

# Info DaF

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

Informationen Deutsch als Fremdsprache

Nr. 2/3 · 38. Jahrgang · April/Juni 2011

DAAD

fadaf  
fachverb  
deutsch  
als  
fremdsprache

## Inhalt

- Adamczak-Krysztowicz, Sylwia: **Fremdsprachliches Hörverstehen im Erwachsenenalter. Theoretische und empirische Grundlagen zur adressatengerechten und integrativen Förderung der Hörverstehenskompetenz am Beispiel Deutsch als Fremdsprache in Polen.** Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2009 (*Carolina Flinz, Pisa/Italien*) 131
- Ahrens, Barbara; Černý, Lothar; Krein-Kühle, Monika; Schreiber, Michael (Hrsg.): **Translationswissenschaftliches Kolloquium I. Beiträge zur Übersetzungswissenschaft und Dolmetschwissenschaft (Köln/Germersheim).** Frankfurt a.M.: Lang, 2009 (*Valentina Crestani, Torino/Italien*) 134
- Andres, Dörte; Pöllabauer, Sonja (Hrsg.): **Spürst Du, wie der Bauch rauf-runter? Fachdolmetschen im Gesundheitsbereich. Is everything all topsy turvy in your tummy? Health Care Interpreting.** München: Meidenbauer, 2009 (InterPartes 5) (*Markus J. Weininger, Florianópolis/Brasilien*) 137
- Arntzen, Helmut: **Sprache, Literatur und Literaturwissenschaft, Medien. Beiträge zum Sprachdenken und zur Sprachkritik.** Frankfurt a.M.: Lang, 2009 (Literatur als Sprache. Literaturtheorie – Interpretation – Sprachkritik 16) (*Dorota Szczęśniak, Kraków/Polen*) 140
- Auer, Peter; Wei, Li (Hrsg.): **Handbook of multilingualism and multilingual communication.** Berlin: de Gruyter, 2009 (Handbooks of Applied Linguistics, HAL 5) (*Gertrud Reershemius, Birmingham/Großbritannien*) 141
- Baquero Torres, Patricia: **Kultur und Geschlecht in der Interkulturellen Pädagogik. Eine postkoloniale Re-Lektüre.** Frankfurt a.M.: Lang, 2009 (Interkulturelle Pädagogik und postkoloniale Theorie 1) (*Erika Kegyes, Miskolc/Ungarn*) 144
- Barkowski, Hans; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): **Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.** Tübingen: Francke, 2010 (UTB 8422) (*Elisabeth Wielander, Birmingham/Großbritannien*) 147

- Bauer, Gerd Ulrich (Hrsg.): **Standpunkte und Sichtwechsel. Festschrift für Bernd Müller-Jacquier zum 60. Geburtstag.** München: iudicium, 2009 (*Florian Gräfe, Guadalajara/Mexiko*) 150
- Baumann, Beate; Hoffmann, Sabine; Nied Curcio, Martina (Hrsg.): **Qualitative Forschung in Deutsch als Fremdsprache.** Frankfurt a.M.: Lang, 2009 (Deutsche Sprachwissenschaft international 4) (*Manfred Kaluza, Berlin*) 152
- Bausch, Karl-Richard; Burwitz-Melzer, Eva; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): **Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung.** Tübingen: Narr, 2009 (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik) (*Dorothea Spaniel-Weise, Jena*) 155
- Becker-Mrotzek, Michael; Vogt, Rüdiger: **Unterrichtskommunikation. Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse.** 2. Auflage. Tübingen: Niemeyer, 2009 (Germanistische Arbeitshefte 38) (*Martin Wichmann, Helsinki/Finnland*) 157
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): **Demokratie und Integration in Deutschland. Politische Führung und Partizipation aus Sicht von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund.** Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2009 (*Sigrid Luchtenberg, Essen*) 160
- Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (Hrsg.): **Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von Audio Literacy im Fremdsprachenunterricht.** Frankfurt a.M.: Lang, 2010 (Fremdsprachendidaktik inhalts- und lernerorientiert 17) (*Lutz Köster, Bielefeld*) 162
- Boettcher, Wolfgang: **Grammatik verstehen. Band I: Wort. Band II: Einfacher Satz. Band III: Komplexer Satz.** Tübingen: Niemeyer, 2009 (Niemeyer Studienbuch) (*Klaus Geyer, Erfurt*) 164
- Breitenfeldt, Elke: **Kultur lesen. Literarische Paarkonstellationen als Text.** München: iudicium, 2010 (*Dietrich Rall, Mexiko-Stadt/Mexiko*) 172
- Brun, Georg; Hirsch Hadorn, Gertrude: **Textanalyse in den Wissenschaften. Inhalte und Argumente analysieren und verstehen.** Zürich: vdf, 2009 (UTB 3139) (*Linda Maeding, Barcelona/Spanien*) 174
- Brünner, Ines: **Gehirngerechtes Lernen mit digitalen Medien. Ein Unterrichtskonzept für den integrativen DaF-Unterricht.** München: iudicium, 2009 (*Ewa Wieszczyńska, Wrocław/Polen*) 176
- Buscha, Anne; Raven, Susanne; Linthout, Gisela: **Erkundungen Deutsch als Fremdsprache C1. Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch.** Raven, Susanne; Grigull, Ingrid; Buscha, Anne: **Erkundungen Deutsch als Fremdsprache B2/C1. Lehrerhandbuch.** Leipzig: Schubert, 2009 (*Dorothea Spaniel-Weise, Jena*) 179
- Butzkamm, Wolfgang; Caldwell, John A. W.: **The Bilingual Reform. A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching.** Tübingen: Narr, 2009 (narr studienbücher) (*Elisabeth Wielander, Birmingham/Großbritannien*) 181
- Carr, Gilbert J.; Leahy, Caitríona (Hrsg.): **Fünfzig Jahre Staatsvertrag: Schreiben, Identität und das unabhängige Österreich. The State Treaty Fifty Years On: Writing, Identity and Austrian Independence. Internationales Symposium, Trinity College, Dublin, 25.–26. November 2005.** München: iudicium, 2008 (*Ruth Bohunovsky, Curitiba/Brasilien*) 183

- Caspari, Daniela; Hallet, Wolfgang; Wegner, Anke; Zydatiś, Wolfgang (Hrsg.): **Bi-lingualer Unterricht macht Schule. Beiträge aus der Praxisforschung**. 2. Auflage. Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Kolloquium Fremdsprachenunterricht 29) (*Lesław Tobiasz, Kattowitz/Polen*) 187
- Clasen, Sigvard: **Bildung im Licht von Beschäftigung und Wachstum. Wohin bewegt sich Deutschland?** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Erziehungskonzeptionen und Praxis 72) (*Sigrid Luchtenberg, Essen*) 190
- CUS: **Das sonderbare Lexikon der deutschen Sprache**. Frankfurt a. M.: Eichborn, 2009 (*Manuela von Papen, London/Großbritannien*) 192
- Ditze, Stephan-Alexander; Halbach, Ana (Hrsg.): **Bilingualer Sachfachunterricht (CLIL) im Kontext von Sprache, Kultur und Multiliteralität**. Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht 9) (*Manfred Kaluza, Berlin*) 194
- Đlaska, Andrea; Krekeler, Christian: **Sprachtests. Leistungsbeurteilung im Fremdsprachenunterricht evaluieren und verbessern**. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2009 (*Ewa Andrzejewska, Gdańsk/Polen*) 196
- Dudenredaktion (Hrsg.): **Duden Deutsch als Fremdsprache Standardwörterbuch**. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim: Dudenverlag, 2010 (*Lutz Köster, Bielefeld*) 199
- Ehrhardt, Claus; Neuland, Eva (Hrsg.): **Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht**. Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Sprache – Kommunikation – Kultur. Soziolinguistische Beiträge 7) (*Joachim Gerdes, Genova/Italien*) 202
- Eisenhut, Johannes J.: **Überzeugen. Literaturwissenschaftliche Untersuchungen zu einem kognitiven Prozess**. Berlin: Schmidt, 2009 (Allgemeine Literaturwissenschaft. Wuppertaler Schriften 12) (*Thomas Bleicher, Mainz*) 207
- Engel, Ulrich: **Syntax der deutschen Gegenwartssprache**. 4. Auflage. Berlin: Schmidt, 2009 (Grundlagen der Germanistik 22) (*Salifou Traoré, Bangkok/Thailand*) 210
- Eppert, Franz: **Grammatik-ABC für Deutsch als Fremdsprache auf Zertifikatsniveau und Niveaustufen A1, A2, B1, B2. Ein kleines Handbuch für Lernende und Lehrende. Einfach – klar – praktisch**. Frankfurt a. M.: R. G. Fischer, 2008 (*Claudia Bolsinger, Hamburg*) 212
- Falk, Simone: **Musik und Sprachprosodie. Kindgerichtetes Singen im frühen Spracherwerb**. Berlin: de Gruyter, 2009 (Language, Context and Cognition) (*Ewa Wieszczyńska, Wrocław/Polen*) 213
- Fan, Jieping; Li, Yuan (Hrsg.): **Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive. Neuere Trends und Tendenzen**. München: iudicium, 2009 (*Olga Averina, Ivanovo/Russische Föderation*) 216
- Fluck, Hans-Rüdiger; Blaha, Michaela (Hrsg.): **Amtsdeutsch a. D. Europäische Wege zu einer modernen Amtssprache**. Tübingen: Stauffenburg, 2009 (Arbeiten zur Angewandten Linguistik 4) (*Eva Sommer, Wilhelmshaven*) 219
- Frey, Ulrich; Frey, Johannes: **Fallstricke. Die häufigsten Denkfehler in Alltag und Wissenschaft**. München: Beck, 2010 (*László Kovács, Szombathely/Ungarn*) 221

- Frühwald, Wolfgang: **Wieviel Sprache brauchen wir?** Berlin: Berlin University Press, 2010 (*Werner Roggausch, St. Augustin*) 223
- Garbe, Christine; Holle, Karl; Jesch, Tatjana: **Texte lesen. Lesekompetenz – Textverstehen – Lesedidaktik – Lesesozialisation.** Paderborn: Schöningh, 2009 (Standard-Wissen Lehramt, UTB 3110) (*Karl-Walter Florin, Walthrop*) 226
- Götze, Lutz; Kupfer-Schreiner, Claudia (Hrsg.): **Visionen und Hoffnungen in schwieriger Zeit. Kreativität – Sprachen – Kulturen. Festschrift für Gabriele Pommerin-Götze zum 60. Geburtstag.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (*Florian Gräfe, Guadaluajara/Mexiko*) 229
- Griesheimer, Anna: **Deutschland in der italienischen Literatur seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs. La Germania nella letteratura italiana dopo la seconda guerra mondiale.** München: Meidenbauer, 2009 (Interkulturelle Begegnungen 5) (*Beate Herberich, Wiesbaden*) 232
- Grimm, Thomas; Venohr, Elisabeth (Hrsg.): **Immer ist es Sprache. Mehrsprachigkeit – Intertextualität – Kulturkontrast. Festschrift für Lutz Götze zum 65. Geburtstag.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (*Petra Szatmári, Szombathely/Ungarn*) 234
- Großkopf, Sabine; Trautmann, Bettina: **Sternstunden. Deutsch als Fremdsprache. Unterrichten ohne Material und Medien.** Herne: Schäfer, 2008 (*Claudia Bolsinger, Hamburg*) 238
- Grote, Michael; Sandberg, Beatrice (Hrsg.): **Entwicklungen, Kontexte, Grenzgänge.** München: iudicium, 2009 (Autobiographisches Schreiben in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur 3) (*Dorota Szczęśniak, Kraków/Polen*) 239
- Hamann, Christof; Honold, Alexander (Hrsg.): **Ins Fremde schreiben. Gegenwartsliteratur auf den Spuren historischer und fantastischer Entdeckungsreisen.** Göttingen: Wallstein, 2009 (Poiesis – Standpunkte der Gegenwartsliteratur 5) (*Thomas Bleicher, Mainz*) 241
- Heilmann, Christa M.: **Körpersprache richtig verstehen und einsetzen.** München: Reinhardt, 2009 (*Branka Schaller-Fornoff, Berlin und Belgrad/Serbien*) 244
- Hellinger, Marlis; Pauwels, Anne (Hrsg.): **Handbook of Language and Communication: Diversity and Change.** Berlin: de Gruyter, 2009 (Handbooks of Applied Linguistics, HAL 9) (*László Kovács, Szombathely/Ungarn*) 246
- Hering, Axel; Matussek, Magdalena; Perlmann-Balme, Michaela: **Übungsgrammatik für die Mittelstufe. Deutsch als Fremdsprache.** Ismaning: Hueber, 2009 (*Linda Maeding, Barcelona/Spanien*) 250
- Hirschfeld, Ursula; Reinke, Kerstin: **33 Aussprachspiele Deutsch als Fremdsprache.** Stuttgart: Klett, 2009 (*Gunther Dietz, Augsburg*) 252
- Horn, Karen: **Die Soziale Marktwirtschaft. Alles, was Sie über den Neoliberalismus wissen sollten.** Frankfurt a. M.: Frankfurter Allgemeine Buch, 2010 (*Uwe Dathe, Jena und Braunschweig*) 254
- Hoshii, Makiko; Kimura, Goro Christoph; Ohta, Tatsuya; Raindl, Marco (Hrsg.): **Grammatik lehren und lernen im Deutschunterricht in Japan – empirische Zugänge.** München: iudicium, 2010 (*Angela Lipsky, Tokio/Japan*) 257

- Hu, Adelheid; Byram, Michael (Hrsg.): **Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation. Intercultural competence and foreign language learning: models, empiricism, assessment.** Tübingen: Narr, 2009 (*Regina Graßmann, Erlangen*) 260
- Hunold, Cordula: **Untersuchungen zu segmentalen und suprasegmentalen Ausspracheabweichungen chinesischer Deutschlerner.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik 28) (*Eva Sommer, Wilhelmshaven*) 266
- Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies. Thematischer Teil: Professionelle Kommunikation.** Herausgegeben von Ewald Reuter. München: iudicium, 2008 (Band 34) (*Dorothea Spaniel-Weise, Jena*) 268
- Jakob, Dieter (Hrsg.): **Literatur. Schreiben und Lesen.** München: iudicium, 2009 (*Roswitha Friesen Blume, Florianópolis/Brasilien*) 271
- Jandok, Peter: **Gemeinsam planen in deutsch-chinesischen Besprechungen. Eine konversationsanalytische Studie zur Institutionalität und Interkulturalität.** München: iudicium, 2010 (Reihe interkulturelle Kommunikation 8) (*Bernd Spillner, Duisburg*) 272
- Jaworska, Sylvia: **The German Language in British Higher Education. Problems, challenges, teaching and learning perspectives.** Wiesbaden: Harrassowitz, 2009 (Fremdsprachen in Geschichte und Gegenwart 5) (*Jonas Ole Langner, Bristol/Großbritannien*) 274
- Jeßing, Benedikt: **Neuere deutsche Literaturgeschichte. Eine Einführung.** Tübingen: Narr, 2008 (bachelor wissen) (*Werner Heidermann, Florianópolis/Brasilien*) 277
- Koiran, Linda: **Schreiben in fremder Sprache. Yoko Tawada und Galsan Tschinag. Studien zu den deutschsprachigen Werken von Autoren asiatischer Herkunft.** München: iudicium, 2009 (*Karl Esselborn, München*) 279
- Koithan, Ute; Schmitz, Helen; Sieber, Tanja; Sonntag, Ralf; Lösche, Ralf-Peter: **Aspekte 3. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch mit DVD. 3 Audio-CDs zum Lehrbuch 3.** Berlin: Langenscheidt, 2009 (*Joanna Targońska, Olsztyn/Polen*) 282
- Konopka, Marek; Strecker, Bruno (Hrsg.): **Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch.** Berlin: de Gruyter, 2009 (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 2008) (*Peter Paschke, Venedig/Italien*) 286
- Kotthoff, Helga; Spencer-Oatey, Helen (Hrsg.): **Handbook of Intercultural Communication.** Berlin: de Gruyter, 2009 (Handbook of Applied Linguistics, HAL 7) (*Maria Balaskó, Szombathely/Ungarn*) 291
- Kuschel, Anna: **Transitorische Identitäten. Zur Identitätsproblematik in Barbara Honigmanns Prosa.** München: iudicium, 2009 (*Roswitha Friesen Blume, Florianópolis/Brasilien*) 295
- Kuzminykh, Ksenia: **Das Internet im Deutschunterricht. Ein Konzept der muttersprachlichen und der fremdsprachlichen Lese- und Schreibdidaktik.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Germanistik – Didaktik – Unterricht 3) (*Christina Grübel, Tartu/Estland*) 298

- Lauterbach, Eike: **Sprechfehler und Interferenzprozesse beim Dolmetschen.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Europäische Hochschulschriften 338) (*Markus J. Weininger, Florianópolis/Brasilien*) 300
- Lavric, Eva; Konzett, Carmen (Hrsg.): **Food and Language. Sprache und Essen.** Frankfurt a. M.: Lang, 2008 (InnTrans – Innsbrucker Beiträge zu Sprache, Kultur und Translation 2) (*Maria Balaskó, Szombathely/Ungarn*) 304
- Leimbrink, Kerstin: **Kommunikation von Anfang an. Die Entwicklung von Sprache in den ersten Lebensmonaten.** Tübingen: Stauffenburg, 2010 (*Sebastian Chudak, Poznań/Polen*) 307
- Liu, Yue: »Kulturspezifisches« Kommunikationsverhalten? Eine empirische Untersuchung zu aktuellen Tendenzen in chinesisch-deutschen Begegnungen. München: iudicium, 2010 (*Antje Dohrn, Berlin*) 308
- Lutzker, Peter: **The Art of Foreign Language Teaching. Improvisation and Drama in Teacher Development and Language Learning.** Tübingen: Francke, 2008 (*Werner Heidermann, Florianópolis/Brasilien*) 312
- Macur, Franziska: **Weibliche Diskurskulturen. Privat, beruflich, medial.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Bonner Beiträge zur Medienwissenschaft 9) (*Erika Keyges, Miskolc/Ungarn*) 315
- Métrich, René; Faucher, Eugène: **Wörterbuch deutscher Partikeln. Unter Berücksichtigung ihrer französischen Äquivalente.** Berlin: de Gruyter, 2009 (*Dagmar Silberstein, Marburg*) 319
- Meyer-Sieckendiek, Burkhard: **Was ist literarischer Sarkasmus? Ein Beitrag zur deutsch-jüdischen Moderne.** Paderborn: Fink, 2009 (*Eva Sommer, Wilhelmshaven*) 322
- Ministerium für Generationen, Familie und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): **Kinder bilden Sprache – Sprache bildet Kinder. Sprachentwicklung und Sprachförderung in Kindertagesstätten.** Münster: Waxmann, 2009 (*Joanna Kic-Drgas, Poznań/Polen*) 326
- Nauwerck, Patricia (Hrsg.): **Kultur der Mehrsprachigkeit in Schule und Kindergarten. Festschrift für Ingelore Oomen-Welke.** Freiburg i. Br.: Fillibach, 2009 (*Lina Pilypaitytė, Darmstadt*) 329
- Nied Curcio, Martina (Hrsg.): **Ausgewählte Phänomene zur kontrastiven Linguistik Italienisch-Deutsch. Ein Studien- und Übungsbuch für italienische DaF-Studierende.** Milano: Franco Angeli, 2008 (*Valentina Crestani, Torino/Italien*) 332
- Opitz, Michael; Hofmann, Michael (Hrsg.): **Metzler Lexikon DDR-Literatur.** Stuttgart: Metzler, 2009 (*Linda Maeding, Barcelona/Spanien*) 334
- Papadopoulou, Kaity; Parado-Stai, Daniela; Spyratou, Agapi Virginia: **Lesetraining B2. Übungsbuch. Leseverstehen in Progression bis zum Goethe-Zertifikat B2.** Ismaning: Hueber, 2009 (*Johanna Kraft, Darmstadt*) 336

- Paschke, Peter: **Leggere il tedesco per gli studi umanistici. Principianti. Deutsch lesen in den Geisteswissenschaften. Anfänger.** Venezia: Cafoscarina, 2007 (Lingue straniere a fini speciali 14). **Leggere il tedesco per gli studi umanistici. Progrediti. Deutsch lesen in den Geisteswissenschaften. Fortgeschrittene.** Venezia: Cafoscarina, 2009 (Lingue straniere a fini speciali 15) (*Katharina Gemperle, Siena/Italien*) 339
- Pfalzgraf, Falco (Hrsg.): **Englischer Sprachkontakt in den Varietäten des Deutschen. English Contact with Varieties of German.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Österreichisches Deutsch – Sprache der Gegenwart 12) (*Manuela von Papen, London/Großbritannien*) 342
- Ragaz, Christoph: **Was macht Texte verständlich? Ein Leitfaden aus der Praxis für die Praxis.** Bern: hep, 2009 (*Beate Herberich, Wiesbaden*) 345
- Ricci Garotti, Federica; Stoppini, Lucia (Hrsg.): **L'acquisizione della lingua straniera nella scuola d'infanzia: una ricerca con bambini dai tre ai sei anni.** Perugia: Guerra Edizioni, 2010 (Avamposti di glottodidattica) (*Beate Baumann, Catania/Italien*) 346
- Riedner, Renate; Steinmann, Siegfried (Hrsg.): **Alexandrinische Gespräche. Forschungsbeiträge ägyptischer und deutscher Germanist/inn/en.** München: iudicium, 2008 (*Wolfgang Braune-Steininger, Ehringshausen*) 352
- Römer, Christine; Matzke, Brigitte: **Der deutsche Wortschatz. Struktur, Regeln und Merkmale.** Tübingen: Narr, 2009 (narr studienbücher) (*Joanna Kic-Drgas, Poznań/Polen*) 354
- Rojo, Ana: **Step by Step. A Course in Contrastive Linguistics and Translation.** Bern: Lang, 2009 (*László Kovács, Szombathely/Ungarn*) 356
- Sanna, Simonetta (Hrsg.): **Der Kanon in der deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft. Akten des IV. Kongresses der Italienischen Germanistenvereinigung Alghero, 27.–31.5.2007.** Bern: Lang, 2009 (Ricerche di cultura europea/Forschungen zur europäischen Kultur 24) (*Udo O. H. Jung, Bonn*) 357
- Schleider, Karin: **Lese- und Rechtschreibstörungen.** München: Reinhardt, 2009 (*Karl-Walter Florin, Waltrop*) 360
- Schlickau, Stephan: **Neue Medien in der Sprach- und Kulturvermittlung, Pragmatik – Didaktik – Interkulturelle Kommunikation.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (*Dorothea Spaniel-Weise, Jena*) 363
- Schmid, Hans Ulrich: **Einführung in die deutsche Sprachgeschichte. Lehrbuch Germanistik.** Stuttgart: Metzler, 2009 (*Lestaw Tobiasz, Katowice/Polen*) 365
- Sedlaczek, Robert: **Wenn ist nicht würdelos. Rot-weiß-rote Markierungen durch das Dickicht der Sprache.** Wien: Ueberreuter, 2010 (*Daniel Krause, Kraków/Polen*) 368
- Skirl, Helge: **Emergenz als Phänomen der Semantik am Beispiel des Metaphernverstehens. Emergente konzeptuelle Merkmale an der Schnittstelle von Semantik und Pragmatik.** Tübingen: Narr, 2009 (Tübinger Beiträge zur Linguistik 515) (*Martin Wichmann, Helsinki/Finnland*) 370
- Smirnova, Elena; Mortelmanns, Tanja: **Funktionale Grammatik. Konzepte und Theorien.** Berlin: de Gruyter, 2009 (de Gruyter Studienbuch) (*Petra Sztatmári, Szombathely/Ungarn*) 373

- Stolze, Radegundis: **Fachübersetzen. Ein Lehrbuch für Theorie und Praxis.** Berlin: Frank & Timme, 2009 (Forum für Fachsprachen-Forschung 89) (*Ioana Balacescu, Craiova/Rumänien; Bernd Stefanink, Bielefeld und Cluj-Napoca/Rumänien*) 376
- Tepe, Peter; Rauter, Jürgen; Semlow, Tanja: **Interpretationskonflikte am Beispiel von E. T. A. Hoffmanns »Der Sandmann«: Kognitive Hermeneutik in der praktischen Anwendung.** Würzburg: Königshausen & Neumann, 2009 (*Bruno Roßbach, Seoul/Südkorea*) 378
- Zellerhof, Rita: **Didaktik der Mehrsprachigkeit. Didaktische Konzepte zur Förderung der Mehrsprachigkeit bei Kindern und Jugendlichen. Schulformübergreifende Konzepte unter besonderer Berücksichtigung des Förderschwerpunktes Sprache.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Europäische Hochschulschriften: Reihe 11, Pädagogik 978) (*Lina Pilypaitytė, Darmstadt*) 381
- Zuchewicz, Tadeusz; Adaszyński, Zbigniew: **IDIAL für Polen. Deutsch für polnischsprachige Studenten. B2.** Zielona Góra; Göttingen: SandMedia, 2009 (*Marek Biszczanik, Zielona Góra/Polen*) 384



## Vorbemerkung

Die vorliegende Ausgabe der Kommentierten Auswahlbibliographie *Für Sie gelesen* bietet interessierten Leserinnen und Lesern im In- und Ausland Rezensionen zu 92 für das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache im engeren und weiteren Sinn relevanten Neuerscheinungen **von Adamczak-Krysztofowicz bis Zuchewicz**, insbesondere aus dem Zeitraum 2009 bis 2010.

Es finden sich wieder zahlreiche Besprechungen von Publikationen aus den Bereichen Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache und Zweitsprache, DaF-/DaZ-Lehrmaterialien, allgemeine Sprachlehr-/lernforschung, Fremdsprachendidaktik, Literaturwissenschaft, (angewandte) Linguistik, Pädagogik, Psychologie, Kulturwissenschaft, Interkulturelle Kommunikation, Medienwissenschaften, Fachsprachen. Dabei sollte es Aufgabe der Rezensentinnen und Rezensenten sein, einen Bezug zum Fach Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache herzustellen.

Dank des großen Interesses und der Bereitschaft vieler Kolleginnen und Kollegen, an der Kommentierten Auswahlbibliographie mitzuarbeiten, haben wir auch für diese Nummer wieder sehr viele, zum Teil sehr umfangreiche Rezensionen erhalten. Sie werden vielleicht die eine oder andere Besprechung eines Ihnen sehr wichtig erscheinenden Buches vermissen – vielleicht ist dies der Anlass für Sie, auch eine Rezension für *Info DaF* zu schreiben?

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

**Wir laden Sie herzlich ein, auch bei der nächsten Ausgabe von *Für Sie gelesen* mitzuwirken.** Während der Jahrestagung des *Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache* 2011 in Leipzig (16.6.–18.6.) können Sie sich in das dort ausliegende Exemplar der Auswahlbibliographie für Rezensionen eintragen. Anderenfalls wenden Sie sich bitte an Frau Müller-Küppers (Mainz), die weiterhin alle vorbereitenden,

organisatorischen Arbeiten von Mainz aus betreut und Rezensionswünsche entgegennimmt.

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

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

Bielefeld, im März 2011

*Dr. Lutz Köster*

### **Kontaktadressen:**

#### **für Rezensionswünsche:**

*Dr. Evelyn Müller-Küppers*

Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Fremdsprachenzentrum

Lehrgebiet Deutsch als Fremdsprache

E-Mail: [kueppers@uni-mainz.de](mailto:kueppers@uni-mainz.de)

#### **für alle übrigen Fragen und Kommentare:**

*Dr. Lutz Köster*

Universität Bielefeld

Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

E-Mail: [lutz.koester@uni-bielefeld.de](mailto:lutz.koester@uni-bielefeld.de)

► Adamczak-Krysztofowicz, Sylwia:

**Fremdsprachliches Hörverstehen im Erwachsenenalter. Theoretische und empirische Grundlagen zur adressatengerechten und integrativen Förderung der Hörverstehenskompetenz am Beispiel Deutsch als Fremdsprache in Polen.** Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2009. – ISBN 978-83-232-2005-3. 405 Seiten, € 28,-

*(Carolina Flinz, Pisa / Italien)*

Sylwia Adamczak-Krysztofowicz veröffentlicht mit dieser Arbeit ihre im Jahr 2009 an der Adam-Mickiewicz-Universität in Poznań fertiggestellte Habilitationsschrift. Die Autorin geht von der begründeten Annahme aus, dass das Hörverstehen (HV) »das Eingangstor zu Sprachverstehen und -lernen« (Bleyhl 1983: 99) bildet und ihm somit eine gewisse Schlüsselstellung im DaF-Unterricht zukommt (vgl. u. a. Hüllen 1977: 28; Solmecke 1991: 39; Reisener 1993: 269), trotz der tristen Tatsache, dass in der Unterrichtspraxis das verstehende Hören kaum und wenn, dann meistens isoliert von den anderen Kompetenzen trainiert wird. Dass empirisch fundierte Arbeiten, die sich mit der Entfaltung der adressatenbezogenen Hörverstehenskompetenz befassen, sowie Projekte, die auf ein integratives Hörverstehentraining (HV-Training) zielen, noch ein Forschungsdesiderat sind, regten die Autorin an, einen Beitrag zur Sprachandragogik und insbesondere zum erwachsenengerechten HV-Training zu leisten.

Adamczak-Krysztofowicz spricht sich in ihrer detaillierten und komplexen Studie für eine theoretisch-empirische Begründung einer erwachsenengerechten und integrativen HV-Didaktik aus und liefert darüber hinaus auch eine praktische Grundlage für die Unterrichtspraxis. Sie benutzt eine valide multimethodische Verknüpfung von verschiedenen qualitativen und quantitativen Erhebungsmethoden, um die Reliabilität der erhobenen Daten zu steigern: Sie zieht einerseits problemzentrierte Kursteilnehmer- und Kursleiterinterviews in unterschiedlichen Sprachkursen in Poznań und andererseits eine quantitative Kursteilnehmerbefragung in mehreren Sprachschulen in ganz Polen heran, die sich jeweils auf die Kompetenzniveaus B1-B2 beziehen. Ergebnis der aufwendigen Analyse, die zum größten Teil die Prinzipien des theoretischen Teils bestätigt, sind Kriterien für die Auswahl und Gestaltung von auditiven und audiovisuellen Lehr- und Lernmaterialien sowie ein praktikables didaktisch-methodisches Phasenmodell zur adressatengerechten und integrativen Förderung der HV-Kompetenz im Erwachsenenalter.

Dem empirischen Teil der Arbeit geht ein theoretischer Teil voran (Kapitel 2, 3 und 4), in dem eine Systematisierung des aktuellen Standes der muttersprachlichen und fremdsprachlichen Verstehensforschung aus interdisziplinärer Sicht mit dem Einbezug von kognitiv und konstruktivistisch geprägten Bezugswissenschaften geboten wird. Im Anschluss daran wird auf der Basis einschlägiger

Theorien und Ansätze, die die Fremdsprachendidaktik beeinflusst haben, ein theoretischer Rahmen für die in der Arbeit behandelte Schlüsselkompetenz beschrieben. Dabei wird detailliert auf die unterschiedlichen Zielsetzungen sowie auf Auswahl und Aufbereitung von Hörmaterialien eingegangen. Schließlich werden aus den Besonderheiten des Fremdsprachenlernens im Erwachsenenalter didaktisch-methodische Konsequenzen für die HV-Entwicklung abgeleitet, die sich auf mögliche erwachsenenspezifische Problemfälle konzentrieren.

Im 5. Kapitel wird dann näher auf das Forschungsdesign eingegangen: Nach Vorstellung der Vor- und Nachteile der möglichen qualitativen und quantitativen Erhebungsmethoden werden die ausgewählten Probanden und die dabei verwendeten Auswahlkriterien beschrieben. Im Hauptteil der Arbeit (Kapitel 6 und 7) werden die Ergebnisse der Studie vorgestellt. Um bei den explorativen Untersuchungen zu interpretativen Daten und Hypothesen zu gelangen, bedient sich die Autorin problemzentrierter Leitfadenterviews. Der Kursteilnehmerleitfaden umfasst fünf inhaltlich zusammenhängende thematische Komplexe: Zuerst werden die persönlichen Daten der Informanten erfasst (darunter auch Sprachlerngeschichte, Sprachlernmotivation, Selbsteinschätzung, und Stellenwert der sprachlichen Fähigkeiten), dann werden die Einschätzungen der im Unterricht eingesetzten Hörmaterialien (sowohl lehrwerkgebundene als auch lehrwerkungebundene) und der HV-Kompetenz vor dem Hintergrund des Vergleichs mit anderen Sprachfähigkeiten ausgewertet und zuletzt die Eindrücke hinsichtlich der Hörtexte und der Höraufgaben festgehalten. Die Kursleiterbefragung besteht ebenfalls aus fünf Fragenkomplexen<sup>1</sup>, deren Schwerpunkte einen Vergleich zu der oben erwähnten Kursteilnehmerbefragung ermöglichen. Beide interpretativ-explorativen Untersuchungen bieten eine komplette Erfassung des Untersuchungsgegenstandes und führen zu ähnlichen Schlussfolgerungen.

Zur Überprüfung der aus den qualitativen Untersuchungen stammenden interpretativen Daten und Hypothesen bedient sich die Forscherin einer qualitativen Kursteilnehmer- und Kursleiterbefragung. Hier werden unterschiedliche Fragenkomplexe behandelt, die den Stellenwert des HV im Vergleich zu anderen Teilfähigkeiten, die Selbsteinschätzung der eigenen HV-Kompetenz und der individuellen Schwierigkeiten beim verstehenden Hören sowie lernerbezogene Bedürfnisse und Präferenzen bezüglich Themen, Texte und Aufgabenstellungen beim HV-Training im andragogisch orientierten DaF-Unterricht in Polen zu erkunden versuchen. Außerdem zielt die quantitative Untersuchung auf die Überprüfung der Korrelation »Lebensalter« – »Fremdsprachkenntnisse« und »Grad der subjektiven Beurteilung der HV-Kompetenz«. Nach Vorstellung der Ansätze, die das verstehende Hören mit anderen Fertigkeiten<sup>2</sup> verknüpfen, werden im 8. Kapitel entsprechende didaktisch-methodische Konsequenzen

gezogen. Das vorgestellte integrative HV-Phasenmodell wird erst nach der Evaluation der aus der qualitativ-quantitativen Untersuchung abgeleiteten Lernerbedürfnisse, den daraus resultierenden Lernzielen, den für erwachsene Lernende adäquaten Inhalten und der mit ihnen verbundenen Medienauswahl und den adressatengerechten Lernverfahren modelliert. Von großer Bedeutung ist auch die praktische Umsetzung des theoretisch vorgestellten Konzeptes: Sie erfolgt zum einen durch eine Modellabbildung für die Strukturierung von integrativen HV-Phasen und zum anderen durch eine detaillierte Beschreibung der Arbeiten in den unterschiedlichen Phasen.

Die Ergebnisse der vorliegenden Habilitationsschrift sind nicht nur im Hinblick auf sprach-andragogisch orientierte Didaktikansätze von großer Relevanz, weil es einerseits wenige Untersuchungen gibt, die auf heterogene Erwachsenengruppen ausgerichtet sind, und es andererseits an einer etablierten Theorie einer integrativ orientierten HV-Didaktik mangelt. Sie bieten darüber hinaus auch für die gesamte DaF-Didaktik interessante Befunde. Ähnliche empirische Studien können bei erwachsenen DaF-Lernenden aus anderen Ländern durchgeführt werden, so dass eine gemeinsame Reflexion über spezifische Bedürfnisse, Lernziele, -inhalte und -verfahren stattfinden kann. Daneben können DaF-Lehrkräfte nützliche glottodidaktische Kriterien für eine den jeweiligen Lernerbedürfnissen angemessene Auswahl von Hörtexten und Gestaltungen von Höraufgaben finden. Hervorzuheben ist auch der ausführliche und gut lesbare Forschungsüberblick in den drei theoretischen Kapiteln (2, 3, und 4). Sehr zu schätzen ist die deutsche Übersetzung der verteilten Fragebögen der qualitativen und quantitativen Analyse im Anhang, während zu bedauern ist, dass die aufgeführten Beispiele im 6. und 7. Kapitel ohne Übersetzung blieben, auch wenn die Autorin immer mehrere zusammenhängende Beispiele mit zusammenfassenden Erklärungen bietet. Eine Übersetzung der Zitate wäre durchaus interessant gewesen.

Die Arbeit von Adamczak-Krysztofowicz kann als theoretische Grundlegung nicht nur für ein adressatengerechtes Hörverstehen geschätzt werden, sondern auch für ein integratives HV-Training. Zudem enthält sie vielfältige Anregungen für weitere Forschungsvorhaben im Bereich der Erforschung der Hörverstehenskompetenz.

## Anmerkungen

- 1 Persönliche Daten, didaktisch-methodische Vorgehensweisen bei der HV-Förderung und -überprüfung, Einschätzung der HV-Kompetenz und der Schwierigkeiten der Kursteilnehmer, Kursleiterkommentare zu den lehrwerkgebundenen Hörmaterialien und Erstellung von lehrwerkungebundenen Hörmaterialien.
- 2 Folgende Verknüpfungen werden untersucht: »Hörverstehen und Leseverstehen«, »Hörverstehen und Sprechen«, »Hörverstehen und Schreiben«.

## Literatur

- Bleyhl, Werner: »Reduced Forms – Lernpsychologie und methodische Anmerkungen zu einem Ärgernis«, *Englisch 3* (1983), 97–101.
- Hüllen, Werner: »Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I«. In: Dirven, René (Hrsg.): *Hörverständnis im Fremdsprachenunterricht*. Kronberg: Scriptor, 1977, 27–39.
- Reisner, Helmut: »Hits for the Kids. Texte zum Hörverstehen«, *Fremdsprachenunterricht 5* (1993), 269–272.
- Solmecke, Gert: »Schulung des Hörverstehens«, *Zielsprache Englisch 4* (1991), 39–42.

- Ahrens, Barbara; Černý, Lothar; Krein-Kühle, Monika; Schreiber, Michael (Hrsg.):

**Translationswissenschaftliches Kolloquium I. Beiträge zur Übersetzungswissenschaft und Dolmetschwissenschaft (Köln/Germersheim).** Frankfurt a. M.: Lang, 2009. – ISBN 978-3-631-58599-3. 347 Seiten, € 56,80

(*Valentina Crestani, Torino / Italien*)

Die 14 deutschsprachigen und die drei englischsprachigen Beiträge gehen auf das Translationswissenschaftliche Kolloquium (Institut für Translation und Mehrsprachige Kommunikation der Fachhochschule Köln, Fachbereich Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft der Universität Mainz) zurück. Jeder Aufsatz gehört zu einem der folgenden Rahmenthemen: 1. *Geschichte der Übersetzung* (Albrecht, Černý, Salama-Carr); 2. *Textlinguistik und Übersetzen* (Mason, Pöckl, Schreiber); 3. *Dolmetschwissenschaft* (Ahrens, Andres, Grbić, Kalina); 4. *Fachübersetzung* (Feyrer, Krein-Kühle, Reinart, Wiesmann); 5. *Translation und Kognition* (Berti, Kußmaul, Risku).

J. Albrecht problematisiert die Arbitrarität des sprachlichen Zeichens und die universale Geltung von Fachtermini. Mit einem fließenden Stil gelingt es ihm auf wenigen Seiten, eine »Typologie der Unterschiede zwischen einzelsprachigen Terminologiebeständen« aufzustellen und Überlegungen zur Möglichkeit oder Sinnhaftigkeit von Nomenklaturen in verschiedenen wissenschaftlichen Gebieten anzustellen. Der Aufsatz von L. Černý betrachtet Luthers *Sendbrief vom Dolmetschen* aus semiotischer Perspektive: Von einer diachronischen Darstellungsweise ausgehend, zieht der Autor ein Fazit, das für die Übersetzungswissenschaft von heute gültig ist. In ihrem englischsprachigen Artikel geht M. Salama-Carr auf das Verhältnis zwischen Übersetzung und Wissen ein, wobei sie sich auf die arabische Übersetzungstradition konzentriert. Sehr reich sind die Literaturhinweise zu arabischen Studien.

Ebenfalls auf Englisch ist der Beitrag von I. Mason, welcher sich auch empirisch den Diskurswechseln und der Kritischen Diskursanalyse widmet. Sehr interes-

sant ist die Exemplifizierung des Begriffes »Diskurswechsel« auf der Basis von Beispielen aus Diskussionen des Europäischen Parlaments, wobei der Originaltext in Englisch verfasst ist und die Übersetzungen auf Französisch und manchmal auch Spanisch und Italienisch sind. Erwähnenswert ist die detaillierte Bibliografie. Mit seinem praxisbezogenen Aufsatz führt W. Pöckl die Leser in die Welt der Mehrsprachigkeit in der Literatursprache ein – ein Thema, das von der Wissenschaft bisher zu wenig beachtet wurde. Das Vorhandensein authentischer Beispiele aus literarischen Texten ist sicher eine Stärke des Beitrages, wobei verschiedene Ausgangssprachen in Betracht gezogen werden. Der Artikel von M. Schreiber behandelt ein beliebtes Thema der Fachkommunikationsforschung, nämlich die Rechtssprache, wobei er die Entlehnungen thematisiert und auf die Fallbeispiele *acquis communautaire* und *governance* eingeht. Der Beitrag ist aus folgenden Gründen lesenswert: a) gut strukturierte Übersicht über den Begriff »Entlehnung«; b) empirisch begründete Aussagen; c) klarer Stil.

Mit der mündlichen Seite des Übertragungsprozesses beschäftigt sich B. Ahrens in ihrem theoriebezogenen Text, in dem sie die Wichtigkeit von Sprache, Sprechen und Stimme für das Dolmetschen betont. Anhand vorhergehender Studien gibt die Linguistin eine klare Zusammenfassung der bisher erarbeiteten Ergebnisse zu stimmlich-sprecherischen Aspekten beim Simultandolmetschen. Der Text wird durch ein ausführliches Literaturverzeichnis vervollständigt. Der Beitrag von D. Andres bietet Detailreichtum und vier interessante Fallbeispiele zum Verhältnis der Dolmetscher zu ihrer Macht, wobei die Notwendigkeit einer Translations- und Dolmetschethik betont wird. Sehr nützlich für die Leser sind die nach dem Literaturverzeichnis angeführten Internetseiten.

N. Grbić thematisiert ein in vielen Lebensbereichen präsent Phänomen, das Gebärdensprachedolmetschen, wobei sie die Resultate ihrer Studie zur Szientometrie in diesem Bereich vorstellt. Der Beitrag ist gut strukturiert und die vorhandenen Tabellen und Grafiken, die zur Schematisierung dienen, helfen den Lesern bei der Lektüre des Textes. Nennenswert ist auch die umfangreiche Bibliografie. S. Kalina behandelt ein wichtiges Thema für Kommunikationspartner eines Dolmetschprozesses: die Qualität von Dolmetschleistungen. Dazu wird ein erweitertes Prozessmodell des Dolmetschens vorgestellt, welches jedoch von der Autorin nur teilweise verifiziert wird.

Mit ihrem Beitrag zur medizinischen Kommunikation eröffnet C. Feyrer den der Fachübersetzung gewidmeten Abschnitt: Ihr Text ist sehr überzeugend und in einem originellen Stil geschrieben. Interessant ist der Blick auf didaktische Aspekte, indem der Aufsatz sich auf die Aussage konzentriert, dass die TranslatorenInnen als ExpertInnen für die Vermittlung zwischen Fach- und Laienwelt gesehen werden.

Der englischsprachige Beitrag von M. Krein-Kühle problematisiert den Begriff »Explizierung« in der technischen Übersetzung, wobei er auf die Frage nach seiner möglichen Universalität in der Übersetzung eingeht. Der Artikel überzeugt durch die gut begründeten theoretischen Aussagen, die durch eine empirische Untersuchung zu den Übersetzungsstrategien bei englischen Mehrfachkomposita und Wortgruppen ins Deutsche unterstützt werden. Krein-Kühle betont, dass sowohl die Explizierung (z. B. *heterogeneous supported catalyst* und *auf Trägermaterial aufgebracht* *Kontaktkatalysator*) als auch die Verknappung (z. B. *residue conversion levels* und *Umsätze*) bei Übersetzungen vorkommen. Die detaillierte Bibliografie bietet Hinweise nicht nur zur Übersetzungswissenschaft, sondern auch zu Fachsprachen.

In ihrem vielseitigen Artikel analysiert S. Reinart systematisch die verschiedenen Teilkomponenten der Professionalität des Übersetzers, wobei sie diese empirisch auf der Basis von Wirtschaftsfachtexten (Französisch, Englisch und Deutsch) verifiziert. Sehr nützlich für den Leser ist die Analyse von zwei Texten mit unterschiedlichen Fachlichkeitsgraden.

Der Beitrag von E. Wiesmann ist »dreiköpfig«, indem sich die Linguistin mit praktischen, theoretischen und didaktischen Aspekten der Rechtsübersetzung beschäftigt. Die Verbindung zwischen den drei Teilen steht immer im Mittelpunkt. Sehr interessant sind die der Didaktik gewidmeten Abschnitte, die ein konkretes Beispiel vorstellen, wie man im Unterricht mit der Fachübersetzung umgehen kann.

Der erste Artikel des Teils zu *Translation und Kognition* stammt von S. Berti, der ausführlich über die Kognitionspsychologie berichtet und ein spezielles Modell derselben vorstellt. Obwohl der Beitrag informativ und klar ist, ist dieser nur psychologisch ausgerichtet und bietet keinen Bezug zur Übersetzungswissenschaft, was in einem solchen Kapitel zu erwarten wäre. Mit einer spontanen Sprache geht P. Kußmaul auf das Verhalten des Übersetzers im Übersetzungsprozess ein: Auf der Basis von Theorien der kognitiven Semantik und von zwei authentischen Beispielen von Übersetzungen gibt er eine zufriedenstellende Antwort auf die Frage: »Übersetzen wir besser, wenn wir uns bewusst sind, wie wir denken?« H. Risku fasst in ihrem Artikel drei Theorien zusammen, welche die im Titel des Beitrages enthaltene Frage »Was bedeutet es, ein Translationsprofi zu sein?« beantworten. Der Text ist inhaltlich informationsreich, leider ist aber nur eine theoretisch orientierte Perspektive zu erkennen.

*Fazit:* eine empfehlenswerte Lektüre zu einem fruchtbaren Forschungsthema, das eine immer größere Bedeutung in der Universitäts- und Arbeitswelt bekommt. Der Band ist allen zu empfehlen, die sich mit Übersetzungsthematiken beschäftigen bzw. beschäftigen möchten. Insgesamt vermittelt der Sammelband viele Denkanstöße, die auch Anreiz für künftige Untersuchungen sein können.



- Andres, Dörte; Pöllabauer, Sonja (Hrsg.):  
**Spürst Du, wie der Bauch rauf-runter? Fachdolmetschen im Gesundheitsbereich. Is everything all topsy turvy in your tummy? Health Care Interpreting.**  
 München: Meidenbauer, 2009 (InterPartes 5). – ISBN 978-3-89975-166-6. 195  
 Seiten, € 29,90

(Markus J. Weininger, Florianópolis / Brasilien)

Im Gegensatz zum weithin etablierten, meist simultanen Konferenzdolmetschen mit Kabinen für die Dolmetscher und Kopfhörern für die Konferenzteilnehmer, welches weit besser erforscht bzw. mehr unterrichtet wird, findet in der Dolmetschwissenschaft seit etwa 5–10 Jahren nun auch das meist konsekutive Gesprächsdolmetschen stärker Beachtung und hält daher langsam Einzug in die akademische Forschung und Unterrichtspraxis. Im anglophonen Ausland schon länger etabliert und als »Community Interpreting« bekannt, ist diese Art von Dolmetsch-situationen meist an Interaktionen im Bereich Öffentliche Dienste, Rechts- und Gesundheitswesen gebunden. Wie der Name »Community Interpreting« schon andeutet, geht es darum, den Mitgliedern einer bestimmten (Migranten-, Kriegsflüchtlings-, Asylanten-)Gemeinde den Zugang zu den entsprechenden Dienstleistungen etc. zu ermöglichen bzw. den Behörden des Landes zu erlauben, im administrativen und juristischen Bereich, sofern nötig, auf qualifizierte Sprachmittlerdienste zurückzugreifen, um staatliche Interessen wahrzunehmen. Hier kann es sich also um Arzt-Patienten-Gespräche handeln, Aussagen vor Gericht, Antragstellung bei Ämtern usw. Die englische Bezeichnung verweist weiterhin darauf, dass die hier zum Einsatz kommenden Dolmetscher nicht selten selbst aus der jeweiligen Gemeinde stammen, für die sie als Sprachmittler in Aktion treten. Den verschiedenen Arten dieses Gesprächsdolmetschens sind einige grundsätzliche Züge gemeinsam:

- es gibt ein hierarchisches Gefälle zwischen den Teilnehmern (Medizinisches Personal – Patient; Behörden – fremdkulturelle Bürger);
- situative und nonverbale Elemente gewinnen an Bedeutung;
- bilaterales, konsekutives Dolmetschen überwiegt;
- Rückfragen und Richtigstellungen von Seiten der Dolmetscher sind üblich;
- es gilt oft eine große kulturelle Distanz zu überbrücken;
- die »neutrale« Rolle der Dolmetscher ist problematisch;
- Misstrauen beider Seiten gegenüber den Dolmetschern ist möglich;
- verstärkte Notwendigkeit der Vertrauensbildung;
- juristische Konsequenzen sind oft direkte Folge des Dolmetschens;
- ethische Fragen und Konflikte stellen sich verstärkt;
- Dolmetscher sind z. T. beträchtlichem emotionalen Stress ausgesetzt;

- Strategien zur stärkeren Abgrenzung der eigenen Person sind erforderlich;
- die traditionelle eher sprachlich und prozessual orientierte Dolmetscherausbildung ist nicht ausreichend.

Im Gegensatz zum traditionellen Verhandlungsdolmetschen, etwa im politischen oder geschäftlichen Bereich, bei dem ebenfalls einige der obigen Punkte zutreffen können, hat »Community Interpreting« meist das Ziel, die Mitglieder der entsprechenden Gemeinde zu integrieren, ihnen zu erlauben, ihre Rechte und Interessen zu vertreten, oder es dient der Vertretung der Interessen des Staates. Das Integrationsziel kann sich z. B. auch auf eine Gemeinde wie die der Gehörlosen beziehen, die in vielen Situationen ohne Gebärdensprach-Dolmetscher von der Wahrnehmung normaler bürgerlicher Rechte oder vom Erwerb einer befriedigenden beruflichen Qualifikation ausgeschlossen sind.

Der vorliegende von Dörte Andres (Universität Mainz-Germersheim) und Sonja Pöllabauer (Universität Graz) herausgegebene Band stellt 11 Artikel zusammen, die jeweils zentrale Aspekte des Dolmetschens im Gesundheitsbereich beleuchten, aber durchaus bis zu einem gewissen Grad auch auf andere Arten des Dolmetschens im öffentlichen Bereich (»Behördendolmetschen«) übertragbar sind.

Im ersten Artikel (in englischer Sprache) beschreibt Mitherausgeberin Dörte Andres zusammen mit Stefanie Falk die Möglichkeiten und Grenzen der Anwendung des Telefondolmetschens im Gesundheitsbereich. Dabei sind Fachdolmetscher nur über eine Telefonleitung in der Arzt-Patient-Interaktion präsent. Diese vor allem in Flächenstaaten mit nennenswerten Migrantengemeinden (USA, Kanada, Australien) populäre Modalität erlaubt auch dort die Teilnahme eines Fachdolmetschers, wo seine Dienste selten beansprucht werden und eine ständige Verpflichtung nicht möglich wäre bzw. im Falle seltener Sprachen. Auch werden die Kosten für diese Dienste so reduziert und es ist möglich, mit vertretbarem Aufwand einen 7-Tage/24-Stunden-Präsenzdienst flächendeckend zu organisieren. Als Nachteile werden genannt, dass die gerade in diesem Bereich so wichtigen nonverbalen Informationen wegfallen und dass die Belastung für die Dolmetscher steigt.

Şebnem Bahadır (ebenfalls auf Englisch) präsentiert einen Ansatz zur Medizindolmetscherausbildung basierend auf Paulo Freires *Pädagogik der Unterdrückten* und Hans Vermeers funktionalistischem Ansatz der Übersetzungstheorie, Lars Felgner hebt die enorme Bedeutung der nonverbalen Kommunikation beim Dolmetschen im Gesundheitsbereich hervor, wo aus diagnostischen Gründen nonverbale und paraverbale Signale der Patienten oft wichtiger sind als die verbalisierten Beiträge (bzw. die Konsistenz zwischen ihnen und die Plausibilität der Gesamtkommunikation) und geht dabei auch auf Details der Position der Dolmetscher in der Triade ein.

Sandra Gonzalez-Nava beleuchtet das Arzt-Patienten-Gespräch als Qualitätsfaktor für den Erfolg der Behandlung und die daraus für das Dolmetschen in diesem Bereich abzuleitenden Konsequenzen, Voyko Gorjanz stellt (auf Englisch) die Notwendigkeit und die Möglichkeiten einer persönlichen Terminologiedatenbank für Medizindolmetscher dar, Primož Jurko (Medical Interpreter: The Quest for Words) untersucht das Terminologiethema unter fachsprachentheoretischen Prämissen.

Der Beitrag von Anna Mäntynen und Tuiya Kinnunen (auf Englisch) berichtet über die Situation des Dolmetschens im Gesundheitsbereich in Finnland und trägt wichtige Aspekte und Strategien zur Rollendefinition der Dolmetscher bei. Bernd Meyer problematisiert die Frage der »Sprachbarriere« im Fall von Patienten mit Migrationshintergrund in Deutschland, wo eine gewisse Sprachkompetenz der Patienten meist gegeben ist, was jedoch die Interaktion nicht unbedingt vereinfacht.

Batuhan Parmakerli beschreibt die Situation einer »Migrantenpraxis« in Mannheim, in der hauptsächlich medizinisches Fachpersonal mit türkischem Migrationshintergrund tätig ist, Nike Pokorn, Moica Matičič und Marko Pokorn berichten über die Situation des Dolmetschens in medizinischen Kontexten in Slowenien, und abschließend beschreibt Uta Wedam sehr bewegend das Dolmetschen in der Psychotherapie mit Kriegs- und Vergewaltigungsopfern.

Zwangsläufig bleibt es in dieser Buchbesprechung eher bei einer bloßen Aufzählung der Beiträge, wie meistens bei der Rezension von Sammelbänden. Die Aufgabe des Rezensenten ist hier eher, auf die Bedeutung des Bandes für das Fachgebiet und die Zusammenstellung der Themen und Autoren einzugehen als auf die einzelnen Artikel. Die momentane Entwicklung der Professionalisierung dieser Form des Dolmetschens auch im europäischen Rahmen spiegelt sich nicht zuletzt in den wissenschaftlichen Untersuchungen über das Thema wider. Wo früher Familienangehörige, Freunde, etc. oder sogar die manchmal minderjährigen Kinder der Patienten dolmetschten, werden nun vermehrt Berufsdolmetscher aktiv und werten so dieses Feld auf.

Den Herausgeberinnen und dem Verlag ist es zu danken, dass hier der Forschung auf dem »Alten Kontinent« in diesem eher von den englischsprachigen Ländern dominierten Bereich eine Plattform gegeben wird. Aufgrund der breit angelegten institutionellen Zusammenarbeit der verschiedenen beteiligten Universitäten gibt der vorliegende Band einen guten Überblick über den Umfang der existierenden Problematik und über die aktuelle Forschung. Er ist daher in jeder Hinsicht allen interessierten Lesern zu empfehlen.

► Arntzen, Helmut:

**Sprache, Literatur und Literaturwissenschaft, Medien. Beiträge zum Sprachdenken und zur Sprachkritik.** Frankfurt a.M.: Lang, 2009 (Literatur als Sprache. Literaturtheorie – Interpretation – Sprachkritik 16). – ISBN 978-3-631-58937-3. 241 Seiten, € 44,80

(*Dorota Szcześniak, Kraków / Polen*)

Der versierte Germanistikprofessor Helmut Arntzen gibt mit seiner neuesten Publikation einen hochinteressanten Einblick in das weite Feld der Sprache als Grundkategorie des Menschen. Die 22 Beiträge des Autors wenden sich wichtigen Aspekten der Sprachkritik zu und gehen der Frage nach der »Bedeutung, der Leistung und dem Problem der Sprache in ihrer Universalität« (8) nach. Seine Beiträge verfasste Arntzen in der Zeitspanne von 1977 bis 2006 und sie wurden in der Mehrzahl schon andernorts publiziert.

Das Buch teilt der Autor in drei Bereiche ein: Sprache, Literatur und Literaturwissenschaft, Medien. Arntzen beginnt mit Überlegungen über das Spannungsverhältnis von Objektivität und Subjektivität, das er als ein Grundproblem der Wissenschaften und der Sprache bezeichnet. Im Anschluss daran präsentiert der Autor unterschiedliche Zugänge zum Thema der Sprache und der Sprachkritik. Er untersucht die Stellung der Metapher und des Metaphorischen für die Sprache, skizziert das Problem des Verhältnisses von Tatsache und Sprache, legt den Begriff der Sprachkritik aus, setzt sich mit dem »täglichen Geschwätz« (114) unserer Zeit auseinander und zeigt, wie seit Mitte des 19. Jahrhunderts die deutsche Sprache zur deutschen Rede degradiert wurde (117). Gnadenlos kritisiert er den unachtsamen Umgang der Journalisten mit der deutschen Sprache und wirft den Medien die Kommerzialisierung, die Ideologisierung, die Konventionalität journalistischen Sprechens und den Mangel an Sprachreflexion vor. Arntzens Engagement für die Reinheit und Adäquatheit der Sprache gleicht dem Kampf, den der Sprachkritiker und »Diener am Wort« Karl Kraus (1874–1936) gegen den »Phrasensumpf« seiner Zeit führte. So kann es auch nicht wundern, dass sich Arntzen in seinem Beitrag über die Stellung der Sprache in Philosophie, Literatur und Medien gerade auf Karl Kraus bezieht. In Kraus erkennt er – was seinem Beitrag »Karl Kraus: Medienkritik von der Sprache her« zu entnehmen ist – einen großen Sprachdenker, der die Sprache vor jeglicher Instrumentalisierung bewahren wollte. Neben Kraus würdigt Arntzen als weitere Sprachdenker auch Johann Georg Hamann, Johann Gottfried Herder, Wilhelm von Humboldt, Friedrich Schlegel, Novalis, Friedrich Nietzsche, Friedrich Max Müller, Walter Benjamin und Martin Heidegger. Ihr Denken über die Sprache stellt Arntzen in seinem Beitrag über »Deutsche Sprachdenker vom 18. bis zum 20. Jahrhundert« kompetent dar.

Aus der Fülle der Beiträge von Helmut Arntzen möchte ich noch auf seine Erwägungen über die Aufgaben der Literatur in der Gegenwart hinweisen. Insgesamt fünf Beiträge des Autors gelten dem Verhältnis von Literatur und Sprache. Daraus lässt sich ein klares Bild der Sprachauffassung von Arntzen ablesen. Die Sprache betrachtet er nämlich nicht als ein bloßes Kommunikationsinstrument, sondern als ein universales Phänomen, das »Ursprung und Sinngebung aller Aktivität« (134) sei. Gerade in der Literatur kommt – Arntzen zufolge – die Universalität der Sprache am stärksten zum Ausdruck (137). Die Sprache realisiere sich in der Literatur vollständig, weil sie nur dort »gleichzeitig sinnlich und vielsinnig« (137) sei. Da die Literatur die Metaphorizität und den Gleichnischarakter der Sprache erscheinen lässt, führe sie aus der Welt »der Fixierungen, Bornierungen und Begrenzungen hinaus, die die Welt der Tatsachen ist« (140).

Die Publikation von Arntzen ist als Bereicherung der Diskussion zu Einzelaspekten der Sprachkritik und des Sprachdenkens zu betrachten. Das Buch ist fachlich anregend und interessant zu lesen, so dass man über die häufigen editorischen Unzulänglichkeiten (typografische Realisierung von Satzzeichen, Umgang mit Leerzeichen, Tippfehler) hinwegsehen kann. Der Band ist Linguisten, Literaturwissenschaftlern, Sprachphilosophen und Medienwissenschaftlern zu empfehlen.

► Auer, Peter; Wei, Li (Hrsg.):

**Handbook of multilingualism and multilingual communication.** Berlin: de Gruyter, 2009 (Handbooks of Applied Linguistics, HAL 5). – ISBN 978-3-11-021251-8. 586 Seiten, € 39,95

(Gertrud Reershemius, Birmingham / Großbritannien)

Warum empfiehlt es sich, als DaF-Lehrende(r) im 21. Jahrhundert über Mehrsprachigkeit und mehrsprachige Kommunikation bzw. den aktuellen Forschungsstand in diesem Bereich Bescheid zu wissen? In mehreren Beiträgen des *Handbook of multilingualism and multilingual communication* wird diese Frage implizit beantwortet: Global betrachtet ist die Lebenswirklichkeit der meisten Menschen heutzutage mehrsprachig. Dies betrifft so unterschiedliche soziale Kontexte wie den eines Kindes in Nigeria, das mit vier Sprachen aufwächst, auf der einen Seite oder den des deutschen Wissenschaftlers der älteren Generation, der sich mit Englisch als Wissenschaftssprache konfrontiert sieht, obwohl er selbst doch immer nur Standarddeutsch verwendet hat, einmal abgesehen vom Alemannischen, mit dem er aufwuchs ...

Der monolinguale Sprecher einer etablierten Weltsprache wird im Zeitalter globalen Austausches zu einer Ausnahme, wenn er überhaupt jemals die Regel

war: Bei genauerem Hinsehen zeigt sich nämlich oft, dass unser Modellsprecher durchaus noch Zugang zu einem Dialekt oder einer autochthonen Minderheitensprache (im deutschen Kontext etwa Friesisch oder Sorbisch) hatte und in der Schule Fremdsprachen gelernt hat. Dennoch hält sich auch und gerade in DaF-Kreisen die Vorstellung, dass man bei den meisten Lehrenden und Lernenden von einer klar zu definierenden *Muttersprache* ausgehen kann, wie ich unlängst in einem Gespräch mit DaF-Experten über ein wissenschaftliches Projekt beobachten konnte. Diese Sichtweise hat theoretische wie praktische Implikationen, weshalb es wichtig ist, das Konzept Muttersprache zu problematisieren, wie es im vorliegenden Handbuch zum Beispiel John Edwards in seinem Beitrag »Societal multilingualism: reality, recognition and response« tut. Es gibt zahllose Beispiele dafür, wie wir als DaF- und DaZ-Lehrende mit mehrsprachigen Lebenswelten in Berührung kommen und dabei die Fiktion des zweidimensionalen Klassenzimmers – Deutsch und monolinguale Lernende – hinter uns lassen müssen: Wie reagieren wir, wenn Lernende mit unterschiedlichem sprachlichen Hintergrund außerhalb des Unterrichts Englisch als *Lingua Franca* benutzen? Wie bewerten wir *Code-switching* im Unterricht, und was ist das überhaupt? Sollten Kinder von Migranten zunächst in der Sprache des Elternhauses schreiben und lesen lernen? Welche Konzepte sprachlicher Integration werden im deutschsprachigen Raum praktiziert, und was tut sich anderswo auf der Welt?

Auf diese und viele andere ähnliche Fragen gibt das vorliegende Handbuch Antworten, und zwar in der besten Tradition englischsprachiger Wissenschaftsprosa: klar, verständlich, übersichtlich und versehen mit nützlichen Hinweisen zum Weiterlesen. Damit wird das Handbuch dem Anspruch seiner Reihenherausgeber gerecht, denen es um Vorschläge zur Lösung kommunikativer Probleme in der Praxis geht.

Das Handbuch ist in vier Teile gegliedert: Im ersten Teil (*Becoming bilingual*) geht es um bilingualen Spracherwerb, Mehrsprachigkeit in der Familie, in der Sprachgemeinschaft und in der Schule. Der zweite Teil (*Staying bilingual*) beschäftigt sich mit Zwei- oder Mehrsprachigkeit im Erziehungssystem. Im dritten Teil (*Acting multilingual*) geht es um mehrsprachige Praktiken des individuellen Sprechers oder der Sprachgemeinschaft. Der vierte Teil (*Living in a multilingual society*) beschreibt Mehrsprachigkeit als gesellschaftliches Phänomen.

Trotz dieser auf den ersten Blick stringenten Aufteilung ist es nicht immer einfach, sich in dem Handbuch zurecht zu finden. Das mag unter anderem daran liegen, dass eine gewisse Unklarheit über Schlüsselbegriffe herrscht, die auch die Herausgeber Peter Auer und Li Wei in ihrem Vorwort nicht ausräumen. Obwohl im Titel des Handbuches explizit *Mehrsprachigkeit* (»Multilingualism«) steht, beschäftigt sich eine Vielzahl der Beiträge erklärtermaßen mit

*Zweisprachigkeit* («Bilingualism»). Aber sind Mehrsprachigkeit und Zweisprachigkeit wirklich identisch? Immerhin existieren Studien zum trilingualen Spracherwerb, und laut Hoffmann/Ytsma (2004) kommen diese nicht automatisch zu denselben Schlussfolgerungen wie Untersuchungen zum bilingualen Spracherwerb. Blättert man die aktuellen Verlagsprospekte durch, dann kann man den Eindruck gewinnen, dass *Multilingualism* seit einigen Jahren im Trend liegt und sich damit vermutlich besser verkaufen lässt als das schnöde *Bilingualism*. Aber darf man deshalb ein Buch über Mehrsprachigkeit publizieren, in dem sich knapp die Hälfte der Beiträge mit Zweisprachigkeit beschäftigen? Auf jeden Fall hätte es geholfen, wenn die Herausgeber dieses Problem, das durchaus auch theoretische Implikationen haben kann, im Vorwort aufgegriffen hätten. Aber selbst der Begriff *Bilingualismus* wird im Vorwort weder definiert noch problematisiert, und gerade hier tun sich für die neu am Thema interessierten Leser, die ja immerhin eine Zielgruppe des Handbuchs sind, Verständnisprobleme auf. Ist man nur bilingual, wenn man mit zwei Sprachen aufwächst und beide auf muttersprachlichem Niveau, was immer das ist, beherrscht? Oder ist auch ein halbwegs erfolgreicher Fremdsprachenlerner bilingual? Auf eine Problematisierung des Begriffes muss man im Handbuch bis zum Beitrag von Jean-Marc Dewaele »Becoming bi- or multi-lingual later in life« warten, und der beginnt erst auf Seite 104.

Um sich als DaF-Lehrende(r) einen Überblick über das Thema Mehrsprachigkeit zu verschaffen, empfiehlt es sich beim vorliegenden Handbuch relativ weit hinten anzufangen, und zwar mit dem Beitrag von John Edwards über Mehrsprachigkeit in der Gesellschaft, vor allem auch, weil hier der Begriff Mehrsprachigkeit angemessen thematisiert wird. Anschließend könnte man den Artikel von Patricia Baquedano-Lopez und Shlomy Katan »Growing up in a multilingual community – Insights from language socialization« lesen, denn damit hätte man sich einen Eindruck davon verschafft, was es bedeutet, in einer mehrsprachigen Gesellschaft zu leben. Als zweiten Schritt kann man sich dann gezielter dem individuellen bilingualen Spracherwerb, dem mehrsprachigen Lernenden oder multilingualen linguistischen Praktiken zuwenden.

Abgesehen von den erwähnten terminologischen Unklarheiten und gewissen Navigationsproblemen für interessierte Leser ist das Handbuch als Einstiegslektüre in das Thema Mehrsprachigkeit und mehrsprachige Kommunikation für DaF- und DaZ-Lehrende als informatives und gut verständliches Kompendium jedoch sehr zu empfehlen.

## Literatur

Hoffmann, Charlotte; Ytsma, Johannes (Hrsg.): *Trilingualism in Family, School and Community*. Clevedon: Multilingual Matters, 2004.

► Baquero Torres, Patricia:

**Kultur und Geschlecht in der Interkulturellen Pädagogik. Eine postkoloniale Re-Lektüre.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Interkulturelle Pädagogik und postkoloniale Theorie 1). – ISBN 978-3-631-58901-4. 360 Seiten, € 51,80

(Erika Kegyes, Miskolc / Ungarn)

Mit dem vielversprechenden Titel *Interkulturelle Pädagogik und postkoloniale Theorie* haben die Herausgeber Heike Niedrig und Louis Henri Seukwa eine neue wissenschaftliche Reihe ins Leben gerufen. Den ersten, in das Studium der Interkulturellen Pädagogik und postkolonialer Theoriebildung einführenden Band bildet die Arbeit von Patricia Baquero Torres, die mit der Idee der Verkoppelung von erziehungswissenschaftlicher Geschlechter- und Migrationsforschung vor dem Hintergrund von Interkulturalität und Postkolonialität Neuland betrat.

Das 360 Seiten umfassende theoretische Werk bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte zur Praxis der interkulturellen Erziehungswissenschaft. Das Buch gliedert sich in zwei größere Teile: *Theoretische Verortung: Eine postkoloniale Re-Lektüre von Kultur und Gender* (Teil I, 25–164) und *Die Auseinandersetzung mit Migration: Reflexionen über die Kategorien Kultur und Geschlecht in der Interkulturellen Pädagogik* (Teil II, 165–322). Beide Teile des Buches beinhalten je zwei größere Kapitel und ziehen eine Zwischenbilanz. Nach der Schlussbetrachtung (S. 323–340) ist eine sorgfältig und mit sicherer Hand zusammengestellte Bibliographie zum Thema Geschlecht, Kultur und Migration zu finden.

Die Verfasserin bezieht die Leserin und den Leser in einen mit scharfer Logik durchgeführten feministischen, pädagogischen und gesellschaftskritischen Diskurs mit ein. Unter »Diskurs« wird hier in Anlehnung an Stuart Hall die Art und Weise verstanden, wie über Themen in offiziellen oder nicht offiziellen Gesprächen gesprochen wird. Ein Diskurs ist also die Herausbildung und Hervorbringung von Begriffen, die Thematisierung eines Themas und die Zuordnung von Bedeutungen, in einigen Fällen auch die Herstellung von Bedeutungen. Mit den Worten der Autorin: »Ein Diskurs bezieht sich auf die Produktion von Wissen durch Sprache und ist immer in gesellschaftliche und historische Prozesse eingebunden.« (12–13, Anm. 6) Im Rahmen der kritischen Überprüfung der Inhalte unseres Wissens über Geschlecht, Migration und Kultur beschäftigt sie sich insbesondere mit der Frage, wie die frühere und moderne Pädagogik, und so auch die Interkulturelle Pädagogik, die Vielfalt der Kulturen und die daraus abgeleiteten Differenzen interpretiert. Bei den Betrachtungen bzw. bei der kritischen Bewertung von Prägung oder bewusster Vernachlässigung sowie Tabuisierung bestimmter Begriffe (wie zum Beispiel Pluralität, Interkulturalität, Migration, Migrant, Kinder mit Migrationshintergrund, Heterogenität, Diversität, Normativität, Integration, Pluralismus, hybride Kulturen, Eigenkultur, Fremdkultur,



Kulturismus, Transkulturation, Ethnie, Ethnizität, Rasse, Rassismus, Ethnozentrismus) – und in diesem Sinne ist das Buch eine Re-Lektüre –, wird der erziehungswissenschaftliche Diskurs in der Bundesrepublik anhand der einschlägigen Fachliteratur und Medienfokussierung thematisiert. Diesem Diskurs stehen neue Herausforderungen bevor, die »das Geschlecht und Kultur berühren« (11), da beide Begriffe grundlegende Bausteine erzieherischer Tätigkeit sind. Die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung diskutiert mit hervorragenden Arbeiten das Thema Geschlecht in der Pädagogik, die interkulturellen Ansätze der Forschung setzen sich aus verschiedenster Perspektive mit dem Begriff Kultur auseinander. Jedoch fehlte bisher die parallele Betrachtung beider Felder. Die durch die beiden Begriffe bezeichneten Phänomenbereiche haben eine enge soziale Verflochtenheit und stehen in unmittelbaren gesellschaftlichen Auswirkungen zueinander; dennoch wurden sie in der Forschung stets voneinander unabhängig behandelt. Patricia Baquero Torres führt jetzt beide Begriffe vor dem Hintergrund der Interkulturellen Pädagogik zusammen. Wie sie schreibt: »Meine Studie beschäftigt sich exemplarisch mit dem wissenschaftlichen Diskurs der Interkulturellen Pädagogik in der Bundesrepublik Deutschland und bezieht sich auf die theoretische Reflexion über Migration und ihre Konsequenzen für die Erziehungswissenschaft.« (13) Als analytische Methode wählte Torres dazu die postkoloniale Lektüre bzw. Re-Lektüre. Postkolonial ist diese Re-Lektüre in dem Sinne, dass die postkolonialen theoretischen Ansätze Begriffe wie Kulturalismus und Rassismus grundlegend kritisierten und behaupteten, dass Kategorien wie Kultur, Rasse und Geschlecht nicht voneinander zu trennen sind, sondern dass zwischen diesen sozialen Kategorien eine permanente Wechselbeziehung (Interdependenz) besteht. Wie die Autorin es überzeugend aufzeigen kann, kontextualisierte die deutsche Theoriebildung diese Begriffe getrennt voneinander, woraus sich in der Praxis der früheren Migrationspädagogik und der heutigen Interkulturellen Pädagogik sehr viele Probleme ergaben. In diesem Kontext ist für die Autorin wichtig zu belegen, dass die Migrantinnen (z. B. Türkinnen) als zweifaches Opfer im Umfeld von Kultur und Geschlecht zu betrachten sind: als Opfer von Patriarchat einerseits, von Migration andererseits (vgl. 320). Unter diesem Aspekt ist der historische Exkurs im Buch über Herausbildung von Kategorien wie »das männliche, weiße, westliche, wissende moderne Subjekt« (323) sehr interessant und aufschlussreich.

Bei der Herausbildung des Diskurses über Migration, Kultur und Geschlecht handelt es sich um sprachliche Produktion, Reproduktion und Repräsentation. Durch die Analyse von Baquero Torres wird es zum Beispiel verständlich, was es eigentlich bedeutet, wenn behauptet wird, dass die Migrantinnen in den Augen der bundesdeutschen Frauen mit dem Merkmal »doppelt fremd« belastet sind: fremd, als Angehörige einer fremden, anderen Kultur, und fremd als Frau, da in der anderen Kultur andere Geschlechterverhältnisse vorherrschen. In einem

solchen Fall dient das Geschlecht als Beschreibungsmerkmal der Fremdheit. Aufgrund der Argumentation der Autorin ist es leicht einzusehen, dass diese fremden Bilder der Weiblichkeit nicht nur stereotypisch und prototypisch wirken können, sondern den Frauen die Möglichkeit geben, die Bilder der eigenen Weiblichkeit zu mystifizieren.

Das Buch analysiert also die Theorieentwicklung verschiedener Begriffe in Deutschland anhand der Aussagen früherer und jetziger wissenschaftlicher Diskurse. Dabei wird mit Recht auf die Verantwortung der Wissenschaft und der Wissenschaftler hingewiesen. Wie der wissenschaftliche Diskurs Begriffe und deren Inhalte konstruiert, hat einen unmittelbaren Einfluss auf die pädagogische Praxis. Dies lässt sich schon daran, wie sich die verschiedenen Bezeichnungen der Disziplin selber im Laufe des wissenschaftlichen Diskurses herausbildeten, aufweisen: »Ausländerpädagogik« (60er und 70er Jahre), »Pädagogik für alle« / »Pädagogik der Anerkennung« (80er Jahre), »Interkulturelle Pädagogik« (90er Jahre). Am Anfang war »die pädagogische Praxis darauf gerichtet, ausländische SchülerInnen in getrennten Vorbereitungs- und Sonderklassen zu unterrichten, um damit die ihnen zugeschriebenen (vor allem sprachlichen und sozialisatorischen) Defizite zu kompensieren und sie auf diese Weise an das bestehende Bildungssystem anzupassen« (16). Diese Zielsetzung basierte auf der Annahme von binären Konstruktionen wie eigener und fremder Kultur. Wie dies mit dem Begriff Kultur zusammenhängt, bedarf keiner weiteren Erklärung. Aber warum hängt dies auch mit Geschlecht (Gender) zusammen? Gender ist einerseits Bestandteil von Kultur, andererseits waren und sind viele Aspekte der Pädagogik geschlechtsbetont. Gerade im pädagogischen Alltag bedeutet die »Identifizierung beispielsweise als ›Frau‹ oder ›Mann‹ immer den Ausschluss des/der Anderen« (327), und es impliziert schon, dass die Genderbilder sehr oft auf der Grundlage von Eigen/Fremd interpretiert werden, ganz in Analogie zur Theoriebildung von eigener und fremder Kultur.

Wie oben bereits erwähnt wurde, ist die Arbeit von Patricia Baquero Torres in erster Linie theoretisch konzipiert. Aber durch die Analyse von Ansätzen zu Kultur und Geschlecht postkolonialer und interkultureller Theoriebildung konnten die über Kultur und Gender herausgebildeten Bilder in der Bundesrepublik Deutschland konkret aufgezeigt werden. Dieses Ergebnis der Autorin ist aus dem Grunde wichtig, da diese Bilder durch die Pädagogik als Quasi-Wissen in unser Bewusstsein eingebaut werden und auf diese Weise als fixierte Differenzen aus der Perspektive des Eigenen/Fremden fungieren.

Im Schlusswort des Buches weist die Autorin auch auf die praktischen Anwendungsmöglichkeiten ihrer Analyseergebnisse hin. Sie arbeitet dabei drei Perspektiven heraus: wissenschaftskritische, bildungstheoretische und forschungspraktische. Bei der bildungstheoretischen Perspektive geht es darum, dass die Minderheitenperspektive sowohl auf der Basisebene als auch auf einer höheren Ebene der

Bildung eine stärkere Präsenz haben muss, um auch MigrantInnen eine Chance zur allgemeinen Bildung und damit parallel zu einer Selbstfindung bieten zu können und auf dieser Weise dazu beitragen, dass »die durch die gesellschaftlichen Ausschlussprozesse hervorgerufenen Ungleichheiten von Minderheiten« (332) abgebaut werden können. Die wissenschaftskritische Perspektive richtet den Blick auf Minderheiten vor dem Hintergrund der wissenschaftlichen Begriffsbildung – hier schlägt die Autorin vor, die Begriffe und damit eben zugleich auch die sozialen Kategorien von Geschlecht, Kultur und Ethnie nicht nur intensiver, sondern auch kritischer in die erziehungswissenschaftliche Analyse mit einzubeziehen. Zu der letzten, forschungspraktischen Perspektive wünschen wir uns in Zukunft viele empirische Studien, die sich durch die theoretischen Überlegungen der Autorin inspirieren lassen.

Das Lesen des Buches von Patricia Baquero Torres inspiriert aber auch die LeserInnen, ihre Wissensgrundlagen und Vorstellungen über Kultur und Geschlecht sowie ihre Einstellungen zu Kultur und Geschlecht neu zu überdenken, und bei diesem Gedankengang wird vieles umgedeutet, was vorher vielleicht eine Selbstverständlichkeit war. Die Autorin begleitet uns auf diesem Weg der Eigenreflexion mit einer absolut klaren Kritik an dem herrschenden Bildungssystem. Darüber hinaus bekommen die LeserInnen eine ›Bildungsreise‹ durch die heutige Bildungslandschaft Deutschlands.

- ▶ Barkowski, Hans; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): **Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache**. Tübingen: Francke, 2010 (UTB 8422). – ISBN 978-3-8252-8422-0. 370 Seiten, € 29,90

*(Elisabeth Wielander, Birmingham / Großbritannien)*

Das Vorwort ist Programm: Die beiden Herausgeber dieses Fachlexikons weisen darauf hin, dass sich das Fach DaF/DaZ als »relativ junges Fachgebiet« zwangsläufig noch in einem Prozess der »Konsolidierung« befindet, und sie sehen das vorliegende Werk als ihren Beitrag und als Einladung an ihre Nutzer, sich an der damit initiierten Terminologiedebatte zu beteiligen. Während es bereits zahlreiche informative Handbücher und Sammlungen zu den hier zusammengeführten Forschungsbereichen gibt, wurden im *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* erstmals die wichtigsten Begriffe aus dem Arbeitsbereich DaF/DaZ übersichtlich, ökonomisch und anschaulich zusammengestellt. Es leistet damit einen unverzichtbaren Beitrag zur Etablierung der Disziplin.

Das Buch richtet sich an ein vielschichtiges Publikum im In- und Ausland, an Studierende und Lehrende im schulischen und universitären Bereich ebenso wie an Entscheidungsträger in Verwaltung und Politik, und es ist dementsprechend umfassend konzipiert.

Wo beginnt man am besten, will man einen Überblick über die Begrifflichkeit im DaF-/DaZ-Bereich geben? Als erklärt interdisziplinäres Fachgebiet greift DaF/DaZ auf Termini aus Linguistik, Kulturwissenschaften, Psychologie, Literaturwissenschaften u. v. m. zurück. Die deklarierte Zielsetzung des Fachlexikons ist es, »die Spezifik und Bedeutung der Begriffe für das Fachgebiet DaF/DaZ ins Zentrum zu rücken und damit eine präzisere Begriffsverwendung zu etablieren« (v). Barkowski/Krumm geben bereits einleitend zu bedenken, dass die Entscheidung darüber, welche Begriffe für ein derart ehrgeiziges Projekt einzubeziehen seien, auch von bildungspolitischen Fragen geleitet werden müsse. So könnten z. B. Disziplinen wie die Linguistik und die Grammatologie auf einen vergleichsweise gefestigten Fachwortschatz zurückgreifen, während jüngere Zweige wie die Sprachlehrforschung und die Sprachdidaktik weit geringeren Terminologiekonsens erreicht hätten. Die Herausgeber sehen dabei die Gefahr, dass die Auswahl der Begriffe als »heimlicher Lehrplan« (vii) über Jahre den disziplinären Diskurs bestimmen könnte.

Und eben hier erscheint die sonst sehr gelungene Auswahl ein wenig »traditionell«: Gerade aus der Grammatologie werden auffallend viele Begriffe genannt, aber trotz des oben zitierten »Mission Statement« wird die »Spezifik und Bedeutung« für DaF/DaZ leider nicht immer klar. Während die Autoren bei den von ihnen bearbeiteten Termini die Relevanz für den Fachbereich meist klar darlegen, fehlen solche Querverweise bei vielen grammatischen Kategorien.

Als Beispiel soll das Lemma *Ableitungsuffix* (1) dienen: Der Eintrag ist klar formuliert, verweist auf weitere Einträge zu den einzelnen Unterbegriffen sowie zu einem Standardwerk aus dem betreffenden Fachbereich. Warum dieser Begriff jedoch gerade für den DaF-/DaZ-Bereich von Bedeutung ist, bleibt ungeklärt. Dabei könnte man z. B. auf die Bedeutung der Wortbildung sowohl in der Grammatikprogression als auch in der Wortschatzerweiterung hinweisen. Andererseits stellt sich grundsätzlich die Frage, ob solche Einträge überhaupt in ein Fachlexikon dieser Art gehören. Wäre es nicht vielleicht benutzerfreundlicher – und platzsparender –, in einem eigenen Kapitel eine Übersicht über die wichtigste Fachliteratur zu den einzelnen Disziplinen und Spezialgebieten zu geben, in der dann z. B. auf Standardwerke wie Helbig/Buschas *Deutsche Grammatik* (für Lehrende und fortgeschrittene Lerner) verwiesen wird? So könnte man Platz schaffen für eben jene Termini aus den jüngeren Fachdisziplinen, die besonders der Definition, Abgrenzung und Konsolidierung bedürfen, um für den wissenschaftlichen Diskurs nutzbar gemacht werden zu können.

Auch bei anderen Beiträgen fehlt gelegentlich die Einbettung in den modernen DaF-/DaZ-Bereich. Als Beispiel sei der Eintrag zur *Grammatik-Übersetzungsmethode* (108–109) genannt: Der Artikel beschreibt klar und übersichtlich die als GÜM bekannte Methode, verabsäumt es jedoch, ihre heutige Bedeutung bzw. ihre Position in der Methodenentwicklung (vgl. Kontrast zur *kommunikativen Didaktik*,

157) herauszuarbeiten. Dabei wird heute gerade der Übersetzung verstärkt Raum im Didaktikdiskurs geboten, wo z. B. Wolfgang Butzkamm (vgl. die Rezension von Butzkamm/Caldwell 2009 im vorliegenden Band) als Antwort auf das L1-Tabu im kommunikativen FSU für die so genannte ›aufgeklärte Einsprachigkeit‹, d. h. die geplante, zielgerichtete Zuhilfenahme der L1 der Lernenden, eintritt.

In diesem Licht ist auch der Eintrag zur *Erstsprache* als nur bedingt vollständig zu bewerten: Während auf die Rolle der L1 der Lernenden im DaZ-Bereich (Stichwort Einwanderungsgesellschaft) eingegangen wird, bleibt ihre Bedeutung im DaF-Bereich (wenn man diesen – gemäß dem entsprechenden Artikel (47 f.) – im engeren Sinne als den Deutschunterricht außerhalb des deutschen Sprachraums versteht) leider völlig unerwähnt.

Vor diesem Hintergrund soll noch einmal aus dem Vorwort der Herausgeber zitiert werden: »Relativ zurückhaltend waren wir gegenüber englischsprachigen Fachbegriffen: diese wurden nur einbezogen, wo sie sich auch im deutschen Sprachgebrauch unseres Faches fest etabliert haben [...].« (vii) Diese Entscheidung erstaunt besonders angesichts der Tatsache, dass sich das Fachlexikon explizit auch an ein Publikum in der Auslandsgermanistik richtet. Aus diesem Grund, und auch aufgrund der wichtigen Rolle, die Erkenntnisse in Bereichen wie z. B. der Spracherwerbsforschung aus dem englischsprachigen Raum (vgl. Chomsky, Lado, Krashen u. v. m.) im internationalen wissenschaftlichen Forschungsdiskurs spielen, wäre es wünschenswert, verstärkt die englischen Entsprechungen bei den relevanten Lemmata aufzunehmen. Das Gegenargument: Damit könnte man in ein gefährliches Hornissennest stechen, denn auch im Englischen ringt man um terminologische Eindeutigkeit (vgl. Jeßner 2006). Dennoch wird man sich langfristig beim Versuch der Terminologiekonsolidierung den Entwicklungen im englischsprachigen Ausland nicht verschließen können.

Im Sinne des »Pilot-Charakters« (vi) der vorliegenden Sammlung und als Antwort auf den Aufruf der Herausgeber, »an Verbesserungen für eine zweite Auflage kritisch und womöglich konstruktiv mitzuwirken« (vii), wollen diese Anmerkungen als Beitrag zu jener weitreichenden Terminologiediskussion verstanden werden, die – so auch die Hoffnung der Autoren – aus dem *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* entstehen und zur Festigung und Positionierung dieser jungen Disziplin beitragen wird. Mit diesem gelungenen Werk ist der erste Schritt in die richtige Richtung getan.

## Literatur

Helbig, Gerhard; Buscha, Joachim: *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin: Langenscheidt, 2008.

Jeßner, Ulrike: *Linguistic awareness in multilinguals: English as a third language*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

- Bauer, Gerd Ulrich (Hrsg.):  
**Standpunkte und Sichtwechsel. Festschrift für Bernd Müller-Jacquier zum 60. Geburtstag.** München: iudicium, 2009. – ISBN 978-3-89129-997-5. 393 Seiten, € 45,-

(Florian Gräfe, Guadalajara / Mexiko)

Der Titel *Standpunkte und Sichtwechsel* bezeichnet nicht nur eines der konkreten Resultate der Forschungsleistung des Bayreuther Jubilars Bernd Müller-Jacquier in Form einer aktiven Beteiligung an der Entwicklung des Lehrwerks *Sichtwechsel. Elf Kapitel zur Sprachsensibilisierung*. Eva Maria Jenkins-Krumm (Wien) zeichnet Entstehungsgeschichte, Wirken und Nachwirken des seit den 80er Jahren wegweisenden Lehrwerks für Deutsch als Fremdsprache nach, welches erstmals gezeigt habe, »dass und wie Sprache und Sprachlernen untrennbar verknüpft sind mit dem Entdecken der eigenen und der fremden Kultur« (15). Der Nexus eines statisch-stabilen (»Standpunkte«) mit dem dynamisch konnotierten hermeneutischen Begriff des »Sichtwechsels« verweist darüber hinaus auf den Forschungsimpetus Müller-Jacquiers, der, wie das Nachwort von Gerd Ulrich Bauer zeigt, seine innovativen Leistungen meist gerade durch das Überschreiten konventioneller Fachgrenzen erreicht hat.

Die Beiträge des Sammelbandes widmen sich denn auch mehrheitlich Aspekten des Perspektivenwechsels aus den verschiedensten Fachbereichen. Besonders handgreiflich und im Ergebnis auch für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache einsetzbar scheinen die Untersuchungen von Wolf Dieter Otto (Bayreuth), Jan D. ten Thijs (Utrecht), Stefan Wolting (Poznań), von Peter Kistler (Bayreuth) und Yomb May (Bayreuth). Ottos Aufsatz über die »Tage der deutschen Einheit im Wechselspiel der Perspektiven« beleuchtet anhand von fiktiver Literatur und Essayistik unterschiedliche Sichtweisen aus West- und Ostdeutschland auf den 17. Juni 1953 bis zum Fall der Mauer und zeichnet die Entwicklung der »interkulturellen Wertediskussion« (123) bis in das 21. Jahrhundert nach. Die Fragestellung Ottos belegt anschaulich die Bedeutung eines plurizentrischen Konzepts bei der Behandlung »deutschsprachiger Kultur«, welches durch die aktuellen Staatsgrenzen der »DACHL«-Länder ja gar nicht adäquat zu erfassen ist. Auch die sprachlich-kulturelle Untersuchung von ten Thijs zu »Auto-Bezeichnungen in biographischen Erzählungen über Trabi-Erlebnisse in Ost- und Westdeutschland« illustriert aus der niederländischen Perspektive, wie wichtig auch interkulturelle Sichtweisen innerhalb des jetzigen bundesrepublikanischen Staatsgebiets für den Lerner von Deutsch als Fremdsprache sein können. Wolting und Kistler widmen sich den breit diskutierten »Kulturthemen« Familie und Alter. Woltings reichhaltige Studie informiert und exemplifiziert anhand zeitgenössischer deutschsprachiger Literatur die »Renaissance des Erzählens und der Familie« (127). Anschlussfähig ist die interdisziplinäre Perspektive, die er am Ende des Artikels

eröffnet und die den oft nicht erkannten wesentlichen Rang der Literaturwissenschaft im Konzert der Wissenschaften unterstreicht: »Die Parallelen zwischen der Literaturwissenschaft und den Neurowissenschaften (nicht zuletzt im Hinblick auf das Niederschreiben von Familienerinnerungen, also dem Familiengedächtnis) geht zum Teil soweit, dass innerhalb der Neurowissenschaften Begriffe der Literaturwissenschaft zur Beschreibung der Arten des Gedächtnisses aufgenommen werden [...]«. (139) »Ansätze für eine thematisch-vergleichende Untersuchung am Beispiel der Altersdiskurse in Deutschland und Japan« verspricht Kistler. Der Aufsatz über das relevante Zukunftsthema beinhaltet im Wesentlichen Anregungen, wie »kontrastive Untersuchungen mit den Erzählungen in Kommunikationskulturen, in denen demographischer Wandel ähnlich verläuft wie in Deutschland« (154), arbeiten können. Die Erörterung weiterführender Einzelaspekte, etwa zu der Diskurstradition einer »apokalyptischen Demographie« (152) in Deutschland, macht die Studie lesenswert. Mentalitätsgeschichtlich aufschlussreich ist schließlich die literaturwissenschaftliche Studie Mays, der die »transnationale Erstbegegnung« zwischen der deutschen Nachkriegsbevölkerung und US-amerikanischen Besatzungssoldaten in Wolfgang Koeppens Roman *Tauben im Gras* (1951) herausarbeitet. Der mittlerweile klassische Text deutscher Literatur zeige, wie in der frühen Bundesrepublik die »Ideologie der Ausgrenzung und Ablehnung noch unverhohlen ihr Unwesen treibt« (208).

Eine ungewöhnliche interdisziplinäre Begegnung zwischen den Schulfächern Deutsch und Mathematik schlägt Gabriela Paule, Professorin für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Bayreuth, vor. Lernziel sei, »die Begrenzungen der jeweiligen Perspektiven zu begreifen« und dadurch eine »Beweglichkeit im Denken« zu erreichen (251). Durch »literarische Blicke auf Mathematik« (254), wie sie etwa in Robert Musils Erzählung *Die Verwirrungen des Zöglings Törleß* ausgestaltet werden, entstehe die Einsicht, »dass Mathematik eben nicht nur ein formalistisches System ist, das man ›lernen‹ muss, das man ›kapiert‹ oder eben nicht« (255). Paule führt weitere positive Effekte aus, die durch einen gezielten Methodentransfer zwischen Mathematik und dem Schulfach Deutsch didaktisch initiiert werden können. Besonders überzeugend scheint mir hier die Betonung auf die Fähigkeit des auch sprachlich sauberen Argumentierens und Beweisens in der Mathematik sowie umgekehrt – durch »die Einsicht in mathematisches Beweisen« – das Erkennen von »›unsauberem‹ Argumentieren im Alltag« und somit mittelbar auch im Deutschunterricht (257).

Einen institutionellen und wissenschaftskulturellen Sichtwechsel hat Japan Ende des 19. Jahrhunderts unternommen, als »nach der Öffnung des Landes 1868 für die Modernisierung der Gesellschaft das Modell der Universität aus Deutschland« adoptiert werden sollte (270). Wie Masako Sugitani (Osaka) ausführt, stand dabei insbesondere in der Universität Kyoto das auf Wilhelm von Humboldt zurückgehende »forschende Lernen mit aktiver Teilnahme der Studenten an Diskussionen

sowie das selbstständige Verfassen der Examensarbeit« (271) im Zentrum des Kulturtransfers. Das Projekt sei letztlich an den »Schwierigkeiten [gescheitert], neue Lehrmethodik in einen fremden Kontext einzuführen« (279), was wesentlich an der in Japan bis heute dominanten Form der universitären »Wissensakkumulation« (276) gelegen habe, die den Absolventen der reformierten Universität unaufholbare Karrierenachteile verschafft habe. Sugitani plädiert schließlich für eine Reaktivierung eines Teilaspekts japanischer Reformbemühungen um 1900, um damit die Kommunikationsfähigkeit der Fremdsprachenschüler zu verbessern.

Entsprechend dem empirisch orientierten Forschungsschwerpunkt Müller-Jacquiers innerhalb des Fachgebiets *Interkulturelle Germanistik* an der Universität Bayreuth vereint der Band schließlich auch eine Reihe von Aufsätzen zu heterogenen Themen wie »Interkulturelle Bilderwelten deutsch-französischer Unternehmenskooperation« (Christoph Barmeyer, Passau), »Wortsuchprozesse in berufsbezogenen Kommunikationssituationen mit Deutsch als Fremdsprache« (Marcella Costa, Turin) und »[S]uspendierte Institutionalität als Chance für Entscheidungsfindungen in interkulturellen Planungsprozessen« (Peter Jandok, Chemnitz/Hildesheim). Die Autoren bemühen sich neben der Klärung der jeweiligen speziellen Thematik auch um die Weiterentwicklung der fachspezifischen empirischen Methodik.

Die Festschrift gibt einen umfassenden Überblick über die vielfältigen auch transdisziplinären Anschlussmöglichkeiten, welche die *Standpunkte und Sichtwechsel* erlauben, die Bernd Müller-Jacquier auf den jeweiligen Stufen seiner akademischen Karriere eingenommen hat.

- Baumann, Beate; Hoffmann, Sabine; Nied Curcio, Martina (Hrsg.): **Qualitative Forschung in Deutsch als Fremdsprache**. Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Deutsche Sprachwissenschaft international 4). – ISBN 978-3-631-58448-4. 140 Seiten, € 27,50

(Manfred Kaluza, Berlin)

Dieser schmale Band ist insbesondere denjenigen zu empfehlen, die am Ende ihres Studiums oder im Rahmen ihrer Unterrichtstätigkeit eine explorativ-interpretative Studie durchführen möchten und dafür nach einem geeigneten Forschungsdesign suchen. Er folgt der Tendenz, Lernprozesse beim Fremdsprachen- und kulturellen Lernen mit Hilfe qualitativer Verfahren empirisch zu erforschen. Im Zentrum steht dabei »die Sicht der Beforschten« (7).

Obwohl mit der Ausnahme von zwei Beiträgen alle im Kontext des Deutschlernens in Italien entstanden sind, setzt die Lektüre keine spezifischen Kenntnisse oder Erfahrungen mit der Unterrichtssituation in Italien voraus. Die vorgestellten



Forschungsdesigns lassen sich ohne Schwierigkeiten in andere Lehr- und Lernkontexte übertragen, Modifikationen eingeschlossen.

Die Herausgeberinnen haben den Band sehr überlegt ›durchkomponiert‹, indem sie auf eine möglichst große Bandbreite fremdsprachlicher Lernprozesse Wert legen. So finden sich die fremdsprachlichen Fertigkeiten Sprechen, Schreiben, Lesen, Hören und Übersetzen in dem Band genauso wieder wie die unterschiedlichen Unterrichtsformen Einzelunterricht, Gruppenunterricht (Lehrgang) und projektorientierter Unterricht (Projektarbeit). Ein Beitrag kommt aus der Landeskunde, alle anderen setzen ihren Schwerpunkt im Fremdsprachenerwerb.

Die Klammer des Bandes bilden mehrmethodische Forschungsdesigns bei der Datenerhebung und/oder Datenauswertung, die in der Kombination der Methoden wiederum eine große Variabilität zeigen. Der Band ist zweigeteilt: Teil 1: *Qualitative Verfahren*, Teil 2: *Qualitativ-quantitative Verfahren*.

Den einführenden Überblicksbeitrag hat Karin Aguado geschrieben (›Möglichkeiten und Grenzen mehrmethodischer empirischer Fremdsprachenlehr- und lernforschung‹, 13–22). Am Standardisierungsgrad der gängigen empirischen Forschungsmethoden *Befragung* und *Beobachtung* versucht sie den Unterschied zwischen qualitativen und quantitativen Verfahren aufzuzeigen und Möglichkeiten ihrer Zusammenführung zu diskutieren. Die daraus folgende Mehrmethodik oder Triangulation, und das ist der wissenschaftslogische Kern ihrer Ausführungen, dient nicht mehr der ›Validierung von Ergebnissen‹ (18), sondern der adäquateren Erfassung eines komplexen Untersuchungsgegenstands. Aguado sieht mehrmethodische Ansätze in der Fremdsprachenlehr- und lernforschung nicht als Gütekriterium ›an sich‹ und besteht zu Recht auf dem Primat des Untersuchungsgegenstands gegenüber der Methodik.

Im Folgenden sollen die einzelnen Beiträge, die meist Teil einer größeren Untersuchung sind, kurz vorgestellt werden. Von daher liegt bei der Vorstellung (genau wie in manchen Beiträgen) der Schwerpunkt auf dem Forschungsdesign, nicht auf der Präsentation von Ergebnissen. Es sei allgemein angemerkt, dass alle Forschungsdesigns in der Auswahl und Kombination ihrer Methoden sehr überzeugend aus dem Untersuchungsgegenstand heraus begründet werden.

Beate Lindemann untersucht in ihrer Longitudinalstudie am Beispiel der Übersetzungsfertigkeit erwachsener norwegischer Deutschlerner den Einfluss der L2 Englisch auf Übersetzungen aus der L1 Norwegisch in die L3 Deutsch. Die Lernerstrategien werden mit Hilfe von Introspektionen (Lautes Denken) während des Übersetzens eines Textes (ohne Hilfsmittel) und retrospektiven Befragungen zu den fertiggestellten Übersetzungen eines zweiten Textes, der als Hausarbeit unter Benutzung von Hilfsmitteln bearbeitet werden sollte, erforscht.

Sabine Hoffmann möchte in ihrer Erforschung der Mündlichkeit im Projektunterricht die fremdsprachenerwerbsspezifische Diskursanalyse um nonverbale Verhaltensweisen erweitern, die einer genaueren Erfassung der Interaktion im

Unterricht dienen sollen, und macht deshalb Videoaufnahmen vom Unterrichtsgeschehen. Den Videoaufnahmen vorgeschaltet ist die Erfassung von Lernerdaten mittels Leitfadeninterviews am Anfang des Unterrichtsprojekts und Lerntagebüchern, die die Grundlage für zwei fokussierte Interviews im Verlauf des Projekts bilden. Die geringe Zahl von sechs Projektteilnehmern lässt eine solch intensive und aufwändige Datenerhebung zu. Bei der Präsentation eines Lerner – ebenfalls als Teil einer Longitudinalstudie – zeigt sich in beeindruckender Weise, wie sinnvoll es ist, wenige Lerner intensiv zu beforschen.

Claudia Zech stellt eine ungewöhnliche Untersuchung vor. Innerhalb eines Lesekurses mit deutschen juristischen Texten im Einzelunterricht soll der Frage nachgegangen werden, wie die tatsächlichen Lernprozesse beim Lesen deutscher wissenschaftlicher Texte verlaufen. An Ausschnitten von Transkriptanalysen einzelner Unterrichtssequenzen in diesem außergewöhnlich intensiven Lehr-Lern-Kontext soll über einen längeren Zeitraum beobachtet werden, wie einzelne sprachliche Phänomene gelernt und – möglicherweise – wieder verlernt werden. Beate Baumann eröffnet den zweiten Teil des Bandes mit einer Untersuchung zum akademischen Schreiben italienischer Deutschstudenten. Ihre Grundthese ist, »dass die Probleme beim Umgang mit akademischen Textsorten nicht in erster Linie auf mangelnde Sprachkenntnisse in der Fremdsprache Deutsch zurückzuführen sind, sondern oftmals mit einer unzureichenden Textkompetenz in der L1 in Zusammenhang stehen« (87). Sie hat einen offenen Fragebogen entworfen, in dem der Kenntnisstand zu italienischen und deutschen akademischen Textsorten, die Entwicklung der Textkompetenz im Laufe der drei Studienjahre in einem Bachelorstudiengang sowie das metalinguistische Reflexionsvermögen erhoben wurden. Bei der Auswertung werden induktiv-qualitative Verfahren (Codieren, Kategorienbildung) durch quantitative Elemente ergänzt. Die Lektüre dieses Beitrags ist wegen der relativ ausführlichen Präsentation der Ergebnisse und der abgewogenen Diskussion der Methode (offener Fragebogen) lohnenswert.

Kristina Peuschel untersucht die sprachlichen Aktivitäten in einem Radioprojekt, das sie in Prag mit einer Gruppe tschechischer Studenten durchgeführt hat. Sie hat zwei Interviewleitfäden entwickelt und die Teilnehmer nach der Hälfte und am Ende des Projektes befragt. Die Passagen zu den sprachlichen Aktivitäten werden aus den Interviews herausgefiltert; danach werden anhand der Kategorien des GER (Rezeption, Produktion, Interaktion, Sprachmittlung) Schlüsselwörter gebildet und mit Hilfe eines Textverarbeitungsprogramms eine lexikalische Volltextrecherche durchgeführt. Die Ergebnisse wiederum werden den Kategorien des GER zugeordnet. Möglichkeiten und Grenzen dieses Verfahrens diskutiert die Verfasserin eindringlich und intensiv.

Der letzte Beitrag des Bandes von Enza Beatrice Licciardi befasst sich mit dem Deutschlandbild italienischer DaF-Studierender. Sie hat zwei qualitative, triangulierte Erhebungen mit Studenten im dritten Jahr eines Bachelor-Studiengangs

geplant. In einer ersten Befragung, die ausführlich dokumentiert wird, möchte sie zunächst Wissensbestände über Deutschland freilegen, im zweiten Teil dieser Befragung die Wertewelt und die Einstellungen der Studenten gegenüber Deutschland ermitteln. Die Ergebnisse werden mit Hilfe der *Grounded Theory* codiert. In Zukunft sind auf der Basis der Antworten zielgerichtete, ausführliche Interviews mit einzelnen Studenten geplant.

► Bausch, Karl-Richard; Burwitz-Melzer, Eva; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.):

**Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung.** Tübingen: Narr, 2009 (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). – ISBN 978-3-8233-6497-9. 200 Seiten, € 32,-

(Dorothea Spaniel-Weise, Jena)

Der vorliegende Band ist die Zusammenfassung der Arbeitspapiere der 29. *Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Seit 1981 treffen sich in dieser Tradition Fremdsprachendidaktiker verschiedener Philologien, um aktuelle Themen zu diskutieren. Die Leitfragen 2009 lauteten:

1. Tritt in Folge der starken Standard- und Ergebnisorientierung die Frage nach Inhalten des Fremdsprachenunterrichts in den Hintergrund?
2. Wie kann Kompetenzorientierung mit einem didaktisch-methodisch begründeten Inhaltsbegriff verbunden werden?
3. Welcher Forschungsbedarf ergibt sich daraus?
4. Welche Konsequenzen haben die Ergebnisse für die Praxis des Fremdsprachenunterrichts?

Die Antworten der Fachexperten werden im Tagungsband dokumentiert, wobei die Anordnung der Statements in alphabetischer Reihenfolge der Autorennamen erfolgt. Zur besseren Lesbarkeit werden die Beiträge hier thematisch besprochen. Dabei kann schon an dieser Stelle festgehalten werden, dass die sehr unterschiedlichen Meinungen ein gutes Bild zum derzeitigen Diskussionsstand zu obigen Fragen wiedergeben und daher dem Leser/der Leserin viele neue Denkanstöße für die eigene Unterrichtsplanung und/oder Forschung geben werden.

Die in den letzten Jahren vollzogene Fokussierung der Bildungsforschung auf messbaren Output, der sich nicht zuletzt in den zahlreichen internationalen Vergleichsstudien wie PISA, TIMSS oder der Festsetzung von nationalen Bildungsstandards in Deutschland zeigt, stößt unter Didaktikern nicht nur auf Zustimmung, da die Erstellung von Messinstrumenten in der Regel ohne ihre Beteiligung erfolgte, sieht man von der Entwicklung des *Europäischen Referenzrahmens* (GER) ab. Daher äußern eine Reihe von Wissenschaftlern ihre Bedenken gegenüber einer »inhaltsleeren Sackgasse« (25), in die die Kompetenzorientierung

münden könnte. In ihrem Beitrag attestiert Burwitz-Melzer dem Fremdsprachenunterricht einen starken Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung, weshalb eine Auseinandersetzung mit Inhalten dringend geboten sei (36).

Zunächst müsste jedoch geklärt werden, was unter *Inhalt* und *Kompetenz* verstanden wird. Sowohl Christ als auch Legutke und Leupold nähern sich der Inhaltsbeschreibung über die bildungspolitischen Debatten der letzten Jahrzehnte, während Klippel auf zwei unterschiedliche Traditionen (»monastery and marketplace tradition«, 88) in der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts verweist. Bredella und Hallet fordern Inhalte, die an den Erfahrungen von Menschen orientiert sind (vgl. 32) und die »Diskursfähigkeit« (70) der Lerner erhöhen. Nach Gnutzmann sollte die Forschung dabei stärker auf die Festlegung von Inhalten in Lehrwerken achten, da sich diese in vielen Fällen zum »Leitmedium des Fremdsprachenunterrichts« (62) entwickelt haben.

