

Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung

Inhalt Heft 32(1997)

[Sprachlehrinstitut der Universität Konstanz](#)

- **Martin Haug: Sprache der Nähe - Sprache der Distanz** am Beispiel von "Bouillon de Culture" und "Das Literarische Quartett" S. 3-34
- **Andrea Lindemann: SE FAIRE + INFINITIV.** Grammatikalische und translatorische Probleme S. 35-59
- **Heinz-Helmut Lüger: Anregungen zur Phraseodidaktik** S. 69-120
- **Auswahlbibliographie zur Phraseodidaktik.** Zusammengestellt von Heinz-Helmut Lüger S. 121-127

Rezensionen

- **Jacob Kornbeck (Hrsg.): Sprachpolitik und Interkulturalität.** Trier 1996. (C. Meier) S. 128-130
- **Regina Hessky / Stefan Ettlinger: Deutsche Redewendungen.** Ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Tübingen 1997. (J. Staudacher) S. 131-134
- **Ernst Seibold: Französische Fernsehprogrammzeitschriften.** Facetten eines modernen Phänomens. Frankfurt a .M.1996. (U. Schorneck) S. 135-138
- **Emmanuelle Dardenne/Alain Eraly, L'usage du français dans les grandes entreprises.** Une étude en Belgique francophone. Bruxelles 1995. (J. Kornbeck) S. 139-142
- **Manfred Erdmenger: Medien im Fremdsprachenunterricht.** Hardware, Software und Methodik. Braunschweig 1997. (K. Schenk) S. 143-144

SPRACHE DER NÄHE - SPRACHE DER DISTANZ AM BEISPIEL VON "BOUILLON DE CULTURE" UND "DAS LITERARISCHE QUARTETT"

Martin Haug

Der Beitrag versucht, die von Peter Koch und Wulf Oesterreicher entwickelten universalsprachlichen Kategorien "Sprache der Nähe - Sprache der Distanz" auf Fernsehsendungen anzuwenden. Gegenübergestellt werden dabei das bekannteste deutsche und französische Literaturmagazin. Der Beitrag ist die Kurzfassung einer am Romanischen Seminar der Universität Freiburg entstandenen Arbeit. Dort wurden die sprachlichen Aspekte und die kommunikativen Rahmenbedingungen zur Gegenüberstellung von "Kommunikation der Nähe - Kommunikation der Distanz" zusammengefaßt. Im Rahmen des vorliegenden Beitrags können jedoch nur die rein sprachlichen Aspekte des Themas behandelt werden.

Inhalt:

0. Einleitung
1. Vorbemerkungen zum Problem der Vergleichbarkeit
2. Textuell-pragmatischer Bereich
3. Syntaktischer Bereich
4. Semantischer Bereich
5. Lautlicher Bereich
6. Zusammenfassung
- 6.1. Sprache der Nähe - Sprache der Distanz
- 6.2. Kommunikation der Nähe - Kommunikation der Distanz
7. Anhang: Transkriptionszeichen
Literaturverzeichnis

0. Einleitung

Es ist das Verdienst von Ludwig Söll¹, Peter Koch und Wulf Oesterreicher², im Rahmen von Forschungen im Bereich "Mündlichkeit und Schriftlichkeit" die Unterscheidung zwischen gesprochenen und geschriebenen Sprachvarietäten beziehungsweise zwischen Sprache/ Kommunikation der Nähe und der Distanz herausgearbeitet zu haben. Söll traf in seiner beachtenswerten Studie "Gesprochenes und geschriebenes Französisch" zwei Unterscheidungen: einerseits bezüglich des sprachlichen Mediums, andererseits bezüglich der Konzeption, die einer

