstadt: hora, 2002, S. 34.

<sup>27</sup> Vgl. J. Wittstock, S.35 ff.

<sup>28</sup> Th. Mann: „Anna Karenina. Einleitung zu einer amerikanischen Ausgabe von Leo Tolstoi“. In: *Gesammelte Werke*. Bd.10 (*Adel des Geistes*). Berlin: Aufbau 1956, S. 274.

<sup>29</sup> Th. Mann, S. 274-275.

Das landschaftliche Element verkehrt sich verständlicherweise bei Wittstock und nimmt erneut die Form felsig zerklüfteten Geländes an, um in ähnlicher Weise dem Schriftsteller eine Metapher an die Hand zu geben, die das Arbeitselement veranschaulicht bzw. die Möglichkeit bietet, erzähltechnisch einen spektakulären Zeitsprung und dem entsprechend einen Rückgriff in die Geschichte zu vollführen: Der Erzähler berichtet über Georgs etwas dilettantische Versuche in der Thorenburger Klamm das Seilklettern zu erlernen, so dass das konkrete Sichabseilen zum notwendigen Absteigen in Vergangenes modifiziert wird:

Was für die erfahrenen Bergsteiger Routine war, nämlich das Seil fachmännisch um einen Schenkel und den Nacken der zur Probe Bereiten zu schlingen und dann die noch Unkundigen beim Abseilen zu beaufsichtigen, das rief in Leuten wie Georg, die zum ersten Mal in ihrem Leben zur Tiefe sanken, Prickeln in der Magengegend und Schweißtreiben in den Handflächen und auf der Stirn hervor.

Etwa dies waren die Symptome auch, als Georg sich anschickte, und das nun auf eigene Faust, sich vom Grat des Jahres 1960 abzuseilen auf die felsmatten und Bergauen seiner Klausenburger Anfänge.[...] Der im Klettern unerfahrene, durch simples Abseilen um eine sportliche Genugtuung reichere Georg Härvest schwebte also hinab in die vergangenen Jahre. Da er auf dem sicheren Grund aufsetzte, sah er, wie die über ihn getürmte Felsregion sich allmählich verflüchtigte. Ihn umgab mit einem Mal die sanft abfallende Wiese unterhalb der *Cabana*  $\square$  get.<sup>30</sup>

Beide Metaphern dienen Wittstock dazu, Vergangenes/Erinnertes zu vergegenwärtigen, aber auch, um dem Protagonisten vermittels seiner Erinnerungen ähnliche Einsichten zu ermöglichen wie jene Hans Castorps im Schneekapitel. Immerhin geht es im oben zitierten Fragment mit dem Soldatenspiel weiter, aber auch mit der Erinnerung an erste Bekanntschaften mit Mädchen. Das Castorpsche Vorhaben, dem Tod keine Herrschaft über das Leben einzuräumen, klingt u. E. hier aus selbstironischer Distanz und auf relativierte Weise nach.

---

<sup>30</sup> J. Wittstock: *Die uns angebotene Welt*, S. 207-208.

Georg Härwest teilt offensichtlich mit Hans Castorp eine lautere Naivität. Sie verleiht ihm eine gewisse Unbefangenheit und eine drollige Ungeschicklichkeit. Zum Vorschein kommt Letzteres besonders in Passagen, in denen Georgs Liebenserfahrungen thematisiert werden. In dezent zurückhaltender Manier schildert der Erzähler die eine oder andere (beinahe) erotische Begegnung des jungen Georg Härwest, wie sie sich in den engen, mit Möbeln vollgestopften Mietszimmern zutragen, in den Zimmern, die eher dazu bestimmt waren, Verliebten jegliche Intimität zu versagen und sie statt deren permanenter Beobachtung auszusetzen. Der Akt körperlicher Liebe findet sprachlichen Ausdruck in Wendungen, die entweder im Konjunktiv als Ausdruck von Wunschdenken oder als gedankliche Vorstellung vermuteten bzw. erhofften Zukunftsgeschehens formuliert sind:

An einem Nachmittag wird Ileana plötzlich vor ihm stehen. In der Schule. Taumel erfasst ihn, ein Ahnen: Gefühl wird sich erfüllen, aber es regen sich auch Bedenken.[...] Die Bettstatt. Wie viele stoffliche Hindernisse, diese Kleider, Stück für Stück ist von den Verschlüssen zu befreien.[...] In Liebeshandlungen ist Georg wenig erfahren, aber er meint bei sich: Das lässt sich lernen. Auch Ileana weiß nichts von den Vereinigungen der Liebe. Und so werden sie einander erkunden und sich das beibringen, was zu geschehen hat.

Kreisläufe kommen in Gang, Verstrickungen greifen dichter und fester, Verflechtungen ziehen sich enger. Schließlich, da schon der Andrang sich ein-, zweimal verströmt hat, verbinden sich die Körper in nicht mehr steigerbarer Erregung.[...] Mit allen Lebensfasern haben sie sich hingeeben, nun durchläuft Ileana leichtes Zittern, ihr bangt vor dem Ende.<sup>31</sup>

Die leicht selbstironische Note ist in dem oben zitierten Text nicht zu übersehen. Ebenso ist nicht zu übersehen, dass manche Wendung dem Thomas-Mann-Vokabular entliehen ist. Man erinnere sich an ähnliche Passagen aus der Geschichte um Jaakobs Hochzeitsnacht mit der falschen Braut<sup>32</sup> oder aus jener des keuschen Joseph in Ägypten<sup>33</sup>, aber ebenso an das großartige Gestammel und Liebesgeflüster des betörten Hans Castorp

---

<sup>31</sup> J. Wittstock, S. 63.

<sup>32</sup> Vgl. Th. Mann: *Die Geschichten Jaakobs*. Frankfurt/M.: Fischer, 1990, S. 229 ff.

<sup>33</sup> Vgl. Th. Mann: *Joseph in Ägypten*. Frankfurt/M.: Fischer, 1989, S. 856 ff



während der zaubertollen Walpurgisnacht im Gesellschaftssalon des Sanatoriums Berghof in Davos. Dort hatte Castorp seiner Angebeteten, der „hitzigen Katze“ Madame Chauchat, die leidenschaftlichsten Liebeserklärungen gemacht, allerdings in einer fremden - der französischen - Sprache. Beschränkt sich bei Mann in der erwähnten Episode der potentielle Liebesvollzug auf das Eintauschen eines verchromten zierlichen Stifts sowie auf die Feststellung, der Prinzkarneval habe gerade eine beachtliche Fieberkurve<sup>34</sup>, endet die Episode bei Wittstock mit einer auf ähnliche Weise ins Ironische gewendeten Ernüchterung, was wohl schlicht und einfach auch damit zu tun hat, dass Georg aus Gründen der Gemeinschaftstradition die Rumänin Ileana nicht wird ehelichen können – ebenso wenig übrigens wie seine zweite Freundin, die feurige Ungarin Csilla:

Am Morgen wird Georg in die Schule eilen. Nach einigen Unterrichtsstunden wird er heimkehren und sie auf dem Bett liegend vorfinden: Sie wird verweinte Augen haben und über Kopfweh klagen.

Georg wird sich aufmachen, um schmerzlindernde Tabletten zu besorgen. Die Hausfrau der mittleren Generation wird ihm folgen und wird sehen, dass er in die Apotheke eintritt – später wird sie Georg eröffnen, sie habe befürchtet, er wolle, in einer Anwendung von Weltschmerz, das Mädchen und sich selbst vergiften. [...]

Georg wird den nächsten Vormittag wieder in der Schule verbringen, und in dieser Zeit verlässt Ileana das Quartier, er findet sie nicht mehr vor.<sup>35</sup>

Georg Härwests Betrachtungen und Erfahrungen enden ähnlich wie jene Castorps, und zwar in kaum vermeidbarer aber durchaus notwendiger Ernüchterung. Am Ende verschwinden beide ins Nichts der sich auflösenden Erzählung, kofferpackend und zum Aufbruch bereit der eine, der andere in voller Kampfmontur:

Die Wagenkolonne lief auf dem angegebenen Gleis ein. Georg wuchtete die Gepäckstücke zu einer geöffneten Tür hoch, ließ sie auf die Plattform fallen, stieg dann selbst nach und fand schließlich einen Sitzplatz.

---

<sup>34</sup> Vgl. Th. Mann: *Der Zauberberg*, Berlin und Weimar: Aufbau 1968, S. 488.

<sup>35</sup> J. Wittstock: *Die uns angebotene Welt*, S. 63-64.

Und der Zug, dieser Kurzzeit-Verweiler und rastlose Beschleuniger, führte ihn davon, unwiderruflich.<sup>36</sup>

Im *Zauberberg* hatte Hans Castorp seinerseits mit seinen zukünftigen Kriegskameraden einen Zug bestiegen, hatte den Kopf zum Fenster hinausgezwängt, um seinem Mentor Settembrini noch ein Mal zu winken und danach ein letztes Mal vor den Augen des Lesers mitten im Kampfgewühl aufzutauchen. Aber nur für einen kurzen Augenblick, denn „so, im Getümmel, in dem Regen, der Dämmerung, kommt er uns aus den Augen.“<sup>37</sup>

## Fazit

Wenn auch etwas skizzenhaft, deckt unsere Darstellung eine deutliche Verwandtschaft zwischen Joachim Wittstocks Protagonisten und jenem Thomas Manns auf, die uns zu der Meinung berechtigt, dass Wittstock nicht nur im von ihm angedeuteten „Lehrling – Lehrer – Verhältnis“ zu Thomas Mann steht, sondern im gleichen Spannungsfeld zwischen Traditionalismus und Avantgardismus zu verstehen ist wie seiner Zeit Thomas Mann, der sich in diesem Sinn wiederholt über seine „unvermutete Verwandtschaft“ zu James Joyce und zur Parodie als einzig noch denkbare Form des Romans geäußert hatte.<sup>38</sup>

Dem (ironischen) Geist der Erzählung verpflichtet, ist Wittstock in seinem neuen Roman darum bemüht, kanonische Kategorien des epischen Diskurses einerseits einzuhalten und andererseits zu relativieren. Letzteres geschieht vor allem durch Distanznahme zu seiner Erzähler- und Protagonistenfigur.

Wittstock geht, den gleichen Weg wie Mann: Er erreicht mit zunehmendem Alter und schriftstellerischer Reife das Stadium des Parodisten und Selbstparodisten, was ihn als echtes „Kind“ der postmodernistischen Literatur ausweist. So distanziert sich der Autor sowohl vom literarischen Vorbild als auch von seinem jugendlichen *alter Ego*, indem er beiden mit gebotenem ironischen Vorbehalt begegnet. Das

---

<sup>36</sup> J. Wittstock, S. 395.

<sup>37</sup> Th. Mann: *Der Zauberberg*, S. 1014.

<sup>38</sup> Vgl. Th. Mann: „Joseph und seine Brüder. Ein Vortrag“, „Die Entstehung des Doktor Faustus“, „Über den Gesang vom Kindchen“. In: *Gesammelte Werke*. Bd. 12. Aufbau: 1956. S. 454; 237-238; 213; 370.

Ergebnis: Ein Schlüsselroman der besondern Art, darin das Schema eines Entwicklungsromans zum Anlass von parodistischer (Selbst)Betrachtung wird.



Ana-Maria Pălimariu

(Jassy)

**„Aber selbstverständlich schreibt das Rumänische immer mit“:  
Trauma und Fragmentierung in einigen deutschen und  
rumänischen Bilderpoemen Herta Müllers**

**Abstract:** *The paper discusses Herta Müller's so called picture poems in both German and Romanian and aims at interpreting them as visible sign of traumatic experiences of the artist. The article starts from the importance of the Romanian language for Herta Müller and aims at analyzing the main aspects of the picture poems published in the volumes Die blassen Herren mit den Mokkatassen (2005), Este sau nu este Ion (2005) and Im Haarknoten wohnt eine Dame/In coc locuiește o dama. (2006). The analysis concerns both text and picture as result of artistic reflection on certain aspects of reality.*

**Keywords:** *Herta Müller, picture poems, German, Romanian*

Wenn für die 1953 in Rumänien geborene deutschsprachige Autorin Herta Müller, die 1987 Rumänien verlassen hat, und seitdem als Schriftstellerin in Deutschland und Westeuropa intensiv rezipiert wurde, „das Rumänische immer mitschreibt“<sup>1</sup>, stellt sich die Frage, ob das im Deutschen und das im Rumänischen Verfasste ihr eins und dasselbe bedeuten?

Rumäniendeutsche Literatur benennt, enger gefasst, „literarische Werke, die die gemeinsamen Erfahrungen der Deutschen im Kulturraum Rumänien reflektieren“<sup>2</sup>. Nichtsdestotrotz sollen die regionalen Unterschiede der historischen Provinzen Banat, Siebenbürgen und Bukowina betont werden, denn sonst kann der vereinnahmende Name „rumäniendeutsche Literatur“ irreführende Nivelierungen der politischen Phänomene, denen die rumäniendeutsche Minderheit nach 1945

---

<sup>1</sup> Herta Müller: „In jeder Sprache sitzen andere Augen“. In: Herta Müller: *Der König verneigt sich und tötet*, München: Carl Hanser 2003, S. 7-39, S. 27.

<sup>2</sup> Vgl. Axel Barner: „Gibt es eine „rumäniendeutsche Literatur“ nach 1990? Bedingungen und Tendenzen der neuesten deutschsprachigen Literatur in Rumänien“. In: *Halbjahresschrift für südosteuropäische Geschichte, Literatur und Politik* 11 (1999), S. 78–86, S. 80.

ausgesetzt war, hervorbringen.<sup>3</sup> Für den hiesigen Interessensbereich ist daher diejenige rumäniendeutsche Literatur gemeint, die in der Aktionsgruppe Banat ihre Wurzel hat. Die Texte der Aktionsgruppe Banat, die das Bewusstsein der Leser wachzurütteln versuchte, werden mit der Literatur der Gruppe 47 verglichen. Dabei wird aber zugleich betont, dass sie, so sehr sie als vergleichbare literarische Erscheinungen wahrgenommen werden, sich ebenso sehr durch ihren Ausgang von einander unterscheiden: War das Endziel der Gruppe 47 die Herausbildung einer Elite in der westdeutschen Literatur nach 1945, so hatte die Aktionsgruppe bis zu ihrem Ende einen stark ausgeprägten politischen Charakter.<sup>4</sup> Die durch Deleuze/Guattari etablierte Begrifflichkeit einer „kleinen Literatur“<sup>5</sup> geht zwar von der Literatur der Minderheiten aus, sie lässt sich aber – und darin besteht das revolutionäre Potential laut Deleuze/Guattari – auch auf jede Literatur übertragen, die gegen eine feste herrschende Ordnung anzuschreiben versucht. Aus diesem Potential heraus ist auf dem Gebiet der Literatur die Demokratie viel leichter zu erreichen als in Wirklichkeit. Die Relativierung der Begriffe Mehrheit und Minderheit durch ihren steten immer neu sich positionierenden Dialog ermöglicht es auf dem Gebiet der Literatur, die Gleichberechtigung einer sogenannten kleinen Literatur mit einer großen oder etablierten Literatur zu erreichen. So werden anstelle der binären Oppositionsstrukturen wie Mehrheit-Minderheit und Männlich- Weiblich produktive Verflechtungen, Überschreitungen und Verhandlungen der Grenzen eröffnet. Durch Herta Müllers Werk wird ein Beitrag dazu geleistet, dass die deutsche Literatur ihr Fremdes (ihre fremden Autoren) bejagen kann. Die deutsche Literaturwissenschaft kann Herta Müller nicht ohne einen gewissen Restwiderstand vereinnahmen, denn sie ist

---

<sup>3</sup> Andrei Corbea-Hoisie: „Tabus, Klischees, Vorurteile. Anmerkungen zum Begriff ‚rumäniendeutsche Literatur‘.“ In: *Halbjahresschrift für Südosteuropäische Geschichte, Literatur und Politik* 6 (1994) 2, S. 91-94.

<sup>4</sup> Roxana Nubert: „Die deutschsprachige Literatur des Banats im Zeichen grenzüberschreitender Autoren mit besonderer Berücksichtigung von Herta Müller und Richard Wagner.“ In: *Acta Germanica* 30/31 (2002), S. 111–125, S. 112f.

<sup>5</sup> Gilles Deleuze / Felix Guattari: *Kafka. Für eine kleine Literatur*, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1976, S. 28.

Ausdruck für das Fremde, sie muss also als Wissenschaft vielmehr in einem gewissen Maß auch sich selbst neu definieren.

## „Nicht Sprache ist Heimat“

Herta Müller kritisiert die unreflektierte Redeweise vieler Autorinnen und Autoren, die von sich behaupten, dass die Sprache ihre Heimat sei. Ihre Präzisierung hingegen zielt darauf ab, dass so etwas wie eine Sprache an sich keine Heimat sein kann, sondern nur die vom Autor in der Tat verwendete und verwendbare Sprache. Müller schreibt:

Viele deutsche Schriftsteller wiegen sich in dem Glauben, daß die Muttersprache, wenn's darauf ankäme, alles andere ersetzen könnte. Bei ihnen ist es noch nie darauf angekommen. Obwohl es bei ihnen noch nie darauf angekommen ist, sagen sie: SPRACHE IST HEIMAT. Autoren, deren Heimat unwidersprochen parat steht, denen zu Hause nichts Lebensbedrohliches zustößt, irritieren mich mit dieser Behauptung.<sup>6</sup>

Vor allem das Gegenbeispiel der Emigranten, die ihre Heimat verlassen müssen, und nur noch die Sprache mitnehmen können, dient Herta Müller als Argument: Die mitgenommene Muttersprache als tragbare Heimat kann leider nicht alles wettmachen. Denn kann – fragt sich Herta Müller – die Muttersprache, die alle Gründe für die Auswanderung der Emigranten eines Landes *nennt*, noch Heimat sein? Oder ist es vielleicht vielmehr, das was der Emigrant (vielleicht erst nach seiner Auswanderung) sprechen *kann und darf* eine Heimat? Herta Müller schlussfolgert:

Ich halte mich an einen Satz von Jorge Semprún. Er steht in seinem Buch „Federico Sánchez verabschiedet sich“ und ist das Resümee des KZ-Häftlings und des in der Fremde hausenden Emigranten Semprún während der Franco-Diktatur. Semprún sagt: „Im Grunde ist meine Heimat nicht die

---

<sup>6</sup> Herta Müller: „In jeder Sprache sitzen andere Augen“. In: Herta Müller: *Der König verneigt sich und tötet*, München: Carl Hanser 2003, S. 7-39, S. 28.

Sprache, wie für die meisten Schriftsteller, sondern das, was gesprochen wird.“<sup>7</sup>

## „Rumänisch ist poetischer“

Herta Müller bestätigt, dass sie eine „Faszination für die rumänische Sprache“<sup>8</sup> habe. Und argumentiert dies mit Wörtern, deren poetischen Gehalt sie für intensiver hält, wie zum Beispiel *lăcrămioarele* (die Maiglöckchen), die an kleine Tränen denken lassen. Vielmehr gibt Herta Müller zu, dass Rumänisch auf ihre Psyche oft besser zurechtgeschnitten sei und dass die ihr zur Verfügung stehenden Wörter viel leichter als im Deutschen Reime hergeben können.

Das Rumänische verhielt sich anfangs zu mir wie mein Taschengeld. Kaum lockte mich ein Gegenstand im Laden, schon reichte mir das Geld nicht, ihn zu bezahlen. Was ich sagen wollte, mußte bezahlt werden mit entsprechenden Worten, und viele kannte ich nicht, und die wenigen, die ich kannte, fielen mir nicht rechtzeitig ein. Aber heute weiß ich, daß dieses Nach und Nach, das Zögerliche, das mich unter das Niveau meines Denkens zwang, mir auch die Zeit gab, die Verwandlung der Gegenstände durch die rumänische Sprache zu bestaunen. Ich weiß, daß ich von Glück zu reden habe, weil das geschah. Welch ein anderer Blick auf die Schwalbe im Rumänischen, die *rîndunica*, die REIHENSITZCHEN heißt. Wieviel mehr ist darin als im deutschen Wort. Im Vogelnamen wird mitgesagt, daß die Schwalben in schwarzen Reihen, eine dicht an der anderen auf dem Draht sitzen. Ich hatte es, als ich das rumänische Wort noch nicht kannte, jeden Sommer im Dorf gesehen. Ich staunte, daß man die Schwalbe so schön benennen kann. Es wurde immer öfter so, daß die rumänische Sprache die sinnlicheren, auf mein Empfinden besser passenden Wörter hatte, als meine Muttersprache. Ich wollte den Spagat der Verwandlungen nicht mehr missen. Nicht im Reden und nicht im

---

<sup>7</sup> Herta Müller: „In jeder Sprache sitzen andere Augen“. In: Herta Müller: *Der König verneigt sich und tötet*, München: Carl Hanser 2003, S. 7-39, S. 30.

<sup>8</sup> Gabriel Horatiu Decuble: „Cei doi versanti ai creatiei literare: dependenta de scris si lehamitea“. Dialog cu Herta Müller. In: Observatorul cultural, 359 Februar 2007, übersetzt von Ana-Maria Pălimariu, [http://www.Observatorcultural.ro/Cei-doi-versanti-ai-creatiei-literare-dependenta-de-scris-si-lehamitea.-Dialog-cu-Herta-M%C4%82%C5%93LLER\\*articleID\\_17030-articles\\_details.html](http://www.Observatorcultural.ro/Cei-doi-versanti-ai-creatiei-literare-dependenta-de-scris-si-lehamitea.-Dialog-cu-Herta-M%C4%82%C5%93LLER*articleID_17030-articles_details.html), zuletzt am 23.01.2009 abgerufen.



Schreiben. Ich habe in meinen Büchern noch keinen Satz auf Rumänisch geschrieben. Aber selbstverständlich schreibt das Rumänische immer mit, weil es mir in den Blick hineingewachsen ist.<sup>9</sup>

Herta Müller erinnert sich auch an die Darstellungskraft vieler Wörter in den Zeiten der rumänischen Diktatur, die sämtliche Geschichten in sich trugen. Nicht zu vergessen den Galgenhumor dieser kleinen Geschichten: In Rumänien gab es beispielweise damals sehr viele Kakerlaken. Und die Menschen nannten sie „RUSSEN“, die nackten Glühbirnen ohne Schirm „RUSSISCHER KRONLEUCHTER“, usw. Auch gegen die Lebensmittelkrise erfanden die Rumänen für die Schweinsfüße mit Klauen, die statt Fleisch die Metzgereitheken füllten, die Bezeichnung „TURNSCHUHE“ („adidași“). Ferner schreibt Herta Müller im selben Absatz:

Im Rumänischen heißt der Gaumen MUNDHIMMEL, *cerul gurii*. Im Rumänischen klingt das nicht pathetisch. Auf Rumänisch kann man mit immer neuen, unerwarteten Wendungen in langen Verwünschungen fluchen. Das Deutsche ist in dieser Hinsicht regelrecht zugeknöpft. Oft habe ich mir gedacht, wo der Gaumen ein MUNDHIMMEL ist, gibt es viel Platz. Flüche werden unberechenbare, poetisch böse Tiraden der Verbitterung. Ein gelungenere rumänischer Fluch ist eine halbe Revolution am Gaumen, sagte ich damals zu rumänischen Freunden. Darum mucken die Leute in dieser Diktatur nicht auf, das Fluchen erledigt ihren Zorn.<sup>10</sup>

## Das Sprechen ist eine Angelegenheit der Augen

„Wir horchten mehr mit den Augen als mit den Ohren“<sup>11</sup> – erinnert sich Herta Müller an ihre erste Erfahrung über die Nowendigkeit des Schweigens, nämlich in der Kindheit ihres schwäbischen Dorfes. Nach einer Kindheit,

---

<sup>9</sup> Herta Müller: „In jeder Sprache sitzen andere Augen“. In: Herta Müller: *Der König verneigt sich und tötet*, München: Carl Hanser 2003, S. 7-39, S. 26f.

<sup>10</sup> Herta Müller: „In jeder Sprache sitzen andere Augen“. In: Herta Müller: *Der König verneigt sich und tötet*, München: Carl Hanser 2003, S. 7-39, S. 31f.

<sup>11</sup> Herta Müller: „Wenn wir schweigen, werden wir unangenehm – wenn wir reden, werden wir lächerlich“. In: Herta Müller: *Der König verneigt sich und tötet*, München: Carl Hanser 2003, S. 74-105, S. 74.

in der die Familienmitglieder ihr Leid mit sich stumm umher tragen, erinnert sie sich an das Schweigen im Stadtleben der rumänischen Diktatur. In der lokalen Tageszeitung – erinnert sich die Erzählerin des Romans *Der Fuchs war damals schon der Jäger* – stand:

[d]ie Stirnlocke des Diktators hat auf dem Papier einen hellen Schimmer. [...] Auf dem rauhen Papier steht: Der geliebteste Sohn des Volkes. Was glänzt, das sieht. Die Stirnlocke glänzt. Sie sieht jeden Tag ins Land.<sup>12</sup>

Auch wenn das Schweigen nicht einfach, sondern genauso kompliziert wie das Sprechen ist, besteht Herta Müller darauf, dass sie nicht „an die Selbstzensur“<sup>13</sup> glaube. Kommandiertes Dichten und Dissidententum können für sie nicht Hand in Hand gehen. Seitdem sie in Deutschland lebt, seit 1987 schreibt Herta Müller unzensiert und sehr kritisch über politische Umstände in der rumänischen kommunistischen Diktatur, aber auch über die Diktatur ihres schwäbischen Dorfes und über die faschistische Diktatur. Darum spricht man im Falle von Herta Müller auch von einem „doppelten Erinnerungsgebot“<sup>14</sup>. Zum einen Erinnerung an die nationalsozialistische Vergangenheit Deutschlands ebenso wie an die DDR-Diktatur, oder an die rumänische Diktatur, die stellvertretend für alle Diktaturerfahrungen sein könnten. Trotz der strukturellen Ähnlichkeiten der Diktaturen untereinander hält sie zur Differenz. Die Differenz zwischen verschiedenen Erinnerungssprachen – und das ist eine der wichtigsten Thesen Herta Müllers – ist nicht in den Sprachen an sich, sondern in den Sprechern dieser Sprache selbst und in ihrem

---

<sup>12</sup> Herta Müller: *Der Fuchs war damals schon der Jäger*, Reinbek: Rowohlt, S. 27.

<sup>13</sup> Gabriel Horatiu Decuble: „Cei doi versanti ai creatiei literare: dependenta de scris si lehamitea“. Dialog cu Herta Müller. In: *Observatorul cultural*, 359 Februar 2007, übersetzt von Ana-Maria Pălimariu, [http://www.observatorcultural.ro/Cei-doi-versanti-ai-creatiei-literare-dependenta-de-scris-si-lehamitea.-Dialog-cu-Herta-M%C4%82%C5%93LLER\\*articleID\\_17030-articles\\_details.html](http://www.observatorcultural.ro/Cei-doi-versanti-ai-creatiei-literare-dependenta-de-scris-si-lehamitea.-Dialog-cu-Herta-M%C4%82%C5%93LLER*articleID_17030-articles_details.html), zuletzt am 23.01.2009 abgerufen.

<sup>14</sup> Susanna Lulé: „Das doppelte Erinnerungsgebot bei Herta Müller am Beispiel ihres Romans *Herztier*“. In: *Transcarpathica. Germanistisches Jahrbuch Rumänien*, hrsg. von George Guțu und Reimar Müller Heft 3-4, 2004-2005, verantwortliche Hrsg.: Andrei Corbea-Hoișie und Alexander Rubel, S. 162-174, S. 162, 168.

eigenem Tun zu suchen: „In jeder Sprache, das heißt in jeder Art des Sprechens sitzen andere Augen“<sup>15</sup>.

### **Trauma und Fragmentierung: Deutsch und Rumänisch**

Die zwei Sprachen, Deutsch und Rumänisch, in denen Herta Müller neuerdings dichtet, verbergen in sich auch zwei verschiedene poetische Identitäten, die in den letzten Jahren zunehmend fruchtbar mit einander ins Gespräch gekommen sind. Dies ist nicht nur einer kulturpluralistischen Gesinnung der Autorin zu verdanken, sondern auch durch die anbrechende Überwindung der traumatischen Erfahrungen im rumänischen Kommunismus zu erklären, die sich durchaus auch durch ihre gelungene Rückkehr zur Sprache der Diktatur manifestiert. Herta Müllers Zweisprachigkeit leistet einen Beitrag zur Theorie des Fremden und wird ebenfalls performativ fruchtbar gemacht. Ihre Collagen vermögen die Wirkungen des Traumas ästhetisch zu repräsentieren und stellen zugleich Fragen über Identität und Geschlecht und deren Zusammenhang mit der sozio-politischen Lage der rumäniendeutschen Minderheit nach der Wende.

Dass die zweisprachige Ausgabe (Deutsch-Rumänisch) des Collagenbandes *Im Haarknoten wohnt eine Dame* (der einsprachig zunächst in Deutschland 2000 erschien), sechs Jahre später in Rumänien erschien, wobei die rumänische Übersetzung von Nora Iuga gemacht wurde, und, anders als die deutsche Ausgabe, eine Seitennummerierung hat, kann auch als Beweis dafür gelesen werden, dass Herta Müller die traumatischen Erfahrungen der rumänischen Diktatur anzuschneiden aber auch zu überwinden beginnt. Die von Herta Müller in Dichtung umgesetzten Traumata haben in der germanistischen Forschung bereits oft zu der Meinung geführt, dass Herta Müller in Bezug auf ihre Romane und Essays unfähig sei, „ohne die politische Dimension auszukommen“<sup>16</sup>, ihr Werk „nichts anderes als ihr Recht auf ein normales, nicht kontrolliertes

---

<sup>15</sup> Herta Müller: „In jeder Sprache sitzen andere Augen“. In: Herta Müller: *Der König verneigt sich und tötet*, München: Carl Hanser 2003, S. 7-39, S. 39.

<sup>16</sup> John J. White: „Die Einzelheiten und das Ganze‘: Herta Müller and Totalitarianism“. In: Brigid Haines (Hg.), *Herta Müller*, Cardiff: University of Wales Press 1998, S. 75-95.

Privatleben zu legitimieren“<sup>17</sup> suche, und „das ganze Werk der Schriftstellerin“ als „ein Kampf mit der Vaterfigur“<sup>18</sup> anzusehen sei. Dieser Beitrag richtet sich insbesondere auch gegen die Forschungsdiskussionen, die Herta Müller als hilfloses Opfer ihrer Vergangenheit herabsetzen, das sich nur mühsam herauszukämpfen versuche, und dabei ihre Kunst als Therapie verstehe. Die Frage, ob sie ihr politisches Schreiben als Rettung auffasse, beantwortet Herta Müller im April 2008 in einem Interview in Rumänien, dass die Sprache vergangene schmerzhaft Erfahrungen normalerweise nicht heilt, sondern ganz im Gegenteil, noch mehr verschärft.<sup>19</sup>

Herta Müller ist aber auch sehr skeptisch, was die Sprache anbelangt – sowohl die deutsche als auch die rumänische Sprache.<sup>20</sup> Vielleicht auch darum schreibt sie sich seit 1991 in die Reihe derjenigen sprachskeptischen Autoren ein, die nicht in der erzählerischen Ausdrucksform verbleiben, sondern mit Bildern oder Bild-Schrift-Collagen experimentieren. Dabei lässt sich eine Entwicklung von älteren Collagen bis hin zu den neueren Bildpoemen verfolgen. Die Erzählerin des Romans *Reisende auf einem Bein* berichtet Folgendes über die Hauptfigur Irene:

Irene schnitt Photos aus Zeitungen aus. [...] Irene klebte die Photos auf einen Bogen Packpapier nebeneinander. Sie mußte lange suchen und vergleichen, bis zwei Photos zusammenfanden. Fanden sie einmal zusammen, taten sie das von selbst. Die Verbindungen, die sich einstellten, waren Gegensätze. Sie machten aus allen Photos ein einziges fremdes Gebilde. So fremd war das Gebilde, daß es auf alles zutraf. Sich ständig bewegte.<sup>21</sup>

---

<sup>17</sup> Cosmin Dragoste: *Herta Müller – metamorfozele terorii*. Craiova: Aius 2007, S. 252.

<sup>18</sup> Cosmin Dragoste: *Herta Müller – metamorfozele terorii*. Craiova: Aius 2007, S. S. 262.

<sup>19</sup>[http://www.cotidianul.ro/herta\\_muller\\_\\_\\_\\_dupa\\_ce\\_securitatea\\_mi\\_a\\_furat\\_v\\_iata\\_o\\_data\\_\\_mi\\_o\\_fura\\_si\\_acum-43343.html](http://www.cotidianul.ro/herta_muller____dupa_ce_securitatea_mi_a_furat_v_iata_o_data__mi_o_fura_si_acum-43343.html), zuletzt am 22. Januar 2009 abgerufen.

<sup>20</sup> Wie bei Nikoletta Enzmann: „Aspekte von Sprache bei Herta Müller – Sprachkritik und Sprachsensibilität“. Magisterarbeit: Universität Konstanz 2005, S. 16, bereits gründlich nachgewiesen.

<sup>21</sup> Herta Müller: *Reisende auf einem Bein*. Roman. Berlin: Rotbuch 1989, S. 47.

Nicht nur die Fremdheit<sup>22</sup> und die Eigenständigkeit der Collage werden hier betont, sondern auch die Bezogenheit zwischen *Bild* und *Mensch*. Durch Irenes Reflexionen wird deutlich, dass Bilder im *Betrachter* entstehen, dass sie eine Vermittlungsform sind, dass sie zwischen der Welt und den Menschen stehen, daher immer schon *vermittelt* sind.<sup>23</sup>

Doch wie kam Herta Müller zu dieser Ausdrucksform? Die Frage, wie der Arbeitsprozess ihrer Bilderpoemen verläuft, beantwortet Herta Müller mit der Differenz zur herkömmlichen Schreibweise, die darin bestehe, dass das Sprachmaterial schon vorliege. Dieses müsste man nur noch kombinatorisch befragen, und es zuerst den Text hergeben lassen. Hinzu komme dann das Bildmaterial, das zum Text passe. Herta Müller sagt in diesem Zusammenhang nicht: ‚ich schreibe, sondern ‚die Sprache schreibt.<sup>24</sup> Dies bestätigt sie noch einmal, indem sie in einem Interview 2008, durch ihr Vertrauen in ihren Collagen eine, wenn auch minimale, „Entbindung von den auktorialen Ansprüchen“<sup>25</sup> eingesteht.

Es ist besonders fruchtbar, in Müllers Collagen das „Zusammenspiel

---

<sup>22</sup> Auf den Aspekt der Fremdheit in Müllers Collagen sind bisher Almut Todorow: ‚Das Streuen der gelebten Zeit‘: Emine Sevgi Özdamar, Herta Müller, Yoko Tawada. In: Klaus Schenk / Almut Todorow / Milan Tvrđik (Hg.): *Migrationsliteratur: Schreibweisen einer interkulturellen Moderne*. Tübingen: Francke 2004, S. 25-50 und Lyn Marven: ‚So fremd war das Gebilde‘: The Interaction between Visual and Verbal in Herta Müller’s Prose and Collages. In: Julian Preece, Frank Finlay und Ruth J. Owen (Hg.): *New German Literature: Life-Writing and Dialogue with the Arts*. Bern: Peter Lang, 2007, S. 123-141, ausführlich eingegangen.

<sup>23</sup> Vgl. hierzu Hans Belting, *Bild-Anthropologie: Entwürfe für einer Bildwissenschaft*, München: Fink, 2001.

<sup>24</sup> Vgl. Rodica Binder: ‚Interview mit Herta Müller: Cu Herta Müller despre colajie‘ / Mit Herta Müller über Collagen. In: *Romania literara* 39 / 5.-11. Oktober (2005), Übersetzt von Ana-Maria Pălimariu, [http://www.romlit.ro/cu\\_herta\\_mller\\_despre\\_colajie](http://www.romlit.ro/cu_herta_mller_despre_colajie).

<sup>25</sup> Gabriel Horatiu Decuble: ‚Cei doi versanti ai creatiei literare: dependenta de scris si lehamitea‘. Dialog cu Herta Müller. In: *Observatorul cultural*, 359 Februar 2007, übersetzt von Ana-Maria Pălimariu, [http://www.observatorcultural.ro/Cei-doi-versanti-ai-creatii-literare-dependenta-de-scris-si-lehamitea.-Dialog-cu-Herta-M%C4%82%C5%93LLER\\*articleID\\_17030-articles\\_details.html](http://www.observatorcultural.ro/Cei-doi-versanti-ai-creatii-literare-dependenta-de-scris-si-lehamitea.-Dialog-cu-Herta-M%C4%82%C5%93LLER*articleID_17030-articles_details.html), zuletzt am 23.01.2009 abgerufen.

zwischen dem Visuellen und dem Verbalen<sup>26</sup> gründlich zu untersuchen. Die traumatischen Erfahrungen, die in kein narratives Gedächtnis integriert werden können, spielen für das Verfahren des Ausschneidens und für das Ausgeschnittene eine ganz wichtige Rolle.

Trauma cannot be integrated into a narrative memory and exists only as gap or blank spot; it therefore cannot be articulated or expressed directly but returns as flashbacks or unassimilable images.<sup>27</sup>

Die Collagentechnik der „Dissoziation“ besteht darin, wie Lyn Marven zeigt, das Traumatische in Collagen und Texten nicht nur darzustellen, sondern auch die Möglichkeiten der Bewältigung dieses Traumatischen gleichwohl zu artikulieren. Dem Umstand, dass der Mensch sozusagen „abgeschnitten“ werden muss, und dass der abgeschittene Körper zum Zeugnis einer traumatischen Erfahrung wird, kann man damit entgegenarbeiten, dass eine „Sprache“ gefunden wird, die viel mehr vermag, als nur die Täter anzuklagen, eine Sprache, die verwirren und befremden kann. Und weil das Trauma in kein narratives Gedächtnis integriert werden kann, spielt auch das Ausschneiden eine ganz wichtige Rolle.

Tanja Becker zeigt, dass spezifisch weibliche Themen, die zugleich auch spezifisch rumänische Themen sind, bei Herta Müller oft auszumachen sind.<sup>28</sup> So sind beispielsweise in ihrem Roman *Herztier* sowohl die illegale Abtreibung der ungeborenen Kinder Lolas<sup>29</sup> als auch die wiederholten Vergewaltigungen einer taubstummen Zwergin<sup>30</sup> in diesem Sinne symptomatische Beschreibungen. So wie Menschen (Körper) während der Diktatur von einem Ganzen (Staatskörper) einfach abgeschnitten wurden, werden nun die Sätze, die Bilder abgeschnitten

---

<sup>26</sup> Lyn Marven: ‚So fremd war das Gebilde‘, S. 123-141.

<sup>27</sup> Ebd., S. 125.

<sup>28</sup> Tanja Becker: ‚Weiblichkeitskonzeption bei Herta Müller und Gabriela Adameşteanu – ein Vergleich‘. In: Szabolcs János-Szatmáry (Hg.): *Germanistik ohne Grenzen: Studien aus dem Bereich der Germanistik*: I. Internationale Germanistentagung „Germanistik ohne Grenzen“: Oradea 15.-17. Februar 2007, Klausenburg / Großwardein: Partium 2007, S. 109-119, S. 113f.

<sup>29</sup> Herta Müller: *Herztier*, Reinbek: Rowohlt 1996, S. 26.

<sup>30</sup> Ebd., S. 48.

und oft wird auch jede Logik gebrochen und die Bedeutung stürzt ins Bodenlose. Dies kann auch ein Grund sein, warum in *Reisende auf einem Bein* Irene am besten über Postkarten kommunizieren kann, was auch die Postkartencollagen *Der Wächten nimmt seinen Kamm* präfiguriert.<sup>31</sup> Dieses Verfahren des Ausschneidens und des Neuzusammenfügens, das die Autorin immer raffinierter in ihren Collagen anwendet, besteht darin, dass die Bilder angesehen werden können, ohne jedoch eine Kohärenz der Blickverhältnisse zuzulassen: Die Blickverhältnisse bleiben unbestimmbar. Sie transformieren die Relationen zwischen Form und Inhalt, Betrachter und Betrachtetem und machen somit die künstlerischen Probleme der Darstellbarkeit ihrer politischen Gegenstände zum Thema.

Um auf ihre Collagen einzugehen, ist es erforderlich, zunächst den auf ihre Collagen anwendbaren Intermedialitätsbegriff zu klären, gerade weil er seinerseits ein bereits kontrovers verwendeter Begriff ist. Es reicht für ein mediales Produkt nicht aus, inter-medial genannt zu werden, solange es nur in einem einfachen multi-medialen Nebeneinander medialer Zitate und Elemente besteht – durch dieses Nebeneinander müssen seine Elemente vielmehr „ein konzeptionelles Miteinander“<sup>32</sup> erfahren. Jens Schröter unterscheidet drei Typen der Intermedialität, die auf unterschiedlichen theoretischen Modellen, also auf unterschiedlichen Konzeptionen des Miteinanders, beruhen. In Schröters Termini liegt dann eine transformationale Intermedialität vor, wenn neue Medien andere Medien darstellen.

Ein Medium verweist auf ein anderes – es kann das repräsentierte Medium dadurch kommentieren, was wiederum interessante Rückschlüsse auf das „Selbstverständnis“ repräsentierenden Mediums zulässt. Und es kann das repräsentierte Medium auf eine Art und Weise repräsentieren, die dessen lebensweltliche „normale“ Gegebenheitsweise verfremdet oder gleichsam transformiert.<sup>33</sup>

---

<sup>31</sup> Lyn Marven, ‚So fremd war das Gebilde‘, S. 127.

<sup>32</sup> Jürgen E. Müller: ‚Intermedialität als poetologisches und medientheoretisches Konzept. Einige Reflexionen zu dessen Geschichte‘. In: Jörg Helbig (Hg.): *Intermedialität. Theorie und Praxis eines interdisziplinären Forschungsgebietes*, Berlin: Schmidt 1998, S. 31-40. S. 31.

<sup>33</sup> Schröter: *Intermedialität*, S. 144.

Auch in den Collagen Herta Müllers liegt mit Jens Schröters Termini eine „transformationale Intermedialität“ vor, wie im Folgenden ausgeführt werden soll. Durch dieses Verfahren wird nicht nur eine Gleichwertigkeit zwischen Wort und Bild als Träger unterschiedlicher mentaler Eigenschaften signalisiert, sondern auch das komplementäre Zusammenfügen von unterschiedlichen Materialien, im Sinne von zwei unterschiedlichen Signifikantensystemen.<sup>34</sup> Durch die unterschiedlichen Materialien, die aus der gedruckten Sprache der öffentlichen Medien genommen, mit Klebstoff zusammengefügt und dann gedruckt werden, wird zum einen auf die fertige und gestanzte Sprache und Anonymität der Massenmedien hingewiesen, aber zugleich werden die Wörter diesem Medium und seiner Referenz entzogen.<sup>35</sup> Zum anderen wird auf die Differenz zwischen Bild und Medium aufmerksam gemacht. Denn Bilder können auch allein im Kopf entstehen: Sie sind auf das Medium angewiesen.

Indem man die Bild-Text-Intermedialität der Essaysammlung *Der Teufel sitzt im Spiegel. Wie Wahrnehmung sich erfindet* beachtet, kann man nicht nur eine neue Ebene der Textstruktur sondern auch eine andere Perspektive für die rein sprachlichen Texte dieser Sammlung gewinnen. In der Essaysammlung wird jedem Essay eine Bild-Schrift-Collage vorangestellt, die kraft ihrer Bruchstückhaftigkeit in den jeweiligen Schrifttext einfließt. In dem ersten Essay, *Wie Wahrnehmung sich erfindet*, beispielsweise diskutiert Herta Müller über die „Magie der Landschaften“<sup>36</sup> als eine ambivalente – diese Ambivalenz kann man direkt auf die Dörfer eines Diktaturstaates oder einer ebenfalls nach diktatorischen Gesetzen funktionierenden Minderheiten-Dorf-gemeinschaft übertragen – so wie es auch dem Essay zu entnehmen ist. Die Bild-Schrift-Collage wird dem erzählerischen Text vorangestellt und wird visuell in dessen Lektüre sozusagen mitgenommen. Diese Collage stellt eine dörfliche Idylle mit sehr viel grünem Laub, einem mittendrin stehenden Pferd und vielen militärisch aufgereihten Bäumen am Horizont dar, die durch das Aufkleben eines ausgeschnittenen Bildes von einem

---

<sup>34</sup> Zur Differenz von Bild und Medium vgl. Belting: *Bildanthropologie*, S. 29.

<sup>35</sup> Vgl. Almut Todorow: „Das Streunen der gelebten Zeit“, S. 38f.

<sup>36</sup> Herta Müller, *Der Teufel sitzt im Spiegel. Wie Wahrnehmung sich erfindet*, Berlin: Rotbuch 1991, S. 17.



männlichen Hals, direkt auf dem Laub, gebrochen wird. Dabei umfasst Laub das aufgeklebte Hals-Bild. Der Ausschnitt lässt ebenfalls deutlich erkennen, dass der Mann mit seiner rechten Hand den eigenen Hals fest anpackt. Er trägt einen Anzug mit Hemd und wahrscheinlich auch eine Krawatte, wobei sich das Hemd auch in ein Messer, *transformieren* ließe. Links von dieser Bild-Collage, steht folgende Wort-Collage: Meine Freunde/ immer mit-/ einander,/ zusammen, als wür-/ den sie über/ Krawatten/ diskutieren./ über dem Kreis/ der Kuckuck/ war ganz stur/ und grün/ und schön/ Bereit zum/ Blutvergießen<sup>37</sup>.

Das fiktionale Ich, das über „[s]eine Freunde“ spricht, kann entweder das Ich, das in dem Essay spricht, oder aber das Ich des Mannes auf dem Bild selbst sein. Die semantisch aufgeladenen Wörter „grün“ und „Blut“ sind althergebrachte Metaphern, die, indem sie die Ambivalenz von *schön/lebendig* einerseits und *schmerzhaft/tödlich* andererseits suggerieren, auch für die Liebe, für das Schreiben oder für das Leben allgemein stehen können. Das Ensemble besteht einerseits aus dem Bild des grünen, wuchernden, jedoch umrahmten Laubs mit dem aufgeklebten Hals, der von seinem Besitzer angefasst wird und andererseits aus der links stehenden Wort-Collage, in der das Bild einiger im Kreis stehenden Männer, die über Krawatten diskutieren, sprachlich erzeugt wird. Die herkömmliche Kohärenz einer Landschaft durch ihr Zusammenbringen mit einem männlichen Hals und mit den wie in einer militärischen Kollone aufgereihten Bäumen in eine Bedeutungsvielfalt gesetzt. Diese Vielfalt jedoch ist nicht als Willkür nachzuvollziehen, sondern sie setzt insofern das Bild frei, als es auf sich selbst verweisen kann. Dieses Ensemble macht nicht nur auf seinen möglichen bezeichneten Inhalt neugierig, sondern es erzeugt auch eine Bewegung im Bild-Schrift-Arrangement, denn der Mann kann ja entweder intensives Nachdenken über etwas oder konkrete Todesangst bezeichnen. Ebenso wie der Kreis der Krawatte in Beziehung zum Kreis der darüber sprechenden Männer eine synonymische oder aber eine antonymische Vergleichbarkeit erzeugen kann. Gerade in seiner bruchstückhaften Erscheinung inmitten des Laubs lässt der Mann die Bruchstückhaftigkeit des Sinns sichtbar werden.

---

<sup>37</sup> Ibidem, S. 8.

Durch ihren Collagenband *Im Haarknoten wohnt eine Dame* (2000)<sup>38</sup>, der 2006 auch in der zweisprachigen Ausgabe, in Rumänien erschienen ist, liefert Herta Müller insofern eine neue, gegen jede eindeutige Auslegung entgegenarbeitende, aus Bilderpoemen bestehende Lyrik, als sie „keine rein ästhetische Aufmerksamkeit zulässt, aber auch keine rein politische oder gar ethnischierende Auslegung der Migrationserfahrung erträgt“<sup>39</sup>. In dieser Collagensammlung lässt sich exemplarisch die Beobachtung Almut Todorows in Bezug auf Herta Müllers Bilderpoemen nachweisen:

Schön geklebt, rhythmisch und gereimt gibt der Text Kohärenz und Sinn vor, wo diese Kohärenz durch verborgenen Hintersinn ins Bodenlose stürzt.<sup>40</sup>

Im Collagenband *Im Haarknoten wohnt eine Dame* erscheint diese titelgebende Verszeile in der Collage außerdem haben zwei Quitten/mir das dunkle Haar geschnitten/und ich habe hin und her/ihren hellen Samt rasiert/und dann mitten durch den Rücken/ihren dünnen Ast probiert. Hier spielen nicht nur die Wörter, sondern auch die Bilder mit unterschiedlichen Sichtbarkeitsebenen eine Rolle: die Form eines menschlichen Körpers ist von der Form einer Lampe ausgeschnitten und sie demonstriert das Zusammenspiel zwischen einem ursprünglichen Bild und seiner transformierten Form. *Das Visuelle* veranlasst zwei Richtungen der Visualisierung eines Bildes: als Bild selbst (Lampe) und als Widerspiegelung desselben (Mensch).<sup>41</sup> Die Lampe kann entweder mehr als eine einfache Lampe sein (vielleicht eine mit geheimpolizeilichen Überwachungsinstrumenten ausgestattete Lampe?), oder der Mensch kann (dem Staat) viel weniger als ein Mensch bedeuten. Die *zwei Quitten*, die im Bild sonst nicht manifest vorkommen, lassen an eine Polarität zwischen einem „Schneidenden“ und einem „Ausgeschnittenen“ denken. Das Zusammenspiel zwischen *dunkel* und *hell* scheint seinerseits auch dieselbe Polarität stärken zu wollen. Auch wenn die Angst vor dem Haarschneiden das Gedicht zu dominieren scheint, lässt sich umgekehrt

---

<sup>38</sup> Herta Müller: *Im Haarknoten wohnt eine Dame*, Reinbek: Rowohlt 2000, ohne Seitenzahlen.

<sup>39</sup> Almut Todorow: „Das Streuen der gelebten Zeit“, S. 41.

<sup>40</sup> Almut Todorow: „Das Streuen der gelebten Zeit“, S. 41.

<sup>41</sup> Vgl. Lyn Marven: ‚So fremd war das Gebilde‘, S. 137.

die große Schere auch als Selbstthematisierung der Collage als eine ausdrucksmächtige literarische Gattung lesen.

In dem Bilderpoem im Federhaus wohnt ein Hahn/im Laubhaus die Allee/ ein Hase wohnt im Fellhaus/im Wasserhaus ein See/im Eckhaus – die Patrouille/stößt einen vom Balkon dort/über dem Hollunder/dann war es wieder Selbstmord/im Papierhaus wohnt die Stellungnahme/im Haarknoten wohnt eine Dame wird die Abfolge der Ereignisse von der lyrischen Stimme wie in einem Bericht dargelegt. Die „Wörtermontagen der Textbilder“<sup>42</sup> versuchen mindestens zweierlei: die Phänomene des Fremden samt ihren innewohnenden Verstrickungen in den Mittelpunkt zu rücken, aber auch die Probleme ihrer Darstellbarkeit zu thematisieren. Das überall anwesende Wort *-haus* ist gerade dazu da, um von fremden „Häusern“ zu berichten und zugleich von der damit einhergehenden Schwierigkeit, davon Zeugnis abzulegen. Erst in der letzten Zeile überlässt das *-haus* dem *Haarknoten* den Platz. Das Wohnen als Handlung bleibt bis zum Schluss das passiv-aggressive Verb. Dadurch dass das Subjekt die *Dame* ist, die auch mit der *Stellungnahme* einen Reim bildet, erscheint der *Haarknoten* dem lyrischen Ich doch als fragwürdiger Wohnraum.

In dem Bilderpoem Wechselstuben in den Brüsten/Äpfel Birnen Fallobst dran/Wenn wir uns jetzt lieben müssten/Finge ich zu rascheln an lässt sich die politische Dimension des Spitzelns aufspüren. Das lyrische Ich könnte durch das Fallobst, das sich in den Brüsten verbergen soll, und zugleich ironisch als Wechselstube bezeichnet wird, auf die übliche Prostitution im Rahmen des rumänischen Sicherheitsdienstes deuten, die Herta Müller auch in ihren Romanen zum Thema macht. Aber die Form der Birne (als Obst) wird durch die Birnenfassung und die Kabeln am Ende der Birne mit der Form einer Glühbirne austauschbar. Zudem kommt, dass diese Birnenform als *Medium* zugleich das *Bild* einer Wechselstube darstellen könnte. Der Poemtext spielt somit mit den bildlich-medialen Möglichkeiten der Infragestellung seines eigenen Gegenstandes. Wie Lyn Marven schreibt: „Original images of people are transformed into new objects.“<sup>43</sup>

---

<sup>42</sup> Almut Todorow: ebd., S. 38.

<sup>43</sup> Lyn Marven: ‚So fremd war das Gebilde‘, S. 137.

Im Collagenband *Die weißen Herren mit den Mokkatassen* gibt es folgedes Gedicht: *und nichts gerät/ im Alphabet der Angst/ so hundeköpfig plump/ und gleichzeitig eidechsig zart/ wie die Gegenwart* – was keinen Kommentar mehr benötigt.

Im Bilderpoem *Wenn feine Leute meine Mutter ins Gesicht* werden die Haare der Mutter mit dem Sägemehl, mit den streunenden Hunden und schließlich mit den Menschen selbst verglichen. In dieser Collage wird dem Menschen jegliche Individualität abgesprochen und er wird auf seine bloße Körperlichkeit zurückgeworfen. Das zentrale Wort des Collagentextes heißt *nichts*. Auf dem Bild der Collage ist die Nase der Mutter kaum sichtbar, während die Augen vollkommen unsichtbar bleiben. Auf ihrem Kopf, so sagt das Gedicht, ruht ein Haarturm. Dieser Haarturm jedoch wird im rein bildlichen Teil der Collage auch als Stiefel und Hundekopf erkennbar – vor allem dann, wenn man die Collage umdreht. Aber zugleich lässt sich dort auch ein anderer Mensch vermuten, der anders als die Frau eine ganz andere Hautfarbe hat, die so lebhaft ist wie kein anderer Farbleck im ganzen Bilderpoem. Am oberen Rand des Bildes könnten noch die Augenbrauen eines Mannes erkennbar sein. Jedoch sind auch seine Augen wiederum unsichtbar, weil sie sich der Welt (vielleicht) entziehen. Die Hautfarbe der Frau ist sandig, grünlich-gelblich, am unteren Ende des Bildes sieht es fast so aus als würde ihr Körper (wie Sägemehl) gleich zerbröseln, und je weiter nach oben, desto grünlicher wird er. Vor allem ist das Gesicht das Antlitz eines gesichtslosen Menschen. Zwischen dem großen bedrohlichen Haarturm und dem restlichen Körper herrscht ein großes Missverhältnis, sowie zwischen dem übergroßen Ohr und dem winzigen Mund. Hinzu kommt: Sie steht so schräg, als könnte sie unter der Last des Haarturms umfallen. Der zentrale dunkle Fleck der Collage, der sogenannte Haarturm, scheint nicht nur farblich, sondern auch gewichtsmäßig alles andere um sich herum zu dominieren: Anstelle der Haare, wie im Gedicht versprochen, trägt die Frau eine Last auf ihrem Kopf, die so schwer ist, dass sie unter dieser Last umkippen könnte.

In dem Bilderpoem *Über mir der Herr Grabosch/ hat seit Jahren einen Frosch* gibt es eine Faust, die nur noch aus drei Fingern besteht und einen Goldenring trägt, wobei der Goldenring mit einer Kronenfassung von den Froschaugen gekrönt wird. Herr Grabosch wird mit dem Frosch austauschbar, der seinerseits an den deutschen Frosch – als Symbol der

Überwachung des schwäbischen Dorfes, in dem Herta Müller aufgewachsen ist, – erinnern könnte. Dieser Frosch hier, so ließe sich der Bild-Collage entnehmen, wird auch als „Froschkönig“ lesbar. Dafür sprechen auch die ersten zwei Buchstaben in der Collage „Fr“ an die ältere Schreibweise der Märchen, die aber zugleich und an die Charaktere der Massenmedien am Anfang des 20. Jahrhunderts zugleich erinnern – ein Kommunikationsmittel, das Herta Müller ebenfalls herausfordern könnte. Der Ring, der eine verkrüppelte Faust schmückt, bewirkt ein ironisches Spiel mit dem Motiv des Frosches, das Verheißung, Überwachung und Enttäuschung zugleich bruchstückhaft bündelt.

Im Bilderpoem *Mutter sagt das* erreicht die Ironie einen Höhepunkt. Dem Arrangement – bestehend aus dem „faulen Zahn“, dem Rat „zieh mal dein Seidencrêpeklied an“ und der zurechtgeschnittenen, auf die Wunderlampe Aladins verweisende Form der Glühbirne, die in eine reiche, gesegnete Heirat mit einem Ingenieur – dem Träger des Traumberufs im Diktaturstaat, wie in den *Märchen aus 1001 Nacht*, führe –, sollte man keine Deutung mehr antun.

Im selben Band erschien in deutscher und rumänischer Sprache folgende Collage, die aus einem Gedicht und einem Bild besteht: das Limit prahlt/ als Vorteil im Zusammenhalt/ zwei Drittel Hund in Anthrazit/ zum Streicheln schön/ mir wird so kalt/ sein Aug rinnt aus/ du bist nicht da komm lass und gehn/die Laus trinkt blut in Lila/ mă cam doare bila – ich habe etwas Gallenweh.

Das Bild, das dieses Gedicht begleitet, drückt einen ausgeschnittenen Hund aus, wobei das Bildmaterial, das die Form eines Hundes hergibt, einen Teil von einem männlichen Körper darstellt. Die Option Müllers für den rumänischen Ausdruck *mă cam doare bila* ist in der Tat viel poetischer, nicht zuletzt auch dank der Polysemie des Wortes *bila*, das auch für den Kopf stehen kann. Im Roman *Herztier* trägt der Geheimdienstoffizier den Namen *Pjele*<sup>44</sup>, wobei das rumänische Homophon seines Namens auf Deutsch *Haut* bedeutet.

Nur in rumänischer Sprache erschien bisher von Herta Müller der Band *Este sau nu este Ion*<sup>45</sup>. Das titelgebende Gedicht lautet wie folgt: *Este*

---

<sup>44</sup> Herta Müller: *Herztier*, Reinbek: Rowohlt 1996, S. 252.

<sup>45</sup> Herta Müller: *Este sau nu este Ion*, Iași: Polirom 2005, mit Seitenzahlen.

*sau nu este Ion/ (roman național pe scurt interval)/ Partea I/ un strat de muște pe gard confuz în sus,/ o coadă simplă de lopată zădrăgăne bum, bum/ plecăm fără valiză oarecum/ Partea a II-a/ iar vameșii din Giurgiu (șase) nici măcar nu se/ uită la mine, atâta vreme cât trece un câine/ Concluzie/Nimic bre,/ că intri la pârnaie.* Haben Menschen ihre Sachen begraben müssen, um auswandern zu können? Würden sie nur anhand von Hunden an der Grenze „durchsucht“? Ist etwa Ion Antonescu an der schlechten Behandlung der deutschen Minderheit und an den politischen Phänomenen, denen sie unterlag, schuld? Sind die heutige rumänische Kultur und Bevölkerung bereit, sich ihrer Schuld diesbezüglich zu stellen?

### **Primärliteratur**

Herta Müller: *Reisende auf einem Bein, Roman*, Berlin: Rotbuch 1989.

Herta Müller, *Der Teufel sitzt im Spiegel. Wie Wahrnehmung sich erfindet*, Berlin: Rotbuch 1991.

Herta Müller, *Der Fuchs war damals schon der Jäger*, Reinbek: Rowohlt 1992.

Herta Müller: *Herztier*. Reinbek: Rowohlt 1996.

Herta Müller: „In jeder Sprache sitzen andere Augen“. In: Herta Müller: *Der König verneigt sich und tötet*, München: Carl Hanser 2003, S. 7-39.

Herta Müller: „Wenn wir schweigen, werden wir unangenehm – wenn wir reden, werden wir lächerlich“. In: Herta Müller: *Der König verneigt sich und tötet*, München: Carl Hanser 2003, S. 74-105.

Herta Müller: *Die blassen Herren mit den Mokkatassen*, München: Hanser 2005.

Herta Müller: *Este sau nu este Ion*, Iași: Polirom 2005.

Herta Müller: *Im Haarknoten wohnt eine Dame*, Reinbek: Rowohlt 2000.

Herta Müller: *Im Haarknoten wohnt eine Dame/ În coc locuiește o damă*. Zweisprachige Ausgabe. Übersetzung ins Rumänische von Nora Iuga, Bukarest: Vinea 2006.

### **Forschungsliteratur**

Axel Barner: „Gibt es eine „rumäniendeutsche Literatur“ nach 1990? Bedingungen und Tendenzen der neuesten deutschsprachigen Literatur in Rumänien“. In: *Halbjahresschrift für südosteuropäische Geschichte, Literatur und Politik* 11 (1999), S. 78–86.

- Tanja Becker: „Weiblichkeitskonzeption bei Herta Müller und Gabriela Adameşteanu – ein Vergleich“. In: Szabolcs János-Szatmáry (Hg.): *Germanistik ohne Grenzen: Studien aus dem Bereich der Germanistik: I. Internationale Germanistentagung „Germanistik ohne Grenzen“: Oradea 15.-17. Februar 2007*, Klausenburg / Großwardein: Partium 2007, S. 109-119.
- Hans Belting: *Bild-Anthropologie: Entwürfe für einer Bildwissenschaft*, München: Fink 2001.
- Rodica Binder: „Interview mit Herta Müller/ Mit Herta Müller über Collagen“. In: *Romania literara* 39 / 5.-11. Oktober (2005), S. 28.
- Andrei Corbea-Hoişie: „Tabus, Klischees, Vorurteile. Anmerkungen zum Begriff ‚rumäniendetsche Literatur‘“. In: *Halbjahresschrift für Südosteuropäische Geschichte, Literatur und Politik* 6 (1994) 2, S. 91-94.
- Gabriel Horatiu Decuble: „Cei doi versanti ai creatiei literare: dependenta de scris si lehamitea“. Dialog cu Herta Müller. In: *Observatorul cultural*, 359 Februar 2007, [http://www.observatorcultural.ro/Cei-doi-versanti-ai-creatiei-literare-dependenta-de-scris-si-lehamitea-Dialog-cu-Herta-M%C4%82%C5%93LLER\\*articleID\\_17030-articles\\_details.html](http://www.observatorcultural.ro/Cei-doi-versanti-ai-creatiei-literare-dependenta-de-scris-si-lehamitea-Dialog-cu-Herta-M%C4%82%C5%93LLER*articleID_17030-articles_details.html), zuletzt am 23.01.2009 abgerufen.
- Deleuze, Gilles / Guattari, Felix, *Kafka. Für eine kleine Literatur*, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1976.
- Cosmin Dragoste: *Herta Müller – metamorfozele terorii*. Craiova: Aius 2007.
- Nikoletta Enzmann: *Aspekte von Sprache bei Herta Müller – Sprachkritik und Sprachsensibilität. Magisterarbeit*: Universität Konstanz 2005.
- Susanna Lulé: „Das doppelte Erinnerungsgebot bei Herta Müller am Beispiel ihres Romans *Herztier*“. In: *Transcarpathica. Germanistisches Jahrbuch Rumänien*. Herausgegeben von George Guţu und Reimar Müller Heft 3-4, 2004-2005, verantwortliche Hrsg.: Andrei Corbea-Hoişie und Alexander Rubel, S. 162-174.
- Lyn Marven: „In allem ist der Riss’: Trauma, Fragmentation and the Body in Herta Müllers Prose and Collages“. In: *Modern Language Review* 100/2 (2005), S. 396-411.
- Lyn Marven: „So fremd war das Gebilde’: The Interaction between Visual and Verbal in Herta Müller’s Prose and Collages“. In: Julian Preece, Frank Finlay und Ruth J. Owen (Hg): *New German Literature: Life-Writing and Dialogue with the Arts*, Bern: Peter Lang 2007, S. 123-141.
- Jürgen E. Müller: „Intermedialität als poetologisches und medientheoretisches Konzept. Einige Reflexionen zu dessen

Geschichte“. In: Jörg Helbig (Hg.): *Intermedialität. Theorie und Praxis eines interdisziplinären Forschungsgebiets*, Berlin: Schmidt 1998, S. 31-40.

Roxana Nubert: „Die deutschsprachige Literatur des Banats im Zeichen grenzüberschreitender Autoren mit besonderer Berücksichtigung von Herta Müller und Richard Wagner“. In: *Acta Germanica* 30/31 (2002), S. 111–125.

Clemens Ottmers, „Schreiben und Leben: Herta Müller, Der Teufel sitzt im Spiegel. Wie Wahrnehmung sich erfindet (1991)“. In: Paul Michael Lutzeler (Hg.): *Poetik der Autoren. Beiträge zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur*, Frankfurt am Main: Fischer 1994, S. 279-294.

Paola Bozzi, *Der fremde Blick: Zum Werk Herta Müllers*, Würzburg: Königshausen und Neumann 2005.

Judith Schifferle: „Zwei Autorinnen schauen fern. Aglaja Veteranyi und Herta Müller - zwei aus Rumänien stammende deutschsprachige Autorinnen im Vergleich“. In: *TRANS. Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften* 15 (2003), WWW: [http://inst.at/trans/15Nr/03\\_6/schifferle15.htm](http://inst.at/trans/15Nr/03_6/schifferle15.htm), zuletzt abgerufen am 29.02.2008.

Jens Schröter: Intermedialität. Facetten und Probleme eines aktuellen medienwissenschaftlichen Begriffs. In: *Montage* 7 (1998), S. 129-154.

Almut Todorow: „Das Streunen der gelebten Zeit“: Emine Sevgi Özdamar, Herta Müller, Yoko Tawada. In: Klaus Schenk / Almut Todorow / Milan Tvrđík (Hg.): *Migrationsliteratur: Schreibweisen einer interkulturellen Moderne*. Tübingen: Francke 2004, S. 25-50.

John J. White: „Die Einzelheiten und das Ganze“: Herta Müller and Totalitarianism“. In: Brigid Haines (Hg.), *Herta Müller*, Cardiff: University of Wales Press 1998, S. 75-95.



Delia Eşian

(Jassy)

### »Im Spiegel wird Sonntag sein« – Der literarische Dialog zwischen Ingeborg Bachmann und Paul Celan

**Abstract:** *The paper points out a literary relationship between Paul Celan and Ingeborg Bachmann. The guideline is the literary dialogue between the two poets, which may be defined as some kind of love affair at a distance. The paper follows the trace of this dialogue within literary texts and statements by Celan and Bachmann, recording thematic similarities and cross references, as well as letters and theoretical statements that prove a genuine poetical and sentimental kinship between the two poets.*

**Keywords:** *Ingeborg Bachmann, Paul Celan, literary dialogue, poetic and sentimental kinship.*

Paul Celan, den Dichter und Holocaust-Überlebenden aus Czernowitz, lernte Bachmann am 16. Mai 1948 in Wien kennen. Seine Eltern starben im Konzentrationslager, er selber überlebte in einem rumänischen Arbeitslager. Nach Kriegsende ging er nach Bukarest, wo er bis 1947 als Übersetzer und Lektor im Verlag „Cartea Rusă“ tätig war, für den er u.a. Lermontow und Tschechow ins Rumänische übersetzte. Im Dezember 1947 kam Celan nach Wien, wo er den Weigel-Kreis kennen lernte, bevor er dann 1948 zum Ort seines Dauerexils weiterreiste: Paris.

Zum Zeitpunkt der Begegnung mit Ingeborg Bachmann ist Celan als Lyriker noch unbekannt, obwohl Gedichte von ihm in rumänischer Sprache erschienen sind, darunter «Tangoul mortii»<sup>1</sup>, die «Todesfuge», die in der deutschsprachigen Literatur nach 1945 am berühmtesten werden sollte.<sup>2</sup>

Eine Lesung auf der Tagung der Gruppe 47 in Niendorf an der Ostsee (23.–25. Mai 1952) wird ihm teilweise zum literarischen Durchbruch verhelfen. Celan wurde auf Bachmanns Einsatz mit eingeladen: „Sie hätte“, so Richter, „einen Freund in Paris, der sei sehr

---

<sup>1</sup> Die *Todesfuge* erschien am 2. Mai 1947 in der Zeitschrift „Contemporanul“ in der Übersetzung von Petre Solomon.

<sup>2</sup> Dietrich Weber hat über die *Todesfuge* behauptet, es sei ein Gedicht, „das un- allen im Nacken sitzt.“ Vgl. Weber (1968), S. 64.

arm, unbekannt wie sie selbst, schreibe aber sehr gute Gedichte, bessere als sie selbst [...].“<sup>3</sup> Für Aichinger und Bachmann, die Preisträgerinnen von 1952 und 1953, ist der Auftritt in der Gruppe ein literarischer Erfolg, für Celan ist die Teilnahme eher niederschmetternd. Ausgerechnet bei der Lesung der *Todesfuge* stößt Celan auf Unverständnis und Feindseligkeit seitens der Kollegen. Hans Weigel, der auch in Niendorf war, erinnert sich, das „nachher einige Kollegen höhnisch vor sich hin skandieren: ‚Schwarze Milch der Frühe ...‘“.<sup>4</sup> Jahre später wird Celan über die Gruppe 47 ein scharfes Urteil fällen:

„Na ja [...] diese Fußballspieler ... Da hat einer zu mir gesagt: Die Gedichte, die Sie vorgelesen haben, waren mir sehr unsympathisch. Und dann haben Sie sie auch noch im Tonfall von Goebbels vorgetragen.“<sup>5</sup>

Dass Celans *Todesfuge* einhellig abgelehnt wird, mag auch daran gelegen haben, dass sich die Gruppe mit einer kämpferisch jüdischen Haltung nicht belasten wollte.<sup>6</sup>

Nach einem halbjährigen Aufenthalt verlässt Celan im Juni 1948 Wien, um sich in Paris, das ihm aus seiner Studienzeit bekannt war, niederzulassen. Sein erster Gedichtband, *Der Sand aus den Urnen*, erscheint 1948 im Verlag A. Sendl Wien, in einem in nur 500 Exemplaren gedruckten Buch, das der Dichter zurückzieht, weil es von Druckfehlern entstellt ist. Etwa die Hälfte der Gedichte von *Der Sand aus den Urnen* wird Celan noch einmal in seinem Lyrikband *Mohn und Gedächtnis* (1952) bei der Deutschen Verlags-Anstalt herausbringen.

Mit Celans Gedichten, die fast alle bereits 1948 in *Der Sand aus den Urnen* erschienen sind, setzt aber das literarische Gespräch zwischen Celan und Bachmann ein. Die zwischen den beiden entstandene enge literarische und persönliche Beziehung reicht bis in die frühen fünfziger Jahre hinein und wird später nur noch auf Distanz geführt. Milo Dor, einer von Ingeborg Bachmanns Wiener Schriftstellerkollegen, sprach

---

<sup>3</sup> Richter (1986), S. 106.

<sup>4</sup> Zit. nach Hoell (2001), S. 64.

<sup>5</sup> Vgl. Lenz (1988). In Hamacher/Menninghaus (Hrsg.), S. 315–318; hier: S. 316

<sup>6</sup> Vgl. Marko (1998), S. 127.

bezüglich der beiden von einer „Liebesbeziehung auf Entfernung“<sup>7</sup>, die in einem einzigartigen literarischen Dialog ihren Ausdruck findet.<sup>8</sup> Es ist ein Dialog, den Bachmann auch nach Celans Tod in ihren literarischen Werken weiterführen wird. So z.B. in ihrem Roman *Malina*, ein Jahr nach dem Tod des Freundes erschienen.

In der Handschriften-Abteilung des Deutschen Literaturarchivs in Marbach am Neckar ist der Band von *Mohn und Gedächtnis* aufbewahrt, in dem Paul Celan seine Gedichte Ingeborg Bachmann gewidmet hat: *Erinnerung an Frankreich, Corona, Stille, Zähle die Mandeln*, etc.<sup>9</sup> Auf Celans Gedichte antwortet Bachmann in ihrem ersten Gedichtband *Die gestundete Zeit* (1953), der voller Bild- und Wortbezüge zu seiner Lyrik ist. So z.B. das Bild des Dornes, das in der Legende in *Malina* wiederauftauchen wird und zusammen mit jenem der „Rose“ und des „Spiegels“ eine Metapher der Liebe und der Kunst darstellt, ist sowohl in Bachmanns *Wie soll ich mich nennen?* als auch in Celans *Stille* anzutreffen. Und auch das im November 1952 entstandene Gedicht Bachmanns *Früher Mittag* bezieht sich auf Gedichte aus *Mohn und Gedächtnis*: Die Zahl „sieben“ sowie „Tor“ und „Brunnen“ aus Celans Gedicht *Kristall* kehren wieder bei Bachmann als ein Bild aus der deutschen Nachkriegsgeschichte:

Sieben Jahre später / fällt es dir wieder ein, / am Brunnen vor dem Tore, /  
blick nicht zu tief hinein, / die Augen gehen dir über. // Sieben Jahre später,

---

<sup>7</sup> Milo Dor in einem Brief vom 13. 10. 1983 an Andreas Hapkemeyer. Zit. nach Hapkemeyer (1990), S. 30.

<sup>8</sup> Aus dem vor Kurzem veröffentlichten Briefwechsel zwischen Ingeborg Bachmann und Paul Celan geht aber hervor, dass sie ihre Liebesbeziehung im September 1957 wieder aufgenommen hatten.

<sup>9</sup> Vgl. Koschel (1997), „Malina ist eine einzige Anspielung auf Gedichte“. In Böschstein/Weigel (Hrsg.) (S. 17–22). Koschel legt zum ersten Mal eine Liste mit den Titeln der Gedichte aus *Mohn und Gedächtnis* vor, die Paul Celan Ingeborg Bachmann gewidmet hat: „Nachts ist dein Leib, Erinnerung an Frankreich, Nachtstrahl, Die Jahre von dir zu mir, Lob der ferne, Das ganze Leben, Corona, auf Reisen, In Ägypten, Brandmal, Wer sein Herz aus der Brust reißt zur Nacht ..., Kristall, Nachts, wenn das Pendel der Liebe schwingt ..., So schlafe, und mein Aug ..., So bist du denn geworden ..., Die feste Burg, Der Tauben weißeste flog auf ..., Aus Herzen und Hirnen ..., Sie kämmt ihr Haar ..., Landschaft, Stille, Wasser und Feuer, Zähle die Mandeln ... .

/ in einem Totenhaus, / trinken die Henker von gestern / den goldenen  
Becher aus. / Die Augen täten dir sinken. (Bachmann 1, 44)

Es sei hier angemerkt, dass zwischen der Lyrik Celans und Bachmanns nicht Motive oder Themen, sondern einzelne Wörter, sprachliche Bilder oder Schriftbilder kreisen.<sup>10</sup>

Ingeborg Bachmann lernt durch Celans Vermittlung eine neue Dimension lyrischen Schreibens kennen, die die Errungenschaften des Surrealismus verarbeitet. Als unmittelbarer Niederschlag deren literarischer Beziehung lassen sich einzelne Elemente Celanschen Stils in ihren Gedichten feststellen, die um 1950 entstehen. Ein Beispiel hierfür ist außer *Dunkles zu sagen* das Gedicht *Beim Hufschlag der Nacht*. Als Beispiel können dessen Anfangsverse dienen: „Beim Hufschlag der Nacht, des schwarzen Hengstes vorm Tor, / zittert mein Herz noch wie einst und reicht mir den Sattel im Flug, / rot wie das Halfter, das Diomedes mir lieh.“ (Bachmann 1, 16) Die Langzeilen, zahlreiche Sprachbilder und einzelne Ausdrücke folgen dem Vorbild Celans. Die surrealistischen Genitivmetaphern nach dem Muster von „Hufschlag der Nacht“, „Saite des Schweigens“ oder „*der Finsternis schwarze Flocken*“ (Bachmann 1, 32) sind von nun an aus ihren Gedichten nicht mehr wegzudenken.<sup>11</sup>

Aber auch ihre poetologische Nähe macht die literarische Beziehung zwischen den beiden Autoren, Bachmann und Celan möglich. So z.B. die Bedeutung Celans in Bachmanns *Frankfurter Vorlesung* über Gedichte. Bachmanns Fragment *Gedicht an den Leser* kann vermutlich auch als ein Antwortversuch auf die Poetologie von Celans Büchnerpreisrede *Der Meridian* angesehen werden.

Im Folgenden gilt es, aufzuzeigen, inwieweit der *Meridian* und *Das Gedicht an den Leser* gemeinsame poetologische Überzeugungen von Paul Celan und Ingeborg Bachmann zum Ausdruck bringen.

In der Büchnerpreisrede *Der Meridian* von 1960 entwirft Celan die Poetologie gemäß derer, das Gedicht sich an ein Gegenüber, an einen Anderen richtet: „Das Gedicht will zu einem Andern, es braucht dieses Andere,

---

<sup>10</sup> Vgl. den Beitrag von Weigel (51995), „Sie sagten sich Helles und Dunkles« Ingeborg Bachmanns literarischer Dialog mit Paul Celan“. In Arnold (Hrsg.), S. 123–135; hier: S. 129.