Einen konkreten Einblick in die Festlegung von Inhalten anhand von Curricula und Abschlusstests zeichnet Riemer in ihrem Aufsatz zu den Integrationskursen in Deutschland nach, während Küster einen konkreten Kriterienkatalog zur Auswahl von Inhalten zusammenstellt (115 ff.).

Für den Kompetenzbegriff skizziert Ahrens die Einführung im Englischunterricht des 20. Jahrhunderts und Königs gibt Anregungen für die Entwicklung eines »umfassenden Kompetenzmodells« (102). Kurtz setzt sich für eine Verbindung von »Kompetenz, Inhalt und Partizipation« (122) ein wie auch Hufeisen auf zahlreiche Arbeiten zum integrierten Sprachen- und Sachlernen (CLIL) verweist, bei dem sich die Inhalte aus den Curricula der Sachfächer erschließen. Da nach Zydatiś »Sprache als System/Produkt und Sprache als Prozess/soziales Handeln« (190) als Einheit verstanden werden sollte, versucht Vollmer die Verbindung der Ansprüche Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung durch die Festschreibung eines »Grundwissens«, d. h. »inhaltlicher Mindeststandards« (183).

Für eine »aufmerksame Gelassenheit« spricht sich Karin Aguado aus und verweist stattdessen auf den großen Widerspruch zwischen Standardisierung und Individualisierungskonzepten wie Lernerautonomie (vgl. 14). In diese Richtung plädiert auch Rösler, wenn er Möglichkeiten der »inhaltliche[n] Selbstbestimmung von Lernenden« (169) als Beurteilungsmaß ansetzt. Ebenso gehen Krumm und Meißner der Frage des Motivierens für Fremdsprachen nach, wenn Sprachunterricht als »Sprachlernabenteuer« (Krumm, 110) erinnert werden soll, denn kritisch merkt Edmondson dazu an, dass in einer Auswertung von 450 Sprachlernbiographien konkrete Inhalte von den Lernern kaum erinnert wurden (53).

Quetz fordert deshalb zusammenfassend, dass die häufig »beziehungslos nebeneinander herlaufenden Stränge« der Fremdsprachendidaktik miteinander zu verbinden sind, um »den motivationalen Bedürfnissen verschiedener Lernertypen und den komplexeren Anforderungen des heutigen Bildungswesens« (159) gerecht werden zu können. Dieser Forderung ist nichts hinzuzusetzen.

- Becker-Mrotzek, Michael; Vogt, Rüdiger:  
**Unterrichtskommunikation. Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse.** 2. Auflage. Tübingen: Niemeyer, 2009 (Germanistische Arbeitshefte 38). – ISBN 978-3-11-023049-9. 214 Seiten, € 19,95

(Martin Wichmann, Helsinki / Finnland)

Der Band *Unterrichtskommunikation* von Michael Becker-Mrotzek, Professor für Deutsche Sprache und ihre Didaktik an der Universität zu Köln, und Rüdiger Vogt, Professor für Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik an der PH Ludwigsburg, ist in zweiter, bearbeiteter und aktualisierter Auflage erschienen. Die Neuauflage ist deshalb notwendig geworden, da die erste Auflage aus dem Jahr 2001 vergriffen war und es neuere Forschungsergebnisse aus Linguistik, Pädagogik und Gesprächsdidaktik einzuarbeiten galt. Der Band spricht in erster Linie Studierende der Germanistik, aber auch Lehrende an. Die Autoren öffnen dabei den Blick auf den Forschungsgegenstand, indem sie interdisziplinär und praxisorientiert vorgehen. Daher ist der Band auch für Studierende der Pädagogik und vor allem auch für (Deutsch-) Lehrer von Interesse.

Insgesamt ist der Band in fünf Kapitel gegliedert. Diese umfassen – je nach Umfang – zwei bis sieben Unterkapitel. In Kapitel 1 *Was ist Unterricht?* nehmen Becker-Mrotzek und Vogt nach einem kurzen historischen Abriss eine Begriffsbestimmung von Unterricht anhand zentraler Eigenschaften (Wissenschaftsgegenstand, institutionelles Ereignis, öffentliches Ereignis, Lehr-Lern-Prozess) vor.

Kapitel 2 *Linguistische Ansätze zur Analyse von Unterrichtskommunikation* hat die linguistischen Theorien zum Gegenstand, die sich systematisch mit der Analyse von Unterricht beschäftigen. Die verschiedenen Ansätze werden in ihren theoretischen Annahmen, spezifischen Erkenntnisinteressen, Begrifflichkeiten und Beschreibungsmethoden dargestellt. Den Auftakt bildet die *Diskursanalyse* – gemeint ist die *Discourse Analysis* aus dem angelsächsischen Raum. Darauf folgen *Ethnomethodologische Konversationsanalyse* und *Funktionale Pragmatik*. Daran schließt sich Kapitel 2.5 an, in dem spezifische Weiterentwicklungen der linguistischen Unterrichtsanalyse zum Gegenstand behandelt werden. Hier werden die Unterrichtsanalysen nach Fächern (z.B. Mathematik), Bildungsgängen (z.B. betriebliche Ausbildung) oder Diskursarten (z.B. Kontroverse) spezifiziert. Ein Resümee schließt Kapitel 2 ab.

In Kapitel 3 *Unterricht als geplantes Instruieren* wird die Frageperspektive verändert: weg von den theoretischen Ansätzen hin zum Unterricht. Die linguistische und didaktische Analyse der Unterrichtsformen steht im Zentrum dieses Kapitels. Becker-Mrotzek und Vogt behandeln dabei insgesamt fünf Unterrichtsformen: *Lehrervortrag* (Kapitel 3.1), *Lehrgespräch* (Kap. 3.2), *Schülergespräch: Diskussionen im Unterricht* (Kap. 3.3), *Gruppenunterricht* (Kap. 3.4), *Präsentieren*

(Kap. 3.5) und *Erklären im Unterricht* (Kap. 3.6). Die Autoren referieren zunächst die linguistische bzw. didaktische Forschung zur jeweiligen Unterrichtsform, setzen sich kritisch mit dieser auseinander und begründen ihre eigene Position. Dabei grenzen sie insbesondere didaktische und linguistische Analysen gegeneinander ab. Aus der Analyse von Transkripten leiten die Autoren zentrale Aussagen über Charakteristika, Struktur, Organisation und Funktionen der Unterrichtsformen ab.

Kapitel 4 *Die Organisation von Unterricht* umfasst die systematische Beschreibung der beiden Ordnungsdimensionen des Unterrichts: der kommunikativen und der thematischen Ordnung. In Kapitel 4.1 arbeiten die Autoren die grundlegende Struktur des Unterrichts heraus und unterscheiden dabei zwischen Verlaufs-, Unterrichts- und Sozialformen. Kapitel 4.2 hat die rahmenden Phasen Eröffnung und Abschluss zum Gegenstand. Begriff und Konzept des Handlungsmusters der Phasierung sind Inhalt von Kapitel 4.3. Hier gehen die Autoren den Fragen nach, wie der Lehrer Phasen einleiten, abschließen und voneinander abgrenzen kann. Becker-Mrotzek und Vogt wenden sich anschließend den unterhalb der Phasen liegenden Einheiten, den Strukturierungen, zu. Die kommunikative Ordnung machen Becker-Mrotzek und Vogt an der *turn*-Variation fest (Kapitel 4.5). Dabei unterscheiden sie drei Typen der *turn*-Organisation: Die lehrerzentrierte, die schülerzentrierte und die verfahrensgeordnete kommunikative Ordnung. Die Autoren arbeiten hier die Unterschiede zwischen den drei Typen detailliert heraus und formulieren abschließend zu jedem Typ Maximen, die das spezifische Handeln der Agenten in der Institution Schule bestimmen. Die Frage, wie auf Störungen des Unterrichts reagiert und die kommunikative Ordnung aufrechterhalten wird, steht im Zentrum von Kapitel 4.6 *Disziplinierungen*. Becker-Mrotzek und Vogt beschreiben zunächst das sprachliche Handlungsmuster ›Disziplinieren‹ und gehen dann auf die verschiedenen Formen des Disziplinierens ein. Kapitel 4 wird durch eine Tabelle abgeschlossen, die die Systematik der den Unterricht organisierenden Äußerungen im Überblick darstellt.

In Kapitel 5 *Didaktische Konsequenzen* verfolgen die Autoren das Ziel, die linguistische Theorie für die Unterrichtspraxis nutzbar zu machen. In Kapitel 5.1 *Wissen und Kompetenzen* geben Becker-Mrotzek und Vogt eine didaktisch motivierte Begründung für die linguistische Analyse der Unterrichtskommunikation. Erstens vollzieht sich die Kompetenz- und Wissensvermittlung überwiegend im fragend-entwickelnden Unterricht (200). Zweitens ist die Schulung der Gesprächskompetenz eine wesentliche Aufgabe der sprachlichen Fächer (201). Die Autoren definieren den Begriff der Gesprächskompetenz in Anlehnung an Becker-Mrotzek/Brünner (2009) und Becker-Mrotzek (2009).

Die Autoren arbeiten anschließend zentrale Voraussetzungen für die systematische Schulung von Gesprächskompetenz im Unterricht heraus und formulieren in

Kapitel 5.2 didaktische Maximen, an denen sich der einzelne Lehrer in seinem unterrichtlichen Handeln orientieren sollte. Hinweise zu den Transkripten und ein Literaturverzeichnis schließen den Band ab.

Der Band ist gut strukturiert, sehr verständlich geschrieben und enthält eine Vielzahl an empirischen Beispielen. Becker-Mrotzek und Vogt wählen einen Zugriff, der dem behandelten Gegenstand in ganz ausgezeichneter Weise gerecht wird: Sie stellen mehrere linguistische Theorien vor und widerstehen damit der Gefahr eines theoretischen »Tunnelblicks«. Ferner wählen sie einen interdisziplinären Zugang und berücksichtigen somit wichtige Forschungsergebnisse der Nachbardisziplinen. Theorie und Praxis stehen in einem engen Wechselverhältnis: Die linguistisch gewonnenen Analyseergebnisse dienen dazu, die Unterrichtspraxis zu reflektieren und gleichzeitig wirkt diese auf die theoretische Beschreibung zurück.

Kritisch sind lediglich einige formale Ungenauigkeiten anzumerken, die sich in der dann 3. Auflage sicherlich leicht beheben lassen. Diese betreffen zum einen die Form der Literaturangaben. So finden sich im laufenden Text und im Literaturverzeichnis unterschiedliche Jahreszahlen (z. B. Kammler/Knapp 2001 vs. 2002 (63); Vogt 2007 vs. 2006 (151); Becker-Mrotzek/Brünner 2004 vs. 2009 (201)), im Text zitierte Werke sucht man im Literaturverzeichnis vergebens (so z. B. Spiegel 2006 (59)), oder mehrere Publikationen innerhalb eines Jahres werden nicht konsequent durch Kleinbuchstaben voneinander unterschieden (z. B. Becker-Mrotzek 2009). Zum anderen gibt es auch vereinzelt in den Transkripten formale Ungereimtheiten, wenn Sprechersiglen im Transkriptkopf und in den Partiturflächen nicht einheitlich sind (184/185 und 193) oder falsche Namen für Aktanten verwendet werden (193).

*Zusammengefasst:* Der vorliegende Band gibt einen umfassenden Überblick über den aktuellen Forschungsstand zur linguistischen und didaktischen Analyse des Unterrichts und regt zur weiteren Beschäftigung mit dem Thema nachhaltig an (vgl. dazu auch Lingnau 2010: 63). Den Autoren ist es gelungen, eine Einführung bereitzustellen, deren Lektüre allen Interessierten nachdrücklich empfohlen werden kann.

## Literatur

- Becker-Mrotzek, Michael: *Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2009 (Handbuch Deutschunterricht in Theorie und Praxis 3).
- Becker-Mrotzek, Michael; Brünner, Gisela: *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz*. 2. Aufl. Frankfurt a. M.: Lang, 2009.
- Lingnau, Beate: »Rezension zu Michael Becker-Mrotzek/Rüdiger Vogt, Unterrichtskommunikation. Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse«, *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 11 (2010), 54–65 ([www.gespraechsforschung-ozs.de](http://www.gespraechsforschung-ozs.de)).

► Bertelsmann Stiftung (Hrsg.):

**Demokratie und Integration in Deutschland. Politische Führung und Partizipation aus Sicht von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund.**  
Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2009. – ISBN 978-3-86793-041-3. 184 Seiten,  
€ 23,-

*(Sigrid Luchtenberg, Essen)*

2009 galt in Deutschland als ein Superwahljahr, da neben der Bundestagswahl und der Europawahl auch einige Landtags- und Kommunalwahlen stattfanden. Vor diesem Hintergrund erweist sich die Frage nach politischer Partizipation und Einstellung zur Demokratie der Menschen im Land als besonders wichtig und interessant. Eine zweite Frage lässt sich hiermit verbinden: Wie unterscheiden sich Menschen mit Migrationshintergrund von solchen ohne Migrationshintergrund in Bezug auf politische Einstellungen? Um diese Fragen zu beantworten, hat die Bertelsmann Stiftung die Forschungsgruppe Wahlen mit einer repräsentativen Umfrage zu Themen von Demokratie, Partizipation und Integration beauftragt, die Ende 2008 durchgeführt wurde. Da es bereits 2004 eine ähnliche Umfrage gab, sollte zudem versucht werden, Änderungen und Trends herauszuarbeiten.

Das Buch umfasst fünf Kapitel, von denen das erste mit 120 Seiten deutlich länger ist als die vier anderen, da hier die Ergebnisse der repräsentativen Umfrage wiedergegeben werden. Der Autor Bernhard Kornelius gibt eine knappe Erläuterung der Befragung, bei der 2002 zufällig ausgewählte deutschsprachige Bürger und Bürgerinnen ab 18 telefonisch befragt wurden. Der Vergleich der Reaktionen der Menschen mit und ohne Migrationshintergrund bildet einen analytischen Schwerpunkt der Befragung. Nach einer knappen Zusammenfassung werden die Ergebnisse in 130 Abbildungen wiedergegeben und erläutert. Zu bedauern ist, dass die Abbildungen in schwarz-weiß sind, auch wenn sie dennoch gut lesbar sind. Die Themenbereiche umfassen das Wohlbefinden in Deutschland, das Gefühl der Zugehörigkeit zu Deutschland und Europa, die ökonomische Situation, das Interesse an Politik und den Grad der Informiertheit sowie Einstellungen zur Demokratie und zu politischen Einrichtungen wie Parlament oder Gemeinderat. Ferner geht es um die Einschätzung politischer Führungskräfte und schließlich um (auch direkte) politische Beteiligung, was auch Einschätzungen von Parteien und Politikern umfasst. (Politische) Integration und Beteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund ohne deutsche Staatsangehörigkeit werden unterschiedlich eingeschätzt ebenso wie der Erwerb der deutschen Staatsangehörigkeit.

Die nachfolgenden vier Kapitel greifen vier Aspekte der Befragung heraus und vertiefen die Ergebnisse durch ausführlichere Analysen. Zunächst geht Ulrich Kober auf »Demokratieorientierung und Partizipationspotenziale von Zuwanderern« ein, wobei er auch Ergebnisse einer repräsentativen Allensbach-Untersu-



chung vom Frühjahr 2009 mit heranzieht. Ein erstes interessantes Ergebnis ist der Befund, dass Migranten zwar mit der Demokratie in Deutschland sehr zufrieden sind, dass aber diese Zufriedenheit nachlässt, je länger sie in Deutschland leben. Auch das Politikinteresse liegt nur bei 39%. Aus der Diskrepanz zwischen Demokratie- und Politiknähe bei Einwanderern schließt der Autor auf die Notwendigkeit, die Partizipationsmöglichkeiten der Einwanderer zu erhöhen, ohne eine unmittelbare Lösung hierfür anzubieten.

Carina Schnirch befasst sich im nächsten Beitrag mit den Unterschieden im Demokratieverständnis zwischen den alten und neuen Bundesländern und kommt zu dem Ergebnis, dass die unterschiedliche Demokratiezufriedenheit auf verschiedene Ursachen zurückgeführt werden kann, wozu die Form der repräsentativen Demokratie (mit wenig Beteiligungsmöglichkeiten) ebenso zählt wie die Wirtschaftssituation.

Unter der Überschrift »Demokratie ist nichts ohne Demokraten« geht Anke Knopp der Demokratieentwicklung in Deutschland nach und verknüpft dann die Demokratiedistanz junger Menschen mit ihren Bildungsabschlüssen, wobei die Kopplung der Zufriedenheitswerte mit Bildungsabschlüssen die dringende Notwendigkeit einer Änderung in den sozialen Brennpunkten zeigt, da »Bildung« und »Teilhabe« hier Schlüsselbegriffe sind.

Im letzten Beitrag geht es um politische Führungskompetenzen und -stile. Andreas Osner analysiert hier die politischen Führungsspitzen in Kommunen, wozu er zunächst die Verbindung von Beteiligung und Führung in der demokratischen Politik diskutiert. Die zu Grunde liegende Befragung hat ergeben, dass von allen Führungskräften Bürgermeister die höchste Wertschätzung in Deutschland erfahren. Dabei sind den Befragten Glaubwürdigkeit, Sachverstand, Bürgernähe, Tatkraft und Sympathie am wichtigsten. Ein Vergleich mit einer anderen Befragung von Bürgermeistern ergibt deutliche Unterschiede in der Bedeutung von Sachverstand und Sympathie. Die Wahlen-Befragung, die im ersten Kapitel des vorliegenden Buches besprochen wird, hat zudem ergeben, dass Demokratie und Führung nicht als Widerspruch empfunden werden, zumal letztere als eine Sozialkompetenz verstanden wird.

Im Vorwort des Buches beschreiben Ulrich Kober und Kirsten Witte von der Bertelsmann Stiftung »das Glas Demokratie in Deutschland als halb voll, aber auch halb leer« (8f.), da die Umfrage insgesamt ergeben hat, dass es zwar weiterhin eine hohe Akzeptanz der Demokratie gibt, aber eben auch ausgeprägte Unzufriedenheit.

Das Buch dürfte für Lehrende und Lernende des Deutschen als Fremdsprache aus landeskundlicher Sicht von hohem Interesse sein, da es wichtige Aufschlüsse zur Einstellung zu Politik und Demokratie in Deutschland vermittelt und insbesondere auch auf Fragen der Migration eingeht. Für Lehrende und Lernende im Bereich Deutsch als Zweitsprache ist zusätzliches Interesse anzunehmen.

- Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (Hrsg.): **Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von *Audio Literacy* im Fremdsprachenunterricht.** Frankfurt a. M.: Lang, 2010 (Fremdsprachendidaktik inhalts- und lernerorientiert 17). – ISBN 987-3-631-59444-5. 357 Seiten, € 56,80

(Lutz Köster, Bielefeld)

Der Sammelband enthält die Beiträge zur gleichnamigen Tagung im Frühjahr 2009 an der Universität Hannover, der ein didaktisch motiviertes, weites Verständnis von Musik zugrunde lag. Ein längeres Zitat soll eingangs die Attraktivität und Breite der Thematik andeuten:

»Musik umfasst sowohl Lieder (Pop- und Rocksongs, Chansons etc.), Instrumentalmusik, Geräusche, Klänge, Klangbilder/*Soundscapes*, aber auch andere akustisch-phonetische, melodieähnliche oder rhythmisch-klangliche Signale (Aussprache und Satzintonation eingeschlossen). Zu beobachten ist außerdem eine wachsende intermediale Verflechtung von Musik mit anderen Medien und ihre Bearbeitung im Unterricht (Filmmusik, *MVCs*, *Dub Poetry*, *Sound Poetry*) sowie die Nutzung von Tanz, Rhythmus oder auch Hörspaziergängen in einem ganzheitlich-motivierten Fremdsprachenunterricht.« (11)

Die kurze, instruktive Einleitung der beiden Herausgeberinnen verortet *Audio Literacy* im Geflecht unterschiedlicher Ansätze wie Medienerziehung, *Cultural Studies*, *Multiliteracies*-Didaktik, transmedialer Erzählforschung, CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) und Musikpädagogik. Die didaktischen Beiträge zielen zwar, mit Ausnahme der DaF-Lehrwerkanalyse durch Badstübner-Kizik, auf den Englisch- und Französischunterricht, sind aber ohne weiteres auf DaF-/DaZ-Unterrichtskontexte übertragbar. Zwei Aufsätze sind auf Englisch verfasst. Die empirisch nachgewiesene ähnliche Verarbeitung von *Musik und Sprache aus neurowissenschaftlicher Sicht* behandeln die beiden Artikel von Oliver Grewe und Sebastian Jentschke/Stefan Koelsch im ersten Themenblock. Emotionen (Grewe: »Warum kreatives Handeln glücklich macht«, 29) und Kognitionen werden einmal essayistisch (Grewe) und einmal systematisch mit Musik zusammengebracht. Die für das pädagogische Lesepublikum sicherlich ungewohnte Sichtweise auf die Verbindung von Sprache und Musik sei der Lektüre besonders empfohlen, berufen sich doch in sehr vielen der didaktisch-orientierten Beiträge die Verfasser, dem Charakter von Vorträgen folgend, zu Beginn ihrer Ausführungen in sehr verkürzter Weise auf (experimentell-)empirische Studien der Neurowissenschaften.

Der zweite Themenblock stellt *Didaktische Grundüberlegungen* bereit: eine kurze Würdigung der suggestopädischen Methode (Ludger Schiffler), das Potential von musik- und bewegungsorientierten Lernstrategien für schulisches Lernen (Hanna Buhl/Markus Cslovjecssek), die Berücksichtigung lebensweltlicher Mehrsprachig-

keit beim frühen Fremdsprachenlernen (Manfred F. Prinz), ein systematisches Modell zur Entwicklung von Hörerfahrungen (Christiane Lütge), ein knappes Resümee zu einem innovativen Projekt stressreduzierten (Fremdsprachen-)Lernens (Josef Meier), eine Analyse von DaF-Lehrwerken durch Badstübner-Kizik, die – auf dem Hintergrund generell fehlender Lehrwerk-Wirkungsforschung – kritisch konstatiert, dass »in den untersuchten Lehrwerken Musik in Form von Texten im Umfeld von Rezeption und Produktion der fremden Sprache und (ansatzweise) für die Förderung eines kulturspezifischen Basiswissens genutzt wird« (117). Dies bildet eine treffende Basis für die nun folgenden, in vier Schwerpunkte differenzierten Unterrichtsvorschläge, die Musik, Intermedialität, Rhythmus und Bewegung einschließen.

Der dritte Themenblock zum *Fächerübergreifenden und bilingualen Musikunterricht* enthält vier Darstellungen empirisch begleiteter Unterrichtsprojekte unterschiedlicher Komplexität.

Im vierten Themenblock, *Intermediale und interkulturelle Literatur- und Kulturdidaktik*, wird das Potential musikalischer und lyrischer Intermedialität (Gedicht und Streichquartett; Regina Schober) und von Bildern und Instrumentalmusik ausgelotet (Karlheinz Hellwig). Die in Mahnes *Transmedialer Erzähltheorie* (2007) erwähnten medialen Narrationen über Bild und Musik, erweitert um die mediale Dimension des Textes, wurden in einem internationalen Projekt untersucht, um ihre u. a. kulturellen Implikationen zu erfassen. Die so gewonnenen »real-life narratives« (219) sind bereits im Unterricht eingesetzt worden, ein nächstes Ziel ist die Erarbeitung eines »interkulturelle[n] Lese-, Seh- und Hörmaterial[s]« (220). Der Themenblock *Musikgenres* umfasst zwei Aufsätze zu Musikvideoclips, einen Überblick von Engelberg Thaler und eine exemplarische Didaktisierung für den Englischunterricht von Maria Eisenmann mit Berücksichtigung interkultureller Aspekte und der Text-Bild-Musik-Komplexität. Der von der Filmdidaktik erst jüngst entdeckten Filmmusik ist der Beitrag von Carola Surkamp gewidmet, der die erzählerischen Funktionen analysiert und didaktische Überlegungen zur Sensibilisierung für das Wirkungspotenzial der Musik anstellt. Auf der Basis kognitionspsychologischer Überlegungen zu den Eigenschaften von sog. Strophenliedern (Liedschema, Melodik folgt dem Sprachfluss) zeigt Sandra Allmayer die positive Kombination von Musik und Grammatikarbeit. Ein Unterrichtsprojekt von Katri Annika Wessel stellt Analyse und Bewertung von Musik in einem handlungsorientierten Vorgehen (Jury-Simulation) in den Mittelpunkt. Ein stark lernerorientiertes Unterrichtskonzept zu französischen Raps (Juliane Lensch) und eine Umfrage zur Rezeption englischer Pop-/Rockmusik (Theresa Summer) beschließen den Themenblock; Summer kommt zu dem nicht überraschenden Ergebnis, dass englischsprachige Musik bei deutschen Jugendlichen sehr beliebt ist, offen bleibe »to investigate not only whether they are able to replicate song texts but also to assess students' understanding of the meaning of lyrics« (327).

Der Sammelband wird mit dem Themenblock *Musik und Rhythmus* abgeschlossen: Er enthält sofort umsetzbare Konzepte und Ideen spielerischen und mnemotechnisch motivierten Umgangs mit Musik und Rhythmus (Janice Bland) und mit Bewegung (Eva Leitzke-Ungerer); szenische Gestaltung, Mimik, Gestik, Körperinsatz bis hin zum Tanz, bereits bei anderen Autoren konzipiert, wird hier umsichtig begründet und in einen Gesamtansatz (Bewegtes Lernen) integriert. Eine aufgrund der vorgestellten Konzepte, Ideen (Singen im FU!) und weiterführenden Literaturangaben anregende Lektüre für den Fremdsprachenunterricht, gleichzeitig ein Dokument der gegenwärtigen Diskussion um *Audio Literacy*. Durchgängig wird auf fächerübergreifendes Arbeiten verwiesen, um so authentische Erfahrungs- und Lernbereiche im gesteuerten Lernkontext nicht wieder künstlich zu trennen.

### Literatur

Mahne, Nicole: *Transmediale Erzähltheorie. Eine Einführung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2007.

► Boettcher, Wolfgang:

**Grammatik verstehen. Band I: Wort.** – ISBN 978-3-484-10891-2. 287 Seiten, € 19,95; **Band II: Einfacher Satz.** – ISBN 978-3-484-10892-9. 312 Seiten, € 19,95; **Band III: Komplexer Satz.** – ISBN 978-3-484-10893-6. 221 Seiten, € 19,95. Tübingen: Niemeyer, 2009 (Niemeyer Studienbuch)

(Klaus Geyer, Erfurt)

*Allgemeines:* Man wird weder im In- noch im Ausland ein Germanistisches Institut an einer Hochschule finden, an dem die Lehrenden nicht möglicherweise rückläufige, in jedem Fall aber (zu) geringe Grammatikkenntnisse der heutigen Studierenden am Studienbeginn bemerken, bedauern und oft auch beklagen. Offenbar ist der schulische Deutschunterricht in dieser Hinsicht wenig effektiv – wobei jedoch zugleich eingeräumt werden muss, dass die Deutschlehrkräfte, die diesen Unterricht ja in den Schulen nach den Vorgaben der Lehrpläne gestalten, ironischerweise in der Regel durch dieselben Institutionen ausgebildet werden, die später mit dem Stand der Grammatikkenntnisse der SchulabgängerInnen bzw. StudienanfängerInnen hadern.

Ein differenziertes Verständnis von Sprache – und dazu gehört nun einmal die Grammatik als einer der zentralen Bereiche – ist ganz bestimmt ein erstrebenswertes schulisches Lernziel, geht es dabei doch um nichts weniger als um Einsichten in Form und Funktion desjenigen Artspezifikums, durch welches wir Menschen uns von allen anderen Lebewesen und insbesondere von den anderen Hominiden unterscheiden. Das unübersehbare Desinteresse an diesem Gegenstand bringt der

Autor in der Einleitung zu seinem dreibändigen Studienbuch *Grammatik verstehen* folgendermaßen auf den Punkt: »Fast alle Jugendlichen und Erwachsenen finden es wichtig und interessant, Aufbau und Funktionieren der eigenen physiologischen Organe [...] zu untersuchen und zu verstehen. Fast niemand aber findet es interessant, das eigene ›Sozialorgan‹ Sprache zu untersuchen [...].« (xi)

Und falls bei den künftigen oder frisch immatrikulierten Studierenden doch gewisse Grammatikkenntnisse vorhanden sind, so beschränken sich diese allzu oft auf ein starres und dogmatisches Halbwissen als Ergebnis der Jahrhunderte alten Praxis, die grammatische Struktur des Latein auf Biegen und Brechen dem Deutschen (wie auch anderen Sprachen) überzustülpen. Zu überlegen wäre meines Erachtens jedoch, ob man die Abwesenheit reflektierter Grammatikkenntnisse in einem ganz neuen Licht sehen sollte, indem man dies als Chance für hochschulische Einführungen begreift, den Studierenden vom ersten Tag an fundierte Grundlagen zu vermitteln, ohne sich mühsam mit besagtem Halbwissen in den Köpfen der Studierenden auseinandersetzen zu müssen.

Jenseits solcher Überlegungen ist das vorliegende Werk *Grammatik verstehen* von Wolfgang Boettcher ohne Zweifel auf Grund der Auswahl des Stoffes und der überzeugenden didaktischen Aufbereitung desselben sehr gut geeignet, Studierende in die Grundlagen der grammatischen Sprachbetrachtung und -analyse einzuführen. Zudem trägt es der rauen Wirklichkeit Rechnung und nimmt immer wieder Bezug auf den schulischen Grammatikunterricht mit seinen bekannten Inkonsistenzen und Kurzschlüssen. Dies geschieht aus zweierlei Perspektive. Zum einen werden die Studierenden sozusagen dort abgeholt, wo sie (erfahrungsgemäß) stehen, und das heißt z. B. weit unterhalb der terminologischen Kenntnisse, über die sie nach den Vorgaben der Kultusministerkonferenz<sup>1</sup> verfügen sollten. Die zweite Perspektive geht über den Erwerb von Kenntnissen hinaus und zeigt Analyseprinzipien auf, mit denen im Hinterkopf man sich dem Thema Grammatik und Sprache adäquat, strukturiert und widerspruchsfrei nähern kann, sollte man selbst einmal Lehrerin oder Lehrer für Deutsch werden.

Die drei Bände *I – Wort*, *II – Einfacher Satz* und *III – Komplexer Satz* enthalten einen vertieften Überblick über das gängige Spektrum grammatischer Fragestellungen, einschließlich der wortinternen Grammatik (Wortbildung); die nicht-bedeutungstragenden Elemente der phonologischen Ebene fallen nach dem Verständnis des Autors offenbar nicht in den Zuständigkeitsbereich grammatischer Beschreibung und Analyse – eine keineswegs ungewöhnliche, aber auch keineswegs selbstverständliche Position. Zu kurz kommt der so wichtige und gerade in der Schule oft vernachlässigte Begriff der »Phrase« (bzw. Wortgruppe), den man sich sicherlich an prominenterer Stelle, d. h. im Titel eines der Teilbände, gewünscht hätte; behandelt werden Phrasen aber de facto durchaus in angemessenem Rahmen, v. a. in den ersten beiden Bänden.

Boettcher organisiert seinen Text ähnlich z. B. der *Duden*-Grammatik nach Paragraphen (»Absätzen«), die in der Regel einen übersichtlichen Umfang von 10–25 Zeilen haben und bandweise gezählt werden. Auf diese Paragraphen – und nicht auf Seitenzahlen – wird im Register verwiesen (und so halte ich es auch in dieser Rezension); das Inhaltsverzeichnis bezieht sich jedoch auf Seitenzahlen. Dies mag ein bisschen verwirrend sein, die Hauptorientierung an der Paragraphenzählung erweist sich aber letztendlich als praktikabel und stellt bestimmt kein Benutzungshindernis dar.

Der Text ist klar gegliedert und übersichtlich gesetzt, jedes der Hauptkapitel wird mit einer Übersicht über die zu behandelnden Gegenstände (»Worum es in diesem Kapitel geht«) eingeführt. Eingestreut in den laufenden Text (und typographisch abgesetzt) sind immer wieder kleine Texte bzw. Textauszüge unterschiedlichster Herkunft (poetische Texte, Werbetexte, Witze, Zitate aus dem *Hohlspiegel* usw.), die in der Regel eng mit dem jeweiligen Thema verknüpft sind. Der Autor verfügt offenbar über einen schier unerschöpflichen Fundus an solchen Beispielen. Je nach Band handelt es sich um gut 40 bis über 100 solcher sogenannter »Materialien«, zu denen am Ende jedes Bandes kommentierende Hinweise gegeben werden. Diese eingestreuten kleinen Texte dienen nicht nur der Illustration und bewirken eine Auflockerung des Stoffes des Lehrwerks, der nun einmal gemeinhin als »trocken« gilt, sondern sie können und sollen durchaus dazu anregen, grammatische Phänomene zu reflektieren und sich eigene didaktische Zugänge auch und gerade im Rahmen des Grammatikunterrichts zu überlegen.

Schließlich ist in diesem Abschnitt zu den allgemeinen Charakteristika auf jeden Fall das substanzielle Zusatzmaterial zu erwähnen, das auf der Webseite des Verlags ([www.degruyter.de](http://www.degruyter.de)) frei zugänglich zur Verfügung steht. In Form von herunterladbaren Pdf-Dateien findet sich neben einem zehnteiligen Gesamtregister für die drei Bände (kleine Schönheitsfehler hierin: sowohl ein Eintrag *Syllepe* als auch *Syllepsis*; keine Einträge *direkte Rede/indirekte Rede/Redewiedergabe*; Eintrag »Konjunktionbeordnende Konjunktion« [sic] auf S. 5) eine Sammlung von Aufgaben zu allen Hauptabschnitten im Umfang von insgesamt fast 100 Seiten. Da die Aufgaben mit Lösungshinweisen versehen sind, eignen sie sich auch zum Selbststudium. Hinzu kommt ein ausgearbeiteter Entwurf zu einem 15-tägigen Grammatik-Intensivkurs für fortgeschrittene Studierende bzw. für einen Fortbildungskurs für ReferendarInnen oder LektorInnen namens *Grammatik-Führerschein*, der vom Autor entwickelt worden ist.

## **Band I: Wort**

Der erste Band konzentriert sich auf das Wort als sprachliche Einheit und gliedert sich in die zwei Hauptabschnitte *Wortarten* und *Wortbildung*. Im Grunde selbstständig, de facto aber in den Hauptabschnitt zu den Wortarten integriert, finden

sich zunächst Überlegungen zu den nicht unproblematischen Wortgrenzen sowie zu Wort als Lexem, als Wortform und als syntaktisches Wort (nicht jedoch als phonologisches Wort), gefolgt von einem ersten Überblick über den Aufbau von Wörtern einschließlich einem Blick auf die morphologische Typologie; die Vielfalt der Sprachen, genauer der Umfang und die Grenzen der Variation, bilden einen bewährten Einstieg, im Vergleich mit anderen Sprachen werden die charakteristischen Eigenheiten der eigenen Sprache bekanntlich besonders deutlich.

Im anschließenden eigentlichen Wortartenabschnitt werden nach unterschiedlichen Kriterien acht Wortarten ermittelt. Dass die Zahl im Vergleich zu der in der IdS-Grammatik (1997) oder bei Hoffmann (2009) recht niedrig ausfällt, ist v. a. der Nicht-Differenzierung der Partikeln geschuldet und für Einführungszwecke völlig ausreichend. Dass Interjektionen und Onomatopoeitika als Wortäquivalente und eben nicht als eigene Wortart behandelt werden (und in diesem Zusammenhang gleich noch ein wenig Intonationskonturen und Gesprächsanalyse eingeführt wird), überzeugt. Volle Unterstützung findet auch Boettchers kritische Diskussion der meist unzureichenden und gelegentlich sogar irreführenden eingedeutschten Alternativen für Bezeichnungen von Wortarten und anderen grammatischen Termini (vgl. z. B. *Tu-Wort*, *Hauptwort*, *besitzanzeigend* in *besitzanzeigendes Fürwort*). Nicht recht überzeugend in der Darstellung scheint mir die Zusammenfassung der traditionellen Wortarten Artikel und Pronomina zu einer einzigen Wortart Pronomen; in der Sache ist eine solche Wortart der »Pronomiantien« z. B. mit Vater (2000) durchaus zu begründen. Ein Pronomen kann sodann Boettcher zufolge als »Begleiter« (~ Artikelwort) oder »Stellvertreter« (~ Pronomen im traditionellen Sinne) auftreten – diese beiden Funktionsbezeichnungen sind m. E. jedoch eher unglücklich gewählt, nicht zuletzt deswegen, weil sie an die inkonsistenten Ausführungen in älteren Auflagen (z. B. 4. Aufl. 1984) der *Duden*-Grammatik erinnern. Sachlich inadäquat ist die Darstellung des phorischen Pronomens *der / die / das*, dem irrtümlich eine obligatorische Akzentuiertheit zugesprochen wird; dass dem nicht so ist, dass vielmehr das Pronomen *der / die / das* in aller Regel unakzentuiert auftritt, haben Untersuchungen von Korpora des gesprochenen Deutsch gezeigt (vgl. z. B. Ahrenholz 2007 oder Geyer 2003), weshalb die Klassifikation als Demonstrativum ebenfalls diskutabel ist. Vielversprechend erscheint hingegen Boettchers Vorschlag, tatsächlich akzentuiertes *der / die / das* zusammen mit anderen Pronomina bei Vorliegen der entsprechenden pragmatischen Gegebenheiten unter einer eigenen Subklasse der Exklamative zu subsumieren.

Ein großes Plus in der Konzeption des ersten Bandes ist zweifellos, dass die Wortbildung als ein zur Grammatik gehöriger Bereich verstanden wird. Mit knapp 70 Seiten wird ihr zwar deutlich weniger Raum zugestanden als den Wortarten, dennoch gelingt es dem Autor, die wichtigsten Prinzipien einzuführen und zu erläutern. Auf das Verhältnis von Wortbildung und Syntax wird explizit

im sehr lohnenden Unterabschnitt 1.2 (563 ff.) eingegangen. Positiv herausheben möchte ich ferner den Abschnitt zur Konversion, wo klar zwischen den beiden Typen lexikalische (*laufen – Lauf*) und syntaktische (*laufen – Lauf(en)*) Konversion unterschieden wird. Dass sprachhistorische Gegebenheiten bei der Bestimmung der Ableitungsrichtung nur in Einzelfällen Klärung bringen und gegenüber synchron-semantischen Argumenten zurücktreten sollen (744 f.), kann man nur mit Nachdruck unterstützen – auch wenn durch diese Entscheidung in manchen Fällen die Ableitungsbasis nicht eindeutig ermittelt werden kann (vgl. hierzu den klassischen Aufsatz von Bergenholtz/Mugdan 1979).

## Band II: Einfacher Satz

Der zweite Band beschäftigt sich mit dem einfachen Satz, aber durchaus auch mit der Syntax von Phrasen. Er umfasst die drei Hauptabschnitte *Satzformen*, *Satzglieder* und *Attribute*. Die Syntax ist, wie viele einführende Syntaxen des Deutschen, valenzgrammatisch orientiert, und dies ist sicherlich keine schlechte Entscheidung. Sie bringt allerdings zwangsläufig die bis heute nicht zufriedenstellend gelösten Probleme der deutschen Valenzgrammatik mit sich, vor allem die nicht immer klare Abgrenzung von Ergänzungen und Angaben, das Verhältnis von Ergänzungen zu Objekten und von Angaben zu Adverbialen sowie die eindeutige Bestimmung von Obligatorizität bzw. Fakultativität (vgl. hierzu z. B. Dürscheidt 2007 – im Rückgriff auf Jacobs 1994). Boettcher diskutiert diese Probleme eingehend und mit viel Sachverstand und argumentiert dabei für eine »Kreuzklassifikation von Ergänzungen / Angaben und Objekten / Adverbialien« (374), womit er weit über kanonisches Einführungswissen hinausgeht und den Studierenden Einsichten in differenzierte syntaktische Argumentationen nahebringt. Die notorisch unklare Abgrenzung von Präpositionalphrasen (oder: Präpositionalgruppen) als Objekt und als Adverbial sowie als Ergänzung und als Angabe darf hier als Prüfstein einer theoretisch konsistenten Analyse gelten. Die vorgeschlagene Lösung, eine »zwitterige dritte Konstruktion« (374, Hervorhebung im Original) namens »Adverbialergänzung«, ist sicherlich ein bisschen gewöhnungsbedürftig, scheint mir aber auf jeden Fall einer ernsthaften Überlegung wert zu sein.

Für die praktische Satzanalyse bietet Boettcher seinem Lesepublikum ein metaphorisches Szenario aus dem betriebs- oder organisationswissenschaftlichen Dunstkreis an (vgl. 147), in dem das verbale Prädikat als »Leiter« auftritt, unterstützt vom Subjekt als »Juniorpartner« und den anderen Ergänzungen als weiteren »Gründungsmitgliedern«; gemeinsam bilden sie das »Stammpersonal«. Hinzu kommen die Angaben als »Sachbearbeiter« sowie diverse »Assistenten« und »Spezialisten« als »zusätzliches Personal« – ob man dies für Lehrzwecke so darstellen möchte, ist sicherlich Geschmacksache (meinem Geschmack entspricht



es ganz und gar nicht), aber wenn's der einen oder dem anderen Studierenden hilft, dann soll's recht sein. Dass eine Darstellung der hierarchischen Satzstruktur mittels Baumdiagrammen, denen ja auch eine unmittelbare Anschaulichkeit zu eigen ist (die allerdings auch viel Platz auf der Druckseite fordern, wie man einräumen muss), mehr zu leisten im Stande wäre, davon bin ich allerdings überzeugt. Solche Baumdiagramme zur Darstellung der Konstituentenstruktur von Sätzen müssen ja keineswegs mit starken theoretischen Vorannahmen verbunden sein, die der Festlegung auf den valenzgrammatischen Zugang zuwiderlaufen. Diese Festlegung auf diesen ist möglicherweise ein bisschen zu stark ausgefallen, werden doch weit verbreitete Konzepte, die in anderen Syntaxmodellen eine wichtige Rollen spielen, wie z.B. Transitivität oder die keineswegs selbstverständliche Unterscheidung von direkten und indirekten Objekten, nicht besonders explizit angesprochen; allerdings wurden und werden die Studierenden in anderen Darstellungen, in Lexikonartikeln usw. vielfach mit diesen Konzepten konfrontiert und sollten sie deshalb einzuordnen wissen. Auch könnte eine problematisierende Diskussion des in der Schulgrammatik allzu selbstverständlichen Subjektbegriffs, der in der Reduktion auf Kasus Nominativ und Steuerung der Verbkongruenz besteht, von Vorteil sein (Stichwort nicht-kanonische Subjekte z. B. bei Psych-Verben).

Die Valenz eines Verbs bestimmt nicht nur die Anzahl und die Form der Aktanten, sondern auch deren semantische Rolle – ein Umstand, der in formalistischen Darstellungen oft zu kurz kommt. Dies ist bei Boettcher nicht der Fall, der Diskussion der Semantik, sprich der semantischen Rollen, wird der entsprechende Platz eingeräumt. Allerdings vermisst man eine Gesamtübersicht, mit welchen semantischen Rollen der Autor arbeitet, denn noch weniger als in anderen Bereichen der Syntax gibt es hier ein allgemein akzeptiertes Inventar (eine gut handhabbare Übersicht über die gängigsten semantischen Rollen findet sich z.B. bei Van Valin/LaPolla 1997: 85 f.). So bleibt es ein wenig rätselhaft, weshalb das Nominativargument im Satz *Sie dauert ihn*. ein Agens sein soll (343), und auch die Rollenzuschreibung eines Patiens für das Akkusativargument bei *lieben* und *kennen* überzeugt nicht – hier liegt es näher, von Thema, Stimulus oder auch Experienter zu sprechen, soweit diese denn im Rolleninventar vorgesehen sind, was wiederum zuvor hätte geklärt werden müssen und womit sich der Kreis an dieser Stelle schließt.

### **Band III: Komplexer Satz**

Der dritte Band umfasst die beiden Hauptabschnitte *Erweiterter Satz* und *Zusammengesetzter Satz*. Im ersten Hauptabschnitt werden auf knapp 50 Seiten unter anderen Appositionen, Einschübe und verschiedene Herausstellungsstrukturen nach links und rechts besprochen, Syntagmen also, die nur lose in den Satz

integriert sind, die aber nicht nur in authentischer und insbesondere in (konzeptuell) mündlicher Kommunikation sehr häufig vorkommen, sondern auch für die Informationsstrukturierung, für Topik und Fokus oder für Thema und Rhema in hohem Maße funktional sind – und die in vielen grammatischen Darstellungen eher am Rande (wenn überhaupt) behandelt werden. Dies ist einer der Abschnitte bei Boettcher, der sehr schön das Versprechen und den Anspruch einlöst, das der Titel mit der Formulierung *Grammatik verstehen* gibt. Der verbleibende, große Rest des Bandes ist dem zusammengesetzten Satz gewidmet, der typischerweise aus mindestens zwei Teilsätzen mit jeweils einem eigenen finiten Verb besteht (später werden auch Infinitivgruppen als Teilsatzäquivalente hinzugenommen). Neben einer sehr gelungenen Übersicht zu den unterschiedlichen Kriterien der Analyse von Teilsätzen in einem Gesamtsatz (163) weiß dieser umfangreiche Abschnitt vor allem durch eine differenzierte und differenzierende semantische Klassifikation von Adverbialsätzen zu überzeugen, lediglich die tabellarische Übersicht hierzu (325) ist etwas unübersichtlich geraten, da sie viel zu viele leere Zellen enthält. Man würde der Intention des Autors nun jedoch nicht gerecht, spräche man lediglich von einer um sinnvolle Differenzierungen erweiterten semantischen Klassifikation der Adverbialsätze. Ihm geht es nämlich nicht nur um die Funktion der Adverbialsätze im Gesamtsatz, sondern vielmehr um die Verknüpfungsbeziehung und Verknüpfungsbedeutung zwischen übergeordnetem und untergeordnetem Teilsatz – und dieser Sichtweise schließt man sich gern an. Die formale und die semantische Relation zwischen den Teilsätzen im komplexen Satz trägt wesentlich zur Struktur wie zur Gesamtbedeutung bei. An den Verknüpfungsbeziehungen und -bedeutungen orientieren sich im Übrigen auch die Unterabschnitte zu den relativen und den Ergänzungsbeziehungen. Bei den Letzteren lenkt der Abschnitt über die referierenden Ergänzungsbeziehungen (~ Formen der Redewiedergabe) mein besonderes Interesse auf sich, und es zeigt sich, dass es Boettcher gelingt, dieses doch ziemlich komplexe Thema durch die Orientierung an der Funktion klar und übersichtlich darzustellen, wobei zugleich aufgezeigt wird, dass Redewiedergabe (»Referierende Ergänzungsbeziehungen«) weit über eine einfache Unterscheidung direkte vs. indirekte Rede hinausgeht. Eine Merkwürdigkeit des dritten Bandes ist die sehr intensive Auseinandersetzung mit dem Thema Kommasetzung, d. h. mit der Frage, unter welchen Umständen Teilsätze (oder Teilsatzäquivalente) mit einem Komma versehen werden müssen oder können bzw. wann dies nicht der Fall ist. Nicht, dass man Aspekte der Interpunktion nicht im Zusammenhang mit syntaktischen Strukturen behandeln könnte und, gerade wenn es auch um deutschunterrichtsrelevante Belange geht, auch behandeln sollte. Manche Passagen erwecken den Eindruck, als stünde die Kommasetzung, die lediglich ein Epiphänomen der syntaktischen Struktur ist, im Zentrum des Interesses, und dies entspricht sicherlich nicht der Intention des Autors, der doch das grammatische Verständnis fördern will.

## Fazit

Boettcher hat in das dreibändige Werk *Grammatik verstehen* zu aller Vorteil seine enorme Erfahrung, Studierenden der Sprachwissenschaft und künftigen Lehrkräften im Fach Deutsch Zugänge zu dem als sperrig empfundenen Thema Grammatik zu ebnet, einfließen lassen. Das Ergebnis ist eine umfangreiche, gründliche und kluge Darstellung der grammatischen Grundlagen des Deutschen aus einem Guss. Und auch wenn man sich dem Autor nicht immer bis ins Detail anschließen mag: Es ist eine hervorragend gelungene, anspruchsvolle Einführung, die stellenweise klar über das Niveau einer solchen hinausgeht und die in keiner germanistischen Bibliothek fehlen sollte. Hat man genügend Zeit zur Verfügung und/oder sehr motivierte Teilnehmende in einem Seminar, eignet sich *Grammatik verstehen* bestens für einen anspruchsvollen grammatischen Introduktionskurs, da das Anliegen des Werkes, dem Titel getreu, das Verstehen grammatischer Phänomene ist und nicht nur deren Erkennen und Benennen. Aus der DaF-Perspektive muss man wohl einschränkend sagen, dass es sich am ehesten für bereits fortgeschrittene Studierende mit sprachwissenschaftlichem Schwerpunkt eignet, aber ganz bestimmt auch zur eigenen Fortbildung für viele DaF-Lehrende, die für sich die Notwendigkeit einer substanziellen Erweiterung des Horizonts oder einer seit langem geplanten Auffrischung der eigenen Kenntnisse in Sachen Grammatik verspüren. Ich wünsche den drei Bänden von Wolfgang Boettchers *Grammatik verstehen* eine breite Rezeption!

## Anmerkung

- 1 Vgl. die Vereinbarung der KMK *Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke* vom 26. Februar 1982. Eine von Christian Lehmann korrigierte und leicht veränderte Version findet sich auf der Seite [www2.uni-erfurt.de/sprachwissenschaft/Lehre&Studium/d\\_gramm\\_Fachausdruecke.html](http://www2.uni-erfurt.de/sprachwissenschaft/Lehre&Studium/d_gramm_Fachausdruecke.html). Das Verzeichnis befindet sich derzeit in einer grundlegenden Überarbeitung durch eine Expertenkommission.

## Literatur

- Ahrenholz, Bernt: *Verweise mit Demonstrativa im gesprochenen Deutsch: Grammatik, Zweitspracherwerb und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: de Gruyter, 2007.
- Bergenholtz, Henning; Mugdan, Joachim: »Ist Liebe primär? – Über Ableitung und Wortarten.« In: Braun, Peter (Hrsg.): *Deutsche Gegenwartssprache: Entwicklungen, Entwürfe, Diskussionen*. München: Fink, 1979, 339–354.
- Drosdowski, Günther (Hrsg.): *Duden – Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. 4. Aufl. Mannheim: Dudenverlag, 1984.
- Dürscheidt, Christa: *Syntax. Grundlagen und Theorien*. 4. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2007.
- Geyer, Klaus: *Hetzlerisch: Dokumentation spontansprachlicher Texte und grammatische Analyse der phorischen Pronomina im ostfränkischen Dialekt des Dorfes Hetzles*. München: Lincom Europa, 2003.

- Hoffmann, Ludger (Hrsg.): *Deutsche Wortarten*. Berlin u. a.: de Gruyter, 2009.
- IdS-Grammatik = Zifonun, Gisela; Hoffmann, Ludger; Strecker, Bruno u. a.: *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter, 1997.
- Jacobs, Joachim: *Kontra Valenz*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier, 1994.
- Van Valin, Robert; LaPolla, Randy: *Syntax*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Vater, Heinz: »Pronominantien – oder: Pronomina sind Determinantien.« In: Thieroff, Rolf; Tamrat, Matthias; Fuhrhopp, Nanna; Teuber, Oliver (Hrsg.): *Deutsche Grammatik in Theorie und Praxis*. Tübingen: Niemeyer, 2000, 185–199.

► Breitenfeldt, Elke:

**Kultur lesen. Literarische Paarkonstellationen als Text.** München: iudicium, 2010. – ISBN 978-3-89129-831-2. 299 Seiten, € 30,–

(Dietrich Rall, *Mexiko-Stadt / Mexiko*)

Der Untertitel von Elke Breitenfeldts Studie *Kultur lesen* verschwindet optisch fast auf dem Bucheinband; dabei enthält er die Essenz dieser Publikation, die aus einer von Swantje Ehlers betreuten Dissertation der Universität Giessen hervorgegangen ist. Paarkonstellationen sind aus der menschlichen Existenz und aus der Literatur so wenig wegzudenken wie Liebe, Tod und die Beziehung des Menschen zur Natur.

Originell an Elke Breitenfeldts Ansatz ist, aus einem »universellen Phänomen« ein Thema für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache zu machen und speziell der Frage nachzugehen, »inwiefern aus der Form und dem Verständnis der Beziehungen ein eventuell kulturspezifischer Aussagegehalt ersichtlich wird« (14). Dass man dabei nur exemplarisch vorgehen kann, macht die Autorin gleich in ihrer Einführung klar. Sie betont, dass im fremdsprachlichen Unterricht ein kulturgeschichtlicher Ansatz bei der Analyse literarischer Texte angemessener ist als das Verharren im ›landeskundlichen‹ Denken. Breitenfeldt reiht sich ein in die textwissenschaftliche Tradition nach der ›kulturellen Wende‹ der fremdsprachlichen Philologien und übernimmt die von »Clifford Geertz formulierte Metapher von ›Kultur als Text‹« (12). Ihr spezielles Anliegen ist es, die Darstellung von Paarbeziehungen aus dem Kanon der deutschsprachigen Literatur im Hinblick auf ihre exemplarische Funktion für bestimmte Epochen zu lesen. Dafür ist ein kulturwissenschaftlicher Ansatz besonders geeignet, »da es nicht um Erscheinungen eines bestimmten Landes geht, sondern um Texte als Darstellungsformen kultureller Selbstausslegung« (12).

Was die Bedeutung des literarischen Diskurses bei der Aufarbeitung von Kulturgeschichte betrifft, kann sich Elke Breitenfeldt auf Aleida Assmann berufen, welche »Literatur [als] eine symbolische Form des kollektiven Gedächtnisses und

damit eine spezielle Weise der Welt- und Vergangenheitserschließung« versteht (15).

Im 2. Kapitel setzt sich die Autorin mit der Frage auseinander, ob Landeskunde und Kulturwissenschaft alternative Konzepte für das Fach Deutsch als Fremdsprache seien, besonders in Bezug auf die Integration von Literatur. Im dritten Kapitel stellt sie »wissenschaftstheoretische Überlegungen« an und erläutert den von ihr verwendeten Kulturbegriff, um dann im 4. Kapitel verschiedene Modelle und Ansätze zu diskutieren, welche zum Verständnis literarischer Texte als »Darstellungsformen kultureller Selbstauslegung« herangezogen wurden. Zu diesen Modellen und Ansätzen gehören u. a. die Kulturanthropologie, die literarische Anthropologie (mit Wolfgang Iser als einem wichtigen »Vertreter«, 43); das »kulturelle Gedächtnis« – besonders in den von Aleida und Jan Assmann vorgelegten Publikationen; die Kultursemiotik, in starker Anlehnung an Umberto Ecos Idee, dass »literarische Texte jeweilige Momentaufnahmen des Codes« darstellen, der auf den vorherrschenden »gesellschaftlichen Konventionen« beruht (54). In Kapitel 4.9 diskutiert die Autorin den Begriff »kulturelles Schlüsselwort«, den sie von Claus Altmayer übernimmt und in den Kapiteln 5 und 6 weiter ausführt, um ihn dann bei der kulturellen Textanalyse im Anwendungsteil von *Kultur lesen* zu benutzen.

Aufgrund verschiedener Kriterien bei der Auswahl des Texte (Romane männlicher Autoren über (heterosexuelle) Paarbeziehungen aus dem 19., 20. und 21. Jahrhundert, mit breiter Rezeption im deutschsprachigen Kulturraum) hat sich die Autorin dann für folgendes Korpus entschieden: Johann Wolfgang Goethe, *Die Wahlverwandtschaften*; Theodor Fontane, *Irrungen, Wirrungen*; Heinrich Böll, *Ansichten eines Clowns*; Max Frisch, *Homo Faber*; Markus Werner, *Am Hang*; Wilhelm Genazino, *Mittelmässiges Heimweh*. An diesen Romanen unternimmt Elke Breitenfeldt im Kapitel 9 eine ausführliche Textanalyse, arbeitet die kulturellen Schlüsselwörter heraus und stellt (selektiv) die Rezeptionsgeschichte dar. So wird aufgrund der Analyse der ausgewählten Romane in den »Schlussfolgerungen« (Kap. 10) sehr klar, wie sich im Laufe von etwa 200 Jahren die Paarbeziehungen im deutschsprachigen Kulturraum verändert haben, nicht zuletzt aufgrund »zunehmender Individualisierung menschlicher Existenzweise« (250). Es lässt sich an der Rezeptionsgeschichte ablesen, wie stark sich die Wertkriterien geändert haben, nach denen die Romane beurteilt wurden und werden. Besonders deutlich wird dies beim zentralen Thema der »Liebe« und der damit verbundenen »Begriffsverwirrung« (Kap. 10.1.3.). Mit viel Gewinn liest sich auch das Kapitel 10.1.4. über die »Deutungsmöglichkeiten aus den Disziplinen Soziologie, Religionsphilosophie und Theologie«, wobei der Autorin besonders ihre theologischen Fachkenntnisse zugute kamen.

Auf den 20 Seiten des abschließenden 11. Kapitels beschäftigt sich die Autorin fachkundig mit der »Einordnung der Ergebnisse in den Kontext des Faches

›Deutsch als Fremdsprache« – dieser Rahmen war ja einer der zentralen Ausgangspunkte der Untersuchung. In vielen Abhandlungen über Literatur und Kultur im Fach Deutsch als Fremdsprache wird in variierenden Worten und Zielsetzungen die Wichtigkeit poetischer Sprache und die Unverzichtbarkeit literarischer Texte im Unterricht begründet. Aber relativ selten gehen damit so ausführliche Werkanalysen einher, wie sie nun Elke Breitenfeldt in *Kultur lesen* vorgelegt hat. Und nicht immer beruhen die Empfehlungen beim Umgang mit fremdkulturellen Texten auf so eingehenden didaktischen Erfahrungen mit nichtdeutschsprachigen Lernern, sei es im Inland oder im Ausland. So werden auch in der Praxis stehende und an Literatur interessierte DaF-Lehrerinnen und -Lehrer das Buch mit Gewinn lesen, wenn sie darauf aus sind, Hinweise zu erhalten, wie etwa »Kultur als Text – Text als Kultur« zu vermitteln wären (269).

- ▶ Brun, Georg; Hirsch Hadorn, Gertrude:  
**Textanalyse in den Wissenschaften. Inhalte und Argumente analysieren und verstehen.** Zürich: vdf, 2009 (UTB 3139). – ISBN 978-3-8252-3139-2. 340 Seiten, € 19,90

(Linda Maeding, Barcelona / Spanien)

Der Umgang mit Texten ist für das wissenschaftliche Arbeiten unerlässlich – dies bei weitem nicht nur in den Geisteswissenschaften, für die Texte den ureigensten Gegenstandsbereich bezeichnen. Die Fähigkeit, Inhalt und Struktur komplexer Texte zu erfassen, ist vielmehr eine Kernkompetenz unterschiedlichster wissenschaftlicher Disziplinen und Berufsfelder. So werden Forschungsergebnisse und Beobachtungen zum Beispiel auch in den Naturwissenschaften meist in Form von Texten zugänglich gemacht.

Trotz der kaum zu bestreitenden Relevanz eines angemessenen Umgangs mit Texten und Textsorten wird diese Fähigkeit allerdings in den Universitäten noch immer meist stillschweigend vorausgesetzt – obwohl sich »Textkompetenz« zumindest im Bereich Deutsch als Fremdsprache in den letzten Jahren verstärkt als ein zentraler Forschungsgegenstand etablieren konnte. Insofern kommt das vorliegende Buch mehr als willkommen, trifft seine Fragestellung doch den Bedarf nach einer didaktischen Einführung in das Thema. Wie der Untertitel verrät, geht es darum, »Inhalte und Argumente [zu] analysieren und [zu] verstehen«. Vermittelt werden methodische Grundlagen für die Arbeit mit Texten in den Wissenschaften – Methoden, die auf unterschiedliche Textsorten anwendbar sind und mittels derer nicht nur Fachpublikationen, sondern auch journalisti-

sche und populärwissenschaftliche Artikel untersucht und adäquat erfasst werden können. Da der Band fachübergreifend konzipiert ist, wird kein spezifisches Vorwissen vorausgesetzt.

Trainiert wird an Texten aus unterschiedlichen Disziplinen die Fähigkeit, Argumentationslinien und -muster wiederzugeben und kritisch zu beurteilen sowie standardisierte Textstrukturen zu erkennen.

Ausgangsthese der Autoren ist die Beobachtung, dass intuitive Fähigkeiten in Kombination mit dem benötigten Fachwissen nicht immer genügen, um ein erfolgreiches Arbeiten mit und an Texten zu gewährleisten.

Textanalytische Methoden werden erst dann gebraucht, wenn die Argumentation für den Leser nicht mehr unmittelbar nachzuvollziehen oder gar unverständlich ist; aber auch, wenn ein Fachartikel einer anderen Disziplin gelesen oder ein Thema rezipiert werden muss, in dem die eigenen Kenntnisse begrenzt sind. Anhand von Fallbeispielen aus verschiedenen Wissensfeldern liefert der Band anschauliche Hilfestellungen zur Beschaffung von Grundinformationen, zur Strategieplanung der Textanalyse für den Seminarvortrag, zum Thesenpapier, zum Umgang mit unvollständigen Argumentationen und Argumentationsfehlern. In Info-Boxen wird außerdem übersichtlich und komprimiert Auskunft gegeben über Theorien (z. B. Sprechakttheorie) und Phänomene (wie Wortfelder). Gegliedert ist das Buch in insgesamt acht Kapitel, die verschiedene Arbeitsphasen der Textanalyse abdecken: Techniken und Methoden, Lesen, Gliedern, Zusammenfassen, Vertiefte Analyse. Begonnen wird mit den Prinzipien des Verstehens, aus denen die Arbeitsgrundsätze abgeleitet werden (wie das Prinzip des hermeneutischen Zirkels); in weiteren Schritten geht es dann um die Parameter methodischen Lesens, um Klärungsstrategien vager Begriffe, um das Erkennen von mehrdeutigen Formulierungen und die Bestimmung der Adäquatheit von Definitionen.

Die an Studierende aller Fachbereiche gerichtete Einleitung ist zweifellos auch für fortgeschrittene DaF-LernerInnen ein Gewinn, die sich im Rahmen ihres Auslandsstudiums der Textanalyse als einer elementaren, aber doch auch kulturgebundenen Technik annähern wollen. Dass das Buch auf universitären Unterrichtserfahrungen basiert, kommt dabei der Verständlichkeit und Praktizierbarkeit der vorgestellten Methoden spürbar zugute. Texte zu lesen und zu erfassen bleibt eine Herausforderung, wie die Autoren verdeutlichen. Ihr Buch bietet in diesem Kontext einen Fundus an nützlichen Methoden, die zum autonomen Umgang mit Texten anregen.

► Brünner, Ines:

**Gehirngerechtes Lernen mit digitalen Medien. Ein Unterrichtskonzept für den integrativen DaF-Unterricht.** München: iudicium, 2009. – ISBN 978-89129-526-7. 196 Seiten, € 22,-

*(Ewa Wieszczyńska, Wrocław / Polen)*

Die Arbeit behandelt die Förderung der fremdsprachlichen Handlungskompetenz mit Hilfe digitaler Medien in der Hochschulausbildung. Die Autorin entwickelte ein Konzept für einen integrativen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht, das einen interdisziplinären Ansatz verfolgt, der neben der fremdsprachlichen Handlungskompetenz und der Medienkompetenz überfachliche Kompetenzen wie Methoden-, interpersonale und intrapersonale Kompetenz vermittelt. Das Inhaltsverzeichnis weist insgesamt 15 Kapitel auf, wobei die vier ersten den Einführungsteil bilden, in dem die Autorin zuerst einen kritischen Überblick über den Forschungs- und Diskussionsstand im Bereich neuer Technologien in der Bildung sowie über die Schwachstellen des traditionellen Fremdsprachenunterrichts liefert und dann die theoretischen Grundlagen ihres Konzeptes darstellt. Den Hauptteil der Arbeit bilden die Kapitel 5 bis 15, wo das Unterrichtsprojekt beschrieben und ausgewertet wird. Das Konzept wurde im Sommer 2005 an der Technischen Universität Berlin erprobt. Gegenstand der durchgeführten Untersuchungen waren Fragestellungen, die den didaktischen Mehrwert des mediengestützten DaF-Unterrichts gegenüber traditionellen Unterrichtskonzepten nachweisen sollten.

In dem ersten Kapitel bespricht die Autorin die zunehmende Bedeutung der neuen Technologien in der Bildung. Sie weist darauf hin, dass sich in den letzten Jahren viele Projektgruppen mit dem Einsatz neuer technologischer Lösungen und virtuellen Universitäten befassen mit der Zielsetzung, einzelne Lehrveranstaltungen und ganze Teile von Studien mit Hilfe der neuen Technologien zu konzipieren. Auch im Bereich der Fremdsprachenforschung besteht ein großes Interesse am computergestützten Lernen. Auf universitärer Ebene fehlen jedoch komplexe mediendidaktische Unterrichtskonzepte sowie empirische Forschungsergebnisse, die den Lernerfolg durch den Einsatz neuer Technologien im Fremdsprachenunterricht überzeugend belegen.

Da die Autorin der Meinung ist, dass die digitalen Medien und das Internet in den Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht integriert werden sollten, um bestehende Probleme und Defizite des traditionellen Fremdsprachenunterrichts zu überwinden, weist sie im zweiten Kapitel Schwachstellen der traditionellen Unterrichtsformen auf und zeigt, welche Forderungen der heutige Arbeitsmarkt an seine zukünftigen Teilnehmer stellt. Als Ergebnis der Analyse werden neun Gründe für die Entwicklung eines Konzepts zum integrativen Einsatz von digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht formuliert.



Das 3. Kapitel liefert Einblicke in theoretische Grundlagen des Konzepts und beschäftigt sich mit neurobiologischen Erkenntnissen, lerntheoretischen Ansätzen und Problemen der Intelligenz und Subintelligenz. Zuerst werden zwölf Prinzipien gehirngerechten Lernens vorgestellt. Aus den neurobiologischen Erkenntnissen werden Schlussfolgerungen für die Planung von Unterrichtsprozessen abgeleitet, die bei der Konzeption berücksichtigt werden. Die Analyse der einzelnen Lerntheorien führt die Autorin zu der Schlussfolgerung, dass die Ansätze nur einzelne Facetten von Lernprozessen beschreiben, die erst in ihrer Gesamtheit einen komplexen Problemlösungsentwurf für das Unterrichtskonzept ergeben. Da der Lernerfolg allgemein mit dem Begriff der Intelligenz assoziiert wird, wird diese Größe mit Hilfe der Theorie der universellen und der multiplen Intelligenz besprochen. Zum Schluss kommt die Autorin zu der Folgerung, dass man in den beiden Ansätzen keine Gegensätze feststellen konnte, sondern dass es sich um eine Weiterentwicklung der Definitionen handelt.

Einen Überblick über die Kompetenzmerkmale gibt das 4. Kapitel. Zuerst wird der Kompetenzbegriff definiert und die Kompetenzbausteine nach ausgewählten Ansätzen zusammengestellt. Dabei wird betont, dass die Vielfalt der Bausteine die Vielschichtigkeit der Einflussfaktoren auf die Kompetenzentwicklung verdeutliche, die spezifisch für ein bestimmtes Individuum seien und deswegen auf eine subjektorientierte Didaktik Wert zu legen sei. Dem folgt die Darstellung der Kompetenzdimensionen, wobei die Autorin ihre Aufmerksamkeit stark auf die fremdsprachliche Handlungskompetenz und die Medienkompetenz lenkt.

Das 5. Kapitel stellt den Übergang zur empirischen Forschung dar. In diesem Teil wird die Studie, die eine Kombination von Längs- und Querschnittsuntersuchungen darstellt und in diverse Teilstudien aufgeteilt wurde, sehr detailliert charakterisiert. Ihr Ziel ist es, im Laufe einer Lehrveranstaltung die Wirksamkeit der Unterrichtskonzeption mit Hilfe von Fragestellungen zu überprüfen und gegebenenfalls Schlussfolgerungen für die praktische Umsetzung im DaF-Unterricht zu geben. Nachdem die Autorin das Ziel der Untersuchung definiert hat, nennt sie neun ausgewählte Aspekte des Unterrichtskonzepts, die im Rahmen der Studie erforscht werden. Weiterhin werden Datenerhebungsmethoden und Erhebungsinstrumente dargestellt und die Stichprobe charakterisiert. An der Untersuchung haben vier ausländische Studenten der Technischen Universität Berlin teilgenommen und die Daten wurden anhand von Befragungen und teilnehmender Beobachtung erhoben. Danach formuliert die Autorin didaktische Prinzipien, die als Leitlinie für die Planung des mediengestützten und medienbasierten DaF-Unterrichts dienen. Dabei betont sie die wichtige Rolle der Lerner-, Medien-, Handlungs-, Prozess- und Berufsorientierung. Ebenso werden Methoden, Techniken und Strategien der Lehrveranstaltung beschrieben, die u. a. das metakognitive Denken fördern, Problemlösungsfähigkeiten entwickeln und die Arbeit mit medienbasierten Textsorten herausbilden sollen. Ergänzt wird dieses

Kapitel um einen Überblick über einzelne Teilstudien in tabellarischer Form. Bei jeder Teiluntersuchung werden relevante Einzelaspekte wie Forschungs- und Erhebungsmethode, Erhebungsinstrumente und Erhebungszeitpunkt identifiziert.

In den nächsten neun Kapiteln (Kapitel 6 bis 14) werden die einzelnen Teiluntersuchungen nach einem ähnlichen Schema dargestellt. Ausgehend von der Zielsetzung und den Fragestellungen nennt die Autorin einzelne Erhebungsmethoden und -instrumente und stellt ihre methodisch-didaktischen Überlegungen vor. Im Anschluss daran bespricht sie die Durchführung jeder Untersuchung und ergänzt die Teilstudienpräsentation um die Analyse, Auswertung und Interpretation der Ergebnisse.

Das Ziel der ersten Teiluntersuchung besteht darin, die mündlichen Sprechhandlungen zu identifizieren und die Funktion des Internets und der neuen Medien aufzuzeigen. Die zweite Studie hat als Ziel, am Beispiel der Mind-Mapping-Methode sichtbar zu machen und zu zeigen, wie die Methodenkompetenz vermittelt und gleichzeitig zum Training medienspezifischer und fremdsprachlicher Kompetenzen genutzt wird. Mit der nächsten Teiluntersuchung soll aufgezeigt werden, welcher Fachwortschatz in dem Unterrichtskonzept vermittelt werden muss, um die Studenten auf einen angemessenen Umgang mit den neuen Technologien vorzubereiten. Am Beispiel der Textsorte »Website« zeigt die vierte Teilstudie, welche Kompetenzen bei der Produktion digitaler Texte trainiert werden, die einen großen Einfluss auf die Verbesserung der Medienkompetenz und der fremdsprachlichen Handlungskompetenz haben. Das Ziel der nächsten Teiluntersuchung ist zu zeigen, wie man die Lerner vorbereiten sollte, damit sie das Internet als sprachliches Werkzeug für den autonomen Fremdsprachenunterricht nutzen. Da neue Lehr- und Lernmethoden alternativer Prägung einer Evaluierung bedürfen, die sich auch lernbiologisch begründen lässt, wird im Rahmen der sechsten Teilstudie ein Evaluationskonzept entwickelt und ausgewertet. Das Konzept berücksichtigt sowohl produktorientierte als auch prozessorientierte Evaluationsformen. Das Ziel der Teilstudie ist zu klären, welche Funktionen die neuen Technologien im Evaluationsprozess übernehmen und wie sie lernbiologisch am besten eingesetzt werden können. Motivationale Faktoren werden in der siebten Studie thematisiert, ihr Schwerpunkt ist die Erhöhung der intrinsischen Motivation der Lerner im integrativen Fremdsprachenunterricht. Die Autorin betont, dass ein unerlässlicher Bestandteil webbasierter Lernumgebungen Lernmanagementsysteme seien, und versucht in der achten Teilstudie, die Funktion der Lernplattform ILIAS in dem Unterrichtskonzept zu definieren. Das Ziel der letzten Teiluntersuchung besteht darin, die differenzierte Lehrerrolle in einer mediengestützten Lernumgebung darzustellen. Die neuen Technologien bieten völlig neue Mög-

lichkeiten für die Gestaltung des Unterrichts, aus dem der traditionelle Lehrer als omnipotenter Wissensvermittler verdrängt wird.

Das 15. und zugleich letzte Kapitel beinhaltet eine zusammenfassende Auswertung und Interpretation der Untersuchungsergebnisse. Zuerst werden die Erkenntnisse aus den einzelnen Teiluntersuchungen in tabellarischer Form zusammengefasst und den Merkmalen traditioneller Unterrichtsformen gegenübergestellt. In der Zusammenfassung betont die Autorin, dass, während der traditionelle Fremdsprachenunterricht den Beschränkungen behavioristischer Ansätze unterliege, das integrative Unterrichtskonzept von der Kombination unterschiedlicher Konzeptionen und den Vorteilen neuer Technologien profitiere, die multiperspektivisches Lernen ermöglichen. Danach stellt sie die Evaluationsergebnisse des abschließenden Leitfadeninterviews dar, wo sich die Lerner grundsätzlich positiv über das neue Unterrichtskonzept geäußert haben. Es wird darauf hingewiesen, dass die neue Konzeption die Lerner zu einer umfassenden, medienorientierten Handlungskompetenz in der Fremdsprache befähige. Weiterhin erfolgt eine zusammenfassende Darstellung ausgewählter Aspekte, die sich aus neurobiologischer Perspektive lernfördernd ausgewirkt haben. Abschließend werden Hypothesen formuliert, die sich auf den integrativen Einsatz neuer Technologien im DaF-Unterricht beziehen, und offene Forschungsfragen für zukünftige Forschungsprojekte formuliert.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass angesichts der Komplexität des Untersuchungsfeldes die vorliegende Arbeit einen wichtigen Beitrag zur Debatte um den Fremdsprachenunterricht darstellt. Da der heutige Arbeitsmarkt vielseitige Kompetenzen an die Hochschulabsolventen stellt, sollten neue und dem Medienzeitalter entsprechende Unterrichtskonzepte entwickelt und ausgewertet werden.

- Buscha, Anne; Raven, Susanne; Linthout, Gisela:  
**Erkundungen Deutsch als Fremdsprache C1. Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch.** Leipzig: Schubert, 2009. – ISBN 978-3-929526-97-4. 270 Seiten, € 24,50

Raven, Susanne; Grigull, Ingrid; Buscha, Anne:  
**Erkundungen Deutsch als Fremdsprache B2/C1. Lehrerhandbuch.** Leipzig: Schubert, 2009. – ISBN 978-3-929526-98-1. 180 Seiten, € 19,90

(Dorothea Spaniel-Weise, Jena)

Der Lehrbuchmarkt für fortgeschrittene Lerner ist im Bereich Deutsch als Fremdsprache durchaus überschaubar. Daher dürften viele Kolleginnen und Kollegen im In- und Ausland das *Mittelstufenbuch DaF* des Leipziger Schubert-Verlages kennen. Bei der neu bearbeiteten und erweiterten Ausgabe *Erkundungen* handelt

es sich in Fortsetzung der Grundstufenreihe *Begegnungen* um ein Lehrwerk mit relativ steiler Progression, das sich an erwachsene sprachlernerfahrene Lerner richtet.

Die acht Lektionen sind jeweils in vier Teile gegliedert, wobei Teil A obligatorisch zu bearbeiten ist und Teil B fakultativ behandelt werden kann. Teil C bietet Übersichten und zahlreiche Übungen zur Grammatik und zum Wortschatz und Teil D besteht aus den Komponenten Redemittel und Selbstevaluation. Entsprechend den inhaltlichen Vorgaben des Europäischen Referenzrahmens (GER) orientieren sich die Lektionsthemen an Alltagssituationen, wie beispielsweise »Reden wir mal über's Wetter« (Lektion 1), »Fortschritt und Umwelt« (Lektion 4) oder die Bereiche »Sport« (Lektion 3), »Essen und Trinken« (Lektion 5). Lektion 6 widmet sich dem Thema »Geschichte und Politik«, wobei hervorzuheben ist, dass hier die Geschichte der Teilung Deutschlands im Mittelpunkt steht, ein Thema, das im Ausland von großem landeskundlichen Interesse sein dürfte.

Die einzelnen Lektionen enthalten eine Vielzahl von Lesetexten mit einer großen Auswahl von Textsorten, die auch literarische Texte einschließen, aus der die Kursleiter eine Auswahl treffen können. An die Lesetexte schließen sich in der Regel Aufgaben zur Verständnissicherung und zum Einüben von Strukturen und zum Wortschatztraining an. Dabei werden alle Fertigkeiten trainiert, wobei ein deutlicher Schwerpunkt auf der Fertigkeit Lesen liegt. Im Anhang des Lehrwerkes finden sich zwei zusammenfassende Seiten zu wichtigen Redemitteln, ein Übungssatz für die Goethe-Prüfung C1, mehrere Überblicksseiten zur Grammatik und eine Liste der unregelmäßigen Verben.

Die einzelnen Lehrbuchseiten sind übersichtlich gegliedert. Das Buch ist außer dem farbigen Einband durchweg in schwarz-weiß und lila gehalten, die Graphiken oder Bilder sind ebenfalls schwarz-weiß. Da sowohl die Hörtexte (CD) und ein Lösungsschlüssel dem Buch beiliegen, ist das Lehrwerk für das Selbststudium geeignet. Weitere Grammatikübungen für die Lerner und Arbeitsblätter für Lehrende (Auszüge aus dem Lehrerhandbuch) finden sich auf der Internetseite des Verlages unter »Online-Aufgaben DaF«.

Das gemeinsame *Lehrerhandbuch* zu Band B2 und C1 enthält neben unterrichtspraktischen Tipps und Hinweisen insgesamt 72 Seiten Arbeitsblätter zu allen Fertigkeiten für das Sprachniveau C1 sowie einen Wiederholungstest für den Kursabschluss. Verweise auf Internetseiten z.B. für Projektarbeiten finden sich jedoch weder im Kurs- noch Lehrerhandbuch. Der Einbezug dieses Mediums müsste durch die Kursleiter erfolgen. Das Lehrbuch ist besonders für den universitären Kontext, für Prüfungsvorbereitungskurse und Selbstlerner geeignet.

- Butzkamm, Wolfgang; Caldwell, John A. W.:  
**The Bilingual Reform. A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching.**  
Tübingen: Narr, 2009 (narr studienbücher). – ISBN 978-3-8233-6492-4. 260  
Seiten, € 19,90

(*Elisabeth Wielander, Birmingham / Großbritannien*)

Seit rund 40 Jahren gehört Wolfgang Butzkamm zu jenen Fremdsprachentheoretikern und -praktikern, die für den wohlüberlegten Einsatz der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht (FSU) eintreten und das vor allem in der englischsprachigen Welt propagierte Ideal der kompromisslosen Einsprachigkeit in Frage stellen. Dabei wird dem kommunikativen Ansatz nicht der Kampf angesagt, es soll jedoch mit dem starken Misstrauen gegenüber der Muttersprache aufgeräumt werden, das dazu geführt hatte, dass sie ›didaktisch korrekt‹ nur im äußersten Notfall zum Einsatz kommen sollte. Butzkamm und Caldwell warnen vor einem derartig achtlosen und ungeplanten Einsatz der Muttersprache und plädieren dafür, ihr neben den kommunikativen Lernszenarien ihren rechtmäßigen Platz im Sprachunterricht einzuräumen, denn, so ihr Argument, über die Muttersprache erschließt sich der Zugang zu den im frühkindlichen Spracherwerb erlernten kommunikativen Fertigkeiten.

Über weite Strecken deckt sich die vorliegende Monographie mit Butzkamms 2004 erschienenem Werk *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen*, in dem der Autor seine langjährig erprobte und um die neuesten Forschungsergebnisse ergänzte »neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht« vorgestellt hat. In Zusammenarbeit mit dem am *Hong Kong Institute of Education* tätigen Caldwell werden Butzkamms Methoden nun auch einem englischsprachigen Publikum zugänglich gemacht, wohl in der Hoffnung, auch dort eine Diskussion über die Rolle der Muttersprachen im FSU anzustoßen und das von den Autoren diagnostizierte tief verwurzelte Muttersprachen-Tabu aufzubrechen.

Das Buch richtet sich hauptsächlich an Lehramtsstudierende und könnte in der Tat sehr gut als Kurswerk für ein Pädagogikseminar dienen: Jedes der 14 Kapitel widmet sich einem Teilbereich des FSU, enthält zahlreiche Beispiele aus der Unterrichtspraxis und Beobachtungen von Klassenszenarien, bietet einen Überblick über den Forschungsstand und schließt mit nützlichen Tipps für Lehrende sowie einer Reihe von weiterführenden Fragen und Aufgaben.

In Kapitel 1 wird die vielversprechende Sandwich-Technik vorgestellt, die den zielgerichteten Einsatz der Muttersprache im FSU mit ausreichendem Input von Sprachmaterial kombiniert: durch Einbettung der muttersprachlichen Entsprechung in die doppelte Nennung einer fremdsprachlichen Konstruktion wird das korrekte Verstehen gesichert, ohne die Aufmerksamkeit der Lernenden von der Zielsprache abzulenken.

Kapitel 2 und 3 zeigen, welche wichtige Rolle neben dem inhaltlichen Verstehen das Durchschauen der fremdsprachigen Strukturen spielt. Dabei berufen sich die Autoren auf Erkenntnisse aus dem Erstspracherwerb, um zu zeigen, dass auch Kinder danach streben, Strukturen und Muster zu verstehen, Analogien zu bilden und in spielerischer Form ihre Aussprache zu verbessern – im FSU kann dieser Prozess nach Meinung der Autoren am besten durch Zuhilfenahme der Muttersprache unterstützt werden. Auf der Basis dieser Erfahrungswerte blasen die Autoren unter dem provokativen Titel »Goodbye Berlitz« zum Angriff gegen die erzwungene Einsprachigkeit und stellen 11 Thesen auf, die ihrer »aufgeklärten Einsprachigkeit« (Butzkamm 1973) zu Grunde liegen.

Kapitel 4 widmet sich der kommunikativen Äquivalenz; auch hier kann die Muttersprache mit ihrer gerade bei Anfängern ungleich größeren Ausdrucksvielfalt viel eher Bedeutung transportieren und Verstehen sichern als monolinguale Umschreibungen und Synonyme. Zudem werden neue Begriffe und Strukturen in bereits im Gehirn verhaftete sprachübergreifende Begriffs- und Bedeutungsnetzwerke eingebaut, daher wäre es kontraproduktiv, hier die Muttersprache nicht als »Kleber« zu verwenden.

Kapitel 5 liefert schlagkräftige Argumente für den Einsatz der Muttersprache in der oft stiefmütterlich behandelten Grammatikvermittlung. Der Abschnitt präsentiert Techniken wie die idiomatische und die wörtliche Übersetzung (»mirroring«), mit Hilfe derer grammatikalische Aspekte einfach und schnell verdeutlicht werden können, indem auf bereits vorhandenes Wissen der Lernenden über ihre Muttersprache zurückgegriffen wird.

Kapitel 6 widmet sich der Vermittlung von sprachlichen Strukturen. Während Kleinkinder größtenteils selbständig aus dem sie ständig umgebenden muttersprachlichen Material sprachliche Muster und Strukturen herausarbeiten, ist das im schulischen FSU aus Zeitgründen fast unmöglich. Daher schlagen die Autoren moderne, kommunikative »pattern drills« vor, die – wenn gut geplant und zielgenau eingesetzt – helfen können, neue Strukturen zu festigen und Fehlermuster aufzubrechen.

Kapitel 7 zeigt, wie die Muttersprache auch altbewährten Übungsformen wie Dialogen, Rollenspielen und dem Rezitieren/Deklamieren neues Leben einhauchen kann. Kapitel 8 hebt hervor, wie wichtig es ist, den Lernenden Meilensteine zu bieten, an denen sie ihren Lernerfolg messen können. Dazu gehört es auch, eine positive Lernumgebung zu schaffen, in der sich die Lernenden gerne einbringen; auch hier kann die Muttersprache den SchülerInnen das Verstehen erleichtern, Sprechhemmungen nehmen und so den Weg zur erfolgreichen und selbstbewussten Partizipation ebnen.

Kapitel 9 zeigt, wie der »comprehended input« maximiert werden kann, und Kapitel 10 bejaht die alte Frage nach der Berechtigung der Übersetzung im FSU. Denn genau darum geht es Butzkamm und Caldwell: die Muttersprache als

Werkzeug, um die Eigenschaften der Fremdsprache durch den Vergleich und Kontrast mit der Muttersprache zu erschließen (»language awareness«). Darüber hinaus fördert das Übersetzen auch die muttersprachliche Kompetenz, die – wie u. a. Schmolzer-Eibinger u. a. (2007) gezeigt hat – eine Grundvoraussetzung für den erfolgreichen Fremdsprachenerwerb ist.

Kapitel 11–13 liefern weitere praktische Übungsvorschläge für den Unterricht, auch für heterogene Lernergruppen mit unterschiedlichen Muttersprachen. Das letzte Kapitel schließlich wirft einen kritischen Blick auf die aktuelle Spracherwerbsforschung und fordert zu rigorosem Aufräumen mit veralteten Ansichten und Vorurteilen auf.

Die vorliegende Monographie ist C. J. Dodson gewidmet, dessen bahnbrechendes Werk zur bilingualen Methode Butzkamms Arbeit als Theoretiker und als Lehrender beeinflusst hat. Gerade diese jahrelange Erfahrung im praktischen FSU spiegelt sich in *The Bilingual Reform* auf jeder Seite wider und macht das Buch zu einem reichen Fundus an anschaulichen Beispielen und hilfreichen Unterrichtsvorschlägen.

## Literatur

- Butzkamm, Wolfgang: *Aufgeklärte Einsprachigkeit. Zur Entdogmatisierung der Methode im Fremdsprachenunterricht*. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1978 [1. Aufl. 1973].
- Butzkamm, Wolfgang: *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 2007 [1. Aufl. 2004].
- Dodson, Charles Joseph: *Language Teaching and the Bilingual Method*. London: Pitman, 1967.
- Schmolzer-Eibinger, Sabine; Weidacher, Georg (Hrsg.): *Textkompetenz: Eine Schlüsselkompetenz und ihre Vermittlung*. Tübingen: Narr, 2007.

- Carr, Gilbert J.; Leahy, Caitríona (Hrsg.):  
**Fünfzig Jahre Staatsvertrag: Schreiben, Identität und das unabhängige Österreich. The State Treaty Fifty Years On: Writing, Identity and Austrian Independence. Internationales Symposium, Trinity College, Dublin, 25.–26. November 2005.** München: iudicium, 2008. – ISBN 978-3-89129-527-4. 174 Seiten, € 19,-

(*Ruth Bohunovsky, Curitiba / Brasilien*)

2005 war ein symbolträchtiges Jahr für die Republik Österreich: man feierte den 60. Jahrestag der Zweiten Republik und den 50. Jahrestag der Unterzeichnung des Staatsvertrages, der das Ende der 10jährigen Besatzung durch die vier Alliierten, den Beginn der »immerwährenden Neutralität« und die volle politische Souveränität des Landes bedeutete. Man feierte außerdem 10 Jahre Mitgliedschaft in der EU.

Symbolträchtig ist auch das Umschlagbild der vorliegenden Publikation, auf dem man drei für die Herausbildung der österreichischen Identität nach 1945 grundlegende Elemente sieht: im Hintergrund das Wiener Burgtheater, das, im Krieg schwer beschädigt, nicht zufällig im Jahr der Staatsvertragsunterzeichnung wieder eröffnet wurde. Vor dem »Haus am Ring« stehen zwei Straßenbahnwaggons, der eine mit der britischen Flagge bemalt, Symbol für eine der ehemaligen Besatzungsmächte, der andere mit den Farben der Flagge Estlands, eines der EU-Mitgliedsstaaten, in deren Reihen die Identität Österreichs seit nunmehr 15 Jahren diskutiert wird. 2005 war auch ein Jahr, in dem die öffentliche Aufarbeitung der Verstrickung Österreichs und der Österreicher in die Gräueltaten des Nationalsozialismus – die erst 1986 anlässlich der Waldheim-Affäre allmählich begann – einen neuen Höhepunkt erreichte und somit das Ende der bis dahin durchaus gesellschaftsfähigen Darstellung der Jahre zwischen 1938 und 1945 als nichts weiter als eine fremdverschuldete »Unterbrechung der kulturellen Normalität der Kulturation« (18) Österreich einleitete.

Der vorliegende Band vereinigt die überarbeiteten Beiträge eines internationalen Symposiums, das im November 2005 am Germanistikinstitut des Trinity College in Dublin, Irland, in Zusammenarbeit mit der Österreichischen Botschaft stattfand und denselben Titel des nun erschienenen Sammelbandes trug. Interessant dabei die einleitende Bemerkung der Herausgeber, dass sich Irland als Ort für eine Diskussion über die Identität Österreichs besonders eigne, vor allem angesichts der Tatsache, dass es sich bei beiden Ländern um »kleine Staatsgründungen der Nachkriegszeit« handle, um zwei Staaten, die ihre politische, wirtschaftliche und ideologische Unabhängigkeit gegen einen »großen Nachbarn« gewinnen und verteidigen mussten (2).

Zentrales Thema der Beiträge sind die Veränderungen der narrativen bzw. literarischen Praxis und der gesellschaftlich relevanten Nachkriegsmythen in Bezug auf das nationale Selbstverständnis und die Identität Österreichs und seiner Bevölkerung seit 1945. Für all jene, die sich der großen Unterschiede zwischen der politischen und literarischen Aufarbeitung der jeweils eigenen Geschichte in Deutschland und Österreich nicht bewusst sind, eine äußerst lehrreiche Lektüre auf aktuellem wissenschaftlichen Stand. Ungefähr die Hälfte der Texte ist auf Englisch verfasst.

In den ersten drei Beiträgen stehen die Konstruktion und die Transformationen der österreichischen Identität nach 1945 im Mittelpunkt, also der Weg von einem ethnisch definierten Nationalismus vor 1945 bis hin zur politisch gelenkten Konstruktion einer bürgerlich-demokratischen nationalen Identität (57). So analysiert Heidemarie Uhl die Mythisierung des Staatsvertrages und den wichtigen Stellenwert, den die »Balkonszene« – der Moment, in dem Außenminister Figl am 15. Mai 1955 den unterzeichneten Vertrag der Bevölkerung präsentiert – einnimmt. Anders als das Datum 1945 mit seinem großen Konfliktpotential, stellten



das Jahr 1955 und der Staatsvertrag einen »konsensbestimmten und darüber hinaus uneingeschränkt positiv besetzbaren Anknüpfungspunkt für die nationale Identitätsstiftung« (30) dar. Im europäischen Vergleich nimmt Österreich mit seiner konsensorientierten Gedenktradition eine Sonderstellung ein, wie Karin Liebhart im zweiten Beitrag hervorhebt (39). Sehr bezeichnend für den Umgang Österreichs mit seiner jungen Geschichte und für die »Konstruktion exkulpierender Nachkriegsmythen, in denen das »eigene Volk« als schuldlose Opfer dargestellt« wurden (32), war dabei die Tatsache, dass es Figl noch am Vorabend der Unterzeichnung gelang, die Nennung der Mitschuld Österreichs am Zweiten Weltkrieg aus der Präambel des Vertrags zu streichen. Die mit dem Staatsvertrag verbundenen Nachkriegsmythen – die wiederum oft auf dem Mythos eines typisch österreichischen Nationalcharakters basieren (31) – erweisen sich bis heute als »erstaunlich resistent« (35), obwohl nicht mehr mehrheitsfähig. Nikolaus Unger teilt die Geschichte der österreichischen Identität in der Zweiten Republik in drei Phasen ein: Zur Zeit des Staatsvertrages war das Nationalgefühl noch sehr schwach ausgeprägt (59), man begann sich nur langsam mit der Lebensfähigkeit des Staates Österreich anzufreunden. Zwischen 1960 und den 1980er Jahren fand laut Unger die nationale Konsolidierung statt (die im Spruch »Wie sind wieder wer« einen populistischen Ausdruck fand) (59), die schließlich Mitte der 1980er Jahre in einem etablierten nationalen Bewusstsein mündete (60). Trotz einiger übrig gebliebener »Großdeutscher« und der Definition der Zweiten Republik durch Jörg Haider als »ideologische Missgeburt« (60) interessierte sich der Großteil der Bevölkerung heute nicht mehr für die einstmals so polemische »nationale Frage« (60).

Nach diesen eher historisch ausgerichteten Beiträgen nähert sich Jacqueline Vansant nun im nächsten Artikel der literarischen Aufarbeitung von Österreichs Nachkriegsgeschichte und vor allem der Rolle der österreich-jüdischen Bevölkerung, nämlich in einem Beitrag über die Autobiographie von Österreichs wohl wichtigstem Politiker der Nachkriegszeit, Bruno Kreisky. Kreisky war der »einzige Emigrant jüdischer Herkunft – er war 12 Jahre nach 1938 im Exil in Schweden –, der als zentraler Entscheidungsträger in der Zweiten Republik Karriere gemacht hat« (72). Das jüdische Erbe war nach 1945 vorerst konsequent aus dem Selbstverständnis der österreichischen Bevölkerung ausgeschlossen geblieben (71). Nur vor diesem Hintergrund bleibt es verständlich, wie schwer es Kreisky (sowie anderen Intellektuellen jüdischer Herkunft) in seinen Memoiren *Zwischen den Zeiten* fiel, sein »Österreichertum« zu »beweisen« (71), ja, sich nicht als »Österreicher *obwohl* Jude«, sondern als »Österreicher *und* Jude« zu definieren (73).

Die restlichen Beiträge des Bandes befassen sich mit der literarisch(-fiktionalen) Aufarbeitung der jüngeren Geschichte der Republik Österreich. In einem Beitrag über Jean Améry's Semiotik des Exils geht Ben Hutchinson zuerst auf die Bedeutung und das Beziehungsgeflecht der Begriffe *Österreich*, *Heimat* und *Exil* in

Leben und Werk dieses als Hans Mayer geborenen Österreichers ein. Améry ging 1938 nach Belgien ins Exil, war dort politisch aktiv, wurde schließlich von der Gestapo verhaftet und in die Konzentrationslager Auschwitz und Buchenwald deportiert, aus dem er schließlich 1945 befreit wurde. Den Verlust seiner *Heimat*, trotz Wiedererrichtung des Staates Österreich, überwand Améry nie, er kehrte nur für kürzere Besuche (und schließlich, um dort Selbstmord zu begehen) nach Österreich zurück, fühlte sich jedoch auch im Exil nie wirklich zu Hause. Er selbst definierte sich als »Österreicher der Zwischenkriegszeit«, der es lernte, heimatlos zu sein (85). Interessant in diesem Beitrag auch der Hinweis des Autors, dass Améry bei der semiotischen Aufarbeitung der erwähnten Begriffe auf Erklärungsmodelle des Strukturalismus zurückgriff, dem er sonst sehr kritisch gegenüberstand (88).

Der nächste Beitrag ist dem Autor Alois Vogel gewidmet, dem es 1977 nach vielen Anläufen schließlich gelang, seinen Roman *Schlagschatten*, eine umfassende literarische Aufarbeitung des österreichischen Bürgerkrieges von 1934, zu veröffentlichen, ein bis dahin tabuisiertes Kapitel der Geschichte Österreichs – lieber suchte man in der Nachkriegszeit angebliche historische Wurzeln im Habsburgerreich. Stellt Vogels Roman einerseits eine interessante und wertvolle Diskussion der dargestellten historischen Ereignisse dar, so wird bei der Lektüre dieses Beitrags von Andrew Barker auch klar, dass die Umstände seiner Publikation genauso viel über den gesellschaftlichen Kontext aussagen, in dem er geschrieben wurde – ein Kontext, der dem rechten Revisionismus mehr Platz zusprach als einer offenen Diskussion über die Schattenseiten der eigenen Geschichte (101). Auch in diesem Beitrag wird auf die nur zaghafte Aufarbeitung der eigenen Geschichte in Österreich hingewiesen:

»Nach 1945, in der Ära des Wiederaufbaus und der großen Koalition, zählte der Februar 1934 zu den heikelsten Punkten österreichischer Zeitgeschichte, der »unbewältigten Vergangenheit«. Um die berühmt-berüchtigten Gräben von einst nicht aufzureißen, einigten sich die Erben der Konfliktparteien, zumindest die »staatstragenden« – wenn stillschweigendes Übergehen unmöglich war – auf die These der geteilten Schuld unter dem Aspekt des tragischen Verhängnisses.« (Ulrich Weinzierl, 95)

In seinem Beitrag über die »Renaissance« des »oberdeutschen Literatursystems« nimmt Sigurd Scheichl die Diskussion um die Besonderheiten der österreichischen Literatur auf und wehrt sich gegen die – von ihm seit dem 17. Jahrhundert bis heute diagnostizierte – Geringschätzung der Autoren im süddeutschen und österreichischen Raum seitens der kleindeutsch-protestantisch geprägten Literaturgeschichtsschreibung (104). Als Kontinuum der »oberdeutschen« und heute österreichischen Literatur stellt Scheichl u. a. den Hang zum Norm- und Stilbruch (von Abraham a Sancta Clara bis zur *Wiener Gruppe*) fest. Seine zentrale These: »Die bisher in der literarischen Wertung vielfach geübte

Verallgemeinerung der sprachlichen Puritas-Vorschriften der auf Luther und Opitz zurückgehenden Literatursprache in den protestantischen Territorien auf alle deutschsprachigen Texte dieses Zeitraums ist historisch unhaltbar« (Dieter Breuer, 107).

Die letzten vier Beiträge des Bandes beschäftigen sich schließlich mit bekannten Autoren Österreichs, die sich mit der Zeitgeschichte ihres Landes auseinandergesetzt haben: Joseph Haslinger, Christoph Ransmayr, Robert Menasse, Elfriede Jelinek, Gerhard Roth und Thomas Bernhard. Dabei sind es sowohl die Literarisierung der österreichischen Nachkriegsgeschichte an und für sich, aber auch die oft extremen und überzeichneten populistischen und politisch aufgeladenen Reaktionen von öffentlicher Seite auf die Werke der genannten Schriftsteller, die aufschlussreiche Rückschlüsse und Einblicke in die österreichischen Identitätskonstruktionen nach 1945 zulassen. Autoren wie Haslinger, Ransmayr, Jelinek und Bernhard stehen dabei für das Bemühen, Österreich nicht in seiner selbigen Rolle eines Habsburger- und Sissi-Museums zu belassen. Joseph Roths Worte sind dafür bezeichnend:

»Die österreichische Geschichte ist eine gewalttätige, auch wenn es nicht den Anschein hat und alles verklärt und im Dreivierteltakt dargeboten wird oder, so nicht anders möglich, in zwölftonreihige Kammermusik zersplittert und in atonalen Opernarien zu Gehör gebracht wird.« (165)

Resumee: eine äußerst aufschlussreiche, wissenschaftlich anspruchsvolle und gleichzeitig angenehm zu lesende Lektüre für alle, die sich entweder/sowohl für gesellschaftlich-politische Entwicklung Österreichs oder/als auch die literarische Produktion dieses Landes nach 1945 interessieren!

- Caspari, Daniela; Hallet, Wolfgang; Wegner, Anke; Zydatiś, Wolfgang (Hrsg.): **Bilingualer Unterricht macht Schule. Beiträge aus der Praxisforschung.** 2. Auflage. Frankfurt a.M.: Lang, 2009 (Kolloquium Fremdsprachenunterricht 29). – ISBN 978-3-631-59453-7. 230 Seiten, € 36,80

(Lesław Tobiasz, Kattowitz / Polen)

Immersion und bilingualer Unterricht gehören im Zeitalter der fortwährend voranschreitenden Globalisierung, zunehmender Mobilität der Menschen und der mit diesen beiden Phänomenen verbundenen Notwendigkeit des Fremdsprachenlernens zu hochaktuellen und unter Wissenschaftlern viel diskutierten Themen. Deswegen verwundert es nicht, dass zu diesem Thema jedes Jahr neue Titel erscheinen und »alte« Arbeiten neu verlegt werden (vgl. Fehling 2008; Ditze u. a. 2009; Bach/Niemeier 2010; Doff 2010). Mit dem Thema des sachinhaltsorientierten Lernens in der Fremdsprache befasst sich auch das Buch *Bilingualer Unterricht*

*macht Schule. Beiträge aus der Praxisforschung*, das die zweite Auflage des gleichnamigen Titels aus dem Jahre 2007 darstellt.

Der Hauptteil der Arbeit besteht aus vier Kapiteln, denen das Inhaltsverzeichnis (5 f.) und die Einleitung (7–15) vorangehen. Informationen zu den Anschriften der Autoren schließen das Buch ab (229 f.). In den einzelnen Kapiteln werden diverse Aspekte des bilingualen Unterrichts einer gründlichen Analyse unterzogen. So setzt man sich in Kapitel 1 mit sprachen- und schulformübergreifenden Aspekten des bilingualen Sachfachunterrichts auseinander. Die Autoren der Beiträge in Kapitel 2 lenken ihre Aufmerksamkeit wiederum auf die Fragen des sachfachlichen Diskurses. Die Themen von Kapitel 3 gruppieren sich um die Aspekte der fremdsprachlichen Dimension. Im Mittelpunkt von Kapitel 4 stehen dagegen unterschiedliche konzeptuelle Überlegungen.

Die unbestrittene Stärke der Arbeit liegt in der Breite der behandelten Themen. So erfährt man im Beitrag von Bettina Werner aktuelle Zahlen zu den bilingualen Zügen in Deutschland und Berlin. Anke Wegner konzentriert sich auf die Darstellung bildungspolitischer Schlüsselqualifikationen, deren Erzielen in einem gut geplanten bilingualen Unterricht besonders stark gefördert wird. Sven Osterhage wertet das Sachfachkönnen bilingual und monolingual unterrichteter Biologieschüler aus. Sylvia Fehling widmet sich der Frage nach dem Zusammenhang zwischen dem bilingualen Lernen und der Entwicklung der kognitiven Fähigkeit von *language awareness*.

Christiane Dalton-Puffer führt mit ihrem Beitrag in Kapitel 2 ein. Sie untersucht den Gebrauch des Englischen als Medium des Wissenserwerbs und macht auf die Notwendigkeit der Förderung des diskursspezifischen Wortschatzes aufmerksam, dank dem im Unterricht Fachbegriffe definiert und Hypothesen gebildet werden können. Susanne Dielmann unterstreicht die Wichtigkeit des integrierten Sach-Sprachlernens. Jana L. Lose untersucht wiederum die Ursachen für eingeschränkte lexikalische Mittel zum Ausdruck fachbezogener Diskursfunktionen. Christian van Hal stellt fest, dass der fachliche Diskurs in Deutsch, der Muttersprache der Schüler, in den bilingualen Klassen variantenreicher ist als in der Zielsprache Englisch und dass die Schüler nur in der Muttersprache spontane, emotional geprägte Äußerungen fehlerfrei konstruieren können.

In Urška Grums Beitrag, der den dritten Teil des Buches eröffnet, wird unter Beweis gestellt, dass bilingual unterrichtete Schüler in ihrem mündlichen Englischgebrauch eine viel größere lexikalische Kompetenz als Regelschüler erreichen. Sina Krampitz interessiert sich für die Frage, wie die Lehrkräfte im bilingualen Unterricht das fremdsprachliche Lernen organisieren. Insa Valkema analysiert aus neurolinguistischer Sicht die Gründe für einen erfolgreichen Spracherwerb im Rahmen des reziproken Immersionskonzepts der *Staatlichen Europa-Schule Berlin*. Wolfgang Zydatiś übt Kritik an der unangemessenen Leistungsbewertung der Fremdsprachenkenntnisse in den bilingualen Klassen, die

dazu beiträgt, dass etwa ein Drittel der Schüler diese Klassen nach der Jahrgangsstufe 10 oder 11 verlassen.

Der Beitrag von Dagmar Abendroth-Timmer leitet Kapitel 4 ein. Die Autorin unterstreicht die sprachpolitische und motivierende Wirkung der zeitlich begrenzten bilingualen Module in sprachlich heterogenen Lerngruppen. Heike Wedel entwirft das Unterrichtskonzept des *Darstellenden Spiels* als eine weitere Möglichkeit und Bereicherung der bisherigen Palette der bilingual unterrichteten Sachfächer. Michele Barricelli und Ulrich Schmieder setzen sich kritisch mit Vor- und Nachteilen des bilingualen Sachfachunterrichts auseinander, wobei das Hauptaugenmerk auf die Problematik des bilingualen Geschichtsunterrichts gelenkt wird. Der abschließende Beitrag von Daniela Caspari, Bettina Werner und Wolfgang Zydatiß fasst wichtige Punkte der Diskussion über die bilingualen Bildungsgänge zusammen. Im Mittelpunkt des Interesses stehen dabei die folgenden Themenbereiche: Zugangsvoraussetzungen, Stundenkontingent, Lehrerausbildung, Zertifizierung und Wechsel aus den bilingualen Zügen in die Regelklassen.

Die Autoren der Beiträge betrachten die dargestellten Probleme in ihrer ganzen Komplexität. Sie verfallen nicht dem falschen Glauben, der im bilingualen Unterricht ein Allheilmittel für alle fremdsprachlichen Lernprobleme der Lerner sehen möchte. Sie unterstreichen zwar überdurchschnittliche Sprachleistungen der Schüler in den bilingualen Klassen, machen zugleich aber darauf aufmerksam, dass das Sachfachlernen in der Fremdsprache mit einem viel größeren Lernaufwand einhergeht, folglich nicht jedem Schüler zugemutet werden darf und logischerweise entsprechend bewertet werden soll. Man unterstreicht ebenfalls, dass die bilingualen Bildungsgänge wegen der Notwendigkeit des verstärkten vorbereitenden und begleitenden Fremdsprachenunterrichts eine dauerhafte finanzielle Absicherung brauchen und einen festen Platz in der bundesdeutschen Bildungspolitik einnehmen sollten. Weitere Probleme hängen mit der Ausbildung der Lehrer sowie mit dem Vorbereiten entsprechender, für einzelne Sachfächer konzipierter Lehrmaterialien zusammen, die die Lehrkräfte in ihrer Arbeit entlasten könnten.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das Buch den Leser mit einem breiten Spektrum von Fragen des bilingualen Unterrichts vertraut macht. Die Autoren gehen in ihren gut fundierten Beiträgen sowohl auf theoretische als auch auf praktische Fragen ein, entwickeln interessante Unterrichtskonzepte und unterbreiten sinnvolle Lösungsvorschläge für sachfachunterrichtsspezifische Probleme. Der trotz einer gewissen Fachsprachlichkeit klare Gedankengang der meisten Texte lässt sich leicht verfolgen. Somit kann das Buch sowohl Sprachwissenschaftlern und Methodikern als auch an der Thematik interessierten Fremdsprachenlehrern empfohlen werden.