1 Söll/ Hausmann (1985).

2 Koch/ Oesterreicher (1990), (1985: 15-43); Koch (1986: 113-154).

sprachlichen Äußerung zugrunde liegt. Sprache kann sich im graphischen Code, d.h. in schriftlicher Form oder im phonischen Code, d. h. mündlich manifestieren. Zu dieser klaren Dichotomie tritt nun die Unterscheidung der zugrunde liegenden Konzeption hinzu. Sie ergibt sich aus dem situativen Kontext, d. h. den Kommunikationsbedingungen, in denen die sprachliche Äußerung stattfindet. Die Unterscheidung ist hier nicht wie beim graphischen/ phonischen Code eine strikte Dichotomie, sondern ein Kontinuum. Die Übergänge zwischen einzelnen Konzeptionen sind fließend, die Begriffe "geschrieben" und "gesprochen" deuten nur auf Extremformen hin. So entsteht ein zweidimensionales Koordinatensystem, in dem sich einzelne Texte lokalisieren lassen. Unter dem Einfluß pragmalinguistischer Erwägungen untersuchten Peter Koch und Wulf Oesterreicher die dieser Systematik zugrundeliegenden Kommunikationsbedingungen und die sich daraus ergebenden Versprachlichungsstrategien etwas genauer. Sie entwickelten eine bislang nicht übertroffene Systematik, indem sie eine Reihe von Kriterien herausarbeiteten, welche charakteristisch für Nähesprache sind, da sie sich logischerweise aus den natürlichen Bedingungen mündlicher Kommunikation ergeben. Zu diesen universalen, d. h. übereinzelsprachlichen Kriterien von Nähediskurs fügten sie weitere Kriterien hinzu, die allein für das Französische Geltung beanspruchen können.

Da beim Medium Fernsehen Wort und Bild untrennbar miteinander verbunden sind, war es mir ein wichtiges Anliegen, die Kommunikationsbedingungen im weiteren Sinne, d.h. die Rahmenbedingungen der Sendungen im Hinblick auf Nähe bzw. Distanz, eingehender zu untersuchen. Die Ergebnisse dieser Untersuchung können im Rahmen dieses Beitrags nur kurz genannt werden. Sie weisen in dieselbe Richtung wie die Ergebnisse der linguistischen Analyse.

Ist die Forschungslage bezüglich der hier behandelten linguistischen Fragestellung als gut zu bezeichnen, so läßt sie sich bezüglich der Kommunikations- und Rahmenbedingungen mit viel Wohlwollen als "recht unausgegoren" umschreiben. Den französischen Untersuchungen zu "Bouillon de Culture" oder der Vorgängersendung "Apostrophes" steht eine sehr dürftige Anzahl deutscher Publikationen zum "Literarischen Quartett" gegenüber. Vergleichende Studien fehlen gänzlich. In allen Fällen ist das Fehlen von systematischer Stringenz zu beklagen.

Der Reiz, die vorliegende Untersuchung gerade im Bereich der Literatursendungen anzusiedeln, ergab sich daraus, daß wir es bei Literatur - sieht man von einigen Autoren wie Céline oder Raimond Queneau und dem modernen Drama ab, wo bewußt Mündlichkeit in der Literatur verwendet wurde - geradezu mit einem Paradebeispiel von Distanzsprache zu tun haben. Daß der Gegenstand der Sendungen Einfluß auf ihre Sprache zeitigt, darf als Hintergrund dieser Untersuchung nicht vergessen werden.

Zum Vergleich herangezogen wurden zwei Sendungen, die als repräsentativ für die Sendereihen gelten können: "Das Literarische Quartett" vom 20. April 1995, Teilnehmer: Marcel Reich-Ranicki (MRR), Hellmuth Karasek (HK), Sigrid Löffler (SL) und Roger Willemsen (RW). Bei "Bouillon de culture" vom 19. November 1994

nahmen teil: Bernard Pivot (BP), William Styron (WS), Didier van Cauwelaert (DvC - Prix Goncourt 1994), Claude Pujade-Renault (CPR - Goncourt des Lycéens 1994), François Nourissier (FN), Pierre Dautier (PD), Paul Lombard (PL - zusammen mit PD Herausgeber einer Anthologie) sowie drei Schülerinnen aus der Goncourt-Jury. Beide Sendungen wurden verschriftlicht und in einem umfangreichen Textkorpus zusammengestellt. Die Transkriptionsprinzipien finden Sie in einer Legende am Ende dieses Beitrags.

1. Vorbemerkungen zum Problem der Vergleichbarkeit

Wie bei jeder linguistischen Untersuchung, die sich mit der Gegenüberstellung verschiedener Sprachen beschäftigt, stellt sich auch hier die Frage nach der Vergleichbarkeit. Inwiefern ist das häufige Auftreten eines bestimmten Phänomens tatsächlich aussagekräftig hinsichtlich der Gegenüberstellung von Sprache der Nähe und Sprache der Distanz. Bestimmte Phänomene können nämlich "von Natur aus" in einer Sprache bereits häufiger anzutreffen sein als in einer anderen.

Eine weitere Schwierigkeit ergibt sich durch die Auswahl der zu untersuchenden Vokabeln. Gerade bei *Passe-partout*-Wörtern, Präsentativen und Deiktika, aber auch bei Gliederungssignalen und Abtönungsphänomenen kommt der Auswahl der entsprechenden Wörter ein gewichtiger Einfluß auf die Ergebnisse der Untersuchung zu. Diese sollten daher mit einer gewissen Vorsicht betrachtet werden, zumal dann, wenn sich zwischen beiden Sendungen keine auffälligen und klaren Differenzen ergeben.