<sup>11</sup> Vgl. Hapkemeyer (1990), S. 30–31.

es braucht ein Gegenüber. Es sucht es auf, es spricht sich ihm zu.“<sup>12</sup> Mit dieser Behauptung unterstreicht Celan den dialogischen Charakter der Lyrik. Bachmann teilt diese Idee allerdings nicht mit, denn in dem Fragment gebliebenen Bachmannschen Text *Das Gedicht an den Leser* wird die Entfremdung von Gedicht und Leser beklagt:

Was hat uns voneinander entfernt? Seh ich mich in dem Spiegel und frage, so seh ich mich verkehrt, eine einsame Schrift und begreife mich selbst nicht mehr. In dieser großen Kälte sollten wir uns kalt voneinander abgewandt haben, trotz der unstillbaren Liebe zueinander? Ich warf dir wohl rauchende Worte hin, verbrannte, mit bösem Geschmack, schneidende Sätze oder stumpfe, ohne Glanz. Als wollt ich dein Elend vergrößern und dich mit meinem Verstand ausweisen aus meinen Landen. Du kamst ja so vertraulich, manchmal plump, nach einem schönfärbenden Wort verlangend; auch getröstet wolltest du sein, und ich wußte keinen Trost für dich. Auch Tiefsinn ist nicht mein Amt. (Bachmann 4, 307)

Da das Fragment undatiert ist, wird die Frage nach seiner Entstehungszeit gestellt. Peter Horst Neumann vermutet, dass es in zeitlicher Nähe von Bachmanns Frankfurter Poetikvorlesungen von 1959 entstanden sei, weil das Prosagedicht und die zweite Frankfurter Vorlesung nicht nur Dokumente ein und derselben Poetologie sind, sondern auch „bedeutsame Partikel des schöpferischen Dialogs“<sup>13</sup> von Ingeborg Bachmann und Paul Celan repräsentieren.

Auf die Frage „Was hat uns voneinander getrennt?“ weiß das Bachmannsche Text-Ich keine Antwort zu geben. In der Frankfurter Vorlesung wird sie angedeutet, im Fragment kommt nur der Befund zur Sprache und ist dem Gedicht in den Mund gelegt: Ich seh „mich verkehrt, eine einsame Schrift und begreife mich selbst nicht mehr.“ Aus der Abwesenheit des Anderen konstituiert sich der Blick in den Spiegel, der dem Ich sein Bild als verkehrt zeigt. Bachmanns Antwort auf Celans Rede vom Gedicht, das zu einem Andern will, macht für sie einen Wechsel zur

---

<sup>12</sup> Celan (1960). *Der Meridian*. Rede anlässlich der Verleihung des Georg-Büchner-Preises. In ders. (1992), *Gesammelte Werke in fünf Bänden*. Hrsg. von Beda Allemann und Stefan Reichert unter Mitwirkung von Rudolf Bücher. Bd. 3, S. 187–202; hier S. 198. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

<sup>13</sup> Neumann (1997). In Böschenstein/Weibel (Hrsg.), S. 167–175; hier: S. 167.

Prosa-Sprache notwendig. Die Kluft zwischen dem vertraulichen, manchmal auch „plump(,) nach einem schönfärbenden Wort“ verlangenden Leser und dem Gedicht jenes Typs lässt sich nicht schließen. Was bleibt, ist nur die Sehnsucht nach Nähe.

*Das Gedicht an den Leser* bricht ab mit einer Aneignung Celanscher Worte. Im Satzsatz wird die „unstillbare Liebe“ zum Leser ins Gleichnis des Orpheus-Mythos gestellt:

Du bist mein Ein und Alles. Was möchte ich nicht alles sein vor Dir!  
Nachgehen möchte ich dir, wenn du tot bist, mich umdrehen nach dir, auch  
wenn mir Versteinerung droht, erklingen möchte ich, das verbleibende  
Getier [?] zu Tränen rühren und den Stein zum Blühen bringen, den Duft aus  
jedem Geäst [?] ziehen. (Bachmann 4, 308)

Diese Passage weist auf den Anfang des poetischen Dialogs zwischen Bachmann und Celan hin, indem sie *Corona* und *Dunkles zu sagen* zitiert. Mit der Geste des Umdrehens wird das Orpheus-Motiv aus dem eigenen früheren Gedicht *Dunkles zu sagen* aufgenommen, während sich der blühende Stein auf die Celansche Zeile bezieht, die in dem Gedicht *Corona* steht: „Es ist Zeit, daß der Stein sich zu blühen bequemt“ (Celan 1, 37). Über dieses Gedicht hatte Celan 1954 in das Ingeborg Bachmann geschenkte Exemplar des Bandes *Mohn und Gedächtnis* „Für Dich“ geschrieben.<sup>14</sup>

Ein anderes Beispiel, in dem Bachmann Bezug auf Celan nimmt ist ihre zweite Vorlesung *Über Gedichte*, die der damals (1959) neuesten deutschen Lyrik gewidmet ist. Hier bespricht Bachmann drei Dichter: Günter Eich, Marie Luise Kaschnitz und Hans Magnus Enzensberger, jeden mit einem Gedicht. Im Hinblick auf den „Kult des Schönen und Kult des Grauens“ (IV, 215) spricht sie von den drei Dichtern und begründet die Abkehr der Künstler ihrer Generation von den überlieferten Schönheitsbegriffen. Zum Schluss erwähnt sie aber Paul Celan, der „mit einer Grabschrift, der >Todesfuge<, [...] zuerst unter uns getreten [ist], und mit sehr leuchtenden dunklen Worten, die eine Reise bis ans Ende der Nacht machten.“ (Bachmann 4, 215) Mit seinem 1959 erschienenen Gedichtband *Sprachgitter* beging Celan aber „ein neues Gelände“, denn:

---

<sup>14</sup> Vgl. ebd., S. 173–174.

„Die Metaphern sind völlig verschwunden, die Worte haben jede Verkleidung, Verhüllung abgelegt, und kein Wort fliegt mehr einem anderen zu, berauscht ein anderes.“ Tatsächlich schwelgte der junge Celan in einer Überfülle betörender Genitivmetaphern „*wir lagen im Uhrwerk der Schwermut*“ (Celan 1, 50); „stößt dein Wort zu den Monden des Herzens“ (Celan 1, 57); „schwangen die Hämmer frei im Glockenstuhl deines Schweigens“ (Celan 1, 78) etc. Seither hat er sein Schreiben immer strenger zur Chiffre geführt, bis es wieder möglich war, „*etwas zu sagen, sehr direkt, unverschlüsselt.*“ Gegen Ende der Vorlesung bezeichnet ihn Bachmann mit seinen eigenen Worten als einen, „der wirklichkeitswund und wirklichkeitssuchend mit seinem Dasein zur Sprache geht.“ (Bachmann 4, 216) Dies sind, beinahe satzgenau, die Schlussworte der Celanschen Dankrede zum Bremer Literaturpreis von 1958. *Keine Metaphern, keine Verhüllungen, keine fliegenden, rauschenden Worte, äußerst harte Überprüfung der Bezüge von Wort und Welt* – dies sind die Merkmale der *Sprachgitter*-Gedichte Paul Celans, die den Idealtyp einer wirklichkeitswunden-wirklichkeitssuchenden Lyrik bilden.<sup>15</sup>

Wird *Das Gedicht an den Leser* im Lichte der Frankfurter Vorlesung gelesen, so sind in beiden Texten dieselben poetologischen Befunde zu erkennen. In poetologischer Hinsicht stellt sich Bachmann an die Seite Celans, denn sie teilt mit ihm die lyrische Sprachbemühung. Dafür spricht auch ein Gedicht, das Bachmann nach mehrjähriger Abstinenz von Lyrik 1961 schrieb und Nelly Sachs „in Verehrung“ widmete. Es geht um das Gedicht mit dem Titel *Ihr Worte*.<sup>16</sup> Wie bekannt, trafen am 25. Mai 1960 Bachmann und Celan Nelly Sachs in Zürich. Diese sollte von der Schweiz aus über den Bodensee nach Deutschland reisen, in das Land, das sie seit dem 1. Mai 1940, dem Tag ihrer Flucht aus Berlin nach Schweden, nicht mehr betreten hatte, um in Meersburg den Dröste-Hülshoff-Preis für Dichterinnen entgegenzunehmen. Das Zürcher Abendessen kreiste um

---

<sup>15</sup> Ebd., S. 173.

<sup>16</sup> In einem Interviewgespräch meint Bachmann: „Ihr Worte« habe ich geschrieben, nachdem ich mich fünf Jahre lang nicht mehr traute, ein Gedicht zu schreiben, keines mehr schreiben wollte, mir verboten habe, noch so ein Gebilde zu machen, das man Gedicht nennt.“ Vgl. Interview mit N.N. (1961[?]). In Koschel/von Weidenbaum (Hrsg.) (1983), S. 25. Im Folgenden wird mit GuI der Titel dieser Ausgabe geführt.

das Thema eines neuen Antisemitismus in der Bundesrepublik. Celan vertrat die Meinung, Preisverleihungen an Juden seien nur als Alibi zu verstehen, um über das Desinteresse an der Judenvernichtung hinwegzutäuschen.<sup>17</sup> Am nächsten Tag redeten Celan und Nelly Sachs allein weiter, das Ergebnis dieses Gesprächs ist sein Gedicht *Zürich. Zum Störchen*; Ingeborg Bachmann reagierte darauf mit *Ihr Worte*:

Für Nelly Sachs, die Freundin, die Dichterin, in Verehrung

Ihr Worte, auf, mir nach!,  
und sind wir auch schon weiter,  
zu weit gegangen, geht's noch einmal  
weiter, zu keinem Ende geht's.

Es hellt nicht auf.

Das Wort  
wird doch nur  
andre Worte nach sich ziehn,  
Satz den Satz.  
So möchte Welt,  
endgültig,  
sich aufdrängen,  
schon gesagt sein.  
Sagt sie nicht.

Worte, mir nach,  
daß nicht endgültig wird  
– nicht diese Wortbegier  
und Spruch auf Widerspruch!

Laßt eine Weile jetzt  
Keins der Gefühle sprechen,  
den Muskel Herz  
sich anders üben.

Laßt, sag ich, laßt.

Ins höchste Ohr nicht,  
nichts, sag ich, geflüstert,  
zum Tod fall dir nichts ein,  
laß, und mir nach, nicht mild  
noch bitterlich  
nicht trostreich,  
ohne Trost  
bezeichnend nicht,  
so auch nicht zeichenlos –

Und nur nichts dies: das Bild  
im Staubgespinst, leeres Geröll  
von Silben, Sterbenswörter.

Kein Sterbenswort,  
Ihr Worte!

(Bachmann 1, 162 –163)

---

<sup>17</sup> Vgl. Marko (1998), S. 129.



Darin verbittet sie sich jedes Geschwätz: „zum Tod fall dir nichts ein“, während der Aufruf Kein Sterbenswort, / Ihr Worte! davon zeugt, dass es für den Holocaust keine Worte geben könne und dürfe.

Für sich wird Bachmann aber noch striktere Konsequenzen ziehen als nur – wie Celan gleich – den Verzicht auf die „schöne“ Sprache, denn sie wird Gedichte zu schreiben aufhören und die Gattung wechseln. 1963 artikuliert sie in dem Gedicht *Keine Delikatessen* endgültig ihren Abschied von der Lyrik: „(Soll doch. Sollen die andern.) / Mein Teil, es soll verloren gehen.“ (Bachmann 1, 173)

Ihren radikalen Bruch mit der Lyrik äußert Bachmann auch in einem Interview, das vermutlich im Jahr 1961 geführt wurde:

Ich habe nichts gegen Gedichte, aber Sie müssen sich denken, daß man plötzlich alles dagegen haben kann, gegen jede Metapher, jeden Klang, jeden Zwang, Worte zusammenrücken zu lassen, gegen dieses absolute glückliche Auftretenlassen von Worten und Bildern. Daß man es ersticken möchte, damit man noch einmal überprüfen kann, was daran ist, was es ist, was es sein sollte.<sup>18</sup>

Und ferner dann: „Alle Arbeiten, die ich jetzt begonnen habe, sind Prosaarbeiten. Ich denke, daß das nächste Buch ein Roman sein wird.“<sup>19</sup> Celan hingegen wird der Lyrik bis zu seinem Tod treu bleiben.

Das nächste Buch Ingeborg Bachmanns wird tatsächlich ein Roman sein. Als ihr Roman *Malina* im März 1971 erscheint, lebt Paul Celan aber nicht mehr. Die Nachricht von seinem Freitod in der Seine im April 1970 erreicht sie während der Arbeit an dem *Todesarten*-Projekt. Betont sei hier die literarische Verarbeitung dieses tragischen Unfalls im Roman. Im zweiten Kapitel endet eine der traumatischen Traumszenen, die aufgrund ihres Bildregisters und der Räumlichkeit (Abtransport, Lastwagen, Baracken), als Gedächtnisszene in der Nachkriegsgeschichte der Shoah erkennbar ist, mit einem Verweis auf die Legende und mit dem Tod des Geliebten<sup>20</sup>:

---

<sup>18</sup> Interview mit N.N. (1961[?]). In GuI, S. 25.

<sup>19</sup> Interview mit N.N. (5 November 1964). In GuI, S. 46.

<sup>20</sup> Vgl. Weigel (<sup>5</sup>1995), S. 125.

Kann ich Sie sprechen, einen Augenblick? fragt ein Herr, ich muß Ihnen eine Nachricht überbringen. Ich frage: Wem, wem haben Sie eine Nachricht zu geben? Er sagt: Nur der Prinzessin von Kagran. Ich fahre ihn an: Sprechen Sie diesen Namen nicht aus, niemals. Sagen Sie mir nichts. Aber er zeigt mir ein vertrocknetes Blatt, und da weiß ich, daß er wahr gesprochen hat. Mein Leben ist zu Ende, denn er ist auf dem Transport im Fluß ertrunken, er war mein Leben. Ich habe ihn mehr geliebt als mein Leben.<sup>21</sup> (Bachmann 3, 195)

Den kurzen Satz „er ist auf dem Transport im Fluß ertrunken“ hat Wolfgang Emmerich als einen „der großen Sätze der deutschen Literatur seit 1945“ bezeichnet.

Der Lebenslauf eines Menschen, der von den Schrecken der Epoche gezeichnet ist, wird elliptisch in einen Satz zusammengezogen, der gleichwohl die Auskunft enthält, daß es Deportation («Transport») und Vernichtung der Juden waren, die, um 25 Jahre verzögert, zum Tod dieses Menschen geführt haben.<sup>22</sup>

Wie Sigrid Weigel bemerkt hat, weist der Roman *Malina* auf den Anfang des literarischen Dialogs zwischen Bachmann und Celan hin, denn die Zitate, die in der Legende »Die Geheimnisse der Prinzessin von Kagran« aufgenommen wurden, sind genau jenen Gedichten entnommen, die Paul Celan in seinem Widmungsexemplar von *Mohn und Gedächtnis* (1952) durch handschriftliche Bezeichnungen »f. D.« Ingeborg Bachmann zugeeignet hat<sup>23</sup>, aber auch aus *Atemwende*, *Sprachgitter* und *Niemandrose*: „schwärzer als schwarz“, „röter als rot“, „sprechen wirst du wie die Menschen: Geliebte“, „ich werde meine Augen verlieren“, „im Spiegel wird Sonntag sein“, „wenn Du mir die Dornen ins Herz treibst, „Sie lächelte aber und lallte im Fieber: ich weiß ja, ich weiß!“ (Bachmann 3, 64 ff.).

---

<sup>21</sup> Die Ich-Erzählerin identifiziert sich an dieser Stelle mit der Autorin.

<sup>22</sup> Emmerich (52006), S. 80.

<sup>23</sup> Vgl. Weigel (51995), S. 128.

Bachmann selbst hat *Malina* als „eine *einzig*e Anspielung auf Gedichte“ in einem Gespräch vom 23. Dezember 1972 mit Christine Koschel genannt.<sup>24</sup>

Auch Bachmanns letzte Erzählung *Drei Wege zum See* aus ihrem Erzählband *Simultan* (1972) wurde – biografischen Angaben nach – unter dem Einfluss von Paul Celans Freitod konzipiert.<sup>25</sup> Die Gestalt des unzeitgemäßen und exilierten Franz Joseph Eugen Trotta trägt Züge des Freundes. Er, der exilierte Trotta – Celan hat sich selber als „Kakanier“ bezeichnet –, „ein wirklich Exilierter und Verlorener“, hat die Protagonistin Elisabeth Matrei aus Klagenfurt „zum Bewußtsein vieler Dinge“ gebracht, „seiner Herkunft wegen“, und „sie, eine Abenteurerin [...] in eine Exilierte“ verwandelt. Er hat sie „gezeichnet“ (Bachmann 2, 415) – ein Wort, das einen zentralen Stellenwert in Ingeborg Bachmanns poetologischem Denken einnimmt und das mit Celans Vorstellung der historischen Einschreibung korrespondiert. In der *Meridian*-Rede sagt Celan, „daß jedem Gedicht sein <20. Jänner> eingeschrieben bleibt“<sup>26</sup> und spielt damit auf Büchners Erzählung „Lenz“ an, aber auch auf das Datum der Wannseekonferenz (20. 1. 1942), an dem die Planung der Vernichtung der europäischen Juden stattfand. Zu vermuten ist auch, dass Celan sich einer Passage aus Jean Paul Roman *Titan* erinnerte, in der unter der Überschrift «20ster Jenner» ein bestimmtes «Erzählungsspiel» entworfen wird.<sup>27</sup>

Angesichts der „fortgesetzte[n] Drohung, geschichtliches Grauen zu beschönigen“<sup>28</sup>, in der sich Lyrik nach 1945 befindet, ziehen Bachmann und Celan Ende der fünfziger Jahre allerdings verschiedene Konsequenzen: während sich Celan mit dem Gedichtband *Sprachgitter* eine „grauere“ Sprache zulegt und somit von den „schönen“ Gedichten Abschied nimmt, verkündet Bachmanns *Gedicht an den Leser* ihren Abschied von der Lyrik und den Übergang zur Prosa.

---

<sup>24</sup> Vgl. Koschel (1997), S. 17.

<sup>25</sup> Vgl. hierzu Heidelberger-Leonard (1995). In Heinz Ludwig Arnold (Hrsg.), S. 155–162.

<sup>26</sup> Celan (1960). *Der Meridian*, S. 196.

<sup>27</sup> Vgl. Emmerich (2006), S. 10.

<sup>28</sup> Buck (1993), S. 55.

Für Celan liegt die spezifische Leistung von Dichtung, Wege zu eröffnen, „Wege, auf denen die Sprache stimmhaft wird“ (Celan 3, 201) und er findet „das Verbindende und wie das Gedicht zur Begegnung Führende“ (Celan 3, 202) in den Meridian, der eine Metapher für ein solches Vermögen von Dichtung ist. Indem Bachmann zur Prosa „übersiedelt“<sup>29</sup>, verabschiedet sie sich jedoch vom Meridian. Aber auch wenn Bachmanns Stimme in der Lyrik verstummt, wird sie weiterhin auf das Celansche Schreiben – durch ihre Prosarbeiten und poetologischen Schriften – Bezug nehmen. Die Wiederbegegnung der Prinzessin mit dem Fremden<sup>30</sup> aus der Legende in *Malina* wird stattfinden und „im Spiegel wird Sonntag sein“, ein Satz, der auf den Celanschen Vers „Im Spiegel ist Sonntag“ aus dem Gedicht *Corona*<sup>31</sup>, bezieht, das Paul Celan 1954 Ingeborg Bachmann gewidmet hatte.

Aus Biografien und Korrespondenzen lassen sich relevante Erkenntnisse für das Werk eines Autors gewinnen.<sup>32</sup> So ermöglicht der Briefwechsel zwischen Ingeborg Bachmann und Paul Celan<sup>33</sup>, der obwohl mit einer Sperrfrist bis ins Jahr 2023 belegt war, im August 2008 im Suhrkamp-Verlag komplett abgedruckt worden ist, einen ausgiebigen Einblick in die persönliche und literarische Beziehung der beiden Dichter. Mit dem Gedicht *In Ägypten*, das den neuen Liebesbund in einer Reflexion auf den Tod jüdischer Frauen spiegelt, eröffnet Celan im Juni 1948 den Briefwechsel. Solche Herzlichkeit wird er später in den Monaten nach der Wiederaufnahme der Liebesbeziehung im September 1957 erneut

---

<sup>29</sup> Siehe Interview mit Walter Höllerer (31. Oktober 1962). In GuI, S. 35–38; hier: S. 38.

<sup>30</sup> Bachmann hat die Legende »Die Geheimnisse der Prinzessin von Kagran« im ersten Teil des Romans nach Celans Freitod in das Romangeschehen eingefügt und zuallerletzt an den Verlag geschickt, wo schon der Haupttext bearbeitet wurde.

<sup>31</sup> Über dieses Gedicht fällt Ingeborg Bachmann folgendes Urteil: „Ich habe oft nachgedacht, »Corona« ist Dein schönstes Gedicht, es ist die vollkommene Vorwegnahme eines Augenblicks, wo alles Marmor wird und für immer ist.“ Siehe Brief 7 vom 24. 6. 1949, Ingeborg Bachmann an Paul Celan, in: *Herzzeit* (2008), S. 11–12.

<sup>32</sup> Vgl. Tomasevskij, in: Jannidis u.a. (Hgg.) (2000), S. 49–61.

<sup>33</sup> Der Briefwechsel ist unter dem Titel *Herzzeit*, der das erste Wort aus *Köln, am Hof* – einem Widmungsgedicht an Ingeborg Bachmann aufnimmt, erschienen.

aufbringen, als er wie nie zuvor und danach auch auf Bachmanns literarische Arbeiten eingeht: „Ingeborg, Ingeborg. Ich bin so erfüllt von Dir. Und weiß auch, endlich, wie Deine Gedichte sind.“<sup>34</sup> Celans Gedichte, die er sich in seiner Bremer Rede (1958) als «Flaschenpost» vorstellt, welche auf „etwas Offenstehendes, Besetzbares, auf ein ansprechbares Du vielleicht“ zuhalten, haben endlich eine „ansprechbare Wirklichkeit.“ (Celan 3, 186) Im Brief vom 8. Februar 1958 bittet er sie um eine Abschrift ihres Hörspiels *Der gute Gott von Manhattan*, indem er seinen Wunsch mit den Worten begründet: „Du weißt, Ingeborg, Du weißt ja.“<sup>35</sup> Seine „liebe Ingeborg“, der er fünf Jahre zuvor klarzumachen versuchte, „dass nur die Freundschaft zwischen uns möglich bleibt. Das Andere ist unrettbar verloren.“<sup>36</sup>, deckt er nun mit Liebesgedichten<sup>37</sup> und anrührenden Bekenntnissen ein:

Du weißt auch: Du warst, als ich Dir begegnete, beides für mich: das Sinnliche und das Geistige. Das kann nie auseinandertreten, Ingeborg.

[...]

Du bist der Lebensgrund, auch deshalb, weil du die Rechtfertigung meines Sprechens bist und bleibst. [...]

Aber das allein, das Sprechen, ists ja gar nicht, ich wollte ja auch stumm sein mit Dir.<sup>38</sup>

---

<sup>34</sup> Brief 72 vom 12. 12. 1957, Paul Celan an Ingeborg Bachmann, in: *Herzzeit* (2008), S. 77.

<sup>35</sup> Brief 90 vom 8. 2. 1958, Paul Celan an Ingeborg Bachmann, in: *Herzzeit* (2008), S. 86. Die Legende der Prinzessin von Kagran bricht ab mit dem Ausruf: „Ich weiß ja, ich weiß!“ (Bachmann 3, 70), der wiederum auf das dichte intertextuelle Gewebe in den literarischen Arbeiten der beiden Dichter hinweist.

<sup>36</sup> Brief 28 vom 16. 2. 1952, Paul Celan an Ingeborg Bachmann, S. 41.

<sup>37</sup> Im Brief 45 vom 17. 10. 1957 widmet ihr Celan das Gedicht *Weiß und Leicht*, in: *Herzzeit* (2008), S. 58–58. Ferner: Brief 46 vom 18. 10. 1957 – *Rheinufer* (Schuttkahn II), in: *Herzzeit* (2008), S. 59; Brief 47 vom 20. 10. 1957 – *Köln, am Hof*, in: *Herzzeit* (2008), S. 59 – 60; Brief 50 vom 26.–27. 10. 1957 – In Mundhöhle, fühlbar: / Finstergewächs. /, in: *Herzzeit* (2008), S. 61; Brief 54 vom 2. 11. 1957 – *Allerseelen*, in: *Herzzeit* (2008), S. 66; Brief 73 vom 13. 12. 1957 – *Ein Tag und noch einer*, in: *Herzzeit* (2008), S. 77–78; Brief 81 vom 7. 1. 1958 – *Eine Hand*, in: *Herzzeit* (2008), S. 82.

<sup>38</sup> Brief 53 vom 31. 10. 1957, Paul Celan an Ingeborg Bachmann, in: *Herzzeit* (2008), S. 64.

Im Laufe des Jahres 1960, als sich Celans psychische Krise auf dem Höhepunkt der sogenannten Goll-Affäre zuspitzt, hören das briefliche Gespräch und die persönlichen Begegnungen allmählich auf. Sieben Jahre später kühlt Bachmanns Verhältnis zu Celan dann definitiv ab.<sup>39</sup>

Der Briefwechsel der beiden Dichter wird jedoch über die Jahre hinweg deren von Licht und Schatten erfüllte (Herz-)Zeit lebendig machen. Unter diesen Umständen gewähre man das letzte Wort der Dichterin Ingeborg Bachmann:

Aus Wien (!) habe ich überraschend einen Anruf bekommen, ich soll in zwei Wochen dort lesen. Ich habe zugesagt, fahre aber in Ängsten hin, nur für 1, 2 Tage. Am liebsten möchte ich's rückgängig machen. *Bitte begleite mich in Gedanken, damit das Häßliche dort mich nicht berühren kann! Unsre Zeit dort ist mein einziger Schutz.*<sup>40</sup> [Hervorhebungen, D. E.]

## Literatur

### 1. Primärliteratur

Bachmann, Ingeborg (<sup>5</sup>1993). *Werke*. Bd. I–IV. Hrsg. von Christine Koschel, Inge von Weidenbaum und Clemens Münster. München: R. Piper & Co. Verlag.

Badiou, Bertrand/Höller, Hans/Stoll, Andrea/Wiedemann, Barbara (Hrsg.) (2008). *Herzzeit*. Ingeborg Bachmann – Paul Celan. Der Briefwechsel. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Celan, Paul (<sup>2</sup>1992). *Gesammelte Werke in fünf Bänden*. Hrsg. von Beda Allemann und Stefan Reichert unter Mitwirkung von Rudolf Bücher. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Koschel, Christine/von Weidenbaum, Inge (Hrsg.) (1983). *Ingeborg Bachmann. Wir müssen wahre Sätze finden*. Gespräche und Interviews. München: R. Piper & Co. Verlag.

---

<sup>39</sup> Ein letzter Brief Celans an Ingeborg Bachmann stammt vom 30. Juli 1967. Vgl. Brief 196, in: *Herzzeit* (2008), S. 159.

<sup>40</sup> Brief 76 vom 27. 12. 1957, Ingeborg Bachmann an Paul Celan, in: *Herzzeit* (2008), S. 79.

Tomasevskij, Boris (2000). „Literatur und Biographie“. In: Fotis Jannidis u.a. (Hrsg.), *Texte zur Theorie der Autorschaft* (S. 49–61). Stuttgart: Reclam Verlag.

## 2. Sekundärliteratur

Arnold, Heinz Ludwig (Hrsg.) (51995). *Ingeborg Bachmann*. München: edition text + kritik.

Böschstein, Bernhard/Weigel, Sigrid (Hrsg.) (1997). *Ingeborg Bachmann und Paul Celan*. Poetische Korrespondenzen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Buck, Theo (1993). *Muttersprache, Mördersprache. Celan-Studien I*. Aachen: Rimbaud Verlag.

Emmerich, Wolfgang (52006). *Paul Celan*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Hapkemeyer, Andreas (1990). *Ingeborg Bachmann*. Entwicklungslinien in Werk und Leben. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.

Heidelberger-Leonard, Irene (51995). „Versuchte Nähe: Ingeborg Bachmann und Jean Améry“. In Arnold (Hrsg.) (S. 155–162).

Hoell, Joachim (2001). *Ingeborg Bachmann*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Koschel, Christine (1997). „Malina ist eine einzige Anspielung auf Gedichte“. In Böschstein /Weigel (Hrsg.) (S. 17–22).

Lenz, Hermann (1988). „Erinnerungen an Paul Celan“. In Hamacher, Werner/Menninghaus, Winfried (Hrsg.), *Paul Celan* (S. 315–318). Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Marko, Gerda (1998). „Wer seines Betts Geheimnis preisgibt, verwirkt sich alle Liebe. Ingeborg Bachmann, Paul Celan, Max Frisch.“ In dies., *Schreibende Paare*. Liebe, Freundschaft, Konkurrenz (S. 122–145). Zürich/Düsseldorf: Suhrkamp Taschenbuch.

Neumann, Peter Horst (1997). „Ingeborg Bachmanns Fragment *Das Gedicht an den Leser* – eine Antwort auf die *Sprachgitter*-Gedichte Paul Celan“. In Böschstein /Weigel (Hrsg.) (S. 167–175).

Richter, Hans Werner (1986). „Wie entstand die Gruppe 47?“. In ders., *Im Etablissement der Schmetterlinge. Einundzwanzig Portraits aus der Gruppe 47*. München: Hanser.

Weber, Dietrich (1968). *Deutsche Literatur seit 1945 in Einzeldarstellungen*. Stuttgart: Kröner.

Weigel, Sigrid (<sup>5</sup>1995). „»Sie sagten sich Helles und Dunkles«. Ingeborg Bachmanns literarischer Dialog mit Paul Celan“. In Arnold (Hrsg.) (S. 123–135).



**Simona Bratoşin**  
(Bukarest)

## **Erich Maria Remarque – Die Stimme einer verlorenen Generation**

**Abstract:** *The article aims at discussing the German novelist Erich Maria Remarque as a representative of war and postwar literature. The article also focuses on some aspects of narrative discourse, on individual and group characters in Remarque's novels.*

**Keywords:** *Remarque, war and postwar literature, narrative discourse*

Erich Maria Remarque brachte zum Ausdruck, was seine Zeitgenossen im Krieg oder im Exil erlebten. Die Handlung seiner Romane spielt sich im Krieg, in der Nachkriegszeit oder im Exil ab. Der Autor behandelt die wichtigsten existentiellen Probleme: Leben, Überleben und Tod.

Seine Protagonisten sind einfache Menschen, in denen sich jeder von uns wiederfinden kann. Die Möglichkeit sich mit diesen Gestalten zu identifizieren, hat einen großen Beitrag zum Erfolg seiner Bücher gehabt.

Remarques Erfolg hat ihn zu einer sehr umstrittenen Schriftsteller gemacht. Hoch gepriesen, aber auch blamiert, immer waren die Kritiken seiner Bücher sehr intensiv.

Remarques Kriegsbild verbreitete sich bereits 1929 über die ehemaligen Fronten: englische, amerikanische, französische, russische Leser identifizieren sich ausgerechnet mit dem Schicksal einer Handvoll deutscher Soldaten und machten deren fiktionale Erfahrungen zu ihren eigenen. Der Autor wird somit zum Wortträger seiner Generation.

Im Gegensatz zu anderen Texten der Kriegsliteratur zum Ersten Weltkrieg spielt sich die Handlung des Romans *Im Westen nichts Neues* zwar eindeutig ab, der Text enthält jedoch keine konkreten Orts- oder Zeitangaben, beschreibt keine identifizierbaren Schlachten oder Einheiten. Das, was passiert, hätte überall (an der Westfront) geschehen können.

Der Protagonist des Textes ist nicht eine einzelne Figur, sondern eine Gruppe. Der Erzähler Paul Bäumer ist derjenige der die Ereignisse schildert aber er spricht mehr von „wir“ als von „ich“. Vier von der Schulbank in den Krieg gezogene Freiwillige ohne Lebensperspektive und

vier weniger gebildete Unterschichtler (Bauern, Handwerker und Arbeiter) sind die Mitglieder dieser Gruppe. Sie wird als Folge der Kriegserlebnisse zum Familienersatz, ihr sozialer Zusammenhalt als „Kameradschaft“ deklariert, die das „wertvollste“ sei, was der Krieg hervorgebracht habe. Die Kameradschaft wird zum Ersatz für die früheren sozialen Bindungen und kulturellen Werte, die wegen des Krieges zerstört wurden.

Kriegsbegeisterung, der erste Fronteinsatz, Verlust von Freunden, Entfremdung von der Heimat, erste sexuelle Abenteuer, das Lazarett, Verlust von Körperteilen und damit auch die physische Entfremdung, die Erkenntnis der Leiden des „Feindes“ und schließlich die Erkenntnis, dass die Kriegserlebnisse zu einer fundamentalen Veränderung des Lebens führen und sich nicht einfach aus dem Gedächtnis werden streichen lassen, sind einige der Etappen die die Gruppe durchlaufen muss. John Chambers meint:

Der Krieg bei Remarque ist zwar kein von einer unbekanntenen Macht provoziertes und unbeeinflussbares Schicksal, sondern von Menschen gemacht. Aber letztlich ändert dies an den Einflussmöglichkeiten der einfachen Soldaten auf den Fortgang des Kriegs und ihre Rolle und Handlungsspielräume in diesem Krieg nichts: Sie bleiben Schlachtvieh, und ihr Tod ist den Betreibern des Kriegs nicht einmal eine Notiz wert: „Im Westen nichts neues“<sup>1</sup>

Der Erzähler Ernst Birkholz und seine Freunde im Roman *Der Weg zurück* wurde von Alfred Antkowiak als mit Paul Bäumer unverkennbar geistig verwandt angesehen.<sup>2</sup> Man könnte Birkholz auch als mit Bäumer identisch betrachten, so dass *Der Weg zurück* eine Fortsetzung von *Im Westen nichts neues* wäre und das Leben der zentralen Figur weiter erzählte. Das onomastische Verhältnis Baum / Birke / Holz ist leicht zu bemerken. Zu einer Identifizierung zwischen den beiden Figuren hilft auch der Hintergrund der Ich-Erzähler, ihre Kriegserfahrungen, die

---

<sup>1</sup> Chambers, John W. / Schneider, Thomas F.: „Im Westen nichts Neues‘ und das Bild des ‚modernen Kriegs‘“. In: Heinz Ludwig Arnold (Hrsg.): Text + Kritik, Heft 149, München 2001, S. 10

<sup>2</sup> Antkowiak, Alfred: *Erich Maria Remarque. Leben und Werk*, Berlin 1983 (1965), S. 53.

Unmöglichkeit von dem Krieg zu sprechen. Ein anderes Element, das die beiden Romane verbindet, ist der Zerfall der Frontkameradschaft. Während sie im ersten Roman im Prozess ihrer Entwicklung vorgestellt wird, besteht sie im zweiten Roman anfangs noch immer, doch sie schwindet allmählich. In *Im Westen nichts Neues* ist sie Solidarität im Angesicht des Todes und wird als das einzig Gute beschrieben, was der Krieg hervorbringt. Im zweiten Roman schwindet sie, eben weil sie nur im Krieg gründete.

Die Kriegsszenen werden nicht objektiv, sondern aus der Perspektive des Soldaten erzählt. Der Leser kann das Geschehene durch die Sinne des Soldats erfahren. Man riecht den Tod, man hört wie die sterbenden Pferde stöhnen, durch den Tastsinn fühlt der Soldat die Erde unter sich. Im Kampf entsteht eine interessante Beziehung zwischen dem Kämpfendem und der Erde. Sie kann für ihn ein Ersatz seiner Freunde und seiner Familie sein, ein Platz, wo er seine Gefühle eingraben kann, wo er sich hineinwerfen, hineinkauern kann, oder wo er selbst eingegraben werden kann:

Für niemand ist die Erde so viel wie für den Soldaten. Wenn er sich an sie presst, lange, heftig, wenn er sich tief mit dem Gesicht und den Gliedern in sie hineinwühlt in der Todesangst des Feuers, dann ist sie sein einziger Freund, sein Bruder, seine Mutter, er stöhnt seine Furcht und seine Schreie in ihr Schweigen und ihre Geborgenheit, sie nimmt sie auf und entlässt ihn wieder zu neuen zehn Sekunden Lauf und Leben, fasst ihn wieder, und manchmal für immer.

Erde – Erde- Erde -!<sup>3</sup>

Ein anderes Problem, mit dem sich die Soldaten konfrontieren, ist die Identitätskrise. Sie sind zu jung für die Erfahrung des Krieges. Sie werden von den anderen die „eiserne Jugend“ genannt, aber sie fühlen sich alt, obwohl sie nicht mehr als zwanzig Jahre alt sind. Ihr neues Leben ist so verschieden, dass sie sich an ihr Leben vor dem Krieg kaum erinnern können. Es ist eine Welt, in die sie ihre alten Beschäftigungen, ihre Familien nicht mitbringen können. Als sie die Schule beendet haben, ist auch ihr früheres Leben zu Ende gegangen.

---

<sup>3</sup> Remarque, Erich Maria: *Im Westen nichts Neues*, Kiepenheuer und Witsch, Köln 1987, S. 45.

Seit wir hier sind, ist unser früheres Leben abgeschnitten, ohne dass wir etwas getan haben. Wir versuchen manchmal, einen Überblick und eine Erklärung dafür zu gewinnen, doch es gelingt uns nicht recht.“<sup>4</sup>

Dass die Welt des Krieges und das frühere Leben nichts Gemeinsames haben, zeigt sich ganz deutlich als Paul Bäumer Urlaub hat und seine Familie besucht. Er kann mit niemandem über den Krieg sprechen. Entweder würde man ihn nicht verstehen, oder man würde sich zu große Sorgen machen. Zwischen „jetzt“ und „damals“ liegt eine Kluft. Paul findet sich hier nicht mehr zurecht, es ist eine fremde Welt.

Am liebsten ist Paul Bäumer allein, so stört ihn niemand.

Wenn Bäumer die anderen bei ihren Beschäftigungen sieht, in ihren Zimmern, in ihren Büros, in ihren Berufen, fühlt er sich unwiderstehlich davon angezogen. Er möchte auch darin sein und den Krieg vergessen, aber es stößt ihn gleich wieder ab, denn es ist zu eng. Er stellt sich die Frage, wie das ein Leben ausfüllen kann. Er kann nicht verstehen, wie einige ihr Leben in Ruhe führen können, während die anderen draußen im Krieg sind. Es sind andere Menschen hier, Menschen, die er nicht richtig begreifen kann, die er beneidet und verachtet.

Die Kameradschaft zwingt ihn, an seine Freunde zu denken. Er fühlt sich sogar schuldig, dass er nicht neben ihnen ist, um zusammen für ihr Leben zu kämpfen.

Sein Zimmer ist ihm fremd und er kann nicht mehr die Begeisterung fühlen, die ihn vorher beherrschte, als er seine Bücher las.

Remarque beschränkt sich auf einen eng umrissenen Ausschnitt des Krieges, auf die Erlebnisse acht junger Männer. Der politisch-geschichtliche Hintergrund, Zeit- oder Ortsangaben tauchen nur in beiläufigen, ungenauen Hinweisen auf. „Zwischen Langemark und Bixchoote“<sup>5</sup> erleben seine Figuren den Krieg, das Geschehen spielt im Zeitraum September 1917 bis Oktober 1918. Wenn die Soldaten über soziale, gesellschaftliche oder politische Ursachen des Krieges diskutieren, werden keine historischen Namen genannt, die Schuldfrage wird nicht an Ideologien, Parteien oder Klassen festgemacht, sondern im allgemein

---

<sup>4</sup> Ebd., S. 23.

<sup>5</sup> Ebd., S. 151.

Menschlichen belassen. Auch die Haltung der Heeresführung oder kriegsstrategische Erörterungen bleiben unerwähnt.

Remarques Soldaten verlassen den Bezirk der mühsam erreichten Zivilisation, entwürdigt zum Töten, um selbst zu überleben. Sie werden zu menschlichen Maschinen degradiert.

Aus uns sind gefährliche Tiere geworden. Wir kämpfen nicht. Wir verteidigen uns vor der Vernichtung. Wir schleudern die Granaten nicht gegen Menschen, was wissen wir im Augenblick davon, dort hetzt mit Händen und Helmen der Tod hinter uns her, wir können ihm seit drei Tage zum ersten Male ins Gesicht sehen, wir können uns seit drei Tagen zum ersten Male wehren gegen ihn, wir haben eine wahnsinnige Wut, wir liegen nicht mehr ohnmächtig wartend auf dem Schafott, wir können zerstören und töten, um uns zu retten und zu rächen..Wären wir keine Automaten in diesem Augenblick, wir blieben liegen, erschöpft, willenlos.<sup>6</sup>

Zum ersten Mal trifft Paul Bäumer den Feind in den Baracken im Heidelager, denn daneben befindet sich das große Russenlager. Er beschreibt wie die Russen leben, wie sie um ein Stück Brot betteln oder handeln müssen, und ihre besten Sachen um nichts verkaufen, um zu überleben.

Der Feind war bis jetzt eine unklare Gestalt. Der Ich-Erzähler beginnt aber ihr Aussehen zu beschreiben, das was er als erstes über sie erfährt und was ihn beeindruckt. Er meint: „Es ist sonderbar, diese unsere Feinde so nahe zu sehen. Sie haben Gesichter, die nachdenklich machen, gute Bauerngesichter, breite Stirnen, breite Nasen, breite Lippen, breite Hände, wolliges Haar.“<sup>7</sup> Was dem Leser durch diese Beschreibung suggeriert wird, ist dass der ‚andere‘ nichts Unbekanntes, Fremdes repräsentiert, sondern ein Mensch mit Zügen wie alle Menschen, die er kennt, wie seine Verwandten, seine Familie oder er selbst.

Über ihre Identität weiß Paul Bäumer nichts. Er weiß nur, dass sie Gefangene sind, und gerade das erschüttert ihn. Er meint: „ihr Leben ist namenlos und ohne Schuld“<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Ebd., S. 107.

<sup>7</sup> Ebd., S. 131.

<sup>8</sup> Ebd., S. 133.

Weil Remarque den Krieg aus der Perspektive des kleinen Mannes, der Opfer und nicht der politischen Tätern schildert, sondern die Geschichte von Menschen, bleibt (zumindest aus heutiger Sicht) der als Vorlage dienende Erste Weltkrieg sekundär. Paul Bäumer und seine Kameraden starben auch in Stalingrad, in Korea, in Vietnam oder Bosnien. Darin liegt auch die Zeitlosigkeit des Romans *Im Westen nichts Neues*.

Die Exilerfahrung hat natürlich Spuren in Remarques Werk hinterlassen. Vom Zeitpunkt seiner Ausbürgerung bis zu seinem letzten Lebensjahr beschäftigt sich der Autor immer wieder mit dem Thema Exil. In jedem seiner Exil-Romane setzt sich Remarque mit einer bestimmten zeitlichen und geografischen Phase des Exils auseinander.<sup>9</sup> Die Romane umfassen nicht nur die wichtigsten Stationen des Exils, sondern greifen auch die zentralen Themen der Exilliteratur auf: Vertreibung und Verfolgung, Existenzprobleme der Emigranten, Auseinandersetzung mit Nazideutschland, die Beschreibung kultureller Anpassungsprobleme und schließlich die missglückte Remigration. Varianten und Kombinationen dieser Themen tauchen in allen Exil-Romanen Remarques auf, doch lässt sich eine Akzentverschiebung von den äußeren Bedingungen des Exils zu den psychischen Aus- und Nachwirkungen dieser Erfahrung auf die Protagonisten feststellen, wie auch der Autor selbst das Exil eher als seelische und emotionale Krise denn als lebens- und existenzgefährdende Bedrohung erlebte.

---

<sup>9</sup> Die Handlung von *Liebe deinen Nächsten* umfasst die Jahre 1936/37, die erste Phase des Exils, als noch die an Deutschland grenzenden Länder Hauptziel der Vertriebenen waren. *Arc de Triomphe*, dessen Handlung im November 1938 – am Vorabend des zwanzigsten Jahrestags des Waffenstillstands, mit dem der Erste Weltkrieg endete – einsetzt und im September 1939 mit dem Beginn des Kriegs endet, hat Frankreich als Schauplatz. Frankreich war damals zum Hauptexilland geworden, nach dem Anschluss Österreichs und der Besetzung der Tschechoslowakei. Die Ereignisse in *Die Nacht von Lissabon* sind in den Jahren 1939 bis 1942 angesiedelt, sie führen über Frankreich und Spanien in die portugiesische Hauptstadt und enden mit der Überfahrt nach Amerika. *Schatten im Paradies* spielt in Amerika und umfasst die letzten Kriegsjahre. Der Roman endet mit der enttäuschenden Rückkehr der Protagonisten ins Nachkriegsdeutschland.

In Remarques erstem Exil-Roman *Liebe deinen Nächsten* geht es noch in erster Linie um die Darstellung der prekären Lage der Exilanten und Flüchtlinge. Seine beiden Protagonisten, der ältere, erfahrene Steiner und der junge, von den Nazis als „Halbjude“ verfolgte Ludwig Kern, führen staatenlos und ohne Pässe eine illegale Existenz und sind ständig gefährdet, von der Polizei gefasst, inhaftiert und über die Grenze in ein anderes Land abgeschoben zu werden.

Das Exil erscheint in dem Roman als ein von staatlicher Willkür, starrer Bürokratie und menschlicher Gleichgültigkeit erschaffener Alptraum. Dies wird am deutlichsten an Ludwig Kerns Schicksal demonstriert. Kern ist staatenlos, da er bei der Ausbürgerung seines Vaters, der von einem Konkurrenten als „politisch unzuverlässig“ denunziert wurde, noch nicht volljährig war.

Neben der Willkürherrschaft des Nazi-Regimes kritisiert der Text die Gleichgültigkeit der Asylländer, die sich hinter Paragraphen und Gesetzen verstecken, um die unerwünschten Flüchtlinge so schnell wie möglich wieder loszuwerden. Im selbstgerechten Wissen, das „Land vor der Überschwemmung durch Flüchtlinge schützen“<sup>10</sup> zu müssen, werden die Asylsuchenden in andere Länder abgeschoben und anderen Instanzen, etwa dem Völkerbund, die Lösung des Problems zugewiesen. Nur wenige der Beamten bringen Verständnis oder Mitgefühl für die ratlosen, ihrer neuen Situation oft nicht gewachsenen Menschen auf.

Für die Emigranten hingegen ist das Nichtbefolgen von Gesetzen lebensnotwendig. Schwarzarbeit, gefälschte Papiere, erfundene Identitäten werden zu lebensrettenden Notwendigkeiten. Besonders die bürgerlichen Wertvorstellungen erweisen sich in der extremen Situation des Exils als unbrauchbar.

Im Exilantendasein ist eine Gefängnisstrafe keine Schande mehr, sondern ein unvermeidliches Übel. In manchen Fällen bietet ein Gefängnisaufenthalt den Flüchtlingen für einige Tage die ersehnte Ruhe vor der Flucht, wie im Fall des kränklichen Vogt, der in seiner Verzweiflung schließlich einen Diebstahl begeht, um ins Gefängnis geworfen zu werden.

---

<sup>10</sup> Remarque, Erich Maria: *Liebe deinen Nächsten*, Kiepenheuer und Wietsch, Köln 1998

Im Sinne der verkehrten Welt gestaltet Remarque das Gefängnis als den Ort, an dem die Exilanten die für sie wichtigsten Erfahrungen sammeln. Kern lernt bei diversen Gefängnisaufenthalten Boxtechniken und die französische Sprache, Fähigkeiten, die es ihm später ermöglichen, schwierige Situationen besser zu meistern. Ähnlich wie der Krieg stellt das Exil eine Extremsituation dar, in der den Betroffenen das früher Erlernte wenig hilft und in der nur derjenige durchkommt, der aus den härtesten Situationen zu lernen vermag.<sup>11</sup>

Remarque zeichnet die Emigranten nicht nur als Gemeinschaft von Verfolgten und Leidenden, sondern vor allem als Gruppe, die sich im Sinne des Romantitels (*Liebe deinen Nächsten*) durch Kameradschaft und gegenseitige Unterstützung auszeichnet und damit über die sie umgebende Unmenschlichkeit triumphiert.

Während in *Liebe deinen Nächsten* die Überlebenskämpfe der beiden Protagonisten im Mittelpunkt des Interesses stehen, geht es Remarque in seinem nächsten Exil-Roman *Arc de Triomphe* um die Frage nach der Auswirkung des Emigrantendaseins auf die Psyche der Betroffenen. Der Protagonist des Romans, der Arzt Ravic, lebt schon seit drei Jahren in relativer Sicherheit in Paris.<sup>12</sup>

Zu Beginn des Romans befindet sich Ravic in einem emotionalen Schwebезustand, einer Art inneren Starre, die nicht nur auf seine Verfolgung in Nazi-Deutschland und seine Erfahrungen im Spanischen Bürgerkrieg, sondern insbesondere auf sein Emigrantendasein zurückzuführen ist:

Er lebte, das war genug. Es lag ihm nichts daran, in einer Zeit, wo alles schwankte, etwas aufzubauen, das in kurzer Zeit wieder zusammenstürzen musste. (...) Überstehen war alles, bis irgendwo wieder ein Ziel sichtbar wurde. (...) Eine Lawine war nicht aufzuhalten, wenn sie im Rollen war –

---

<sup>11</sup> Remarque ist jedoch darum bemüht, eine einfache Gleichsetzung von Krieg und Exil zu vermeiden. So erinnert Steiner Kern beim Abschied: „Und denk dran: alles ist besser als Krieg!“ Remarque, Erich Maria: *Liebe deinen Nächsten*, S. 33.

<sup>12</sup> Der vormalige Chefchirurg eines großen Hospitals in Deutschland findet ein gutes Auskommen, indem er für zwei weniger kompetente Ärzte schwierige Operationen erledigt. Auch dieser Roman berichtet in kleinen Episoden von den Schicksalen anderer Emigranten, sie treten jedoch in den Hintergrund.



wer es versuchte, kam darunter. Besser abzuwarten und später die Verschütteten auszugraben“.<sup>13</sup>

Ravics allgemeine Liebe zu den Menschen und zum Leben erhält Rückhalt durch seine Liebe zu Joan Madou, die er vor dem Selbstmord bewahrt hat. Das ändert jedoch weder die äußeren Gegebenheiten seines Emigrantendaseins noch seine Einsicht in die Unbeständigkeit des Lebens. Er kann Joans Wünschen nach einem bürgerlichen Glück in Form einer gemeinsamen Wohnung und Zukunft nicht nachkommen. Die Beziehung scheitert, zumindest vordergründig, an Ravics illegalem Emigrantenstatus.

Aber nicht nur seine Liebe zu Joan führt Ravic wieder dem Leben zu, sondern auch sein Mord an dem Gestapo-Beamten Haake, der ihn und seine damalige Geliebte Sybil hatte verhaften und foltern lassen. Der Text stellt klar, dass Ravic den Mord an Haake nicht nur als persönlichen Racheakt versteht, sondern als aktiven Widerstand gegen ein unmenschliches Regime:

Was ging es ihn noch an? Einer mehr oder weniger. Einer mehr oder weniger von Hunderttausenden, die ebenso schlimm waren oder noch schlimmer. Einer weniger. Er blieb mit einem Ruck stehen. Das war es. (...) Das hatte sie groß werden lassen, dass man müde wurde, dass man vergessen wollte, dass man dachte: was geht es mich noch an? Das war es! Einer weniger! Ja, einer weniger – das war nichts, aber es war auch alles!<sup>14</sup>

Ravic erlebt den Mord an Haake als Erlösung von der Vergangenheit und seinen Schuldgefühlen gegenüber Sybil, die in der Gestapo-Haft Selbstmord verübte. Sowohl seine Liebe zu Joan als auch der Mord an Haake verbinden sich für Ravic mit intensiven Naturerlebnissen, die ebenfalls auf seine neuerliche Anteilnahme am Leben hindeuten. Beide Erfahrungen werden für Ravic zur Voraussetzung dafür, wieder zu sich selbst zu finden: „Die Aschen waren ausgeräumt, paralysierte Stellen lebten wieder, aus Zynismus war Stärke geworden. Es war gut.“<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> Remarque, Erich Maria: *Arc de Triomphe*, Kiepenheuer und Wietsch, Köln 1999, S. 49

<sup>14</sup> Remarque, Erich Maria: *Arc de Triomphe*, Köln 1999, S. 78.

<sup>15</sup> ebd., S. 95.

Auch der Roman *Die Nacht von Lissabon* schildert eine Identitätskrise, die unmittelbar aus Exilerfahrung herrührt, da diese zu viele existenzielle Brüche mit sich bringt.

In Schwarz' (der Protagonist in *Die Nacht von Lissabon*) Geschichte mennen sich viele Motive und Themen aus den früheren Exil-Romanen Remarques: abenteuerliche Grenzüberquerungen, Verhaftungen, die schwierige Beschaffung von (falschen) Papieren und Aufenthaltsgenehmigungen sowie die große Liebe, die dem Leben Sinn zu geben scheint. Ein neuer Aspekt ist der Blick nach Nazi-Deutschland, der durch Schwarz' heimliche Rückkehr in seine Heimatstadt Osnabrück ermöglicht wird. Remarque wählt ein eindringliches Bild, um den Bann, der auf der Bevölkerung zu liegen scheint, zu veranschaulichen. Schwarz beobachtet eine Menschenansammlung vor einem Lautsprecher, dessen körperlose Stimme den Menschen Rache und Weltfrieden verspricht. Die schreiende Maschine und die Menschen, die ihr applaudieren, als könne diese sie hören, werden zum Symbol für die Macht der Nazis über die Menschen. Es ist viel mehr diese drückende Atmosphäre als ihre Liebe zu Schwarz, die seine Frau Helen dazu veranlasst, ihm in die Emigration zu folgen.

Neben Problemen der Exilanten und der tragischen Liebesgeschichte geht es in *Die Nacht von Lissabon* wie schon in *Arc de Triomphe* vor allem in die Darstellung einer vom erzwungenen Exil zerstörten Identität. Schwarz' Rückkehr nach Deutschland ist motiviert durch das Gefühl, sein Leben vertan zu haben. Vor seiner Emigration hatte er ein mittelmäßiges Leben geführt, im Exil „vegetierte“ er und „verkroch“ sich bloß. Als er nach dem Tode eines Österreicherers dessen Pass 'erbt', sieht er darin die Gelegenheit zu einem Neuanfang:

Ich war nicht fähig gewesen, mir ein neues Leben aufzubauen. Ich hatte es im Grunde auch wohl nie wirklich gewollt. Ich war mit meinem früheren Leben längst nicht fertig geworden; ich hatte es weder verlassen; noch überwinden können; Gangrän hatte eingesetzt und ich hatte die Wahl gehabt, im Gestank der Gangrän zu krepieren oder zurückzugehen und zu versuchen, sie zu heilen.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Remarque, Erich Maria: *Die Nacht von Lissabon*, Kiepenheuer und Wietsch, Köln 1999, S. 175.

Die Hoffnung, durch die Rückkehr nach Deutschland einen neuen Anfang setzen zu können, erweist sich als falsch, da sich Schwarz seiner alten Identität nicht entledigen kann, jedoch gleichzeitig ein anderer geworden ist. Remarque setzt das klassische Spiegelmotiv ein, um Schwarz' fragmentierte Identität zu veranschaulichen:

Es war als stünde ich in einem Raum, in dem Spiegel sich gegenüber an den Wänden hingen; sie warfen sich mein Bild bis in eine leere Unendlichkeit zu, und hinter jedem Spiegelbild konnte ich ein anderes entdecken, das dem ersten über die Schulter sah.<sup>17</sup>

Am Ende des Romans nimmt Schwarz noch einmal eine neue Identität an: Er wird als Fremdlegionär gegen Nazis kämpfen. Nachdem sein Leben seinen Sinn verloren hat, soll eine neue Identität seinem Tod Sinn verleihen. Dass Remarque Schwarz' Identitätsproblematik nicht als Einzelfall verstanden wissen will, zeigt sich darin, dass er den Ich-Erzähler zugleich mit Schwarz' Pass auch dessen Züge erben lässt (wie auch Schwarz Merkmale des vorgehenden Passbesitzers angenommen hatte).<sup>18</sup> Mit dem neuen Dokument und dem neuen Lebensabschnitt – dem Exil in Amerika – stellt sich nicht nur ein Bruch in der Biografie, sondern auch in der Identität des Emigranten ein.

Dem Erzählakt selbst kommt in *Die Nacht von Lissabon* eine wichtige Funktion zu. Zum einen will sich Schwarz durch das Erzählen seiner selbst zu vergewissern:

Ich habe es ihnen erzählt, weil ich es wissen muss',flüsterte er. ‚Was ist es gewesen? Ist es ein leeres, sinnloses Leben gewesen, das Leben eines nutzlosen Menschen, eines Hahnreis, eines Mörders?‘<sup>19</sup>

Das Erzählen ist ein sinnstiftender Akt, der es Schwarz erlaubt, aus seinem fragmentierten Leben ein zusammenhängendes Ganzes zu konstruieren, aus dem sich ein Sinn ablesen lässt, auch wenn dieser nur in

---

<sup>17</sup> ebd., S. 49.

<sup>18</sup> Da der Pass Remarques Geburtsdatum trägt, reicht Remarque sich selbst in die Reihe der durch das Exil in ihrer Identität verunsicherten Emigranten ein.

<sup>19</sup> Remarque, Erich Maria: *Die Nacht von Lissabon*, a.a.O., S. 303.

der Bestätigung seiner Existenz liegt, wie die Antwort des Ich -Erzählers suggeriert: „Es war da. Ist das nicht genug.“<sup>20</sup>

Das Erzählen dient aber nicht nur der Bestätigung von Existenz, sondern auch ihrer Bewahrung vor dem Vergessen. Schwarz will seine Geschichte einem Fremden erzählen, um damit das Erlebte an einen objektiven Zeugen weiterzubringen und so seiner subjektiven, verzehrenden Erinnerung zu bewahren. Das Artikulieren und Mitteilen von Ereignissen rettet sie vor dem Vergessen. Beachtet man die Entstehungszeit des Romans, die frühen sechziger Jahre, als dem Thema Nationalsozialismus und Exil wenig Beachtung zuteil wurde, so scheint dies auch die Hauptaufgabe des Romans zu sein: die Erinnerung an das Schicksal der von den Nazis Vertriebenen wachzuhalten.

Was hat Erich Maria Remarque mit seinen Büchern verfolgt? Er sagte über sich selbst, dass er ein militanter Pazifist war. Über seine Geschichten, deren Ende von der Melancholie der Trennung, des Todes und des „Alleinseins“ bestimmt wird, aber liegt „der notwendige Optimismus des Pessimisten“ (wie er es selbst in einem Interview Friedrich Luft sagte). Vielleicht ist auch dies das Geheimnis des bis heute anhaltenden Erfolges seiner Bücher. Der Leser begegnet sich selbst in ihnen, empfindet die fiktiven Figuren als eine Spiegelung eigener Träume, Zweifel und Ängste. Auf diese Weise wird ihm nicht erlaubt die Erlebnisse einer Generation zu vergessen.

---

<sup>20</sup> ebd., S. 304.

Szabolcs János-Szatmári  
(Großwardein)

## Theater und Erinnerungskultur im 18. Jahrhundert

**Abstract:** *The paper focuses on some aspects of Transylvanian culture and theatre in the 18<sup>th</sup> century, primary stress being laid upon the idea that theatre can function as mnemonic device in order to grant collective experience. According to the concepts of European Enlightenment theatre was meant to both teach and to delight the audience, to promote moral and aesthetic values in accordance with the ideals of the time, as illustrated in the article.*

**Keywords:** *theatre, mnemonic device, Transylvania, 18<sup>th</sup> century*

Hesiod erzählt in seiner *Theogonie*, dass Zeus und die Göttin Mnemosyne – fern von den übrigen Göttern – sich neun Nächte lang vereinigten. Mnemosyne brachte nach einem Jahr in Pierien am Olymp neun Töchter auf die Welt.<sup>1</sup> Die neun Töchter, die Musen sind „stets des Gesanges Eingedenk“:

Neun aufblühende Töchter des mächtigen Zeus Kronion:  
Kleio, Melpomene auch, Terpsichore dann, und Thaleia,  
Polyhymnia dann, und Urania, samt der Euterpe,  
Erato auch, und die edle Kalliope, welche den Schwestern  
Weit vorragt; denn sie waltet der ehrenvollen Gebieter.<sup>2</sup>

Mnemosyne kennt alle Sagen und Geschichten und ist in gewisser Weise Herrscherin über die Zeit, da die Menschen ohne Mnemosynes Gabe der Erinnerung keinen Bezug dazu hätten. Auch die Musen werden manchmal *Mneiai* genannt, was eine Mehrzahl des Namens ihrer Mutter wäre. So sind in der Mythologie die Künste und das Gedächtnis, Thaleia und Mnemosyne eng verwandt.

---

<sup>1</sup> In älteren Werken sind es auch oft nur drei Musen, die Mnemosyne geboren haben soll.

<sup>2</sup> Hesiod: *Theogonie oder Der Götter und Göttinnen Geschlecht*. Übersetzt von Johann Heinrich Voß. [http://gutenberg.spiegel.de/?id=5&xid=1177&kapitel=1#gb\\_found](http://gutenberg.spiegel.de/?id=5&xid=1177&kapitel=1#gb_found) (Zugriff: 05.01.2009).

Wie Mnemosyne die Sagen und Geschichten der Vorzeit in Erinnerung ruft, so lässt sich die Gedächtnisfunktion der Institution Theater als Erinnerung an die konstitutiven Werte einer Gemeinschaft, an die Grundlagen, die sie als Gemeinschaft allererst auszeichnet bestimmen. Das Ritual der Theateraufführung und des gemeinsamen Theaterbesuchs fungiert als „mnemonic device“ im Sinne eines Gemeinschaftserlebnisses.<sup>3</sup>

Laut Gerald Siegmund sei das Theater als öffentlicher Ort zu betrachten, an dem Erfahrungsbilder deponiert und von einem Publikum rezipiert werden. Das Theater rückt so als gesellschaftliche Institution ins Blickfeld, und als solche hat es Anteil an der Konstitution des Gedächtnisses einer Kultur.<sup>4</sup>

Jan Assmann behauptet, dass die Gegenstände und Inhalte des Erinnerens und Vergessens jedoch als kollektiv geprägt gelten:

die Rede vom kollektiven Gedächtnis (ist) nicht metaphorisch zu verstehen. Zwar „haben“ Kollektive kein Gedächtnis, aber sie bestimmen das Gedächtnis ihrer Glieder. Erinnerungen auch persönlichster Art entstehen nur durch Kommunikation und Interaktion im Rahmen sozialer Gruppen. Wir erinnern nicht nur, was wir von anderen erfahren, sondern auch, was [...] uns von anderen als bedeutsam bestätigt und zurückgespiegelt wird.<sup>5</sup>

Das Gedächtnis der Gruppe setzt sich für Maurice Halbwachs aus einer Reihe individueller Gedächtnisse zusammen, die immer schon im Horizont des kollektiven Gedächtnisses stehen und sich auf ihn perspektivieren. Jedes Individuum hat also an zwei Arten des Gedächtnisses teil, seinem autobiographischen und dem historischen, „da schließlich die Geschichte unseres Lebens zur Geschichte allgemein gehört“.<sup>6</sup> Das Theaterereignis kann dann zu einer genuinen Erfahrung werden, wenn in ihm das individuelle und das kollektive Gedächtnis durch die Begegnung mit einem früheren Leben zusammentreffen.

---

<sup>3</sup> Siegmund, Gerald: *Theater als Gedächtnis*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1996, S. 70.

<sup>4</sup> Ebda, S. 69.

<sup>5</sup> Assmann, Jan: *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. München, 1997, S. 36.

<sup>6</sup> Ebda, S. 36.

Jan Assmann bestimmt die folgenden sechs Punkte als Merkmale des kulturellen Gedächtnisses: Identitätskonkretheit oder Gruppenbezogenheit; Rekonstruktivität des Wissens vor dem Horizont der Gegenwart; Geformtheit in Bild, Schrift oder Riten; Organisiertheit durch institutionell abgesicherte Kommunikation; Verbindlichkeit durch den „Bezug auf ein normatives Selbstbild der Gruppe“; Reflexivität seines gesellschaftlichen Stellenwerts.<sup>7</sup>

Das Gedächtnis ist bei Halbwachs und Assmann eine Metapher für einen komplexen Zusammenhang von Erinnerung, Überlieferung, Tradition, Speicherung und Vergessen. Nach Halbwachs und Assmann haben Menschen nicht *per se* ein Gedächtnis, sondern es ist sozial bedingt, d. h. im Laufe des Sozialisationsprozesses, also der Integration und der Auseinandersetzung mit der Konstitution einer menschlichen Gemeinschaft, wächst es – so Assmann – dem Menschen zu.

Als Institutionen der Sozialisation, also als Einrichtungen des gemeinen Wesens galten im 18. Jahrhundert die Kirche, die Schule und das Theater. Die Tätigkeiten im Rahmen von Schule, Kirche, Theater, Unterricht, Predigt und Schauspiel vermitteln „den im gemeinen Wesen notwendigen Unterricht vom Guten und Bösen“ entweder durch das persönliche Beispiel des Lehrmeisters, oder durch den Vortrag und durch die Bücher. Den drei medialen Formen entsprechen die Erziehung durch die Eltern, die Lehrer und die Gelehrsamkeit. Die letzte Form der Lehre ist, je nach Adressat, wiederum von dreierlei Art. Sie gibt „Unterricht [...] durch gute Regel“, sie beschreibt „Exempel der Tugenden und Laster“ oder sie „mahlt“ diese „durch Fabeln ab“. Darin verstecken sich die Regeln des Kanons, das Vorbild der Alten und die Naturnachahmung als Nachahmung des Wahren.

So konzipierte sich – dem Geist der Aufklärungszeit entsprechend – das am Ende des 18. Jahrhunderts entstehende professionelle ungarische Theater von Anfang an als öffentliche Einrichtung mit ethisch lehrhafter Funktion, also als Sittenschule im Sinne der von Christian Wolff, Johann Christoph Gottsched, Joseph von Sonnenfels, Gotthold Ephraim Lessing und selbstverständlich Friedrich Schiller vorgeprägten Ideen. Demzufolge

---

<sup>7</sup> Assmann, Jan: „Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität“. In: Assmann, Jan – Hölscher, Tonio (Hg.): *Kultur und Gedächtnis*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1988, S. 9–19, hier: 13–15.

waren die wichtigsten theoretischen Ansätze, die die Herausbildung des professionellen Theaters bestimmt haben, nicht von rein theatertheoretischen und künstlerischen Aspekten geprägt: Da dem Theater eine wichtige, gar zentrale Stellung im Bildungsprogramm der ungarischen Aufklärung zugeschrieben wurde, setzten sich die meisten theoretischen Schriften mit der Wirkung der Theateraufführungen auf die menschliche Seele auseinander, mit den Möglichkeiten der Verfeinerung des ästhetischen Geschmacks und der Gefühle durch den Theaterbesuch, und – nicht zuletzt – mit der Rolle des Theaters in der patriotischen Bildung.

Zur Vermittlung der sittlichen Werte und emotionalen Grundlagen des bürgerlichen Lebens sollte nicht nur das Theater, sondern auch das vom aufgeklärten Absolutismus geförderte Schulsystem beitragen.

Die Entwicklungen des österreichischen, ungarischen und siebenbürgischen Schulwesens, die einem gesamteuropäischen Muster folgten, liefen seit dem 18. Jahrhundert parallel. Als Folge dieses Entwicklungsprozesses wurden seit der Aufklärung die Volksschulen von Anstalten religiös-sittlicher Unterweisung zu Stätten der Erziehung nützlicher Staatsbürger, worin der Staat zu Ungunsten der Kirche die führende Rolle einnahm.

Mit den breiten Bildungsreformen Maria Theresias übernahm der Staat im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts die Verantwortung für die systematische Planung, Leitung und Beaufsichtigung des öffentlichen Schulwesens. Die *Ratio educationis totiusque rei literariae per regnum Hungariae et provincias eidem adnexas* aus dem Jahr 1777 verschaffte in Ungarn denselben Prinzipien Geltung, die drei Jahre zuvor in den Erbländern mit der *Allgemeinen Schulordnung* eingeführt worden waren. Dieser Grundsatz wurde dann 1781 mit der *Norma regia* auch auf Siebenbürgen ausgedehnt.<sup>8</sup>

Die *Ratio educationis* enthält mehrere solche Elemente, die die Wechselwirkung zwischen Schule und Theater zeigen: so soll man die Vorschrift zum Unterricht der Geschichte, Sittenlehre und der Staatsbürgerkunde erwähnen, denn eben dies sind die Berührungspunkte, die das Verhältnis zwischen Theater und Schule begreifen lassen.

---

<sup>8</sup> *Ratio Educationis*. Fordította, jegyzetekkel és mutatókkal ellátta Mészáros István. [Ratio Educationis. Übersetzt, mit Anmerkungen und Register versehen von István Mészáros]. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1981, S. 17.



Aus unserer Perspektive ist die Tatsache sehr wichtig, dass der Unterricht in ungarischer Nationalgeschichte als eigenständiger Lehrgegenstand in den Klassen 2, 3 und 4 der Gymnasien eingeführt wurde. Parallel mit der Anerkennung der Geschichte als *magistra vitae* wurde auch der Versuch zur Modernisierung der Methoden des Geschichtsunterrichts unternommen. Der Unterricht vermittelte einen Kernbestand an Grundkenntnissen über den Staat, das Herrscherhaus, seine Institutionen, sowie an Gedichten, Erzählungen und Liedern mit nationalem Charakter.

Nicht die Ausbildung von wissenschaftlich hochqualifizierten Menschen war das oberste Ziel des Geschichtsunterrichts sondern die Bildung gehorsamer und treuer Bürger und Untertanen.<sup>9</sup> Dementsprechend soll der Geschichtsunterricht Kenntnisse über den Staat im Allgemeinen vermitteln: über die Verfassung, Religion, Sitten, Wissenschaften, dann über die Nachbarvölker und die Landesgrenzen. Der Geschichtsunterricht soll mit Stephan I. beginnen und den Lebensweg des Königs behandeln, der König soll als Familienoberhaupt und zugleich als „Vater des Landes“ dargestellt werden.<sup>10</sup> Der Unterricht der Nationalgeschichte sollte also gegenwärtigen Zielen dienen: sein oberstes Ziel ist die Erweckung des Patriotismus, die Stärkung der unbedingten Loyalität gegenüber dem Herrscher. Von hier ist es nur ein einziger Schritt bis zur Formulierung der eigentlichen Zielsetzung des Geschichtsunterrichts, nämlich der Stärkung der Loyalität zum habsburgischen Herrscherhaus. László L. Lajtai bemerkt in seinem Werk über das Bild der Nation in den Geschichtslehrbüchern der Jahre zwischen 1777 und 1784, dass der Unterricht der Nationalgeschichte – der mit der Zeit Stephans I. beginnt und unter Betonung der Linearität und Kontinuität des Herrscherhauses bis zur Regierungszeit der Habsburger reicht – die Werte des Patriotismus und der Loyalität gegenüber dem Herrscher miteinander verbindet.

Obwohl in der Einbürgerung des Geschichtsunterrichts in Ungarn in der ersten Phase die evangelischen Schulen die wichtigste Rolle spielten, übernahmen bald die Jesuiten und Piaristen die Führung, auch wenn der Geschichtsunterricht in den Jesuitenschulen erst seit 1735, in den Schulen

---

<sup>9</sup> Ebda, S. 96.

<sup>10</sup> Ebda, S. 97.

der Piaristen, des zweitgrößten Lehrordens Ungarns, erst seit 1747 eingeführt wurde. Den bis dahin fehlenden Geschichtsunterricht haben die beiden Orden durch das Medium des Theaters zu ersetzen versucht, die historische Thematik der Stücke für die Schulbühne sollte den Geschichtsunterricht ersetzen.<sup>11</sup> Aus dieser Sicht ist es nicht uninteressant, dass die Stücke, die die ungarische Geschichte präsentieren und die patriotischen Gefühlen stärken sollten, schon seit dem Ende des 17. Jahrhunderts auf dem Spielplan standen.

Diese Tatsache wird auch von den Ergebnissen der Forschungen von Márta Pintér und Imre Varga bestätigt: zwischen 1561 und 1773 wurden in den 44 Gymnasien der Jesuiten mehr als 250 Stücke aufgeführt, die die ungarische Geschichte zum Inhalt hatten. In den Piaristengymnasien kamen zwischen 1660 und 1800 mehr als 50 Dramen mit geschichtlicher Thematik auf die Bühne, was die Zahl der Geschichtsdramen an Gymnasien der Paulaner, Minoriten und Franziskaner, bzw. der Lutheraner, Reformierten und Unitarier eindeutig überstieg.<sup>12</sup> Die stärkere Präsenz ungarischer historischer Stoffe auf den Bühnen der zwei oben genannten katholischen Orden ist auch durch ihr unterschiedliches Verhältnis zum Haus Habsburg zu erklären: Trotz der Loyalität zum Herrscherhaus war im Theater der Jesuiten die ungarische Nationalgeschichte immer präsent, was bei den Piaristen nicht mehr so eindeutig ist. Bei ihnen war die ungarische Thematik nicht so stark vertreten, sie wurde durch andere Dramen historischer Thematik ergänzt. Die Protestanten haben einen anderen Weg gewählt: Um das Herrscherhaus nicht verherrlichen zu müssen, haben sie auf die historische Thematik fast vollkommen verzichtet. Stattdessen wurden spektakuläre mythologische Stücke aufgeführt.

---

<sup>11</sup> Lajtai, László L.: Nemzetkép az iskolai történelemoktatásban 1777–1848. A nemzeti történelem konstruálása az első magyar történelemtankönyvekben. [Nationsbild in der schulischen Geschichtsunterricht 1777–1848. Die Konstruierung der Nationalgeschichte in den ersten ungarischen Geschichtslehrbüchern]. Pécs/Budapest: OSZK – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum – Iskolakultúra 2004, S. 34.

<sup>12</sup> Pintér, Márta Zsuzsanna, Varga, Imre: Nemzeti múltunk drámák tükrében. [Die Nationalgeschichte im Spiegel von Dramen]. In: *Vigilia* 67 (2002/1), S. 26–37.

Die in den Schulen aufgeführten Dramen kultivierten das Nationalbewusstsein, und trugen zur Herausbildung eines kollektiven Gedächtnisses bei. Einen Begriff von den dramatischen Produktionen der Jesuiten erhält man, wenn man das in jeder einschlägigen theatergeschichtlichen Arbeit angeführte Spiel *Hochzeit des Siebenbürger-Genius mit der Goldenen Zeit* (1721) zur Hand nimmt, d. h. die zweisprachigen, lateinischen und deutschen Inhaltsangaben der einzelnen Teile (Vorspiel, folge der Auftritte, Nachspiel) liest; der Text selbst ist nicht gedruckt worden. Die Handlung des allegorischen Stücks zeigt, wie der „Siebenbürger-Genius“ (er „bedeutet die Siebenbürger selbst“) die Eiserne Zeit überwindet (diese „bedeutet alle übel, so der Glückseligkeit zuwider“) und sich mit der „Goldenen Zeit“ (sie „bedeutet alle Güter, in welchen wahre Glückseligkeit besteht“) vermählt. Im Epilog wird dem kommandierenden General von Siebenbürgen gehuldigt:

Siebenbürgen machet mit der Glückseligkeit eine Bündniß, welche da Saturnus zu verstören beginnet, wird er von der bewaffneten Pallas abgetrieben. Indem Siebenbürgen diese Göttin um die Beständigkeit diser Bündniß anflehet; fallet ihr in die Rede die Waarheit, und berichtet sie, daß durch die bewaffnete Pallas niemand, als die hochgräfliche Excellenz des o wohl in Kriegs- als Staats-wesen fürtrefflichen Herrn, Herrn Commendirenden Generalen müsse verstanden werden.

Ihm „soll sich derohalben Siebenbürgen ohne Fabel befehlen, und von diesem eine beständige Glückseligkeit ohne Fabel erwarten.“ Das Stück wurde aufgeführt, als die evangelischen Protestanten Hermannstadts den Jesuiten einen Baugrund zur Errichtung der katholischen Kirche auf dem Hauptplatz abtreten mussten: „Veranlassung, Sinn und Tendenz es Stückes sind mithin unschwer zu errathen.“

In seinem grundlegenden Werk über das Drama behauptet Manfred Pfister, dass die Literatur als öffentliche Kommunikation grundsätzlich als gesellschaftliche Institution zu betrachten sei, da sie immer – wie jede Form von Kommunikation – ein System von individuell vorgegebenen Normen und Konventionen voraussetzt und darüber hinaus zu ihrer Produktion, Distribution und Rezeption einer mehr oder weniger komplexen organisatorischen Basis bedarf. Dies gilt *per definitionem* selbstverständlich auch für Kommunikation über dramatische Texte, und

es gilt hier in besonders evidenten Weise. Denn der dramatische Text ist zu seiner Realisierung auf ein institutionelles Theaterwesen als organisatorische Basis angewiesen, und dies tritt dem Rezipienten gegenüber sichtbarer und manifester als das Verlagswesen als Vermittlungsinstitution rein schriftlich tradierter Texte; und die Kollektivität der Rezeption macht die Gebundenheit des Theaters und dramatischer Texte an gesellschaftliche Gruppen deutlicher bewusst, als das für Texte anderer Schreibweisen gilt.<sup>13</sup>

Neben der theatralischen Rahmensituation dienen auch die vorbildlichen Erzählungen, seien sie nun schriftlicher oder mündlicher Natur, aus soziologischer Sicht als Speicher von Erfahrungen, als Wissensschatz einer Gemeinschaft, der auf dem Theater wach gehalten und tradiert wird. In unserem abendländischen Kulturkreis wären dies die als „klassisch“ bezeichneten Dramentexte, die bestimmte historische Ereignisse, Ereignisse der „Geistesgeschichte“, als Folie für menschliche Befindlichkeiten, Sehnsüchte und Wünsche thematisieren.