## Literatur

- Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hrsg.): *Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven*. 5. Auflage. Frankfurt a.M.: Lang, 2010 (Kolloquium Fremdsprachenunterricht 5).
- Ditze, Stephan-Alexander; Halbach, Ana (Hrsg.): *Bilingualer Sachfachunterricht (CLIL) im Kontext von Sprache, Kultur und Multiliteralität*. Frankfurt a.M.: Lang, 2009 (Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht 9).
- Doff, Sabine (Hrsg.): *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe. Eine Einführung*. Tübingen: Narr, 2010.
- Fehling, Sylvia: *Language Awareness und bilingualer Unterricht. Eine komparative Studie*. 2. Auflage. Frankfurt a.M.: Lang, 2008 (LaCuLi. Language Culture Literacy 1).

### ► Clasen, Sigvard:

**Bildung im Licht von Beschäftigung und Wachstum. Wohin bewegt sich Deutschland?** Frankfurt a.M.: Lang, 2009 (Erziehungskonzeptionen und Praxis 72). – ISBN 978-3-631-59499-5. 101 Seiten, € 19,80

(Sigrid Luchtenberg, Essen)

Der Autor des Buches war beruflich im Bereich des internationalen Kreditwesens (Dritte Welt), in angewandter Wirtschaftsforschung und zuletzt im Aufsichtsrat eines mittelständischen Unternehmens tätig. Darüber hinaus ist er jedoch auch engagiert im Kuratorium der Hochschule Pforzheim und der dortigen Reuchlin-Gesellschaft. Daraus lässt sich schließen, dass er bildungspolitische und wirtschaftspolitische Fragen in seinem Buch verbinden wird, was tatsächlich der Fall ist. Es geht im Buch also vor allem um den Stand der Bildung in Deutschland und deren zu erwartende Weiterentwicklungen.

Hierzu wird in sechs inhaltlichen Kapiteln Stellung bezogen, denen eine sehr knappe »Vorbemerkung« als Einleitung vorangeht. Die folgenden Kapitel tragen Überschriften wie »Begriff und Wesen von Bildung«, »Überlieferte Bildungs-ideen«, »Realitäten unserer Bildungsgesellschaft«, »Beschäftigung und Wachstum« bis hin zu der Frage, wohin sich Deutschland bewege. Die meisten Kapitel sind so aufgebaut, dass nach einer kurzen Einleitung nummerierte Zusammenstellungen und Auflistungen von Einzelaspekten erfolgen, wodurch es schwer ist, einen systematischen Aufbau und eine konsistente Argumentationsführung zu identifizieren. Statt eines Literaturverzeichnisses enthält das Buch am Ende lediglich die nach Kapiteln geordneten Anmerkungen, aus denen deutlich wird, dass viele Quellen weniger wissenschaftlich sind als vielmehr aus Zeitungen stammen, darunter vor allem aus der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung*.

Zunächst widmet sich der Autor dem Begriff der Bildung und kommt zu dem Schluss, dass Bildung keine Garantie der geistigen Orientierung darstelle, andererseits aber gerade in unserer modernen demokratischen Gesellschaft

notwendig sei, um wirtschaftliche und soziale Entwicklungen verstehen zu können. Es folgt ein kurzes Kapitel, in dem verschiedene Bildungsideen und ihre Vertreter vorgestellt werden, wie beispielsweise Humboldt, Pestalozzi oder Rousseau. Ausgehend von politischen Bildungspostulaten wird im Folgenden die Frage nach der Bereitschaft der Jugendlichen für Bildung, Ausbildung und Berufstätigkeit gestellt, die als Grundvoraussetzung gilt. Ausgangspunkt dieser Fragestellung sind die hohe Jugendarbeitslosigkeit, fehlende Schulabschlüsse und ein offensichtlicher Mangel an Bildungsinteresse. Ein Aspekt ist hier das vermutete Versagen vieler Elternhäuser und auch das Verhalten vieler Migrantenfamilien.

Ein weiterer Punkt, den Clasen kritisiert, ist das Verhalten vieler vor allem junger Menschen, denen er das Fehlen von Tugenden wie Selbstdisziplin oder Rücksichtnahme vorwirft. Auch Hochschulen sind nach seiner Ansicht betroffen vom Bildungsmangel, da viele Studierende auf Grund von Niveausenkungen an den weiterführenden Schulen keine ausreichende schulische Vorbildung mehr mitbringen würden. Entsprechend negativ sieht Clasen den Zustand der deutschen Hochschulen, vor allem im internationalen Vergleich. In Anlehnung an die Aktionen nach der Finanzkrise hält er einen »Krisengipfel für das Bildungswesen« (42) für angebracht. Dies wird im letzten Kapitel mit dem bundesdeutschen Bildungsgipfel in – kritischen – Zusammenhang gebracht.

Im folgenden 5. Kapitel werden Beschäftigung und Wachstum in den Mittelpunkt gerückt. Der Autor unterstreicht, dass »nur Bildung Menschen qualifiziert beschäftigungsfähig macht« (45). Als weiteren Gesichtspunkt nimmt er die Globalisierung auf und gelangt zu der für Deutschland unbedingt notwendigen Forderung und Förderung von Bildungsqualifikationen, verbunden mit Leistungsansprüchen. Auch das 6. Kapitel beginnt mit Überlegungen zur Ökonomie und zum gegenwärtigen (d. i. 2008/09) Stand der Wirtschaftskrise. Clasen diskutiert dann den Zusammenhang von Bildung und Sozialstaatlichkeit und kommt zu dem Schluss, dass sozialstaatliche Fürsorgebereitschaft eigenverantwortliches Bildungsbestreben schwäche. Entsprechend wird in diesem Kapitel Leistungsbereitschaft sowohl in der Arbeit wie auch in der Bildung in den Mittelpunkt gestellt. Entsprechend werden auch Formen von Gesamt- oder Gemeinschaftsschulen grundsätzlich abgelehnt. Auch die Frage der Migration wird in diesem Kapitel wieder aufgegriffen, indem die Aufgaben der Bildungspolitik für Integration betont werden.

Für Lehrende und Lernende im Bereich von Deutsch als Fremdsprache dürfte das Buch von eher geringer Bedeutung sein und könnte bestenfalls als Anstoß zum Nachdenken über die angesprochenen Themen im landeskundlichen Bereich interessieren. Lehrende und Lernende im Bereich von Deutsch als Zweitsprache könnte eine kritische Auseinandersetzung interessieren.

## ► CUS:

**Das sonderbare Lexikon der deutschen Sprache.** Frankfurt: Eichborn, 2009. – ISBN 978-3-8218-6061-9. 368 Seiten, € 16,95

(Manuela von Papen, London / Großbritannien)

Wer zu denen gehört, die nie genug bekommen können von den seltsamen, interessanten, unglaublichen, abenteuerlichen oder einfach abstrusen Eigenheiten, Aus- und Wildwüchsen der deutschen Sprache, sollte schleunigst einen Blick in das vorliegende Buch werfen. Das Problem ist allerdings, dass ein Blick nicht genügt, man sich festliest und Suchtgefahr besteht. Da man jedoch beim Lesen viel Neues herausfindet, viel Bekanntes auffrischt, verwundert den Kopf schüttelt und, ganz besonders, oft schallend lachen muss, kann ich mir weitaus unangenehmere Arten vorstellen, die »Kuriosa unserer Muttersprache« (5) unter die Lupe zu nehmen.

Alphabetisch angeordnet, aber auch mit vielen Querverweisen versehen (dazu ein nützliches Register, das das Auffinden der Begriffe erleichtert), stößt der Leser auf ein Sammelsurium von A wie »Abakadabra« bis Z wie »zusammengesetzte Wörter«. Dazwischen liegen 350 Seiten sprachliche Beobachtungen und ein ungeheurer Beispielreichtum, die man entweder durch zufälliges Eintauchen oder systematisches Lesen erforschen kann. Bei der Lektüre wollte ich ursprünglich nur schmökern, letztlich habe ich das Buch von vorne bis hinten gelesen und nicht einen Eintrag ausgelassen.

Aus eben diesem Grund ist es auch überhaupt nicht leicht, besonders gelungene Einträge hervorzuheben, da jeder, auf seine Weise, erfolgreich ist, aber vielleicht unterschiedliche Interessen anspricht. Das ist gut so, deshalb kommen die Buchstabenzähler genauso auf ihre Kosten wie die Grammatikfanatiker und Stilgurus – keiner dieser Lesergruppen soll übrigens hier auf die Füße getreten werden.

Die ausgewählten Informationen bieten Überlegungen zu vielen Aspekten der deutschen Sprache. Im Bereich Buchstaben/Orthographie gibt es zahllose Beispiele über Wortlängen und Buchstabenanordnungen, die vielleicht in erster Linie statistisch interessant sind, aber trotzdem faszinierend sind. Hätten Sie auf Anhieb gewusst, dass *Propagandaapparat* als einziges Wort sechsmal den Buchstaben A enthält (56)? Oder dass *Heizölrückstoßabdämpfung* das längste Wort ist, in dem kein Buchstabe zweimal vorkommt (147)? Nein? Dann finden Sie es bestimmt auch nicht uninteressant zu wissen, dass eine Wortmonstrosität wie *Grundstücksverkehrsgenehmigungszuständigkeitsübertragungsverordnung* (164) tatsächlich existiert und es auf stolze 67 Buchstaben bringt.

Gelungen sind auch die Anmerkungen zu verschiedenen Aspekten der Wortbildung. Willkürlich herausgepickte Beispiele wären hier die »Doppelmoppel« (welch schöne Bezeichnung für Wörter wie *Töffttöf, zackzack* etc., 67), aber auch die



»hässlichen Wörter« haben es mir angetan. Im Buch werden die Top 15 (132–133) angegeben. *Komedonenquetscher* (= Mitesserzange), *Kökkenmöddinger* (= Küchenabfälle in Abfallhaufen der Steinzeit) oder *Splanchnologie* (= Lehre von den Eingeweiden) finden wir da – *igittigitt*, um gleich mal mit dem neu gebunkerten Doppel-moppelwissen zu prahlen.

Und dann natürlich die Grammatik. Wie handhaben wir die Verben, die wir aus dem Englischen entwendet haben? Sind unsere Informationen nun *upgedated* oder *geupdated* (281)? Oder das so genannte »Hausfrauenperfekt«: »Ich hab doch glatt meinen Führerschein vergessen gehabt.« (206) Mir war gar nicht klar, dass diese Zeit»form« überhaupt einen Namen hat, bin jetzt aber endlich in der Lage, seine Benutzer mit mehr als »Das gibt es doch gar nicht« zur sprachlichen Ordnung zu rufen. Interessant sind auch die Überlegungen zur sprachlichen Logik: Zoo wird mit langem »o« gesprochen, Zoologie dagegen mit zwei »o«, »Die *Feuerwehr* bekämpft das Feuer – und wen bekämpft die *Bundeswehr*?« (173). Ja, und dann werden da noch »Deutschlands bekannteste Dativ-Schänderin«, Verona Feldbusch/Pooth (82), sprichwörtliche Sprachschöpfungen mit Namen – *bei Hempels unterm Sofa*, *Otto Normalverbraucher*, *Transuse* (185–186) – und Fragen von Verständlichkeit und Stil unter die Lupe genommen. Und damit ist immer noch nicht alles gesagt. Der sprachliche Rundumschlag ist bunt, teilweise pedantisch, manchmal ein bisschen ausgeflippt – aber genau das macht den Reiz aus. Ganz gleich, bei welchem Beitrag man landet, es gibt immer etwas zum Nachdenken.

Der Beispielreichtum ist erfrischend, der Stil, obwohl humorvoll und leicht zugänglich, niemals oberflächlich oder pseudowissenschaftlich. Dazu eines meiner Lieblingsbeispiele (»Hundehalterdeutsch: Ciao, Bello«) als Illustration: »Die Sprache der Hundehalter ähnelt in vielem dem Babytalk. [...] aus! – bei Fuß – brav – [...] – such's Wurschti [...]. Der abschließenden wissenschaftlichen Klärung bedarf noch die Frage, ob auch italienische Hunde Bello heißen.« (139)

Auch wenn wir erfahren, wie lang/kurz/angeordnet viele Wörter sind, lernen wir gleichzeitig dazu, wie diese sprachlichen Phänomene wissenschaftlich genannt werden. Finger hoch: Wer wusste denn wirklich, dass ein Panagramm ein Satz ist, »in dem alle 26 Buchstaben des Alphabets vorkommen«, und dass ein 51-buchstabiges Beispiel dafür *Franz jagt im komplett verwehrlosten Taxi quer durch Bayern* ist (199)? Eben. Übrigens, die bereits erwähnte *Heizölrückstoßabdämpfung* gehört zu den Isogrammen. Lernen und Lachen – ein gelungenes Rezept.

Obwohl es hier und da zu leichter Sprachkritik kommt (Kürzelsprache, Sprachverfall etc.), ist zu betonen, dass das Werk dem Organischen und Schöpferischen der deutschen Sprache durchaus offen gegenübersteht. Das wird selbstverständlich auch durch den alphabetischen Aufbau verstärkt, bei dem das Kapitel zu »Bahndeutsch« (ganz natürlich!) dem über »aussterbende Wörter« folgt. Dieser Überraschungseffekt trägt zum kaleidoskophaften Bild der deutschen Sprache bei, das hier erfolgreich gezeichnet wird.

Was das Buch so lesenswert und so griffig macht, sind der ansprechende Ton und die zahlreichen Anregungen, unserer Muttersprache gegenüber die Augen offen zu halten. So vieles fällt uns oft gar nicht mehr auf – unter »Straßennamen« begegnet uns die *Nizzaallee* mit vier Buchstabenpaaren in Folge (275).

Wie es im Vorwort heißt, finden wir hier »Fundstücke zuhauf zu höchst seltsamen Wörtern, Ausdrücken, Sätzen« (5). Für alle, die die Bücher von Bastian Sick (hier sehr hübsch als »Oberdeutschlehrer der Nation« (173) titulierte) lieben und dem *Zwiebelfisch* treu sind, für alle, die Sprache als lebendes Wesen betrachten, das man auch optisch und akustisch erfahren kann, ist dieses Buch ein Werk, das seinen Platz in der Reihe der Sprachbetrachtungen durchaus verdient. Das Ziel ist, ein »Schatzkästchen [mit] Juwelen aus unserem Sprachschatz« (5) zu schaffen – so steht es im Vorwort. Genau das ist gelungen.

- Ditze, Stephan-Alexander; Halbach, Ana (Hrsg.): **Bilingualer Sachfachunterricht (CLIL) im Kontext von Sprache, Kultur und Multiliteralität.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht 9). – ISBN 978-3-631-59036-2. 229 Seiten, € 39,80

(Manfred Kaluza, Berlin)

Es steht außer Frage, dass neben dem früheren Beginn mit dem Fremdsprachenlernen durch die Implementierung des bilingualen Sachfachunterrichts (CLIL) in den Schulcurricula der zweite »Quantensprung« im Hinblick auf Förderung und Ausbau der Fremdsprachenkenntnisse und der Mehrsprachigkeit geleistet wurde. Die Herausgeber dieses Sammelbandes, der die *Dritte Bremer Tagung Bilingualer Sachfachunterricht* vom Sommer 2006 zusammenfasst, weisen in ihrem Vorwort zu Recht darauf hin, dass der bilinguale Sachfachunterricht das Versuchs- bzw. Projektstadium überwunden hat, was sich u. a. daran ablesen lässt, dass neben Erfahrungsberichten aus der Unterrichtspraxis nunmehr ausformulierte Theorien und erste Evaluationen vorliegen.

Die einzelnen inhaltlich und methodisch separaten Beiträge wurden in vier Sektionen unterteilt: Mehrsprachigkeit im CLIL-Kontext, Verbindung von Kognition und Sprache, Neue (Organisations-) Formen bilingualen Lernens und Sprachentwicklung und Lernergebnisse. Alle Beiträge zeichnen sich durch relevante Frage- bzw. Problemstellungen aus und bieten zu deren Bearbeitung sowohl reichhaltiges empirisches Material als auch praktikable Lösungsvorschläge. Der Fachbezug ist sehr breit gestreut und umfasst u. a. Geschichte, Biologie, Chemie, Religion, Musik, Sport, Sozialkunde, Ethik, Darstellendes Spiel und den Fächerverbund »Mensch, Natur und Kultur«.

Die zwei entscheidenden Fragestellungen zur Legitimation des bilingualen Sachfachunterrichts, die in diesem Sammelband auch behandelt werden, lauten:

Fördert der bilinguale Sachfachunterricht tatsächlich die Fremdsprachenkenntnisse und – aus der umgekehrten Perspektive – behindert die Benutzung einer Fremdsprache nicht den Aufbau von fachlichem und konzeptionellem Wissen? Beide Fragestellungen verlangen nach Vergleichsstudien von monolingualement und bilingualementem Sachfachunterricht. Ursula Stohler und Boldizsar Kiss stellen Ergebnisse einer explorativen, multimethodischen Untersuchung in unterschiedlichen Fachkontexten vor, die an der Universität Bern durchgeführt wurde (»The Acquisition of Knowledge in CLIL: an Empirical Study on the Role of Language«). Sie kommen zu dem – zunächst überraschenden – Ergebnis, dass die Unterrichtssprache keinen signifikanten Unterschied beim Wissenserwerb darstellt, wobei leistungsstärkere Schüler auch stärker vom bilingualen Sachfachunterricht profitieren. Dies lässt die Frage offen, welche begünstigenden Faktoren einen Ausgleich für die erschwerende Bedingung des Lernens in der Fremdsprache darstellen. Eine ähnliche vergleichende Fragestellung zwischen bilingualen und auf Deutsch unterrichteten Schülern untersucht Helmut Johannes Vollmer (»Diskursfunktionen und fachliche Diskurskompetenz bei bilingualen und monolingualen Geografielernern«). Mit Hilfe eines kompetenzorientierten Tests, für den eine holistische Skala entwickelt wurde, »[...] mit der die unterschiedlichen Grade in der Realisierung der erforderlichen Diskursfunktionen bei der Beantwortung einer Aufgabe evaluiert werden können« (170; kursiv im Orig., M. K.), ist es möglich, über operationalisierte Testaufgaben Inhalt, Denken und Sprache zu integrieren. Auch er kommt zu dem Ergebnis, dass der fachliche Lernfortschritt der bi- und monolingualen Schüler vergleichbar ist, stellt allerdings gravierende Mängel beider Gruppen bei der sprachlichen Darstellung des Fachlernens fest und plädiert deshalb für eine Intensivierung der fachsprachlichen Komponente beim Fachlernen.

Zwei Beiträge sind nicht projekt- bzw. forschungsorientiert, sondern gehen von den realen Problemen des bilingualen Sachfachunterrichts in den Schulen aus. Das Hauptproblem bilingualer Züge in der Oberstufe sehen die Verfasser darin, dass der Mehraufwand bilingualen Unterrichts auf Seiten der Schüler und der daraus resultierende deutlich höhere Sprachstand nicht in dem Notensystem berücksichtigt werden, so dass man sein Abitur auch »billiger« bekommen kann. Deshalb beschreiben Stephan-Alexander Ditze, Sabine Gorsemann und Walter Spiller (»Themenbezogene Projektmodule als Schnittstellen zwischen Fremdsprachenunterricht und bilingualementem Sachfachunterricht«) und Helga Dreher / Helga Hämmerling (»CLIL-Module: Konzepte und Methoden«) Möglichkeiten, mit Hilfe zeitlich begrenzter, thematisch fokussierter Module bilingualen Sachfachunterricht unterhalb der organisatorischen Ebene bilingualer Züge in den Schulen zu verankern. Dies verlangt eine interdisziplinäre Zusammenarbeit und Koordination, die mit einem hohen Mehraufwand für die beteiligten Fachlehrer verbunden ist, aber eben auch einen hohen Ertrag verspricht. In Richtung einer thematisch

orientierten, zeitlich begrenzten Kooperation geht auch der Beitrag von Christa Rittersberger (»Literalität im multifokalen Unterricht: Die Beachtung sprachlicher Phänomene als Katalysator beim sachfachlichen Lernen«), der obendrein versucht, Fremdsprachenlernen bereits in der Grundschule mit Sachfachunterricht zu verbinden.

Aus der Perspektive von Deutsch als Fremd-/Zweitsprache könnte man sich einen verstärkten Austausch mit deutschsprachigen Schulen und Studiengängen im Ausland vorstellen, da sie sich in einer vergleichbaren Immersionssituation befinden, in der Deutsch die L2 oder L3 ist. In dem vorliegenden Band behandelt lediglich ein Beitrag aus dem Schweizer Kontext Deutsch als L2, alle anderen Beiträge sowohl aus Deutschland als auch aus Spanien und der Schweiz beziehen sich auf Englisch als L2.

- Dlaska, Andrea; Krekeler, Christian:  
**Sprachtests. Leistungsbeurteilung im Fremdsprachenunterricht evaluieren und verbessern.** Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2009. – ISBN 978-3-8340-0579-3. 220 Seiten, € 19,-

(Ewa Andrzejewska, Gdańsk / Polen)

Das Hauptanliegen dieses Buches ist es, »Kriterien vorzustellen, anhand derer man sich über die Qualität des Sprachtests vergewissern kann« (1). Während sich der didaktische Diskurs bisher vorwiegend auf die zentralen Lernstandserhebungen bezüglich Bildungsstandards und auf die klassische Testtheorie konzentrierte, wird mit dieser Publikation ein Versuch unternommen, auf den Unterricht abgestimmte Kriterien von Leistungsüberprüfungen zu entwickeln. Damit möchten Dlaska und Krekeler sowohl die Aufmerksamkeit der Lehrkräfte für unterschiedliche Testformate schärfen als auch ihnen praktische Anleitungen für eine fachkundige Erstellung von Einschätzungsmaterial sowie für Evaluation und Anpassung vorhandener Tests an die Hand geben.

Die Gliederung umfasst 7 Kapitel, gefolgt von Literaturverzeichnis, Sachregister (191–194) und Index der verwendeten englischen Begriffe (195). Im Kapitel 1 werden dem Leser zuerst Beispiele von unterschiedlichen Tests präsentiert, um die Vielfältigkeit verschiedener Einschätzungsverfahren zu veranschaulichen (*Test DaF*, Minitest im Fremdsprachenunterricht, Leistungsbeurteilungen am Computer, Einstufungstest anhand eines multimedialen Selbstlernprogramms, *C-Test*, Sprachtest für Spätaussiedler, Sprachtest für Kinder). Darauf folgt eine Darstellung der testmethodischen Kriterien und Testfunktionen, mit denen die Unterschiede zwischen informellen Leistungsbeurteilungen im Unterricht und formellen standardisierten Tests beschrieben und erklärt werden. Zentral ist hier die Annahme, dass Leistungsbeurteilungen im Unterricht grundsätzlich der

Verbesserung des Lernens dienen und mit Unterricht und Lernprozess kompatibel sein sollten. Die Autoren bezeichnen sie im Gegensatz zu »Sprachtests zur Zertifizierung« als »Sprachtests zum Lernen« (33) und beweisen, dass sie sich von formellen Tests unterscheiden als auch mit Hilfe anderer Qualitätskriterien evaluiert werden sollten, was das Thema des 2. Kapitels ist. Hier werden zuerst Gütekriterien von Tests dargestellt und diskutiert, wobei die Autoren auf die Konzeptionen von Bachman/Palmer und Weir zurückgreifen und darauf aufbauend eigene Kriterien für eine Evaluation informeller Tests vorschlagen, nämlich Gerechtigkeit, Rückmeldung, Auswirkungen und Aktivität. Diese Qualitätskriterien dienen, wie die weiteren Erklärungen zu beweisen versuchen, der Erkundung, in welchem Ausmaß der jeweilige Test einen Beitrag zum Lernen leistet, was wie folgt erfragt werden kann: »Werden keine Teilnehmer benachteiligt? Fühlen sich keine Teilnehmer benachteiligt? (Gerechtigkeit). Erhalten die Teilnehmer eine Rückmeldung, die ihnen beim Lernen behilflich ist? (Rückmeldung). Hat der Test positive Auswirkungen auf das Lernen und die Motivation zum Lernen? (Auswirkungen). Ist die Bearbeitung des Tests eine sinnvolle Lernaktivität? (Aktivität).« (43)

In den nächsten vier Kapiteln werden unterschiedliche Einschätzungsformate, Tests zum Lesen (Kapitel 3), Tests zum Schreiben (Kapitel 4), Sprachtests mit Fachbezug (Kapitel 5) und alternative Leistungsbeurteilungen (Kapitel 6), anhand der von den Verfassern entwickelten Qualitätskriterien für informelle Tests analysiert und evaluiert. Dadurch soll der Leser einen Einblick in die Herangehensweise, »wie man die Kriterien nutzen kann, um Sprachtests zu nutzen und zu verbessern« (77), gewinnen. Weil zur Analyse von formellen Tests (Kapitel 3) Qualitätskriterien für informelle Leistungseinschätzungen angewendet werden, kann man relativ einfach und deutlich die Unzulänglichkeiten der standardisierten Tests für die schulische Leistungseinschätzung aufzeigen. Ferner werden unterschiedliche Verbesserungsvorschläge für die analysierten Tests angeboten und es wird gezeigt, wie dadurch ihre auf den Beitrag zum Lernen ausgerichtete Qualität erhöht werden kann. Darüber hinaus weisen die Autoren auf eine generelle Schwäche in den standardisierten Tests hin, nämlich deren Beschränkung auf die Prüfung isolierter Fähigkeiten, und plädieren dafür, komplexe Sprachhandlungen und kreative Sprachleistungen im Unterricht zu testen. Zur Veranschaulichung dieser Postulate wird gezeigt, wie man einen Leseverstehentest verändern könnte, um unterschiedliche Fähigkeiten integrativ zu beurteilen. Bezüglich der untersuchten Testverfahren beschäftigen sich die Autoren mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten: Bei Tests zum Lesen wird auf Multiple-Choice-Aufgaben eingegangen, in Bezug auf Tests zum Schreiben werden verschiedene Methoden der Bewertung, Probleme der Fehlerkorrektur und Rückmeldung diskutiert, im Mittelpunkt der Evaluation von Sprachtests mit Fachbezug

steht die authentische und realitätsnahe Aktivität der Schüler, die solche Tests anregen.

Weiter befassen sich die Verfasser mit einigen Formen alternativer Leistungsbeurteilungen, die auch mit den Qualitätskriterien für informelle Tests untersucht wurden (Kapitel 6). Aus den dargestellten Evaluationen von Selbstbeurteilung, Beurteilung durch die Lernergruppe, Beurteilung von Gruppenleistungen und von einem Nachrichten-Portfolio geht hervor, dass sich die von Dlaska und Krekeler entwickelten Kriterien auch für alternative Leistungsbeurteilungen eignen, weil sie für wichtige lern- und lernerbezogene Aspekte des Testens die Aufmerksamkeit schärfen. Im abschließenden Kapitel werden noch einmal die vier Qualitätskriterien (Rückmeldung, Auswirkungen, Aktivität, Gerechtigkeit), die an Tests im Unterricht angelegt werden sollten, zusammengestellt und die Unterschiede bei den Zielsetzungen von formellen und informellen Leistungseinschätzungen hervorgehoben. Zum Schluss wird für eine vielfältige Testkultur plädiert, die unterschiedliche Leistungsbeurteilungen, darunter auch alternative Bewertungsverfahren, die auf die Nähe zum Unterricht hinweisen, vereinbart.

Der Text ist überschaubar gestaltet: Kurze Abschnitte, zahlreiche Abbildungen und Beispiele in grau grundierten Kästchen geben eine klare Übersicht über die behandelte Problematik. Hilfreich ist, dass jedes Kapitel mit einer Einleitung und mit einer Zusammenfassung versehen ist. Störend wirken jedoch die Lektorierungsfehler, darunter Druckfehler (31: »Sprachverwendungssituagion«, 135: »realitätsnahmen«, 71, »Text« statt »Test«), Wiederholungen (Bsp. 100: »Die Diskussion zu diesem Thema wird von den Beiträgen von Truscott belebt, der die Ansicht vertritt, dass Fremdsprachenlerner nicht von einer Fehlerkennzeichnung profitieren. Truscott argumentiert (als einsamer Rufer in der Wüste) dass Fremdsprachenlerner nicht von einer Fehlerkennzeichnung profitieren«), doppelte Verwendung des Verbs (18, 25, 51) und grammatische Fehler (40, 87, 151). Auffallend am Text und am Literaturverzeichnis ist außerdem, dass überwiegend englischsprachige Fachliteratur zitiert wurde, es fehlen dagegen einige den Lehrern bekannte Bücher, wie z. B. Kleppins *Fehler und Fehlerkorrektur* (1998) im Abschnitt über Fehlerkennzeichnung und -korrektur (98–104) oder *Probleme der Leistungsmessung* von Bolton (1996), die sich mit von den Lehrern selbst erstellten Tests befasst.

Fazit: Das Buch gründet auf Praxiserfahrungen an Schulen und Hochschulen und richtet sich sowohl an angehende als auch an schon im Beruf tätige Lehrer. Der Leserkreis der Lehrkräfte ist breit angelegt, die analysierten Testbeispiele reichen vom Grundschulunterricht bis zum Studium. In den heutigen Zeiten eines obsessiven Testens ist es ein wichtiges Buch, das den Lehrern helfen kann, Tests im Unterricht fachkundig zu evaluieren und selbst zu erstellen. Gleichzeitig lenkt es die Aufmerksamkeit auf testmethodische Probleme und standardisierte Leistungsbeurteilungen, die – und das ist nicht zu vernachlässigen – sich auch positiv auf die Lernprozesse auswirken können.

## Literatur

- Bachmann, Lyle F.; Palmer, Adrian S.: *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press, 1996.
- Bolton, Sibylle: *Probleme der Leistungsmessung. Lernfortschrittstests in der Grundschule*. Berlin: Langenscheidt, 1996 (Fernstudieneinheit Deutsch als Fremdsprache 10).
- Kleppin, Karin: *Fehler und Fehlerkorrektur*. Berlin: Langenscheidt, 1998 (Fernstudieneinheit Deutsch als Fremdsprache 19).
- Weir, Cyril: *Language Testing and Validation. An Evidence-Based Approach*. New York: Palgrave Macmillan, 2005.

- Dudenredaktion (Hrsg.):  
**Duden Deutsch als Fremdsprache Standardwörterbuch**. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim: Dudenverlag, 2010. – ISBN 978-3-411-71732-3. 1151 + 48 Seiten, € 18,95

(Lutz Köster, Bielefeld)

»Es existieren im Deutschen mittlerweile mehrere Wörterbücher, die als echte Lernerwörterbücher bezeichnet werden können [...]; viele Wörterbücher, die im Titel das Etikett ›Deutsch als Fremdsprache‹ führen, verdienen jedoch diesen Namen nicht und sind untauglich (z. B. *Duden Deutsch als Fremdsprache* 2002).« (Kühn 2010: 309)

Das apodiktische Urteil des sehr geschätzten und kompetenten Kollegen ist gefällt, ich trage an dieser Stelle einige lexikalisch-phraseologische Argumente nach und gehe abschließend kurz auf die Änderungen in der zweiten Auflage ein; Wichtiges ist bereits in der Besprechung der ersten Auflage von 2002 (Köster/Neubauer 2003) gesagt worden.

Im Folgenden werden handwerklich-lexikographische Fehler angesprochen und daran anschließend Belege für die Feststellung Kühns, die sich inhaltlich trifft mit den Aussagen in Köster/Neubauer (2002) und Hyvärinen (2005), vorgestellt.

Das *Duden Deutsch als Fremdsprache Standardwörterbuch* ist, abgesehen vom landeskundlich-idiomatischen Anhang (48 Seiten) und von minimalen Änderungen im Vorwort, identisch mit der 4. Auflage des *Bedeutungswörterbuchs* (2010). Das Vorwort enthält bereits handwerkliche Fehler: »idiomatisch«, »lexikalisiert«, »Ad-hoc-Bildungen« und »griffig« sind nicht ins Wörterverzeichnis (oder in die »Übersicht über die im Wörterbuch verwendeten sprachwissenschaftlichen Fachausdrücke«) aufgenommen. Die im gut 3-seitigen Vorwort über zwei Seiten thematisierten Wortbildungselemente sollten als ein markantes Element dieses Wörterbuchs auf den folgenden Seiten, die einen heterogenen Außentext, aber keine eindeutigen Benutzungshinweise wie in anderen Lernerwörterbüchern darstellen, untergebracht werden. Weitere handwerklich-lexikographische Fehler finden sich in den Bedeutungserklärungen (oder Beispielangaben, Synonymen),

die oftmals Lexeme aufweisen, die nicht im Wörterbuch eingetragen sind: bei *Wörterbuch* z.B. *etymologisch*, bei *Manschetten* z.B. *Krepppapier*, bei *Geißel* z.B. *Kasteiung*, bei *Meute* z.B. *eine Meute Halbstarker*, bei *kellnern* z.B. *Kirchweihe*, bei *Diplomat* z.B. *akkreditiert*, bei *Champignon* z.B. *Lamellen*, bei *plädieren* und *verteidigen* z.B. das unmarkierte Phrasem *eine Lanze brechen*, wobei es unter *Lanze* nicht verzeichnet ist (zur Behandlung der Phraseme weiter unten). Bei *mollig* wird als Synonym *stark* mit der Markierung *verhüllend* genannt – was in der Erklärung der »Stilangaben« (14) fehlt; bei *doch* wird die *Inversion* erwähnt, die aber in der »Übersicht über die [...] sprachwissenschaftlichen Fachausdrücke« nicht vorkommt und auch nicht im Wörterverzeichnis lemmatisiert ist.

*Duden Deutsch als Fremdsprache Standardwörterbuch* ist kein Lernerwörterbuch: Die Bedeutungserklärungen sind häufig syntaktisch verdichtet, weisen viele Nominalkonstruktionen, Attributhäufungen, Gerundivformen und Partizip I-Formen auf, sind lexikalisch verkompliziert (ölen: (zum Zwecke der besseren Gleitfähigkeit)[Schmier]öl zuführen, mit [Schmier]öl versehen), ihnen fehlen auch jegliche für die Bedeutungserklärung sehr nützlichen Illustrationen, die darüber hinaus für einen onomasiologischen, stärker produktionsbezogenen Ansatz (Darstellung von Sachfeldern usw.) stehen würden. Synonyme werden kumulativ angeboten, nur Muttersprachler können – wahrscheinlich – mit dieser Auflistung umgehen (*langweilig* mit 19 unkommentierten Synonymen, *Geschehnis* mit 10 Synonymen, *mausen* mit 7 Synonymen). Im letzten Beispiel findet sich ein Charakteristikum des Umgangs mit Phrasemen, sie werden (a) häufig unmarkiert als Synonyme genannt (hier: *sich unter den Nagel reißen*) und kommen dann nicht weiter im Wörterbuch vor (ebenso: *kaputtgehen* – *aus dem Leim gehen* und *das Zeitliche segnen*; *hinausziehen* – *auf die lange Bank schieben*; *kuschen* – *den Schwanz einziehen*). Oder (b) Phraseme werden in Bedeutungserklärungen (*kaputt* – *in Stücke gegangen*; *ab* und *an* – *von Zeit zu Zeit*) oder Beispielsätzen (*Pfennig* – *das ist keinen Pfennig wert* (*das ist nichts wert*)) unmarkiert verwendet. Die phraseologische »Armut« (125) und die vielen phraseologischen Probleme dieses *Dudens* in seiner Erstauflage hat Hyvärinen (2005) sehr genau gezeigt. Auch in der Zweitaufgabe ist die phraseologische Blindheit auffällig: Im Außentext tauchen nicht definierte Begriffe wie »feste Wendungen« (Klappen-Innenseite), »feste Verbindungen« (»\* Das Sternchen kennzeichnet feste Verbindungen [...]«, 21) und »Redewendungen« (zu einer Liste von Phrasemen aus dem Bildfeld der Zahlen, 27) auf. Im Wörterverzeichnis finden sich halbfett markierte »Wendungen« wie bei *geheuer* – in der Wendung **nicht geheuer sein**, oder, mit Sternchen markiert, bei *streitig* – \***jmdm. etwas streitig machen**. In der Buchstabenstrecke K (57 Seiten) zählte ich insgesamt lediglich 6 halbfett markierte Phraseme, mal mit Sternchen, mal ohne. Eine Liste im Anhang enthält somatische Phraseme (kritisch hierzu Hyvärinen 2005), zu ›Kopf‹ sind 33 Phraseme aufgeführt, zwei davon findet man in der Buchstabenstrecke K.



Kollokationen werden bevorzugt unter dem Kollokator und nicht unter der Basis abgelegt: *Gerüchte kursieren* steht dann nur unter *kursieren*, *die Konjunktur ist (...) eingebrochen* unter *einbrechen*, *ein seichtes Gewässer* unter *seicht*, *ein stumpfes Messer* unter *stumpf*. Der Eintrag zum »Funktionsverb« – eine Erläuterung ist in der Übersicht sprachwissenschaftlicher Fachausdrücke vorhanden – *ziehen* weist folgende Funktionsverbgefüge auf (+ bei Erwähnung auch unter dem Nomen, – bei fehlender Erwähnung unter dem Nomen): *sie hat einen Vergleich gezogen* (–), *einen Schluss aus etwas ziehen* (+), *aus etwas Nutzen* (+), *Vorteil* (–) *ziehen*, *jmdn. zur Verantwortung ziehen* (–).

Viele sinnvolle Änderungen zur ersten Auflage sind erfolgt, das Wörterverzeichnis wurde von 1056 Seiten auf 1106 Seiten erweitert: Die Lesbarkeit ist nun durch Veränderungen in der Mikrostruktur verbessert, die Bedeutungserklärungen und die mit Ziffern versehenen Bedeutungen eines Lemmas bekommen immer eine neue Zeile und stehen alle linksbündig, die (wenigen) Phraseme stehen nun konsequent nach Synonymen und Zusammensetzungen am Ende eines Artikels bzw. einer Bedeutung. Hinzugekommen sind viele Beispielsätze (vgl. *Kap*, *Kannibale*, *Kanzler*) und stilistische Markierungen (*Gedanke* – Syn. *Langmut* (geh.)), einige Synonyme sind gelöscht (*gedulden* – Syn. *warten*; nach welchen Kriterien?), es wurde auch schon mal ein Phrasem erstmalig markiert (*sich schlüssig werden*). Das chaotische Nebeneinander der Termini *Verbindung*, *Fügung*, *Wendung* (1. Auflage) scheint zugunsten des Begriffs *Wendung*, zumindest im Wörterverzeichnis (s. o. zum Sternchen), jetzt beseitigt worden zu sein. Landeskundliche Informationen, die als Realia explizit nur im Anhang, ansonsten implizit nicht sehr reichlich vorhanden sind (Beispielsätze: *CD – Bach*; *Oboe – Brahms*; *oberhalb – die Strahlenburg liegt oberhalb von Schriesheim?*; *Schein – Dollar!*; der *Impressionismus* bekommt seinen Eintrag, der – deutsche – Expressionismus fehlt), wurden aktualisiert und angepasst: betrug die *Gebühr* für einen neuen Pass im Jahr 2002 noch 18 Euro, so muss man 2010 schon 60 Euro zahlen.

*Fazit*: Auch in der »bearbeiteten und erweiterten« Zweitaufgabe ist das *Duden Deutsch als Fremdsprache Standardwörterbuch* kein Lernerwörterbuch geworden, sondern immer noch ein Wörterbuch für Muttersprachler, eben ein »geklontes« (Hyvärinen 2005: 100) *Bedeutungswörterbuch* – wie es auch ganz offen im Vorwort des vorliegenden *Standardwörterbuchs* (2010) weiter genannt wird.

## Literatur

- Dudenredaktion (Hrsg.): *Das Bedeutungswörterbuch*. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim: Dudenverlag, 2010.
- Hyvärinen, Irma: »Zum phraseologischen Angebot im ›Duden Standardwörterbuch Deutsch als Fremdsprache‹ (2002) und ›Duden Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache‹ (2003).« In: Reuter, Ewald; Sorvali, Tiina (Hrsg.): *Satz – Text – Kulturkontrast. Festschrift für Marja-Leena Piitulainen zum 60. Geburtstag*. Frankfurt a. M.: Lang, 2005, 91–129.

- Köster, Lutz; Neubauer, Fritz; Kunkel-Razum, Kathrin (Projektleitung): »Duden. Standardwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 2002 [Rezension]«, *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 2/3 (2003), 237–244.
- Kühn, Peter: »Wörterbücher/Lernerwörterbücher.« In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Band 1. Berlin: de Gruyter, 2010, 304–315.

- Ehrhardt, Claus; Neuland, Eva (Hrsg.):  
**Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Sprache – Kommunikation – Kultur. Soziolinguistische Beiträge 7). – ISBN 978-3-631-59464-3. 303 Seiten, € 49,80

(Joachim Gerdes, Genova / Italien)

Der Tagungsband präsentiert Beiträge der Sektion *Sprachliche Höflichkeit in deutsch-italienischer interkultureller Kommunikation* der Tagung »Deutsche Sprachwissenschaft in Italien« 2008, »in erweiterter Form und unter Einbeziehung anderer Sprachen«.

Sprachliche Höflichkeit ist ein komplexes, immer wieder in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen untersuchtes Phänomen der menschlichen Kommunikation. In ihrem einführenden Beitrag verweisen die Herausgeber auf die lange Geschichte der Höflichkeitsforschung und deren Einfluss auf die spezifisch linguistisch ausgerichtete Analyse von Höflichkeitsformen. Der vorliegende Band setzt sich zum Ziel, diese konsistente wissenschaftliche Tradition mit innovativen wissenschaftlichen Ansätzen und Zielsetzungen weiterzuführen. Die Höflichkeitsforschung bleibt kontinuierlich aktuell, da ihr Gegenstand im Zuge kultureller Paradigmenwechsel und Umbrüche einem steten Wandel unterworfen ist. Das seit 2005 verstärkte Interesse am Thema beruht, so die Herausgeber, auf einem Neubewertungsbedarf im Rahmen der Sprachkontakt- und Mehrsprachigkeitsforschung im Hinblick auf die interkulturelle Kommunikation als Gegenstand wissenschaftlichen, ökonomischen und vor allem auch fremdsprachendidaktischen Erkenntnisinteresses. Diesem Neubewertungsbedarf sind die Beiträge im vorliegenden Band verpflichtet; denn die »Klassiker« der Höflichkeitsforschung wie Brown/Levinson mit ihrem *face*-Begriff, der Unterscheidung zwischen *positive* bzw. *negative politeness*, den Indirektheits- und Vermeidungsstrategien, das viel zitierte Grice-Goffman-Paradigma u. a. sind – wenn auch nach wie vor grundlegend für die Höflichkeitsforschung – vor allem aufgrund ihres zu stark universalistischen Höflichkeitskonzeptes in die Kritik geraten. Durch die Publikation zieht sich somit als roter Faden eine mehr oder weniger explizite kulturrelativistische Orientierung.

Der Band ist in drei inhaltliche Blöcke aufgeteilt; auf fünf Aufsätze zu methodischen und theoretischen Grundlagen folgen sechs kulturkontrastiv ausgerich-

tete Einzelanalysen zur sprachlichen Höflichkeit; den Abschluss bilden weitere fünf Beiträge, die sich mit der konkreten Vermittlung sprachlicher Höflichkeitskonzepte im DaF-Unterricht auseinandersetzen.

Einen idealen Einstieg in die Thematik bietet Bettina Lindorfers grundlegender Beitrag zur Geschichte des höflichen Sprechens in Europa von der Antike bis heute. Mit ihrem historischen Rückblick spannt die Autorin einen Bogen von der ethisch-philosophischen Reflexion der aristotelischen *Nikomachischen Ethik* bis zum heutigen Höflichkeitsverständnis, das oft zu sehr auf den Aspekt der Konfliktvermeidung in antagonistischen Kommunikationssituationen reduziert werde. Der Beitrag berührt ferner Phänomene wie die religiös-ethische Verankerung der Höflichkeit im Mittelalter mit ihren präskriptiven Normen der Affektkontrolle, die spätere »Verlegung der Normvermittlung in die Kindheit« (33) und die damit verbundene Verinnerlichung von zivilisatorischen Normen, die bis heute nachwirke, und die zunächst auf den höfischen Bereich beschränkten und später vom städtischen Bürgertum übernommenen Normen des höfischen Sprechens, die dem Begriff »Höflichkeit« nicht nur etymologisch zugrunde liegen. Explizites Anliegen des Beitrages ist eine Erweiterung des wissenschaftlichen Horizontes auf die historische Dimension des höflichen Sprechens und deren kulturspezifische Auswirkungen, um eine perspektivische Verengung auf rein kommunikationsanalytische Parameter zu vermeiden.

Gudrun Held mahnt im anschließenden Beitrag ebenfalls an, die historische Dimension der Höflichkeit nicht zu unterschätzen, fordert aber zusätzlich, ebenfalls begriffliche, formale, universale, linguistische, methodologische und kulturspezifische Aspekte in die Höflichkeitsforschung einzubeziehen. Mit diesem Forderungskatalog intendiert Held, der Erkenntnis Rechnung zu tragen, dass Höflichkeit eine »relatierte, stets wandelbare Größe ist, die sich daher auch schwer wissenschaftlich beschreiben lässt« (42), da sie nicht zuletzt auch durch non-verbale Aspekte, varietätenlinguistische Rahmenbedingungen, Diskurstraditionen und Textsortenkonventionen, gesellschaftliche Entwicklungen wie Informalisierung, Demokratisierung, Ludisierung etc. konditioniert werde.

In Hans Jürgen Heringers Artikel folgt auf einen historischen Rückblick zum Duz- und Siezverhalten eine kritische Analyse empirischer Studien zu diesem Thema. Heringer kommt bei deren Beurteilung zu dem bedenkenswerten Ergebnis, dass die – solchen Erhebungen im Allgemeinen zugrunde liegende – Dichotomie von »Sie« als Distanz- und Höflichkeitsindikator und »du« als Vertrautheit bzw. Unhöflichkeit signalisierende Anrede den sehr viel komplexeren sprachlichen Realitäten nicht gerecht werde, was umso mehr für den interlingualen Vergleich gelte.

Mit interkulturellen Divergenzen im höflichen Verhalten setzt sich Helga Kotthoff in ihrer Studie zu georgischen Trinksprüchen und Tischritualen im Kontrast zu entsprechenden deutschen Umgangsformen auseinander. Auch hier scheint eine

gewisse Reserve gegenüber dem zu stark am okzidentalens Höflichkeitsverständnis ausgerichteten *face*-Konzept auf. Denn die georgischen Höflichkeitsrituale seien viel stärker aus der Kulturhistorie zu verstehen und eher einem kollektivistischen Gesellschaftsverständnis geschuldet als die eher der Autonomie des Individuums verpflichteten westlichen Höflichkeitsformen.

Dieter Cherubims Reflexion über Höflichkeit in literarischen Dialogen vermag überzeugend die erhellende Funktion der Literaturanalyse für die Höflichkeitsforschung deutlich zu machen, sowohl was deren historische Dimension angeht als auch im Hinblick auf deren sozialsemiotische Aspekte. An Dialogen aus Romanen von Fontane und Thomas Mann stellt Cherubim überzeugend heraus, dass die literarisch ›verdichtete‹ Darstellung gegenüber Alltagsgesprächsanalysen zahlreiche Aspekte des Höflichkeitsverhaltens klarer hervortreten lässt, zumal auch das Steuerungsverhalten der Interaktanten durch den allwissenden Erzähler oft transparent gemacht wird.

Der zweite Themenblock widmet sich der kontrastiven Höflichkeitsanalyse aus deutscher wie auch aus Fremdperspektive. Hitoshi Yamashita stellt in seiner auf empirische Erhebungen zu Wertvorstellungen bei japanischen und deutschen Probanden aufgebauten Studie den Universalitätsanspruch der Dichotomien *negative/positive politeness*, Höflichkeit/Unhöflichkeit, *first order/second order politeness* etc. in Frage. Vielmehr müsse von einer Skala der fließenden Übergänge ausgegangen werden, da die Interpretation von verbalen Höflichkeitsakten kultur- und situationsspezifisch sei. So könne beispielsweise formale konventionskonforme Höflichkeit gleichzeitig als freundlich oder aber als unehrlich empfunden werden, Unhöflichkeit als unfreundlich, aber auch als ehrlich. Für den DaF-Unterricht zieht Yamashita die Schlussfolgerung, dass bei der Vermittlung von höflichen Umgangsformen auch darauf hinzuweisen sei, welche Sprechakte nur der Distanzwahrung dienten und welche außerdem auch als freundlich empfunden würden; d. h. in identischen Illokutionen müssten über deren Höflichkeitsstatus hinaus auch weitere immanente Werthaltigkeiten aufgedeckt werden.

Auf vergleichbarer Linie liegt Yong Liangs Beitrag, dessen Titelfrage, wie höflich die chinesische Höflichkeit sei, bereits die im Text eindrücklich begründete Warnung impliziert, die kontrastive Höflichkeitsanalyse nicht zu sehr auf die eigenkulturelle Projektion zu verengen. Liangs historischer Rückblick umfasst die Entwicklung der chinesischen Höflichkeitsnormen von der Xia-Dynastie (ca. 2000–1500 v. Chr.) über das einflussreiche konfuzianische Li-Ideal und die weiteren Entwicklungen der Li-Lehre bis hin zur maoistischen Kulturrevolution und zum Höflichkeitsverständnis in der heutigen chinesischen Gesellschaft. Liangs Artikel ist damit gleichzeitig ein eindrucksvolles Plädoyer für die Kulturspezifität und Historizität auch der heutigen Höflichkeitsformen. So beantwortet Liang seine Titelfrage dann auch mit der Feststellung, dass diese nicht ›eindimensional und monoperspektivisch‹ (150) zu beantworten sei, sondern

eine von der Eigenkultur unabhängige Meta-Reflexion voraussetze, und schließt wiederum mit der weiterführenden Frage, welche interkulturelle, globalisierte Höflichkeit wir jetzt und in Zukunft bräuchten, wenn die Interaktanten »ein unterschiedliches Höflichkeitsverständnis haben, unterschiedliche Höflichkeitsformen verwenden und unterschiedlichen Höflichkeitsstrategien folgen« (150).

Mit kontrastiven Beobachtungen zur deutschen und italienischen Höflichkeit befassen sich die Beiträge der Herausgeber Eva Neuland und Claus Ehrhardt. Neuland nimmt unter Bezug auf ein umfangreiches Forschungsprojekt zur sprachlichen Höflichkeit mit Studenten unterschiedlicher Provenienz (vgl. Neuland 2008) die Sprechakte des Kritisierens und Komplimentierens bei Italiener(inn)en und Deutschen empirisch unter die Lupe und deckt etliche kulturtypische Differenzen auf, wie z. B. beim Kritisieren die häufigere Anwendung von Ausweichstrategien bei italienischen (studentischen) Probanden oder beim Komplimentieren eine deutlichere Leistungsorientiertheit bei deutschen Probanden (»verdientes Lob«) gegenüber einer bei den italienischen Probanden stärker manifesten Tendenz zum Ausdruck eigener positiver Gefühle als Bindungsstrategie. Neuland fordert als Konsequenz eine Abkehr von in DaF-Lehrwerken noch weitgehend üblichen monoperspektivischen kulturkontrastiven Modellen zur Vermittlung von Höflichkeitsstrategien zugunsten der Erarbeitung einer »kontextsensitiven Sprach- und Kulturbewusstheit« (169). Notwendig sei ein größerer Ermessensspielraum zur effektiven Realisierung von sprachlicher Höflichkeit in der Zielsprache.

Claus Ehrhardt konzentriert sich speziell auf »virtuelle« Höflichkeit in der Internetkommunikation, die so genannte Netiquette. Ehrhardt leitet seine Analyse von Beiträgen in deutschen und italienischen Internetforen mit der Frage ein, ob die explosionsartige Verbreitung der Internetkommunikation neue Formen des Umgangs und ein weitgehendes Verschwinden bisher gültiger Höflichkeitsformen oder eher eine neuartige »faszinierende Vielfalt an Kontaktmöglichkeiten und [...] Strategien der Beziehungsgestaltung« (173) mit sich bringe. Auf eine detaillierte Liste von höflichkeitsrelevanten Rahmenbedingungen für die Netiquette, wie z. B. die Asynchronität der Kommunikation, Anonymität, Mehrfachadressierung etc. folgt eine konkrete Analyse etwa von Grußformeln, Widerspruchsaussagen, Metadiskursen über Höflichkeit. Die Auswertung führt unter anderem zu der Erkenntnis, dass die Netiquette sich bis zu einem gewissen Grade von der Höflichkeit in anderen Kommunikationsformen unterscheidet, da vor allem die pragmatische Interpretation von identischen Äußerungsakten (als höflich oder unhöflich) unterschiedlich ausfällt. Im Rahmen domänenspezifischer Höflichkeitskonventionen zeichnet sich aber auch im Netz eine kulturspezifische Diversifikation ab; so sind z. B. die Abweichungen von allgemeinsprachlichen Höflichkeitsformen bei den deutschen Forennutzern größer als bei den italienischen.

Die zwei letzten Beiträge des Themenblockes widmen sich ebenfalls kulturspezifischen Unterschieden in der verbalen Höflichkeit; so vergleicht Tatjana Yudina mündliche Interaktionen zwischen deutschen und russischen Wissenschaftlern und benennt neben etlichen Unterschieden auch einige Gemeinsamkeiten aufgrund der historisch einander nahe stehenden deutschen und russischen akademischen Traditionen. Irmgard Elter stellt Anredeformen in den nationalen Varietäten des Deutschen einander gegenüber und stellt fest, dass unterschiedliche Kulturstandards zwischen Deutschland, Österreich und der Schweiz aufgrund der gemeinsamen Sprache oft schwerer erkennbar sind, dass aber die kulturspezifischen Tendenzen, wie etwa stärkere Alter- und Personenorientierung in Österreich gegenüber ausgeprägterer Ego- oder Sachorientierung in Deutschland, an der Höflichkeitspraxis durchaus ablesbar sind.

Der letzte Themenblock zur sprachlichen Höflichkeit in der DaF-Didaktik wird von Ulrike Reegs Beitrag eröffnet, der das Aushandeln von verbalen Höflichkeitsstrategien innerhalb einer deutsch-italienischen Unterrichtseinheit im virtuellen Raum analysiert. In der Auswertung stellt Reeg fest, dass sich in der didaktisch gesteuerten Netzkommunikation eher ein distanzsprachlicher Interaktionsstil gegenüber der sonst in der virtuellen Kommunikation verbreiteten Orientierung an mündlichen Umgangsformen durchsetzt. Reeg unterstreicht die Unverzichtbarkeit eines sensiblen Beziehungsmanagements während kontaktkultureller Lern- und Lehrsituationen und fordert deren Einübung durch propädeutisches Training.

Die Beiträge von Andrea Meta Birk, Ulrike Adelheid Kaunzner und Ulrike Simon widmen sich theoretischen und didaktisch-methodologischen Reflexionen zum Thema des Siezens und Duzens, speziell im an italienische Lerner gerichteten DaF-Unterricht. Während Kaunzner Beschreibungsmodelle aus der Kommunikationspädagogik (Situationsmodell), der interkulturellen Psychologie (Theorie der Kulturstandards) und der Kommunikationspsychologie (interkulturelles Koordinatenkreuz) zur Vermittlung kulturspezifischer Kommunikationsstile im DaF-Unterricht propagiert, beruft sich Birk zum Zweck der in den Fremdsprachunterricht zu integrierenden Erarbeitung interkultureller Kompetenz auf den *Intercultural Sensitizer* und das daraus hervorgegangene »situierete Didaktikkonzept«. Simon erstellt schließlich ein Trainingsprogramm, das DaF-Lerner auf der Basis von Fallbeispielen misslungener oder gelungener interkultureller verbaler Interaktionen theoretisch und praktisch für ein situationsadäquates Höflichkeitsverhalten in der Zielsprache sensibilisieren soll. Ein gewisses Risiko wohnt einigen dieser didaktischen Modelle inne, wenn, besonders bei Kaunzner, Fremdsprachenlerner einerseits vor einer auf eigenkulturellen Wertvorstellungen beruhenden Monoperspektivierung und der daraus resultierenden vereinfachenden Stereotypisierung fremdkulturellen Verhaltens bewahrt und zu flexiblem Umgang mit kritischen interkulturellen Kontaktsituationen befähigt werden sollen,

andererseits aber zur Erklärung kulturspezifischer Umgangsformen wiederum schwer zu belegende und eben gerade dem zu überwindenden »fremden Blick« geschuldete Stereotypisierungen a priori unterstellt werden, wie etwa »Individualismus, verinnerlichte Kontrolle, Trennung von Arbeits- und Privatbereich« als vermeintliche deutsche und »Familienorientierung, Emotionalität und Vermischung von Arbeits- und Privatbereich« als vermeintliche italienische Kulturstandards (243).

Einen überzeugenden Abschluss findet der Sammelband in Maria Paola Scialdone's kritischer Analyse von DaF-Lehrwerken für italienische Lerner: Anhand zweier 2005 und 2007 in Italien erschienener Lehrbücher zeigt Scialdone minutiös eine Reihe von Defiziten in der Vermittlung höflicher Handlungskompetenz in den Bereichen Metareflexion, Intonation, Grammatik, Pragmatik und Präsentation höflichkeitsrelevanter Textsorten auf. Der Beitrag empfiehlt sich ohne Weiteres als verallgemeinerbarer Kriterienkatalog zur Beurteilung von fremdsprachigen Lehrwerken im Hinblick auf die für moderne Lehrmaterialien unabdingbare sensibilisierende Einbeziehung einer zielkulturspezifischen pragmatischen Flexibilität als Lernziel.

Insgesamt bietet der Sammelband eine vielseitige und anregende Lektüre. Dabei besticht insbesondere das ausgewogene Verhältnis zwischen einer Bestandsaufnahme der bisherigen Leistungen und Verwerfungen in der Höflichkeitsforschung und höflichkeitssensibilisierenden DaF-Didaktik einerseits und der Präsentation neuer Forschungsansätze und -perspektiven andererseits.

## Literatur

Neuland, Eva: »Sprachliche Höflichkeit – eine Schlüsselkompetenz für die Interkulturelle Kommunikation.« In: Riedner, Renate; Steinmann, Siegfried (Hrsg.): *Alexandrinische Gespräche. Forschungsbeiträge ägyptischer und deutscher Germanist/inn/en*. München: iudicium, 2008, 169–185.

► Eisenhut, Johannes J.: **Überzeugen. Literaturwissenschaftliche Untersuchungen zu einem kognitiven Prozess**. Berlin: Schmidt, 2009 (Allgemeine Literaturwissenschaft. Wuppertaler Schriften 12). – ISBN 978-3-503-09870-5. 155 Seiten, € 29,80

(Thomas Bleicher, Mainz)

Literaturwissenschaft überzeugt, wenn sie wissenschaftlichen Gesetzen folgt. Literatur überzeugt, wenn sie ästhetischen Normen entspricht – oder sie bricht, um innovative Möglichkeiten zu erproben. Insoweit kann sie den literarhistorischen Kenner überzeugen, Aber überzeugt sie damit auch den normalen

Literatur-Leser? Überzeugt diesen nicht nur das, was ihm gefällt – was also spannend ist, realistisch oder phantastisch, illusionierend oder desillusionierend? Darauf wollen uns die *Untersuchungen* von Johannes J. Eisenhut Antworten geben. Allerdings schließt er überzeugende Reaktionsmöglichkeiten bei der Rezeption von Literatur aus und beschränkt sich nur auf die schon im Text angelegten Mechanismen des literarischen Überzeugens, das er von den Überzeugungsformen der naturwissenschaftlichen Empirie, der philosophischen Logik, der politischen Argumentation und der manipulativen Medienrhetorik abgrenzt. Dabei entwirft er gleich in der Einführung sein Drei-Ebenen-Modell, mit dem er der komplexen Struktur literarischer Texte gerecht zu werden versucht. Die Grundlage bilden darin die ›kognitiven Dissonanzen‹, deren bewusst mangelhafte, widersprüchliche oder unglaubwürdige Informationen Spannung auslösen und somit den Leser (literarisch regelrecht) zum Weiterlesen zwingen. Darüber wirkt dann die ›Elaboration‹, die dem Leser »möglichst viele Handlungsoptionen möglichst lange offen« hält, so dass er nach mühevollen Umwegen (wiederum literarisch regelrecht) mit »nachhaltigen Erinnerungen, Werten oder Haltungen« belohnt wird (8). Darauf baut schließlich die ›Emulation‹ auf, die nach Meinung des Verfassers die Literatur erst eigentlich zur Literatur macht; denn sie stellt die unverwechselbar literarische Beziehung des Textes zum Leser her, indem sie ihn – im Unterschied zu gebräuchlichen Begriffen wie Empathie und Identifikation – in eine Art Tagtraum versetzt: Der Leser erlebt sich sozusagen doppelt, so dass ein Dialog entsteht zwischen dem, der die Handlung eines Textes lesend miterlebt, und dem, der sich als Leser eines Textes erkennt und den Text von außen beurteilt. Da ein literarischer Text ja keine (direkte) Ideologie haben sollte und auch nicht in rhetorischer Manier (direkt) überzeugen will, muss der Autor Strategien entwickeln, mit denen der Leser den Text (indirekt) überzeugend finden kann. So vermag Sprache generell – und insbesondere literarische Sprache – durch das Auslösen von Affekten zum Erkennen von Strukturen und zur Suche nach deren Funktionen zu führen. Im Gegensatz zum wirkungstheoretischen Begriff des Überzeugungsmechanismus definiert Eisenhut deshalb »die Überzeugungsstrategie als rein textimmanente Kategorie« (17), die in den folgenden Abschnitten unter verschiedenen Gesichtspunkten konkretisiert wird.

So wird am Beispiel von Kafkas *Verwandlung* nachgewiesen, »wie die Ambivalenz des Erzählens [...] eine textliche Disposition zur Involvierung des Lesers liefert« und damit nun »als Disposition zur Überzeugung funktionalisiert« wird (66 f.). Auch die Figuren der Handlung werden – vor allem durch die erzählerische Innenperspektive – funktionalisiert als »Disposition zur Steuerung der (tagtraumähnlichen) Emulation beim Leser« (67). Nabokovs *Lolita* zeigt sodann beispielhaft, wie der Text den Leser so geschickt in sein literarisch-moralisches Spiel einbezieht, dass »die Leseerfahrung aufgrund der überstandenen Dissonanzen, aufgrund der gestreichen Konsonanzen und aufgrund der zur Emulation



zurückgelegten ›Distanz‹ umso nachhaltiger in Erinnerung bleiben wird« (77). Auch Innovation ist eine Überzeugungsstrategie, die dem Leser nicht nur neue Informationen bietet, sondern auch seine persönlichen Ansichten bestätigen kann, sofern er sie zuvor noch nicht lesend erfahren hat. Dies mag dann auch die unterschiedlichen Rezeptionen von Literatur durch den ›literaturkritischen Leser und die hedonistisch orientierte Leserschaft‹ ansatzweise erklären (94). Dabei können typische narrative ›Sequenzen‹ eine entscheidende Rolle im eher naiven oder höher entwickelten Leseverständnis spielen; Eisenhut nennt sie Scripts und schlägt zur Modifikation einige Script-Operationen vor: Opposition von inkongruenten Scripts, Überlagerung von unterschiedlichen Scripts, Kreuzung von intertextuellen Einschüben, Konvergenz von zwei autonomen Scripts und Divergenz von mehreren Scripts aus einem Anfangsscript (siehe 105).

Diese Detail-Analysen münden schließlich im schon genannten Drei-Ebenen-Modell, dem der Verfasser nun drei Funktionen zuordnet: Die semiotische Funktionsebene ist rein textimmanent und begreift den Text als Artefakt, was vor allem den kritischen Leser interessiert. Die emulative Funktionsebene ist ebenfalls textimmanent und ermöglicht dem ›hedonistischen‹ Leser, die Erfahrungen der literarischen Figuren nachzuerleben (ohne sie jedoch schon auf sein eigenes Leben zu beziehen). Erst die paradigmatische Funktionsebene, die die größte wissenschaftliche Herausforderung darstellt, ist textextern und führt dadurch zu »analogischen Erkenntnissen bzw. Anwendungen über den Text hinaus auf realweltliche Umstände bzw. hinein in die Lebenswelt des Rezipienten« (122). Mit diesem Modell aus empirisch abgesicherter Wirkungsforschung, wissenschaftlich aktualisierter Narratologie und noch weiter zu etablierender kognitiver Literaturwissenschaft liefert Eisenhut seinen Beitrag zur Diskussion, ob und wie Literatur überzeugen kann. Statt nun mit einem literarischen Zitat abzuschließen, beschreibt er – zur ironischen Unterstreichung seines eigenen Ansatzes – die Wirkungsweise eines jeden guten Zitats, »das allein schon durch seine Geschliffenheit überzeugt (semiotisch), den Leser so in seinen Bann zieht, dass er seine Kritik vergisst (emulativ) und aus dessen Pointe gleich eine neue Dissertation erwachsen könnte (paradigmatisch)« (148).

Da Eisenhuts Untersuchungen zum Thema »Überzeugen« in ihren Begründungen und Ergebnissen nachweisbar den Gesetzen der kognitiven Literaturwissenschaft folgen, sind sie rundum überzeugend (wenn man mal von dem mitunter überstrapazierten Fachjargon absieht). Allerdings scheint mir die Reduzierung von Literatur auf einen LESE-Text der literarischen Komplexität nicht ganz gerecht zu werden. Bei Lesungen (!) wird Literatur gehört, und auch Hörbücher werden natürlich nicht gelesen. Somit bleibt die phonetische Funktion der Sprache ausgeklammert, die – vielleicht vergleichbar mit der Musik – als ›Sprache der Gefühle‹ definiert werden könnte. Dass dies kein vorwissenschaftliches oder veraltetes romantisches Klischee ist, beweist der Forschungsansatz der derzei-

tigen Musikkognition am Leipziger Max-Planck-Institut für Kognitions- und Neurowissenschaften. Inwieweit sich hier auch neue Erkenntnisse für die Literaturwissenschaft im Allgemeinen und für die kognitive Literaturwissenschaft im Besonderen ergeben könnten, müsste ein interdisziplinäres Team erkunden. Vielleicht wüssten wir dann – sogar literaturwissenschaftlich exakt –, welche literarischen Klänge und Satzrhythmen den Neurotransmitter Dopamin veranlassen haben, uns den einen oder anderen Hör-GENUSS zu bescheren.

► Engel, Ulrich:

**Syntax der deutschen Gegenwartssprache.** 4., völlig neu bearbeitete Auflage. Berlin: Schmidt, 2009 (Grundlagen der Germanistik 22). – ISBN 978-3-503-09882-8. 309 Seiten, € 24,80

(*Salifou Traoré, Bangkok / Thailand*)

Mit der vorliegenden 4., völlig neu bearbeiteten Auflage seiner *Syntax der deutschen Gegenwartssprache* präsentiert Ulrich Engel mehr als nur alten Wein in neuen Schläuchen. Unter anderem weist das Buch eine komplett neue Gliederung auf.

Der Band umfasst über das kurze Vorwort hinaus 6 Kapitel mit Unterpunkten: Kap. 1 »Was ist und wie betreibt man Syntax?« (15–34), Kap. 2 »Syntaktische Elemente und Relationen« (35–78), Kap. 3 »Wortgruppen« (79–115), Kap. 4 »Der Satz« (117–214), Kap. 5 »Äußerungen« (215–280), Kap. 6 »Schichtneutrale Prozesse« (281–301). Jedes Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung und der ihm zugrunde liegenden Literatur ab. Dem Buch angehängt sind ein Register und ein Abkürzungsverzeichnis. Die Kapitel sind sehr übersichtlich und benutzerfreundlich aufgebaut, die Aussagen durch zahlreiche Beispiele veranschaulicht.

Das einführende Kap. 1 erläutert den Begriffsapparat zur Beschreibung einer Syntax. Kap. 2 kreist um das Wort als syntaktischen Grundbaustein. Nach einer kritischen Reflexion über frühere Wortbegriffe kommt Engel zu dem Schluss, dass sich das Konzept »Wort« gegen alle erdenklichen Definitionsversuche sperre. Dies führt ihn dazu, das Wort nach seiner Zugehörigkeit zu einer Wortklasse zu definieren, auch wenn dies »eine faule Lösung« sei (38). Weiterhin geht Engel auf die Frage ein, welche Kriterien am besten geeignet sind, um die Wörter in Klassen einzuteilen. Dabei befürwortet er einen distributionellen Ansatz. Darunter versteht er die potentielle, auf Regeln beruhende Umgebung von Wörtern (40), die er in vier Umgebungs-Schichten differenziert: engste, engere, mittlere und weitere Umgebung. Diese Umgebungsebenen legen die Klassenzugehörigkeit der einzelnen Wörter fest, obendrein fungieren sie als eine Art Filter. Jedes Wort muss Filter in festgelegter Reihenfolge passieren. »Wird [ein Wort] ausgefiltert, so gehört es zu einer festen Klasse. Wird es nicht ausgefiltert, so wird es ein weiteres Filter oder mehrere Filter passieren.« (40) Das Verfahren dauert an, bis das Wort irgendwo

hängen bleibt. Mithilfe dieses Filtermodells differenziert Engel 16 Wortarten im Deutschen: Verb, Nomen, Determinativ, Adjektiv, Pronomen, Präposition, Subjunktionspartikel, Adverb, Kopulapartikel, Modalpartikel, Rangierpartikel, Konjunktionspartikel, Gradpartikel, Satzäquivalent, Vergleichspartikel und Abtönungspartikel. Zwar kann auch dieses Verfahren grundlegende Fragen der Wortartenklassifizierung im Deutschen, wie z. B. die Unterscheidung zwischen Adjektiv und Adverb und die Klassifikation der Zahlwörter, nicht befriedigend beantworten, aber es gibt ein Mittel an die Hand, die einzelnen Wortklassen nach ihrem prototypischen Vertreter zu bestimmen, und beansprucht damit keine Absolutheit. In dieser Hinsicht scheint das Filterverfahren ein ernst zu nehmender Ansatz für die Wortarteneinteilung im Deutschen zu sein. Das Kapitel schließt mit Darstellungen zur Wortbildung und der Klärung der Grundbegriffe »Dependenz« und »Valenz« ab.

Kap. 3 beschreibt die einzelnen Phrasenkategorien, die der Arbeit zugrunde liegen: Verbalphrasen, Nominalphrasen, Pronominalphrasen, Adjektivphrasen und sonstige Phrasen (Konjunktionsphrasen und Adverbialphrasen). Hier ist auf einen editorischen Mangel hinzuweisen, der darin besteht, dass fälschlicherweise der Abschnitt 3.5.2 und der Unterabschnitt 3.5.2.1 im Inhaltsverzeichnis auf der Seite 101 stehen, im Text auf der Seite 102.

Kap. 4, das mit Abstand umfangreichste Kapitel, rückt den Satz in den Mittelpunkt der Betrachtung. Nach der Bestimmung des Satzbegriffs, der dependenziell definiert und von satzartigen Konstruktionen (Nebensätzen und Infinitivkonstruktionen) abgegrenzt wird, und der Analyse der Rolle des Finitums im Satz widmet sich der größte Teil des Kapitels der bisher ungelösten Grundfrage nach der Unterscheidung von Ergänzungen und Angaben als Satzglieder, die Engel nach zwei Kriterien definiert, und zwar nach dem Kriterium der Verbabhängigkeit und dem der Fähigkeit, ein Paradigma bilden zu können. Zudem differenziert Engel auf der Basis von semantischen und morphosyntaktischen Kriterien 11 Ergänzungsklassen im Deutschen, nämlich Subjekt, Akkusativergänzung, Genitivergänzung, Dativergänzung, Präpositivergänzung, Verbativergänzung, Situativergänzung, Direktivergänzung, Expansivergänzung, Modifikativergänzung und Prädikativergänzung. Im Vergleich zu der 3. Auflage ist eine Neuerung darin zu sehen, dass die Modifikativergänzung wieder eingeführt wird und dass sich aus der Zusammenstellung der früheren Nominal- und Adjektivergänzungen die Prädikativergänzung ergibt. Jede Ergänzungsklasse wird mit reichlichen Beispielen ausführlich erläutert. Dieser Darstellung folgt die Beschreibung der Angaben, die in drei Hauptklassen eingeteilt werden: existimatorische Angaben, situative Angaben und modifizierende Angaben. Außerdem geht Engel der Grundfrage nach, inwieweit sich die Angaben gemäß ihrer Semantik an verschiedenen Stellen im Satz »anbinden« lassen. Daran schließt ein Überblick über die Wortstellung, den komplexen Satz und die Bedeutung des Satzes.

Kap. 5 befasst sich mit einzelnen textuellen Phänomenen wie Sprechakten, Textkohärenz und Textsorten. Das Kapitel rechtfertigt sich aus dem zugrunde gelegten Syntaxbegriff, der sich nach Engel auf das Zusammenfügen sprachlicher Elemente zu immer größeren Einheiten bis hinauf zum Text bezieht (33). Kap. 6 gibt einen Überblick über Satzbauphänomene wie Kongruenz, Negation, Häufung und Apposition.

Zusammenfassend lässt sich formulieren, dass für den Leser, der die früheren Auflagen der *Syntax der deutschen Gegenwartssprache* nicht kennt, diese 4. Auflage eine sehr gut strukturierte, in einem leicht verständlichen Stil verfasste Arbeit darstellt. Der Band vermittelt wesentliches, aber auch hintergründiges Wissen über die Syntax des Deutschen. Ein weiterer positiver Aspekt des Buches äußert sich darin, dass Engel syntaktische Erscheinungen nicht nur in Satz-, sondern auch in Textumgebungen erklärt. Allerdings hätte man sich gewünscht, dass Übungen oder Arbeitsfragen eingebaut werden für diejenigen, die das Buch im Selbststudium benutzen wollten. Dies soll jedoch nicht den Wert dieser 4. Auflage der *Syntax der deutschen Gegenwartssprache* schmälern. Ob im Bereich der Wörter und ihrer Kategorisierung, des Satzes und seiner Definition, der Ergänzungen, ihrer Kategorisierung und der Benennung der Kategorien – der Band wirft grundsätzliche Fragen auf, die Anregungen für zukünftige Forschungen darstellen.

Studierenden, aber auch Lehrenden der Germanistik und des Deutschen als Fremdsprache, die sich vor allem mit valenztheoretischen Fragestellungen beschäftigen, ist das Buch nachdrücklich zu empfehlen.

► Eppert, Franz:

**Grammatik-ABC für Deutsch als Fremdsprache auf Zertifikatsniveau und Niveaustufen A1, A2, B1, B2. Ein kleines Handbuch für Lernende und Lehrende. Einfach – klar – praktisch.** Frankfurt a.M.: R. G. Fischer, 2008. – ISBN 978-3-8301-1194-8. 295 Seiten, € 22,80

(Claudia Bolsinger, Hamburg)

Schon der Titel ist befremdlich: Welches Niveau ist denn nun angesprochen? Ist *Zertifikatsniveau* nicht das Gleiche wie *B1*? Wieso »klein«, wenn das Buch fast 300 Seiten umfasst und Din-A4-Format hat? Warum ist die Europakarte auf dem Einband schwarz auf dunkelblauem Grund?

Öffnet man den Band, setzt sich das Erstaunen fort: Was für ein gelbliches, dickes Papier wurde hier benutzt (das »kleine« Handbuch wiegt fast ein Kilo!)? Auch das Layout schreckt zunächst ab: Bleiwüste, kleine Schrift, keine Farben, keine Illustrationen. Einzige Gestaltungsmerkmale sind Fett- und Kursivdruck. Hat da jemand seinen Computerausdruck veröffentlicht? Oder ist man schon so abhängig

von einer eingängigen, farblich differenzierten, es dem Auge leicht machenden Gestaltung, dass man dem Inhalt keine Chance mehr gibt? Sehen wir uns also den Inhalt an:

Im Vorwort referiert der Autor auf Lernzielbeschreibungen in Lehrwerken der Jahre 1972 bis 2001. Er gliedert in drei Abschnitte: Der erste Teil umfasst ein systematisches Verzeichnis von Wort-, Satz-, Text- und Sprachhandlungsgrammatik. Dieser Teil ist vor allem für Lehrende gedacht. Im zweiten Teil folgt das eigentliche *Grammatik-ABC*, das in alphabetischer Anordnung mit 141 Stichwörtern ein Grammatikverzeichnis für Lernende zur Verfügung stellen will. Der letzte Teil ist ein 350 Fachtermini umfassendes Suchregister. Etwas vollmundig klingt die Ankündigung im Vorwort »nicht versprochen, sondern verwirklicht«. Dahinter steht der Anspruch, ein sich selbst erklärendes, keine Fragen offen lassendes Grammatikkompodium der deutschen Sprache vorgelegt zu haben. »Kein einziges Fachwort bleibt unerklärt« dank eines redundanten Verweissystems, das umfangreiches Blättern vermeiden soll. Sehen wir hierzu ein Beispiel: Was sind Sätze? Dazu die Erklärung: »Sätze sind Kombinationen von → Satzgliedern (→ Ergänzungen und → Angaben) und Wortgruppen (→ Attributen) auf der Basis von einfachen und komplizierten → Valenzen.« Einfach? Kein Weiterblättern? Für einen Lerner zwischen A1 und B2 zu verstehen?

Großen Wert legt der Autor auf die Darstellung von Sprachphänomenen und Regeln in Form von Tabellen. Sie – und sie allein – sollen die Übersichtlichkeit, Nachvollziehbarkeit und Verständlichkeit garantieren. Es gibt kaum eine Seite in diesem Werk, die keine Tabelle enthält, was vor allem Probleme mit der Zeilentrennung beim Seitenwechsel macht. Überhaupt stellt sich auch hier ein Selfmade-Eindruck ein: Die Formatierung ist durch falsches Einrücken und Trennen, doppelte Leerzeichen etc. geprägt.

Fazit: Wer – als Lehrender! – eine Regel, ein grammatisches Phänomen, ein Beispiel braucht, der findet hier, was er sucht. Aber er findet es auch an vielen anderen Orten, die einfacher zu handhaben und ansprechender gestaltet sind.

► Falk, Simone:

**Musik und Sprachprosodie. Kindgerichtetes Singen im frühen Spracherwerb.** Berlin: de Gruyter, 2009 (Language, Context and Cognition). – ISBN 978-3-11-021989-0. 340 Seiten, € 99,95

(*Ewa Wieszczyńska, Wrocław / Polen*)

Bei dem vorliegenden Buch handelt es sich um die Veröffentlichung der Dissertation der Autorin. Sie weist darauf hin, dass die prosodische Struktur der Sprache Kleinkindern in den ersten Stadien des Spracherwerbs behilflich sein könne, wichtige Aspekte ihrer Muttersprache zu beherrschen, und sie versucht in ihrer

Arbeit zu bestimmen, ob auch die Prosodie der gesungenen Sprache den frühen Spracherwerb fördern kann. Deswegen werden in den ersten Kapiteln zwei Leitthesen formuliert, die in den nächsten Teilen der Arbeit empirisch überprüft werden. Da die prosodischen Strukturen in verschiedenen Sprachen unterschiedliche Aufgaben haben, werden in dem Buch die drei prosodisch unterschiedlich klassifizierten Sprachen Deutsch, Russisch und Französisch analysiert.

Die Gliederung umfasst eine Einleitung (Kapitel 1), in der die Verfasserin den aktuellen Forschungsstand im Bereich Musik und Sprache darlegt sowie ihre Untersuchung sehr übersichtlich charakterisiert. Es schließen sich neun Kapitel an, die die zwei Hauptteile der Arbeit bilden. Die drei ersten geben einen klaren Überblick über die theoretischen Grundlagen der Studie, die nächsten beschreiben und werten detailliert die empirische Untersuchung aus. Es folgen zwei Anhänge, die eine Wortliste und Notentranskripte mit dem Untersuchungsmaterial beinhalten. Es sollte betont werden, dass jedes Kapitel sehr übersichtlich konzipiert ist. In einer kurzen Einführung werden seine Ziele genannt, abschließend ist eine Zusammenfassung oder ein Fazit zu finden.

In den ersten drei Arbeitsabschnitten analysiert die Autorin gesungene Sprache als wichtigen Input für Kleinkinder während ihrer Muttersprachentwicklung. Im zweiten Kapitel klärt sie einleitend wichtige Begriffe der Arbeit, die sich auf Musik, Sprache und Prosodie beziehen. Danach charakterisiert sie ausgewählte sprach- und musikprosodische Strukturen und vergleicht sie miteinander, um Ähnlichkeiten und Unterschiede in Aufbau und phonetischer Realisierung zu gewinnen. Dabei werden die prosodischen und musikalischen Merkmale des Deutschen, Französischen und Russischen dargelegt. Aufgrund ihrer Analyse formuliert die Verfasserin die erste Leitthese für die empirischen Untersuchungen im zweiten Teil der Arbeit: Sie besagt, dass sprachliche und musikalische Prominenz- und Grenzstrukturen aufeinander abbildbar seien.

Im 3. Kapitel beschäftigt sich die Verfasserin mit dem Sprach- und Musikerwerb bei Kindern im ersten Lebensjahr. Bei ihren Überlegungen bezieht sie sich auf die Sprecherwerbtheorie des *Prosodic Bootstrapping*. Zuerst bespricht sie die grundlegenden kognitiven Verarbeitungsmechanismen, die dem sprachlichen und dem musischen Lernen zugrunde liegen. Sie weist darauf hin, dass es Ähnlichkeiten zwischen kindgerichtetem Sprechen und Singen gebe. Dann versucht sie zu zeigen, welchen Input Eltern und Umgebung den kleinen Kindern anbieten, indem sie ausführlich Merkmale gesungener und gesprochener Sprache analysiert. Dabei betont sie, dass der Zusammenhang zwischen sprachlichem Input und der Entwicklung des Kindes höchst eng sei. Im Anschluss daran wird die zweite Leitthese der Arbeit formuliert, die auf strukturelle Ähnlichkeiten zwischen kindgerichtetem Singen und Sprechen hinweist und sprachfördernde Funktionen dieser beiden Tätigkeiten betont.

Im 4. Kapitel werden empirische Grundlagen der Untersuchungen dargestellt, indem die Autorin die Gewinnung und die strukturelle sowie funktionale Einordnung der Daten beschreibt. Zuerst wird die Stichprobe charakterisiert; die Grundlage der Studie bilden Audio-Aufnahmen von Eltern, die mit ihren Kindern auf Deutsch, Französisch oder Russisch sprechen und singen. An der Untersuchung haben Kinder bis zum 13. Lebensmonat und insgesamt 53 Eltern sowie zwei Großeltern teilgenommen. Danach wird besprochen, in welchen typischen Alltagssituationen gesungen wird, was mit den Kleinkindern gesungen wird und welche musikstrukturellen Merkmale das deutsche, französische und russische Repertoire auszeichnen. Anschließend werden einleitend fünf Untersuchungen dargestellt, die die beiden Leitthesen an einzelnen prosodischen Merkmalen der Mikro- und Makrostruktur überprüfbar machen.

Das 5. Kapitel ist den Vokalräumen im Singen und Sprechen gewidmet. Im Mittelpunkt der Untersuchung steht die Frage, ob deutsche und russische Eltern im Singen Vokale deutlicher oder undeutlicher artikulieren als im Sprechen. Im 6. Kapitel beschäftigt sich die Verfasserin mit den Dauerverhältnissen silbischer Struktur; das Ziel der Untersuchung ist zu bestimmen, ob die sprachspezifische Synchronisation von Konsonanten und Vokalen im Singen erhalten bleibt oder eher tontragende Vokale die wichtigste Rolle übernehmen. Das 7. Kapitel versucht zu erklären, wie bestimmte tonale Schwierigkeiten im Singen der untersuchten Eltern aufgetaucht sind. Im Mittelpunkt des 8. Kapitels steht die Frage, wie musikalische und syntaktische Phrasen sowie Atmungsabschnitte im kindgerichteten Singen miteinander interagieren. Das 9. Kapitel hat zum Ziel, die Konturen gesprochener und gesungener Sprache in der Eltern-Kind-Kommunikation einzelsprachlich zu vergleichen.

Das 10. und zugleich letzte Kapitel beinhaltet ein Fazit, wo die Verfasserin zu zeigen versucht, wie man vom Singen zum Spracherwerb kommen kann. Aufgrund der durchgeführten Untersuchung zieht sie die Schlussfolgerung, dass man Musik und Sprache nicht mehr als zwei getrennte Systeme betrachten könne. Sie betont, dass Singen nicht mehr nur als eine musikalische Erscheinung, sondern ebenso als gesungene Sprache untersucht werden sollte. Dann werde es möglich, Gesang als wichtigen Input für den Spracherwerb zu betrachten.

Dieses Kapitel beinhaltet auch eine zusammenfassende Auswertung und Interpretation der Untersuchungsergebnisse. Zunächst weist die Autorin darauf hin, dass bisher aus der Forschung bekannt war, dass ganz kleine Kinder auf Vokale achten und damit einen ersten Eindruck von prosodischen Merkmalen ihrer Muttersprache bekommen und dass Erwachsene, wenn sie mit ihren Kindern sprechen, Vokale besonders deutlich artikulieren. Die hier besprochenen Untersuchungen haben erwiesen, dass auch gesungene Vokale von den Eltern im Vergleich zum Sprechen hyperartikuliert werden. Die Studie zeigt ebenso, dass das Singen im ersten Lebensjahr die Kinder aufmerksam werden lässt und

zusätzlich motorische und verbale Fähigkeiten fördert. Im Anschluss werden offene Forschungsfragen in Bezug auf einzelne der Untersuchungen formuliert. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die vorliegende Arbeit einen wichtigen Beitrag für die Forschung zum Zusammenwirken von Sprache und Musik nicht nur im Mutterspracherwerb leisten kann. Die vorgelegten Erkenntnisse könnten auch auf den frühen Fremdsprachenunterricht im Kindergarten übertragbar sein, wo musische Aktivitäten mit zu den wichtigsten Unterrichtsmethoden zählen.

► Fan, Jieping; Li, Yuan (Hrsg.):

**Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive. Neuere Trends und Tendenzen.** München: iudicium, 2009. – ISBN 978-3-89129-479-6. 509 Seiten, € 48,-

(*Olga Averina, Ivanovo / Russische Föderation*)

Der vorliegende Band versammelt Vorträge zur internationalen Konferenz »Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive«, die 2007 am Institut für German Studies der Zhejiang Universität in Hangzhou, VR China, stattgefunden hat.

Im Vorwort wird betont, dass die Publikation des Bandes einerseits der Reflexion des an dem Strukturmodell der *Berliner Didaktik* orientierten Ansatzes dient, der die Lernziele des Deutschen als Fremdsprache lernerorientiert, regional und situativ festlegt. Andererseits setzt sich der Tagungsband das Ziel, den Lesern Themen, Fragestellungen und Aufgaben für Lehre und Forschung in DaF in den Nichtzielsprachländern nahe zu bringen, wo ein eigenständiger Umgang mit der Fachdisziplin DaF gepflegt wird.

Die insgesamt 51 Beiträge stammen von Forscher/innen aus 8 Ländern mit deutlichem Schwerpunkt auf China und Deutschland. Die Aufsätze sind inhaltlich geordnet und decken thematisch solche relevanten Forschungsschwerpunkte ab wie Fachsprache, Landeskunde, Fremdsprache und neue Medien, Reformstrategien der Germanistik, interkulturelle Kommunikation, Literatur im DaF-Unterricht und Didaktik DaF.

Im 1. Teil des Bandes werden Fachsprachen aus den Bereichen der Computertechnik, der Forstwirtschaft, der Wirtschaft, der Ökologie und Automobilindustrie behandelt. Im Mittelpunkt der Beiträge von Scharafutdinowa (21–29), Zhang/Shi (30–39) und Qian (62–71) stehen didaktische Überlegungen zur Behandlung der Wortbildung, der Synonymendifferenzierung sowie zum Wortschatzerwerb unter Einsatz der neuen Medien im fachorientierten Deutschunterricht. Die Aufsätze von Liu (45–52), Lu (53–61) und Hamrlich (72–84) beschäftigen sich mit der Entwicklung didaktischer Modelle eines fachbezogenen Deutschunterrichts. Dem



Konzept zur Entwicklung eines Rahmencurriculums für DaF in China widmet sich der Beitrag von Chen (85–95), in dem vorrangig das Aktivlerner-Prinzip als didaktische Methode behandelt wird.

Der darauf folgende 2. Teil des Bandes betrifft die Vermittlung der Landeskunde im DaF-Unterricht, wobei dem Begriff »interkulturell« eine wichtige Rolle zukommt. Im Beitrag von Li (99–108) wird das Konzept der interkulturellen Landeskunde von verschiedenen Seiten beleuchtet und einer kritischen Analyse unterzogen. Im Anschluss daran versucht Guo (121–125) inhaltliche und methodisch-didaktische Schwerpunkte des Landeskundeunterrichts zu verdeutlichen. Der Einsatz interkultureller Werbung für den Ausbau der sprachlichen und interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht ist Gegenstand des Aufsatzes von Dohrn (109–119). Diesen Teil des Bandes schließt Xu (126–135) mit einer Rezension aktueller China-Bücher aus Deutschland ab, die das Chinabild in den deutschen Medien veranschaulichen.

Der 3. Teil des Bandes hat den Einsatz der neuen Medien im fremdsprachlichen Unterricht zum Inhalt. Mitschian (139–144) gibt in seinem Beitrag einen Überblick über den aktuellen Stand der didaktischen Medienforschung, während Chan (145–157) sich mit den metakognitiven Prozessen bei der Bearbeitung computergestützter Lernaufgaben befasst. In den Beiträgen von Katsaounis (158–167), Argyros (180–192), Steinmetz (204–209) und Gu (220–229) werden Projekte mit Unterstützung von Netzwerk und Multimedia als Mittel der Optimierung des Lehr- und Lernprozesses und zugleich der Entwicklung der Individualität und Aktivität der DaF-Studierenden zur Diskussion gestellt. Als geeignete Instrumente für einen selbstgesteuerten und handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht stellen Baier (168–179) und Timmermann (210–219) Lernplattformen und Präsentationstechniken dar. Bei Freudenberg-Findeisen/Schröder (193–203) wird das Autonomie fördernde Potential solcher elektronisch vermittelten Lehr- und Lernformen wie Teletutoring aufgezeigt.

Im 4. Teil des Bandes wird für die Notwendigkeit der Umgestaltung des Faches Germanistik plädiert, wobei es hauptsächlich um Reformversuche in China geht. Die bei der Reform der Germanistik zu berücksichtigenden Faktoren bilden den Hauptgegenstand des Beitrags von Wei (242–252). Fan (233–241), Wang (253–259), Cui (260–267) und Huang (286–291) stellen konkrete didaktische Ausbildungsmodelle für das qualifizierte Personal in Deutsch an verschiedenen chinesischen Universitäten vor. Mit diesen zusammen zu lesen ist der Beitrag von Von der Lühse (268–276) über die Vernetzungsmöglichkeiten von Medienwissenschaft und DaF. Interessant liest sich ebenfalls der Aufsatz von Oguay (277–285), in dem das Konzept eines neuen Lehrbuches zur Lexikologie der deutschen Sprache für ukrainische Hochschulen präsentiert wird.

Beiträge des 5. Teils widmen sich Problemen der interkulturellen Kommunikation. Während Ess (304–310) theoretische Grundlagen für die Ausbildung von

interkultureller Handlungskompetenz im DaF-Unterricht schildert, behandelt Kühn (295–303) die Integration der interkulturellen Kommunikation in die Unterrichtspraxis. In den Aufsätzen von Albert (311–318) und Liu (319–326) werden Höflichkeitskonventionen in der deutsch-chinesischen Kommunikation sowie neue Denk- und Verhaltensweise der jüngeren chinesischen Studierenden untersucht. Ramasomanana (327–329) analysiert curriculare Bedingungen in Madagaskar aus interkultureller Sicht. Die Förderung des interkulturellen Lernens ist Thema der folgenden drei Beiträge. Yu (330–338) stellt dar, wie man durch ein Lehrwerk interkulturelles Lernen beim Fremdsprachenlernen verwirklichen kann. Bei Song (339–346) werden Probleme der Literaturübersetzung vom Chinesischen ins Deutsche erörtert. Der Beitrag von Ye (347–356) ist dem interkulturellen Ansatz beim Hörverstehenstraining gewidmet.

Im sechsten Teil des Bandes wird die Rolle der Literatur in der modernen Fremdsprachendidaktik diskutiert. Auf konkrete Schwierigkeiten bei der Literaturvermittlung in der chinesischen Unterrichtspraxis weisen Zhang (359–364), Jin (382–390) und L. Wang (391–396) in ihren Beiträgen hin. Yoshijima (365–374) und Hernig (375–381) akzentuieren die fördernden Funktionen der Literatur beim Fremdsprachenlernen und plädieren für eine produktive Behandlung literarischer Texte im DaF-Unterricht. Abschließend wird von Tang (397–405) der Einsatz von Goethes Liebeslyrik im Deutschunterricht thematisiert.

Den Band beschließt ein Teil, wo recht unterschiedliche didaktische Fragestellungen im Mittelpunkt stehen. In Anlehnung an die *Berliner Didaktik* beschreibt Hess (409–425) die Entwicklung des Faches DaF im Rahmen der zunehmenden Globalisierung und der Internationalisierung der Wirtschaft und Wissenschaft, was auch bei Zhu (426–433) weiter diskutiert und präzisiert wird. Die darauf folgenden Beiträge nehmen Bezug unmittelbar auf die Unterrichtspraxis. Klepper-Pang (434–445) greift das Problem der Interferenz mit dem Englischen im DaF-Unterricht auf, wobei sich Chaudhuri (446–454) für den Einsatz der Mehrsprachigkeit der indischen Lerner beim Grammatikerwerb ausspricht. Im Aufsatz von Wu (455–464) wird die Einfachheit der deutschen Komposita für chinesische Lerner dargelegt. Während Kong (465–477) die schriftliche Textproduktion in Sprachtests interkulturell betrachtet, erläutert Y. Wang (478–488) die Verwendung kommunikativer Strategien bei der mündlichen Kommunikation. Zh. Wang (489–499) analysiert den Einsatz der Lernerautonomie in chinesischen Lehrwerken, und Piirainen (500–509) geht in ihrem Beitrag auf die Nutzbarkeit der in vielen Sprachen verbreiteten Idiome für den Fremdsprachenunterricht ein.

Insgesamt gibt der Tagungsband ein eindrucksvolles Zeugnis davon, dass zum heutigen Zeitpunkt sowohl Anstöße für eine erfolgreiche Vermittlung der deutschen Sprache wie auch die Theoriebildung in DaF nicht mehr allein aus Deutschland, sondern vor allem aus dem nicht-zielsprachlichen Raum kommen. Zu unterstreichen ist, dass die im Band enthaltenen Beiträge ein facettenreiches

Panorama von Erörterungen zu verschiedensten fach- und sachorientierten DaF-didaktischen Fragestellungen bieten und als Anregung zur weiteren Diskussion über Trends und Tendenzen angesehen werden sollten.

- Fluck, Hans-Rüdiger; Blaha, Michaela (Hrsg.):  
**Amtsdeutsch a. D. Europäische Wege zu einer modernen Amtssprache.**  
 Tübingen: Stauffenburg, 2009 (Arbeiten zur Angewandten Linguistik 4). –  
 ISBN 978-3-86057-228-3. 300 Seiten, € 48,-

(*Eva Sommer, Wilhelmshaven*)

Das Wortspiel des Titels mit ›außer Dienst‹ und ›Ade (Adieu)‹ geht zurück auf »ein Projekt der Stadt Linz« (2001–2002), durch »21 Mitarbeiter der Stadtverwaltung [...] ein Handbuch für ›prägnanten und kundenorientierten Schriftverkehr‹ des Magistrats (Verwaltung) zu erarbeiten« (153). Eingeladen von der »Arbeitsgruppe IDEMA (Internet-Dienst für eine moderne Amtssprache) des Germanistischen Instituts der Ruhr Universität Bochum«, kamen »Referentinnen und Referenten aus Politik, Verwaltung und Wissenschaft« (7) mit »Analysen zur Struktur der Bürger-Verwaltungs-Kommunikation und [...] Lösungswege[n] für die verwaltungssprachliche Praxis« (11). Auf diese editorischen Erläuterungen (7–19) und eine Reihe von Grußworten (23–41) folgt der Hauptteil (45–146) mit insgesamt zwölf »Beiträgen zu einzelnen europäischen Ländern und Regionen«. Die vier »Referentinnen und Referenten« zu Deutschland, die Herausgeberin M. Blaha, die Leiterin der IDEMA-Rechtsabteilung, ein Rechtsanwalt und MdB (Mitglied des Bundestages) sowie ein international tätiger Germanistik-Professor, bieten neben allgemeinen Grundsätzen anschauliche Beispiele, vor allem zu Nominalstil-Extremen (49 ff.) und zu amtlichen Brief-Formulierungen, die öfters synoptisch mit Kommentaren und Verbesserungsvorschlägen kombiniert sind (68 ff.). Ähnlich verfährt auch der Herausgeber H.-R. Fluck im abschließenden »Überblick und Ausblick« zu Problemen und Lösungsansätzen in den Ländern Belgien, Frankreich, Italien, Österreich, Polen und Spanien (149–163).

Welches europäische Land nun in einem der so eingerahmten acht Einzelbeiträge vorgestellt wird, in welcher Konkretion und Ausführlichkeit, das hing sicher von praktischen Bedingungen ab, ist jedenfalls nicht eigens erläutert. Von vier dieser acht Länder gibt es dabei keine Tagungsbeiträge, sondern nachträglich eingesandte »Situationsbeschreibungen«, da »die Autoren dieser Länder [...] nicht an der Tagung teilnehmen« konnten (12). Der Schweizer Beitrag ist ein gut lesbarer Vortragstext, mit Gliederungselementen wie z. B. rhetorischen Fragen und praktischen Beispielen, während die Berichte aus Italien und den Niederlanden ihre Aufgabe (auf Deutsch bzw. Englisch) mit knappen Zahlen, Tabellen und Auflistungen erfüllen; nur das polnische Autoren-Duo hat einen gattungstheoretischen

und linguistischen Forschungsbericht über juristische Texte nachgeliefert (konkreter über Polen informiert ein Absatz in Flucks »Überblick«, 159).

Die vier verbleibenden Länder-Texte sind Originalreferate von der Tagung, wobei leider nicht erkennbar ist, ob und was die Vorträge oder anschließenden Diskussionen vor Ort aufgegriffen und aktualisiert haben. Über Initiativen ihrer Länder und Regionen berichten in diesen vier Beiträgen: die Direktorin des Amtes für Sprachangelegenheiten der Südtiroler Landesverwaltung, ein Beamter des Bundeskanzleramtes Österreich, eine Mitarbeiterin der *Plain Language Commission* (Warrington, England) sowie eine Linguistin und Sprachberaterin beim Schwedischen Sprachenrat (Stockholm). Diese Angaben, auch über die anderen Beteiligten, sind dem knappen zweiseitigen »Autorenverzeichnis« im Anhang zu entnehmen und zeigen, ganz im Sinne der editorischen Einleitung, dass hier »ausgewiesene Experten aus Wissenschaft und Praxis – Sprach- und Kulturwissenschaftler, Juristen, Verwaltungsfachleute und Politiker« – zusammenkamen (11). Das beweisen auch die meist reichhaltigen Literaturangaben nach jedem Beitrag. Diese heterogene Mischung (und entsprechend heterogene Darbietung, bis in den sehr unterschiedlichen Umgang mit gender-gerechter Sprache) soll keineswegs bemängelt werden. Aber es ist zu fragen, wem und wozu eine solche Momentaufnahme dieser ehrenwerten Aufbruchsstimmung nützt.

Was hängen bleibt und anregt, sind mit Sicherheit die nur teilweise, aber dann sehr einleuchtend dargebotenen praktischen Beispiele, die weniger der »Interdisziplinarität« (11) als vielmehr dem *common sense* und Erfahrungsschatz der »Bürger-Verwaltungs-Kommunikation« entspringen. Wie kommt nun also der angepeilte Wandel in die Alltagsarbeit der Verwaltungs-Etagen? Aktuelle Medien-Berichte (z. B. *Nordwest Zeitung* vom 14.8.2010) zeigen zwei mögliche Wege: Einerseits die fachliche und theoretische Aufarbeitung, ähnlich dieser Tagung, wie offenbar in Göttingen geschehen, wo nach Aussage des Landrats vom 13.8.2010 »die Kreisverwaltung 400 Mitarbeiter intensiv schulen [ließ]«, mit dem stolzen Ergebnis: »Aus der ›Luftverlastung‹ wird der ›Hubschraubertransport‹, aus ›Anleiterbarkeit‹ die Möglichkeit, eine Leiter anzustellen und aus ›Oberflächenwasser‹ wird Regen.« Andererseits (denselben Medienberichten zufolge) die ganz praktische tägliche Arbeit daran, dass »den städtischen Briefen seit 2009 nach und nach das Beamtendeutsch ausgetrieben« wird, und zwar »aus der eigenen Mitte heraus«, so zu beobachten in Oldenburg; dort lehnte die Personalchefin »die in der Verwaltungsspitze zunächst verfolgte Idee ab, dafür ein teures Institut aus Bochum [sic] anzuheuern: Die eigenen Azubis, so befand sie, können das mit ihrem unverstellten Blick auch.«

Für beide Wege kann es hilfreich sein, dieses Buch für den fachlichen Unterricht bzw. Austausch der Verwaltungs-Angestellten heranzuziehen und durch die darin nicht mitgelieferten Querverbindungen und Diskussionen immer wieder neu zu beleben und zu erweitern.

► Frey, Ulrich; Frey, Johannes:

**Fallstricke. Die häufigsten Denkfehler in Alltag und Wissenschaft.** München: Beck, 2010. – ISBN 978-3-406-59113-6. 240 Seiten, € 12,95

*(László Kovács, Szombathely / Ungarn)*

Jeder macht Fehler. Obwohl wir uns dessen bewusst sind, überrascht es uns immer wieder, wenn wir in den Medien davon hören, welche (banalen) Fehler selbst der gebildetste Wissenschaftler oder die am akribischsten zusammengestellte Fachkommission machen kann.

Ulrich Frey (Promotion über kognitive Fehler in der Wissenschaft) und Johannes Frey (Promotion über Erzähltheorie) suchen in ihrem Buch auf die Frage eine Antwort, warum Menschen (unabhängig von Bildung, Fachgebiet, Nationalität oder Zeitalter) bestimmte Denkfehler immer wieder begehen.

Die Antwort der Autoren auf diese Frage ist plausibel: die Denkstrategien, die wir heute im Alltag, aber auch in der Wissenschaft benutzen, entwickelten sich in der Vergangenheit immer mit dem Ziel, unser Überleben zu sichern. Die aus der Sicht der Evolution nötigen und bewährten bzw. die durch die Evolution entstandenen Denkstrategien arbeiten aber teilweise fehlerhaft, wenn sie für die Lösung wissenschaftlicher Probleme eingesetzt werden.

Das vorliegende, praxisorientiert angelegte Buch zeigt also, wie Problemlösungsstrategien funktionieren, wie wir diese Strategien jeden Tag erfolgreich benutzen – und wie diese Strategien versagen, sobald sie aus dem Kontext genommen werden und für die Lösung von wissenschaftlichen Problemen genutzt werden.

Im ersten Kapitel wird gezeigt, warum Irren menschlich ist: wir müssen bestimmte Strategien anwenden, um die uns umgebende komplexe Welt verstehen zu können. Die verwendeten Strategien sind aber zugleich auch die, die die Denkfehler verursachen. Die Autoren teilen die zu untersuchenden Fehler in vier Fehlerkategorien ein: 1. »wir stecken die wahrgenommene Welt in Schubladen.« (27); 2. wir vereinfachen komplexe Probleme; 3. wir ignorieren die Tatsachen, die nicht in unser schon vorhandenes Bild passen; 4. wir strukturieren die Welt anhand unserer Erwartungen.

In den weiteren vier Kapiteln (2–5) werden die Fehler entsprechend den genannten Fehlerfamilien behandelt. Kapitel 2 zeigt, welche Strategien der Mensch in einer unbekanntem Umgebung einsetzt, um möglichst schnell Informationen zu gewinnen. Dabei wird u. a. der Rahmeneffekt präsentiert. »Vom Rahmeneffekt spricht man, wenn zwei logisch äquivalente Formulierungen deutlich unterschiedliche Entscheidungen nach sich ziehen.« (35) Am Ende des Kapitels (ebenso beim 3., 4., 5. Kapitel) wird die Fehlerfamilie aus der Sicht der Evolutionstheorie untersucht. Kapitel 3 behandelt unsere Verfahrensweisen bei komplexen Problemen bzw. das Umgehen mit komplexen Systemen. Beim Umgang mit komplexen Systemen übersehen wir folgende potentielle Fehlerquellen häufig: (a) das kom-

plexe System wird zu radikal vereinfacht; (b) Langzeitwirkungen werden nicht erkannt; (c) zur Problemlösung wird nicht die adäquate Methode gewählt. Im 4. Kapitel wird gezeigt, wie unsere Erwartungen bzw. die ersten Ergebnisse einer Untersuchung die Endergebnisse beeinflussen: Wir versuchen uns z. B. an die zuerst aufgestellte Hypothese zu halten, dabei ignorieren wir jegliche Beweise, die gegen die Hypothese sprechen. Die Fehlerfamilie beinhaltet insgesamt vier Fehlertypen, die aber ineinander übergehen. Kapitel 5 zeigt, dass die Welt von unserem Gehirn strukturiert aufgefasst wird: Wir erkennen Muster und wir denken immer in Kategoriensystemen. Dabei ist es auch für Linguisten interessant, wie das Nicht-Vorhandensein eines Konzepts (als Beispiel: Mangelkrankheit) dazu führen konnte, dass die Medizin »Mangelkrankheiten« jahrhundertlang entweder nicht erkannte oder die schon gewonnenen Erkenntnisse (trotz Beweisen) einfach vergaß.

Im Kapitel 6 ziehen die Autoren ein Fazit: Wie können wir die gezeigten Fehler vermeiden bzw. schnell erkennen? Das Problem ist, dass unsere Denkfehler evolutionär bedingt sind; es ist also kaum möglich, eine allgemeine Strategie oder ein allgemeines Verfahren, das nicht anfällig für die beschriebenen Fehler ist, zu erarbeiten. Das aus dem Buch angeeignete Wissen hilft aber, Fehler bzw. fehleranfällige Situationen besser zu erkennen.

Den Autoren ist es gelungen, ein wissenschaftliches Thema auch für Laien verständlich anzugehen. Zum Lesen und Verstehen des Buches braucht man weder Evolutionstheoretiker noch Kognitionswissenschaftler zu sein: die verschiedenen Ansätze sind gut und allgemeinverständlich, teilweise sogar humorvoll erklärt. Das Buch überzeugt auch durch seinen Stil: es zeigt uns, dass Wissenschaft bzw. das Lesen von wissenschaftlichen Büchern auch Spaß machen kann. Die zahlreichen Beispiele aus Wissenschaft und Alltagsleben erleichtern das Verstehen der verschiedenen Denkfehler. Die detailliert besprochenen sieben Fallstudien (z. B. Einführung neuer Arten; kalte Fusion; die Entdeckung der Mangelkrankheiten) zeigen ausführlich, wie Denkfehler entstehen. Anmerkungen, weiterführende Literatur und Literaturverzeichnis helfen auch denjenigen weiter, die sich in das Thema vertiefen wollen.