Ein drittes Problem tritt uns in der Polyfunktionalität vieler Wörter und Wendungen entgegen. Im Deutschen kann z.B. *also* sowohl die Aufgabe eines Gliederungssignales als auch einer Wortübernahme (Taking) haben. Ein *oui* kann sowohl im Bereich der Kontaktsignale als auch im Bereich der holophrastischen Äußerungen auftauchen. Hier ist es dann als Kurzform im Sinne von *vous avez tout à fait raison* oder *je suis d'accord avec vous* zu verstehen.

Die Forschung hat zwar bezüglich des deutsch-französischen Sprachvergleichs zahlreiche Studien, v.a. vergleichende Grammatiken hervorgebracht, was jedoch den Bereich der gesprochenen Sprache und die gerade hier auftretenden Probleme betrifft, ist die Forschungslage eher unbefriedigend zu nennen. Dies ist leicht verständlich, da die meisten Studien aus der Beschäftigung mit Übersetzungen heraus entstanden sind. Diese Übersetzungen spielen sich jedoch fast ausschließlich im Bereich der geschriebenen Sprache ab, im universitären Bereich häufig auf literarischer Sprachebene. Einige wichtige Punkte der vorliegenden Untersuchung wurden von Peter Blumenthal in seiner einigermaßen aktuellen Studie "Sprachvergleich Deutsch-Französisch"³ zur Sprache gebracht. Weitere Überle-

3 Blumenthal (1987).

gungen zur Vergleichbarkeit wurden von mir selbst angestrengt. Sie sind zu Beginn der Kapitel über die jeweiligen Phänomene zu finden.

2. Textuell-pragmatischer Bereich

2.1. Gesprächswörter

Unter dem Begriff "*Gesprächswörter*" werden mehrere sprachliche Erscheinungen zusammengefaßt, die in direkter Verbindung zur Kommunikation stehen beziehungsweise integraler Bestandteil derselben sind. Sie dienen z.B. dazu, den Kontakt zwischen den einzelnen Gesprächspartnern aufrechtzuerhalten, Wortwechsel der Gesprächspartner zu signalisieren und einzuleiten, Schwierigkeiten beim Formulierungsvorgang zu überbrücken, Text zu strukturieren, oder auch um emotionale Färbung, sei es in spontaner, direkter Form durch Interjektionen, oder in subtilerer Weise durch Abtönung wiederzugeben. Die im folgenden zu besprechenden Phänomene hängen also sehr eng mit der Art der jeweiligen Kommunikation zusammen. Wendet man die von Koch und Oesterreicher entwickelten Kriterien zur Bestimmung von Kommunikationsbedingungen an, erkennt man bald, daß diejenigen der beiden Sendungen ähnlich, und damit auch vergleichbar sind.

Auf Unterschiede hinsichtlich der sprachlichen Strukturen des Deutschen und des Französischen braucht bei den Gesprächswörtern weniger Rücksicht genommen werden. Die meisten sprachlichen Phänomene wie Kontaktsignale, Überbrückungsphänomene, Korrektursignale und Interjektionen sind nicht spezifisch einzel-sprachlich bedingt, sondern ergeben sich aus den Formulierungsschwierigkeiten, der emotionalen Beteiligung an der Kommunikation und ähnlichem. Bei der Untersuchung der Gliederungs- sowie der Turn-taking-Signale muß genau auf die Auswahl der berücksichtigten sprachlichen Einheiten geachtet werden. Die meisten Phänomene lassen sich klar aus dem Textkorpus herausgliedern. Problematisch wird der Vergleich allerdings im Bereich der Abtönung. Das Deutsche kennt eine große Anzahl von Abtönungspartikeln, denen das Französische nur eine geringe Zahl entgegensustellen hat. Es weicht daher oft auf andere Ausdrucksformen zur subjektiven Färbung aus.⁴ Da in der vorliegenden Untersuchung jedoch nur die Abtönung mit Hilfe von Partikeln berücksichtigt wurde, müssen die Ergebnisse entsprechend ausgewertet werden.