Dieses kollektive Gedächtnis wurde im siebenbürgisch-deutschen Theater des 18-19. Jahrhundert durch die Aufführung solcher Stücke wach gehalten, die zentrale Geschichten der Vergangenheit der Siebenbürger Sachsen thematisieren: 1824–1826 bemühte sich die Truppe Karl Slaviks, die künstlerischen Ansprüche der Hermannstädter zu befriedigen. Von einheimischen Werken wurde 1825 das Drama *Hans Benkner oder Die lebendig begrabene* von Christian Heyser aufgeführt. Der Verfasser war ein Burzenländer Pädagoge und Geistlicher, der sein letztes Lebensjahrzehnt als Prediger und Superintendent in Wien verbringen sollte. Mit Bestimmtheit wissen wir, dass *Hans Benkner oder Die lebendig Begrabene* 1825 in Kronstadt und Hermannstadt sowie in Pest mehrmals erfolgreich aufgeführt wurde.

Im Jahre 1829 wurde das Hermannstädter Theater von Hirschfeld geleitet: Zu seiner Hermannstädter Zeit wurde ein Stück mit heimischer Thematik aufgeführt: *Der Deutschen Einwanderung in Siebenbürgen oder Der Grundstein zur Erbauung Hermannstadts* von August Schütz, einem Schauspieler. Das Thema, zur Bearbeitung im Volksstück oder Festspiel geeignet, hat auch sonst sächsische Schriftsteller zur Gestaltung angeregt,

---

<sup>13</sup> Pfister, Manfred: *Das Drama. Theorie und Analyse*. 11. Auflage. München: Fink, 2001.

einem Anonymus aus der Zeit der Wende zum 19. Jahrhundert und Michael Albert (*Die Flandrer am Alt*).

1834 übernahm Direktor Nötzl die Leitung des Theaters. In seinem Repertoire figurierte 1835 das Schauspiel *Hermannstadts Jubel- und Befreiungstage* bzw. *Hermannstadts Trauer- und Jubeltage oder Siebenbürgens Befreiung im Jahre 1601*, ein „Spektakelstück“, verfasst von dem Thetareautor und Schauspieler Karl Haffner; dieser hatte 1832, zusammen mit einem anderen Schauspieler, Josef Kurt, das Drama *Albert Huet oder Drei Bilder aus der der sieben bürgerlichen Vorzeit* für das Hermannstädter Theater verfasst, ein Bühnenwerk, das 1848 wieder aufgenommen wurde.

Damit kommt der Institution Theater und ihren Erzählungen der Status eines kollektiven Gedächtnisses zu. Von einem kollektiven Gedächtnis kann gesprochen werden, „wenn wir ein Ereignis wiederaufleben lassen, das einen bestimmten Raum im Leben unserer Gruppe einnahm und das wir vom Standpunkt dieser Gruppe aus sahen und auch augenblicklich, da wir es uns ins Gedächtnis zurückrufen, noch so sehen.“<sup>14</sup> Die Gruppe unterhält also ein lebendiges Interesse an ihrer Vergangenheit, das durch das Theater vermittelte Gedächtnis stiftet Kontinuität. Indem wir das immer noch Zeitgemäße an den alten Texten entdecken, reihen wir uns ein in die geistige Tradition unserer Gesellschaft.

---

<sup>14</sup> Halbwegs, Maurice: *Das kollektive Gedächtnis*. Frankfurt am Main: Fischer, S. 14.



Noémi Kordics  
(Großwardein)

## Identitätsfindung und Gedächtnis in der Autobiographie

**Abstract:** *Can we consider autobiographies as artefacts that bear the inprints of a perceived and lived reality or are they to be regarded as works of fiction, narratives that create and contemplate reality but don't store it? This paper offers a general overview of theories regarding this issue and arguments that identity acquisition and memory are to be considered to hold a so called "narrative truth".*

**Keywords:** *identity, memory, autobiography*

Den Lebenserinnerungen Arthur Holitschers hat Kurt Tucholsky eine Rezension gewidmet, in der er auch über die Merkmale der Gattung reflektiert:

Holitschers Erinnerungen sind Abrechnung mit sich selbst, Zeitzeichnung, Kunstgeschichte und Rückblick. Memoiren haben für den Unbeteiligten meist etwas Rührend-Komisches: mit welcher Wichtigkeit Ereignisse aufgeplustert werden, nur, weil der Erzählende zufällig oder schicksalsbestimmt an ihnen mitgewirkt hat, die Weltkarte sieht aus, wie sie Lichtenberg einmal skizziert hat: die umliegenden kleinen Dörfer riesig, exakt, durchbeobachtet bis in alle Einzelheiten, weiterhin wird es immer verschwommener, und »làbas« liegen dann Asien, Afrika, Amerika, Australien. Holitscher sagt immer: Seht, dieses war meine Welt, nirgends: Es ist die Welt.<sup>1</sup>

Im Zusammenhang mit den autobiographischen Schriften von Arthur Holitscher thematisiert Tucholsky im letzten Satz seiner Würdigung einen neuralgischen Punkt der Debatte über Wesen und Zweck der Autobiographie: Die Historiker erwarten von der Gattung die objektive Wiedergabe der Geschehnisse eines Lebens und betrachten die Autobiographie als objektiven Referenzpunkt für die Forschung, ganz

---

<sup>1</sup> Tucholsky, Kurt: *Gesammelte Werke*. 3 Bde. Hg. von Mary Gerold-Tucholsky und Fritz J. Raddatz. (Lizenzausgabe für die Büchergilde Gutenberg). Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt 1960.

viele (Literatur)Theoretiker betonen dagegen die Beziehung der Autobiographie zu den fiktionalen Äußerungsformen.

Die Beschäftigung mit dem Wesen des Autobiographischen wurde von Wilhelm Dilthey in seinem 1883 erschienenen Werk *Einleitung in die Geisteswissenschaften* begründet, in dem er behauptet, dass das Autobiographische einerseits als paradigmatisches Modell des Verstehens, andererseits als ästhetische Totalität funktioniere. Die Autobiographie wird seit Dilthey in einem geistesgeschichtlichen Rahmen behandelt. Dank der grundlegenden Beobachtungen von Dilthey erschien vor allem in Deutschland im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts eine Reihe von umfangreichen Gattungsgeschichten.

Eine brauchbare Definition der Gattung hat Georg Misch in seinem Regelwerk *Geschichte der Autobiographie*<sup>2</sup> gegeben: „Sie [die Autobiographie] lässt sich kaum näher bestimmen als durch Erläuterung dessen, was der Ausdruck besagt: die Beschreibung (grafia) des Lebens (bios) eines Einzelnen durch diesen selbst (auto).“<sup>3</sup> Misch hat den fließenden Charakter der Gattung immer wieder betont, obwohl in dieser Definition, die eine deskriptive Annäherung aufweist, weder eine teleologische Perspektive verordnet (Totalität), noch eine nähere Bestimmung durch formale Aspekte erhalten ist. Misch betrachtet die Autobiographie als eine proteische, chamäleonartige Gattung:

Und keine Form ist ihr [der Autobiographie als Gattung] fremd. Gebet, Selbstgespräch und Tatenbericht, fingierte Gerichtsrede oder rhetorische Deklamation, wissenschaftlich oder künstlerisch beschreibende Charakteristik, Lyrik und Beichte, Brief und literarisches Porträt, Familienchronik und höfische Memoiren, Gerichtserzählung rein stofflich, pragmatisch, entwicklungsgeschichtlich oder romanhaft, Roman und Biographie in ihren verschiedenen Arten, Epos und selbst Drama – in all diesen Formen hat die Autobiographie sich bewegt, und wenn sie so recht sie selbst ist und ein origineller Mensch sich in ihr darstellt, schafft sie die

---

<sup>2</sup> Misch, Georg: *Geschichte der Autobiographie*. 4 Bde. Bern: Francke, teilw. im Verl. Schulte-Bulmke bzw. Frankfurt am Main: Klostermann 1949–69.

<sup>3</sup> Misch, Georg: „Begriff und Ursprung der Autobiographie“. In: Niggel, Günter: *Die Autobiographie. Zur Form und Geschichte einer literarischen Gattung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1998, S. 33–54, 38.



gegebenen Gattungen um oder bringt von sich aus eine unvergleichliche Form hervor.<sup>4</sup>

Laut Misch ist die Autobiographie einerseits als eine eigenständige Literaturgattung, andererseits als eine elementare, allgemein menschliche Form der Aussprache der Lebenserfahrung zu betrachten.

Falls die Autobiographie ähnliche Eigenschaften wie Literatur, bzw. literarische Texte, d. h. Fiktion, aufweisen kann, wird auch die Frage nach ihrem Wahrheitsgrad legitim. So verbindet Roy Pascal in seinem 1960 entstandenen Werk *Design and Truth in Autobiography*, bzw. in seinem Vortrag *Autobiography as an Art Form* (1959), die Formfrage eng mit dem Wahrheitsproblem.<sup>5</sup>

Der Historiker versucht herauszufinden, was ein Mensch zu jedem bestimmten Zeitpunkt war, wie er in bestimmten Augenblicken auf Erlebnisse reagiert. Der Autograph aber tut mehr als dies – oder auch weniger als dies. Einerseits versucht er die Vergangenheit wiederaufzubauen. Aber er empfindet auch, dass gewisse Erfahrungen, die einst für gültig erachtet wurden, sich nun dem Wert nach geändert haben; sein Leben, wie Sartre es dargelegt hat, „disqualifiziert gewisse Erfahrungen, die einst wertvoll waren“. Er hält Ausschau nach Werten, soweit sie durch seine gegenwärtige geistige Haltung gefestigt sind, nicht nach der „reinen Vergangenheit“, die in seiner Sicht entweder irrelevant ist oder eine Illusion.<sup>6</sup>

Laut der traditionellen, positivistischen Auffassung liest man Autobiographien als echte historische Dokumente. Sowohl die Autobiographie als auch das autobiographische Schreiben werden als etwas, was sich auf die historische Wirklichkeit bezieht, verstanden. Die Autobiographie hat aber nicht nur einen Zweckformstatus, sondern gewinnt durch ihre „hybriden“ Eigenschaften der literarischen Erfassung der Wirklichkeit neue Bereiche hinzu. Hans Rudolf Picard bestätigt diese

---

<sup>4</sup> Misch [Anm. 2], S. 6–7.

<sup>5</sup> Siehe Pascal, Roy: *Design and Truth in Autobiography*. Cambridge: Harvard University Press 1960; Ders.: „Die Autobiographie als Kunstform“. In: Niggel [Anm. 3], S. 148–157.

<sup>6</sup> Pascal, Roy: „Die Autobiographie als Kunstform“. In: Niggel [Anm. 3], S. 148–157, hier: S. 155.

Auffassung in seinem Buch *Autobiographie im zeitgenössischen Frankreich*: „Autobiographie ist keine Dokumentation, sondern erinnernde Neuschöpfung. Insofern steht sie der echten Fiktion nicht so fern, wie es zunächst scheint“<sup>7</sup>. Bei der Autobiographie geht es also um die Verarbeitung von Erinnerungen aus der vergangenen Zeit, die über die Zeit der Verschriftlichung hinweg zu der Konservierung der im Text der Autobiographie fixierten Erinnerung führt.

Mehrere zusammenfassende Werke, die sich mit der Geschichte der Autobiographie beschäftigen, setzen sich die Kategorisierung verschiedener Erscheinungsformen der Gattung zum Ziel. Die typologischen Ansätze spielen bei Niggel und Holdenried eine wichtige klärende Rolle.<sup>8</sup> Als Kriterien dieser Kategorisierung dient die Orientierung am Primat des Narrativen und des Reflexiv-Essayistischen. Zur ersten Kategorie zählen die Memoiren, die persönlichen Erinnerungen und der autobiographische Roman, zur zweiten das Tagebuch, der Brief, die Briefserie und der autobiographische Essay. Der Entwicklungsroman mit seiner verstärkten (subjektorientierten) Zentralperspektive, der psychologische Roman und der Bildungsroman weisen auffallende Analogien zur Genese der Autobiographie auf. Zwischen dem Bildungs-, autobiographischen und psychologischen Roman ist die Parallelität unübersehbar.

Aus narratologischer Sicht betrachtet, sind in der Autobiographie das erzählende Ich und das erlebende Ich auf Grund der zeitlichen Differenz nicht mehr identisch. Deshalb muss das erzählende Ich, also der Ich-Erzähler (der in diesem Fall der Autor ist), das erlebende Ich, also diejenige Person, der das Erzählte passiert ist, fiktionalisieren. Als Leser einer Autobiographie erwartet man, dass das Erzählte auch in der nicht-fiktionalen Welt wahr ist. Als Merkmale der Fiktionalität gelten u. a. auch die Narrativität und das Vorkommen verschiedener Paratexte. Man kommt schnell zu der Feststellung, dass sich Fiktionalität nicht alleine durch die Frage „Wahr oder unwahr?“ definieren lässt. Die Autobiographie ist ein Literaturgenre, bei dem das Verhältnis von Fiktion und Realität hoch komplex ist: Sie kann nicht eindeutig als Fiktion

---

<sup>7</sup> Picard, Hans Rudolf: *Autobiographie im zeitgenössischen Frankreich. Existentielle Reflexion und literarische Gestaltung*. München: Fink 1978, S. 67.

<sup>8</sup> Niggel [Anm. 3].

definiert werden und wird trotzdem als Erzählliteratur angesehen. Im Zusammenhang mit der autobiographischen Literatur wird der Begriff des „Wirklichkeitsbegehrens“ verwendet, wo der Begriff sowohl die Erwartungen des Lesers als auch die Schreibkriterien und Schreibenanlässe des Autors abdeckt.

Die Diskussion über Wahrheit und Lüge bzw. über Authentizität und Fiktion in der Autobiographie ist im engen Zusammenhang mit der Problematik ihres identitätsbildenden Charakters zu betrachten: Das wichtigste Mittel der Identitätsbildung durch die Autobiographie ist das Erinnern; das autobiographische Erzählen und die Erinnerung liegen nahe beieinander, insofern es eine Beziehung zwischen der narrativen Wiedergabe und der erinnernden Wiederholung von wichtigen Ereignissen des Lebensweges gibt. Für den autobiographischen Schreibmodus ist die Distanz zwischen Schreibgegenwart und Vergangenheit (Erlebnis- und Erinnerungshorizont) charakteristisch. Die Erinnerung erweist sich als konstitutiv für die Autobiographie, weil die Struktur der literarischen Erinnerung durch die Oszillation zwischen Gegenwartspunkt und Vergangenheit, zwischen erinnerndem und erinnertem Ich gekennzeichnet ist.<sup>9</sup> An dieser Stelle sei nur noch darauf hingewiesen, dass die Erinnerung selbst eine Konstruktion ist. Viele Forscher sprechen im Zusammenhang mit der autobiographischen Gedächtnisarbeit statt von einer historischen Wahrheit von einer „narrativen“ Wahrheit („Erinnerungen sind nicht *wahr*, sondern *glaubhaft*.“)<sup>10</sup>. Die Frage, wie das Erinnern in einem autobiographischen Text funktioniert, wird von Roy Pascal ziemlich lapidar beantwortet:

Alle Autobiographien hängen weitgehend von dem Gedächtnis ab; und sie sind der Qualität nach keineswegs besser, wenn Dokumente herangezogen worden sind, um das Gedächtnis zu ergänzen.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> Aus der Perspektive der vorliegenden Arbeit ist erwähnenswert, dass manche Autoren der Moderne aber gerade einen Verlust an Erinnerungssicherheit in ihren Werken signalisiert haben.

<sup>10</sup> Vgl. Koltre, John: *Weißer Handschuh. Wie das Gedächtnis Lebensgeschichten schreibt*. München: Carl Hanser 1996.

<sup>11</sup> Pascal [Anm. 6], hier: S. 155.

## Die Autobiographie als Ergebnis der Gedächtnisarbeit

Im Zentrum der rückblickenden Vergegenwärtigung der Vergangenheit ist die Erinnerung, die nur durch eine Erinnerungsarbeit zustande kommen kann. Die Rahmen der individuellen Erinnerung sind – laut der verschiedenen kulturwissenschaftlichen Untersuchungen – durch die sozialen Bedingungen des Gedächtnisses bestimmt.

In seinem Buch *Das kulturelle Gedächtnis*, in dem er sich mit den verschiedenen Gedächtnistheorien beschäftigt, führt Jan Assmann den Begriff des kulturellen Gedächtnisses ein.<sup>12</sup> Seiner Auffassung nach umfasst der Begriff drei Aspekte: erstmals die Erinnerung, d.h. den Umstand, dass es überhaupt einen Bezug zur Vergangenheit gibt, dann die Entwicklung der kulturellen Identität, d.h. eines Zusammengehörigkeitsgefühls der Individuen, und schließlich die kulturelle Traditionsbildung. Der Einzelne kann also in der schriftlich fixierten Erinnerung seine Gedanken, seine eigene vergangene Lebenssituationen, letztendlich sich selbst bewahren. So kann der Autograph mit der Hilfe seines Werkes weiter- und auch überleben. Diese Idee formuliert Assmann folgendermaßen:

Der Unterschied zwischen dem natürlichen oder auch technisch ausgebildeten [...] Sich-Erinnern des Einzelnen, der von seinem Alter her einen Rückblick auf sein Leben wirft, und dem Andenken, das sich nach seinem Tode von Seiten der Nachwelt an dieses Leben knüpft, macht das spezifische kulturelle Element der kollektiven Erinnerung deutlich. [...] In Wirklichkeit handelt es sich um einen Akt der Belebung, den der Tod dem entschlossenen Willen der Gruppe verdankt, ihn nicht dem verschwinden preiszugeben, sondern kraft der Erinnerung als Mitglied der Gemeinschaft festzuhalten und in die fortschreitende Gegenwart mitzunehmen.<sup>13</sup>

Aleida Assmann fragt in ihrem Werk *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses* nach den verschiedenen Formen kultureller Erinnerung (Identität), ihren Medien (Schrift, Bild, Denkmal)

---

<sup>12</sup> Assmann, Jan: *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. – München: Beck 2000.

<sup>13</sup> Ebda, S. 33.

im historischen und technischen Wandel.<sup>14</sup> Die Frage des Erinnerens und Vergessens spielt hier auch eine wichtige Rolle, denn den Autographen ein großer Zeitraum vom Erlebten trennt. Laut Aleida Assmann bedient sich der Autograph bei seiner Erinnerungsarbeit in zweifacher Hinsicht seines Gedächtnisses: Das Funktionsgedächtnis ordnet „Erinnerungen und Erfahrungen in eine Struktur, die als formatives Selbstbild das Leben bestimmt und dem Handeln Orientierung gibt“.<sup>15</sup> Inhalte des Funktionsgedächtnisses sind also Bestandteile der eigenen Selbstwahrnehmung und somit der eigenen Identität auch. Ziel und Absicht der Autographen ist es, aus dem eigenen Leben ein eindrucksvolles Bild zu schaffen. Um dieses Ziel zu erreichen, werden manche Erinnerungen bewusst oder unbewusst aus dieser Erinnerungsarbeit vertrieben, andere aber („Vergessenes“) wieder in Erinnerung gerufen. Mit dieser Arbeit des Speichergedächtnisses werden manchmal ganz unterschiedliche Elemente evoziert. So kann man sagen, dass Autobiographien gerade diese Arbeit des Hervorrufens bestimmter versunkener Erinnerungen leistet.

Paul Ricoeur geht auf diesem Faden weiter, als er in einem Werk *Das Rätsel der Vergangenheit. Erinnerung – Vergessen – Verzeihen* über den Gegenwartsbezug der Vergangenheit, also über die Dialektik der zeitlichen Dimension spricht.<sup>16</sup> Mehrmals kehrt Ricoeur in diesem Werk zu der aristotelischen Aussage zurück: „Das Gedächtnis ist der Vergangenheit teilhaftig“. Die Frage über den Wahrheitsgrad der Erinnerung bleibt bei ihm unentschieden. In demselben Band, in der Studie *Die vergangene Zeit lesen: Gedächtnis und Vergessen* sieht Ricoeur das Gedächtnis als Garantie für die zeitliche Kontinuität der Person. Er meint, dass der Autograph nichts vergessen darf, um die personelle und kollektive Identität gegen die Zeit zu bewahren, und sich dem Untergang zu widersetzen.

---

<sup>14</sup> Assmann, Aleida: *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. München: Beck 1999.

<sup>15</sup> Ebda, S. 134.

<sup>16</sup> Ricoeur, Paul: *Das Rätsel der Vergangenheit. Erinnerung – Vergessen – Verzeihen*. Göttingen: Wallstein Verlag 1998.

## Identitätsfindung, Selbstdeutung und Selbstinterpretation in der Autobiographie

Bernd Neumann definiert in seinem Werk *Identität und Rollenzwang* die Autobiographie als Ausdruck der Identitätsbildung,<sup>17</sup> einige Jahre später formuliert er das Wesen der Gattung als „Erzählen über die Identitätsfindung zum Finden der Identität durch das Erzählen“.<sup>18</sup>

Falls alle autobiographischen Aussagen in einer bestimmten Hinsicht etwas mit der Fiktion, mit dem Fingierten zu tun haben, stellt sich dann die Frage: Wie kann man als Leser an die Wahrhaftigkeit der Aussage eines Autographen, wenn er sich selbst stilisiert, glauben? Manfred Fuhrmann hat in seinem Buch *Rechtfertigung durch Identität – Über eine Wurzel des Autobiographischen* (1979) am Beispiel der Apologie des Sokrates und Isokrates *Antidosis* als tief liegende Motivation für die Selbstdarstellung die „Rechtfertigung durch Identität“ genannt. Zu den Wurzeln des Autobiographischen gehören im Kontext des „Identitätsbeweises“ die Selbststilisierung und Selbstrechtfertigung.

Wie im Grunde genommen alle autobiographischen Schriften zeugen auch die von Holitscher von einem hohen Grad an Selbstrepräsentanz.<sup>19</sup> In Zusammenhang mit der Beziehung zwischen Autobiographie und Selbstrepräsentanz formuliert Pascal eine entscheidende Fragestellung der Forschung:

Noch beunruhigender ist die Frage: Idealisiert jemand sich selbst, oder interpretiert er seinen Charakter wahrheitsgemäß? [...] Es gibt keine Antwort auf diese Fragen: Bekanntlich ist selbst für die Nachwelt kein endgültiges, verbindliches Urteil möglich. Wichtig ist die Feststellung, dass die Selbstinterpretation des Autobiographen eingeht als ein notwendiges Element; und dass wir ihre Gültigkeit – oder das Gegenteil – *ästhetisch* empfinden als das Resultat eines Zusammenklangs von Ereignissen,

---

<sup>17</sup> Neumann, Bernd: *Identität und Rollenzwang. Zur Theorie der Autobiographie*. Frankfurt am Main: Athenäum, 1970.

<sup>18</sup> Neumann, Bernd: *Paradigmawechsel. Vom Erzählen über die Identitäts-Findung zum Finden der Identität durch das Erzählen: Goethe (1822), Thomas Mann (1910) und Bernard Blume (1985)*. *Edda*-Hefte 91, 1991/2, S. 99–108, hier: S. 99.

<sup>19</sup> Vgl. Pascal [Anm. 6], S. 154.

Überlegungen, Stil und Charakter – nicht historisch, durch Konfrontation der Autobiographie mit geschichtlichen Tatsachen.<sup>20</sup>

Zu den zentralen Problemkreisen der Autobiographie-Forschung gehören die Fragen der Ich-Identität, der Konstitution und Konstruktion des Subjekts. Das Problem des autobiographischen Erzählens wurde zusammen mit der Frage des Verhältnisses von Wirklichkeit und Fiktion, von Realität und Textualität in der Darstellung des Ichs und des eigenen Lebens konzipiert. Die früher unbezweifelte Bindung des autobiographischen Erzählers an empirische Gegebenheiten und sein Authentizitätsanspruch wurden in Frage gestellt.<sup>21</sup> Die notwendige literarische Verfremdung der Gegenstände der Gattung, die mit der Niederschrift einer Autobiographie zustande kommt, wird in dieser Periode als Konstruktion und Neuschreiben des Ich und als Erfindung der autobiographischen Wahrheit durch Erinnerung und Erzählen gedeutet. Unter den Gründen dieser neuen Auffassung ist die Absage der Dekonstruktion an die Mimesis in Kunst und Literatur zu erwähnen. Diese neue theoretische Annäherungsweise hat auch die Autobiographie-Forschung beeinflusst. Paul de Man sieht in der Autobiographie keine Gattung, sondern eine Lese- oder Verstehensfigur: „Autobiographie ist keine Gattung oder Textsorte, sondern eine Lese- oder Verstehensfigur, die in gewissem Maße in allen Texten auftritt“.<sup>22</sup> Mit dieser Aussage suggeriert de Man, dass allen Texten ein autobiographischer Gestus eigen ist, insofern der Umstand, dass der Text von jemandem ist, für sein Verständnis von Bedeutung ist. Für Paul de Mans Auffassung der Autobiographie erweist sich die rhetorische Figur der Prosopopöie als zentral. De Man bezieht sich damit auf die Etymologie des griechischen Ausdrucks *prosōpopoīia* (*prosōpon* 'Maske, Person, Rolle' und *poiein* 'schaffen, machen, verfertigen'). *Prosōpon* bezeichnet in einer früheren Bedeutung 'Gesicht' und später auch das 'künstliche Gesicht', das sich der Mensch durch das Aufsetzen einer Maske selbst verleiht. Dies verweist auf die selbstreferentielle Geste dieser Figur, die den Prozess der

---

<sup>20</sup> Ebda, S. 154.

<sup>21</sup> Niggel, Günter: Nachwort zur Neuausgabe. In: Niggel [Anm. 3], S. 593.

<sup>22</sup> Man, Paul de: Autobiography As De-Facement. *Modern Language Notes* 1979, S. 919–930.

Personenwerdung als einen Prozess der Figuration durch Mittel der Rhetorik beschreibt. Die Prosopopöie ist die Figur des *defacement*, des Gebens und Nehmens von Gesichtern, der Maskierung und der Demaskierung, aber auch der Figuration und der Defiguration. Laut de Man besteht also die Bedeutung der Autobiographie nicht darin, dass sie eine verlässliche Selbsterkenntnis liefert, sondern vielmehr darin, „dass sie auf schlagende Weise die Unmöglichkeit der Abgeschlossenheit und der Totalisierung aller aus tropologischen Situationen bestehenden textuellen Systeme demonstriert.“<sup>23</sup> Betrachten wir die Intentionalität des Gesichtsgebens, können wir sagen, dass die Möglichkeit der textuellen Geste des Maskenspiels in engem Zusammenhang mit der Selbstrepräsentanz stehen mag.

---

<sup>23</sup> Ebd.



**Eszter Szabó**  
(Großwardein)

## **Das siebenbürgisch-deutsche Drama als Gedächtnisort und Medium kultureller Identität**

***Abstract:** This paper attempts to shed light on how the Saxons in 19th century Transylvania succeeded to not only shape but preserve their cultural identity. Michael Albert's dramas show the overall mentality, ambitions and fears of this ethnic group and help us to understand their true nature and historic role.*

***Keywords:** cultural identity, German drama in Transylvania, history, ethnic group*

*Siebenbürgen, süße Heimat  
Unser teures Vaterland  
Sei gegrüßt in deiner Schöne  
Und um alle deine Söhne  
Schlinge sich der Eintracht Band!<sup>1</sup>*

Ich wählte dieses im 19. Jahrhundert entstandene Nationallied der Sachsen als Motto meiner Arbeit, weil aus diesen Zeilen die Erkenntnis der Notwendigkeit eines Zusammenwirkens der Sachsen im 19. Jahrhundert am überzeugendsten zum Ausdruck kommt. In diesem Lied geht es um das Wohlergehen Siebenbürgens, um die Eintracht aller Söhne und dieses Lied ist zum Nationallied der Sachsen geworden. Das Sachsentum fügte sich bereitwillig in die Lebensgemeinschaft Siebenbürgens ein, aber in solcher Weise, dass sie nie auf ihre Individualität, auf eigene Identität verzichten. Aufgrund seiner ethnischen Fragmentarisierung ist Siebenbürgen ein Raum intensiver Begegnungs- und Konflikterfahrungen. In dieser Region lebten und leben seit vielen Jahrhunderten Ungarn, Rumänen, Sachsen und andere kleinere ethnische Gruppen zusammen, deswegen wird Siebenbürgen oft als multikulturelles Land bezeichnet und es nimmt einen sprachlich, religiös und kulturell

---

<sup>1</sup> Pukánszky, Béla: *Die Sachsen*. Sonderdruck aus dem in Verlag der Ungarischen Historischen Gesellschaft erschienenen Werke „Siebenbürgen“. Budapest: Athenaeum, 1941, S. 5.

besonderen Platz in Europa ein. Die Geschichte Siebenbürgens ist mit der des deutschen Volkes, genauer gesagt mit der Geschichte der Sachsen eng verbunden. Die historischen Fakten sind bekannt, sie stammen aus den links-rheinischen Gebieten, aber wir können von einem einheitlichen Herkunftsgebiet nicht sprechen. Sie wurden vom ungarischen König Geisa II. nach Siebenbürgen gerufen und haben dort fern von dem Herkunftsort eine neue Heimat gegründet.

In der Fachliteratur, wo über die Eigenschaften und über das Wesen der Sachsen in Siebenbürgen geschrieben wird, treffen wir häufig auf den Begriff der Inselexistenz dieses Volkes. Diese Form ihrer Existenz ist berechtigt, wenn wir diese Volksgruppe so betrachten, dass sie inmitten fremder Völkerschaften über eine eigene Sprache, Kultur und Tradition verfügen und diesen auf jeden Fall treu bleiben. Karl Molter erwähnte in seiner Schrift *Vom Geist des Siebenbürger Deutschtums*: das Verhalten der Sachsen verriet deutlich, dass sie seit Jahrhunderten nur für sich lebten, dass sie sich nur Gott und der Gemeinschaft gegenüber verantwortlich fühlten, dass sie eine Volksindividualität entwickelt hatten, die in gewisser Hinsicht deutscher als die der Deutschen war. Diese Insularität der Sachsen in Siebenbürgen ist für mich von großem Interesse, weil ich dieser auch im Zusammenhang mit der sächsischen Literatur begegnet bin. Es stellt sich die Frage, ob diese ethnische Gruppe inmitten einer relativ fremden Umgebung und Völkerschaft eine Volksinsel in diesem fremden Meer ist, oder ob sie in Wirklichkeit in die Ferne getriebene Wellen des deutschen Meeres<sup>2</sup> sei. Meines Erachtens sind beide Behauptungen richtig, meine Argumente dafür: Einerseits mussten die Sachsen sich als Fremde in Siebenbürgen begreifen, sie wurden als eine selbstbewusste Minderheit von der Seite der Mehrheit betrachtet, der Sachse hatte niemals ein Minderheitsgefühl, vielmehr war er selbstsicher und verschlossen, nach außen abweisend, stets selbständig und einsam<sup>3</sup>, andererseits waren sie stets ein Teil der im fernen Mutterlande lebenden Nation.

---

<sup>2</sup> Molter, Karl: „Vom Geist des Siebenbürger Deutschtums“. In: Pukánszky, Béla (Hg.): *Deutsch-ungarische Begegnungen*. Budapest – Leipzig – Milano: Danubia, 1943, S. 51–64.

<sup>3</sup> Ebd., S. 54.

Das Anderssein, und zwar die Tatsache, dass sie sich inmitten fremder Völkerschaften als Fremde begreifen, half zu der Konstituierung der eigenen Identität. Michael Metzelin zufolge können wir im Kontext mit der Identitätsfindung durch den Anderen feststellen: Man erkennt sich grundsätzlich durch die Wahrnehmung eines Anderen. Das/der Andere kann im Widerstand zum Ich existieren, das bedeutet, dass das Ich erkennt, dass es lebt. Aber um zu leben, behauptet Metzelin, muss der Mensch dauernd etwas in Bezug auf seine Umwelt tun. Was er tut, muss er frei, einsam, allein entscheiden.<sup>4</sup> Nur in solcher Weise kann die Identität eines Individuums und was für mich jetzt von großem Interesse ist, eines Kollektivs ausgebaut werden.

Auf die Frage, welche Aspekte zur deutlichen Abgrenzung von den umgebenden Ethnien dienen, kann man, laut Harald Roth folgenderweise antworten: Der erste Faktor der Abgrenzung besteht darin, dass die Sachsen immer Verteidiger des Abendlandes, und der zweite darin, dass sie Kulturbringer, Verbreiter einer mitteleuropäischen, deutschen Kultur in der Einöde des Ostens waren.<sup>5</sup> Diese zwei Aspekte dienen zur Hervorhebung der eigenen Besonderheit der Sachsen und gleichzeitig beweisen sie die Doppelidentität dieser Volksgruppe, genauer gesagt die Doppelloyalität gegenüber den beiden Staaten, einerseits gegenüber dem Land, woher sie stammen, andererseits gegenüber dem Ort, den sie als Heimat bezeichnen. Die Konstituierung der Identität des Einzelnen war immer eine komplizierte, schwierige Aufgabe, weil diese von mehreren Faktoren beeinflusst werden kann und weil sie immer vielschichtig und vieldeutig sein kann. Die immer auftauchenden Fragen der Menschheit und der Individuen – „Wer bin ich?“, „Wer sind wir?“ – sind grundsätzliche Komponenten der Selbstdefinition und Identitätsvergewisserung. Aber was bedeutet Identität in Bezug auf ein Individuum oder auf eine Gruppe und wann können wir von personaler und wann von kollektiver Identität sprechen?

---

<sup>4</sup> Metzelin, Michael: *Identität und Sprache: Eine thesenartige Skizze*. <http://www.kakanien.ac.at/beitr/theorie/MMetzelin1.pdf> (Zugriff: 19.03.2007).

<sup>5</sup> Roth, Harald: Autostereotype als Identifikationsmuster. Zum Selbstbild der Siebenbürgen Sachsen. In: Gündisch, Konrad – Höpken, Wolfgang – Markel, Michael (Hg.): *Das Bild des Anderen in Siebenbürgen*. Köln–Weimar–Wien: Böhlau, 1998, S. 186.

Jan Assmann zufolge bedeutet Identität eine Sache des Bewusstseins, d.h. des Reflexivwerdens eines unbewussten Selbstbildes: „Person bin ich nur in dem Maße, wie ich mich als Person weiß, und ebenso ist eine Gruppe Stamm, Volk oder Nation nur in dem Maße, wie sie sich im Rahmen solcher Begriffe versteht, vorstellt und darstellt.“<sup>6</sup> Identität, als Frage des Bewusstseins wird durch verschiedene Faktoren bestimmt und verändert, wie Geschichte, Kultur, Gesellschaft, Religion.

Assmann unterscheidet zwei Identitätsformen, die Ich-Identität und die kollektive Identität. Die Ich-Identität wird noch einmal zwischen individueller und personaler Identität unterschieden. Individuelle Identität bedeutet im Sinne von J. Assmann das Gefühl einer Person über ihre Eigenart bzw. ihre Verschiedenheit von anderen. Personale Identität bezieht sich demgegenüber auf die soziale Anerkennung und Zurechnungsfähigkeit des Individuums. Unter einer kollektiven Identität versteht man das Bild, das eine Gruppe von sich aufbaut und mit dem sich deren Mitglieder identifizieren.<sup>7</sup> Die kollektive Identität ist demgemäß so schwach oder so stark, wie sie im Bewusstsein der Gruppenmitglieder lebendig ist, und deren Denken und Handeln motiviert. Das Selbstverständnis einer Gruppe kann sich im Laufe der Jahrhunderte ändern, aber die Aufgabe der Siebenbürger Sachsen in einer multikulturellen Region war immer dieselbe, die Wahrung der kulturellen, nationalen Identität.

Laut Assmann stützen Gruppen das Bewusstsein ihrer Einheit und Eigenart auf Ereignisse der Vergangenheit. Was ich noch für sehr wichtig halte, ist die Tatsache, dass die Gesellschaften die Vergangenheit in erster Linie zum Zwecke ihrer Selbstdefinition brauchen. Die Wichtigkeit des Wiederauflebens der Vergangenheit erklärt auch J. G. Droysen, nach dessen Auffassung jede Gruppe in ihrer Vergangenheit gleichsam die Erklärung und das Bewusstsein über sich selbst besitzt, und das ist ein Gemeinbesitz der Beteiligten, der ihre Gemeinschaft umso fester und inniger macht, je reicher er ist.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Assman, Jan: *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. 2. Aufl. München: C. H. Beck, 2002, S. 130.

<sup>7</sup> Ebda, S. 132.

<sup>8</sup> Zit. nach J. G. Droysen. In: Assman [Anm. 6], S. 133.

Bis jetzt haben wir gesehen, dass die Geschichtserinnerung auch ein wichtiger Teil der Identitätskonstruktion ist, und nun stellt sich die Frage, welche weiteren Elemente zur Ausbildung der ethnischen Identität nötig sind. Ich möchte mit einem Zitat beginnen, welches die wichtigsten Merkmale der ethnischen Gruppe beinhaltet:

Die ethnische Gruppe ist [...] eine Kollektivität innerhalb einer größeren Gesellschaft, die über vermutete und tatsächliche und gemeinsame Vorfahren sowie über ein gemeinsames historisches Gedächtnis verfügt und ihre kulturelle Aufmerksamkeit auf ein bestimmtes symbolisches Element oder mehrere symbolische Elemente richtet, die das Bewusstsein der Zusammengehörigkeit bestimmen.<sup>9</sup>

Im Jahre 1867, nach dem österreichisch-ungarischen Ausgleich hat sich die politische Lage der Sachsen in Siebenbürgen radikal geändert. Das Ungarische wurde allmählich zur allgemeinen Verwaltungssprache, und die Nationalitätenfrage blieb neben der Modernisierung des Staatswesens und der Wirtschaft auch nach 1867 die bestimmende innenpolitische Problematik. Den Grund dieser Problematik bildete das Gesetz, welches die Nationalitäten nicht als gleichberechtigt oder als selbständige Kollektive anerkannte, sondern von der einheitlichen, unteilbaren ungarischen Nation sprach. Diese Maßnahme bedeutete die Integration der Minderheiten Siebenbürgens in die ungarische politische Nation. Erst in dieser Zeit sind die eigene Wahrnehmung der Sachsen und die Erkenntnis der Notwendigkeit eines Zusammenwirkens entstanden. Mit diesen oben genannten Argumenten habe ich schon den ersten Faktor erwähnt, der zu der Ausbildung der ethnischen Identität wichtig ist: die Zugehörigkeit zu einer Gruppe, anders gesagt das Wir-Bewusstsein.

Das zweite Element ist die gemeinsame historische Vergangenheit, gemeinsame Herkunft. Die gemeinsame Erinnerung an die nationalen Helden, Taten können Bausteine für die Konstruktion neuer Identitäten sein. Die Dramen, mit denen ich mich beschäftigen werde, vermitteln

---

<sup>9</sup> Zit. nach Richard A. Schermerhorn. In: Bindorffer, Györgyi: *Wir Schwaben waren immer gute Ungarn*. Ungardeutsches Archiv, 8. ELTE Germanistisches Institut. Budapest 2005.  
[www.mtaki.hu/kiadvanyok/bindorffer\\_gyorgyi\\_wir\\_schwaben.html](http://www.mtaki.hu/kiadvanyok/bindorffer_gyorgyi_wir_schwaben.html). (Zugriff: 16. 01. 2007)

dem Leser das starke Nationalbewusstsein des sächsischen Volkes. Als Beispiel dieses starken Nationalbewusstseins könnte die Äußerung des Dramenautors Michael Albert an einer in Schäßburg abgehaltenen Volksversammlung zitiert werden:

Wir bleiben unentwegt, was wir immer waren: Deutsche. Unser deutsches Bewußtsein ist verflochten mit einer jahrhundertlangen, opferreichen Geschichte in diesem Lande und wird von uns nicht weggeworfen, um keinen Preis."<sup>10</sup>

Der dritte Faktor zur Ausbildung der ethnischen Identität ist die Verwendung einer gemeinsamen Sprache. Das Bewusstsein sozialer Zugehörigkeit, was wir kollektive Identität nennen, beruht auf der Teilhabe an einem gemeinsamen Gedächtnis, die durch das Sprechen einer gemeinsamen Sprache oder allgemeiner formuliert: die Verwendung eines gemeinsamen Symbolsystems vermittelt wird.<sup>11</sup> Die Sprache ist nicht nur ein vereinheitlichendes Instrument der Kommunikation, sondern auch ein stolzes Identifikationselement, die Sprecher werden sich der Individualität der eigenen Sprache bewusst. Im Falle der Sachsen war die sächsische Sprache ein wichtiges vereinigendes Band, vor allem in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, als die ungarische Sprache zur Verwaltungssprache wurde. Aus diesem Grund haben die Sachsen ein eigenes System auf ethnischer Grundlage zur Vertretung ihrer politischen Interessen entwickelt.

Ein viertes Identitätssystem der Gruppe neben der Sprache ist die Kultur. Laut Assman entspricht einer kollektiven Identität eine kulturelle Formation. Diese Formation ist das Medium, wodurch eine kollektive Identität aufgebaut wird. Zu den kulturellen Elementen der ethnischen Identität können die Volkstraditionen, Trachten, Tänze und die Literatur, die Religion, d. h. alle solche Einflussfaktoren, die zur Herausbildung eines Wir-Gefühls dienen. Die siebenbürgisch-sächsische Literatur hatte in den achtziger Jahren des 19. Jahrhunderts eine besondere Stellung. Die erwähnten Dramen dienten damals zur Rettung der sächsischen Nation

---

<sup>10</sup> Schullerus, Adolf: Michael Albert. Sein Leben und Dichten. Hermannstadt: W. Krafft, 1898, S. 116.

<sup>11</sup> Ebda, S. 138.

und zugleich zum Bekenntnis der Liebe zur selbsterworbenen Heimat.

Alle diese Tatsachen sind zum Aufbau einer kollektiven Identität nötig, und dies geschieht mit der Darstellung einiger bekannten Episoden aus der siebenbürgisch-sächsischen Geschichte. Innerhalb der Gruppe stehen diese für die Anerkennung des Zugehörigkeitsgefühls, aber nach außen bedeutet es Abgrenzung. Diese von der Mehrheit geschichtlich und kulturell abweichenden, identitätsstiftenden Elemente stellen die wichtigsten Kriterien für das Anderssein dar. Diese Elemente nennt J. Assmann Antagonismen und behauptet, dass sie zu den typischen Ermöglichungsbedingungen der Reflexivwerdung gehören, und damit zur Genese kollektiver Identitäten beitragen. Die Umwelt, das Andere leisten uns Widerstand und erst durch die Begegnung und Abgrenzung von dem Anderen, von andersartigen Gesellschaften und Lebensformen kann die ethnische Gruppe zu einer Wir-Identität steigern.

Diese Wir-Identität erscheint in den geschichtlich geprägten Dramen von Michael Albert. Der sächsische Autor schuf einen nationalen Mythos und sein Ziel war damit die Erhaltung der nationalen Eigenständigkeit mit der Abgrenzung vom Fremden, vom Anderen. Diese Dramen von M. Albert<sup>12</sup> (*Die Flandrer am Alt, Harteneck* und *Ulrich von Hutten*), die ich ausgewählt habe, spiegeln nationale Erziehung innerhalb der Grenzen der historischen Wahrheit wider. Natürlich ist in diesen Dramen eine idealisierte Welt anwesend, was die Zeichnung der Charaktere betrifft, aber der Kern der wahren geschichtlichen Ereignisse bleibt unverändert. Die Gründung von Hermannstadt und die Herausbildung einer geschlossenen Volksgemeinschaft ist in dem historischen Schauspiel, *Die Flandrer am Alt* von Michael Albert<sup>12</sup> am überzeugendsten zum Ausdruck gekommen. Die in den achtziger Jahren des 19. Jahrhunderts entstandenen Theaterstücke dramatisieren heimische Geschichte. Die Haltung des Autors ist weniger kritisch, er schöpft eine Dichtung für sein

---

<sup>12</sup> Michael Albert (1836-1893) ist seiner Herkunft nach im siebenbürgisch-sächsischen Leben und seinen Werten tief verankert. Er ist in Trappold (bei Schäßburg) geboren, und Schäßburg war damals das geistige Zentrum des sächsischen Lebens. Von großer Bedeutung für die Uterarische Weiterentwicklung Alberts sind die Studienjahre in Jena, dann in Berlin und im Sommer 1858 fuhr er nach Wien.

Volk mit lebenswarmen, historischen Gestalten. Dieses Schauspiel in fünf Akten entstand im Jahre 1883 und dessen Erfolg beweist auch die elf Rezensionen, die in demselben Jahr im In- und Ausland erschienen.

Im Mittelpunkt des historischen Schauspiels stehen die Gedanken von Heimatrecht und Heimatliebe. Diese zwei Begriffe kehren in den Taten der Personen immer wieder. Der zentrale Konflikt bestimmt die Szenenfolge, abwechselnd wird die Bühne von Kumanen oder Sachsen beherrscht. Die Kumanen und die rebellischen Adeligen verbünden sich gegen den ungarischen König. Der Deutsche steht in ihrer Mitte, er ist von dem ungarischen König berufen. Seine Aufgabe ist Kulturarbeit, Landesverteidigung, freies Recht der eigenen Volksausbildung. Als Volksgemeinschaft kämpfen sie für das gemeinsame Ziel, eine neue Heimat zu gründen. So entwickelt sich ihre kollektive Identität, die einzelnen Mitglieder identifizieren sich mit der Gruppe, und ihr Denken und Handeln wird von ihr motiviert. Wie schon darauf hingewiesen wurde, sind die Kultur, die kirchliche Organisation unentbehrliche Mittel zur Herausbildung der Identität. Bei der Eroberung der neuen Heimat werden politische und kirchliche Organisationen aufgebaut, die später zur Treue zum König, zum Land und zum eigenen Volk beitragen.

Ein anderes Werk von Albert ist eine Tragödie mit dem Titel *Harteneck*, die wieder ein Bild aus der Vergangenheit des sächsischen Volkes in Siebenbürgen präsentiert, ein Bild mit schweren, entscheidenden Kämpfen. Es ist nicht zufällig, schrieb Eugen Filtsch, dass M. Albert für jenen vaterländischen Stoff die Form des Dramas wählte. Auch für das erste Schauspiel *Die Flandrer am Alt* war die Form des Dramas geeignet. Die zündende, begeisternde Wirkung des sächsischen Erinnerungsfestes an die Einwanderung nach Siebenbürgen ist noch heute in jedem Sachsenherzen lebendig. „Aufgeschreckt aus der sicheren, behaglichen Ruhe durch die schweren Gefahren, die ihm in den Kämpfen der Gegenwart drohen, ist das sächsische Volk in einem Zustand innerster Bewegung.“<sup>13</sup> Auch in diesem Trauerspiel ist das Drama die passende Form für diese sich immer kräftiger entwickelnde nationale Begeisterung.

---

<sup>13</sup> Filtsch, Eugen: *Harteneck*. Trauerspiel in 5 Akten von Michael Albert. In: Hg. Sienerth, Stefan: *Kritische Texte spr siebenbürgisch-deutschen Literatur. Vom Linde des 18. bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts*. München: Südostdeutsches Kulturwerk, 1996, S.115-117.



In der siebenbürgisch-sächsischen Dramenliteratur sind zwei Dramen erschienen, die ich untersucht habe, in denen das identitätsstiftende Element, die Kultur oder genauer gesagt die Religion vorkommt. Kultur, deren bedeutender Teil die Religion ist, bedeutet auch kollektives Gleichverhalten. Zu einer bestimmten Konfession zu gehören bedeutet schon, dass man eine Gruppe auswählt, ihre Religion annimmt, und im Rahmen dieser Gruppe eine Identität herausbildet. Im Laufe der Geschichte spielte in dem politischen und kulturellen Leben der Siebenbürger Sachsen die Angehörigkeit zur Religion immer eine bestimmende Rolle.

Diese spezielle Funktion der Religion bedeutete für die Siebenbürger Sachsen die Aufrechterhaltung des Selbstbewusstseins. Der Einzelne war ein Teil der Gemeinde, so verstärkte sich sein Zusammengehörigkeitsgefühl, und die Religion wurde zu einem Stück seiner Identität. Die Religion war ein wichtiges Identitätselement sowohl der ethnischen als auch der nationalen Identität der Siebenbürger Sachsen, und sie war Ausdruck des Gruppenbewusstseins.

Zwei solche symbolischen Figuren kommen in den von mir ausgewählten Dramen vor, die für die Ausbreitung der Reformation tätig waren. Beide kämpften für dasselbe Ziel, aber mit unterschiedlichen Mitteln und an unterschiedlichen Orten. Ulrich von Hutten war als Ritter und Humanist in Deutschland bekannt. Er war ein Verehrer Luthers, für Hutten bedeutete Luther das Beispiel des deutschen Nationalhelden. Diese Kombination, dass er Ritter und zugleich Humanist war, wirkte anfangs des 16. Jahrhunderts ungewöhnlich. Die andere Figur ist Johannes Hontems, der bedeutendste siebenbürgisch-sächsische Humanist und der Reformator der Siebenbürger Sachsen.

Das Drama *Ulrich von Hutten* von Michael Albert handelt von dem Vorkämpfer der Reformation in Deutschland. In dem anderen Drama von Traugott Teutsch mit dem Titel *Johannes Hontems* geht es um die Reformation in Siebenbürgen. An zwei verschiedenen Orten kämpften zwei reformatorisch gesinnte Humanisten für das gemeinsame Ziel: das Zustandekommen einer reformierten Nation. Die zwei Figuren wurden in diesem Kampf zum Wegbereiter des deutschen/sächsischen Nationalbewusstseins. Die Religion war untrennbar mit dem Leben der Sachsen verbunden, und so hatte sie eine Funktion der Integration. Im Interesse der Bewahrung der Identität war die gemeinsame Religion der

Volksgruppe entscheidend. Die gemeinsame Herkunft, die historische Vergangenheit, gemeinsamer Glaube und gemeinsame Sprache dienen zur Abgrenzung von dem Anderen und zur Herausbildung des sächsischen Selbstbewusstseins.

Motive und symbolische Figuren aus der siebenbürgisch-sächsischen Geschichte stehen im Mittelpunkt dieser Texte. Es stellt sich nun die Frage, warum eben diese Figuren der siebenbürgisch-sächsischen Geschichte in diesen historischen Dramen vorkommen. Die Antwort darauf kann man im Laufe der Dramenanalyse bekommen, wenn man den geschichtlichen Hintergrund näher in Betracht zieht: Herman von Nürnberg ist der Gründer der sächsischen Heimat, Hermannstadt, dann in dem anderen Drama ist die zentrale Figur Harteneck, der Königsrichter in Hermannstadt, der den politischen Intrigen zum Opfer fällt, und nach seinem Tod zur mythifizierten Kultfigur der sächsischen Geschichte wurde. Ulrich von Hutten und Johannes Honterus sind auch solche typischen Vertreter der siebenbürgisch-sächsischen Kultur, dass ohne sie der Ausdruck des sächsischen Selbstbewusstseins unvorstellbar wäre. Die Autoren wählten mit Absicht diese symbolischen Figuren, die für das Wohlhaben ihres Volkes und für die Gerechtigkeit kämpften.

**Enikő Gocsman**

(Kronstadt)

## **Literarische Übersetzungen im Spiegel der Erinnerung und Identitätssuche am Beispiel der deutschen Ady-Übersetzungen von Zoltan Franyó**

***Abstract:** The paper deals with the Ady-portrait in its complexity, created by the translator Franyó Zoltán starting from the theoretical background of memory-research. Franyó belonged to the early and very important German translators of Ady, being in a very close relationship with the epoch-making modern poet. The paper tries to analyze the personal background of the translator's German translations based on writings about Ady. Therefore, a whole intimate dimension opens which tells us of life and work interaction as well as of the identity-building characteristic of the remembrance.*

***Keywords:** literature, remembrance, identity, translation*

Literatur, Erinnerung und Identität stellen Begriffe dar, die aus der heutigen literatur- und kulturwissenschaftlichen Diskussion kaum mehr wegzudenken sind. Individuelle Erinnerung, in der das Individuum Aspekte der eigenen Vergangenheit reflektiert und individuelle Identität, das heißt Akte, in denen das Individuum sich selbst identifiziert, scheinen eng miteinander verknüpft zu sein.

Identität wird in der Fachliteratur meist als „fluktuierender Zustand“ definiert. Denn bei der Identitätsentwicklung handelt es sich schließlich um einen lebenslangen Konstruktionsprozess, in dem kognitive, emotionale und motivationale Aspekte wirksam werden und der schließlich in einer synchronen und einer diachronen Dimension verortet ist.<sup>1</sup> Die temporale Distanz in der Erinnerung wirft zugleich die Frage nach der Zuverlässigkeit auf. Im Jahre 1894 forderte das Brockhaus Konversationslexikon für die gute Biographie noch „strenge

---

<sup>1</sup> Vgl. Gymnich, Marion: Individuelle Identität und Erinnerung aus Sicht von Identitätstheorie und Gedächtnisforschung sowie als Gegenstand literarischer Inszenierung. In: Literatur, Erinnerung, Identität. Hrsg. von Astrid Erll, Marion Gymnich u. Ansgar Nünning. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier 2003, S. 29-33.

Wahrheitsliebe" und einen „völlig parteilosen Standpunkt“<sup>2</sup> während 50 Jahre später Sigmund Freud den Biographen zum „Lügner“ macht, der beim Verfassen einer Biographie zur Verheimlichung, Heuchelei und Schönfärberei greift. Die Erkenntnis, dass uns vergangene Ereignisse in der Form von sprachlichen Beschreibungen, also als Texte erreichen, führt unvermeidlich zur Infragestellung der Quellen, denn in geschichtlichen Darstellungen und Biographien ist Subjektivität präsent.<sup>3</sup> Biographien sind dementsprechend nicht nur Texte, sie sind auch Zeugnisse des Verhältnisses des Autors und seiner Epoche zur Zeit und Persönlichkeit des Biographierten. Ein Hauptmotiv für das Schreiben von Biographien ist gewiss das Interesse an den eigenen kulturellen Wurzeln, der eigenen Identitätsfindung, -Sicherung und —Verteidigung.<sup>4</sup>

Zoltán Franyó hat kein autobiographisches Werk hinterlassen, zumindest nicht in veröffentlichter Form. In vielen Interviews und essayistischen Schriften evoziert er die bestimmenden Etappen seiner literarischen Laufbahn und gedenkt seiner Beziehungen zu den bedeutendsten Vertretern der deutschen und ungarischen Literatur seiner Zeit. Fasst man diese Schriften und (auto)biographischen Äußerungen zusammen, so konturiert sich ein bewegliches und äußerst pittoreskes Bild des literarischen Lebens seiner Zeit, das Einblick hinter die Kulissen der Literaturschaffenden gewährt. Zum Entstehungsprozess dieser (auto)biographischen Skizzen gehört selbstverständlich die Absicht des Autors, von sich selbst ein möglichst positives Bild zu schildern, was in den meisten Fällen mit der bewussten oder auch unbewussten Veränderung der Tatsachen verbunden ist. Die erkennbare Rolle dieser Fragmente ist ja, aus der eigenen Lebensgeschichte eine beeindruckende Auswahl zu treffen, die zur Anerkennung des Autors auf dem Literarischen Markt einen wichtigen Beitrag leisten dürfte. Die Erinnerung übernimmt dementsprechend eine identitätsstiftende Rolle;

---

<sup>2</sup> Zitiert nach Scheuer, Helmut: Biographie: Studien zur Funktion und zum Wandel einer literarischen Gattung vom 18. Jh. bis zur Gegenwart. Stuttgart: Metzler 1979, S. 5.

<sup>3</sup> Vgl. Herweg, Nikola: Die Biographie als paradigmatische Gedächtnisgattung. In: Literatur, Erinnerung, Identität 2003, S. 198-199.

<sup>4</sup> Ebd., S. 202-205.

sie zeigt die Suche nach Identität in der Vergangenheit, indem das Vergangene vom Autor re- und umkonstruiert wird. Denn im Prozess der Erinnerung wird manches bewusst verdrängt, das manchmal Vergessene hingegen wieder in Erinnerung gerufen. In den Erinnerungsmosaiken treten neben den biographisch nachweisbaren Fakten, Erzählplots mit oft fragwürdigem dokumentarischem Wert auf. Diese widerspiegeln jedoch eine gewisse Geisteshaltung des Autors, die – im geistigen Sinne wichtigen – Bindungen, die sein Selbstbild geprägt und seine literarische Orientierung bestimmt haben. Der Erinnerungsstoff bietet somit eine authentische und relevante Forschungsgrundlage für das Nachzeichnen der geistigen Laufbahn von Franyó.

Die Tatsache, dass in der autobiographischen Narration von Franyó eine ausgeprägte Tendenz zur „Fabelbildung“ zum Tragen kommt, ist keine Sondererscheinung. Die neuere Autobiographie- und Erinnerungsforschung geht sogar von dieser These aus. David E. Polkinghorne identifiziert in den Identitätsnarrativen das sogenannte Prinzip der „Rekonstruktion“, welches dazu dient „Kohärenz und Geschlossenheit [des Erinnerten] herzustellen“.<sup>5</sup> Damit verbunden lässt sich ein gewisses Maß an Vereinfachung der Erfahrungswirklichkeit erkennen. Die narrative Formung von autobiographischen Erinnerungen enthält laut Polkinghorne nicht zuletzt einen interpretierenden und bedeutungstiftenden Charakter. Identitätsnarrative dienen der Vermittlung eines subjektiven Eindrucks von einer integrierenden Identität. Selbst-Narrative dienen funktional der Integration des menschlichen Lebens, indem sie disparate Erinnerungen vergangener Geschehnisse, aktuelle Überzeugungen und Erfahrungen, sowie zukünftige, imaginierte und antizipierte Handlungen miteinander verknüpfen.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Polkinghorne, Donald E.: *Narrative Psychologie und Geschichtsbebewusstsein: Beziehungen und Perspektiven*. In: Straub, Jürgen: *Erzählung, Identität und historisches Bewusstsein: Die psychologische Konstruktion von Zeit und Geschichte. Erinnerung, Geschichte, Identität*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1998, S. 25., S.33.

<sup>6</sup> Ebd., S. 33.

So betont auch etwa Pierre Bordieu, der den Begriff der „biographischen Illusion“<sup>7</sup> in die wissenschaftliche Diskussion eingeführt hat, dass sich hinter der autobiographischen Erzählung ein Interesse der Sinngebung, ein Interesse am Erklären und Auffinden einer retrospektiven und zugleich prospektiven Logik erkennen lässt. Der Autobiograph wird zum Ideologen des eigenen Lebens, indem er – geführt von einer Globalintention – für ihn signifikante Ereignisse auswählt und Verknüpfungen zwischen ihnen herstellt.<sup>8</sup> Mit Aleida Assmann gesprochen, kommt es bei dem Prozess der Erinnerung unweigerlich zu einer Verschiebung, Verformung, sogar zur Entstellung und Erneuerung des Erinnerungsten zum Zeitpunkt seiner Rückrufung.<sup>9</sup> Zoltán Franyó, der ein Fabulierer par excellence war, äußerte sich über seinen literarischen Lebensweg mit der unersättlichen Lust des Erzählers, der der erzählerischen Wirkung zuliebe sich auch davon nicht zurückhält, die Wahrheit gewissermaßen zu entstellen.

Als junge Journalisten regten wir uns gelegentlich über einige Ungenauigkeiten Zoltán Franyós auf, bis uns ein einsichtigerer Kollege, es war Hugo Hausl, folgendes beibrachte: „Nehmt den Meister doch wie eine Legende aus der alten k.u.k. Monarchie, dort gab es doch diese pittoresken Typen.“ Ich tat das, und plötzlich erhielt alles den wundervollen Reiz der einstigen Literatencafés, wo man eben bei einem Schwarzen saß, jeder ein Herr Doktor war und man sich gegenseitig nicht mit allzuviel Präzision abplagte, wo man etwas galt und eben auch andere gelten ließ. Das konnte doch sympatisch sein.<sup>10</sup>

- erinnert sich der rumäniendeutsche Journalist und Schriftsteller Hans Liebhard.

---

<sup>7</sup> Pierre Bordieu: *Die biographische Illusion*. In: Ders.: *Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1994, S. 75-83.

<sup>8</sup> Bourdieu: *Die biographische Illusion*, S. 76.

<sup>9</sup> Assmann, Aleida: *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. 3. Aufl. München: C.H. Beck Verlag 2006, S. 29.

<sup>10</sup> Liebhard, Hans: *Rilke, Franyó und ein Sommerbeginn*. In: *Volk und Kultur* (12. Dez. 1980), S. 27.

„Wir sind die Geschichten, die wir von uns erzählen können.“<sup>11</sup> – der Psychoterapeut Dietrich Ritschl hat mit diesen Worten vielleicht eine der wichtigsten Erkenntnisse der Erinnerungs- und Gedächtnisforschung auf eine knappe Formel gebracht. Sie bildet auch die theoretische Prämisse zur vorliegenden Arbeit: befragt und untersucht wird da der Bezug zwischen der autobiographischen Narration von Zoltán Franyó und seinen Übersetzungen. Die Diskussion beschränkt sich zwar auf die deutschen Ady-Übersetzungen des Autors, sie könnte aber auf das gesamte Lebenswerk übertragen werden.

Franyó erinnert sich oft im anekdotischen Ton an das Leben hinter den literarischen Kulissen, erzählt pikante Details aus dem Leben bekannter Schriftsteller und besinnt sich auf seine vielseitigen, freundschaftlichen und literarischen Beziehungen zu denen. Durch das Erinnern wird ein intimer Bezug zum übersetzten Werk und seinem Autor hergestellt. Dabei öffnet sich eine persönliche, subjektive Dimension, die als eine Art Legitimationsversuch der eigenen Schriftstellerrolle im literarischen Betrieb zu verstehen ist. Es gehört zur Arbeitstechnik des Übersetzers, durch die (Re)konstruktion der privaten Bezüge zum Werk und/oder Autor Zugang zum übersetzten Werk zu suchen.

Weil die Persönlichkeit des Dichters stets einen (notwendigen!) Einfluss auf den Übersetzer ausüben muss, darf man nicht heute altgriechische Lyrik übersetzen und morgen ein Gedicht der rumäniendeutschen Literatur. (...) Eine innere Konzeption erarbeitet man sich durch eingehenden, dauernden, vertieften Kontakt mit Werk und Atmosphäre eines Dichters.<sup>12</sup>

Zoltán Franyó gehört zu Endre Adys frühesten und engagiertesten deutschen Übersetzern. Die Vermittlung der schwer übersetzbaren, symbolbeladenen lyrischen Sprache des ungarischen Dichters an ein deutschsprachiges Publikum bildet ein beachtliches Kapitel seines sprachlich-kulturell durchaus vielschichtigen übersetzerischen (Euvres, sie begleitet seinen literarischen Lebensweg und ist mit einem starken persönlichen, wie auch literarischen/ literaturpolitischen Engagement

---

<sup>11</sup> Dietrich Ritschl: „Das Story-Konzept in der medizinischen Ethik. In: Ders.: *Konzepte: Ökonomie, Medizin, Ethik*. Gesammelte Aufsätze. München 1986, S. 201-212.

<sup>12</sup> Horst Anger: *Verse von Volk zu Volk. Besuch bei Zoltán Franyó*. In: *Karpatenrundschau* (20. Juni 1969), S. 8.

verbunden. Dieses nachdichterische Engagement ist zum Teil biografisch, durch seine Bekanntschaft zum Dichter zu dokumentieren, andererseits lässt es sich auf einen starken Ady-Kult zurückführen. Franyó gedachte in vielen Vorträgen und essayistischen Schriften seiner Freundschaft mit dem ungarischen Dichter und konstruierte seine Erinnerungen zu einem mythisierten Bild des Lyrikers. Dabei trifft das Reale mit dem Fiktionalen selbstverständlich zusammen und fließt ineinander. Indem sich Franyó an seine persönlichen Bindungen zum Menschen und Dichter Ady erinnert, wertet er die eigene Rolle als Übersetzer von Adys Lyrik auf. Das persönliche Element legitimiert sozusagen die übersetzerischen Versuche, so wie das auch folgendem Zitat zu entnehmen ist:

Neben meinen Deutschkenntnissen habe ich mich auch deswegen zur würdigen Vermittlung von Adys Dichtung berufen gefühlt, weil mich mit Ady jahrelang eine enge Freundschaft verband, ich kannte die Genesis von vielen seiner Gedichte und war oft dabei, als aus dem Erlebnis des Augenblicks das unsterbliche Gedicht entspross.<sup>13</sup>

Franyó hat Teile seiner Ady-Erinnerungen im Sammelband seiner journalistischen Schriften, *A pokol tornácán* [Die Schlacht der Feder]<sup>14</sup> veröffentlicht – diese erstrecken sich auf mehr als sechzig Seiten – geäußert hat er sich aber auch bei jeder Gelegenheit, in Interviews und Vorträgen. Dennoch wurde Franyós Name in Bezug auf die deutsche Ady-Vermittlung meistens in den Hintergrund gerückt. Zu den erfolgreichsten deutschen Übersetzern zählten lange Zeit Franz Fühmann und Heinz Kahlau, was aus kulturpolitischer Sicht sicherlich erklärt werden kann. Die beiden DDR-Dichter konnten aber nicht ungarisch und bei der Arbeit waren sie auf Rohübersetzungen angewiesen, was sich

---

<sup>13</sup> "Német nyelvtudásom mellett azért is hivatottnak éreztem magamat Ady költészetének méltó tolmácsolására, mert hosszú éveig Adyval szoros baráti kapcsolatban éltem, számos versének genézisét ismertem és nagyon sokszor közvetlen közelből láthattam a pillanatyi élményből kiasarjadni a halbatatlan költeményt." Franyó, Zoltán: *Ady versek németül* [Ady Gedichte in deutscher Sprache]. Maschinenschriftlicher Text. Ady Nachlass des Kreismuseums Sathmar [Muzeul Județean Satu Mare], In: Mapped Nr. 14646/a, S. 4.

<sup>14</sup> Franyó, Zoltán: *A pokol tornácán* [Die Schlacht der Feder]. Bukarest: Irodalmi Könyvkiadó 1969.



auf die übersetzerische Leistung oft nachteilhaft ausgewirkt hat. Franyó hingegen näherte sich zu Adys Dichtung mit dem sicheren Gespür des Zeitgenossen, der selbst schriftstellerisch tätig war und über eine verinnerlichte Kenntnis der Literatur im allgemeinen und von Adys dichterischer Welt im Besonderen verfügte. Die nachhaltige Auseinandersetzung des Übersetzers mit Adys Lyrik und dichterischer Persönlichkeit ist zugleich mit einem intensiven emotionalen Verhältnis verflochten, so wie das generell die Geschichte der deutschen Ady-Vermittlung bestimmt hat. Denn „Ady [ist] immer eine Angelegenheit des Herzens“<sup>15</sup> gewesen.

Der Sommer wurde immer heißer und Adel lud Franyó ziemlich oft zu uns ein. Franyó war ein außergewöhnlich gebildeter Schriftsteller und Übersetzer, mit einem intelligenten Gesicht, der Ady vergötterte – er kannte ihn ja auch persönlich – und aus Léda, Adys Léda einen Kult gemacht hatte.<sup>16</sup>

– so beschreibt die Schriftstellerin Zsófia Dénes, einst Adys Braut im Buch *Élet helyett órák* [Stunden anstelle eines Lebens] ihre Begegnung im Jahre 1915 mit dem jungen Franyó. Zahlreiche Szenen dieser Begegnung sind in den Aufzeichnungen der ungarischen Journalistin und Schriftstellerin dokumentiert worden; eine der prägnantesten Beispiele ist die Erinnerung an Adys Tod. Auch Franyó evoziert in seinen Ady-Erinnerungen unter dem Titel *A halál pítvarában* [Im Hofe des Todes] den bestürzenden Augenblick. Die Beschreibung derselben Szene zeigt aber gewisse Unterschiede, denn Franyó bindet seine Erinnerungen in eine Struktur, die seiner Selbstdeutung und Selbstbestimmung am besten entsprechen. Die Worte von Zsófia Dénes lauten wie folgt:

---

<sup>15</sup> Mandl, Felix: *Des Übersetzers Dilemma. Anmerkungen zu -Ady*. In: *Drei Raben* (2003), H. 4-5, S. 15.

<sup>16</sup> Dénes, Zsófia: *Élet helyett órák. Egy fejezet Ady életéből. Talán Hellász küldött. Kiadatlan levelek Ady Endréhez és más dokumentumok* [Stunden anstelle eines Lebens. Ein Kapitel aus Adys Leben. Unveröffentlichte Briefe an Endre Ady und andere Dokumente]. Budapest: Magvető 1980, S. 172. Die ungarische Journalistin und Schriftstellerin Zsófia Dénes gehörte zum engsten Freundeskreis von Endre Ady und war eine zeitlang sogar seine Braut.

Laut weinen wir zusammen mit Franyó, wir steigen in einen Wagen ein und beeilen uns zu dem toten Ady. (...) Er liegt dort auf dem Kissen, mit geschlossenen Augen, mit glattem Gesicht. Überlegenheit. Das ist nicht der stotternde Ady. Der Wahre hat gesiegt. Jetzt ist nur Der anwesend, Den ich das erste Mal gesehen habe. Der mehr war als jeder andere. Franyó nimmt den Fliederzweig aus meiner Hand und legt ihn auf Adys Herz. Frühling auf sein Herz. Eine Blume, wie er es möchte. Man hat ihn damit in den Sarg gelegt, und er vermoderte so. Es ist nicht wichtig, wer ihm es gegeben hatte.<sup>17</sup>

Franyó beruft sich in seinen Aufzeichnungen auf die Worte der ungarischen Schriftstellerin, füllt aber seine Erinnerungen mit emotionsgeladenen Elementen, die einen überhitzten, fast hysterischen Ady-Kult erkennen lassen, wobei die intensiven Gefühle alles andere übertönen.

Dieses Gesicht ist nicht mehr das Gesicht des hilflos leidenden, stotternden Ady... sondern die Erfüllung einer alten dichterischen Vision, die bestürzend wahre Verwirklichung einer längst geahnten Todesvision. (...) Ich blickte noch einmal in seine offen gebliebenen, großen, verglasten Augen und mit einer zarten Handbewegung – fast streichelnd – drückte ich auf sie seine langen und dunklen Wimpern.<sup>18</sup>

Fest steht jedenfalls, dass sich Franyó nach Adys Tod, mit großem Engagement der – wie er es nennt – „würdigen“ Übersetzung der

---

<sup>17</sup> „Hangosan sírunk Franyóval, kocsiba ülünk és sietünk a halott Adyhoz. (...) Ott fekszik a párnán, lebnyit szemmel, kisimult arccal. Fövény. Ez nem a dadogó Ady. Az igazi kerekedett felül. Most már csak az van itt, akít legelső ízben láttam. Aki több volt mindenkinél. Franyó kiveszi a kezemből az orgonaágat, és Ady szívére teszi. Tavaszt a szívére. Virágot, amilyent szeretne. Azszal együtt tették koporsóba, és vele porladt el. Mindegy, hogy ki adta.” Dénes, Zsófia: *Élet behett órák* [Stunden anstelle eines Lebens], S. 196.

<sup>18</sup> „Ez az arc már nem a tehetetlenül gyötrődő, dadogó Ady arca... hanem egy régi költői vízió beteljesülése volt, egy előre sejtett halálkép megdöbbenően igaz megvalósulása. (...) Még egyszer belenéztem nyitva maradt, nagy üveges szemébe, aztán egy gyöngéd kézmozdulattal –szinte simogatóan –rájuk csuktam hosszú sötét szempilláit. Erre az utolsó kegyeletes és kegyetlen mozdulatra, amlytől az ápolónő is vonakodott, Dénes Zsófiának nem lett volna ereje.” Franyó Zoltán: *A halál pitvarában* [Im Hofe des Todes]. In: Ders.: *A pokol tornácán* [Im Vorhof der Hölle]. Bukarest: Irodalmi Könyvkiadó 1969, S. 429.

adyschen Dichtung widmete, war aber der Begrenztheit der Wirkung durchaus bewusst.

Sogar 16 Jahre nach seinem Tode konnte Ady nicht zum heiligen, großen Ozean gelangen. (...) Einige seiner Gedichte sind eher als Kuriosum und nicht aus innerer Notwendigkeit in deutscher, französischer, englischer oder italienischer Übersetzung erschienen, und der fremde Leser bleibt vor seinen großartigen Visionen und verhängnisvoll einsamen sprachlichen Assoziationen verständnislos stehen.<sup>19</sup>

Nach zweiundzwanzig Jahren hielt er seine Gedanken immer noch für aktuell und schrieb 1957, anlässlich der Gedenkfeier zum achtzigsten Geburtstag des Dichters folgende Worte nieder:

Was kann aus Adys universellem Werk den Deutschen, den Franzosen, den Russen, den Engländern oder den Chinesen vermittelt werden, wenn wir das Lebenswerk von Ady, all seine Gedichte (...) mit der großen Sensation der sprachlichen Äußerung nicht zum Wirkungselement ihres geistigen Lebens erheben können? (...) Sollten wir Inhalte vermitteln? Die Form vermitteln? Die Musik vermitteln? – so dass zwischen und hinter und unter all diesen Elementen eine ganze Welt verloren gehe?<sup>20</sup>

Franyó hat das Dilemma der meisten Ady-Übersetzer erlebt und sich dennoch der nahezu unlösbaren Aufgabe gewidmet, den Dichter den deutschen Lesern bekannt zu machen. Es war sicherlich von Anfang an der Enthusiasmus des Ady-Kenners und Freundes mit dabei, der im

---

<sup>19</sup> „*Ady Endre a halála után tizenhat évvel sem tudott elszakadni és befutni a szent, nagy óceánba. egy egy verse inkább kuriózumként, mint belső szükségességerőségből német, francia, angol vagy olasz fordításban jelent meg, mialatt az idegen olvasó értetlenül áll meg rendkívüli víziói és végzetesen egyedülálló nyelvi asszociációi előtt?*“ Franyó, Zoltán: Az Óceántól az Érig [Vom Ozean zum Er]. In: *6 órai újság* [Die Zeitung um 6 Uhr] (29. Januar 1935), S. 2.

<sup>20</sup> „*Mit lehet ezekből átköztetíteni a németeknek, franciáknak, angoloknak, vagy olaszoknak, ha nem köztetítetjük át a nyelvi megnyilatkozás nagy szenzációit? Tartalmat adjunk? Formát adjunk? Ritmust adjunk? Hogy mindezek között, mögött és alatt elhessen egy egész világ?*“ Maschinenschriftlicher Text. Ady-Nachlass des Kreismuseums Sathmar, In: Mapped Nr. 12796, S.3.

Dichter einen Propheten der neuen ungarischen Lyrik sah. Ady hatte ja schließlich durch die gewaltige Phraseologie und die ungewöhnliche, eigenartige und eigenwillige Symbolik seiner Gedichte eine ganze Generation in Aufruhr gebracht. Nach Adys Tod begann ja ein harter Kampf um das dichterische Erbe von seiner Lyrik, der sich nicht zuletzt im politischen Bereich abgespielt hat. Franyós erster Ady-Übersetzungsband erschien nicht zufällig im Wien des Jahres 1921.<sup>21</sup> Wien war nämlich in der ersten Hälfte der 1920er Jahre zum Zentrum der ungarischen Emigration geworden, wo nach der Niederlage der kommunistischen Revolutionen 1918/19 ungarische Politiker, Journalisten und Schriftsteller Asyl fanden. Ein Teil floh bereits vor der Räterepublik, ein anderer Teil erst nach dem Scheitern des kommunistischen Versuchs. Die emotionsgeladenen Reaktionen, die das Erscheinen dieses Bandes in den ungarischen Schriftstellerkreisen der Emigration hervorgerufen hat, zeigen wie vielfältig die literarische Rezeption mit den politischen Ideologien zusammenhing. Franyó erinnert sich mit folgenden Worten an die damalige Zeit:

Mihály Babits sagte einmal: ‚Ich weiß nicht, was für Ungarn von größerer Bedeutung sein könnte, als der ganzen Welt Ady bekannt zu machen.‘ (...) Dies spürten die daheim gebliebenen, aber intensiver verspürten wir es in der Fremdheit der Emigration: dass wir als Beweis unseres Magyarentums Ady der ganzen Welt aufzeigen müssten. (...) Aber wie? Mit der Nachdichtung von zwei-drei Gedichten hätten wir noch nicht viel erreicht, die Bekanntmachung seines Werkes in seiner Gesamtheit schien so schwer zu sein, dass wir die Verwirklichung vorläufig für unmöglich hielten. Aber dennoch haben wir alles unternehmen müssen, damit man Adys Dichtung wenigstens aufgrund charakteristischer Auszüge kennen lernt.<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup> Andreas Ady: *Auf neuen Gewässern*. Übersetzt von Zoltán Franyó und Friedrich Gerhold. Leipzig, Wien, Zürich: E.P.Tal & Co. Verlag, 1921.