Das Buch hat im strengen Sinne keinen direkten Bezug zum Fremdsprachenunterricht bzw. zu DaF. Aus einer anderen Perspektive ist dieses Buch aber jedem (angehenden) Wissenschaftler zu empfehlen: Es sensibilisiert den Leser für Denkfehler und zeigt Strategien, wie diese Fehler – auch im Forschungsfeld Fremdsprachen und/oder DaF – schneller erkannt werden können. Das Buch wird deshalb vom Rezensenten in erster Linie den Lesern empfohlen, die in ihrem Beruf oder im Studium wissenschaftliche Arbeiten verfassen und/oder solche Arbeiten lesen (müssen). Der Band ist aber natürlich für jeden interessant, der mehr über Vor- und Nachteile menschlicher Denkstrategien erfahren möchte.

► Frühwald, Wolfgang:

**Wieviel Sprache brauchen wir?** Berlin: Berlin University Press, 2010. – ISBN 978-3-940432-82-7. 238 Seiten, € 29,90

(*Werner Roggausch, St. Augustin*)

Unserer Sprache und dem aktuellen Sprachgebrauch wird durchaus in hohem Maße Aufmerksamkeit zuteil: Vor 10 Jahren waren hitzige Debatten um die Rechtschreib-Reform zu verfolgen, der zunehmende Gebrauch von Anglizismen und die Anglisierung der Wissenschaftssprache werden kontrovers erörtert, von zahlreichen Wissenschaftlern und von Laien wird ein »Sprachverfall« beklagt (die Ausgabe 6/2009 der Zeitschrift *Der Deutschunterricht* trägt den Titel »Sprachverfall?«). Eklatante Defizite bei der Beherrschung des Deutschen durch deutsche Schüler und Studenten (!) sind zu beklagen. Im Rahmen der aktuellen Diskussion über die Integration von Ausländern gilt das Erlernen der deutschen Sprache als Schlüsselthema.

Nun hat Wolfgang Frühwald einen Sammelband unter dem Titel *Wieviel Sprache brauchen wir?* vorgelegt. Der Band ist in drei große Abschnitte gegliedert: I. Sprachkritik, Satire und Polemik; II. Redner, Erzähler, Leser; III. Literatursprache. In Teil I erscheinen vier Texte, über »Die deutsche Sprache und die Sprache der Deutschen«, über Karl Kraus (»Eine Sittenlehre der Sprache«), ein Text über »Sprachkritik als Instrument der Gesellschafts- und der Obrigkeitsschelte« sowie über »Deutsch als Sprache der Wissenschaft«. Teil II versammelt drei Texte: »Die Rhetorik Johann Christoph Gottscheds und die Idee der Kulturnation«, »Alexander von Humboldt erzählt« und »Vom Abenteuer des Lesens. Rede an die Jugend«. In Teil III schließlich sind zwei Texte aufgenommen: »Die Würde menschlicher Rede. Über Schicksal, Glück und Krankheit im Werk Friedrich Schillers« und »Die Sprache der Studenten. Über Joseph von Eichendorff und das Glück, jung zu sein«.

Im Anhang finden sich Hinweise zu den Texten: Deren sechs sind bereits früher erschienen, einige jüngst, andere bereits in den 70er Jahren. Die Erstveröffentlichungen sind zum Teil an entlegenen Stellen erschienen. Und so ist dem Verlag dafür zu danken, dass er sie erneut zugänglich macht, zumal einige für den vorliegenden Band überarbeitet und aktualisiert wurden.

Bereits in dem kurzen, aber dicht geschriebenen Vorwort werden die Grundüberlegungen und die Anliegen Frühwalds deutlich. Der Mensch unterscheide sich, so der Autor, durch »die Fähigkeit zu sprechen von seinen tierischen Verwandten«. Es ist gewiss ein programmatisches Signal, wenn der einleitende Text überschrieben ist mit »Menschwerdung durch Sprache«. »Die Kapitel des vorliegenden Buches versuchen, am Beispiel aktueller und historischer Sprachphänomene die Sprache und das Sprechen als ein Humanum zu belegen, von dessen Rückgang mehr betroffen wäre als nur die Alltagskommunikation der Menschen«. (10)

Frühwald greift weit aus in die Geschichte. An der jüdischen Kultur wird, mit dem Wort Heinrich Heines vom »portativen Vaterland«, eine identitätsstiftende Verwurzelung in Sprache und Schrift hervorgehoben. Frühwald zitiert wie eine Fanfare einen der fundamentalen Begründungssätze christlich-jüdischen Denkens: »Im Anfang war das Wort«. Und »Wort« bedeutet hier natürlich in einem emphatischen Sinne »Sprache«.

Der Autor kommt zu Befunden, die seine Besorgnis belegen. Er beklagt einen »Bedeutungsverlust von Sprache«, eine »Verrohung von Sprechweisen und Schreibstilen«, und er plädiert mit der Emphase des konservativen Bildungsbürgers eindringlich für eine »Sprachkultur, die sich immer wieder aus der Sprache der Poeten und der Philosophen und aus der Solidarität des Menschen mit seinesgleichen erneuert« (11). Dieser Anspruch und diese Zielsetzungen tragen die vertiefende Argumentation der Einzeltexte.

Im Text »Die deutsche Sprache und die Sprache der Deutschen« werden die wichtigsten der Themen, auf die der Autor immer wieder zurückkommt, bereits aufgerufen. Zunächst setzt er sich mit der »nicht zu leugnenden Anglisierung weiter Lebens- und Sprachbereiche« (27) auseinander. Er sieht einige Entwicklungen, etwa in der Sprache der Werbung, eher als lächerlich denn als bedrohlich an. Das Thema hat aber Dimensionen, die über modische Belanglosigkeiten weit hinausgehen. Frühwald betont, dass die »exzessive Anglisierung der Wertbereiche im Deutschen (aber auch in vielen anderen Welt Sprachen) weniger einem sprachlichen als einem gesellschaftlichen Trend folgt« (29). Und er ist gleich mehrfach darum bemüht, die gesellschaftliche Wurzel der »Verachtung des Deutschen durch Deutsche aufzudecken«, die zweifellos in der schamhaften Distanzierung von der eigenen Sprache und Kultur besteht, die uns als Erbmasse des Nationalsozialismus geblieben ist.

Mit Sorge weist Frühwald darauf hin, dass wir annähernd ein Viertel eines Altersjahrgangs als nicht berufsfähig aus den Schulen entlassen. Sie verfügen nur über rudimentäre Kenntnisse in den grundlegenden Kulturtechniken. Es ist gewiss nicht überdramatisiert, wenn er die gesamten empirischen Befunde aus den umfangreichen Schulvergleichen der letzten Jahre im Wort »deutsche Misere« zusammenfasst. Es ist lediglich ein Teilthema, wenn aktuell heftig über mangelhafte Deutschkenntnisse bei einem großen Teil der Migranten, die dauerhaft in Deutschland leben wollen, diskutiert wird. Über eklatante sprachliche Defizite bei deutschen Schülern geht die aktuelle Bildungspolitik mit erstaunlicher Ignoranz und bedrohlicher Untätigkeit hinweg. Es bedarf, so Frühwald, »einer konsequenten Sprachpolitik und einer ebenso konsequenten Spracherziehung, die weit über die Frage nach Einbürgerungstests für Zuwanderer hinausführen« (39).

Schließlich wird im Einleitungstext auch bereits das Thema »Deutsch als Sprache der Wissenschaften« aufgerufen, dem später ein eigener Text gewidmet ist. Die Besorgnis angesichts der weitgehenden Durchsetzung des Englischen rührt



daher, dass die zunehmende Einsprachigkeit die in den Nationalsprachen kodierten und tradierten Wissenschaftskulturen und Deutungsverfahren entwertet, einebnet und immer mehr homogenisiert. Frühwald weist zu Recht darauf hin, dass daran nicht nur »die an die USA übergegangene Deutungshoheit wissenschaftlicher Begriffe abzulesen ist, sondern auch eine kaum versteckte imperiale Geste« (103). Er spricht sich, wie zahlreiche andere Fachleute, dafür aus, zumindest für die Geisteswissenschaften die Leistungsfähigkeit der Nationalsprachen zu erhalten und »Mehrsprachigkeit und die Kunst der Übersetzung zum Prinzip zu erheben« (40).

Teil II und Teil III des Buches widmen sich Themen, die näher an den fachlichen Disziplinen Literaturwissenschaft und Geschichte liegen. An Gottsched, Herder, Goethe und Lessing werden die Versuche nachgezeichnet, im Medium des Theaters und der Literatursprache zur Herausbildung einer »die politische Zerrissenheit überwölbenden Kulturnation« (133) beizutragen. Diesen Versuchen war freilich nur geringer Erfolg vergönnt.

In mehreren der vorliegenden Text sind interessante Überlegungen Frühwalds dem großen Naturforscher und Reisenden Alexander von Humboldt gewidmet. An Humboldt wird gezeigt, wie die hochentwickelte deutsche Literatursprache der klassischen Epoche auch in der Sprache der Wissenschaft wirksam und leistungsfähig wurde. Humboldt habe »die Sprache der deutschen Klassik und Romantik in die Naturbeschreibung eingeführt« und »den Grundstock einer die deutsche Universität einenden Wissenschaftssprache gelegt« (108/109). Daher also auch rührt die Leistungsfähigkeit und die Bedeutung des Deutschen für die Geistes- und Naturwissenschaften vom 18. bis zum frühen 20. Jahrhundert. »Kein Wissenschaftler, zumal in Physik, Chemie, in den Technikwissenschaften, in der Medizin und in den Geowissenschaften konnte im 19. Jahrhundert sagen, er sei in sein Fach eingewurzelt, wenn er nicht Deutsch konnte.« (137)

Auch unter diesem Gesichtspunkt wäre es überaus wünschenswert, wenn sich die Deutschen des Wortes von Jakob Grimm erinnern wollten, wonach ein Volk nicht »wirklich gedeihen kann, das seine Muttersprache vernachlässigt« (107).

Frühwald argumentiert, wie könnte es bei diesem Autor anders sein, stets auf der Basis einer traditionellen humanistischen Bildung, eines emphatischen Sprachverständnisses, eines hohen, literarisch fundierten Bildungsanspruchs. Dabei verleiht die Sorge ums Gemeinwesen den fachlichen und akademischen Positionen stets auch eine politische Grundierung. Man wird das Buch Seite für Seite mit Interesse, mit Gewinn, mit zustimmendem Nicken lesen. An den argumentativen Scharnierstellen, dort, wo bildungspolitische bzw. sozialpolitische Konsequenzen zu ziehen wären, mag man allerdings, wenn man sich illusionslos unsere Bildungspolitik, unsere Medien und die Erziehungsleistung vieler Familien anschaut, an großen Erfolg nicht glauben. Das macht den Band jedoch nicht weniger lesenswert.

- Garbe, Christine; Holle, Karl; Jesch, Tatjana:  
**Texte lesen. Lesekompetenz – Textverstehen – Lesedidaktik – Lesesozialisierung.** Paderborn: Schöningh, 2009 (StandardWissen Lehramt, UTB 3110). – ISBN 978-3-506-75649-7. 252 Seiten, € 17,90

(Karl-Walter Florin, Waltrop)

Der Titel *Texte lesen* hat geradezu Aufforderungscharakter. Dabei geht es den drei Autor(inn)en Chr. Garbe, K. Holle und T. Jesch im Rahmen der Reihe *StandardWissen Lehramt* um eine Einführung in die Didaktik des Lesens in der Schule. Zielgruppe sind Studierende, die sich auf eine Lehrtätigkeit vorbereiten. Allerdings können das Buch auch alle, deren Unterrichtsgrundlage Texte sind, mit Gewinn lesen.

Die Einführung ist in vier unabhängig voneinander zu bearbeitende Teile gegliedert. Sie behandeln die Fragen, zu welchem Zweck und mit welcher Kompetenz gelesen wird, wie Textverstehen funktioniert, auf welche Weise Lesen im Unterricht entwickelt werden kann und welche Einflüsse auf die Leseentwicklung wirken. Ausgangspunkt der Betrachtungen sind die Ergebnisse der internationalen Vergleichsstudien wie PISA und IGLU, die zu einer intensiven Auseinandersetzung mit der Frage geführt haben, warum es dem Bildungswesen in Deutschland kaum gelingt, 15-Jährige mit einer angemessenen Lesekompetenz ins Berufsleben zu entlassen.

Christine Garbe geht von drei Lesenormen aus, die bestimmen, was Lesekompetenz sein soll. Verkürzt dargestellt dient Lesen erstens »der Befähigung des Individuums zur rationalen Selbstbestimmung«, zweitens »der existenziellen Persönlichkeitsentwicklung« und drittens »der Erfüllung von motivational- emotionalen Erlebnisbedürfnissen des Individuums« (16–17). Besonders die zweite Norm im Sinne der literarischen Bildung hat das deutsche Schulwesen lange geprägt. Dabei geht es heute darum, ein ganzheitliches Modell für die Lesekompetenz zu entwickeln, in dem das »gesellschaftlich handlungsfähige [...] Subjekt« (31) als normative Leitidee angestrebt wird.

Tatjana Jesch widmet sich in ihrem Beitrag zum Textverstehen ausschließlich schriftlichen Texten, obwohl sie feststellt, dass es bislang keine allgemein gültige Textdefinition gibt. Diese Texte sind dadurch grundlegend charakterisiert, dass sie die textliche Einheit, die Interaktion der Lesenden mit dieser Einheit und die Mitteilung des Autors miteinander verbinden. An einigen Beispielen verdeutlicht Jesch den Textzusammenhang in der Oberflächen- und Tiefenstruktur mit Hilfe einer strukturalistischen Analyse. Die Leser-Text-Interaktion findet auf drei Ebenen statt, die durch die Semantik und die Pragmatik bestimmt sind. Dabei wird das Textverstehen wesentlich durch unser Erfahrungs- und Weltwissen in Form von kognitiven Schemata beeinflusst. Beim Textverstehen wirken drei mentale Repräsentationen zusammen: die mentale Repräsentation der Textober-

fläche, die mentale Repräsentation des propositionalen Gehalts, die Textbasis, und das mentale Modell des Textgegenstandes, auch Situationsmodell genannt. Wenn man Texte als Mitteilungen betrachtet, so erfolgt das Verstehen als Rekonstruktion des Textsinns.

Zur Bestimmung von Textsorten geht die Autorin von Kommunikationssituationen aus, die durch die beiden Merkmale Schriftlichkeit und Schulunterricht gekennzeichnet sind. Darüber hinaus wird die Texttypologie durch das jeweilig zugrunde gelegte Kommunikationsmodell bestimmt. Jesch verwendet das Modell der faktualen und der fiktionalen Kommunikation, die sich durch die direkte bzw. indirekte Mitteilung von Realem unterscheiden. Für eine differenzierte Typologie wird als weitere Dimension die Textentfaltung berücksichtigt; sie tritt in drei Mustern auf: Deskription, Narration und Argumentation, die im Weiteren ausführlich an Beispielen erläutert werden. Als Ergebnis erhalten wir ein Zuordnungsschema, in dem die verschiedenen Textmerkmale (Kommunikationssituation, Themenentfaltung und Textfunktionen) miteinander verbunden werden können und so die einzelnen Textsorten bestimmen.

Karl Holle legt in seinem Beitrag den Schwerpunkt auf die Entwicklung psychologischer Lesemodelle und ihre lesedidaktischen Auswirkungen. Ausgehend von dem einfachen Modell des Lesens als visuellen Wahrnehmungsakts, das den Prozess nur sehr eingeschränkt erfasst, sind es vor allem die Modelle des interaktiven Informationsverarbeitungsprozesses und des kognitiven Sprachverstehensprozesses, die die Lesedidaktik heute bestimmen. Gerade die kognitiven Modelle erfassen den Leseprozess in seiner komplexen Struktur, indem sie die datengeleiteten *bottom-up*-Prozesse und die hypothesengeleiteten *top-down*-Prozesse miteinander verbinden. Daraus leiten sich drei Modelle ab: das schematheoretische Modell, das den Verstehensprozess an das Vorhandensein von Schemata bindet; das kognitive Situationsmodell, das die neuen Informationen in das Vorwissen integriert, unabhängig vom ursprünglichen Text; der mentale Ansatz (*Dual Coding Theory*), der neben der verbalen Repräsentation auch die nicht-verbale Repräsentation im Leseverstehensprozess berücksichtigt. Diese Modelle beeinflussen die lesedidaktischen Ansätze in der Schule stark.

Wenn der individuelle Leseverstehensprozess bereits ein hochkomplexer Vorgang ist, so ist klar, dass Lesen im unterrichtlichen Kontext durch weitere Faktoren bestimmt wird. Holle beschreibt Textverstehen und Lesen-Lernen als soziokognitiven Prozess, in dem die drei Komponenten Leser(innen), Lehrer(innen) und Unterrichtsgeschehen miteinander gekoppelt sind. Ziel des Unterrichts ist es, ein »adaptives Lesen« (144) auszubilden, in dem das flüssige Lesen mit Wortidentifikations- und Textverstehensprozessen koordiniert werden. Dabei werden eine zunehmende Automatisierung der Wörter-Identifizierung (*lower-order*-Prozesse) und eine zunehmende strategische Herangehensweise beim Textverstehen (*higher-order*-Prozesse) angestrebt. Die Leseflüssigkeit stellt die Verbindung zwi-

schen den beiden Prozessen dar. Die Darstellung verdeutlicht Lehrkräften, an welcher Stelle im Leseverstehensprozess sich die Schüler(innen) jeweils befinden und wie dieser weiter gefördert werden kann.

Der letzte Teil widmet sich den Fragen der Lesesozialisation. Christine Garbe betrachtet dabei sowohl die Faktoren, die die Lesesozialisation beeinflussen, als auch den Einfluss des Lesens auf die Sozialisation. Diese wechselseitige Beeinflussung wird als Ko-Konstruktivismus auf der Basis eines Mehrebenenmodells beschrieben, indem Makro-, Meso- und Mikroebene in Form von Gesellschaft und Normen, von Familie, Bildungssystem und *Peergroup* sowie von Leser bzw. Leserin miteinander korrespondieren. Eine gelingende Lesesozialisation soll eine umfassende Lesekompetenz entwickeln, die durch eine Vielzahl von Lesemodi gekennzeichnet ist. Zu den Lesemodi gehören Pflichtlektüre, instrumentelles Lesen, Konzeptlesen, partizipatorisches Lesen, Lesen zur diskursiven Erkenntnis, ästhetisches Lesen und intimes Lesen.

Auf der Basis des Mehrebenenmodells beschreibt Garbe im Folgenden die prototypische Leseentwicklung von Kindern in unterschiedlichen gesellschaftlichen Schichten. Sie verdeutlicht, wie es zur Überlegenheit von Mittelschichtkindern im Bereich der Schriftlichkeit kommt und warum Unterschichtkinder häufig defizitär aus diesem Prozess herauskommen.

Die literarische Initiation findet immer noch vor allem in der Familie statt, so dass Kinder aus bildungsfernen Familien bereits zu Beginn der Schulzeit benachteiligt sind. Die Grundschule berücksichtigt häufig beim Aufbau der Schriftsprachenkompetenz die mündliche Spracherfahrung der Kinder zu wenig und vernachlässigt die Lesemotivation. Misserfolgserebnisse im Unterricht und ein größer werdendes Angebot besonders im audio-visuellen und digitalen Bereich sorgen zusätzlich für einen Rückgang des Leseinteresses, besonders bei Jungen. Schließlich fehlt ein überzeugendes Konzept zur Förderung der Leseflüssigkeit und der Lesekompetenz. Garbe zeigt die jeweiligen günstigen und ungünstigen Dynamiken in den verschiedenen Phasen der Lesesozialisation auf. Schließlich beschränkt sich das Lesen auf den Bereich der Pflichtlektüre und des instrumentellen Lesens. Dabei wurde festgestellt, dass gerade im beruflichen Kontext die Anforderungen an die Lesekompetenz besonders hoch sind. In den berufsbildenden Schulen wird die Leseförderung jedoch vernachlässigt.

Abschließend fasst Garbe noch einmal die wesentlichen Handlungsmuster für die negative und positive Lesesozialisation in der Schule zusammen, wobei besonders die widersprüchlichen Normen schulischen Handelns (Selektion versus Persönlichkeitsbildung) mit ihren Auswirkungen betrachtet werden. Ein Ergebnis: Lesen kann gefördert werden, aber der Unterricht und seine Rahmenbedingungen müssen sich ändern.

Die vier Beiträge zur Einführung in die Leseentwicklung und Lesedidaktik bilden eine solide Basis für dieses pädagogische Handlungsfeld. Sie reflektieren den

aktuellen Forschungsstand und geben Anleitung für die Berücksichtigung bei der Unterrichtsplanung. Der Text ist mit Randbemerkungen versehen, was seine Lesbarkeit erhöht. Ein ausführliches Literaturverzeichnis, unterteilt in grundlegende und weiterführende Literatur, sowie ein Namen- und Sachregister runden die lesenswerte Einführung ab.

- Götze, Lutz; Kupfer-Schreiner, Claudia (Hrsg.):  
**Visionen und Hoffnungen in schwieriger Zeit. Kreativität – Sprachen – Kulturen. Festschrift für Gabriele Pommerin-Götze zum 60. Geburtstag.**  
 Frankfurt a. M.: Lang, 2009. – ISBN 978-3-631-58828-4. 512 Seiten, € 78,–

(*Florian Gräfe, Guadalajara / Mexiko*)

Mit der *Festschrift für Gabriele Pommerin-Götze zum 60. Geburtstag* versuchen die Herausgeber Lutz Götze und Claudia Kupfer-Schreiner gemäß der im Untertitel angedeuteten Triade von *Kreativität – Sprachen – Kulturen*, mit der das Wirken der Jubilarin innerhalb und außerhalb der Akademie umrissen wird, eine kreative Innovation der so traditionellen wie nicht selten geschmähten wissenschaftlichen Gattung (vgl. Pörksen/Loosen/Scholl 2008). Formal ist dies durchaus gelungen: Neben den herkömmlichen wissenschaftlich orientierten Beiträgen vereint der Band Gedichte, Erzählungen, essayistische Kurzprosa, Erfahrungsberichte sowie Fotografien und Gemälde. Bis auf wenige Ausnahmen huldigen die Zuträger explizit und in oft markant persönlichem Ton der Professorin für die Didaktik des Deutschen als Zweitsprache an der Universität Erlangen-Nürnberg, indem sie von ihr durchgeführte oder angestoßene Forschung a) weiterführen, b) konkretisieren oder c) gestalterisch kommentieren.

ad a) Ortwin Beisbart (Bamberg) gelingt ein überzeugender Überblick zur Geschichte des aus den USA importierten Begriffs der »Kreativität« sowie über die aktuellen Anwendungsbereiche in Wissenschaft und Unterricht: Er plädiert schließlich dafür, den Terminus auch weiterhin an zentraler Stelle zu diskutieren. Paul Helbig (Nürnberg) wagt, den vor allem in der Grundschulpädagogik als »Grundkategorie« geradezu inflationär verwendeten Begriff der »Ganzheitlichkeit« systematisch in Frage zu stellen. Helbig richtet sich ideologiekritisch gegen eine »romantische Vergötterung des Kindes«, wozu gerade die dogmatische Reformpädagogik neige (465), und verweist auf die physiologisch nachgewiesene selektive und perspektivische Wahrnehmung des Menschen auf allen Altersstufen, die »abhängig [ist] von gerichteter Aufmerksamkeit, von Vorerfahrungen, Vorwissen, Bedürfnissen etc. Das ›Ganze‹ gibt es also nicht« (466). Helbig's These könnte auch durch einschlägige sozialpsychologische Untersuchungen gestützt werden.

Die Beiträge weiterer renommierter Forscher wie Kaspar H. Spinner (Augsburg), Hans-Jürgen Krumm (Wien) und Lutz Götze (Saarbrücken) wiederholen im Wesentlichen Forschungsergebnisse und Standpunkte, die man mit ihrem Namen je verbindet. Spinner, weithin bekannt durch das Standardwerk *Kreativer Deutschunterricht*, betont noch einmal seine Ansätze aus den 1970er Jahren, nach denen »Irritation, Expression und Imagination [als] Grundprinzipien des kreativen Schreibens« (31) zu gelten hätten. Krumm plädiert als ausgewiesener Vertreter des plurizentrischen Prinzips in Deutsch als Fremdsprache und der europäischen Mehrsprachigkeit für die Etablierung einer »Mehrsprachigkeitsdidaktik« (181), welche »sprachliche und kulturelle Vielfalt als selbstverständlich zu betrachten und die ethnozentrische Fixierung zugunsten der Öffnung für Vielfalt zu überwinden« habe (180). Auch Götze, der sich zuletzt durch den gewagten Versuch einer *Kulturkonstrastiven Grammatik* (2009) verdient gemacht hat, beschwört den »Charme und Nutzen der Sprachenvielfalt« (143). Verteidiger des Englischen als *lingua franca* sind, so Götze, letztlich auf der überkommenen utopischen Suche des Menschen nach einer »gemeinsamen Ursprache« (145). Dem stellt er einen systematisch brauchbaren »Katalog der Werte« gegenüber (148), der neben dem »Gebrauchswert – Zahl der Sprecher weltweit – sowie, vor allem, dem ökonomischen Wert – Vorteile für die berufliche Karriere« (ebd., Hervorh. im Original) den existierenden Einzelsprachen auch einen »Bildungswert«, einen »kulturellen Wert«, einen »sozial-gesellschaftlichen Wert«, einen »epistemologischen Wert« sowie einen »ästhetischen Wert« zugesteht.

ad b) Einen echten Gebrauchswert der Festschrift sehe ich in einigen Anwendungsstudien bzw. Erfahrungsberichten aus der didaktischen Praxis. Ambitiös wirkt freilich der erzieherische Anspruch der emeritierten Professoren für Religionspädagogik Johannes Lähnemann (Erlangen-Nürnberg) und für Grundschulpädagogik Irmintraut Hegele (Koblenz-Landau). Lähnemann plädiert angesichts des »Plural-Werdens der westlichen Gesellschaften« (50) für eine kreative Anwendung interkultureller Lernparadigmen auf ein »interreligiöses« Lernen (53) bereits im Grundschulalter. Er schlägt dafür die aktive »Einbeziehung von Andersgläubigen als direkte Gesprächspartner« vor (52), wobei angesichts der bundesrepublikanischen Wirklichkeit wohl in erster Linie Schulkinder muslimischer Herkunft gemeint sein dürften. Von unbestrittener Wichtigkeit ist das Lernziel, verschiedene im Lande vertretene Ausprägungen deutscher und nicht-deutscher Lebensformen, zu denen auch die Religion zählt, in der direkten Auseinandersetzung miteinander zu konfrontieren und dadurch gemeinsame Grundlagen zu schaffen. Zweifelhaft ist jedoch, ob die von Lähnemann angeführten konkreten Beispiele (gemeinsame Schulfeste, religiöse und weltliche Feiern, 54; christliche Schüler bereiten den muslimischen Kindern während des Ramadan ein »schönes« Frühstück, 58 f.) dieses ehrgeizige Ziel erreichen.

Noch utopischer scheint zunächst die »friedenspädagogische Zielsetzung« (196) Hegeles, Kinder aus der deutsch-französischen Grenzregion Baden-Elsaß interkulturell ins mündliche und schriftliche Gespräch zu bringen, um die so leidvolle wie hochkomplexe Geschichte beider Seiten aufzuarbeiten. Dass Hegele dabei die Relevanz der didaktischen Reduktion für die gewählte Altersgruppe unterschätzt, zeigt sich an abwegigen historischen Relativierungen, die den Kindern »Wege ebnen« sollen zu »Freundschaft und gegenseitigem Verstehen«: »Beide Seiten sind schuldig geworden, so vor allem Ludwig XIV. als Aggressor im Pfälzischen Erbfolgekrieg und Hitler als Angreifer im Zweiten Weltkrieg.« (193)

Ein Schwerpunkt der Erfahrungsberichte liegt bei Methoden des kreativen Schreibens. Jutta Wolfrum (Thessaloniki) sucht aus Aussagen bekannter Schriftsteller der Weltliteratur über ihre je eigene Schreibpraxis »Folgerungen für eine kreative Schreibdidaktik« abzuleiten. Anregungen von esoterisch orientierten Besuchern des Tessiner *Monte Verità* (unter anderen Gusto Gräser, Hermann Hesse, Hans Arp) zu Strategien des »automatischen Schreibens« rezipiert Claudia Kupfer-Schreiner (Bamberg) und verwendet sie für die Formulierung von Ratschlägen für den »Schreibunterricht«. Klaus Maiwald (Augsburg) versteht Literatur in einem »nicht auf Schrifttexte verengten Sinn« als »intermediales Phänomen« und leitet daraus das »Gebot eines intermedial-reflexiven und in diesem Sinne ›kreativen‹ Umganges mit Literatur« ab (95, Hervorh. im Original). Am Beispiel von Goethes *Erlkönig* untersucht er dann Phänomene der »Medienkombination«, des »Medienwechsels« sowie der »intermedialen Bezüge« (95 f.) mit dem Ziel, »das Verständnis für den literarischen Ausgangstext« zu vertiefen. Ein weiteres Beispiel eines solchen »Medienwechsels« untersucht Marlies Hübner (Erlangen-Nürnberg) anhand des Jugendbuchs *Krücke* von Peter Härtling.

ad c) Die Gedichte und Kurzprosa, mit denen die diskursiven Beiträge des Bandes aufgelockert werden, haben nicht selten einen ausgeprägten Bezug zu Biographie und Persönlichkeit der Jubilarin, was die Texte für Externe leider schwer zugänglich macht. Die herkömmliche Gattungsbetitelung »Festschrift [...] zum 60. Geburtstag« haben die Herausgeber ebenso wie der Verfasser einer »Fußnote zum Thema Festschriften« (Holoubek), der sich fragt: »[...] was hat das mit dir und deinem Geburtstag zu tun?« (497), allzu wörtlich genommen und dadurch den Leserbezug vernachlässigt.

*Fazit:* Unabhängig davon, ob man das Konzept einer stark personalisierten ›Geburtstags-Festschrift‹ in seinen kreativen Elementen für gelungen hält, vereinigt der Sammelband anregende didaktische Reflexionen und Vorschläge für die unterrichtspraktische Umsetzung. Die Beiträge sind allerdings in allen drei Hauptteilen von heterogener Qualität. *Visionen und Hoffnungen in schwieriger Zeit* vermag man der Festschrift allenfalls in Ansätzen zu entnehmen.

## Literatur

- Götze, Lutz: *Kulturkonstrastive Grammatik. Konzepte und Methoden*. Frankfurt a. M.: Lang, 2009.
- Pörksen, Bernhard; Loosen, Wiebke; Scholl, Armin: »Kleine Apologie der Festschrift. Ein Vorwort.« In: Diess. (Hrsg.): *Paradoxien des Journalismus. Theorie – Empirie – Praxis. Festschrift für Siegfried Weischenberg*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, 13–15.
- Spinner, Kaspar H.: *Kreativer Deutschunterricht. Identität – Imagination – Kognition*. Seelze: Kallmeyer, 2001.

- Griesheimer, Anna:  
**Deutschland in der italienischen Literatur seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs. La Germania nella letteratura italiana dopo la seconda guerra mondiale.** München: Meidenbauer, 2009 (Interkulturelle Begegnungen 5). – ISBN 978-3-89975-165-9. 225 Seiten, € 39,90

(Beate Herberich, Wiesbaden)

Bei dem vorliegenden Werk handelt es sich um die Dissertation, mit der Anna Griesheimer an der Universität Passau in Italienischer Literaturwissenschaft promovierte. Anhand von 18 Schlüsseltexten italienischer Autoren analysiert Griesheimer das Deutschlandbild in der italienischen Literatur seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs.

Vorab ist zu bemerken, dass eine Lektüre des Buches ohne gute Kenntnisse der italienischen Sprache wenig Sinn macht. Die vielen Zitate aus den italienischen Schlüsseltexten werden nicht übersetzt und sind so eingeflochten, dass sie wesentlich zum Verständnis beitragen und demzufolge nicht einfach ›überlesen‹ werden können. Wer aber des Italienischen mächtig ist, hält mit dem Buch einen wichtigen Beitrag zum Verständnis der deutsch-italienischen Beziehungen in der Hand, der auf sich warten ließ. Auch die Autorin weist in ihrem Vorwort darauf hin, dass im Gegensatz zum Italienbild in der deutschen Literatur das Deutschlandbild in der italienischen Literatur bisher nur spärlich untersucht worden sei. Die Studie beschränkt sich auf literarische Texte, die nach dem Zweiten Weltkrieg entstanden sind und in Italien publiziert wurden. Werke der so genannten Gastarbeiterliteratur, die ausschließlich in Deutschland für ein in Deutschland lebendes Zielpublikum veröffentlicht werden, bleiben, wie Griesheimer betont, ebenso unberücksichtigt wie geschichtliche, politische und journalistische Bücher über Deutschland.

Nach einer kurzen Einführung in die Grundfragen der Imagologie, die nationenbezogene Bilder wissenschaftlich analysiert, liefert die Autorin im Kapitel 2 eine gestraffte historische Betrachtung zum italienischen Deutschlandbild von der Antike bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs. Am Beispiel renommierter Schriftsteller-



rinnen und Schriftsteller der einzelnen Epochen zeigt sie auf, dass der »wiederholte Rekurs auf den Topos des rohen Barbaren« (41) von der Antike bis in die Moderne hinein lebendig bleibt. Auf der anderen Seite seien aber ab dem 19. Jahrhundert eine Verehrung des Landes der Dichter und Denker und eine Begeisterung für die deutsche Modernität in der Weimarer Republik hinzugekommen: »Verachtung und Furcht einerseits, Bewunderung und Anerkennung andererseits stehen sich über die Jahrhunderte hinweg bei der Beurteilung Deutschlands gegenüber.« (41) Der Neorealistischen Resistenza-Literatur und der Literatur aus der Perspektive von Opfern des NS-Regimes widmet die Autorin einen gesonderten Abschnitt.

Die Kapitel 3 bis 7 entsprechen den fünf Phasen, in denen Deutschland unter jeweils speziellen Aspekten von italienischer Seite betrachtet wird (Griesheimer lässt bewusst bekannte und weniger bekannte italienische Autorinnen und Autoren exemplarisch zu Wort kommen): Deutschland als potenzielle Gefahr für den Frieden in der frühen Nachkriegszeit (Franco Fortini, Ranuccio Bianchi Bandinelli, Giovanni Necco und Curzio Malaparte), als Wirtschaftswunderland in den 1950er Jahren (Mario Tobino und Carlo Levi), als Paradigma für den Spätkapitalismus zur Zeit der Auschwitzprozesse 1963 bis 1965 (Pier Paolo Pasolini und Roberto Roversi), als Herkunftsland von Italiens Touristen (Marcello Venturi, Pier Vittorio Tondelli und Gianni Celati) und Gastland von Arbeitsmigranten ab den 1960er Jahren (Giuseppe Fava, Carmine Abate und Marisa Fenoglio) sowie als Kulturnation am Anfang der 1990er Jahre (Fabrizia Ramondino, Claudio Magris, Marcello Venturi und Nuto Revelli).

Die Kapitel im Einzelnen zu besprechen, würde den Rahmen dieser Rezension sprengen. Einige Schlussbetrachtungen der Autorin, die die Schwerpunkte ihrer Dissertation widerspiegeln, seien dennoch erwähnt: Griesheimer konstatiert, dass sich die Auseinandersetzung mit der Zeit des Nationalsozialismus als Konstante durch alle Zeitabschnitte hindurchziehe. Obwohl in den behandelten Werken häufig undifferenziert von »i tedeschi« (die Deutschen) gesprochen und die deutsche Sprache fast immer als »lingua atroce« (schreckliche Sprache) charakterisiert werde, sei deutlich erkennbar, dass »sich das nach Kriegsende zunächst sehr dunkle Deutschlandbild im Laufe der Jahre merklich aufhellt« (200), auch dank verstärkter Mobilität und reger wirtschaftlich-kultureller Kontakte zwischen den beiden Ländern. Interessant ist in diesem Zusammenhang Griesheimers Schlussfolgerung, die untergeordnete Rolle der deutschen Wiedervereinigung in der heutigen italienischen Literatur lasse darauf schließen, dass die in den Werken der 1950er Jahre zu findende Angst vor einem übermächtigen Deutschland nicht wieder wachgerufen worden sei. Der festgestellte Wandel im literarischen Deutschlandbild könne somit als positives Zeichen für die Beziehungen zwischen Deutschland und Italien gewertet werden und »für die Zukunft auf ein freundschaftliches Verhältnis der beiden Länder und ihrer Bewohner hoffen lassen« (203). Auch Griesheimer leistet, wie anfangs bereits erwähnt, mit ihrem gut lesbaren Buch einen wertvollen Beitrag dazu!

- Grimm, Thomas; Venohr, Elisabeth (Hrsg.):  
**Immer ist es Sprache. Mehrsprachigkeit – Intertextualität – Kulturkontrast.**  
**Festschrift für Lutz Götze zum 65. Geburtstag.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009. –  
 ISBN 978-3-631-58829-1. 494 Seiten, € 79,80

(Petra Szatmári, Szombathely / Ungarn)

Die wesentlichen Schlüsselbegriffe für das reiche Schaffen des Jubilars sind in der Titelgebung der Festschrift enthalten und finden sich dementsprechend in den acht thematischen Kapiteln wieder.

Eingeleitet wird der Band mit drei Aufsätzen zu *Sprachsystem und Sprachverwendung*. Mit Modalität im Allgemeinen und Modalverben im Besonderen setzt sich der 2008 verstorbene großartige Linguist Gerhard Helbig auseinander. Anhand von drei Fragestellungen versucht er, die Position der Modalverben unter den Verben zu bestimmen und Probleme hinsichtlich ihrer Klassifizierung zu umreißen. Er plädiert dafür, dass das Konzept von der »Einheitlichkeit der Modalität« durchaus mit der Annahme verschiedener Arten der Modalität vereinbar sei. Norbert Gutenberg thematisiert anhand der kritisch-konstruktiven Auseinandersetzung mit den fünf Oberkategorien der rhetorischen Tradition (*virtutes, genera, officia, exercitio*, Geschichte) seine Konzeption eines rhetorischen Regelwerks. Nach einem forschungsgeschichtlichen Abriss zu Grammatik in Forschung und Lernpraxis wendet sich Salifou Traoré Fragen zum Verhältnis von Grammatik und Kommunikation im modernen Fremdsprachenunterricht zu, wobei er zur Bestimmung des Grammatikbegriffs eine »Integration von morphosyntaktischen, text-theoretischen, pragmatischen und kulturkontrastiven Aspekten« (42) für unumgänglich hält.

Der nächste thematische Schwerpunkt *Unterricht in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* umfasst ebenfalls drei Aufsätze. Roland Foster plädiert in seinem Beitrag zur Fehleranalyse für die Herausbildung einer »Fehlerkultur, in der Fehler nicht verteufelt und tabuisiert werden«, sondern als Indiz für ablaufende Lernprozesse, sozusagen als »Diagnosefenster« (53), verstanden werden. Die Bedeutung der Nachahmung/des Nachsprechens im frühen Zweitspracherwerb stellt Ernst Apeltauer in den Mittelpunkt seiner Überlegungen. Anhand der Auswertung der Sprachproduktion seiner 6-jährigen Versuchsperson vermag er anschaulich zu belegen, dass Nachsprechen mehr ist als das bloße Reproduzieren von Gehörtem. Einblicke in die Lehrerbildung in Deutsch als Zweitsprache (DaZ) in einer ausgewählten Region gewährt Elena Tregubova. Aufgrund des Dargelegten ist ihr darin beizupflichten, dass jeder Lehrer eine DaZ-Qualifikation haben sollte, damit er in seinem Fachunterricht auch zur Sprachförderung der Lernenden beitragen kann.

Im ersten Aufsatz zum dritten Abschnitt *Textlinguistik in Theorie und Praxis* analysiert Barbara Sandig Lexik zum Bewerten. Dabei konzentriert sie sich auf

vielfältige, für den DaF-Unterricht bedeutsame Bewertungsausdrucksformen mit unterschiedlicher Bildlichkeit wie Verben mentaler Tätigkeit, Verben der Wahrnehmung oder Partikel bzw. Partikelkombinationen (*ausgesprochen; nicht eben/gerade; geschweige (denn)*). Es ist der Autorin zuzustimmen, dass deren Kenntnis für einen adäquaten Einsatz im Fremdsprachenunterricht unbedingt notwendig ist. Ausgehend von der Begriffsvielfalt, die dem Terminus »Muster« anhaften, entfaltet Wolfgang Heinemann seine Überlegungen zu Text- und Stilmustern im Fremdsprachenunterricht. Wichtig ist, dass Textmuster keine festen Größen sind und erst aufgrund eines interaktionalen Anstoßes abgerufen werden. Breit ist daneben auch die Palette an Mustern unterhalb der Textebene (z. B. Nominationsmuster, Satzbildungsmuster). Im letzten Teil seines Aufsatzes wendet er sich der Funktion kognitiver Muster im Fremdsprachenunterricht zu und thematisiert die zahlreichen daraus resultierenden Konsequenzen für die Praxis. Der Verbesserung der rhetorischen Kompetenzen von Doktoranden und -innen nimmt sich Alberto Gil im Rahmen eines Rhetorikkurses, einer Kombination aus Reflexionsseminar und praktischen Übungen, an. Im Aufsatz werden inhaltliche und organisatorische Aspekte der Kursgestaltung erläutert. Im universitären Raum angesiedelt ist auch der Aufsatz von Elisabeth Venohr, die sich dem Diskursvermögen aus deutsch-französischer Sicht zuwendet. Dabei kommt dem Imitieren von Textmustern beim studentischen wissenschaftlichen Schreiben eine besondere Bedeutung zu. Anregend sind die Überlegungen Venohrs zu einer fremdsprachendidaktisch orientierten Diskursanalyse, wobei die vorgeschlagenen kulturkontrastiven Parameter nicht nur auf schriftliche, sondern auch auf mündliche Texte anzuwenden sind.

Mit ihrem Hinweis auf die Verantwortung der deutschen Wissenschaftler für den Erhalt des Deutschen als Wissenschaftssprache leitet sie gewissermaßen zum nächsten Kapitel über, in dem es um eine besonders für den nichtdeutschsprachigen Raum wichtige Problematik geht, und zwar die *Stellung der deutschen Sprache und Sprachenpolitik*. Gerade in diesem Bereich bleibt aus der Sicht der Rezensentin viel zu wünschen übrig, was sich vor allem darin zeigt, dass in vielen europäischen Ländern Deutsch nicht (mehr) die erste Fremdsprache ist. So thematisiert auch Günter Schmale zunächst den »drastische[n] Rückgang von Deutsch-als-Fremdsprache-Lernern« (181) in Frankreich und konzentriert sich dann auf die Frage, welche Variante im DaF-Unterricht in Frankreich zu unterrichten sei. Er kommt zu dem Schluss, dass das E-Hochdeutsch/Spätneuhochdeutsch (E steht dabei für *egalitär, engagiert, emanzipiert*) als »modernes, interessantes, kommunikationsrelevantes E-Hochdeutsch« (194) gelehrt und erworben werden sollte. Im französischsprachigen Beitrag von Christine Fourcaud werden deutsch-französische Kooperationen und Forschungen im europäischen Raum hinsichtlich der Gesellschaftswissenschaften angesprochen. Mit den Zielsetzungen und dem Funktionieren des *Sprachrates Saar*, eines Zusammenschlusses von Institutio-

nen zur Förderung der Fremdsprachen, dessen Vorsitzender Lutz Götze seit 2005 ist, beschäftigt sich Albert Raasch.

Mit sechs Aufsätzen gehört Kapitel 5 *Entwicklungen der Auslandsgermanistik und Kulturkontrastive Studien* mit zu den umfangreichsten Kapiteln. Exotisch muten die Überlegungen zur germanistischen Literaturwissenschaft in Afrika von Albert Gouaffo an. Er fordert eine interkulturelle Methode zur Vermittlung der deutschen Literatur, die er exemplarisch am Beispiel von Fontane und Seydon vorführt. Eva Berglová setzt sich mit der Neuregelung der deutschen Rechtschreibung und ihrem Echo in Tschechien auseinander. Sie konnte eine schnelle Einstellung der tschechischen Lehrer darauf verzeichnen und hält die Neuregelung aus ihrer Sicht als Auslandsgermanistin für benutzerfreundlicher. Über den Entwicklungsstand der Interkulturellen Germanistik in Georgien informiert Msia Gwenzadse. Hervorhebenswert ist die 15 Punkte umfassende Liste von Möglichkeiten für zukünftige kulturorientierte sprachwissenschaftliche Arbeiten, die auch anderen Germanistiklehrstühlen im Ausland zahlreiche Anregungen bieten. Über ihre Auseinandersetzung mit einem allgemeinen Kulturbegriff in Bezug auf übersetzerisches Handeln gelangt Heidrun Gerzymisch-Arbogast zu Thesen für einen übersetzungsorientierten Kulturbegriff. An einem Fallbeispiel (deutscher Originaltext – englische Übersetzung) werden explizite und implizite Beziehungen zwischen Individualtext und Kultursystem (im Aufsatz geht es um das Kultursystem BLAU) demonstriert. Problemen chinesischer Muttersprachler bei der Zeitsignalisierung im Deutschen geht Patricia Mueller-Liu nach. Als besonders schwierig erweisen sich u. a. die Vergangenheitstempora. Es werden Konsequenzen für den Fremdsprachenunterricht wie das Aufzeigen von Interferenzen (deutsches Perfekt und chinesisches Suffix *-le*) oder falscher Freunde (z. B. bestimmte Verwendungen deutscher Zeitadverbien oder der Partikel *schon*) abgeleitet. Die kulturkontrastive Analyse der Verabschiedung im Deutschen und Kamerunischen von Charles-Boris Diyani Bingan umfasst lexikalische, syntaktische und pragmatische kulturspezifische Realisierungsmittel (so sind z. B. die Verabschiedungsformeln im Deutschen deutlich präziser als in der kamerunischen Kultur). Der Autor hält es für wünschenswert, kulturkontrastive Lehrwerke mit einer kulturkontrastiven Grammatik zu erstellen.

Fragen der *Immigration und Integration* sind Gegenstand der Aufsätze von Jim Cummins und Thomas Grimm. In seinem englischsprachigen Beitrag schlägt Cummins einen Rahmen für Übungen zur Entwicklung der Lese- und Schreibfähigkeit von Studenten mit Immigrationhintergrund vor, da es für diese oft frustrierend ist, ihre Intelligenz, Gefühle, Gedanken und ihren Humor Lehrern und Gleichrangigen gegenüber nicht angemessen zum Ausdruck bringen zu können. Zwei großen Migrantengruppen, den Latinos in den USA und den Türken in Deutschland, wendet sich Thomas Grimm zu. Der Vergleich bezieht sich auf Einwanderungsprozesse, Hybridisierungsprozesse, den Integrationsver-

lauf und die Integrationsbereitschaft der jeweiligen Kulturgesellschaft. Beide Migrantengruppen zeigen sich integrationsbereit, wobei sich dabei das niedrige Bildungsniveau als stärkstes Handicap erweist. Grimm zufolge sind in Deutschland zur Beseitigung dieses Defizits erfreuliche Tendenzen zu verzeichnen. Das letzte Kapitel *Literatur, Film und Kulturtransfer* ist mit sieben Beiträgen zugleich auch das umfangreichste. In eine lyrische Form bringt Hans Barkowski seine durch den Philosophen Wadenfels inspirierten Fragen zu Problemen unserer Zeit. Einen literarischen Streifzug durch die »Gastarbeiter-Betroffenheits-Migrantenliteratur« (367) unternimmt Gabriele Pommerin-Götze. Kompetent führt sie den Leser durch eine Literatur, die eng mit der Migrationsgeschichte der deutschen Gesellschaft verwoben ist. Besonders anschaulich werden ihre Ausführungen durch die zahlreichen Textbeispiele schriftstellerischer Aktivitäten von Schreibenden der Zweiten und Dritten Generation untermauert. Gerhard Sauder sucht eine Antwort auf die Frage, ob es sich bei den expressionistischen Texten und Bildern von L. Meidner um eine Divergenz oder Synthese der Künste handelt. Dabei geht er von einer »kunstzentrierten Intermedialität« (383) bei Meidner aus, die ihren Ursprung in der »ekstatischen Inspiration« (408) hat. Illustriert wird der Beitrag durch Abbildungen von Meidners Gemälden und Zeichnungen. Dem Mythisierungsprozess der schwedischen Schriftstellerin A. Lindgren ist Frank Thomas Grub auf der Spur. Thematisiert wird ihr politisches Engagement (bei Fragen zum Steuerrecht, zur Atomenergie und zum Tierschutz). In den beiden deutschen Staaten wurde sie unterschiedlich rezipiert, wobei in Westdeutschland vor allem ihre Bescheidenheit, Spendenbereitschaft und Naturverbundenheit zum mythischen Topos wurden. Gegenstand des Aufsatzes von Hans-Jürgen Lüsebrink ist ein neueres Essaywerk des polnischen Journalisten R. Kapuściński, eines herausragenden Afrika-Reporters. In der Würdigung dieses Bandes wird permanent die Rolle der Literatur für den interkulturellen Dialog betont, die sich den großen Problemen und Konflikten widmet. Christoph Vatter zeigt Berührungspunkte in Erinnerungskulturen am Beispiel der deutschen bzw. französischen Presse zum Oradour-Prozess im Jahre 1953. Ausgewertet werden anhand einer deutschen bzw. französischen nationalen Tageszeitung die journalistischen Darstellungsformen, die Autoren und ihre Quellen. Vor dem Hintergrund der Untersuchung zweier markanter Momente des Prozesses (Beginn und Urteilsverkündung) würdigt Vatter die kompetente Berichterstattung der Journalisten. Filmischer Kulturtransfer ist das Anliegen von Werner Stein. Nach einem einleitenden Abriss zum Migrantenfilm und wertvollen Begriffsdefinitionen (wie z. B. interkulturelle Neuverfilmung, interkulturelle Anspielung) beschäftigt er sich ausführlich mit jüngeren deutschen Filmschaffenden türkischer Herkunft wie Fatih Akin (als Vertreter des New Hollywood) und Thomas Arslan (als Vertreter der Nouvelle Vague). Stein sieht die Bedeutung des filmischen Kulturtransfers vor allem im Abbau von Vorurteilen und negativen Klischees.

Das den Band abschließende umfangreiche Schriftenverzeichnis gibt Aufschluss über die vielfältigen wissenschaftlichen Arbeiten des Jubilars. Es ist Thomas Grimm und Elisabeth Venohr vortrefflich gelungen, Beiträge vieler hervorragender Wegbegleiter und Wegbegleiterinnen des Jubilars in einem Band zu vereinen und dadurch zahlreiche für das facettenreiche Schaffen von Lutz Götze bedeutsame Forschungsbereiche zu thematisieren. Die innovativen Ansätze und Anregungen werden unter den Personen, die im Bereich DaF/DaZ tätig sind oder forschen, sicher eine gute Aufnahme finden.

- Großkopf, Sabine; Trautmann, Bettina:  
**Sternstunden. Deutsch als Fremdsprache. Unterrichten ohne Material und Medien.** Herne: Schäfer, 2008. – ISBN 978-3-933337-54-2. 174 Seiten, € 19,50

*(Claudia Bolsinger, Hamburg)*

Der Titel des vorliegenden Bandes weckt Interesse: Sternstunden im Deutschunterricht. Wer möchte das nicht? Aber wie geht das? Die beiden Autorinnen, als langjährige Universitätsdozentin oder Lektorin in Afrika erfahren und mit dem nötigen wissenschaftlichen Hintergrund, relativieren die hohen Erwartungen schon im Vorwort. Viele der sechzig hier versammelten Übungen illustrieren mehr oder weniger das Sprichwort »Aus der Not eine Tugend machen«. Konkret bedeutet das: Zahlreiche Übungen sind aus einer Zwangslage geboren: Es mussten sehr große Gruppen mit zum Teil über 100 Teilnehmern (!) ohne Material, ohne Medien, ohne Ausstattung unterrichtet werden. Eindrucksvoll lässt sich ein afrikanischer Unterrichtsalltag erahnen. Die in dieser Situation entwickelten Übungsformen werden hier vorgestellt. Sie basieren auf einem ganzheitlichen Konzept, das die sinnliche Erfahrung von Sprache und Sprachenlernen in den Mittelpunkt stellt. Ein Beispiel: Die Teilnehmer werden aufgefordert, ihre Umgebung in 15 Minuten zu erkunden und einen Gegenstand ihrer Wahl mitzubringen. Im anschließenden Plenum stellt jeder Teilnehmer seinen Gegenstand in der Ich-Form dar: »Ich bin eine Zeitung und lag auf einem Stuhl im Pausenraum ...«

Die 60 Übungen werden systematisch und einheitlich präsentiert: Übungsdauer, maximale Gruppengröße, Gruppenform, Niveaustufe und Übungsschwerpunkt geben schnell Aufschluss, ob die Übung für die eigene Gruppe geeignet ist. Vorbedingungen, Ablauf, Erläuterungen und Variationen liefern zusätzliche Informationen. Sehr erfreulich ist die übersichtliche Gestaltung jeder Übung auf ein bis zwei Seiten, die sich sicher schnell auch auf Karteikarten übertragen lassen, so dass man eine schnelle Zugriffsmöglichkeit hat.

Die Autorinnen verstehen ihre Sammlung als Gegenbewegung zum Edutainment und zu multimedialen Lehrmethoden, deren Techniklastigkeit oft genug den Teilnehmer und damit den Menschen aus den Augen verliert. Die Übungen

stammen aus der Gestaltpädagogik, Individualpsychologie und dem interkulturellen Training. In den einzelnen Übungen findet sich häufiger der Hinweis, dass die Kursleiter Erfahrungen in diesen Bereichen mitbringen sollten. Dies gilt sicherlich nicht zuletzt für umstrittene Methoden wie (Familien-)Aufstellungen. Die Übungen sind aufgeteilt in sechs inhaltliche Bereiche: Sich (besser) Kennenlernen und Abschied, interkulturelle Wahrnehmung, Lernvorbereitung und -reflexion sowie Erweiterung der Sprachkompetenz. Literaturhinweise, Webseiten und Fortbildungstipps komplettieren die Auswahl. Im Anhang gibt es zwei Indizes, nach Sach- und nach Grammatikthemen, so dass die Auswahl und der schnelle Überblick erleichtert werden. Zielgruppe der Übungen sind in erster Linie Studenten, was den Einsatz in anderen Klassen, zum Beispiel in Integrationskursen, erschwert: Zur Illustration mag hier die Übung »Tabus« (38) dienen, in der sich die Teilnehmer mit Toilettengraffiti in verschiedenen Fachbereichen auf dem Campus beschäftigen sollen. Alle Übungen sind handlungsorientiert und viele haben Projektcharakter. Den Erfolg belegen die zahlreichen Fotos.

- Grote, Michael; Sandberg, Beatrice (Hrsg.): **Entwicklungen, Kontexte, Grenzgänge**. München: iudicium, 2009 (Autobiographisches Schreiben in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur 3). – ISBN 978-3-89129-951-7, 305 Seiten, € 30,-

(Dorota Szcześniak, Kraków / Polen)

Der vorliegende Band ist Ergebnis zweier Konferenzen zum grenzüberschreitenden autobiographischen Schreiben, die im Rahmen des NordForsk-Projekts *Autobiographisches Schreiben in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur* in Roskilde (2007) und in Bergen (2008) stattfanden. Thematisch schließt der Band an die vorhergehenden Projektpublikationen zu *Grenzen der Identität und der Fiktionalität* (Breuer/Sandberg 2006) und zu *Grenzen der Fiktionalität und der Erinnerung* (Parry/Platen 2007) an. Im Gegensatz zu den vorhergehenden Veröffentlichungen dieser Reihe konzentrieren sich die Aufsätze über das autobiographische Schreiben nicht nur auf die deutschsprachige Perspektive. Die Beiträge des Sammelbandes sind nämlich auch den autobiographischen Schreibweisen in England, Frankreich, Russland, Schweden, Norwegen sowie Kuba gewidmet.

Die Veröffentlichung beginnt mit der Einleitung von Michael Grote und Beatrice Sandberg, in der die Autoren die Popularität autobiographischer Literaturformen an der Schwelle zum 21. Jahrhundert konstatieren. Grote und Sandberg weisen auf die Dynamik und Aktualität dieses literarischen Feldes in der Gegenwart hin und bemerken mit Recht, dass diese Form heute zu einem »Schreiben an der Grenze« (8) wird – d. h. »einem Schreiben an der Grenze zwischen Wirklichkeitsbezug und Fiktion oder zwischen privat und öffentlich, zwischen individueller

Erinnerung und kollektivem Gedächtnis oder zwischen ›Heimat‹ und ›Fremde‹« (8).

Ein so diversifiziertes Bild des autobiographischen Schreibens wird auch in den achtzehn Beiträgen des Sammelbandes dargestellt. Sehr informativ ist der von Martin Lösching skizzierte historische Überblick über die englische fiktionale Literatur. An zahlreichen Beispielen von Figuren aus verschiedenen Texten (u. a. von Daniel Defoe, Laurence Sterne, Charles Dickens, Charlotte Brontë, Graham Swift, Salman Rushdie) zeigt Lösching auf, wie unterschiedlich die Identitätsbilder in englischen Romanen konstruiert waren und inwieweit die Persönlichkeitsauffassungen von den jeweiligen Epochen geprägt wurden. Die theoretischen Diskussionen über die zeitgenössische französischsprachige Autobiographie und den Begriff der *autofiction* verfolgt Doris Ruhe. Darüber hinaus verzeichnet die Autorin eine interessante Entwicklung der Literatur in den ehemaligen französischen Kolonien, wo Autobiographie als ein Akt der Entdeckung sowie Bestätigung des Ichs gelte und zur Vermittlung der spezifischen Erfahrungen des Ichs in kolonialen und postkolonialen Kontexten diene (42). In seinem kompetenten Beitrag über die Prosa von Varlam Šalamov beweist Wolfgang Stephan Kissel, dass sich Lagererfahrungen auf die erzählerischen Strategien des autobiographischen Schreiben auswirken können. Der für den russischen Autor charakteristischen Fragmentisierung der Erzähleinheiten entspricht – wie Kissel bemerkt – eine »Fragmentisierung der erzählenden Instanz, die sich nicht eindeutig einem erinnernden Ich namens Šalamov zuordnen lässt« (53). Recht heterogen sind auch die Themen der weiteren Artikel. Mit den Beiträgen von Beatrice Sandberg und Edgar Platen wird der Schwerpunkt auf das autobiographische Schreiben im skandinavischen Raum verlegt. Sandberg untersucht die Romane des Norwegers Dag Solstad, und Platen widmet sich der autobiographischen Textsammlung des Schweden Lars Gustafsson. Aus der postkolonialen Perspektive analysiert Cornelia Siebers die autobiographische Essaysammlung der Kubanerin Margarita Mateo. Mateos Schreiben wird von Siebers als »Teil einer Auseinandersetzung mit dominierenden kulturellen, politischen und ideologischen Mustern« (11) betrachtet. Inwieweit Sprachkritik und Sprachreflexion für autobiographisches Schreiben produktiv sein können, belegen Mirjam Gebauer und Michael Grote, indem sie die Texte der auf deutsch schreibenden Japanerin Yoko Tawada und des ›Klassikers‹ der experimentellen Literatur, Oswald Wiener, erforschen.

In zahlreichen gut fundierten Beiträgen werden auch Beispiele des autobiographischen Schreibens aus der deutschen Gegenwartsliteratur analysiert. Im Zentrum der kritischen Lektüre der Autoren des Sammelbandes stehen u. a. die Texte von Christa Wolf, Hermann Kant, Katja Lange-Müller und Durs Grünbein. Dass die Autobiographie auch von dem Genre des Reiseberichts wertvolle Impulse bekommen kann, stellt Inez Müller dar. Der Blick auf die deutsche Gegenwartsliteratur wird im Buch auch durch die historische Perspektive erweitert. Am



Beispiel der Texte von Zoran Drvenkar, Peter Härtling und Lars Brandt werden von Martin Hellström unterschiedliche Väterbilder in deutscher (auto-)biographischer Literatur präsentiert. Auf die Komplexität des Vater-Sohn-Motivs in der deutschen Literatur verweist Theo Elm. Unter sozialpsychologischem Blickwinkel diskutiert Henrik Kaare Nielsen in seinem Artikel »Identitätsarbeit und Erzählung« das Verhältnis des autobiographischen Schreibens zur Identitätsarbeit in postmodernen Gesellschaften. Den Band schließen die Thesen über autobiographisches Schreiben und Identitätsarbeit von Wolf Wucherpfenning sowie eine Auflistung der wissenschaftlichen Publikationen der nordischen Forschergruppe über autobiographisches Schreiben in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur ab.

Der von M. Grote und B. Sandberg herausgegebene Sammelband ist eine gelungene Publikation. Das Buch gewährt einen perspektivenreichen Einblick in den Stand der aktuellen Diskussionen über das autobiographische Schreiben in Europa und hat daher auch einen hohen Wert nicht nur für die germanistische Literaturwissenschaft.

### Literatur

Breuer, Ulrich; Sandberg, Beatrice (Hrsg.): *Grenzen der Identität und der Fiktionalität*. München: iudicium, 2006 (Autobiographisches Schreiben in der deutschen Gegenwartsliteratur 1).

Parry, Christoph; Platen, Edgar (Hrsg.): *Grenzen der Fiktionalität und der Erinnerung*. München: iudicium, 2007 (Autobiographisches Schreiben in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur 2).

► Hamann, Christof; Honold, Alexander (Hrsg.): **Ins Fremde schreiben. Gegenwartsliteratur auf den Spuren historischer und fantastischer Entdeckungsreisen**. Göttingen: Wallstein, 2009 (Poiesis – Standpunkte der Gegenwartsliteratur 5).– ISBN 978-3-8353-0533-5. 336 Seiten, € 34,90

(Thomas Bleicher, Mainz)

Mehrere deutschsprachige Autoren der Gegenwart haben sich mit den Epochen großer Entdeckungsreisen auseinandergesetzt. Die Begegnung mit dem und den Fremden ist schon ein uraltes Thema – und es ist bis heute nicht nur ein aktuelles Thema geblieben, sondern zeigt auch die konkrete Wirklichkeit im mehr oder weniger problematischen Zusammenleben von In- und Ausländern in den europäischen Staaten. Insofern bietet dieses derzeitige literarische Phänomen weniger einen Blick zurück in die Historie als vielmehr eine modellhafte Skizze für Einsichten in die Ursachen der Probleme und vielleicht sogar Entwürfe für Problemlösungen in der Gegenwart. Auf alle Fälle beweisen diese Werke die Tatsache, dass man erst, wenn man von zuhause weg-fährt, Erfahrungen gewinnt

und den alten Kenntnissen neue Erkenntnisse hinzugewinnt. Oder wissenschaftlich formuliert: »Keine Identitätsbestimmung kommt aus [...] ohne das Konzept von Differenz.« (10)

Dass hier eine rein literaturwissenschaftliche Betrachtung nicht ausreicht, dass ethnologische und historisch-geografische Aspekte einbezogen werden müssen, zeigt die besondere (und wichtige) Rolle der Literatur: Sie vermag spezialwissenschaftliche Perspektiven in einem multiperspektivischen Text zu bündeln, was dann sogar noch durch das literaturspezifische Mittel des multiperspektivischen Erzählens verstärkt werden kann. Auch die Grenze des subjektiv-fiktionalen Erzählens wird durch das objektiv-dokumentarische Quellenstudium aufgehoben, womit sich der epische Spielraum zur Doppel-Gattung der (von Truman Capote so genannten) *faction* weitet. Der Prisma-Charakter dieser Literatur verbietet schon im Ansatz einseitige Urteile und fordert geradezu heraus zu einem offenen Dialog zwischen Einheimischen und Fremden, so dass sowohl die Fremde nicht mehr exotisch verkitscht als auch das koloniale Denken nicht mehr verklärt werden kann.

Diese allgemeinen Bemerkungen werden nun konkretisiert in dem vorliegenden Sammelwerk, das auf ein Treffen im Basler Literaturhaus 2007 zurückgeht. Als Einleitung dienen zwei »Reisen in die Literaturgeschichte«. Wolfgang Struck zeigt am Beispiel von Adam Olearius' Reisebeschreibung von 1656, dass der Verfasser die Fremde zwar weitgehend nur in konventioneller Eigenperspektive erfasst, aber doch auch »Wirklichkeitsreste« (Kracauer) einfügt und somit die Einheitlichkeit seiner eigenen Beschreibung in Frage stellt. Und Christof Hamann kommt bei seinem Korpus von literarischen Texten und Zeitschriftenartikeln nach 1848 zu dem Ergebnis, dass Wilhelm Raabe »die idealrealistische Konstruktion von Entdeckungsreisenden in Familienzeitschriften konterkariert« (66), während Karl May sie nicht nur weiterführt, sondern sogar präkolonialistisch idealisiert.

Im Mittelteil des Bandes folgen sodann fünf »Positionsbestimmungen«. Deren erste ist die postmoderne Wiederkehr der heute so nicht mehr möglichen Abenteuerreisen, die Alexander Honold in Nadolnys *Entdeckung der Langsamkeit* und Ransmayrs *Schrecken des Eises und der Finsternis* als Fahrten in ein nun Text gewordenen »eigentümliches Nichts eines auf dramatische Weise leeren, spurenlosen Raumes« beschreibt (85). Nach Robert Stockhammer ist die Idealfigur für jegliche Positionsbestimmung der Landvermesser, da »Räume durch Apparate nicht nur erschlossen, durch Medien nicht nur repräsentiert, sondern durch beide auch allererst konstruiert werden« (100). Dies kehrt sich nach Meinung von Friedhelm Marx in Kehlmanns *Vermessung der Welt* geradezu um in eine »Verfehlung der Fremde, die der Roman in der Figur des Weltreisenden Alexander von Humboldt literarisch auf die Probe stellt« (115). In Stangls *Der einzige Ort* und in Trojanows *Der Weltensammler* werden für Hansjörg Bay die Kolonialisten dagegen als Außenseiter der kolonialen Welt dargestellt, weil sie – offen oder verstellt – die

Nähe zu den Einheimischen suchen. Und in der letzten Positionsbestimmung analysiert Stephanie Catani die narratologische Struktur des historisch-fiktionalen Erzählens und erkennt darin eine neuartige »Möglichkeit, sowohl den Geschichts- wie auch den Literaturbegriff selbstreflexiv zum eigentlichen Erzählsujet zu erheben« (168).

Im abschließenden dritten Teil des Sammelbandes kann der Leser die Beiträge der Autoren und ihrer Interpreten als einander ergänzende Dialoge auffassen. Während Hans-Christoph Buch mit seinem Interviewer über politisch vorurteilsfreies Schreiben im Allgemeinen und im Besonderen, über eine Literarisierung ohne Ästhetisierung am Beispiel des Völkermordes in Ruanda diskutiert, stehen im Folgenden den Selbstaussagen von sechs Autoren die Deutungen von sechs Literaturwissenschaftlern gegenüber. Den Anfang bildet Alex Capus, dem das Reisen lediglich »maximale Ellenbogenfreiheit« beim Schreiben bietet (184); dies bestätigt Annegret Pelz, indem das Reisen dem Autor eben nur die literarische »Staffage« (184) für »den Reiz und die Lust am historisch und kulturell Diversen« liefere (197). Für Michael Roes geht es in seinem literarischen Text »nicht um Verständigung, sondern um Reflexion« über die Möglichkeiten einer poetischen Anthropologie (201); darin sieht sein Interpret Axel Dunker eine ästhetische »Strategie, [um] der unfreiwilligen Teilnahme an der kolonialen Vereinnahmung des kulturell Anderen zu entkommen« (17). Gegen eine literarische »Kontaktaufnahme mit der Ferne und ihren existenziellen Bedrohungen vom Lesesessel aus« stellt Felicitas Hoppe ihr eigenes Verfahren, das sie als »das Herausholen des Vergangenen aus der Vergangenheit und das Gespräch darüber in der Gegenwart« kennzeichnet (237) und das Ortrud Gutjahr als »erreichte Intertextualität« definiert. Auch Thomas Stangl versucht das Vergangene, das sich immer mehr entzieht, zu vergegenwärtigen, obwohl der »Widerstand des Realen« (272) zwar alte europäische Gewissheiten zerstört, aber keineswegs die Undurchdringlichkeit des neuen afrikanischen Lebens aufhebt – eine postkoloniale Reise-Poesie von der »Unmöglichkeit eines Ankommens«, wie Sven Werkmeister feststellt (285). Iliya Trojanow bezeichnet die Recherche sodann als eine poetologische Kategorie, die die eigene Perspektive des Autors immer uninteressanter erscheinen lässt; aber gerade an den Abweichungen von den recherchierten Details erkennt Michaela Holdenried, dass auch Trojanows Held immer unfassbarer wird und ein solch postmodernes Schreiben deshalb »ohne eine identifizierbare Mitte« agnostisch enden muss (305). Auch der letzte Doppel-Beitrag behandelt die Bedeutung der Recherche für den literarischen Autor. Christof Hamann geht es dabei vor allem um das »Gemachtsein von Authentizität«, da »Authentizität nicht [schon] da ist, sondern [erst, T. B.] mit Hilfe von literarischen Verfahren geschaffen wird« (321); Ute Gerhard sieht deshalb in seinem Roman »weniger ein Abenteuerbuch, sondern eher einen Schelmenroman, der, statt auf die scheinbare Macht der Fakten, auf eine Enthierarchisierung und Zerstreuung des Sinns setzt« (19).

Gerade weil »die Summe dieser Beiträge nicht mehr bieten [kann] als eine Zwischenbilanz«, sollte dieses »weiterhin für Konflikt- und Faszinationsstoff sorgende Thema« auch weiterhin behandelt werden, wie die Herausgeber zu Recht betonen (20). Denn »die Herausforderung [der Fremde und der Fremderfahrung] bleibt bestehen, für kultur- und literaturwissenschaftliche Studien und erst recht für die Literatur selbst« (20). Damit wäre letztlich bewiesen, dass das Medium Literatur immer noch eine wichtige soziale Bedeutung besitzt und auch künftig für die kulturelle und interkulturelle Positionsbestimmung des Menschen unverzichtbar ist.

► Heilmann, Christa M.:

**Körpersprache richtig verstehen und einsetzen.** München: Reinhardt, 2009. – ISBN 978-3-497-02106-2. 160 Seiten, € 14,90

*(Branka Schaller-Fornoff, Berlin und Belgrad / Serbien)*

Obzwar sich die Annahme, die meiste zwischenmenschliche Kommunikation sei nonverbal, mittlerweile als Gemeinplatz etabliert hat, wird den Anteilen der Körpersprache, die sich aus paraverbalen und extraverbalen Elementen konstituiert, in der Praxis wenig Raum eingeräumt. Welche Lehrenden sind sich schließlich tatsächlich ihrer eigenen Körpersprache und deren Signalwirkung bewusst, wer hätte je den Aufwand betrieben, sie zu analysieren und als wesentlichen Bestandteil der eigenen Lehre anzuerkennen?

Dass es durchaus lohnend sein kann, sich auch im Kontext DaF mit den Erkenntnissen von Psychologie, Sprach- und Sprechwissenschaften und Kommunikationsforschung zu diesem Gebiet intensiv auseinanderzusetzen, zeigt Christa Heilmann. Anhand von zahlreichen Beispielen und Illustrationen sowie Übungsanleitungen werden sehr verständlich die Ebenen der Kommunikation erklärt, wird zwischen Körpersprache und Körperausdruck und deren Binnenkategorien differenziert. Trotz des klaren Aufbaus wünschte man sich eine CD-Rom zum Buch, auf welcher die diversen Körperhaltungen und Übungen gerade auch in ihren Abläufen festgehalten und anschaulicher gemacht werden. Die gut gemeinten Cartoons wirken zudem eher ungenau, die simpel gehaltenen Symbole in Strichmännchenform werden gar nicht erst aufgeschlüsselt.

Der Band versucht, etliche Aspekte des Themas abzudecken, so dass auch Kapitel zur genderspezifischen Körpersprache und zu den neuen Medien nicht fehlen dürfen. Diese bilden jedoch die letzten Abschnitte, weshalb man erstens die ganze Lektüre über auf sie wartet und zweitens den Eindruck nicht ganz los wird, dass sie ein wenig rasch am Ende angefügt wurden, um ihnen oder eher dem Diskurs genüge zu tun. Die Annahme wird durch die fast durchgängige Verwendung und Zitation von oftmals längst bekannten und etablierten Forschungsergebnissen

und -modellen noch erhärtet. So werden im Kapitel »Genderspezifische Aspekte« Tabellen vorgestellt, die auf Forschungen von 1995 beruhen. Die Autorin kommentiert: »Ich habe die Überschriften in der Tabelle in Anführungszeichen gesetzt, um meinem Zweifel Ausdruck zu verleihen, dass diese Aspekte tatsächlich typisch für Frauen bzw. Männer sind.« (117) Wie und ob die empirische Forschung hier überhaupt erweitert wurde, bleibt unklar. Auch die in Schaukastenform dargestellten und mit Glühbirnenmännchen versehenen festzuhaltenden Ergebnisse sind nicht immer bahnbrechend; ein Beispiel: »Das gesellschaftliche Bild von Weiblichkeit und Männlichkeit unterliegt einem soziokulturell bestimmten Wandel.« (121) Erfreulicherweise ist der Gehalt nicht immer von dieser Weise des *stating the obvious* bestimmt. Obschon das Gender-Kapitel recht kurz gerät, kann deutlich gemacht werden, dass Attribution (normative Zuschreibung) und Darstellung (deren Umsetzung durch das Individuum) nach wie vor die Kommunikation der Geschlechter bestimmen. Heilmann postuliert, die genderdefinierte Kommunikation abzulösen durch funktionale Ziele wie etwa das Rederecht und dessen Vergabe, um so neue Verhaltenscluster zu ermöglichen. Ihren Optimismus, soziokulturelle Eigenschaften ließen sich durch Variierungen der Körperausdrucksmittel umlernen, mag gerade im interkulturellen Kontext vielleicht nicht jede und jeder teilen.

Das Kapitel »Neue Medien« stützt sich eingangs ebenfalls auf ältere Forschungsergebnisse (hier Koch/Oesterreicher von 1986). Aspekte der schriftlichen Mündlichkeit werden analysiert, diese als »Sprache der emotionalen Nähe« bezeichnet, die mündliche Schriftlichkeit hingegen als »Sprache der Distanz« (126). Die paraverbale Ebene, die Stimme und Sprechen bezeichnet, wird in der Internetsprache durch Iterationen und Interpunktionen, Lautdehnungen usw. ersetzt, während man sich auf der extraverbalen Ebene der sogenannten *Emoticons* bedient, worunter Smileys und andere gängige graphische Zeichen subsumiert sind. Aktionswörter und der sich immer weiter ausdehnende Netzjargon ergänzen die Möglichkeiten der Übersetzungen von Körperausdruck in die virtuelle Schriftlichkeit. Proxemik, Kinesik und Gestik können hier nicht adäquat repräsentiert werden – wobei sich sogleich die von der Autorin gar nicht erst gestellte Frage nach dem viel genutzten *Skype*-Programm aufdrängt, das indirekt direkte Kommunikation – und damit auch Kommunikation über Körpersprache – ermöglicht, da es die Parameter von gleichem Ort, gleicher Zeit und Face-to-Face-Kommunikation bedienen kann.

Heilmann gelingt es mit ihrem Buch, sprachliche Kommunikation nachhaltig zu lösen von der Vorstellung des Sender-Nachricht-Empfänger-Modells. Interaktion und Prozesshaftigkeit mit hoher Beteiligung der Körpersprache werden als wesentliche Elemente der Kommunikation ausdifferenziert. Für den interkulturellen Austausch kann gar nicht genug betont werden, dass mündliche Kommunikation sich immer auf der verbalen, der paraverbalen sowie der extraverbalen

Ebene abspielt; wir sagen also oft etwas anderes, und mit anderen Mitteln, als es unsere Sprechintention ausweist. Auch der Hinweis auf die Bedeutung von primärer und sekundärer Körperlichkeit kann in diesem Zusammenhang und gleichfalls für die Unterrichtssituation fruchtbar gemacht werden. Die genaue Kenntnis von konventionalisierten, d. h. in der Tat eindeutig festgelegten, unmissverständlichen Gesten ist gerade für die Kommunikation mit der Zielkultur unerlässlich:

»Angehörige einer kontextarmen Kultur (wie es das Deutsche darstellt) werden im Kontakt mit Angehörigen einer kontextreichen Kultur zunächst bestimmte Bewegungsmuster nicht als konventionalisierte Gesten erkennen und daher auch nicht darauf reagieren. Damit ist die gesamte Kommunikation in Frage gestellt, weil die Ko-Orientierung fehlt – es wird wechselseitig auf unterschiedliche Kanäle als Hauptinformationsquelle geachtet.« (51)

Insbesondere für den Austausch zwischen inhaltsorientierten und beziehungsorientierten Kulturen sind die Verweiszusammenhänge von Codes, Raum und Distanz unerlässlich. Andere Passagen, die sich mit Fremdwahl, Rederecht und Intervention beschäftigen, können die Situation im Unterrichtsraum neu reflektieren lassen. Die Sensibilisierung der Akteure für Körpersignale und komplexe Kommunikationswege ist auch hier das Ziel.

Die Zeichen der Körpers erwachsen zum Code, wie schon Umberto Eco wusste, einem Code, dessen man sich selbst nicht wirklich bewusst ist, dessen Bewusstmachung bislang auch nicht Teil der Ausbildung ist – weder für die Lehrenden noch für die Studierenden. Obwohl Heilmanns Vorgehensweise und das Buch als solches stilistischen Schwankungen unterworfen sind und das Konzept durchaus noch ausbaufähig wäre, ist *Körpersprache richtig verstehen und einsetzen* impulsgebend.

► Hellinger, Marlis; Pauwels, Anne (Hrsg.):

**Handbook of Language and Communication: Diversity and Change.** Berlin: de Gruyter, 2009 (Handbooks of Applied Linguistics, HAL 9). – ISBN 978-3-11-021423-9. 538 Seiten, € 39,95

(László Kovács, Szombathely / Ungarn)

Vorliegender Band ist der 9. Band der Serie *Handbooks of Applied Linguistics* (Hrsg. Karlfried Knapp und Gerd Antos). Angewandte Linguistik ist in der Auffassung des Bandes das Teilgebiet der Linguistik, das versucht, Probleme im Zusammenhang mit Sprachenvielfalt und Sprachwandel zu identifizieren und zu lösen. Der Sammelband enthält, in vier Kapiteln gegliedert, 24 englischsprachige Beiträge. Vor dem ersten Kapitel ist eine, den Inhalt des Sammelbandes zusammenfassende

Einführung der beiden Herausgeber zu lesen. In der Rezension werden alle Beiträge kurz erwähnt.

Das erste Kapitel (*Language minorities and inequality*) umfasst sechs Beiträge. Es befasst sich mit der Sprachenvielfalt der Erde aus einer regionalen Perspektive: Es zeigt, welchen Herausforderungen angewandte Linguistik in den einzelnen ausgesuchten Regionen gegenübersteht. Im ersten Beitrag werden linguistische Minderheiten (sowohl regionale Minderheiten, als auch Migranten) in Europa untersucht. Die Untersuchungen des multilingualen Europas sind multidisziplinär, u. a. aus der Perspektive der Demographie, der Soziolinguistik und des Unterrichtswesens. Der zweite Beitrag untersucht die eingewanderten Sprachminderheiten in den Vereinigten Staaten. Im ersten Teil analysiert die Studie historisch-vergleichend das Sprachenbild der Vereinigten Staaten; im zweiten Teil werden auch die zum heutigen Sprachenbild führenden (sprachen)politischen Maßnahmen und Ereignisse erörtert. Im letzten Teil wird die Rolle des Englischen in den Vereinigten Staaten Ende des 20. bis Anfang des 21. Jahrhunderts gezeigt. Der Autor gibt auch Ratschläge, welche sprachpolitischen Maßnahmen unternommen werden müssen, um die Sprachenvielfalt der Vereinigten Staaten bewahren zu können. Im nächsten Beitrag wird das Sprachenbild des heutigen Australiens analysiert, mit besonderem Blick auf die Immigrantensprachen. Das Hauptaugenmerk wird also auf die nichtenglischen Sprachen (LOTE – *languages other than English*) gerichtet: auf ihre Geschichte und auf ihre Veränderungen. Der Beitrag hebt die Rolle der angewandten Linguistik im Prozess der Spracherhaltung der nichtenglischen Sprachen hervor. Im postkolonialen Afrika (Beitrag 4) wird aus der Analyse der soziolinguistischen Situation ersichtlich, dass die Aufgaben anderer Natur sind: die mehr als 2000 Sprachen des Kontinents, deren Status und Geschichte führen dazu, dass die einzelnen Sprachen nicht als stabile, reine Gebilde, sondern als Teile eines Kontinuums entlang verschiedener Formen und Funktionen angesehen werden sollen. Die Sprachenvielfalt bestimmt die Untersuchungsgebiete der angewandten Linguistik auf diesem Kontinent: sprachliche Rechte, sprachliche Minderheiten, Bildungswesen und Schreibfähigkeit (*literacy*). In Asien (Beitrag 5) wird Multilingualismus im Zusammenhang mit dem Bildungswesen anhand dreier ausführlich beschriebener (Singapur, Malaysia und Hong Kong) und zweier kürzerer Beispiele (Indien, China) untersucht. Die Betonung liegt auf der Rolle des Englischen: Englisch ist nicht mehr die zu vergessende Sprache der Kolonisation, sondern die viel Potential tragende Sprache der Globalisierung. Neben dem Englischen spielen in der Sprachenpolitik des jeweiligen Landes natürlich auch die lokalen Sprachen eine wichtige Rolle. Im letzten Beitrag des Kapitels wird auf das Phänomen Sprachkontakt aus zwei Perspektiven eingegangen: Sprachkontakt in der Gesellschaft und Sprachkontakt in der Kognition, also zwei unterschiedliche Aspekte des Bilingualismus. Eine zentrale Frage des

Aufsatzes ist, mit welchen Mitteln die angewandte Linguistik helfen kann, die Sprachenvielfalt unseres Planeten zu bewahren.

Das zweite Kapitel (*Language planning and language change*) analysiert verschiedene Aspekte der Sprachplanung und der Sprachenpolitik. Der erste Beitrag gibt einen historischen Überblick über Sprachplanung und Sprachenpolitik: Der Autor untersucht, wie verschiedene (sprach)politische Maßnahmen und Sprachplanungsmodelle die Sprachsituation beeinflussen können. Das Thema des nächsten Beitrages ist die Wiederbelebung von bedrohten Sprachen: Neben dem Vergleich verschiedener Erhaltungs- bzw. Wiederbelebungsversuche werden die Beispiele Irisch und Hebräisch ausführlich besprochen. Im dritten Beitrag werden Ökonomie und Sprachenpolitik miteinander verbunden: Maßnahmen der Sprachplanung und Sprachenpolitik werden aus ökonomischem Blickwinkel betrachtet. Der Beitrag zeigt, dass Vorhaben, die auf den ersten Blick teuer zu sein scheinen (z. B. die Einführung des bilingualen Unterrichts), sich letzten Endes als billig erweisen, wenn man auch andere Faktoren, wie z. B. die aus dem Ergebnis entstehenden Vorteile, in Betracht zieht. Der vierte Beitrag behandelt das Thema Sprache und Kolonialismus. In diesem Beitrag werden die sprachpolitischen Maßnahmen des Kolonialismus und der postkolonialistischen Ära in englischen und französischen Kolonien dargestellt. Besonders detailliert werden die (meist negativen) Auswirkungen der Regelungen des Sprachunterrichts, die die Kreolsprachen in der Karibik betreffen, analysiert. Im ersten Teil des nächsten Beitrages werden verschiedene Positionen in Bezug auf Englisch als globale Sprache kritisch betrachtet. Der zweite Teil geht praxisbezogen auf die Frage ein, ob, wann und wie die englische Sprache unterrichtet werden soll. Der Beitrag von Skutnabb-Kangas diskutiert die Frage der sprachlichen Rechte (*linguistic rights*) im Detail. Dabei werden sprachliche Rechte von sprachlichen Menschenrechten (*linguistic human rights*) unterschieden: Letzteres kombiniert sprachliche Rechte und Menschenrechte. Neben verschiedenen Aspekten der sprachlichen Menschenrechte wird die Rolle des Bildungswesens besonders hervorgehoben; auch umstrittene Fragen, wie linguistischer Genozid, werden literaturbezogen untersucht.

Das dritte Kapitel (*Language variation and change in institutional contexts*) untersucht die Sprachenbenutzung im institutionellen Kontext. Der erste Beitrag des Kapitels behandelt das viel untersuchte Zusammenspiel von Sprache und Bildungswesen. Nach einer historischen Einführung werden aktuellste Forschungsgebiete und Forschungsergebnisse verschiedenster Teilgebiete, wie Zweitspracherwerb, Multilingualismus, Lese- und Schreibfähigkeit, kritisch zusammengefasst. Der Aufsatz über forensische Linguistik (zweiter Beitrag) beschäftigt sich mit der Rechtssprache als Fachsprache (Wortschatz und Syntax) und mit deren Verständlichkeit. Im zweiten Teil des Aufsatzes wird mit zahlreichen Beispielen gezeigt, wie in der gesprochenen Rechtssprache sprachliche Mittel vor Gericht eingesetzt



werden können, um das gewünschte Ziel (z. B. entsprechende Zeugenaussage) zu erreichen. Im Beitrag über Sprache und Religion (Beitrag 3) wird aus historischer Perspektive untersucht, welche Rolle die Religion in der Verbreitung der lateinischen und arabischen Sprache bzw. in der Erhaltung der hebräischen und walisischen Sprache spielte. Der zweite, zugleich praxis- und literaturbezogene Teil des Beitrages zeigt, welchen Einfluss die Bibelübersetzungen auf die Entwicklung verschiedener linguistischer Teildisziplinen hatten. Im nächsten Beitrag untersucht der Autor die Sprache des Krieges und des Friedens. Die mit diskursanalytischen Methoden untersuchten Phänomene zeigen, wie sprachliche Mittel im 20. Jahrhundert genutzt wurden, um den eigenen (politischen) Standpunkt bzw. die (politische) Vorgehensweise zu rechtfertigen. Im nächsten, deskriptiven Beitrag über wissenschaftliche Kommunikation werden Ebenen der wissenschaftlichen Kommunikation (von der Kommunikation Experte – Experte bis zur Kommunikation mit Laien) beschrieben. Die Rolle des Englischen (der heutigen »Wissenschaftssprache«) wird ebenfalls detailliert erörtert. Der letzte Beitrag des Kapitels beschäftigt sich mit der Sprache des Internets. Neben technischen Details (wie Kodierung) werden auch sprachliche Erscheinungen (u. a. Smileys) diskutiert. Die Autorinnen untersuchen im empirischen Teil ihres Beitrages, welche Faktoren die Sprachenwahl in der Internetkommunikation beeinflussen und mit welchen Mitteln das Internet zum Wiederbeleben im Verschwinden begriffener Sprachen (u. a. Hawaiisch und Sardisch) beitragen kann.

Das letzte Kapitel (*The discourse of linguistic diversity and language change*) besteht aus sechs Beiträgen. Der literaturbezogene erste Beitrag analysiert die Geschichte der Attitüdenforschung. Neben den im Detail besprochenen Methoden dieses linguistischen Forschungsgebiets werden auch umstrittene Fragen wie die Veränderungen in der Attitüde behandelt. Der zweite Beitrag beschreibt Entwicklungen der Ethnolinguistik und benennt deren wichtigste Vertreter. Der Autor richtet sein Hauptaugenmerk dabei auf Europa (besonders Italien und Nordeuropa), aber auch die Entwicklungen in den Vereinigten Staaten des 20. Jahrhunderts werden besprochen. Linguistischer Sexismus ist das Thema des nächsten Beitrages: Nach einem historischen Überblick wird der Begriff *gender* als soziale und als linguistische Kategorie untersucht. Nach Ansicht der beiden Autorinnen hat angewandte Linguistik das Potenzial, zu genderbezogenen linguistischen Fragen positiv beizutragen, u. a. durch Sprachreform und Sprachplanung, aber auch in konkreten Fällen, z. B. durch Mitwirkung bei der Konzipierung von Schulbüchern, Wörterbüchern oder Werbung. Suzanne Romaine untersucht in ihrem Beitrag die Standardsprachen. Standardisierung ist immer mit politischen Zielen verbunden, u. a. mit dem Ziel, auch sprachlich eine Einheit zu schaffen. Anhand zahlreicher Beispiele wird gezeigt, wie Standardisierungsmaßnahmen die Entwicklung der Sprachen beeinflussen können. Der fünfte Beitrag untersucht Phänomene der

Sprachkontaktforschung, insbesondere das Phänomen der Entlehnung. Die auf empirischen Daten basierende Untersuchung hat einen zweifachen Fokus: Einerseits werden englische Lehnwörter in europäischen Sprachen, andererseits Lehnwörter im Englischen analysiert. Der letzte Beitrag behandelt Fragen der politischen Korrektheit (*political correctness*). Der Begriff stammt aus den USA der 1970er Jahre und fand Einzug auch in Europa; neben Großbritannien wird der Begriff auch in Frankreich und Deutschland immer häufiger benutzt. Die Folgen der ›politisch korrekten Betrachtungsweise‹ sind nicht immer positiv: Manchmal wird auch der Humor zum Opfer von politischer Korrektheit.

Der Sammelband gibt einen aktuellen, tiefgehenden Überblick über verschiedenste Themenkreise von Sprachenvielfalt und Sprachwandel. Unter den Beiträgen finden wir Analysen, Zusammenfassungen, historische Überblicke – weniger vertreten sind aber empirische Studien dieses Gebietes. Den Beiträgen ist gemeinsam, dass jeder von ihnen Bezug auf die angewandte Linguistik nimmt: Am Ende der Beiträge wird immer auf die Frage eingegangen, inwieweit die angewandte Linguistik zu den im Beitrag behandelten Fragen beitragen kann.

Die Thesen und Erläuterungen der einzelnen Beiträge sind klar, zum Verständnis der komplexen Zusammenhänge sind aber linguistische Grundkenntnisse auf jeden Fall von Vorteil. Das Buch ist (wie auch andere Bände der Serie) als Ganzes im Allgemeinen für Studenten der Sprachwissenschaften bzw. Linguisten zu empfehlen. Die einzelnen Themenkreise/Beiträge können aber auch für ein breiteres Publikum interessant sein. Politiker oder Politikwissenschaftler, die komplexe Zusammenhänge sprachpolitischer Maßnahmen erforschen bzw. kennen lernen möchten, finden in diesem Sammelband ein breites Spektrum an Themen, die die Wirkung früherer und zukünftiger (sprach/-en)politischer Maßnahmen darstellen und analysieren.

- Hering, Axel; Matussek, Magdalena; Perlmann-Balme, Michaela:  
**Übungsgrammatik für die Mittelstufe. Deutsch als Fremdsprache.** Ismaning: Hueber, 2009. – ISBN 978-3-19-011657-7. 272 Seiten, € 19,95

(Linda Maeding, Barcelona / Spanien)

Basierend auf der populären Grammatik der Lehrbuchreihe *em*, liegt nun die neue Übungsgrammatik aus dem Hause Hueber vor – erweitert um zwölf neue Kapitel und Tests. Die optische Aufmachung erinnert noch an den Vorläufer: Wer also mit *em* gut zurecht kam, wird keine Probleme haben, sich auch in das aktualisierte Nachfolgemodell rasch einzufinden. Die formal-methodischen wie inhaltlichen Änderungen entsprechen einer Anpassung an heutige Standards und sind somit als Verbesserungen zu betrachten. In acht Themenblöcken gibt das handliche Werk einen Überblick über die wichtigsten Phänomene der deutschen Grammatik

auf Mittelstufenniveau: Neben den klassischen Grammatikthemen – Nomen, Artikelwörter, Adjektive, Pronomen, Adverbien, Präpositionen und Partikeln – werden auch Rechtschreibung und Zeichensetzung berücksichtigt.

Dank des kompakten Formats und eines einfach handhabbaren, beigelegten Lösungsschlüssels (56 Seiten) ist die Übungsgrammatik bestens für das kursunabhängige, autonome Lernen geeignet. Gerichtet an Lernende mit Grundkenntnissen, ist das Buch auch unabhängig vom Lehrwerk einzusetzen, ebenso wie es kursbegleitend für das punktuelle Nachschlagen und die Prüfungsvorbereitung zuhause gut anwendbar ist. Die Tests am Ende jedes Blocks erlauben eine verlässliche Selbstkontrolle und -diagnose. Allerdings gilt es eine Einschränkung zu berücksichtigen: Zugunsten der Überschaubarkeit wurde auf die Behandlung zweifelhafter bzw. mehrdeutiger Fälle sowie von Ausnahmen in der deutschen Grammatik konsequent verzichtet – das relativ schlanke Format ließe es wohl auch nicht anders zu. Dafür sind die einzelnen ›Lernportionen‹ einsichtig gegliedert und gleichmäßig aufgeteilt; das Register ist auch für solche LernerInnen problemlos handhabbar, die nicht vertraut sind mit der Fachterminologie. So findet sich auch zurecht, wer nicht weiß, was etwa ein Konzessivsatz ist: Die Fachbegriffe werden stets durch Beispiele begleitet. Im Register wird zum Beispiel das Wörtchen »aber« mit den jeweiligen Querverweisen aufgeführt als Modalpartikel, Hauptsatzverbindender Konnektor sowie nach seiner Funktion im Adversativsatz.

Die Übungen selbst sind in drei Schwierigkeitsgrade gestaffelt und setzen an auf dem Niveau A2 (I), gefolgt von B1/B2 (II) und B2/C1 (III). Jedes Thema ist auf einer Doppelseite angeordnet: Links findet sich die Darstellung der Strukturen und Regeln des jeweiligen Phänomens, ausgehend von Hauptschwierigkeiten und Fehlerquellen sowie gegliedert in Funktion und Formen; rechts dann die Übungen, die verschiedene Schwierigkeitsgrade abdecken. Dabei weist die Gegenüberstellung von Regel und Übung die Praxisnähe einer durchdachten funktionalen Grammatik auf, die durch Tabellen und Raster zusätzlich gestützt wird.

Herausgegeben mit dem Anspruch, auf die wichtigsten Deutschprüfungen vom *Zertifikat Deutsch* bis hin zu *TestDaF* vorzubereiten, dürfte auch der gut sortierte Anhang – unter anderem mit einer Liste der wichtigsten unregelmäßigen Verben, Kasusergänzungen und Nomen-Verb-Verbindungen – eine brauchbare Hilfe darstellen. Dagegen ist die Anordnung der Themenblöcke sicher diskutabel, das Verb beispielsweise wird erst im sechsten Kapitel behandelt. Doch unter der Voraussetzung, dass das Werk nicht unbedingt linear von Anfang bis Ende durchgearbeitet wird, handelt es sich insgesamt um eine bewährte und zugleich zeitgemäße Übungsgrammatik, die so manchem DaF-Lernenden von Nutzen sein dürfte.

- Hirschfeld, Ursula; Reinke, Kerstin:  
**33 Aussprachspiele Deutsch als Fremdsprache.** Stuttgart: Klett, 2009. – ISBN  
 978-3-12-675183-4. 128 Seiten, € 19,95

(*Gunther Dietz, Augsburg*)

Adressaten der vom bewährten Autorenduo Hirschfeld und Reinke vorgelegten 33 *Aussprachspiele DaF* sind »Lernende aller Stufen« (8), und in der Tat lassen sich einige der Spiele schon im Anfängerbereich einsetzen. Dass dies möglich ist, liegt unter anderem am offenen Konzept der Spiele: Im Prinzip handelt es sich nämlich nicht um 33 Spiele, sondern um 33 Spielideen, die nach verschiedenen Kriterien variiert werden können; unter anderem durch die Manipulation des verwendeten Wortschatzes, durch Fokussierung eines anderen als im jeweiligen Spiel vorgeschlagenen Bereichs des Aussprachetrainings oder durch Veränderung des Spielablaufs. Explizite Vorschläge zur Abänderung der Spiele machen die Verfasserinnen unter den Stichwörtern »Spielverlauf/Spielregeln/Spielziele«, »Spielvarianten« und »Weitere Übungsmöglichkeiten« bei der jeweiligen Spielbeschreibung.

Aber es hat natürlich einige Vorteile (für die Lehrkräfte), wenn man die Spiele mit dem Sprach- und jeweils zugehörigen Spielmaterial (Listen, Bild- und Wortkärtchen, Spielpläne, eine Deutschlandkarte etc.) so einsetzt, wie sie im Buch dargeboten werden. Mit einem Kopiergerät und einer Schere hat man in einem überschaubaren zeitlichen Rahmen das Unterrichtsmaterial gebastelt, das zudem bei den meisten Spielen mehrfach verwendbar ist.

Eine tabellarische Übersicht (5 f.) ermöglicht das gezielte Ansteuern bestimmter Themen und enthält zudem Informationen über das (ungefähre) Sprachniveau der Lerner und die ungefähre Spieldauer. Die Spiele decken wichtige »Problemzonen« der Ausspracheschulung ab: Übungsschwerpunkte sind Vokalquantität und -qualität, speziell Ö/Ü-Laute und E-Laute, im Bereich des Konsonantismus die R-Laute und Konsonantenverbindungen. Insbesondere die Suprasegmentalia werden durch zahlreiche Spiele zu Rhythmus, Satz- und Wortakzent, Melodie und emotionale Sprechweise behandelt.

Auch wenn das Lehrwerk keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, so sei doch auch auf nicht oder wenig stark vertretene Ausspracheprobleme verwiesen: Dazu gehört einmal der Bereich der reduzierten Vokale, also Schwa und vokalisches R: Letztere werden zwar im Rahmen des »Rettet das R«-Spiels behandelt, gehen aber ansonsten etwas unter. Gänzlich fehlt die Behandlung der Auslautverhärtung, ein für das Deutsche sehr charakteristisches und hochfrequentes Phänomen. Auch zum velaren Nasal (*singen*), zur Behauchung von Plosiven und zur progressiven Stimmassimilation gibt es keine Spiele. Andererseits bieten die vorhandenen Spielideen – wie ausgeführt – ausreichend Anregungen, so dass die Lehrkraft selber Spiele zu den eben genannten Problembereichen »basteln« kann.

Die Anzahl der Mitspieler reicht von Spielen mit zwei Mitspielern bis zu Spielen, bei denen mehrere Gruppen mit zum Teil beliebig vielen Mitspielern mitwirken. Auch die Komplexität der Aufgabenstellung variiert von einfachen Teilaufgaben bis zu Spielen, bei denen die Mitspieler sukzessive einen vorgegebenen, gestuften Spielablauf abarbeiten müssen (etwa die Labyrinth-Spiele auf S. 78–85). Spielleiter sind zum Teil die Lehrkraft, zum Teil (vor allem bei mehreren Gruppen) einzelne Lernende.

Die meisten Spiele orientieren sich an bekannten Gesellschaftsspielen (Bingo, Mensch-ärgerst-dich-nicht, Domino, Memory, diverse Kartenspiele), was – zumindest Lernern aus dem westlichen Kulturkreis – das Verständnis des Spielablaufs erleichtert. Nichtsdestotrotz ist eine genaue Vorbereitung der Spiele von Seiten der Lehrkraft Voraussetzung für einen reibungslosen Spielablauf.

Bezüglich der curricularen Verortung weisen die Autorinnen darauf hin, dass die Spiele nicht als Aufwärm- oder Kennenlernspiele am Anfang, sondern als Abschlussspiele einer (phonetischen) Lerneinheit bzw. »in der Automatisierungsphase« (8) erfolgen sollten. Ich persönlich würde das nicht so streng sehen, denn viele der Spiele – nicht alle – könnten auch als Einstiegsspiele benutzt werden, um den Lernenden (und der Lehrkraft) spielerisch zu verdeutlichen, wie gut (oder eben noch nicht so gut) ein bestimmtes Phänomen beherrscht wird. Auch ein solches »Knowing-the-gap«-Erlebnis kann motivierend auf eine daraufhin stattfindende Behandlung des jeweiligen Phänomens wirken.

Für besonders gelungen an der Spielesammlung halte ich zum einen die spielerische Umsetzung von rezeptiven Höraufgaben wie Musteridentifizierung und -differenzierung, wie sie vor allem in den schon erwähnten Labyrinth-Spielen, aber auch in Bezug auf rhythmische Muster (»Höhepunkte beim Essen«; 68 f.) erfolgt. Sie stellen eine ansprechende Alternative dar zu den bisweilen doch etwas dröge verlaufenden Identifizierungs- und Diskriminierungsübungen in normalen Aussprache-Lehrwerken. Zum anderen gefällt mir das Einkaufszettel-Spiel (61–63) sehr gut, in dem eine »Einkaufsgruppe 1« einer »Einkaufsgruppe 2« Lebensmittel von einem Einkaufszettel diktieren muss, wobei – und das ist der Gag dieses Spiels – zwischen den beiden Gruppen eine »Lärmgruppe« dafür sorgt, dass das nicht zu einfach wird. Hier wird also der Faktor Lärm ins Spiel eingebaut, der normalerweise in der Unterrichtssituation nicht vorkommt, aber dennoch für sehr viele Alltagssituationen charakteristisch ist.

Das Spielmateriale wird ergänzt durch zwei Audio-CDs, die jedoch nicht für den Spielverlauf selbst, sondern für die Vor- oder Nachbereitung der Spiele vorgesehen sind. Zu finden sind dort Beispiele oder Lösungsvorschläge für die Spiele, die laut Einführung als »Hör-, Nachsprech- und Diktatübungen« (8) fungieren können.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die 33 *Aussprachspiele DaF* zweifelsohne eine Bereicherung des Aussprache- bzw. des DaF-Unterrichts darstel-

len, sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrenden. Das offene, variable Konzept der Spielideen, die prominente Behandlung von Suprasegmentalia und rezeptiven Fertigkeiten, die spielerische Simulation von authentischen Kommunikationsbedingungen (»Lärm«) sowie der zu erwartende Spaß- und damit Motivationsfaktor sind die Pluspunkte dieses neuartigen Unterrichtsmaterials. Bleibt zu hoffen, dass irgendwann eine Fortsetzung erscheint, die auch ausgearbeitete Spiele zu den nicht behandelten Aussprachephänomenen enthält.

► Horn, Karen:

**Die Soziale Marktwirtschaft. Alles, was Sie über den Neoliberalismus wissen sollten.** Frankfurt a.M.: Frankfurter Allgemeine Buch, 2010. – ISBN 978-3-89981-220-6. 196 Seiten, € 24,90

(Uwe Dathe, Jena und Braunschweig)

Die *Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ)*, die im Zeitalter des raschen Zugriffs auf Informationen und der flüchtigen Lektüre im Netz in Landekundekursen an ausländischen Hochschulen bestimmt noch eine Rolle spielt, empfahl in ihrer Ausgabe vom 21. Juni 2010 eine »lesenswerte Einführung in die Soziale Marktwirtschaft«. Diese Empfehlung wurde in den Goethe-Instituten, den Informationszentren des DAAD und den DaF-Verlagen hoffentlich bemerkt – Karen Horns Buch sollte in keiner GI-Institutsbibliothek, keinem Handapparat eines DAAD-Lektors und keiner Redaktion eines Lehrbuchs für Wirtschaftsdeutsch fehlen. Der Titel *Die Soziale Marktwirtschaft. Alles, was Sie über den Neoliberalismus wissen sollten* dürfte viele Leser irritieren. Sind Soziale Marktwirtschaft und Neoliberalismus nicht grundverschieden? Beschwören nicht Politiker aller deutschen Parteien die Soziale Marktwirtschaft und unterstreichen dabei gleichzeitig ihre Ablehnung des Neoliberalismus? Verbinden wir mit dem einen Begriff nicht einen Staat, der die Wirtschaft zügelt, Mindestlöhne festsetzt, das Sozialprodukt gerecht umschichtet, mit dem anderen hingegen einen Staat, der sich den Wünschen der Wirtschaft beugt, mächtige Finanzspekulanten gewähren lässt, soziale Kälte und Ausgrenzung hinnimmt? Die Soziale Marktwirtschaft wird darüber hinaus als das deutsche Gegenmodell gegen den angelsächsischen Neoliberalismus angesehen und als solches auch im DaF-Unterricht gewürdigt. Und diese Soziale Marktwirtschaft soll nun nach Auffassung der Autorin nichts anderes als ein neoliberales Konzept sein? Bei dieser Autorin, wird man sagen, war das nicht anders zu erwarten. Sie gehörte ja schließlich lange zur Wirtschaftsredaktion der *FAZ* und leitet heute das Berliner Büro des *Instituts der deutschen Wirtschaft*. Hier argumentiere also eine wissenschaftlich ausgewiesene Lobbyistin. Dass sie Wirtschaftsinteressen vertritt, ver-

leugnet Karen Horn nie, und einige Passagen einer Einführung dieser Art wären von einem nicht im Wirtschaftsmilieu verankerten Autor anders geschrieben worden. Da die Autorin ihre Meinungsäußerungen deutlich von den sachlich informierenden Ausführungen abhebt, liest man das Buch mit doppeltem Gewinn. Karen Horn bietet erstens eine ausgezeichnete Einführung in die Geschichte der Sozialen Marktwirtschaft, die sie in die allgemeine Geschichte des 20. Jahrhunderts einordnet, und erlaubt zweitens Einblicke in *eine* Interpretationslinie dieses Konzepts der Wirtschaftsordnung.

Das Konzept der Sozialen Marktwirtschaft wird zumeist mit dem westdeutschen Wirtschaftswunder der 1950er Jahre und dem darauf folgenden Ausbau des Sozialstaats verbunden. Vieles von dem, was heutzutage als sozialstaatlich gilt, hat mit der Idee der Sozialen Marktwirtschaft fast nichts zu tun. Um dies zu zeigen, geht die Autorin ausführlich auf die Ideengeschichte des Neoliberalismus ein. Sie analysiert den Liberalismus des 18. und 19. Jahrhunderts, weist auf folgenschwere Fehlentwicklungen hin und deutet den neuen Liberalismus des 20. Jahrhunderts als Reaktion auf den Laissez-faire-Liberalismus. Dieser neue Liberalismus, den die deutschen Ökonomen Walter Eucken und Alexander Rüstow 1932 erstmals skizzierten, redete weder einem entfesselten, von Finanzspekulant und Monopolen beherrschten Markt noch einem der Wirtschaft nur als Erfüllungsgehilfen dienenden Staat das Wort. Von der Vorstellung einer Marktwirtschaft, die ihr Recht selbst schafft und über unkontrollierte Macht verfügt, distanzieren sich die frühen Neoliberalen eindeutig. Sie forderten dagegen einen staatlichen Ordnungsrahmen für die Marktwirtschaft. Karen Horn verfolgt die Entwicklung dieser Ordnungsvorstellung von ihren ersten Ansätzen gegen Ende der Weimarer Republik, über die Herausbildung der Freiburger Schule des Ordoliberalismus<sup>1</sup>, das Pariser Colloque Walter Lippman, auf dem der Terminus »Neoliberalismus« geprägt wurde und wo wichtige Vertreter des Neoliberalismus eine politische Ordnung für den wirtschaftlichen Wettbewerb gefordert haben, bis hin zum Widerstand der Freiburger Ordoliberalen gegen das nationalsozialistische Regime und die im Widerstand geschärfte Einsicht in die politischen und philosophisch-religiösen Bedingungen einer gerechten Wirtschaftsordnung.