<sup>22</sup> „Babits Mihály mondotta egyszer: „Nem tudom, mi lehetne Magyarországra nézve nagyobb fontosságú, mint az egész világgal megismertetni Adyt.” (...) Ezt érezték az otthoniak, de még fokozottabb mértékben éreztük mi az emigráció idegenségében: hogy emberivé nemesedő magyarságunk igazolására Adyt kellene felmutatnunk a világnak. (...) Állandóan égett bennünk a vágy: Adyt világnyelven megszólaltatni. De hogyan? Egy-két vers tolmácsolásával nem sokra mennénk, művének nagy egységben történő megismertetése pedig olyan nehéznek tűnt, aminek megvalósítását egyelőre lehetetlennek tartottuk. Mégis mindent el kellett követnünk,

Im Jahre 1921 begann also die nachweisbare Chronologie von Franyós Ady-Übersetzungen. Die beim Wiener E.P.Tal § Co. Verlag, in der Herausgabe von Ludwig Hatvany erschienene Auswahl von Adys Gedichten mit dem Titel *Auf neuen Gewässern* war der erste selbständige deutsche Ady-Band überhaupt. Die Übersetzungen wurden von Franyó und einem österreichischen Lyriker, Friedrich Gerhold gezeichnet. Der Band visierte einen schlagartigen literarischen Durchbruch des – bislang international noch nicht bekannten – ungarischen Lyrikers auf deutschem Sprachgebiet an. „Hier erscheint zum erstenmal eine Übersetzung dieses Dichters. Der fremde Leser darf an ihr nicht unbeteüigt vorübergehen“<sup>23</sup> – schrieb im Nachwort des Bandes der Herausgeber Hatvany. Vereinzelt Versuche Gedichte von Ady ins Deutsche zu übertragen sind zwar noch zu Lebzeiten des Autors zu verzeichnen<sup>24</sup>, dieser Band war aber der erste, der den deutschen Lesern einen tatsächlich repräsentativen Schnitt aus Adys Lyrik anbot.

Bei der Bewertung der rezeptionsgeschichtlichen Bedeutung des deutschen Ady stellt sich unumgänglich die Frage, was den deutschsprachigen Leser an diesen Gedichten, die so tief in der ungarischen Geschichte und Kultur wurzeln, lyrisch ansprechen konnte? Im Börsenblatt für den deutschen Buchhandel kündigte man das Erscheinen des Bandes im durchaus exaltierten Ton an, in dem die Intensität der lyrischen Gefühle evoziert und die lyrische Offenbarung einer exotischen, entfernten Welt begrüßt wurde:

Andreas Ady ist der gefeierteste, größte Lyriker des heurigen Ungarn. Seine Bedeutung aber reicht weit über die Grenzen seiner Heimat. Blut asiatischer Völker ist in seinen Versen. Zorn, Aufruhr, Hass, Barbarei asiatischer

---

*hogy Ady költészetét legalább megközelítőleg jellemző szemelvényekből megismerhessék.”* Franyó, Zoltán: *Ady versek németül* [Ady Gedichte in deutscher Sprache]. Maschinenschriftlicher Text. Ady-Nachlass des Kreismuseums Sathmar, In: *Mappe* Nr.: 14646/a, S.1.

<sup>23</sup> Nachwort über Ady von Ludwig Hatvany. In: Andreas Ady: *Auf neuen Gewässern*. Leipzig, Wien, Zürich: E.P.Tal § Co. Verlag 1921, S. 145.

<sup>24</sup> Bereits im Jahr 1908 sind erste deutsche Fassungen von Adys Gedichten veröffentlicht worden. Zu den ersten deutschen Ady-Übersetzern gehören unter anderen Henrik Horvath, Egon Hajek, Hermann Roth. Vgl. auch Joó, Etelka: *Ady verseinek német fordítói és az Ady-recepció német nyelvterületen.*, S. 67.

Völker; Sehnsucht, Schwermut, Liebesgier, Gottsuchertum asiatischer Völker. Das ist eine Stimme, so laut, dass die vielen ringsum verstummen. Da sind Verse von nie gehörter Gewalt des Gefühls, vergleichbar nur Rimbaud, den er nicht kannte, als er sie schrieb; ein Schmerzgekrümmter, ein Empörer, ein gefesselter, nur in seinen Gedichten entfesselter Titan. Ady ist eine der gewaltigsten Erscheinungen der europäischen Lyrik. Seit Rimbaud und Baudelaire hat es keinen seinesgleichen mehr gegeben. *Auf neuen Gewässern* ist eine Auswahl aus seinen Büchern. Eine zweite wird folgen. Die beiden Bücher werden Adys Namen durch Deutschland tragen.<sup>25</sup>

Ob der deutsche Leser in den übersetzten Gedichten die angekündigten tiefen Gefühlsregungen und die lyrische Kraft des Originals tatsächlich verspüren konnte, kann nur anhand einer umgehenden rezeptionsgeschichtlichen Analyse beurteilt werden, wobei gerade dieser Aspekt der Rezeption – mangels der Dokumente – am schwierigsten zu ermitteln ist. Auch wenn das Büchlein von einer Elite des deutschen Lesepublikums sicherlich mit Interesse gelesen wurde, hielt sich seine Wirkung in Grenzen. In Franyós Erinnerungen wird zwar die rezeptionsgeschichtliche Bedeutung des Bandes übersteigert dargestellt, in weiteren Aufzeichnungen versprachlicht aber der Übersetzer auch seine diesbezüglichen Zweifel.

Dieser war der erste Band, durch den die wunderschönen Gedichte die Grenzen der ungarischen Sprache durchbrachen und Adys Weltruhm an Millionen von deutschen Lesern brachten. Diesem Band und Hatvany ist zu verdanken, dass großartige deutsche Vortragskünstler Ady bekannt gemacht und zum Beispiel Stefan Zweig oder Franz Werfel von einem Tag auf den anderen Ady propagiert hatten.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> Andreas Ady, *Auf neuen Gewässern*. In: *Börsenblatt für den deutschen Buchhandel* 265 (12. November 1921), S. 12412.

<sup>26</sup> „Ez volt az első, amelyel a világszép versek áttörték a magyar nyelv batarait, s kiröpítették Ady hírnevét a sokmillió német olvasótábor felé. Ennek a kötetnek és Hatvanyinak köszönhető, hogy nagyszerű német előadóművészek népszerűsítették Adyt, és hogy pl. Stefan Zweig vagy Franz Werfel egyik napról a másikra Ady propagálói lettek.” Kelettől Nyugatig. Interview mit Zoltán Franyó. In: *Utunk* (21. Nov. 1957), S. 3.

Inwiefern die genannten Autoren zur Propagierung von Adys Dichtung tatsächlich einen Beitrag leisten durften, ist vor allem anhand indirekter Quellen und auch nicht eindeutig zu dokumentieren. Fest steht, dass die literarischen Beziehungen durch persönliche Kontakte und Leseabende gefördert wurden. Der österreichische Autor Stefan Zweig zum Beispiel stand mit mehreren ungarischen Schriftstellern in guten Beziehungen, Anfang der 1920er Jahre in erster Linie mit Ludwig Hatvany.<sup>27</sup> Laut seiner Briefe bemühte er sich sogar, beim Leipziger Insel-Verlag eine Auswahl aus den Gedichten von Ady herauszugeben, was sich schließlich in der geplanten Form nicht verwirklicht hat. Am 19. Juni 1920 schrieb er an Ludwig Hatvany folgende Zeilen:

Sehr verehrter Herr Baron!

Ich habe heute vom Insel-Verlag Nachricht bekommen, wegen des Auswahl-Bandes von Ady, für die ausländische Inselbücherei. Die Herren wären sehr einverstanden einen solchen Auswahlband, der ja nicht mehr als 70 Seiten zu umfassen braucht und den Sie uns vielleicht gütig zusammenstellen wollen, zu bringen, unter der Voraussetzung, dass dieser Band nicht mit Honorar belastet wird und dass (wie mir Herr von Franyó bereitwillig erklärt hat), einer der Herren die Korrekturen liest. (...) Ich glaube, dass der Vorteil für die Popularität Adys ein ungemeiner wäre, ohne dass der Absatz seiner Bücher leiden würde, wenn man seiner Gesamtheit eine so kleine Probe entnimmt.<sup>28</sup>

Viel zitiert wird auch der bekannte Kritiker Alfred Kerr, der sich in einem Interview folgenderweise geäußert haben sollte:

Leider kenne ich die neue ungarische Lyrik kaum. Der einzige, mit dem ich oberflächlich Bekanntschaft schließen konnte ist Ady. Gestern habe ich von Ludwig Hatvany eine Auswahl aus seinen Gedichten in deutscher Übersetzung bekommen. Aber eins kann ich bereits heute sagen, dass dieser Ady – sofern man einen Lyriker anhand von Übersetzungen beurteilen kann

---

<sup>27</sup> Vgl. Szász, Ferenc: *Vielfalt und Beständigkeit. Studien zu den deutsch-ungarischen Literaturbeziehungen*. Habilitationsschrift. Budapest, 1998, S. 203.

<sup>28</sup> Maschinenschriftlicher Brief in der Handschriftensammlung der Bibliothek der Ungarischen Akademie der Wissenschaften, Signatur: Ms 393/199.

– eine gewaltigere Erscheinung ist, als jedwelcher gegenwärtige Vertreter der deutschen Lyrik. Er ist ein Urphänomen.<sup>29</sup>

Die Worte von Kerr versprachlichen zwar die Wirkung des deutschen Ady, sie stellen aber vielmehr ein anekdotenhaftes Detail dar und sind für die rezeptionsgeschichtliche Untersuchung nicht tragfähig genug.

Zu den Eigentümlichkeiten des ungarischen Ady-Kults zählt die Tatsache, dass der 1921 veröffentlichte Ady-Band vor allem die ungarischen Schriftstellerkreise in Aufruhr brachte. Dieses ist vollkommen nachvollziehbar, denkt man nur daran, dass seit Adys Tod erst zwei Jahre vergangen sind und die Aufgabe, seine Lyrik international bekannt zu machen und ihr im weltliterarischen Kanon Anerkennung zu finden, von starken Emotionen und oft privaten Ambitionen begleitet war. Dem Band wurde allerdings – seitens der ungarischen Schriftstellerkreise – eine bahnbrechende Bedeutung zugemessen, was gerade die heftigen, oft polemisierenden Reaktionen vielfältig bezeugen. Folgende Zitate zeigen welche extreme, fast hysterische Emotionen und Hoffnungen durch den kleinen Gedichtband ausgelöst werden konnten:

Und jetzt, dank der kunstsinnigen Sorgfalt und liebevollen Verlagsarbeit des unsrigen Ludwig Hatvany und dank der bravourvollen Leistung der Übersetzer, die eine schwierige, bahnbrechende Arbeit auf sich genommen haben: mit Hilfe von Zoltán Franyó und Heinrich Gerhold - wird ein Gedichtband von Endre Ady in deutscher Sprache auf den Tisch der Welt gelegt. (...) Für uns, für das revolutionäre Magyarentum, für die Wanderer bedeutet dieses Ereignis einen großen Feiertag. (...) Jetzt werden wir den Völkern zeigen, dass der einzige Dichter und Prophet der Welterschütterung uns gehört.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> Die Worte von Alfred Kerr werden in der Wiener ungarischen Zeitschrift *Jövő* zitiert: 5. Febr. 1922, S.7. Das Zitat wurde später unter anderen von István Gál und Miklós Salyámosi übernommen. Gál István: Világitrodalmi nevek Adyról. In: *ITK* 1977/ 4-6, S. 697; Salyámosi Miklós: *Ady németül*. In: *Nagyvilág* 1978/8, S. 1225.

<sup>30</sup> “És most a közönlünk való Hatvany Lajos műértő gondja és kiadói szeretete – a nehéz úttörő munkát bravúrral vállaló fordítók: Franyó Zoltán és Heinrich Gerhold segítségével – a világ asztalára teszi Ady Endre kötetnyi versét német nyelven. (...) Nekünk, a forradalmas magyarságnak, a vándorlóknak sátoros ünnepe ez az esemény. (...) Most megmutathatjuk a



Wir möchten doch hoffen, dass Adys Geist auch unter dem Schleier der fremden Sprache das sündhafte Europa erschüttern wird, so dass Europa unser Leid verstehen und die wahren in- und ausländischen Sünder unserer grausamen Tragödie enthüllen wird.<sup>31</sup>

Die Emotionen bewegten sich oft zwischen zwei Gegenpolen; der Band wurde entweder glorifiziert oder schonungslos kritisiert.

Die Übersetzung von Adys Lyrik ist jedenfalls bei Franyó von da an zu einer Lebensaufgabe gewachsen. In der Beschäftigung des Autors mit Adys Werk kann man eine – zwar von Unterbrechungen gekennzeichnete – Kontinuität erkennen, die sich auf nahezu sechs Jahrzehnte erstreckt und verschiedene literaturgeschichtliche Etappen mitbegleitet.

Ich muss gestehen, dass ich mit meinen ersten Übersetzungen überhaupt nicht zufrieden war: obwohl diese mit Sorgfalt und in vertiefter Arbeit angefertigt wurden, betrachtete ich sie als vorläufige Skizzen, die ich später immer mehr vervollkommen muss. Mehr als vier Jahrzehnte sind seitdem vergangen, aber trotz meiner vielseitigen Beschäftigungen bin ich immer wieder zu den Ady-Gedichten zurückgekehrt und habe die alten Übersetzungen zu immer neueren Versionen umgeformt.<sup>32</sup>

---

*népeknék, hogy a világmegrázkódás egyetlen költője és prófétája a miénk.*” Nagy Andor: Andreas Ady. In: Jövő 233 (17. Nov. 1921), S. 3

<sup>31</sup> *“Hiszem, hogy az emigrációs Ady szava messze hallható lesz a kultúremberiség lelkiismeretében. Bár a legjobb fordítás is – s a Franyó Zoltán és a Heinrich Gerhold fordítása, bár gyakran jeles, de nem mindig a legjobb – úgy viszonylik az eredetibe, mint a fotográfia az élő emberhez: mégis remélni lehet, hogy az Ady szelleme még az idegen nyelv fátyla alatt is meg fogja rázni a bűnös Európát, meg fogja értetni vele szerencsétlenségünket s le fogja leplezni szörnyű tragédiánk igazi – boni és külföldi bűnöseit.”* Jászai, Oszkár, *Az emigráns Ady. A német Ady-kötet alkalmából* [Ady, der Emigrant. Zum Erscheinen des deutschen Ady-Bandes]. In: Bécsi Magyar Újság [Die Wiener Ungarische Zeitung]. 275 (17. Nov. 1921), S. 1.

<sup>32</sup> *“Bevallom, hogy én egyáltalán nem voltam megelégedve első fordításaimmal: bár gondos munkával, elmélyedéssel készültek, mégis ideiglenes vázlatoknak tekintettem őket, melyeket később még egyre tökéletesítenem kell. Több mint négy évtized telt el azóta, de én sokirányú elfoglaltságom mellett is minduntalan visszatértem az Ady-versekhez, a régi fordításokat egyre újabb és újabb változatokban formáltam meg.”* Franyó, Zoltán: *Ady versek németül* [Ady

Wenige Zeit nach dem Erscheinen des Büchleins, bereits im Jahre 1925 brachte die Zeitschrift *Keleti Újság* die Nachricht, dass in der Edition des Berliner Rowolth Verlags, in Franyós Übersetzung ein neuer Ady-Band unter dem Titel *Blut und Gold* erscheinen wird. Der Band sollte eine Auswahl aus Adys ersten drei Lyrikbänden, insgesamt 120 Gedichten enthalten.<sup>33</sup> Die Herausgabe hat sich aber nicht verwirklichen können, erst im Jahre 1962 erschien beim Bukarester Literatur Verlag eine reiche Auswahl unter demselben Titel, die zugleich eine bedeutende Stufe in der deutschen Ady-Rezeption markiert. Diese Gedichtsammlung, die eine repräsentative Auswahl der adyschen Lyrik enthält, konnte in erster Linie von den deutschen Lesern Rumäniens in die Hand genommen werden, die vermutlich ein tieferes Verständnis in ihr Ady-Erlebnis mitgebracht haben, als das binnendeutsche Lesepublikum. Die Sammlung ist zweifellos das Ergebnis jahrelanger Bemühungen, dem ungarischen Dichturfürsten in deutscher Sprache gerecht zu werden. Unter den 140 Gedichten sind auch die des Wiener Büchleins aufzufinden, allerdings in revidierter und vielfältig korrigierter Version. Das Manuskript wurde später für eine neue, leider wiederum nicht realisierte Veröffentlichung beim Dacia-Verlag korrigiert und zeigt die Unabgeschlossenheit jedes Versuchs, Adys Dichtung in deutscher Sprache zugänglich zu machen. Diese Ansicht wird auch von den heutigen Ady-Übersetzern vertreten. Denn die Geschichte der deutschen Ady-Übersetzungen war und ist immer noch eng mit der Frage der Übersetzbarkeit seiner Lyrik verbunden. Gewiss gehört diese Fragestellung zu den grundsätzlichen der Übersetzungswissenschaft überhaupt, in der übersetzerischen

---

Gedichte in deutscher Sprache]. Maschinenschriftlicher Text, Kreismuseum Sathmar, Ady-Nachlass. Mappe Nr.: 14646/a, S. 4.

<sup>33</sup>„*Ady Endre: Blut und Gold* Rowolth berlini cég kiadásában legközelebb új Ady-kötet jelenik meg „*Blut und Gold*” címmel német nyelven. Ady Endre talentumos német interpretátora Franyó Zoltán, aki tavalyelőtt E.P.Thal bécsi kiadóvállalat által megjelentetett „*Auf neuen Gewässern*“ című Ady-fordításainal aratott nagy sikert és a legelső azok között, akik Adyt a szűk magyar globusról átplantálták az európai litteratúrába. Ezúttal Ady három kötetéből választott ki 120 verset, amelyek kétségkívül a gazdag német könyvpiacon is nagy feltűnést fognak kelteni.” In: *Keleti Újság* [Die Zeitung vom Osten] 62 (18. März 1925), S. 8.

Auseinandersetzung mit Adys Lyrik taucht sie jedenfalls mit verstärkter Intensität auf und deutet somit auf die Komplexität des Themas hin.

An diesem ungarischen Dichter haben sich nicht nur deutsche Übersetzer die Zähne ausgebissen und eigentlich außer der Demolierung ihrer eigenen Beißkraft nichts erreicht. An dem Schaden anderer klug geworden, ist unsere Strategie, diesen eigenartigen Mann Endre Ady (1877-1919) vor allem erzählend, analysierend und bildlich vorzustellen. Die Neuübersetzungen einiger seiner Gedichte sind lediglich Hilfsverben in dem Versuch, mit nachvollziehbaren, deutschen Sätzen anzudeuten, was sich hinter diesem ungarischen Rätsel verbirgt.<sup>34</sup>

Die These der Unübertragbarkeit der Ady-Gedichte ist zwar von vielen gelungenen Übersetzungen widerlegt worden, was aber an der Tatsache, dass seine Verse nur einer schmalen Elite des deutschen Lesepublikums bekannt sind, nichts ändern kann. Auch Franyós letzter Versuch, der erst postum, im Jahre 1979 in Budapest veröffentlichte dritte Ady-Band *Mensch in der Unmenschlichkeit* hat an dieser Tatsache nicht viel ändern können. Die Bemühung ist dennoch bedeutungsvoll. Das beim Budapester Corvina Verlag erschienene Buch enthält 66 chronologisch geordnete Gedichte, unter denen auch neue Übersetzungen.

Versucht man, die übersetzerische Leistung von Franyó zu erfassen, so fällt einem vor allem die ständige Revidierungsarbeit auf, das Ringen um das passende Wort und den geeigneten Vers. Dem Übersetzer ist zweifellos gelungen, viele der Ady-Gedichte kongenial ins Deutsche zu übertragen.

Zoltán Franyó opferte ein langes Leben der Aufgabe, die ungarische Literatur im deutschen Sprachgebiet bekannt zu machen. Sicherlich besaß er die Fähigkeiten zu der schier unlösbar scheinenden Aufgabe, Ady dem deutschen Leser zu vermitteln.<sup>35</sup>

Die These, dass Ady erst nach 1945 seine würdigen Übersetzer fand, und zwar in den Personen der beiden DDR-Dichter, Heinz Kahlau und Franz

---

<sup>34</sup> *Drei Raben*. Zeitschrift für ungarische Kultur. Nr. 4-5 (2003), S. 3.

<sup>35</sup> Vezér, Erzsébet: „Einleitung. Das Modell eines Dichter-Publizisten zu Beginn des Jahrhunderts in Ungarn“. In: Ady, Endre: *Mensch in der Unmenschlichkeit. 66 Gedichte*. Übertragen von Zoltán Franyó. Budapest: Corvina 1979, S. 18.

Fühmann, gehört schon der Vergangenheit. Selbst Paul Kárpáti, ihr Helfer bei der Übersetzung – er fertigte nämlich die Rohübersetzungen an – schrieb über das Scheitern Fühmanns an der Lyrik von Ady.<sup>36</sup> Zoltán Franyó rückt als Ady-Übersetzer an eine Spitzenposition. In vielen Fällen kam er dem Ideal, dem Originaltext des Ady-Gedichtes nahe.<sup>37</sup> Als einer der ersten Ady-Übersetzer hat er die in Wien begonnene Arbeit mehrere Jahrzehnte lang fortgeführt und auch inhaltlich eine beeindruckende Auswahl aus Adys Lyrik dem interessierten deutschen Publikum zugänglich gemacht. Franyó war bemüht, einen Querschnitt über die Lyrik von Ady, seinen Liebes-, Gottes- und Ungarn-Gedichte sowie die proletarischen und Antikriegsgedichte zu geben. Der Übersetzer erstrebte dabei einen Totalitätsanspruch, der übrigens sein gesamtes Lebenswerk bestimmt hat. Zum achtzigsten Geburtstag des Dichters evoziert er mit folgenden Worten Adys Dichtkunst:

Lesen wir die Gedichte Adys, so werden wir bald von einem Fieber gepackt: wir fühlen, dass wir Zeugen eines großen menschlichen Unternehmens sind: die prometheischen Versuche, die menschlichen Kräfte ins Allgewaltige zu steigern. Daher die tief-ernste Innbrust, mit der sich Ady mit sich selbst beschäftigt. Es ist kein bloßes Privatleben, um das es sich hier handelt! Adys Leben war ein beispielhaftes Leben, das von den ewigen Kräften: Weib, Kampf, Rausch, Tod, Schicksal und Gott, hin- und hergerissen und ausgekämpft wurde. (...)

Die neue Jugend zollt dem Dichter Ady grenzenlose Begeisterung: liebt und verehrt ihn, wie einen Abgott, weil sie aus seinen prophetischen Versen das apokalytische Gedröhne der großen sozialen Umwälzung seiner Zeit, aber auch die verheißungsvolle Symphonie einer schöneren, freieren, menschlicheren Zukunft herauszuhören vermag.<sup>38</sup>

---

<sup>36</sup> Paul Kárpáti: *Franz Fühmanns nachdichterisches Scheitern an Adys Lyrik*. In: *Drei Raben* (2003), Heft 4-5, S. 39-44.

<sup>37</sup> Vgl. Joó, Etelka: *Zur Übersetzung von Gedichten Endre Adys ins Deutsche*. In: Berliner Beiträge zur Hungarologie. Schriftenreihe des Seminars für Hungarologie an der Humboldt-Universität zu Berlin. Hrsg. von Paul Kárpáti und László Tarnói. Berlin-Budapest 1993, S. 111-125.

<sup>38</sup> Vortrag in deutscher Sprache zum 80. Geburtstag des Dichters Endre Ady. Kreismuseum Sathmar [Muzeul Judetean Satu-Mare], Ady-Nachlass. Mappe ohne Nummer.

In der Arbeit wurde mehrmals darauf hingedeutet, dass in Franyós übersetzerischer Leistung eine starke persönliche Motivation präsent ist. Diese persönliche – vom Autor oft übertönte – Bindung weist einen legitimierenden Aspekt auf. Die Erinnerung enthält, wie in der Einleitung bereits angedeutet, neben der retrospektiven auch eine prospektive Seite, denn gerade durch die Berufung auf die Vergangenheit will man verewigt werden. Der Ady-Übersetzer Franyó, der den Dichturfürsten persönlich kennen durfte, der sogar –nach eigener Behauptung – zu dessen innigstem Freundeskreis gehörte, will durch die erzählte Vergangenheit seinen Platz im literarischen Kanon befestigen. Der erträumte Durchbruch ist ihm zwar nicht gelungen; Ady bleibt nach wie vor dem deutschen Lesepublikum teilweise unbekannt, Franyós Übersetzungen sind dennoch einer rezeptionsästhetischen Untersuchung wert.

## **Bibliografie**

### **Primärliteratur**

Ady, Endre: *Blut und Gold*. Übersetzt von Zoltán Franyó. Bukarest: Literatur-Verlag 1961.

Ady, Endre: *Mensch in der Unmenschlichkeit. 66 Gedichte*. Übersetzt von Zoltán Franyó. Budapest: Corvina 1979.

Ady, Andreas: *Auf neuen Gewässern*. Übersetzt von Zoltán Franyó und Friedrich Gerhold. Leipzig, Wien, Zürich: E.P.Tal § Co. Verlag 1921.  
Franyó, Zoltán: *A pokol tornácán* [Im Vorhof der Hölle]. Bukarest: Irodalmi Könyvkiadó 1969.

Dénes, Zsófia: *Élet helyett órák. Egy fejezet Ady életéből. Talán Hellász küldött. Kiadatlan levelek Ady Endréhez és más dokumentumok* [Stunden anstelle eines Lebens. Ein Kapitel aus Adys Leben. Unveröffentlichte Briefe an Endre Ady und andere Dokumente]. Budapest: Magvető 1980.

### **Sekundärliteratur**

Assmann, Aleida: *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. 3. Aufl. München: C.H. Beck Verlag 2006.

Dietrich Ritsehl: *Konzepte: Ökonomie, Median, Ethik*. Gesammelte Aufsätze. München 1986.

*Drei Raben*. Zeitschrift für ungarische Kultur. Nr. 4-5 (2003).

*Literatur, Erinnerung Identität.* Hrsg. von Astrid Erl, Marion Gymnich u. Ansgar Nünning. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier 2003.

Straub, Jürgen: *Erzählung Identität und historisches Bewusstsein: Die psychologische Konstruktion von Zeit und Geschichte. Erinnerung Geschichte, Identität.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1998.

Szász, Ferenc: *Vielfalt und Beständigkeit. Studien zu den deutsch-ungarischen Literaturbeziehungen..* Habilitationsschrift. Budapest 1998.

**Robert G. Elekes**

(Kronstadt)

## **Die Theorie der Zeitästhetik: Der hürdenreiche Weg zum neuen Terminus**

***Abstract:** The usage of the term *Zeitgeist* in western culture was always surrounded by a mystical, religious aura that propelled this otherwise very relevant way of perceiving and structuring reality and history into the obscure wells of metaphysics. Today's society on the other hand tends to overuse and misuse the term *Zeitgeist*. The use of this term in literary theory becomes thus inconclusive. The paper attempts at a new approach to this issue and introduces the term *Zeitästhetik* as an adequate and necessary replacement of *Zeitgeist*.*

***Keywords:** *Zeitgeist, Zeitästhetik, literary theory, terminology**

Ein Literaturwissenschaftler, der mit lädierten und altersschwachen Begriffen arbeitet, ist wie ein Fleischer mit stumpfen Messern. Literatur ist ein sich fortwährend entwickelnder und entfaltender dynamischer Prozess in dem sich Avantgarde und Tradition beharrlich abwechseln. Genau diese dynamische Komponente wird einer Terminologie letztendlich zum Verhängnis. Ein Literaturwissenschaftler kann nicht mit einer Begrifflichkeit, die in der Antike benutzt wurde, ein Werk aus der Romantik analysieren, ebenso wenig nutzt ihm eine Terminologie aus der Romantik bei einer Studie eines postmodernen Kunstwerkes. Man kann natürlich die veraltete Terminologie überarbeiten, ihr neues Leben einhauchen durch eine kreative Handhabung, wenn man sie aber einfach so übernimmt, besteht die Gefahr vieles aus den Augen zu verlieren wegen einer inadäquaten Behandlungsweise. Deshalb werde ich des Weiteren die Zweckdienlichkeit des Terminus „Zeitgeist“ problematisieren und mutatis mutandis einen neuen Terminus einführen, den der Zeitästhetik.

Bevor man die Geburt des neuen Terminus feiert, muss man sich erst im Klaren sein über den Kontext, in dem er zustande kommt. Deshalb bietet es sich an, von der Hauptproblematik des Terminus *Zeitgeist* abzuweichen und die Aufmerksamkeit dem Begriff Postmodernismus zuzuwenden, da der neue Terminus auf

künstlerischer, epistemologischer und gesellschaftlicher Ebene eng mit dem postmodernistischen Ethos verwandt sein wird.

### **Modernität vs. Postmodernität: Synchronismus als „Ende der Geschichtlichkeit“.**

Der eigentliche Kern des Begriffes *postmodern* dient der temporalen Einordnung einer neuen geistigen und kulturellen Bewegung. Für diese zeitgeschichtliche Kategorisierung ist der Begriff auch gedacht und als solcher ist er auch folgerichtig vertretbar. Probleme kommen auf, wenn man den Begriff in die Terminologie der Literaturwissenschaft aufnimmt und zwar als so genannten *Postmodernismus*.

Postmoderne als gesellschaftlich-kulturelle Weltanschauung ist nicht gleichzustellen mit der literarischen Bewegung des Postmodernismus, dennoch sind die fehlerhaften Annahmen über diese zwei Phänomene durchaus vergleichbar.

Die Theorie, dass die Postmoderne die vierte große Zeitspanne der Menschheit sei, (nach der Antike, dem Mittelalter und der Moderne) ist heutzutage, wie vor 30 Jahren stark angefochten. Philosophen wie Jürgen Habermas glauben, dass die Postmoderne eigentlich nur ein Wiederkehren von Ideen der Gegenaufklärung<sup>1</sup> sei, die paradoxerweise durch einen modernen Diskurs ausgedrückt werden.<sup>2</sup> Habermas unterläuft hier ein Fehler, den ich vorhin angesprochen habe, und zwar der der Benutzung einer inadäquaten Terminologie. Er analysiert den Postmodernismus a priori durch den Filter des modernistischen Paradigmas, folglich wird er natürlich auch nur moderne Charakteristiken identifizieren und deren Existenz als widersprüchlich abstempeln. Zum Beispiel sind der Drang zum Neuen, das Ethos der Weiterentwicklung und des Überholens typisch

---

<sup>1</sup> Berlin, Isaiah: *Adevăratul studiu al omenirii. Antologie de eseuri*. București: Meridiane 2001, S. 252.

<sup>2</sup> Habermas, Jürgen: *The Philosophical Discourse of Modernity*. Cambridge: Cambridge University Press 1987. S. 81-105.



modernistische Merkmale aber sie sind auch bedeutende Katalysatoren des postmodernistischen Paradigmas.

Mancher würde jetzt fragen, worin dann die Zäsur zwischen Modernismus und Postmodernismus bestünde. Sie besteht in dem von Gianni Vattimo formulierten „Ende der Geschichtlichkeit“, das gleichzeitig mit dem Ende des Modernismus eintrat:

*Disoluția istoriei [...] este de altfel probabil caracterizată de marcheză cel mai dar deosebirea istoriei contemporane de istoria „modernă”<sup>3</sup>.*

Neuerung und Weiterentwicklung sind nicht mehr wie im Modernismus Phänomene, die horizontal durch eine diachronische Geschichte der Menschheit schreiten, sondern sind zum *Status quo* der synchronischen Existenz geworden;

*[...] idealul progresului e gol, valoarea lui finală e aceea de a realiza condiții în care un progres mereu nou să fie posibil.<sup>4</sup>*

Diese Theorie kann vielleicht durch eine kleine Analogie besser erklärt werden: Ein Kind steht vor einem Schaufenster, es sieht ein Fahrrad, das es unbedingt haben will. Es arbeitet einen ganzen Sommer lang und am Ende hat es genügend Geld um das Fahrrad zu kaufen. Nachdem es das Fahrrad gekauft hat, ignoriert das Kind aber das Fahrrad und lässt es in der Garage stehen. Das Kind in dieser Analogie ist die Menschheit im Zeitalter der Modernität und das Fahrrad ist das Ideal der Neuerung, das für diese Gesellschaft einen Wert darstellt. Die postmoderne Gesellschaft erreicht diesen Wert der Neuerung genau wie das Kind nach harter Arbeit sein Fahrrad. Die Phänomene der Neuerung und Weiterentwicklung sind also auch im postmodernistischen Paradigma vorhanden, sie werden aber zum *Status quo*, sie verwandeln sich zu *Perpetuum mobiles*, die ohne den direkten Einfluss des Menschen funktionieren, deshalb verlieren sie

---

<sup>3</sup> Vattimo, Gianni: *Sfârșitul Modernității*. Constanța: Editura Pontica 1993. S. 13.

<sup>4</sup> Ebd., S. 11.

ihren Status als Wert genau wie das Fahrrad, das nach dem Kauf für das Kind nebensächlich wird.

Wir beobachten die Auflösung der Erkenntnisform der Neuerung<sup>5</sup>, auch weil sie als ein ahistorisch synchronisches Universalkonzept im postmodernistischen Geist wirkt, und nicht wie ein durch Geschichte fragmentiertes Phänomen in Bewegung durch den Wirbel der Zeit.

[...] *disoluție a categoriei noului, ca experiența de "sfârșit al istoriei", decât ca prezentare a unui stadiu diferit, mai avansat, sau mai înapoiat, nu contează, al istoriei ca atare*<sup>6</sup>

Die Relativität des einsteinschen Universums spielt in dieser und wie wünschen werden, auch in meiner Denkweise eine leitende Rolle. Einstein borgte den Terminus *ideale Gegenstände* aus der Geometrie und wandte ihn in der Physik an. Er meint mit *idealen Gegenständen*, die in unserer Wahrnehmung abstrakt und ungegenständlich repräsentierten unveränderbaren Elemente unserer Lebenswelt, die nur in ihrer eigenen kognitiven Dimension existieren und erkannt werden können<sup>7</sup>.

Ioan Petru Culianu wendet seinerseits Einsteins Terminus in der Kulturforschung an und gelangte zu der Schlussfolgerung, dass die Phänomene im Raumkontinuum und Zeitkontinuum nur im Kontext der Dimension der kognitiven menschlichen Wahrnehmung erkannt und analysiert werden können<sup>8</sup>, da sie ideale Gegenstände sind und nicht konkrete Elemente der Lebenswelt.

---

<sup>5</sup> Ebd., S. 8.

<sup>6</sup> Ebd.

<sup>7</sup> Einstein, Albert: *Autobiographical Notes*. In: *Albert Einstein. Philosoph Săentist*. Hrsg. von Paul Arthur Schlipp. 3. Aufl. Chicago: Open Court 1969. S. 2-5. (=The Library of Living Philosophers. Bd.7).

<sup>8</sup> Culianu, Ioan Petru : *Arborele gnozei, Mitologia gnostică de la creștinismul timpuriu la nihilismul modern*. București: Nemira 1998. S. 21.

*Mulți nu cred nici că ar fi posibilă o „istorie a ideilor”, ca să nu mai vorbim de o istorie care să nu fie o simplă însumare, ci să aibe o relație cu „spațiul-timp”! Si totuși, noutatea variatelor metode care țin de demersul cognitiv ne indică faptul că ideile alcătuiesc sisteme care pot fi examinate drept „obiecte ideale.”<sup>9</sup>*

Eine wichtige Anmerkung muss hier gemacht werden. Durch den Filter dieser kognitiven Perspektive analysiere auch ich die Beziehung zwischen Objekt und Subjekt, zwischen Wirklichkeit und Mensch. Keine der von mir geäußerten Theorien darf als exhaustive Interpretation der Existenz verstanden werden. Ich analysiere und theoretisiere die menschliche Wahrnehmung, und nicht die Struktur des Universums.

Culianu meint, dass die menschliche Wahrnehmung der Wirklichkeit im Fluss der Zeit eine Art Matrix bildet, in der synchronische Harmonie herrscht und vielleicht sogar eine Zyklizität der Perzeption:

*Cu alte cuvinte, în fața unor fapte similare, mintea omenească va produce totdeauna rezultate similare<sup>10</sup>*

Wir erleben also wirklich das Ende der traditionalistischen, naiven Deutung der Geschichte als Aneinanderreihung von Begebenheiten. Wir können aber die menschlich-gnoseologische Interpretation dieser idealen Gegenstände in Bewegung durch Zeit und Raum studieren. Zum Beispiel, ist die Erkenntnisform der „Neuerung“ ein idealer Gegenstand, der durch Zeit und Raum reist, und die postmodernistische Interpretation dieses idealen Gegenstandes ist genau die vorher erwähnte vattimosche These der Auflösung, der Leerung der Erkenntnis form der Neuerung.

Eine anscheinend deutliche Diskrepanz zwischen Vattimos und Culianus Theorie besteht jedoch. Culianus Auffassung ist, dass Variabilität doch von einer Harmonie beherrscht wird, während Vattimo für eine unbegrenzte Variabilität und Konvertibilität der Werte argumentiert. Vattimo sieht Variabilität aus dem Blickpunkt

---

<sup>9</sup> Ebd., S. 22.

<sup>10</sup> Ebd., S. 24.

eines Ideologen, die Variabilität der Werte ist frei, weil keine einschränkende absolute Instanz mehr vorhanden ist (Gott)<sup>11</sup>. Culiănu sieht die Sache eher aus dem Blickwinkel des Mathematikers, und seine Auffassung von Harmonie ăhnelt eher der von Fraktalen<sup>12</sup> (ein Muster, das aus mehreren verkleinerten Kopien seiner selbst besteht):

*Sistemele sunt fractalice în natură, adică tind să producă soluții ad infinitum potrivit unor reguli (simple) de generare. Iar ele interacționează în chipuri cât se poate de ciudate, formând alte sisteme, al căror tipar general, de tulburătoare complexitate, poate fi numit istorie.*<sup>13</sup>

Die zwei Theorien sind also nicht so verschieden, beide verneinen ein *Deus ex Machina*, also die Existenz einer metaphysischen Instanz und beide argumentieren für eine synchronistische Auffassung der Geschichte, einer mit philosophischen, der andere mit wissenschaftlichen und kulturtheoretischen Nutteln.

### **Modernismus vs. Postmodernismus: Zwischen Kontinuität und Diskontinuität.**

In der Literaturwissenschaft ist dieser auch von Habermas akklamierte Mythos der Kontinuität zwischen Modernismus und Postmodernismus mittlerweile mehr oder weniger ausgestorben, die Kritiker sind verstummt und die Irrtümer der Vergangenheit wurden als Sünden der Jugend abgehakt. Ihab Hassan erkannte schon 1971, dass die Unterschiede zwischen Modernismus und Postmodernismus dichotomischer Natur sind (Form/ Antiform, Hierarchie/Anarchie,

---

<sup>11</sup> Vattimo, Gianni: *Sfârșitul Modernității*, S. 23.

<sup>12</sup> Arlinghaus, Sandra Lach: *Fractal/s Take a Central Place*. In : Geografiska Annaler.

Human Geography Vol. 67, No 2 (1985). S. 83-88

<sup>13</sup> Culiănu, Ioan Petru: *Arborele gnozei*, S. 28.

Paradigma/Syntagma usw.)<sup>14</sup> Radu G Teposu meint in einem Zeitungsartikel in *Caiete Critice* aus dem Jahr 1986, dass der Postmodernismus keine große Abweichung vom Modernismus darstellte mit der Begründung, dass sich die wesentlichen Schemata nicht verändert hätten.<sup>15</sup> Er erwähnt aber auch, dass auf der Ebene der Literatur wichtige Unterschiede bestehen.

*Totusi, delimitările față de modernism sunt esențiale, iar cele mai de seamă consecințe le aflăm în plan literar.*<sup>16</sup>

Zwei Jahre danach ändert er seine Meinung: „*Aeum nu mai cred acest lucru, și mă dezic de vechea opinie*“<sup>17</sup> und akzeptiert den Postmodernismus als eine souveräne literarische Bewegung.

Der Postmodernismus hat sich zu einer eigenständigen und anerkannten literarischen Bewegung entwickelt trotz des eigentlich aus philosophisch-geschichtlichen Blickpunkten angefochtenen Schirmkonzeptes „Postmodernität“. Diese Autonomisierung ist möglich, weil die Literaturwissenschaft auch an zeitgeschichtlich bedingten Zusammenhängen interessiert ist, dennoch sind die stilistischen Eigenschaften einer Bewegung, wie die des Postmodernismus ungleich wichtiger für sie.

Trotzdem gibt es sowohl in den Anfängen des Postmodernismus als auch heute viele irrtümliche Meinungen über dies so umstrittene Konzept. Manche Literaturwissenschaftler neigten dazu den Postmodernismus als eine Art Entwicklung des Modernismus zu

---

<sup>14</sup> Hassan, Ihab: *Toward a Concept of Postmodernism*. In: *Postmodernism. A Reader*. Hrsg. von Thomas Docherty. New York: Columbia University Press 1993. S. 152.

<sup>15</sup> Teposu, Radu. G; „*intrucât nu s-au schimbat modelele esențiale (ontologice, metafizice)*“ In: *Un romantism întors*. In: *Competiția continuă. Generația '80 în texte teoretice*. Hrsg. von Gheorghe Crăciun. Pitesti: Paralela 45, 1999 (= Colecția 80 Seria Antologii).

<sup>16</sup> Ebd.

<sup>17</sup> Teposu, Radu. G: *Istoria tragică & grotescă a întunecatului deceniu literar nouă*. 3. Aufl. Bucuresti: Cartea Românească 2006. S. 53.

sehen, und zwar als einen gezähmten Modernismus. Adrian Marino meint, dass der Postmodernismus eine Erweiterung, eine neue Gattung des Modernismus sei.<sup>18</sup> Malcolm Bradbury ist der gleichen Meinung und weist die Theorie der Diskontinuität zwischen den beiden Bewegungen ab.<sup>19</sup> Auch in der rumänischen Literaturwissenschaft gab es solche Irrtümer: Nicolae Manolescu glaubt, dass der Postmodernismus noch ein Teil des avantgardistischen Paradigmas sei<sup>20</sup> und Mihai. D. Gheorghiu mahlt sich den Postmodernismus als eine Art Klassizismus der Avantgarde aus.<sup>21</sup> Solche Meinungen wurden mittlerweile angefochten, manche sogar von den Autoren selbst wie im vorher erläuterten Fall von R. G. Teposu.

Wie konnten aber diese irrtümlichen Meinungen entstehen, wenn eigentlich kein Zweifel darüber besteht, dass zwischen dem modernistischen und postmodernistischen Paradigma ein klarer Kontrast, ein Verhältnis der Gegensätzlichkeit besteht. Es liegt unter anderem auch am Terminus selbst, meine ich. Schon Ihab Hassan erkannte die Problematik dieses Begriffes:

*f...] postmodernism suffers from a certain semantic instability: that is, there is no clear consensus about its meaning exists among scholars.*<sup>22</sup>

Das Wort „postmodern“, im Gegensatz zu solchen literaturwissenschaftlichen Benennungen wie kubistisch oder surrealistisch, trägt in seinem Ursprungssinn noch keine Bedeutung, die im Verhältnis zu stilistischen oder qualitätsbedingten Eigenschaften steht. Ein allgemeiner Konsensus über die Bedeutung und Anwendung des Wortes ist natürlich vorhanden, dennoch gibt die Ambiguität viel

---

<sup>18</sup> Vgl. Teposu, Radu. G: *Un romantism intors*. S. 410

<sup>19</sup> Bradbury, Malcolm: *Modernisme și Post-modernisme*. In: *România Literară* 47/1985, S. 21.

<sup>20</sup> Manolescu, Nicolae: *O ușă abia întredeschisă (Verne 6)*. București. Cartea Românească 1986. S. 187-188.

<sup>21</sup> Gheorghiu, Mihai Dinu: *Modernismul la post*. In: *Convorbiri Literare* 8 (1985), S. 13.

<sup>22</sup> Hassan, Ihab: *Towards Concept of Postmodernism*, S. 149.

Freiraum für gute oder wie wir gesehen haben weniger gute Spekulationen. Hassan identifiziert sehr gut die Ursprünge dieser Benutzungsschwierigkeit:

The term thus contains its enemy within; as the terms Romanticism and Classicism, baroque and rococo, do not. Moreover, it denotes temporal linearity<sup>23</sup>.

Wegen diesen semantischen Antezedenzen waren viele Literaturwissenschaftler geneigt, die wörtliche Bedeutung des Postmodernismus, (Nach-modernismus) mit Ab-modernismus (Aus-modernismus) zu verwechseln und diesen Irrtum in die Praxis umzusetzen. Das Problem erweitert sich auch auf die Alltagssprache, wo postmodern mittlerweile als synonym für neu, avantgardistisch, kitschig, modernistisch, snobistisch, abstrakt, psychodelisch usw. steht.<sup>24</sup>

Der Terminus ist, wie es Alexandru Mușina sehr gut erkannte, „manipulierbar“<sup>25</sup> und kann der Literaturwirtschaft mehr schaden als nutzen:

[...] poate genera usor confuzie în lumea și așa nu prea clară a literelor noastre contemporane!<sup>26</sup>

### **Zeitgeist: ein Wort „bon a tout faire“**

Alexandru Mușinas Bemerkung trifft auch auf den Terminus Zeitgeist zu, der im Laufe der Zeit viele semantische Modulationen durchlitten hat und heute wie auch das Wort Postmodernismus gebraucht und

---

<sup>23</sup> Ebd.

<sup>24</sup> Geschöpft aus eigenen Erfahrungen. Diese Desorientierung ist sogar bei vielen Philologiestudenten und Studentinnen anzutreffen.

<sup>25</sup> Mușina, Alexandru: *Postmodernismul, o frumoasă poveste*. In: *Competiția continuă. Generația '80 în texte teoretice*. Hrsg. von Gheorghe Crăciun. Pitești: Paralela 45, 1999 (= Colecția 80 Seria Antologii). S. 426.

<sup>26</sup> Ebd.

missbraucht wird als ein Wort „*bon a tout faire*“<sup>27</sup>, das also nicht in der Literaturwissenschaft benutzt werden kann ohne eine zweckentsprechende Klärung seiner semantischen Wesenheiten.

Wir stehen also vor der gleichen Fragestellung vor der Herder schon vor mehr als 200 Jahren stand, und zwar was ist Zeitgeist?

*Ist er ein Genius, ein Dämon? oder ein Poltergeist, ein Wiederkommender aus alten Gräbern? oder gar ein Luftbauch der Mode, ein Schab der Äolsharfe? Man hält ihn für Eins und das Andere. Woher kommt er? wohin will er? wo ist sein Regiment? wo seine Macht und Gewalt? Muß er herrschen? muß er dienen? kann man ihn lenken?*<sup>28</sup>

Wenn wir den Gebrauch des Wortes Zeitgeist in der zeitgenössischen Alltagssprache in Betracht ziehen, dann denotiert der Zeitgeist eher einen „Lufthauch der Mode“ einen „Schall der Äolsharfe“. Denn der Begriffskreis des Wortes variiert von einem immanent kapitalistisch gefärbten Sinn (z. B. Trend, Mode, Lifestyle oder sogar eine Art ökonomische Erfolgsrangliste der Themenfelder<sup>29</sup>) bis zu einer naiven, abstrakten, ja fast schon mystisch angehauchten Bedeutung, die dem Zeitgeist als eine in der Luft schwebende übermenschliche Autorität denotiert, also als ein „Schall der Äolsharfe“ nach dem wir alle tanzen. Beide Bewandnisse tragen einen Sinngehalt in sich, was

---

<sup>27</sup> "Gut für alles": Vgl. Musina, Alexandru: *Postmodernismul, o frumoasă poveste*. In: *Competiția continuă. Generația '80 în texte teoretice*. S. 425.

<sup>28</sup> Herder, Johann Gottfried: *Briefe zur Beförderung der Humanität*. In: *Herders sämtliche Werke* 17. Hrsg. von Bernhard Suphan. Berlin 1893. S. 77.

<sup>29</sup> Ich meine damit das Project *Google Zeitgeist* (<http://www.google.com/press/zeitgeist.html>) das sich vornimmt, den Zeitgeist unserer Epoche zu entschlüsseln durch eine qualitative Analyse der meist gesuchten Themenfelder im Internet. Wenn wir diese Auffassung des Zeitgeistes auch in der Literaturwissenschaft aufnehmen würden, könnten wir den postmodernistischen Zeitgeist zum Beispiel auf die Spur kommen durch eine Analyse der meist gelesenen Autoren des Postmodernismus. Eine lächerliche Vorstellung, da Kunst sich durch Qualität und nicht Quantität auszeichnet.



für die Literaturwissenschaft nicht nur unwichtig, sondern auch schädlich ist.

Herders Auffassung des Phänomens Zeitgeist ist auch nicht gerade passend für die Literaturwissenschaft, da er oft die „[...] herrschenden Meinungen, Sitten und Gewohnheiten einer Zeit“<sup>30</sup> aus einem proto-nationalistischen Blickpunkt betrachtet. Er benutzt den Geist einer Zeit als eine Denkbrücke zum „Geist einer Nation“<sup>31</sup> und in diesem Sinne ähnelt diese Auffassung mehr dem antiken Konzept des *genius loci*<sup>32</sup> als dem des *genius seculi*. Was Herders Zeitgeist aber wirklich untauglich macht für die Literaturwissenschaft ist die innewohnende Voreingenommenheit einer chauvinistischen Begrifflichkeit. Eine Voreingenommenheit, die Herder als positiv betrachtet, denn es drängt Völker zu ihrem „Mittelpunkte“ zusammen. Ein sehr gutes Beispiel ist Herders Theorie über die Beziehung zwischen Natur, Sprache und Geist.

*El (omul) își dovedeste reflectia când, din tot visul plutitor de imagini care se desfășoara în fața simțurilor sale, el se poate concentra, într-un moment de veghe, și se poate opri de bunăvoie asupra unei singure imagini, o poate pune sub observație lucidă, mai atentă, și-i poate izola caracterele, stabilind căă acesta îi e obiectul și nu altul. El își dovedește prin urmare reflecția nu numai prin posibilitatea de a recunoaște spontan și împede toate însușirile, ci și prin posibilitatea de a recunoaște la sine însuși unul sau mai multe caractere distinctive.f...] Acest prim caracter distinctiv al conștiinței a fost cuvânt al sufletului. O dată cu el s-a inventat limba umană.<sup>33</sup>*

Eine meiner Meinung nach sehr originelle und durchaus postmoderne Theorie, die den Sinneseindruck als Kettenglied zwischen Natur,

---

<sup>30</sup> Herder, Johann Gottfried: „Briefe zur Beförderung der Humanität“. In: *Herders sämtliche Werke* 17. Hrsg. von Bernhard Suphan. Berlin: Wiedmannsche Buchhandlung 1893. S. 95.

<sup>31</sup> Herder, Johann Gottfried: *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*. In: *Herders sämtliche Werke* 9-12. Hrsg. von Bernhard Suphan. Berlin: Wiedmannsche Buchhandlung 1887. S. 7-8.

<sup>32</sup> Vgl. "Volksgeist". In: *The Dictionary of the History of Ideas* 4. Hrsg. von Philip P. Wiener. New York: Charles Scribner's Sons 1973-74. S. 491.

<sup>33</sup> Herder,

Sprache und Geist identifiziert. Wir werden später bemerken, dass die Grundlagen der Zeitästhetik-Theorie gar nicht so verschieden sind von denen Herders. Diese vielversprechende organisch-biologische These erweist sich aber als Enttäuschung, da der weitere Gedankengang diese These in den ausführlicheren Kontext einer biologisch-teleologischen Theorie der nationalen Identität stellt. Victor Neumann interpretiert Herders Worte richtig, wenn er sagt:

*Intr-o asemenea accepțiune, limba este materializarea sufletului poporului, a caracterului său, conștiința etno-națională fiindu-i nedespărțită.*<sup>34</sup>

Seine Schlussfolgerung ist:

*Originalitatea lui Herder constă în aplicarea doctrinei biologiste la istorie. Peste Volksgeist, Herder suprapune conceptul vitalist având conotații teleologice.*<sup>35</sup>

Hegels Auffassung vom Zeitgeist kann dieser ethnisch-nationalistischen Dimension auch nicht entgehen. Das bemerkt man bei einer Analyse der Beziehung zwischen dem hegelschen *Weltgeist* und *Volksgeist*.

*Die erscheinende Dialektik der Endlichkeit dieser Geister (Volksgeister), aus welcher der allgemeine Geist, der Geist der Welt, als unbeschränkt ebenso sich hervorbringt, als er es ist, der sein Recht - und sein Recht ist das Allerhöchste — an ihnen in der Weltgeschichte, als dem Weltgerichte ausübt.*<sup>36</sup>

Auf den ersten Blick scheint sich hier eine durchaus kosmopolitische Meinung zu kristallisieren, denn der Weltgeist scheint übergeordnet

---

<sup>34</sup> Neumann, Victor. *Ideologie și fantasmagorie, Perspective comparative asupra istoriei gândirii politice în Europa est-Centrală*. Iași: Polirom 2001.

<sup>35</sup> Ebd. S. 24.

<sup>36</sup> Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. „Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte“. In: Georg Wilhelm Friedrich Hegel Werke, Auf der Grundlage der Werke von 1832-1845. Band 12. 4. Aufl. Hrsg. von Eva Moldenhauer und Karl Markus Michel. Frankfurt a. M: Suhrkamp 1996 (=Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft). S. 340.

zu sein, beim näheren Hinsehen merken wir aber, dass seine Existenz eigentlich von der der Volksgeister abhängig ist, da er sich aus diesen entwickelt. Hegel erklärt auch, dass nicht alle Volksgeister gleichwertig sind. Es gibt vorherrschende Nationen, die den Weltgeist regieren und damit auch das allerhöchste Recht besitzen.<sup>37</sup> In diesem Sinne erscheinen Hegels Theorien noch doktrinbelasteter zu sein als Herders, dadurch werden auch diese unbrauchbar für die Literaturwissenschaft.

Hegels Dialektik ist streng historistisch und basiert auf seinem Lieblingskonzept, dem des Geistes. Zeitgeist ist also bei Hegel die Manifestierung des Geistes in Zeit nach dem Motto *tempora mutantur, nos et mutamur in illis*.<sup>38</sup>

Herders und Hegels Auffassung von Zeit ist historistisch und denotiert eher einen Fluss der Geschichte als den der eigentlichen Zeit. Dadurch wird die Aufnahme dieser beiden Theorien ins postmoderne Paradigma undenkbar. Das „Ende der Geschichte“<sup>39</sup> das Vattimo einläutet, also die Simultaneität des Zeitgefühls verwandelt jedwede historistische Denkweise in einen Anachronismus, nicht nur im heutigen Sinne des

Wortes als *nicht mehr zeitgemäß* sein, sondern auch im Sinne der wortwörtlichen Übersetzung aus den lateinischen, als *gegen die Zeit*.

Der Begriff *Geist*, der meiner Meinung das Element ist, das die Schuld trägt für die Ambiguität der Syntagma Zeitgeist kann sich auch nicht so richtig in das postmoderne Paradigma einfügen. Der Begriff Geist denotiert für die Idealisten des 18. und 19. Jahrhunderts genau die metaphysischen Absolutwerte die Nietzsche dahinschwinden sieht mit dem Tod Gottes. Vattimo identifiziert diese Abwertung der

---

<sup>37</sup> Ebd. S. 340-347.

<sup>38</sup> „Die Zeiten ändern sich und wir ändern uns in ihnen.“

<sup>39</sup> Nicht zu verwechseln mit Hegels „Ende der Geschichte“, das eine historistische, eurozentrische Theorie ist.

Absolutwerte als Grundlage des postmodernistischen Paradigmas und sagt:

*[...]pentru Nietzsche nu au dispărut valorile tout court, ci doar valorile supreme, anume cele reunite în valoarea supremă prin excelență, Dumnezeu. Acestea toate însă, departe de a anihila sensul noțiunii de valoare - cum bine a văzut Heidegger - o eliberează în pozențialitatea ei vertiginoasă: numai acolo unde nu există instanță terminală și „întrerupătoare“, blocantă, a valorii supreme-dumnezeu, valorile se pot desfășura în adevărata lor natură, care este convertibilitatea și o transformabilitate, procesualitate indefinită.<sup>40</sup>*

In dieser positiv-nihilistischen Aporie des Postmodernismus hat der idealistische Geist als transzendente Instanz, als Träger der absoluten Wahrheit nichts zu suchen.

Wir bemerken also, dass keine dieser Theorien, die den Geist einer Zeit betreffen, den Anforderungen der Literaturwissenschaft standhalten. Was aber soll dann als Grundlage, als Prämisse des neuen Terminus, *Zeitästhetik* dienen, wenn nicht *Geschichte* und *Geist*?

### **Von „Aisthanesthai“, Ästhetisierung und der essenziellen Interdependenz der Dinge.**

1983 veröffentlicht Gheorghe Crăciun eine meiner Meinung nach sehr innovative Abhandlung genannt *Trup și Literă*. Er identifiziert hier das Binom *Utteratura/ Aestetica*:

*Din punct de vedere al sensurilor lor primare Litteratura și Aestetica se întâlnesc și se întrepătrund ca substanțe nu numai în corpul textului, ci și în conștiința scrisului, formând un binom tot atât de de fundamental pentru matematica sensibilității ca și binomul lui Newton în poezia algebră<sup>41</sup>*

---

<sup>40</sup> Vattimo, Gianni: *Sfârșitul Modernității*. S. 23.

<sup>41</sup> Crăciun, Gheorghe: *Trup și literă*. In: *Competiția continuă. Generatia '80 în texte teoretice*. Hrsg. von Gheorghe Crăciun. Pitești: Paralela 45 1999 (= Colectia 80 Seria Antologii). S. 273.

Crăciun plädiert hier für eine Rehabilitation, eine Emanzipation der *Aestetica*, des Erkenntnisvermögens der Sinne, von dem Stempel der *Gnoseologia inferior*<sup>42</sup> dem ihn die Logozentriker und Idealisten der Vergangenheit aufgedruckt haben. Somit legt er die Grundlagen einer Neuschreibung der Geschichte der Literatur aus dem Blickpunkt des Körpers, des Sinneseindrucks und nicht wie bisher aus dem des Geistes oder der Geschichte.

*Dacă dezvoltarea literaturii constă, așa cum ne asigură Viktor Sklovski în studiile sale asupra prozei, într-o continuă achiziționare intensivă și extensivă a imaginilor realității, atunci se poate afirma că această tentație a cunoașterii și modelării este determinată de cele mai multe ori de fascinația materiei, de pasiunea unei diseminări corporale.*<sup>43</sup>

Der Körper wie Crăciun es ausdrückt ist ein Impuls, eine Prämisse, ein Katalysator des Schreibens<sup>44</sup> und in genau dieser Auffassung besteht die Grundlage und literaturwissenschaftliche Anwendbarkeit des neuen Terminus *Zeitästhetik*.

*Ästhetik* wird in diesem neuen Terminus in seiner vollkommenen semantischen Bipolarität benutzt: *Aisthanesthai* im Lateinischen versteht man als Sinneseinblick, Wahrnehmung, Realitätsbild und Ästhetik/Asthetisierung denotiert in der Literaturwissenschaft eine Stilisierung, eine Literarisierung der Wirklichkeit. Wenn wir also die Interdependenz zwischen der etymologischen Bedeutung und der literaturwissenschaftlichen Bedeutung des Terminus in Betracht ziehen, wird das Wort zum Beispiel seines eigenen semantischen Wirkungsprinzips.

Wenn die menschliche Wahrnehmung wirklich eine Art *Ästhetik* (*Aisthanesthai*+ *Asthetisierung*) der Wirklichkeit ist, dann wird diese neue Erkenntnisform ungeahnte Nachwirkungen haben. Die Wirklichkeit wird zum Text, und der Körper wird zu einer hermeneutischen Instanz erhoben, dessen Rolle es ist, durch die Rhetorik der Sinne die

---

<sup>42</sup> Ebd.

<sup>43</sup> Ebd. S. 276

<sup>44</sup> Ebd. S. 280

Realität, die Welt, die uns umgibt, zu entschlüsseln. Die Rhetorik der Sinne ist aber keine pur sinn es orientierte Angelegenheit.

Wie wir aus der Anatomie wissen, arbeiten der Cortex eines Menschen und sein limbisches System eng zusammen, der Cortex erfasst Informationen kognitiv, während das limbische System diese Informationen emotional bewertet und einordnet. Wenn ich also von Sinneseindruck spreche, meine ich die ganze Komplexität der menschlichen Realitätswahrnehmung. Diese Wahrnehmung ist ein immanent hermeneutischer Prozess. Auch der Begriff *Hermeneutik* wird hier in seiner ganzen semantisch-etymologischen Komplexität benutzt (Ich meine damit Übersetzung, Verstehen, Interpretation). Der Körper übersetzt die uns umgebende Wirklichkeit, er versteht sie und letztendlich interpretiert er sie. Die letzte Phase, die der Interpretation ist am wichtigsten für die Literaturwissenschaft, weil sie der Nährboden der Literatur ist und als solche kann sie von der Literaturwissenschaft studiert werden. Sie ist die Verbindungsphase zwischen *Aisthanesthai* und Ästhetisierung. Das Mittel der Kommunikation und Ästhetisierung dieser hermeneutischen Deutung der Wirklichkeit, die Sprache, ist wie schon Herder aber auch Crăciun bemerken eine semiotische Äquivalente zum Erkenntnisvermögen der Sinne. Die Rhetorik der Worte ist also eine Nachahmung der Rhetorik der Sinne.

*Corpul Cuvântului originar se sprijină direct pe corpul uman, căci metafora este garantată în primul rând posibilitățile analogice și combinatorii ale simțurilor, de un antropocentrism somatic imanent.*<sup>45</sup>

Von der borges'schen Deutung der Welt als Text, über die vattimo'sche Rhetorisierung und Ästhetisierung der Wirklichkeit<sup>46</sup> zur Authentizität des körperlichen Erkenntnisvermögens: Wir sind mitten im postmodernistischen Paradigma angelangt, und das mit einem Gedankengang, der auf dem Trinom Wirklichkeit — Körper - Sprache basiert. Wir bemerken, dass diese Struktur nicht sehr

---

<sup>45</sup> Ebd., 273.

<sup>46</sup> Vattimo, Gianni: *Sfârșitul Modernității*. S. 57.

verschieden ist von Herders Natur - Sprache - Geist Trinom. In unserem Fall hat sich aber die Terminologie entscheidend verändert.

Wir haben also gesehen, dass im postmodernistischen Paradigma nicht der Geist, sondern der Körper das Verbindungsglied ist zwischen unserer Lebenswelt und dem Individuum, zwischen Realität und Literatur, weil er die menschliche Wahrnehmung, die hermeneutische Deutung der Wirklichkeit entscheidend prägt. *Aisthanesthai* und Ästhetisierung arbeiten zusammen um aus unserer Wahrnehmung der Welt, Kunst zu machen, und dieser Prozess ist literaturwissenschaftlich analysierbar. Eine Dimension der Wirklichkeit muss aber noch in Betracht gezogen werden, bevor die Erklärung der semantischen Besonderheit des Terminus *Zeitästhetik* vollendet ist, und zwar die Dimension der Zeit.

Die *idealen Gegenstände*, von denen ich gesprochen habe, sind vom Körper ausgeführte hermeneutische Dechiffrierungen unserer Lebenswelt. Sie sind also Sinneseindrücke (*Aisthanesthaien*) die von der Matrix der kollektiven menschlichen Wahrnehmung beeinflusst werden und sich dann in diese eingliedern, um die Matrix ihrerseits zu beeinflussen. Wahrnehmung ist also eine fraktalische Matrix von *idealen Gegenständen*, ein System von Subsystemen, genau wie das System der geschichtlichen Wahrnehmung das, Ioan P. Culianu erläutert. Zwischen den Elementen dieser Matrix herrscht eine unendliche Potenzialität von Harmonie oder Diskrepanz, Variabilität oder Konstanz und eine essenzielle Interdependenz. Diese Potenzialität die auch Crăciun erahnt in den Worten „*posibilitățile analogice și combinatorii ale simțurilor*“<sup>47</sup> studiert die Zeitästhetik.

Ob wir über abstrakte Phänomene oder konkrete Dinge reden, Liebe wird immer Liebe bleiben, und eine Blume immer eine Blume, egal an welchem Ende des Zeit- und Raumspektrums die Menschheit diese wahrnimmt. Was sich verändert, ist nur unser Sinneseindruck oder besser, unsere kognitive Bearbeitung dieser idealen Gegenstände.

---

<sup>47</sup> Crăciun, Gheorghe: *Trup și literă*. S. 273.

Diese Bearbeitung, die auch der Nährboden der Literatur ist, wird geprägt von und prägt ihrerseits die gesellschaftlichen, bildungsmäßigen, kulturellen, biografischen, geografischen usw. Charakteristiken einer Zeit. *Zeitästhetik* basiert also auf Mehrschichtigkeit und Relativität, auf menschlicher Wahrnehmung, auf ihrer endlosen Variabilität und Zyklizität in Raum und Zeit.

Eine Studie, die sich mit der *Zeitästhetik* eines literarischen Werkes beschäftigt, wird also versuchen herauszufinden, wie sich diese Wahrnehmung der Wirklichkeit, an einem bestimmten Zeitpunkt und Ort, sich auf das literarische Endprodukt auswirkt.



**Laura Inăşel**

(Temeswar)

## **Interkulturalität und Multikulturalität: Begriffsbestimmung und –abgrenzung**

***Abstract:** The paper offers an evolutionary outline of the terminology and various attempts at defining major terms within the study of Interculturality and Multiculturalit*

***Keywords:** Interculturality, multiculturalit, definition, terminology*

Das Studium der deutschsprachigen Literatur aus dem rumänischen Kulturraum erfordert schon aus historischen Gründen in besonderem Maße eine Auseinandersetzung mit der Interkulturalitätsproblematik. Die Komplexität des interkulturellen Problemkreises setzt Fragen nach der Bestimmung des Verhältnisses von Eigenem und Fremden voraus, nach der Beschreibbarkeit fremdkultureller Wirklichkeiten und nach der Möglichkeit transkultureller Perspektiven. Eine Begriffsabgrenzung der oft verwendeten Termini *Interkulturalität*, *Multikulturalität* und neuerlich *Transkulturalität* wäre an dieser Stelle angebracht.

Man geht heute in der Literaturwissenschaft von einem Verständnis von Interkulturalität aus, welches die Herausbildung angemessener Fähigkeiten voraussetzt, im Sinne der Akzeptanz von Verschiedenheit, der Ausbildung entsprechender Haltungen und der Aneignung von Fähigkeiten zu Perspektivenwechsel, des Interessenausgleiches und der Empathie. Mit Hilfe dieser Fähigkeiten sollen Mechanismen offengelegt werden, nach denen etwas als eigen oder fremd empfunden wird. Jeder muss Verschiedenheit als solche erleben, verstehen, deuten und schätzen können. Mit dem Begriff **interkulturell** wird heutzutage ausgesagt, dass es um die Befähigung jedes Einzelnen zur Anerkennung und zur Teilhabe an einer Gesellschaft geht, die ethnisch, kulturell, sprachlich, religiös und sozial heterogen ist.

Schon von der Vorsilbe her (**multi** bedeutet bekanntlich *viele*, **inter** entspricht dem Wort *zwischen*, während **trans** dem Wort *hindurch*

entspricht) wird ersichtlich, dass man zwischen diesen Termini unterscheiden muss, obwohl diese Differenzierung dem Literaturforscher nicht immer leicht fällt. Alle drei Begriffe, als Ableitungen des Wortes *Kultur*, zwingen einen dazu, von dem Begriff *Kultur* auszugehen. Seit Herder verwendet man den allgemeineren Begriff von Kultur als Bezeichnung für die Gesamtheit der geistigen und kunstbezogenen Leistungen einer Gemeinschaft, die für die Ausbildung ihrer Identität als soziale Gruppe (politische Nation, sprachliche Gemeinschaft) grundlegend angesehen werden kann (vgl. dazu Bogner/Wierlacher. 2003, 257). Gegenwärtige Kulturtheoretiker dagegen sehen die Kultur als Netz von Bedeutungen, in das der Mensch selbst verstrickt ist (Geertz: 1987, 9).

Die kulturtheoretischen Grundlagen der Interkulturalität können ausgehend von anthropologischen, semiotischen und diskursiven Merkmalen bestimmt werden. Von einem anthropologischen Blickwinkel erscheint die Kultur als eine von Menschen konsumierte Wirklichkeit, die sich aus dem Zusammenleben entwickelt. Semiotisch kann die Kultur als ein Zeichensystem definiert werden, ein System von verbalen und non-verbalen Codes, das der menschlichen Verständigung dient, während diskursiv die Kultur als ein System zu betrachten sei, das innerhalb einer menschlichen Gemeinschaft durch Kommunikation entsteht, indem man Werte und Normen festlegt und weitergibt.

Daraus ergibt sich ein dreifacher Charakter der Kultur:

a. Der Konstruktcharakter der Kultur besagt, dass die Kultur aus kollektiven Wahrnehmungs- und Deutungsmustern der Wirklichkeit besteht, die eine Gemeinschaft in einem historisch definierten Raum (Kulturraum) entwickelt. Sie treten als geteilte Erfahrungen und Erwartungen in Erscheinung, indem sie die sozialen Praktiken (Alltagskultur) bestimmen. Da die Wirklichkeitskonstruktionen einem ständigen Wandel unterworfen sind, wird die Kultur als Prozess aufgefasst (Geertz: 1987, 15-22).

b. Der Repräsentationscharakter der Kultur besteht darin, dass die Kultur die Gesamtheit der symbolischen Kommunikationsformen umfasst, in denen eine Gesellschaft sich verständigt und sich selbst darstellt, d.

h. Kultur manifestiert sich in Texten, Medien und Kunstwerken jeder Art, so dass die Kultur als Text verstanden wird (Lüsebrink: 2003, 320-328).

c. Der Kommunikationscharakter von Kultur setzt voraus, dass die Entwicklung und Gestaltung kollektiver Wahrnehmungsmuster kein natürlicher Prozess ist, sondern auf Kommunikation beruht, d.h. sie entsteht aus Meinungsunterschieden innerhalb einer Gesellschaft und setzt kulturspezifische Interaktionsformen voraus. So wird die Kultur als Diskurs aufgefasst (Welsch: 1995, 6).

Die gegenwärtige interkulturelle Sprach- und Literaturwissenschaft versteht Kultur nicht als fest umrissene Einheit, sondern geht von den Interaktionsprozessen aus, bei denen die kulturelle Differenz zwischen den Werten, Sitten und Gebräuchen als kulturkonstitutiv angesehen wird. Mit Interkulturalität meint man also nicht einfach die Interaktion zwischen Kulturen im Sinne eines Austauschs von kulturell Eigenem des Einzelnen, sondern zielt auf einen Zwischenraum, der sich im Austausch der Kulturen herausbildet und erst dadurch wechselseitige Erkenntnisse der Differenzen ermöglicht. Somit kommt ein dialogischer Kulturbegriff zur Anwendung, der eine Weiterentwicklung des Begriffes *Interkulturalität* ermöglicht, so dass man dadurch Erscheinungen bezeichnet, die mit der Auflösung und Neuschaffungen von Grenzen in Verbindung stehen, mit Grenzüberschreitungen, bei denen es sich nicht mehr um die Grenze an sich oder um das Ausgegrenzte handelt, sondern um die Beziehungen, die durch diese Verlagerung entstehen. Dieses Kulturkonzept erwies sich aber, obwohl offen genug, als unbefriedigend in mancher Hinsicht und machte die Erweiterung des Begriffes notwendig.

So hat man zu einem weiteren Konzept gegriffen und führte neben dem Terminus *Interkulturalität* auch den Begriff *Multikulturalität* ein. Für viele Theoretiker (vgl. dazu Wägenbaur: 1995, 139-144, Lützel: 1995, 94-97) wird dieser Begriff der kulturellen Vielfalt gleichgesetzt, obwohl es noch Uneinigkeiten darüber bestehen, was unter kultureller Vielfalt zu verstehen sei, da der Begriff Kultur an sich relativ offen und dynamisch aufgefasst wird. Damit hängt die Debatte um die Differenz zusammen, die zwar die Postmoderne

betrifft, doch auch für das Verständnis von *Inter- und Multikulturalität* relevant sein kann. Neuere Untersuchungen erkennen ein Scheitern des Multikulturalismus, das die Umsetzung des Prinzips der Anerkennung in der Gesellschaft, Politik und Bildung fordert, und dadurch *die Zementierung kollektiver Identitäten und Diferenzen* (Demorgon /Kordes: 2006, 30) bewirkte, was das als Folge hat *was man bekämpfen wollte: Diskriminierung und Nationalismus* (Demorgon /Kordes: 2006, 30).

Wir stimmen mit der Meinung von Lützeler überein, der davon ausgeht, dass man die Multikulturalität nur dann verstehen könne, wenn man sie auf die Postmoderne beziehe. Beide Größen zeichnen sich dadurch aus, dass sie *eine Veränderung der Identitäten vom Statischen zum Flüssigen, von der Eindeutigkeit zur Ambivalenz* voraussetzen (Lützeler 1995, 95). Auch Wägenbaur weist eine damit übereinstimmende Einstellung zu dieser Problematik auf, indem er behauptet, *beide suchen Randgruppen und Randerscheinungen aufzuwerten* (Wägenbaur: 1995, 195) und im Mittelpunkt ihrer Aussagen steht der Begriff Differenz.

Es gibt jedoch Unterschiede in der Verwendung der beiden Begriffe: während der Terminus *interkulturell* im deutschen Sprachraum verwendet wird, ist die Bezeichnung *multicultural* eher im englischen Raum geläufig (vgl. dazu Nubert/ Predoiu: 1996, 7).

Somit erweist sich der Problemkreis im Falle der Multikulturalität dem der Interkulturalität ähnlich und die Literaturtheoretiker sahen sich dazu gezwungen, nach weiteren Begriffen zu suchen, durch die das Problemfeld genauer beschrieben werden könnte. Zusammenfassend kann man feststellen, dass der traditionelle Kulturbegriff für die Beschreibung gegenwärtiger Erscheinungen nicht mehr ausreicht, und die Versuche zur Klärung dieser Problematik durch Begriffe wie Interkulturalität bzw. Multikulturalität teilweise gescheitert sind. Ob der neuere Begriff *Transkulturalität* dabei eine Hilfe leisten kann, wird sich noch zeigen. Eben weil die alten Vorstellungen geschlossener und einheitlicher Kulturen der heutigen gesellschaftlichen Wirklichkeit nicht mehr entsprechen, hat Wolfgang Welsch das Konzept der *Transkulturalität* eingeführt, um die Veränderung eines Umfeldes beschreiben zu

können, der sich durch Vielfalt und grenzüberschreitende Konturen kennzeichnet (vgl. dazu Welsch: 1995, 4-6). Er warnt zunächst einmal davor, dass Konzepte wie *Inter- und Multikulturalität* eigentlich keinen echten Versuch darstellen, die traditionelle Auffassung über die Kultur zu überwinden, sondern sich damit begnügen, sie zu ergänzen. Im Falle der Interkulturalität hege der Schwerpunkt darin, Wege zu finden, wie sich Kulturen miteinander verständigen können, ohne dass man tatsächlich eine Problemlösung gefunden habe, weil der Begriff an sich nicht radikal genug sei. Das Gleiche geschehe auch im Falle der *Multikulturalität*, die sich ähnlicher Fragen widme, Fragen nach der Möglichkeit des Zusammenlebens verschiedener Kulturen in einem und demselben Raum, was jedoch voraussetze, dass man von einer doch klaren gegenseitigen Abgrenzung der Kulturen ausgehe. Dabei bemüht man sich, nach Möglichkeiten der Toleranz, Verständigung und Akzeptanz zu suchen, ohne eine tatsächliche Überschreitung der Schranken zu ermöglichen. Kulturen haben „eine neue Form angenommen, die durch die klassischen Kulturgrenzen wie selbstverständlich hindurchgeht“ (Welsch: 1995, 2), so dass man erkennen kann, dass die grundlegenden

Probleme und Bewusstseinslagen in den Kulturen, die einst als grundverschieden betrachtet wurden, in gleicher Weise auftreten. Die so entstandene Auffassung über Austauschprozesse zwischen den Kulturen zwingt gleichzeitig zu einem veränderten Verständnis der Kategorien Fremdheit und Eigenheit, da es „nicht nur kein strikt Eigenes, sondern auch kein strikt Fremdes“ mehr gibt (Welsch: 1995, 3). Dieses Verständnis hegt auch der moderneren interkulturellen Literaturwissenschaft zugrunde, obwohl sich der Terminus *transkulturell* in der Hermeneutik nicht durchgesetzt hat.

In Anlehnung an Forget muss dabei von einer *Komplexität und Multidimensionalität des Eigenen* ausgegangen werden, „in dem das Fremde immer steckt, so dass man sagen kann, dass das Eigene nur in Form einer geteilten Identität gibt“ (Forget: 1993, 746).

Um das Fremdkulturelle bestimmen zu können, muss man zuerst untersuchen, was *fremd*, beziehungsweise *Fremdheit*, bedeutet. In einer ersten Bedeutung versteht man darunter, was außerhalb des eigenen Bereichs vorkommt, weil Fremdheitserfahrungen den Auszug

aus der vertrauten Umgebung voraussetzen. Das *Fremde* heißt in diesem Sinne das von-weit-her-Kommende. In einer weiteren Bedeutung heißt *fremd*, was einem Anderen gehört, wobei in diesem Verständnis auch der Aspekt der Nationalität eine wichtige Rolle spielen kann. Schließlich ist *fremd*, was als fremdartig empfunden wird. Hier erscheint das Fremde als das Unvertraute, als das, was in seiner Erscheinung von dem Subjekt, von dem die Wahrnehmung ausgeht, als grundsätzlich verschieden betrachtet wird.

Als grundlegende Frage im Hinblick auf die unterschiedlichen Bedeutungen des Begriffes *fremd*, die bereits auf der sprachlichen Ebene auftauchen und schon dadurch eine bestimmte Problemkonstellation entwerfen, erscheint die Überlegung, ob das Fremde fremd bleiben muss oder ob und inwieweit das Fremde vertraut und damit nicht mehr fremd werden kann. Die Forschung kultureller Fremd- und Eigenbilder, die Frage nach der Bewahrung, Umwandlung und / oder Neubildung kultureller Identität ist heutzutage mehr als sonst ein Zentralthema in Literaturwissenschaft im Allgemeinen und bleibt in der Literaturforschung in Rumänien, insbesondere im Banat, ein wichtiges Anliegen. Ohne Berücksichtigung dieser Komplexität transkultureller Erscheinungen kann letztendlich keine angemessene Bearbeitung der deutschsprachigen Literatur aus dem rumänischen Kulturraum erhofft werden. Diese Annäherung an die deutschsprachige Literatur im Banater Raum gibt dem Literaturwissenschaftler die Möglichkeit, Einsicht in das Verhältnis des Eigenen und des Fremden zu gewinnen, so dass die interkulturelle Vermittlung durch die Literatur selbst erfolgt.

Klaus Lösch erkennt dabei die Wahrscheinlichkeit, dass man bei der Betrachtung dieser so komplexen Beziehung bestimmte Aspekte herauslässt. In der Beschäftigung mit Fremdkulturellem hegt die Gefahr der Vereinfachung und damit auch der Verfälschung der fremdkulturellen Wirklichkeit (vgl. dazu Lösch: 2000, 14-15), was mit der Wertung des Fremden eng zusammenhängt.

Unter dem Gesichtspunkt der Wertung des Fremden lassen sich drei soziokulturell bedingte Einstellungen zum Fremden unterscheiden (vgl. dazu Lösch: 2000, 18-19). Es ginge entweder um

eine **Abwertung** des Fremden oder um eine **Auswertung** desselben, seltener um eine **Gleichwertigkeit** des Fremden mit dem Eigenen.

Die Abwertung des Fremden entsteht aus einem Gefühl der Bedrohung der Gültigkeit des eigenen Wirklichkeitsmodells. Eigentlich wird ein solches Gefühl als Folge jeder Konfrontation mit fremden Denkmustern und Ordnungen ausgelöst, so dass das Fremde als minderwertig erklärt wird. Die Abwertung des Fremden dient dann als Rechtfertigung für die Ausgrenzung oder die Vernichtung des Fremden.

Über die Aufwertung des Fremden spricht man, wenn fremde Wirklichkeitsmodelle und die Fremden an sich stilisiert und idealisiert werden. Das Idealbild des Fremden dient dann der kontrastiven Kritik des Eigenen, was schon in der französischen Aufklärung, etwa bei Rousseau, ein bevorzugtes Muster der Kulturkritik war.

Sowohl die Abwertung als auch die Aufwertung des Fremden können als Projektion bestimmter Anteile des Eigenen auf das Fremde eingeschätzt werden. Im ersten Fall ginge es um die Projektion negativer Anteile des Eigenen, im zweiten um nicht verwirklichte Vorstellungen auf das Fremde. So sind beide Formen der Perzeption fremder Wirklichkeiten Arten der „projektiven Aneignung des Fremden“ (Lösch: 2000, 18), die das Anderssein nicht anerkennen, sondern abschaffen. Es muss jedoch zugegeben werden, dass trotz dieser projektiven Wahrnehmung bestimmte Hetero- aber auch Autostereotypen in verschiedenen Graden zutreffen, so dass sie nicht ausschließlich als bloße Projektionen oder Konstruktionen angesehen werden dürfen, da sie auf einer empirischen Basis fußen.

Beide Formen der projektiven Aneignung des Fremden/Anderen würden sich einer Erfahrung des Anderen als Anderes verschließen, sie vermögen das Andere grundsätzlich nur als Negation des Eigenen wahrzunehmen. Während die Abwertung des Fremden dem Durchsetzen der eigenen Überlegenheit über das Fremde dient, zielt die Idealisierung des Fremden auf die Kritik des Eigenen, auf eine Bewusstmachung der Schattenseiten der eigenen Kultur.

Was die Gleichwertigkeit des Fremden und des Eigenen anbelangt, scheint diese, geschichtlich betrachtet, die seltenste Einstellung gegenüber dem Fremden zu sein, doch für die Literaturforschung ist gerade diese der wichtigste Ausgangspunkt. Diese Annäherung an das Fremde akzeptiert das Recht der anderen auf ihr Anderssein und sieht das fremde Wirklichkeitsmodell als gleichwertig zu dem Eigenen. Dabei kann diese Gleichwertigkeit entweder als Ergänzung oder als Erweiterung des Eigenen angesehen werden. Die Fremdheit als Ergänzung setzt voraus, dass das Eigene als dynamische Größe begriffen wird, die durch den Kontakt mit dem Fremden entwickelt und erweitert wird. Doch problematisch bleibt bei diesem Modell, dass das Selbst, das Eigene, bedroht ist, ausgeblendet zu werden. Die zweite Auffassung, die das Fremde und das Eigene als gleichwertig darstellt, setzt die Komplementarität beider Begriffe voraus. Das Fremde wird als grundsätzlich verschieden betrachtet, als etwas, das nicht ins Vertraute umgewandelt werden kann. Die Grundlage dieser Auffassung ist die Annahme eines *multikontextualen* Universums, das keine menschliche Universalität kennt, das Pendeln zwischen Eigenheit und Fremdheit, die sich gegenseitig hervorrufen (vgl. dazu Schaeffter: 1997). Statt Aufhebung der Fremdheit tritt die Aushaltung der Differenz in Erscheinung.

Die aufwertenden und die abwertenden Fremdbilder entsprechen zwei Grundformen des Umgangs mit dem Fremden, die die Eigenart des Fremdkulturellen, bzw des Fremden eigentlich zerstören. *Xenophobie* und *Xenophilie* sind diese zwei entgegengesetzten Formen der projektiven Aneignung des Fremden, die im individuellen Bewusstsein und im gesellschaftlichen Diskurs auftreten können.

Genau so, wie man unter verschiedenen Formen des Umgangs mit dem Fremden unterscheiden kann, ist es auch möglich, zwischen verschiedenartige Formen der Fremderfahrung zu unterscheiden, die dieser Perzeption des Fremden als Grundlage dienen. Diese entsprechen den oben angeführten Betrachtungsweisen des Fremden. Der aufwertenden Betrachtungsweise zu Grunde liegt die Auffassung der Fremdheit als Resonanzboden des Eigenen, während die abwertende Einstellung zum Fremden von einer



Auffassung über Fremdheit als Gegenbild ausgeht, wobei das Fremde als Negation der Eigenheit angesehen wird, was oft der Ausdruck einer Krisenerfahrung ist.

Das Erleben der Fremdheit als Ergänzung, beziehungsweise als Erweiterung gehören zu einer Betrachtung des Fremden als gleichwertig mit dem Eigenen und setzt eine besondere Beziehung der beiden Größen zueinander. Die Entwicklung und Erweiterung des Eigenen durch das Fremde und das permanente Oszillieren zwischen Positionen der Eigenheit und der Fremdheit bereichern das Verständnis von Alterität und Identität und entsprechen einer tatsächlich transkulturellen Perspektive (vgl. dazu Schaeffter: 1997).

Die enge Verflechtung einer Geistes- und Kulturgeschichte mit der politischen und sozialen Geschichte stellt den Forscher der deutschsprachigen Literatur aus dem rumänischen Kulturraum vor besondere Aufgaben. Eine Annäherung an diese Problematik aus einer transkulturellen Perspektive führt zur Erkenntnis, dass literarische Rezeption gleichzeitig auch landeskundliche und kulturhistorische Erfahrung darstellt, so dass man aus literarischen Werken, die nicht unbedingt historische Thematik haben, viel über die Geschichte und das geschichtlich bedingte Bild des Landes erfahren kann.

Die Literaturwissenschaft hat in diesem Zusammenhang die Gelegenheit, eine Außenperspektive am Beispiel von Differenzen und Gemeinsamkeiten anzubieten, die Besonderheiten zu erkennen und diese durch transkulturelle und transdisziplinäre Forschung auszuarbeiten. Somit ist die Literaturwissenschaft dazu befähigt, ein richtiges Bild zu vermitteln, nicht nur durch die Darstellung allgemeingültiger oder vereinzelter Sachverhalte und ihren historischen Hintergrunds, sondern auch durch das Hervorheben ihrer historischen Variabilität - im Schnittpunkt von Zeit- und Raumperspektiven. Diese sind nicht mehr ausschließlich Aufgaben interkultureller Kulturraumforschung, in deren Mittelpunkt Untersuchungen innerhalb eines Kulturraums oder zwischen verschiedenen Kulturräumen stehen, sondern werden immer häufiger Gegenstand der Literaturwissenschaft. Eine transdisziplinäre Herangehensweise, eine Suche an den grenzüberschreitenden

Gebieten der Literaturwissenschaft wird damit notwendig, da die Transdisziplinarität eine Möglichkeit zur Klärung des inter- und transkulturellen Problemkreises darstellt.

## **Bibliografie**

### **Literatur**

- Bogner, Andreas, Wierlacher, Alois (2003): *Handbuch interkulturelle Germanistik*, Stuttgart: Metzler.
- Boteram, Norbert (1993): *Interkulturelles Verstehen und Handeln*, Pfaffenweiler: Centaurus.
- Demorgon, Jacques, Kordes, Hagen (2006), *Multikultur, Transkultur, Leitkultur, Interkultur*, in: Niklas, Hans, Müller, Burkhard, Kordes, Hagen, *Interkulturell denken und handeln*, Frankfurt: Campus.
- Forget, Philippe (1993): *Interkulturalität und Monokultur*, in: Thun, Bernd, Fink, Gonthier-Louis: *Praxis interkultureller Germanistik*, München: Iudicium. S. 745-759.
- Geertz, Clifford (1987): *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*, Frankfurt: Suhrkamp.
- Luchtenberg, Sigrid (1994): *Überlegungen zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz* in: Luchtenberg, Sigrid, Nicke, Wolfgang, *Interkulturelle Pädagogik und Europäische Dimensionen. Herausforderungen für Bildungssystem und Erziehungswissenschaft*, Münster: Waxmann, S. 51-66.
- Lüsebrink, Hans-Jürgen (2003): *Kulturraumstudien und interkulturelle Kommunikation*, in: Nünning / Nünning (Hrsg.): *Konzepte der Kulturwissenschaft*, Stuttgart: Metzler, S. 307 - 328.
- Lützeler, Paul Michael (1995), *Vom Ethnozentrismus zur Multikultur. Europäische Identität heute*, in: Kessler, Michael, Wertheimer, Jürgen (Hrsg.): *Multikulturalität. Tendenzen. Probleme. Perspektiven*, Tübingen: Stauffenburg, S.91-105.
- Nubert, Roxana, Predoiu, Graziella Lucia (1996): *Multi- und Interkulturalität im Deutschunterricht*, in: *Deutsch aktuell*, 8/1996, S. 6 - 8.
- Schäffter, Ortfried (1997): *Das Eigene und das Fremde. Lernen zwischen Erfahrungswelten. Aufsätze zu einer Theorie der Fremderfahrung*, Berlin: Humboldt-Universität.

Wägenbaur, Thomas, *Postmoderne und Multikulturalität*, in: Kessler, Michael, Werth eim er, Jürgen (Hrsg.): *Multikulturalität. Tendenzen. Probleme. Perspektiven*, Tübingen: Stauffenburg, S. 130-145.

Welsch, Wolfgang (1995), *Transkulturalität. Zur veränderten Verfasstheit heutiger Kulturen*, in: Institut für Auslandsbeziehungen (Hrsg.): *Migration und kultureller Wandel, Schwerpunktthema der Zeitschrift für Kulturaustausch*, 45. Jg. / 1.Vj., Stuttgart.

### **Webseiten**

Lösch Klaus (2000): *Interkulturalität: Kulturtheoretische Prolegomena zum Studium der neueren indianischen Literatur Nordamerikas. Dissertation*, Nürnberg-Erlangen, <http://deposit.ddb.de>.



# **Sprachwissenschaft**



**Kinga Gall**

(Temeswar)

## **Wortbildung mit Tiernamen. Beobachtungen zur Volksetymologie**

**Abstract:** *The article analyses some examples in the lexical area indicating that the words built by deriving from animal names are related rather to their general use than to the (in) adequate knowledge of word meaning. The vocabulary depends on the integration of lexis and grammar in a given context.*

**Keywords:** *word-meaning, marked / unmarked terms, etymology*

Tiernamen werden oft mit übertragener Bedeutung gebraucht; vor allem als Personenbezeichnungen dienen sie oft dazu, von echten oder vermeintlichen Eigenschaften eines Tieres ausgehend Menschen zu benennen, die gerade in diesen Merkmalen oder Verhaltensweisen eine Ähnlichkeit mit diesem Tier aufweisen. Oft dient die metaphorische Übertragung auch zur Bezeichnung von Sachen, wobei der Vergleich ebenfalls gemeinsame Merkmale hervorgehoben hat. Als Simplizia und als Kompositionsglied zahlreicher zusammengesetzter Substantive weisen die Tiernamen eine hohe Gebrauchsfrequenz auf.

Da gibt es aber in der Sprache Wörter, die auf den ersten Blick oder einfach formal betrachtet von Tiernamen hergeleitet scheinen (meistens sind es Derivate), es aber trotzdem nicht sind. Wortgeschichtlich betrachtet weist ein solches Wort ein ganz anderes Etymon auf als der betreffende Tiername und gehört folglich zu einer anderen Wortfamilie. Wortgruppierungen, die Wortfamilien genannt werden, entstehen auf Grund einer gemeinsamen Herkunft und umfassen also Wörter, die eine gemeinsame Basis (d.h. dasselbe Wurzelmorphem) haben. Sie sind das Produkt des ständigen Ausbaus des Wortschatzes durch Wortbildung und können im Laufe der Zeit zu einer sehr weiten Verzweigung und einer beträchtlichen Anzahl von Lexemen kommen. Der Sprachwandel bringt es jedoch häufig mit sich, dass verwandte Wörter sich auseinander leben und

schließlich gar nicht mehr als solche zu erkennen sind. In unserem Falle lassen sich dann zwischen den Gliedern einer Wortfamilie keine Bedeutungsbeziehungen mehr feststellen, weil sie sich semantisch voneinander entfernt haben und ihr Zusammenhang „verdunkelt“ ist. Die semantische Entfernung geht meistens mit der lautlichen einher und das führt dazu, dass sich aus den Zweigen einer Wortfamilie neue etymologische Zweige (neue Familien) bilden. Zu den Ursachen dieser Abzweigung zählen unter anderem das Verblässen von Bedeutungselementen, neue Merkmalskombinationen durch neue usuelle Kontexte und Wortbildungsprozesse unterschiedlicher Art.

Der Durchschnittssprecher ist sich allerdings dieser einfachen doch latenten Prozesse nicht bewusst. Infolge seiner Sprachkenntnisse ist er geneigt, etymologisch undurchsichtige Wörter durch bekanntes Wortmaterial zu erklären, indem er Wort und Sache identifiziert und auf diese Weise logische, semantische und lautliche Assoziationen herstellt. Ein unbekanntes oder neues Wort wird mit einem bereits bekannten in Verbindung gebracht, das ähnlich klingt und von dem man glaubt, dass es auch sinnähnlich sei. Weil die Phantasie des Sprachbenutzers da im Allgemeinen mitwirkt, lassen sich gewisse Zusammenhänge auch dort unschwer finden, wo sie im Grunde genommen gar nicht vorliegen. Dieser Prozess, durch den etymologisch nicht durchschaubare Wörter an ein anderes lautähnliches oder lautgleiches angelehnt und fälschlich in eine fremde Wortfamilie eingefügt werden, heißt Volksetymologie (Fehl- oder Pseudoetymologie).

Die Volksetymologie beruht also auf dem Bedürfnis der Sprecher, unbekanntes Wortgut mit Hilfe einer semantischen Stütze zu erklären (zu motivieren) und dadurch für den Benutzer zugänglich zu machen. Dabei werden den Wörtern Verwandtschaftsbeziehungen aufgezwungen, die es in Wirklichkeit nicht gibt; sie werden in eine andere Familie eingegliedert, in die sie hineinzupassen scheinen.

Volksetymologische Prozesse treten im Allgemeinen dann auf, wenn ein altes Wort einer bestehenden Wortfamilie sich formativisch von den Nachbarwörtern entfernt hat oder aus einer nicht sehr zahlreichen Wortfamilie ein einziges Wort im aktiven Sprachgebrauch



erhalten bleibt. Das im Volksbewusstsein verankerte Benennungsmotiv ist nicht obligatorisch eine Fehldeutung; die ursprünglichen Motive, die zur Benennung geführt haben, sind im Laufe der Zeit verblasst oder verdunkelt, folglich nicht mehr deutlich zu erkennen.

Oftmals handelt es sich auch um regional gebundene Wörter, weil die entsprechenden Sprachformen in anderen Gebieten nicht bekannt sind oder vor allem um Fremdwörter, die nicht richtig verstanden oder auch falsch übersetzt und deshalb mit ähnlich klingenden deutschen Wörtern verknüpft werden. Diesem volkstümlichen, herkunftsmäßig falschen Deutungsprozess Hegen manchmal verwandte oder ähnliche Erscheinungen der Realität zugrunde und es wird jedes Mal bekanntes Wortmaterial herangezogen.

Fehletymologie liegt z.B. bei Wörtern vor, die scheinbar von/ mit einem Tiernamen gebildet worden sind, obwohl das nicht der Fall ist. Die mehr oder weniger enge Beziehung zum Tier lässt sich zwar bei manchen Lexemen nicht leugnen und darauf basiert wohl die Fehldeutung selbst; es kann auch enttäuschend sein, dass dort, wo man einen Tiernamen vermutet hätte, er sprachgeschichtlich betrachtet gar nicht dahintersteckt. Zwar ist die Anzahl dieser Wörter nicht groß, doch für die Art und Weise, wie man in sie logisch, aber nicht richtig Unwahres hineininterpretieren kann, sind sie trotzdem aufschlussreich:

**Amtsschimmel**, der (Bürokratie; den Amtsschimmel reiten = bürokratisch vorgehen; der Amtsschimmel wiehert = es herrscht Bürokratismus) — das Simile (< lat. similes - ähnlich) war im alten Österreich ein Musterformular, im Juristenjargon auch "Schimmel" genannt; mit Bezug auch auf die früher berittenen Amtsboten in der Schweiz (ob diese nur auf Schimmeln ritten, sei dahingestellt);

**belämmert/belemmert** (niedergedrückt, betreten; übel, schlimm) — die neue Schreibweise ist etymologisch richtig, hat aber mit dem niedlichen, gar nicht imposanten Lamm nichts zu tun; belämmern/ belemmern basiert auf der mittelniederdt. Form belemmeren (— hindern, hemmen, beschädigen), diese eine

Iterativbildung zu belemmen (= lähmen, lahm schlagen);

**berappen** - das erste Wort des Homonympaares ist selbst zweideutig und wird fachsprachlich verwendet (1. ein Mauerwerk mit Mörtel bewerfen; 2. Bäume entrinden); seine Herkunft geht auf die mundartliche Form rappen zu raffan zurück;

**berappen** (bezahlen) - ursprünglich studentensprachlich gebraucht, wurde vermutlich zu rotwelsch rabbes (= Zins, Gewinn) gebildet,

**Bockbier**, das (ein Starkbier) - nach der mundartlichen Umgestaltung der Stadt Einbeck in Niedersachsen (die für ihr Hopfenbier berühmt war) zu bayr. Aimbockf Oambock; entsprechend auch Bockwurst als eine Wurstart, die ursprünglich zum Bockbier gegessen wurde;

**büffeln** (auch: **ochsen**; hart und angestrengt lernen, pauken) - das Wort ist eine Intensivbildung zu mhd. büßen = schlagen, stoßen und ist nur sekundär an Büffel bzw. Ochs als Arbeitstier angeschlossen;

**Eberraute**, die (Gewürz- und Heilpflanze) — volksetym. Umbildung zu lat. abrotonum; das Lexem ist mit „Eberesche“ oder „Eber“ nicht etymologisch verwandt;

**fuchsen** (jdn./ sich sehr ärgern) - der diebische Fuchs, der oft großen Ärger verursacht haben musste, kann da die Pfoten im Spiel haben; immerhin geht es hier um das mundartliche Wort jucken — hin-und her fahren/ bewegen, zu dessen Wortfamilie auch „fuchteln“ oder „fechten“ gehören; entsprechend **fuchsig** (wütend, aufgebracht);

**Katzelmacher**, der (abwertende Bezeichnung für Italiener) - ursprünglich für die nach Süddeutschland eingewanderten italienischen Handwerker, die Küchengeräte, besonders Löffel herstellten, nach dem oft gebrauchten Wort cazza (= Zinnlöffel), mundartlich Gatz(el)

**kiebitzen** (bei einem Spiel zuschauen) - das gaunersprachliche Wort kiebitschen (beobachten; unter-, durchsuchen) kann zu kieken gebildet worden sein; der Kiebitz als neugieriger Zuschauer beim Kartenspiel dürfte eine Rückbildung zum

Verb darstellen;

**Maulaffe**, der (in der Wendung: Maulaffen feilhalten = untätig/ gaffend herumstehen) - die Herkunft des Lexems ist ungewiss; die Komponente "Maul" dürfte auf ehemals existierende Fackelhalter in Kopfform hinweisen, in deren offenen Mund (Maul?) die Fackel hineingesteckt wurde; ob es nachgebildete Menschen- oder Tierköpfe waren, bleibt zu ergründen; die Möglichkeit, dass es sich dabei um Affenköpfe handelte, ist nicht ganz auszuschließen, da der Affe bereits in altdeutscher Zeit durch Wandergaukler bekannt geworden sein konnte;

**mausetot** (einfach tot, weil nicht steigerbar) — volksetymologisch betrachtet tot wie eine Maus, die aber nicht toter sein kann als jedes beliebige Tier; vielleicht beobachtete man eine nicht mehr zuckende Maus genauer, um sich zu vergewissern, dass sie keinen Schaden mehr anrichten kann; in Wirklichkeit geht das Wort auf niederdt. mursdotl morsdot (murs, mors = gänzlich) zurück;

**mausig** (keck, frech; sich mausig machen — übermütig, keck, vorlaut sein/ werden) - trotz der frechen Maus beruht die Herkunft des Wortes nicht auf dem Tier, sondern auf mausig (die Federn wechselnd, auf junge Vögel bezogen), genauso wie

**sich mausern** (sich zu seinem Vorteil verändern, sich herausmachen) - eigtl. das Federkleid wechseln (die Mauser = der jahreszeitliche Wechsel des Federkleides der Vögel);

**ratzekahl** (ganz kahl, völlig leer) - volksetymologische Umbildung von radikal in Anlehnung an den kahlen Schwanz der Ratte (landschaftlich Watzel Ratze/Ratz — Ratte); das Fremdwort wurde falsch eingedeutscht und dabei der außersprachlichen Wirklichkeit entsprechend semantisch zurechtgestutzt;

**schäbig** (abgenutzt, ärmlich; verächtlich, gemein; kleinlich, geizig) - hat mit der wenig behabten Küchenschabe nichts zu tun; dahinter steht das veraltete Wort Schabe (< lat. scabies — Krätze, Schafräude, Schabe) und es bedeutete ursprünglich "räudig";

**schwänen** (als etwas Unangenehmes vorausgeahnt werden) — die Herkunft geht auf einen humanistischen Sprachscherz zurück; von lat. olet mihi — ich rieche/ vermute etwas wurde auf Grund der

Ähnlichkeit von lat. olere — riechen und lat. olor — Schwan das deutsche Wort gebildet;

**stieren** (auch: stier; ausdruckslos/ mit stieren Augen blicken) — durchaus logisch ist der Bezug zum wenig ausdrucksvollen Blick der Stiere oder der Rinder im Allgemeinen; trotzdem handelt es sich da um das mittelniederdt. Wort *stur*(= groß, schwer; standfest; störrisch);

**Walnuss**, die (Nuss des Walnussbaumes) - die Steinfrucht hat mit dem Wal trotz der Exotik nichts gemeinsam; die Bezeichnung stammt aus dem mittelniederdt. *walnut*, in Anlehnung an welsch, also "welsche Nuss" (nach dem Herkunftsland Italien).

Die erwähnten Beispiele lassen erkennen, dass die Tiernamen, die den jeweiligen Formativen zugrunde liegen, nicht ohne Weiteres eine gewisse Ähnlichkeit oder einen Zusammenhang mit dem entsprechenden Tier feststellen lassen. Wenig auffällig ist der Wandel des Benennungsmotivs bei Wörtern, die sich lautlich ähneln (z.B. belämmert, büffeln, stieren). Bei Lexemen hingegen, wo eine Fremdsprache (schwanen, Eberraute) oder mundartliches bzw. regionales Wortgut in Frage kommt (fuchsen, Bockbier, mausetot) bedarf die Erklärung (insofern sie keine historische ist) einer etwas regeren Phantasie. Natürlich kann man (fast) jedes Mal das Tier heranziehen, um den möglichen Kontext des Wortwandels zu erklären und es lässt sich auch nicht schlichtweg leugnen, dass es dabei völlig ausgeschlossen war.

Aufschlussreich bleiben selbstverständlich die etymologischen Untersuchungsergebnisse, die zwar Fehldeutungen richtig stellen, aber auch die Illusion zerstören, es könnten dennoch Tiere gewesen sein.

## Quellennachweis

\*\*\* Duden. Das Herkunftswörterbuch, Dudenverlag, Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich 2007.

\*\*\* Duden. Deutsches Universalwörterbuch, Dudenverlag,

Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich 2007.

Kluge, Friedrich: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache, Walter de Gruyter, Berlin/New York 1989.

Pfeifer, Wolfgang (Hrsg.): Etymologisches Wörterbuch des Deutschen, Akademie-Verlag, Berlin 1989.

## **Bibliografie**

Fritz, Gerd: Historische Semantik, 3. Metzler, Stuttgart 2006.

Heusinger, Siegfried: Die Lexik der deutschen Gegenwartssprache, Wilhelm

Fink, München 2004.

Knobloch, Johann: Etymologische Beobachtungen zum deutschen Wortschatz in: Muttersprache. Vierteljahresschrift für deutsche Sprache. März, Jg. 106, 1996, S. 16-21.

Römer, Christine; Matzke, Brigitte: Lexikologie des Deutschen. Eine Einführung, Gunter Narr, Tübingen 2005.

Schippan, Thea: Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache, Max Niemeyer, Tübingen 2002.

Sowinski, Bernhard: Grundlagen des Studiums der Germanistik. I. Sprachwissenschaft, Böhlau, Köln 1974.

Winkler, Andreas: Ethnische Schimpfwörter und übertragener Gebrauch von Ethnika, in: Muttersprache. Vierteljahresschrift für deutsche Sprache. Dezember, Jg. 104, 1994, S. 320-337.



**Daniela Vladu**

(Klausenburg)

## **Anglizismen in der deutschen Werbesprache**

***Abstract:** The study focuses on anglicisms in the written form of the German advertisement language. Anglicisms are seen as part of the German language and not as foreign bodies. The study highlights the differences between anglicism, loan word and foreign word and focuses on those vocabulary enhancement methods that can be theorized. Advertisement texts are described from the point of view of text linguistics and an exemplary analyses of an up to date advertisement text is presented.*

***Keywords:** anglicism, vocabulary enhancement, advertisement*

### **1. Vorhaben**

Der Einfluss des Englischen auf die deutsche Alltags- und Pressesprache ist heutzutage eine Tatsache, die man nicht leugnen kann. Vielmehr sind Anglizismen so nachhaltig in den deutschen Wortschatz eingedrungen, dass man sie gar nicht einmal mehr als Fremdkörper wahrnimmt, sondern als Bestandteil der Sprache.

Vorhaben des folgenden Beitrags ist, die Funktionen von Anglizismen in geschriebenen Werbetexten hervorzuheben und zu analysieren. Zuerst soll geklärt werden, welcher Unterschied zwischen den Begriffen *Anglizismus*, *Lehnwort* und *Fremdwort* besteht und welche Bereicherungsmöglichkeiten des Wortschatzes theoretisiert werden können. Danach erscheinen Werbetexte aus textlinguistischer Perspektive beschrieben und schließlich wird anhand von aktuellen konkreten Textbeispielen eine exemplarische Textanalyse durchgeführt und festgehalten.

### **2. Englischer Einfluss auf das Deutsche**

#### **2.1. Allgemeines**

Ende des Zweiten Weltkrieges waren die Türen für die amerikanische Musik und für die Massenkultur der USA geöffnet. Die Vorstellung von Modernität und Fortschritt, die die USA mit sich brachte, könnte

wahrscheinlich einer der Gründe sein, dass viele Menschen ihre Sprache mit englischen Ausdrücken prägen ließen. So stand damals das Englische für die Sprache der Freiheit, wie es heute den Wunsch der Zugehörigkeit und Internationalität angibt. Für die Betrachtung einiger grundsätzlichen sprachlichen Tendenzen der Gegenwartssprache werden vier *kulturbistorische Tatsachenkomplexe* (Bär 2000: 12) in Erwägung genommen:

- die gesellschaftliche Entwicklung nach dem Zweiten Weltkrieg,
- die Entwicklung der Massmedien,
- die kommunikative und kommerzielle Globalisierung und die europäische Integration.

Für die Diskussion über den englischen Einfluss sollte man, laut Hoberg (2000: 307f) auch folgende Aspekte berücksichtigen:

- die Aufnahme, neben englischen Wörtern (*Baby, cool, Kid*), von hybriden Formen als Vermischung englischer Begriffe mit deutschen Konzepten oder anderen Fremdwörtern (*Bahn-Card, Einkaufs-Center, Instant-Kaffee, Online-Gespräch*)
- die Bedeutungsverschiebung bei deutschen Wörtern, die schon länger in der Sprache heimisch sind (*realisieren — verwirklichen / sich bewusst machen; konfirmieren — Confirmation von Protestanten / bestätigen*).

Es gibt viele Faktoren, die den Einfluss des Englischen auf das Deutsche begründen. Viele geben als Grund die Notwendigkeit an. Man benötigt für Erfindungen und Sachen unserer Zeit einfach neue Wörter. Hingewiesen sei nur auf den Gebrauch von Anglizismen im Computerwesen. Warum nicht neue deutsche Wörter erfinden und mit der eigenen Sprache schöpferisch umgehen? Da scheint es natürlich einfacher, das englische schon präsente Wort zu übernehmen. Dennoch wird dazu auch behauptet, Anglizismen seien kurz und knapp (z. B. *Sims* ist kürzer als *Anstrengung*), das Deutsche demzufolge zu lautatmig und nicht so treffend.

Außerdem könnte man durch die zunehmende kommunikative und kommerzielle Globalisierung eine immer größer werdende Verbreitung des Englischen vermuten. Man könnte sich daher überlegen, welche Anglizismen für eine Bereicherung des deutschen Wortschatzes wirklich nötig sind und welche man nicht doch mit den deutschen entsprechenden Begriffen ersetzen könnte.



Die Medien und die Sprache sollten es sich zur Aufgabe machen, einen Mittelweg zu finden, bei dem darauf geachtet wird, dass der deutsche Wortschatz nicht verringert wird, aber dennoch eine gewisse Entwicklung und somit ein Maß an Modernität in der Sprache gewährleistet bleibt (vgl. dazu Bär 2000: 20). Die Überlegungen zur Anglisierung der deutschen Sprache rechnen sowohl mit einer Überfremdung der Muttersprache als auch mit einer zunehmenden Sprachkultur. Jeder muss sich selbst bewusst machen, welche große Bedeutung die Muttersprache hat.

## 2.2. Begriffserklärung: Anglizismus, Lehnwort, Fremdwort

Zur Begriffserklärung lassen sich Definitionen aus vielen Blickwinkeln auffassen. **Anglizismus** ist als Oberbegriff von Entlehnungen aus dem amerikanischen Englisch, dem britischen Englisch sowie von den übrigen englischen Sprachbereichen wie Kanada, Australien, Südafrika u.a., die die deutsche Sprache beeinflusst haben, aufzufassen (Yang 1990: 7). Für die deutsche Sprache war bis zum Ersten Weltkrieg vor allem britisches Englisch von Bedeutung, jedoch dominiert das American English in der heutigen Zeit. Hört man den Begriff *Anglizismus*, denkt man also an ein Wort, das aus der englischen Sprache in den Wortschatz einer anderen Sprache eingegangen ist. Diese Veränderungen können in morphologischer, semantischer, orthographischer, syntaktischer und phonetischer Hinsicht auftreten. In erster Linie verbindet man dieses Konzept mit dem Begriff **Fremdwort**. In Bezug auf eine genaue Differenzierung von Fremd- und Lehnwort gibt es viele Meinungen. So kann ein fremdes Wort im Laufe der Zeit durch Veränderungen in Lautung, Schreibung und Grammatik an das deutsche angeglichen werden, und daher spricht man von einem **Lehnwort**. Diese Angleichung kann folgendermaßen geschehen: Auf morphologischer Ebene werden beispielsweise die Verben mit der / den Endung(en) versehen, wie in *campen*, *interviewen*, *managen*. Außerdem werden die Endungen dem jeweiligen Personalpronomen angepasst (ich surfe, du surfe/...). Hinzu kommt noch, dass die Anglizismen im Deutschen auch Pluralform erhalten (Stewardess<sup>en</sup>, Hostesse//...). In der

Orthographie kommt es zu Veränderungen der Schreibweise, so dass aus einem *c* ein *k* wird: Comfort schreibt sich dann Komfort.

Zunächst besteht der Unterschied zum Fremdwort darin, dass Letzteres auf morphologischer und phonologischer Ebene keineswegs angeglichen wurde. Das heißt, es findet keine Anpassung statt, sondern eine direkte Übernahme fremden Wortgutes. Es gibt also grundsätzlich zwei Möglichkeiten der Übernahme oder Eindeutschung. Zur Abgrenzung von Fremdwort und Lehnwort ist es nicht immer möglich diese voneinander abzugrenzen, da sich ein Fremdwort mit der Zeit der deutschen Sprache angleichen kann. Es ist durchaus möglich, dass ein Sprecher ein einheimisches Wort als fremd empfindet. Die Bevorzugung der Übernahme statt der Eindeutschung (z.B. *Streik* für *Stike*; *Klub* für *Club*, *Keks* für *Cakes* usw.) sieht Schmitz als eine immer stärkere Amerikanisierung des Deutschen, sogar Internationalisierung, da viele Anglizismen auch Internationalismen sind. Viele auftretende englische Wörter sind Scheinanglizismen, ein Fall des **Pseudoenglisch**, wobei das angegebene Beispiel *Handy* zutreffend ist. Andere Beispiele von Sprachschöpfung innerhalb der deutschen Sprachgemeinschaft mit englischem Klang sind *Talkmaster*, *Service*, *Point*, *Showmaster*.

Die eher selten auftretende Form von Anglizismen ist weiterhin die **Lehnübertragung**, mit der ein zusammengesetztes Wort bezeichnet wird. Dieses wird ähnlich wie ein ebenfalls aus mehreren Einzelteilen bestehendes Fremdwort gebildet.

Werden alle Teile des Fremdwortgutes wörtlich übersetzt, spricht man von einer **Lehnübersetzung**, wie z.B. *brainwashing* > *Gehirnwäsche* oder übernommene Redewendungen wie *JEJ* "macht keinen Sinn" > *It dosn 't make sense*, Ausdrücke wie *In 2000* anstatt *Im Jahr 2000* usw.

### 3. Werbesprache in Werbetexten

#### 3.1. Textlinguistische Perspektive

Um zu Texten zu gelangen, richten wir unser Augenmerk auf die natürliche menschliche Sprache als Kommunikations- und

Ausdrucksmittel. Diese kann im Lautmedium oder im Schriftmedium geschehen.

Allgemein sieht man den Text als sprachliches kommunikatives Ereignis. Eine Satzfolge wird nur dann als Text bezeichnet, wenn sie sich in inhaltlicher Hinsicht als kohärent und von der Satzfolge her als kohäsiv interpretieren lässt. Das Textmuster ist diejenige Textform, die zum inhaltlichen Zusammenhalt eines Textes beiträgt. Beispiele für standardisierte Textmuster sind: Lebenslauf, Interview, Kochrezept, Wetteranzeige usw. Diese Texte weisen typologische Merkmale auf, die als Textmuster bezeichnet werden, und können nur dann zu einem Texttypus oder zu einer Textsorte zugeordnet werden. Textmuster sind als Pläne für Handlungsmuster zur Gestaltung von Texten nach einer Textsorte zu verstehen. Hierbei erscheinen die Begriffe *Textmuster* und *Textsorte* fast ein und dasselbe zu sein, jedoch gehören Textmuster zum Alltagswissen der Sprachbeteiligten, und Textsorten lassen sich zu bestimmten Bereichen zuordnen und sind komplexe Muster sprachlicher Kommunikation (Brinker 2001:126). Dabei soll noch beachtet werden, dass ein konkreter Text mehreren Textsorten angehören kann. Die Textfunktion erhält nach Brinker eine wichtige Rolle: Sie wird als Basis für die Textsorteneinteilung gemeinsam mit der Kohärenz und Kohäsion angesehen. Somit unterscheidet er auf der Basis der Sprechakte fünf entsprechende Textmuster:

- Informationstexte (assertive Texte),
- Appelltexte (direktive bzw. zur Handlung auffordernde Texte),
- Obligationstexte (kommissive oder festlegende Texte),
- Kontakttexte (expressive oder auf aktuellen Gegebenheiten Bezug nehmende Texte),
- Deklarationstexte (deklarative d.h. institutionelle Wirklichkeit schaffende Texte).

Die für die Presse ausgezeichnete Kommunikationssituation weist folgende Merkmale auf (de Beaugrande / Dressler 1981: 46): *öffentlich* (d.h. im Gegensatz zur privaten Kommunikation), *indirekt* (d.h. keine Kommunikationssituation von Sender und Empfänger) und *einseitig* (d.h. kein Wechsel der Rollen der Kommunikation beteiligten möglich). Die sprachlichen Äußerungen, als zielgerichtete

Aktivitäten empfunden, basieren sowohl auf einer thematischen als auch auf einer kommunikativen oder internationalen Komponente. Die letztgenannte Orientierung weist die Art der sprachlichen Handlung auf (Textintention), und die erste ist inhaltsbezogen (Textinhalt). Nun stellt sich heraus, dass die *Intentionalität* ein wesentlicher Faktor ist, der die Gestaltung von Presstexten beeinflusst. Er kennzeichnet, welche kommunikative Rolle einer Äußerung in der aktuellen Verwendung zugeordnet werden kann oder als was ein Kommunikationsakt in dem verbalen und situationellen Kontext gelten kann: als Ankündigung, als Drohung usw. Er bezeichnet die einem Text zuzuschreibende Intention, wie beispielsweise *appellieren* als *Textintention*. Mit der Intention ist unmittelbar das Ziel einer Textproduktion verknüpft, also eine Sprechhandlung auszuführen, nicht nur einen Interrogativsatz oder Fragesatz zu stellen, sondern eine gewünschte Information oder Attitüde zu erhalten.

Eben auf der Basis allgemeiner Intentionstypen lassen sich folgende Textklassen unterscheiden:

- *kontaktorientierende Texte* (mit dem Ziel, den Leser auf eine bestimmte Information zu lenken),
- *informationsbetonte Texte* (mit dem Ziel Wissensvermittlung),
- *meinungsbetonte Texte* (das Ziel ist die Darstellung der Sachverhalte, denen ein „Bewertungsprädikat“ zugeschrieben wird),
- *instruierend-anweisende Texte* (mit dem Ziel Wissen über die Handlungsabfolge zu vermitteln, aber mit Bestimmung einer Abgangsbedingung) und
- *auffordernde Texte* (das Ziel ist die Ausführung anhand von Äußerungen einer entsprechenden Reaktion auf Seiten des Empfängers).

## 3.2 Funktion von Anglizismen in geschriebenen deutschen Werbetexten

Redet man von spezifischen Funktionen fremden Wortgutes, so müssen sie in der aufnehmenden Sprache selbstständig auf der semantischen Ebene sein (Schippa 1984: 282). Man geht davon aus, dass die Mehrheit der Entlehnungen „Leerstellen“ im Sprachsystem ausfüllen, und dass sie meist nach kurzer Zeit eine Differenzierung zwischen deutschem und fremdem Begriff auszeichnet. Hierbei zählen zu den semantischen Differenzierungen folgende Aspekte: eine Unterscheidung im Gefühlswert, da das Fremde als ausdrucksstärker empfunden wird (z.B. *Party* statt *Fest*) und eine Differenzierung im Bedeutungsrahmen (das Wort *originell* hat mehrere deutsche Entsprechungen: *originell* > *erstmalig*, *schöpferisch*, *originell* > *lustig*, *humorvoll*).

Ausschlaggebend bleibt jedoch für die Verwendung von Fremdwörtern angloamerikanischer Herkunft die Kürze, die Sprachökonomie, die im individuellen Gebrauch und im fachsprachlichen Kommunikationsakt bemerkbar ist.

Schütte (1996: 39) unterscheidet sechs Funktionen, die Anglizismen in der deutschen Sprache übernehmen: *Kolorit*, *Präzision und Kürze*, *Verschleierung*, *Lebendigkeit*, *Ton* und *Variation des sprachlichen Ausdrucks*.

### 3.2.1. Kolorit

Unter Kolorit versteht man allgemein eine besondere Stimmung und Eigenart einer Schilderung in Sprache und Farbe.

Nach Schütte vermittelt der Begriff ein spezifisches Lebensgefühl. Es geht hauptsächlich darum, das amerikanische Lebensgefühl durch den Gebrauch von Anglizismen in Werbetexten mitschwingen zu lassen. Ein gutes Beispiel hierfür liefert McDonalds, das sprachlich betrachtet, die spezifischen Eigenheiten eines Landes oder Kulturraumes gewinnbringend einzusetzen versucht. So verfolgt die Fast-Food-Kette mit ihrer Kampagne für das *All American Breakfast*

„the impressing of American atmosphere“ zu vermitteln, indem sie ihre Schlagzeilen aus englischen und deutschen Lexemen zusammenfasst: *Wer the Pfennig not ehrt, is our Frühstück not wert / A big Frühstück for a big Tag*“ (Janisch 2001: 74). Damit erweckt man nicht nur ein amerikanisches Gefühl, sondern die Anglizismen amüsieren auch durch ihre Expressivität die Leser.

### 3.2.2. Präzision und Kürze

Jedem, der sich schon einmal die Mühe gemacht hat, einen englischsprachigen Text ins Deutsche zu übersetzen, dürfte schnell eingefallen sein, dass die deutsche Variante viel länger ist als das Original. So spricht man heute allein schon aus Gründen der *Sprachökonomie* eher von *Toast* als von *gerösteten Weißbrotschnitten*, von *Trip*, *Trend*, *Trick*, *Stop* usw. Demzufolge ist neben der Ausdrucksvariation, ein anderes Motiv für den Gebrauch von englischen Wörtern, die sprachökonomischen Faktoren erschließen. Häufig haben die deutschen Bezeichnungen jedoch nicht nur ihre Länge, sondern auch aufgrund mangelnder Genauigkeit gegenüber den Anglizismen das Nachsehen. Schütte (40) erwähnt hier das Beispiel *Stress*, das im Vergleich zu der laut Fremdwörter-Duden auftretenden Übersetzung *den Körper belastende, angreifende, stärkere Leistungsanforderung* sich nicht nur durch Kürze, sondern auch durch Präzision auszeichnet.

### 3.2.3. Verschleierung

In diesem Fall übernehmen die Anglizismen die Funktion, die Wirksamkeit der Werbebotschaft zu vermitteln, und keine buchstabengetreue Verständlichkeit herzustellen. Janisch wendet sich dazu:

Fremdsprachiges in der Werbung bewegt sich ständig in der Polarität zwischen angestrebter Unverständlichkeit und Verständlichkeit. Unverständliches fördert die Konnotationen, Verständliches wirkt als Denotation. Dazwischen befindet sich

immer ein Bereich des Halb- oder Teilverständlichen. (Janisch 2001: 116)

Der Vorgang der Integration fremdsprachiger Begriffe in die Alltagssprache vollzieht sich entsprechend der Intention der Werbefachleute, und zwar einen Sachverhalt zu verschönern und weniger zu präzisieren. Unter dieser Kategorie finden sich zahlreiche Euphenismen. So erweckt eine *Anti-Age-Creme* oder ein *Antisvet-Deodorant* nicht den abstoßenden Beigeschmack, mit dem die pejorativ konnotierten Begriffe *Alterungsprozess* oder *Schweiß* behaftet sind.

### **3.2.4. Lebendigkeit**

Unter dieser Kategorie versteht man all die englischen Ausdrücke, die durch ihre metaphorische Gestalt ein größeres Maß an Lebendigkeit vermitteln. Hier fällt wieder dem Suffix *—er* besondere Bedeutung zu. Durch die Personifizierung des leblosen Gegenstandes gewinnt die Werbung an Ausdrucksstärke, an Bildhaftigkeit.

### **3.2.5. Ton**

Durch den Gebrauch von Anglizismen wird auch auf eine Emotionalisierung gezielt. Anglizismen können dem Text einen bestimmten Ton verleihen (humoristisch, ironisch, parodistisch), sie dienen der Ausdrucksverstärkung. Dem Leser kann eine gewisse emotionale Vorstellung freigesetzt werden, wenn man z.B. Anglizismen (*Gospel*, *Scheriff*) verwendet, um das Herkunftsland anzuzeigen. Genauso wirkt der von Schütte benannte Einsatz von Wörtern wie *Daddy* oder *Mommy*.

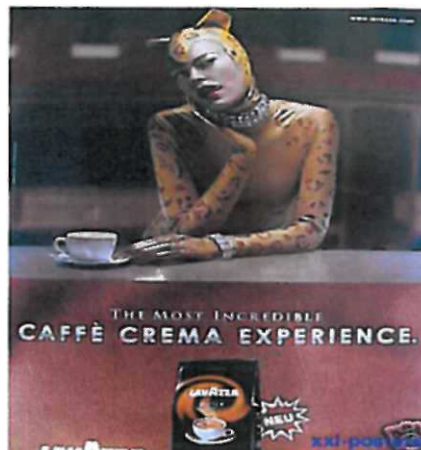
### **3.2.6. Variation des sprachlichen Ausdrucks**

Eine weitere Funktion von Anglizismen besteht darin, differenzierte Sprachzeichen darzustellen, die die Möglichkeit der Wortspielerei ausüben. So bemühen sich Werbetexter, die Wiederholungen stets zu vermeiden. Anglizismen erfüllen die Kreativitätsbedürfnisse der

Jugendlichen, denn die Jugendsprache (als Allgemeinsprache und Werbesprache im Sinne von Prestige und Ansehen erzielende Sprache zu verstehen) ist stärkstens mit Anglizismen durchsetzt. Darüber hinaus, richtet sich die Redaktionsaussage eines als Beispiel angegebenen Magazins an die jungen Empfänger, da besonders ihnen dieses Wortgut in den Zeitschriften „attraktiv“ erscheint. Beispielsweise werden in der Kosmetik Fremd- und Fachwörter (z.B. *Phyto-active-Face-Cream*) gerne als Füllwörter eingesetzt, um zu Nebenvorstellungen beizutragen und durch die eben endlose Auflistung schildernder Attribute über die Tatsache hinwegzutäuschen. Aufgmdn dieser Funktion spricht man über die sogenannten *Plastikwörter*, die für vage Ausdrücke stehen (Janisch 2001: 75). Anglizismen gelten somit als Kennzeichen von spezifischen Sprachgemeinschaften und Interessen. Die Jugendlichen verwenden englische Wörter nicht nur wegen des Prestiges, sondern auch zur internationalen Verständigung.

### 3.3. Konkrete Textbeispiele aus der deutschen Zeitschriftenwerbung

#### 3.3.1. Werbung für Kaffee „Lavazza“





Die Werbung stammt aus der Zeitschrift *Focus*. Das präsentierte Werbeobjekt ist der Kaffee Lavazza. Der Slogan der Werbung weist argumentativen Charakter auf. Der Werbetext beschränkt sich auf den Slogan, auf eine Schlagzeile und gibt den Produktnamen an. Alle Aspekte appellieren an das Vorwissen des Lesers, vergleichen, machen betroffen oder neugierig. Die auf den ersten Blick übertriebene Information, die die Auffälligkeit sichert und die Aufmerksamkeit erwecken soll, erfolgt mit der Verwendung des englischen Adjektivs im Superlativ *the most incredible*. Der Werbende will den Rezipienten zuerst über die Eigenschaft des Produktes informieren und über dessen Eigenart überzeugen. Ein Stilmittel zur Persuasion ist also das Fremdsprachige. Die Intention des Werbeschaffenden ist demzufolge Aufmerksamkeit zu erwecken, eine Kaufabsicht zu verursachen.

Zur Äußerung der Werbung spielt das Bild eine hervorragende Rolle, denn die Verwendung attraktiver Frauen oder verführerischer Bilder soll dem Kunden auffallen und sein Interesse erwecken.

Meistens kommen substantivische Anglizismen in den Schlagzeilen vor, hier z.B. *Experience*. Geht man von der Intentionalität aus, so wird das Englische vermutlich mit demjenigen Zweck verwendet, um die betreffende Werbung so attraktiv wie möglich zu gestalten. In diesem Sinne bezieht man sich auf den Grundgedanken, dass diese Tendenz mit der Multifunktionalität von Anglizismen zusammenhängt. Es ist schließlich davon auszugehen, dass englische Wörter in Werbetexten Modernität einprägen.

### ***3.3.2. Werbung für Dienstleistungen „ T-Systems ”***



**Dynamic Infrastructure Services**

Noch nie war Flexibilität und Kostentransparenz so wichtig wie heute: In einer zunehmend vernetzten Weltwirtschaft müssen Unternehmen schnell und effizient agieren. Mit **Dynamic Infrastructure Services** können Sie die Bereitstellung, den Betrieb und die Wartung Ihrer Rechenzentrums-Infrastrukturen komplett und nach einem dynamischen **Outsourcing-Konzept** auf **T-Systems** übertragen. Dabei bietet **T-Systems** dynamische **IT-Lösungen im Mainframe-Betrieb** ebenso wie für **Open-Systems-Leistungen** und dedizierte Lösungen bei planbarem, statischem Lastaufkommen.

Betrachtet man zunächst die vorhegende Werbeaussage, springen dem Leser bereits verschiedene Anglizismen, besonders in Zusammenhang mit den neuesten technischen Errungenschaften, in die Augen. Das Werbeprodukt trägt auch einen englischen Namen. Man wirbt für das IT-System, einer der führenden Dienstleister für Informations- und Kommunikationstechnik (ITC).

Wie bereits erwähnt, kann man sagen, dass den Bereichen wie z.B. Wirtschaft, Kosmetik, Sport, Musik, Kultur bestimmte Anglizismen entsprechen, und diese speziellen Begriffe sind nur dem avisierten Leser bekannt. Verdeutlichen lässt sich das in der Werbung, wo verschiedene englische Fachbegriffe meist in substantivischer Form als englische Komposita oder Hybridbildungen auftreten: *T-Systems*, *Dynamic Infrastructure Services*, *Outsourcing*, *Open-Systems*, *Mainframe-Betrieb*. Die Verwendung dieser Anglizismen ist eigentlich wegen eines Mangels an deutschen Alternativen nützlich, das Präzision-und-Kürze-Prinzip ist somit einsetzbar, aber auch die Variation im Ausdruck und ein gewisses Maß an Verschleierung soll damit bezweckt werden.

Obwohl die Werbung auf bestimmte Lesergruppen (wegen der fachlichen Wortwahl) zutrifft, ist die Werbeaussage als kommunikativer Text (wegen der Appellfunktion, der Informativität und Intertextualität) zu betrachten.

### 3.3.3. Unterhaltungswerbung: Werbung für die Fernsehsendung „Popstars“



*Musik bitte! ProSieben begleitet "Just 4 Girls" auf dem Weg in den POPSTARS-Himmel*

Der vorliegende Werbetext ist vor allem auffällig wegen der Präsenz des Englischen. Offenbar verfügen Anglizismen über gewisse persuasive Eigenschaften, da sie sehr oft eingesetzt werden, auch wenn nicht selten die Verständlichkeit dabei auf der Strecke bleiben könnte. Bedenkt man die Aufgabe des Slogans *Popstars: Just 4 Girls*, so redet man von der Erfüllung der Aufmerksamkeitserregung. Die prägnante, kurze Form appelliert durch die fremdsprachige Wortwahl direkt und präzise an den Leser. Fragt man sich, warum nicht deutsche äquivalente Wörter eingesetzt wurden, so kann man mit der Behauptung antworten, dass Anglizismen das Wortfeld um eine feine Nuance erweitern können und ihr Einsetzen sich vielmehr stilistisch motivieren lässt.

Die substantivischen Anglizismen wie *Stars* und *Girls* sowie das Adverb *just* gelten hiermit kaum noch als Fremdwörter in der aktuellen Jugendsprache, weil sie schon längst im deutschen Sprachgebrauch existieren und ihre Verwendung als evident erscheint.

Der Werbeproduzent wird sich also in seiner Vermittlerfunktion damit zufrieden geben, der Kundschaft nach dem

Munde zu reden. Die Intention ist Variation, Originalität zu erzeugen und somit die Aufmerksamkeit des Lesers auf die Sendung zu lenken. Dabei ist zu bemerken, dass allgemein die Rechtschreibung der englischen Wörter in Werbungen der deutschen Großschreibung entspricht.

Ohne Zweifel weisen auch in diesem Fall die Kriterien der Textualität (Intentionalität, Informativität) nach de Beaugrande / Dressler (1981) daraufhin, dass es sich um einen kommunikativen Text handelt.

#### **4. Schlussfolgerungen**

Die Überlegungen zum Gebrauch der Anglizismen, insbesondere am Beispiel der Verwendung in Werbetexten, hat erwiesen, dass sich eine Sprache im Laufe ihrer Entwicklung von anderen Sprachen beeinflussen lässt.

Wirft man einen Blick auf das 17. und 18. Jahrhundert, als die deutsche Sprache dem massiven französischen Einfluss unterlag, so unterscheidet sich dieses wesentlich von der gegenwärtigen Situation, weil die Anglisierung des Deutschen alle sozialen Schichten der Sprachgemeinschaft betrifft.

Die Integration fremden Wortgutes in der heutigen Zeit hängt mit der Dominanz der Medien im Alltagsleben zusammen. Massmedien, die zur Unterhaltung und Informationsbeschaffung dienen, greifen in die Weiterbildung der deutschen Sprache ein, wobei sich also die Sprache, die als offenes System betrachtet wird, dem Zeitgeist und dem Kulturwandel anpassen muss. Auf diesem Weg scheint die Presse ein Hauptvermittler bei der Verbreitung von Anglizismen zu sein. Wie sich erweisen lässt, erfüllen eben diese eine bestimmte Mitteilungsfunktion. Sie zeichnen sich durch ihre Bildhaftigkeit, durch die Möglichkeit der Wortspielerei aus und dienen besonders der Ausdrucksverstärkung. Um der Modernität zu entsprechen, greifen die Verfasser zu Übertreibungen und zum Gebrauch von Hybridbildungen.

Bei den Übernahmen englischen Wortgutes ins Deutsche ergibt sich die Gefahr der Überfremdung. Häufig wird diese Erscheinung

abwertend als „Denglisch“ oder „Germisch“ oder „Engleutsch“ bezeichnet. Dennoch erscheint das Verwenden von Anglizismen innovativ, modern und jugendlich. Englische Wörter scheinen hervorragend geeignet zu sein, weil dadurch viel Inhalt mittels weniger Mittel ausgedrückt werden kann. Außer stilistischen Überlegungen bezüglich der Ausdrucksvariation, der Sprachökonomie und dem Lokalkolorit, könnte sich der Einsatz von Anglizismen insbesondere dann bieten, wenn es dazu keine passende Entsprechung im deutschen Wortschatz gibt.

Trotzdem muss sich jeder Sprachverwender darüber bewusst werden, welche große Bedeutung der Muttersprache zugeschrieben wird und welche Gefahr durch die Anglisierung besteht oder ob es sich um Bereicherung handelt. Jeder, der zu englischen Bezeichnungen greift, kann zwischen einem möglichen Identitätsverlust oder einer deutschen Sprache ohne Verstehens- bzw. Verständigungsprobleme entscheiden.

## **Bibliografie**

Bär, Jochen, A.: *Die Rolle der Sprachgeschichte in Lexika und sonstigen Werken der Verarbeitung kollektiven Wissens*. In: Eichhoff, Cyrus, Karin, M. / Hoberg, Rudolf (Hg.): *Duden. Die deutsche Sprache %our Jahrhundertwende*. Mannheim u.a.: Duden, 2000.

De Beaugrande, Robert / Dressler, Wolfgang, U: *Einführung in die Textlinguistik*, Tübingen: Max Niemeyer, 1981.

Brinker, Klaus: *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Berlin: 2001.

Hoberg, Rudolf: *Sprechen wir bald alle Denglisch oder Germisch?* In: Eichhoff, Cyrus, Karin, M. / Hoberg, Rudolf (Hg.): *Duden. Die deutsche Sprache %our Jahrhundertwende*. Mannheim u.a.: Duden, 2000.

Janisch, Nina: *We kehr foryou - Werbeslogans und Schlagzeilen als Beitrag %our Sprachkultivierung* In: *Zeitschrift für angewandte Linguistik* 34. 2001.

Schütte, Dagmar: *Das schöne Fremde. Angloamerikanische Einflüsse auf die Sprache der deutschen Zeitschriftenwerbung*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1996.

Yang, Wenliang: *Anglizismen im Deutschen. Am Beispiel des 'Nachrichtenmagazins „Der Spiegel“*. In: *Reihe germanistische Linguistik 106*. Tübingen: Niemeyer, 1990.

**Delia Magdalena Leca**

**(Jassy)**

## **Ein Vergleich der Anglizismen im deutschen und rumänischen Alltag und in der Werbung**

***Abstract:** The study focuses on the influence of English on everyday Romanian and German and on the language of advertisement, offering many examples and the linguistic and non-linguistic explanation of the phenomenon. It presents a history of the influence of other foreign languages on German and Romanian and shows attitudes against these phenomena in the past and in the present. This influence is shown to be time linked and therefore transient.*

***Keywords:** anglicism, contrastive, advertisement, everyday language*

### **Präambel**

Kaum wieder zurück in der Heimat, wähnte ich mich immer noch in den USA. War es wirklich der Frankfurter Flughafen, auf dem es vor „Meeting Points“ und „Service Stations“ nur so wimmelt? War es tatsächlich die Deutsche (!) Bahn, die in ihrem Regionalzug Richtung Spreewald mit einem „Call a bike Standort“ für Radtouren mit bahneigenen Fahrrädern wirbt? Lächerlich!

Man fühlt sich nicht in Deutschland, sondern in Absurdistan, wenn eine Berliner Tankstelle, die im Markennamen auch noch das Wort „deutsch“ trägt, zu einem Tankstellenbreak in ihren Shop einlädt, wo es neben Powersnacks auch Tickets für den Car-Wash gibt.<sup>1</sup>

Wenn man in Rumänien auf die Straße geht, und Zeit hat sich die Schaufenster anzusehen, bemerkt man überrascht, dass die Läden nicht „ieftiniri“, sondern *sales* ankündigen. *Beauty Center, Fast Food, Second Hand, Bodygard, Media Galaxy, Dental Car, Security Guard* usw sind inzwischen vertraute Werbezeilen geworden.

Kleine Kinder und Schüler begeistern oder entschuldigen sich mit *yees* und *ups*, kaufen sich *Snacks, Chips* oder *Croissant 7 days*, alles ist

---

<sup>1</sup> Peter Hahne in „Über Deutsch für Inländer und Englisch für Dummschwätzer“, BILD vom 15. 9. 2007.

*cool* oder *Jan*. PALMOLIVE Seife ist *Naturais*, ARIEL Waschmittel ist *mega power pearls*, das Duschgel ist *cashmir & pure*, die Waschmaschine ist *Time Manager*, die Taxigesellschaft heißt *4 jou*, so dass man sich auch fragen könnte: ist das meine Heimat?

Davon ausgehend haben wir uns die Frage gestellt, wo der Einfluss der Anglizismen stärker sein könnte: in der deutschen oder in der rumänischen Sprache? Kann die bedenklich wachsende Anglisierung des Deutschen und des Rumänischen diese gefährden und inwiefern?

Eine Sprache ist eigentlich die Widerspiegelung einer Kultur, so dass im Falle der Einführung neuer Wörter eine entscheidende Rolle die Gewichtigkeit der beiden Kulturen spielt: D.h. die „schwächere“ Kultur wird Wortschatz und Ausdrücke aus der „stärkeren“ Kultur übernehmen. Was das Rumänische betrifft, so ist im Zuge der Entwicklung der Sprache der Einfluss stärkerer Kulturen durch massiven Import von Fremdwörtern in der Erweiterung des Wortschatzes eindeutig feststellbar (Latein, Französisch, Russisch). Sie vermittelten der Sprachgemeinschaft viele Entlehnungen aus diesen Sprachen, die nicht nur den Wortschatz, sondern auch die Grammatik und die Wortbildung unserer Sprache bereicherten.

Auch das Deutsche stand im 17., 18. und 19. Jahrhundert unter dem Einfluss des Lateinischen und des Französischen.

In den 60er Jahren fragte der französische Schriftsteller Rene Etiemble ironisch seine Bürger: „Parlez-vous franglais?“<sup>2</sup> und war der Meinung, dass der Staat in der Schulbildung, der Presse, bei Kulturveranstaltungen, in Industrie und Handel energischer eingreifen müsse, sogar durch Zwangsmaßnahmen, um die Erhaltung des Französischen zu sichern<sup>3</sup>. Gesetzlich geregelte Vorschriften gibt es in Frankreich seit 1975 und 1994.

---

<sup>2</sup> 1964 erschien der Bestseller *Parlez-vous franglais?* von Rene Etiemble, einer der heftigsten und bekanntesten Kritiker am angloamerikanischen Einfluss auf das Französische. Thema: Besorgnis um unkontrollierten Zuwachs von Anglizismen im Französischen (Überfremdung) und weltweite Herrschaft des Englischen.

<sup>3</sup> Etiemble, Rene, *Parlez-vous franglais?* Vuns: Ed. Galharnard, 1967, S. 327-345.



Wir können also auch fragen: Sprechen Sie Denglisch oder romgleză?

## **Gesetze, Regelungen und Vereine**

2004 wurde auch in Rumänien vom Parlament ein Gesetz verabschiedet, das aber nicht so restriktiv wie das französische ist. Es regelt die Nutzung des Rumänischen in gesprochenen oder geschriebenen Texten in korrekter Form. Fremdsprachliche Texte müssen ins Rumänische übersetzt werden, z. B. schriftliche, gesprochene oder audiovisuelle Veröffentlichungen, Beschreibungen, Angebote, Präsentationen, Gebrauchsanweisungen und Garantie eines Produktes oder einer Dienstleistung, Arbeitsverträge, Rechnungen, Quittungen usw. Arbeitsverträge mit ausländischen Mitarbeitern (auf Verlangen muss eine Übersetzung des Arbeitsvertrages in die Muttersprache des Mitarbeiters angefertigt werden, mehr Gewicht hat dann der Arbeitsvertrag in der Fremdsprache). Es ist aber nicht vorgesehen, die Nutzung ausländischer Termini zu verbieten, wie das im französischen Gesetz der Fall ist.

Viele Linguisten und Journalisten sind der Meinung, dass jeder öffentliche geschriebene oder gesprochene Text für Korrektheit der Termini, aber auch der Entlehnungen, bürgen müsse, indem man auch auf die grammatikalische, orthographische und orthoepische Richtigkeit achte.<sup>4</sup>

Haben aber die Sprachgesetze auch Einfluss auf das private Leben? Weshalb und inwiefern? Der Staat kann nur das öffentliche Leben sanktionieren, wobei es jedem Menschen frei steht, im Privaten, Anglizismen zu nutzen.

Wenn die Deutschen auch über kein solches Gesetz verfügen, so gibt es in Deutschland doch Vereine, Organisationen, Publikationen und Sendungen, welche die deutsche Sprache vor dem

---

<sup>4</sup> Stelian Dumistrăcel, *Textul jurnalistic — teren de ambiguitate*, In: Academia Română - Institutul de Filologie Română "A. Philippide", *Identitatea limbii și literaturii române în perspectiva globalizării*, vol. îngrijit de Ofelia Ichim și Florin-Teodor Olariu, Iasi, Ed. Trinitas, 2002.

Einfluss der Anglizismen „behüten“ und gegen das Denglisch kämpfen:

- Der *Verein Deutsche Sprache* behauptet, dass sich die Deutschen gegenüber anderer Nationen in einer besonderen Lage befinden. Der für alle Völker selbstverständliche Sprachpatriotismus ist in Deutschland und Österreich angesichts ihrer jüngsten Geschichte belastet. Trotzdem macht es die aktuelle Gefährdung der deutschen Sprache als Kulturgut notwendig jetzt für ihre Verteidigung einzutreten. In den acht veröffentlichten Thesen wird angenommen, dass die Entwicklung des Deutschen nicht nur analysierbar, sondern auch lenkbar sei.
- Professor Krämer aus Dortmund hat einen *Verein zur Wahrung der deutschen Sprache* gegründet. Von diesem Verein ging wegen rüder Misshandlung der Muttersprache an die Hamburger Modeschöpferin Jil Sander der Titel „Sprachschuster des Jahres“.
- Walter Krämer hat in seinem Buch *Modern Talking auf Deutsch*<sup>5</sup> die 1000 wichtigsten Wörter zum modernen „Denglisch“ zusammengefasst und mit Erläuterungen versehen.

Sebastian Sick beruhigt indessen mit seinem „Zwiebelfisch“ im Spiegelonline-Kultur<sup>6</sup> die Kulmrpessimisten:

mehr als 100 Millionen Menschen sprechen in Europa Deutsch als Muttersprache. Und täglich kommen neue hinzu. Okay, es sterben auch immer ein paar, aber alles in allem wird es noch eine ganze Weile dauern, bis die Deutschsprechenden - und somit die deutsche Sprache insgesamt - ausgestorben sind.<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Walter Krämer, *Modern Talking auf deutsch*. Ein populäres Lexikon. (Taschenbuch). München: Piper Verlag 2000.

<sup>6</sup> [www.spiegel.de/kultur/zwiebelfisch](http://www.spiegel.de/kultur/zwiebelfisch).

<sup>7</sup> „Deutsche Sprache tote Sprache“ 28.Sept.2007 Spiegel online. Ich sage Klapprechner.

Auch eine Anzahl von Bundestagsabgeordneten unterzeichnet im März 2006 die Selbstverpflichtung zu gutem Deutsch. Abgeordnete aus allen Fraktionen des Deutschen Bundestages mit Ausnahme der SPD haben sich mittlerweile dazu verpflichtet, auf ihre Sprache zu achten.

## Anglizismen im Alltag

In der Zeit der Globalisierung glauben viele, dass es notwendig, wenn nicht sogar unverzichtbar sei, wenn schon nicht grundsätzlich Englisch zu sprechen, so doch wenigstens die deutsche Sprache mit Amerikanismen zu durchsetzen.

Enno von Lowenstem, ein Mitarbeiter der deutschen Zeitung *Die Welt*, hat mit Schrecken festgestellt, dass es heutzutage möglich ist, auf Deutsch zu schreiben, aber fast ohne deutsche Wörter auszukommen:

Unser Outfit ist okay, der Cash Flow ist besser geworden, es gab einen Run auf unsere Aktien, nachdem die lange ziemlich down waren. Nach der Rushhour wollten wir im Penthouse pokern, aber der Lift in der Lobby war kaputt, also joggten unsere Lobbyisten hinauf — jogging ist sowieso der Hit, und wir sind Sportsmen, Body Building ist unser Hobby, wir betreiben Badminton, Golf, Volleyball, Basketball, Windsurfing. Und wenn mal unser Peacenik einen Joint raucht und high ist — der Sofüe, der immer schreit: Make love not war! - dann hilft ihm ein workout im Fitness Center über dem Supermarket.<sup>8</sup>

Bernd Sucher von der *Süddeutschen Zeitung* nimmt in einem Artikel mit dem Titel „Ziemlich unziemlich“<sup>9</sup>, ebenfalls kritisch Stellung gegen das Übermaß der Anglizismen. Es ist wahr: Die Deutschen packt eine gefährliche Lust, mit englischsprachigen Wörtern zu spielen, zu jonglieren, zu protzen. Der Körper ist der *body*, das Gefühl ein *feeling*,

---

<sup>8</sup> Enno von Lowenstem „Englisch über Alles“, *tekom nachrichten* | 14Jahrgang | 1 / 1991 | Seite42 [http://www.tekom.de/index\\_neu.jsp?url=/servlet/ControllerGUI?action=voll&id=446](http://www.tekom.de/index_neu.jsp?url=/servlet/ControllerGUI?action=voll&id=446)

<sup>9</sup> „Ziemlich unziemlich,“ signiert cbs (=C. Bernd Sucher), in: *Süddeutsche*, 23. 1.1997.

das Wohlbefinden *wellness*, was einfach scheint, wird *easy* gemacht; und wer kräftig kämpft, *fightet* mit echter *power*. Trifft man sich, so hat man ein *meeting*. Die deutsche Lufthansa gibt sich gleich ganz *trendy*, wirbt für das Vielfliegerprogramm *Miles&More* damit, „ein flexibles *Upgrade-Verfahren*“ einzuführen und erklärt die Vorteile: Mit dem neuen *Standby oneway Upgrade Voucher* kann direkt beim *Check-in* das *Ticket* aufgewertet werden.

Es gibt aber auch einen umgekehrten Fall: *Call me on my Handy*<sup>10</sup>, wo *Handy*, eine deutsche Wortschöpfung fragwürdiger herkunft, sich in den USA zunehmender Beliebtheit erfreut. Als Handy-Erfinder kommen übrigens Willy Brandt, Funkamateure oder US-Marine in Frage. Dieses Wort hat wenigstens die Chance auf eine US-Karriere, da es als englisches Adjektiv (geschickt, praktisch) zunächst nicht negativ besetzt ist und sich im Gegensatz zum *cellphone* auch nicht direkt auf die Sprachtelefonie bezieht.

Frank Stadthoewer präsentiert eine Sammlung von Anghzismen die er während der Medientage München bei einer Podiumsdiskussion mit dem Thema „Business Model 2.0 - Zerschlagung der Wertschöpfungsketten“ erlebt hatte und das schon sehr „strange“ war (12.11.2007: Sprache 2.0)<sup>11</sup>

So, ich komme jetzt *to the point*... Das ist jetzt etwas *confusing*... Ich sage meinem *Viewer*, wie ich... Das ist eher eine andere *andienet*... Das ist ein *user based Modell*... Wir haben da unseren *stake*... Wir müssen mitwirken an *properties*, die uns gehören... Das ist das persönliche *value add*, dass ... Wir sind dann auf dieses *colored chart* gekommen, um... Werfen Sie nochmal einen *view* darauf... Ein weiteres *challenge*, über das wir sprechen wollen...

Standthoewer empfindet es nicht nur als ein dämliches denglisches Dumm-Sprechen, das Deutsches und Englisch unbekümmert sinnfrei zusammenmixt, sondern er empört sich auch gegen die völlig überflüssigen Anglizismen, die wie selbstverständlich auf heimischen Reklametafeln prangen, obwohl es dafür deutsche Begriffe gibt.

---

<sup>10</sup> [www.spiegel.de/netzwelt/mobil/0,1518,451571,00.html](http://www.spiegel.de/netzwelt/mobil/0,1518,451571,00.html)

<sup>11</sup> <http://w.vw.mediacoffee.de/frankstadthoewer/item/415>.

Ein ZEIT-Journalist<sup>12</sup> hat eine Studie verfasst, in der untersucht wird, welche Länder sich bemühen, eigene Ausdrücke zu finden, und welche Länder die englischen Originale einfach übernehmen, auch wenn vielen der Sinn dieser Worte oft nicht so ganz klar zu sein scheint. Das verblüffende Ergebnis: Bei der Erfindung eigener Wörter hegen die Finnen mit über 90 Prozent einsam an der Spitze, gefolgt von den Franzosen mit 88 Prozent. Deutschland landet, mit nur 57 Prozent eigener Wortschöpfungen, weit abgeschlagen auf einem der hinteren Plätze, dahinter sind nur noch die Dänen.

Die Erklärung liefert der Herr von der ZEIT gleich mit, denn eine andere Studie kommt zu dem Schluss, dass den Deutschen ihre Sprache ziemlich wenig wert ist. Eigentlich schade, denn das Deutsche hat durchaus einige Besonderheiten und Schönheiten, die andere Sprachen nicht zu bieten haben.

Ein Redakteur von der ZEIT, Dieter E. Zimmer, erwähnt in seinem Aufsatz „Neuenglodeutsch..Über die Pidginisierung der Sprache.“<sup>13</sup> folgende vier Punkte als ausschlaggebend dafür, dass das Englische, bzw. das amerikanische Englisch, bevorzugt wird:

1. Die blanke Notwendigkeit: Für die vielen neuen Erfindungen und Gegenstände unserer Zeit braucht man einfach neue Wörter.
2. Man benötigt kurze, knappe, relativ affixfreie Wörter. Die nicht selten anschaulich wirkenden englischen Wörter sind oft weniger umständlich: *Streß* ist kürzer als *Anstrengung*, *Campus* ist kürzer als *Hochschulgelände*. Das macht sie attraktiv, manchmal unwiderstehlich.
3. Seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges ist Amerika die Leitkultur.

Als Leitkultur wirkt es modern, dynamisch, jung, flott, vital, sexy, auch sein Wortschatz, und magisch teilen seine Wörter diese Qualitäten den Dingen mit, die sie bezeichnen. Amerikanische Wörter haben Appeal und verleihen *Appeal* (ein Wort, das keine genaue Entsprechung im Deutschen hat und darum von vorneherein willkommen sei). Man muss

---

<sup>12</sup> htm://[www.connecteclmarketing.de/cm/2007/07/sprachhche-unt.html](http://www.connecteclmarketing.de/cm/2007/07/sprachhche-unt.html)

<sup>13</sup> Dieter E. Zimmer, *Deutsch und anders. Die Sprache im Modernisierungsjieber*. Rowohlt: Reinbeck bei Hamburg 1997, S. 27-30.

nur einmal ausprobieren, wie es sich anfühlt, eine Unterhose zu tragen oder einen *Slip*, und man fühlt den *Appeal* auf seiner Haut. Mehr als irgendeine Notwendigkeit oder Vorteilhaftigkeit englischer Bezeichnungen ist dies das Hauptmotiv hinter dem Sprachwandel hin zum Englischen, und genau darum ist er auch nicht zu bremsen.

Wie langweilig klingt Leitartikel neben *Editorial*, Laden neben *Shop*, Bergrad neben *Mountain Bike*, Laufen neben *Joggen*, *Hotline* neben Telefonberatung.

4. Seit dem Zweiten Weltkrieg befinden sich die Deutschen, und auch die Österreicher, in einer Art von „Identitätskrise“, was ebenfalls für die Bevorzugung fremder Wörter verantwortlich gemacht werden kann. In Rumänien gibt es keine Vereine, Organisationen oder Zeitschriften, die sich gezielt um das Problem der Anglizismen kümmern. George Pruteanu hatte zwischen 1995 und 1999 (und ab 2006 erneut) eine Sendung, in der er über die Richtigkeit etlicher Ausdrücke und Wörter debattierte und sich auch gegen das Übermaß von Anglizismen in das Rumänische aussprach.

Wir sind aber noch nicht so weit wie die Deutschen. Wir werden aber wahrscheinlich fleißig nachholen. Der Gebrauch der Anglizismen in der Alltagssprache ist noch auf sehr niedriger Quote und das sei wahrscheinlich sowohl der unterschiedlichen Abstammung des Rumänischen, einer romanischen Sprache, zu verdanken als auch dem geringen Emanzipationsgrad der Bevölkerung, die erst nach der Wende, 1989, den Kontakt mit der westlichen Welt wieder aufgenommen hat.