Ludwig Erhard, auch heute noch bekannter als die Ökonomen und Juristen, auf die das ordoliberalen Konzept der Ordnung von Wirtschaft und Gesellschaft zurückgeht (Walter Eucken, Franz Böhm, Hans Großmann-Doerth, Wilhelm Röpke, Alexander Rüstow, Leonhard Miksch), öffnete sich nach dem Zweiten Weltkrieg für deren Ideen, vermengte diese aber mit einem Konzept einer Wirtschaftsordnung, in dem das Soziale nicht als unmittelbares Element einer staatlich regulierten Wettbewerbsordnung, sondern als Ergebnis einer die Resultate des Wettbewerbs ausgleichenden politischen Leistung des Staates angesehen wurde. Der Hauptvertreter dieses Konzepts, Alfred Müller-Armack,

prägte den Begriff »Soziale Marktwirtschaft«. Wie die Autorin zeigt, hat sich genau dieses Moment seit den 1950er Jahren in der Bundesrepublik durchgesetzt. Karen Horn beschreibt den Weg von der Idee der menschenwürdigen und sozialen Wettbewerbsordnung zur Realität eines zentralen Wohlfahrtsstaates, der zunehmend von mächtigen Gruppen der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite beeinflusst wurde, und kommt in ihrer Analyse der Gegenwart zu dem Ergebnis, dass die ordoliberalen Ideen nur noch wenig Wirkung haben. Stärkere Beachtung fanden sie erst wieder in den Diskussionen um die Ursachen der großen Finanzkrise der letzten Jahre. Gerade diese Krise beweise, so Horn, dass Euckens ordnungspolitische Prinzipien noch aktuell sind. Eucken forderte ein freies Preissystem, eine stabilitätsorientierte Geldpolitik, offene Märkte, Privateigentum, Vertragsfreiheit, die Pflicht zur privaten Haftung und eine Konstanz der Wirtschaftspolitik. Er hat mit seinen regulierenden Prinzipien außerdem Hinweise gegeben, wo der Staat korrigierend eingreifen kann und soll. Diese auf den ersten Blick abstrakt scheinenden Prinzipien erläutert Karen Horn an vielen anschaulichen Beispielen aus der Geschichte und Gegenwart der deutschen Wirtschaftspolitik.

Darin liegen überhaupt die Stärken des Buches und seine Bedeutung für einen Einsatz im internationalen DaF-Unterricht. Ihre historischen Darstellungen sind leicht verständlich, sie geht bei der Darstellung aktueller Entwicklungen auf wirtschaftspolitische Probleme ein, mit denen wir täglich konfrontiert sind (Mitbestimmung, Mindestlohn, Arbeitslosigkeit, Steuerfestlegungen, Staatsschulden, Bankenrettung, Freihandel), und sie versteht es, komplizierte ökonomische Zusammenhänge in einer Sprache darzulegen, die jeder an gesellschaftlichen Fragestellungen interessierte Leser versteht. Das Buch ist sehr übersichtlich gegliedert. Die Überschriften der einzelnen Abschnitte informieren über den folgenden Inhalt, in graphisch abgehobenen Abschnitten werden die wichtigsten Begriffe des Buches erklärt und die wichtigsten Personen in Kurzbiographien vorgestellt.

Das Buch ist ein Plädoyer dafür, die moderne Wirtschaftswissenschaft wieder als Gesellschaftswissenschaft und nicht als mathematische Subdisziplin anzusehen, sie aber auch nicht auf einzelne betriebswirtschaftliche Fächer zu reduzieren. Über Karen Horns Plädoyer lohnt es sich, bei der Entwicklung von Lehrmaterial zur Landekunde und zum Wirtschaftsdeutsch und bei der Lehrplangestaltung in diesen beiden DaF-Disziplinen nachzudenken.

### **Anmerkung**

- 1 Da die im Umfeld der Freiburger Schule entwickelte Konzeption des Neoliberalismus vor allem die Errichtung einer ebenso gerechten wie stabilen Ordnung des Wettbewerbs betonte, hat sich für diese Variante des Neoliberalismus auch der Ausdruck »Ordoliberalismus« eingebürgert.



- Hoshii, Makiko; Kimura, Goro Christoph; Ohta, Tatsuya; Raindl, Marco (Hrsg.):  
**Grammatik lehren und lernen im Deutschunterricht in Japan – empirische Zugänge.** München: iudicium, 2010. – ISBN 978-3-89129-995-1. 178 Seiten, € 20,-

(Angela Lipsky, Tokio / Japan)

Die Beiträge des vorliegenden Sammelbandes basieren auf den Vorträgen und Diskussionen zweier DaF-Seminare der Japanischen Gesellschaft für Germanistik, die im März 2008 und im März 2009 in Hayama (Japan) unter dem Rahmenthema »Grammatik lehren und lernen« stattfanden. Teilnehmer der Seminare waren neben an japanischen Universitäten lehrenden DeutschlehrerInnen auch Gastreferenten aus Leipzig (Erwin Tschirner, Christian Fandrych) und aus Taiwan (Hung-Cheng Liu).

Anders als der Buchtitel ankündigt, beschäftigen sich nur sechs der insgesamt zehn Beiträge mit Deutschunterricht *in Japan*. Das ist aber kein Manko, denn der Band als Ganzes ist auf jeden Fall – durch die empirische Ausrichtung und den konkreten Bezug aller Untersuchungen zur Praxis des DaF-Unterrichts – nicht nur für in Japan lehrende DaFler von Interesse.

Die Beiträge werden im Vorwort von den Herausgebern nach thematisch-methodischen Schwerpunkten in 3 Blöcke geordnet: 1. Grammatikerwerb und -vermittlung, 2. Lernaltersperspektive und Grammatik aus der Lernerperspektive, 3. Erforschung des Grammatiklernens und -lehrens mit Methoden der Aktionsforschung. Nur der zehnte und letzte Beitrag steht für sich alleine.

Block 1: Im ersten Beitrag beschäftigt sich E. Tschirner mit der Frage, wie Lerner die Fähigkeit, in einer Fremdsprache grammatisch richtig zu sprechen, erwerben können. Ausgehend von zwei psycholinguistischen Modellen, einem Modell zur Darstellung des Hörprozesses und einem Modell zum Sprechprozess, erläutert er, wie der Fremdsprachenunterricht die Lernenden bei der Input-Verarbeitung als auch beim Sprechen unterstützen sollte, um die beim Hören und Sprechen ablaufenden Prozesse an die Zweitsprache anzupassen. Vor allem möchte Tschirner die Bedeutung des inputorientierten Lernens aufzeigen und macht sehr konkrete Vorschläge zur Arbeit mit Hörtexten (Videos) zur Förderung des Grammatikerwerbs, bei der Höraktivitäten mit »Inputanreicherung« und Sprechaktivitäten mit »Outputanreicherung« (durch gelenkte kommunikative Übungen zur Verwendung vorgefertigter Konstruktionen) kombiniert werden.

Ch. Fandrych hebt in seinem Beitrag die Bedeutung der Textlinguistik für die Sprachdidaktik hervor und macht deutlich, dass grammatische Strukturen nicht abgekoppelt von der Verwendung in Texten und den damit verbundenen sprachlichen Handlungen beschrieben und vermittelt werden sollten. Er untersucht Ordnungstexte (Hausordnungen, Studienordnungen, etc.) und die darin enthal-

tenen »handlungseinfordernden Sprachhandlungen« auf typische grammatisch-lexikalische Formen und zeigt dabei auch, dass Imperativsätze entgegen allen ›intuitiven‹ Erwartungen nicht die häufigsten Formen sind. Zum Schluss gibt es konkrete und amüsante Vorschläge für kommunikative Übungen, mit denen im Unterricht die strukturellen und sprachlichen Merkmale dieser Textsorte behandelt werden können.

Block 2: M. Hoshii kommt in ihrer (durch viele Diagramme gut dokumentierten) Untersuchung zum Erwerb der deutschen Verbstellung durch japanische Lerner unter anderem zu dem Ergebnis, dass die Korrektheit der so genannten »Inversion« im Laufe des Lernprozesses tendenziell sinkt, während die der Verbendstellung im Nebensatz steigt. Sie wirft damit die schon oft im Zusammenhang mit Erwerbsstufen grammatischer Strukturen diskutierte Frage nach dem Schwierigkeitsgrad der »Inversion« im Vergleich zur Verbendstellung im Nebensatz auf und kommt auch auf die Rolle von *Chunks* beim Grammatiklernen zu sprechen.

Im Gruppenbeitrag von S. Kutka, Y. Takaoka, I. Ishitsuka, D. Oizumi und M. Hoshii geht es um die Bedeutung und die Rolle des Grammatiklernens im kommunikativen Unterricht. Hier wurde eine besondere Perspektive gewählt, nämlich die der Lerner selber (Studierende mit Wahlfach Deutsch), die mithilfe einer Umfrage zu ihrer Einstellung zum Grammatiklernen befragt wurden. Dabei stellt sich heraus, dass die Lerner Wert auf bewusstes Grammatiklernen und auch auf Fehlerkorrektur legen, jedoch nicht immer den Sinn von kommunikativen Übungen für das Grammatiklernen begreifen können.

Der Beitrag von T. Ohta präsentiert die Ergebnisse einer Untersuchung zur Wörterbuchbenutzung von Deutschlernern, von denen Gedankenprotokolle und Wörterbuchzugriffe bei der Bearbeitung einfacher Schreibaufgaben aufgezeichnet wurden. Dabei zeigt sich, dass die Deutschlerner Wörterbücher fast ausschließlich zur Suche lexikalischer Übersetzungsäquivalente verwenden, ihnen aber kaum morphologische oder syntaktische Eigenschaften lexikalischer Einheiten entnehmen und durch die Arbeit mit dem Wörterbuch teilweise sogar vorhandenes grammatisches Wissen verdrängen. Deshalb plädiert Ohta dafür, im Unterricht den Gebrauch von Wörterbüchern anhand konkreter Aufgaben zu üben.

I. Ishitsuka zeigt in ihrem Beitrag, wie die Einstellungen von japanischen Deutschlernern und muttersprachlichen Tutoren in Hinblick auf die Bedeutung der Grammatik und der Fehlerkorrektur im Kommunikationsunterricht divergieren. Grundlage ihrer Studie bilden Unterrichtsbeobachtungen und Interviews.

Block 3: Y. Asano berichtet von einem Projekt zur Förderung des autonomen Lernens an der Ruhr-Universität Bochum, bei dem deutsche Japanischlernende aufgefordert wurden, regelmäßig über ihre Lernfortschritte nachzudenken. Der Beitrag diskutiert auch Vor- und Nachteile induktiver oder deduktiver Grammatikvermittlung in Hinblick auf die Förderung selbstreflektierenden Grammatiklernens.

Der Aufsatz mit Teilbeiträgen von C. Waychert, A. Mayer, M. Schart, G. C. Kimura und H. Schütterle untersucht, wie Lehrende und Lernende in den Phasen des Anfängerunterrichts, in denen die Vergangenheitsformen noch nicht eingeführt waren, Vergangenes ausdrücken. Es wird kritisiert, dass die meisten kommunikativ-orientierten Lehrwerke die Vergangenheitsformen erst spät einführen, Äußerungen über Vergangenes aber für die Unterrichtskommunikation schon früh notwendig sind. Auf einige Details zu den Unterrichtssituationen und -beobachtungen hätte man meiner Ansicht nach verzichten können. Interessant ist jedoch, dass alle Autoren zu dem Schluss kommen, man sollte für die Unterrichtskommunikation wichtige Ausdrücke frühzeitig (zum passiven Verstehen) einführen und sich damit von der Grammatikprogression der Lehrwerke lösen.

Der Beitrag von M. Gunske von Köln berichtet von einem Projekt, das untersucht, wie japanische Deutschlernende auf zwei verschiedene Arten der Grammatikvermittlung reagieren: auf die ihnen bekannte Methode der Grammatikerklärung in der japanischen Muttersprache und auf induktive Verfahren im hauptsächlich auf Deutsch gehaltenen kommunikativ-orientierten Unterricht. Ziel des Projekts war es, mit der in Japan immer noch weit verbreiteten Vorstellung zu brechen, der Grammatikunterricht könne nicht auf Erklärungen in der Muttersprache verzichten und gehöre aus diesem Grund zum alleinigen Aufgabengebiet japanischer Lehrkräfte.

Der letzte Beitrag von Hung-Cheng Liu zeigt anhand einer vergleichenden textgrammatischen Analyse von Bildbeschreibungen deutscher und chinesischer Muttersprachler, dass Textkohäsion bzw. Textkohärenz in den beiden Sprachen mithilfe sehr unterschiedlicher sprachlicher Mittel bzw. unterschiedlicher kognitiver Prinzipien erreicht werden. Der Autor fordert Lehrende auf, daraus didaktische Konsequenzen zu ziehen.

Bei der Lektüre fällt auf, dass der für das Thema zentrale Begriff der »Grammatik« kaum diskutiert wird, auch nicht im Vorwort. Nur Fandrych plädiert dafür, Grammatik nicht nur als »rein formales Regelwissen« zu vermitteln, sondern auch »die Zusammenhänge von sprachlichen Mitteln, sprachlicher Funktion, sprachlichen Handlungen und Textfunktionen« (47) weiter zu untersuchen. Lediglich Asano geht von einem alle sprachlichen Regularitäten umfassenden Grammatikbegriff aus (119). Andere Beiträge hätten jedoch auch für eine Diskussion verschiedener Grammatikbegriffe Anlass geboten. Schließlich werden in mehreren Beiträgen Probleme aufgezeigt, die sich aus einer sehr strengen Trennung von Grammatik- und Wortschatz (siehe Ohta) oder von Grammatik und Kommunikation (siehe S. Kutka u. a., I. Ishitsuka, C. Waychert u. a., M. Gunske von Köln) ergeben.

Insgesamt lässt sich zu diesem Band sagen, dass er höchst verschiedenartige Beiträge vereint, was Thematik, Zielsetzung und das Verhältnis von Empirie und

Theorie betrifft. Das ist aber durchaus positiv zu sehen, da das Thema *Grammatik lehren und lernen* so unter sehr unterschiedlichen Blickwinkeln angegangen wird und der Band es schafft, eine Vielzahl von Fragen aufzuwerfen, mit denen DaF-LehrerInnen in der täglichen Unterrichtspraxis immer wieder konfrontiert werden (zu Unterrichtssprache, Wörterbuchbenutzung, Lernereinstellungen, Lernfortschritten, Adäquatheit der zu lehrenden Strukturen und den Unterrichtsaktivitäten, etc.). Auch liefert er Lehrenden viele Anregungen für eigene empirische Untersuchungen.

► Hu, Adelheid; Byram, Michael (Hrsg.):

**Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation. Intercultural competence and foreign language learning: models, empiricism, assessment.** Tübingen: Narr, 2009. – ISBN 978-3-8233-6448-1. 294 Seiten, € 49,-

(Regina Graßmann, Erlangen)

Der umfangreiche Sammelband stellt in 17 englisch- bzw. deutschsprachigen Beiträgen Ergebnisse der Arbeit eines internationalen Symposiums (*Intercultural Competences and Language Learning. Models, Empiricism and Evaluation*) vom Mai 2008 an der Universität Hamburg zum Thema *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen* dar. Ziel des Symposiums war es, international anerkannte Experten verschiedener Teildisziplinen zusammenzuführen, um konzeptuelle Fragen und Fragen der Entwicklung und Evaluation bzw. Überprüfung kultureller Kompetenzen mit Fokus auf das fremdsprachliche Lernen zu diskutieren.

*Why an international and interdisciplinary symposium?* In ihrem Eröffnungsaufsatz verweisen die Autoren auf das Ergebnis eines weiteren Kolloquiums (Deutsche Gesellschaft für Fremdsprachenforschung) vom Oktober 2007: Mono-disziplinäre Studien lassen viele Aspekte interkultureller Kompetenz wie die Frage nach der Entwicklung interkultureller Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen auf kognitiver und affektiver Ebene ebenso wie etwa den Bereich der Geschäftskommunikation außer Acht. Deshalb sollten die Beziehung zwischen Sprachentwicklung und Sprachlernen und das Entstehen von Einstellungen und Verhaltensweisen nur in einem interdisziplinären Ansatz diskutiert werden. Darüber hinaus kann eine internationale Diskussion über das Thema entscheidend dazu beitragen, nationale Denkweisen und Ideologien der Bildungspolitik zu Gunsten einer breiter angelegten Sichtweise auf das Thema zu hinterfragen. Die Themenbereiche des Bandes fokussieren die folgenden zentralen Aspekte:

- kritische Analyse der theoretischen Modelle zur Entwicklung interkultureller Kompetenz;
- Dokumentation von sprachlich-kulturellen Lernprozessen, die auf von empirischen Untersuchungen abgeleiteten Methoden basieren;
- interkulturelle Lernprozesse bei Kindern und Jugendlichen aus entwicklungspsychologischer Sicht;
- Möglichkeiten des Testens und psychometrischer Messung von interkultureller Kompetenz.

Neben einem ausführlichen einleitenden Text (*Introduction*) von Adelheid Hu und Michael Byram umfasst der Band insgesamt fünf Teilkapitel, die sich sowohl theorie- als auch praxisbezogenen Fragen des Themenkomplexes widmen. Die für den Fremdsprachenunterricht relevanten Untersuchungen und Fragestellungen sollen im Folgenden kurz erläutert werden, da die anspruchsvolle theoretische Diskussion der Beiträge aus den verschiedenen Disziplinen zu den Aspekten *Modellbildung*, *Empirie* und *Evaluation* hier nicht im Einzelnen verfolgt werden kann.

Die Beiträge des ersten Teils (*Konzeptuelle Fragen und theoretische Modellierungen/ Conceptual issues and theoretical models*) diskutieren den Titelbegriff *Modelle*. Mike Flemming (*The challenge of competence*) hinterfragt den Begriff *competence* und erläutert die in europäischen Ländern mit dem Begriff Kompetenz verbundenen positiven Konnotationen (*language competence*, *communicative competence*, *sociocultural competence* und *intercultural competence*) einerseits sowie das mit Leistungsmessung verbundene Verständnis von Kompetenz im Sinne von Performanz als ein bestimmtes Verhalten oder Handeln. Ferner weist Flemming darauf hin, dass die gängige holistische Einschätzung interkultureller Kompetenz der Ergänzung durch operationalisierbare Verfahren bedarf, wenn es darum geht, fortschreitende Mobilität und Globalisierung in der Aus- und Weiterbildung zu beantworten. Der daran anschließende Aufsatz von Karen Risager (*Intercultural Competence in the Cultural Flow*) öffnet den Blick des Lesers auf die Perspektive einer transnationalen Kulturtheorie. Risager stellt Hannerz' Theorie der *social organisation of meaning* und des *cultural flow* der von Appadurai und Baumann gegenüber und verdeutlicht Byrams Modell der *intercultural competence*. Sie kommt zu dem Schluss, dass interkulturelle Kompetenz nur in einem globalen und damit transnationalen Kontext betrachtet werden kann, um den durch transnationale Migration und Repräsentation transkultureller Muster in den Medien entstandenen *cultural flow* im Sinne vielfältiger kultureller Begegnungen theoretisch wie praktisch analysieren zu können.

Der dritte Beitrag (*Business and management theories and models of Intercultural Competence*) befasst sich mit der eher praxisbezogenen Bedeutung interkultureller Kompetenz im Rahmen der Internationalisierung des Geschäftslebens und der daran geknüpften Bedeutung von Sprache(n). Terry Mughan betrachtet

Sprache mit ihrer engen Bindung an Konzepte von Wettbewerb, Macht, Führung und sozialer Identität als ein besonders sensibles Element im gegenseitigen Verstehen von Organisationen. Anhand einer empirischen Studie (ICO-PROMO) zeigt Mughan die Rolle von Sprache(n) und interkultureller Kompetenz in 30 Unternehmen auf, reflektiert die Bedeutung der *lingua franca* Englisch gegenüber anderen Sprachen (Französisch, Deutsch, Spanisch u. a.) in mehrkulturellen Teams und stellt über das Ergebnis der Studie hinausgehende Fragen wie die der Erarbeitung strategischer Szenarios in internationalen Unternehmen und des Erlernens einer Sprache mit dem Ziel der Beherrschung ausgewählter, für eine internationale Karriere unerlässlicher Sprachhandlungen. Den Abschluss dieses kompakten ersten Teilkapitels bildet Arnd Wittes *Reflexion zu einer (inter)kulturellen Progression*. Witte thematisiert eingangs die enge Verzahnung der Identitätsentwicklung mit den sprachlich-konzeptuellen Kategorien, die dem Subjekt bei seinem Konstruktionsprozess zur Verfügung stehen, welche aber durch den *Kommunikativen Ansatz* mit seinem Fokus auf pragmatische Handlungssituationen des Alltags nicht umfassend genug beantwortet werden kann. Vielmehr müssen Fremdsprachenlerner dazu befähigt werden, fremdkulturelle Handlungs- und Deutungsmuster zu den eigenen in Beziehung zu setzen, um zu entsprechenden neuen Einsichten zu gelangen – soziokulturelles Kontextwissen wird nicht dadurch gefördert, indem das jeweilige Lehrwerk Kapitel für Kapitel durchgearbeitet wird, sondern ausgewählte Handlungssituationen im Unterricht sollen affektive Aspekte ansprechen und implizites Wissen explizit machen. Es folgt die Reflexion einer stufenweisen (inter)kulturellen Progression, mit dem Ziel, allgemeine, aus dem alltäglichen Leben abgeleitete Prinzipien als Leitziele anstelle von präskriptiven Regeln für den konkreten Unterricht zu entwickeln. Witte bündelt diese in neun Stufen einer zyklischen (inter)kulturellen Progression zur Entwicklung interkultureller Kompetenz als integralen Teils des Fremdsprachenlernens.

Das nächste Teilkapitel (*Entwicklungspsychologische Perspektiven/Developmental psychology perspectives*) behandelt entwicklungspsychologische Perspektiven sowie kognitive Komponenten des interkulturellen Verständnisses. Im Zentrum des Aufsatzes von Martyn Barrett (*The development of children's intergroup attitudes*) steht die Entwicklung kindlicher Einstellungen gegenüber Menschen aus anderen nationalen oder ethnischen Gruppen. In Anlehnung an Piagets Entwicklungsstufen formuliert Barret auf der Grundlage empirischer Daten eine die kindliche Entwicklung und unterschiedliche Einflussfaktoren berücksichtigende und individuelle Varianten kindlicher Entwicklung integrierende Theorie, die *societal-social-cognitive-motivational theory* (SSCMT). Im nächsten Beitrag stellen Christiane Grosch & Ernst Hany (*Entwicklungsverlauf kognitiver Komponenten des interkulturellen Verständnisses*) ihre Studie mit Kindern und Jugendlichen der Jahrgangsstufen 3, 5, 8 und 10 vor. Die Probanden wurden mittels zweier unterschiedlicher

Methoden (Geschichten und Fragenansatz) befragt. Das Ergebnis der Studie zeigte, dass Kinder und Jugendliche über ein zunehmend abstraktes und komplexes Verständnis von Kultur und somit über erlernbare Komplexitätsstufen interkulturellen Verständnisses verfügen, welche für die Konzeption unterrichtlicher und außerunterrichtlicher Förderung interkultureller Kompetenz von grundlegendem Interesse sind.

Das folgende Kapitel (*Diskursanalytische Ansätze/Discourse analytical approaches*) beleuchtet interkulturelle Kompetenz und interkulturelle Lernprozesse aus diskursanalytischer Sicht. Claire Kramsch (*Discourse, the symbolic dimension of Intercultural Competence*) erörtert am konkreten Beispiel des »critical incident«, wie differente Glaubensmuster und Werte die Kommunikation zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen prägen, inwiefern diese mittels diskursanalytischer Verfahren sichtbar gemacht werden können und *symbolic competence*, d. h. interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht über die Vermittlung lexikalischer, grammatischer und pragmatischer Strukturen hinaus gelehrt werden kann. Diesem Aufsatz folgt ein Einblick in begrifflich-theoretische Grundlagen und forschungsmethodische Verfahrensweisen in Claus Altmayers Konzept (*Instrumente für die empirische Erforschung kultureller Lernprozesse*) kulturwissenschaftlicher Forschung im Fach Deutsch als Fremdsprache. Ausgehend von traditionellen Überlegungen zum Begriff »Kultur« entwickelte Altmayer eine Bedeutungsvariante von Kultur, die nicht von der Ebene des beobachtbaren Verhaltens von Menschen ausgeht, sondern von der Ebene der verstehbaren Bedeutungszuschreibungen. Jene *gedeutete* Wirklichkeit liefert einen Zugang zu im kulturellen Gedächtnis einer Gruppe gespeicherten und abrufbaren Mustern, sogenannten *Deutungsmustern*, die als gemeinsamer Wissensvorrat für die diskursive Wirklichkeitsdeutung zur Verfügung stehen und somit »Kultur« dieser Gruppe genannt werden können. Mark Bechtel stellt im daran anschließenden Beitrag eine *Empirische Untersuchung zu interkulturellem Lernen in deutsch-französischen Tandemkursen mit Hilfe der Diskursanalyse* vor. Bechtel zeigt, wie interkulturelle Lernprozesse auf der Mikroebene der Lerner und mit Hilfe des *Perspektivenmodells* Momente in der Interaktion zwischen lernenden Akteuren identifiziert und analysiert werden können. Für die Analyse der Tandeminteraktionen entwickelte Bechtel in Anlehnung an das Modell von Kramsch das *Perspektivenmodell*, in dessen Mittelpunkt die beiden Tandempartner als Individuen stehen. Hierbei meint *Perspektivenwechsel*, die eigene *Außenperspektive* auf das angesprochene kulturelle Phänomen mit der angenommenen *Innenperspektive* des Gegenübers in Beziehung setzen zu können. Die Tandeminteraktion in den Köpfen der Tandempartner ist aber nicht mit der reinen Diskursanalyse analysierbar. Bechtels Konzept hingegen gibt dem Lerner die Möglichkeit, individuelle, familiäre, subkulturelle Bedeutung einzubringen und somit zur Differenzierung von Stereotypen beizutragen. Die Kombination von Perspektivenwechsel und Diskursana-

lyse stellt ein in der Praxis interkulturellen Lernens einsetzbares interessantes Konzept dar.

Der nächste Teilabschnitt wendet sich den messtheoretischen Perspektiven und Erfahrungen zu. Hermann-Günter Hesse stellt in *Zur Messung interkultureller Kompetenz aus psychologischer Sicht* die Frage nach einem dafür geeigneten Ansatz. Da nicht alle theoretischen Ansätze eine Systematik des Erwerbs interkultureller Kompetenz und seiner Bedingungen spezifizieren, stellt sich für die pädagogische Nutzung vor allem die Frage, wie die Ziele mittels didaktischer Maßnahmen erreicht werden können. Nach Hesse eignet sich das *Developmental Model of Intercultural Sensitivity* (DMIS), das die interkulturelle Entwicklung einer Person im Sinne einer Phänomenologie der affektiven, kognitiven und handlungsbezogenen Konstruktion versteht und eine Systematisierung der subjektiven Konstruktionen kultureller Diversität versucht. Im folgenden Beitrag skizziert Günter Nold in *Assessing components of the intercultural competence – Reflections on DESI and consequences* einen Ansatz, wie die Entwicklung interkultureller Kompetenz bei Schülern operationalisierbar gemacht und mit der Förderung sprachlicher Fähigkeiten und Strategien im Sinne von *awareness* kombiniert werden kann. Kerstin Göbel stellt in ihrer Abhandlung *Die Bedeutung von Kulturkontakterfahrungen der Lernenden* das Angebots-Nutzungsmodell interkultureller Unterrichtsqualität vor, das für den interkulturellen Englischunterricht spezifiziert wurde. Dieses Modell impliziert die Annahme, dass die Lernergebnisse von Schülern zum einen von deren individuellen kognitiven und interkulturellen Lernvoraussetzungen abhängen, zum anderen aber auch durch die Interaktionen im Unterricht vermittelt werden. Das Unterrichtsangebot hängt hingegen von den Kompetenzen und Erfahrungen der Lehrperson ab, wobei die Nutzung dieses Angebots von den Lernenden mitbestimmt wird. Analysen zeigen, dass der Fokus der Unterrichtsstunden zumeist auf dem Thema *Objektive Kultur* liegt, wohingegen kulturelle Bedeutungen innerhalb der analysierten Unterrichtseinheiten kaum thematisiert werden. Demnach fällt es Lehrpersonen offensichtlich schwer, der Forderung nach Entwicklung interkultureller Kompetenz im Englischunterricht nachzukommen. Stefan Papenberg (*Die Überwindung von Ethnozentrismus im Englischunterricht: eine empirische Studie*) resümiert eine im Rahmen eines Dissertationsprojektes durchgeführte empirische Fallstudie in einer zehnten Klasse des Gymnasiums. Zentrale Forschungsfragen waren u.a., wie die *Interkulturelle Sensitivität* der Schüler durch Unterricht verändert werden und eine Reflexion über die eigene Kultur bzw. unmittelbare Lebenswelt ausgelöst werden kann. In der qualitativ-quantitativen Analyse der Interviews mit Schülern stellte sich heraus, dass in den zwei Unterrichtsreihen *Interkulturelle Sensitivität* erfolgreich entwickelt werden konnte, eine Tendenz zum Perspektivenwechsel dadurch erkennbar wurde, dass die Schüler Texte größerer Komplexität weniger mit pauschalen Urteilen und Deutungen kommentierten.



Das letzte Teilkapitel des Bandes (*Elemente zur (Selbst-) Evaluation von Interkultureller Kompetenz*) perspektiviert mit jeweils zwei englisch- und deutschsprachigen Beiträgen interkulturelles Lernen in der Theorie und Praxis des Unterrichts. Michael Byram (*Evaluation and/or Assessment of Intercultural Competence*) lenkt am Ende dieses umfassenden Bandes die Aufmerksamkeit des Lesers noch einmal auf die bereits eingangs aufgeworfenen Fragen nach der objektiven Beurteilung und Messung. Byram stellt den Einsatz der vom Europarat vorgeschlagenen »Autobiography of Intercultural Encounters« vor. Anwei Feng & Mike Fleming resümieren die Resultate des Forschungsprojekts (SAILSA), dessen Ziel es war, ein Instrument der Selbsteinschätzung interkultureller Kompetenz für Studierende ganz unterschiedlich kulturell geprägter Gruppen zu entwickeln, das individuelle Kompetenz und Erfahrungen hinsichtlich eines Studienaufenthaltes im Ausland diagnostizieren sollte. Jan-Oliver Eberhardt (*»Das Aussehen der Leute erinnert an Frankreich«*) thematisiert in seinem Beitrag den Versuch einer Operationalisierung des Kompetenzstrukturmodells von Byram und Aufgaben und Schwierigkeiten, die sich mit der Evaluation interkultureller Kompetenzen im Kontext des institutionalisierten Fremdsprachenunterrichts ergeben. Dabei zeigt er anhand der unterschiedlichen Forschungsdiskurse auf, dass weder die Operationalisierung interkultureller Kompetenz für Testaufgaben noch die Skalierung von Kannbeschreibungen als annähernd geklärt angesehen werden kann. Den Abschluss bilden Daniel Caspari & Andrea Schinschke mit *Aufgaben zur Feststellung und Überprüfung interkultureller Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht – Entwurf einer Typologie*. Sie stellen den Entwurf einer Aufgabentypologie vor, die als anwendungsorientierter Diskussionsvorschlag zu verstehen ist und mit dem die zielgerichtete Förderung und Feststellung interkultureller Kompetenzen angeregt werden soll. Der Gewinn dieser Typologie liegt in den unterschiedlich anspruchsvollen Aufgabentypen, die den Aspekten *zunehmender Komplexität der geforderten interkulturellen Kompetenzen, zunehmendem Handlungsdruck und zunehmendem Grad der Annäherung an Begegnungssituationen* zugeordnet sind.

Insgesamt behandelt der Sammelband ein breites Spektrum an Themen, das die Verflechtung von Theoriebildung, interkulturellem Lernen und Fremdsprachenunterricht umfassend und überzeugend zum Ausdruck bringt. Die zentrale Fragestellung, welche Herausforderungen eine Operationalisierung interkultureller Kompetenz für Testaufgaben und eine Interpretation bzw. Evaluation verbaler Äußerungen mit sich bringt, durchzieht den Band als roter Faden. Ich habe den Sammelband zweimal durchgearbeitet. Meine Randnotizen verdichten sich zu der Aussage, dass dieser Aspekt in den vielen Forschungsberichten auf der Ebene der Theorie- und Modellbildung ausführlich behandelt wird, während der Entwurf von in der Unterrichtspraxis einsetzbaren Lern- und Prüfungsaufgaben auf der Stufe der Konzeptualisierung stehen bleibt und lediglich Ansätze einer Überprüfung interkultureller Kompetenz im Fremd-

sprachenunterricht bietet. Die vielen Fehler im Layout der Texte wirken bisweilen irritierend.

*Fazit:* Für Lehrende, die an der Konzeption von Aufgabenstellungen zur Messung interkultureller Kompetenz im Unterricht arbeiten, stellt dieser Band mit seinem anspruchsvollen Überblick über aktuelle Studien und Modelle eine unverzichtbare Lektüre da.

► Hunold, Cordula:

**Untersuchungen zu segmentalen und suprasegmentalen Ausspracheabweichungen chinesischer Deutschlerner.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik 28). – ISBN 978-3-631-58065-3. 204 Seiten, € 39,-

(*Eva Sommer, Wilhelmshaven*)

Die Autorin hat bereits zur Phonetik des Deutsch- wie des Chinesisch-Lernens publiziert (vgl. 51 und Literaturverzeichnis), offenbar verdankt und widmet sie der Leipziger ›Hirschfeld-Schule‹ ihre DaF-Erkenntnisse und dem selteneren Spezialgebiet Chinesisch-als-Fremdsprache-(ChaF-)Unterricht ihre Erfahrungen als Sinologin (zum interdisziplinären Ansatz vgl. 11, 20). So kennt sie einerseits die Aussprache-Standards des Deutschen (44–46), andererseits die Eigenheiten, mit denen die chinesische Sprache das Deutschlernen so besonders erschwert. Nun versucht sie aber nicht, diese Schwierigkeiten – wofür es ja viel Erfahrung bei DaF-Lehrkräften gibt – von der Zielsprache her zu bearbeiten. Vielmehr ist der Ausgangspunkt für die Analyse von »Ausspracheproblemen chinesischer Deutschlerner« (11) deren »Muttersprache« (15, 19 f.) bzw. vorher gelernte Fremdsprachen (18, 49, zur Interferenz mit Englisch als 1. Fremdsprache 62 f.). Es soll also »in dieser Studie nicht darum gehen, die Aussprache chinesischer Deutschlerner mit einer wie auch immer festgelegten deutschen Standard-sprache zu vergleichen, sondern vielmehr [...] zu ermitteln, welche Abweichungen für deutsche Hörer inakzeptabel bzw. nicht tolerierbar sind« (19 f.), verbunden mit der erfreulich grundsätzlichen Feststellung, dass »auch der ›fremde Akzent‹ in den deutschsprachigen Ländern zur Sprechwirklichkeit [gehört], d.h. die Aussprache des Deutschen mit Merkmalen einer anderen Muttersprache« (45). Die hier veröffentlichte Untersuchung »stützt sich auf vorgelesene Sprache« (18) – zunächst überraschend, aber wegen der Vergleichbarkeit verständlich –, und auf (leider nur) zehn Probanden. Diese sind aus Nordchina, also relativ nah am Standardchinesisch *Putonghua* (18), durch aufwändige Voruntersuchungen aus einer größeren Population ausgewählt (»ca. B2-Niveau«, 105) und mit ihren Interview-Aussagen und Lese-Leistungen aus Leipzig und Beijing präsent (2003 bzw. 2005, die Dissertation war 2007 fertig).

Auf diese Voraussetzungen (Kap. 1 + 2) folgen drei kompakte theoretische Kapitel, jeweils mit präziser Schlussbilanz: Der knapp 15-seitige Überblick (Kap. 3) über »[k]ulturspezifische Einflüsse der Lehr- und Lernumgebung auf die (Aussprache)Leistungen chinesischer Deutschlerner« betont »das Einbeziehen von außersprachlichen Faktoren« (17) und bestätigt, z. B. im Hinblick auf Erwartungen (27 f.) und Rollenverteilung (28 f., 63 f.), die auch aus der Praxis bekannten Desiderata in Lehrer-Ausbildung und Unterrichts-Methoden, mit statistischem Material (21–26) zur Zahl chinesischer Deutschlerner in der BRD (Stand 1995) bzw. in der VR China/Taiwan (1995–2000) und mit übersichtlicher tabellarischer Zusammenfassung zur »Lehr- und Lernumgebung« (37).

Jeweils fast doppelt so lang sind die zwei anderen informativen Theorie-Blöcke: Die »Standortbestimmung des Forschungsfeldes deutsch-chinesische Phonetik / Phonologie« (Kap. 4) bietet neben den nötigen Grundinformationen für Chinesisch-Unerfahrene (z. B. über chinesische Aussprache-Standards und Pinyin, 46–48) und neben einem Forschungsüberblick über die kontrastive Linguistik (allgemein, 50–55, zu Problembereichen von Kap. 5 auf den Seiten 55–63) vor allem die nötigen Begriffsklärungen (Segmentalia und Suprasegmentalia), um die Folgerung vorzubereiten, dass »sich das Augenmerk weg von der klassischen kontrastiven Analyse hin zu kulturellen Gesichtspunkten verschieben muss« (64 f.).

Mit »Phonetisch-phonologischen Strukturen des Chinesischen im Unterschied zum Deutschen« (Kap. 5) wird dann, wie angekündigt, ein erweiterter Phonetik-Begriff angesetzt (ohne Trennung zur Phonologie nach Trubetzkoy-Tradition, 40 f.). Damit soll über Intonation, Sprechmelodie, Rhythmus hinaus eine Gesamtheit von Aussprache untersucht werden: als »Suprasegmentalia« im Sinne von Hirschfeld und Neuber ein »Komplexphänomen mehrerer auditiv wahrnehmbarer Merkmale – Melodieführung, Lautheit und Lautheitsdifferenz, Akzent, Sprechgeschwindigkeit (Tempo) und Tempowechsel, Sprechrhythmus, Pausen, (indexikalisch bedingte) Stimmqualität, Stimmausdruck (Timbre) und Gesamtdauer [...]« (42), während die »Segmentalia« (43) im Vergleich dazu dem Lesepublikum mit DaF-Erfahrung vertrauter sein dürften (Phoneminventare, Qualität und Quantität von Vokalen und Konsonanten in Ausgangs- und Zielsprache). Der Einstieg des Kapitels 5 in diese Problematik wird allen sofort einleuchten, die im chinesischen Alltag einmal erlebt haben, wie ein fremdsprachiger Eigenname angepasst wird, so dass etwa »Bee-tho-vén« aus den chinesischen Sprechsilben *bei tou feng* entsteht, gegen deutsches Hörverständnis zerlegt und endbetont. Wenn in dieser Weise deutsche Aussagen transkribiert werden, z. B. »nach links« durch die Schriftzeichen und Sprechsilben *nà hé lǐng kè sī* (69), dann zeigen sich anschaulich die besonderen »phonetisch-phonologischen Strukturen des Chinesischen« (67). Fazit (Kap. 5): Die entscheidenden Unterschiede und damit Schwierigkeiten liegen in Silbenmodellen und Akzentuierungsregeln der beiden Sprachen; »für chinesische Muttersprachler, die Deutsch (als erste

Fremdsprache) lernen, bedeutet dies den Aufbau von neuen Kategorien für die metrische und temporale Organisation der Silben«, für »funktionale und lexikalische Einheiten [...], bspw. die Formen der Reduktionen von Vokalen und Endungen« (92 f.).

Von den dabei entstehenden Schwierigkeiten handelt der empirische Teil (Kap. 6), weil und damit man sie, »wenn schon nicht prognostizieren, so doch diagnostizieren« kann (93). Folgerichtig werden die sorgfältig ermittelten und beschriebenen »zu konstatierenden Ausspracheabweichungen [...], die sich schwerpunktmäßig auf andere chinesische Deutschlernende übertragen lassen« (170), den zuvor behandelten Problembereichen (Phonotaktik, Suprasegmentalia, Segmentalia und Interferenz) zugeordnet und mit 12 Hypothesen erklärt (170–175). Dabei zeigt, stärker als die übrigen, der zweite Problembereich »z. T. gravierende Defizite« wie »Sprossvokale [...], Reduktionen und Elisionen im Wort und an Endungen, falsche Akzentuierungen, Fehler im Melodieverlauf und in der Gliederung sowie sonstige suprasegmentale Auffälligkeiten, z. B. bei Lautstärke und Sprechtempo« (177 f.). Diese Defizite fallen besonders ins Gewicht, denn einerseits entziehen sie sich der Selbstwahrnehmung der Lernenden (fehlende Sensibilisierung, fehlende Thematisierung im Unterricht, 177), andererseits werden gerade dadurch die jeweiligen Sprecher »in ihrer Wirkung überdurchschnittlich stark für ›angestrengt‹ und ›anstrengend‹ gehalten« (179).

Daraus ergibt sich im »Ausblick« (Kap. 8) die Forderung, »dass der Ausspracheunterricht mit chinesischen Deutschlernenden neu fokussiert werden muss, [...] weg von Einzelphonemen hin zu den tatsächlichen Lernproblemen« (181). Für weitere Erkundungen interessierter DaF-Lehrkräfte wird diese Forderung mit anregenden Vorschlägen untermauert (181–184) und mit einem umfangreichen Literaturverzeichnis, auch zu ChaF, belegt (185–196), außerdem mit einem Material-Anhang aus der empirischen Untersuchung ergänzt (Analysetext und Fragebogen, 197–204). So ist mit dieser Untersuchung und ihrer Auswertung eine Grenze zwischen verschiedenen Disziplinen erfolgreich überschritten worden.

► **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies. Thematischer Teil: Professionelle Kommunikation.** Herausgegeben von Ewald Reuter. München: iudicium, 2008 (Band 34). – ISBN 978-3-89129-833-6. 313 Seiten, € 45,-

(Dorothea Spaniel-Weise, Jena)

Das *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 2008 widmet sich dem Themengebiet der beruflichen Kommunikation. Bevor diese Beiträge besprochen werden, soll jedoch auf die Aufsätze im *Allgemeinen Teil* hingewiesen werden. Hier findet sich der Abdruck der Abschiedsvorlesung Konrad Ehlich's von der Münchner

Ludwig-Maximilians-Universität, gehalten am 17. Juli 2007. Sie ist der deutschen Universität gewidmet, einer Institution, an der nach dem Humboldtschen Ideal in deutscher Sprache geforscht und gelehrt wird und deren Bildungsziel nach Meinung Ehlichs nicht »unmittelbare Zweckbindung« (17) erfahren muss, da Studierende den »kritischen Umgang mit dem gesellschaftlichen Wissen« (22) kennen lernen sollen. Wie viele schon vermuten werden, liest sich diese Rede auch drei Jahre später hochaktuell, benennt der Redner doch bildungspolitische (Ent-)Täuschungen z. B. durch finanzielle Einschnitte, von denen Universitäten außerhalb des deutschen Sprachraumes ebenso betroffen sein dürften.

»Keine Krisis der europäischen Wissenschaft« nennt hingegen Gesine Schiewer ihren Aufsatz, in dem sie betont, dass es eine Chance der interkulturellen Germanistik sei, dem »Nützlichkeitsdilemma« der Geisteswissenschaften (vgl. 36) zu entkommen, indem für andere Disziplinen »Orientierungswissen« (37) zur Verfügung gestellt und gleichzeitig eine wichtige Aufgabe innerhalb der Anbahnung interdisziplinärer Kontakte erfüllt wird (vgl. 49). In der letzten Abhandlung des Allgemeinen Teils stellt Karl Esselborn die in Budapest geborene Autorin und Übersetzerin Christina Viragh vor, deren Schreiben in der Tradition des »nouveau roman« wie »selbstverständlich im Raum einer vielsprachigen europäischen Moderne der Literatur zu Hause ist« (69).

Den *Thematischen Teil* des Jahrbuches leitet Ewald Reuter ein, indem er aus der interaktionstheoretisch ausgerichteten Fachkommunikationsforschung (vgl. 73) zusammenfasst, wodurch sich professionelle Kommunikation auszeichnet:

- eine hohe Ziel- und Ergebnisorientierung,
- eine laufende Beachtung institutionell abgesicherter Rechte und Pflichten und
- ein fortwährender Rückgriff auf vielfältige bereichsspezifische Voraussetzungen und Erwartungen.

Die Unterschiede zwischen Alltagskommunikation und professioneller Kommunikation werden besonders in Experten-Laien-Gesprächen deutlich. Peter Nowak und Thomas Spranz-Fogasy haben dazu Gespräche zwischen Arzt und Patienten gesprächsanalytisch ausgewertet und festgestellt, dass diese fünf zentrale Handlungskomponenten umfassen. Das sind die Gesprächseröffnung, Beschwerdenexploration, Diagnose, Therapieplanung und Verabschiedung (vgl. 75). Eine praktische Anwendungsmöglichkeit ihrer Ergebnisse sehen die Autoren in der »grundlegenden Sensibilisierung für Gesprächsführung« (93) im Fachsprachenunterricht. Für die fachfremdsprachliche Ausbildung stehen jedoch in der Regel selten Lehrkräfte zur Verfügung, die gleichkompetent das Fach und die Sprache vertreten können. Jan Engberg zeigt daher in seinem Beitrag Wege, wie Defizite durch bestimmte Lernstrategien das Verstehen rechtssprachlicher Texte ermöglichen können.

Die »Diskussion über Qualitätskriterien für professionelle Dolmetschleistungen« (113) möchte Birgit Apfelbaum in ihrem Aufsatz beleben. Anhand von Beispielen aus der Interaktion zwischen Dolmetscher und Gesprächspartner in dialogischen Kontaktsituationen wird verdeutlicht, welche Vorteile der Einsatz von Trainingsszenarien zur Problemlösungskompetenz in der Dolmetscherausbildung haben könnte. Einen Einblick in notwendige Qualifikationen, auf die eine »Ausbildung im Übersetzen abzielen könnte« (127), gewährt Susanne Hagemann in ihrer Inhaltsanalyse von Internetseiten verschiedener Übersetzungsdienstleister, die »Aufträge an freiberufliche ÜbersetzerInnen vergeben« (ebd.). Sie verdeutlicht in ihren Ergebnissen eindrucksvoll das »öffentliche Berufsbild, das im Internet konstruiert wird«, und gibt ebenso »Aufschluss über die berufliche Wirklichkeit« (129) von Übersetzern. Ebenfalls aufschlussreich ist die Einschätzung des Marktes für interkulturelle Trainings- und Mediationsangebote von Dominic Busch, der in den letzten Jahren für Absolventen des Faches DaF neue Berufsperspektiven bot. Der Beitrag enthält zudem eine umfassende Literaturliste zu diesem Themenschwerpunkt. Wertvolle Hinweise für die Erstellung von Lehrmaterialien für Fachsprachenkurse gibt Volker Eismann als Autor des Lehrwerkes *Wirtschaftskommunikation Deutsch*<sup>1</sup>, das nach 1989 der zunehmenden Nachfrage an Sprachkursen in Wirtschaftsdeutsch in den mittelosteuropäischen Ländern nachzukommen suchte. Den Abschluss des Thematischen Teils »Professionelle Kommunikation« des *Jahrbuchs DaF* bildet eine umfangreiche Auswahlbibliographie, die untergliedert sowohl Titel zu gesprächs- und diskurslinguistischen, translatorischen Arbeiten als auch Nachschlage- und Standardwerke enthält.

Im *Forum* des Jahrbuches wird das Projekt »Technologien in Sprachlehre und -lernen« (KOO-KIT<sup>2</sup>) finnischer Universitäten (vgl. 190) vorgestellt, das sich zum Ziel gesetzt hat, kritische Medienkompetenz in die Sprachlehrerausbildung zu implementieren. Schließlich liefert Ernest Hess-Lüttich einen *Bericht* zur Konferenz »Empathie und Distanz. Zur Bedeutung der Übersetzung aktueller Literatur im interkulturellen Dialog«, die im Juni 2008 in Tel Aviv, Israel, stattfand. Mit einer 70-seitigen Jahresbibliographie des Faches Deutsch als Fremdsprache 2007 und einigen Rezensionen schließt der Band ab.

### Anmerkungen

- 1 Eine Neubearbeitung des Lehrwerks liegt seit 2008 im Langenscheidt-Verlag vor.
- 2 Eine Übersicht über die entstandenen Projekte findet sich zwar, wie im Aufsatz angegeben, unter <http://www.solki.jyu.fi/opettaa/KOO-KIT/linkit.htm>, allerdings kann auf die weiterführenden Dateien nicht mehr zugegriffen werden.

► Jakob, Dieter (Hrsg.):

**Literatur. Schreiben und Lesen.** München: iudicium, 2009. – ISBN 978-3-89129-836-7. 93 Seiten, € 15,-

(*Roswitha Friesen Blume, Florianópolis / Brasilien*)

Das vorliegende Bändchen ist nicht ganz so groß gehalten, wie es der Titel auf Anhieb suggeriert. Es handelt sich genauer besehen um die Akten des Wilhelm-Hausenstein-Symposiums 2008, einer Veranstaltung, die alle zwei Jahre von der Wilhelm-Hausenstein-Gesellschaft organisiert wird und als Konvergenzpunkt eben den deutschen Kunsthistoriker und Diplomaten gleichen Namens hat. Die Hauptziele dieser Organisation, die sich an dem Geburtsort Wilhelm Hausensteins (Hornberg im Schwarzwald, 1882–1957, München) trifft, bestehen in der Bewahrung und Pflege seines Andenkens und der Verbreitung seines Werkes.

Das Programm des Symposiums bestand, wie sich aus der Inhaltsangabe des Buches schließen lässt, aus einer Lesung von Hausensteins Baudelaire-Übersetzungen, einigen wissenschaftlichen Vorträgen und einer praktischen und spielerischen Annäherung an Literatur mit den TeilnehmerInnen der Tagung, wobei die Erfahrung als solche sicherlich bewegender und bedeutungsvoller gewesen sein mag als die festgehaltenen Ergebnisse es für die außenstehenden LeserInnen sind. Nicht so verhält es sich jedoch mit den Vorträgen, die durchaus eine breitere Leserschaft ansprechen dürften.

In seinem Beitrag »Ja, das Schreiben und das Lesen« zeigt Johannes Werner, erster Vorsitzender der genannten Gesellschaft, die breitgefächerte Tätigkeit Wilhelm Hausensteins auf. Und daher wohl der Titel des hier besprochenen Bandes: als Schriftsteller, Herausgeber und Übersetzer, Journalist und Redakteur hat Hausenstein in seinem Leben sehr viel geschrieben und gelesen. Ersteres habe er selbst als »schmerzliche Freude des Schreibens« bezeichnet (22). Dabei beschäftigten ihn vorwiegend die Kunst, Künstler und die Orte, aus denen sie stammten. Hausenstein war auch ein außergewöhnlich fleißiger Leser, wie aus dem Referat Werners hervorgeht, und Freund vieler Schriftsteller, unter ihnen Rainer Maria Rilke. Als besondere Leitsterne betrachtete er Cervantes, Büchner und Seume, später Adalbert Stifter und Johann Peter Hebel.

Kerstin Bitar thematisiert in ihrem Referat »Die Leser sollen lesend sehen, was der Betrachter sehend beschreibt« die Spezifität der Literatur über Kunst, ein Schreiben, das, unter anderen, Hausenstein sehr gut beherrscht habe. Sie zeigt kurz die historischen Umriss dieser Textgattung, die aus der Antike stammte und im 18. Jahrhundert mit dem Namen Johann Joachim Winckelmann, der als »Begründer der wissenschaftlichen Disziplinen der Archäologie und Kunstgeschichte« (31) gilt, große Bedeutung erlangte. Unter anderem wird der Unterschied zwischen Kunstgeschichte und Kunstkritik herausgearbeitet und die wesentliche Verpflichtung des Kunstliteraten der Gesellschaft gegenüber hervor-

gehoben, der mittels Sprache »die Artefakte anschaulich und lebendig werden lässt« (41) und, im Sinne Hausensteins, die »Geltung des Bildes« (35) verkünden hilft.

Christoph Bartscherers Referat »Musik als Sprache des Unsagbaren« handelt von der wechselseitigen Beziehung zwischen Musik und Literatur anhand des Beispiels von Robert Schumann, dessen »Tonsprache« die romantische Ironie in die Musik transponiert habe. Es wird besonders auf den starken Einfluss E. T. A. Hoffmanns auf Schumanns Musik hingewiesen und gezeigt, wie beide im Grunde »Tondichter und Dichterkomponisten« (50) waren, ganz im Sinne des Prinzips der Vereinigung der Künste in der Romantik.

Hubert Roland plädiert in seinem Vortrag »Gibt es sie noch, die ›Nationalliteratur?« für das Konzept einer transnationalen Literaturgeschichtsschreibung, wozu die in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts von Michel Espagne und Michael Werner entwickelten Theorie des Kulturtransfers von großem Nutzen sein könne. Diese Theorie sei eine Alternative zu der herkömmlichen Auffassung von Literaturgeschichte als Begründer der nationalen Identität eines Volkes, wie man es seit der Spätromantik in Deutschland verstanden habe, und achte vielmehr auf den »Prozess einer Vermittlung zwischen den Kulturräumen« (60).

Es geht also in den vier eher kurzen, doch nicht uninteressanten Vorträgen letztendlich um das Schreiben und das Lesen in unterschiedlichen Kontexten.

Für den Bereich DaF und besonders für diese Zielgruppe im Ausland ist das hier vorgestellte Büchlein meines Erachtens keineswegs entbehrlich, da es natürlich in der Kategorie Kultur- und Landeskunde seinen Wert hat.

► Jandok, Peter:

**Gemeinsam planen in deutsch-chinesischen Besprechungen. Eine konversationsanalytische Studie zur Institutionalität und Interkulturalität.** München: iudicium, 2010 ( Reihe interkulturelle Kommunikation 8). – ISBN 978-3-89129-830-5. 228 Seiten, € 22,-

(Bernd Spillner, Duisburg)

Wirtschaftsdeutsch wird bekanntlich international stark nachgefragt. Deutsche Lektoren im Ausland und ausländische Deutschlehrer sind in der Regel mit einem relativ hohen Deputat mit einschlägigem Unterricht beschäftigt. Allerdings ist Wirtschaftsfachsprache ein sehr weit gespannter und heterogener Bereich. Er reicht von der volkswirtschaftlichen Theorie über Börsennachrichten, Handelskorrespondenz und Wirtschaftsjournalismus bis zu speziellen Kommunikationsformen im Marketing wie der Produktpräsentation und Produktwerbung. Nicht für alle Bereiche gibt es aktuelle und authentische Lehrmaterialien. Dies gilt besonders für die mündliche internationale Kommunikation im Bereich von



*Business Communication/Business Negotiation*. Hier gibt es oft erhebliche empirische Schwierigkeiten, Zugang zu echtem Material zu bekommen.

Immerhin sind vor einigen Jahren Untersuchungen zur mündlichen Kommunikation in Wirtschaftsunternehmen durchgeführt worden (siehe z. B. Lenz 1989, Schwandt 1995 und Müller 1997). Darüber hinaus gibt es einen eher theoretisch-methodischen Überblick über die mündliche Wirtschaftskommunikation (Brünner 2000) und eine eher didaktisch orientierte Untersuchung über Besprechungen im Betrieb im Hinblick auf den Fachsprachenunterricht (Dannerer 1999). Bedarf besteht nach wie vor an empirisch abgesicherten Analysen zur fremdsprachlichen *Business Negotiation*.

Im Bezug auf China sind immerhin eine Arbeit zu deutsch-chinesischen Gesprächen (Günthner 1993) und zu Kommunikationsproblemen in der deutsch-chinesischen Zusammenarbeit (Shi 2003) zu nennen. Nützlich ist in diesem Zusammenhang auch ein Überblick über die (empirisch oft ungesicherte und anekdotische) Ratgeberliteratur zu China (Poerner 2009).

In diesen Forschungskontext reiht sich die Arbeit von Peter Jandok ein. Sie untersucht zwar keine Wirtschaftsbesprechungen, sondern authentische Besprechungen eines deutsch-chinesischen Teams, kann aber aufgrund ihrer methodischen Verfahren und der didaktisch nutzbaren Transkriptauszüge als nützlich für alle deutsch-chinesischen mündlichen Interaktionsformen angesehen werden. Sie intendiert denn auch, einen Forschungsbeitrag zur deutsch-chinesischen Kooperation und die fremdsprachendidaktische Umsetzung in interkultureller Perspektive zu leisten. Die Arbeit präsentiert zunächst die theoretisch-methodischen Verfahren der Ethnomethodologie, der Konversationsanalyse und der Gesprächsanalyse, wobei für die empirische Analyse die Konversationsanalyse ausgewählt wird. Nach einer ausführlichen Darstellung des Forschungsstandes und der praktischen Darstellung der verwendeten Transkriptionskonventionen werden im Hauptteil systematisch die Schritte kommunikativen Handelns in den deutsch-chinesischen Planungsgesprächen (einer Lehrerkonferenz) analysiert und kontrastiert.

In einem Fazit werden Kontraste unter den Variablen Planungsprozess, Institutionalität und Interkulturalität diskutiert. Es ergibt sich z. B., dass deutsche Teilnehmer die Diskussion von jeweils mehreren Vorschlägen bevorzugen und Themeninitiierungen oft prinzipienhaft vornehmen, chinesische Teilnehmer längere Pausen einlegen, negative Evaluierungen affirmativ einleiten und Argumentationsverfahren emotionalisieren.

Die Arbeit schließt mit einer methodenkritischen Diskussion über Potenziale und Grenzen der Konversationsanalyse.

Das umfangreiche Literaturverzeichnis umfasst die Pflichtlektüre für alle, die mündliche Kommunikation unter interkulturellen Aspekten unterrichten.

## Literatur

- Brünner, Gisela: *Wirtschaftskommunikation. Linguistische Analyse ihrer mündlichen Formen*. Tübingen: Niemeyer, 2000.
- Dannerer, Monika: *Besprechungen im Betrieb. Empirische Analysen und didaktische Perspektiven*. München: iudicium, 1999.
- Günthner, Susanne: *Diskursstrategien in der interkulturellen Kommunikation. Analysen deutsch-chinesischer Gespräche*. Tübingen: Niemeyer, 1993.
- Lenz, Friedrich: *Organisationsprinzipien in mündlicher Fachkommunikation. Zur Gesprächsorganisation von »Technical Meetings«*. Frankfurt a. M.: Lang, 1989.
- Müller, Andreas P.: *»Reden ist Chefsache«. Linguistische Studien zu sprachlichen Formen sozialer »Kontrolle« in innerbetrieblichen Arbeitsbesprechungen*. Tübingen: Narr, 1997.
- Poerner, Michael: *Business-Knigge China. Die Darstellung Chinas in interkultureller Ratgeberliteratur*. Frankfurt a. M.: Lang, 2009.
- Schwandt, Bernd: *»erzähl mir nix«. Gesprächsverlauf und Regelaushandlung in den Besprechungen von Industriemeistern*. München: Hampp, 1995.
- Shi, Hongxia: *Kommunikationsprobleme zwischen deutschen Expatriates und Chinesen in der wirtschaftlichen Zusammenarbeit*. Diss. Würzburg 2003.

► Jaworska, Sylvia:

**The German Language in British Higher Education. Problems, challenges, teaching and learning perspectives.** Wiesbaden: Harrassowitz, 2009 (Fremdsprachen in Geschichte und Gegenwart 5). – ISBN 978-3-447-06005-9. 222 Seiten, € 52,-

(Jonas Ole Langner, Bristol / Großbritannien)

Das Lehren und Lernen von Deutsch als Fremdsprache (DaF) an britischen Germanistiken im Rahmen von *German Studies*-Studiengängen spielte in der Forschung bisher kaum eine Rolle. Jaworska betritt daher mit ihrer Fallstudie Neuland und setzt damit hoffentlich eine Diskussion darüber in Gang. Ihr Ziel ist es einen Beitrag zu leisten »[...] for what can be done to optimise the teaching and learning of German [...]« (2) am Beispiel einer britischen Universität. Sie erhebt dabei nicht den Anspruch, generalisierbare Vorschläge zu liefern, da sie sich der Abhängigkeit vom jeweiligen Kontext eines Landes, aber auch der jeweiligen Universität bewusst ist.

Im ersten Kapitel werden zunächst die Unterschiede zwischen DaF, Germanistik und Auslandsgermanistik erläutert, dabei wird deutlich, dass der Fremdsprachenunterricht (FSU) und die damit verbundenen Themen und Theorien für letztere von unglaublicher Wichtigkeit sind, da es hier immer auch darum geht, Studierende zu kompetenten Sprechern des Deutschen auszubilden. Die DaF-Forschung hat in ihrer Entwicklung zu unterschiedlichen Methodenempfehlungen geführt, die von Jaworska in einer Übersicht zusammengefasst werden. Allerdings haben diese Vorschläge alle gemeinsam, dass sie den jeweiligen

kulturellen, sozialen und politischen Kontext der Lerner und Unterrichtenden außer Acht lassen. Dieser Schnelldurchgang durch die einzelnen Fremdsprachenlehr- und -lernmethoden ist für diejenigen ohne fremdsprachendidaktischen Hintergrund sicherlich von Interesse, alle anderen können dieses Kapitel jedoch getrost überblättern. Es ist jedoch nur konsequent von Jaworska, auch diesen Teil in ihre Veröffentlichung aufzunehmen, da sie zu dem Schluss kommt, dass die wenigsten Auslandsgermanisten über dieses Hintergrundwissen verfügen.

Im zweiten Kapitel beschreibt sie die Vorgehensweise bei ihrer Forschung. Sie unterscheidet zwischen dem Makro- und dem Mikro-Kontext, in dem die britischen Germanistikstudenten operieren. Um den Makro-Kontext zu erkunden, sammelte sie Daten zu Deutschlernerzahlen an Schulen, Informationen zu Lehrplänen und schulpolitischen Entwicklungen der letzten Jahrzehnte, da die Schule einen erheblichen Einfluss auf die zukünftigen Studenten hat. Sie stellte außerdem Informationen zu germanistischen Studiengängen, Forschungsschwerpunkten der Germanistiken und Veränderungen der einzelnen Institute im Land zusammen.

Für ihre Fallstudie schaute sie sich dann eine Germanistik in Großbritannien genauer an. Dafür und um den Mikro-Kontext zu erforschen, ließ sie Studenten im ersten Studienjahr Fragebögen ausfüllen, die Auskunft über deren Gründe für die Studienwahl, Einstellungen zum Deutschen und Deutschland, Erfahrungen aus dem Schulunterricht im Fach Deutsch, Annahmen über guten Unterricht und Vorstellungen von einem guten Lehrer sowie Probleme und Schwierigkeiten mit dem Deutschstudium gaben. Diese Informationen wurden durch einzelne Interviews nochmalig abgesichert. Darüber hinaus wurden Grammatiktests analysiert und deren Ergebnisse mit schriftlichen Arbeiten einzelner Studenten verglichen. Ebenfalls wurden mit fünf Dozenten Interviews geführt, die Aufschluss über deren biografischen Hintergrund, ihre Einstellungen zum Fremdsprachenlernen und eigene Erfahrungen im britischen Universitätskontext gaben.

Die genaue Beschreibung der Vorgehensweise bei ihrer Forschung ist durchaus löslich, allerdings wäre das Buch lesbarer und informativer geworden, wenn – zumindest in dem hier vorgelegten Ausmaß – darauf verzichtet worden wäre. Dass sie bei ihrer Arbeit sorgfältig und in angemessener Weise vorgegangen ist, sollte einfach vorausgesetzt werden können.

Jaworskas Forschung bestätigt, dass sich Deutsch in Großbritannien in der Krise befindet. Die Zahl der Schüler, die Deutsch wählen (Fremdsprachen sind nur bis zum 14. Lebensjahr verpflichtend), ist rapide gesunken. Die Nachricht, dass erstmals mehr Schüler Spanisch als Deutsch als *A-level*-Fach wählten, kam sogar erst nach der Veröffentlichung dieses Buches. Auch die Germanistiken im Lande sind bedroht und manches Institut läuft Gefahr, verkleinert oder geschlossen zu werden, was in manchen Fällen sogar schon geschehen ist.

Jaworska kommt zu folgenden Schlüssen: Unter den Studierenden herrschen große Unterschiede bezüglich ihrer Deutschkenntnisse, insgesamt sind jedoch

erhebliche Defizite auszumachen. Der negative Transfer aus dem Englischen scheint dabei eine der Hauptfehlerquellen zu sein, was sie zu der Forderung veranlasst, kontrastiven Grammatikunterricht einzubauen und Dozenten zu beschäftigen, die fließend im Englischen sind, um sich über Interferenzen bewusst zu sein. Ohnehin scheint expliziter Grammatikunterricht von den Studenten gewünscht zu sein und gute Grammatikkenntnisse führen auch zu besseren schriftlichen Leistungen.

Auch bei der Lesekompetenz sind Defizite festzustellen und Jaworska fordert den progressiven Erwerb einer *academic literacy* in den ersten beiden Studienjahren, der von allen Kursen des Studiums unterstützt werden müsse. Dies sollte auch durch mehr Sprachunterricht erreicht werden, was hinsichtlich bevorstehender weiterer Kürzungen im Hochschulbereich wohl leider ein Wunsch bleiben wird. Die Studierenden interessieren sich für Deutsch, mögen die Sprache, auch wenn sie sich ihrer Komplexität bewusst sind, studieren Deutsch auch auf Grund guter Karrieremöglichkeiten und haben meist gute Erfahrungen an ihren Schulen gesammelt. Der Unterricht dort orientiert sich überwiegend an kommunikativen Ansätzen, was von Jaworska als ein Grund dafür angeführt wird, dass die Studenten dem Unterricht in Deutsch an der Universität gut folgen können. Dieses Ergebnis ist äußerst interessant, da es sich bei der Frage des Unterrichts in der Zielsprache um ein höchst umstrittenes Thema handelt.

Aus den Interviews mit den (hauptsächlich deutschen) Dozenten schließt Jaworska, dass die persönliche Biografie eines jeden die Wahrnehmung und Einstellung beeinflusst, besonders der Aspekt, welches Bildungssystem durchlaufen wurde, spielt eine große Rolle. Hintergrundwissen über das britische Universitätssystem und die Voraussetzungen der Studierenden sind vonnöten, um angemessen in diesem Rahmen handeln zu können. Dies könnte durch einen besseren Austausch untereinander und mit britischen Dozenten erreicht werden, wobei eine kritische Außenperspektive auch von Vorteil ist.

Im Hinblick auf unterschiedliche Fremdsprachenlehrmethoden vertritt Jaworska die ohnehin schon akzeptierte Position, dass ein Mix aus verschiedenen Methoden am besten ist. Auch als veraltet geltende Methoden oder deren Merkmale (Übersetzung, strukturierte Progression, expliziter Grammatikunterricht etc.) haben in Maßen ihre Berechtigung, wobei neuere Entwicklungen (Unterricht in der Zielsprache, Orientierung auf authentischen Sprachgebrauch) nicht verworfen werden sollten.

Die Stärke von Jaworskas Buch liegt allerdings vor allem in der Aufarbeitung des Kontextes, in dem an Germanistiken in Großbritannien gearbeitet wird. Auch wenn dieser an anderen Institutionen im Land als der für diese Fallstudie ausgewählten anders aussehen kann, so arbeiten doch alle im selben Makro-Kontext. Es muss zwar befürchtet werden, dass Jaworskas Forderungen kein Gehör finden werden, das Buch kann aber dennoch jedem ans Herz gelegt

werden, der mit seiner Arbeit an einer Germanistik in Großbritannien beginnt. Ich wünschte, ich hätte über diese Informationen verfügt, als ich meine Arbeit hier begann, es hätte mir den Einstieg in jedem Fall erleichtert und mir manche Überraschung erspart. Es lohnt sich aber auch für ›alte Hasen‹ im Geschäft, die nicht aus dem Bereich DaF kommen oder schon lange tätig sind und sich auf den neuesten Stand bringen lassen wollen. Jaworska liefert in diesem Buch eine gute Übersicht über die Bedingungen, unter denen an den britischen Germanistiken gearbeitet wird.

► Jeßing, Benedikt:

**Neuere deutsche Literaturgeschichte. Eine Einführung.** Tübingen: Narr, 2008 (bachelor wissen). – ISBN 978-3-8233-6392-7. 264 Seiten, € 14,90

(Werner Heidermann, Florianópolis / Brasilien)

Die hier zu rezensierende Einführung erscheint in der Reihe *bachelor-wissen* des Gunter Narr Verlags Tübingen. Verlag und Autor machen darauf aufmerksam, dass zusätzliches Material »nach und nach auf der Internetseite [www.bachelor-wissen.de](http://www.bachelor-wissen.de) bereitgestellt« werde.

Bislang ist dieser die Einführung begleitende Service noch sehr zurückhaltend; weitere »Textbeispiele und Arbeitsaufgaben« (1) stehen noch nicht zur Verfügung. Die Strategie allerdings ist klar, und sie ist sinnvoll: Das Lehrbuch steht noch im Mittelpunkt der studentischen Bemühungen, und je nach dem, wie sehr die Inhalte ausgebaut werden sollen, wird Material per Internet dazugeschaltet. Die Plattform ermöglicht selbstverständlich auch interaktives Geschehen. Im konkreten Fall *Neuere deutsche Literaturgeschichte* ist die Internetseite noch relativ statisch; immerhin gibt es vier Bewertungen des Lehrbuchs, wohl von Studierenden der Literaturwissenschaften. Die Bewertungen sind allesamt positiv und heben die klare Strukturierung der Inhalte und die zugängliche Sprache hervor. Die Studierenden haben völlig Recht. Benedikt Jeßing, der als Professor an der Ruhr-Universität Bochum tätig ist, hat sich Folgendes vorgenommen: »Neben einer Einführung in die grundsätzliche Reflexion von Literaturgeschichtsschreibung wird in aller gebotenen Kürze die Geschichte der deutschsprachigen Literatur zwischen Luther und der Gegenwart erzählt.« (1)

Diese Vorgehensweise, die Literaturgeschichte zu *erzählen*, ist ja relativ neu. War Literaturgeschichte nicht viele Semester lang eben dadurch eine recht spröde Angelegenheit, dass gerade *nicht* erzählt wurde, sondern systematisiert und abstrahiert und deduziert und katalogisiert? Erzählen klingt lange Jahre nach allzu subjektivistischer Erfassung, und erst heute, auch nach einer gewissen Neuklärung des Subjekts und des Subjektiven, erlauben wir uns diesen erzählenden Zugang.

Und der Literaturwissenschaftler Jeßing ist ein guter Erzähler. Er reduziert die Geschichte angemessen, stellt nicht die immer diskussionswürdigen Epochen und Epochenbegriffe in den Vordergrund, sondern arbeitet – nur scheinbar schematisch – die fünf Jahrhunderte ab und behandelt auf rund 250 Seiten etwa 500 Namen von Autoren und Autorinnen.

Die Leichtigkeit, mit der diese Einführung daherkommt, nimmt den Leser schon im einleitenden Kapitel für sich ein. Die Ausgangsfrage klingt didaktisch bieder (»Was ist eigentlich Literaturgeschichte?«, 3), und doch werden auf den kaum mehr als zehn Seiten die zentralen Fragen zur Literatur, zur Geschichte, zur Literaturgeschichte und eben auch zur Literaturgeschichtsschreibung gestellt. Die durchgehende Klärung des Selbstverständnisses ist sehr überzeugend. Jeßing macht das übrigens ähnlich auf seiner Universitätshomepage, wo er immer einen Schritt nach hinten tut und unter dem Titel »Zum Selbstverständnis der Veranstaltungsform« erläutert, was es eigentlich mit seiner Vorlesung, seinem Grundkurs, seinem Seminar auf sich hat<sup>1</sup>.

Das ist sehr didaktisch, und didaktisch soll ein Titel in der Reihe *bachelor-wissen* wohl auch in erster Linie sein. Ganz gleich, ob wir über den Schwank im 16. Jahrhundert (24–27) lesen oder über die Frömmigkeit im 17. Jahrhundert (56–58), über den Autonomie-Begriff im 18. Jahrhundert (112–113), über Abenteuerromane des 19. Jahrhunderts (184–185) oder über den Bitterfelder Weg (234–235) – die Informationen werden in vorbildlicher Kompaktheit präsentiert. Es werden bemerkenswerte Bezüge hergestellt, immer solide begründet und alles in allem in einem angemessen akademischen Ton vorgebracht. Der Rezensent in der Fremde wundert sich allenfalls darüber, wie umfassend mittlerweile im deutschsprachigen Inland »ausdifferenziert«, »dekonstruiert« und »verortet« wird.

Die Jeßing-Einführung überzeugt nicht zuletzt durch den festen Ton ihres Verfassers. Es geht oft recht apodiktisch zu, und die (mindestens) drei »immer«-Sätze in der (kurzen) Einführung (4, 6, 8) verfehlen ihre didaktische Wirkung nicht. Schließlich verleihen sie dem Werk eine gute Portion an Verbindlichkeit, die im Studium der Literaturwissenschaften höchst willkommen ist.

Zitieren wir deshalb abschließend wenigstens einen dieser drei Sätze, und zwar den mittleren: »Literaturgeschichte ist immer auch die Geschichte der Literatur im gesamtgesellschaftlichen Kommunikationszusammenhang.« (6) Über die Literatur in ihren gesamtgesellschaftlichen Kommunikationszusammenhängen der vergangenen 500 Jahre erhält einen guten Überblick, wer diese Einführung studiert.

### Anmerkung

- 1 Überzeugend auch das Podcast-Angebot des Universitätslehrers: Noch am Tag der Lehrveranstaltung wird die Vorlesung ins Netz gestellt, damit Studierende, die an der Teilnahme verhindert waren, sie entsprechend hören und nacharbeiten können.

► Koiran, Linda:

**Schreiben in fremder Sprache. Yoko Tawada und Galsan Tschinag. Studien zu den deutschsprachigen Werken von Autoren asiatischer Herkunft.** München: iudicium, 2009. – ISBN 978-3-89129-186-3. 408 Seiten, € 39,40

(Karl Esselborn, München)

Die Verfasserin hat sich in ihrer (überarbeiteten) Dissertation (die in Zusammenarbeit der Universitäten Paris VII und Osnabrück entstand und ein französisches *résumé* enthält) auf die beiden bekanntesten deutsch schreibenden Autoren asiatischer Herkunft, Yoko Tawada und Galsan Tschinag, als Vertreter der »anderen« deutschsprachigen Literatur in Deutschland konzentriert, die ihr als einer Deutschen mit koreanischer Mutter besonders nahe standen. Sie stellt sie zunächst in einer allgemeinen Einleitung zu Forschungsgegenstand und Forschungsstand in den Rahmen einer ausführlichen Darstellung der Migration in Deutschland und in der DDR von 1950 bis 1990, die sie bis zu den neuesten Formen des »Transnationalismus« und der »Transmigration« (Pries 2001) jenseits eines nationalstaatlichen Denkens verfolgt. Als »Transmigrant« fasst sie dabei eine Person, die durch ein häufiges Hin und Her in transnationalen freien Räumen und eine globale, ubiquitäre, »gebunden-nomadische« Lebensweise gekennzeichnet ist.

Es folgt ein umfangreicher allgemeiner Überblick über die »andere« deutschsprachige Literatur (so der eigene Gegenbegriff zur bisherigen Diskussion) mit zahlreichen Einzeldarstellungen verschiedener Autoren bis zu Mora, Biller, Kaminer u. a. einschließlich der historischen Veränderungen in Themenstellung und Selbstverständnis. Referiert werden auch die sich ändernden literaturwissenschaftlichen Ansätze zu ihrer Erfassung, vom Konzept multikultureller über interbis zu transkultureller, postkolonialer und hybrider Literatur. Der letzte Wechsel vom »Fremden« zum »Exotischen« war allerdings eher für die 1990er Jahre typisch.

Die vorgestellten asiatischen Autoren – von einem sehr inhomogenen Kontinent vom Nahen Osten bis zu Fernost – bleiben in der »anderen« Literatur allerdings eher unauffällig und die Ausnahme, anders als Tschinag und Tawada, die als kulturelle Nomaden beide zu der neuen kosmopolitischen deutschen Literatur gehören, aber aus ganz gegensätzlichen Gesellschaftssystemen kommen und sehr unterschiedliche Schreibziele verfolgen. Insofern macht das Nebeneinanderstellen der beiden ungewöhnlichen Beispiele zwar die ganz gegensätzlichen Möglichkeiten des fremdsprachigen Schreibens in allen seinen Eigenarten deutlich, stellt aber kaum eine Gemeinsamkeit her.

Koiran geht bei ihren Untersuchungen statt von theoretischen Reflexionen lieber von textnahen Erzählanalysen zu Erzählstruktur und -thematik (Stierle, Stanzel) und von der spezifischen Ästhetik der Werke aus und berücksichtigt vor allem

den kulturellen und sprachlichen Hintergrund, die kulturelle Identität der Autoren, ihre Sprachwahl (da Sprache nach Whorf Kultur und Weltbild prägt) und die Synthese der Herkunfts- und Wahlkultur. Auch die Vorstrukturen des eigenen Verstehens werden hier im Sinne interkultureller Wechselseitigkeit reflektiert. Das Schreiben in der fremden Sprache, der Sprachwechsel, der bis zur Exilliteratur in Deutschland lange nicht positiv gesehen wurde (hier wäre aber an die ältere Tradition einer interkulturellen deutschen Literatur im europäischen Rahmen zu erinnern), ist erst zuletzt mit den zahlreichen zweisprachigen Autoren in Deutschland für die Forschung wieder zum Thema geworden. Ihr anderes Verhältnis, ihre Distanz zur deutschen Literatursprache wie auch zur eigenen Muttersprache, die nun ähnlich von außen wahrgenommen wird, bestimmt neben der asiatischen Herkunft wesentlich ihre deutschsprachige Literatur, ihre unterschiedliche Schreibweise wie ihre Perspektive auf die Realitäten des anderen Landes.

Galsan Tschinag, der Nomade der Sprachen, Kulturen und Zeiten, der aus einer archaischen Nomaden-Kultur mit animistischem Weltbild und schamanistischem Hintergrund als junger Stipendiat zum Studium in die DDR kam, konnte seine frühen tuwinischen Erzählungen erst nach der Wende von 1990 (und dem Chamisso-Preis 1992) in Westdeutschland wieder veröffentlichen. Die Bekanntschaft mit der Ethnologin Erika Taube hatte ihm die eigene Stammeskultur erschlossen, die er (mangels eigener Literatursprache) in seinem umfangreichen deutschsprachigen (teils auch dokumentarischen) Werk zu gestalten und zu bewahren versuchte. Koiran untersucht die einzelnen Werke im Blick auf das Schreibverfahren zwischen den oralen Traditionen der Tuwa-Kultur und der (intensiv vor Ort angeeigneten) abendländischen Literatur, etwa auf die Ich-Perspektiven zwischen Schamanismus und Aufklärung. Ausführlich vergleicht sie die späte autobiographische Romantrilogie Tschinags über seine tuwinische Jugend, seine Lehr- und Wanderjahre mit Goethes Bildungsroman *Wilhelm Meister*, was sich angesichts der grundsätzlichen Unterschiede auf der Raum- und Zeitebene, speziell des landschaftlichen und gesellschaftlichen Hintergrunds, der formalen Grundstruktur, der wenig westlichen Ich-Figur, der situativ gebundenen realitätsnahen Sprache, der zeitlosen Traum- und Visionen-Episoden usw. allerdings als ein eher irreführender Vergleich erweist. Das außerordentliche Interesse in Deutschland und der Schweiz an dem mongolischen Schriftsteller und Schamanen wird auch aus der »Leselust am Fremden« und einer westlichen Naturnostalgie, einer (esoterischen) Begeisterung an dem »exotischen Naturkind« und der archaischen Nomadenkultur erklärt (174). Auch das politische Engagement für sein Volk, dessen Geschichte und Gedächtnis er bewahrte und das er in einer von den deutschen Medien verfolgten spektakulären Aktion in seine alten Stammesgebiete zurückführte, trugen zu seiner Bekanntheit bei.

Yoko Tawada, die aus einem bürgerlichen Elternhaus in Tokyo früh nach Deutschland gekommen war, in Hamburg Germanistik studierte und bald in zwei



Sprachen zu schreiben anfang, erscheint Koiran ebenfalls als ein kultureller Nomade, ihr Leben als ein »Schreiben im Unterwegs« (253 ff.) in der ganzen Welt und ein »Unterwegs im Schreiben« (263 ff.). Die anderen Sprachen öffnen den fremden Blick auch auf die Herkunftskultur und schaffen ihr die gesuchten Freiräume und ermöglichen Entdeckungsreisen und einen ethnologisch-poetologischen Zugang zu Sprachen, Menschen und Dingen. Ihre grenzenlose Offenheit und ein ständiger Identitätswandel (in der Wassermetapher gefasst) in den Reiseberichten wie bei ihren Figuren bestimmen ihre interkulturelle und zweisprachige Positionierung. (Allerdings wird auch die Gefährdung durch den Sprachverlust beim Sprachwechsel, bis hin zum Verstummen, zum Verlust der Zunge, zum körperlichen Zusammenbruch bei Tawada sehr eindrücklich gestaltet.) Ihre ungewöhnlichen, komplexen Vorstellungen von Körper und Sprache (als Text und Laut), das Motiv der Zunge als Organ der Sprache, der Stimme und des Ohrs usw. werden von Koiran ausführlich und sehr interessant kommentiert. Ins Zentrum stellt sie die Vorstellungen vom Schreibverfahren als Form des *Über-Setzens*, das *Über-Setzen* von Schrift, Laut und Sinn als Loslösung von den Zeichen, das *Über-Setzen* des *Über-Setzers* (Charon) als interkulturelle Vermittlung und das *Über-Setzen* vom Mikrokosmos der erzählten Welt zur imaginären (Traum-)Welt der Ich-Figur. Die Verschränkung von Erzählebenen, die paradoxe Erzähllogik und das Schreiben aus dem Abgrund zwischen den Sprachen scheinen eher buddhistischem, taoistischem Denken zu entsprechen, worauf Koiran wie auf bestimmte Aspekte fernöstlicher Sprachen immer wieder zurückgreifen kann. Tawadas »Poetik der Übersetzung«, die zur »Verwandlung« zwischen den unübersetzbaren Sprachen wird, wie in ihrer Poetikvorlesung *Verwandlungen* von 1998 ausgeführt, hätte allerdings noch deutlicher, etwa auch an *Opium für Ovid* (2000), herausgearbeitet werden können (vgl. Esselborn 2007).

Der abschließende Blick auf das Schreiben in fremder Sprache im Vergleich der beiden Autoren aus Ostasien geht von ihrer ähnlichen transmigratorischen Lebenssituation (allerdings als akademische und literarische Migranten) aus und beschreibt noch einmal das unterschiedliche Verhältnis zur Herkunfts- und Muttersprache und zur gewählten deutschen Schreibsprache. Galsan Tschinag schuf in der angeeigneten fremden, literarisch entwickelteren Sprache ein literarisches Archiv und ein »hybrides Kulturerbe« (*patrimoine métisse*, 359) seiner tuwinischen Nomadenwelt mit ihrer animistischen Weltanschauung, zu der er trotz seines eigenen zivilisatorischen Bruchs und seiner Kritik an der modernen High-Tech-Gesellschaft eher in Distanz blieb.

Yoko Tawada, die sich in der Fremde von der japanischen Sprache und ihren Identitätszuschreibungen befreite, richtete sich auch in der fremden deutschen Sprache ein und kann nun den deutschen Lesern einen distanzierenden Spiegel vorhalten, ihnen den ›toten Winkel‹ im abendländischen Blickfeld zeigen und die Möglichkeit des Anderen eröffnen.

Zwei interessante Interviews mit den beiden Autoren schließen den umfangreichen Band ab, der einen ausführlichen und informativen Überblick über die »andere« deutschsprachige Literatur und ihre Aufnahme in Deutschland bietet und speziell in ausführlicher und textnaher Kommentierung und Ausdeutung die beiden so verschiedenen Autoren aus dem asiatischen Raum als Beispiele für die Öffnung auf eine andere Sprache und Kultur – und die Möglichkeiten eines Schreibens in fremder Sprache – vorstellt. Eine für alle Interessierten sehr anregende Lektüre.

### Literatur

Esselborn, Karl: »Übersetzungen aus der Sprache, die es nicht gibt.« Interkulturalität, Globalisierung und Postmoderne in den Texten Yoko Tawadas«, *Arcadia 2* (2007), 240–262.

Pries, Ludger: *Internationale Migration*. Bielefeld: transcript, 2001.

- ▶ Koithan, Ute; Schmitz, Helen; Sieber, Tanja; Sonntag, Ralf; Lösche, Ralf-Peter: **Aspekte 3. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch mit DVD**. – ISBN 978-3-468-47494-1. 208 Seiten, 90 Minuten, € 21,90; **3 Audio-CDs zum Lehrbuch 3**. – ISBN 978-3-468-47496-5. 190 Minuten, € 24,90. Berlin: Langenscheidt, 2009

(*Joanna Targońska, Olsztyn / Polen*)

Bei dem von mir rezensierten Lehrwerk handelt es sich um den dritten Band eines Mittelstufenlehrwerks, das, wie auf dem Titelblatt steht, das C1-Niveau anstrebt und, wie dem Rückblatt des Umschlags zu entnehmen ist, auf alle drei bekannten zertifizierten Deutschprüfungen der Niveaustufe C1 vorbereiten soll, d. h. auf das *Goethe-Zertifikat C1*, *telc Deutsch C1* und das *Österreichische Sprachdiplom (ÖSD) C1*. *Aspekte* Band 3 umfasst ein Lehrbuch (das je nach Bedarf mit einer DVD erworben werden kann), 3 Audio-CDs zum Lehrbuch, ein Arbeitsbuch mit Übungstests auf einer CD-ROM (zur gezielten Prüfungsvorbereitung) sowie Lehrerhandreichungen; der Rezension liegt das Lehrbuch mit den CDs zugrunde.

Das Lehrbuch besteht aus 10 Kapiteln, wobei in jedem Kapitel an vier Fertigkeiten gearbeitet wird und neben neuem Wortschatz und Wortschatzübungen (diese kommen meistens im Arbeitsbuch vor) auch ein Grammatikteil auftritt. Die modulare Konzeption des Lehrwerks findet hier ihre Fortsetzung. Jedes Kapitel besteht nämlich aus vier ziemlich ähnlich aufgebauten Modulen, in denen die Integration bestimmter Fertigkeiten im Vordergrund steht. In die o. g. vier Module führt ein doppelseitiger Einstieg (d. h. eine thematische Einführung in jedes Kapitel) ein, in dem die Lerner immer zuerst direkt angesprochen und aktiv in das Unterrichtsgeschehen eingebunden werden. Dies geschieht vorwiegend durch die Präsentation von Bildmaterial, das von kürzeren oder

längeren Texten begleitet wird, mit denen sich der Lernende aktiv auseinandersetzen muss. Das Visuelle dient der Vorentlastung, der Erfahrungssammlung oder dazu, sich an den in weiteren Abschnitten nötigen Wortschatz zu erinnern. Hier wird der Lernende auch mit den für jedes Kapitel vorgesehenen Lernzielen bekannt gemacht.

In den drei darauf folgenden Modulen, die scheinbar einen Fokus auf nur eine Fertigkeit haben, werden aber in der Tat meistens zwei Fertigkeiten integriert. Darüber hinaus wird hier auch ein Grammatikthema angesprochen. Im vierten Modul jedes Kapitels, Fertigkeitstraining genannt, findet die Integration aller vier Fertigkeiten statt. Den Modulen folgt die Darstellung einer noch lebenden oder historischen Person aus dem deutschsprachigen Raum. Das Spektrum reicht von weniger bekannten Menschen, wie z.B. einem SOS-Kinderdorf-Gründer, über schon bekanntere Sänger, Schriftsteller, einen Kabarettisten bis hin zu einem Filmregisseur. Auf jeden Fall handelt es sich hier um interessante Persönlichkeiten, die zum Thema eines Kapitels inhaltlich passen und in ihrem Leben Erfolg hatten. Die Darstellung der Porträts dient als Anlass zu Internetrecherchen bezüglich anderer Persönlichkeiten aus dem bestimmten Lebensbereich, was als weiterer Schreib- und, darauf aufbauend, Sprechanlass aufgefasst werden kann. Abgeschlossen wird jedes Kapitel von einer transparenten Grammatik-Rückschau, der noch zwei Seiten zu Filmsequenzen folgen, die auf der dem Lehrwerk beigelegten DVD zu finden sind. Hier befinden sich nicht nur Standfotos, sondern auch konkrete Hör-Seh-Aufgaben, die dann die Lernenden sowohl zur mündlichen als auch zur schriftlichen Produktion anleiten und anregen.

In den meisten Kapiteln sind das erste und dritte Modul dem Leseverstehen gewidmet, das von der Fertigkeit Sprechen bzw. Schreiben begleitet wird. Den Ausgangspunkt und gleichzeitig den Sprechanlass (manchmal – aber viel seltener – den Schreibenanlass) bilden hier Lesetexte unterschiedlicher Länge. Diese dienen auch dazu, auf induktive Vorgehensweise ein grammatisches Phänomen einzuführen, das im Anschluss daran besprochen und bewusst gemacht wird. Es handelt sich dabei meistens um neue grammatische Erscheinungen der C1-Niveaustufe. Jedoch werden an dieser Stelle auch die im Band B2 eingeführten grammatischen Regeln (zur Wiederholung) thematisiert.

Die Lesetexte des Lehrbuchs weisen einen hohen Schwierigkeitsgrad auf, sind komplex und recht lang. Es handelt sich dabei um keine Alltagstexte, sondern um anspruchsvolle, jedoch sehr interessante Sach- und Fachtexte etwa aus den Bereichen Medizin, Psychologie, Kultur, Arbeitswelt, Justiz. Darüber hinaus finden an dieser Stelle auch literarische Texte ihren Platz. Die gelungene Auswahl der Lesetexte aus vielen Bereichen hilft den an der Welt interessierten Lernern zweifelsohne, ihr Wissen zu vertiefen bzw. zu erweitern. Die Bandbreite der Thematik ist groß, so dass jeder viele für sich interessante Texte finden kann. Die

Themen sind zwar nicht immer neu, weil einige in den Bänden B1+ und B2 angesprochene Themen in diesem Band aufs Neue aufgegriffen wurden, aber sie bilden immer eine Ergänzung zu der in den vorangegangenen Bänden präsentierten Thematik. Die Anweisungen zu Leseaufgaben wurden in klarer Sprache formuliert, so dass man als Lernender immer weiß, was zu tun ist. Zu den Lesetexten wurde eine breite Palette von Aufgaben entworfen, von denen jedoch nur einige den Prüfungsformaten des *Goethe-Zertifikats* und der *telc-Prüfung* entsprechen. Dieses Lehrbuch wurde also nicht als reines Trainingsmaterial für eine Prüfung konzipiert, sondern setzt sich in erster Linie die Entfaltung aller Sprachfertigkeiten auf der C1-Stufe zum Ziel. Zur gezielten C1-Prüfungsvorbereitung sollte demzufolge zusätzlich ein Trainingsbuch für das jeweilige Zertifikat eingesetzt werden.

Ein Abschnitt jedes Kapitels wird der Fertigkeit Hören gewidmet. Diese wird jedoch in den ersten sieben Kapiteln in erster Linie mit der Fertigkeit Sprechen und in den drei letzten mit der Fertigkeit Schreiben verbunden. Erwähnenswert ist im Zusammenhang damit die Tatsache, dass die Lernenden nicht unvorbereitet einem Hörtext ausgesetzt werden. Die Einführung und gleichzeitige Vorbereitung auf einen Hörtext erfolgt durch eine breit ausdifferenzierte Vorentlastung, z. B. in Form von Wortschatzsammlungen bzw. Wortschatzdifferenzierungen (Kap. 1, 9), Berichten über eigene Erfahrungen (Kap. 2, 6), durch Beschreibung eines visuellen Materials (Kap. 1, 4), durch Hypothesenbildung (Kap. 7) sowie durch eine Einstiegsdiskussion (Kap. 8). Diese gut durchdachte und gleichzeitig abwechslungsreiche Einführung in das Hörverstehen als Aufgabe vor dem Hören konzipiert, entlastet die Lehrkräfte und bereitet die Lernenden gut auf einen Hörtext vor. Unter den auf 3 Audio-CDs festgehaltenen Hörtexten finden wir meistens längere authentisch klingende Radiosendungen oder Vorträge, die von kürzeren und längeren Interviews ergänzt werden. Bei manchen Interviews, insbesondere in den ersten Kapiteln, ist ein ziemlich langsames Sprechtempo, bei anderen ein schnelleres Tempo bemerkbar. In manchen Hörtexten wird Fachsprache, in anderen dagegen werden Dialekte benutzt. Die Hörtexte weisen einen hohen Schwierigkeitsgrad auf, der durch das manchmal zu langsame und dadurch künstlich klingende Tempo verringert wird. Die für Hörverstehensaufgaben erstellten, gut strukturierten Vorträge, bei denen ausdrücklich auf den Vortragsaufbau eingegangen wird, können als Muster für ein gutes Referat und dessen Präsentation dienen.

Zu jedem Hörtext wurden mannigfaltige Aufgaben sowie Testformate entwickelt. Hier sind folgende Prüfungsaufgaben zu finden: Mehrwahlantwort; Zuordnung einer Aussage zu der richtigen Person; Beantwortung von Fragen; Ergänzungsaufgaben, wo bestimmte Satzabschnitte bzw. Informationen zu ergänzen sind; Notizenmachen. Die letzten beiden Aufgabenformate, in denen die Fertigkeit Hören mit der des Schreibens verbunden werden, dominieren in den letzten

Kapiteln. Diese Art von Textübungen und -formaten ist auf den Schwierigkeitsgrad der C1-Prüfung zurückgeschnitten.

Das letzte Modul aller Kapitel bildet ein Fertigkeitstraining, in dem alle Sprachfertigkeiten rund um ein Thema integriert werden. Hier werden nicht nur Lese- und Hörtexte präsentiert, sondern es erscheinen auch Aufgaben zum Schreiben und Sprechen. Darüber hinaus werden in diesem Modul die Lernenden auf unterschiedliche Redemittel aufmerksam gemacht, mit denen sie sich auseinandersetzen müssen. Bei vielen von ihnen handelt es sich um Redemittel zur Realisierung von Sprechabsichten auf einem hohen sprachlichen Niveau (z. B. einen Kommentar einleiten, auf Argumente/Aussagen eingehen, Einwände erheben, auf Einwände reagieren, jemanden unterbrechen). Die Arbeit an diesen Redemitteln beschränkt sich nicht nur auf deren Angabe, sondern hier werden die Lernenden dadurch aktiviert, dass sie entweder gegebene Aussagen bestimmten Sprechanlässen zuordnen oder bestimmte Raster durch die ihnen schon bekannten Wendungen ergänzen müssen. In diesem Modul finden wir auch Wortschatzübungen, wo die Lernenden zur Erschließung der Wortbedeutung aus dem Kontext angeregt werden oder z. B. die Bedeutung der umgangssprachlichen Wörter und Wendungen erkennen sollen.

Einerseits als sehr gelungen und gut durchdacht, andererseits als lernerfreundlich würde ich abschließend die Zusammenstellung aller in den drei Bänden dieser Reihe behandelten Redemittel zur Realisierung unterschiedlicher Sprechabsichten bezeichnen. Der Lernende braucht auf der Suche nach bestimmten Redemitteln nicht das ganze Buch durchzublättern, weil er diese in geordneter Form am Ende des Lehrbuchs findet. Dieser Zusammenstellung folgt auch eine Auflistung aller in den drei Bänden behandelten grammatischen Phänomene.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass es sich bei dieser Publikation um ein wertvolles und empfehlenswertes Lehrwerk für die C1-Stufe handelt. Transparente Lektionen erlauben den Prüfungskandidaten, all ihre Sprachfertigkeiten zu entwickeln. Die Lehrwerkktionen sind so aufgebaut, dass man bestimmte Module wählen bzw. auslassen und die einzelnen Fertigkeiten gezielt und flexibel – je nach Schwerpunktsetzung – üben kann. Zu betonen ist auch eine gut strukturierte Wortschatzarbeit. Die Arbeit mit diesem Lehrwerk führt zweifelsohne zur Erweiterung der Kompetenzen in allen Fertigkeiten.

Die gezielte Vorbereitung auf alle genannten C1-Zertifikate ist jedoch mit diesem Lehrwerk nicht möglich. Es finden sich zwar zahlreiche C1-Prüfungsaufgaben, wobei sich die meisten davon auf die *telc-Prüfung*, viele auch auf das *Goethe-Zertifikat*, aber leider keine auf das *ÖSD C1* beziehen; für erstgenannten zwei Zertifikate findet man auf einer dem Arbeitsbuch beigelegten CD-ROM je einen Übungstest.

- Konopka, Marek; Strecker, Bruno (Hrsg.):  
**Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch.** Berlin: de Gruyter, 2009 (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 2008). – ISBN 978-3-11-020956-3. 378 Seiten, € 99,95

(Peter Paschke, Venedig / Italien)

Das Verhältnis von Sprachwissenschaft und populärer Sprachkritik ist bekanntlich nicht frei von Spannungen. So warf D. E. Zimmer in *DIE ZEIT* (Nr. 31/2007: 43) der Sprachwissenschaft ihre deskriptive Neutralität angesichts der rasanten und tiefgreifenden Veränderungen des Deutschen vor:

»Die akademische Linguistik scheint schon die Vorstellung, ein Sprachgebrauch könnte besser sein als der andere, albern zu finden. Nahezu unisono schweigen die Sprachforscher oder wiegeln ab: Alles schon einmal da gewesen, alles halb so schlimm, und wenn schon! Es kommt, wie es kommt, und das ist gut so, die Sprache reguliert sich selbst und braucht keine Belehrungen.«

Die Jahrestagung 2008 des Instituts für Deutsche Sprache (IDS) in Mannheim, deren Beiträge der hier besprochene Band dokumentiert, kann als Reaktion auf diesen Vorwurf der sprachkritischen Enthaltbarkeit gesehen werden. Im Mittelpunkt standen Fragen wie: »Gibt es so etwas wie richtiges und gutes Deutsch? [...] Welchen Status haben grammatische Regularitäten, Regeln und Normen beim Versuch, Sprache und Sprachen zu erfassen? [...] Wie ist mit offenkundigen Varianten im Deutschen umzugehen? Welche Bedeutung haben grammatische Regeln und Normen im und für den Sprachunterricht?« (VIII)

Die Antworten gliedern sich in vier Themenblöcke: 1. Theoretische Grundlagen, 2. Grammatische Normen – Einsichten und Ansichten, 3. Grammatische Variation und Norm, 4. Ein Blick in die Praxis und über ihre Grenzen. Den Abschluss bildet eine knapp dokumentierte Podiumsdiskussion zum Thema »Wem gehört die deutsche Sprache? Wer kann, darf und soll über sie befinden?«<sup>1</sup>

Der zweite Themenblock geht direkt auf das Verhältnis zwischen deskriptiver Wissenschaft und normativem Zugriff ein und sei daher zuerst besprochen. Peter Eisenberg, unter anderem Autor der 6. Auflage des Dudens Bd. 9 (*Richtiges und gutes Deutsch*, 2007), plädiert in seinem Beitrag für ein normatives Engagement der Sprachwissenschaft: »Ich spreche mich erneut dafür aus, das ganze Gewicht einer wissenschaftlich fundierten Sprachkritik auf die Förderung des Standarddeutschen zu legen.« (64) Was richtig ist, ergibt sich nach Eisenberg aus dem »geschriebenen Standard als normsetzender Leitvarietät« (ebd.) und kann korpuslinguistisch erhoben werden. Damit ist jenen Normauffassungen eine Absage erteilt, die sich auf »das bornierte Sprachbewusstsein kleiner Sprechergruppen« stützen und Sprache als soziales Distinktionsmerkmal konzipieren, ebenso aber wird eine schlichte Liberalisierung des Sprachgebrauchs abgelehnt. Um nicht in

blindes Datensammeln zu verfallen, müssen die korpuslinguistischen Befunde freilich auch analysiert werden, so Eisenberg, z. B. hinsichtlich der »Systemangemessenheit auftretender Varianten« (67).

In einem zweiten Beitrag, seiner Rede zur Verleihung des Konrad-Duden-Preises 2008 der Stadt Mannheim, setzt sich Eisenberg ebenfalls mit dem öffentlichen Sprachdiskurs auseinander und widerlegt die These vom vermeintlichen Verfall der deutschen Sprache. Er zeigt, dass Deutsch eine gut ausgebaute, vielfältig verwendbare und sehr gut beschriebene Sprache mit einer großen Zahl von Sprechern und Lernern ist, die auch fremdes lexikalisches Material ohne Probleme integrieren kann. Zwar spielt Deutsch in einigen wissenschaftlichen Disziplinen kaum noch eine Rolle; negative Konsequenzen für die Entwicklung der Sprache werden gleichwohl verneint.

Im dritten Beitrag liefert der Jurist Thomas-Michael Seibert einen für Fachfremde aufschlussreichen Einblick in »Rechtsnormen als Sprachnormen«. Anhand von höchstrichterlichen Urteilen weist der Autor typische Merkmale der normierten juristischen Sprache auf: die sachliche, knappe Darstellung von Sachverhalten, die so erst entscheidbar werden; performative Verben wie *behaupten*, *bestreiten*, *meinen* mit genau festgelegter juristischer Valenz; die Funktion des Konjunktivs, Tatsachen von Behauptungen zu scheiden; den Erzählmodus der Falldarstellung; das Gebot, die Schlussfolgerungen des Gerichts mit dem Vortrag der Parteien zu verknüpfen (Argumentation). Auch der Beitrag des Literaturkritikers Rainer Moritz über den »Umgang der Literatur mit Grammatiknormen« beschäftigt sich, anders als im Untertitel suggeriert, nicht nur mit Grammatik, sondern bezieht stilistische Fragen ein. Eine Ästhetik der Abweichung, einen experimentellen Zugang zu Sprache, wie es ihn im Futurismus, Dadaismus und Expressionismus gab, lässt sich laut Moritz heute (abgesehen von Ausnahmen, vor allem in der Lyrik) nicht beobachten. Allerdings nehme die Unsicherheit in Stil- und Grammatikfragen zu, was mit mangelndem Sprachbewusstsein, mit dürftigem Sprachunterricht oder unzureichenden Lektoraten zu tun habe (111).

Was sind eigentlich sprachliche Konventionen, Regeln und Normen? Mit dieser grundsätzlichen Frage eröffnet Rudi Keller den Themenblock zu den theoretischen Grundlagen. Seiner Auffassung nach ist natürliche Sprache weder ein bloß individuelles Phänomen im Gehirn des kompetenten Sprechers (wie bei Chomsky) noch ein verdinglichtes, vom menschlichen Tun unabhängiges Gebilde. Vielmehr sei sie »unintendiertes Nebenprodukt der kommunikativen Bemühungen zahlloser Generationen einer Population« (15) und »Ergebnis eines potenziell unendlichen Prozesses soziokultureller Evolution« (16). Damit ähnele sie anderen nicht bewusst geschaffenen sozialen Einrichtungen wie Moral, Sitte und Markt. Sprachliche Konventionen ergeben sich demnach naturwüchsig daraus, dass jeder, um sich verständlich zu machen, diejenigen sprachlichen Mittel zu verwenden sucht, von denen er annimmt, auch der Adressat hätte sie an

seiner Stelle benutzt. Dadurch, dass man bei der Wahl der kommunikativen Mittel den Erwartungen des anderen zu entsprechen versuche, komme der Aspekt der Normativität ins Spiel.

Hans Jürgen Heringer nähert sich in seinem Beitrag »Ist das Deutsche grammatisch zu fassen?« der Frage, wie man Regeln erkennen und beschreiben kann. Am Beispiel der Flexion von Syntagmen wie »Walther(s) von der Vogelweide(s) Sprache«, deren Grammatikalität von Linguisten durchaus nicht einheitlich beurteilt wird und die in Korpora in verwirrender Vielfalt auftreten, gelangt er zu dem Schluss: »Sprache ist eben nicht in der Art regulär, wie Grammatiker sich das vorstellen.« (29) Dennoch plädiert er dafür, am (unerreichbaren) Ideal einer möglichst genauen Grammatikschreibung festzuhalten und sich dabei mehr auf Korpora als auf die eigene Intuition zu verlassen. Auch im Beitrag von Marc Kupietz und Holger Keibel (»Gebrauchsbasierte Grammatik: Statistische Regelmäßigkeit«) wird für eine strikte Orientierung am Sprachgebrauch plädiert. Die Autoren haben eine emergentistische Perspektive auf Sprache, »der zufolge alles Regelhafte und Konventionelle in der Sprache ein Epiphänomen des Sprachgebrauchs ist und von den Sprachteilnehmern fortlaufend ausgehandelt wird« (33). Es gebe daher dynamische, kontextgebundene und adaptive Regularitäten im Sprachgebrauch, aber keine festen Regeln der Sprache. Die Vorstellung, Sprache ließe sich explanatorisch adäquat als formales System erfassen, gilt Kupietz/Keibel ebenso als unbewiesen wie die Annahme, sprachliche Äußerungen ließen sich stets hierarchisch in einfachere Bestandteile zerlegen. Auch müsse von dem Ziel einer vollständigen Beschreibung natürlicher Einzelsprachen zugunsten »lokaler Modelle« Abschied genommen werden. Auf dieser Grundlage entwickeln die Autoren sodann einen Forschungsansatz, der ihrer eigenen Einschätzung nach ein neues Paradigma begründet.

Der umfangreichste Themenblock des Bandes ist dem Verhältnis von grammatischer Variation und Norm gewidmet. Unter dem Titel »Normverletzungen und neue Normen« klärt Markus Hundt zunächst, was Sprachnormen sind. Sie bilden z. B. nicht einfach häufige Phänomene im Sprachgebrauch ab, sondern sind stets »wertebezogen« (118); sie definieren, was richtig und angemessen ist, verpflichten zu einem bestimmten Handeln und gehen einher mit Sanktionen. Ausführlich und anschaulich wird sodann geklärt, aus welchen Gründen und auf welchen Wegen es zu Sprachnormverletzungen und zur Etablierung neuer Normen kommt. Dabei vertritt Hundt die These, dass der »Sprachsoverän« (die Gesamtheit der Sprecher) einen stärkeren Einfluss auf die Genese von Sprachnormen hat als Sprachkodizes, Sprachautoritäten, Sprachexperten und Modelltexte, und zwar auf dem Wege nichtintendierter Folgen von Sprachhandlungen (Invisible-Hand-Prozesse). Wolf Peter Klein konstatiert in seinem Beitrag über »Zweifelsfälle als Herausforderung der Sprachwissenschaft«, dass es eine ernsthafte empirische Untersuchung der praktischen Orientierungsprobleme von Sprachteilnehmern



bisher nicht gibt. Im Hinblick auf den Beratungsbedarf plädiert er – ähnlich wie Eisenberg – für ein am Sprachgebrauch (Standardsprache) orientiertes normatives Engagement der Sprachwissenschaft und entwirft ein praktikables Prozessmodell zur Entscheidung von Zweifelsfällen.