Eine Umfrage, die bei meinen Studenten der Wirtschaftswissenschaften, Fach *Internationale Beziehungen*, wo gute Englischkenntnisse Voraussetzung sind, durchgeführt wurde, hob hervor, dass sie weniger als 15-20 englische Wörter und 5-10 Werbespots oder Brocken aus diesen in Alltagsgesprächen benutzen. Viele davon sind auch in Deutschland wiederzufinden.

Hier eine Liste:

**Englische Wörter:** *bye, bye, casual, don't, hamburger, happy, hello, Job, ketchup, look, outfit, OK, party, please, Sandwich, schow, Service, stupid, sure, true, usual, very, weekend.*

**Englische Ausdrücke:** *Let's go; It's good; no way, more and more-, by happy, oh my God; of course, see you.*

**Werbespots:** *Are you sure? Connecting people; Drive your way, Don't worry, be happy; Have a break, have a kitkat; I'm love'n it; It's OK, there's no sugar! Just do it, Love is in the air, Nothing between us; The future is bright, the future is Orange.*

### **Anglizismen in der Werbung**

Wenn es darum geht, Produkte zu vermarkten, haben die Konzerne vermutlich die gleiche „globalisierte“ Strategie, nämlich mit Hilfe des Englischen die Werbespots zu gestalten. Oder hängt es nur von den Finanzen ab? Eine auf englisch abgefasste Werbung kann in mehreren Ländern eingesetzt werden. Das funktioniert aber auch nicht überall. Ich habe mir im polnischen Fernsehen einige Werbungen angeschaut; sie haben die gleiche bildliche Struktur, beinhalten aber nur polnische Wörter.

So werben bekannte Firmen in Deutschland, manche aber auch in Rumänien<sup>14</sup>:

**Douglas** *come in and find out;*

**Neckermann** *all inclusive;*

**Vodafone** *Wir sind im Meeting, How are you?;*

**Henkel** *SilBrush & Wash*

**Nikon?** *Share your passion, I see;*

**Citibank** *live richly,*

**Toshiba** *Choose freedom;*

**T-Mobile** *Worldclass, Get More;*

**RWE** *one Group, Multiutilities, Imagine;*

**Kodak** *Share moments, share life;*

**Deutsche Post:** *World Net, Logistics, Finance;*

**C&A** *Fashion & living,*

---

<sup>14</sup> Eine erweiterte Liste findet man auf (<http://membres.lycos.fr/tsalomon/denglish.html>)

**Deutsche Bahn (DB):** *BahnCard, Cargo, Surf&Rail*

Was die Werbung in Rumänien betrifft, so ist festzustellen, dass an jedes Produkt, egal welches, eine englische Erläuterung angehängt ist, meist ohne rumänische Übersetzung, obwohl die Vorschriften des Gesetzes es verlangen. Aus einer unendlichen Liste hier einige Beispiele:

Spülmittel: **Pur** *power gel concentrated*, **Axion** *ultrapower* Waschmittel:  
**Ariel** *megapowerperls*, **Savex** *Visible Result*

Gebäck: **Croissant** *seven days* Yoghurt: **Danone** *Nutri Day* Kaffee:  
*Selected Gold* Zimmerdufter: **AmbiPur** *3 evolution* Haartrockner:

**Technika** *hair dryer with difuser* Zahnpasta: **blend-a-med** *complete + herbal* Waschmaschine: **Elektrolux** *Time Manager*

Banken: **Alpha** *All in 1*

Mobiltelefon: *The future is bright, the future is Orange*

Auto: **Skoda** *Simply clever*, **Citroen** *Tehnoevolution*, **Hundai** *driveyour way*

Bei den Kosmetika geht es weiter ohne Ausnahme: Seife, Shampoo, Haarfärber, Hautcreme, Parfüm, z. B.: Seife, Palmolive *naturals*.

Es stellt sich die Frage, wie erfolgreich solche Werbespots sind und inwiefern sie einen durchschnittlichen jungen Verbraucher vom Lande erreichen, wo noch über 50% der rumänischen Bevölkerung wohnt, der kein Englisch versteht, geschweige von älteren Leuten, wenn es um eine Waschmaschine *Time Manager*, um einen Bankkredit *All in 1* geht, oder ob ein Bier *probably the best beer in the world* ist?

Eine Dortmunder Statistikerin, wie Jochen Leffers behauptet, hat in ihrer Diplomarbeit herausgefunden, dass Anglizismen in der Werbung deutschen Konsumenten nicht nur oft unverständlich sind, sondern dass sie sie auch kalt lassen. Marketingprofis „sollten dem zu Folge häutiger auf ihre gute alte Muttersprache zurückgreifen, statt das Publikum mit englischen Slogans zu piesacken“<sup>15</sup>. Getestet

---

<sup>15</sup> Jochen Leffers, „Komm rein und finde wieder raus“. <http://www.spiegel.de/unispiegel/wunderbar/0,1518,310548,00.html>



wurden *Fly high, pay low, Nothing between us, Designed to make a difference, Come in and find out and Have a break, have a kitkat.*

Die Studie zeigt, dass weniger als die Hälfte der Befragten schlechte Verständnisprobleme haben, „englische Werbesprüche richtig übersetzen zu können“, so die Diplomandin. „Wenn sie schon nicht korrekt verstanden wird, sollte englisch sprachige Werbung wenigstens Aufmerksamkeit erregen“, so ihre Arbeitshypothese.

Die Kölner Endmark AG hatte 2003 in einer repräsentativen Studie untersucht, ob englische „Claims“ überhaupt verstanden werden. Das Ergebnis verblüffte selbst überzeugte Sprachpuristen: So scheiterten 85 Prozent der Befragten am kurzen Slogan *Be inspired* (Siemens mobile), sogar 92 Prozent an *One Group. Multi Utilities* (RWE). Annähernd korrekt übersetzen konnte die Hälfte *Every time a good time* (McDonald's) und *There's no better way to fly* (Lufthansa).

Verheerend fiel der Test bei anderen Sprüchen aus. So übersetzten viele Teilnehmer den Slogan *Come in and find out* (Douglas) mit „Komm rein und finde wieder heraus“ und *Drive alive* (Mitsubishi) mit „Fahre lebend“, was die Unternehmen bestimmt nicht gemeint haben. Kurios auch, dass viele Zuschauer das SAT, 1-Motto *Powered by emotion* mit „Kraft durch Freude“ übersetzten.

Immerhin entdeckt man in der Werbung inzwischen einen Trend weg vom hässlichen „Denglisch“, zum Beispiel bei McDonald's: Aus *Every time a good time* heißt es „Ich hebe es“; C & A wirbt statt mit *Fashion for Utting* jetzt mit dem Motto „Preise gut, alles gut“. Und Sat.1 wirbt für sein Programm künftig nicht mehr mit *Powered by emotion*, sondern mit „Sat.1 zeigt's allen“. Neben großen Namen wie Douglas und McDonald's werben nun auch Mittelständler wieder verständlicher.

Interessant war eine Untersuchung der Agentur für Benennungsmarketing „Endmark“, die Ende 2006 im *Spiegel* veröffentlicht wurde: Englischsprachige Werbesprüche werden in der Regel nur von einer Minderheit der Konsumenten korrekt verstanden. Dieses Phänomen führte dazu, dass mehrere Unternehmen (z.B. aus der Parfümeriebranche) wieder zu deutschen Texten zurückkehrten.

## Schlussfolgerung

Eine Radiografie des aktuellen Stands des Deutschen wurde von dem Publizisten Jürgen Bursche in seinem Artikel „Stirbt die Sprache“<sup>16</sup> gemacht. Er geht von Gottfried Wilhelm Leibnitz aus, der 1682/83 schrieb „dass man vielleicht, solange Deutschland steht, nie darin undeutscher und ungereimter geredet hat“ wobei seine Abneigungen Leuten galt die „ihr Deutsch vergessen und Französisch nicht gelernt“ hätten.

Keine Neuerscheinung also. Wenn man Französisch durch Englisch ersetzt, wird seine Ermahnung als höchst aktuell empfunden. Ferner wiedergibt Bursche die Meinungen von Bastian Sick, Uwe Pörksen und Jutta Limbach:

Bastian Sick (*Spiegel*), Deutschlands unterhaltsamster Sprachkritiker, der mit seinen Sprach-Glossen mühelos große Säle zu füllen vermag, macht sich noch keine Sorgen um die deutsche Sprache. Einen Verdross gebe es, meint er, wegen der vielen englischen Wörter, die überall passend und unpassend ins tägliche Geplauder eindringen, und um eine gewisse Verunsicherung, was denn richtig sei im Gebrauch der deutschen Sprache.

Uwe Pörksen, Altgermanist und Mitglied der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung in Darmstadt, sieht das Deutsche durch Fremdwörter kaum gefährdet, auch wenn ihr massenhafter Einsatz Mode wird, weil es „eine starke Bereitschaft habe, sich prägen zu lassen. Das Deutsche verfüge aber auch über einen Wortschatz, der „eine lange Konstanz ermöglicht“. Seiner Ansichten nach „liege die größte Gefährdung des Deutschen in der Gegenwart in der Nachlässigkeit beim Gebrauch der Sprache, wo nicht auf die Qualität der Sprache geachtet wird und das beginnt nicht erst bei der Webung und hört bei den Politikern aus“.

Jutta Limbach, Präsidentin des Goethe Instituts, ist wegen zahlreicher Anglizismen im Wortschatz auch nicht besorgt: „Bei einer starken Sprache wie dem Deutschen, unterstützten Fremdwörter die

---

<sup>16</sup> In: *Cicero*, Magazin für politische Kultur: [http://www.cicero.de/97.php?item=1949&ress\\_id=7](http://www.cicero.de/97.php?item=1949&ress_id=7)

Ausdifferenzierung des eigenen Wortschatzes. Der Purismus bekämpft nur vorübergehende Erscheinungen.“

Die Zukunft der deutschen Sprache, und wahrscheinlich nicht nur der deutschen, hat auch mit dem Trend zur Zweisprachigkeit zu tun, der immer weitere Bereiche des öffentlichen Lebens bestimmt.

Außerdem erzwingen die internationalen Wirtschaftsbeziehungen die fast perfekte Beherrschung des Englischen bei allen, die daran teilhaben. Englisch ist die Sprache der Wirtschaft und der Wissenschaft, an der Universität setzt sich Englisch in immer mehr Fächern durch, und sogar ein Profisportler muss heute Englisch sprechen können.

In Rumänien sieht es, wie schon erwähnt, etwas besser aus, was den Gebrauch der Anglizismen im Alltag betrifft. In der Werbung wollen wir aber, leider, offenbar keine Etappe überspringen, sind aber optimistisch, dass auch bei uns die Werber zum Rumänischen zurückgreifen werden.

Trotzdem sind wir der Meinung, dass Presse, Rundfunk und Fernsehen, aber das Maß der Dinge festsetzen müssten, den Trend beeinflussen und das Übermaß der Anglizismen begrenzen sollten. Die Aufnahme von Anglizismen durch Musik, Film oder ausländische Mitbürger und Gruppenzwänge wird sich nicht verändern, aber das ist nur ein zeitbedingtes Phänomen.

## Bibliografie

- Bursche, Jürgen, „Stirbt die Sprache“. In: „*Cicero, Magazin für politische Kultur*“: [http://www.cicero.de/97.php?item=1949&ress\\_id=7](http://www.cicero.de/97.php?item=1949&ress_id=7)
- Dumistracel, Stelian, "Textul jurnalistic - teren de ambiguitate". In: *Identitatea limbii si literaturii romane in perspectiva globalizarii*: Academia Română — Institutul de Filologie Română "A. Philippide" vol. ingrijit de Ofelia Ichim si Florin-Teodor Olariu. Iasi: Ed. Trinitas, 2002.
- Etiemble, Rene, *Parlez-vous franglais?* Paris: Ed. Gallimard, 1967, pp. 327-345.
- Hahne, Peter, „Über Deutsch für Inländer und Englisch für Dummschwätzer“. In: Bild vom 15.9.2007, [http://vds-ev.de/anglizismenindex/Hahne DI ED.php](http://vds-ev.de/anglizismenindex/Hahne_DI_ED.php).

Krämer, Walter, *Modem Talking auf deutsch. Ein populäres Lexikon.* (Taschenbuch). München: Piper Verlag 2000. Leffers, Jochen, „Komm rein und finde wieder raus". <http://www.spiegel.de/unispiegel/wunderbar/0,1518,310548,00.html>

Lowenstern, Enno von, „Englisch über Ahes", *tekom nachrichten* H.Jahrgang 1 / 1991 | Seite 42. [http://www.tekom.de/index\\_neu.jsp?url=/servlet/ControllerGUPaction\\_n=voll&id=44](http://www.tekom.de/index_neu.jsp?url=/servlet/ControllerGUPaction_n=voll&id=44).

Oetting, Martin, „Sprachliche Unterwürfigkeit" <http://www.connectedmarketing.de/cm/2007/07/sprachliche-unt.html> (29.07.2007).

Sick, Bastian, [www.spiegel.de/kultur/zwiebelfisch](http://www.spiegel.de/kultur/zwiebelfisch) —, „Deutsche Sprache tote Sprache" 28. Sept. 2007 Spiegel online. Ich sage Klapprechner.

Stadthoewer, Frank, in *Sprache 2.0* (12.11.2007) <http://www.mediacoffee.de/frankstadthoewer/item/415>

Sucher, Berndt, „Ziemlich unziemlich,". In: *Süddeutsche Zeitung* 23. 1.1997.

Ulm, Sanford, Gerlinde, „Amerikanismen in der deutschen Sprache der Gegenwart". „*Trans*" Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften Nr.3 März 1998.

Zimmer, Dieter, E., „Neuenglodeutsch. Über die Pidginisierung der Sprache". In *Deutsch und anders. Die Sprache im Modernisierungsfieber.* Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Verlag 1997, S. 27-30.

**Iunia Martin**

(Bukarest)

## **Die Textsorte Bericht in der deutschen und in der rumänischen Fachliteratur**

***Abstract:** The present paper offers a cross cultural analysis of the German and Romanian journalistic discourse based on language culture, genre and text patterns. The author establishes common grounds and differences imbedding the genre metaculturally, interculturaly and intraculturaly and presents several points of view of the Romanian and German specialist literature. The paper will be a starting point for further empirical research on the differences in narrative norms and praxis as encountered in German and Romanian newspapers.*

***Keywords:** cross cultural, genre, journalistic narration, narrative norms*

### **1. Sprachkultur, Textsorten und Textmuster**

Vorliegender Beitrag nimmt sich vor, die im deutschen bzw. rumänischen Sprachraum gängigen Definitionen der journalistischen Textsorte *Zeitungsbericht/ relatare* im Hinblick auf eine künftige kontrastive Analyse deutscher und rumänischer Tageszeitungen kritisch zu untersuchen. Ausgangspunkte für den Vergleich der verschiedenen Definitionen und Beschreibungen sind die Begriffe *Sprachkultur, Textsorten* und *Textmuster*.

Die neuesten Ansätze in der Textsortenlinguistik versuchen die kulturelle Bedingtheit von Textmustern zu beweisen und infolgedessen die Textsorten als kulturelle Erscheinungen, Entitäten, Artefakte oder Instrumente zu beschreiben. Fix (2006, 260) sieht bereits in der Tatsache, dass Textsorten existieren, ein kulturelles Phänomen, wobei sie Kultur als Erscheinung des Alltags, als Gesamtheit der Formen, die für die Lebensbewältigung entwickelt wurden, und nicht etwa im Gegensatz zur Hoch- oder Subkultur definiert.

Warnke (2001, 243), der die Notwendigkeit der Unterscheidung zwischen *Status naturalis* und *Status culturalis* betont,

entfernt sich dementsprechend von einer Definition von Kultur als „Gesamtheit aller Lebens- und Handlungsformen der Menschen“ — also auch von der oben erwähnten Definition von Fix - und schließt sich der Definition von Hansen<sup>1</sup> (1995, 15) an, der „Kultur als Gesamtheit der Gewohnheiten eines Kollektivs“ beschreibt. Wichtig ist also die Rekurrenz gewisser Handlungsweisen und die Tatsache, dass die Existenz dieser Rekurrenz das künftige individuelle Handeln prägt.

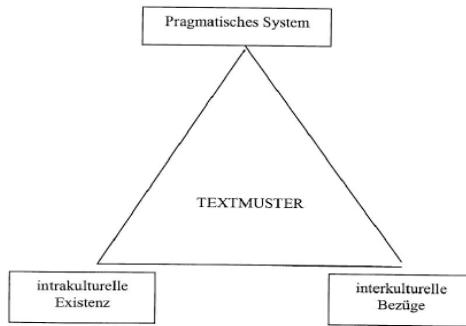
*Sprachkultur* wird von Warnke (2001, 243) ferner als „Einheit [...] des standardisierten verbalen Handelns innerhalb nationalsprachlicher Grenzen“ definiert. Zum standardisierten verbalen Handeln zählen auch die *Textsorten*, die von Adamzik (2001, 28) als „historisch gewachsene Einheiten der kommunikativen Praxis“ beschrieben werden und die Textmustern, d.h. die „konventionalisierten Muster“ (vgl. Brinker, 2002, 42), die ihnen zugrunde liegen.

Fix (2006, 261 f) beschreibt die Textmuster als Möglichkeitsfelder, die einerseits Vorgegebenes, Normatives oder Erwartbares und andererseits individuell zu füllende Freiräume enthalten. Ebenfalls als Vorgegebenes bzw. als intersubjektiv verfügbare Vorgaben beschreibt Warnke (2001, 247ff) die Textmuster in Anlehnung an Sandig<sup>2</sup> (1986, 45) im Spannungsfeld interkultureller Bezüge und intrakultureller Existenz:

---

<sup>1</sup> Hansen, Klaus (1995): *Kultur und Kdturnwissenschaft. Eine Einführung*. Tübingen/ Basel. In: Warnke (2001, 243).

<sup>2</sup> Sandig, Barbara (1986): *Stilistik der deutschen Sprache*. Berlin/ New York. In: Warnke (2001, 247)



Mit Hilfe der drei oben angeführten Richtpunkte stellt Wamke (2001, 252) ein dynamisches Modell der Textmuster-genese vor. Das Modell integriert neben dem allgemeinen außersprachlichen pragmatischen System die *intrakulturelle* Existenz des Textmusters bzw. die Existenz innerhalb einer sprachlich definierten Kultur und die *interkulturellen* Bezüge, in denen Textmuster zu verschiedenen Kulturen eines Zivilisationsverbands stehen.

MODELLKULTUR		
METAKULTURELL	INTERKULTURELL	INTRAKULTURELL
universales pragmatisches System	interkulturelle Bezüge	intrakulturelle Existenz
Handlungskontext Einschätzung einer Situation Motivation Zielsetzung	normierte Muster, Textmuster eines Zivilisationsverbands	kulturspezifisch Normiertes, Textmuster mit transkultureller Genese
Konstanten	interkulturelle Textmustervariablen	intrakulturelle Textmustervariablen

Da mein Vergleich von deutschen und rumänischen Tageszeitungen synchron verläuft, fallen die Ergebnisse hauptsächlich in den Bereich des Intrakulturellen. Mit Hilfe von zusätzlichen Befunden von diachronischen Untersuchungen der deutschen und rumänischen Medienlandschaft können sie in einer späteren Arbeitsphase auch interkulturell interpretiert werden.

## 2. *Der Bericht* in der journalistischen Fachliteratur

Was ein Bericht als journalistische Textsorte sein sollte, ist sowohl in der deutschen, als auch in der rumänischen Fachliteratur umstritten. Im Wesentlichen konzentrieren sich alle Ansätze zur Beschreibung des Berichts auf die Ähnlichkeiten oder Unterschiede zu anderen (ebenfalls informativen) journalistischen Textsorten, wie z.B. Nachricht, Reportage oder Feature. Als Vergleichskriterien gelten dann *die typographische Anordnung, die Länge des Textes, der Aufbau, die Formstrenge, die Funktion, die Perspektive, das Thema, die Gedankenfolge* usw. Im Folgenden möchte ich diese einzelnen Kriterien untersuchen.

Im Gegensatz zur Nachricht erscheint der Bericht in der Zeitungssseite nicht als Einspalter, sondern als Zwei- oder Dreispalter, (vgl. Weischenberg 1990, 25) Das differenziert ihn wiederum indirekt auch von der Reportage, die in der Regel mehr als zwei oder drei Spalten einnimmt. Die Unterscheidung nach der typographischen Anordnung ist natürlich auf die Länge des Textes zurückzuführen, die bei LaRoche (1992, 64) zum Beispiel ein differenzierendes Kriterium ist. Der Nachrichtentext dürfe demnach nicht länger als 20 bis 30 Zeilen lang sein, sonst hieße er Bericht. Diese Auffassung ist ganz im Sinne von Weischenberg (1990, 25), der nach der Länge zwischen Nachricht und Bericht unterscheidet, von Gerhardt (1993, 107), der die Nachricht, bzw. Meldung als einen kurzen Bericht und den Bericht als eine längere Meldung beschreibt und von Straßner (2001, 1735), der Nachrichten als komprimierte Berichte definiert. Preda (2006, 154) beschreibt den Bericht als einen mittelgroßen Text und gibt eine Länge von eine bis zwei DIN-A-4-Seiten an.

Preda, Popescu und Bălbăie übernehmen MacDougalls<sup>3</sup> (1982) Beschreibung des Berichts als „Nachricht vom nächsten Tag“, also als eine Art erweiterte, besser dokumentierte Nachricht. Genauso wie die Nachricht ein Ausgangspunkt für den Bericht sei, so könne auch der Bericht als eine Vorstufe der Reportage betrachtet werden, heißt es bei Bălbăie (2006,108).

---

<sup>3</sup>MacDougall, Curtis (1982): *Interpretative Reporting*. MacMillan Pub. Co. Inc., New York. In: Preda, 2006,154



Eine weitere Unterscheidung, die in der rumänischen Fachliteratur allerdings nicht anzutreffen ist, wird zwischen Bericht und Feature gemacht. Das Feature soll abstrakte Sachverhalte „anschaulich machen“, heißt es bei Haller (1997, 78), während ein Bericht über aktuelle Themen umfassend informieren müsse, so LaRoche (1992, 134). Ein *angefeatureter* Bericht muss dementsprechend beides leisten, wohingegen unter einem *verfeatureten* Bericht ein Feature zu verstehen ist. (vgl. Haller, 1997, 81)

Was den Aufbau des Berichts anbelangt, gehen die Meinungen der Experten auseinander. Manche unterstreichen das für die Nachricht definitorische Prinzip der Informationsgliederung nach abnehmender Wichtigkeit als zwingend für den Bericht (LaRoche, 1992, 131), mit der

Bemerkung, dass es statt für Sätze, für Absätze gelte. Andere wiederum setzen der nachrichtlichen Formstrenge „eine Spur mehr 'Freistil'“ im Bericht gegenüber (Gerhardt, 1993, 107).

Lüger (1995, 109) stellt folgendes Gliederungsschema des Berichts vor:

<i>Texteröffnung.</i>	Titel(gefüge) (evtl.: + Angabe des Korrespondenten) Lead/ Aufhänger
<i>Hauptteil:</i>	Berichtetes Hauptgeschehen (+ Zitate, Kommentare, Hintergrundinformationen)
<i>Textschluss.</i>	Stellungnahme/ Prognose

Zum Hauptteil zählt Kopper (2006, 115) außerdem auch Überblicke und Zusammenhänge und LaRoche (1992, 131) die Vorgeschichte hinzu. Je nach berichtetem Hauptgeschehen wird zwischen folgenden Textsortenvarianten unterschieden (vgl. Herlyn<sup>4</sup>, 2002; Weischenberg, 1990):

---

<sup>4</sup> Herlyn, Wilim (2000): *Nachrichtangebote im Wettbewerb*. In: Mast, Claudia (Hrsg.): *ABC des Journalismus*. 9., überarbeitete Auflage. HSK, Konstanz. In: Plaude, 2005, 145

- o Tatsachenbericht (Zusammenfassung, Zuordnung und Gewichtung von Fakten)
- o Handlungsbericht (Ablauf von Ereignissen)
- o Zitatenbericht (Komprimierung von Aussagen)

Weischenberg (1990, 26) teilt den Tatsachenbericht sogar weiter ein in:

- Vorbericht
- Ergebnisbericht

Ein ähnliches Gliederungsschema des Berichts wie das von Lüger (1995, 109), jedoch ohne jedwelche Informationen über den Schluss, wird in der rumänischen Fachliteratur von Bălbaie (2006, 107) in Anlehnung an Gross<sup>5</sup> (1993, 65) vorgestellt, der seinerseits zwischen einfachen und komplexen Berichten unterscheidet:

	<b>der einfache Bericht</b>	<b>der komplexe Bericht</b>
<b>Lead oder Vorspann</b>	Ein zusammenfassender Satz, der auf die wichtigsten W-Fragen (Wer? Was? Wo? Wann?) antwortet. Der Lead kann von Sätzen oder Absätzen gefolgt werden, die auf weitere W-Fragen (Wie? Warum?) antworten.	Ein zusammenfassender Satz oder Absatz, der die Themen aus dem Hauptteil ankündigt und Zeit- und Ortsangaben sowie Informationen über Personen enthält.
<b>Hauptteil</b>	Ein Text, der Details, Erklärungen und sekundäre Informationen enthält.	Absätze, die die unterschiedlichen Themen behandeln und durch Konnektoren miteinander in Verbindung gebracht werden.
<b>Schlussabsatz</b>		

(nach Bălbaie, 2006,1071)

---

<sup>5</sup> Gross, Peter (1993): *Culegereea si redactarea stirilor*. Editura de Vest, Timisoara. In: Bălbaie, 2006, 107.

Wohl in Zusammenhang mit dem komplexen Bericht beschreiben Vasas und Ulmanu (2005, 174) die zwei- oder sogar mehrköpfigen Leads in der Texteröffnung, die jeweils ein Thema aus dem Hauptteil einführen. Man kann dies nur vermuten, denn die Autoren verwenden den Terminus Nachricht als Oberbegriff für die Textsorten Nachricht und Bericht.

Das Merkmal der Gedankenfolge spaltet die Fachwelt: Während LaRoche (1992, 131 f) für eine rückwärts gerichtete chronologische Gedankenfolge im Falle des Berichts (sowie der Nachricht) plädiert, bestehen Kurz, Müller, Pötschke und Pöttker (2000, 238f) auf eine chronologische Gedankenfolge.

Die meisten rumänischen Autoren sind sich einig, dass der Bericht auf Augenzeugenschaft beruhen müsste. In Anlehnung an Voirol (1992, 51) beschreiben sowohl Popescu (2005, 204) als auch Bălbaie (2006, 101) und Preda (2006, 154) den Bericht als eine Zeugenaussage, was nach Ansicht des deutschen Autors Straßner (2001, 1735) als veraltet gut:

Ursprünglich beruhte der Bericht auf Augenzeugenschaft. Dann genügte das Sammeln, Ordnen und Darstellen selbst erarbeiteter oder kritisch übernommener Einzelheiten, die zu einem Ganzen zusammengesetzt werden.

Trotzdem teilt er die Meinung der drei rumänischen Autoren, dass der Bericht dem Anspruch auf Objektivität verpflichtet sei, im Gegensatz zu Kurz, Müller, Pötschke und Pöttker (2000, 2381), die die Perspektive des Berichts je nach Thema, Gegenstand oder Absicht als objektiv oder subjektiv beschreiben. Sie unterscheiden zwischen:

- Sachbericht
- Erlebnisbericht

Die Perspektive des Sachberichts, der sich rational und rationell auf die Sache selbst beziehe, wäre dementsprechend objektiv, während die des Erlebnisberichts, der das Erlebnis eines komplexeren Vorgangs stärker akzentuiere, subjektiv sei. Unklar ist in diesem Fall der Unterschied zwischen einem Bericht und einer Reportage, die meist als eine Art Erlebnisbericht oder Zeugenaussage beschrieben

wird. Würde es sich um einen abstrakten Vorgang handeln, der anschaulich gemacht werden muss, dann könnte man den Erlebnisbericht als einen angefeaturten Bericht beschreiben (siehe oben). Während Popescu (2005, 204) in der Neutralität des Berichts den wesentlichen Unterschied zur Reportage sieht, spricht Preda (2006, 153) in Zusammenhang mit dem Bericht von Wertungen, die „kurz und treffend“ sein sollten.

### **3. Schlussfolgerungen**

Auffallend ist die Tatsache, dass der Bericht in der rumänischen Fachliteratur deutlich einheitlicher als in der deutschen Fachliteratur vorgestellt wird. Das kann dadurch erklärt werden, dass sich fast alle rumänischen Autoren auf dieselben (vorwiegend amerikanischen und französischen) Quellen beziehen.

Sowohl in der rumänischen als auch in der deutschen journalistischen Fachliteratur wird die Textsorte Bericht in Anlehnung an die benachbarten Textsorten Nachricht und Reportage beschrieben. Nur in der deutschen Fachliteratur, also intrakulturell, ist die Textsortenvariante angefeaturter Bericht anzutreffen, und daher wird auch die Textsorte Feature der Textsorte Bericht gegenübergestellt. Da selbst beim Unterschied zwischen Reportage und Feature die Meinungen weit auseinandergehen, ist es unklar, ob der angefeaturte Bericht dem Erlebnisbericht gleichgesetzt werden kann.

Als interkulturelle Textmustervariable gilt die Länge des Berichts, die sowohl im deutschen als auch im rumänischen Kulturraum ziemlich vage beschrieben wird. Trotzdem heißt es, der Bericht sei länger als eine Nachricht und kürzer als eine Reportage. Man könnte also zusammenfassend festhalten, dass er über 30 Zeilen lang ist, aber nicht länger als 2 DIN-A-4-Seiten.

Im Gegensatz zur deutschen Fachliteratur wird in der rumänischen Fachliteratur beim Bericht die Augenzeugenschaft des Autors als zwingend betrachtet. In deutschen Fachbüchern gilt diese als fakultativ, wenn sie überhaupt erwähnt wird. Meiner Meinung nach müsste das Merkmal der Augenzeugen schaff nur für die

Textsortenvariante Korrespondentenbericht / *correspondența specială* definierend, also zwingend sein. Die in rumänischen und deutschen Fachbüchern erwähnten Wertungen innerhalb des Berichts hätten aber nicht einmal im Korrespondentenbericht einen begründeten Platz. Dafür gibt es nämlich eine Textsorte, die ebenfalls auf Augenzeugenschaft beruht aber einen gewissen Grad an Subjektivität zulässt und zwar die Reportage.

Was den Aufbau des Berichts angeht, haben wir es möglicherweise mit einer interkulturellen Textmustervariablen zu tun, denn sowohl im rumänischen als auch im deutschen Kulturraum werden Texteröffnung, Hauptteil und Textschluss ähnlich beschrieben. Intrakulturell wird in rumänischen Fachbüchern zwischen einfachen und komplexen Berichten unterschieden, was zu Veränderungen in der Texteröffnung führt. Bei einfachen Berichten findet man in der Texteröffnung einfache Leads, komplexe Berichte werden durch zwei- oder mehrköpfige Leads eröffnet.

Eine erhöhte Aufmerksamkeit wird in deutschen Fachbüchern dem Hauptteil des Berichts gewidmet. Je nach Hauptgeschehen, das durch Zitate, Hintergrundinformationen, Kommentare, Überblicke, Zusammenhänge und Vorgeschichten berichtet werden kann, wird zwischen Tatsachen-, Handlungs- und Zitatenbericht unterschieden, wobei der Tatsachenbericht weiter in Vor- oder Ergebnisbericht eingeteilt werden kann. Der Textschluss enthält nach rumänischer Sicht die am wenigsten wichtigste Information aus dem Text, nach deutscher Sicht hingegen eine Stellungnahme oder eine Prognose.

Vorhoger Beitrag hat versucht, die Textsorte Bericht durch die in deutschen und rumänischen Fachbüchern beschriebenen Textmuster vorzustellen. Die individuell zu füllenden Freiräume, die Fix (2006, 261 f) erwähnt und die neben den theoretischen Vorgaben die Textmuster ausmachen, sollen in einer späteren Arbeitsphase empirisch untersucht werden. Zusammen mit den Ergebnissen dieses Beitrags könnten die individuell zu füllenden Freiräume ein aktuelles Bild der journalistischen Textsorte Bericht im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis liefern, so wie sie in Zeitungen im deutschen und rumänischen Sprachraum zu finden ist.

## Bibliografie

- Adamzik, Kirsten (2001): *Die Zukunft der Text(sorten)linguistik. Textsortennetze, Textsortenfelder, Textsorten im Verbund*. In: Fix Ulla, Habscheid Stephan, Klein Josef (Hrsg.) (2001): *Zur Kulturspezifität von Textsorten*. S. 15-30. Stauffenburg Verlag, Tübingen.
- Bălbăie, Radu (2006): *Relatarea*. In: Coman, Mihai (Hrsg.) (2006): *Manual de jurnalism. Tehnici fundamentale de redactare*. Band 2. S. 101-110. Polirom, Iasi.
- Brinker, Klaus (2002): *Textsortenbeschreibung auf handlungstheoretischer Grundlage (am Beispiel des Erpresserbriefs)*. In: Adamzik, Kirsten (Hrsg.) (2002): *Texte Diskurse Interaktionsrollen. Analysen zur Kommunikation im öffentlichen Raum*. S. 41-59. Stauffenburg Verlag, Tübingen.
- Burger, Harald (2005): *Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien*. 3., völlig neu bearbeitete Auflage. Walter de Gruyter, Berlin.
- Fix, Ulla (2006): *Was heißt Texte kulturell verstehen? Ein- und Zuordnungsprozesse bei'n Verstehen von Texten als kulturelle Entitäten*. In: Blühdorn Hardarik, Breindl Eva, Waßner Ulrich H. (Hrsg.) (2006): *Text- Verstehen. Grammatik und darüber hinaus*. Institut für deutsche Sprache (IDS) Jahrbuch 2005. S. 254-273. Wolfgang de Gruyter, Berlin.
- Kurz Josef, Müller Daniel, Pötschke Joachim, Pöttker Horst (2000): *Stilistik für Journalisten*. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden.
- Haller, Michael (Hrsg.) (1997): *Die Reportage. Ein Handbuch für Journalisten*. 4. Auflage. UVK Medien, Konstanz.
- Kopper, Gerd (2006): *Medienhandbuch Deutschland*. Rowohlt Verlag, Reinbeck bei Hamburg.
- LaRoche, Walther von (1992): *Einführung in den praktischen Journalismus*. 13. neubearbeitete Auflage. List Verlag, München, Leipzig.
- Lenk Hartmut, Chesterman Andrew (Hrsg.) (2005): *Presstextsorten im Vergleich — Contrasting Text Types in the Press*. Germanistische Linguistik Monographien, Band 17. Georg Olms, Hildesheim.
- Plaude, Ilze (2005): *Transkulturelle Aspekte der Medienforschung am Beispiel deutscher und lettischer Berichte*. In: Lenk Hartmut, Chesterman Andrew

- (Hrsg.) (2005): *Presstextsorten im Vergleich — Contrasting Text Types in the Press*. S. 139-158. Georg Olms Verlag, Hildesheim.
- Popescu, Florin Cristian (2005): *Manual de jurnalism. Redactarea textului jurnalistic. Genurile redactionale*. Tritonic, Bucuresti.
- Preda, Sorin (2006): *Tehnici de redactare in presa scrisă*. Polirom, Iasi.
- Straßner, Erich (2001): *Zeitschriftenspezifische Präsentationsformen und Texttypen*. In: Leonhard Joachim Felix, Ludwig Hans Werner, Schwarze Dietrich, Straßner Erich (Hrsg.) (2001): *Medienwissenschaft. Ein Handbuch Zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen. 2.* Teilband. S.1734-1739. Walter de Gruyter, Berlin
- Vasas Ferenc, Ulmanu Alexandru-Brăduț (2005): *Cum (nu) se scrie o stiră*. In: Coman, Mihai (Hrsg.) (2005): *Manual de jurnalism. Tehnici fundamentale de redactare*. Band 1. S. 165-212. Polirom, Iasi.
- Warnke, Ingo (2001): *Intrakulturell vs interkulturell. Zur kulturellen Bedingtheit von Textmustern*. In: Fix Ulla, Habscheid Stephan, Klein Josef (Hrsg.) (2001): *Zur Kulturspezifik von Textsorten*. S. 241-254. Stauffenburg Verlag, Tübingen.





Doris Sava

(Hermannstadt)

## Nonverbales Kommunikationsverhalten in lexikalisierten Ausdrucksmitteln aus interlingualer Perspektive Deutsch/Rumänisch

**Abstract:** *The article is a contrastive study of phrasal expressions which can describe in different ways non verbal communication acts. The focus is on phrases containing in their structure elements of negation. The paper shows the linguistic description of the non verbal communication behaviour in the two languages, Romanian and German. These phrases are grouped in thematic and structural categories.*

**Keywords:** *non verbal communication, phraseology, negation*

Der Beitrag greift Phraseologismen auf, mit denen in unterschiedlicher Weise auf nonverbale Kommunikation Bezug genommen werden kann. In den Mittelpunkt der Betrachtungen rücken unterschiedlich gestaltete Phraseologismen, die *Negativa* als besondere Strukturkomponenten aufweisen. Gezeigt werden soll, wie nonverbales Kommunikationsverhalten in zwei ausgewählten Sprachen phraseologisch fixiert ist.

Im sprachlichen Austausch greifen die Sprachträger oft auf festgeprägte Inventareinheiten zurück (*Phraseologismen* als Oberbegriff), die u.a. ein kollektives Wissen über zwischenmenschliche Beziehungen und soziale Gepflogenheiten innerhalb einer bestimmten Sprachgemeinschaft vermitteln. Komplexe Ausdrucksmittel, die z. B. nonverbale Verhaltensweisen thematisieren, verweisen u.a. auf Beobachtungen und Alltagserfahrungen, die nicht auf einzelne Sprachgemeinschaften beschränkt sein müssen.<sup>1</sup> In manchen Gesprächssituationen kann Nonverbales zu Konfliktsituationen, zu Spannungen führen, weshalb *Schweigen* als

---

<sup>1</sup> In beiden Sprachen wird u.U. das nonverbale Verhalten der Dialogpartner phraseologisch identisch erfasst (z.B. dt. *stumm wie ein Fisch sein* bzw. rum. *a fi tăcut/mut ca un pește/că peștele*).

polyfunktionales Verhalten in der Interaktion verschiedenartig gedeutet werden kann.<sup>2</sup>

Als Materialgrundlage dienen Phraseologismen i.e.S, die aus den einschlägigen Lexika exzerpiert worden sind. Überblickt man das Material, so ist ersichtlich, dass hier unterschiedlich strukturierte Phraseologismen vorzufinden sind, die wendungsintern besondere Komponenten aufweisen (Körperteilbezeichnungen, unikale Komponenten, Negatoren usw.). Für Phraseologisierungsprozesse stellen die menschlichen Körperteilbezeichnungen (-organe und -flüssigkeiten) den Prototyp dar.<sup>3</sup> Für das gesichtete Material kann ein bevorzugtes Heranziehen der Sprechorgane (dt. *Mund, Zunge* bzw. rum. *gură, limbă*) für metaphorische Prozesse registriert werden (z.B. wird *Kopf* mit *Verstand*, *Herz* mit *Gefühl*, *Mund* und *Zunge* mit der kommunikativen Tätigkeit assoziiert).

Bei manchen phraseologischen Einheiten kommen Konstituenten vor, die bestimmten Restriktionen unterliegen. Es handelt sich (a) um Einschränkungen beim Wechsel Negation - Affirmation [dt. *kein Wort (mehr) über etw. verlieren, keinen Ton von sich geben, keinen Mucks machen*, bzw. mm. *a nu zice (nici o) boabă (frântă)/nici două boabe legănate, a nu zice nici pâs/ nici țif / nid cărc/ nici miau/ nici*

---

<sup>2</sup> Das Ausbleiben einer sprachlichen Reaktion kann u.a. als Überzeugtsein, Rückzug in diplomatischer Zurückhaltung, Zustimmung, Überraschtheit, als Ausdruck der Ablehnung usw. gelten. Z.B. dt. *nach/um Worte ringen, das Wort schwebt/Hegt jmdm. auf der Zunge/auf den Lippen, den Mund nicht aufbekommen/aufkriegen, jmdm. fehlen die Worte, keine Worte (mehr) haben, kein Wort fallen lassen, etw. mit keinem Wort/ keiner Silbe erwähnen, das Maul/ die Klappe halten, kein Wort (mehr) über etw. verlieren, seine Zunge hüten/ zügeln/im Zaum halten/ beherrschen, in sieben Sprachen schweigen, sich in Schweigen hüllen, verschwiegen wie ein Grab sein, die Kiemen nicht auseinanderkriegen, keinen Ton/ keinen Laut von sich geben, keinen Mucks machen, die Angst bindet jmdm. die Zunge.*

<sup>3</sup> V.a. Teile des menschlichen Kopfes. Der Begriff *Somatismus* bezeichnet eine spezifische Subklasse von Phraseologismen, die sich dadurch kennzeichnet, dass die darin enthaltenen Komponenten menschliche oder tierische Körperteile, -organe oder -flüssigkeiten bezeichnen. Fast alle Körperteile bzw. Bestandteile von Körperteilen werden als Bildspender genutzt, um z.B. Gefühle, Gemütsverfassungen, Willensbekundungen und Verhaltensurteile auszudrücken.

*bleau, a nu zice mârc/ mac/bob*] bzw. um (b) semantische Irregularitäten. Als Sonderfall der Irregularität kann das Vorkommen unikalere Konstituenten angeführt werden. Formal gebundene phraseologische Konstituenten (oder phraseologisch gebundene Formative) bzw. Phraseologismen mit unikalere Elementen bilden eine klar abgrenzbare Gruppe im Material. Die phraseologisch gebundenen Elemente kommen außerhalb des Konstituentenbestandes des Phraseologismus nicht mehr vor. Je nach dem Charakter der formalen Gebundenheit können die betreffenden Konstituenten isolierte gebundene Morpheme, Wortbildungskonstruktionen oder Wortformanomalien enthalten. Z.B. dt. *jmdn. mundtot machen, über jmdn./etw. kein Sterbenswort/Sterbenswörtchen sagen/erzählen 'flüstern/'von sich geben/ verlieren, weder gicks noch gacks wissen/sagen/verstehen, nicht (einmal) piep (und nicht papp) sagen, nicht mumm sagen, nicht muff und nicht meff sagen* bzw. rum. *a tăcea chitic*.

Als Phraseologismen mit besonderen Strukturmerkmalen müssen *Paarformeln* (auch: *Zwillingsformeln, Doppelungsphrase, phraseologische Wortpaare*) erwähnt werden, die aus zwei Elementen der gleichen Wortart bestehen, die durch eine Konjunktion bzw. eine Präposition miteinander verknüpft sind. Die Komponenten können Synonyme, Antonyme oder Komplementärbegriffe sein, sie eignen sich dazu, ausgedrückte Sachverhalte expressiv zu verstärken. Vgl. z.B. aus dem Korpus folgende Fügungen dt. *nicht (einmal) piep (und nicht papp) sagen, nicht muff und nicht meff sagen*. Eine weitere Klasse von Phraseologismen, die im Korpus belegt ist, sind die komparativen Phraseologismen (auch: *Vergleichsphrase, phraseologische Vergleiche, stehende Vergleiche*; z.B. dt. *stumm wie ein Fisch sein, verschwiegen wie ein Grab sein* bzw. rum. *a tace ca peștele în borș la foc, a fi tăcut/ mut ca un pește/ ca pământul*.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Konstruktionen dieses Typs haben vielfach verstärkende, intensivierende Funktion und verleihen einer Aussage ein erhöhtes Maß an Expressivität. Eine hohe Produktivität weisen im Deutschen Vergleiche mit den Elementen *dumm, faul, frech, klug schlau, hungrig alt, dick* auf, wobei ebenfalls als Vergleichsmaß der Tierbereich (z.B. als Sinnbild menschlicher Eigenschaften) herangezogen wird. Expressiv verstärkt bzw. negativ bewertet wird in diesen Fügungen ein bestimmtes Verhalten, das von den

Bestimmte Phraseologismen aus dem ins Auge gefassten Themenbereich weisen als obligatorische bzw. fakultative Komponenten *Negationselemente* auf. Es muss darauf hingewiesen werden, dass in der Mehrzahl der Fälle, d.h. im Phraseolexikon beider Sprachen, die Negation kein integraler Bestandteil eines Phraseologismus ist, d.h. der Phraseologismus kann sowohl affirmativ als auch in negierter Form verwendet werden.

Eine Darstellung phraseologischer Einheiten mit Negationskomponenten kann Betrachtungen zum Formenbestand erbringen, z.B. erscheinen im Deutschen neben der Partikel *nicht* verschiedene Adverbien, Pronomina und Konjunktionen, die in phraseologischen Einheiten als Ausdrucksform der Negation belegt sind.<sup>5</sup> Die Negation ist allen Sprachen gemeinsam, nur ihre morphematische Realisierung an der Oberfläche fällt von Sprache zu Sprache unterschiedlich aus. Zur Aktualisierung der Negation wird in beiden Sprachen ein reiches Wortmaterial (in unterschiedlicher syntaktischer Ausprägung) eingesetzt. Als Negationsträger fungieren verschiedene Mittel wie z.B. *nicht, kein, nie, niemals, niemand, nirgends*.<sup>6</sup> In

---

Mitgliedern der betreffenden Sprachgemeinschaft sanktioniert wird. Phraseologische Vergleiche beruhen auf objektive kollektive Erfahrungen einer Sprachgemeinschaft bzw. auf vermeintliche Ähnlichkeiten zwischen menschlichen Eigenschaften und Tieren, die als Sinnbild der Eigenschaften fungieren.

<sup>5</sup> Die Negation als Bestandteil von Phraseologismen wird in der Fachliteratur nicht oft problematisiert. Vereinzelt Beobachtungen finden sich bei Heinemann (z.B. 1981) und an mehreren Orten bei Korhonen (z.B. 1989). Auffällig ist, dass immer wieder die gleichen Wendungen zitiert werden. Viel differenzierter gehen Korhonen (1987 bzw. 1989) und Heinemann (1981) vor.

<sup>6</sup> Die Negation kann verschiedenartig realisiert werden. Auf lexikalischer Ebene durch Adverbien (dt. *nie, niemals, nirgends, keinesfalls, keineswegs, nirgendwo, nirgendwohin, nirgendwoher* bzw. rum. *niciodată, nicicând, nicăieri*), substantivisch gebrauchte Indefinitpronomen (dt. *keiner* bzw. rum. *nici unul* dt. *niemand* bzw. rum. *nimeni*), durch die Konjunktion (dt. *weder - noch* bzw. rum. *nici...nici*), durch das Satzäquivalent dt. *nein* bzw. rum. *nu*, durch Präpositionen (wie dt. *ohne, außer* bzw. rum. *fără, în afară de*). Das Negationswort *nicht*

den untersuchten deutschen und rumänischen Phraseologismen erscheinen Negatoren, deren semantischer Beitrag zur phraseologischen Gesamtbedeutung offensichtlich ist.<sup>7</sup>

Phraseologismen mit negationsverstärkender Wirkung sind z.B. dt. *den Mund nicht aufbekommen/aufkriegen, die Kiemen nicht auseinanderkriegen, keinen Ton/keinen Laut von sich geben, kein Wort fallen lassen, kein Wort (mehr) über etw. verlieren, über jmdn./etw. kein Sterbenswort/Sterbenswörtchen sagen/erzählen/flüstern/ von sich geben/ verlieren, etw. mit keinem Wort/keiner Silbe erwähnen, jmdm. fehlen die Worte, keine Worte (mehr) haben, keinen Mucks machen, nicht (einmal) piep (und nicht papp) sagen, keinen Piep von sich geben, nicht mumm sagen, nicht muff und nicht meff sagen* bzw. rum. *a nu zice (nici o) boabă (frântă)/ nici două boabe legănate, a nu zice nici păs/nici fîș / nici cărc/ nici miau/ nici bleau, a nu vorbi/a nu zice (nici) două, a nu zice mărc/mac/ bob, a nu crăcni, a nu sufla o vorbă.*

Bei der Sichtung des Materials treten folgende Auffälligkeiten in Erscheinung. Hinsichtlich der Stellung der Negation kann für das deutsche untersuchte Korpus festgestellt werden, dass *nicht* hinter einer festen Akkusativkomponente (als valenzbedingte Ergänzung des Phraseologismus) erscheint (z.B. dt. *den Mund nicht aufbekommen/aufkriegen*). Dt. *kein* bzw. rum. *nici* erscheinen als Bestandteile

---

verneint den gesamten Satz (Satznegation) bzw. ein bestimmtes Element (Teilnegation, Wortnegation).

<sup>7</sup> Heinemann (1981, 470ff.) versucht die Rolle der Negation bei der Konstituierung von Phraseologismen, „der Fixierung ihrer Bedeutungen und — nicht zuletzt - beim kommunikativen Funktionieren solcher Wortgruppenlexeme“ aufzuzeigen. Damit berührt Heinemann Probleme der semantischen Basisstrukturen und der kommunikativen Potenz von Phraseologismen. Eingehend erforscht die Autorin Phraseologismen mit obligatorischer Negationskomponente, wobei von der These ausgegangen wird, dass Negationselemente als semantisch konstitutiv für Phraseologismen zu betrachten sind, was impliziert, dass Negationselemente nicht nur als formales Strukturelement eines Phraseologismus aufzufassen ist, sondern gleichfalls als Komponente der semantischen Gesamtstruktur von Wortfügungen.

syntaktisch negierter Phraseologismen bei dt. *kein Wort (mehr) über etw. verlieren, keinen Ton von sich geben, kein Wort fallen lassen* bzw. mm. *a nu țice (nici o) boabă (frântă)/nici două boabe legămate, a nu țice nici păs/ nici /nici țăț / nici cârc/ nici miau/ nici bleau a nu țice (nici) două, a nu țice mârc/mac/ bob, a nu crăcni*. Der Gebrauch bzw. das Vorkommen dieser Phraseologismen in idiomatischer Ausprägung ist nur in einem negativen Kontext möglich.<sup>8</sup> Im phraseologischen Bestand der deutschen Gegenwartssprache erscheinen *nicht* bzw. *kein* oft durch Elemente wie *einfach, einmal, ganz gerade, mehr* und *noch* erweitert. Es sind auch Phraseologismen zu verzeichnen, bei denen eine Negation zwar keine obligatorische Komponente darstellt, jedoch häufig auftaucht, so dass die Wörterbücher sie in die Nennform aufnehmen: z.B. dt. *mit etw. (nicht) hinter dem Berg halten, viel/kein/nicht viel Aufheben(s) um jmdn./ etw./ von jmdn./ etw. machen*.

Viele Fügungen aus dem rumänischen Phraseolexikon erscheinen sowohl in affirmativer als auch in negativer Gestalt; einige erscheinen negiert, jedoch mit bejahender Bedeutung, andere tauchen zwar in affirmativer Form auf, weisen jedoch eine verneinende Bedeutung auf.<sup>9</sup> Auch für das Deutsche können Einheiten ausgemacht werden, die der Bedeutung nach negativ, der Form nach affirmativ sind, d.h. keine explizite Negationskomponente aufweisen (vgl. z.B. dt. *[die] Daumen drehen, jmdn. im Stich lassen, etw. fällt ins Wasser, auf den Obren sitzen, weg vom Fenster sein*). Heinemann (1981, 473) schließt daraus, dass nicht das Auftreten eines syntaktischen Negationselements

als Signal der negierenden Gesamtbedeutung einer phraseologischen Einheit angesehen werden kann, sondern dass sich dieser negierende

---

<sup>8</sup> Zur Vielfalt der Verneinungsformen phraseologischer Einheiten im Deutschen gehören auch Präfixbildungen mit *un-* oder *miß-* wie z.B. in *ein unbeschriebenes Blatt sein, bei jmdn. in Mißkredit kommengeraten, jmdn. in Mißkredit bringen*.

<sup>9</sup> Z.B. rum. *a nu-si încăpea înpiele* bzw. rum. *a sepotrivi ca nuca-nperete*.

<sup>10</sup> Heinemann (1981) hat in einer Untersuchung (*Negieren und kommunikative Adäquatheit. Ein Beitrag zur handlungstheoretischen Grundlegung der Negation*. Diss.

Grundcharakter [...] auf ein obligatorisches Sem in der direkten semischen Information eines Phraseologismus ergründet.

Besonders interessant erweist die Erforschung dieser Phraseologismen im aktuellen Kommunikationsfluss, ihr Funktionieren im Sprachgebrauch.<sup>10</sup>

Im deutschen Korpus können Phraseologismen ohne explizites Negationselement mit dennoch negativer Bedeutung ausgemacht werden. Z.B. *den Mund halten, das Maul/die Klappe halten, seine Zunge hüten/zügeln/im Zaum halten/ beherrschen, die Angst bindet jmdm. die Zunge.*<sup>11</sup> Einige Fügungen mit exklusiv negativer Bedeutung erscheinen in der Regel nur in negativer Form u.zw. in Begleitung des Negators, z.B. dt. *den Mund nicht aufbekommen/aufkriegen, die Kiemen nicht auseinanderkriegen, keinen Ton/ keinen Laut von sich geben, kein Wort fallen lassen, über jmdn./etw. kein Sterbenswort/Sterbenswörtchen sagen/erzählen/flüstern/von sich geben/verlieren, etw. mit keinem Wort/ keiner Silbe erwähnen, keinen Mucks machen, nicht (einmal) piep (und nicht papp) sagen, keinen Piep von sich geben, nicht mumm sagen, nicht muff und nicht meff sagen* bzw. rum. *a nu țice (nici o) boabă (frântă)/nici două boabe legănate, a nu țice nici păs/ nici / nici țift / nici cârc/ nici miau/ nici bleau, a nu vorbi/ a nu țice (nici) două, a nu țice mârc/ mac/ bob, a nu crâcni, a nu sufla o vorbă.*<sup>12</sup>

---

Leipzig, 1979; bibliografischer Hinweis auf S. 471) gezeigt, dass dem Negieren vier grundlegende kommunikative Funktionen (Intentionsklassen) zugeschrieben werden können: (1) das ZURÜCKWEISEN einer Behauptung/Annahme eines Kommunikationspartners, d.h. das Feststellen, dass eine Behauptung des Empfängers nicht zutrifft; (2) das VERNEINEN von Fragen; (3) das VERWEIGERN eines vom Empfänger geforderten Handlungsvollzugs und (4) das VERBIETEN als Aufforderung an den Empfänger eine Handlung/Sprechhandlung nicht zu vollziehen.

<sup>11</sup> Im deutschen Phraseolexikon tauchen Phraseologismen auf, die trotz des Vorkommens einer syntaktischen Negationskomponente eine positive Gesamtbedeutung aufweisen, z.B.: *nicht von schlechten Litern sein, aus seinem Herfen keine Mördergrube machen, nicht auf den Mund / aufs Maul gefallen sein, Jmd. lässt sich keine Spinne übers Maul wachsen.*

<sup>12</sup> Andere Beispiele aus dem dt. bzw. rum. Phraseolexikon sind: *aus jmdm. lässt sich kein Wechselgeld herausholen, kein gutes Haar (Härchen) an jmdm./etw.*

Phraseologisch umgesetzt wird durch eine Sprachgemeinschaft das, was den Sprachteilhabern aus eigener Erfahrung bekannt ist. Mit der Vorführung eines Aspekts des Handelns in der alltäglichen Interaktion kann u.a. auf mögliche bzw. erwartbare Deckungsfälle bzw. Unterschiede in der phraseologischen Versprachlichung nonverbaler Verhaltensweisen in den gegenüber gestellten Sprachen aufmerksam gemacht werden.

## Literatur

Breban, V./Bulgăr, Gh./Greco, D./Neiescu, I./Rusu, G./Stan, A. (1969): *Dictionar de expresii si locutiuni românești*. Ed. Stiințifică, București. Duda, G./Gugui, A./Wojcicki, M. J. (1985): *Dictionar de expresii si locutiuni ale limbii române*. Albatros, București.

DUDEN (1992): *Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Idiomatisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. (Bearb. von G. Drosdowski u. W. Scholze-Stubenrecht). Bd. 11, Duden, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich.

Heinemann, W. (1981): „Phraseologismen mit neg-Konstituenten und NEG-Phraseologismen in der deutschen Sprache der Gegenwart“. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität Leipzig* Gesellschafts- und Sprachwissenschaftliche Reihe. Untersuchungen zur deutschen Phraseologie 5/1981, 470-477.

Korhonen, J. (1989): „Zur syntaktischen Negationskomponente in deutschen und finnischen Veridiomen“. In: Greciano, G. (Hrsg.): *EUROPHRAS 88*. Phraseologie Contrastive. Actes du Colloque International 12. - 16. Mai 1988, Khngenthal/Strasbourg. Universite des Sciences Humaines, Strasbourg (= Collection Recherches Germaniques 2), 253-264.

---

*lassen, a nu face purici, a nu avea habar, a nu face nici o brânză/ a nu fi bun de nici o brânză, nici pe cal, nici în căruță, nici cât e negru sub unghie.* Die Negation kann auch dazu dienen, einen positiv bewerteten Sachverhalt bzw. Zustand zum Ausdruck zu bringen (z.B. dt. *in etw. ist der Wurm nicht mehr drin, etw. ist nicht von Pappe* bzw. rum. *cum nu se mai află sub soare, la soare te puteai uita, dar la dansa ba*).*în căruță, nici cât e negru sub unghie.*



Korhonen, J. (1987): „Überlegungen zum Forschungsprojekt 'Kontrastive Verbidiomatik Deutsch-Finnisch'". In: Korhonen, J. (Hrsg.): *Beiträge zur allgemeinen und germanistischen Phraseologieforschung* Internationales Symposium in Oulu 13.—15. Juni 1986. (Duhm Yliopisto, Oulu (= Veröffentlichung des Germanistischen Instituts 7), 1-22.

Schemann, H. (1989): *Synonymwörterbuch der deutschen Redensarten. Über 15000 Redewendungen, systematisch nach Feldern geordnet mit alphabetischem Register*. (Unter Mitarbeit von R. Birkenhauer). E. Klett Verlag für Wissen und Bildung, Stuttgart, Dresden.

Stedje, A. (1989): „*Beherztes Eingreifen* und ungebetenes *Sich-Einmischen*. Kontrastive Studie zu einer ethnolinguistischen Phraseologieforschung“. In: Greciano, G. (Hrsg.): *EUROPHRAS 88*. Phraseologie Contrastive. Actes du Colloque International 12.-16. Mai 1988, Klingenthal/Strasbourg (= Collection Recherches Germaniques 2), 441-452.



## **Didaktik**



**Lora Constantinescu**

(Bukarest)

## Von Fremdsein und Überfremdung bei Max Frisch

***Abstract:** All communication is interpersonal and can never be intercultural communication because languages and realities are different. Language is at once a part of reality, as well as an account of, and an image of, the world we live in, an inquiry into human knowledge structures. The concepts of interhuman relations and communication, the psychology of intercultural experience are included by Max Frisch in the functions of stereotypes and prejudices in the process of cross cultural understanding.*

*Most research in intercultural encounters in the practice of interactional sociolinguistics has focused on miscommunication that feeds on the creation of negative stereotypes, leading to discriminatory practices against minorities or emigrants to German speaking countries.*

***Keywords:** negative stereotype, miscommunication, cultural understanding, linguistic ability, identity*

### 1. *Meine Fremdgänge*

Vorliegende Ausführungen verstehen sich nicht als eine kritische Würdigung eines (bald 50 Jahre alten) journalistischen Textes von Max Frisch, den man plötzlich neu entdeckt und zum gefeierten Zeitgenossen macht. Die aufgezeigten Zu- sowie auch Missstände in der damaligen Schweiz gehören weitgehend in die Vergangenheit. Mit frischem Blick darf man aber an ein Thema herangehen, dessen Brisanz noch nicht verweht ist. Es geht im Folgenden um eine(n) mögliche(n) Brücke (Zugang) zu einem Themenkreis mit uneingeschränkter Relevanz für die europäische Öffentlichkeit: *Andere* und Fremde, Ausländer neben uns und unter uns, im europäischen Kontext der Migrations- und Integrationsprozesse, der Stereotypenbildung -und deren Abbauens, der interkulturellen Erziehungsziele und Engpässe.

Im Vordergrund des Interesses steht ein deutschsprachiger Autor aus der eidgenössischen Republik, der sich im Leben und im literarischen Schaffen auf der Suche nach Daseinsrechtfertigung und

Identitätskonstituierung befand. Seine Daseinsrechtfertigung enthält keine Belehrungsfärbung von der christlichen Seite her. Frisch ist nicht so sehr ein Moralist á la H. Boll, der sich, verbittert oder ironisch entlarvend, auf ein Gerüst allgemeingültiger, christlich fundierter Menschenwerte berufen kann. Bei Max Frisch der frühen Jahre kommt schon ein aktiver, obwohl schon halbwegs desillusionierter Intellektueller zu Wort, ein „homo faber“ ohne festen Halt im feuilletonistischen Nachkriegszeitalter. Aber cui prodest?

Die jungen rumänischen Studiosi an unserer Hochschule (Wirtschaftsakademie Bukarest), künftige potenzielle Auslandsstipendien-Bewerber, denen ich in Herbst 2007 im Eifer der interkulturellen Erziehungsdebatte Auszüge aus den Texten mit dem Titel "Überfremdung" 1 und 2 (Frisch 1976) vorlegte, sind ebenfalls „homo faber“, künftige mobile Fachkräfte auf dem EU-Arbeitsmarkt, auf ihrer eigenen Suche nach sinnvollem Tun in der EU-Großfamilie. Ich fand es anregend, herausfordernd und für die Zwecke der Meinungsbildung angebracht, im Sinne der u.a. von Holzenbrecher (2004:176-178) angeführten Wegen zur interkulturellen Öffnung der Schule nicht nur die Befragungs-Methode (im Gruppenumfeld) oder das Portfolio (als persönliche Dokumentation der Erfahrungs- und Lernprozesse) einzusetzen, aber auch den Meinungsaustausch in unseren Fremdsprachenstunden vor allem mithilfe der sensiblen Thematik Fremdsein-Ausländer-Überfremdung „zu schüren“.

Dabei konnten wir von der Anwesenheit einiger französischer Erasmus-Austauschstudenten (einer davon aus einer Migranten- und Mischfamilie mit einem muslimischen Elternteil) profitieren. Aussagekräftiges Hilfsmaterial stellten auch ein in einem alten Deutschbuch vergangener Jahrzehnte vorfindbares Emigrantenfoto aus den 60er Jahren, andererseits eine umstrittene Karikatur in der schweizerischen Presse 2007 dar (zur Zeit der damaligen Parlamentswahlen), die dann von den rumänischen Zeitungen übernommen wurde.

## 2. Von Texterfahrungen im DU: Authentizität und Perspektive

Im Europäischen Jahr des interkulturellen Dialogs 2008 und mit Blick auf eine immer grenzenfreiere (Um)Welt bietet der Einsatz dieses Textes aus der Feder von M. Frisch in den Deutschunterricht die Gelegenheit *interkulturell geprägte Identitätsfragen* in die öffentliche und fremdsprachendidaktische Diskussion zu bringen.

Mit der Herausbildung jener intensiv zitierten und immer facettenreicheren *interkulturellen Kompetenz* setzen sich die FS-Lehrer im eng gezogenen Rahmen der Sprachstunden ein kompliziertes Ziel. Zwar wird ein Agieren/berufliches Handeln im Zielsprachenland anvisiert, weshalb man vor allem die berufliche und methodische Fachkompetenz ins Auge fasst, aber die Vermittlung bzw. Aneignung/Einübung dieses „fremden Blickes“ erfolgt auf einer gewissen Intensitätsskala des interkulturellen Vertrautwerdens: Man geht grundsätzlich vom wissensorientierten Lernen aus, mit der Zeit gelangt man über Einsichten in die Kulturgebundenheit des Sozialverhaltens zum Sensibilitätstraining.

Bei fortschreitender Globalisierung der Kultur(Muster) stellt man sich die Frage, was mit solchen pseudo-journalistischen und (angesichts des thematischen Historizitätsaspektes) behutsam einsetzbaren Prosagenres anfangen kann. Mit den Auslegungsmitteln der Hermeneutik versuch u. a. Krusche (1988: 22) in den Textwelten als „zeichenhaftem Objektivierungen“ der Realität einerseits so genannte „referentielle“, andererseits „positionell-subjekthafte“ (auch „perspektivische“) Texte zu unterscheiden. Die ersteren umfassen wie erwartet die Mehrheit informatorischer Sach- und Gebrauchstexte.

Die letzteren (wobei sie nicht ausschließlich fiktionale/literarische Texte sein müssen) vermitteln einen deutlichen Standpunkt des Autors. Sie sind perspektivisch insoweit, als sie Deutungsmittel bedürfen, Selbsterfahrungen aktivieren, verschiedene Denk- und Handlungsmuster gegenüberstellen können. Vielmehr kann man in der Arbeit am und mit dem (fremdsprachlichen) Text der kommunikativen Fertigkeitsschulung, andererseits der affektiven Persönlichkeitsentwicklung Rechnung tragen.

Im thematischen Rahmen «Beruf und Arbeit» unseres studienbegleitenden DU einmontiert, veranlasst dieser Textauszug schon mehr als die Darstellung der damaligen Gastarbeitersituation. Mit dem Aufzeigen des **Stereotypischen** bzw. vorurteilsgeprägten Denkens gegenüber italienischen Arbeitnehmern in der Schweiz gehört der Text von M. Frisch in die weit verzweigte Thematik der europäischen Identitäts- und Interkulturalitätsfragen. Deshalb weiter unten ein kurzes Wort über die Identitätsfindung/-prägung im Zeitalter einer möglichen „Identitätsverflachung“.

### 3. Zur Entstehung der Texte "Überfremdung" 1 und 2

Im 20. Jahrhundert, besonders in der zweiten Jahrhunderthälfte geht der Mythos der schweizerischen Geborgenheit größtenteils verloren. Eine Geborgenheit, die das Urige, die Natur- und Heimatverbundenheit, den patriotischen Stolz einer Bauern-Baumfäller- und Uhrmacher-Nation beinhaltete - was mit einem heutigen geläufigen Terminus der Sozialkritik genannt völlig einer „parochialen“ Lebensauffassung entsprach. Nicht zufällig nehmen Literaturwissenschaftler auf Albin Zollingers Worte Bezug, der die winzige Schweiz sozusagen als „abseits der Geschichte“ stehend auffasste.

Ein vielleicht nicht für alle bekannter Max Frisch steht zur Diskussion: nicht der Romanschreiber und auch nicht der geistige Richter der Biedermann - Mentalität, aber derjenige deutschschweizerische Autor, der sich mit der nachkriegszeitlichen „*condition humaine*“ bestimmter Sozialgruppen im genau definierbaren sozio-wirtschaftlich-politischen Kontext der eidgenössischen Kleinwelt auseinandersetzte.

Sandberg (2000, s. dort) weist darauf hin, dass der Text 1 nach Filschs so genanntem „Römischen Exil“ (bis 1965), als Vorwort zu einem verfilmten Gespräch mit italienischen Gastarbeitern entstand. 1966 als eingeladener Gastredner bei der kantonalen Konferenz der Ausländerbehörden hielt er den Aufsehen erregenden Vortrag, der im selben Jahr unter dem Titel „Überfremdung 2“ in einer Wochenzeitschrift veröffentlicht wurde.



Diese Fortsetzung ist breit angelegt und enthält eine dramatische Debatte um die Hauptpunkte des ersten Teils, und zwar die verwerfliche Behandlung italienischer Fremdarbeiter, die schon Ende der 50er und Anfang der 60er Jahre Schlagzeilen in der Presse machte. In der Fortsetzung (Text 2) kommentiert Frisch z.B. die Zeitungsangebote verschiedener Vermieter, die fremde Gastarbeiter in Hühnerställen wohnen zu lassen. Vielleicht ist es auch kein Zufall, wenn der italienische Regisseur Franco Brusati in seinem berühmten Film von 1973 "Tane a cioccolata", in einer onirischen Nachtszene genau jenen berüchtigten Hühnerstall zeigt, in dem die Italiener als moderne Calibans leben... . Es ist anzunehmen, dass in der Rolle des tragikomischen Emigranten viel von den realen, mehr oder weniger bekannten Missstände der 60er Jahre sublimiert wurde.

Aber schon Jahre zuvor hatte sich Frisch als unbequemer Einmischer erwiesen. Wie Bänziger schreibt (1981: 10,11) sind in Frischens Frühwerken wie dann in seinen Neue Züricher Zeitung-Artikeln „Risse, menschliche Entfremdungen (...), die menschliche Verhärtung“ aufzuspüren. In seinen Berliner und Wiener NZZ-Berichten von 1948 kommt in einem Schlusssatz der Hinweis auf „die Irrelevanz unserer schweizerischen Existenz“ vor (Bänziger 1981: 19). Die G. Büchner-Preisrede von 1958 zum Thema „Emigranten“ legte deutlich das Interesse für neue „wunde Stellen“ in der Nachkriegszivilisation und nicht zuletzt für die Revidierung/auch Überwindung klassischer Konzepte des kreativen Isolationismus sowie des individuellen Glücks an den Tag.

Ob es Frisch gelang oder nicht, zeigt u.a. A. Muschgs Urteil: Frisch scheiterte bis zuletzt im Versuch, die schweizerischen Entscheidungsinstanzen und größtenteils auch die Öffentlichkeit aus dem Isolationismus zu retten. Muschg (1981: 159) formuliert es schonungslos: Seine (Frischs) „Herausforderung zur Partnerschaft beleidigte sie (die offizielle Schweiz). Es ist noch eine Gnade, wenn sie schweigt, eine Gnade ohne Grazie.“

#### 4. Unsere Identität(en)

Der sozialpsychologisch auslegbare *Identitätsbegriff* betrifft laut Lützeler (1993:100) in seiner subjektiven und intersubjektiven/kollektiven Ausrichtung die *Einbettung* in unterschiedliche Identitätskreise (Familie, Geschlecht, Alter, Berufliches, Religion, Ethnizität/Herkunftsland, historischer Moment, usw.). Dabei versteht man, dass Identität keine feste Größe ist, sondern selbst Dynamik, Prozesshaftigkeit aufweist. Mit denselben Kategorien versuchten meine Kursteilnehmer zunächst einmal den verschiedenen *Identitätsstufen* im oben erwähnten Emigrantenfoto (als Einstimmungsfaktor in die Textlektüre und -interpretation eingesetzt) auf den Grund zu gehen.

Die modernen westlichen (kapitalistischen) Gesellschaften, wie sie in der Nachfolge des Moderne-Begriffs z.B. bei Max Weber aufzufassen sind, sollen weniger Raum für eine gesellschaftliche Lebensgestaltung in Übereinstimmung mit dem Grundprinzip des Ethnozentrismus bieten. Die wirtschaftlich-politische Globalisierung leistet dabei einen (grundsätzlich negativen) Beitrag zur Nivellierung persönlicher Identität im Sinne einer „individuellen Selbstgewissheit und sinnvollen Selbstübereinstimmung“, wie Steinmetz (2001: 105) hervorhebt.

Das Zusammenspiel der „verweltlichten“ Wirtschaftsordnung und der weitreichenden Formalisierung von sozialen Rollen und Beziehungen (auch als Vereinheitlichung und Anonymisierung mittels Uniformierung, Berufssprache, Interaktionsregeln zu verstehen) hat vielleicht zu einer „Umfunktionalisierung des Individuums“ geführt, die offensichtlich als Austauschbarkeit sozialer Rollen zum Ausdruck kommt. Selbstverständlich kann Frisch es sich nicht nehmen lassen mit den soziologischen Identitätsaspekten zu „spielen“: Die Italiener sind fremde Menschen, also Nicht-Schweizer, deshalb obligat Arbeitskräfte oder Gastarbeiter. So hatten die Kursteilnehmer in den 3 Seiten des Textes „Überfremdung 1“ herauszufinden, wie die **soziologisch-demografischen Identitätsaspekte** von Frisch mit ernsthafter Miene aber mit satirischer Stärke ad absurdum geführt

werden. Betont geht es um eine **ethnisch markierte soziokulturelle Differenz/Alterität**:

■ Wir, die **Schweizer** vs. **Nicht-Schweizer/Fremdarbeiter**/die Italiener/die Anderen

■ Zivilisation+Wohlstand/**Herrenvolk** vs. Armut/untergeordnete Menschen, **Hilfsvolk**

Hinzu kommen weitere Determinanten:

1. „(...) man hat Arbeitskräfte gerufen, und es kommen Menschen (...) Gastarbeiter oder Fremdarbeiter? Ich bin fürs Letztere: sie sind keine Gäste, die man bedient, um an ihnen zu verdienen; sie arbeiten, und zwar in der Fremde (...)“.

2. „Sie sprechen eine andere Sprache. Auch das kann man nicht übelnehmen, die Sprache, die sie sprechen, zu den vier Landessprachen gehört“.

3. „Aber das erschwert vieles. Sie beschwerten sich über menschenunwürdige Unterkünfte, verbunden mit Wucher, und sind überhaupt nicht begeistert.“

4. „Und sie sind nicht nur Menschen, sie sind anders: Italiener. Aber nicht nur: "...und da kommen (...) unversehens Fremdlinge in Scharen, immer kleinere und schwärzere, Calabresen, Griechen, Türken". - (Frisch 1976:377)

5. die Schweizer sind angewiesen "auf Teilerwascher und Maurer und Hadlanger und Kellner usw. (Frisch 1981:375)

6. „Ganz nüchtern: 500 000 Italiener, das ist ein Brocken, so groß wie der Neger-Brocken in den Vereinigten Staaten."- (Frisch 1976: 374-375).

Und endlich: „Ein seltsamer Menschenschlag." - (Frisch 1976: 376)

Auf dem Hintergrund einer sozialen Umwelt in Abwesenheit der manifestierten „Identität der handelnden Akteure“ im Sinne von Habermas (in Steinmetz 2001: 106) ist die Selbstverwirklichung/Daseinsrechtfertigung des Einzelnen unter

gesellschaftlichem Druck fragwürdig/unmöglich und steht im Widerspruch zur gesellschaftlichen Entwicklung: So erklären sich viele „Entbettungs“- oder Entwurzelungserscheinungen (vom engl. „disembedding“), mit denen sich der arbeitssuchende Ausländer auf dramatische Art in der Vergangenheit (und nicht nur!) konfrontierte und an denen er oft zugrunde ging. Die Problematik war in den 50er Jahren akut genug, damit Frisch sie in fast literarischen Worten festhalten sollte.

Nun sollten die Studierenden den **Identitätsverlust** des italienischen Gastarbeiters aufspüren, der die *Fremde/Fremdheit* aus seiner Perspektive auffasst, sozioökonomisch, seelisch-moralisch, räumlich-geografisch, von Frisch in der Metapher der bzw. einer denkwürdigen Anspielung auf Kälte komprimiert:

1. „(...) man könnte sie in ordentlichen Lagern unterbringen, wo sie singen dürften (...) Aber sie sind keine Gefangene, nicht einmal Flüchtlinge“- (Frisch 1976: 374)
2. Der Gastarbeiter ist eine Arbeitskraft in einer "Gesellschaft des freien Unternehmertums", aber umfunktionalisiert, einfach auf sein ökonomisch verwertbares Arbeitspotenzial reduziert. (Frisch 1976: 376).
3. Das Heimweh und die Trennung vom familiären Hintergrund: „...ihr Ethos, ein christliches Ethos, auch ein sehr mittelmeerländisches" geht verloren.
4. „(.. .)lebensgläubig wie Kinder erschrecken viele über den Schnee im fremden Land und brauchen lange Zeit, bis sie merken, welcher Art die Kälte ist, die sie erschreckt." (Frisch 1976: 376).

Die Suche nach der bzw. die Vergegenwärtigung der individuellen Identität erschließt an einem möglichen *anderen Ende* des Analysevorganges den Betrachtungsraum auch für die Frage der europäischen Identität: Jenseits aller Vehemenz in der Unterstützung bzw. Demontierung des vorstellbaren „tentakulären“ EU-Wesens (s. vorgeschlagene Wege in Lützelner 1993) führt ein Hauptpfad der Debatte in Richtung des viel eher angenommenen Prinzips „Vielfalt

in der Einheit“, selbstverständlich bei Betonung des zweiten Vergleichselementes.

Hierzu ist vorläufig nur noch anzuführen, dass der konstruktive Blick auf die *Andersheit* die eigene Identität nicht gegenüber dem Unvertrauten/Fremden und deshalb Feindseligen hochspielt, sondern ein dynamisches Neben-und Miteinander der kulturellen Identitätsbereiche entdecken kann. Nicht zufällig behauptet M. Frisch hoffnungsvoll im zweiten Teil seiner umfangreichen Debatte mit Bezug auf die Frage der europäischen Annäherung: „Wir werden integriert“.

## 5. Die Wahrnehmung des *Anderen* und des *Fremden* 5.1. Überfremdung als Gefahr

Im Wörterbuch liest man zum Terminus „Überfremdung“: *fremder Einfluss* und *mit fremden Einflüssen durchsetzen*. Zur Wortfamilie gehören die Substantive *Überfremdung* und das *Überfremdetsein*. Am Anfang des Textes „Überfremdung“ 2 finden die Kursteilnehmer, auf der Suche nach einer Begriffsbestimmung, eine ausschweifende Synonymreihe: „Überschwemmung, Überdruck, Überrumpelung, Übermacht, Überfall“ (Frisch 1976: 377).