Die restlichen fünf Beiträge des Themenblocks widmen sich einzelnen Phänomenen von grammatischer Variation. Meist geht es darum, hinter der Vielfalt von beobachtbaren Formen die tiefere Logik herauszuarbeiten. Dies gilt etwa für Bernd Wieses Beitrag über die starke und schwache Adjektivflexion nach Pronominaladjektiven wie *einig-*, *manch-*, *solch-*, *viel-*. Ihm gelingt der Nachweis, dass das Ausmaß der Durchsetzung der schwachen Flexion a) von dem Grad der (semantischen) Ähnlichkeit des Pronominaladjektivs mit dem Prototyp des definiten Artikels, b) von der Markiertheit der betroffenen Kasus bzw. der konsonantischen ›Schwere‹ der Flexionsendungen abhängt. Renate Raffelsiefen beschäftigt sich in ihrem Beitrag mit »Variationsquellen in der Wortprosodie« aus optimalitätstheoretischer Sicht. Zunächst werden anhand von Akronymen unmarkierte prosodische Strukturen herausgearbeitet; in einem zweiten Schritt erörtert die Autorin Ursachen für Abweichungen von der unmarkierten Struktur, nämlich Treuebeschränkungen, Paradigmenuniformitäts- und Bündigkeitseffekte. Prosodische Variation wird erklärt als Ergebnis miteinander konfligierender Beschränkungen. In diesem Zusammenhang wird die Praxis des Aussprache-Dudens kritisiert, Aussprachevarianten zu favorisieren, die auf der (problematischen) Einsicht in die Morphologie klassischer Sprachen beruhen (z. B. die Silbifizierung *ek.lek.tisch* vs. *e.klek.tisch*, vgl. 269). Claudio Di Meola widmet sich »Rektionsschwankungen bei Präpositionen«, die anhand von Korpusanalysen belegt und quantifiziert werden. Der Autor formuliert plausible Hypothesen zu der Frage, welche Präpositionen besonders anfällig für Kasuswechsel sind und welche Faktoren für den Kasuswechsel ausschlaggebend sind: Integrationsprozesse bei Lehnpräpositionen und Grammatikalisierungsprozesse bei sekundären Präpositionen. Von der Sprachnormierung völlig verkannt sei die Tatsache, dass es mehr normwidrige Genitive als normwidrige Dative gibt. Auch würden neue Varianten meist erst dann zugelassen, wenn sie die alten Varianten zahlenmäßig bereits weit überflügelt hätten. Eine kritische Einstellung gegenüber der Sprachnormierung wird auch deutlich im Beitrag von Stefan Lotze und Peter Gallmann zu »Norm und Variation beim Konjunktiv II«. Sie legen zunächst die Gründe dafür dar, dass es beim Konjunktiv II zu Variation gekommen ist (die Ableitung der Formen vom Präteritum widerspricht dem fehlenden Bezug auf Vergangenes, ist daher »antiklonisch«) und erläutern dann die verschiedenen Reparaturversuche, darunter die Verwendung des Auxiliars *würde* bzw. *täte*. Die Dämonisierung der *tun*-Periphrase durch die Sprachpflege wird als Grund dafür gesehen, dass das Deutsche »über ein weniger differenziertes Inventar, als möglich gewesen wäre« (237), verfügt. Eva Breindl analysiert in ihrem Beitrag »topologische Varianten bei

Konnektoren«. Eine umfassende syntaktische und semantische Untersuchung von Elementen wie *weil*, *wobei*, *während*, *aber*, *allerdings*, die sowohl integriert als auch desintegriert (Nullstelle, Vorvorfeld) auftreten, zeigt die systematische funktionale Differenzierung beider Stellungstypen und die kommunikativen Vorteile der z. T. »normativ diskriminierten« (275) Nullstelle. Im Kontrast dazu werden diestellungsprobleme bei *sowohl ... als auch* als Beispiel für eine nicht-funktionale topologische Variation dargestellt.

Der abschließende Themenblock wirft einen »Blick in die Praxis und über die Grenzen«. Roland Häcker bezweifelt in seinem Beitrag zur »Grammatik in der Schule« die in Lehrplänen behaupteten guten Wirkungen von Grammatik, jedenfalls wenn sie sich im Benennen grammatischer Phänomene und im Bilden von Sätzen nach vorgegebenen Mustern erschöpft. Genährt werden diese Zweifel auch durch die Analyse von Abituraufsätzen. Daher plädiert der Autor für eine stärkere Kompetenzorientierung und einen Grammatikunterricht, der zum forschenden Lernen anregt. In ihrem Beitrag zum »Sprachverständnis der Grammatikographie« bezieht Gisela Zifonun die Gegenposition zum emergentistischen Standpunkt von Kupietz/Keibel. Aus ihrer Sicht gilt: »Es gibt eine Sprache hinter dem Sprechen«, und zwar nicht (nur) als mentales Modul (Chomskys Kompetenz), sondern (auch) als soziale Institution (Saussures *langue*), die nach bestimm- und beschreibbaren (grammatischen) Regeln funktioniert. Da Grammatik kommunikativen Zwecken dient, kommt ihr soziale Gültigkeit zu. Anschließend diskutiert die Autorin (u. a. am Beispiel des Markiertheitsabbaus bei den schwachen Maskulina) das Verhältnis von Standard, System und Norm in der Grammatikschreibung. Der abschließende Beitrag von Martine Dalmas über »Normativität in französischer und deutscher Grammatik« beschreibt historische Genese und gegenwärtige Institutionen der französischen Sprachnormierung. Der sprachnormative Diskurs ist laut Dalmas auch in den Medien sehr aktuell, woraus aber nicht geschlossen werden könne, dass Grammatik in Schule und Universität populär sei. Abschließend zeigt die Autorin, dass das französische Ideal der *clarté*, zu dem auch die Abfolge Subjekt-Prädikat-Objekt gehört, mit ihrem Inversionsbegriff den Blick auf die deutsche Syntax verstellt.

Insgesamt bietet das IDS-Jahrbuch 2008 eine Fülle von Perspektiven auf das problematische Verhältnis von Sprachgebrauch, Regel und grammatischer Norm. Als DaF-Dozent vermisst man einen Beitrag zur Grammatik im Fremdsprachenunterricht, etwa zu der Frage, in welchem Maße und auf welchen Stufen grammatische Variation im DaF-Unterricht berücksichtigt werden sollte. Auch ein Beitrag zur Sprachberatung, d. h. zu Art und Umfang des konkret artikulierten Bedarfs an Normierung, wäre aufschlussreich gewesen. Dennoch ist die Anschaffung des IDS-Jahrbuchs 2008 unbedingt zu empfehlen, jedenfalls den germanistischen Bibliotheken.

## Anmerkung

- 1 Audio-Mitschnitt unter <http://multimedia.ids-mannheim.de/pub/jb2008/Podiumsdiskussion/> (16.03.2011)

## Literatur

Eisenberg, Peter (Bearb.): *Richtiges und gutes Deutsch. Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle*. 6. Auflage. Mannheim: Dudenverlag, 2007 (Der Duden in zwölf Bänden 9).

- Kotthoff, Helga; Spencer-Oatey, Helen (Hrsg.): **Handbook of Intercultural Communication**. Berlin: de Gruyter, 2009 (Handbook of Applied Linguistics, HAL 7). – ISBN 978-3-11-021431-4. 560 Seiten, € 198,-

(*Maria Balaskó, Szombathely / Ungarn*)

Der vorliegende Band erscheint genau 30 Jahre nach der Veröffentlichung des gleichnamigen *Handbook of Intercultural Communication* (1979), das zum ersten Mal Forscher und Forschungsschwerpunkte eines sich damals gerade entwickelnden Gebietes vereinte. Seither ist die Zahl der Publikationen, die sich mit Problemen der interkulturellen Kommunikation auseinandersetzen, exponentiell gestiegen, aber es mangelt immer wieder an umfassenden wissenschaftlichen Veröffentlichungen. Mit der Publikation dieses Handbuchs wird eine Lücke gefüllt. Das Buch ist der 7. thematische Band in der von Mouton de Gruyter herausgegebenen Reihe *Handbooks of Applied Linguistics*. Ziel der Reihe ist es, zu demonstrieren, dass die Angewandte Linguistik eine wissenschaftliche Grundlage für die Behandlung und Lösung von zahlreichen Problemen darstellen kann.

Die Wissenschaft von Kultur und Kommunikation ist kein einheitliches Untersuchungsfeld, was auch den unterschiedlichen wissenschaftlichen Hintergrund der Autoren des Sammelbandes erklärt. Die 24 unabhängigen Aufsätze werden auf fünf – einen Bogen zwischen Theorie und Praxis spannende – Kapitel verteilt. Aus Platzgründen muss hier allerdings auf eine ausführliche Diskussion eines jeden Beitrags verzichtet werden.

In ihrer Einführung adressieren Helga Kotthoff und Helen Spencer-Oatey die Grundfragen, auf die anschließend in den einzelnen Kapiteln genauer eingegangen wird. Der Begriff »Interkulturelle Kommunikation« wird in zahlreichen Publikationen unterschiedlich definiert, deshalb stellen die Herausgeberinnen hier ihre, dem Band insgesamt zugrunde gelegte Bestimmung des Konzeptes vor. Sie nehmen einen pragmatischen Standpunkt ein, der davon ausgeht, dass jede Person aufgrund ihrer Nationalität und ihrer Herkunft, ihres Berufs, Geschlechtes, Alters, sozialen Status' usw. multiple Identitäten ausbildet und demzufolge parallel mehreren Kulturgruppen angehört. Die Komplexität der Kul-

turangehörigkeit ebenso wie die Tatsache, dass die Grenzen zwischen »intra-« und »interkulturell« schwer zu ziehen sind, führt dazu, dass eine Person zugleich an mehreren interkulturellen Handlungen beteiligt sein kann.

Im ersten Kapitel wird auf die Multidisziplinarität der Interkulturellen Kommunikation eingegangen. Die Beiträge stammen von Autoren, die eine Reihe von akademischen Bereichen vertreten (von der Anthropologie über die Soziolinguistik und Psychologie bis zur Angewandten Linguistik) und die alle das gleiche Thema – Interkulturelle Kommunikation – auf der Basis ihrer jeweiligen Wissensschaftsbereiche mit dementsprechenden theoretischen Ansätzen und Forschungsmethoden behandeln. Aus ethnographischer Tradition kommend, diskutieren John J. Gumperz und Jenny Cook-Gumperz die Frage des Einflusses von Kultur auf die Kommunikation und heben die Bedeutung des Kontextes im Prozess der Interpretation von kommunikativen Handlungen hervor. Das gleiche Thema greift Vladimir Žegarac unter einer kognitiv-pragmatischen Perspektive auf. Nach einer genauen Analyse des Unterschiedes zwischen »intra-« und »interkulturell« stellt der Autor fest, dass wegen der fließenden Übergänge beide Aspekte schwer voneinander abzugrenzen sind. Žegarac plädiert für die Anwendung eines Rahmens, bestehend aus Sperbers epidemiologischem und Sperber/Wilsons relevanttheoretischem Modell für die Analyse von Situationen der interkulturellen Kommunikation.

Madeleine Brabant, Bernadette Watson und Cindy Galois diskutieren in einer ausführlichen Besprechung der relevanten Literatur den Beitrag der Sozialpsychologie zur Entwicklung der interkulturellen Kommunikation. Die Autorinnen unterscheiden zwei sozialpsychologische Ansätze: einen, der auf die Kompetenz interkulturelle Kommunikation, d. h. auf die Fähigkeiten und Fertigkeiten, diese zu erreichen, fokussiert, und einen, der sie als intergrupale Kommunikation versteht, in dem der soziohistorische Kontext und die intergrupalen Beziehungen zwischen Kulturen hervorgehoben werden. Die Autorinnen weisen darauf hin, dass die Ansätze unterschiedliche Aspekte der interkulturellen Kommunikation behandeln, was die Anwendbarkeit der Konzepte einschränkt. Theorien, die beide Ansätze kombinieren, wie z. B. die Theorie der kommunikativen Anpassung, erweisen sich als starke Modelle, die in der Lage sind, Erfolg bzw. Scheitern einer Kommunikation vorauszusagen und zu erklären. Im Gegensatz zu psychologischen Ansätzen, die sich für die das Verhalten von Personen in interkulturellen Kontexten beeinflussenden Faktoren wie kulturelle Werte, Identität, Einstellung und Anpassungsfähigkeit interessieren, nehmen linguistische Ansätze das kommunikative Handeln unter die Lupe. Die Autorinnen betonen die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit zwischen der Angewandten Linguistik und der (Sozial-)Psychologie, um dadurch die Forschungsergebnisse der jeweiligen Bereiche zu ergänzen.

Die psychologische Perspektive spielt auch in dem Aufsatz von David Matsu-moto, Seung Hee Yoo und Jeffrey A. LeRoux eine bestimmende Rolle. Die Verfasser untersuchen die Bedeutung von Emotionen für die interkulturelle Anpassung und stellen fest, dass für eine effektive interkulturelle Kommunikation der Fähigkeit, Emotionen zu regulieren, eine Schlüsselfunktion zukommt. Zur Beurteilung des Anpassungspotentials von Personen führen die Autoren ein Erhebungsinstrument ein und demonstrieren dessen Validität mit Hilfe von empirischen Daten. Ein konkretes Problem ist ebenfalls Gegenstand des letzten Beitrags dieses Kapitels: Nathalie von Meurs und Helen Spencer-Oatey betrachten den interkulturellen Konflikt unter einer multidisziplinären Perspektive. Als Forschungsfelder neigen Konflikt, Kultur und Kommunikation zu einer parallelen Existenz, ohne dass ein deutlicher Übergang zwischen Theorie und Empirie besteht. Nach der Darstellung von Rahmen, Modellen und Ergebnissen, die sich mit der Erfassung des interkulturellen Konfliktes in Bereichen wie Kommunikationswissenschaften, Interkultureller Psychologie, Pragmatik usw. beschäftigen, plädieren die Autorinnen für mehr interdisziplinäre Forschung als einzige Möglichkeit, solche komplexen Probleme wie das des interkulturellen Konflikts in den Griff zu bekommen.

In den fünf Studien des zweiten Abschnitts werden kommunikative Verfahren und Prozesse aus interkultureller Sicht betrachtet. Ausgehend von unterschiedlichen methodologischen Ansätzen werden jeweils verschiedene geographische Regionen, ethnische Gruppen, Tätigkeitsformen und professionelle Gruppen behandelt. Die Daten sind authentisch, größtenteils von den AutorInnen selbst erhoben. Susanne Günthner untersucht die breite Palette von geschriebenen bzw. gesprochenen kommunikativen Gattungen, von der Beschwerde bis hin zum akademischen Artikel, und vertritt die Ansicht, dass Gattungen Teil eines kulturellen Systems von Zeichen sind. Im nächsten Beitrag wird ein kaum erforschtes Gebiet, die Anwendung von Humor an multikulturellen Arbeitsplätzen, einer genaueren Betrachtung unterzogen. Meredith Marra und Janet Holmes erläutern einige Funktionen von Humor und untersuchen das kulturelle Wissen, die Werte und Überzeugungen, die humorvollen Aktivitäten von Maoris und Neuseeländern britischer Herkunft zugrunde liegen. Ritualen und Stilen geht Helga Kotthoff am Beispiel von Geschenkübergabe und Tischreden nach. Bei ihrer Analyse wendet sie Methoden der Ethnographie der Kommunikation, der Diskursanalyse, Anthropologie und Soziolinguistik kontrastiv an. Während Christiane Meierkord sich mit dem Problem der Lingua-franca-Kommunikation in Südafrika auseinandersetzt, beleuchten Helen Spencer-Oatey und Jianyu Xing den Einfluss kultureller Faktoren auf die Leistung von Dolmetschern. Die Untersuchung authentischer Daten zeigt, dass ein Dolmetscher nicht nur ein Mediator von Sprachen ist, sondern auch aktiv an den Verhandlungen teilnimmt, wodurch eine unbefriedigende Leistung seinerseits zu Problemen führen kann.

Im dritten Teil wenden sich die Beitragenden interkulturellen Fragen in verschiedenen Alltagssituationen zu. Die sechs Aufsätze befassen sich mit Fragestellungen in den Bereichen Gesundheitswesen, internationales Geschäft und Management, Rechtswesen, Bildung, Medien und Intimbeziehungen. Celia Roberts analysiert authentische Beispiele in der medizinischen Interaktion und demonstriert, wie in linguistisch heterogenen Gemeinschaften Gesprächsfolgerungen gezogen werden und Diskurse erhalten bleiben. Eine neue Methode des interkulturellen Trainings stellt Peter Franklin vor. Anhand von Management-Interaktionen in englisch-deutscher Relation überzeugt der Autor auch den Leser, dass die Anwendung des neuen Modells viel geeigneter zur Gestaltung eines interkulturellen Trainings ist als die traditionellen Ansätze, die auf kontrastiven Daten zu grundsätzlichen Werten und Verhaltensorientierungen basieren. Diana Eades diskutiert die Bedeutung und Anwendung von Schweigen im juristischen Kontext am Beispiel der rechtlichen Interaktionen zwischen Australiern englischer Herkunft und Aborigines. Auf Bildung konzentriert sich der ebenfalls kontrastiv angelegte Aufsatz von Albert Scherr. Der Autor vergleicht die Art und Weise des Umgangs mit kulturellen Unterschieden in Frankreich, Kanada und Großbritannien und weist darauf hin, dass die Problematik in einem breiteren politischen und gesellschaftlichen Kontext verstanden werden müsse. Medienkommunikation im Kontext der Popularität von Seifenoperen diskutiert Perry Hinton und bringt dabei auch Fragen der Wirkung von Mediengewalt auf Gewalt in der Gesellschaft zur Sprache. Der Verfasser untersucht Gleichartigkeiten und Unterschiede hinsichtlich ihrer Interpretation in verschiedenen Kulturen und kommt zu dem Schluss, dass Medieninterpretation ein dynamischer Prozess ist, wobei Medieninhalte in Bezug auf eigene kulturelle Erwartungen verstanden werden. Ingrid Piller thematisiert die kulturübergreifende Kommunikation in intimen Beziehungen, zu der es dank der Globalisierung in erhöhtem Maße kommt. Die Autorin veranschaulicht anhand von Webseiten für Partnervermittlung, wie sich Personen ideologisch in Bezug auf Geschlecht, Rasse und Familie positionieren.

Im nächsten Kapitel stehen Grundbegriffe und Schlüsselprobleme, die Gegenstände laufender Diskussionen in der Interkulturellen Kommunikation sind, im Mittelpunkt. Martin Reisingls Beitrag befasst sich mit Diskriminierung und lenkt die Aufmerksamkeit vor allem auf die visuelle Kommunikation. Winfried Thielmann demonstriert, dass sich Interessenkonflikte innerhalb von Einrichtungen oft aus Kenntnis-Asymmetrien, unterschiedlichem Sprachgebrauch und abweichenden Interessen ergeben. In ihrer Untersuchung zu Identität und Stereotypisierung weisen Janet Spreckel und Helga Kotthof darauf hin, dass interkulturelle Begegnungen ein Beweis dafür sind, dass Identität nicht lediglich eine individuelle Eigenschaft ist, sondern in interaktionellen Beziehungen entsteht. Die Autoren des letzten Aufsatzes in diesem Kapitel setzen sich mit Praxisgemeinschaften

als kulturellen Gemeinschaften auseinander. Saskia Corder und Miriam Meyerhoff bestimmen die Merkmale von »Praxisgemeinschaft« und vergleichen sie mit ähnlichen Begriffen wie »Sprachgemeinschaft« und »soziales Netzwerk«. Durch die interaktionelle Analyse wird demonstriert, wie sich Macht und Unterordnung am Arbeitsplatz sprachlich konstruieren.

Das letzte Kapitel beschäftigt sich sehr praxisorientiert mit der Entwicklung und Bewertung der interkulturellen Kompetenz. Elisabeth Prechtel und Anne Davidson Lund stellen das INCA-Projekt vor, das in einem pan-europäischen Konsortium entwickelt wurde. Martina Rost-Roth betont die Notwendigkeit von interkulturellen Trainingseinheiten. Diesen Gedanken greift gewissermaßen Jonathan Newton auf, der ein Programm vorstellt, das die bewusste Berücksichtigung soziokultureller Aspekte der Sprache fördern soll.

Die Herausbildung von spezialisierten Forschungsgruppen und -schwerpunkten in allen Winkeln der Erde sowie die Veröffentlichung ihrer Forschungsergebnisse führten in den letzten Jahren zu einem immer besseren Verständnis der Komplexität von interkultureller Kommunikation. Den Herausgebern ist es gelungen, mit diesem Buch in einem Bereich, in dem sich Theorie, Empirie und Praxis wechselseitig beeinflussen, eine Synthese zu erstellen. Dieser *State-of-the-art*-Band gliedert ein schwer überschaubares multidisziplinäres Gebiet, formuliert Vorschläge für weitere mögliche Theoriebildung und Forschungsrichtungen, bietet Lösungen zu Problemen und regt zu weiteren Reflexionen an, wodurch er eine gute Aufnahme bei Forschern, Praktikern und Studierenden finden kann.

## Literatur

Asante, Molefi Kete; Newmark, Eileen; Blake, Cecil A. (Hrsg.): *Handbook of Intercultural Communication*. Beverly Hills: Sage, 1979.

► Kuschel, Anna:

**Transitorische Identitäten. Zur Identitätsproblematik in Barbara Honigmanns Prosa.** München: iudicium, 2009. – ISBN 978-3-89129-857-2. 198 Seiten, € 20,-

(*Roswitha Friesen Blume, Florianópolis / Brasilien*)

Bevor ich mit dem Lesen einer wissenschaftlichen Arbeit beginne, pflege ich erst einen Blick auf deren Literaturverzeichnis zu werfen, um mir von vornherein im Klaren zu sein, in welchem theoretischen Umfeld sich die Studie bewegt. Was mir dabei im vorliegenden Band auffiel, war, in Anbetracht dessen, dass es sich um eine Doktorarbeit handelt, die relative Knappheit der Liste und besonders ihre fast ausschließlich deutschen Namen. Während der Lektüre des Textes selbst stieß ich

dann gerade einmal kurz auf die Erwähnung Michail Bachtins und einmal auf ein Zitat Homi K. Bhabhas, die beide nicht direkt im Literaturverzeichnis stehen; und ganz am Ende noch auf Julia Kristeva und Linda Alcoff, auf die auch nur einmal indirekt verwiesen wird.

Meines Erachtens weckt das bei den Lesenden den falschen Eindruck, dass die aktuellen Theorien des Hybriden, der Grenzräume, der Migration, der Diaspora, des Exils, die die Argumentation der Arbeit fundieren, deutsche seien, was ja nun wirklich nicht stimmt. Viele Namen und Begriffe der sehr breiten internationalen *Postcolonial*, *Cultural* und *Gender Studies* fließen mit Sicherheit in die im Buch vorhandene deutschsprachige Bibliografie mit ein, und in einer Dissertation wäre da doch stärker auf diese sehr unterschiedlichen und buntgefächerten Quellen zurückzugreifen, gerade bei einer solchen Thematik, in der es so sehr um ›Entgrenzungen‹, ›Transitorität‹, ›Exterritorialität‹ geht.

Nichtsdestotrotz lohnt sich die Lektüre dieser Dissertation für alle, die an dem Werk Barbara Honigmanns interessiert sind, welches hier unter dem Aspekt der *Identitätsproblematik* sehr differenziert und eingehend analysiert wird.

Kuschel betont in ihrer Arbeit, dass die autobiographischen Elemente des Werks Barbara Honigmanns (Jüdin, Deutsche, in Straßburg lebend, Eltern als Überlebende der Shoah usw.) von Anfang an in ihrer Rezeption sehr stark hervorgehoben worden seien. Jedoch behauptet sie, dass die Art und Weise, wie die Autorin »konkret das Biographische literarisch verarbeitet« (26), bislang nicht systematisch untersucht worden sei, was sich Kuschel zur Aufgabe in ihrer Dissertation macht. Es geht ihr also vorwiegend um eine Analyse der »ästhetische[n] Dimension« (17) dieses Werks.

Die Figuren der Texte Honigmanns bewegen sich stets in zwei oder mehr kulturellen Umfeldern, was die Frage nach der Konstitution ihrer Identität hervorruft. In ihrer Studie versucht Kuschel die Komplexität solch einer Identitätsbildung analytisch zu erfassen, indem sie »unterschiedliche Denk-, Sprach- und Handlungsformen« der Figuren beschreibt, »denen allen transitorische Momente innewohnen« (27). In Anlehnung an den zeitgenössischen theoretischen Diskurs zum autobiographischen Schreiben geht Kuschel davon aus, dass keine festen und abgeschlossenen Subjekte mit klar definierten Identitäten erinnernd erzählen, sondern dass sich die Identität erst im erinnernden Diskurs bildet:

»Das Subjekt rekonstruiert nicht eine lineare Identitätsentwicklung über die Sprache, sondern es zeichnet sich vielmehr durch seine Bewegung und seine eigene Fortschreibung in einem Geflecht von Welten innerhalb der Sprache aus, die sich permanent auflösen, verschieben und wieder neu zusammensetzen.« (28)

Die Sprache ist also der zentrale Aspekt im autobiographischen Diskurs, und genau das untersucht Kuschel im Werk der Barbara Honigmann.



Folgende Prosabände Honigmanns werden bearbeitet: zunächst die Erzählensammlung *Roman von einem Kinde*, in dessen Analyse es um »Konzepte des Dialogischen« (30) geht. In der Besprechung der sechs Erzählungen wird gezeigt, wie diese die »verschiedenen Aspekte des Grenzgängerdaseins« problematisieren, was besonders »auf der erzählerischen Ebene« passiere, »indem es aufgrund der dialogisch konzipierten Textstruktur fortwährend zu Auflösungen, Verschiebungen und neuen Konstellationen kommt« (82).

Der Roman *Eine Liebe aus nichts* wird unter dem Aspekt der »Grenzüberschreitungen und Grenzräume« (84) gelesen. Es wird gezeigt, dass die Grenze eine zentrale Funktion in der Konstruktion der Identität hat. In der Analyse wird das Augenmerk besonders auf die erzählerische Konzeption des Textes gerichtet: »die Verschränkung von ›räumlichem‹ und ›temporalem‹ Erzählen [schafft] die eigentliche Voraussetzung für das Ausschreiten neuer experimenteller Spielräume und immer neue Verkettungen im Prozess der Identitätskonstruktion der Erzählerin« (115–116).

Anhand der Erzählungen des Bandes *Damals, Dann und Danach* werden »Identitätskonstruktionen als Porträt« (117) aufgezeigt. Hier geht es darum, »die Komplexität und auch Widersprüchlichkeit der Identität« (150) zu zeigen, was sich laut Analyse Kuschels auch wiederum besonders auf der »ästhetischen Ebene« (ebd.) realisiert. Sie zeigt, wie die verschiedenen Perspektiven »durch narrativ erzeugte Schwebezustände« (ebd.) ausgezeichnet werden, vor allem im »Verschränken von Sätzen bzw. Inhalten, die in der Kombination paradoxe Brechungen ergeben« (ebd.). Kuschel hebt an dieser Stelle Ironie, adversative Konjunktionen, antithetische Schilderungen und rhetorische Fragen als häufige formale Merkmale der Texte hervor. Somit ergebe sich ein ständiger Perspektivenwechsel der Ich-Erzählerin, welcher »den Prozesscharakter der Erkundung von Identität« (152) deutlich mache.

Abschließend geht es in der Analyse des Romans *Ein Kapitel aus meinem Leben* um »Erinnerung und Identität im Wechselspiel« (153). Gezeigt wird, wie durch die erzählende Verarbeitung von Erinnerungsbruchstücken und -diskontinuitäten eine sogenannte »narrative Wahrheit« entsteht. Auch hier zeigt Kuschel, wie sich diese im Roman Honigmanns auf formaler Ebene realisiert: »ein assoziatives Erzählverfahren, der Gebrauch unterschiedlicher Modi und relativierende Umschreibungen, um sich von Sachverhalten zu distanzieren bzw. ihnen zu nähern, sind Strategien, die den konstruktiven Charakter der Erinnerung hervorheben« (171).

In ihrem Abschlusskapitel zeigt Kuschel, was sie in der Einleitung bereits folgendermaßen formuliert vorausgeschickt hatte und was sich als roter Faden durch die gesamte Arbeit zieht, »dass vor allem das *wie* und nicht so sehr das *was* eine zentrale Rolle spielt, um den Prozess der Identitätskonstruktion der Figuren [im Werk Barbara Honigmanns] in seiner Komplexität erfassen zu können« (29).

Damit wird sie zugleich auch der Autorin selbst gerecht, deren folgende Behauptung sie am Ende der Arbeit zitiert: »Ich möchte gerne in meiner Eigenart des Schreibens und nicht in meiner Eigenart des Lebens wahrgenommen werden.« (172) Der vorliegende Band ist eine sehr gründliche und lesenswerte Studie zum gestellten Thema.

► Kuzminykh, Ksenia:

**Das Internet im Deutschunterricht. Ein Konzept der muttersprachlichen und der fremdsprachlichen Lese- und Schreibdidaktik.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Germanistik – Didaktik – Unterricht 3). – ISBN 978-3-631-59028-7. 304 Seiten, € 47,80

(Christina Grübel, Tartu / Estland)

Mit ihrer 2008 an der Universität Göttingen verteidigten Dissertation wendet sich die Autorin einer Thematik zu, deren Relevanz auf den ersten Blick redundant erscheinen mag, bietet der Markt doch bereits eine Fülle von wissenschaftlichen Reflexionen, Handreichungen und Materialien zu diesem Bereich. Ein Blick in das Vorwort der Autorin klärt auf, dass es sich bei der hier vorgelegten Arbeit um eine kritische Analyse gängiger Konzepte der Lese- und Schreibdidaktik und ihrer Positionierung im mediendidaktischen Diskurs handelt. Das ist in der Tat eine neue Schwerpunktsetzung, die sich zudem ausschließlich auf das Fach Deutsch bezieht.

Das erste Kapitel gibt einen Überblick über die derzeit diskutierten Möglichkeiten des Internets in der Mediengesellschaft. Treffend stellt die Autorin fest, dass sich die Möglichkeiten zur Nutzung des Internets im Sprachunterricht nicht auf Chats und die Nutzung von Emails beschränken sollten (22). Vielmehr müssten handlungs- und produktionsorientierte Konzepte mithilfe des Mediums umgesetzt werden (23). Dies impliziere eine Veränderung der Lernumgebung und insbesondere den Wechsel der Lehrerrolle – vom Wissensvermittler zum Begleiter und Motivator von Lernprozessen. Im Zentrum stehe der Lerner als kompetenter und verantwortungsbewusster Nutzer des Mediums Internet. Diese hochgesteckten Ziele können aber nach Ansicht der Autorin nur erreicht werden, wenn die Gesellschaft auch umfassend über die Eigenschaften und Funktionsweisen der Medien informiert und sich der Chancen und Gefahren bewusst ist. Letztere unterzieht die Autorin einer kritischen Analyse und spricht sich für die Notwendigkeit einer Internetkompetenz in Abgrenzung zur allgemeiner gefassten Medienkompetenz aus.

Kapitel 2 behandelt die Basiskompetenzen für den Umgang mit dem Internet und bietet dem technisch weniger versierten Leser einen fundierten Überblick über die technische Funktionsweise von Email, Chat, Mailinglisten und Newsgroups. Im

weiteren Verlauf werden die Funktionsweise von Suchwerkzeugen, die Erstellung von Internetpräsenzen, rechtliche Aspekte und sprachliche Besonderheiten skizziert.

Kapitel 3 und 4 bilden den Hauptteil der Abhandlung. Kapitel 3 ist der Lesekompetenz gewidmet. Die Verfasserin greift den seit Jahren in regelmäßigen Abständen wiederkehrenden Diskurs über den Rückgang derselbigen seit der Einführung des neuen Mediums auf. Ohne Lesekompetenz sei jedoch eine kompetente Nutzung des Internets und die Teilnahme an gesellschaftlichen Diskursen nicht möglich, was folglich eher zu einer höheren Lesemotivation bei jungen Lernern führen müsste. Ausgehend vom Leseprozess als kognitiv-konstruktiver Aktivität (118) wird die Bedeutung von sozialen Faktoren wie familiärer Bildungshintergrund oder Lebensalter und deren Einflüsse auf die Lesesozialisation dargelegt. Lesekompetenzfördernde Maßnahmen wie die Vermittlung diverser Lesestrategien mit und ohne Hinzunahme des Internets werden kritisch beleuchtet und das für das Textverstehen notwendige Zusammenspiel von textuellen, sprachlichen und allgemeinen Wissensbeständen hervorgehoben. Die besondere Struktur und Offenheit von Hypertexten stellt nach Ansicht der Autorin besondere Anforderungen an die Lerner, biete jedoch, intensive Einführung vorausgesetzt, auch Chancen und könne nicht grundsätzlich als nachteilig betrachtet werden.

Nach einem kurzen historischen Abriss über den Stellenwert des Schreibens im muttersprachlichen und fremdsprachlichen Unterricht und der Erläuterung diverser Konzepte der Schreibdidaktik, kommt die Verfasserin in Kapitel 4 zu dem Ergebnis, dass die Lernenden trotz der Vielzahl schreibfördernder Methoden nicht ausreichend befähigt werden, reale schriftsprachliche Situationen zu meistern, da sich die ihnen im Unterricht gebotenen Situationen nicht an der Realität orientieren. Vielmehr müsse die Diskursfähigkeit der Lerner gefördert werden, die »Befähigung zur schriftsprachlichen Bewältigung mannigfacher Wirklichkeitssituationen« (181), was zwangsläufig zu einem Umdenken bei der Gestaltung des Schreibunterrichts und zu einer Neudefinition der Phasen des Schreibprozesses führen müsse, die Kuzminykh in Form eines didaktischen Modells der Ausbildung von Schriftlichkeit im Internet skizziert (199). Personenbeschreibung, Bericht oder Inhaltsangabe sind nur einige Textsorten, zu deren Behandlung die Verfasserin Anregungen und Beispiele unter Einbeziehung des Internets aufführt.

*Fazit:* Wer eine Vielzahl von unterrichtspraktischen Hinweisen sucht, wird angesichts der Fülle theoretischer Hintergründe und Analysen, die nicht ausschließlich Neues bieten, enttäuscht sein. Für den an Lese- und Schreibdidaktik interessierten Leser bietet diese Neuerscheinung jedoch eine gute Zusammenfassung und Hinterfragung der in den letzten Jahrzehnten entwickelten Theorien und gibt Anstöße zur eigenen Positionierung in der Diskussion um Chancen und Risiken des Interneteinsatzes im Sprachunterricht.

► Lauterbach, Eike:

**Sprechfehler und Interferenzprozesse beim Dolmetschen.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Europäische Hochschulschriften 338). – ISBN 978-3-631-58505-4. 113 Seiten, € 24,50

(Markus J. Weininger, Florianópolis / Brasilien)

Die Leipziger Dolmetscherin für Russisch und Deutsch Eike Lauterbach leistet in ihrer bei Peter Lang veröffentlichten Dissertation einen wichtigen Beitrag zur Grundlagenforschung im Bereich der noch immer relativ jungen Disziplin Dolmetschwissenschaften. Das Ziel der Arbeit ist in erster Linie, den hochkomplexen Prozess des Dolmetschens besser zu verstehen. Weiterhin tragen die von der Autorin erhobenen Daten dazu bei, die Diskussion über gängige theoretische Modelle des Simultandolmetschens mit Argumenten zu versorgen, die eventuell dazu beitragen können, bestimmte Hypothesen zu stärken oder zu entkräften. Und natürlich haben alle Arten von neuen Erkenntnissen über den Dolmetschprozess immer auch Auswirkungen auf die Dolmetscherausbildung.

Das Übersetzen als solches gilt zu Recht als eine enorm anspruchsvolle multidimensionale Aktivität, alle Determinanten, die normalerweise den Gebrauch von Sprache als solcher beeinflussen (Kontext, Ko-Text, soziolinguistische Faktoren, historische, ökonomische und natürlich kulturelle Aspekte) treten in doppelter Form auf (Ausgangs- und Zieltext), gebündelt und zum Teil auch im Widerspruch zueinander. Die Analyse der Problematik des Übersetzens dient also nicht zuletzt dazu, die Funktionsweise von Sprache überhaupt besser zu verstehen. Beim Simultandolmetschen nun wird die beachtliche Leistung der Übersetzer noch einmal um ein Vielfaches potenziert: Es gibt praktisch keine Möglichkeit der nachträglichen Revision und Korrektur, das ansonsten beim Übersetzen so typische Ringen um die endgültige Fassung entfällt völlig. Der allererste, zusätzlich unter großem Zeitdruck erstellte Versuch muss stimmen und ist schon die Endfassung. Weiterhin sind die ansonsten nacheinander ablaufenden Prozesse des Verstehens des Ausgangstexts und der Produktion des Zieltexts nun praktisch gleichzeitig zu bewältigen. Schlimmer noch, während die letzte Aussage noch in ihre Zieltextform gebracht wird, muss schon die nächste Aussage rezeptiv verarbeitet werden. Nicht zuletzt deshalb sind gute Simultandolmetscher gesucht und gut bezahlt.

Die Komplexität des Dolmetschens wurde von verschiedenen Autoren in theoretischen Modellen erfasst, die Lauterbach zu Beginn ihrer Arbeit in einer kurzen und sehr kompetenten Literaturübersicht darstellt (sehr zu empfehlen, wenn man sich einen ersten Überblick über dieses Gebiet verschaffen möchte). Zu nennen sind das Vollprozessmodell von Darò/Fabbro (1994), das auch die Einbeziehung der verschiedenen Gehirnregionen in die Prozesse des Dolmetschens beinhaltet, das Teilprozessmodell von Dillinger (1989), welches verschiedene voneinander

unabhängige Vorgänge als die Basis des Dolmetschens beschreibt und diese dann an Bilingualen und an Dolmetschern mit verschieden langer Berufserfahrung erprobt, das sehr einflussreiche Vollprozessmodell von Gerver (1976), das im Wesentlichen auf einem kompletten Informationsverarbeitungsansatz beruht, jedoch die (interkulturelle) Übertragungsleistung nicht berücksichtigt. Der französische Dolmetscher Daniel Gile hat das heute vielleicht bekannteste Modell des Dolmetschens präsentiert (1995). Das sogenannte Effort-Modell beruht auf der Annahme, dass beim Simultandolmetschen die Verarbeitungskapazität eigentlich immer an der Grenze ist. Hören (= Verstehen des Ausgangstexts), Sprechen (= Produzieren des Zieltexts), Gedächtnisaufwand (= Zwischenspeicher der Information) und Koordinationsleistung ergeben eine Nullsummenformel. Wenn nun an irgendeiner Stelle des Modells eine erhöhte Anforderung auftritt, etwa beim Verstehen, sind an anderer Stelle nicht mehr genug Kapazitäten vorhanden und es ist mit Verlusten an Information, Präzision, Korrektheit etc. zu rechnen. Diese Situation beschreibt Gile als »Drahtseilakt« (*tightrope hypothesis*). Gile hat sein Modell auch auf das Konsektivdolmetschen und verwandte Aktivitäten hin erweitert (*sight translation* = vom Blatt dolmetschen, *rewording* = einsprachige Umformulierung, *shadowing* = zeitversetzt einsprachig nachsprechen) sowie auch ein sequenzielles Modell der verschiedenen Schritte beim Simultandolmetschen erstellt. Aufbauend auf einigen der genannten Modelle hat Kitano ein Modell mit dem Ziel der maschinellen Übersetzung gesprochener Sprache in Echtzeit erarbeitet (1994). Die Modelle von Massaro (1975) und Moser-Mercer (1978) als frühe vollständige Modelle des Simultandolmetschens sind ebenso vertreten wie der inhaltsbezogene Ansatz (*théorie du sens*) von Seleskovitch (1996).

Lauterbach entscheidet sich nicht explizit für eines der Modelle, das heißt, die Einbindung ihrer Ergebnisse in die Theoriedebatte bleibt dem Leser überlassen. Man kann dies jedoch durchaus als Vorteil und Unvoreingenommenheit der vorliegenden Studie bewerten, denn so wird eine Einengung auf eine bestimmte Sichtweise, bzw. der sonst so oft zu beobachtende Versuch, die Daten in eine bestimmte Richtung hin zu »frisieren«, von Anfang an konsequent vermieden. Andererseits führt dies dann letztlich aber auch dazu, dass Lauterbachs Analyse weit mehr Fragen aufwirft als sie beantwortet. Doch selbst dies ist im Grunde genommen beim aktuellen Stand der Forschung mehr ein Verdienst der Autorin als ein Kritikpunkt.

Im Kapitel 3 erfolgt ein ebenso kompakter Überblick über Sprechfehler (Versprecher), hier sind vor allem zu nennen: Vertauschung, irrtümliche Antizipation oder Postposition, Kontamination, Weglassung, Hinzufügung und Substitution auf verschiedenen Ebenen (Phonem, Morphem, Lexem) und ihre spontane Korrektur. Die Art und Häufigkeit solcher Versprecher hängt von verschiedenen Faktoren ab und folgt bestimmten (psycholinguistisch sehr aussagekräftigen) Gesetzmäßigkeiten, doch soll darauf hier nicht näher eingegangen werden. Alles in allem

handelt es sich jedoch in der Regel um Performanzfehler, nicht um Kompetenzfehler. Beim Simultandolmetschen kommt es nun zu einer klar erhöhten Frequenz solcher Sprechfehler. Lauterbach zitiert verschiedene Autoren dazu, ein Standardwert nach Leuninger sei zirka ein Versprecher pro 1000 Wörter in normaler mündlicher Kommunikation. Die von der Autorin präsentierten Ergebnisse aus Simultandolmetscherabschlussprüfungen für die Sprachenpaare Englisch–Deutsch, Deutsch–Englisch, Russisch–Deutsch und Deutsch–Russisch zeigen jedoch, dass dieser Wert von der Größenordnung her beim Simultandolmetschen im Schnitt ungefähr 10 Mal höher ist, also ein solcher Versprecher zirka alle 100 Wörter auftritt.

Lauterbach listet viele Beispiele von Versprechern für die genannten Sprachkombinationen auf und es zeigt sich, dass in ihren Daten tatsächlich alle theoretisch beschriebenen Versprecher in signifikanter Anzahl auftreten. Die Autorin versucht unter Einsatz harter Statistik verschiedene Analysen in Bezug auf die Distribution der Fehler durchzuführen. Ihre Methodik wird dadurch bestätigt, die Ergebnisse sind aber aufgrund der relativ geringen Zahl an Versuchspersonen, wie die Autorin selbst feststellt, mit Vorsicht zu interpretieren (16 Informanten für D–E/E–D, 4 für R–D/D–R und 9 aus beiden Gruppen für eine nachfolgende einsprachige Umformulierungsaufgabe zur Kontrolle der Versprecherhäufigkeit). Variablen wie Textschwierigkeit, Sprechgeschwindigkeit in den Ausgangs- und Zieltexten, Pausenhäufigkeit, Zeitversatz, Berufserfahrung, fachliche Spezialisierung, Verteilung nach Alter und Geschlecht, Herkunft, Muttersprache der Probanden und viele andere können hierbei nicht kontrolliert werden, obwohl sie vermutlich einen nicht unwesentlichen Einfluss haben. Nichtsdestotrotz stellt Lauterbach viele interessante und auch unerwartete Ergebnisse vor, so etwa, dass beim Dolmetschen in die Muttersprache beim Sprachenpaar E–D mehr Versprecher auftreten als in der umgekehrten Richtung, was Lauterbach so interpretiert, dass die Probanden beim Dolmetschen in die Fremdsprache konzentrierter vorgehen als beim Dolmetschen in die Muttersprache. Bei R–D verhält es sich dagegen entgegengesetzt; dies setzt Lauterbach mit der Art des Fremdsprachenlernens und der früher fehlenden Möglichkeit des Kontakts zu Muttersprachlern in Russland in Bezug. Wie gesagt, hier ist Vorsicht am Platz, die Daten geben dazu keine klare Antwort. Auch der im Titel angekündigte Punkt der Interferenz wird in der Studie nur sehr knapp und nicht wirklich befriedigend angeschnitten. Das wäre eine separate Analyse wert, bei der dann allerdings eine wesentlich umfangreichere Datenbasis mit Parallelkorpus wünschenswert wäre.

Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass Lauterbach in ihrer Arbeit nicht auf ähnliche Untersuchungen eingeht, sie nicht einmal erwähnt. Natürlich ist es nicht immer leicht, andere Doktoranden aufzuspüren, die ähnliche Ansätze verfolgen, so etwa neuere, von Franz Pöchhacker in Wien betreute Arbeiten. Doch es gibt

durchaus publizierte und leicht zugängliche Studien, wie den von Heidrun Gerzymisch-Arbogast, Daniel Gile, Juliane House und Annelly Rothkegel herausgegebenen Band *Wege der Übersetzungs- und Dolmetschforschung* (1999). Oder auch das von Daniel Gile selbst angestellte Experiment zur Überprüfung seiner »Drahtseil-Hypothese« (1999), die im Berichtszeitraum der hier rezensierten Studie liegen. In Giles Experiment dolmetschten die Probanden denselben Text zweimal, es traten inhaltliche Fehler und Weglassungen auch bei der Wiederholung der Aufgabe auf, teils dieselben, zum Teil aber auch andere, neue. Der Umstand, dass auch das »Üben« eines Texts diese Fehler nicht entscheidend reduziert oder eliminiert bzw. dann andere Fehler und Weglassungen auftreten, deutet relativ klar darauf hin, dass es sich, wie bei Lauterbachs Versprechern, um Performanzprobleme handelt, also die Grenze der Verarbeitungskapazität erreicht oder überschritten ist. Bei Gile fehlt eine Aussage darüber, was jeweils welche Kapazität überlastete, um dann zu überlegen, wie man die Ergebnisse verbessern könnte.

Der Nachweis der Kapazitätsgrenze bzw. deren Überschreitung ist auch im Prinzip das wichtigste Ergebnis der hier rezensierten Publikation, die, wie schon eingangs gesagt, allen am Dolmetschen interessierten Lesern nur wärmstens zu empfehlen ist, auch wenn sie (noch) keine Hinweise darauf gibt, wie man die Versprecher reduzieren könnte.

## Literatur

- Darò, Valeria; Fabbro, Franco: »Verbal memory during simultaneous interpretation: effects of phonological interference«, *Applied Linguistics* 15 (1994) 4, 365–381.
- Dillinger, Mike L.: *Component Processes of Simultaneous Interpretation*. Doctoral Thesis. Montreal: MacGill University, 1989.
- Gerver, David: »Empirical Studies of Simultaneous Interpretation: A Review and a Model.« In: Brislin, Richard W. (Hrsg.): *Translation: Applications and Research*. New York: Gardner, 1976, 165–207.
- Gerzymisch-Arbogast, Heidrun; Gile, Daniel; House, Juliane; Rothkegel, Annelly (Hrsg.): *Wege der Übersetzungs- und Dolmetschforschung*. Tübingen: Narr, 1999.
- Gile, Daniel: *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam: J. Benjamins, 1995.
- Gile, Daniel: »Testing the Effort Models' Tightrope Hypothesis in Simultaneous Interpreting – A Contribution«, *Hermes. Journal of Linguistics* 23 (1999), 153–172.
- Kitano, Hiroaki: *Speech-to-Speech Translation: A Massively Parallel Memory-Based Approach*. Boston: Kluwer, 1994.
- Massaro, Dominic W.: *Understanding Language: An Information Processing Analysis of Speech Perception, Reading and Psycholinguistics*. New York: Academic Press, 1975.
- Moser-Mercer, Barbara: »Simultaneous interpretation: A theoretical model and its practical application.« In: Gerver, David; Sinaiko, H. Wallace (Hrsg.): *Language interpretation and communication*. New York: Plenum Press, 1978, 353–368.
- Seleskovitch, Danica: *Der Konferenzdolmetscher. Sprache und Kommunikation*. Heidelberg: Groos, 1996.

- Lavric, Eva; Konzett, Carmen (Hrsg.):  
**Food and Language. Sprache und Essen.** Frankfurt a. M.: Lang, 2008 (InnTrans – Innsbrucker Beiträge zu Sprache, Kultur und Translation 2). – ISBN 978-3-631-56724-1. 404 Seiten, € 59,80

(*Maria Balaskó, Szombathely / Ungarn*)

Man lebt nicht vom Brot allein, doch ohne Brot kann und will man auch nicht leben. So stark ist dieses Bedürfnis, dass mit der Zeit der bloße Bedarf sich zu einer komplexen Kunstform entwickelte und zu vielseitigen Diskussionen führte, die letztendlich selbst zu Objekten weiterer Gespräche wurden. Es war somit nur eine Frage der Zeit, wann dieses beständig zunehmende Sprechen übers Essen das Interesse der Linguisten wecken würde. Im Dezember 2006 organisierte der Österreichische Verband für Angewandte Linguistik im Rahmen einer Linguistik-Tagung in Klagenfurt einen Workshop zum Thema *Sprache und Essen*. Dieser Workshop ist aber nicht ohne Vorgeschichte zu Stande gekommen, denn die Organisatorin Eva Lavric ist mit Cornelia Feyrer und Peter Holzer Mitbegründerin des thematischen Schwerpunktes »Kulturen und Kulinaria«, der im Rahmen des Forschungsschwerpunktes »Kulturen in Kontakt« an der Philologisch-Kulturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Innsbruck existiert.

Die endgültige Version des Sammelbandes ist dem ursprünglichen Klagenfurter Workshop entwachsen, wobei einige Beiträge neu hinzugekommen, andere ausgeblieben sind. Mit Ausnahme eines Referates in französischer Sprache enthält das Buch entweder auf Deutsch oder auf Englisch verfasste Beiträge. Aus diesem Grunde werden auch Band- und Kapiteltitle, das Inhaltsverzeichnis sowie das Vorwort und die Einleitung in beiden Sprachen angegeben.

In ihrer Einführung weist Eva Lavric darauf hin, dass sich Disziplinen wie Sprach-, Literatur-, Translations- und Kulturwissenschaft gleichermaßen Essens- und Trinkdiskurse zum Gegenstand ihrer Forschungen gemacht haben. Vor diesem Hintergrund entstanden die acht Kapitel des Bandes, in denen die Essen-Problematik aus jeweils einer eigenen Perspektive behandelt wird. Das heißt aber auch, dass die einzelnen Kapitel durch eine gewisse Heterogenität oder eine Art Eklektizismus geprägt sind. Die Heterogenität der Betrachtungsweisen bedarf verschiedener methodologischer Ansätze, so dass in den Beiträgen je nach Zielsetzung Beschreibung, Gesprächsanalyse, Kritische Diskursanalyse und/oder Korpusanalyse zur Anwendung kommen.

Der 1. Abschnitt setzt sich mit *diskursiven Aspekten von Speisennamen* auseinander. In ihrem Aufsatz versucht Eva Lavric linguistische Elemente zu identifizieren, die auf einer Speisekarte Qualität signalisieren. Dazu wird ein Speisekartenkorpus von je 20 bis 30 deutschen, französischen und spanischen Speisekarten ausgewertet. Die Analyse ergibt, dass die Länge und Komplexität der Speise-Beschrei-



ungen auf teure Speisen verweisen, die zudem häufig auch kulinarische Kreationen eines bestimmten Restaurants sind. Kurznamige Speisen dagegen sind billig und stehen üblicherweise für traditionelle Gerichte.

Speisenamen mit geographischen Merkmalen nimmt Marco Giani unter die Lupe. Mit vielen Beispielen aus dem Portugiesischen, Spanischen, Katalanischen, Französischen, Rumänischen, Englischen und Deutschen wird demonstriert, dass das gastronomische Lexikon eine fiktionale Wahrheit bildet. Die Arbitrarität von Geospeisenamen wird am besten in Übersetzungen deutlich, wo die Herkunftsbezeichnungen oft in der Zielsprache nicht erhalten bleiben.

Die auf die hohe Qualität von Produkten und Dienstleistungen implizit verweisenden Herkunftswörter sind Gegenstand der Studien von Marie Antoinette Rieger und Julia Kuhn. Rieger setzt sich aus der Marketingperspektive mit der Wirkung italienischer bzw. italienisch klingender Produktnamen auf deutsche Konsumenten auseinander. Die Kritische Diskursanalyse anwendend, befasst sich Kuhn mit der Identität konstruierenden Kraft mexikanischer Ergonyme.

Dass Linguistik nicht bloß eine Sessel-Schreibtisch-Wissenschaft ist, demonstriert der Beitrag von Anna-Katharina Pantli. In ihrer interessanten Studie berichtet die Autorin von einem Projekt, in dem die Zusammenarbeit von einem Schokoladenhersteller und einem Linguistenteam ein beredtes Beispiel für das Zusammenspiel von Forschung und Praxis ist.

Das 2. Kapitel umfasst Aufsätze, die sich anhand von Speisebezeichnungen, Kochrezepten sowie der regionalen Ess- und Trinkkultur mit *Sprachkontakt in und um Kroatien* beschäftigen. Die Beiträge von Barbara Štebih, Nada Ivanetić und Aneta Stojić, Anita Pavić Pintarić oder Branco Tošović diskutieren – oft aus einer kontrastiven und/oder diachronischen Perspektive – verschiedene Aspekte der Mehrsprachigkeit und ihrer Auswirkung.

Die gründlich recherchierte Arbeit von Daniela Wagner leitet das 3. Kapitel des Buches *Von Geschmack bis Wein* ein. Unter Anwendung korpuslinguistischer Methoden skizziert die Verfasserin die semantischen Dimensionen des Adjektivs *würzig*, das sich als ausgeprägtes, mit typischen Kookkurrenzpartnern vorkommendes Geschmacksadjektiv erweist. Dass Weinetikettierung eine sprachpolitische Frage sein kann, veranschaulicht Sandra Herling am Beispiel des Katalanischen.

Unter dem Titel *Kulinarische Textsorten* werden die Beiträge im 4. Kapitel gebündelt. Dabei befasst sich der anregende Aufsatz von Steven van der Berghe mit Restaurant-Kritiken, die nach einer sorgfältigen Analyse der Worthäufigkeiten, Konkordanzen, Ko-Vorkommen und Kollokationen, ergänzt durch eine qualitative Recherche, als eigenständige Textsorte eingestuft werden. Ein semiotischer Ansatz liegt der Untersuchung von Anzeigen für griechische alkoholische Getränke in Printmedien von Vassiliki Palasaki zugrunde. Renate Ratmayr nimmt

eine kontrastive Analyse von russischen und deutschen Zubereitungsanleitungen vor. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass selbst Zubereitungsanleitungen kulturell bedingte Texte sind. Die Menge der an den Rezipienten gerichteten Informationen unterscheidet sich in einem hohen bzw. niedrigen Kontextbezug der jeweiligen Kultur: Russische Zubereitungsanweisungen beziehen mehr implizites Wissen mit ein, was dazu führt, dass die Anweisungen weniger detailliert sind. Deutsche Anweisungen dagegen sind stark standardisiert, genauer, expliziter.

Im nächsten Abschnitt geht es um *Speisen und Kulturen*. Der Aufsatz von Richard W. Hallett, Russel Zanca und Judith Kaplan-Weinger belegt, dass die Ergebnisse von Untersuchungen zu Speisen und Identität weitere Beweise für den Zusammenhang zwischen Sprache, Kultur und Identität liefern können. Die multi-modale Diskursanalyse am Beispiel von *Pilaf* in Asien und *Barbecue* in den USA illustriert, wie die Rhetorik über Speisen Gemeinschaften vereinigen oder trennen kann. In einem ähnlichen Sinne erörtert Chaithra Puttaswamy die Herkunft und Deutung von *Curry*, das letztendlich zu einem Produktnamen wurde.

Die Beiträge im 7. Kapitel – *Essen in Interaktion* – zeigen anhand Mahlzeitengesprächen (Miriam Morek) bzw. Kommentaren während Fußballspielen (Cornelia Gerhard), dass Essen auch eine diskursorganisatorische Funktion ausüben kann.

Das letzte Kapitel befasst sich mit *Essen in der Literatur und in der Übersetzung*. Peter Holzer veranschaulicht an Beispielen aus der traditionellen spanischen Küche der Region Malaga die Schwierigkeiten, denen sich ein Übersetzer bei der Übersetzung landestypischer kulinarischer Texte und Realien zu stellen hat. Das didaktische Potential von Kulinaria im Übersetzungsunterricht thematisiert Cornelia Feyrer in ihrem Aufsatz. Am Beispiel ausgewählter Seminararbeiten präsentiert die Autorin, wie einzelne Themenbereiche zu »Kulinarik und Translation« aufbereitet werden können, wodurch auch der linguistisch-translations-theoretische und -praktische Horizont der Studierenden eine Erweiterung erfährt.

Die Fülle an Kochsendungen mit Profis oder Amateuren, die zahllosen Online-Kochbücher oder Online-Rezeptsammlungen, Blogs rund ums Essen und Trinken sowie das große Angebot an kulinarischen Reisen führten zu einer Mediatisierung der Essenskultur, dazu, dass Kulinaria Teil der Popkultur wurden. Die Sprache dieser Kultur wurde schon seit längerem, allerdings nur vereinzelt, behandelt. Der Band vereint erstmals mögliche, mit dieser Metasprache zusammenhängende Forschungsthemen und -ansätze und präsentiert eine Sammlung von Beiträgen, die die Untersuchungen zu Sprache, Sprachgebrauch, Kultur und Kommunikation um eine neue Perspektive bereichert.

► Leimbrink, Kerstin:

**Kommunikation von Anfang an. Die Entwicklung von Sprache in den ersten Lebensmonaten.** Tübingen: Stauffenburg, 2010. – ISBN 978-3-86057-191-0. 208 Seiten, € 48,-

(*Sebastian Chudak, Poznań / Polen*)

Die Frage danach, wie Säuglinge zur Sprache kommen, ist die zentrale Frage, auf die Kerstin Leimbrink in ihrem Buch eine Antwort zu liefern versucht. Die Autorin, die Linguistin und Musikpädagogin ist, geht hierbei von dem Hinweis auf den interdisziplinären Charakter ihres Forschungsgegenstands aus und liefert zunächst einen zwar kurzen, dennoch aber recht informativen Überblick über die Ergebnisse der bis dato von Entwicklungspsychologen, Linguisten, Pragmatikern, Musikpsychologen und Musikpädagogen durchgeführten Untersuchungen zur präverbalen Kommunikation. Dabei geht sie einerseits auf die kognitive und affektive Entwicklung des Kindes ein und stellt die Anlagen des Säuglings dar, die für den Erwerb von sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten relevant sind (23–31). Andererseits weist sie auch auf viele Aspekte physischer und psycho-motorischer Entwicklung von Säuglingen hin (31–34). Letztendlich konzentriert sie sich auf die sprachlich-kommunikativen (34–41) und musikalischen Aspekte (41–47) der präverbalen Interaktion. Dabei betont sie u. a., dass sprachliche und musikalische Fähigkeiten sich in der menschlichen Ontogenese parallel entwickeln und dass anzunehmen sei, dass Rhythmen und zeitliche Strukturen in der präverbalen Interaktion vom Säugling aufgenommen und verarbeitet werden.

Den Hauptteil des Buches bildet eine sehr ausführliche Präsentation von Ergebnissen einer von der Autorin in den Jahren 2004 bis 2006 durchgeführten Studie, deren Gegenstand die Analyse vokaler und nonverbaler Kommunikationsstrukturen war, die in der präverbalen Kommunikation von Mutter und Säugling entstehen. Dabei versucht sie Antworten auf u. a. folgende Fragen zu finden: Wie werden nonverbale und vokale Elemente in den Äußerungen von Mutter und Kind verwendet? Inwieweit werden kommunikative Elemente in der Interaktion von Mutter und Säugling nachgeahmt? Mit welchen nonverbalen und vokalen Mitteln wird ein Sprecherwechsel ausgelöst? Wie entwickeln sich die vokalen Äußerungen des Kindes in Bezug auf Tonumfang u. a. m.?

Der genauen Darstellung des Forschungsdesigns (50–52) und des Auswahlverfahrens der Probanden (52–53) folgt die Erläuterung der von der Autorin gewählten Analysemethoden mit den Computerprogrammen *ELAN* und *Praat* (53–58). Dank dem Einsatz der letzteren wurde nicht nur eine detaillierte Analyse der Gestik und Mimik, des Blick- und Körperkontakts, der freien Bewegungen usw. der an der Untersuchung teilnehmenden Mütter und Kinder möglich gemacht, sondern

auch eine prosodische Analyse, bei der solche Merkmale wie Tonumfang, Tonraum, Tonhöhenverlauf und Lautstärke berücksichtigt wurden.

Das umfangreichste Kapitel des Buches (61–167) enthält eine äußerst detaillierte und interessante Darstellung der Entstehung von Interaktionsstrukturen an einem Fallbeispiel (vier Mutter-Kind-Paare). Ihren mehr als hundert Seiten umfassenden und mit zahlreichen Grafiken illustrierten Bericht über die präverbale Entwicklung von Kindern vom 2. bis zum 9. Lebensmonat schließt die Autorin mit einer Zusammenstellung der wichtigsten Ergebnisse zum Verhalten der Mütter und zu den Fortschritten der Säuglinge ab (166–167).

Den vorletzten Teil des Buches widmet die Autorin der Beschreibung der Entwicklung prototypischer Interaktionsstrukturen. Ihre Ausführungen über verallgemeinerbare Strukturen der präverbalen Kommunikation, die sie ebenfalls auf eine empirische Untersuchung stützt, werden durch kurze Audio- und Videobeispiele ergänzt, die zwar eine interessante und wertvolle Ergänzung darstellen, die aber leider nur sehr kurz sind und daher für so manchen Leser enttäuschend sein mögen. Es ist aber hervorzuheben, dass es der Autorin gelingt, die Untersuchungsergebnisse und die daraus gewonnenen Erkenntnisse (auch über bisher unbekannte frühkindliche Entwicklungsverläufe) gekonnt zu präsentieren und zu kommentieren (197–198) und so dem Leser das Nachvollziehen der doch so komplexen Entwicklungen zu ermöglichen.

Abschließend kann festgestellt werden, dass das Werk von Kerstin Leimbrink all denjenigen zur Lektüre zu empfehlen ist, die die Frage nach dem Ursprung der menschlichen Kommunikation beschäftigt. Besonders wertvoll sind hier die von der Autorin präsentierten Ergebnisse von Analysen authentischer Audio- und Videomaterialien, die dem Leser interessante Einblicke in die Kommunikation zwischen Mutter und Säugling ermöglichen.

► Liu, Yue:

**»Kulturspezifisches« Kommunikationsverhalten? Eine empirische Untersuchung zu aktuellen Tendenzen in chinesisch-deutschen Begegnungen.** München: iudicium, 2010. – ISBN 978-3-89129-980-7. 264 Seiten, € 25,-

*(Antje Dohrn, Berlin)*

Die vorliegende empirische Untersuchung unter chinesischen und deutschen Studierenden versteht sich als Beitrag zur interkulturellen Kommunikationsforschung im deutsch-chinesischen Forschungskontext und leistet einen aktuellen Beitrag dazu, neuere Tendenzen in den Denk- und Verhaltensweisen der jungen chinesischen Studierenden sowie in den chinesisch-deutschen Interaktionen aufzuzeigen.

Lius Untersuchung steht dabei unter folgender Hauptfragestellung: Schlagen sich die zunehmende Vernetzung und Verflechtung unterschiedlicher Kulturen und die weltweite Globalisierung auch auf die Denk- und Verhaltensweisen der jüngeren chinesischen Generation, die nach der Öffnungspolitik Chinas geboren wurde, nieder und müssen als Konsequenz daraus noch immer gültige so genannte »Kulturstandards« relativiert werden?

Yue stellt diesbezüglich folgende Einzelfragen an den Beginn ihrer Forschungen:

- Wie schätzt die betreffende Generation auf diesem Hintergrund die westlichen und konfuzianischen Einflüsse auf ihr Kommunikationsverhalten ein?
- Sind die Hauptprobleme in der Kommunikation zwischen Chinesen und Deutschen tatsächlich auf ein so genanntes »kulturspezifisches« Kommunikationsverhalten zurückzuführen?
- Trägt der Aufenthalt im Zielland dazu bei, Stereotype und Vorurteile über die kulturell Fremden abzubauen und eine kulturelle Sensibilisierung und differenzierte Sichtweise für die Beobachtung der Fremden zu entwickeln?
- Welche neuen Tendenzen in den chinesisch-deutschen Begegnungen lassen sich darüber hinaus entdecken?

Liu befragte zwischen Juni 2005 und Oktober 2008 in Berlin und Beijing insgesamt 261 chinesische Studierende, die nach der Öffnungspolitik geboren wurden, sowie 36 deutsche Studierende. Alle deutschen Probanden und die 231 chinesischen Probanden hielten sich für eine Zeitdauer zwischen einem Monat und fünf Jahren im jeweiligen Zielland auf. Zielgruppe der Untersuchung waren vor allem chinesische Studierende, die nach der Öffnungspolitik Chinas geboren wurden und an einer chinesischen oder deutschen Universität studierten, vor allem diejenigen, die für einen Monat bis zu einem Semester zum Austausch oder Sprachlernen nach Berlin gekommen sind. Dazu wurden noch zwei ergänzende Umfragen durchgeführt. Die eine orientierte sich an den chinesischen Studierenden, die zum Zeitpunkt der Befragung an der Technischen Universität Berlin mehr als ein halbes Jahr studiert haben. Die andere ergänzende Umfrage, mit einem vom Umfang her reduzierten Fragebogen, wurde mit 36 Deutschen durchgeführt. Das Alter der Befragten beider ergänzenden Gruppen lag bis auf wenige Ausnahmen zwischen 20 und 30 Jahren. Alle deutschen Befragten haben sich in China aufgehalten.

Die eingesetzten standardisierten und anonymen Fragebögen bestehen aus zwei Teilen. Der erste Teil erfasst die Selbsteinschätzungen der Befragten bezüglich ihrer Denk- und Verhaltensweisen und ihrer Kommunikation bzw. ihrer Begegnungen mit Deutschen/Chinesen vor ihrem Deutschlandaufenthalt/Chinaaufenthalt, wobei die sozialstatistischen Daten der Befragten für die spätere Auswertung erfasst wurden. In der Kategorie Denk- und Verhaltensweisen wurden den chinesischen Befragten einige zielorientierte Fragen gestellt, die dazu dienten, einige bekannte »Kulturstandards« für die chinesische

Gesellschaft auf ihre Aktualität zu überprüfen, die aus vielen gängigen Publikationen bekannt sind und die von Liu im 2. Kapitel ihrer Arbeit ausführlich diskutiert werden.

Der zweite Teil des Fragebogens befragt die Selbstreflexionen der Befragten über ihre Kommunikation bzw. Begegnungen mit Deutschen/Chinesen während ihres Deutschlandaufenthalts/Chinaaufenthalts. Dabei wird der Deutschlandaufenthalt der chinesischen Befragten als Prozess einer möglichen Veränderung erfasst. Während sich die Fragen im ersten Teil des Fragebogens für die chinesischen Befragten sowohl auf die interne als auch auf die externe Kommunikation beziehen, geht es im zweiten Teil ausschließlich um die externe Kommunikation mit Menschen aus dem Zielland. Das Ziel des zweiten Teils besteht darin, die Selbsteinschätzung der Befragten über ihr Kommunikationsverhalten und das Kommunikationsverhalten ihrer Kommunikationspartner zu untersuchen und auffällige Tendenzen dabei festzustellen.

In ihrer Herangehensweise lehnt sich Liu an die Methode der gesteuerten narrativen Interviewtechnik an, die zwar nur einen subjektiven und nicht objektiv überprüfbareren Status vermitteln kann, die aber dennoch eine Aussagekraft hat und durch Folgeuntersuchungen zu bestätigen ist.

Liu gelangt bei ihrer Auswertung zu dem Ergebnis, dass sich die Denk- und Verhaltensweisen, die sich in der zwischenmenschlichen Kommunikation der in den 1980er Jahren geborenen jüngeren Generation chinesischer Studenten niederschlagen, nach ihrer Selbsteinschätzung deutlich von denen ihrer Elterngeneration unterscheiden.

- Einige als »typisch chinesisch« bezeichneten Denk- und Verhaltensweisen spielen für die Mehrheit der befragten chinesischen Studenten keine große Rolle mehr.
- Für die chinesischen und deutschen Befragten spielen die (fremd-)kulturellen Faktoren in der chinesisch-deutschen Kommunikation unter jüngeren Menschen nur noch eine untergeordnete Rolle. Gründe für Unterschiede oder Probleme im Kommunikationsverhalten zwischen deutschen und chinesischen Gesprächsteilnehmern sind weniger auf kulturbedingte Aspekte als auf Sprachdefizite und fehlende Kenntnisse über die jeweils andere Kultur und auch die eigene Kultur zurückzuführen.
- Die sprachliche Barriere bzw. mangelhafte Sprachkompetenz wurde aus Sicht der meisten befragten Kommunikationsteilnehmer als entscheidender Faktor für das Ausbleiben des Kommunikationserfolgs betrachtet.

Die vorliegenden Ergebnisse lassen die Notwendigkeit erkennen, dass Erkenntnisse über die Einflussfaktoren in der interkulturellen Kommunikation vor allem unter jüngeren Menschen unter den veränderten Rahmenbedingungen dringend aktualisiert, die Folgeforschung auf diesem Gebiet intensiviert und daraus Konsequenzen für die Förderung der interkulturellen Kompetenz im Fremdspra-

chenunterricht bzw. in interkulturellen Trainingsmaßnahmen gezogen werden müssen.

Neben der (im Trend liegenden) Vermittlung sogenannter interkultureller Kompetenzen ist es wichtig, viel Wissen und Erfahrungen über die fremde und im Vergleich dazu eigene Gesellschaft und ihre Strukturen zu vermitteln. Dabei spielt der Erwerb der Fremdsprache eine große Rolle, denn sie öffnet erst den Weg zu einem tiefgreifenden Kulturverständnis. Kulturelle Kompetenz entwickelt sich zwar auch aus Empathie und der Fähigkeit, sich multiperspektivisch in fremde Zusammenhänge und Kontexte eindenken und einfühlen zu können. Lius Untersuchungsergebnisse haben aber bestätigt, dass das nur im Zusammenhang mit einer fundierten Sachkenntnis geschehen kann, die jedoch allein auch wiederum keine ausreichende Verstehens- und Handlungskompetenz schaffen kann. Konzeptionell geht es also hin zu einer informationsorientierten, interkulturell ausgerichteten integrativen Landeskunde. Sprachliche und weitgefassete landeskundliche und sozial-interkulturelle Kompetenzen müssten somit die Eckpfeiler eines zukünftigen kommunikativ orientierten Fremdsprachenunterrichts und länderspezifischen Kulturtrainings werden, um am Ende wirklich evaluieren zu können, welche Probleme im Kommunikationsverhalten zwischen verschiedenen Kulturen tatsächlich kulturbedingt sind und welche auf andere Faktoren/Defizite zurückzuführen sind.

Die vorliegenden Untersuchungsergebnisse sind somit von großer Bedeutung für viele Bereiche der (interkulturellen) Kommunikationsforschung, reichen in ihrer Relevanz aber über den wissenschaftlichen und universitären Forschungskontext hinaus und sind daher ebenfalls für folgende Zielgruppen und Adressaten relevant:

- für den chinesischen Fremdsprachenunterricht an Schulen und Hochschulen, der auf die Förderung von »interkultureller Kompetenz« oder »interkulturellem Lernen« mit Rücksicht auf die aktuellen Tendenzen im Denken und Verhalten sowie die (kulturellen) Vorerfahrungen der Lernenden abzielt;
- für Organisatoren sowie Teilnehmer interkultureller Trainings, die eine erfolgreiche Kommunikation zwischen Chinesen und Deutschen unter Berücksichtigung der aktuellen Gegebenheiten und Tendenzen fördern wollen;
- für Kulturmittler, die den kulturellen Austausch zwischen Deutschland und China und zwischen den Völkern der beiden Länder dynamisch betrachten und sich dafür zukunftsorientiert engagieren;
- für sowohl chinesische als auch deutsche Leser, die ein stereotypisiertes Bild von China und Chinesen hinterfragen.

► Lutzker, Peter:

**The Art of Foreign Language Teaching. Improvisation and Drama in Teacher Development and Language Learning.** Tübingen: Francke, 2008. – ISBN 978-3-7720-8243-6. 478 Seiten, € 39,90

(Werner Heidermann, Florianópolis / Brasilien)

Unrezensierbar eigentlich! Auf 478 Seiten und in rund 300 Kapiteln, Unterkapiteln und Unterunterkapiteln stellt Peter Lutzker, US-amerikanischer Englischlehrer in Deutschland, *The Art of Foreign Language Teaching* vor. Es wird darum gehen, das Unterrichten als Kunst zu begreifen, insbesondere das Unterrichten von Fremdsprachen. Für eine gewisse thematische Verdichtung sorgt der Untertitel: *Improvisation and Drama in Teacher Development and Language Learning*. Es ist also von den darstellenden Künsten die Rede und ihrer Rolle in der Lehreraus- und -fortbildung sowie beim Fremdsprachenerwerb.

Das ist ein gewaltiges Programm! Das sich über sieben Seiten erstreckende Inhaltsverzeichnis lässt es ahnen, und die 666 Fußnoten bestätigen die Ahnung: Wir lesen eine Doktorarbeit – und zwar, wie wir dann der Titelei entnehmen, eine, die der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt vorgelegt wurde.

Noch vor jeder inhaltlichen Annäherung an die hier vorliegende Studie muss man einmal mehr darauf hinweisen, dass eine Dissertation zum einen und ein Fachbuch für fortbildungswillige Lehrer zum anderen eigentlich zwei ganz verschiedene Dinge sind. Etliche Elemente einer beinahe immer auch ritualisierten Dissertation sind dem Lesegenuss im wirklichen Leben abträglich. Nicht alles, was eine Prüfungskommission (mit vollem Recht) erwartet, ist nach dem Rigorosem noch zweckdienlich. Hierbei geht es nicht nur um den problematischen Umfang der vorgelegten Arbeit, sondern um deren Struktur, die akademischen Gepflogenheiten genügen wird, aber einfach nicht der Erwartungshaltung eines ›idealen Lesers‹ entspricht. So lautet der Titel des Buches *The Art of Foreign Language Teaching*; die beiden Teile, in die die Publikation gegliedert ist, heißen »The Art of Foreign Language Teaching« und »The Art of Foreign Language Teaching«. Und das abschließende Kapitel 17 heißt »The Art of Foreign Language Teaching«. Hier stimmt etwas nicht! Schwer vermittelbar ist ebenfalls die Entscheidung, allein in den letzten drei Kapiteln sage und schreibe 30 Zusammenfassungen zu präsentieren, auf deren Aufzählung im Index immerhin und richtigerweise verzichtet wurde.

Es fehlt dem in englischer Sprache verfassten Buch, das, wie sich noch zeigen wird, sehr nützliche und sehr interessante Inhalte zu bieten hat, eine Fokussierung auf das Lesepublikum. Denn gehen wir von einer Fortbildungsbereitschaft in einem – zugegebenermaßen etwas willkürlich angenommenen – Umfang von 30 bis 40 Seiten Fachliteratur pro Woche aus, so benötigt der interessierte Lehrerkollege ein Vierteljahr dafür, seine Bemühungen bei der Vermittlung von Fremdspra-



chenkenntnissen als Kunst zu begreifen. Das ist sehr viel Zeit! Der Rezensent jedenfalls hätte sich eine in wissenschaftlicher Hinsicht entschärfte Version dieser Dissertation gewünscht, die die Verstehensvoraussetzungen und -vorspiele dramatisch verdichtet hätte. Autor und Verlag haben anders entschieden – und tragen dadurch die Verantwortung dafür, dass sich die Besprechung gar nicht erst um eine auf Vollständigkeit abzielende Darstellung bemühen kann.

Im ersten Kapitel stellt Peter Lutzker auf die Unterrichtskunst zielende Konzepte vor, wobei sein Überblick bei den Sophisten beginnt und bis zu Autoren wie Seymour B. Sarason und R. Keith Sawyer als Vertretern der Gegenwart reicht. Ganz zu Recht beklagt der Autor den fehlenden historischen Bezug (52) und die fehlende historische Kenntnis (53), wenn es um die Betrachtung von Unterricht als Kunst geht.

Ein Sarason-Zitat (49 und 66) gilt für einen großen Teil pädagogischer Fachliteratur und ist im Grunde tiefsinniger, als es den Anschein hat: »Was ich in diesem Buch gesagt habe, sehe ich als Lichtblicke des Offensichtlichen, aber ich habe Jahre gebraucht, um das Offensichtliche wirklich ernstzunehmen.« (49; Übers. W. H.)

Als Motto seiner Studie hätte Lutzker wohl auch das Schiller-Zitat von Seite 20 wählen können: »Es gibt keinen anderen Weg, den sinnlichen Menschen vernünftig zu machen, als daß man denselben zuvor ästhetisch macht.« Vor Schiller kamen Sokrates und Platon zu Wort sowie in einem dissertationsüblichen *name-dropping*-Satz »Winckelmann, Herder, Lessing, Goethe, Schiller, Humboldt, Fichte and Schleiermacher« (19); Lutzker geht es nachher um die Kunsterziehungsbewegung und um die »Erziehungskunst« von Rudolf Steiner. (Peter Lutzker hat Erfahrungen als Lehrer an verschiedenen Waldorf-Schulen.) In den folgenden Kapiteln wird nicht immer klar, ob eigentlich das Lehren (*teaching*) die Kunst ist oder das Lernen (*learning*) oder gar – ganz weit gefasst – die Erziehung (*education*). Gut und hilfreich ist die Skizzierung der anglo-amerikanischen Tradition mit ihren Vertretern William James, John Dewey, Lawrence Stenhouse, N. L. Gage und etlichen anderen. Sehr viele umfassende Zitatpassagen ermöglichen dem Leser einen ganz guten Überblick. Alle Zitate hier sind ausgesprochen anschaulich. Die zu Rate gezogene Literatur ist vielfältig, berücksichtigt den deutschen wie anglo-amerikanischen Sprachraum und untermauert das Anliegen des Autors in adäquater Weise: die Tätigkeit des Unterrichtenden ganz wesentlich in ihrer Parallelität zur künstlerischen Darstellung zu sehen. Erfreulich ist hierbei, dass zwei wichtige brasilianische Theoretiker zu Wort kommen: Augusto Boal (»Theater der Unterdrückten«) und Paulo Freire (»Pädagogik der Unterdrückten«).

Im zweiten Kapitel geht es Lutzker um eine noch sehr allgemeine Begründung der Notwendigkeit von Lehrerfortbildung, um eine offenbar nachgewiesene Fortbildungsresistenz auf Seiten der Lehrer (61) und um deren Beharrungsverhalten (65). Das Thema Fortbildung wird erwartungsgemäß mit dem *Burnout*-Syndrom in Verbindung gebracht, und zwar mittels Daten, die aus anderen Publikationen

stammen und teilweise aus der Tagespresse bekannt sind, wie zum Beispiel: »Nur 5 % der Lehrer an deutschen Schulen arbeiten bis zum 65. Lebensjahr.« (67) Die Ursachen von *Burnout* und Stress werden benannt, und pädagogische Primärtugenden werden einmal mehr ins Spiel gebracht: »Enthusiasmus, Inspiration und Ausgeglichenheit« (72), aber auch – mit Marga Bayerwaltes – »die Liebe zum Kind und eine große Begeisterungsfähigkeit für das, was man tut« (70).

Immer wieder wird auf den ersten 90 Seiten von einem Clownsworkshop gesprochen, der dem Autor ein ganz zentrales Anliegen ist (Kapitel 4–9). Vorher allerdings unternimmt Lutzker eine Art institutioneller Kontextualisierung, indem die *English Week* vorgestellt wird, eine besondere Form der Fortbildung, organisiert vom *Bund der Freien Waldorfschulen*. Eine Reihe von Teilnehmer-Statements bezeugt den Wert der *English Week*, als deren zentrale Teile die täglich stattfindenden Theaterworkshops gelten, die unter Anleitung von international anerkannten Fachleuten stattfinden.

Wesentlich geht es in der *English Week* offensichtlich um die Schulung der Selbst- und Fremdwahrnehmung; die Kommentare des Fortbildners Robert McNeer sind hier sehr bedeutsam (82–87).

In den nächsten sechs Kapiteln geht es endlich um die oft angekündigten Clownsworkshops. Vivian Gladwell ist hier die vielzitierte Autorität, und die folgende empirische Studie beschreibt detailliert (»accurate picture«, 91) seine Arbeit. Fast endlos ist die Reihe behandelter Aspekte: der Workshop als solcher, Aufwärmübungen, Atmung, Massage, Spiele, Improvisationen solo, Improvisationen paarweise. Eine gewisse Bereitschaft zur Bauchlichkeit vorausgesetzt, lassen sich diese Kapitel mit Gewinn lesen. Der Clownsworkshop muss dabei nicht jedermanns Geschmack treffen; alles jedoch, was zur Körperlichkeit des Lehrens und Lernens gesagt wird, ist lesenswert und höchst aufschlussreich.

Die Hypothese, die Lutzker an den Beginn seiner empirischen Studie gestellt hatte, lautet so: »Die Clowns- und Improvisationsworkshops, die Vivian Gladwell in Fortbildungen für Waldorflehrer durchgeführt hat, haben wesentliche Auswirkungen auf deren persönliche und berufliche Entwicklung.« (102)

Es wird hier sehr schnell deutlich, dass es bei den Workshops nicht – wie befürchtbar – um Selbstverwirklichungsfirlefanz geht, sondern dass die jeweiligen Aktivitäten sehr wohl fundiert sind: Carl Rogers' Theorien kommen zum Tragen und ein »Deep Ecology« genannter Ansatz. Die Workshops selbst werden von den 55 Teilnehmern durchgehend positiv beschrieben. Die Stellungnahmen allerdings hätten nicht in dieser Breite wiedergegeben werden dürfen. Die Studie beweist laut Lutzker, dass die vorgestellten Theaterkurse »eine wichtige Rolle dabei spielen, den teilnehmenden Lehrern in konstruktiver und kreativer Art ihre Unsicherheiten, Ängste und Schwächen vor Augen zu führen« (216).

Das ist das Ergebnis des ersten Teils der Studie; der zweite Teil schildert die Möglichkeiten von Schultheater mit Blick auf den fremdsprachlichen Unterricht. Er tut das anhand einer Aufführung von *The Diary of Anne Frank* durch eine 10. Jahrgangsklasse der Steiner-Schule in Düsseldorf.

Was folgt, ist eine kleinschrittige Beschreibung der Schultheaterarbeit im Kontext des Englischunterrichts. Einmal mehr erfordert die Vielzahl der zitierten authentischen Stellungnahmen die Geduld des Lesers. Allerdings: Derjenige Lehrer, der in der Situation ist, mit seiner Klasse ein Theaterstück aufführen zu wollen, findet hier das ganze Panorama von Fragestellungen, das sich leicht in Checklisten umformen ließe und wohl eine Garantie für das Gelingen jedes Theaterprojekts bieten könnte.

Schließlich: Die Studie weist beträchtliche Längen auf, die an dieser Stelle mehrmals beklagt worden sind. Es muss jedoch auch die Stärke des Buches noch einmal hervorgehoben werden: Es ist das außerordentliche Engagement des Autors, das deutlich werden lässt, wie wichtig eine gewisse Körperlichkeit des Lehrens und Lernens ist. Es kann eigentlich kein Zweifel daran bestehen, dass Theaterworkshops als Fortbildungen begrüßenswerte Aktionsformen sind und dass Schultheaterprojekte ausgezeichnet darstellen können, was es mit holistischem Lernen wirklich auf sich hat.

Die Lektüre von *The Art of Foreign Language Teaching* sollte nicht vorn beginnen, so die abschließende Empfehlung des Rezensenten, sondern mit Kapitel 17 (446–464), wo eklektisch zwar, aber eindrücklich erarbeitet wird, was das schulische Lernen in seinem Innersten zusammenhält. Gadamer kommt hier zu Wort, George Steiner ebenfalls, Hartmut von Hentig, Harald Weinrich; außerdem W. B. Yeats und Susan Sontag, die schon 1972 schrieb: »we must learn to see more, to hear more, to feel more!« (458). Das Studium dieses Buchs kann dazu beitragen, dass der Leser künftig mehr sieht, mehr hört, mehr fühlt.

► Macur, Franziska:

**Weibliche Diskurskulturen. Privat, beruflich, medial.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Bonner Beiträge zur Medienwissenschaft 9). – ISBN 978-3-631-59323-3. 322 Seiten, € 42,80

(Erika Kegyes, Miskolc / Ungarn)

Franziska Macur war Doktorandin am Institut für Kommunikationswissenschaften der Universität Bonn und publiziert nun 2009 ihre Dissertation in der Reihe *Bonner Beiträge zur Medienwissenschaft* (herausgegeben von Caja Thimm), eine Dissertation, die die Diversität weiblicher Diskurskulturen in privatem, beruflichem und medialem Umfeld untersucht. Die zentrale Fragestellung der Arbeit ist, ob es im diskursiven Gesprächsverhalten von reinen Frauengruppen

bestimmte und wiederkehrende Sprachmuster gibt, die auch als vom Geschlecht abhängige Formen der Diskursivität zu beschreiben und zu interpretieren sind. Jetzt würden viele sagen: Natürlich gibt es viele Signale und Merkmale, die die Sprechenden einer Sprachgemeinschaft auch im Zusammenhang mit ihrem sozialen und kulturellen Geschlecht (Gender) charakterisieren. So natürlich ist das aber nicht. Und dies konnte die Studie von Macur sowohl kontextuell als auch interaktional nachweisen.

Als die Genderforschung noch in den Kinderschuhen steckte, stand in der einschlägigen Literatur:

»Selbstverständlich lassen sich ›bestimmte sprachlich/sprecherische Besonderheiten nicht einfach linear Frauen oder Männern zuordnen‹ (Heilmann 1998: 113). Selbstverständlich realisieren Männer und Frauen je nach Kommunikationssituation ein sprachliches Verhalten, das neben der Kategorie Geschlecht noch von unzähligen anderen Faktoren beeinflusst wird. Dennoch sind geschlechtstypische sprachliche Verhaltensweisen so überzeugend nachweisbar, dass es durchaus legitim ist, von einem männlichen und weiblichen Gesprächsverhalten bzw. von einem männlichen und weiblichen Gesprächsstil zu reden (vgl. Günthner/Kotthoff 1991).« (Gräsel 2004: 59)

Seit 2005 erfolgte eine rasche Entwicklung auch in der Genderforschung, da die Ansätze wie Gesprächslinguistik, Diskurslinguistik, Ethnographie der Kommunikation und ganz im Allgemeinen die Erkenntnisse aus den verschiedensten Bereichen der Gesprächsforschung und Konversationsanalyse auch für die Genderforschung gewinnbringend waren. So stellte es sich zum Beispiel heraus, dass der Faktor (oder die Variable) Geschlecht die Kommunikation nicht stärker beeinflusst als andere Faktoren wie Situation, Kontext, soziale Positionierung und Grad der Öffentlichkeit des Gesprächs. Letzterer wird von Macur mit den Methoden der Konversationsanalyse detailliert untersucht.

Wie es auch von Macur empirisch (durch Analyse von privaten, halboffiziellen und offiziellen Gesprächsrunden von Frauen) aufgezeigt wird, ist das Geschlecht kein entscheidender Grund für Unterschiede im Sprachgebrauch der Frauen und Männer, und selbst die Unterschiede sind nicht so gravierend, wie es früher angenommen wurde. In diesem Sinne ist die Herangehensweise von Macur zu begründen, dass für die Genderlinguistik nicht nur die Gespräche in gemischtgeschlechtlichen Gruppen, sondern eben solche Diskussionen interessant sein können, wo Frauen untereinander sind. So richtet sich die Frage von Macur darauf, wie die Frauen in verschiedenen Situationen soziale Kategorien wie Referenzen sprachlich realisieren.

Wie die Ergebnisse von Macur überzeugend begründen, ist das Begriffspaar »typisch weiblich« vs. »typisch männlich« in der Genderlinguistik wirklich zu vermeiden. In den 1960er bis 1970er Jahren waren die Leitbegriffe ›Männersprache‹ vs. ›Frauensprache‹; in den 1980er bis 1990er Jahren sprach die Forschung

zum Thema Geschlecht über einen geschlechtsspezifischen Stil bzw. Gesprächsverhalten. Ab den 1990er Jahren wird verstärkt über weibliche und männliche Schreib- und Diskurspraxen diskutiert. In der neuesten Literatur zum Thema wie auch bei Macur ist über die diskursive Aushandlung von Geschlecht zu lesen. Macur sucht in ihrer Arbeit nach Mustern, die eigentlich nicht nur ein spezifisches, sondern auch ein unikales Merkmal von weiblichen Gruppen- bzw. Teamgesprächen sein sollten; also wäre anzunehmen, dass in einer ähnlichen Situation dieselben Sprachmuster auch in anderen Frauengruppen vorkämen. Dem ist aber nicht so. Womit ist das zu begründen und wie kommt die Autorin zu dieser Erkenntnis?

Das Buch von Franziska Macur gliedert sich in fünf größere Kapitel. Nach einer kurzen Einleitung, in der die Hypothesen der Arbeit und die Gründe für die Themenwahl zu lesen sind, bekommt der Leser und die Leserin einen Überblick über den aktuellen Stand der linguistischen Genderforschung (17–34). Im zweiten Kapitel beschäftigt sich die Autorin mit dem sprachwissenschaftlichen Hintergrund ihrer Analysen. Hier werden die Begriffe »Diskurskultur« und »Communities of Practice« herausgearbeitet (37–49). Der Begriff »Diskurskultur« weist auf kommunikative Formeln und Schemata hin, die in einer bestimmten Sprechgemeinschaft kulturell bedingt sind und als solche die Diskursivität auch regeln können. Der zweite Begriff »Community of Practice« (abgekürzt CoP) knüpft unmittelbar an den Begriff »Diskurskultur« an, da er eine praxisbezogene Gemeinschaft von Personen bezeichnet, die miteinander regelmäßig zu einem bestimmten Zweck (z. B. Teamgespräch) in Interaktion treten, sie bilden also eine Sprechgemeinschaft mit eigenen Sprachmustern. Diese beiden Begriffe, die den theoretischen Rahmen der Arbeit von Macur darstellen, weisen schon auf den Charakter der analysierten Gespräche hin: Konversation von drei jungen Frauen beim gemeinsamen Backen und Teetrinken (privater Kontext), Arbeitsbesprechung zwecks Terminplanung (beruflicher Kontext), Fernsehgespräche (medialer Kontext). Die konkrete Beschreibung der aufgezeichneten Diskussionen und die Methode der Analyse werden auf den Seiten 79–85 eingehend dargestellt. Die Transkripte der einzelnen Gespräche sind im Anhang (175–232) zu lesen. Im Kapitel 4 (67–78) können wir die analysierten Kategorien im Einzelnen kennen lernen. Hier ist es wichtig zu bemerken, dass die Arbeit von Macur nicht auf eine Diskursanalyse aus Vogelperspektive fokussiert, sondern drei kategorialen Referenzmöglichkeiten in den oben erwähnten drei Typen von Gesprächen nachgeht. Diese Referenzkategorien sind: Ich-Referenzen, Wir-Referenzen und Geschlechtsreferenzen. Zur Überprüfung der Ergebnisse wird zusätzlich eine Analyse einer amerikanischen Talkshow diskutiert. Macur fasst die oben erwähnten Diskursmarker als Deixis auf (dazu mehr S. 75–78). Nach der These der Autorin sind diese Mittel diejenigen, die in und durch Sprache Identität herstellen und ausdrücken, da mit ihnen auf sich

selbst, auf andere und auf das eigene Geschlecht verwiesen wird (vgl. 15). Dieser Ansatz der Autorin scheint in Anlehnung an die konversationsanalytischen Grundsätze ein Vorteil der Arbeit zu sein, da durch diese Sprachmittel Frauen sowohl als Subjekte als auch als Gruppe reflektiert werden können und nachgeforscht werden kann, wie wichtig das Geschlecht aus dem Blickwinkel der Referenz das Gespräch zu beeinflussen vermag. Methodologisch gesehen war es immer schon ein Problem in der Genderforschung, die Beeinflussungsstärke des Faktors Geschlecht empirisch nachzuweisen. Mit Hilfe ihrer Methode ist es der Autorin durchaus gut gelungen.

Die Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen: *Privatgespräche* – meistens abgeschwächte Ich-Referenz, Wir-Referenz wird ausdrücklich vermieden und schwacher bis nicht vorhandener Einsatz von Geschlechtsreferenzen. *Berufsgespräche* – nachdrückliche Ich-Referenzen, aber unter bestimmtem Vorbehalt ist auch die Wir-Referenz stark, minimale oder gar nicht vorhandene Geschlechtsreferenz. *Fernsehgespräche* – erhöhte Anzahl an Selbstreferenz, parallel kann auf die Gruppe, die im Studio sitzt, mit dem Pronomen *wir* verwiesen werden; hier kamen die meisten Geschlechtsreferenzen vor, aber es wurde deutlich, dass die Frauen diese Sprachmittel zu vermeiden suchten. Wenn sich der Grad der Öffentlichkeit erhöht, werden die Selbstreferenz (also die Präsentation der einzelnen Person) und das Geschlecht immer wichtiger. Aber nicht das Geschlecht dominiert die Diskussionsrunden; mehr Einfluss üben Faktoren aus, die unter dem Terminus kontextuelle Variablen oder Settings zusammengefasst werden können.

Die Autorin untermauert ihre Ergebnisse mit zahlreichen Beispielen aus den transkribierten Textteilen, und bei jeder untersuchten Referenz wird auch darauf hingewiesen, welche Sprachmittel als Referenzmittel der einzelnen Kategorien mit berücksichtigt wurden. Diese Sprachmittel (nicht nur die Pronomen *ich* und *wir*, sondern auch die Kombination mit anderen Mitteln der Referenz wie zum Beispiel »ich als Frau«) können auch für Sprachlerner sehr interessant sein, da sich dadurch eine perfekte Möglichkeit bietet, den deiktischen Inhalt von Referenzmitteln in der deutschen Sprache zu verstehen.

Die Studie von Macur und ihre Ergebnisse repräsentieren den Wendepunkt in der linguistischen Gesprächsforschung, auf den am Anfang des Buches auch von der Autorin hingewiesen wurde. Aufgrund ihrer Ergebnisse muss nämlich festgestellt werden, dass eben deswegen keine »typischen« Muster der Frauengespräche aufgezeichnet werden können, weil sie in jedem Kontext unter dem Einfluss aktueller diskursdeterminierender Sprachmittel stehen. Unter diesem Aspekt betrachtet sind die empirischen Ergebnisse von Franziska Macur für die Germanistik und für die Soziolinguistik, für die Konversationsanalyse und für die Genderforschung gleichermaßen von Bedeutung.

## Literatur

- Gräsel, Ulrike: »Weibliche Kommunikationsfähigkeit – Chance oder Risiko für Frauen an der Spitze?« In: Duden Redaktion (Hrsg.): *Adam, Eva und die Sprache. Beiträge zur Geschlechterforschung*. Mannheim: Dudenverlag, 2004, 59–68.
- Günthner, Susanne; Kotthoff, Helga: »Einleitung: Von fremden Stimmen: Weibliches und männliches Sprechen im Kulturvergleich.« In: diess. (Hrsg.): *Von fremden Stimmen. Weibliches und männliches Sprechen im Kulturvergleich*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1991, 7–52.
- Heilmann, Christa: »Das Gesprächsverhalten von Frauen – Zeichen fehlender ethnolinguistischer Identität?« In: Jonach, Ingrid (Hrsg.): *Interkulturelle Kommunikation*. München: Reinhardt, 1998, 110–120.

► Métrich, René; Faucher, Eugène:

**Wörterbuch deutscher Partikeln. Unter Berücksichtigung ihrer französischen Äquivalente.** Berlin: de Gruyter, 2009. – ISBN 978-3-11-021796-4. 985 Seiten, € 269,-

(Dagmar Silberstein, Marburg)

Mit ihrer oft schwer fassbaren Bedeutung und der umstrittenen Subklassifizierung erweisen sich die Partikeln sowohl in ihrer linguistischen Beschreibung und lexikographischen Darstellung als auch in der Übersetzung als äußerst schwierig. Gleichmaßen stellen sie für Lehrende und Lernende des Deutschen als Fremdsprache eine große Herausforderung dar. Insofern ist das Wörterbuch, das die Bedeutung der Partikeln verständlich erklären, ihren Gebrauch anhand einer Vielzahl von Beispielen illustrieren und darüber hinaus viele verschiedene Übersetzungsmöglichkeiten ins Französische bieten will (V), sehr zu begrüßen. Seinem Anliegen entsprechend wendet es sich an »deutsch- oder französischsprachige Germanistik- und Romanistikstudenten und -dozenten, Übersetzer und Linguisten« (V) sowie an alle, die sich »auf höherem Niveau aus beruflichen oder sonstigen Gründen mit der deutschen Sprache befassen« (XXII). Studenten und nichtdeutsche Muttersprachler sind somit explizit im Adressatenkreis eingeschlossen.

Wie die Autoren im Vorwort erwähnen, stellt das Wörterbuch eine übersetzte und überarbeitete Fassung ihres in französischer Sprache verfassten Werks *Les Invariables Difficiles* dar. Hier ist anzumerken, dass dieser ursprüngliche Titel den Inhalt des Wörterbuchs besser trifft als der aktuell gewählte Titel, da dieser (wie auch der Klappentext) den Eindruck erweckt, dass *alle* Partikeln der deutschen Sprache beschrieben würden – ein Versprechen, das das Wörterbuch nicht einlöst. Die besprochenen Lexeme stimmen weder mit einer engen noch mit einer weiten Partikeldefinition überein und entsprechen auch nicht der von den Autoren im Glossar gegebenen Definition, derzufolge Partikeln weder satzglied- noch allein erststellenfähig sind: So fehlen viele Wörter, die dieser Definition zufolge den

Partikeln zuzurechnen wären (z. B. *absolut, äußerst, außerordentlich, höchst, sehr, völlig*), wohingegen andere Lexeme, die der Definition der Autoren folgend gar keine Partikeln sind (z. B. *außerdem, bald, dennoch, freilich, meinetwegen, tatsächlich*), ins Wörterbuch aufgenommen wurden. Ein Vergleich mit dem an vielen DaF-Institutionen verbreiteten *Lexikon deutscher Partikeln* (Helbig 1994) ergibt, dass sich beide Werke lediglich hinsichtlich der Auswahl von 59 Lexemen überschneiden, 46 Lexeme finden sich nur bei Helbig (vor allem Fokus- und Graduierungspartikeln) und 50 nur bei Métrich/Faucher (vor allem Konnektoren und Adverbien, die bei Helbig nicht unter Partikeln fallen). Insofern ist die Etikettierung als Partikelwörterbuch unzutreffend, da es sich vielmehr um ein Wörterbuch handelt, in dem ausgewählte schwierige Unflektierbare, darunter Fokus-, Gliederungs-, Graduierungs- und Modalpartikeln, Konnektoren und Adverbien, beschrieben und mit französischen Äquivalenten versehen werden.

Abgesehen von diesen Unstimmigkeiten werden die ins Wörterbuch aufgenommenen Lexeme jedoch äußerst sorgfältig, differenziert und anschaulich dargestellt. Die einzelnen Artikel sind klar strukturiert, und auch insgesamt ist das Wörterbuch sehr übersichtlich aufgebaut.

Im vorderen inneren Umschlagdeckel werden alle behandelten Lexeme mit ihren jeweiligen Funktionsklassen (z. B. *also*: Satzäquivalent, Konnektor, Gliederungspartikel, Adverb; *schon*: Temporaladverb, Fokuspartikel, Satzpartikel, Satzäquivalent) aufgelistet, so dass man sich schnell einen Überblick über den tatsächlichen Inhalt des Wörterbuchs verschaffen kann.<sup>1</sup> Auf den ersten fünfzig Seiten werden die Leser in Benutzung und Konzeption des Wörterbuchs eingeführt. Hier findet man eine Erläuterung der Struktur der Artikel, ein Glossar, das die spezifische Verwendung der Fachtermini durch die Autoren klärt, Anmerkungen zur Konzeption des Wörterbuchs, eine tabellarische Darstellung des Rasters, das der Kategorisierung der Lexeme zugrunde gelegt wurde, sowie das Literatur- und das Quellenverzeichnis. Allerdings hätte man die Klärung der terminologischen Fragen noch konsequenter bündeln können. So findet sich die Begründung, warum die Autoren von *Satzpartikeln* sprechen und nicht die gängigere Bezeichnung als *Abtönungs-* oder *Modalpartikeln* verwenden, nicht im Glossar, sondern bei den Ausführungen zur Mikrostruktur der Artikel (XXV). Hier wäre es wünschenswert gewesen, die Klärung der verwendeten Termini konsequent im Glossar anzusiedeln. Darüber hinaus hätte eine Gegenüberstellung des eigenen Kategorisierungsrasters mit der Subklassifizierung in einem aktuellen Standardwerk, wie z. B. dem *Handbuch der deutschen Wortarten* (Hoffmann 2007), dazu beigetragen, die eigene Begrifflichkeit in Bezug auf andere Verwendungen transparenter zu machen.

Auf die einleitenden Abschnitte folgt dann das eigentliche Wörterbuch, das insgesamt 109 Einträge enthält. Die einzelnen Einträge umfassen im Schnitt etwa 10 Seiten, wobei es einige, wie z. B. der Eintrag zu *doch*, auf über 40 Seiten bringen.



Die Artikel sind übersichtlich strukturiert: Zuerst werden die Nebeneinträge mit den Angaben zur Funktionsklasse und einem anschaulichen Beispiel aufgelistet.<sup>2</sup> Jeder Nebeneintrag beginnt dann mit einer Art ›Steckbrief‹, der Informationen zu Bedeutung/Funktion, Gebrauch, Kontext, Position, Betonung, Synonymen, Partnern und französischen Entsprechungen enthält. Darauf folgt eine Übersicht über die weiteren Strukturierungsebenen des Nebeneintrags, wobei die Strukturierung nicht einem einheitlich-starren Schema, sondern den jeweiligen Eigenschaften der Lemmata folgt. Innerhalb der einzelnen Gliederungsstufen werden dann die konkreten Verwendungsweisen umfangreich illustriert. Abgerundet werden die einzelnen Artikel durch eine Bilanz, in der die allgemeine Bedeutung des Lemmas herausgearbeitet, auf Ambiguitäten eingegangen und auf bedeutungsähnliche Lemmata verwiesen wird.

Bei den Beispielen handelt es sich größtenteils um authentische Belege aus unterschiedlichen Textsorten (u. a. literarische Texte, Sachtexte, Zeitungsartikel, Fernsehsendungen), für einige Gebrauchsweisen wurden auch Beispiele konstruiert. Positiv hervorzuheben ist, dass die Beispiele in den meisten Fällen über den Satzrahmen hinausgehen und so der Kontextsensitivität der Partikeln gut gerecht werden. Die französischen Entsprechungen wurden, soweit sie vorlagen, veröffentlichten Übersetzungen entnommen und ansonsten von den Autoren selbst angefertigt.

Abschließend soll betont werden, dass trotz einiger kritischer Anmerkungen die Arbeit, die in diesem Werk steckt, die Fülle des Belegmaterials und die Bereitstellung der französischen Entsprechungen sehr hoch zu schätzen sind. Aufgrund der Vielzahl der Belege und der differenzierten Untergliederung der einzelnen Artikel ist das Wörterbuch weniger geeignet, um sich schnell einen Überblick zu verschaffen, sondern es bietet sich vor allem für eine intensive Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Lexem und für das Finden verschiedener Bedeutungs- und Übersetzungsvarianten an. Insofern lässt es sich u. a. für Übersetzer und DaF-Lehrende als wertvolle Informations- und Materialquelle nutzen. Darüber hinaus eignet es sich aber auch für alle, die sich für die Unflektierbaren interessieren, zum ›Stöbern‹, es macht Spaß, in dem Wörterbuch zu lesen und authentische Verwendungsweisen zu entdecken, die weniger geläufig sind. Insofern ist dem Wörterbuch zu wünschen, dass es von der angesprochenen Zielgruppe rezipiert wird und viele Benutzer findet.

### Anmerkungen

- 1 Der Verweis auf die Seite, auf der sich das Raster zur Bestimmung der Funktionsklassen befinden soll, ist jedoch fehlerhaft – so findet man dieses nicht, wie angegeben, auf S. XXXVI, sondern auf S. XXIX.
- 2 Unklar bleibt, nach welchen Kriterien die Nebeneinträge geordnet sind. Da sich das Wörterbuch im Klappentext als »korpusbasiert« deklariert, könnte man erwarten, dass die Reihenfolge der Nebeneinträge mit ihrer Vorkommenshäufigkeit zusammenhängt – das ist jedoch nicht der Fall.

## Literatur

Helbig, Gerhard: *Lexikon deutscher Partikeln*. Leipzig: Langenscheidt, 1994.

Hoffmann, Ludger (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Wortarten*. Berlin: de Gruyter, 2007.

► Meyer-Sieckendiek, Burkhard:

**Was ist literarischer Sarkasmus? Ein Beitrag zur deutsch-jüdischen Moderne**. Paderborn: Fink, 2009. – ISBN 978-3-7705-4411-0. 616 Seiten, € 78,-

(Eva Sommer, Wilhelmshaven)

Die handliche Titelfrage und die Aufmachung wecken hohe Erwartungen an das Buch. Doch Georg Kreislers Chanson *Tauben vergiften* wird nur auf dem Vorsatzblatt zitiert, später nirgends mehr ausgewertet, ebenso wenig das Titelbild *Rote Dogge*, Th. Th. Heines Wappentier für den *Simplicissimus*. Vielversprechend auch die Einleitung mit der Liste in Frage kommender AutorInnen (20–22) und der informative begriffsgeschichtliche Teil (bis S. 103), weniger lesbar dann allerdings die anschließenden 90 Seiten (meta)psychologischer Erörterung.

Endlich (193), nach einem Drittel des Buches, sozusagen hinter dem breiten Orchestergraben voller Theorie, öffnet sich der Blick auf die Bühne der *deutsch-jüdischen Moderne*. Hier erscheinen unter dem Banner »Sarkasmus als Provokation« (193 ff. + 258 ff.) vorneweg Heinrich Heine als der »erste wirklich sarkastische Autor« (193), eingerahmt von Börne und Saphir, und die »Folgen«-Generation, vertreten durch Stettenheim und Harden. Für die nächste Generation stehen Karl Kraus (321 ff.) und Kurt Tucholsky (366 ff.): »Sarkasmus als Agitation«. Dann erscheinen Alfred Döblin (413 ff.) und Elias Canetti (484 ff.), obwohl nicht dieselbe »vierte Generation«, als ein Block: »Sarkasmus als Kompensation« – offenbar wegen besonderer Affinität zur einleitend entfalteten Theorie Freuds. Nach diesen drei Akten gibt es sozusagen noch ein Nachspiel auf dem Theater, betitelt »Nach dem Holocaust: Die ›Postmoderne‹ als Verlust der jüdischen Witzkultur?« (529 ff.). Es umfasst wiederum etwa 50 Druckseiten, nennt aber so viele (und vielfältige) Beispiele wie alle vorhergehenden Blöcke zusammen.