Auf jeden Fall hat man Gegensatzpaare wie *Bekanntes-Unbekanntes*, *Eigenes-Fremdes*, *Vertrautes-Nichtvertrautes* im Sinn, kurzum alles, was unüblich, unerprobt, frappierend, auffallend ist (Muschg 1998:109), usw. Man könnte sogar mit einer einfachen Abgrenzung oder einer Exklusion beginnen: Etwas/Jemand gehört nicht zu uns. Mit der Beispielgebung aus dem öffentlichen und privaten Lebensbereich hatten die Teilnehmer an meinem Unterrichtsversuch ihre Vorschläge (Religion, Reisen, Exotik, Rassenzugehörigkeit, fremde Lohnarbeiter im Lande, französische Studenten im Seminar!) und ihre Wahrnehmungsweisen zu argumentieren. Zentral war die Frage: Welche sind die "Gesichter" und Konnotationen der Fremdheit? Ist *anders/unterschiedlich* gleich *fremd*?

Wahrnehmung als subjektiver Prozess der  
Realitätsverarbeitung umfasst Selektions- und  
Konstruktionsoperationen sowie Interpretation

/Bedeutungszuschreibungen. In der zwischenmenschlichen Interaktion (mit sprachlichen und nichtverbalen Handlungen) geht man von den *eigenen / vertrauten* (soziokulturell fundierten) Filterung äußerlicher Gegebenheiten aus.

Nach Lützelner (1993:106) manifestiere sich (Anfang des Globalisierungszeitalters) eine andere Form von Multikulturalismus, nämlich derjenige der mobilen Arbeitskräfte, der Gastarbeiter - meistens Angehörige ehemaliger Kolonialgebiete. Bei den beobachtbaren Zuwanderungswellen letzter Jahrzehnte beziehen sich so manche kritische Gemüter oft (und unüberlegt) auf einen restriktiven, v.a. ethnisch definierbaren (und gefährlich manipulierbaren) Identitätsbegriff. Laut statistischen Daten (Efiionayi; Arnold) stammen über zwei Drittel der gesamten ausländischen Bevölkerung in der Schweiz fast traditionell aus Italien, Ende 2002 zählte man etwa 527000 wohnhafte Italiener, schließlich und endlich an die 14-15% wie auch damals, in den 60er Jahren. Die „Secondos“ aus der zweiten und dritten Generation sind aber heutzutage respektierte Mitbürger und „bilden unauffällig einen eigenen Kanton“ (Arnold, s. dort). Inzwischen gibt es auch unzählige Zuwanderer aus Polen, aus dem Balkan, aus der Türkei usw. Wird die Schweiz multikulturell, ist sie es schon?

Im Bemühen eine europäische Toleranzkultur zu fördern betrachtet Wierlacher (1994: 108) den Fremdheitsbegriff als Interpretationskategorie der Andersheit und Differenz. Aus der Sicht der empirischen Sozialforschung und Sozialpsychologie bringt es aber Stichweh (s. dort, S. 39) unmittelbar auf den Punkt und differenziert die *Andersheit von der Fremdheit*. Während erstere sozusagen eine Art „Neben-und Miteinander“ mit einem *alter ego* ist, folglich als universelle soziale Erfahrung für das gesellschaftliche Zusammenleben konstitutiv ist, kommt Fremdheit dann vor, wenn „die Andersheit eines *alter ego* als Irritation oder Störung empfunden wird.“ (!)

## 5.2. Das Stereotyp der befremdenden Andersheit/Fremdheit

Auf dem Hintergrund des überspitzt präsentierten Mensch/Gastarbeiter-Widerspruchs lassen sich in verhaltensmäßiger Sicht auch weitere Details der so verwerflichen *Fremd- und Andersheit* im Alltag identifizieren, die somit die Grundlage für das Aufkommen und Funktionieren des stereo typischen Denkens darstellen (Holzenbrecher 2004:114; Bulitta/Bulitta 2007:32-33). Der Andere als negativ konnotierter Fremder nimmt allmählich Gestalt in einem rhetorisch strukturierten Crescendo der Bedeutungszuschreibungen für die befremdenden Italiener. Gewisse Identitätsaspekte und besonders unreflektierte Alltagsverallgemeinerungen gab es nun zu selektieren, zu ordnen und zu argumentieren.

Die Italiener überfremden das Herrenvolk. „*Sie fallen auf Sie sind anders*“: Wie?

1. Zahlenmäßig und rassenbezogen: „...und da kommen ...unversehens Fremdlinge in Scharen, immer kleinere und schwärzere, Calabresen, Griechen, Türken. Hat der Einheimische das verdient?“ (Frisch 1976: 377)

Und noch: „Es sind einfach zu viele“, nicht am Arbeitsplatz!, (...) vor allem am Sonntag sind es plötzlich zu viele.“ - (Frisch 1976: 375)

2. Räumlich-geografisch: „Nun haben wir die Italianità nicht in Locamo, sondern in Oerlikon“- (Frisch 1976: 377), dabei ist Frisch selbst von der starken Zuwanderungswelle beeindruckt. Frisch 1976:377)

3. sprachlich: Sie sprechen eine *andere* Sprache. Sie singen viel (Singen als mögliches Äquivalent einer charaktertypischen, z.B. verwerflichen Handlung, z.B. das die Prüglerei).

4.

5. Ökonomisch: Sie sparen und schicken etwa 1 Mrd. Schweizer Frank heim, d.h. „Sie fressen den Wohlstand nicht auf, im Gegenteil, sie sind für den Wohlstand unerlässlich“ - (Frisch 1976: 374)

6. Verhaltensmäßig: „Sie haben ein Auge auf Mädchen und Frauen“, solange die Familienvereinigung unmöglich war; sie sind familiengebunden, „sehr demütig, naiv, nicht untertänig und nicht knechtisch, aber auch nicht arrogant, nur nicht auf Demütigung gefasst“ - (Frisch 1976: 376)  
Deshalb abschließend: „Trotzdem sind sie einfach anders“ - (Frisch 1976: 375).

Aus der „Bornierung des Alltags“ (Bausinger 1988: 106) erwachsen all diese wiederholt flüchtigen Blicke auf die *störende* Andersheit der mehrheitlich italienischen Gastarbeiter, wodurch sich der Stereotyp des (italienischen) unerwünschten aber brauchbaren (italienischen) Fremden konstituiert. Bis zum Vorurteil sind nur noch wenige Schritte... .

Dabei wird das negativ geladene Fremdbild des Ausländers gewollt gegen dasjenige des überlegenen Schweizers ausgespielt. Diese ersten vier Seiten der „Überfremdungs-Debatte“ sind ja auch überlegt rhetorisch aufgebaut: mittels eines Lob-Tadel-Stils, einer gewollten Verstellung, mit den Mitteln einer durchgehenden parallelisierenden Antithese und einer „einhammernd“ wirkenden Wiederholungstechnik. Dabei wechselt Frisch ständig die Fronten der Beweisführung (im Dienste einer selbst auferlegten aber falschen Bescheidenheit, andererseits der anscheinend unergründbaren Fremdheit), um gerade jenen perspektivischen Darstellungsstil einzusetzen.

Dies alles macht aus dem eingesetzten Textauszug einen nahezu pamphletartigen Text. Für die (in unserem Falle fremdsprachlich fähigen) Studenten ebenfalls relevant, denn sie sollten womöglich auch die sprachstilistische und diskursive Ausprägung der Demonstration bewerten. Dabei wurde ersichtlich, wie mit ziemlich einfachen Mitteln nachhaltige Wirkung herbeizuführen ist. Nicht zuletzt angesichts der Tatsache, dass die Textvorlage ursprünglich ein Sprech-Text war, in dem Akzent und Hervorhebung, u. U. auch die Gestik ihre Rolle zu spielen hatten.



Auch wenn die stilistische Eigenart des Textes nicht nachzuahmen ist, sind in einem solchen Diskussionskontext textproduktive bzw. sprechfördernde Aufgabenstellungen vorstellbar: Für die hiesigen Zustände sind z.B. die Gastarbeiter noch keine dringende Frage, aber „importierte“ Lohnarbeiter (in der Textilindustrie) aus fernöstlichen Staaten könnten u.U. zu einem sozialrelevanten Thema werden. Eine Pro- und Contra-Auseinandersetzung darüber ist durchaus erdenklich.

Zu den Funktionen des Stereotyps (ob positiv oder negativ orientiert) gehört laut Quasthoff (1988) einerseits die kognitive Seite (Konzepte über Schemata und Übergeneralisierungen), andererseits die affektive (die „Rationalisierung“ der Einstellungen), drittens die soziale (Abgrenzung gefolgt von Abwertung, Außengruppen werden zu Feinden).

An die affektive ist mit großer Vorsicht heranzugehen und sie ist nicht leicht zu analysieren: Von möglichen Präferenz-Aussagen wie „Ich mag italienische (u. U. rumänische!) Gastarbeiter nicht“ gelangt man zu einer gefährlicheren Haltung, von der Autorin als „Rationalisierung der Einstellungen“ bezeichnet: Diese beinhaltet die Form der Bewusstseinsleistungen, also die (hierzu oft fehlerhafte/oberflächliche) Form der Argumentationen (x ist y) und folglich der Bedeutungsattribution. So versuchten wir, in der Gruppendiskussion die negativen Facetten der „reduzierten Identifikation der Realität“ zu probieren. Man denke an das folgende mögliche Beispiel:

- A. Alle dunkelhäutigen Personen sind verdächtig / potenzielle Verbrecher.
- B. Du bist /Jemand ist dunkelhäutig.
- C. Du bist /Jemand ist verdächtig / ein potenzieller Verbrecher.

Die Realität vor Ort in vielen Gastländern zeigt, was noch geschieht, wenn man das Adjektiv „dunkelhäutig“ (eine stereotypische Typisierung) durch „schäbig bekleidet“, eine gewisse Sprache oder eine Form der Beschäftigung (Straßenkünstler) ersetzt... .

Zwar sind die stereotypischen Denkmuster mit ihrer Orientierungsfunktion in der Wissensaneignung unverzichtbar, aber bei ungeeigneter Handhabung (als Mittel zu einer neuen Realitätskonstitution) haben sie negative bis destruktive Folgen. Im Falle der Ausländer-Fremden-Problematik könnte man sogar dafür Verständnis zeigen: Berufung auf andere Stereotype, Minimalisierung der eigenen Umwelt, Selbstverkleinerung, gesuchte/gezwungene Integrierung in eine Gemeinschaft durch Übernahme schlechter (unpassender) Lebensgewohnheiten.

Und man denke zurück, an das Schicksal der Italiener bei F. Brusati: Für diejenigen, die den unter Punkt 2. angeführten italienischen Film kennen, ist der Versuch des so typisch schwarzhaarigen Gastarbeiters mittels Haarfärbung eine neue (schweizerische) Identität zu gewinnen von etwas traurigem Humor — kurzweilig gewinnt er im Alltag den Respekt der anderen, das Blondes-Haar-Wunder ist aber so vergänglich... .

Nicht unerwähnt soll in diesem Diskussionskontext der Beitrag bleiben, den die Medien leisten können: Die Wiederaufnahme der Überfremdungsthematik in die öffentliche Debatte, wie z.B. in der konservativen *Neuen Züricher Zeitung* in den 60er Jahren, mit der sich Max Frisch während seiner journalistischen Schaffensetappe konfrontierte (Bänziger 1987) garantiert Aufmerksamkeit, umso mehr, wenn (anpassungsbedürftige) soziale Gruppen wie die Gastarbeiter mit ihrem auffälligen *Anderssein*, ihrem überprüften/spekulierten/sensationellen Abweichen von einer kulturell statuierten „Normalität“ in den für die Medienkonsumenten lesenswert.

## 6. Sich ein Bild machen über den Anderen

Wer „aus der Reihe tanzt“, fällt auf/wird meistens zurückgewiesen /ausgegrenzt, andererseits ist die Anpassung an die gegebenen Umstände umständlich, wenn man nicht über adäquate Verstehens- wie auch Interaktionsstrategien verfügt. In diesem Sinne setzt die *interkulturelle Kommunikationsfähigkeit* als wichtiges Ziel moderner Erziehung /einschließlich des Fremdsprachenunterrichts die Einsicht

in die Vielfalt von Praktiken sozialer Gruppen in unterschiedlichen kulturellen Milieus voraus.

Seit dem vergangenen interkulturellen Jahrzehnt beträgt daher die Fremdheitsthematik die Auffassung der Toleranz als ein ständiges ethisches Gebot. Dazu noch ist die Toleranz (und nicht die Duldsamkeit) als ein „kritischer Denk- und Handlungsraum“, wie Wierlacher (1994:136) meint. Als hermeneutische Kategorie der *Anerkennung* und *Erkenntnis* soll sie als Instrument zur Kritik des stereotypischen Denkens dienen. Die Interkulturalität feiert also „das verbrieftete Recht des Anderen, *anders* zu sein“ (Steinmetz 2001: 119).

Auf die Frage, ob die Vorurteile und Stereotype abgebaut werden können, bieten z.B. Bulitta/Bulitta (2007:30-316) mehrere Strategien/Vorgehensweisen, die auch im vorliegenden Diskussionsrahmen angewendet wurden. Zuallererst gilt es, der selektiven Wahrnehmung auf der Spur zu gehen, um einzusehen, wie Akkzidenzielles, Auffallendes und Auffälligkeit den leichteren Weg der Argumentation bildet. In der Förderung der Sprachkompetenz (als Äußerungs- und Mitteilungsbereitschaft) hegt ein Erziehungsziel im Elternhaus wie im institutionellen Milieu, da sonst die Meinungen anderer unüberlegt übernommen werden (Meinungsbildung als Manipulierung). Nicht zuletzt die Entwicklung analytischer Fertigkeiten, wodurch Probleme erkannt, durchschaut und vielleicht leichter in Angriff genommen werden.

Die mitimplizierte Schulung auf den „fremden Blick“, auf interkulturelle Offenheit und Akzeptanz, auf „Sichtwechsel“/Empathie ist die Grundlage für das oben erwähnte grenzübergreifende inter- und multikulturelle „pluralistische“ Neben- und Miteinander (Wierlacher 1989:129,131).

Zu guter Letzt und mit Bezug auf die am Ende der Seite 375 („Überfremdung 1“) zu lesende Behauptung – „Der Begriff Schweiz muss in die Reparatur“: Aus der Perspektive des historischen Momentes plädiert Frisch besonders in den darauf folgenden Textpartien für eine Ummünzung des herkömmlichen Begriffes Schweiz/Schweizertum, das in den 60er Jahre die positive Ausstrahlung in den früheren (viel dramatischeren) Zeiten und im 19. Jahrhundert einbüßen musste. Die Bekämpfung der soziopolitisch wie

auch kulturell orientierten Abriegelungsmentalität eines monadeähnlichen Landes war damals als Anliegen im Zuge der allmählichen europäischen Reintegration zu betrachten.

Inzwischen hat Oerlikon den Anschluss zur „großen weiten Welt“ gefunden. Die *Fremdheit* hat aber auch andere „Gesichter“ gewonnen und bedarf neuer Auslegungswege und Reparaturen.

## **Bibliografie**

Bausinger, Hermann: "Stereotyp und Wirklichkeit", in *Jb. DaF*, 14/1988, S. 157-170.

Bänziger, Hans: *Frisch und Dürrenmatt. Materialien und Kommentare*, Tübingen: Niemayer, 1987.

Bulitta, Erich/Bulitta, Hildegard: *Vorurteile abbauen. Materialien zur Friedenserziehung. Pädagogische Handreichung*, hrsg. vom Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V., Stiftung Gedenken und Frieden, Ausgabe 2007, [www.volksbund.de](http://www.volksbund.de)

Frisch, Max: "Öffentlichkeit als Partnerschaft" ("Überfremdung" 1, 2)", in *Gesammelte Werke in zeitlicher Folge*, Bd. 5 (1964-1971), hrsg. von H.Meyer, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1976, S. 374- 377.

Holzenbrecher, Alfred: *Interkulturelle Pädagogik*, Berlin: Cornelsen, 2004. Krusche, Dieter: „Zur Hermeneutik der Landeskunde“, in *Jb. DaF*, 15/1989, S. 13-19.

Lützeler, Paul Michael: Europäische Identität in der Postmoderne. Vom Nationalismus zur Multikulturalität, in *Jb. DaF*, 19/1993, S. 100-115. Muschg, Adolf: "Hunger nach Format", in S. Unselde (Hrsg.), *Begegnungen. Eine Festschrift für Max Frisch zum 70. Geburtstag*, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1981, S. 154-176.

Muschg, Adolf: Die Erfahrung vom Fremdsein. in A. Wierlacher/C. Albrecht (Hrsg.), *Fremdgänge. Eine anthologische Fremdeitslehre für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Bonn: InterNationes, 1998, S. 109-111. Plett, Heinrich: *Einführung in die praktische Rhetoriklehre*, Frankfurt/Main: Helmut Buske, 1991.

Quasthoff, Uta: Ethnozentrische Verarbeitung von Informationen. Zur Ambivalenz der Funktionen von Stereotypen in der interkulturellen Kommunikation", im Band *Wie verstehen wir Fremdes?* Dokumentation eines Werkstattgesprächs des GI München, 1988, S. 37-65.

Steinmetz, Horst: Identität, Kultur, Globalisierung, in *Jb. DaF*, 27/2001, S.105-126.

Wierlacher, Alois: Was ist Toleranz? Zur Rehabilitation eines umstrittenen Begriffs, in *Jb. DaF*, 20/1994, S. 115-137.

### **Webografie**

"Überfremdung",

<http://www.bpb.de/publikationen/FBM9BC,0,0,%D>

Cberfremdung.html (Stand 17.02.2008)

Arnold, Judith: „Die kurze Geschichte der italienischen Auswanderung in die Schweiz“,

[http://home.datacomm.ch/s.alcinkaya/italiener\\_migration.html](http://home.datacomm.ch/s.alcinkaya/italiener_migration.html)

(Stand 17.02.2008)

Efionayi, Denise u.a.: "Switzerland Faces Common European Challenges" /Febr. 2005, (Stand 20.02.2008), <http://www..>

<http://www..>

Sandberg, Beatrice: "Max Frisch: Überfremdung I" / Dez. 2000,

[http://www.uni-essen.de/Literaturwiss.-aktiv/nullpunkt/pdf/frisch\\_](http://www.uni-essen.de/Literaturwiss.-aktiv/nullpunkt/pdf/frisch_)

ueberfremdung (Stand 23.02.2008)

Stichweh, Rudolf: "Fremdheit in der Weltgesellschaft. Indifferenz und Minimalsympathie", im Sammelband „Das Bild des Anderen“, hrsg.

von der JKGK, S. 39-50, <http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->

<http://www.swissjews.org/pdf/Bild-des->



**Marianne Koch**

(Bukarest)

## **Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa**

***Abstract:** The present paper deals with the importance of reading projects for the development of cross-cultural competencies. Intercultural teaching within a multicultural Europe becomes thus essential. Multilingualism as well as the cross-cultural aspects are present in texts with intercultural themes. Reading projects based on intercultural texts motivate the learners, improve their language skills and develop cross-cultural competencies.*

***Keywords:** multilingualism, cross-cultural competence, reading projects, teaching German as a foreign language*

Bekanntlich sind moderne Gesellschaften von der Normalität des Fremden geprägt. *Der fremde Andere* in unmittelbarer Nachbarschaft ist eine ganz alltägliche Erscheinung geworden. Dennoch wird dieser Fremde immer noch als eine auffällige Besonderheit wahrgenommen und auch als solche behandelt. Dieser Widerspruch zwischen der Normalität des Fremden und unserer Reaktion auf ihn, muss aufgelöst werden. Das kann nur durch Lernen geschehen, wobei dem Fremdsprachenunterricht in diesem Kontext ein besonderer Stellenwert zukommt: Diesen Gedanken formuliert Krumm wie folgt:

Mit dem Zusammenwachsen Europas, mit der Erkenntnis, dass die Multikulturalität der europäischen Länder kein vorübergehender Zustand ist, wird die interkulturelle Orientierung des Fremdsprachenunterrichts an Bedeutung gewinnen. (Krumm, 1995;160)

Weiter bemerkt er, dass die Vorbereitung auf ein mehrsprachiges Europa durch schulischen Fremdsprachenunterricht nur dann gelingen kann, wenn er bildungspolitisch abgesichert ist und unterstützt wird, wenn die Mehrsprachigkeit der Schüler in Konzepte interkulturellen Lernens eingebunden ist. (vgl. Ree, 2000) In dieser Hinsicht ist die Förderung interkulturellen Lernens eng mit der gesellschaftlichen Akzeptanz von real vorhandener Mehrsprachigkeit in Schule und Gesellschaft verbunden. Interkulturelle Lernziele

vertragen sich nicht mit dem Verdrängen der Herkunftssprachen und Kulturen der nichtdeutschsprachigen Menschen innerhalb der eigenen Grenzen. Ein zweiter wichtiger Faktor ist die Neuorientierung in der Fremdsprachenlehrerausbildung. Nach Krumm müssen Lehrer als Experten für Fremdsprachenvermittlung zugleich als kulturelle Mittler ausgebildet werden, die Fremdsprachenunterricht als Möglichkeit interkulturellen Lernens begreifen und gestalten. Der Europarat hat eine solche Empfehlung zur Ausbildung von Lehrern in interkultureller Erziehung bereits 1984 formuliert und das vor allem im Kontext von Migrationsprozessen. Dort werden die Mitgliedstaaten aufgefordert, die interkulturelle Dimension und das Verstehen zwischen verschiedenen

Gemeinschaften zum Gegenstand der Lehreraus- und Fortbildung zu machen und interkulturelles Lernen am Abbau ethnozentrischen Einstellungen als wichtiges Lernziel zu orientieren (vgl. Rey. 1986).

## **1. Vielsprachigkeit - Mehrsprachigkeit**

Der „Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen“ geht auf den Unterschied zwischen „Vielsprachigkeit“ und „Mehrsprachigkeit“ ein. Dabei wird *Vielsprachigkeit* als die Kenntnis einer Anzahl von Sprachen oder Koexistenz verschiedener Sprachen in einer bestimmten Gesellschaft definiert. Man kann Vielsprachigkeit dadurch erreichen, dass man das Sprachenangebot vielfältig gestaltet, indem Schüler dazu aufgefordert werden, mehr als eine Sprache zu lernen oder auch indem man die Dominanz des Englischen in der internationalen Kommunikation beschränkt.

*Mehrsprachigkeit* hingegen bezieht sich auf die Tatsache, dass sich „die Spracherfahrung eines Menschen in seinen kulturellen Kontexten erweitert, von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der ganzen Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker. Diese Sprachen und Kulturen werden aber nicht in strikt voneinander getrennten mentalen Bereichen gespeichert, sondern bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und



Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren". (Gers, 2001; 17).

So können Menschen diese Kompetenz einsetzen, wenn sie eine effektive Kommunikation mit einem Gesprächspartner erreichen wollen.

Z.B. können Gesprächspartner von einer Sprache oder einem Dialekt zu einer oder einem anderen wechseln und dadurch die Möglichkeiten der jeweiligen Sprache oder Varietät ausschöpfen, indem sie sich z.B. in einer Sprache ausdrücken und den Partner in der anderen verstehen. (Gers, 2001 ;17)

Sie kann uns auch bei der Kommunikation zwischen Gesprächspartnern ohne gemeinsame Sprache helfen. Solche Menschen bringen ihr ganzes Repertoire an linguistischem Wissen ins Spiel, und sie versuchen alternative Formen des Ausdrucks in verschiedenen Sprachen und Dialekten oft unter Einsatz von nichtsprachlichen Mitteln (Gestik, Mimik, Proxemik) einzusetzen und/oder ihre Sprache sehr zu vereinfachen. Daraus erwächst auch eine *neue Zielsetzung des Sprachunterrichts*: Es wird nicht mehr allein die Beherrschung einer, zweier oder mehrerer Fremdsprachen bis auf das Muttersprachen-Niveau angestrebt.

Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts besteht darin, „ein sprachliches Repertoire zu entwickeln, in dem alle sprachliche Fähigkeiten ihren Platz haben, (vgl. Gers, 2001)

Das setzt voraus, dass die Lernenden die Möglichkeit haben, diese mehrsprachige Kompetenz zu entwickeln und das im Sinne des „lebenslangen Lernens" auch im außerschulischen Bereich. Im Europäischen Sprachportfolio können diese unterschiedlichen Arten des Sprachenlernens und der interkulturellen Erfahrung auch dokumentiert und daher auch anerkannt werden.<sup>1</sup>

Daher ist interkulturelles Lernen eine ganz normale und selbstverständliche Reaktion auf die vielfältigen Veränderungen der

---

<sup>1</sup> Siehe *Europäisches Sprachenportfolio*, 2000.

deutschen, der europäischen und der globalen Gesellschaft. Inhalte und Formen dieses Lernens müssen immer wieder neu bedacht, weiter entwickelt und konsequent praktiziert werden.

## 2. Multikulturalität

2008 wurde zum Jahr der *Multikulturalität* erhoben. Unter Multikulturalität verstehen wir mit Kaikonnen „dass viele Kulturen zusammen oder nebeneinander leben und so miteinander in einem ständigen Kontakt stehen und interagieren". (Kaikonnen, 2007; 35). Er zeigt, dass ein solches Neben- und Miteinander nirgends besser beobachtet und erlebt werden kann, als in dem vereinten Europa, der Europäischen Union, der eine zentrale Rolle in der globalen Wirtschaft und Politik zukommt.

Neben den geografischen Grenzen wird Europa auch durch seine Bewohner definiert, die Europäer, die eine Vielzahl von Sprachen sprechen und infolge ihrer Traditionen und Religionen große Unterschiede aufweisen. Dieses hat Auswirkungen auf das Menschenbild, die Staatsführung, Rechtsauffassung, Bildung, etc.

Es gibt aber auch eine zeitliche Dimension, durch die Europa definiert wird, die natürlich in engem Zusammenhang mit den Menschen steht, die diesen Kontinent bewohnen. So haben vor allem die letzten 90 Jahre gezeigt, wie beweglich Grenzen sind, wie Kriege an ihrer Neubestimmung und somit auch an der Staatenbildung mitwirken. Was die Neubewohner eines Landes betrifft, scheint es zwei oder drei Generationen zu dauern, bis aus den Zugewanderten oder Migrantinnen ein „Alteingesessener" wird. In den letzten 250 Jahren, vor allem zur Zeit der Aufklärung und der Französischen Revolution wurde Europa durch die Bildung von Nationalstaaten und der Festigung von Nationalsprachen stark geprägt.

Zurzeit gibt es in Europa 86 offizielle Landessprachen (vgl. Haarmann, 2001) und zahlreiche Minderheitensprachen. Doch werden trotz Deklarationen über eine sprachliche Gleichberechtigung nur die größeren Sprachen in der EU privilegiert, und das sind vor allem Englisch und Französisch, als Sprache internationaler Konferenzen und Tagungen. Dabei sind vor allem jene Menschen

bevorzugt, die diese Sprache als Muttersprache bzw. Zweitsprache sprechen. Sie können an tiefgehenden Diskussionen teilnehmen dabei jedoch interkulturelles bzw. intersprachliches Lernen vermeiden.

Dabei leben wir in einem Europa, in dem interkulturelles Lernen, bzw. Mehrsprachigkeit gefordert wird (Empfehlungen des Weißbuches und des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen). Danach soll jeder Europabürger dazu befähigt werden, drei europäische Sprachen zu beherrschen, ein deutliches Signal für eine europäische Plurilingualität. Mehrsprachige Menschen würden sich auch durch eine mehrsprachige Identität mit der europäischen Sprachenvielfalt identifizieren.

### **3. Globalität und Lokalität**

Unsere heutige Welt wird durch entgegengesetzte Begriffe definiert: *Globalität* und *Lokalität*. Der einzelne Mensch hat einen Ort, wo er lebt, zur Schule geht, seine Familie hat. Im Alltag erlebt der Mensch die Einwirkungen der globalen Welt vor allem über Medien, wo er z.B. im Fernsehen, in Realzeit verfolgen kann, was überall auf der Welt passiert. Auch die Produkte, die er kauft, sind in anderen Ländern hergestellt wurden. Der heutige Mensch ist auf eine besondere Weise mobil geworden. Anlässe sind Arbeit, Studium, Urlaub, etc. Dadurch kommt er hautnah in Kontakt mit anderen Kulturen und man verlangt von ihm *Mehrsprachigkeit*. Diese Kontakte bleiben nicht ohne Einfluss auf die Identität der Individuen. In diesem Zusammenhang unterstreicht Kaikonnen:

Verschiedene Sprachen und Kulturen haben Einfluss auf ihre sprachliche und kulturelle Identitäten, können sogar Teile ihrer persönlichen Identitäten werden. (Kaikonnen, 2007; 38)

Das hat zur Folge, dass der Mensch nicht mehr so fest mit seinen angeborenen Sozialisationsgruppen, Familie, Geschlecht, Sippe, Volk oder Staat verbunden ist oder sich mit ihnen verbunden fühlt, wie es früher der Fall gewesen ist. Aus diesen multikulturellen Tatsachen entstehen interkulturelle Begegnungen und folgerichtig Forderungen

zu interkulturellem Lernen und interkultureller Erziehung. Bekanntlich kommt der Sprache eine ganz wichtige Rolle in der Identitätsbildung des Menschen zu. Die Priorität einer oder der anderen Sprache wird in einem Raum vor allen auch durch wirtschaftliche und politische Faktoren bestimmt. Dank des starken wirtschaftlichen Aufschwungs Chinas könnte das Chinesische in den nächsten Jahrzehnten im globalen Welthandel eine wichtige Rolle spielen und evt. sogar mit dem Englischen als lingua franca konkurrieren. (Hirn 2005; 40)

Zahlreiche Wissenschaftler, darunter auch Bredella und Christ<sup>2</sup> sind heute der Meinung, dass Fremdsprachenlernen eine Bereicherung der eigenen Identität ist, wobei die eigene Identität auch in Frage gestellt werden kann. Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist also die Entwicklung der persönlichen Identität des Fremdsprachenlernenden sowie seine plurikulturelle und plurilinguale Entfaltung.

In diesem Sinne kommt dem Fremdsprachenunterricht in den Schulen eine besondere Bedeutung zu, es muss mehr Gewicht auf interkulturelle und echte Begegnungen gelegt werden. D.h. dass der Fremdsprachenunterricht seine Methodologie ändern muss, er muss eine Begegnungspädagogik in den Mittelpunkt rücken und Möglichkeiten bieten, authentische Erfahrungen mit den fremden Sprachen zu sammeln und zu reflektieren, anstatt sich um bloße Informationsvermittlung zu bemühen. Das führt unausweichlich auch zu einer veränderten Zielsetzung des traditionellen Landeskunde-Unterrichts wie sie Krumm ganz treffend formuliert:

Landeskunde führt durch Informationen zum Verständnis von Kulturen, Gesellschaften und Nationen, durch Begegnung mit dem **Wertesystem** einer anderen Kultur zum Infragestellen des Vertrauten, zur Relativierung ethnozentrischer Werte, zur Einbeziehung fremder Wertesysteme in die eigene Wertorientierung und durch sprachlichen Austausch zu interkultureller Kommunikation. (Krumm, 1995; 159)

---

<sup>2</sup> vgl. Christ/Bredella, 1995

Der Ansatz der interkulturellen Bildung hat auf Grund der Migrationsproblematik in den europäischen Ländern in den letzten Jahren die Diskussion am meisten befruchtet.

In der heutigen postmodernen Welt, in der der Individualismus ganz besonders betont wird, wird neben der kollektiven Identität, die persönliche Identität in den Vordergrund gerückt. Nicht allein die Frage „Wer sind wir! Wer bin ich! sondern gleich wichtig ist die Frage "Was für ein Mensch möchte ich werden!" Und diesen Prozess der Reifung der persönlichen Identität muss auch der Fremdsprachenunterricht unterstützen. Die Lernenden erkennen schon sehr schnell, dass sie in ihrem zukünftigen Leben höchstwahrscheinlich neben kulturbedingten Sprachenkenntnissen, eine interkulturell brauchbare Kommunikationsfähigkeit und eine interkulturelle Kompetenz benötigen, die wesentlich mehr als eine reine sprachliche Kompetenz ist.

Nach Doye hat der Fremdsprachenunterricht deshalb die Aufgabe den Lernenden mit der Fähigkeit zum Vollzug sprachlicher Akte, auch die Dispositionen, sie in interkultureller Kommunikation partnergerecht einzusetzen, zu vermitteln, (vgl. Doye, 1995; 163)

#### **4. Interkulturalität**

Interkulturelles Fremdsprachenlernen unterscheidet sich eigentlich nicht vom interkulturellen Lernen im Allgemeinen. Nach Kaikonen (2007; 42) heißt interkulturelle Erziehung

Erziehung zur multikulturellen Welt, Erziehung zur Internationalität, zu Respekt und Toleranz, Erziehung zur gegenseitigen Verständigung, Empathie usw.

Der allgemeine Charakter der interkulturellen Erziehung ist der Ausgangspunkt des interkulturellen Fremdsprachenlernen: es werden z.B. ethisch-moralische Prinzipien hinterfragt, nach denen Menschen einerseits gleichberechtigt und andererseits verschieden sind. Die Lernenden sollen als authentische und ganze Personen wahrgenommen werden und ihre Eigenschaften, Fähigkeiten und

Bedürfnisse sollen berücksichtigt werden. So kommt dem Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle in der Schaffung von authentischen Begegnungen mit dem Fremden zu, in dem *Perspektivenwechsel* und *Konflikte* ausgelöst werden sollen, die für das interkulturelle Lernen von großer Bedeutung sind. Konflikte entstehen vor allem bei Begegnungen, sie tangieren die Person des Lernenden, sie können konstruktiv und erzieherisch sein. Der Mensch interpretiert das andersartige Verhalten stets durch sein eigenkulturelles Muster und wenn es nicht imstande ist, fremdes Verhalten zu verstehen, entsteht daraus Anlass zu Unsicherheiten und Frustration.

Da Schüler auch *emotional* am Lernprozess beteiligt sind, ist es wichtig, dass die aus den Begegnungssituationen entstandenen Gefühle besprochen werden. Ursachen für Konflikte sind meist Missverständnisse die unreflektiert geblieben sind. Missverständnisse und Fehldeutungen sind für fremdsprachliches interkulturelles Lernen sowie Identitätsbildung nützlich und fruchtbar. Beim Erlernen von Fremdsprachen und fremdsprachlichem Verhalten erweitert der Lernende sein Kulturbild in zwei Richtungen: er wird sich der Besonderheiten seiner Muttersprache und Eigenkultur bewusst, vor allem des Automatischen, das er sich in der frühen Sozialisationsphase angeeignet hat und das er fließend und routiniert gebraucht. Die fremde Kultur hingegen fungiert als ein Spiegel, der die Besonderheiten der muttersprachlichen und eigenkulturellen Interaktion entblößt. In diesem Sinne erweitert sich das Kulturbild der Lernenden in Richtung eigenes und fremdes Verhalten, und die Sozialisation zu einem interkulturellen Handeln wird möglich. Interkulturelles Lernen setzt nach Kaikonen den *Dialog* voraus (altgriechische *dialogos*, geht darauf zurück, dass die Handelnden einen Zwischenraum betreten (*dia*=zwischen) um zu kommunizieren und ihre Gedanken und Erfahrungen (*logos*=etwas Gedachtes) auszutauschen.

Interkulturelles fremdsprachliches Lernen bedeutet also das Betreten eines Zwischenraumes, in dem jeder Beteiligte mit seinem eigenen Sprach- und Kulturhintergrund zugegen ist, und sich bemüht, die

Ausgangspositionen seiner Kommunikationspartner zu verstehen und zu berücksichtigen. (Kaikonnen, 2007;44)

Auf diese Weise wird der Perspektivenwechsel möglich. Interkulturelles Lernen hat zur Konsequenz eine veränderte Einstellung zum Eigenen wie zum Fremden. Die Beteiligten sollen das Fremde nicht als Bedrohung oder als Einschränkung begreifen, sondern als Gewinn für sich selbst. Ziel des fremdsprachlichen Lernens ist dann nicht mehr die Sprachrichtigkeit und schon gar nicht die Kompetenz eines Muttersprachlers, sondern die eines interkulturell Handelnden in der fremden Sprache, (vgl. Byram, 1999)

## **5. Begegnungspädagogik vs. Informationspädagogik**

In diesem Zusammenhang wird heute immer mehr von einer so genannten *Begegnungspädagogik* gesprochen als Gegenpol zu der *Informationspädagogik*) deren Aufgabe es ist, Lernende über Fakten und Tatsachen aufzuklären. In einer interkulturellen Begegnungspädagogik müssen die Lernenden mit konkreten Kontaktsituationen konfrontiert werden, in denen sie zur interkulturellen und fremdsprachlichen Interaktion kommen. So bekommt authentisches Lernen eine erfahrungsbezogene Dimension. Im Fremdsprachenunterricht dürfte man von Begegnungen ausgehen, die durch Austauschprogramme und Studienreisen sowie virtuelle Kontakte über E-Mail, www-Seiten-Projekte, Lektüre etc. hergestellt werden. Bei diesen Begegnungen können Konflikte entstehen, es kommt zu kulturellen Zusammenstößen, die dann besprochen, analysiert und gelöst werden müssen. *Konflikte* gehören zum Normalzustand der interkulturellen Kommunikation. Für Lerner ist es wichtig im konfliktreichen interkulturellen Alltag leben zu lernen und seine interkulturelle Kompetenz immer adäquater zu entwickeln, so dass die eigene Ambiguitätstoleranz wächst, sich Mehrperspektivität entwickelt und die interkulturelle Interaktionsfähigkeit zunehmend besser wird.

## 2. „Lesen und Projekte“ - Fortbildungsseminar zur Herausbildung interkultureller Kompetenz bei DaF-Schülern

Im Weiteren soll anhand des Konzepts für ein Fortbildungsseminar mit DaF-Lehrern gezeigt werden, wie interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht umgesetzt und gefördert werden kann und zwar durch Lektüre von interkulturellen Texten.

Durch das Einführungsseminar „Lesen und Projekte“ sollen rumänische DaF-Lehrer/Mentoren, die Schüler bei der Nationalen Olympiade begleiten, auf die Projektphase der nationalen<sup>3</sup> und internationalen Deutscholympiade, die 2008 beide unter dem Zeichen des Multilingualismus stehen, vorbereitet werden. Dabei werden zwei wichtige Ziele verfolgt: Leseförderung und die Entwicklung interkultureller Kompetenz; die Wahrnehmung von Interkulturalität und der Umgang damit.

Die praktische Probe innerhalb der Olympiade besteht aus der Lektüre eines Buches der Jugendliteratur, das anschließend von den Schülergruppen als Projekt vorgestellt werden soll. Das Projekt der Deutscholympiade 2008 ist also mehrdimensional angelegt und basiert auf Lesen und Arbeit in Gruppen. Es bietet den Schülern somit die Möglichkeit, Multikulturalität als Chance wahrzunehmen.

Folgende Schritte wurden während des Einführungsseminars durchlaufen und zur Diskussion gestellt.

### **Schritt 1: Begründung des Themas**

„Viele Schüler lesen keine Bücher,  
weil sie nicht richtig lesen können.

Sie können nicht richtig lesen,  
weil sie keine Bücher lesen“. (*Richard Bamberger*)

Und sie können keine Fremdsprache richtig sprechen und schreiben,  
weil sie nicht lesen!

---

<sup>3</sup> Die Nationalphase der Olympiade für Deutsch als Fremdsprachen fand vom 29. April bis zum 4. Mai 2008 in Reschitza, Kreis Hunedoara statt.



### **Schritt 2: Wozu lesen Schüler?**

Lesen ist Voraussetzung für:

das Aneignen von Wissen

den Erfolg in der Schule und im Beruf

die Verbesserung der Mutter- und Fremdsprachen

die Beteiligung am gesellschaftlichen und kulturellen Leben

das Hineinwachsen in die Kultur des eigenen Volkes und der anderen Länder

### **Schritt 3: Was lesen Schüler? Bedeutung interkultureller Texte**

Ein interkultureller Text ist ein Text, der sich mit Themen einer Kultur im Vergleich zu einer anderen oder zweier oder mehrerer Kulturen als Gemeinsames gesehen (z.B. Europa), beschäftigt. Diese Themen können Bräuche, Traditionen, Geschichte, Religion, alltägliches Leben, usw. betreffen.

Indem die Leser lesen, vergleichen sie und bemerken Gemeinsamkeiten

und Unterschiede zu Menschen anderer Bevölkerungsgruppen, anderer

Kulturen. Diese werden unter anderem auch durch deren Sprache definiert. Man hat die Möglichkeit, über Stereotypen, die im Zusammenhang mit der Sprache stehen nachzudenken.

Wahrscheinlich wird der Leser entdecken, wie das Kennenlernen „anderer“ ihm erlaubt, sich selbst besser zu kennen, und er wird merken,

wie Stereotypen sich auflösen und verbesserten Kenntnissen des „anderen“ Platz machen.

### **Schritt 4: Leseziel im europäischen Jahr der Sprachen 2008**

Unsere Schüler müssen lernen sich in fremden Kulturen zurecht zu finden, sie müssen ihre Erwartungen und Einstellungen ihre Kenntnisse und Bedingungen erkunden, sie müssen offen für die europäische Idee sein und ihre „Europakompetenz“ durch Lesen stärken. Traditionell umfasst „Europakompetenz“, auch wenn der Begriff bis vor kurzem nicht explizit benutzt wurde, das Wissen um

Europa, seine Geschichte, seine Regionen, seine Religionen und geografischen Bedingungen. Als Kompetenzen sind außerdem die europäischen Sprachen und das Wissen um Eigenarten und Traditionen in den verschiedenen Ländern des Kontinents zu nennen.

#### **Schritt 5: Wie findet man den Weg zum Leser?**

Sie können die Schüler auf Bücher neugierig machen, Spaß an Büchern vermitteln, wenn, die Anforderungen des Textes der Lesefähigkeit entsprechen, der Inhalt zu den Interessen der Schüler passt. das Buch ansprechend gestaltet ist. die Leseumgebung anregend ist. die Buchpräsentationen als Gesprächsanlass benutzt werden kann, man durch exemplarische Workshops zur kreativen Betätigung anregt.

#### **Schritt 6: Begründung der Wahl für das Jugendbuch „Seidenhaar“ von Aygen-Sibel Qehk**

2007 veröffentlicht (Aktualität der „Kopftuchdiskussion“ in Deutschland)

Annäherung eines türkischen Mädchens, das in Deutschland aufgewachsen ist, an die islamische Tradition

Das Buch bietet Leserin die Möglichkeit, dem Fremden reflektiert zu begegnen.

Abbau von Klischees und Vorurteilen

Annäherung an eine zuerst fremd erscheinende Lebenseinstellungen, Entwicklung von Toleranz.

Schulung von Empathiefähigkeit und Selbstreflexion in einer multikulturellen Umgebung

Verbesserung der Kritik- und Urteilsfähigkeit

Lernziele: a) *affektive:* Toleranz, Empathie, Interesse: b) *kognitive:* Textbearbeitung, Sprachproduktion, Aneignen von kulturellem Wissen

### **Schritt 7: Seidenhaar (Zusammenfassung)**

In diesem Jugendbuch geht es um Sinem, ein fünfzehnjähriges türkisches Mädchen, das in Deutschland lebt. Sie empfindet, dass die islamische Religion und Tradition zunächst nur aus unnützen Zwängen besteht und lehnt sie offen ab. Im Laufe der Erzählung findet aber eine Annäherung an die Religion und Kultur des Islams statt. Anfangs lehnt sie alle Frauen ab, die einen Schleier tragen, so auch Belgin, ihre zwanzigjähriger Cousine aus London und versucht diese zu provozieren.

Die Lehrerin für Gesellschaftskunde regt aus aktuellem Anlass eine Diskussion zum Kopftuchverbot an. Sinem äußert sich sehr vehement gegen das Tragen des Kopftuchs. Sie betrachtet Frauen und Mädchen, die Kopftuch tragen, nur als unterdrückte, sich Gott und den Männern unterwerfende Menschen ohne eigenen Willen. Dadurch fühlt sich ihre Freundin Canan verletzt und verschwindet kurze Zeit später spurlos. Auf der Suche nach Canan kommt Sinem in deren Familie, in die Moschee und sogar in den Korankurs, wo sie die Koranlehrerin Halime kennenlernt, die ihren Glauben mit Freude und ohne Vorurteile und äußere Zwänge lebt. Diese Einstellung überrascht und fasziniert Sinem. Es kommt so weit, dass sie ausprobiert, einige Tage ein Kopftuch zu tragen, sich damit jedoch nicht wohlfühlt. Halime gelingt es, Canan zu bewegen, zu ihrer Familie zurückzukehren und die Freundschaft mit Sinem zu erneuern. Zwei Jahre später fliegt Sinem für einen Englischkurs nach London. Hier wird sie bei ihrer Cousine Belgin wohnen und sie ist sich sicher, dass sie ihr diesmal mehr Respekt entgegenbringen wird wie noch vor zwei Jahren!

**Schritt 8: Vorstellung der Autorin. Aygen-Sibel Celik** ist 1969 in Istanbul geboren und lebt seit ihrem zweiten Lebensjahr im Raum Frankfurt am Main. Sie hat mehrere Jahre in der Türkei gelebt, Kinder- und Jugendbuchforschung in Frankfurt studiert und ist als Redakteurin tätig gewesen. Celik verfasste zahlreiche Artikel und Rezensionen über die Darstellung des Fremden in der Kinder- und Jugendliteratur. Heute schreibt sie Kinder- und Jugendbücher und gibt Kurse in kreativem Schreiben.

### **Schritt 9: Arbeitsphasen**

1. **Einstieg;** Hineinversetzen in die muslimische Welt durch Bilder und Musik
2. **Präsentation** der Unterrichts-Lektüre (Schülervortrag)
3. **Arbeitsgruppen:** Austeilen der Arbeitsanweisungen mit Lese-Schwerpunkten  
(Charakterisierung der Hauptfiguren, etc.)
4. **Ergebnissicherung,** in Form von Postern und mit Hilfe von farblich unterschiedlichen Präsentationskärtchen für die verschiedenen Aspekte  
(Vorurteile, Charakter, sozialer Hintergrund, Einstellung zum Kopftuch/zum Islam, etc.)
5. **Vorstellung der Ergebnisse;** durch Schülervortrag
6. **Auswertung,** mittels Unterrichtsgespräch/Reflexion
7. **Weiterführende Aufgaben.** z.B. „Rolle des Kopftuchs in unserer Gesellschaft“, etc.

### **Schritt 10**

Für die Durchführung der einzelnen Arbeitsphasen wurden detaillierte Unterrichtsverläufe zu dem Jugendbuch *Seidenbaar von Aygen-Sibel Celik* ausgearbeitet:

Verlaufsskizze in Einzelschritten für die Einstiegsstunde;  
Stundenthema: *Hinführung zur Lektüre*

Verlaufsskizze in Einzelschritten für die 2. Stunde. Stundenthema:  
*Charakterisierung der Hauptfiguren*

Verlaufsskizze in Einzelschritten für die 3. Stunde; Stundenthema:  
*Präsentation und Auswertung der Figurencharakteristiken — Umgang mit Vorurteilen.*

In der Unterrichtsplanung werden Zeitvorgaben, Phasen, Unterrichtsschritte, geplantes Lehrer- und Schülerverhalten, Lehr- und Lernformen, sowie der Einsatz von Medien berücksichtigt.

Schlussfolgernd kann man behaupten, dass die Schüler Spaß an der Arbeit mit Ganztexten haben, dass sie dadurch lernen, sich durch adäquate Aufgaben einem Text zu nähern, also bestimmte Lesetechniken entwickeln, sowie auch unterschiedliche, kreative Formen der Darstellung ihrer Endergebnisse. Zweitens werden Schüler motiviert, sich mit einem interkulturellen Thema auseinanderzusetzen und das vor allem auch auf emotionaler Ebene und werden gleichzeitig zur Selbstreflexion angehalten.

Durch solche Leseprojekte können Schüler auf ein interkulturelles Leben in einem multikulturellen Europa vorbereitet werden. Durch Bücher kann die Phantasie der Leser in die ganze Welt reisen. Man kann andere Kulturen kennen lernen, typische Charaktereigenschaften eines Volkes verstehen, Vorurteile beseitigen. Das Nutzen der interkulturellen Texte sollte darin liegen, dass der Leser etwas über andere Kulturen erfährt und er sich der Existenz von Menschen mit einer anderen Kultur als seiner eigenen bewusst wird. Jedoch sollte diese nicht als etwas Befremdendes dargestellt werden, sondern als mit der eigenen Kultur gleichberechtigter Teil eines gemeinsamen Übergeordnetem (z. B. Europa, die Erde, alle Menschen) erfahren werden. Das führt einerseits zur Entwicklung von Toleranz und andererseits zur Bewusstmachung der eigenen Identität. Identität ist für das Individuum und als Kollektiv bedeutsam und die Mehrsprachigkeit ist dafür in der heutigen Zeit ein wichtiger Faktor.

Die Ergebnisse dieser Projektarbeiten, die Begeisterung und das positive Feedback der Schüler sind ein Beweis dafür, dass die Lektüre von Jugendbüchern mit interkultureller Thematik Spaß machen kann und das Wunschziel „Leselust“ erreicht werden kann.

## **Literaturangaben**

Bausch, Karl- Richard (2007) „Grundpositionen, sprachenpolitische Modelle, Differenzierungen und Elemente einer Didaktik und Methodik der „echten“ Mehrsprachigkeit.“ In: *Europakompetenz - durch Begegnung lernen* (Hrsg.) Hilligus Annegret Helen/Kreienbaum, Maria Anna, Verlag Barbara Budrich, Opladen/Farmington Hill 2007

- Byram, Michael (1999) *Acquiring Intercultural Communicative Competence: Fieldwork an Experimental Learning*. In: Bredella, L./Delanoy, W. (Hrsg.) *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Gunter Narr, Tübingen, S.358-380
- Christ, Herbert/Bredella, Lothar (1995), "Didaktik des Fremdverstehens im Rahmen einer Theorie des Lehrens und Lernens fremder Sprachen". In: Bredella L./Christ, H. (Hrsg.) *Didaktik des Fremdverstehens*. Gunter Narr, Tübingen, (S. 8-19)
- Doye, Peter (1992) „Neuere Konzepte landeskundlichen Lernens". In: *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch*. Jg. 26, Heft 7; S.4-7
- Doye, Peter (1995) „Lehr- und Lernziele". In Bausch/Christ (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Francke Verlag, Tübingen und Basel, S. 161-166
- Europarat (Hrsg.) (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Langenscheidt, Berlin, München, u.a.
- Haarmann, Harald (2001) „Babylonische Welt. Geschichte und Zukunft der Sprachen". Campus, Frankfurt
- Hirn, Wolfgang (2005) *Herausforderung China. Wie der chinesische Aufstieg unser heben verändert*. Fischer, Frankfurt
- Kaikkonen, Pauli (2007) „Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa - Fremdsprachliches Lernen im Spannungsfeld". In: *Europakompetenz - durch Begegnung lernen* (Hrsg.) Hilligis Annegret Helen/Kreienbaum, Maria Anna, Verlag Barbara Budrich, Opladen/Farmington Hill 2007, S. 35-52
- Krumm, Hans Jürgen (1995) „Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation" In: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 3 Auflage, Francke Verlag, Tübingen und Basel, S. 156-161
- REE! *Von gemeinsamer Verschiedenheit lernen. Teil des Projekts LIFE*
- Hölscher, Petra/Hunfeld, Hans (Konzept) BMW AG, München, 2000
- Rey, Micheline (1986) *Training teachers in intercultural education*, Straßburg
- Europarat: "Europäisches Sprachenportfolio". Akkreditiert. Modell Nr. 06.2000,
- Weißbuch {*White Paper on Education and Training. Teaching and Learning - towards the Learning Society*. (1996), Luxemburg. European Commission

**Parpalea Mihaela**

(Kronstadt)

## **Mündliche Kommunikationsfähigkeit und ihre Bedeutung. Einige Anregungen aus der angewandten Gesprächsforschung**

***Abstract:** The object of the present article is the importance of spoken language in education, the analysis of verbal communication, based on real life interaction data in an attempt to understand how participants with different linguistic and cultural backgrounds construct meaningful interaction.*

***Keywords:** discourse processing, strategies, speech function*

### **Mündliche Darstellungsarten im Unterricht. Einleitung**

Um die mündliche Kommunikation ist es in letzter Zeit, etwa seit Mitte der 80-er Jahre, in der Forschung und in der Didaktik merkwürdig still geworden. Nach dem hohen Stellenwert der gesprochenen Sprache und nach der Gewichtung der Didaktik der mündlichen Kommunikation in den 70-er Jahren scheinen die Lehr- und Forschungsinteressen des Faches von der Neuentdeckung der Schriftlichkeit absorbiert. Diese Tatsache steht in völligem Kontrast zur Bedeutsamkeit mündlichen Sprachgebrauchs im Alltag, im schulischen wie im außerschulischen Bereich.

In der Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts findet jetzt wie früher die Sprecherziehung mit dem Lernziel des lautreinen und gestalteten Sprechens ihren Platz im Gefüge der Lernbereiche. Darüber hinaus geht es auch um die Differenzierung formgebundener mündlicher Darstellungsarten wie z.B. Gespräch, Vortrag, Lesung, Rezitation; es geht um Übungen der mündlichen Gestaltung, um Aufbaumuster. Analog der schriftlichen Gestaltung werden für die Gesprächserziehung in der Fachliteratur (Becker-Mrotzek: 1992) formale Redemuster präsentiert wie: Rund-, Kreis-, Prüfungs-, Beratungs-, Streit-, Frage-, Antwortgespräch, Leitfadengespräch, Debatte und Diskussion. Festzuhalten ist, dass diese Muster aus der Fachliteratur im Rahmen der Didaktik des Deutschunterrichts von einer normativen Vorstellung des richtigen

Sprechens, des guten Gesprächs, der Pflege des gesprochenen Wortes geleitet werden sollen. Für manche Gesprächstypen sind übergeordnete Kommunikationsziele und -zwecke kennzeichnend, die von einem unterschiedlichen Grad der Formalisierbarkeit abhängen. Als didaktisches Kriterium entscheidet dieser über die Lehrbarkeit von Gesprächen und reduziert die Gesprächserziehung auf mehr oder weniger formale Techniken der Befolgung fester Regeln, die sich gegenüber den relativ beliebigen vorgegebenen Inhalten als Lernziele verselbstständigen. Das Vermeiden einer strengen Formalisierbarkeit ist Ziel des Unterrichts und führt zur Förderung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit. Das ist übrigens ein zentrales Lernziel an der Hochschule neben der schriftlichen Kommunikation, dem Umgang mit Texten und der Reflexion über Sprache. Im Folgenden soll gezeigt werden, warum die mündliche Kommunikationsfähigkeit gefördert werden muss, nämlich wie der Verlauf und die Struktur des kommunikativen Prozesses geprägt werden.

## **Gesprächsforschung und Sprachdidaktik**

Dem Lernbereich der mündlichen Kommunikation wird in erster Linie das Bemühen um die kommunikative Kompetenz als sprachliches und soziales Handeln der Lerner zugeschrieben. Demnach muss der Fremdsprachenunterricht dem Lerner ermöglichen seine Sprechfähigkeit nach Anlass und Situation zu erproben und zu prüfen und in kommunikativen Situationen bewusst eingreifen zu helfen.

Für die theoretische und praktische Konzeptualisierung der Didaktik der mündlichen Kommunikation wurden Anregungen aus verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen zusammengeführt. So wurden Vorstellungen aus der Kommunikationstheorie übernommen und aus der sprachphilosophischen Sprechakttheorie. Aus der linguistischen Pragmatik wurden begriffliche Unterscheidungen für das Verständnis von Sprechen als absichtsvolles, adressatenorientiertes, situationsgebundenes und prozesshaft ablaufendes Handeln gewonnen. Aus der Soziolinguistik wurden



Aspekte zur Bestimmung der kommunikativen Kompetenz als Lernziel einer situationsangemessenen Gesprächsfähigkeit abgeleitet. Mit Bezug auf die soziologische Rollentheorie wurde das Rollenspiel als Methode sprachlichen und sozialen Lernens entwickelt, das durch praktische Erprobung von sprachlichem Rollenwechsel die Kommunikationsfertigkeiten der Lerner fördert wie z. B. das Einüben komplexer kommunikativer Handlungsvollzüge wie „sich beschweren“ / Unzufriedenheit äußern mit dem Ziel, deren Ursachen zu beseitigen, Lösungen für Konflikte suchen.

In der Gesprächsforschung werden neben äußeren Faktoren (Teilnehmerzahl, Sitzordnung) auch formal strukturelle Aspekte von Gesprächen (gesprächsorganisatorische Verfahrensweisen, zuhören, ausreden lassen, Argumentationstechniken) analysiert, auch verschiedene kommunikative Funktionen (wie Information, Unterhaltung) und Darstellungsformen (narrativ, diskursiv, appellativ) werden innerhalb von Gesprächen analysiert, Aspekte der Beziehungsgestaltung (Kooperationsverstöße) und nicht zuletzt Probleme des Missverstehens werden thematisiert. Die Gesprächsforschung kann einen Beitrag zur Sprachdidaktik haben, wenn es zu einer interdisziplinären Zusammenarbeit kommt. Das hängt mit der Komplexität der kommunikativen Praxis zusammen. Darum soll nun gezeigt werden, was unter Gesprächen zu verstehen ist, wie diese erforscht werden, wie und wo Gesprächsforschung angewendet wird, wo die sprachdidaktische Relevanz liegt. Ernst (2002,118) definiert das Gespräch als

das Prototyp des Sprachgebrauchs und es verwundert nicht, dass die Pragmalinguistik darin die Quelle und den Anfang jeglicher Sprachverwendung sieht.. Die Analyse des mündlichen Gesprächs verheißt viel mehr als die Sprechakttheorie zu leisten vermag. Dazu muss man sich vorstellen, dass ein Gespräch nicht nur aus den sprachlichen Äußerungen selbst besteht, sondern eingebettet ist in eine Vielzahl von Komponenten, die im Begriff Kontext zusammengefasst werden. Dazu gehören nicht nur die Sprechenden selbst, ihre Mimik, Gestik, ihr Tonfall, ihre soziale Stellung, ihre Kleidung, sondern auch die äußeren Umstände, also Zeit und Ort des Gesprächs, der kulturelle Rahmen in dem es stattfindet.

Was Emst (2002) unter „Kontext“ versteht, ist von Coşeriu (1975, 276) viel ausführlicher behandelt worden, eben weil die Elemente des Kontextes von großer Bedeutung für das Funktionieren der Kommunikation sind. Ein Grund dafür ist, dass „das wirklich Gesagte weniger als das Ausgedrückte und Verstandene ist“. Es stellt sich die Frage, wie das Ausgedrückte und das Gesagte richtig verstanden werden können. Die Möglichkeit, das Gesagte zu verstehen, wird durch zusätzliche Umstände des Sprechens gegeben, die Coşeriu „Umfelder“ nennt. Außerhalb dieser Umfelder gibt es kein Gespräch. Die Funktionalität der Umfelder ist weit umfassend, denn Umfelder sind immer beim Sprechen da, sie orientieren das Gespräch, sie geben diesem einen Sinn und bestimmen auch den Wahrheitswert des Gesagten. Die Umfelder tragen dazu bei, dass man die Bedeutung einer Äußerung versteht. Coşeriu unterscheidet mehrere mögliche Umfelder wie z.B. die Situation, die Region, der Kontext und das Redeuniversum (Coşeriu: 1975, 278-287). Besonders wichtig ist, dass die Umfelder mit dem Sinn der Äußerung zusammenhängen d.h. mit der Absicht und dem Zweck dessen, was man sprachlich nach den Regeln der Sprache und den Normen des Sprechens im Allgemeinen versteht. Ein Gespräch hat außer einer Bedeutung, außer der Tatsache, dass Wörter und Sätze, aus denen es besteht, eine Bedeutung haben, einen besonderen Sinn, den man erfassen muss, damit man das Gespräch als solches versteht. Coşeriu (1988,263) versteht unter Bedeutung den semantischen Sinn und unter Sinn die pragmatische Ebene. Das Verständnis dieser Ebene ist für das Gelingen der interkulturellen Gespräche besonders wichtig.

Die Gesprächsforschung ist eine jüngere Teildisziplin der allgemeinen Linguistik, die sich mit der pragmatischen Wende entwickelt hat. Ihr Untersuchungsobjekt ist die mündliche Kommunikation, die je nach theoretischer Ausrichtung mit unterschiedlichen Begriffen bezeichnet wird wie z.B. Gespräch, Dialog, Beraten, Verhandeln, Erzählen, Anweisen, Erklären, Berichten, Beschreiben. Gegenstand der Gesprächsforschung sind unterschiedliche sprachliche Bereiche, die von kleineren bis zu umfangreicheren Äußerungseinheiten reichen. Zu den kleineren Einheiten gehören die Verfahren des Sprecherwechsels, der

Verständnissicherung, die Intonation, die Pausen. Kleine sprachliche Einheiten sind z.B. Interjektionen „aha“, Partikeln „so“. Dadurch signalisiert der Sprecher mit einer Pause bestimmter Länge, dass er sein Rederecht nicht länger wahrnehmen möchte. Der Hörer signalisiert mit einem „hm“ mit steigender Intonation nicht, dass er nun reden möchte, sondern, dass er Verstehensschwierigkeiten hat. Einheiten mit derer Größe sind bestimmte Gesprächsschemata wie Erzählen, Beraten, mit deren Hilfe längere Sequenzen, Äußerungsfolgen mit Sprecherwechseln beschrieben werden. Z.B. zeichnet sich das Gesprächsschema der Erzählung dadurch aus, dass der Sprecher für längere Zeit das Rederecht hat, um die Anderen zu erheitern, um eine Lehre zu vermitteln, um Trost zu suchen usw.

Das Gesprächsschema gibt an, welchem Zweck es dient, welche sprachlichen Aktivitäten von den Beteiligten zu erwarten sind. Zu den großen Untersuchungseinheiten zählen die Kommunikationsprozesse in Institutionen, in der Verwaltung, in der Schule usw. Diese Untersuchungen haben das Ziel zu zeigen, wie sich die institutionellen Bedingungen auf die Kommunikation d.h. auf die sprachlichen Handlungsmöglichkeiten der Beteiligten auswirken. Für bestimmte Kommunikationsverfahren im Unterricht wie z.B. das Aufrufen, das Melden kann man sagen, dass sie eine Folge der Tatsache sind, dass einem Lehrer eine Vielzahl von Lernern gegenübersteht, die Andere als alltägliche Formen des Sprecherwechsels erfordert. Ein Hauptanliegen der Gesprächsforschung ist es, die Besonderheiten der mündlichen Kommunikation zu beschreiben und zu erklären. Bevor der linguistische Gesprächsbegriff geklärt wird, soll kurz gesagt werden, was in der Alltagssprache unter Gespräch verstanden wird. In der Fachliteratur (Wunderlich: 1975) wird die Bedeutung wie folgt umschrieben: „Gespräch ist der mündliche Gedankenaustausch zweier oder mehrerer Personen in Rede und Gegenrede über ein bestimmtes Thema“. Es wird das Kriterium des Sprecherwechsels herausgestellt, der Aspekt der Mündlichkeit und das Merkmal der thematischen Fixierung. In der Alltagssprache finden wir auch die Ausdrücke „Dialog“ und „Konversation“, die aber eine eingeschränktere Bedeutung als „Gespräch“ haben, das neutraler ist.

Die linguistische Definition von „Gespräch“ kann nun direkt an die alltagssprachliche Verwendung des Wortes anknüpfen. Das Gespräch ist eine Folge von sprachlichen Äußerungen, die dialogisch ausgerichtet ist und eine thematische Orientierung aufweist. Äußerung ist in der strukturalistischen Linguistik ein beliebiger Abschnitt der Rede einer Person. Der Begriff betont den Aspekt der Mündlichkeit. Ein Gespräch hegt nur dann vor, wenn zumindest zwei Personen sprachlich miteinander kommunizieren und einen Sprecherwechsel vollziehen, wobei die Hörsignale „hm“, „ja“, „so“ nicht als Sprecherwechsel zu werten sind. Unter sprechakttheoretischer Perspektive (Austin: 1972, Searle: 1971) sind Gespräche komplexe kommunikative Handlungen, die in umfassende gesellschaftliche Handlungskontexte eingebettet sind und sich aus Sprechakten konstituieren.

Auch aus der psychologischen Tätigkeitstheorie stammen die Grundlagen der Didaktik der mündlichen Kommunikation. Dieser Theorie geht es wesentlich darum, den sozialen bzw. gesellschaftlichen Charakter von Handlungen allgemein zu erfassen, das komplexe Verhältnis von individuellen Handlungen, sozialen Bedingungen (Gesellschaft) und natürlichen Gegebenheiten (Umwelt) zu zeigen. Die Sprechaktivität wird als eine spezifische Handlungsform aufgefasst, die eingebunden ist in einen komplexen Tätigkeitszusammenhang.

## **Ergebnisse der Gesprächsforschung und ihre Anwendung**

Bei der Anwendung von Erkenntnissen aus der Gesprächsforschung im Unterricht sollte folgendes beachtet werden:

1. Was müssen Lehrende beachten, um sinnvoll zu unterrichten?
2. Was ist sinnvoll zu vermitteln?
3. Wie können Informationen über Kommunikation vermittelt werden?
4. Was für Schwierigkeiten gibt es bei der praktischen Gesprächsanalyse?

Als Antwort auf die erste Frage gelten die Untersuchungen aus der Fachliteratur (Fritz / Hundsnerscher: 1994) über Kommunikationsabläufe, über Spracherwerbssituationen, über typisches Kommunikationsverhalten verschiedener Altersgruppen oder sozialer Schichten und Kulturen, über Beeinflussung durch kommunikative Akte. Voraussetzung für die Nutzung dieser Untersuchungen sind Selbst- und Fremdbeobachtung konzentriert auf die Fragen: Wie wird hier kommuniziert?; Wie wirkt das, was ich mache?; Ob und wie der Unterricht gesteuert wird z.B. durch die Art der Fragen, durch Abwarten nach der Frage.

Auf die Frage nach einer sinnvollen Vermittlung des Sprachmaterials im Unterricht steht die Antwort gebunden an Faktoren der Situation, wobei die Unterscheidungen, die man herausarbeiten kann, von der öffentlichen vs. privaten Kommunikation bzw. mündlichen vs. schriftlichen und sachorientierten vs. personenorientierten Kommunikation abhängen.

Ein weiterer zentraler Aspekt ist die Vermittlung der kommunikativen Kompetenz. In diesem Sinne kann man untersuchen, wie Streiten passiert, wie Streit beendet wird, wie man jemanden um etwas bittet, wie man eine Bitte abschlägt. Informationen über Kommunikation können auch über Aufnahmen, über geeignete Filmdialoge vermittelt werden, über eine Vielzahl von analysierbaren Texten wie Talkshows, Sendungen, in denen Jugendliche auftreten. Es ergibt sich hier ein Problem, dass gesprochene Texte aus Sendungen eine schnell schwindende Aktualität haben. In Fernseaufnahmen behandeln viele Untersuchungen einen Aspekt auf der Grundlage vieler ähnlicher Texte. Im Unterricht ist es umgekehrt, denn man möchte an einem Text mehrere Aspekte aufzeigen, dazu gibt es kaum Vorbilder und sie sind selten mit Tonaufnahmen zugänglich. Ob in einem Jahrgang die Kommunikation analysiert werden kann, hängt von der Atmosphäre und den speziellen Bedingungen im Jahrgang/ in der Gruppe ab. Aufnahme und Analyse der Gespräche sind zeitaufwendig. Zu den Aspekten der Schwierigkeiten der praktischen Gesprächsanalyse ist die Notwendigkeit von Gesprächserziehung allgemein anerkannt worden. Sie ist zu rechtfertigen im Hinblick auf

Mündigkeit, Mitbestimmung, indem sie zur Bewältigung von Lebenssituationen befähigt und Lerner befähigt partnerbezogen, situationsangemessen, wirkungsorientiert zu sprechen. Mit „Sprechen“ will man in einer bestimmten Situation seine Meinung äußern mit dem Gesprächspartner etwas gemeinsam zu tun. Eine Intention ist ein Ziel, das mit Sprechen erreicht werden soll. Sprechen heißt Interaktion und ist als Sprechhandlung zu erfassen. Sprechen bedeutet also miteinander agieren, miteinander etwas tun. Auch ein Gespräch ist ein Tun. Der Sprecher muss also sein Sprechen in Bezug zur Situation, in der er spricht, setzen und sprechend handelt er. Wenn er den Hörer erreichen will, muss er adressatengerecht sprechen und mit dem Hörer in Interaktion treten.

Zu einem bewussten Gesprächsverhalten gehört Erziehung. Es verlangt: 1. Verständnisvolles Zuhören, um die Meinung des Gesprächspartners zu erfahren; 2. das Erfassen des Themas des angeschnittenen Problems und die damit verbundene Auseinandersetzung; 3. die Genauigkeit im Ausdruck. Man kommt zu einem bewussten Gesprächsverhalten, wenn man „Situation“, „Intention“ und „Interaktion“ beachtet.

Eine Umfrage bei Studenten des I. Jahres über ihre Hemmungen, Schwierigkeiten beim Sprechen hat gezeigt:

1. Sie können nicht sagen, was sie wollen;
2. was sie denken, können sie nicht in die Sprache bringen;
3. es fehlt ihnen an Ausdrücken;
4. sie haben keinen Mut zu sprechen.

Um die Hemmungen abzubauen, können im Deutschunterricht Übungen gemacht werden, die Sprechen vorbereiten, aufbauen, strukturieren und Übungen, die mündliche Kommunikation stimulieren.

Zu den vorbereitenden Übungen gehören rein reproduktive Aufgaben, wobei es eher um das artikulierende Sprechen geht; Aufgaben, die sich auf den Aufbau eines Mitteilungswortschatzes beziehen; Übungen zum Wortschatzerwerb und Wortschatzfestigung. Zu den aufbauenden Übungen zählen die, die das grammatisch richtige Sprechen fördern, das Nachspielen von Modelldialogen, deren Inhalte und sprachliche Formen vorgegeben sind; das

Selbsterstellen eines Dialogs auf der Basis eines Textes, der den Inhalt und den Verlauf des Dialogs vorzeichnet.

Zu den strukturierenden Übungen gehören solche, die den Lerner befähigen in seiner Rede selbst eine Struktur zu finden wie z.B. das Entwerfen einer Interview-Fragen-Folge und ein Statement formulieren, die eigene Meinung äußern, begründen.

Und schließlich zu den Übungen, die die mündliche Kommunikation stimulieren, zählt das Rollenspiel als Vorbereitung auf reale Situationen. Im Theaterspiel werden Situationen dargestellt, die Lerner agieren und übernehmen Rollen, sprechen die Texte der Personen, deren Rollen sie spielen.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die Gesprächsforschung Wissen über Sprache und Kommunikation bereit stellt. Dieses ist für den Deutschunterricht thematisch relevant und stellt Methoden der Wissensvermittlung und Erkenntnisgewinnung bereit, die im Unterricht einsetzbar sind.

## Bibliografie

- Austin-JohnL.(1972): *Zur Theorie der Sprechakte*. Stuttgart: Reclam
- Becker-Mrotzek, Michael (1992): *Diskursforschung und Kommunikation in Institutionen*. Heidelberg:Gross
- Brünner, Gisela/ Graefen, Gabi (Hgg.)(1994): *Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der funktionalen Pragmatik*. Opladen:Westdeutscher Verlag.
- Coşeriu, Eugenio (1988): *Einführung in die allgemeine Sprachwissenschaft*, Franke Verlag
- Coşeriu, Eugenio (1975): *Sprachtheorie und allgemeine Sprachwissenschaft*. 5 Studien, Wilhelm Fink Verlag München
- Ernst, Peter (2002): *Pragmalinguistik: Grundlagen-Anwendungen-Probleme*, de Gruyter Verlag, Berlin, New York
- Fritz, Gerd/ Pfundsnurscher, Franz (Hgg) (1994): *Handbuch Dialoganalyse*. Tübingen: Niemeyer
- Härtung, Wolfdietrich (1991): *Kommunikation und Wissen. Annäherung an ein interdisziplinäres Forschungsgebiet*. Berlin: Akademie Verlag
- Searle,John (1971): *Sprechakte. Ein sprachphilosophisches Essay*. Frankfurt: Suhrkamp
- Wunderlich, Dieter (1975): „Lernziel Kommunikation“, In: *Diskussion Deutsch*, Heft 23,S.263-278)





**Hermine Fierbințeanu**

(Bukarest)

## **Anwendungsbereiche der Diskursanalyse**

***Abstract:** The object of the present analysis is discourse analysis within lectures of phonetics. Discourse analysis is used by the author to establish a certain action pattern in teaching and learning phonetics. Seven steps are established in discourse analysis and form a possible pattern for the study of discourse transcriptions and recordings. The suggested pattern actually reflects the relationship between the language system and speech act.*

***Keywords:** discourse analysis, discourse transcriptions and recordings, phonetics, phonetics tuition*

Auf dem Hintergrund der *Diskursanalyse* habe ich eine Übung im *Phonetikseminar* durchgeführt. Ich bin davon ausgegangen, dass der Einsatz der *authentischen mündlichen* Kommunikationsformen, so wie sie festgehalten sind im Unterricht möglich und von Nutzen ist. Daraus ergeben sich Vorteile in der Planung und Gestaltung des Phonetikunterrichts. Nach der Klärung einiger wichtiger Arbeitsbegriffe für die Diskursanalyse werde ich die Beispiele präsentieren, durch die ich beweisen will, dass die Ergebnisse der Diskursanalyse in den Phonetikunterricht eingesetzt werden können. Der Lernende soll dabei zuerst Gesprochenes nachahmen bzw. reproduzieren, um dann später Geschriebenes richtig aussprechen zu können und in späteren Kommunikationssituationen richtig sprachlich zu handeln.

## **Diskursanalytischer Hintergrund**

Im Boom der 60er Jahre entwickelt sich die Diskursanalyse, die sich auf die mündliche Kommunikation konzentriert und natürliche spontane Diskurse ins Auge fast. „Diskurs“ ist durch die Kopräsenz von Sprecher und Hörer ausgezeichnet. Er dient der hörerenmittelbaren Kommunikation. (Ehlich, 1983: 4) Aus seiner Sicht entfaltet sich die mündliche Kommunikation nicht in vereinzelt Ausdrücken, sondern in Sprechhandlungen.

Sprechhandlungen bestehen entsprechend seiner Definition aus dem Äußerungsakt, der Proposition, der Illokution und treten immer in einem Kontext auf. An einer solchen Sprechhandlung sind Sprecher und Hörer beteiligt, und wenn diese miteinander handeln, ist es ein Geschehen in der Wirklichkeit und wird Sprechsituation genannt. Die beiden Handelnden sind in dieser Situation kopräsent, das heißt die Origo der Orientierung ist gemeinsam, alle Äußerungen, die sie machen, fallen räumlich und zeitlich zusammen.

Als Gegenstand der Diskursanalyse ist der Diskurs in Institutionen und im Alltag anzutreffen. Den beiden Instanzen Sprecher und Hörer entsprechen der Agent, der das Institutionswissen hat und der Klient, der die Information sucht.

Mit Ertlich (1983: 5) wenn das sprachliche Handeln unter den Bedingungen fehlender Kopräsenz stattfindet und eine diatopische und diachronische Distanz überwunden werden muss, handelt es sich um den Text.

Die Unterscheidung von Mündlichkeit und Schriftlichkeit steht parallel zur Differenzierung Diskurs und Text.

Die Diskursanalytiker haben sich sehr früh den institutionellen Diskursen gewidmet, da in diesen das sprachliche Handeln formbestimmt ist und bestimmten Zwecken dient. Ehlich (1983: 6) geht davon aus, dass der Mensch sich auf eine bestimmte Weise aufgrund der Intention verhält, aber zu einem bestimmten Zweck handelt.

Im Unterschied zur institutionellen Kommunikation gibt es die mündliche Alltagskommunikation, die sowohl symmetrisch als auch asymmetrisch verlaufen kann, wodurch die Gestaltungsfreiheit der Teilnehmer viel größer ist.

Die Diskursanalyse versucht die innere Struktur von Sprechhandlungen zu untersuchen und stellt wieder Handlungswege fest und nennt sie Handlungsmuster. Die Muster sind Handlungswege, die sich historisch - gesellschaftlich bewährt haben. Sie sind nach den Bedürfnissen, den Zwecken, die sie zu erfüllen haben, geformt. Ein Kommunikationspartner muss nicht immer von Neuem nach Realisierungsmöglichkeiten des sprachlichen Handelns suchen, er greift auf die bekannten Handlungswege zurück. Er

erreicht seinen Zweck, die gesellschaftlich verallgemeinerte Dimension, hat aber auch mehr Spielraum für seine Ziele, die zur individuellen Dimension gehören.

Die Diskursanalytiker untersuchen die Prozesse der realen Kommunikation, die durch eine Video- oder Audioaufnahme festgehalten und transkribiert werden. Eine Verschriftlichungsmöglichkeit ist Ehlichs Partiturverfahren. Der Name des Verschriftlichungssystems lautet HIAT - Halbinterpretative Arbeitstranskription. Es wird transkribiert, selbst wenn nur ein Laut ausgesprochen wird. Wenn der Transkribent die Fortsetzung ahnen kann, wird der Buchstabe klein geschrieben, so dass er nur „halb interpretiert“ wird, um künftige Leser nicht zu beeinflussen. Der Transkribent macht den Sprecherwechsel kenntlich, der das Management der Redebeiträge, die den sprachlichen Äußerungen der Kommunikationsteilhaber entsprechen, darstellt.

Gleichzeitiges Reden kann nur in begrenztem Maß rezipiert werden. Deshalb meidet man Überlappungen von Äußerungen und redet nacheinander. Jeder hat zu seiner Zeit seinen Turn und ist „dran“. Das Rederecht erfolgt durch Selbstwahl oder durch Fremdwahl und oft treten Rückmeldungssignale auf, die sprachliche oder nichtsprachliche Äußerungen des Hörers sind. Diese zielen nicht auf die Übernahme der Sprecherrolle, sondern signalisieren dem Sprecher: Aufmerksamkeit, Ablehnung oder Zustimmung. Dazu gehören z. B.: Mimik, Gestik oder sprachliche Zeichen wie beispielsweise Partikeln.

## **Diskursanalyse und Phonetikunterricht**

Für die *Ausspracheschulung* im Phonetikunterricht habe ich nach der Besprechung der: *Vokale, Diphthonge, Konsonante, des Akzents und der Sprachmelodie eine Audioaufnahme* gebracht, den Studenten vorgespielt und mir zum Ziel gesetzt, dass sie das Gehörte richtig nachahmen bzw. reproduzieren. Bis zu diesem Zeitpunkt hatten die Studenten in meinem Seminar mit *kontextgelösten* Beispielen oder mit Sätzen, selten mit Texten bzw. Diskursen gearbeitet.

Das Einsetzen eines Beispiels aus der gesprochenen deutschen Sprache, in dem die Aktanten junge Leute sind, die an der Universität studieren und sich über Sprachenlernen unterhalten, erwies sich als nützlich, da den jungen Leuten solche Situationen nicht fremd sind und der Wunsch eine gute Aussprache zu haben die Motivation darstellt.

Die Aufnahme wurde von Martina Liedke gemacht und transkribiert. Sie dauert ca. 40 Sekunden.

Eine wichtige Bedingung um die Aufnahme im Unterricht einzusetzen ist, dass die *technische Ausstattung* es dem jeweiligen Studenten erlaubt mittels eines Kopfhörers das Gesprochene zu hören. Sobald das Technische gewährleistet war, wurde im ersten Schritt die Tonaufnahme abgespielt und im Zweiten der Wortschatz, wenn nötig, geklärt. Der dritte Schritt besteht in der Transkription der Aufnahme. Dazu werden die benutzten Zeichen und das Partiturverfahren erklärt, das als Vorteile die Kennzeichnung des Parallelsprechens und der Hörerrückmeldungssignale hat. Die Verschriftlichung im vierten Schritt hat etwas länger gedauert. Für 40 Sekunden Aufnahme braucht der Transkribent etwa 30 Minuten, da der Transkribent für eine Minute eine Stunde benötigt (Ehlich: 1976).

Dadurch, dass in meinem Fall die Studenten das erste Mal eine Verschriftlichung machten, dauerte es etwas länger. Durch die Transkription haben sich die Lerner die Aufnahmen einige Male angehört, waren darum bemüht bei der Transkription nichts auszulassen, s.d. das Gesprochene sich ihnen eingepägt hat.

Als ich im vierten Schritt von ihnen verlangte, dass sie die Rolle der Sprecher übernehmen und nachahmen bzw. reproduzieren, war ihre Aussprache jene der Muttersprachler ähnlich. Da es sich um ein Phonetikseminar handelt, könnte für die Studenten die phonetische Transkription auch eine weitere Aufgabe sein, wodurch dialektale Einflüsse hervorgehoben werden können. Die Arbeitsschritte waren:

1. Das Vorführen der Aufnahme - Sprachenlernen
2. Die Wortschatzklärung

3. Das Erklären des Transkriptionsverfahrens
4. Die Verschriftlichung/Transkription der Aufnahme mit den Mitteln der Diskursanalyse
5. Das Nachahmen des Gesprochenen
6. Die phonetische Transkription
7. Der Vergleich zwischen System und Sprechhandlung als Aktualisierung des Sprachsystems.

Die phonetische Transkription machte ich, um auf die Länge und Kürze der Vokale oder auf den jeweiligen Dialekt hinzuweisen, durch die diskursanalytische Transkription verfolgte ich den Lerner auf die Merkmale der gesprochenen Sprache, der mündlichen Kommunikation: *Pausen, Hörerrückmeldungssignale, Abbrüche, Wiederholungen, paralleles Sprechen und Fehlerkorrektur* aufmerksam zu machen.

Das ist eine Möglichkeit ein Seminar zur Ausspracheschulung zu gestalten, indem man mit authentischem Material arbeitet, das dem Lerner die Gelegenheit bietet, außer dem Unterrichtenden mehrere Muttersprachler zu hören.

Die Studenten sollten auf die *Bildung der Vokale, Sprechmelodie, Akzent oder Pausen* achten und sie entsprechend einsetzen.

Eine weitere Möglichkeit, eine Aufnahme im Fremdsprachenunterricht zu benutzen, ist eine Transkription, bei der *paralleles Sprechen* und *Hörerrückmeldungssignale* fehlen, die sich wie ein geschriebener Text liest.

Ich habe auch diese Form verwendet, um die Lerner nach der Hörverstehübung auch selber einen Diskurs produzieren zu lassen. Sie sollten selber das *parallele Sprechen, die Wiederholungen, und die Hörerrückmeldungssignale* richtig einsetzen.

Bei dem vorangehenden Diskurs ging es nur um eine Hörverstehübung und um das Reproduzieren des Gehörten. Nun sollten die Lerner einen Text bekommen, der Dialogform hatte und diesen in einen Diskurs verwandeln. Es fehlten *Wiederholungen, paralleles Sprechen, Pausen oder Rückmeldungssignale*. Die Aufnahme stellt ein Treffen zwischen Dozent und Student dar, die Gesprächssituation ist eine Sprechstunde des Dozenten. Für die Studenten/Lerner ein

interessantes Thema, da das sprachliche Handeln während einer Sprechstunde auch kulturelle Eigenheiten aufweist. Das Gesprächsthema ist das Abholen einer benoteten Hausarbeit.

Aufgrund der im Vorhinein eingesetzten Übung hatte der Student typische Merkmale der Alltagskommunikation erkennen können: Satzbau, nichtsyntaktische Pausen, Anakoluthen, Ellipsen, Redundanzen, Verbstellung oder Füllwörter. Nun sollte er selbst aus dem Text einen Diskurs entstehen lassen. Die Arbeitsform im Seminar kann Gruppenarbeit sein, wodurch mehrere Varianten entstehen können, die dann im Plenum vorgespielt und gemeinsam untersucht werden können. Die Arbeitsschritte waren:

1. Textvorlage — Abholen einer benoteten Hausarbeit
2. Gruppenaufteilung und Rollenübernahme
3. Diskursentstehung
4. Rollenspiel
5. Vergleich mit dem Diskurs, der von Martina Liedke transkribiert wurde.

Nachdem die Gruppenarbeit beendet ist und im Plenum besprochen wurde, wird der von Martina Liedke transkribierte Diskurs präsentiert und verglichen.

Dadurch haben die Studenten die Möglichkeit selber sprachlich zu handeln und sich der Merkmale der gesprochenen deutschen Sprache, die sie selber produzieren, bewusst zu werden. Es findet eine *Leseverstehübung* statt, bei der die Lerner kreativ sind.

## **Schlussfolgerungen**

Durch diese Arbeit versuche ich einen Vorschlag für die Gestaltung eines Phonetikseminars, in dem auch diskursanalytische Transkriptionen und Aufnahmen verwendet werden, zu präsentieren.

Die Einleitung bietet den diskursanalytischen Hintergrund und in dem Kapitel Diskursanalyse und Phonetikunterricht bringe ich zwei Beispiele für Übungen im Phonetikseminar, die den Einsatz der authentischen mündlichen Kommunikation verlangen und die

Vorteile für die Gestaltung des Phonetikunterrichts beweisen. Der Lerner macht eine *Hörverstärkung*, er transkribiert und wird mit dem Gesprochenen vertraut, er wird sich einiger typischer Merkmale der gesprochenen Sprache bewusst, um dann im nächsten Schritt nicht nur zu reproduzieren, sondern selbst zu produzieren, ausgehend von einem Text, indem er wie ein Muttersprachler zu handeln versucht. Es ergibt sich die Beziehung Sprachsystem-Sprechhandlung.

### Literatur:

- Borucki, H. (1989): *Einführung in die Akustik*. B.I. Wissenschaftsverlag. Mannheim.
- Ehlich, K. (Hg.) (1980) *Erzählen im Alltag*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Ehlich, K. (1983) Text und sprachliches Handeln. Die Entwicklung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung. In: Assmann, A./Assmann, J./Hardmeier, Chr. (Hrsg.)(1983) *Schrift und Gedächtnis. Beiträge zur Archäologie der literarischen Kommunikation*. München. 24-43.
- Ehlich, K./Rehbein, J. (1976) „Sprache im Unterricht - Linguistische Verfahren und schulische Wirklichkeit". In: *Studium Linguistik* 1/1976, 47-67.
- Ehlich, K./Rehbein, J. (1976) „Halbinterpretative Arbeitstranskriptionen (HIAT)". In: *Linguistische Berichte* 46/1976, 21-41.
- Ehlich, K./Wagner, KR. (Hgg.)(1989) *Erzählerwerk*. Frankfurt/Bern: Lang.
- Fry, D.B. (1976) *Acousticphonetics. A course of basic readings*. Cambridge. MA.
- Hausendorf, H./Quasthoff, U, (1991) „Kinder erzählen, Erwachsene hören zu: Zur entwicklungs theoretischen Integration interaktiver, semantisch-pragmatischer und formaler Beschreibungsaspekte". In: *LB* 134/1991. 253-275.
- Lämmert, E. (Hg.)(1982) *Erzählforschung*. Stuttgart: Metzler.
- Quasthoff, U. (1980) *Erzählen in Gesprächen. Linguistische Untersuchungen zu Strukturen und Funktionen am Beispiel einer Kommunikationsform des Alltags*. Tübingen: Narr.
- Perkins, W.H. & Kent, R.D. (1986) *Textbook of functional anatomy of speech, language and hearing*

- Pompino-Marschall, B. (1995) *Einführung in die Phonetik*. Berlin: de Gruyter.
- Reetz, H. (2003) *Artikulatorische und akustische Phonetik*, Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Schröder, P. (1975) *Die Untersuchung gesprochener Sprache im Projekt Harvey Sacks* (1971). „Das Erzählen von Geschichten innerhalb von Unterhaltungen 'Grundstrukturen der deutschen Sprache' - Planungen, Probleme, Durchführung. In: *Gesprochene Sprache. Bericht...* (1975). Tillmann, H.G./Mansell, P. (1980) *Phonetik*. Klett-Cotta, Stuttgart.



**Hermine Fierbințeanu**

(Bukarest)

## **Beziehungsmanagement an der Hochschule in Deutschland und Rumänien**

***Abstract:** The paper analyses on speech level the relation between students and teachers in Germany and Romania. Forms of addressing in both countries are dealt with in order to explicitly define the relation between students and teachers within their cultural field. The comparative study stresses the differences regarding the relationship-management within the so called university culture in Germany and Romania, Routine and rituals within the spoken or written language are thoroughly described and explained.*

***Keywords:** university culture, forms of address, politeness, teacher-student relation, relationship-management*

### **1. Einleitung**

Die vorliegende Arbeit setzt sich mit der Beziehung zwischen den Kommunikationsteilhabern - Lehrende und Studierende an der Hochschule in den beiden Ländern auseinander. Der Beziehungsaspekt ergibt sich aus den gebrauchten Anredeformen und wird in den beiden Kulturen mittels Schwitallas vier Beschreibungsdimensionen dargestellt, was einen Beitrag zur Pragmatik darstellt.

### **2. Beziehungsmanagement**

Der Beziehungsaspekt ergibt sich nicht aus dem Handlungscharakter, sondern aus den sprachlichen Mustern, mit denen sich die Handelnden präsentieren, einen Kontakt herstellen und ihre Beziehung gestalten. Beziehungen sind vielschichtige, unterschiedlich stabile, unterschiedlich dauerhafte und unterschiedlich dynamische Elemente in der Kommunikation. Beziehungen sind in vielen Fällen durch bestimmte Gegebenheiten schon vorstrukturiert, jedoch immer neu herzustellen und zu situieren.

Die sozialen und personalen Identitäten sind die Basis der Beziehungen der Interaktionspartner. Alle möglichen sozialen Kategorien treten auf, die sich Kommunizierende wechselseitig oder selbst zuschreiben können: - Alter/Geschichte/Status/kulturelle und nationale Identitäten/persönliche Eigenschaften des Charakters/bestimmte körperliche und physische Merkmale und momentane und situationsübergreifende Einstellungen und Verhaltensweisen.

An der Hochschule nehmen an der Kommunikation Studierende und Lehrende teil. Der Frage nach den Anredeformen, die Studierende und Lehrende in Deutschland und Rumänien innerhalb des Unterrichts und der Sprechstunden in der Institution Hochschule verwenden, ob Studierende Professoren duzen oder siezen, soll nachgegangen werden. Im Rumänischen treten die Formen profesor - profesoraă auf. Profesor wird für den Lehrenden an der Hochschule verwendet, der den höchsten Titel an der Hochschule erreicht hat, jedoch auch für jeden Akademiker, der als Lehrender im Schulbereich tätig ist. Die weibliche Form profesoraă wird nur im Schulbereich verwendet.

Seit dem Ende der 60er Jahre konnte in Deutschland eine DU-Expansion und eine Verweigerung jeglicher Titelanrede bemerkt werden. Es war eine Folge des Versuchs Hierarchien abzubauen und zu provozieren. Die Titelverweigerung wurde zu aller Anfang als ein Affront verstanden, im Laufe der Zeit kamen die Lehrenden (beeinflusst auch durch ausländische Vorbilder) zu zunehmender Toleranz. In größerem Zusammenhang geht es nicht um ein isoliertes Detail, sondern um formelle und informelle Kulturen. Dadurch wurde das studentische DU unaufhaltsam und das Professoren-DU eine fragliche Utopie. In Rumänien hat sich die Titelanrede nicht verändert, es gilt als eine große Ehre den Titel „profesor“ - Abkürzung „prof.“ erworben zu haben und mit diesem angesprochen zu werden.

## Titel an der Hochschule

Rumänien	Deutschland
domnule profesor X	HerrX
doamnă profesor Z	Frau Z

Die Lehrenden an der Hochschule, die den Professorentitel nicht erworben haben, werden in Deutschland, falls sie den akademischen Grad „Dr.“ erworben haben mit diesem angesprochen, wenn nicht nur mit dem Nachnamen, in Rumänien hingegen werden die Lehrenden, selbst wenn sie den Dokortitel erworben haben nicht mit diesem angesprochen. Man gebraucht in Rumänien für jeden Lehrenden die Anredeform *profesor* bzw. *profesoară* und Familiennamen. In beiden Ländern werden die Lehrenden an der Hochschule, die den Professorentitel nicht erworben haben und die Lehrenden im Schulbereich, wie folgt angesprochen:

## Titel an der Hochschule und Schule

Rumänien	Deutschland
domnule profesor X	Herr(+/-Dr.)X
doamnă profesoară Z	Frau (+/- Dr.) Z

Sowohl in Deutschland als auch in Rumänien kommunizieren an der Hochschule Studenten und Lehrende miteinander innerhalb des Unterrichts, der Sprechstunden, der mündlichen Prüfungen und außerhalb der Institution Hochschule. Die Wahl der Anredeformen hat sich im Laufe der Zeit in Deutschland oft verändert und kann daher den Benutzern anderer Kulturen u. U. Probleme bereiten. In Rumänien wird nur die Anredeform „*dumneavoastră*“ und der Titel „*domnule profesor*“ bzw. „*dom' profesor*“ und „*doamnă profesor*“ benutzt. Die zweite Anredeform für Dozenten wird als höfliche Form, die Respekt zum Ausdruck bringt, verstanden.

Die Lehrenden und Studierenden kennen einander im allgemeinen aus dem Unterricht, den Prüfungen oder den Sprechstunden. Studierende wählen die Anredeform, die sie verwenden aufgrund des

Status der Lehrenden. Alter, Geschichte, kulturelle und nationale Identitäten, persönliche Eigenschaften des Charakters, bestimmte körperliche und physische Merkmale oder momentane und situationsübergreifende Einstellungen spielen keine Rolle bei der Wahl der Anredeform, sie verändern nicht die Wahl der benutzten Anredeform durch den Studierenden. Anredeformen werden von den Benutzern der entsprechenden Kultur, in diesem Fall der deutschen und rumänischen Kultur, je nach dem, was verfolgt wird, gewählt, es ist eine Konvention. Der Studierende befindet sich in einem Land, in dem bestimmte Formen herrschen, die ein jeder einzuhalten hat, wenn er nicht (unangenehm) auffallen möchte. Nur wenn der Studierende aus einer anderen Kultur stammt, wird er sich (vielleicht) mit dem fehlenden Wissen, was deutsche bzw. rumänische Anredeformen betrifft, konfrontieren und Fehler (die jedoch schnell behoben werden können) machen. Es hängt mit dem Status des Lehrenden zusammen, dass deutsche und rumänische Studierende ihn siezen und den Titel in Rumänien, nicht aber in Deutschland verwenden.

Alle diese Aspekte können Ausgangspunkt und Gegenstand von Selbst- und Fremddarstellung werden. Sie zählen in der Kommunikation nur soweit, wie sie durch Kontextualisierung, situativ relevant gemacht werden können. Zu diesen Identitäten gehören auch mehr oder weniger stabile Beziehungskonstellationen, die traditionell mit dem Terminus „Rollen“ belegt werden (z. B.: Berufs- oder Verwandtschaftsrollen), die meistens verankert sind. Sie werden durch Verfahren der sozialen Positionierung ins Gespräch gebracht.

Die Beziehungen lassen sich allgemeiner in viererlei Dimensionen fassen, ohne dabei ein vollständiges Raster darzustellen (Schwitalla, 1996: 346). Sie sind jedoch in jeder Beziehungskonstellation und Kultur wiederzufinden und weisen sowohl neutrale Werte als auch Mittelwerte auf, sie dienen der Analyse, sind in Wirklichkeit vielfältig verflochten und wechselseitig überlagernd.

1. (horizontal) Distanz vs. Nähe, Vertrautheit. Der kommunikative Abstand der Beteiligten (Fremdheit, Bekanntschaft, Vertrautheit, Intimität) wird in jeder Begegnung durch mannigfaltige Signale ausgehandelt und ist Gegenstand subtiler Bewegung des Sich-näher-

Kommens und Auf-Abstand-Gehens. Das gängigste grammatikalisierte Mittel dafür ist das System der Personalpronomina mit dem differenzierten und fein gestuften Wechsel zwischen den verschiedenen zur Verfügung stehenden Formen dynamischer Gestaltung im Gesprächsverlauf, wobei auch verschiedene Stilmittel z. B. Ausführlichkeit, Partnerorientiertheit oder Abtönungspartikeln gesehen werden müssen.

In der Institution Hochschule kennen sich Lehrender und Studierender (normalerweise) nicht, zwischen ihnen herrscht keine Nähe, es ist die institutionsspezifische Distanz. Der Studierende spricht den Lehrenden mit "Sie" dem Höflichkeitspronomen an. In jeder Sprache wird ein Repertoire an Formen geboten, Formen, durch die der Anwesende direkt als Adressat bezeichnet werden kann. Dazu gehören nominale Benennungen: Namen oder Titel und die Personalpronomen für die 2. Person, Substantive wie Namen, Verwandtschaftsbezeichnungen, aber auch bestimmte Suffixe (im Japanischen) oder Zusätze beispielsweise im Chinesischen.

Für die pronominalen Rede stellt die Untersuchung von Brown/Gilmer (1960) den Klassiker dar, da sie feststellen, dass fast in allen europäischen Sprachen zwei verschiedene Formen für die 2. Person vorhanden sind, für die sie die Bezeichnung T und V einführen (vom Lateinischen tu und Vos). Ihre Verwendung wird von den zwei Faktoren: Macht und Solidarität bestimmt. Während der Mächtigere mit V angesprochen wird und selbst T verwendet, entscheidet bei Gleichgestellten der Grad der Gemeinsamkeit, ob sie gegenseitig V oder T verwenden. Historisch sehen sie eine Entwicklung, bei der der Machtfaktor zugunsten des Solidaritätsfaktors an Einfluss verliert, und zwar aufgrund der Entwicklung der politischen Systeme, die von autoritären zu demokratischen Regierungsformen führen. Neuere Untersuchungen schlagen eine größere Differenzierung vor, sowohl für die Dichotomie V und T als auch für die Einflussfaktoren. So bieten viele Sprachen mehr als nur zwei Personalpronomen, wie das Deutsche mit den historischen Personalpronomen ER und IHR (Besch, 1996: 88). Im Deutschen gibt es je nach Situation mehrere Gebrauchsweisen des DU und des Sie (Amendt: 1995) und zwar ein Solidaritätsprinzip-DU

unter Kollegen und Kameraden, entsprechend das ausgrenzende SIE, ein Vertrautheits-DU unter Freunden und Verwandten und dazu ein höfliches Sie für Freunde, ein Ideologisches DU, z. B. zwischen Professoren und Studenten, das zusammen mit der zugrunde liegenden Ideologie inzwischen wieder auf dem Rückzug ist (Besch, 1996: 25) und ein respektierliches DU, dort wo ein SIE angemessen wäre (Besch, 1996: 13). Das zentrale Element für die nominale Anrede steht der Name einer Person dar. Er bezeichnet den Adressaten nicht nur mit der größtmöglichen Exaktheit, seine Verwendung drückt durch seinen singulären Charakter zugleich eine Würdigung der individuellen Person aus. Neben dem Vor- und Nachnamen werden auch Kurzformen oder Diminutivformen (Lisa - Lieschen), Spitznamen und Kosenamen (Liebling/Schatz) verwendet. In vielen Sprachen wird der Nachname mit Frau/Herr-Wörtern verbunden und wirkt allein verwendet respektlos. In diesem Fall muss die pronominale Anrede berücksichtigt werden, da der isolierte Nachname mit V verwendet Respektlosigkeit oder Machtgefälle ausdrückt, während sein Gebrauch mit T in manchen Gruppen Standarddeutsch beispielsweise unter den Schulkameraden sein kann. Verwandtschaftsbezeichnungen wie Mutter, Tante, oder Titel wie Herr X und Doktor X, Rang wie Gefreiter Z, Hauptkommissar D oder Relationen wie Kollege Z, Genosse S, Meister B bieten weitere Möglichkeiten zur nominalen Anrede. Für das öffentliche Leben ist die Anrede meist streng durch ein Protokoll geregelt (Finck von Finckenstein, 1992).

Die Institution Hochschule lässt nur die Anredeform: Familienname mit Herr- oder Frau-Wörtern zu. Diese Verwendung gilt als die höflichste, bezeichnet den Angesprochenen exakt, gehört zum Protokoll an der Hochschule. In Deutschland wird die unverheiratete Frau, die schon volljährig ist (das achtzehnte Lebensjahr erreicht hat) mit „Frau“ angesprochen, in anderen Ländern wird eine junge unverheiratete Frau weiter mit „Fräulein“ (einschließlich Rumänien) angesprochen.

Im Gefolge der 68er Jahre vertraten einige Professoren in Deutschland die Duz-kultur. Als Anredeform wurde in den ersten Unterrichtsstunden das DU etabliert, das bis zum Abschlussexamen

bestehen blieb. Die Anredeform DU richtete sich an alle Mitglieder einer Bezugsgruppe, in der Solidarität besteht oder erwünscht ist, und drückt Solidarität, Gruppenzugehörigkeit, Interessen- oder Meinungsübereinstimmung aus. Bei jungen Hochschullehrern war die Situation leichter verständlich, da sie von dem Gedanken der Solidarität begeistert waren, Brücken bauen wollten, die Chancengleichheit unterstützten und Hierarchien abzubauen versuchten. In den Jahren waren sie noch jung und altersmäßig von den Rebellierenden nicht weit entfernt. Das programmatische Du konnte jedoch nicht die Differenzierung der Realität verändern, Positionsunterschiede für null und nichtig erklären und später den wachsenden Altersabstand ignorieren. Die Absicht war bewundernswert. Besch (1998: 26) deutet darauf hin, dass das Du des Professors eine Verleugnung des Generationenabstandes ist, da für diejenigen, die zur Universität kommen, das Sie der Erwachsenen als Konvention schon eingeführt wurde. Der Versuch an der Universität das rituell eingeführte Siezen rückgängig zu machen, würde als ein N ich «respektieren kultureller Gepflogenheiten verstanden werden. Die Realität ist differenziert, so dass die Gesellschaften ohne Bewertungen nicht organisiert werden können. Bewertungen entstehen durch Rang- und Positionsunterschiede und sind nicht durch ein Professoren-Du zu beseitigen. Sprache wird dadurch eine versprachlichte Form der Hierarchie. In der rumänischen Kultur verwendete man an der Hochschule bzw. in der Schule bis 1989 als die soziopolitische Wende stattgefunden hat die Anredeform „Genosse / Genossin“ + Titel — "tovarășul profesor"/ tovarășa profesor bzw. profesoară, die jetzt nicht mehr gebraucht wird.

2.(vertikal) Macht, Status: Der kommunikative Rang der Beteiligten, der symmetrisch (Gleichberechtigung) oder asymmetrisch sein kann (Überlegenheit/ Unterlegenheit), ergibt sich nur zum Teil aus vorgegebenen Parametern, in manchen Situationen ist auch diese Beziehungsdimension, die sich ebenfalls am unmittelbarsten in den personalen Referenzausdrücken manifestiert, Aushandlungsprozessen der sozialen Position unterworfen. Über Macht verfügt der Professor, der den Status des Fachmanns und Dozenten in der Institution Hochschule hat. Der Studierende kann mit dem Professor als

Fachmann während des Unterrichts, der Sprechstunden oder außerhalb der Institution höflich und wohlgezogen kommunizieren. Zwischen den beiden Kommunikationspartnern besteht eine Asymmetrie, der Professor ist dem Studierenden fachlich und meistens auch was das Alter betrifft überlegen, während der Studierende fachlich unterlegen ist und selbst nach dem Abschluss des Studiums, nach dem Erwerb des Titels eines M.A. seine Unterlegenheit beibehalten wird.

3. (evaluativ) Positive vs. negative Selbst- und Partnerbewertung. Die kommunikative Wertschätzung der Beteiligten kann in den einzelnen Schritten der Selbst- und Partnerbestimmung erkannt werden, während Selbstkritik und Partnerkritik unterschieden werden. Eine positive Partnerbewertung ergibt sich bei der Wahl des Professors durch den Studierenden. Der Studierende darf den Professor als Veranstaltungsinhaber wählen und die Wahl an sich bezeugt die fachliche und menschliche Wertschätzung. Der Professor kann die ihm zugedachte Rolle nur annehmen, da der Studierende seinen Stundenplan aufgrund des Vorlesungsverzeichnisses aufstellt, ohne zu fragen, ob der Lehrende einverstanden ist oder nicht, so dass eine positive Bewertung stattfindet (ausgeschlossen sind die Veranstaltungen, bei denen der Studierende nicht wählen darf (Einführungsveranstaltungen)). Eine fachliche Bewertung des Studierenden findet am Ende des Semesters statt, da der Professor davon ausgeht, dass der Studierende der Prüflingsrolle gewachsen ist.

4. (affektiv) Sympathie und Antipathie. Die kommunikative Gefühlslage der Beteiligten ist eng verbunden mit den erwähnten Bewertungen und kann von diesen kaum getrennt werden. Sie ist nicht wie die Leitbegriffe Sympathie und Antipathie auf einer bipolaren Skala zu fixieren, sondern umfasst ein breit ausdifferenziertes Feld von Gefühlen, das vielfältige Arten von Beziehungskonstellationen konfiguriert. Die Beziehungskonstellation zwischen Professor und Studierender muss zumindest teilweise auf Sympathie bauen, da sonst die Kommunikation gefährdet wird.

Die Phase der Kontaktaufnahme wird sich mehr oder weniger ausführlich mit der Aushandlung einer zu etablierenden Beziehungsdefinition beschäftigen, die als Grundlage der weiteren



Gesprächsdynamik fungieren kann. Die beste Koordination von face-to-face-Kommunikation ist gewährleistet, wenn zwischen den Teilnehmern der visuelle Kanal etabliert ist. Die Adressierung drückt sich vor allem im Herstellen und Halten des Blickkontakts aber auch in der Körperhaltung aus. Bevor ein Gespräch beginnt, müssen sich die Teilnehmer darüber verständigen, dass sie bereit sind, in eine zentrierte Interaktion einzutreten. Sie bringen in dieser Eröffnungsphase ihre Körper in eine Haltung, die es ihnen ermöglicht die eigene Körpersprache zu zeigen und die Fremde wahrzunehmen. Körperliche Annäherung und Aufnahme von Blickkontakt wird als eine Aufforderung interpretiert eine Interaktion zu beginnen und lässt klar erkennen, wer aufgefordert wird. Durch Blickkontakt fordert der Sprecher einen Hörer zum Sprechen bzw. zu einer Reaktion auf.

Innerhalb des Unterrichts (Kurs, Seminar, Proseminar, Oberseminar oder sonstige Veranstaltungen) kann der Professor den Studierenden zum Sprechen auffordern, indem er eine Frage formuliert, die von dem Studierenden beantwortet werden soll. Der Studierende selbst kann sich auch melden und dadurch signalisieren, dass er eine Frage zu stellen hat. Während er seine Frage formuliert, redet er den Professor mit „Sie“ an. Wenn der Lehrende und der Studierende miteinander während einer Sprechstunde kommunizieren, beginnt die Kommunikation, sobald der Studierende den Raum betreten hat und die Begrüßung stattgefunden hat, der Blickkontakt zwischen den beiden Kommunikationsteilnehmern sich etabliert hat, da sie sich gegenüber sitzen, so dass der Lehrende den Studierenden oder der Studierende den Lehrenden zum Sprechen auffordert.

Die Äußerung des Sprechers wird nur dann richtig rezipiert und gut verstanden, wenn die Rezipienten und ihre Voraussetzungen berücksichtigt werden. Offensichtlich wird es, wenn der Sprecher eigens die Sprache, den Stil oder den Dialekt wechselt, um einen bestimmten Rezipienten zu erreichen. Jeder Sprecher sollte bemüht sein seine Äußerungen den Voraussetzungen der Rezipienten anzupassen, an die er sich richtet. Wenn sich die Rezipienten in den für eine äußerungsrelevante Voraussetzung unterscheiden und der Sprecher nur einen Teil der Interaktanten berücksichtigt, kann die

Gestaltung der Äußerung als Adressierungsverfahren gelten, da der Adressat aus ihr hervorgeht. Professor und Student sind in der Institution Hochschule (Kurs oder Sprechstunde) dämm bemüht Hochsprache zu verwenden, der Professor kann sich den vielen Rezipienten während der Vorlesungen nicht anpassen, er kann aus der nonverbalen Kommunikation schließen, wie sein Vortrag aufgenommen bzw. verstanden wird. Der Professor kann nicht auf die vielen Studenten, die seine Veranstaltungen besuchen eingehen, deswegen benutzt er eine standardsprachliche Variante des Deutschen.

In der Phase der Kontaktbeendigung kommt es darauf an, für eine eventuelle Wiederbegegnung die Beziehung über die aktuelle Begegnung hinaus vorzustrukturieren und damit den erzielten Zustand zu stabilisieren. Die Beziehungskommunikation ist zunächst elementar und kommt zum Teil überall vor. Selbst wenn normalerweise nur bestimmte Phasen explizit beziehungsrelevant sind, kann doch jede Äußerung auf ihre hintergründige Bedeutung für die Beziehung hineininterpretiert werden, die oft zwischen den Zeilen gesucht wird. Da Beziehungen erst die Voraussetzung für die gelungene Kommunikation schaffen, gehören sie zum Vorbereich der Interaktionskommunikationssituation, der im Problemfall Vorrang erhalten muss, soll die Kommunikation nicht scheitern. Aufgrund ihrer Dynamik und potentiellen Brüchigkeit sind Beziehungen ständig mehr oder weniger gefährdet, so dass Beziehungskommunikation im Interesse der anderen eigentlichen kommunikativen Ziele immer wieder grundlagenkonstitutent und stabilisierend wirken muss.

Zugleich ist die Beziehungskommunikation potentiell heikel und brisant. Ihre Multidimensionalität und Bidirektionalität erfordert ein komplexes Management, das auch widersprüchliche Anforderungen balancierend ausgleichen muss, so dass ganze Systeme von Höflichkeit entstehen. Vielfach bereiten Probleme Faktoren wie: Macht und Vertrauen, Abhängigkeit und Selbstbestimmtheit oder Respekt und Intimität, da sie ein hohes Konfliktpotential beinhalten und bei einseitiger Orientierung rasch zu Eskalationen führen können. Als konfliktmindernde Eigenschaften der Beziehungskommunikation wirken hier vor allem Ritual und Routine.

### 3. Schlussfolgerungen

Die Arbeit „Beziehungsmanagement an der Hochschule in Deutschland und Rumänien an der Hochschule“ beschäftigt sich mit der Untersuchung der Anredeformen im Deutschen und Rumänischen, die Studierende gebrauchen, um die Lehrenden in den beiden Kulturen anzureden. Die beiden Kulturen sind sehr unterschiedlich, da in Deutschland u. U. Lehrende und Studierende einander duzen und Studierende Lehrende ohne Titelerwähnung ansprechen, was in Rumänien nicht der Fall ist. Die rumänischen Studierenden siezten und siezen die Lehrenden, jedoch gebrauchen sie an der Hochschule den Titel „profesor“, um Höflichkeit zu signalisieren. Das zweite Kapitel beschäftigt sich mit dem Beziehungsaspekt, der mit Hilfe der vier Dimensionen, die Schwitalla 1996 vorschlägt, beschrieben wird. Auf der Hochschule in Deutschland werden alle Lehrende mit Herr/Frau (+/-Dr.) + Familienname angesprochen. In Rumänien werden Lehrende, die den Professorentitel erworben haben mit domnule/doamnă + profesor + Familienname, solche die ihn noch nicht erworben haben mit domnule profesor/doamnă profesoară angesprochen. Akademische Titel werden im Deutschen in der direkten Rede — mündlich - nicht gehäuft, es heißt daher nicht Frau Professor Doktor XYZ, sondern Frau Professor XYZ. Routine und Rituale spielen dabei eine sehr wichtige Rolle, da alle Sprecher in der Institution Hochschule oder Schule auf ein Ritual zurückgreifen, jedoch unbewusst oft auf diejenigen der muttersprachlichen Kultur, statt die der fremdsprachlichen in Erfahrung zu bringen.

### Literatur

- Amendt, G. (1995) Du oder Sie- 1945 - 1968 - 1995 Bremen.  
Besch, W. (1996) Duzen, Siezen, Titaheren - Zur Anrede im Deutschen heute und gestern. Göttingen.  
Braun, F./Kohz, A./Schubert, K. (1986) Anredenforschung. Kommentierte Bibliographie zur Soziolinguistik der Anrede. Tübingen: Narr.

- Braun, F. (1988) *Terms of Address*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Brown, R./ Gilman, A. (1960) *The pronouns of power and solidarity*. In: Sebeok, Thomas A.(eds.) *Style in language*. Cambridge: Mass.
- Clark, H. H. (1992) "Audience Design in Language Use". In: ders.: *Arenas of Language Use*. Chicago: The University of Chicago Press, 199-298.
- Corbett, G. (1976) "Address in Russian." In: *Journal of Russian Studies* 31, 3-15.
- Ervin-Tripp, S. M. (1972) "Sociolinguistic Rules of Address". In: Pride, John B./Holmes, Janet (Hgg.) *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin. 225-240.
- Findreng, Å. (1988) „Zum Gebrauch nominaler Anredeformen von Typus „Werden die Damen schon bedient?“ im heutigen gesprochenen Deutsch." In: Askedal, John Ole/Fabricius-Hansen, Cathrine/Schöndorf, Kurt Erich (Hgg.) *Gedenkschrift für Ingerid Dal*. Tübingen: Niemeyer, 138-149.
- Fink von Finkenstein, Th. (1992) *Protokollarischer Ratgeber. Hinweise für persönliche Anschriften und Anreden im öffentlichen Leben*. 2. neubearbeitete Auflage. Bundesanzeiger Beilage. Jg. 44. Nr. 173a. Köln.
- Kallmeyer, W. (Hrsg.): *Gesprächsrhetorik. Rhetorische Verfahren im Gesprächsprozeß*. Tübingen: Narr, 1996. (Studien zur deutschen Sprache 4)
- Kohz, A. (1982): *Linguistische Aspekte des Anredeverhaltens*. Tübingen: Narr.
- Kühn, P. (1995) *Mehrfachadressierung*. Tübingen: Niemeyer.
- Pieper, U. (1990): „Homologie, Homöologie und Heterologie im Anredeverhalten. Anrede im Deutschen, Dänischen und Polnischen". In: *ZGL*18, 1-12.
- Schwitalla, J. (1996): „Beziehungsdynamik. Kategorien für die Beschreibung der Beziehungsgestaltung sowie der Selbst- und Fremddarstellung in einem Streit- und Schlichtungsgespräch". In: Winter, W. (Hg.)(1984): *Anredeverhalten*. Tübingen: Narr.

**Renata Alice Crişan**

(Großwardein)

## **Möglichkeiten der Gedächtnisarbeit: Audio-Visualität im DaF-Unterricht**

**Abstract:** *The present paper deals with the importance of audio and visual senses while teaching German as a foreign language. Learners can develop their skills not only by drilling and reading, the language can also be improved by using audio-visual methods, which play an important role in learning a foreign language, as they stimulate both memory, conversation and creativity.*

**Keywords:** *teaching German as a foreign language, audio-visual methods, memory, creativity*

Im Laufe des Lebens kommt man mit vielen Sachverhalten bzw. Inhalten in unterschiedlicher Form in Berührung. Zum Beispiel kann ein Kind den Sachverhalt „Höhle“ dadurch kennen lernen, dass es mit seinen Eltern oder mit der Klasse einen Ausflug zu einer Höhle macht, und sie in realer Form beobachtet. Eine andere Möglichkeit ist der Besuch eines Museums, um dort mit dem Modell einer Höhle vertraut zu werden. Eine dritte Form von Erfahrungen hegt vor, wenn der Lehrer im Unterricht einen Dokumentarfilm mit realen Aufnahmen und schematischen Darstellungen von Höhlen präsentiert. Schließlich ist es möglich aufgrund verbaler Darstellungen (ohne bildliche Unterstützung) den Sachverhalt kennen zu lernen. Nach den oben genannten Beispielen lassen sich folgende Formen der Erfahrung eines Sachverhalts bzw. Inhalts unterscheiden:

- reale Form — z.B. Handeln oder Beobachtungen in der Wirklichkeit oder personalen Begegnung mit Menschen
- modellhafte Form - z.B. Umgang mit Modellen oder simuliertes Handeln im Rollenspiel
- abbildhafte Form - z.B. Information mit Hilfe schematischer bzw. typisierender Darstellungen
- symbolische Form - z.B. Aufnahme von Informationen aus verbaler Darstellung oder nichtverbalen Zeichen.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. Tulodziecki, Gerhard & Herzog, Bardo: Mediendidaktik. Medien in hehr- und Lernprozessen, 2004, S. 15.

Wenn man die reale Form mit der modellhaften Form vergleicht, bemerkt man, dass die modellhafte Form eigentlich eine Reduktion der Wirklichkeit ist. Das Gleiche gilt auch für die abbildhafte und für die verbale bzw. symbolische Form der Darstellungen. Bei diesen Formen ist es immer möglich, dass sie irreführende Vorstellungen über die Wirklichkeit erwachsen, deswegen ist es erwünschenswert, dass die Vorstellungen über die Wirklichkeit auch Beobachtungen oder konkretes Handeln in der Realität begleiten: „Inhaltliche Vorstellungen sollten – wenn dies realisierbar bzw. möglich ist – auf unmittelbare Erfahrungen bezogen werden.“<sup>2</sup>

Die verschiedenen Erfahrungsformen können kombiniert auftreten: zum Beispiel der Begriff Höhle kann mithilfe einiger Bilder eingeführt werden, und kombiniert mit abbildhaften und verbalen Erfahrungsmöglichkeiten dargestellt werden.

Aus pädagogischer Sicht ist es bei der Interaktion zwischen den Menschen mit ihrer Umwelt wichtig, alle Erfahrungsformen in Betracht zu ziehen. Das bedeutet nicht, dass der wissenschaftliche Medienbegriff alle Erfahrungsformen umfassen müsste, sondern es wäre für die Medienpädagogik erwünscht, nur auf technisch vermittelte Erfahrungsformen den Medienbegriff zu kennzeichnen. Daher sollte man die Möglichkeiten und Merkmale der technisch vermittelten Erfahrungen und Inhalte untersuchen und wissenschaftlich analysieren. Laut Tulodziecki—Herzig sind die

Medien als Minder verstanden durch die in kommunikativen Zusammenhängen potentielle Zeichen mit technischer Unterstützung übertragen, gespeichert, wiedergegeben, angeordnet oder verarbeitet und in abbildhafter und/oder symbolischer Form präsentiert werden.<sup>3</sup>

Der Begriff „potentielle Zeichen“ bedeutet hier nur den materialen bzw. physikalischen Bestandteil der Zeichen, weil diese im Gedächtnis gespeichert, dann übertragen, wiedergegeben oder verarbeitet werden können.

---

<sup>2</sup> Ebda, S. 16.

<sup>3</sup> Vgl. Tulodziecki, Gerhard - Herzig, Bardo: Mediendidaktik. Medien in Lehr- und Lernprozessen. Stuttgart: Klett-Cotta, 2004, S. 18.

Je nach „Videotextsorte“ überwiegt der sprachliche oder der visuelle Anteil. Das Zeichen der guten Filme ist die sinnvolle Zuordnung von Bild und Ton. Das Hör-Sehverstehen steht also im Zentrum, u.zw. die rezeptiven Fähigkeiten der Lernenden. Der Filmeinsatz gleicht in gewissen Maßen dem Frontalunterricht, weil es ein monologisches (d.h. nicht kommunikatives) Medium ist. Aber es kann durch die Inhalte ein Anlass für Reaktionen und freies Sprechen sein. Mit neuen Medien werden dazu entsprechende Aufgabenstellungen und Übungsformen erforderlich. Der didaktische Aufbau des Lernprozesses soll übersichtlich sein und der Lehrer soll mit aufmerksamkeitslenkenden Fragen und Aufgaben die Passivität der Zuschauer überwinden, ihr gezieltes Sehen aktivieren. Neben den realitätsnahen Filmszenen könnten auch informative, dokumentarische Sequenzen dargestellt werden.<sup>4</sup>

Laut Heidecker können medienspezifische Übungsformen am Bild-Ton-Verhältnis ansetzen, die beiden Ebenen zeitweise isolieren, von Details (z.B. bei Unterbrechungen oder Standbild) durch Vermutungen und Hypothesen schrittweise zum Ganzen kommen, Dialoge rekonstruieren oder variieren, Szenen in Rollenspiele oder andere Spielformen umsetzen.<sup>5</sup> Dadurch bieten sich viele Möglichkeiten zur kooperativen Kommunikation.

Nach dem Einsatz eines Videosegments sollten Folgeübungen angeschlossen werden, die dem Lernniveau der Schüler angemessen sind. Laut Jack Lonergan<sup>6</sup> gibt es dafür zwei Gründe: Erstens wird ein Videofilm nicht um seiner selbst willen eingesetzt. Es sollte zum Beispiel die verschiedenen Unterrichtsabschnitte verbinden und immer Teil eines integrierten Lernprogramms sein. Daneben bleiben die, durch die Videosequenzen unterstützten Informationen besser im Gedächtnis als solche Informationen, die nur erwähnt, durch die Sprache vermittelt sind. Der zweite Grund betrifft die Art und Weise der Videofilme. Das Fernsehen ist ein einseitiges Medium, aber in einer Unterrichtssituation muss der Zuschauer ein anderes Verhältnis zum Bildschirm entwickeln. Ein Videofilm kann auf verschiedene Weise zum Sprech Anlass dienen. Man kann ihn zum Beispiel als Modell bzw. Vorlage für eigene

---

<sup>4</sup> Vgl. ebda, S. 442.

<sup>5</sup> Vgl. ebda, S. 443.

<sup>6</sup> Vgl.: Lonergan, Jack: *Fremdsprachenunterricht mit Video. Ein Handbuch mit Materialien*. München: Hueber, 1987, S. 21.

sprachliche Aktivitäten einsetzen. Aber er kann auch zum Zweck des Ausdrucks eigener Interessen und Bedürfnisse benutzt werden.

## **Beobachtungsaufgaben**

Das Verstehen verschiedener Videofilme ist ein individueller Prozess, der je nach dem Typ des Video-Segments kompliziert und komplex sein kann. Denn neben den Sprachstrukturen und lexikalischen Elementen gibt es in einer kommunikativen Situation auch paralinguistische Faktoren (eine Vielzahl von nonverbalen Informationen). Die Schüler sollen nicht nachweisen, wieweit sie die Informationen aufgenommen und verstanden haben. Stattdessen sollen sie ein selektives Sehen und Verstehen entwickeln. Dies kann durch verschiedene Beobachtungsaufgaben erreicht werden. Die Beobachtungsaufgaben sollen allererst Anleitung zum aktiven Sehen sein.<sup>7</sup>

Video stellt eigentlich keine besonderen Anforderungen an die Schüler, wenn es um Hören und Beobachten geht. Die ausgefüllten Arbeitsbögen zeigen, dass die Aufmerksamkeit der Lernenden auf bestimmte Inhalte des Segments gerichtet ist. Der Lehrer darf aber nicht umfangreiche Antworten verlangen. Ein Beobachtungsbogen kann den Lernenden bei der Bearbeitung des Filmsegments in der Lerngruppe als eine Hilfe dienen. Daneben unterstützen sie auch beim Selbstlernen, weil die Lerner ihr eigenes Tempo bestimmen können. Beim Selbstlernen ist es wichtig, dass man ein Erfolgsgefühl hat, Fortschritte macht und das Selbstbewusstsein entwickelt. Beim Gebrauch solcher Beobachtungsbogen soll der Lehrer darauf achten, dass diese auf das Sprachniveau der Lernenden angepasst sein sollen. Daneben soll die Aufgabestellung nicht vom Ansehen des Films ablenken. Vielleicht noch wichtiger ist, dass die Lernenden diese Bogen bewältigen können. Das gilt besonders, wenn die Schüler nicht mit Videoeinsatz im Unterricht gewöhnt sind. Die Schüler, die an solchen Stunden beteiligt sind, in denen Videofilme eingesetzt wurden, meinen, dass solche Stunden hilfsreicher sind, weil sie die neue Lektion besser behalten können.

Das aktive Sehen ist immer noch gelenkt, wenn man die Schüler dämm bittet, dass sie besondere Einzelheiten im Film oder sprachlichen

---

<sup>7</sup> Vgl. ebda, S. 21.



Erscheinungen finden sollen. Das mögliche Ergebnis ist offener als mit den Arbeitsbögen, denn die Schüler bekommen in diesem Fall genaue Hinweise, worauf sie achten sollen. Zum Beispiel können die Schüler die typischen Redeweisen in Diskussionen bzw. die Redemittel — die der Sprecher verwendet - in den Arbeitsbögen eintragen, falls der Sprecher nicht einverstanden ist oder die Diskussion unterbrechen möchte. Bei der Suche nach Beispielen helfen die paralinguistischen Informationen (Gesichtsausdrücke, Gesten, Mimik, Verhalten des Sprechers), die jede Aufzeichnung enthält.<sup>8</sup>

## **Notizenmachen**

Die obigen Beispiele können jedem Lernniveau angepasst werden. Neben diesen Übungstypen kann man auch andere benutzen. Man kann Wortfelder zusammenstellen lassen. Schüler sollen zum Beispiel solche Wörter aus einem Video-Segment notieren, die in Zusammenhang mit dem Thema „Freizeit“ stehen. Das Notizmachen ist eine wichtige Arbeitstechnik im alltäglichen Leben. In der Schule ist es genauso wichtig, Arbeitstechniken wie Kenntnisse zu vermitteln. Damit die Schüler sinnvoll Notizen machen können, sollen sie erst wissen, worauf sie achten sollen, also was wichtig ist und was nicht. Solche Schüler, die in dieser Arbeitstechnik nicht geübt sind, müssen erst üben, wie und worauf sie achten sollen. Die Muttersprachler haben bei einem Gespräch den Vorteil, dass sie wissen, was von der Diskussion zu erwarten ist (in welchen Bahnen die Kommunikation weiterläuft). Die Fremdsprachenlerner haben diesen Vorteil nicht, deswegen brauchen sie Unterstützung. Eine Hilfestellung können die Übungen im Notizmachen darstellen, indem sie die Aufmerksamkeit auf spezielle sprachliche Erscheinungen richten. Für eine bestimmte Lerngruppe kann es nötig sein, das Video-Segment mehrmals vorzuführen und erst dann die Lerner aufzufordern, Notizen zu machen, für andere Gruppen ist es genug beim ersten Ansehen der Videoaufzeichnung, sich etwas aufzuschreiben.<sup>9</sup> Welche Methode gewählt wird, hängt von der Gruppe ab, das Ziel bleibt immer den Lernenden bewusst zu machen, worauf sie achten sollen. Das

---

<sup>8</sup> Vgl. ebda, S. 26.

<sup>9</sup> Vgl.: [www.hueber.de/wiki-99-sUchwoerter/index.php/Video](http://www.hueber.de/wiki-99-sUchwoerter/index.php/Video) (Zugriff: 05.05.2007)

Notizenmachen muss nicht unbedingt auf die Zielsprache beschränkt sein. In vielen Situationen ist es sinnvoller, dass Notizen zuerst in der Muttersprache gemacht werden und erst dann in die Zielsprache übersetzt werden.

Einer der Vorteile des Videorekorders ist es, behebiger oft Pause zu machen und Segmente zu wiederholen. Eindruck auf die Pausentaste hält das Band an: „Bei den meisten Videorekordern bewirkt das Drücken der Pausentaste ein „Einfrieren“ der Bewegung auf dem Bildschirm. Die Pausentaste wird daher auch oft als Standbildtaste bezeichnet.“<sup>10</sup>

Die gezeigten Beispiele veranschaulichen, wie wichtig es für den Unterrichtenden ist, sich mit dem Videomaterial vertraut zu machen. Wo es nötig ist, sollen die Lehrenden Erklärungen zu den geschauten Informationen geben. Die Schüler sollen auf die Informationen des Bildschirms vorbereitet werden, damit sie sich durch aktives Sehen und Verstehen intensiv beteiligen können. Weil die fremdsprachigen Videoaufzeichnungen ziemlich anstrengend sein können, brauchen die Schüler Unterstützungen. Die Unterrichtenden können die Forderungen erfüllen, wenn die Beobachtungsaufgaben ihrem Wissensstand und ihren Bedürfnissen angemessen sind.

### **Spiele im Unterricht (Situationsübungen und Rollenspiele)**

Man kann bemerken, dass Spiele Bestandteil jeder Kultur und Sprache sind, unabhängig von allen sprachlichen Lernzielen. In diesem Sinne stellen sie eine gewisse Beziehung zwischen Wirklichkeit und Unterricht her. Die Bereitschaft ein Spiel mitzuspielen hat einen ähnlichen Stellenwert, wie die Bereitschaft eine Rolle in einer Simulation zu übernehmen. Wenn ein Spiel angefangen hat, verändert sich das Unterrichtsklima. Jedes Spiel hat seine eigenen Regeln, aber die meisten Sprachspiele kann man in beliebigen Unterrichtsstunden spielen, und die Lehrer haben davon einen großen Schatz.

Obwohl auch Nachsprechübungen in der Fremdsprachendidaktik ihren Platz finden, ist Video für dieselben sprachlichen Aktivitäten geeignet, die von den Lernenden kommunikatives Verhalten verlangen. Die Schüler sollen im Allgemeinen ihre Sprachkenntnisse situationsgerecht in der

---

<sup>10</sup> Lonergan [Anm. 6], S. 37.

Stunde einsetzen. Dabei ist es wichtig, dass sie so schnell wie möglich verstehen, in welcher Situation sie sich befinden.


Im Vergleich mit den konventionellen Erklärungen eines Rollenspiels hat die Vorführung eines Videosegments den wichtigen Vorteil, dass nach dem Anschauen des Musters die Schüler eine Vorstellung haben, was von ihnen erwartet wird. Dadurch können auch die möglichen Schwierigkeiten von vornherein deutlich gemacht werden. Die Schüler können Angst haben, sich vor ihren Mitschülern in einem Rollenspiel zu „produzieren“. Dieses Problem betrifft ihr Selbstvertrauen. Das Video-Muster gibt ihnen einen Rückhalt. Also sie sollen sich beim Rollenspiel nicht versuchen, so vermeiden sie mögliche Misserfolge. Sie können einfach die Schauspieler des Films imitieren, sich vom Rollenspiel distanzieren (im Bezug auf die eigene Person) und dadurch wächst ihr Selbstvertrauen.<sup>11</sup>




### **Sprachverhalten in Transfersituationen**

Bei manchen Übungen gleicht sich die Sprache sehr dem Videovorbild an, bei anderen bewegt sie sich von diesem weg. Aber man kann auch andere Faktoren aufzählen, die das Sprachniveau beeinflussen, zum Beispiel die Präsentation (mündlich oder schriftlich), das zu diskutierende Thema, die Rollen der Dialogpartner und auch der Schauplatz der Handlung.

---

<sup>11</sup> Vgl. Lonergan [Anm. 6], S. 49. 2

<i>Textsorte</i>	<i>kommunikative Tätigkeit</i>
<p data-bbox="255 213 501 237">Wetterkarte des Fernsehens</p> 	<p data-bbox="687 213 972 357">Hör-, Sehverstehen Bericht über das Wetter eine Postkarte über das Wetter an einem bestimmten Ort schreiben</p>
<p data-bbox="255 488 463 512">Wetterbericht im Radio</p> 	<p data-bbox="687 488 922 544">Hörverstehen Bericht über das Wetter</p>

<p>Wetterbericht in einer Zeitung</p> 	<p>Symboldekodieren Leseverstehen Bericht über das Wetter</p>
<p>Ferienpostkarte/ -brief über das Wetter</p> 	<p>Leseverstehen Bericht über das Wetter laut vorlesen eine kurze Antwort schreiben</p>
<p>von Schülern geschriebener Wetterbericht (als Projekt)</p>	<p>Diskussion über das Wetter Schreiben eines Wetterberichts</p>
<p>von Schülern auf Tonband produzierter Wetterbericht (als Projekt)</p> 	<p>Diskussion über das Wetter Schreiben eines Wetterberichts Sprechen eines Wetterberichts</p>

Die obige Tabelle zeigt, wie die Schüler sich immer mehr vom Videofilm entfernen und zum Unterrichtsprojekt gelangen. Noch eine weitere Möglichkeit wäre, wenn eine Videokamera zur Verfügung steht, einen Wetterbericht wie im Fernsehen produzieren zu lassen.

Auf das Videosegment kann auch ein neues Thema folgen. Auch wenn die Sprachfunktionen die gleichen bleiben, wird der Themenwechsel Rollenverhalten und Wortwahl beeinflussen. Wenn der Lehrer mit einem

neuen Thema beginnen wird, kann er authentisches Material in die Stunde mitbringen, um damit eine Einführung in das neue Thema zu realisieren.<sup>12</sup>

Wenn der Lehrer auch die mündliche Sprachkompetenz schulen will, kann er auch den Schauplatz des Geschehens verändern. Ebenso kann ein Rollenwechsel die Wortwahl wie ein Schauplatzwechsel beeinflussen.

## **Diskussion**

Mit der Verwendung von Videomaterialien versorgen die Lehrer die Schüler mit einem beträchtlichen Sprechmaterial für Diskussionen. Dieser Vorteil liegt weniger an der lebendigen audio-visuellen Präsentation, sondern an den guten Adaptationsmöglichkeiten. Man kann diese Materialien fast für jedes Sprachniveau verwenden: Notizenmachen für die Anfänger, Rollenspiele für diejenigen, die die mittlere Stufe erreicht haben, verschiedene Projekte für die Fortgeschrittenen.<sup>13</sup>

Die Zahl der möglichen Diskussionsthemen ist unendlich groß. Man soll aber auf folgende Aspekte Acht geben: Vorbereitung einer Diskussion, Ablauf einer gelenkten Diskussion, und Schüler gesteuerte Diskussion. Es ist sinnvoll, eine gründliche Vorbereitung jeder Diskussion in der Klasse zu machen, weil es sehr enttäuschend sein kann, wenn zum Beispiel die Lernenden mit dem Diskussionsthema nicht vertraut sind. Es kann sie frustrieren, wenn ihr Wortschatz nicht ausreichend ist, um ihre Gedanken und Vorstellungen auszudrücken. Sie können deshalb die Lust leicht verlieren, weil sie merken, dass ihre Diskussion nirgend hinführt.

Die Diskussionen sollten geleitet werden. Ein guter Lehrer kann eine Diskussion erfolgreich leiten, auch wenn er keine führende Rolle in dieser Diskussion übernimmt. Er verfügt über größere Sprachkenntnisse, ist mit der fremden Kultur besser vertraut und hat meistens auch zusätzliche Informationen über das Thema, so kann er leicht die Aufmerksamkeit der Lernenden auf besonders interessante Fragen lenken. Aber es gibt auch solche Fälle, wo das Hintergrundwissen des Lehrers nicht größer als das der Schüler ist. Das gilt besonders für solche Jugendthemen, mit denen sich die Schüler öfter beschäftigen als der Lehrer selbst. Ein geschickter Lehrer zieht daraus seinen Nutzen. Er kann sich über solche Dingen

---

<sup>12</sup> Vgl. ebd., S. 75.

<sup>13</sup> Vgl. ebd., S. 75.

informieren lassen, und so eine echte kommunikative Situation in der Fremdsprache schaffen.

Bei einigen Diskussionen kann der Lehrer sich auf deren formalen Aspekten konzentrieren: zum Beispiel die Teilnehmer um eine Zusammenfassung bitten oder das Verständnis einiger Teilnehmer überprüfen bzw. einen neuen Sprecher aufrufen. Bei den Fortgeschrittenen ist es leichter zu realisieren, bei den Anfängern ist es fast unmöglich zu erreichen. Bei den Anfängern kann man die Initiative den Schülern überlassen, eine Diskussion zu beginnen, Fragen zu stellen, usw. Wenn der geschautete Film für sie interessant genug ist, werden sie mehr wissen wollen.

Im Unterricht kann man mit dieser Methode einen Diskussionsanlass für Fremdsprachenschüler schaffen. Viele kommunikative Übungen arbeiten mit Informationslücken, das bedeutet, dass einige Übungsteilnehmer über solche Informationen verfügen, die die anderen nicht haben. Diese müssen mit der Benutzung der Zielsprache die Informationen, die sie brauchen, herausfinden.<sup>14</sup>

Im Folgenden werde ich eine solche Übung darstellen. Die Klasse teilt sich in zwei Gruppen. Eine Gruppe schaut sich die Bildinformationen des Videosegments ohne Ton an, die andere Gruppe bekommt nur die Tonspur vorgespielt. Diese Übung ist leichter zu veranstalten, wenn zwei Räume vorhanden sind, da die eine Gruppe das Material der anderen Gruppe nicht sehen bzw. hören soll. Bei der Auswahl eines geeigneten Videosegments sollen folgende Kriterien in Betracht gezogen werden:

Das Segment sollte nicht mehr als 5 Sprecher enthalten.

Das Segment sollte reich an Handlungen sein, und wäre besonders gut geeignet für den Einsatz von mehreren Gesprächsteilen und verschiedenen Hintergrundgeräuschen.

Mit komischen oder dramatischen Segmenten kann man besonders gut arbeiten. Nach dem Sehen und Hören treffen sich die zwei Gruppen. Die Übung kann im Weiteren in Form von Gruppenarbeit oder Partnerarbeit stattfinden. Bei der Partnerarbeit wird ein „Hörer“ einem „Seher“ zugeordnet. Die Partner versuchen, das Videosegment im Ganzen zu rekonstruieren. Dabei dürfen sie ihre Notizen zu Hilfe nehmen. Man kann diese Phase als die wichtigste ansehen, weil bei dieser beide nach

---

<sup>14</sup> Vgl. ebda, S. 86.

weiterführenden Informationen suchen. Bei dieser Phase sollte der Leiter sich zurückhalten. Wenn er um Rat gefragt wird, kann er eingreifen. Am Ende dieser Übung können die Schüler sich das ganze Segment, also mit Bild und Ton anschauen. Erst damit sollte die Arbeit beendet sein. Die abschließende Vorführung hat die Funktion der Bestätigung für die Gruppen- oder Partnerarbeit. Auf den Wunsch der Teilnehmer kann das Segment wiederholt werden; sie darf auch eine unterhaltende Funktion haben.

Mit Hilfe dieser Materialien beteiligen sich Lehrer und Lerner kreativ an den Lehr- und Lernaktivitäten. Sie sollen aktiv zusammenarbeiten und im Lernprozess einbezogen werden. Der Lehrer verwendet solche Methoden, Verfahren und Hilfsmittel, die das Gedächtnis, die Phantasie und die Selbsttätigkeit der Lernenden fördern. Um eine Fremdsprache schneller, besser und effektiver zu erlernen, soll also jede Stunde so organisiert werden, dass die Schüler praktische Aktivitäten durchführen.



**Delia Cotârlea**  
(Kronstadt)

## **Vorteile des situativen Unterrichts in Übersetzungsveranstaltungen**

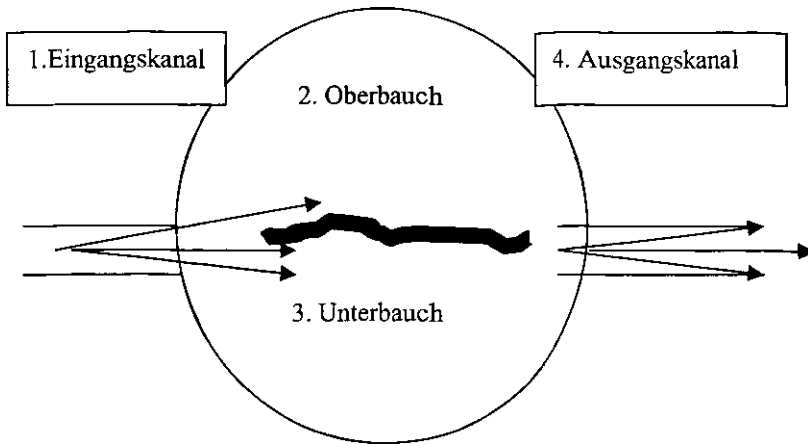
**Abstract:** *The present analysis focuses methods of situational training, used primarily in corporations. This method offers another perspective on lectures of translation, being a learner-focused approach. Learners, theory, teacher/trainer, personal attitude are put together in one given situation, so that it is the task of situational training to establish the relations between the given factors. Situational training remains within the field of "learning-by-doing", which is exactly what a lecture or seminar on translations requires.*

**Keywords:** *situational training, learner-focused teaching, translation lectures*

Das Gestalten von Übersetzungsveranstaltungen ist methodisch betrachtet keine einfache Angelegenheit. Auch wenn man regelmäßig ein Übersetzungsseminar organisiert, lassen sich methodische Fragestellungen bezüglich des gewählten Formats nicht ausblenden. Neben den vermittelten Inhalten und theoretischen Modellen des Übersetzungsprozesses tritt die Frage nach der konkreten Unterrichtsform: Was macht (m)einen Unterricht nicht nur informationsreich, sondern auch attraktiv? Eine erschöpfende Darstellung der unzähligen Varianten soll des Weiteren nicht erfolgen, wir möchten das Hauptaugenmerk auf die situative Gestaltungsmöglichkeit legen, eine Methode, die vorwiegend im Lehrertraining erfolgreich angewandt wird. Im Vorfeld werfen wir einen kurzen Blick auf die Begriffsbestimmung der situativen Methode.

Das situative Training wurde erstmals in den sechziger Jahren in Organisationen entwickelt, die eigene Theorien benötigten, um das Entstehen, Bestehen und die Funktionsweise der Unternehmen zu erklären und zu verstehen. Das Ziel der theoretischen Grundlage war, die Zusammenhänge zwischen der Organisationstheorie, dem Verhalten der Organisationsmitglieder, der Effizienz der Organisation und der jeweiligen Situation zu erschließen.

Schulz von Thun schlägt in seinen Kommunikationsmodellen ebenfalls ein situationelles vor, das dem situativen Training innerhalb von Organisationen einigermaßen entspricht.



Schulz von Thun spricht von einem Eingangskanal (1) und einem Ausgangskanal (4) der Information. Der Eingangskanal (1) steht für die Vorgeschichte: Welches war der Anlass für das Treffen? Warum sind wir zu dem Treffen zusammengekommen?

Der Oberbauch (2) steht für die thematische Struktur - worum geht es, was ist das eigentliche Thema dieser Veranstaltung, welches sind die vermittelten Inhalte? Das Thema muss mit dem Anlass und mit den Zielsetzungen der Veranstaltung übereinstimmen, sonst ist etwas in der Organisation des Treffens nicht in Ordnung.

Der Unterbauch (3) steht für die zwischenmenschliche Struktur der Kursteilnehmer: Wer sind diese? Warum sind sie hier? Welche Interessen haben sie in Bezug auf die Veranstaltung? Stimmen Anlass, Thema, Interesse der KT und Zielsetzungen überein? Ist den Beteiligten klar, warum sie daran teilnehmen?

Der Ausgangskanal steht offensichtlich für die Ziele des Treffens: Welches ist das Resultat? Was kommt heraus? Wie die Abbildung zeigt, sind die Ziele nicht gleich, es gibt immer Haupt- und Nebenziele der Teilnehmer, die Rolle des Leiters ist aber, dass er seine Ziele allgemeinverbindlich herausstellt, auch wenn das bedeutet, herauszufinden, was nicht das Ziel der Veranstaltung sei.

Vom allgemeinen Situationsmodell von Schulz von Thun lässt sich ein Modell für einen situativen Unterricht ableiten. Im Eingangskanal steht der Anlass für eine Übersetzungsveranstaltung, z. B. das Studium der

Germanistik oder der angewandten Fremdsprachen, im Oberbauch stehen die theoretischen Informationen, die auf das Praktische übertragen werden sollen sowie die tatsächliche Übersetzungsaktivität, im Unterbauch befinden sich die Studierenden mit ihren Interessen, Zielsetzungen sowie mit ihrer zwischenmenschlichen Struktur. Der Ausgangskanal konkretisiert sich in den übersetzten Texten während des Semesters, in der gesammelten praktischen Erfahrung sowie in der Aneignung von theoretischen Kenntnissen.

Diese Möglichkeit der Verknüpfung zwischen Theorie, Praxis, Beteiligten/Organisationsmitgliedern (in unserem Fall sind es die Kursteilnehmer) und Effizienz/Ziel haben wir als Anregung aufgefasst und versucht, dieses Format in den Übersetzungsseminaren einzusetzen. Außer der Koppelung von Theorie und Praxis wurde der Unterricht auch nach den Interessen der Studierenden gestaltet, die Studenten konnten sich die Schwerpunkte bezüglich der zu übersetzenden Text selber wählen, so dass jede Unterrichtseinheit an bestimmte Situationen gebunden war und dadurch die Bedingungen für die situative Gestaltung größtenteils erfüllt waren. Der Frage nach der Effizienz musste noch nachgegangen werden, und das erfolgte durch direkte Evaluation in einem von der Lehrkraft und Studenten bestimmten Rahmen; Denn in einem Übersetzungsunterricht, in dem das situative Training angewandt wird, genügt es nicht nur zu wissen, wie man „gut“ übersetzt, also präskriptive Indikationen erhalten, man muss sich in die tatsächliche Rolle des Übersetzers einüben, sich seiner berufsspezifischen Verantwortungen bewusst werden.

Durch das Einsetzen des situativen Unterrichts übernahm der Lehrer zu Teil die Rolle des Trainers, er fragte die Studierenden nach den Erwartungen, setzte gemeinsam mit den Kursteilnehmern ein Ziel der Veranstaltung und schlug notwendige Regeln vor: Anwesenheit, Pünktlichkeit, Hausaufgaben, Termine und Aufteilung von Referaten, Abgabetermine. Die Studentinnen durften ebenfalls eigene Regeln vorschlagen, die in der Gruppe diskutiert und anschließend angenommen oder abgelehnt wurden. Durch dieses frühzeitig (in der ersten Stunde) durchgeführte Verfahren wurden im Laufe des Semesters Pannen seltener, wie zum Beispiel verspätete Hausarbeiten, Abwesenheit des Referenten usw.

Unser Erachtens motivierte der situative Unterricht die Studentinnen: Sie konnten durch die Schwerpunktlegung ihren eigenen Interessen folgen, die Formulierung eines klaren und eindeutigen Ziels des Seminars war ebenfalls ein wichtiger Motivationsfaktor. Bei der gemeinsamen Planung wurden sowohl kurz- als auch längerfristige Ziele genannt: z. B. „Feste Strukturen in den Zeitungsanzeigen im Deutschen und im Rumänischen“ als Ziel einer singulären Veranstaltung, „Charakteristika der Pressesprache im Deutschen und im Rumänischen“ als Ziel eines Semesters.

In unserem situativen Unterricht übernahm die Lehrkraft die Inputphase der Theorie, da es sich in unserem Fall um komplexe Modelle der Übersetzungswissenschaft handelte, die verständlich formuliert werden mussten. Die Form der kurzen Vorträge zu den wichtigsten Ansätzen in der Übersetzungswissenschaft wurde gewählt, es wurde versucht, die verschiedenen Standpunkte der linguistischen und hermeneutischen Ansätze zu beleuchten. Der Aspekt der straffen Informationsvermittlung war von äußerster Bedeutung, denn im Unterricht sollte man nicht verführen, sondern die Inhalte verständlich machen.

Um den Lerntransfer zu sichern, erachteten wir als nötig, das Feedback bezüglich der Lehrinhalte zu sichern. So wurden die Studenten gebeten, in Gruppenarbeit (GA) / Partnerarbeit (PA) nach folgenden Kriterien, die eben von der Lehrkraft vorgetragene Informationen zu gliedern:

- was ist bekannt
- was ist neu
- was benutzt man schon, ohne aber die Entsprechung in der Theorie zu kennen

Anschließend präsentierten die Gruppen ihre Ergebnisse und so wurde im Plenum das theoretische Modell erneut vergegenwärtigt, diskutiert und vertieft. Für unseren Übersetzungsunterricht haben wir zwei der bekanntesten Modelle der Übersetzungswissenschaft ausgewählt: den linguistischen Ansatz von Werner Koller und das hermeneutische Modell von Radegundis Stolze.

Das Kollersche Modell fußt auf dem Begriff der Äquivalenz, so wurde den Studenten die Äquivalenzrelation mit den einschlägigen Informationen dargeboten. Die klare Unterteilung der Äquivalenzen beweist durch das breite Spektrum eine hohe Anwendbarkeit in der Entdeckung, Begründung und Besprechung von problematischen

Aspekten im Übersetzungsprozess. Denn die Differenzierung der Äquivalenzen auf denotativer, konnotativer, textnormativer, pragmatischer und formal-ästhetischer Ebene führt zur Schwerpunktlegerung auf Detailspekte der einzelnen Ebenen.

Das hermeneutische Modell von Stolze fußt ebenfalls auf deutlich konturierten Kategorien wie Thematik, Semantik, Pragmatik und Stilistik. Die eben genannten Kategorien weisen wie auch die von Koller definierten Äquivalenztypen einen hohen Anwendbarkeitsgrad in der Diskussion über bestimmte Übersetzungsschwierigkeiten auf.

Im Weiteren veranschaulichte die Lehrkraft an Hand des linguistischen und des hermeneutischen Ansatzes die Übersetzungsschwierigkeiten in einigen Textfragmenten, argumentierte durch die Äquivalenztypen von Koller oder durch die Kategorien von Stolze die Wahl der Entsprechungen in der Zielsprache. Anschließend wurden die Studenten ermuntert, die Übersetzungsschwierigkeiten in einem von der Gruppe selbst gewählten Text mit Hilfe eines der beiden Modelle zu beleuchten. Auf der Suche nach der adäquaten Entsprechung legte man in GA oder PA den Schwerpunkt auf die einzelnen Kategorien, so dass durch Diskussionen nach einer besseren Lösung suchte.

Die Ergebnisse der Partner- oder Gruppenarbeit wurden anschließend im Plenum präsentiert, was zur Erweiterung des Diskussionskreises und meist zu zusätzlichen Entdeckungen oder sprachlichen Verfeinerungen führte. Die Studenten wurden zugleich auch mit der Situation konfrontiert, dass sie selber die Verantwortung für die eigene Übersetzungsvariante trugen und dabei lernten sie, in den Diskussionen ihre Entscheidungen wissenschaftlich zu argumentieren. Das umstrittene unwissenschaftliche Kriterium „es klingt nicht gut“ wurde durch das Einsetzen der Äquivalenzrelationen oder der hermeneutischen Kategorien erklärt. Wenn durch die muttersprachliche Kompetenz ein möglicher Übersetzungsfehler leichter wahrgenommen wird, so gebraucht es in einer Fremd- oder Zweitsprache weiterer Überlegungen, da man ausschließlich durch die schwächere Sprachkompetenz in der jeweiligen Sprache potentielle Fehler nicht feststellen kann. Durch Diskussionen, die den Ausgangspunkt hatten „Warum klingt das nicht gut?“, wurde auf den einzelnen Ebenen bewiesen, dass der Ausdruck zum Beispiel denotativ oder konnotativ nicht äquivalent sei, dass durch die Übersetzung wesentliche semantische

Merkmale der Wortbedeutung verloren gingen oder dass ungeachtet der Stilschicht übersetzt wurde. Je detaillierter die Diskussionen geführt wurden, desto feiner wurden die Übersetzungsvarianten. Im Sinne der Erziehung der Studenten zur Selbstständigkeit versuchte die Lehrkraft, die Rolle des Moderators zu übernehmen, leitete die Diskussionen und schlussfolgerte.

Das von uns angewandte Format steht der sogenannten Vier-Stufen-Methode sehr nahe. In der ersten Stufe werden die Lernenden auf den Erwerb der Fertigkeiten vorbereitet, in der zweiten Stufe wird die Fertigkeit vorgemacht, auf der dritten Stufe werden die Lernenden gebeten, die Fertigkeit nachzumachen, auf der vierten Stufe wird die Fertigkeit eingeübt. Dieser Methode wurde vorgehalten, dass dem Lernenden die Einsicht in ihrem Handeln fehle. So ergänzte man das Verfahren, indem der Lernende nicht nur die Fertigkeit vormachte, sondern sein Handeln erklärte: was tut er, warum tut es so und nicht anders. Das Erklären der Übersetzungsvarianten war in unserer Veranstaltung unumgänglich, sowie das Einüben der Fertigkeit „Übersetzen“.

Welches waren die Vorteile dieses Verfahrens im Übersetzungsunterricht? Ein bedeutender Gewinn lag darin, dass die Studierenden mit anspruchsvollen theoretischen Modellen umgehen lernten, sich damit konkret auseinandersetzten, indem sie die Theorie an den praktischen Teil anknüpften und im Erkennen von Zusammenhängen geschult wurden. Das „learning by doing“ stärkte das Verantwortungsgefühl der Studierenden, die Bewusstheit der Tätigkeit als Übersetzer wurde erhöht. Die Auswertung der GA / PA im Plenum war ein grundlegender Feedback- und Motivationsfaktor. Nicht zu übersehen ist auch die Entfaltung des durch Analyse und Synthese sich herauskristallisierenden selbstständigen Denkens, das die Beteiligten in allen Phasen des Unterrichts einsetzen mussten. Dadurch nahm die Lenkung durch den Lehrer im Laufe der Veranstaltung immer mehr ab, da die Teilnehmer in die Lage versetzt wurden, selbstständig zu arbeiten. Durch diese Selbstständigkeit entwickelte sich zugleich auch die Übertragbarkeit des Gelernten auf andere Aufgaben. Denn: „Es gibt nichts Gutes: außer man tut es.“ (Erich Kästner)

## **Bibliografie**

Köhl, Karl: Seminar für Trainer. Das situative Lehrtraining: Trainer lernen lehren. Hamburg 1987.

Koller, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Wiebelsheim, 2004.

Schnelle, Eberhard: Visualisieren in der Moderation: Eine praktische Anleitung für Gruppenarbeit und Präsentation. Hamburg 1997.

Stolze, Radegundis: Übersetzungstheorien. Eine Einführung. Tübingen, 2005. Thun, Schulz von: Miteinander reden 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation. 1998. S. 279 -289.

Internetquellen:

<http://www.schulz-von-thun.de>.