Von all den Aufgerufenen haben aber einen richtigen Auftritt nur zwei Autoren: laut Ankündigung der Einleitung (22) aus der »fünften, den Holocaust noch unmittelbar erlebenden Generation« Edgar Hilsenrath (*Der Nazi und der Friseur*) und aus der »sechsten Generation [der] den literarischen Sarkasmus prägende[r] deutsch-jüdische[r] Schriftsteller« Henryk M. Broder. Daneben bleiben für Maxim Biller und die überraschend auftretende Elfriede Jelinek nur knappe zwei Druckseiten, mit breiten Interviewziten und schmaler Auswertung.

»Und so sehen wir betroffen / Den Vorhang zu und alle Fragen offen«, käme jetzt, als Brecht-Abwandlung, die berechtigte Klage von Marcel Reich-Ranicki, der im

ganzen Buch nur mit seiner Essaysammlung und Begriffsprägung *Über Ruhestörer* erwähnt ist.

So sitzen wir vor der verlassenen Bühne, das Spiel ist offenbar aus. Das Thema *Was ist literarischer Sarkasmus?* war ja durch den Untertitel bereits auf das Zielgebiet der *deutsch-jüdischen Moderne* eingegrenzt, aber soll sie das wirklich gewesen sein? Wo sind die vielen Künstler der spitzen Zunge und der spitzen Feder, vom Heine-Nachfahren Bruno Frei über die *Simplicissimus*-Autoren Jakob Wassermann, Arthur Holitscher, Hermann Sinsheimer bis zu den Zwischenkriegs-Jahrgängen Jakov Lind, Jurek Becker, Erich Fried, Wolf Biermann und den Urgesteinen Georg Kreisler und Marcel Reich-Ranicki? Ihre Namen kommen teilweise vor, aber wo sind ihre kritischen und kreativen Texte?

Beiläufig und nachträglich – so wie in diesem Buch manche entscheidende Feststellung – folgt dann doch noch eine genauere Fassung des Titel-Begriffs: als »Anteil von Autoren jüdischer Abstammung an der deutschsprachigen Literatur sowohl in Wien wie in Berlin zwischen 1871 und 1933«, also an der »Epoche der klassischen Moderne« (117). Zugestanden – aber dann nimmt die »Generationen«-Folge zu viel Raum ein, der dann wiederum für das Mittelfeld fehlt, nämlich – von vereinzelter Namens-Nennung abgesehen – für Friedrich Torberg und Joseph Roth, die nur kurz mit theoretischen Bemerkungen zum Genre auftreten, für Franz Kafka, »der allerdings als Prager Jude im Kontext dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden kann« (39), für Ernst Toller, Carl Sternheim, Max Reinhardt, Arthur Schnitzler, Jakob van Hoddis, Mascha Kaleko, Hilde Spiel, Peter Weiss, Erich Mühsam, Alfred Lichtenstein, Alfred Wolfenstein ... und ihre Texte.

Wie kommt es zu dieser Konzentration auf Heinrich Heine, Karl Kraus, Kurt Tucholsky, Elias Canetti, Alfred Döblin, Edgar Hilsenrath und Henryk M. Broder? Das Problem dieser Auswahl liegt in einem Zirkelschluss, und der ist gewissermaßen im Orchestergraben passiert, in der extrem langen Ouvertüre von Grundthesen und Kriterien, die so klingt: Deutsch-jüdische Autoren waren sarkastisch, weil *und* wenn sie 1. Konvertiten waren, 2. trotzdem nicht integriert, 3. darüber enttäuscht (vielfaches Schlüsselwort, 126 ff.) und daher 4. (auto-)aggressiv.

Und woran erkennt man ihren Sarkasmus? Nicht am Text, sondern wieder am Autor, weil nämlich »Sarkasmus als Resultat internalisierter antisemitischer Aggressionen« (132) definiert wird. Zwar erklärt eine späte Fußnote ganz allgemein in rhetorischer Tradition: »Sarkasmus ist die beißende, bittere und verletzende Form der Ironie, bei welcher der Aspekt der Schadenfreude im Mittelpunkt steht.« (468, Anm. 195) Aber für dieses Buch ist die Frage nach den Entstehungsbedingungen von Sarkasmus »keine genuin poetologische, sondern eine im weitesten Sinne psychologische« (128). Einfach, aber nicht unzulässig vereinfachend heißt das: Sarkasmus entsteht aus dem »Dilemma der Assimilation« (164), und sarkastisch sind folglich die Texte der davon betroffenen Autoren.

Achtung, Kurzschluss! Diese wenigen Takte brauchen trotzdem so eine lange Ouvertüren-Partitur (bis S. 189), weil immer wieder lange Soli und Variationen eingeflochten werden: zu Theodor Lessing (ab 123: »jüdischer Selbsthass«), zu Sigmund Freud (ab 153: »metapsychologisch«, vor allem aus Autoaggression und Wiederholungszwang) und zu Judith Butler (ab 42 bzw. ab 132: »excitable speech«). *Difficile est saturam non scribere* – es fällt schwer, aus wissenschaftsmethodischer *Enttäuschung* über diese perfekte Ringkomposition nicht in *autoaggressives* Haare-Raufen und *sarkastische* Anmerkungen zu verfallen.

Trotzdem, fürs Fortkommen der Rezension ist es besser, die »Entstehung des Sarkasmus mit dem Scheitern der Emanzipationsbestrebung« (144) und die entsprechend enge Auswahl erst einmal gelten zu lassen und sich mit den verbleibenden Beispielen näher zu beschäftigen.

Jetzt geht es um die eigentliche Textarbeit, wieder angefangen bei Heinrich Heine, mit den vorher hypostasierten Merkmalen des jüdischen Sarkasmus »im berühmten Gedicht *Misere* [sic] aus dem *Romanzero*« (193, ebenso 206). Das ist wirklich eine Misere, denn das Gedicht dient nur dazu, um Heines Rückkehr zum »alten Jehova« zu zeigen (206 f.). Hier fehlt dem Autor ganz einfach die vollständige Lektüre des zitierten Heine-Textes (206 f.) bis zur letzten Strophe: »Oh Miserere! Verloren geht der beste der Humoristen!« Da ist dem Interpreten wohl die besondere »Athmosphäre [sic]« (243–477) entgangen, und auch »der [sic] Klimax« (469, 480), »der« in den weitläufigen Aufzählungen rhetorischer Mittel (zu Canetti und Döblin) zwar keinen Moritz zur Seite gestellt bekommt, aber dessen Schwesterchen, genannt »das [sic] Moritat« (451 ff.).

Damit hier kein Missverständnis aufkommt: Das ist jetzt nicht der Sarkasmus der Rezension, sondern ein echter Blick ins Buch – allerdings nur eine winzige Kostprobe: Was die Auswahl der Text- und Autorenbeispiele an Umfang schmerzlich vermissen lässt, das gleicht die Fülle der Fehler quantitativ aus. Die dafür notwendigen 15 Seiten Bestandsaufnahme liegen abrufbereit vor, passen aber nicht in diese Rezension. Kurzum: es passieren unglaubliche und unglaublich viele Fehler bzw. Verwechslungen in Rechtschreibung, Fremdwortgebrauch, Eigennamen, Zitaten und Belegen. Und für das Publikum, sowohl des Buches als auch der Rezension, muss seufzend hinzugefügt werden: Fehler, wie sie nicht einmal bei Schülern oder Studenten vorkommen (dürften). Denn interessiert an der Titelfrage dieses Sachbuches sind Literatur- und SprachwissenschaftlerInnen, zusätzlich mit DaF/DU-Hintergrund und mit geschärfter Aufmerksamkeit für Handwerkszeug, Formalien, Terminologie ihrer Zunft – und zwar mit mehr Aufmerksamkeit, als sie in diesem Buch waltet. Es ist mit heißer Nadel gestrickt – wobei unklar bleibt, welche Maschen dem Autor und welche dem Verlag bzw. Fachlektorat von der Nadel gefallen sind. Jedenfalls, mit Blick auf das intendierte Lesepublikum und auch auf die Funktion der Arbeit als Habilitations-Schrift, ist

es nicht kleinlich, sondern notwendig, darauf hinzuweisen, dass dies kein Vorbild für eigene Textarbeit von Lehrenden und Lernenden ist.

Bleibt noch – unabhängig von Methodik und Form – die Frage nach dem Nutzen des Buches als Informationsquelle und Nachschlagewerk. Der schon erwähnte begriffsgeschichtliche Abriss ist informativ, das Inhaltsverzeichnis leider nicht, weil es – auf vier dicht und klein bedruckten Seiten, in barocker Mischung aus Halbsatz, Zwischenüberschrift, Zitat und Aperçu – die evtl. gesuchten Schlüsselbegriffe und Namen eher verbirgt. Ebenso ist das umfangreiche Literaturverzeichnis (577–604) eher ausladend als einladend. Denn es wartet, ohne Bezug zum Aufbau von Inhaltsverzeichnis und Buch, mit einer eigenen Gliederung auf: mit je einer Abteilung »Primärliteratur«, »Satire-Groteske-Witz-Ironie« und »Zur jüdischen Moderne und jüdischem Witz: [sic]«, dazwischen [!] Sekundärliteratur-Listen zu 25 einzelnen Autorennamen, deren Reihenfolge (nicht alphabetisch, sondern locker chronologisch?) und deren Gewichtung ebenfalls nicht aus dem Buch ableitbar ist. Wer also etwas oder jemanden sucht, muss blättern. Oder das Register zu Hilfe nehmen? Leider gibt es da keinen Begriffs-Index, aber ein Verzeichnis, das alphabetisch und unterschiedslos die Namen von Primärautoren, historischen Personen, Fach-Wissenschaftlern und sonstigen Zeitgenossen aufführt, wiederum umfangreich (605–616), aber nicht zuverlässig. Hierzu nur wenige Beispiele, die zusammenfassend noch einmal die *Misere* zeigen:

Dreyfus, wichtig für die Fehden seiner Epoche und entsprechend häufig im Spiele, ist trotzdem über nur drei Register-Einträge auffindbar, weil weder die »Dreyfusarden« (37) noch die häufig erwähnte »Dreyfus-Affäre« (wie z. B. 317) aufgenommen sind. Anderen Autoren wird ein Platz im Register ebenso teilweise oder ganz vorenthalten, wenn sie in Aufzählungen und Vergleichen mit anderen stehen (z. B. Pfemfert, 452, Brecht, 316, 420, Kästner, 377) oder wenn sie auf einer Seite nur in einer Fußnote erwähnt werden (z. B. O. J. Bierbaum, 367). Bei der auffälligen Tendenz, verbindende Argumente und Hinweise in Fußnoten unterzubringen, erschwert das die Suche, vor allem für nicht-literarische Autoren bzw. Theorien. So wird Wolfgang Kayser, namhafter Gewährsmann für *Das Groteske*, abwechselnd und ohne Not (z. B. 53, 173, 564) aus drei verschiedenen Ausgaben (von 1957, 1960, 1961) zitiert, von denen es nur eine, aber nicht etwa die Erstausgabe, ins Literaturverzeichnis schafft. Außerdem führt er – wahrhaft grotesk – ein Doppelleben als Wolfgang und als Joachim [sic] Kayser, und zwar bis ins Register hinein.

Karl Kraus, der in diesem Buch immer wieder auf die Bühne gerufen wird und der so vehement Sprachkritik mit Gesellschaftskritik verband – »Kein Volk lebt entfernter von seiner Sprache als die Deutschen« –, er hätte dazu bestimmt die richtigen Worte gefunden, und zwar sarkastische ...

Bei all dem Chaos kein Wunder, dass allen Beteiligten der Überblick verloren geht. Selbst der Versuch, als Extrakt des Ganzen vielleicht etwas zu lernen über die Textsorten und ihre Analyse, wird massiv erschwert durch allgemeine Nachlässigkeit und durch Jonglieren mit Begriffen (besonders auffällig in grundlegenden Passagen wie 47–54). Zwar werden wichtige Textsorten des »literarischen Sarkasmus« früh und betont thematisiert (34 ff., 40, 47 ff.), auch ausdrücklich von den traditionellen Gattungsbegriffen abgehoben (49), und die Scheinwerfer richten sich auf »die für die deutsch-jüdische Moderne dominanten drei typischen Gattungen – die Polemik, die Satire und die Groteske« (164); diese Orientierungs-Spots reichen aber nicht weit ins Buch hinein, irrlichtern gelegentlich über die Glosse, mal allgemein (40 u. ö.), mal für Karl Kraus (343), und bescheinen ausgiebig das Feuilleton (136, 160, 258). Dabei gewinnen Satire, Sarkasmus, Humor, Groteske usw. doch immer wieder Eigenleben und tanzen in einer Art alltagssprachiger Unbefangenheit munter über die Bühne. Einmal werden die Scheinwerfer speziell für Tucholsky umgelenkt auf Gebrauchsliteratur und Couplet (394) und verlieren sich schließlich ganz im vagen Dämmer des Schlussteils, wo die Adjektive »ironisch«, »grotesk«, »satirisch« aufscheinen (z. B. 529), jedoch ohne Fokus auf »Sarkasmus« / »sarkastisch«.

Es gibt seit einiger Zeit – von israelischen Wissenschaftlern entwickelt – eine Erkennungs-Software für Sarkasmus in Medien- und Alltagstexten.<sup>1</sup> Das wäre doch was für die notwendige Überarbeitung des Buches, zumal zum Test- und Textcorpus dieses Programms namens *Sasi* auch der Satz gehört »Trees died for this book?«, was der deutschsprachige Bericht dazu übersetzt: »Für dieses Buch mussten Bäume sterben?«<sup>2</sup>

## Anmerkungen

- 1 <http://staff.science.uva.nl/~otsur/papers/sarcasmAmazonICWSM10.pdf> (16.03.2011).
- 2 <http://www.golem.de/1005/75274.html> (16.03.2011).

- Ministerium für Generationen, Familie und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.):

**Kinder bilden Sprache – Sprache bildet Kinder. Sprachentwicklung und Sprachförderung in Kindertagesstätten.** Münster: Waxmann, 2009. – ISBN 978-3-8309-2192-9. 164 Seiten, € 16,90

(Joanna Kic-Drgas, Poznań / Polen)

Die vorliegende Publikation enthält Beiträge vom Kongress zur Sprachentwicklung und Sprachförderung in allen Bildungsbereichen der Kindertagesstätten, der im November 2008 stattfand. Das Leitmotiv des Kongresses drückt der Satz »Kinder bilden Sprache – Sprache bildet Kinder« aus.

Der Band beginnt mit der Rede von Herrn Minister Laschet anlässlich des Kongresses, in der die Prioritäten der Sprachförderung in den Kindertageseinrichtungen Nordrhein-Westfalens formuliert werden. Minister Laschet weist darauf hin, dass nicht nur Kinder aus Zuwandererfamilien, sondern auch viele mit deutscher Abstammung zusätzliche Sprachförderung brauchen. Eine frühe Unterstützung kann zu weitreichenden Effekten führen wie z. B. der Fähigkeit zum Beherrschen von Fremdsprachen. Die Sprachförderung soll sich laut Laschet mit Hilfe von fünf Prinzipien realisieren: mehr Geld, mehr Plätze, mehr Personal, mehr Qualität und mehr Bildung. Bei allen aufgeführten hohen Ansprüchen wird aber immer darauf verwiesen, dass eine Kindertagesstätte weder eine Universität noch eine Schule ist und vorzunehmende Änderungen an die Bedürfnisse der Kinder angepasst sein sollten.

Der zweite Beitrag widmet sich den aktuellen bildungspolitischen und konzeptionellen Überlegungen zur Sprachentwicklung von Kindern. Jampert analysiert die Sprache der Kinder und verweist darauf, wie kreativ Kinder mit der Sprache umgehen können, indem sie z. B. neue Wörter konstruieren. Sie betont die kognitive Seite des Sprachlernprozesses, die mit unterschiedlichen Arten der Wahrnehmung der umgebenden Welt verbunden ist. So spielt die Sprache eine ganz entscheidende Rolle für die Fähigkeit zur Perspektivenwahrnehmung. In dieser Hinsicht ist die Sprache als sich ständig veränderndes und weiterentwickelndes »Patchwork« zu verstehen. Die Autorin erwähnt auch die Brisanz der »Prävention oder Kompensation der sprachlichen Defizite« (26), die durch eine permanente Förderung aufzufangen sind. Das Thema des nächsten Beitrages ist »Sprache – Sprachförderung. Sprachförderkompetenz«, Fried weist hier auf die gesellschaftliche Rolle der Sprache hin und setzt sich mit dem Begriff der Sprachförderung auseinander. Neben den Definitionsansätzen beschäftigt sich Fried mit der Vielfalt der mit diesem Thema verbundenen Orientierungen und Forschungen und stellt in einem separaten Teil ihres Beitrages Verlauf und Ergebnisse der Sprachförderorientierung (*Delfin 4*) dar.

Hanke und Rathmer geben einen interessanten Überblick über die Chancen und Gefahren der Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Kontext der Sprachdiagnose *Delfin 4*. Es werden nicht nur Empfehlungen zu solch einer Kooperation näher dargestellt, sondern auch Formen und Niveaus des Diskurses besprochen. Die Autoren präsentieren auch Fragenkataloge, die der Untersuchung von Akzeptanz und Wirkung der Kooperationen dienen können.

Im Mittelpunkt des Beitrages von Zimmer steht die Kombination von Sprache und Bewegung. Die Autorin definiert Sprache als »Werkzeug des Handelns« (72) und hebt die Relevanz der Bewegung im Leben der Kinder hervor. Bewegungshandeln kann eine in dieser Hinsicht gerichtete Unterstützung der

Sprachentwicklung darstellen. Der Beitrag fokussiert die Sprache im Kontext der kognitiven Prozesse, die einen integralen Teil des Erkenntnisprozesses darstellen, denn »über beides, Sprache und Bewegung, entdecken Kinder die Welt« (77).

Der nächste Beitrag setzt das Thema der neuen Methoden in der Sprachförderung fort, indem die Musik-Sprache-Relation unter die Lupe genommen wird. Die Autoren (Eibeck und Lorentz) konzentrieren sich nicht nur auf die theoretischen Grundlagen, sondern sie untermauern ihre Erwägungen mit praktischen Beispielen und fügen einen Stundenentwurf mit Vorschlägen für die Integration der Entwicklung der rhythmischen und melodischen Kompetenz an.

Der Beitrag von Lück nimmt sich des Themas der naturwissenschaftlichen Bildung und Sprachförderung an und zeigt die Möglichkeiten der Vernetzung der Sprachentwicklung mit naturorientierten Inhalten. Ein Naturphänomen (wie z. B. eine aus einer Zwiebel wachsende Tulpe) kann eine Basis für die Erzählung einer Geschichte sein. Lück betont das beobachtbare große Engagement der Kinder, das zum Vorteil und Gewinn der Methode wird, und unterstützt ihre Reflexionen mit praxisorientierten Beispielen. Braun widmet ihre Aufmerksamkeit der Frage, wie Sprache durch kreatives Gestalten gefördert werden kann. Die Autorin formuliert, dass Sprache »ein Medium zur Gedankenbildung« (109) ist; wenn aber die Kinder der Sprachproduktion noch nicht mächtig sind, äußern sie ihre Gedanken mit Hilfe von Bildern. Braun schlägt abschließend ein vierteiliges System der Entwicklung kindlicher Bildkreation vor.

Der nächste Beitrag verbindet die beiden vorigen durch eine detaillierte Beschreibung des Projekts »Sprachliche Förderung in der Kita«. Im Rahmen des Projekts werden die in den früheren Beiträgen erwähnten Prinzipien eingesetzt. Das Projekt entdeckt viele Facetten der Sprachförderung in Kitas in alltäglichen Situationen, viel Wert wird im Projekt auf die Sensibilisierung der Kinder für Sprachwahrnehmung gelegt.

Der letzte Beitrag von Breitkopf wirft ein neues Licht auf die Sprachförderung in der Familie und die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Kitas. Laut der Autorin sind die Eltern ein relevantes Bindeglied in der Sprachvermittlung, weil der Erfolg im Beherrschen der Fremdsprache(n) von der muttersprachigen Flüssigkeit abhängt. Breitkopf stellt zwei Programme (*Griffbereit* und *Rucksack*) vor, die intendieren, die »Sprachförderung mit geteilter Elternbildung zu verknüpfen« (153). Im Rahmen der Programme lernen die Eltern, mit den Sprachfördermaßnahmen umzugehen und das Kind richtig zu unterstützen.

Im vorgestellten Band wird ein breites Spektrum von Sprachfördermöglichkeiten präsentiert und es werden neue Trends wie Sprachsensibilisierung durch Wahrnehmungsschulung diskutiert. Der starke Bezug der Autoren zur Praxis und die ausdifferenzierten Beispiele sind dabei besonders positiv hervorzuheben.



- Nauwerck, Patricia (Hrsg.):  
**Kultur der Mehrsprachigkeit in Schule und Kindergarten. Festschrift für Ingelore Oomen-Welke.** Freiburg i. Br.: Fillibach, 2009. – ISBN 978-3-931240-50-9. 322 Seiten, € 23,–

*(Lina Pilypaitytė, Darmstadt)*

»Mehrsprachigkeit« ist in den letzten Jahren zu einem der wichtigsten Begriffe der Bildungsdiskussion geworden. Infolge der sich wandelnden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, des globalisierten Arbeitsmarktes, der Entwicklungen der Informations- und Kommunikationstechnologien ist er zur Bezeichnung einer gesellschaftlichen Gegebenheit, eines individuellen Sprachbesitzes, eines anzustrebenden Ziels und auch eines Grundrechts jedes Europäers eingeführt worden. Diese und weitere Facetten des Begriffs werden im Sammelband von Patricia Nauwerck zu Ehren von Ingelore Oomen-Welke diskutiert.

Die Ehrenadressatin der Festschrift ist mit ihren Arbeitsschwerpunkten und Projekten in jedem der Beiträge wiederzufinden, und gerade an dieser thematischen Vielfalt lassen sich auch ihre eigenen Verdienste messen: Als eine der ersten FachvertreterInnen setzt sie sich seit den 1970er Jahren für die Sprachenförderung der Migrantenkinder, für die Entwicklung einer Sprachbewusstheit, eine Sensibilisierung für die gesellschaftliche Sprachenvielfalt, für Interkulturalität sowie Qualitätssteigerung des Förderunterrichts ein (s. den Lebenslauf von Ingelore Oomen-Welke, 320–321).

Der erste thematische Block besteht aus Beiträgen zur Mehrsprachigkeitsperspektive als weltweitem Phänomen und verdeutlicht die klare Sprachenvielfalt innerhalb verschiedener Gesellschaften. El Hadj Ibrahima Diop beschreibt die sprachliche Situation im Senegal und problematisiert die postkolonialen sprachplanerischen Entscheidungen. Er kritisiert das sprachliche Prestige-Denken, denn gemessen an der Sprecherzahl können 95% aller gesprochenen Sprachen der Welt als »kleine«, also »unwichtige« Sprachen bezeichnet werden, was den großen Reichtum und den Wert der sprachlichen Vielfalt negiert. Der Beitrag von Sarolta Lipóczi setzt an der Erkenntnis an, dass eine Sensibilisierung für Sprachen und Kulturen von großer Wichtigkeit ist, und berichtet von einem Comenius-Projekt im europäischen Kontext: »Janua Linguarum« (2001–2004) hatte zum Ziel, eine positive Einstellung der Kinder und Jugendlichen gegenüber der sprachlichen Vielfalt zu entwickeln und ihre metakognitiven Fähigkeiten zu fördern. Einen auf eine andersartige Vielfalt bezogenen Beitrag liefert Helga Kotthoff, die sich mit Ethnocomedy beschäftigt und anhand zahlreicher Beispiele die Besonderheiten des ethnischen Humors herausarbeitet. Ethnocomedy bietet neben ihrem Unterhaltungswert auch etliche Einsatz-

möglichkeiten im Sprachunterricht, insbesondere zur Reflexion über sprachliche und kulturelle Besonderheiten.

Einen weiteren thematischen Block zu Deutsch als Zweitsprache und Sprachaufmerksamkeit eröffnet der Beitrag von Rudolf Denk zur Förderung von theatralischen Kompetenzen im jüngsten Kindesalter. Der Autor diskutiert die Auswirkung theatralischer Kompetenzen auf die Entwicklung der Kinder und ihre Sprachentwicklung und berichtet von einem theaterpädagogischen Projekt mit Kleinkindern. Werner Knapp definiert in seinem Beitrag die Sprachförderung in Abgrenzung zum Sprachunterricht und zur Sprachtherapie und sieht die Charakteristika der schulischen Sprachförderung in Maßnahmen zur Behebung von sprachlicher Benachteiligung, die sich durch Abweichung von Mindeststandards zeigt. Der Autor beschreibt Gründe und Gestaltung der Sprachförderung und fasst den Stand und die Tendenzen der darauf ausgerichteten Forschung zusammen. Ingrid Schmid-Barkow thematisiert in ihrem Beitrag den Begriff der Literalität. Dieser bezeichnet mehr als den Erwerb von Schriftzeichen, vielmehr wird er als Fähigkeit, mit allen Formen von geschriebenen Repräsentationen umzugehen, aufgefasst. Die Herausbildung dieser komplexen Fähigkeit liegt, so die Autorin, im frühen Kindesalter. Der Beitrag der Herausgeberin Patricia Nauwerck beschäftigt sich mit Methoden und Instrumenten der Sprachstandsdiagnose. Die Autorin berichtet von einem Forschungsprojekt und diskutiert erste Ergebnisse, die den Zusammenhang zwischen Sprachstandsdiagnose und Sprachförderung bearbeiten. Die Erforschung der metakognitiven Entwicklung von Kindern treibt Karen Schramm voran mit ihrem Text zum Konzept der Kompensationsstrategien. Dieses erweitert sie um eine soziokulturelle Perspektive, indem sie die kompensatorische Rolle der HörerInnen oder MitsprecherInnen zum Gelingen der Interaktion herausarbeitet. Der Beitrag zur Eindeutigkeit des Inputs im Bereich DaZ von Bernt Ahrenholz macht die Komplexität des deutschen Genus- und Kasus-Systems transparent und diskutiert Möglichkeiten, die verschiedenen Funktionen gleicher Formen im DaZ-Unterricht bewusst zu machen, um ihre Wahrnehmung und ihren Gebrauch zu ermöglichen. Stefan Jeuk zeichnet in seinem Beitrag die Stufen des Orthographierwerbs bei ein- und mehrsprachigen Kindern nach und hält den Einfluss der Erstsprache bei fehlerhafter Schreibung mehrsprachig alphabetisierter Kinder fest. Der Autor plädiert für eine Berücksichtigung der Morphologie in den Bildungsstandards und für eine trotz Interferenzen positive Wahrnehmung der Mehrsprachigkeit. Der Beitrag von Hans-Werner Huneke thematisiert schreibbegleitende Artikulation als Prozess der Zeichenkettenanalyse und Informationsentnahme beim schriftlichen Formulieren. Gerd Bräuer diskutiert in seinem Aufsatz die Förderung der Schreibkompetenz durch elektronische Schreibarrangements und berichtet von seinen Erfahrungen mit lernplattformgestütztem, prozessorientiertem Schreiben in heterogenen Lerngruppen.

Den nächsten Block zu den Themen Sprache, interkulturelle Bewusstheit und Literatur beginnt der Beitrag von Werner Wintersteiner zum Zusammenhang zwischen Mehrsprachigkeit und Macht. Sein Plädoyer für eine transkulturelle Literaturdidaktik schließt er mit der Feststellung ab, dass auch die literarische Mehrsprachigkeit eine gewisse Hierarchie von Sprachen widerspiegelt und somit ein Ausdruck sprachlicher Machtverhältnisse ist. Mehrsprachigkeit in der Kinderliteratur thematisiert Heidi Rösch. Sie stellt fest, dass unser Bildungssystem trotz der mittlerweile alten Kritik am »monolingualen Habitus« immer noch einsprachig gehalten wird und noch lange nicht alle »Mehrsprachigkeiten« in der Gesellschaft erwünscht sind. Adalbert Wickert geht in seinem Beitrag weiter in der Literaturgeschichte zurück und schlägt die Literatur des Barock zur Thematisierung der semiotischen Dimensionen des Sprachbegriffs vor. Im Beitrag von Eynar Leupold wird in französischer Sprache die Auswahl von Bilderbüchern für den Fremdsprachenunterricht diskutiert und der exemplarische Einsatz eines ausgewählten Buches aufgezeigt.

Der letzte thematische Block zum Umgang mit Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht beginnt mit einem Beitrag von Sigrid Luchtenberg zur Vermittlung interkultureller sprachlicher Kompetenzen. Die Autorin plädiert für eine Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit im Sprachunterricht durch Reflexion und Sprachenvergleich, die zu einer *languages awareness* führt; Grundlagen hierfür sollen schon in der Lehrerbildung gelegt werden. Alfred Holzbrecher diskutiert das Konzept der Lehrerprofessionalität und setzt insbesondere auf den Ansatz des forschenden Lernens als Prinzip der unterrichtspraktischen Vorbereitung angehender Lehrender. Der letzte Beitrag stellt das Lehrmaterial *Der Sprachenfächer* von Ingelore Oomen-Welke vor. Die Autoren Katja Schnitzer und Mathias Wanjek machen die Hintergründe seiner Entstehung, seine Ziele und Methoden transparent. Erste Ergebnisse der Begleitforschung stellen einen hohen Motivationsfaktor auf Seiten der Lernenden fest; positive Rückmeldungen der Lehrpersonen lassen auf einen Erfolg des Materials schließen.

Die Festschrift unter dem Titel *Kultur der Mehrsprachigkeit* weist eine große thematische Vielfalt auf; der Versuch, die verschiedenen Beiträge vier thematischen Bereichen zuzuordnen, lässt die Zuordnungskriterien manchmal etwas abstrakt erscheinen. Auch der Bezug zum Rahmenthema Mehrsprachigkeit ist nicht bei allen Beiträgen eindeutig. Da der Sammelband jedoch nicht eine erschöpfende Abhandlung des Themas Mehrsprachigkeit darstellen, sondern eine Reihe von relevanten Aspekten umfassen soll, die die Forschungsbereiche von Ingelore Oomen-Welke in ihrer Fülle widerspiegeln, ist das Werk interessierten LeserInnen nachdrücklich zu empfehlen.

- Nied Curcio, Martina (Hrsg.):  
**Ausgewählte Phänomene zur kontrastiven Linguistik Italienisch-Deutsch. Ein Studien- und Übungsbuch für italienische DaF-Studierende.** Milano: Franco Angeli, 2008. – ISBN 978-88-568-0278-8. 256 Seiten, € 22,–

*(Valentina Crestani, Torino / Italien)*

Das Studienbuch enthält 12 deutschsprachige Beiträge, die mit praktischen Übungen und deren Lösungen vervollständigt werden: Im Mittelpunkt jedes Aufsatzes steht die kontrastive Analyse Deutsch-Italienisch, wobei jeweils die Grundlagen relevanter Themen der deutschen Sprache präsentiert werden. Mit relevanten Themen sind diejenigen gemeint, die problematisch für DaF-Studierende sein können. Zielpublikum des Bandes sind nämlich insbesondere Studenten der Germanistik an den italienischen Universitäten, die mindestens das Niveau B1 erreicht haben. Die Stärke dieses Buches ist die Verbindung von fachtheoretischen und fachdidaktischen Aspekten, die in den bisher erschienenen Publikationen getrennt betrachtet worden sind.

Sehen wir uns daher an, was die in der gleichen Reihenfolge wie im Buch vorgestellten Beiträge anbieten.

Mit einem aus studentenorientierter Perspektive bedeutungsvollen Aspekt beschäftigt sich B. Vogt, die sich auf den Wortakzent als »kognitive Größe« konzentriert: Die Autorin sieht die Notwendigkeit, Phonologie und Morphologie miteinander zu verbinden, und gibt daher auf der Basis von morphologischen Faktoren eine Antwort auf die von vielen Studenten gestellte Frage »Warum spricht man dieses Wort so aus?«. Der Beitrag ist klar geschrieben, aber zu einem solchen Thema sollte nicht nur ein Schrifttext zur Verfügung stehen: Eine Audio-CD wäre sehr hilfreich gewesen auch in Bezug auf die anschließenden Übungen. Der nachfolgende Beitrag von B. Hans-Bianchi stellt die Kehrseite der Medaille zum Aufsatz von Vogt dar. Teilweise die mündliche Perspektive verlassend, betrachtet die Verfasserin die deutsche und die italienische Rechtschreibung, aber sie bietet auch die phonologische Schreibung der Wörter: Grundkenntnisse zum IPA-Alphabet sind daher eine Voraussetzung. Der gut strukturierte Beitrag folgt einem Prinzip der »Skalarität« von der kleinsten Einheit zur größten, vom Buchstaben über die Schreibsilbe bis hin zum Morphem, dem Wort und dem ganzen Satz. Nicht immer werden Fachbegriffe erklärt: Beispielsweise enthält eine der Übungen den Begriff »Minimalpaare«, der nie im Text vorkommt. Ein Student des Bachelorstudiums würde wahrscheinlich eine kurze Erklärung zu allen Fachtermini erwarten.

Während in den ersten zwei Arbeiten die Wortbildung zur Unterstützung der dazu präsentierten Themen dient, stellt diese im Artikel von K. Gemperle das Hauptthema dar: Auf wenigen Seiten gelingt es der Autorin, die Grundlagen der substantivischen, adjektivischen und verbalen Wortbildung zusammenzufassen.

Obwohl der Beitrag eine sehr gute Übersicht zu deutschen Wortbildungsverfahren bietet, vernachlässigt er an einigen Stellen die kontrastive Perspektive. Beachtenswert sind die am Ende des Textes zitierten Weblinks zu deutschen Seiten, die nützlich für das Selbststudium sein können.

Mit seinem Beitrag zu Modalverben spricht K. Ruch ein aufschlussreiches Thema an, das den Studierenden oft Probleme bereitet. Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Italienischen werden klar hervorgehoben, wobei stets Übersetzungen der deutschen Beispielsätze angeboten werden. Dies ist ein wichtiger Punkt, denn Lernende stoßen häufig auf Schwierigkeiten bei der Übersetzung von Modalverben. Leider ist die Sprache in einigen Passagen kompliziert und nicht sehr leserfreundlich, wenn man die Kenntnisse der Studenten auf B1-Niveau berücksichtigt.

N. Schumacher beschäftigt sich mit den Vergangenheitstempora im Italienischen und Deutschen. Das Lesen dieses Beitrages lohnt sich wegen des klaren und guten Vergleichs der italienischen Tempora *imperfetto*, *passato prossimo* und *passato remoto* und der deutschen Tempora Perfekt und Präteritum. Diese Gegenüberstellung wird in einem fließenden Stil präsentiert.

Wie Schumacher betrachtet W. Sattler das Verb: Der Autor problematisiert das italienische *gerundio* und seine schwierige Wiedergabe im Deutschen. Anhand der verschiedenen Funktionen des Modus (temporal, kausal, konditional usw.) fasst Sattler die Wiedergabemöglichkeiten zusammen und bietet zahlreiche nützliche, praxisorientierte Hinweise für die Übersetzung.

Mit ihrem Aufsatz über die Satzklammer wählt M. Kaiser ein Thema, das einen der wichtigsten Unterschiede zwischen der deutschen und italienischen Satzstruktur verkörpert. In einfachem, klarem Stil werden die topologischen Felder (Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld) und ihre Charakteristika (Zahl der Konstituenten, Stellungstendenzen der Satzglieder usw.) vorgestellt. Nicht alle Fachbegriffe werden erklärt, z. B. »obligatorische und fakultative Ergänzung«, wofür aber eine präzise Erklärung von M. Nied Curcio im nachfolgenden Beitrag gegeben wird. Nied Curcio behandelt die verbale Valenz, den Unterschied zwischen Ergänzungen und Angaben nach Engel und ihre mögliche Weglassbarkeit. Die verschiedenen Aspekte werden deutlich und lernerorientiert präsentiert; interessant ist die Darstellung von Valenzwörterbüchern, die auf die syntaktischen Divergenzen zwischen dem Italienischen und dem Deutschen hinweisen.

Der Artikel von M. Kaiser stellt eine Fortsetzung der von Nied Curcio betrachteten Themen dar. Kaiser behandelt nämlich die Verben mit Präpositivergänzung und ihre Pro-Formen. Nützlich ist die anschließende Tabelle zu häufig gebrauchten Verben mit fester Präposition. Der Aufsatz ist wertvoll auch hinsichtlich der Bibliografie, die nach verschiedenen Aspekten (Linguistik, Valenz, Präpositionalphrase, Präpositionalobjekt / Präpositivergänzung) gliedert ist.

Ein sehr interessantes Thema in Bezug auf Interferenzen wird von C. Twittmann behandelt: Im Mittelpunkt der Arbeit stehen die ›falschen Freunde‹, wobei eine Typologie derselben vorgestellt wird. Eine solche Typologie zu kennen ist sehr hilfreich für Studierende, die damit auf mögliche Fehler aufmerksam gemacht werden.

Der zweite Beitrag von M. Nied Curcio widmet sich der Polysemie italienischer Verben, wobei die Autorin sich auf den schon vorgestellten Begriff »Valenz« konzentriert: Anhand von vielen Beispielen werden die relevanten Aspekte aus einer kontrastiven Perspektive diskutiert und die Semantik einiger Verben wird erläutert.

Der Artikel von P. Katelhön schließt den Band, wobei die Verfasserin ein typisches Phänomen der deutschen Sprache fokussiert: die Modalpartikeln. Der Text ist übersichtlich gegliedert, zuerst werden die Modalpartikeln und ihre Funktionen im Deutschen behandelt und im Anschluss die Formen der Abtönung im Italienischen. Die Analyse ist detailliert und basiert auf zahlreichen Beispielen, aber in manchen Fällen fehlen einige Definitionen (z. B. die von »Sprechakt«).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich die Lektüre dieses Buches aus folgenden Gründen lohnt: a) Verbindung von linguistischer und didaktischer Perspektive; b) Vorhandensein von praktischen Übungen, die den Lernenden beim Verständnis von wissenschaftlichen Erklärungen helfen können; c) Abfassung auf Deutsch, so dass die Studenten den Fachwortschatz lernen und Lesestrategien bei der Beschäftigung mit einem deutschen Text entwickeln können. Wünschenswert wäre noch ein Fachglossar am Ende.

- Opitz, Michael; Hofmann, Michael (Hrsg.):  
**Metzler Lexikon DDR-Literatur.** Stuttgart: Metzler, 2009. – ISBN 978-3-476-02238-7. 405 Seiten, € 49,95

(Linda Maeding, Barcelona / Spanien)

60 Jahre nach Gründung der DDR und 20 Jahre nach ihrem Ende erscheint ein Lexikon, das sich der Literatur des untergegangenen Staates widmet. Unweigerlich stellt sich beim Durchblättern die Frage, was heute von dieser Literatur geblieben ist. Mitwirkende Autoren aus Ost und West, Zeitzeugen und Nachgeborene sorgen auf rund 400 Seiten für ein facettenreiches Panorama ihrer Schriftsteller, Werke und Themen. Entworfen wird in zahlreichen Einzelbeiträgen ein aufschlussreiches Bild des literarischen Lebens in der DDR – von A wie »Abenteuerliteratur« bis Z wie »Zonenkinder«. Klugerweise dämpfen die Herausgeber bereits im Vorwort Erwartungen an ein einheitsbildendes Prinzip: Anders als der Singular im Titel nahe legen mag, lasse sich gar nicht von *der* DDR-Literatur sprechen. Das mit dem Lexikon verfolgte Ziel sei es vielmehr, einen

Überblick zu geben über die in der DDR produzierte Literatur, über ihre Protagonisten, über die bedeutendsten Verlage – wie Aufbau, Reclam oder Volk und Welt –, Zeitschriften und zentralen Einrichtungen des Literaturbetriebs. Der Band erlaubt auf diese Weise einen Einblick in das äußerst diversifizierte Spektrum an zirkulierenden Literaturkonzepten in der DDR. Auch Sachbegriffe finden Berücksichtigung, die über literarische Strömungen, Debatten, Kulturpolitik und Gattungen aufklären – wobei der Leser allerdings ein Sachregister als Anhang vermisst. Auch wird sich der wissenschaftlich an der DDR-Literatur interessierte Rezipient kaum mit der angesichts der Weite des Gegenstandsbeereichs relativ knappen Auswahlbibliographie zufrieden geben, die allerdings der publizistischen Intention – ein Überblick über das Feld dieser Literatur – durchaus Genüge tut.

Der Band informiert ebenso über systemkonforme wie kritische Autoren – von Bloch und Brussig über Johnson und H. Müller bis Maron: Das dem Lexikon zugrunde liegende Konzept von DDR-Literatur ist dabei weit genug gefasst, um auch jene Schriftsteller aufzunehmen, die den Staat lange vor seinem Untergang schon verlassen hatten. Allein diese Tatsache macht deutlich, dass die DDR-Literatur hier als ein grundlegend heterogenes Phänomen aufgefasst wird, dem weder mit Idealisierung noch mit Verdammung begegnet wird – was angesichts des politisierten Gegenstandsbereichs keineswegs selbstverständlich ist. Jenseits extremer Ideologisierung, denen diese Literatur immer wieder ausgesetzt war und teils noch ist, begreifen die Herausgeber sie als Teilbereich des kollektiven Gedächtnisses der DDR, als ein »Archiv der Ansprüche, Enttäuschungen, Hoffnungen und Wünsche« (v) von Menschen, denen über die Literatur indirekt immer auch Bausteine einer kollektiven Identität vermittelt werden.

Um dieses Literaturverständnis fundiert zu legitimieren, muss zunächst einmal geklärt werden, welche Rolle der Literatur in der DDR-Öffentlichkeit eigentlich zukam und welches Selbstverständnis die maßgeblichen Autoren der literarischen Öffentlichkeit (wie Christa Wolf) pflegten; aber auch, was DDR-Literatur für uns heute ist – eine Aufgabe, derer sich die zwei Herausgeber im klärenden Vorwort annehmen. Denn weder die Literatur noch das diese aufzeichnende Lexikon enden mit dem Umbruch 1989. Verfolgt werden vielmehr auch die Wege der Literatur und die Weiterentwicklung der in der DDR aufgewachsenen Autoren *nach* der Wende. Die bereits seit Gründung der DDR die Literatur bestimmenden Themenkomplexe – allen voran die Auseinandersetzung mit dem Faschismus und das Selbstverständnis als antifaschistischer Staat, später dann die auf den »Bitterfelder Weg« gesetzten Hoffnungen sowie die auf die Ausbürgerungen folgende Ernüchterung – finden ebenso Berücksichtigung wie die Demonstration auf dem Alexanderplatz am 4.11.1989 und natürlich der durch Wolfs Erzählung *Was bleibt* (1990) ausgelöste deutsch-deutsche Literaturstreit, der entgegen seiner Bezeichnung in erster Linie als westdeutsche Angelegenheit in

den Feuilletons ausgetragen wurde. Fehlen darf in diesem Reigen literarischer und literaturpolitischer Ereignisse und Debatten selbstverständlich auch nicht das seit Erlassen des Stasi-Unterlagen-Gesetzes von 1991 heftig diskutierte Verhältnis von Staatssicherheit und Literatur, das unter anderem in dem Eintrag zum Begriff des IM ausgelotet wird.

Brenzlige Fragen werden in diesem Lexikon nicht etwa ausgespart, sondern ganz im Gegenteil bereits im Vorwort in den Mittelpunkt gerückt – zweifellos ein Verdienst der Herausgeber: Gab es zu Zeiten der deutschen Teilung zwei deutsche Literaturen? Opitz und Hoffmann zufolge ist dies nicht nur eine terminologische Frage. Die Eigenständigkeit der DDR-Literatur versus der Vorstellung von einer deutschen Kulturnation trifft vielmehr einen neuralgischen Punkt aller Untersuchungen, die sich ersterer widmen. Das Konstatieren wichtiger Analogien zwischen ost- und westdeutscher Literatur – sei es die Bedeutung der Friedens- und Umweltbewegung oder das Phänomen der Frauenliteratur betreffend – vermag diese Frage bei weitem nicht zu beantworten. Dem Lexikon kommt die wichtige Aufgabe zu, einen grundlegenden Charakterzug ihres Gegenstands ins Blickfeld gerückt zu haben, der anders als die meisten mit ihm in Verbindung stehenden Aspekte kaum bestritten werden kann: Die in der DDR oder in Auseinandersetzung mit ihr entstandenen Werke bilden weniger eine wie ein Puzzle sich zusammenfügende Einheit als eine Literatur voller Ambivalenzen, die den Untergang »ihres« Staates zumindest in ihren bedeutsamsten Teilen wohl noch lange überdauern wird.

- ▶ Papadopoulou, Kaity; Parado-Stai, Daniela; Spyratou, Agapi Virginia: **Lesetraining B2. Übungsbuch. Leseverstehen in Progression bis zum Goethe-Zertifikat B2.** Ismaning: Hueber, 2009. – ISBN 978-3-19-001684-6. 116 Seiten, € 19,-

(Johanna Kraft, Darmstadt)

Das *Lesetraining B2* versteht sich als komplementäres und systematisches Prüfungstraining für die Mittelstufe und dient der gezielten Vorbereitung auf den Prüfungsteil Leseverstehen des Goethe-Zertifikats B2. Die Prüfungsziele des Testteils Leseverstehen beruhen auf verschiedenen Arten von Informationsentnahme, wie zum Beispiel der Identifikation von spezifischen Angaben, dem Verständnis von Hauptaussagen und Einzelheiten, dem Erkennen von Meinungen oder Standpunkten sowie der syntaktisch und semantisch korrekten Textergänzung. Das bedeutet, dass es nicht nur niveauangemessener Sprachkenntnisse, sondern auch verschiedener Strategien bedarf, um die Anforderungen der Goethe-Zertifikatsprüfung zu erfüllen. Dementsprechend ist es ein Hauptanliegen des Übungsbuchs *Lesetraining B2*, das orientierende, selektive, kursorische



und totale Lesen schrittweise zu üben und entsprechende Lesetechniken zu erarbeiten.

Das Übungsbuch besteht aus zwei Teilen, einem Übungsteil (Teil A), der die Lernenden mit den Aufgabentypen des Prüfungszertifikats vertraut machen möchte, und einem Testteil (Teil B), der aus acht Modelltests besteht, die möglichst unter Berücksichtigung der zeitlichen Prüfungsbedingungen durchgeführt werden sollten.

Zusätzlich zum eigentlichen Übungsbuch ist es möglich, ein *Lehrerbeiheft* von der Homepage des Verlags zu beziehen. Dieses Lehrerbeiheft beinhaltet eine sehr knappe Zusammenfassung der Lernziele des Buches und einige praktische Tipps zu seinem Einsatz im Unterricht. Weiterhin liefert es eine tabellarische Übersicht über die Punkteverteilung im Bereich Leseverstehen des Goethe-Zertifikats. Der überwiegende Teil (acht von neun Seiten) beinhaltet jedoch Modelllösungen zum Übungsbuch, so dass die Bezeichnung »Lösungsschlüssel« treffender erschiene.

Wie bereits im Titel erkenntlich, orientiert sich das *Lesetraining B2* an den Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens. Dabei wird im ersten Teil des Lesetrainings eine Progression angelegt, so dass einige der Texte schon zu Beginn des Unterrichts auf der Stufe B2 bearbeitet werden könnten, jedoch die abschließenden Texte und auch der Testteil des Lesetrainings äquivalent zum Prüfungsniveau des Goethe-Zertifikats sind.

Das Buch richtet sich an Deutschlernerinnen und -lerner in einem schulischen Kontext, da explizit »Schüler« und »Lehrer« adressiert werden und auch die Auswahl von Themen wie »Abschied von der Kindheit«, »Den ganzen Tag in der Schule«, »Liebeskummer« eine jugendliche Zielgruppe erwarten lässt. Gemäß den Leitlinien des Goethe-Zertifikats sind die Themen des Übungs- und Testteils trotz der Zielgruppenfokussierung relativ breit gefächert und wenden sich an ein allgemeinsprachlich gebildetes Publikum.

Zwar setzt das Goethe-Zertifikat voraus, dass die Teilnehmenden »in kurzer Zeit größere Textmengen bewältigen können« und zugleich zeigen, »dass sie mit einer Vielzahl von Textsorten umgehen können« (Goethe-Institut o. J., 17). Allerdings werden weder im Inhaltsverzeichnis noch in den Kapiteln des *Lesetrainings B2* die verschiedenen Textsorten explizit genannt, so dass ein Verständnis über den Aufbau bestimmter Textsorten und eine gezielte Entscheidung für textsortenangemessene Lesestrategien allenfalls implizit erfolgen kann.

Wie der Name *Lesetraining* schon vermuten lässt, basiert das Übungsbuch auf der Auffassung, dass sich Strategien, insbesondere Lesestrategien, durch ausreichende Wiederholung »trainieren« lassen. Dieses Training erfolgt im Übungsbuch durch eine gleichmäßige Abfolge der Aufgabentypen, anhand derer mit unterschiedlichen Textsorten die jeweiligen Lesestrategien eingeübt werden sollen. Dabei bilden die Aufgabentypen im Übungsbuch exakt die Aufgabentypen im Prüfungsteil Leseverstehen des Zertifikattests ab. Dementsprechend beinhaltet

jede Einheit oder jeder »Test«, wie die Bezeichnung im *Lesetraining* lautet, jeweils vier Aufgaben in Form von Zuordnungsübung, Multiple-Choice-Aufgaben, Alternativantworten und einem Lückentext, der anhand semantischer und syntaktischer Kontexthinweise vervollständigt werden muss. Durch diese Aufgabentypen wird die Kommunikationsfähigkeit der Lernerinnen und Lerner nach Bachman/Palmer (1996; vgl. Goethe-Institut o. J., 14) überprüft, die im Bereich des Leseverstehens das Prüfen von Textwissen und funktionalem Wissen in authentischen Zusammenhängen vorsieht. Aber auch das funktional-grammatische Wissen als ein Teilbereich der Kommunikationsfähigkeit findet seine Berücksichtigung in der Lückentextaufgabe im Prüfungsteil Leseverstehen.

Ohne Zweifel ist es ein bedeutendes Lernziel, die Deutschlernenden mit den Aufgabentypen im Prüfungsteil Leseverstehen des Goethe-Zertifikats vertraut zu machen. Dennoch wäre es wünschenswert, wenn die Einführung der Lesestrategien zumindest im ersten Teil des Übungsbuches unter gezielter Bewusstmachung der Vorgehensweise geschähe. Zwar gibt es im Übungsteil des *Lesetrainings* sogenannte Arbeitsschritte oder Empfehlungen zum Lösen der Aufgaben, allerdings erscheinen die Formulierungen dieser Empfehlungen recht komplex und wenig anschaulich. Möglicherweise wäre es zielführender, gerade vor dem Hintergrund eines konstruktivistischen Lernansatzes, mit den Lernenden Strategien zur Textbearbeitung explizit auszuhandeln und beispielhaft zu illustrieren, um dadurch eine Bewusstmachung zu schaffen und das selbstgesteuerte Lernen zu fördern (vgl. Funk 2004: 42).

Weiterhin wären zumindest im Einführungsteil sehr viel mehr kreative Übungsmöglichkeiten zur Anwendung der verschiedenen Lesestrategien denkbar, die angesichts einer langfristigen und ausführlichen Prüfungsvorbereitung motivierend und anregend wirken könnten.

Insgesamt erscheint das *Lesetraining B2* als eine überaus geeignete Ergänzung zur Prüfungsvorbereitung. Mit dem Übungsbuch werden gezielt die Prüfungsstrategien der Lernerinnen und Lerner trainiert und ein guter Einblick in den Aufbau des Prüfungsteils Leseverstehen im Goethe-Zertifikat B2 ermöglicht. Insbesondere auch für die Lehrkraft kann das *Lesetraining* eine Stütze sein, um eine geeignete Sammlung von Übungsmaterialien bereitzustellen und damit die Vorbereitung auf das Goethe-Zertifikat zu erleichtern.

Die unbefriedigende Kognitivierung der Lesestrategien und die fehlenden Möglichkeiten zur Selbstkorrektur im Übungsbuch weisen darauf hin, dass das *Lesetraining* eher an eine traditionelle Lehr- und Lerntradition anschließt und keine aktive Steuerung des Lernprozesses durch die Lernenden vorsieht. Weiterhin ist zu bedenken, dass das Übungsbuch durch seine konkrete Zielgruppendefinition nur für eine eingeschränkte Lerngruppe verwendbar ist.

Es wäre wünschenswert, dieses Material mit weiteren Texten und Aufgaben zur Vorbereitung auf den Prüfungsteil Leseverstehen der Zertifikatsprüfung zu

ergänzen, um die verschiedenen Lesestrategien in abwechslungsreichen Aufgabentypen zu üben und explizit zu thematisieren. Dadurch würde den Lernenden eine aktive Rolle in ihrem fremdsprachlichen Lernprozess eingeräumt, die sie, über den Erwerb von Prüfungskompetenz hinaus, in ihrem Fremdsprachenlernen fördern und motivieren könnte.

## Literatur

Bachman, Lyle F.; Palmer, Adrian S.: *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press, 1996.

Funk, Hermann: »Qualitätsmerkmale von Lehrwerken prüfen – ein Verfahrensvorschlag«, *Babylonia* 3 (2004), 41–47.

Goethe-Institut: *Prüfungsziele, Testbeschreibung Goethe-Zertifikat B2*. <http://www.goethe.de/ln/prj/pba/bes/gb2/mat/deindex.htm> (28.02.2011).

► Paschke, Peter:

**Leggere il tedesco per gli studi umanistici. Principianti. Deutsch lesen in den Geisteswissenschaften. Anfänger.** Venezia: Cafoscarina, 2007 (Lingue straniere a fini speciali 14). – ISBN 978-88-7543-169-3. 263 Seiten, € 14,-; **Leggere il tedesco per gli studi umanistici. Progrediti. Deutsch lesen in den Geisteswissenschaften. Fortgeschrittene.** Venezia: Cafoscarina, 2009 (Lingue straniere a fini speciali 15). – ISBN 978-88-7543-221-8. 218 Seiten, € 14,-

(Katharina Gemperle, Siena / Italien)

Neben der heute überwiegend kommunikativen Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts mit dem Ziel eines möglichst ausgeglichenen Erwerbs von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten stellt das Erlangen spezifischer Sprachkompetenzen im außerdeutschen universitären Sprachunterricht weiterhin ein Desiderat dar. Nach wie vor möchten insbesondere Studierende und Wissenschaftler humanistischer Fächer in kurzer Zeit auf das autonome Lesen in deutscher Sprache vorbereitet werden, weil beispielsweise das Verständnis philosophischer Texte die Lektüre des Originals erfordert oder für Altphilologen, Archäologen oder Kunsthistoriker wichtige Werke nicht in Übersetzungen vorliegen.

An italienischen Universitäten wurde seit den 1980er Jahren der von Maria Böhmer und Ursula Zoepffel Tassinari verfasste Lesekurs *Il tedesco scientifico. Wissenschaftsdeutsch* (1982, 1997) als wertvolles Arbeitsinstrument geschätzt und erfolgreich im Unterricht eingesetzt. Den inzwischen veränderten methodisch-didaktischen Ansprüchen kommt der von Peter Paschke verfasste zweibändige Lesekurs *Leggere il tedesco per gli studi umanistici* mit einem reichen Text- und Übungsangebot, einem Lösungsschlüssel und äußerst nützlichem Anhang entgegen, den der Autor im Rahmen universitärer Sprachkurse über mehrere Jahre

hinweg erprobt hatte. Zwar sind die synthetisch gehaltenen Erläuterungen und Anleitungen in italienischer Sprache abgefasst, doch ist es durchaus denkbar, die sorgfältig ausgewählten Textbeispiele bzw. zusammengestellten Übungen auch in einem Lesekurs mit Studierenden einer anderen Muttersprache ergänzend einzusetzen.

Die Fokussierung des Lernziels ausschließlich auf das Lesen verändert die didaktische Perspektive grundsätzlich: Paschkes Lesekurs geht von den für Geisteswissenschaftler wichtigsten Textsorten in Printmedien wie im Internet aus. Anhand der sorgfältig gewählten Textbeispiele wird der Lerner Schritt für Schritt in die Rezeption von Fachtexten und somit in das Verständnis sowohl des Wortmaterials als auch der grammatischen Strukturen eingeführt. Die 50 Texte des 1. Bandes reichen von schwerpunktmäßig deskriptiv und informativ orientierten Werk- und Ausstellungstiteln, Kursbeschreibungen, Bibliothekskatalogen und Wörterbucheinträgen über chronologische Darstellungen historischer Ereignisse und Kurzbiographien, Buch- und Ausstellungspräsentationen, Sprichwörter und kommentierte Vorlesungsverzeichnisse bis hin zu komplexen Lexikoneinträgen und Definitionen sowie zunehmend argumentativen Textsorten wie Rezensionen und (Bild-)Interpretationen. Dies setzt bei den Lernern neben zunehmend breiteren Sprachkenntnissen auch ein detaillierteres Fachwissen voraus. Im 2. Band folgen weitere 40 äußerst anregende, längere und inhaltlich wie sprachlich anspruchsvolle Lektüren aus Philosophie, Kulturphilosophie und -kritik, Theologie, Literatur, Linguistik, Philologie, Geschichte, Kunstgeschichte, Archäologie, Soziologie und Anthropologie.

Die grammatische Progression spiegelt den spezifischen Ansatz eines Lesekurses wider: Hier gilt es, gegebenes Sprachmaterial zu entschlüsseln, also morphologische Formen einem Paradigma zuzuordnen, syntaktische Funktionen und Zusammenhänge zu erkennen und auf lexikalisch-semantischer Ebene z.B. Einblick in die Wortbildung zu gewinnen. Dabei rücken manche für die kommunikative Sprachfertigkeit relevanten Kenntnisse, wie etwa die mit *du* oder *ihr* angesprochene 2. Person des Verbalsystems, in den Hintergrund. Dementsprechend überwiegt bei den behandelten Grammatikthemen zunächst die im Deutschen besonders ausgebaute nominale Kategorie: Genera und Deklination der Artikel (wobei der Genitiv schon in Einheit 1 auftaucht), Präpositionen und ihre Rektion, Pluralbildung. Erst im Anschluss folgen die Konjugation aller Tempora, Passiv und Passiversatz, die Syntax des Haupt-, dann des Nebensatzes und die Behandlung der Nominalklammer wie der Pronominaladverbien. Die im Anfänger-Band behandelten grundlegenden Grammatikthemen werden im 2. Band nach einer Wiederholung vertieft und erweitert. Dass die meisten Studierenden, die in Italien einen Deutsch-Lesekurs besuchen, über Latein- und meist auch Griechischkenntnisse verfügen, ermöglicht eine steile Lernprogression. Meiner Erfahrung nach wäre den Kursteilnehmern bereits am Schluss eines 50-stündigen

Lesekurses auch die Rezeption des Konjunktiv II und I sowie der indirekten Rede zumutbar, die in *Deutsch lesen in den Geisteswissenschaften* erst für Fortgeschrittene vorgesehen ist. Selbstverständlich ist es lobenswert, dass der Autor den ersten Band nicht überladen wollte. Dennoch würde ich ein erstes Bekanntmachen mit dem Konjunktiv bereits im Anfängerkurs auch aus dem folgenden praktischen Grund vorschlagen: Lesekurse sind leider meist auf relativ wenige Lektionen beschränkt, und die Lerner müssen nach Abschluss des Anfängerkurses bereits mit dem grundlegenden Handwerkszeug ausgerüstet sein.

Wer weitere 50–60 Stunden aufwenden kann, findet in Band 2 eine für anspruchsvolle fortgeschrittene Lerner angemessene Herausforderung. Diese Texte könnten in geisteswissenschaftlichen Fächern auch als Training des Leseverstehens auf Niveau C1 eingesetzt werden.

In jeder der insgesamt 13 Einheiten lösen sich Texte mit Fragen zum globalen bzw. selektiven Leseverstehen, Grammatikübersichten sowie Übersetzungs-, Wortschatz- und Grammatikübungen abwechslungsreich ab. Abgerundet werden die Kapitel durch die »kommentierten Vokabeln«, zahlreiche »Vokabelübungen« zum Erwerb eines für die Lektüre unentbehrlichen Grundwortschatzes sowie durch ein Glossar zu den jeweiligen Lektüren. Von Anfang an wird auch systematisch der Umgang mit dem Wörterbuch geübt.

Äußerst wertvoll sind schließlich die Anhänge, die den Erwerb der beiden günstigen Bände bereits lohnen: Neben dem Verzeichnis der Grammatikthemen, der Abkürzungen und dem Index des Grundwortschatzes mit jeweiligem Textnachweis bieten beide Bände einen für das autonome Lernen äußerst nützlichen Lösungsschlüssel; den Anfängern wird zusätzlich eine Liste der unregelmäßigen Verben sowie der Funktionswörter angeboten, während die Fortgeschrittenen die nach Bedeutungen unterteilten Verbpräfixe und Verbzusätze sowie eine Zusammenstellung von Wortfamilien konsultieren können.

Mit Peter Paschkes Lesekurs haben meine Studierenden das Lernziel erreicht, nach 50 Unterrichtsstunden unter Verwendung eines Wörterbuches und einer Grammatik selbständig mittelschwere deutsche Texte ihres Studienfaches zu erschließen. Ein positiver Aspekt dieser spezifischen Annäherung an die deutsche Sprache ist für Lerner wie Lehrer zudem das Erfolgserlebnis, eine als schwer geltende Sprache zu »knacken«. Und nicht wenige werden über den zunächst rezeptiven Zugang motiviert, ihre Sprachkenntnisse in einem weiteren Kurs oder sogar während eines Studienaufenthalts im deutschsprachigen Raum um kommunikative und mündliche Fertigkeiten zu erweitern.

## Literatur

Böhmer, Maria; Zoepffel Tassinari, Ursula: *Il tedesco scientifico. Wissenschaftsdeutsch*. Roma: Bulzoni, 1982 (überarbeitete Neuauflage, 1997).

► Pfalzgraf, Falco (Hrsg.):

**Englischer Sprachkontakt in den Varietäten des Deutschen. English Contact with Varieties of German.** Frankfurt a.M.: Lang, 2009 (Österreichisches Deutsch – Sprache der Gegenwart 12). – ISBN 978-3-631-58132-2. 244 Seiten, € 42,50

(Manuela von Papen, London / Großbritannien)

Die vorliegende Publikation umfasst 10 Vorträge (sechs in englischer und vier in deutscher Sprache) zum Thema anglo-deutscher Sprachkontakt, die am 2005 eingeweihten *Centre for Anglo-German Linguistic Relations* gehalten wurden.

Dem Leser wird eine reiche Palette von Beiträgen und Forschungsaspekten geboten, und je nach Interessenschwerpunkt wird man sich vermutlich irgendwo ›festlesen‹. Aber auch (und ganz besonders) als Gesamtwerk gelingt es dem Buch, einen detaillierten und informativen Überblick über Sprachgeschichte und Sprachkontakt zu geben.

Im Beitrag von Sylvia Jaworska, der bestimmt vielen an britischen Universitäten zum Sprachunterricht abkommandierten Germanisten aus der Seele spricht, wird die Entwicklung der Arbeits- und Forschungsrichtung Linguistik an britischen Hochschulen untersucht. Wir lernen, dass die Fachrichtung *German Studies* im Vereinigten Königreich heutzutage in erster Linie von den Forschungszweigen Literatur und Landeskunde bestimmt wird, was, so Jaworska, auch damit zu tun zu haben scheint, dass der Sprachunterricht im britischen Deutschstudium immer häufiger an Bedeutung verliert und weniger als Wissenschaft betrachtet, sondern mehr und mehr von Lehrenden, die zwar Deutsch *können*, aber nicht unbedingt *kennen*, betrieben wird. Dennoch, so der Hoffnungsschimmer des Artikels, geht es in jüngster Zeit auch erfreulicherweise wieder mehr darauf hinaus, dass »(t)he German language is nowadays increasingly examined from a broader socio-cultural perspective« (24).

Anthony Starnforth konzentriert sich auf den Einfluss des Hochdeutschen auf das Englische. In diesem ausgesprochen lesenswerten historischen Überblick (viele interessante Beispiele und Quellenangaben) gibt es viel Informatives zu Lehnwörtern, Lehnübersetzungen und Aussprache. Besonders interessant dabei sind auch die Anmerkungen darüber, was mit dem Gebrauch deutscher Wörter im Englischen ausgedrückt werden soll (als Beispiel seien nur die positiven Konnotationen von *Vorsprung durch Technik* erwähnt). Dieser Aspekt ist besonders interessant für die, die sich für Register und Stil interessieren.

Der Artikel von Alexander Onysko untersucht am Beispiel des *Spiegel* die Integration von Anglizismen im Deutschen und führt uns mit Hilfe zahlreicher Beispiele vor, wie Anglizismen morpho-syntaktisch angepasst werden (Verbformen wie *managen*, *durchgestylt*, *gepierct*, Fallendungen der Substantive wie *des Computers* u.a.). Onysko kommt zu dem Schluss, dass die Integration von

Anglizismen »the vitality of the German language« (71) betone. Trotz aller Unkenrufe bleibe der Einfluss des Englischen zahlenmäßig gering, und von »language endangerment« (55) könne nicht die Rede sein. Die Anglizismenflut in den deutschen Medien ist aber nicht unbedingt eine beruhigende Bestätigung dieser Theorie, und deshalb ist sich auch Onysko bewusst, dass trotz eines solch positiven Fazits der Übergebrauch von Anglizismen zu negativen Reaktionen führen kann und dass vorerst keine Entwarnung gegeben werden kann. Verstärktes Sprachbewusstsein ist nötig und muss gefördert werden. Aufgrund seines Gleichgewichts zwischen Begeisterung über die Produktivität des Deutschen (die, auch wenn vom Leser nicht immer gut geheißt, trotzdem erfrischend ist) und impliziten Warnungen vor der haltlosen ›Verhunzung‹ ist dieser Beitrag besonders gelungen.

Der Aufsatz von David Yeandle beschäftigt sich mit dem Genus von Lehnwörtern (der sich normalerweise am Genus in der Lehnsprache orientiert). Da ein ähnlicher Prozess in einer (grammatisch) genuslosen Sprache wie dem Englischen natürlich nicht so einfach ist, können wir bei Yeandle Interessantes darüber lesen, wie das Genus ›moderner‹ Anglizismen entschieden wird. Beispielsweise gelingt es Yeandle, zahlreiche Anglizismen auf frühere Sprachkontakte zurückzuführen, wie etwa Wörter, die über das Französische ins Englische kamen und heute als Anglizismen im Deutschen zuhause sind – wahrlich eine faszinierende Entdeckungsreise durch die Etymologie. Außerdem nützlich ist eine Liste mit Regeln zum Genus von Anglizismen (82–83).

Eva Wittenberg und Kerstin Holz berichten über *Kiezdeutsch* und untersuchen, in wie weit die Anglizismen, die wir in der allgemeinen Jugendsprache finden, teilweise durch türkisch-arabische Elemente ersetzt werden. Forschungsgrundlage sind einmal Selbstaufnahmen von Kiezdeutschsprechern und zum anderen Profilsseiten und Gästebucheintragungen aus sozialen Netzwerken. Als Fazit lernen wir, dass auch im Kiezdeutschen Anglizismen als »cool« verwendet werden, dass es aber fließende Übergänge zwischen englischen und multiethnischen Elementen (teilweise in synonyme Verwendung) gibt. Kiezdeutsch erweist sich also als sehr kreativ, obwohl es wohl nur Eingeweihte verstehen können.

Die Arbeit von Rudolf Muhr informiert uns über Anglizismen und Pseudoanglizismen in Österreich seit 1945. Bis in die 1970er Jahre scheint in Österreich eine Art Bewegung gegen die »Engländerei« (128) geherrscht zu haben. Erst dann begann eine systematische Forschung zu Anglizismen und deren Gebrauch in Österreich. Muhr stellt viele der wichtigsten Arbeiten separat vor und gibt am Ende eine Liste von 25, in erster Linie statistischen, »Ergebnissen« über Anglizismen im österreichischen Deutsch.

In der Schweiz ist Englisch »cool«, so cool, dass sich Englisch (oder *Swinglisch* bzw. *Zwinglisch* in Zürich) zu einer *lingua franca* entwickelt zu haben scheint. Nach

Lektüre des ausgezeichneten Artikels von Felicity Rash gewinnt man den Eindruck, dass es den Deutschschweizern peinlich ist, ihre Muttersprache zu verwenden. Rush spricht von »progressive anglicisation« (173) und belegt den Umfang der Anglisierung mit Hilfe vieler Beispiele. Besonders in der Tourismusindustrie scheint Englisch das Deutsche fast vollkommen verdrängt zu haben, was damit (von der Schweizer Tourismusindustrie) gerechtfertigt wird, dass 80 % der Touristen in der Schweiz kein Deutsch verstehen. Natürlich, so Rush, gibt es auch Ablehnung gegen die Verenglischung, was damit zu tun hat, dass es grammatische Unklarheiten gibt, die den Gebrauch erschweren. Trotzdem scheint es leider unmöglich zu sein, dem Englischen in der deutschsprachigen Schweiz Einhalt zu gebieten.

Im Beitrag von Gerald Newton kommt das Luxemburgische zu Wort und bietet einen guten Abschluss der drei Arbeiten, die sich nicht mit der Bundesrepublik Deutschland befassen. Newton untersucht den Einfluss des Englischen an Hand von Wörterbucheinträgen. Wir lernen viel Historisches und viel zu Sprachverwandtschaften. Im Aufsatz von Falco Pfalzgraf geht es dann um Sprachpurismus im Zeitalter der Globalisierung. Obwohl das Hochdeutsche Anglizismen assimiliert und kreativ verwendet, sie von Gruppensprachen wie Kiezdeutsch als linguistische Versatzstücke benutzt werden und man in der Schweiz fast nur noch Englisch zu sprechen scheint, gibt es natürlich auch die, die gegen die kulturelle »Kolonisierung« (220) der anglo-amerikanischen (Sprach-)Kultur aufbegehren. Pfalzgraf untersucht Mitteilungen des *Vereins Deutsche Sprache* und berichtet über einen sprachlichen »Neopurismus« (217), den er auf die deutsche Identitätskrise, hervorgerufen durch sozio-historische Umstände (Mauerfall, Zerfall des Ostblocks, Globalisierung, ...) zurückführt. Ein interessantes Beispiel für die zu Beginn von Jaworska bereits angesprochene neue, erweiterte Richtung von Sprachforschung als sozio-kulturellem Arbeitsfeld.

Abschließend finden wir einen Beitrag, der eigentlich nicht in das Konzept des Buchs passt, aber trotzdem sehr interessant zu lesen ist. Melani Schröter hat die englisch- und deutschsprachige Presse im Bundestagswahlkampf 2005 ausgewertet und sich dabei auf den Vergleich Thatcher – Merkel konzentriert. Was genau der Artikel in dieser Sammlung soll, ist unklar, aber Schröter liefert eine ansprechende Untersuchung zur Frage, wie sich die Tatsache, dass die Presse Merkel als die mögliche politische Erbin der Ikone Thatcher beschrieb, in den Pressestimmen beider Länder niederschlug. Dieser Beitrag ist eher ein soziologischer, interpretiert allerdings das Konzept »Sprachkontakt« anders. Ein ungewöhnlicher, aber nicht unbedingt unpassender Abschluss einer erfolgreichen Veröffentlichung.

Zusammen und einzeln gelingt es den Beiträgen in der vorliegenden Publikation, das Interesse des Lesers durchweg zu erhalten – mal mehr, mal weniger, aber man ist nie gelangweilt, jeder für sich lädt zum Weiterforschen ein, umfangreiche



Literaturangaben und Beispiele erleichtern dies. Besonders schön ist, dass viele der Arbeiten auch (indirekt) zum Weiterlesen und -hören animieren. Halten Sie Augen und Ohren offen, wenn Sie von den Varietäten des Deutschen umgeben sind, aber auch, wenn sie Englisch hören und lesen. Sprachen leben. Wir mögen das nicht immer positiv finden, aber es ist auf jeden Fall interessant.

► Ragaz, Christoph:

**Was macht Texte verständlich? Ein Leitfaden aus der Praxis für die Praxis.**

Bern: hep, 2009. – ISBN 978-3-03905-439-8. 176 Seiten, € 23,-

(Beate Herberich, Wiesbaden)

Stellen wir uns vor, wir sind mit einem großen Rucksack von Sprachproviant unterwegs. Der Rucksack wiegt schwer – im Laufe eines Lebens sammelt sich viel an. Wenn man sein Buch liest, so verspricht der Autor Christoph Ragaz, und die enthaltenen Beispiele überdenkt, ist es, als würde man sich in einer Sprachherberge niederlassen. Dort kann man den Rucksack auspacken, den Proviant überprüfen, Überflüssiges herausnehmen und Neues, Nützliches, hineinpacken, bevor man den Weg mit einem leichteren, aber besser gepackten Rucksack fortsetzt. Konkret bedeutet das: Man wird in die Lage versetzt, in kürzerer Zeit bessere Texte zu verfassen.

Ein schönes Bild. Aber hält das Buch auch, was es verspricht? Beim ersten Durchblättern sticht zuerst die übersichtliche Gliederung ins Auge. Jedes der 11 Kapitel hat zahlreiche Unterpunkte. Die meisten Kapitel sind wiederum in zwei Teile gegliedert: in einen Theorieteil und einen Praxisteil mit Originaltexten, Optimierungen und Kommentaren. Die Beispiele stammen, wie Ragaz im Vorwort erklärt, aus Seminaren, die er selbst gehalten hat: »Während 18 Jahren und in über 200 Seminaren mit unterschiedlichsten Berufsleuten, von denen die meisten täglich schreiben, habe ich eine Methode entwickelt und erprobt, die Erwachsene darin unterstützt, gute Texte zu schreiben.« (9) Im Mittelpunkt dieser Methode steht der für die Verständlichkeit von Sätzen zentrale Satzbausatzbau. Er wird nach einer Einführung über die Leistungen des Kurzzeitgedächtnisses und einem Kapitel über nötige Informationen, die es von den überflüssigen zu trennen und am besten in gehirngerechten Portionen zu formulieren gilt, ausführlich im Kapitel 3 behandelt. Elementare Satzstrukturen werden durch Bausteine in den Farben Rot, Rosa und Weiß hervorgehoben. Suggestive Bilder wie der rote Staubsauger als Hinweis, dass entbehrliche Informationen gestrichen werden müssen, dienen der Auflockerung.

In den folgenden Kapiteln werden der Text als satzübergreifende sprachliche Struktur (Kap. 4), Wörter und Wendungen (Kap. 5), das Passiv (Kap. 7), Tempus-system (Kap. 8) und die indirekte Rede (Kap. 9) behandelt. Hier bieten die

Theorieteile neben der bereits erwähnten, gut verständlichen und farblich unterlegten Darstellung wenig Neues. Sie beinhalten hauptsächlich grammatikalische Erläuterungen, die man auch in anderen Werken zur deutschen Grammatik finden kann. Was man in anderen Büchern aber nicht findet, sind die Praxisteile. Sie enthalten zahlreiche Textabschnitte, denen eine optimierte Version mit Kommentar gegenübergestellt ist. Die durchgeführten Änderungen sind rot markiert und auf einen Blick sichtbar. Selbst Schreibprofis werden hier Vergnügen daran finden, zu den Beispielen eigene Lösungen zu entwerfen, bevor sie die vorgeschlagene Optimierung lesen. Noch ein Pluspunkt: »Die Optimierungen sind meist die Ergebnisse intensiver Diskussionen in den Seminaren« (10), betont Ragaz. Sie entspringen also nicht nur dem subjektiven Sprachempfinden des Autors, sondern zeigen exemplarisch, welche Anforderungen die »Allgemeinheit« (in diesem Fall die Seminarteilnehmer) an Sprachqualität stellt. Das ist für professionelle Vielschreiber, deren Texte auf die jeweiligen »Zieller« zugeschnitten sein müssen, durchaus interessant.

Lesenswert ist auch das Kapitel 6 über die Darstellung von Texten in der Textverarbeitung mit nützlichen Tipps zum Layout, das Kapitel 10 über die sprachliche Gleichbehandlung von Frauen und Männern, das Kapitel 11 über die neue deutsche Rechtschreibung und das angefügte Glossar im Kapitel 12 mit Begriffen zu Grammatik und Linguistik. Hier findet der Leser in kurzer und prägnanter Form Antworten auf gängige Fragen zum aktuellen Sprachgebrauch, nach denen er in anderen Büchern bisweilen mühsam suchen muss.

*Fazit:* Christoph Ragaz bezeichnet sein Werk im Untertitel als *Leitfaden aus der Praxis für die Praxis*. Und genau da liegt die Stärke des Buches: Schreibanfänger oder Interessierte der deutschen Sprache können es systematisch durcharbeiten und die eigene Schreibkompetenz verbessern. Profischreiber können sich einzelne Kapitel oder Texte herauspicken oder das Buch zum Schmökern und schnellen Nachschlagen verwenden. Ein nützlicher Begleiter ist es in jedem Fall!

- Ricci Garotti, Federica; Stoppini, Lucia (Hrsg): **L'acquisizione della lingua straniera nella scuola d'infanzia: una ricerca con bambini dai tre ai sei anni**. Perugia: Guerra Edizioni, 2010 (Avamposti di glottodidattica). – ISBN 978-88-557-0317-8. 176 Seiten, € 17,50

(Beate Baumann, Catania / Italien)

Als in den 1990er Jahren 25 Expertinnen und Experten aus 18 Ländern die Grundprinzipien zum frühen Fremdsprachenlernen in den *Nürnberger Empfehlungen* festlegten, wurden in einigen Vorschulen des in der Provinz Trient gelegenen Fassatals die ersten Projekte zum frühen mehrsprachigen Lernen (Italienisch / Ladinisch) vom Provinzverband der Vorschulen durchgeführt.

Diese positive Erfahrung mündete wenige Jahre später in die Konzeption und Umsetzung des so genannten LESI-Projektes (Lingue Europee nella Scuola dell'Infanzia), das drei- bis sechsjährige Kinder im Vorschulbereich an die englische und deutsche Sprache heranführen sollte, und zwar nach dem Grundsatz, dass frühzeitiger Spracherwerb natürlich, spontan und ohne Schaden für die Kinder erfolge, so der bekannte italienische Fremdsprachendidaktiker Paolo Balboni in der Einführung des vorliegenden Bandes (9). In den fünf folgenden Beiträgen werden sowohl die neuesten wissenschaftlichen Entwicklungen im Bereich des frühzeitigen Spracherwerbs nachgezeichnet als auch die konkrete Umsetzung des LESI-Projektes und die diesbezüglichen Ergebnisanalysen umfassend dargelegt.

Ein zentrales Anliegen der im vorliegenden Band dokumentierten Erfahrungen besteht nach Lucia Stoppini, Mitherausgeberin und Vorsitzende des Trienter Provinzverbandes der Vorschulen, in der Einwirkung auf die politischen Bildungsinstitutionen mit dem Ziel, Mehrsprachigkeit im derzeit monolingual geprägten italienischen Schulbereich zu fördern, denn der »Monolinguisimus kann eine Krankheit sein [...], doch vom Monolinguisimus kann man auch geheilt werden« (12).<sup>1</sup>

In ihrem einführenden Beitrag erläutern die Koordinatorinnen des LESI-Projektes (Gianna Angeli, Lorenza Ferrai, Bruna Rinaldi, Ilse Maria Petersen) die dem Projekt zugrunde liegenden Grundsätze und Zielsetzungen sowie organisatorische Aspekte: In dem heute 60 Schulen und ca. 3000 Kinder involvierenden Projekt wird die Annäherung an die Fremdsprachen Englisch bzw. Deutsch als ein in erster Linie pädagogisches Vorhaben verstanden, das den Kindern nicht nur fremdsprachliches Wissen vermitteln soll, sondern sie an andere Kulturen, Gewohnheiten, Lebensweisen heranführt und sie mit ihnen in Kommunikation treten lässt. Die Entdeckung des Phänomens der Andersheit, aber auch der Gleichheit autochthoner und allochthoner Kinder sind zentrale Grundprinzipien, die auf organisatorischer und didaktischer Ebene umgesetzt werden müssen. Dies soll durch den Einsatz von Lehrpersonal erfolgen, das zum einen aus den Schulen selbst stammt, über eine hohe Kompetenz in der Fremdsprache (mindestens B1-Niveau) verfügt und gezielt sprachdidaktisch aus- und fortgebildet wird. Zum anderen handelt es sich um externe (vorwiegend muttersprachliche) Sprachexpertinnen, die eng mit den internen Kolleginnen auch in Bezug auf die Planung didaktischer Aktivitäten zusammenarbeiten.

Um die Leitfragen der folgenden Beiträge zu beantworten (z. B. Wie reagiert ein drei- bis fünfjähriges Kind, wenn ein Erwachsener sich nicht in seiner Muttersprache, mit deren Erwerb es zur gleichen Zeit beschäftigt ist, mit ihm spricht? Welche fremdsprachlichen Elemente ist es in der Lage zu verstehen und aufzunehmen? Auf welche Weise interagiert diese neue Sprache mit seiner

Erstsprache? Wie müssen die Bedingungen in quantitativer und qualitativer Hinsicht beschaffen sein, damit diese Erfahrung sich vorteilhaft auf das Kind auswirkt?), werden in dem Beitrag von Federica Ricci Garotti, ebenfalls Mitherausgeberin des vorliegenden Bandes, behandelt, die die wissenschaftlich-theoretischen Voraussetzungen zum Spracherwerb und damit auch die begründungstheoretischen Rahmenbedingungen des LESI-Projektes äußerst ausführlich erörtert.

Den ersten Grundbaustein der theoretischen Plattform des LESI-Projektes bilden die Begriffskonzepte der Generativen Grammatik Noam Chomskys – insbesondere der Zusammenhang von angeborener Sprachfähigkeit, Sprachkompetenz und Performanz, LAD, Universalgrammatik und spezifischer Parameter – sowie die Erkenntnisse der Kognitionswissenschaften und der damit verbundenen Neurowissenschaften, vor allem in Bezug auf die Differenzierung von morphologisch-syntaktischer, semantisch-lexikalischer und phonetisch-phonologischer Spracherwerbsebene. Dass sich dieser Ausgangspunkt jedoch als unzureichend erweist, bezeugt der Verweis auf die Tatsache, dass das Kind eine kommunikative Kompetenz erwirbt, die weit über das Grammatikwissen hinausgeht und bei der Bedeutungskonstruktion mit kontextuellen und interaktionalen Aspekten verbunden ist. Diesbezüglich führt Ricci Garotti die Theorien George Herbert Meads, des Vertreters der Chicagoer Schule und Vorläufers des Symbolischen Interaktionismus, ein, der das Verhalten als soziales Phänomen beschreibt, das auf der Interaktion zwischen Mensch und Umwelt beruht. Der Mensch wird sich seiner Identität erst durch die verbale und nonverbale Kommunikation mit den anderen bewusst, die ihm die Bedeutungskonstruktion ermöglicht. Sprache ist damit »ein Gegenstand der und für die Kommunikation« (38). Dieser Gegensatz zwischen den Positionen Chomskys und Meads stellt nach Ricci Garotti das Leitmotiv für den Grundkonflikt in der Geschichte der Linguistik des 20. Jahrhunderts dar. Ausgehend von diesen Vorüberlegungen wird für das LESI-Projekt eine begründungstheoretische Grundlage entwickelt, die eine Integration des nativistischen Ansatzes Chomskyscher Prägung und des Interaktionismus im Sinne Jerome S. Bruners vorsieht, wonach die angeborenen Fähigkeiten zum Erfassen der Sprache durch kulturelle Einflüsse aktiviert werden müssen. Dabei besteht das Hauptanliegen der LESI-Studie nicht im Nachweis bestimmter Mechanismen beim Fremdsprachenerwerb, sondern in der Offenlegung der Bedingungen, die den Fremdsprachenerwerbsprozess in Gang setzen.

Im Rahmen der weiteren Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Positionen, die durch eine ständige Fokusverschiebung von internen und externen Elementen geprägt ist, werden zwei Standpunkte näher beleuchtet, die auch für die Analyse der Projektergebnisse relevant sind. Es handelt sich dabei zum einen um die Unterscheidung von explizitem und implizitem Gedächtnis, denen der Neuropsych-

chologe Franco Fabbro jeweils die offenen bzw. geschlossenen, in der Universalgrammatik verankerten Wortklassen zuordnet, zum anderen um die so genannte Bierwisch-Formel, die die Frage nach der Priorität des Inputs oder der durch Lernstrategien unterstützten angeborenen Fähigkeiten bei der Hervorbringung der Grammatik einer Sprache aufwirft.

Der Weg zur Problematik des frühen Fremdspracherwerbs führt zunächst über die Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der Zweitspracherwerbsforschung, die die Autonomiehypothese der Generativen Grammatik auch beim Erwerb der Zweitsprache zu bestätigen scheinen, was von Rosemarie Tracy (1990) überspitzt als »Spracherwerb trotz Input« formuliert wird. Auch zum Thema Bilinguismus, das für die Grenzregion des Trentino-Alto Adige besonders relevant ist, werden Forschungsergebnisse angeführt, die belegen, dass zweisprachige Sprecher über ein einziges lexikalisches System verfügen, das sich im Laufe der Entwicklung des spezifischen Wortschatzes der jeweiligen Sprachen ausdifferenziert, während der Erwerb der Syntaxstruktur im Wesentlichen in den ersten 36 Lebensmonaten des Kindes erfolgt. In Bezug auf den frühen Fremdspracherwerb betont die Autorin, dass das primäre Anliegen des LESI-Projektes nicht in der Messung von Fremdsprachenkenntnissen liegt, sondern auf die Erforschung des Potentials von Kindern im Vorschulalter ausgerichtet ist, eine Fremdsprache auf natürliche Weise zu erwerben. Dies wird durch die Heranziehung von Erhebungsmethoden verwirklicht, die direkte Beobachtungen, Video- und Audioaufzeichnungen sowie das Führen von Tagebüchern seitens der Lehrpersonen umfassen, um die Aktivitäten und Interaktionen aller am Projekt Beteiligten in und außerhalb der Klasse zu dokumentieren. Ein entscheidender Faktor ist hierbei die Grundannahme, dass die Motivation der Kinder nicht durch das Prinzip der Akkulturation (vgl. Clahsen 1988) bestimmt ist, sondern durch Faktoren wie Freude, Interesse, Natürlichkeit und positive Emotionen.

Sabine Sticker behandelt in ihrem Beitrag die Anfangsphase des Kontaktes mit der neuen Fremdsprache, die vom Nicht-Verstehen bis zu den ersten spontanen Sprachproduktionen reicht. In dieser so genannten »stillen Phase« (83) kann davon ausgegangen werden, dass das Nicht-Verstehen der Fremdsprache für die Kinder kein sonderlich schwerwiegendes Problem darstellt, sondern ihnen als Phänomen auch aus dem L1-Erwerb bekannt ist. Demnach sind sie auch in der Fremdsprache in der Lage, Äußerungen – auch unter Rückgriff auf all ihre Sinne (Intellekt, Gefühle, Körper) – global zu verstehen, intuitiv Vermutungen und Hypothesen zu entwickeln, kommunikative Ziele zu erkennen sowie Perspektiven anderer zu übernehmen. Unabdingbar ist jedoch ein solides Vertrauensverhältnis zu den Lehrpersonen, das ihnen Sicherheit verleiht, sie Strategien zur Überwindung des Nicht-Verstehens entwickeln lässt, so dass sie in die Lage versetzt werden, typische Vokal-Konsonanten-Kombinationen, den

Anfang und das Ende eines Wortes und schließlich das Wort in seiner Ganzheit zu erfassen. Voraussetzung für diese Fähigkeit ist eine Erziehung zum bewussten Sprachhören, das durch spielerische Aktivitäten trainiert werden kann. Wichtig ist dabei, dass sich die Lehrpersonen vorwiegend in der Fremdsprache an die Kinder wenden, auch wenn diese ihre Antworten in der Muttersprache formulieren, wobei jedoch ein Rückgriff auf die L1 seitens der Lehrerinnen – beispielsweise in emotional problematischen Situationen – postuliert wird. Ebenso stellt die adäquate Strukturierung und Gestaltung des sprachlichen Inputs auf inhaltlicher, phonetischer, lexikalisch-syntaktischer und interaktionaler Ebene einen wesentlichen Faktor zur Förderung des Outputs dar, der in der allerersten Phase aus L1-Äußerungen mit z.T. sehr interessanten fremdsprachigen Einwortproduktionen und Code-Switching-Phänomenen (z. B. »schnellissimo«, 101) besteht.

Eine Analyse der im LESI-Projekt produzierten sprachlichen Äußerungen in englischer Sprache nimmt David Newbold anhand der Auswertung von Daten vor, die sich vorwiegend auf die in den Lehrertagebüchern vermerkten relevanten Ereignisse sowie vier Videoaufzeichnungen beziehen. Obgleich als Gesamtbilanz nach ein bis zwei Jahren LESI-Projekt keine bedeutende Zunahme bzw. Verbesserung der sprachlichen Produktion (max. 50 Wörter) festgestellt werden kann, konnten in diesem Bereich trotz der relativ geringen Anzahl sprachlicher Äußerungen einige interessante Aspekte beobachtet werden, wie beispielsweise die Bildung langer, schwer auszusprechender und ungewöhnlicher Wörter (*butterfly, squirrel, baking powder*) und Bedeutungserweiterungen (z. B. *easter bunny* steht allgemein für Kaninchen). Häufig auftretende Phänomene sind hingegen die Strategie des *Foreignisation* (z. B. Tilgung des Endvokals des italienischen Substantivs, *cart* statt *carta*; Konjugation des englischen Verbs nach den Regeln der italienischen Grammatik, *cuttiamo*) sowie das Code-Switching, das zum Entstehen einer Mischsprache führt. Deutlich bemerkbar macht sich eine Tendenz zum direkten Transfer aus dem Italienischen (Verdopplungen wie *yes, yes* oder bei Komposita-Bildungen: *ballsnow* statt *snowball*) und zu Wiederholungen routine- und formelhafter Ausdrücke, die die Kinder von den Lehrpersonen übernehmen. Es konnte zwar kein bedeutender Zuwachs der englischen Sprachkenntnisse verzeichnet werden, doch wurde dennoch ein zentrales Projektziel erreicht, nämlich bei den Kindern das Bewusstsein zu schärfen, dass außer ihrer eigenen auch andere Sprachen und Kulturen existieren, und diesen gegenüber eine positive Haltung zu entwickeln.

Über eine äußerst umfangreiche Anzahl an Informationen verfügt das Projekt zur deutschen Sprache (Beteiligung von ca. 100 Kindern), bei dem Federica Ricci Garotti die Daten der Lehrertagebücher, Beobachtungsprotokolle und wörtlichen Transkriptionen der Video- und Audioaufzeichnungen bzgl. der

spontanen Äußerungen der Kinder in der Interaktion ausgewertet hat. Dabei konnten zwei Gruppen ausdifferenziert werden, von denen ein relativ kleiner Anteil sprachlich korrekte Äußerungen in der L2 Deutsch mit richtiger Verbposition (V2, VE) hervorbrachte und zwischen den beiden Sprachsystemen Deutsch-Italienisch problemlos zu unterscheiden verstand. Schwer zu klären scheint allerdings die sich in diesem Zusammenhang ergebende Frage, ob dies als Zeichen für einen natürlichen Syntaxerwerb im Sinne der Chomskyschen Autonomiehypothese oder als einfache Reproduktion des vorausgegangenen Inputs zu werten ist.

Die weitaus umfangreichere Gruppe der Sprachproduktionen enthält Verbformen in italienischer Sprache. In diesen Mischproduktionen finden sich keine Präpositionen, Possessiv- und Personalpronomen in deutscher Sprache, wohl aber Adjektive, Substantive, Artikel und Negationen. Auf syntaktischer Ebene lässt sich eine Übertragung der italienischen Wortstellung beobachten (z. B. bei der Nachstellung des attributiven Adjektivs nach dem Substantiv), was auf eine frühzeitige Fossilisierung der syntaktischen Strukturen in der Muttersprache verweist.

Die Autorin kommt zu dem Schluss, dass Kinder im Vorschulalter durchaus in der Lage sind, unterschiedliche Sprachsysteme zu erwerben. Obgleich sich der frühkindliche Fremdspracherwerb langsamer als der L1-Erwerb vollzieht, scheint er dennoch durch einen unbewussten, autonomen und natürlichen Mechanismus gesteuert zu werden. Eine ebenso zentrale Bedeutung spielt die Frage nach dem quantitativen und qualitativen Input und dem Situationskontext, in dem der Input erfolgt, zwei wesentliche Faktoren, die es in Zukunft noch näher zu erforschen gilt.

So versteht sich diese Projektstudie als *work in progress*, zumal neue Perspektiven auf das Thema »frühkindlicher Spracherwerb« denkbar und wünschenswert wären, beispielsweise durch die Durchführung von Longitudinalstudien, die den Fremdspracherwerbsprozess über einen längeren Zeitraum verfolgen und dementsprechend Erkenntnisse für die wissenschaftliche Forschung und Hinweise für mögliche didaktische Neuorientierungen liefern können.

### Anmerkung

1 Die italienischen Originalzitate wurden von der Rezensentin übersetzt.

### Literatur

Tracy, Rosemarie: »Spracherwerb trotz Input.« In: Rothweiler, Monika (Hrsg.): *Spracherwerb und Grammatik*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1990, 22–49.

Clahsen, Harald: *Normale und gestörte Kindersprache. Linguistische Untersuchungen zum Erwerb von Syntax und Morphologie*. Amsterdam: Benjamins, 1988.

- Riedner, Renate; Steinmann, Siegfried (Hrsg.):  
**Alexandrinische Gespräche. Forschungsbeiträge ägyptischer und deutscher Germanist/inn/en.** München: iudicium, 2008. – ISBN 978-3-89129-927-2. 376 Seiten, € 35,-

(Wolfgang Braune-Steininger, Ehringshausen)

Die Beiträge des Bandes basieren hauptsächlich auf Vorträgen, die ägyptische und deutsche Germanisten mit finanzieller Unterstützung vom DAAD zwischen 2004 und 2007 in der ägyptischen Mittelmeermetropole Alexandria hielten. Wie die Herausgeber in ihrem Vorwort mitteilen, besteht das Fach Germanistik in Ägypten seit mehr als vierzig Jahren und hat sich dabei »zur größten und avanciertesten Germanistik in der arabischen Welt entwickelt« (9).

Trotz dieser Bedeutung und der weiteren schwerwiegenden Tatsache, daß die meisten ägyptischen germanistischen Publikationen auf Deutsch geschrieben sind, ist ein überregionaler und transnationaler Austausch bisher noch kaum in Gang gekommen. »Zentrales Anliegen des vorliegenden Bandes ist es deshalb, Beiträge über den begrenzten Rezeptionsrahmen der ägyptischen germanistischen Community hinaus ›ins Gespräch zu bringen.« (10)

Nachdem Andrea Albrecht Konturen der literaturwissenschaftlichen Kulturtransferforschung in Zeiten der Globalisierung aufgezeigt hat, setzt sich Tarik A. Bary kritisch mit der bereits von Adorno problematisierten *Kulturindustrie* und den von ihr erzeugten Illusionen und Manipulationen auseinander. Seine resümierenden Thesen sehen vor allem die individualisierende Wirkung der Kulturtechnik *Lesen* gefährdet, etwa: »Passive Rezeption tritt an die Stelle der aktiven und interaktiven Rezeption der Literatur« (48), oder: »Die Darstellung der Welt mittels Bildern als endgültige und eindeutige Summe von Tatsachen ersetzt die literarische Darstellung der Welt und des Menschen als mehrdeutige und interpretationsbedürftige Phänomene. Damit wird auch jede Möglichkeit des transzendentalen Denkens beseitigt.« (48)

Höchst aufschlußreich ist die kulturkomparative Studie von Marwa Belal, die Funktion und Bedeutung der Textsorte *Rundschriften* im Deutschen und Arabischen vergleicht und deren Relevanz für die Öffentlichkeitsarbeit hervorhebt. Ebenso ergiebig ist Rand Elnashars vergleichende Untersuchung rhetorischer Phänomene in europäischer und arabischer Literatur sowie deren gegenseitige Beeinflussung. Sayed Fathalla vermag in seiner Interpretation von Heines Ballade *Das Sklavenschiff* den engagierten Impetus von Kunstpoesie aufzuzeigen, ohne dass der ästhetische Anspruch und die politische Stoßrichtung miteinander in Konflikt geraten. Damit trägt Fathalla auch zur größeren literaturwissenschaftlichen Verbreitung des Dichters am Nil bei, denn Heine ist, wie die Herausgeber zur großen Überraschung sagen, ein Autor, »der in der ägyptischen Germanistik bislang noch kaum Beachtung gefunden hat« (13)!



Während Norbert Greiner die Position des Übersetzers als »Grenzüberschreiter« (111) sieht und für eine Übersetzungsforschung weg von nationalliterarischer Fixierung plädiert, stellt Ortrud Gutjahr ihre Lesart von Emine Sevgi Özdamars *Die Brücke vom goldenen Horn* als eines interkulturellen Bildungsromans vor. Dabei werden wesentliche Typika dieses Erzählgenres benannt, etwa: »Die Überwindung eines Lebensmodells, das durch die Herkunft vorherbestimmt scheint, impliziert im interkulturellen Bildungsroman zumeist die Erinnerung an die Kindheit in einer anderen Kultur.« (131)

Salah Helal zeigt in seiner Studie über die Liedkunst von Heinrich von Morungen, wie auch kulturkomparative mediävistische Studien über die Lyrik des 13. Jahrhunderts innovative Interpretationen hervorbringen können: »Die arabischen Beispiele aus demselben Zeitraum könnten interessante Parallelen zwischen der deutschen und der arabischen Mittelalterliteratur aufweisen, die neue Horizonte im Kulturdialog eröffnen dürften.« (149)

Als konzise philologische Basislektüre empfiehlt sich die Übersicht von Ernest W. B. Hess-Lüttich über »Textbegriffe der Sprach-, Literatur- und Medienwissenschaften im Zeichen technischer Umbrüche« (154–168). Eva Neulands Perspektivierung von sprachlicher Höflichkeit als Schlüsselkompetenz für die interkulturelle Kommunikation zeigt, wo künftige ergiebige Forschungsfelder germanistischer Linguistik liegen. Dabei distanziert sich Neuland vom hierarchischen Gefälle zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik und betont darüber hinaus sogar, wie der Außenblick »aus anderen kulturellen Erfahrungen, Wissenschaftstraditionen und Kommunikationsprozessen nicht nur zur Veränderung von herkömmlichen, sondern zur Entwicklung neuer Fragestellungen und Gegenstandsfelder« (169) beitragen kann.

Von den deutschsprachigen Gegenwartsauteuren ist Botho Strauß mit seiner Erzählung *Die Widmung* Thema einer differenzierten Auslegung von Suzan Radwan. Jochen Rehbein befasst sich in seiner linguistisch orientierten Studie über Vorurteile mit einem der wichtigsten Forschungsgebiete interkultureller Wissenschaften. Sie gründet auf der These, »dass Vorurteile spezifische Formen gesellschaftlichen Wissens annehmen« (199).

Renate Riedner und Siegfried Steinmann legen in ihrer Übersicht über Entwicklungslinien und Perspektiven der Germanistik in Ägypten (239–257) nachdrücklichen Wert auf einen deutsch-ägyptischen wissenschaftlichen Dialog »auf Augenhöhe« und ohne tagespolitisch motivierte Ressentiments von deutscher Seite. Dass konfrontativ angelegte Grenzbeziehungen auch in die wissenschaftlichen Austauschbeziehungen hineinwirken, wird insbesondere da deutlich, wo von deutschen Wissenschaftlern als »westlich« qualifizierte Konzepte der Aufklärung und Kritik in simplifizierender Weise einem scheinbar invarianten und kritikfeindlichen, als »islamisch« qualifizierten Wissenschaftskonzept gegenübergestellt werden (253).

Schillers Ballade *Das verschleierte Bild zu Sais* gehört zu den Texten deutscher Literaturgeschichte, deren Stoffvorlagen auch aus ägyptischer Kultur stammen.

Die Interpretation von Iman Schalabi, die auf Klassikern der Leserforschung wie Roman Ingarden und Wolfgang Iser aufbaut, beweist, wie der philologische Außenblick belebend auf die teilweise schon monotone Klassikexegese in der Bundesrepublik wirken kann.

Die hier besprochenen Aufsätze und die im Band nachfolgend vorgestellten Projekte junger ägyptischer Germanistinnen und Germanisten zeigen eindrucksvoll, dass aus der Auslandsgermanistik eminent wichtige Forschungsbeiträge kommen, die den Vergleich mit den ›Inländern‹ nicht mehr zu scheuen brauchen. Es bleibt zu hoffen, dass Mittlerorganisationen wie der DAAD weiterhin solche relevanten interkulturellen Projekte wie die *Alexandrinischen Gespräche* fördern.

► Römer, Christine; Matzke, Brigitte:

**Der deutsche Wortschatz. Struktur, Regeln und Merkmale.** Tübingen: Narr, 2009 (narr studienbücher). – ISBN 978-3-8233-6503-7. 250 Seiten, € 19,90

(*Joanna Kic-Drgas, Poznań / Polen*)

Das Phänomen des deutschen Wortschatzes ist eines der komplexeren Themen in der Sprachwissenschaft, und gerade dieser Frage ist das Buch von Römer und Matzke gewidmet. Der Untertitel *Struktur, Regeln und Merkmale* weist darauf hin, dass die Autorinnen einen Versuch unternommen haben, das Wissen aus dem Bereich zu systematisieren.

Das Buch basiert auf der *Lexikologie des Deutschen* (2003) derselben Autorinnen und besteht aus sechs Kapiteln, die einen Laien sehr strukturiert durch die stolprigen Straßen des deutschen Wortschatzes führen. Schon zu Anfang weisen die Autorinnen darauf hin, dass »das Buch keine speziellen linguistischen Vorkenntnisse voraussetzt« (Vorbemerkung), und diesem Beschluss folgen sie konsequent.

Im 1. Kapitel setzen sich die Autorinnen mit den Analyse kategorien des deutschen Wortschatzes auseinander. Ausgehend von de Saussure verweisen sie auf ein Mehrebenenmodell der Sprache, das sich in mehreren Niveaus (phonetisch-phonologisches, graphisches, morphologisches, syntaktisches, semantisches und pragmatisches) der Wortanalyse widerspiegelt. An die kurzen Erklärungen werden aussagekräftige Beispiele, Grafiken und Bilder angeschlossen. Ein weiterer Teil des Kapitels ist den vielen Facetten der Phraseologismen (auch sozialen und kulturellen Aspekten) gewidmet und wird laienfreundlich mit Beispielen und weiterführender Literatur ergänzt.

Das 2. Kapitel beinhaltet Überlegungen zum Zeichen als Ausdruck der Sprache. Die Grundlagen der weiteren Schlussfolgerungen und Aufgaben werden durch Zeichenmodelle untermauert. Im weiteren Teil des Kapitels wird das Wort als sprachliches Zeichen charakterisiert. Das Kapitel wird mit Übungsaufgaben abgeschlossen.

Das darauf folgende Kapitel (3) wendet sich den lexikalischen Subsystemen zu. Der erste Teil des Kapitels stellt eine Auseinandersetzung mit dem Bereich der kognitiven Linguistik dar. Es wird der Terminus des mentalen Lexikons, seine Eigenschaften und seine Funktionen angesprochen. Im zweiten Teil befassen sich die Autorinnen mit der Klassifikation des Wortschatzes auf der Basis zeitlicher und internationaler Markierung (Fremdwörter, Lehnwörter, Internationalismen). Weiterhin wird im Kapitel eine interessante Diskussion um den Standard und regionale Varietäten der Sprache geführt. Die Autorinnen ergänzen ihre Reflexion auch um die Lebensaltersprachen und die Geschlechtsdiskrepanz zwischen Sprachen (z. B. Frauensprache). Die im Kapitel gewonnenen Informationen können auch in Übungen nachgeprüft werden.

Im Kapitel 4 werden die Beziehungen zwischen den Wörtern behandelt. Zunächst nehmen die Autorinnen die semantischen Relationen unter die Lupe. Dann setzen sie den Fokus auf die Wortfelder. Das 5. Kapitel stellt eine Skizze zur »Beschreibung der Wortbildungsprozesse und ihrer Ergebnisse« (111) dar. Ihre Überlegungen beginnen die Autorinnen mit der Klassifikation von Morphemen, weiterhin beschreiben sie die Beschaffenheit der Morpheme in den Hauptwortbildungsarten. Die Schwerpunkte werden auf Komposition, Derivation und Kurzwortbildung gelegt, der Verlauf dieser Prozesse wird mit vielen Beispielen dargestellt. Eine empfehlenswerte Idee ist die Zusammenstellung aller Prozesse am Ende des Kapitels in tabellarischer Form.

Im letzten Kapitel (6) erläutern Römer und Matzke, welche Probleme mit der Wortbedeutungsanalyse verbunden sind und durch welche Merkmale die Wortbedeutung im Deutschen gekennzeichnet ist. Im zweiten Teil des Kapitels konzentrieren sie sich auf die Methoden der Wortbeschreibung. Eine Ergänzung dazu ist eine kursorische Beschreibung der bekanntesten Bedeutungswörterbücher für die deutsche Sprache. Im letzten Teil des Kapitels wird die Bedeutungsbeschreibung durch das Prisma der kognitiven Psychologie berücksichtigt.

Meiner Meinung nach ist der Versuch der beiden Autorinnen, ein durchsichtiges, gut strukturiertes Buch-Kompodium zum deutschen Wortschatz zu schreiben, völlig gelungen. In dem Buch von Römer und Matzke wird die Breite der wortschatzbezogenen Themen besprochen, und zwar auf zugängliche Art und Weise mit vielen Beispielen und Aufgaben zur Selbstkontrolle. Der einzige Nachteil des Buches ist der Mangel an Lösungsschlüsseln. Es wird zwar ein Link zur Internetseite (mit den Lösungen) gegeben, aber es wäre viel bequemer, wenn die Lösungen an das Buch angehängt wären. Trotz dieses kleinen Mangels ist das Buch in mehrfacher Hinsicht interessant und empfehlenswert.

## Literatur

Römer, Christine; Matzke, Brigitte: *Lexikologie des Deutschen. Eine Einführung*. Tübingen: Narr, 2003.

► Rojo, Ana:

**Step by Step. A Course in Contrastive Linguistics and Translation.** Bern: Lang, 2009. – ISBN 978-3-03911-133-6. 418 Seiten, € 48,20

(László Kovács, Szombathely / Ungarn)

Das Buch von Ana Rojo ist eine zugleich theoretische wie auch praktische Einführung in die Translationswissenschaft. In diesem Buch werden Übersetzungsprobleme anhand des Sprachenpaares Englisch-Spanisch behandelt. Der Band ist »bottom-up« gestaltet, die übersetzungsrelevanten Probleme werden also von der Wortebene ausgehend besprochen.

Kapitel 1 (*The Ins and Outs of Translation: A Puzzling Crosslinguistic Riddle*) ist eine Einführung in die Übersetzungswissenschaft; neben einer Definition von »Übersetzung« wird auch der Begriff »Äquivalenz« erklärt. Im 2. Kapitel (*Stepping up from the Bottom Level: The Translation of Words*) werden Übersetzungsprobleme auf der Wortebene beschrieben, u. a. Probleme mit Synonymen und Antonymen bzw. die von Hyperonymen, Hyponymen und Meronymen. Dabei werden auch übersetzungsrelevante Aspekte der Sapir-Whorf-Hypothese in die Untersuchungen einbezogen. Kapitel 3 behandelt die nächsthöhere Ebene: *Multi-word Structures: Translating Phraseological Units*. Hier wird u. a. die Übersetzung von Kollokationen und Idiomen beschrieben. In der Analyse der Übersetzungsschwierigkeiten spielen auch interkulturelle Unterschiede eine große Rolle. Kapitel 4 (*Above the Word: The Translation of Grammar*) behandelt Übersetzungsprobleme auf der Ebene der Grammatik. Vertieft werden Fragen zur Übersetzung von Genus, Zeitformen, Passiv, Diminutiven, Augmentativen und zusammengesetzten Wörtern besprochen. Das letzte große Kapitel spricht übersetzungsrelevante Fragen auf der Textebene an (*Beyond the Sentence: Exploring the Notion of Context*) und betont dabei auch kulturelle und situative Betrachtungsweisen; kognitive Aspekte von Texten bzw. des Textverstehens (z. B. Frames, Metaphern, Prototypen) werden besonders behandelt.

Das vorliegende Buch ist kein Handbuch für das Übersetzen in einem bestimmten Fachgebiet: Die Texte, Beispiele, Probleme sind also nicht fachgebietbezogen, sondern allgemein. Im Band sind Theorie und Praxis der Übersetzung miteinander verbunden: Die theoretischen Probleme werden in jedem Kapitel deduktiv, mit vielen Beispielen erklärt. Zu den behandelten Übersetzungsschwierigkeiten werden auch Lösungsvorschläge gemacht. Jedes Kapitel enthält am Ende Fragen, die zur Kontrolle des angeeigneten Wissens dienen. Nach den Fragen wird die weiterführende Literatur zum Thema des Kapitels eingehend beschrieben. Für Übungszwecke findet der Leser am Ende der Kapitel verschiedene Aufgaben.

Das benutzerfreundliche Buch ist methodisch durchdacht, Theorie und Praxis ergänzen einander. Die zahlreichen Beispiele erleichtern das Verstehen der behandelten Fragen der Übersetzung. Der theoretische Teil behandelt Fragen der

kontrastiven und kognitiven Linguistik; für das Lesen und Verstehen des Buches sind aber keine linguistischen Vorkenntnisse nötig, denn im Buch werden alle genannten linguistischen Konzepte, Termini bzw. Betrachtungsweisen ausführlich und verständlich erklärt.

Das Buch ist als Studienmaterial ausgelegt (für spanische Studenten, die aus dem Englischen ins Spanische übersetzen wollen) und ist als solches auch gut einsetzbar. Bei den einzelnen Aufgaben sind Ziele und Vorgehensweise der jeweiligen Übung ausführlich beschrieben, so dass es möglich ist, für jedes beliebige Sprachenpaar Aufgaben zu kreieren. Das Buch kann also dazu beitragen, übersetzungsrelevante Probleme auch im Zusammenhang mit der deutschen Sprache besser zu verstehen.

Der Rezensent will am Ende das Buch kurz mit Bakers (1992) klassischem Werk vergleichen. Das Buch von Baker ist »sprachenunabhängig« in dem Sinn, dass es kein Sprachenpaar bevorzugt; das von Rojo ist auf das Sprachenpaar Englisch–Spanisch ausgelegt. Bei Baker erfolgt die Betrachtung übersetzungsbezogener Probleme eher aus der Sicht der Textlinguistik bzw. Pragmatik. Rojo hingegen analysiert die Probleme in erster Linie aus der Sicht der Psycholinguistik bzw. der kognitiven Linguistik. Bakers Buch enthält weniger, methodisch weniger präzise beschriebene Aufgaben, im Vergleich sind bei Rojo mehr, methodisch ausführlicher beschriebene Aufgaben – aber nur für das genannte Sprachenpaar – zu finden. Bakers Buch ist (im Vergleich) eher theoriebezogen, Rojos eher praxisbezogen; der Rezensent würde Rojos Buch eher BA-Studenten, Bakers Buch MA-Studenten empfehlen, obwohl natürlich die in den Unterricht einbezogenen Sprachen bzw. Betrachtungsweisen (Textlinguistik vs. kognitive Linguistik) die Auswahl auch beeinflussen.

## Literatur

Baker, Mona: *In Other Words*. London: Routledge, 1992.

► Sanna, Simonetta (Hrsg.):

**Der Kanon in der deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft. Akten des IV. Kongresses der Italienischen Germanistenvereinigung Alghero, 27.–31.5.2007.** Bern: Lang, 2009 (Ricerche di cultura europea/Forschungen zur europäischen Kultur 24). – ISBN 978-3-03911-821-2. 296 Seiten, € 49,–

(Udo O. H. Jung, Bonn)

Der Kanon ist, folgt man der schulmäßigen Darlegung, »ein Korpus von Werken und von Autoren [...], das eine Gemeinschaft als besonders wertvoll und deshalb als tradierend wert anerkennt und um dessen Tradierung sie sich kümmert«. So werden Renate von Heydebrand und Simone Winko in dem hier zur Rezension

anstehenden Sammelband auf Seite 185 zitiert. Dass der Blick von außen – hier der der italienischen Germanistik – divergierende methodische und inhaltliche Aspekte aufwerfen kann, versteht sich. Die Wechselbeziehungen zwischen Nationen und Sprachräumen treten stärker in den Vordergrund und stellen den Kanon als monolithischen Block infrage. Da kann man gespannt sein auf interkulturelle Aspekte, die im Europa des 21. Jahrhunderts einen besseren Leumund haben und das deutsche Selbstverständnis überlagern. Außerdem hat sich, wie Simonetta Sanna in der Einleitung formuliert, der Fokus »vom Begriff des Kanons zu seinen Voraussetzungen und zu den Funktionen verschoben, die er erfüllt« (11). Das Autochthone hat jedoch auch seine Fürsprecher, weil man, wie Ursula Bavaj sich ausdrückt, »dem Problem der kulturellen Identität [...] nicht ausweichen kann« (132).

Der Kongressband fängt ganz klassisch an. Auf dem Umschlagdeckel erkennt man sechs Briefmarken mit den Schattenrissen von Goethe, Schiller, Kleist, Hauptmann, Thomas Mann und Döblin. Nur hat es die vorgeblich von der Deutschen Bundespost edierten Briefmarken nie gegeben. Der literarische Kanon mutiert. Innen drin sieht es tatsächlich weniger klassisch aus: Hauptmann wird überhaupt nicht erwähnt, Kleist, Döblin und auch Thomas Mann fallen aus der Spitzengruppe, die von Goethe (99 Nennungen) und den beiden Schlegels angeführt wird. Schiller ist von Salomon Gessner auf Platz 5 verdrängt worden. Salomon Gessner? Eher etwas für Kenner und Liebhaber des Rokoko. Oder für italienische Germanisten, die sich daran erinnern, dass es die Deutschen waren, die dem Franzosen Paul Hazard zufolge im 18. Jahrhundert dafür gesorgt haben, dass die Italiener »ont vécu sur la représentation par lui donnée de l'Allemagne« (221). Und im 21. Jahrhundert?

Das Buch ist zweigeteilt. Es geht darin um »Modelle, Methoden, Perspektiven der Sprach- ›respektive‹ der Literaturwissenschaft«. Den Sprachwissenschaftlern stehen 75, den Literaturwissenschaftlern 187 Seiten zur Verfügung. Beide beklagen sich mehr oder minder deutlich über die Folgen des *Processo Bolognese*. Da ist von Zwangsjacke und Ansehensverlust, von Opfer und von Erleiden die Rede und von Studenten, die manchem als die neuen Barbaren erscheinen. Am ungeschminktesten wird die Kritik von einem 68er Literaturwissenschaftler, Italo Michele Battafarano, vorgetragen, der nur einen Weg sieht, der »Genesung des Faches« auf die Beine zu helfen: Die Germanisten mögen »den italienischen Anglisten und Romanisten folgen, welche die sofortige Wiederherstellung des Faches *Fremde Sprache und ausländische Literatur* an der italienischen Universität gefordert haben« (105).

Die Sprachwissenschaftler geben sich alle Mühe, ihre Beiträge in das Kanon-Korsett einzupassen. Bei ihnen ist vom sprachwissenschaftlichen und vom grammatischen, vom konfrontativen und vom Basis-Kanon die Rede. Gemeint ist so etwas wie ein Kerncurriculum auf der Basis des Europäischen Referenzrah-

mens. Die Terminologie franst hier ganz einfach aus. Isolde Schiffermüller, die im 2. Teil des Buches »Sieben« lesenswerte »Thesen zur deutschen Literatur an der italienischen Hochschule« aufstellt, ist deshalb zuzustimmen, wenn sie die »Distinktion zwischen Kanon und Curriculum« (113) aufrecht erhalten sehen möchte.

Erstaunt nimmt man darüber hinaus zur Kenntnis, dass italienischen Germanisten die kontrastive Linguistik gleichsam als Novität vorgestellt wird. Wie *incognita* die *terra* kontrastive Linguistik dort sein muss, wird an Anmerkung 3 auf Seite 58 deutlich. Das Buch ist insgesamt gut lektoriert, hier aber häufen sich die falschen Angaben, der Druckfehlerteufel hält Einzug, und aus Rod Ellis wird Ellis Rod.

Im literaturwissenschaftlichen Teil tauchen sofort die »üblichen Verdächtigen« auf: von Aleida und Jan Assmann über Harold Bloom bis hin zu Marcel Reich-Ranicki und Heinz Schlaffer. Ein facettenreiches Bild entsteht. Für die Leser dieser Zeitschrift sind nicht alle Beiträge von Belang. Dass eine »alchemische Ader [...] die deutsche Literatur [...] durchzieht« (205), führt Maria Franca Frola darauf zurück, dass, so der Titel ihres Beitrags, »Alchemie: [ein] kanonisches Element der westlichen Kultur« ist. Gemeint ist ein durchgängiges Motiv. Auch in der Literaturwissenschaft gibt es die eine oder andere Verrenkung, um mit dem Kanonthema zurecht zu kommen.

Rita Calabrese versucht erst gar nicht, den Kanonzipfel zu ergreifen, und fragt statt dessen: Gibt es »Eine neue deutsch-jüdische Literatur?« Sie zählt dann eine beachtliche Zahl jüngerer jüdischer Autoren auf, die auf deutsch publizieren, und erklärt deren Werke zu einem »der auffallendsten Kulturphänomene der jüngeren Zeit« (177). Das ist ohne Zweifel richtig. Schade nur, dass ausgerechnet viele Namen dieser Deutsch schreibenden Juden im Autorenregister fehlen. Normalerweise geht die editorische Präzision hier bis in die Fußnoten hinein. Bei den Juden versagt sie.

Natürlich muss ein Kanon auch Veränderung und Erweiterung, sprich Modernisierung, zulassen, wie Lucia Perrone Capano in »Der Kanon als instabile Konstellation« ausführt. Das war schon immer so. Nur, wie rechtfertigt sich so etwas?

Von Interesse für DaFler in aller Welt ist der Versuch von Serena Grazzini (»Der Kulturwissenschaftliche Kanonbegriff. Das Beispiel Heimatkunst«), den kulturwissenschaftlichen Kanonbegriff zu hinterfragen. Die Heimatkünstler mit ihrer kurzlebigen (1900 bis 1904) Wochenzeitung *Heimat* bieten, sagt Grazzini, »keine Bestätigung des kulturwissenschaftlichen Ansatzes« (171). Der Name von Hermann Löns fällt in dem 9-seitigen Aufsatz nicht ein einziges Mal. Und doch ist er der deutsche Heimatschriftsteller par excellence. Studentische Arbeitsgruppen, die sich um die Anzahl der in Deutschland West und Deutschland Ost nach Löns benannten Straßen kümmern, werden finden, dass Löns je nach Zählung (ohne Vorname) Platz 11 oder (mit Vorname) Platz 28 in der deutschen Schriftstellerbestenliste einnimmt und Gerhart Hauptmann, Theodor Storm, J. G. Herder, Hein-

rich v. Kleist sowie viele andere auf die Plätze verweist. Literaturwissenschaftlicher und volkstümlicher Kanon können divergieren in einer geschichtlichen Konstellation, die derjenigen, die Barbara Sasse (»Ansätze literarischer Kanonbildung im 15./16. Jahrhundert«) beschreibt, in mancher Hinsicht ähnlich ist.

Ulrike Böhmel, die »Frauenspezifische Perspektiven in der Kanondebatte« untersucht, kann berichten, dass »die weibliche Präsenz unter Akademikern und in den kulturellen Institutionen« (189) gefestigt ist – 22 der 24 Autoren des hier rezensierten Buches sind Frauen –, und auch, dass ihr Publikum »heute vorwiegend aus jungen Frauen besteht« (193), denen man die von Hermann Dorowin propagierten »kleinen Formen« vorlegt, nicht zuletzt weil die Studienreform lange Texte erfolgreich verhindert. Dazu passt auch der in Giulia A. Disantos »Die Gruppe 47 und die Etablierung eines Kanons der Deutschen Literatur« enthaltene Hinweis, dass in diesem einflussreichen Kollegium »die Gattungen der Kurzprosa und der Lyrik bevorzugt« (274) wurden.

Die Lektüre macht deutlich, dass, wie Lucia Perrone Capano unter Berufung auf James Clifffort sagt, sich das »früher ausgegrenzte ›Exotische‹ dem [...] Betrachter« aufdrängt und damit auch die Frage, wie man »bei der Interpretation oder Beschreibung von Kulturen [...] der Praxis der Dichotomisierung und Essentialisierung entkommen« (156) kann. Es stimmt schon, was die Herausgeberin in der Einleitung sagt: »Einer normativen Auffassung des Kanons fehlt es heutzutage [...] an jeglicher epistemologischer Rechtfertigung.« (13) Aber diejenigen, die im Verfolg der Kanonerweiterung »die Kultur, auf der Deutschland als Kulturnation basiert, als eine in ihrer Grundsubstanz gemischte, unreine Kultur« (147) zu definieren versuchen, entgehen möglicherweise nicht der Gefahr, dass ihre Schüler beim Zusammentreffen mit ›Kulturdeutschen‹ – nicht zuletzt wegen der verkürzten Ausbildungszeiten – kein Aha-Erlebnis haben. Just das aber ist die Aufgabe von DaF-Lehrern, für Wiedererkennungseffekte zu sorgen.

► Schleider, Karin:

**Lese- und Rechtschreibstörungen.** München: Reinhardt, 2009. – ISBN 978-3-8252-3047-0. 102 Seiten, € 9,90

*(Karl-Walter Florin, Waltrop)*

Lese- und Rechtschreibstörungen sind nicht unbedingt Kernprobleme der Deutsch-als-Fremdsprache-Forschung. Auch im Bereich von Deutsch als Zweitsprache wird selten auf diese grundlegenden Probleme eingegangen, weil der Lernprozess selbst im Mittelpunkt steht. Dabei kann es durchaus interessant sein, sich einmal mit den Lese-/Rechtschreibstörungen auseinanderzusetzen, da sich in diesen Störungen Erklärungen finden können, warum es Menschen nicht gelingt, eine andere Sprache zu lernen.



Karin Schleiders einführende Darstellung zu Lese- und Rechtschreibstörungen geht davon aus, dass ca. 5 % aller Kinder Probleme beim Erlernen des Lesens und Schreibens haben – unabhängig von der Sprache und bei ›normaler‹ Intelligenz. Diese Störungen lassen sich also nur neurobiologisch erklären und sind im Rahmen der Internationalen Klassifikation psychischer Störungen (ICD-10) zu diagnostizieren und zu beschreiben. Dagegen abzugrenzen sind Lese-/Rechtschreibschwierigkeiten (LRS), die sich aus anderen Umständen wie mangelnder Beschulung oder organisatorischen Ursachen ergeben oder die durch mangelnde Intelligenz bedingt sind.

Während die Symptomatik und die Klassifikation (neben der ICD-10 können auch das *Diagnostical and Statistical Manual of Mental Disorder*, DSM-IV-TR, und das *Multiaxiale Klassifikationsschema*, MAS, benutzt werden) der LRS systematisiert ist, sorgen unterschiedliche Forschungsansätze, aber auch die unterschiedlichen Lehrpläne in den Bundesländern dafür, dass die Diagnose immer noch schwierig bleibt. Dies zeigt sich vor allem bei der Differenzierung von LRS und den sich daraus ergebenden Folgestörungen. Dazu gehören Hyperaktivität, erhöhte Ablenkbarkeit und Konzentrationsprobleme, emotionale und motivationale Lern-/Leistungsstörung sowie psychosomatische Symptome, Erziehungs- und Disziplinschwierigkeiten und Hausaufgabenkonflikte. Neben diesen Folgestörungen können sich komorbide Störungen entwickeln, die wiederum im Rahmen der ICD-10 beschrieben werden.

Für die Bestimmung der ätiologisch bedeutsamen Faktoren hat Schleider ein »multidimensionales Bedingungsmodell« entwickelt. Dabei geht es darum, die verschiedenen Risiko- bzw. Schutzfaktoren auf ihre Bedingungen und die Wirkungsweisen hin zu differenzieren. Unterschieden werden

- »(1) biologische Bedingungen: z.B. genetische Ausstattung, Konstitution, Erkrankungen und Schädigungen
- (2) psychologische Bedingungen: alle verschiedenen Variablen des Verhaltens und Erlebens
- (3) soziale Bedingungen: familiäre, schulische und weitere soziale Beziehungen«  
(34).

Im Bezug auf die LRS können diese Bedingungen »(a) prädisponierend [...], (b) auslösend, (c) aufrechterhaltend oder [...] protektiv« (35) wirken. Im Folgenden erläutert Schleider die Bedingungsfaktoren und ihre Wirkungsweise plastisch anhand von Beispielen.

Eine besondere Herausforderung stellt die Diagnostik dar, weil die LRS in der Regel erst mit dem Schuleintritt der Kinder erkennbar wird. Erst in dem Moment, in dem Lesen und Schreiben erlernt werden sollen, werden Eltern und Lehrkräfte gegebenenfalls auf die Schwierigkeiten aufmerksam. Das bedeutet, dass eine frühe Diagnose sehr schwierig ist und in der Regel in der Grundschule stattfindet. Neben strukturierten Interviewleitfäden, Fragebögen und Beobachtungsmetho-

den sind es vor allem psychometrische Tests, mit denen Lese- und Rechtschreibleistungen erfasst werden. Dazu wird immer auch die allgemeine kognitive Leistungsfähigkeit ermittelt. Der Entscheidungsprozess bei der LRS-Diagnostik wird in Form einer Ausschlussdiagnostik durchgeführt.

Einen wichtigen Hinweis, wie sich später die Lese-/Rechtschreibfähigkeiten entwickeln, gibt die phonologische Bewusstheit. Hierunter wird die Fähigkeit verstanden, sich »mit den formalen Eigenschaften der gesprochenen Sprache zu beschäftigen und die lautlichen Strukturen zu analysieren« (60). Bei etwa zwei Dritteln der Kinder, die eine gering ausgeprägte phonologische Bewusstheit aufweisen, sind Störungen bei der Lese-/Rechtschreibentwicklung nachweisbar. Eine frühzeitige Förderung durch einfache Hörübungen, Reimspiele, sprachrhythmische Spiele etc. bewirkt bereits eine wesentliche Verbesserung der Lese- und der Schreibfähigkeit. Inzwischen gibt es sowohl für die Diagnose mehrere Verfahren als auch wirksame Trainingsmaterialien, mit denen täglich 10–15 Minuten geübt werden sollte. Damit könnte vielen später sich einstellenden Problemen vorgebeugt werden.

Bei der Behandlung der LRS geht es vor allem um »die absolute und relative Verbesserung der Lese- und/oder Rechtschreibleistung, d. h. der Primärsymptomatik« (67). Um dieses Ziel zu erreichen, genügt es nicht, nur mit dem betroffenen Kind zu arbeiten. Mit einbezogen werden müssen auch Eltern, Schule und ggfs. die Peergroup. Für eine erfolgreiche Arbeit ist die enge Zusammenarbeit der jeweilig beteiligten Gruppen (Lehrer, Eltern, Therapeuten, Psychologen etc.) notwendig. Da die Primärsymptomatik LRS nur schwer zu heilen ist, kommt es darauf an, dem betroffenen Kind Bewältigungsstrategien, Selbstbewusstsein und Selbstmanagementfähigkeit zu vermitteln. Dabei kann auf verschiedene Institutionen (Schule, Jugendamt, Beratungsstellen) zurückgegriffen werden, die auf der Basis unterschiedlicher Gesetze (besonders *Kinder- und Jugendhilfegesetz*, KJHG) aktiv werden.

Das deprimierende Ergebnis der LRS-Forschung ist, dass die LRS bis ins Erwachsenenalter sehr stabil bleibt und sich die Betroffenen in ihren schulischen Leistungen sowie in ihrer beruflichen Entwicklung mit nachteiligen Folgen abfinden müssen. Zu den schulischen und beruflichen Benachteiligungen können langfristige Folgestörungen wie Angst, Depressionen bis hin zu erhöhter Delinquenz kommen.

Zum Abschluss dieser Einführung beschreibt die Autorin einen idealtypischen Beratungs-, Diagnose- und Interventionsverlauf, in dem alle zuvor dargestellten Aspekte noch einmal aufgegriffen werden.

Im Anhang stellt K. Schleider die wesentliche Literatur zusammen (ca. 10 Seiten) und ermöglicht durch das Sachregister ein schnelles Nachschlagen.

Das dünne Bändchen gibt einen sehr guten, kompakten Ein- und Überblick in den Bereich der Lese- und Rechtschreibstörungen, wobei ich nicht ganz einverstanden

bin mit der auf dem Klappentext behaupteten »leicht verständliche[n] Form«. Insgesamt ist es weniger ein Buch für DaF-Studierende und -Lehrende. Dafür können alle, die sich mit der Sprachentwicklung und ihren Störungen beschäftigen, erste zuverlässige Informationen bekommen.

► Schlickau, Stephan:

**Neue Medien in der Sprach- und Kulturvermittlung. Pragmatik – Didaktik – Interkulturelle Kommunikation.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009. – ISBN 978-3-631-58703-4. 440 Seiten, € 72,80

*(Dorothea Spaniel-Weise, Jena)*

Im Mittelpunkt des vorliegenden Buches steht die vieldiskutierte Frage, wie die Potentiale neuer Medien für den Fremdsprachenunterricht genutzt werden können. Der Autor hat sich dazu in den letzten 15 Jahren intensiv mit technischen und vermittlungsbezogenen Aspekten verschiedener, im Internet zugänglicher Textarten und Kommunikationsdienste sowie Lernsoftware beschäftigt. Mit der Integration von lernerproduzierten Videos und Videokonferenzen in den institutionalisierten Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht an Universitäten hat er zudem exemplarisch ein bislang empirisch wenig beachtetes Feld aufgearbeitet und die Ergebnisse theoretischer Überlegungen und praktischer Erfahrungen in seiner Habilitationsschrift zusammengetragen. Eingebettet sind diese im ersten Teil des Bandes in den Kontext von grundlegenden Theorien der Spracherwerbsforschung, Lerntheorien wie dem Konstruktivismus und einer Kategorisierung dessen, was unter den »neuen« Medien verstanden werden soll. In einem nächsten Schritt werden speziell für den Fremdsprachenunterricht konzipierte Lernprogramme und tutorielle Systeme vorgestellt. Ihr Einsatz im Fremdsprachenunterricht wird aufgrund technischer Einschränkungen wie folgt bewertet (73):

»Der Versuch, ein anspruchsvolles Lernziel (kommunikative Kompetenz) auf der Grundlage abgefragter Musterlösungen zu vermitteln, impliziert ein völlig inadäquates Konzept von Sprache.«

In jedem Fall ist offenen Programmen der Vorzug zu geben, da sie einerseits »die Integration authentischer und aktueller Webseiten« und andererseits durch verschiedene Kommunikationsdienste die Kommunikation »mit Angehörigen der Zielkultur« (86) ermöglichen. Da jedoch ebenso geschlossene Sprachlernsoftware auf dem Markt angeboten wird, widmet sich Schlickau im zweiten Teil deren didaktischen Potentialen zur Förderung des Hörverstehens, des Wortschatzerwerbs und grammatischer Kenntnisse. Die Darstellungen überzeugen hier vor allem durch zahlreiche Hinweise zur Nutzbarmachung technischer Einstellungen wie der Regulierung der Wiedergabegeschwindigkeit, dem Einsatz von Filtern

oder der Einordnung grundlegender Aufgabenstellungen in Pattern-Matching-Verfahren (107) in Bezug auf Rückmeldeoptionen einschließlich differenzierter weiterführender Lernangebote.

Im dritten Teil wendet sich der Autor der im Internet am häufigsten anzutreffenden Textart, dem Hypertext, zu, den er aus textlinguistischer und didaktischer Perspektive näher beleuchtet. Dabei spielen Fragen der Zugänglichkeit, Linearität, Interaktivität und nutzerseitige Aktivitäten eine Rolle. Anhand eines Progressionsbeispiels zur Internetrecherche zeigt er auf, welche Vorteile der Wechsel zwischen Autoren und Textarten durch Verlinkung verschiedener Dokumente haben kann, weist jedoch ebenso auf die Schwierigkeiten wenig gelenkter Lesesteuerung hin. Auch dieses Kapitel beschließen vermittlungsbezogene Konsequenzen, die sich zudem auf empirische Studien zur Nutzung von Hypertexten stützen.

Dabei wird festgehalten, dass die Effizienz von Hypertexten stark vom Vorwissen der Leser (vgl. 173 ff.) und ihren Erfahrungen mit selbstbestimmtem Lernen abhängt (vgl. 176 f.). Beispielhaft werden aus diesem Grund Recherchetechniken und die Möglichkeiten des Materialeinsatzes zum Aufzeigen konkurrierender Positionen zu einem Sachverhalt bzw. syn- und diachroner Sichtweisen (vgl. 180) vorgestellt. Das Fazit benennt schließlich Folgen für die Lernzielbestimmung und Leistungsmessung bei der Arbeit mit Hypertexten.

Im nachfolgenden Kapitel möchte der Autor einen konkreten Vorschlag für den Einsatz des WWW zum »selbstentdeckenden Lernen« (195) unterbreiten. Für die Analyse wurden Texte der Selbstdarstellung von deutschen und britischen Unternehmen ausgewählt, um Kulturspezifika herauszuarbeiten. Das im Folgenden auf 80 Seiten diskutierte Material stammt aus den Jahren 1996–2003 und bezieht als Textsorten Werbespots und Geschäftsberichte der Automobilbranche (Opel und Vauxhall) sowie branchenvergleichend der Waschmittelhersteller (Henkel und Unilever) ein. Es wird konstatiert, dass »die empirischen Studien die Existenz der [...] Lernpotentiale des WWW-Einsatzes bestätigen« und durch sie »komplexe und innovative Aufgabenstellungen bearbeitbar« (276) sind, allerdings fehlen konkrete Didaktisierungsvorschläge. Diese Aufgabe stellt sich der Autor im vierten Teil des Buches, wenn die Kommunikationsfunktion neuer Medien fokussiert wird. Exemplarisch sollen »Lernpotentiale aus der Kommunikation mittels lernerproduzierter Videos bzw. Videokonferenzen« rekonstruiert werden (305).

Videokonferenzen stellen im Vergleich zu anderen Kommunikationsdiensten wie Email oder Chat die »höchsten technischen Anforderungen an Hardware und Datendurchsatz« (287) und haben bislang in der didaktischen Literatur nur wenig Beachtung gefunden. Die zentrale These des Verfassers lautet, dass Videokonferenzen die »größte medial realisierbare Unmittelbarkeit von Kommunikation erlauben« und in ihnen »erhebliche zusätzliche und interkulturell höchst rele-

vante Lernpotentiale, die traditionelle Verfahren [...] kaum in sich bergen«, geboten werden, da »spontane verbale und nonverbale Reaktionen [...] ebenso übermittelt [werden] wie Bearbeitungsversuche vorausgegangener Kommunikationsstörungen« (292). In einem Kooperationsseminar der Universität München und der Miami University Oxford (Ohio) wurden zu drei Zeitpunkten Projektseminare durchgeführt, die sich mit den Themen »Junge Leute sehen die Zukunft« (1998), »Die Rolle der Universität in der Gesellschaft« (2000) und »Terrorismus« (2002) beschäftigten. Für die erste Kontaktaufnahme wurden von den Lernern Videos zu obigen Themen erstellt, die in einer zweiten Phase als Gesprächsanlass für freie Diskussionen dienten. Für die Studie wurden die Reaktionen der Teilnehmer während und nach Betrachtung der Präsentationsvideos sowie die Diskussion nach der Videokonferenz, schriftliche Seminarevaluationen der deutschen Studierenden und 15 in diesem Rahmen entstandene Hausarbeiten inhaltsanalytisch ausgewertet.

Schlickau betont in seiner Synopse, dass die Vorteile neuer Medien, Individualisierung, Förderung sozialen Lernens, Multisensorizität, Authentizität, Aktualität und Handlungsorientierung (vgl. 375), die in der Forschung bereits an anderer Stelle diskutiert wurden, durch den Aspekt der interkulturellen Handlungsfähigkeit ergänzt werden müssen, wie seine Studie gezeigt hat.

► Schmid, Hans Ulrich:

**Einführung in die deutsche Sprachgeschichte. Lehrbuch Germanistik.** Stuttgart: Metzler, 2009. – ISBN 978-3-476-02267-7. 299 Seiten, € 19,95

(*Lesław Tobiasz, Katowice / Polen*)

Aus dem Vorwort (1f.) geht hervor, dass das vorliegende Buch einerseits Germanistikstudenten das notwendige Sachwissen im Teilbereich der historischen Sprachwissenschaft vermitteln will, andererseits aber auch zu einem besseren Verständnis der Komplexität des heutigen Deutsch beitragen soll. Nach der Auffassung des Autors werden verschiedenartige regellose, bei der oberflächlichen Betrachtung sogar widersinnige Aspekte der deutschen Sprache, wie z. B. verschiedene Pluralbildungen oder Vergangenheitsformen, erst vor deren historischem Hintergrund verständlich. Schmid konzentriert sich auf das 7. bis 17. Jahrhundert. In einem kleineren Umfang und wo es sinnvoll erscheint, werden auch ältere Sprachentwicklungsphasen sowie das Neuhochdeutsche mitberücksichtigt.

Der Hauptteil des Buches besteht aus 5 Kapiteln. Im Kapitel *Perioden der deutschen Sprachgeschichte* stellt der Autor die Grundzüge der einzelnen Perioden der deutschen Sprachgeschichte vom Indogermanischen bis zum Frühneuhochdeutschen und Mittelniederdeutschen dar. Dabei bespricht er nicht nur grundlegende

morphosyntaktische und lexikalische Charakteristika einer Sprachepoche, sondern auch sprachliche, gesellschaftspolitische und kulturell bedingte Ursachen des Sprachwandels. Schmid betrachtet die Auslöser der sprachlichen Veränderungsprozesse in ihrer ganzen Mannigfaltigkeit. Er erblickt sie einerseits innerhalb des Sprachsystems selbst, andererseits außerhalb der Sprache in solchen Zentren des religiösen und kulturellen Lebens wie Klöstern, Kirchen, Kanzleien, Sprachpflegegesellschaften. Eine wichtige Rolle wird ebenfalls der Erfindung der Druckkunst und der schriftstellerischen Tätigkeit Luthers zugeschrieben. In dem Kapitel findet sich ebenso eine interessante Darstellung des Untergangs des Mittelniederdeutschen als Schriftsprache.

Das Kapitel *Laut und Schrift* macht den Leser mit den Anfängen der Schriftlichkeit im germanisch-deutschen Kulturraum sowie mit dem Wandel des deutschen Lautsystems vertraut. Der Verfasser bespricht die Besonderheiten der historischen Entwicklung einiger wichtiger Dialekte, auf deren Basis in der frühen Neuzeit Schriftsprachen entstanden sind (Bairisch, Ostmitteldeutsch, Alemannisch, Westmitteldeutsch). In dem Kapitel *Wortformen* beschäftigt er sich mit dem Wandel der einzelnen Wortklassen. Dieser Teil der Arbeit erklärt unter anderem komplexe Prozesse, die zum Herausbilden verschiedener Pluralformen der Substantive und starker wie auch schwacher Verben geführt haben. Im Mittelpunkt des Kapitels *Satzbau* steht der syntaktische Wandel. Man erfährt z. B., wie sich die Stellung des finiten Verbs in unterschiedlichen Satztypen entwickelt hat, wie es zum Übergang vom synthetischen zum analytischen Sprachbau gekommen ist, welchen Wandel die Negation erfahren hat und wie sich die einzelnen Satztypen entfaltet haben. Das letzte Kapitel ist dem lexikalischen Wandel gewidmet. Der Autor erblickt im Wortschatz dasjenige System der Sprache, das durch seine Offenheit besonders willig fremde Elemente aus anderen Sprachen aufnimmt und zugleich auch dazu bereit ist, mit Hilfe sprachinterner Wortbildungsmuster neue Wörter aus dem eigenen lexikalischen Material zu bilden. Schmid veranschaulicht komplexe lexikalische Veränderungen mit vielen interessanten Beispielen der Entlehnungen aus diversen Sprachen. Außerdem bespricht er die Entstehung verschiedener Wortbildungsmuster sowie dialektale Eigenarten der Lexik.

Obwohl der Titel des Buches andeutet, dass es eine Einführung in die Problematik der deutschen Sprachgeschichte darstellt, werden die analysierten sprachgeschichtlichen Entwicklungsprozesse sehr eingehend besprochen. So wird z. B. bei der Erläuterung des morphologischen Wandels der Substantive außer allgemeinen Tendenzen, die die Ausformung der substantivischen Kategorien (Numerus, Kasus, Genus) mitbestimmt haben, detailliert auf die Entstehung und Entwicklung der Substantive mit diversen Stämmen (a-Stämme, ö-Stämme, i-Stämme, u-Stämme, n-Stämme, r-Stämme, er-Neutra, athematische Substantive) eingegangen (149–165). Bei der Darstellung des Wandels in den einzelnen Bereichen der Sprache konzentriert sich der Autor am Anfang immer auf grundlegende Infor-

mationen und erst danach arbeitet er sich durch komplexe Details der sprachgeschichtlichen Vorgänge durch. Dabei analysiert Schmid den Sprachwandel zwar unter Miteinbeziehung der zeitlichen Staffelung, in den Vordergrund der Analyse gelangen aber die Subsysteme der Sprache wie z. B. das lexikalische Subsystem, denen gesonderte Kapitel gewidmet werden. Dieses Vorgehen ermöglicht dem Verfasser eine klare und zugleich detaillierte Präsentation vielschichtiger Prozesse und eine gelungene Darlegung der vielseitigen Berührungsstellen zwischen dem gegenwärtigen Deutsch und dessen alten Formen. Zur Verständlichkeit des Textes trägt ohne Zweifel das gut fundierte Fachwissen des Autors bei, dessen Vertrautheit mit der Thematik einerseits an der Menge von angeführten Beispielen, andererseits an der schlüssigen Gedankenführung und wissenschaftlichen Argumentation ablesbar ist.

Auch das Layout des Buches kennzeichnet eine große Übersichtlichkeit. Wichtige Informationen werden mit Fettdruck oder Farbe markiert, Definitionen der linguistischen Grundbegriffe in Kästen gesetzt. Farbige Markierungen findet man ebenfalls bei Beispielen historischer Texte, mit deren Hilfe sprachgeschichtliche Prozesse veranschaulicht werden, sowie bei Informationen, die als eine Art Abstecher vom Hauptgedankengang des Autors zur Vertiefung interessanter Themen dienen. Zur besseren Verständlichkeit der dargelegten Themen tragen überdies zahlreiche übersichtlich aufgebaute Tabellen, Diagramme und Karten bei. Eine große Stärke des Buches liegt in den vielen Beispielen einzelner Wörter oder historischer Texte, an denen Fragen der sprachgeschichtlichen Wandlungsprozesse eingehend erläutert werden. Eine Bereicherung der Arbeit stellen die oben erwähnten Texte zur Vertiefung einiger Bereiche des sprachhistorischen Wissens dar. So erfährt man darin Interessantes z. B. über die Etymologie der Wörter *Deutsch und Deutschland* (12 f.), über die Existenz bzw. Nichtexistenz einer höfischen Dichtersprache (33 f.), über die Etymologie des Negationswortes *nicht* (222 f.) oder über die Wortrekonstruktion (231). Das schnelle Auffinden der gesuchten Themen ermöglicht außer dem klar gegliederten Inhaltsverzeichnis das die Arbeit abschließende Register. Im Anhang gibt es ein Verzeichnis der in dem Buch analysierten historischen Texte wie auch ein umfangreiches Verzeichnis der Sekundärliteratur.

Die Arbeit von Schmid setzt beim Leser aufgrund der Komplexität und des Umfangs der analysierten Themen sowie wegen der damit verbundenen Fachsprachlichkeit der Texte gewisse Vorkenntnisse im Bereich der Sprachwissenschaft voraus. Deswegen richtet sie sich vor allem an Sprachwissenschaftler, Germanistikstudenten sowie Studenten anderer Sprachen. Der klare, schlüssige Gedankengang des Autors macht es aber möglich, dass auch sprachinteressierte Laien beim Lesen des Buches ihre Sprachhorizonte erweitern können. Besonders soll die Tatsache hervorgehoben werden, dass der Verfasser dank der akribischen Arbeit und den fundierten sprachgeschichtlichen Kenntnissen eine Arbeit ge-

schrieben hat, die nicht nur eine gelungene Einführung in die Geschichte des Deutschen liefert, sondern auf eine interessante, sprachepochenübergreifende Weise Zusammenhänge zwischen den früheren Entwicklungsphasen des Deutschen und dem gegenwärtigen Deutsch aufzeigt. Somit wird der Leser durch die Lektüre dieser Einführung dazu befähigt, die Sprache in ihrer ganzen Komplexität zu begreifen.

► Sedlaczek, Robert:

**Wenn ist nicht würdelos. Rot-weiß-rote Markierungen durch das Dickicht der Sprache.** Wien: Ueberreuter, 2010. – ISBN 978-3-8000-7463-1. 208 Seiten, € 19,95

(Daniel Krause, Kraków / Polen)

Landeskunde Österreich ist fester Bestandteil des D-A-CH-Unterrichts. Vertiefende Analysen zu Austriazismen scheinen zumeist aber nicht ratsam, weil im Rahmen hochdeutschen Spracherwerbs allzu verwirrend. Allenfalls finden Austriazismen in Randkolumnen der Lehrbücher Platz, gleichsam unter der Rubrik ›Kuriosa‹. Robert Sedlaczeks *Wenn ist nicht würdelos* kann nun Abhilfe schaffen: Austriazismen werden im engen Zusammenhang mit hochsprachlichen, ›bundesdeutschen‹ Standards ausführlich, aber in einfachen Worten, dargestellt. Dass Sedlaczek eine österreichische Leserschaft im Visier hat, kann Deutschlernenden durchaus zum Vorteil gereichen: Hier wird die beruhigende Erkenntnis vermittelt, wie sehr auch Muttersprachler mit dem Deutschen hadern.

»Das Buch versteht sich [...] nicht nur als Wegweiser durch das Dickicht der Rechtschreibung und der Grammatik, es soll auch ein Anstoß sein, über die Vielfalt der sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten nachzudenken. Heutzutage soll ja jeder über ein umfangreiches sprachliches Repertoire verfügen. Es kommt zunächst einmal darauf an, wer der Adressat ist: ein Freund, ein Bekannter, ein Berufskollege, ein Geschäftspartner? Es ist auch nicht egal, ob wir mündlich oder schriftlich kommunizieren. Letztlich bestimmt auch das Medium die Sprache: In einem E-Mail oder in einem Posting wird meine Botschaft anders klingen als in einem Brief oder in einem Zeitungsbeitrag.« (13)

Dieser Passus macht zwei wichtige Vorzüge Sedlaczeks deutlich: Zurückhaltung in normativen Fragen, genauer: die ausgeprägte Bereitschaft, unterschiedliche, pragmatisch motivierte Standards sprachlicher Richtigkeit anzuerkennen, und ein offenes Auge und Ohr für den Kommunikationsstil neuester Medien, mithin für die Lebenswelt der jugendlichen Mehrheit unter den Deutschlernern – selbst Korrekturprogramme in Word und anderswo werden kritisch geprüft.

Eine vollständige Würdigung müsste diese Merkmale berücksichtigen: Der Stoff ist in etwa fünfzig Glossen von maximal fünf Seiten gegliedert, also mundgerecht



für den Unterricht vorportioniert. An den Überschriften wird die weit gefasste Zuständigkeit des Bandes erkennbar; sie reicht vom politisch korrekten »Binnen-I« – »Sind Frauen im generischen Maskulinum mitgemeint?« – über »»Bräuchte« oder »brauchte««, »Fugen-s««, »Ich *bin* gelegen oder ich *habe* gelegen«, »Präteritumschwund«, »Falsche Relativsätze« und »Pleonasmen« zu heiklen Bekenntnisangelegenheiten wie »Grüß Gott, guten Tag, Mahlzeit. Beim Grüßen zeigen wir Gesinnung« und Sprachpolitischem wie »Anglizismen«.

Landeskundlich ambitionierten Lernern wird Sedlaczek reiches Anschauungsmaterial für tief gründende Selbstzweifel seiner Landsleute liefern, denn offensichtlich herrscht in Österreich keine Klarheit hinsichtlich der Geltung bundesdeutscher Sprachstandards. An dieser Stelle kann der Landeskundeunterricht mit Betrachtungen zu österreichischer Identitätspolitik, z. B. die nationalsozialistischen Verstrickungen des Landes betreffend, anknüpfen. Im Übrigen können jene Selbstzweifel österreichischerseits, die Bücher wie *Wenn ist nicht würdelos* notwendig machen, erheiternd wirken – zumal auf Außenstehende, darunter die Lerner. So führt der Buchumschlag ein unfreiwillig komisches Zitat aus den *Oberösterreichischen Nachrichten* an: »Der Autor beweist, wir können unsere Sprache und unsere Kultur ernst nehmen [...].«

Bei Bedarf werden sprachgeschichtliche Zusammenhänge erläutert, wenn etwa die Wandelbarkeit sprachlicher Normen darzustellen ist. Mag Sprachgeschichte nicht zu den favorisierten Gegenständen der Lerner (und Lehrenden) zählen – wenn Sedlaczek zeigt, wie die jüngsten Rechtschreibreformen, wo es um »ss« und »ß« geht, von Adelungs und Heyses Normsetzungen des 18. bzw. 19. Jahrhunderts zehren, erhält der spröde, papierene Stoff einen Sitz im heutigen Leben.

Auch der Literaturunterricht profitiert: Zu den beliebtesten, weil ungeniert umgangssprachlichsten und lebensnähesten Lektüren in Konversations- wie Literaturkursen zählen Wolf Haas' Kriminalromane um Simon Brenner, Privatdetektiv. Bei Haas werden Alltagssprache (samt grammatikalischen Regelverstößen) und Literatursprache in seltener Konsequenz einander angenähert. Sedlaczek bietet nun textnahe Analysen, die besagte Regelverstöße ebenso thematisieren wie oft übersehene literarische Kunstmittel von Hyperbel bis Prolepse. Als Ausgangspunkt für *Brenner*-Betrachtungen ist *Wenn ist nicht würdelos* trefflich geeignet.

Mit alledem hat Robert Sedlaczek das Zeug zum Anti-Sick: Eines der Kapitel trägt die beziehungsreiche Überschrift »Die Genitivitis grassiert! Rettet den Dativ!«. In direkter Auseinandersetzung mit Bastian Sick legt Sedlaczek dar, welche Präpositionen mit Dativ zu verwenden sind, tatsächlich aber, zumal unter Gebildeten mit größter Selbstverständlichkeit – teils unter unbedachtem Hinweis auf Sick –, mit Genitiv konstruiert werden (*gemäß, samt, zufolge* etc.). Zugleich weiß Sedlaczek eine kluge Erklärung für solcherlei fehlgeleitete Genitiv-Liebe anzugeben:

»Warum neigen wir dazu, den Genitiv zu verwenden, wenn der Dativ richtig ist? Der falsch gebrauchte Genitiv ist der abgespreizte kleine Finger beim Halten einer Mokkaschale. Er klingt wertvoller. [...] Wir werden [...] darauf gedrillt, in der Standardsprache den Genitiv dort zu verwenden, wo wir mundartlich und oft auch umgangssprachlich den Dativ gebrauchen. Manchmal schießen wir übers Ziel. Auch bei den hier erwähnten Präpositionen.« (74)

Robert Sedlaczeks fünfzig Glossen sind zu Muntermachern im DaF-Unterricht bestens geeignet. Zur Vertiefung stellt der Autor mehrere Websites ([www.das-oesterreichische-deutsch.at/](http://www.das-oesterreichische-deutsch.at/), [www.unsere-sprache.at/lexicon.php](http://www.unsere-sprache.at/lexicon.php)) und einen Facebook-Auftritt zur Verfügung: Für Vertiefung und Interaktion ist gesorgt.

► Skirl, Helge:

**Emergenz als Phänomen der Semantik am Beispiel des Metaphernverstehens. Emergente konzeptuelle Merkmale an der Schnittstelle von Semantik und Pragmatik.** Tübingen: Narr, 2009 (Tübinger Beiträge zur Linguistik 515). – ISBN 978-3-8233-6467-2. 187 Seiten, € 48,-

(Martin Wichmann, Helsinki / Finnland)

Helge Skirl ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Germanistische Sprachwissenschaft der Friedrich-Schiller-Universität zu Jena. Der vorliegende Band ist die überarbeitete Fassung seiner von Monika Schwarz-Friesel (ebenfalls Jena) betreuten Doktorarbeit.

Skirl geht der semantischen Frage nach, wie das Phänomen der Emergenz erklärt werden kann. Diese Frage untersucht er exemplarisch am Beispiel des Verstehens innovativer Metaphern (zur Definition innovativer Metaphern s. Skirl/Schwarz-Friesel 2007: 31 ff.). Unter Emergenz versteht man allgemein, dass in übergeordneten Einheiten eines Systems Eigenschaften auftreten, die die Bestandteile der Einheiten »für sich genommen noch nicht aufweisen und die aus der bloßen Kombination der Einheiten auch nicht ohne Weiteres hergeleitet oder vorausgesagt werden können« (9).

Insgesamt umfasst der Band fünf Kapitel. In Kapitel 1 *Begriff der Emergenz und emergente Merkmale* erläutert Skirl die Bedeutung des Emergenz-Begriffs für das Metaphernverstehen, geht auf dessen Herkunft ein und erläutert die spezifischen Verwendungsweisen des Emergenz-Begriffs im Zugriff unterschiedlicher Wissenschaften. Skirl geht vom allgemeinen Emergenz-Begriff aus, fokussiert dann auf die linguistischen Verwendungsweisen (kognitive Linguistik und Psycholinguistik) des Emergenz-Begriffs und erläutert abschließend sein Begriffsverständnis. Dabei verfolgt Skirl eine merkmals-theoretische Konzeption, begründet diese theoretische Entscheidung und definiert emergente Merkmale wie folgt:

»Sie [emergente Merkmale; M. W.] gehören weder zu den semantischen Merkmalen des Lexikoneintrags noch sind sie Bestandteil der angekoppelten konzeptuellen Merkmale des Schemas.« (53)

Skirl verdeutlicht dies an folgendem Beispiel: So ist bei der Metapher *Die Trainerin ist aus Teflon* das Merkmal ›hartnäckig‹ emergent, da es weder Teil des Lexikoneintrags noch des Konzepts TEFLON ist (52).

In Kapitel 2 *Kognitive Metapherntheorien* diskutiert Skirl, inwiefern ausgewählte Metapherntheorien geeignet sind, die Analyse und das Verstehen innovativer Metaphern zu erklären. Dabei setzt sich Skirl mit den prominentesten kognitiven Metapherntheorien auseinander: Mit der Theorie der konzeptuellen Metaphern von George Lakoff und Mark Johnson und mit der Blending-Theorie von Gilles Fauconnier und Mark Turner. Dabei stellt Skirl die Ansätze in ihren Grundannahmen vor, formuliert Kritikpunkte und nimmt eine abschließende Bewertung vor. Er kommt zu dem Ergebnis, dass die beiden Ansätze weder innovative Metaphern adäquat fassen können noch in der Lage sind, das Phänomen emergenter Merkmale beim Metaphernverstehen zufriedenstellend zu erklären.

Kapitel 3 *Emergenz und pragmatische Verstehenstheorie* hat die Behandlung des Emergenzproblems im Rahmen der pragmatischen Relevanz-Theorie zum Gegenstand. Skirl fokussiert somit wieder auf das Phänomen der Emergenz und referiert die pragmatische Relevanztheorie, die als Neu- und Gegenentwurf zur Pragmatiktheorie von Grice entstanden ist und die sich ausführlich mit dem Emergenzproblem beschäftigt hat. Skirl stellt zunächst die Grundpositionen der Theorie vor, um sich dann anschließend kritisch mit der Theorie auseinanderzusetzen. Dabei arbeitet Skirl zahlreiche Inkonsistenzen der Theorie in Bezug auf das spezifische Erkenntnisinteresse ›Emergenz beim Verstehen innovativer Metaphern‹ heraus, so z. B. die Unterscheidung von Implikatur und Explikatur, die Konstruktion von Ad-hoc-Konzepten und das damit verbundene, auf Erweiterung der Konzeptextensionen abzielende Metaphernverständnis sowie das Postulieren von übergeordneten Eigenschaftskonzepten.

Die Bestimmung des Verhältnisses von Semantik und Pragmatik steht im Zentrum von Kapitel 4 *Metaphernverstehen an der Semantik-Pragmatik-Schnittstelle*. Skirl verfolgt hier ein zweifaches Erkenntnisinteresse: Zum einen möchte er das Metaphernverstehen komplexer beschreiben und erklären können, zum anderen verspricht er sich dadurch, exemplarische Einsichten in die Funktionsweise der Semantik-Pragmatik-Schnittstelle zu gewinnen (103; s. dazu auch Skirl 2008). Skirl grenzt Semantik und Pragmatik voneinander ab, indem er nach Bedeutungsebenen differenziert (Satz- und Äußerungsbedeutung sowie kommunikativer Sinn). Das Metaphernverstehen als Schnittstellenphänomen ist ebenso wie das Auftreten emergenter konzeptueller Merkmale auf der Ebene der Äußerungsbedeutung anzusiedeln. Hier werden auch Proposition und Referenz spezifiziert und festgelegt. Skirl setzt sich ferner mit der Identifikation metaphorisch gebrauchter

Ausdrücke und dem Problem der Paraphrasierbarkeit metaphorischer Bedeutung auseinander und nimmt dazu jeweils begründet Stellung.

In Kapitel 5 *Textweltmodell und emergente konzeptuelle Merkmale beim Metaphernverstehen* werden die Ergebnisse der vorangegangenen Kapitel auf eine Textverstehentheorie angewandt. Skirl verwendet hier die von Schwarz-Friesel entwickelte kognitive Theorie der Textweltmodelle. Skirl arbeitet heraus, in welchen Bereichen Bedeutungsmerkmale metaphorisch gebrauchter Ausdrücke verankert sind. Hierzu schlägt er ein Mengenmodell vor, das kognitive Domäne, Lexikoneintrag, Konzeptinhalt, Kotext, Kontext und Textweltmodell unterscheidet und zueinander in Beziehung setzt. Anschließend entwickelt Skirl ein Modell der Einflussfaktoren, die beim Verstehensprozess metaphorischer Äußerungen eine Rolle spielen. Anhand einer Fallstudie, die die metaphorische Verwendung des Ausdrucks *Bulldozer* zum Gegenstand hat, untersucht Skirl anhand authentischer Belege, welche emergenten Merkmale sich inferieren lassen und welche Form der Kotextualisierung – verstanden als Verständnissicherung metaphorischer Äußerungen – vorliegt. In Kapitel 6 fasst Skirl die zentralen Ergebnisse seiner Studie zusammen und formuliert offene Forschungsfragen an Korpus- und Psycholinguistik.

Der vorliegende Band ist klar und übersichtlich strukturiert. Hervorzuheben ist auch die sehr freundliche Leserführung: An den Kapitelgrenzen finden sich immer wieder Zwischenzusammenfassungen und Erläuterungen der weiteren Vorgehensweise. Die Studie zeugt von einem hohen theoretischen Niveau. So behandelt Skirl eine Vielzahl relevanter Theorien, die er an zahlreichen Beispielen zu veranschaulichen und konsequent auf sein spezifisches Erkenntnisinteresse ›zuzuschneiden‹ weiß. Darüber hinaus liefert die Studie sehr interessante Forschungsergebnisse für Semantik, Pragmatik und linguistische Metaphernforschung. Skirl weist zudem auf wichtige Desiderata der Korpus- und Psycholinguistik hin.

Die sehr detailliert formulierte Kritik an der kognitiven Metaphertheorie von George Lakoff und Mark Johnson kann sicherlich Grundlage für eine fruchtbare und anregende fachliche Diskussion sein und darf als Einladung zur Formulierung von Gegenargumenten verstanden werden. Auch ist es interessant zu fragen, welche Ergebnisse mündliche Sprachdaten in Bezug auf die zentrale Fragestellung der Studie liefern würden. Die Berücksichtigung der gesprochenen Sprache ließe sich auch in idealer Weise mit dem Begriff der metaphorischen Äußerungen verbinden.

## Literatur

Skirl, Helge: »Zur Schnittstelle von Semantik und Pragmatik – Innovative Metaphern als Fallbeispiel«. In: Pohl, Inge (Hrsg.): *Semantik und Pragmatik – Schnittstellen*. Frankfurt a. M.: Lang, 2008, 17–39.

Skirl, Helge; Schwarz-Friesel, Monika: *Metapher*. Heidelberg: Winter, 2007 (Kurze Einführungen in die Germanistische Linguistik 4).

► Smirnova, Elena; Mortelmanns, Tanja:

**Funktionale Grammatik. Konzepte und Theorien.** Berlin: de Gruyter, 2009 (de Gruyter Studienbuch). – ISBN 978-3-11-020847-4. 250 Seiten, € 24,95

(*Petra Szatmári, Szombathely / Ungarn*)

Angeregt durch ein Seminar verfassten die Autorinnen Elena Smirnova und Tanja Mortelmanns die Einführung in »unterschiedliche Richtungen innerhalb des ›funktionalistischen‹ Paradigmas« (v). Der Band will Interessierte, in erster Linie Studierende der Sprachwissenschaft und der Philologien, in verschiedene wichtige funktionale Ansätze der Sprachbeschreibung einführen, in Entwicklungen somit, zu denen es in den letzten 40 Jahren gekommen ist. Diese Zielgruppe verfügt in der Regel über grundlegende sprachwissenschaftliche Kenntnisse, die für die Lektüre des Bandes unbedingt notwendig sind.

In Kapitel 1 folgt dem bündigen Überblick über die Polysemie des Begriffs »Sprache« sowie über dessen Auffassung im Rahmen von Sprachtheorien (Sprache als Organismus, als Organ, als Werkzeug, als Tätigkeit, als System) eine kurzgefasste Darstellung etablierter und für den Gegenstand des Bandes relevanter Grammatiktheorien wie Strukturalismus, Valenz- und Dependenztheorie und Generative Grammatik. Dabei wird Problematisches vor allem in Bezug auf die Generative Grammatik genannt, was sicher in diesem Fall eine berechtigte Vorgehensweise ist, denn vor allem als deren Alternative bildeten sich funktionalistische Modelle heraus. Kritisch hinterfragt werden dabei u. a. die formale Ausgerichtetheit der Generativen Grammatik, das Absehen vom tatsächlichen Sprachgebrauch, die Einengung des Untersuchungsgegenstandes auf die Syntax sowie der angeborene Status der Universalgrammatik und deren Rolle im Spracherwerb. Funktional ausgerichtete Modelle dagegen wollen die Bedingungen für das Zustandekommen menschlicher Sprachtätigkeit beschreiben und »versuchen, aus den kommunikativen und kognitiven Funktionen der Sprache auf die sprachliche Struktur und Regeln zu schließen. Sie haben zum Ziel, psychische, kognitive, soziale, kommunikative, kulturelle und historische Aspekte der Sprache zu erfassen« (13).

Vor diesem Hintergrund werden in den nachstehenden Kapiteln die Grundannahmen und Beschreibungsinstrumente der einflussreichsten funktionalen Grammatiktheorien präsentiert. Der systematische Aufbau der tragenden Kapitel (Kapitel 2–6) der Arbeit – unterteilt in Allgemeines zur Sprachauffassung des jeweiligen Ansatzes, Aufbau des Modells, Beschreibung ausgewählter charakteristischer Bereiche des jeweiligen Modells (z. B. »Satzanalyse« bei der Funktionalen Grammatik; »Kombination von Verben mit Konstruktionen« im Rahmen der Konstruktionsgrammatik), Schlussbemerkungen, Aufgaben und Literatur (davon weicht gegenstandsbedingt nur das 6. Kapitel ab) – erweist sich dabei als äußerst benutzerfreundlich.

Vorgestellt werden

- (a) die Ende der 1970er Jahre als explizites Gegenmodell zur Generativen Grammatik entwickelte Funktionale Grammatik von Dik (2. Kapitel);
- (b) die systemisch-funktionale Grammatik (3. Kapitel), eine anwendungsorientierte Theorie, die seit den 1960er Jahren von Halliday (weiter-)entwickelt wurde und hauptsächlich in der angelsächsischen und fernöstlichen Grammatikschreibung, in der deutschen dagegen nur vereinzelt Anwendung findet;
- (c) die sich seit den 1980er Jahren etablierende Kognitive Grammatik von Langacker (4. Kapitel) und die mit dieser konkurrierende Konstruktionsgrammatik von Goldberg (5. Kapitel), die sich beide unter dem Dach der Kognitiven Linguistik herausgebildet haben;
- (d) die seit etwa 30 Jahren existierende Grammatikalisierungstheorie (6. Kapitel), für deren Status als Theorie sich die Autorinnen vorbehaltlos einsetzen, denn »die Grammatikalisierungsforschung [hat] seit ihrem Aufkommen neben Beschreibungen auch plausible (sprachinterne) Erklärungen für viele Wandelprozesse geboten, mehrere Modelle des Wandels entwickelt und somit eine funktional orientierte Sprachtheorie geliefert« (208).

Von besonderer Bedeutung sind die sog. Schlussbemerkungen, denn darin werden vor allem Weiterentwicklungen und kritisch-konstruktive Anmerkungen der Fachwelt zum betreffenden Modell vorgetragen.

Weiterführende Studien soll das Literaturverzeichnis am Ende eines jeden Kapitels fördern. Auch wenn dadurch eine erneute Nennung in verschiedenen Kapiteln nicht ausgeschlossen werden konnte, ist diese Vorgehensweise begrüßenswert. Dadurch lassen sich die Kapitel in einer abweichenden Reihenfolge oder nur auszugsweise in Seminare integrieren.

Bedauerlich ist allerdings, dass, bedingt durch einen drucktechnischen Fehler, die Hinweise auf Internetseiten nicht nachvollziehbar sind.

Im 7. Kapitel erfolgt auf der Basis der vorhergehenden Ausführungen eine abschließende Kategorisierung und Einordnung der Modelle, ein Aufzeigen ihrer Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Nach dem Lösungsteil rundet ein Register mit den wichtigsten Termini die Arbeit ab.

Auch wenn man generell nicht behaupten kann, dass die vorgestellten Modelle homogen sind, ist für eine Einführung die Vorgehensweise der Autorinnen, die Ansätze anhand der Annahmen ihrer repräsentativsten Vertreter zu präsentieren, akzeptabel. Dabei stützen sie ihre Ausführungen auf deren neuester Literatur, was dem Leser die Gewähr gibt, ein Werk in Händen zu halten, das den aktuellen Forschungsstand vermittelt.

Der für die einzelnen Ansätze charakteristische Begriffsapparat wird verständlich erklärt und sein Funktionieren äußerst anschaulich an zahlreichen, vorwiegend deutschsprachigen Beispielen demonstriert. Die – bedingt durch die Sprache der Begründer des jeweiligen Modells – englischsprachigen Termini scheinen neben

ihren deutschen Entsprechungen auf, wodurch einerseits im Text auf diese Bezug genommen werden kann, andererseits aber auch der Zugriff auf die englischsprachige Fachliteratur erleichtert wird (für des Englischen nicht mächtige Studierende allerdings wirkt sich dies eher nachteilig aus).

Hervorzuheben ist die außerordentlich leserfreundliche Gestaltung der anspruchsvollen Einleitung: anschauliche grafische Darstellungen, detailliert und allgemeinverständlich erörterte (nicht nur deutschsprachige) Beispiele, kurze prägnante englischsprachige Zitate.

Eine Bereicherung sind zweifelsohne auch die für solche Bücher obligatorischen Aufgaben. Diese werden im Lösungsteil umfassend und anspruchsvoll besprochen. Das ist auch unbedingt notwendig, denn trotz der Erläuterungen zu den grundlegenden Annahmen und Begrifflichkeiten des Modells überfordern die Aufgaben nach Ansicht der Rezensentin verschiedentlich die Studierenden, vor allem solche nicht-deutscher Muttersprache, z.B. wenn es um die Aufgaben zu den semantischen Rollen innerhalb der systemisch-funktionalen Grammatik geht (87); diese werden nämlich nicht in ihrer Gesamtheit in der Einführung definiert. Zu überdenken ist der Lösungsvorschlag (229) bezüglich der Nominalphrase *der Weg*, wenn sie in einem relationalen Prozess semantisch einmal als Träger und einige Zeilen weiter als Akteur definiert wird. Einige Formulierungen sind zudem etwas unglücklich, wenn es z. B. zum *bekommen*-Passiv heißt: »Ursprünglich konnte das *bekommen*-Passiv nur von dreiwertigen Verben gebildet werden [...], inzwischen hat sich die Konstruktion auch auf weniger prototypische Fälle ausgedehnt, wie an folgenden Belegen mit den Dativverben *helfen*, *danken* und *schmeicheln* gezeigt werden kann« (227). Bei den erwähnten Beispielen handelt es sich dann um Internetrecherchen. Derartige Formulierungen suggerieren, dass es erst in der neueren Zeit zu solchen Bildungen kam, und verfälschen den Entstehungsprozess dieser Konstruktion. Eroms (1978: 366) z. B. datiert den ältesten Beleg für auxiliäres *bekommen* auf das Jahr 1823. In eben dieser Arbeit findet sich auch das folgende Beispiel aus dem Jahre 1849: *Daß sie von den Andern doch nicht schneller geholfen bekamen* (zit. nach Eroms 1978: 366). Somit ist *helfen* durchaus keine »neuere« Erscheinung unter diesen Konstruktionen. Auf eine neuere Entwicklung hinsichtlich der rezipientenpassivfähigen Verben weist aber Lenz (2008) hin, wenn in einem standardsprachlichen Kontext das Verb *geben* verwendet wird, das die Fachliteratur bisher aus System-Redundanz-Gründen für unfähig gehalten hatte, das *bekommen*-Passiv zu bilden, vgl. *Er bekommt einen Blumentopf in die Hand gegeben* (Lenz 2007: 165).

Insgesamt gesehen kann man den Autorinnen bescheinigen, dass es ihnen hervorragend gelungen ist, wesentliche Züge des gegenwärtigen Forschungsstands der betreffenden theoretischen Konzepte allgemeinverständlich und dennoch theoretisch anspruchsvoll darzubieten, so dass der Leser – gleich zu welcher der anvisierten Adressatengruppen er auch gehören mag – eine anregende Arbeit in die Hand nehmen kann.

## Literatur

Eroms, Hans-Werner: »Zur Konversion der Dativphrasen«, *Sprachwissenschaft* 3 (1978), 357–405.

Lenz, Alexandra N.: »Wenn einer etwas gegeben bekommt. Ergebnisse eines Sprachproduktionstests zum Rezipientenpassiv«. In: Patočka, Franz / Seiler, Guido (Hrsg.): *Morphologie und Syntax der Dialekte. Sammelband der Sektion »Morphologie und Syntax« der IGDD-Jahrestagung 2006 in Wien*. Wien: Edition Präsens 2008, 155–178.

► Stolze, Radegundis:

**Fachübersetzen. Ein Lehrbuch für Theorie und Praxis.** Berlin: Frank & Timme, 2009 (Forum für Fachsprachen-Forschung 89). – ISBN 978-3-86596-257-7, 416 Seiten, € 28,–

(Ioana Balacescu, Craiova / Rumänien; Bernd Stefanink, Bielefeld und Cluj-Napoca / Rumänien)

Bei dem Buch *Fachübersetzen. Ein Lehrbuch für Theorie und Praxis* handelt es sich um »die grundlegend überarbeitete Neuauflage eines Studienbuches, das 1999 bei Narr in Tübingen erschienen war«, schreibt Radegundis Stolze in der Einleitung (15). Wer Stolze kennt, weiß, dass es keine leeren Worte sind, wenn sie den Terminus »Überarbeitung« benutzt, wie an den bisher erschienenen fünf Neuauflagen ihres Bestsellers *Übersetzungstheorien. Eine Einführung* unschwer erkennbar ist.

Stolzes Lehrbuch ist mehr als eine »Sensibilisierung für die Gesamtproblematik« (14) fachsprachlichen Übersetzens, wie sie bescheiden vorausschickt. Nachdem sie Translation, im Sinne von Holz-Mänttari, als Handlungsgefüge dargestellt hat, in dem sie die fachsprachliche Kommunikation situiert, macht Stolze auf die Schwierigkeiten der Abgrenzung von Fachsprache und Gemeinsprache aufmerksam. Sie geht dann systematisch auf die verschiedenen Aspekte der verschiedenen Fachsprachen ein, von der Wortebene über den Funktionalstil und die Rolle der Textsorten bis hin zur Ebene der kulturell geprägten Textrhetorik. Auf jeder dieser Stufen werden die verschiedenen für den Übersetzer relevanten Faktoren vorgestellt und kontrastiv Vorgehensweisen anderer Sprachen (Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch und Portugiesisch) präsentiert. Dabei wird oft beispielhaft ins Detail gegangen – dies alles nicht im Sinne eines verordnenden Regelwerks, sondern auch mit der nötigen Sensibilisierung für stilistische Markierung, die nicht etwa schmückendes Beiwerk ist, sondern zum Sinn beiträgt. Dabei werden Thesen nicht einfach übernommen, sondern kritisch reflektiert – so z. B. Clynes bekannte Thesen zu den kulturellen Unterschieden in der Textstrukturierung (232–235) – und Forschungsdesiderate formuliert. So plädiert Stolze z. B. für eine systematische Analyse des sprachlichen Niederschlags kultureller Stereotypen in bestimmten Metaphern (334), denn es gibt eine kulturspezifische bildhafte Rede,



die in jeder Kultur durch eine andere Tradition geprägt ist und die der Übersetzer kennen muss; denn entgegen manchen Vorurteilen, die den Fachsprachen einen metaphorischen Charakter auf Grund des Präzisionsgebotes absprechen wollen, sind Metaphern nicht nur ein Stilphänomen, sondern bilden sogar einen konstitutiven Bestandteil des fachwissenschaftlichen Verständnisses.

In der überarbeiteten Neuauflage ist der Aufbau zwar grundsätzlich der gleiche geblieben, die Darstellung wurde jedoch besser didaktisiert. Im Kapitel 1 sind einige grundsätzliche Überlegungen hinzugekommen, u. a. zu Kommunikationsmodellen, bei anderen Kapiteln wurden Teile umgestellt; Beispiele wurden modernisiert und neue aufgenommen; das Kapitel »Interkulturelle Technische Redaktion« wurde auf den neuesten Stand gebracht und um Ausführungen zur Softwareübersetzung bereichert. Einige überholte Aussagen wurden aus mehreren Kapiteln herausgenommen.

So wie in anderen Neuauflagen von Stolzes Schriften kann man auch hier eine Vertiefung und Festigung älterer Gedankengänge feststellen, die in der ersten Auflage nur angedeutet wurden, z. B. die klare Unterscheidung zwischen Termini in den Naturwissenschaften und Technik (NWT) einerseits und den Geistes- und Sozialwissenschaften (SGW) andererseits. Für letztere führt Stolze den Terminus »Begriffswörter« ein. Sie sind dadurch gekennzeichnet, dass bei Ihnen »keineswegs von der Eineindeutigkeit der Begriffsbenennungen die Rede sein [kann]« (83); ihre Bedeutung ist, im Gegenteil, »interpretatorisch offen« (87). Dies unterstützt unsere Hypothese vom heuristischen Wert des Terminus (Balacescu/Stefanink 2011). Vielleicht sollte man noch erwähnen, dass neuerdings auch in Naturwissenschaften und Technik die Eineindeutigkeit der Termini hinterfragt wird, wie es z. B. in dem von Bassey Antia (2007) herausgegebenen Sammelband der Fall ist.

*Fazit:* Eine gelungene Verbindung von trefflich verarbeiteten theoretischen Ansätzen mit einer Fülle von veranschaulichenden Beispielen macht diese Studie sowohl zur Einführung als auch zum Überblick über den Forschungsstand empfehlenswert. Besonders hervorzuheben ist die didaktische Präsentation, die das Buch auch als Grundlage für einen Einführungskurs zum Fachübersetzen in den neuen Bachelor-Studiengängen (mit einer Vertiefung im Master) empfiehlt.

## Literatur

- Antia, Bassey Edem (Hrsg.): *Indeterminacy in Terminology and LSP. Studies in honour of Heribert Picht*. Amsterdam: Benjamins, 2007.
- Balacescu, Ioana; Stefanink, Bernd: »De la valeur heuristique du terme dans l'approche herméneutique en traduction«. In: Cercel, Larisa; Stanley, John (Hrsg.): *Unterwegs zu einer hermeneutischen Übersetzungswissenschaft. Festschrift für Radegundis Stolze zu ihrem 60. Geburtstag*. Tübingen: Narr, 2011 (in Druck).
- Stolze, Radegundis: *Übersetzungstheorien. Eine Einführung*. 5. Auflage. Tübingen: Narr, 2008 (1994).

► Tepe, Peter; Rauter, Jürgen; Semlow, Tanja:

**Interpretationskonflikte am Beispiel von E. T. A. Hoffmanns »Der Sandmann«: Kognitive Hermeneutik in der praktischen Anwendung.** Würzburg: Königshausen & Neumann, 2009. – ISBN 978-3-8260-4094-8. 396 Seiten, € 39,80

(Bruno Roßbach, Seoul / Südkorea)

E. T. A. Hoffmanns *Sandmann* (1815/16) ist eine der faszinierendsten Erzählungen der deutschen Romantik. Auch in der Auslandsgermanistik spielt sie eine beachtliche Rolle. Stellvertretend für den asiatischen Raum bespricht die koreanische Germanistin Min-Suk Choe die »Vermittlung europäischer Kultur in Korea am Beispiel eines deutschen Romantikers: E. T. A. Hoffmann« (1993). Auch in Choes Arbeit spielt der *Sandmann* eine besondere Rolle.

Die Sekundärliteratur zu dieser Erzählung ist fast unüberschaubar geworden und umfasst inzwischen mehr als achtzig Titel. Der größere Teil dieser Arbeiten vermag jedoch nichts anderes, als den bestehenden Unklarheiten neue hinzuzufügen. Das Resultat: Wer diese Erzählung ohne Sekundärliteratur nicht versteht, der versteht sie auch mit ihr nicht. Angesichts dieser Lage versprechen Peter Tepe und seine Mitautoren Jürgen Rauter und Tanja Semlow, einen neuen Anfang zu setzen. Ausgangspunkt ihrer Überlegungen ist die These, dass fast alle heutigen Interpreten den *Sandmann* falsch lesen, nämlich psychologisch aufgeklärt, anstatt magisch-romantisch. Die Verfasser wissen ihre These gut zu belegen, erstens indem sie die Erzählung lückenlos kommentieren, und zweitens indem sie (auf einer ergänzenden CD) dreiundachtzig Titel der Sekundärliteratur auf deskriptive Ungenauigkeiten und Argumentationsschwächen hin überprüfen. Allein das quantitative Ausmaß dieser Untersuchung imponiert: Vierhundert Buchseiten und noch einmal über tausend Seiten auf der beiliegenden CD.

Die Besonderheit der Erzählung vom *Sandmann* beruht auf ihrer perspektivischen Mehrdeutigkeit. Sie ist auf schwankendem Grund erbaut. Drei Briefe leiten sie ein: Im ersten erzählt Nathanael, der Protagonist, von seinen Kindheitserlebnissen. Er wähnt sich von einem Dämon verfolgt, der ihn zu vernichten droht. Im zweiten Brief versucht Clara, seine Verlobte, ihn von diesem Glauben abzubringen; er bilde sich dies alles nur ein. Zur Begründung bringt sie psychologisch modern anmutende Argumente vor. Im dritten Brief schließt sich der Held ihren Argumenten an, wenn auch nur halbherzig.

Alsdann setzt der übergeordnete Erzähler ein und fährt mit der Erzählung fort. Dabei weicht er beharrlich der Frage aus, wer eigentlich Recht hat, Nathanael oder Clara? Durch eine virtuose Erzähltechnik gelingt es ihm sogar, diese Unsicherheit auf die Spitze zu treiben und bis zuletzt aufrecht zu erhalten.

Den aus dieser Sachlage folgenden »Interpretationskonflikt« gehen P. Tepe et al. auf die einzig richtige Art an: Sie fragen zunächst danach, welche Interpretati-

onsmöglichkeiten überhaupt in Frage kommen und spielen diese dann durch. Die erste Lesart geht davon aus, dass die gesamte Erzählung psychologisch zu verstehen sei. Damit wäre ein realistischer Rahmen gesetzt. Die zweite Lesart, die heute kein besonderes Ansehen genießt, beruht dagegen auf einem dämonologischen Konzept. Diese erzwingt die Annahme, dass sich hinter der sichtbaren Welt eine unsichtbare Welt verbirgt, die von wohlthätigen Wesen wie Engeln, Feen, Elfen und dergleichen bevölkert wird, aber auch von Teufeln und Dämonen. Zu dieser verborgenen Welt haben manche Menschen Zugang, andere dagegen nicht. In der Text-Welt des *Sandmann* ist Nathanael der einzige, der mit ihr in Berührung kommt, unglücklicherweise nur mit ihrer dämonischen Seite. Dritte Lesart: Es bleibt bis zuletzt unentscheidbar, ob der *Sandmann* realistisch oder magisch konzipiert ist. Quer zu diesen Lesarten steht eine allegorische Lesart, die davon ausgeht, dass der Oberflächentext eine Tiefenbedeutung birgt. Sigmund Freud lieferte das Paradigma für diese Art der Interpretation.

Für alle diese Möglichkeiten, die wiederum einige Varianten zulassen, liegen Interpretationen vor. Da diese indessen nicht alle gleichermaßen wahr sein können, bietet es sich an, sie zu einem Wettkampf antreten zu lassen und sie auf ihre jeweilige Erklärungsstärke hin zu überprüfen. Das Ergebnis ist verblüffend: Die magische oder »dämonologische« Deutung, die unpopulärste heutzutage, ist die plausibelste, denn alleine sie stimmt mit allen Textfakten überein. Zwar liegt tatsächlich eine Erzählstrategie vor, die Deutungsmöglichkeiten beständig offen hält, jedoch führt eine eindringliche und lückenlose Interpretation zu der Einsicht, dass eine realistisch-psychologische Lesart letztlich nicht aufgeht.

Mit etwas Verantwortungsgefühl dem Text gegenüber könnte man auf diese These allerdings auch ohne P. Tepe kommen, denn dass die beschränkte Clara, die nur glaubt, was sie sieht, unmöglich das Sprachrohr Hoffmanns oder seines textinternen Erzählers sein kann, versteht sich nahezu von selbst. Und was sich diejenigen dabei denken, die mit schwerem psychoanalytischen Geschütz auf diese Erzählung losgehen, bleibt ihr Geheimnis. »Projektiv-aneignend« nennt Tepe dieses Verfahren: Man projiziert zeitlich unpassende Theorien in den Text hinein und liest sie dann wieder aus ihm heraus. Damit das überhaupt funktioniert, müssen Teile der Erzählung überbetont, andere Teile, die nicht dazu passen, marginalisiert oder übergangen werden.

»Kognitiv« nennen die Autoren hingegen ein Verfahren, das sich dem Text und dem Überzeugungssystem seines Verfassers unterwirft, anstatt eigenen Interessen und Vorlieben nachzugehen. Vielleicht ist die jüngere Generation, die mit J. R. R. Tolkiens *Herr der Ringe* und J. K. Rowlings *Harry Potter* aufgewachsen ist, angesichts Hoffmann'scher Texte eher in der Lage, magische Hintergrundwelten gelten zu lassen.

Tepe's Buch ist von besonderem Wert auch deshalb, weil es über den engen Rahmen der *Sandmann*-Forschung hinaus Einblicke in eine »kognitive Hermeneutik« gewährt, die das theoretische und methodologische Rüstzeug zu einer literarischen Textinterpretation überhaupt liefert.<sup>1</sup> Dieses Interpretationsverfahren orientiert sich am Überzeugungssystem des Autors und nicht an dem eigenen.<sup>2</sup>

Auch die entscheidende Frage, ob Interpretationen verifizierbar sind, wird einleuchtend erörtert: Verifizierbar sind sie nicht, aber falsifizierbar, und von zwei konkurrierenden Interpretationen ist immer die eine der anderen überlegen. Zwei sich widersprechende Interpretationen können nicht gleichermaßen wahr sein. Dem Sinn-Subjektivismus, der den Text lediglich als Projektionsfläche für eigene Interessen nutzt, wird eine begründete Absage erteilt.

Sollte sich die *Sandmann*-Interpretation von Tepe und seinen Mitautoren als widerstandsfest erweisen, so bedeutet dies keineswegs das Ende der *Sandmann*-Forschung, denn die Verfasser liefern mit ihrer gründlichen und scharfsinnigen Untersuchung ausdrücklich nur eine »Basisinterpretation«, in welcher ausschließlich der zu untersuchende Text eine Rolle spielt, nicht dagegen weitere Texte und Kontexte, in die man sich gerne flüchtet, wenn einem zum Text selbst nichts einfällt.

In einer anschließenden »Aufbauinterpretation« lässt sich das Untersuchungsobjekt alsdann an weitere Wissensbestände anschließen, an literarische und nichtliterarische, an zeitgenössische, frühere und spätere. Dieses Verfahren eröffnet alsdann einen unabschließbaren Prozess.

*Fazit:* Das Buch ist erfrischend klar geschrieben, der terminologische Ballast auf das Notwendigste reduziert. Der Obsession heutiger Philologen, einen historischen Text möglichst modern erscheinen zu lassen, wird eine Absage erteilt. Man wendet sich geduldig dem Text zu und vermeidet es, ihn eigenen Interessen zu unterwerfen. Den Lernenden sei dieses Buch empfohlen, den Lehrenden ebenso.

### Anmerkungen

- 1 Grundlegend hierzu Tepe (2007). Denkbare Kritikpunkte zu diesem Entwurf haben keinen Einfluss auf die hier vorgestellte Basisinterpretation der *Sandmann*-Erzählung.
- 2 Die Unterscheidung zwischen dem textexternen Autor und dem textinternen Erzähler wird von den Verfassern konsequent beachtet.

### Literatur

- Choe, Min-Suk: »Vermittlung europäischer Kultur in Korea am Beispiel eines deutschen Romantikers: E. T. A. Hoffmann«, *E. T. A. Hoffmann-Jahrbuch* 1 (1992/93), 209–222.
- Tepe, Peter: *Kognitive Hermeneutik. Textinterpretation ist als Erfahrungswissenschaft möglich*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2007.

► Zellerhof, Rita:

**Didaktik der Mehrsprachigkeit. Didaktische Konzepte zur Förderung der Mehrsprachigkeit bei Kindern und Jugendlichen. Schulformübergreifende Konzepte unter besonderer Berücksichtigung des Förderschwerpunktes Sprache.** Frankfurt a. M.: Lang, 2009 (Europäische Hochschulschriften: Reihe 11, Pädagogik 978). – ISBN 978-3-631-58569-6. 184 Seiten, € 39,-

(*Lina Pilypaitytė, Darmstadt*)

Mit dem Titel *Didaktik der Mehrsprachigkeit* liefert Rita Zellerhof eine Abhandlung über die aktuelle sprachenbezogene Problematik des deutschen Schulsystems. Geleitet von eigenen Erfahrungen mit Kindern und Jugendlichen im Bildungsbereich setzt sich die Autorin mit verschiedenen Aspekten des Spracherwerbs und -lernens auseinander und fasst ihre Erkenntnisse unter dem Ziel, eine schulformübergreifende Didaktik der Mehrsprachigkeit zu entwickeln, zusammen.

Ihre Auseinandersetzung beginnt Rita Zellerhof mit einem Grundlagenkapitel zum Spracherwerb und zur Sprachaneignung. Nachdem sie zu Beginn die verwendeten Begriffe »Sprachentwicklung« und »Sprachaneignung« definiert hat, bietet sie einen Überblick über die wichtigsten Spracherwerbstheorien in ihrer chronologischen Abfolge und erläutert deren Erklärungsträchtigkeit für den Erstspracherwerb. Mit den weiterhin folgenden Kapiteln zur sprachlichen Vielfalt sowie zur Entwicklung und Verbreitung von Schriftsprachen greift Zellerhoff mehrere sprachhistorische, -typologische, -philosophische, -psychologische und -politische Aspekte auf, deren Zusammenstellung jedoch oft die eine argumentative Stringenz etwas vermissen lässt. Anschließend definiert sie Mehrsprachigkeit als die Tatsache, »dass ein Mensch neben seiner Erst- oder Primärsprache (L1) mit einer weiteren Sprache oder mit mehreren Sprachen konfrontiert wird« (35). Diese Definition ist insofern irreführend, als hierunter auch frühkindlicher oder ungesteuerter Zweitspracherwerb mit eingeschlossen wird. Weiterhin umfasst sie auch alle Formen der sprachlichen Kontakte, denen ein Individuum im Laufe seines Lebens ausgesetzt sein könnte. Eine Abgrenzung von »Mehrsprachigkeit« zu »Zweisprachigkeit«, »Fremdsprache« zu »Zweitsprache« bleibt auch im Folgenden aus, stattdessen definiert die Autorin als nächstes die Unterscheidung zwischen »Mehrsprachigkeit« und »Muttersprache« und setzt sich in ihrer weiteren Argumentation mit soziolinguistischen und sozioökonomischen Aspekten des Mehrsprachenerwerbs auseinander. Den Beherrschungsgrad in den verschiedenen Sprachen präzisiert sie weiter nicht, sondern lässt ihn auf einer Skala zwischen *incipient bilingualism* und *near nativeness* offen (39), ferner problematisiert sie das Phänomen des Semilingualismus. Um im nächsten Kapitel die *Wege zur Mehrsprachigkeit* zu erläutern, wählt die Autorin erst gehirnphysiologische Aspekte, weist dann auf

familiäre Kontexte des frühkindlichen Bilingualismus hin und geht schließlich auf psychosoziale Faktoren der Mehrsprachenaneignung ein, nämlich Motivation, Orientierung, kognitive Dissonanz und emotionale Blockaden sowie fehlende Toleranz gegenüber fremden Akzenten. Anschließend thematisiert sie noch Lernstile, intellektuelle Leistung bei der Mehrsprachenaneignung sowie Ähnlichkeiten und Unterschiede des Sprachenangebotes. Den Abschluss des Grundlagenteils bildet eine Auseinandersetzung mit der Rolle von Sprachen bei der Herausbildung des Selbstkonzepts und mit dem Zusammenhang von Sprache und Identität, insbesondere im Hinblick auf Migration. Diese bunte Zusammenstellung der verschiedenen Perspektiven und Faktoren des Spracherwerbs machen die Komplexität des Themas deutlich; die Argumentationskette zum erklärten Ziel, eine schulformübergreifende Didaktik der Mehrsprachigkeit zu entwickeln, wird dadurch jedoch nicht transparent.

Weiter folgende Kapitel stellen ausgewählte Schulkonzepte vor, die die sprachliche Vielfalt der Gesellschaft aufgreifen. So werden Fördermaßnahmen der Begegnungsschulen, der Europaschulen und andere Projekte umrissen, eine kurze Beschreibung des schwedischen Schulsystems gegeben sowie europäische Sprachenförderungsinstrumente wie der Gemeinsame europäische Referenzrahmen und das Portfolio für Sprachen genannt.

Im nächsten, der Didaktik gewidmeten Kapitel geht die Autorin auf den Bereich der Diagnostik ein, fasst die didaktischen Grundlagen für ihre Überlegungen zusammen, erklärt sich den Prinzipien der Handlungsorientierung und der Autonomie verpflichtet und skizziert abschließend mehrere reformpädagogische Konzepte. Im Kapitel zur *Didaktik der Mehrsprachigkeit* versucht die Autorin, eine Zusammenarbeit verschiedener Fachdisziplinen zum Zweck einer gemeinsamen, aber doch spezifischen Didaktik zu begründen. Leider gelingt es ihr nicht, an dieser Stelle die Ziele der Arbeit deutlich herauszuarbeiten und die verschiedenen Argumentationsstränge für ihre Zwecke zusammenzuführen: Durch die in weiten Teilen redundante Argumentation gewinnt man vielmehr den Eindruck, die Didaktik der Mehrsprachigkeit würde mit der Sprachförderung für Jugendliche mit Migrationshintergrund und mit sprachtherapeutischem Unterricht gleichgesetzt.

Die nun folgenden *didaktischen Entscheidungen* behandeln wiederum einige ausgewählte Inhalte des Sprachunterrichts («Semantik und Lexikon», «Fonetik und Phonologie» [sic], «Syntax und Morphologie»). Jedoch handelt es sich dabei um eine eher linguistische Beschreibung von Besonderheiten der deutschen Sprache; die didaktischen Implikationen fordern die Lehrenden meist lediglich auf, sich diese bewusst zu machen und im Unterricht mit mehrsprachigen Lernenden zu berücksichtigen. Weiter folgende Abschnitte zur linguistischen Pragmatik, zur Schriftsprachenaneignung und zur Textrezeption sowie Textproduktion versprechen im Titel eine Auseinandersetzung mit konkreten

didaktischen Fragestellungen, sie enthalten aber jeweils nur ausgewählte oder nebensächliche Aspekte, die in diesem Zusammenhang eine geringe Rolle spielen. So wird zum Beispiel im Kapitel zum Hörverstehen die räumliche Sitzanordnung zur optimalen Berücksichtigung der physikalischen Schalleigenschaften diskutiert.

Die im letzten Kapitel aufgestellten *methodischen Überlegungen* enthalten einen Bericht über zahlreiche persönlich gesammelte Erfahrungen und Materialien der Autorin in verschiedenen Bereichen, dieser kann aber nicht als eine systematisch durchdachte Unterrichtsmethodik für die Entwicklung von Mehrsprachigkeit betrachtet werden.

Das Werk von Rita Zellerhof zeichnet sich durch eine äußerst engagierte und mit persönlichen Erfahrungen angereicherte Argumentation aus. Die umfangreiche Literaturrecherche und -verarbeitung mündet in einer Vielfalt von Themenkomplexen, die zweifellos im Zusammenhang mit dem Spracherwerb und der Mehrsprachigkeit stehen. Dennoch wären eine stringendere Fokussierung auf das erklärte Ziel der Arbeit, eine transparente und kriteriengeleitete Auswahl der Grundlagen sowie eine terminologische Klarheit nützlich gewesen. Die Autorin setzt sich zwar zum Ziel, eine Didaktik der Mehrsprachigkeit zu entwickeln, lässt aber die Forschungsergebnisse zum multiplen Spracherwerb (z. B. Hufeisen/Lindemann 1998) und die curricularen sowie didaktischen Konzepte der Fremdsprachendidaktik und Sprachlehr- und -lernforschung (z. B. Hufeisen/Neuner 2003, Meißner/Reinfried 1998, Bausch/Königs/Krumm 2004) völlig außer Acht. Stattdessen setzt sie sich mit der Sprachförderung der Kinder und Jugendlichen mit besonderen sprachlichen Bedürfnissen auseinander und erklärt die Berücksichtigung ihrer mitgebrachten Sprachenkenntnisse zur Lösung der integrierten Mehrsprachigkeitsförderung. Dieser Argumentation liegt leider ein grundsätzliches terminologisches Missverständnis zugrunde.

### **Literatur:**

- Bausch, Karl-Richard; Königs, Frank G., Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr, 2004.
- Hufeisen, Britta; Lindemann, Beate (Hrsg.): *Tertiärsprachen. Theorien, Modelle, Methoden*. Tübingen: Stauffenburg, 1998.
- Hufeisen, Britta; Neuner, Gerhard (Hrsg.): *Mehrsprachigkeitsdidaktik – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*. Straßburg: Europarat, 2003.
- Meißner, Franz-Joseph; Reinfried, Marcus (Hrsg.): *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen*. Tübingen: Narr, 1998.

- Zuchewicz, Tadeusz; Adaszyński, Zbigniew:  
**IDIAL für Polen. Deutsch für polnischsprachige Studenten. B2.** Zielona Góra; Göttingen: SandMedia, 2009. – ISBN 978-83-918176-4-4. 122 Seiten, € 32,–  
 (Marek Biszczanik, Zielona Góra / Polen)

Bei jedem didaktischen Vorhaben hat der Lehrende ein kohärent gebautes, in sich geschlossenes, sich dynamisch entfaltendes, Evaluation ermöglichendes und aufschlussreiches Anschauungsmaterial nötig. Dies bezieht sich auch auf den Fremdspracherwerb und -unterricht. Vielleicht sogar mehr da als in anderen didaktischen Bereichen, weil es nur wenige gibt, die bei Mangel an Kohärenz und Folgerichtigkeit, dynamischer Vielfalt bei gleichzeitiger strikter Zielsetzung und -verfolgung so empfindlich wären. Dasselbe mussten wohl die Autoren des Lehrbuches für polnische Studierende im Sinn haben, als sie dabei waren, die Konzeption für das Ganze festzulegen, entsprechende Themen zu wählen, ihnen richtige Methoden zuzumessen sowie endlich das anlockende Layout des Lehrwerkes zu konzipieren.

Das Lehrwerk *IDIAL für Polen* ist als eine Hilfs- und Übungsmaterialiensammlung für polnische Studenten unter dem Dach des internationalen und interkulturellen Universitätsprojektes *IDIAL* entstanden. Im Vorwort des Büchleins finden wir sogar die bescheidene Feststellung der Autoren, das Hauptziel des Lehrwerkes sei »die Stärkung des interkulturellen Dialogs im erweiterten Europa unter Berücksichtigung der Kultur- und Sprachvielfalt« (1).

Da müsste man allerdings die Autoren korrigieren, oder sie von der Perspektive eines Universitätslehrers, der ihr Buch bereits ein Semester lang erprobte, zumindest informieren, dass es zum primären Zweck ihres Werkes zweifellos wurde, den Deutschlehrenden einen äußerst nützlichen und in vielen Aspekten innovativen Sprachvermittlungsapparat in die Hand zu geben. Bei richtiger und konsequenter Anwendung lässt er systematische Arbeit ergiebig durchführen und folglich zu erwünschten Leistungen kommen.

Warum bedarf das Buchmaterial jedoch besonders systematischer Arbeit und richtiger Verwendung? Vermutlich absichtlich haben ihm die Autoren den Charakter einer »taktfrequenten« Aufgabenspirale verliehen, die den systematisch Arbeitenden erlaubt, sich beim Lernen vom Buch »führen« zu lassen, und diejenigen zur Regelmäßigkeit überzeugt, die damit bislang nicht klar gekommen sind. Denen kann manchmal das Durchgehen aller im modernen Fremdspracherwerb unabdinglichen Sprachfertigkeiten samt adäquaten Aufgaben eine richtige *via dolorosa* sein. Zuchewicz/Adaszyński lassen aber auch sie sich etwas erleichtert fühlen: statt traditionellen vierzehn verlangen sie von den Studierenden in jeder Einheit »nur« acht Sprachgebrauchsstationen. Das abwechslungsreiche Angebot des Werkes an thematischen Kreisen, die dabei berührt werden, macht den Weg zum sprachlich-praktischen Können viel weniger schmerz-



reich, als sich manche von den Studierenden davor hätten denken können. Die »Stationen« sind in jeder thematischen Einheit von *IDIAL* Gruppen von Aufgabentypen, die insgesamt das ganze denkbare Spektrum der Fähig- und Fertigkeiten des FSU abdecken.

(1) Wohl nicht ohne Gründe wurde mit der Fertigkeit *Sprechen* angefangen, die in den Übungsmaterialien bedauerlicherweise entweder gar nicht berücksichtigt oder nur verhüllt und später, am bereits erschöpften »studentischen Material«, riskiert wird. Bei Zuchewicz/Adaszyński tut man sofort das, was ja in allen Sprachpraxis-Lehrwerken zum Hauptziel des gesamten FSU werden sollte – das Kommunizieren in der Fremdsprache. Und die Autoren überreden die Lerner nicht (nur) zum »passiven«, wenig kreativen und daher ziemlich künstlichen *Beschreiben* der objektiven Realität; da sollen viel mehr von den Studierenden ihre Herzen ausgeschüttet werden, indem sie sich über ihre Gefühle, Freuden und Ängste *ohne Panik* auslassen. Dies alles kommt in dem jeweils ersten Punkt jeder Einheit, d. h. frei von jeglichen belästigenden Grammatikregeln, die in manchen Lehrbüchern die Lerner zum ewigen Schweigen in der Zielsprache verzaubern können. *Nur keine Panik!* (1), beruhigen die Autoren ihre potenziellen Leser im Vorwort und untermauern diese Vergewisserung durch die Klarheit und Eindeutigkeit ihrer Aufgabenstellungen. Die Kommunikation, die in *IDIAL* geboten wird, beschränkt sich nicht auf die Linie *Buch-Lerner*, sondern veranlasst zum Kommunizieren unter den Lernern; mehr noch: in das Gespräch wird auch der Lehrer eingeflochten, dem dadurch seine falsche *Gott*-Rolle weggenommen wird.

(2) Nicht nur das Sprechen gehört zu den Sprachkünsten, vor denen die Lerner bibbern, vor allem im Falle von solchen, mit Grammatik beladenen Sprachsystemen, wie es Deutsch ist. Auch das Schreiben, vor allen Dingen das kreative, bereitet den heutigen Studierenden der *Skype*- und *Facebook*-Generation beträchtliche Schwierigkeiten. Das ist vor allem deshalb schade, als es ja eben schriftliche Äußerungen sind, die komplexere gedankliche Inhalte in der Fremdsprache ausdrücken lassen. Darin findet sich der meiste Platz für die Entfaltung der Sprachintuition, was schon auf dem Level B2 – und umso mehr, je höher das Sprachniveau ist – von großem Belang für die Entwicklung des Sprachvermögens, -gefühls und -denkens ist. Im besprochenen Lehrbuch finden wir getrennte *Schreib-Ecken*, die sich für das Selbststudium und später für gemeinsame Gruppenanalysen ausgezeichnet eignen.

(3) Das Lehrwerk von Zuchewicz/Adaszyński ist sicherlich nicht das erste mit Hörverstehens-Übungen. Nicht immer sind aber in den FSU-Materialien Hörtexte zu finden, die mit Visualisierungen verbunden sind. Für die *IDIAL*-Autoren heißt *Hören* nicht bloß *Zuhören*; da werden zugleich mehrere Sinne interaktiv gespannt. Hör- und Sehvorgänge, als Aneignungskanäle von Wissen und Können, sorgen für vielfältige, wirkungsvolle und möglichst spannende Stoffakquisition und -verankerung. Durch gleichzeitiges oder in einer kurzen Zeit verlaufendes

Hören, Sehen und (Be-)Schreiben werden Assoziationen geweckt, die den Lern- und Merkprozess dem alltäglichen und natürlichen Sprachhandeln und -verhalten möglicherweise nahekommen lassen.

(4) Jede Spracharbeit ist multidimensional. Die Autoren des Lehrwerkes ziehen daraus Nutzen auch beim Leseverstehen. Es wird von den Buchbenutzern nicht nur gelesen, um zu lesen, sondern vielmehr um das Gelesene in gedanklichen Interpretationsprozessen bei anderen Sprachhandlungen auszunutzen. Die Autoren schlagen dafür Textarbeit in Form von vielartig konzipierten Übungen vor. Der Wortschatzerwerb, mit dem man es bei solchen Übungen und bei jeder Textlektüre immer zu tun hat, verläuft beim Arbeiten mit *IDIAL* auf dem effizienten Wege der intuitiv-logischen Kontexterschließung. Soll heißen, an kontextlosen und daher semantisch nur hypothetisch angesetzten Wörtern allein wird wenig gegrübelt; vielmehr kann hier von einem sinngemäßen und situativ verankerten, pragmatisch orientierten Kontextverstehen die Rede sein.

(5) Dies bezieht sich übrigens auch auf die Erweiterung des Vokabelvorrates der Lerner. Die Übungen bewegen nicht zum Aufschreiben von neuen Lexemen, obwohl jene durch Lesetexte reichlich geliefert werden. Der Aneignungsvorgang basiert stets auf dem Sprachhandeln, indem natürliche Alltagssituationen den richtigen Sinn einzelner Wörter verraten und konnotieren lassen.

(6) Erst jetzt erscheint in *IDIAL* der Begriff »Grammatik« (2), der für manche Lehrer und Lehrbuchautoren ein quasi dogmatischer Terminus ist. Hier ist er es eben nicht. Die Grammatik als Regelsammlung scheint hier als Störfaktor des Lernprozesses angesehen zu werden; zum Hilfsfaktor wird die Grammatik erst als Fertigkeit, ausgearbeitete, fremdsprachliche Sachverhalte in richtige Formen einhüllen zu können. Die einzige Voraussetzung für den Erfolg dieser Vorgehensweise ist allerdings das Mitmachen des jeweiligen Lehrers.

(7) Für Zuchewicz/Adaszyński ist die Kreativität zugleich Mittel wie auch Zweck der FSU-Bemühungen, vor allem auf dem Niveau studentischer Gruppen, bei denen abstraktes Denken sowieso eine *conditio sine qua non* ist. Kreative Arbeit mit jedem Lehrbuch hängt vor allem vom jeweiligen Lehrer ab, erst dann vom Buch selbst; falls aber beides richtig funktioniert, dann führt es zu der zu erwartenden Effizienz. In *IDIAL* sind es Collagen, die die Kreativität der Studierenden aktivieren und sie zum freien Sprechen bzw. Schreiben bewegen sollen. Ob aber dieses Konzept der Autoren in der Tat klappt, ist hauptsächlich von den Lehrkräften abhängig, die auch ihre eigene Kreativität und Beredsamkeit ins Spiel bringen müssen, bevor sie dasselbe von ihren Lernern verlangen können. In dieser Hinsicht liefert *IDIAL* auf jeden Fall wunderbare Grundlagen und Möglichkeiten.

(8) Eine Fremdsprache zu sprechen heißt bei weitem nicht, nur mehr oder weniger geschickt ›herumzulabern‹. *Sprechen* ist eine Art *Handeln*, und zwar ein interpersonalen, denn »die Sprache ist wirklich – und nicht in irgendeinem metaphysischen Sinne – ›Tätigkeit‹ und nicht ›Werk‹« (Coseriu 1974: 38). Aus diesem

Grund scheuen die IDIAL-Autoren nicht vor komplexen Aufgaben zurück, in denen ganz bestimmte, aber immer natürlich konzipierte Problemsituationen sprachlich zu bewältigen sind.

Der didaktische Wert eines Lehrwerkes soll pragmatisch gemessen werden. Die Studenten, die mit *IDIAL* gearbeitet haben, empfanden es durchaus nicht als ein qualvolles Minenfeld, was ja während der Arbeit mit Lehrbüchern nicht selten der Fall ist. Im Gegenteil, jede nächste Schreib-, Hör- oder Leseaufgabe wurde ohne Einschüchterung, eher mit Spannung erwartet. Aufgrund der Lehrbuchtexte und -übungen konnte man tatsächlich und ohne Mühe die Studenten zu authentisch lebhaften Äußerungen richtig aktivieren. Und dies ist ja genau das, was man im modernen FSU von Hilfsmaterialien erwartet.

Die Autoren von *IDIAL für polnische Studenten B2* bieten den Studierenden all das, was sie im Vorwort versprochen. Sie liefern ihnen eine lebendige und gar nicht künstliche *Lehrwerk-Sprache*, die von ihnen »als Untersuchungsziel und -gegenstand zugleich« (2) genutzt wird und die Studierenden bei der Verwendung des Deutschen in authentischen Kommunikationssituationen, wie versprochen, »mehr Sicherheit und Selbstvertrauen« (2) zeigen lässt.

### **Literatur**

Coseriu, Eugenio: *Synchronie, Diachronie und Geschichte*. München: Fink, 1974.



Ernst Apeltauer / Martina Rost-Roth (Hrsg.)

## **Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache**

Von der Vor- in die Grundschule

Forum Sprachlehrforschung, Band 11

2011, ca. 150 Seiten, kart.

ISBN 978-3-86057-765-3 EUR 24,80

Grit Mehlhorn / Christine Heyer (Hrsg.)

## **Russisch und Mehrsprachigkeit**

Lehren und Lernen von Russisch an deutschen  
Schulen in einem vereinten Europa

Forum Sprachlehrforschung, Band 10

2011, 200 Seiten, kart.

ISBN 978-3-86057-929-9 EUR 34,80



Das Spektrum der behandelten Themen ist vielfältig. So werden Merkmale einer veränderten Konzeption des Russischunterrichts aufgezeigt und erörtert, die u.a. auf europäischer Sprachenpolitik basieren. In weiteren Beiträgen werden einige damit im Zusammenhang stehende Handlungsfelder im Russischunterricht aus theoretischer und praktischer Sicht dargestellt, z.B. die Sprachmittlung in einem kommunikativ-interkulturellen Russischunterricht; die Förderung der Mehrsprachigkeit durch Nutzung von Vorwissen aus anderen Sprachlernfächern und der Einsatz von Werbetexten.

In den vordergründig empirisch angelegten Beiträgen werden vor allem Phänomene untersucht, die Problemfelder in der Praxis des Russischunterrichts darstellen: die subjektiven Einstellungen von Lehramtsstudierenden und Referendaren mit russischsprachigem Hintergrund, die orthographischen Kompetenzen von russisch-deutsch bilingualen Lernern, das Potenzial des Einsatzes von Fremdsprachenassistentinnen im Russischunterricht, die Spezifik der Gestaltung des Russischunterrichts als dritte bzw. weitere Fremdsprache in der Schule sowie binnendifferenzierende Maßnahmen für Lernende mit slawischsprachigem Hintergrund im Russischunterricht.

# **STAUFFENBURG VERLAG**

Stauffenburg Verlag Brigitte Narr GmbH

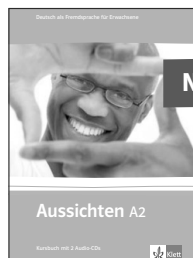
Postfach 25 25 D-72015 Tübingen [www.stauffenburg.de](http://www.stauffenburg.de)

# Aussichten – das neue Anfängerlehrwerk für Deutsch als Fremdsprache

## Mit Aussichten

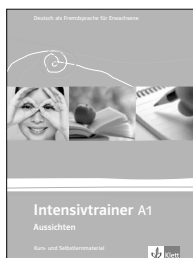
- unterrichten Sie Deutsch echt und lebendig
- machen Sie Ihre Lernenden fit für den Alltag
- fördern Sie Ihre Lernenden individuell
- bringen Sie Spaß in Ihren Unterricht

Schauen und hören Sie rein: Film- und Hörbeispiele unter [www.klett.de/aussichten](http://www.klett.de/aussichten)



**Aussichten A2**  
Kursbuch mit 2 Audio-CDs  
978-3-12-676210-6

## Passend dazu – umfangreiches Zusatzmaterial:



**Intensivtrainer A1**  
Aussichten  
Kurs- und Selbstlernmaterial  
978-3-12-676203-8

- wiederholt und trainiert die Inhalte der Niveaustufe A1
- berücksichtigt unterschiedliche Lernertypen
- mit Lösungen



**Integration Spezial A1**  
Aussichten  
Kursmaterial mit Audio-CD  
978-3-12-676202-1

- ergänzendes Material für Integrationskurse
- erleichtert den Umgang mit Ämtern und Behörden



**Einfach schreiben!**  
A2 – B1  
Übungsbuch  
978-3-12-676231-1

- übt die auf den Niveaustufen A2 – B1 geforderten Textsorten
- orientiert sich am GeR und am Rahmencurriculum für Integrationskurse

Diese Titel erhalten Sie in Ihrer Buchhandlung oder im Internet unter [www.klett.de/aussichten](http://www.klett.de/aussichten)

Z34067



LI, YUAN

## **DAS KOMPETENZORIENTIERTE MODELL DER INTEGRATIVEN LANDESKUNDE: VOM THEORETISCHEN KONSTRUKT ZUR DIDAKTISCH-METHODISCHEN UMSETZUNG**

2011 · ISBN 978-3-86205-013-0 · 250 S., kt. · EUR 25,—



M. FOSCHI ALBERT / M. HEPP / E. NEULAND /  
M. DALMAS (HG.)

## **TEXT UND STIL IM KULTURVERGLEICH**

**Pisaner Fachtagung 2009 zu interkulturellen Wegen  
Germanistischer Kooperation**

2010 · ISBN 978-3-86205-014-7 · 529 S., kt. · EUR 50,—

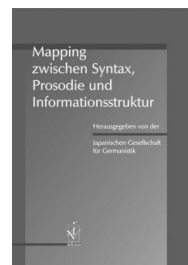


JAPANISCHE GESELLSCHAFT FÜR GERMANISTIK  
(HG.)

## **MAPPING ZWISCHEN SYNTAX, PROSODIE UND INFORMATIONSTRUKTUR**

**Akten des 37. Linguisten-Seminars (Kyoto, 2009)**

2011 · ISBN 978-3-86205-349-0 · 148 S., kt. · EUR 18,—



ARBEITSKREIS FÜR INTERKULTURELLE  
GERMANISTIK IN CHINA (HG.)

## **DEUTSCH-CHINESISCHES FORUM INTERKULTURELLER BILDUNG**

**Band 2: Spektrum der Interkulturalität**

2011 · ISBN 978-3-86205-027-7 · 221 S., kt. · EUR 23,—



IUDICIUM Verlag GmbH  
Hans-Grässel-Weg 13 • D-81375 München  
Tel. +49 (0)89 718747 • Fax +49 (0)89 7142039 • info@iudicium.de  
Bestellungen richten Sie bitte an Ihre Buchhandlung oder an den Verlag.  
**Das Gesamtverzeichnis finden Sie im Internet unter [www.iudicium.de](http://www.iudicium.de)**