Gliederungssignale

Durch Gliederungssignale werden bestimmte Abschnitte eines mündlichen Diskurses hervorgehoben. Sie können zu Beginn, in der Mitte oder am Ende von Texten auftreten. Die meisten hierzu verwendeten Wörter verlieren in ihrer Funktion als Gliederungssignal ihre ursprüngliche Bedeutung. Sehr häufig fungieren sie zugleich als Turn-taking oder Kontaktsignale. Im deutschen Textkorpus wurden

4 Vgl. Blumenthal (1987: 105-113).

folgende Gliederungssignale berücksichtigt: *ja, und, also, aber, nein, oder, zunächst, erstmal, gut*. Das Französische zeigt eine etwas breitere Auswahl. Hier treten vor allem auf: *alors, et, et bien, et puis, puis, mais, bon, bon ben, donc, enfin, en plus, d'ailleurs, hein, n'est-ce pas*. Die Auswertung der Textkorpora verdeutlicht, daß die Anzahl der Gliederungssignale der französischen Sendung deutlich über jener der deutschen liegt. Im "Literarischen Quartett" entspricht die Verteilung der Gliederungssignale ungefähr den Gesprächsanteilen der einzelnen Teilnehmer.

"MRR: schon nach dreißig Seiten war das Buch überflüssig * das ist gar nicht lange * **aber** HIER ist eine wichtige Frage"

"SL: trotzdem ist das noch ein heiliger Ort * **und** er hört eine Stimme die er gar nicht hören will * **und** es ist die Stimme Gottes * **und** das ist aber so diskret gemacht"

In "Bouillon de Culture" entfällt der größte Teil der verwendeten Gliederungssignale auf Bernard Pivot. Sein Anteil an diesen Phänomenen übersteigt seinen Gesprächsanteil deutlich. Dies schlägt sich in auffälliger Weise in der Frequenz nieder.

"BP: **alors** François Nourissier vous avez publié/ **enfin** c'est pas/ **oui enfin** je sais pas si on peut dire/ vous avez publié/ **enfin oui** un livre intitulé "mauvais genre" qui sont des entretiens que vous avez accordés à deux journalistes je suppose Frédéric Badrey et Arnault Guillon"

"BP: **bon alors** venons **alors/ donc** voilà Pierre Dauzier **donc** patron de Havas et maître Lombard **donc** tous les deux vous êtes célèbres * vous êtes riches * vous êtes redoutés"

Aber auch bei den anderen Teilnehmern übersteigt die Frequenz der Gliederungssignale die der Teilnehmer des "Literarischen Quartetts".

"AF: on/ **enfin** ... d'habitude on est jeune * **bon** . **alors** c'est les personnes les plus âgées qui décernent les prix * **et** là on nous ne prend pas pour des personnes qui ont moins de goût * **et** on se dit "**bon ben** on peut être fière aussi de nos goûts et les affirmer vraiment"

"DvC: **donc** comme j'ai déjà trouvé les deux premières formidables **alors** ce que vous me dites"

Hinsichtlich der Gliederungssignale ergibt sich also ein deutlich ausgeprägter Unterschied zwischen beiden Sendungen. Dieser resultiert zum großen Teil aus dem Sprachverhalten Pivots, der durch seinen Gesprächsanteil von 44,8 % sowie der großen Anzahl von Gliederungssignalen der Sendung ihren Charakter verleiht.

Turn-Taking-Signale

Häufiger und spontaner Sprecherwechsel ist ein Charakteristikum nächstsprachlicher Kommunikation. In der gesprochenen Sprache wird dieser Wechsel sehr oft durch Übernahme-Signale, sogenannte Turn-taking-Signale markiert. Ein Turn-Signal muß als Aufforderung an den Konversationspartner bzw. als Abgabe des Rederechts verstanden werden. In beiden Sprachen spielt dabei Frage- in bestimmten Fällen auch Ausrufeintonation eine Rolle. Im Deutschen treten hierzu noch *oder, nicht, nicht wahr*, im Französischen *hein, non, n'est-ce pas* u.ä. Die Gesprächsführung der

beiden Moderatoren hat in beiden Sendungen entscheidenden Einfluß auf die Verteilung der Turn-Signale. Der Anteil Reich-Ranickis an den Turn-Signalen im "Literarischen Quartett" ist überproportional hoch.

"MRR: ... darf ich Sie bitten Nadine Gordimer/ da hab'n wir 'n Buch mit so 'nem schönen Titel <?> * wie war der Titel <?>"

"MRR: OH OH <!> * WO war der Lektor <?>"

Aber auch die anderen Teilnehmer liefern einige Turn-Signale.

"HK: das zweite Mädelen schon * warum heißen Autorinnen immer Mädelen <?>"

"HK: warum werden Autorinnen immer mit dem Bübchen Thomas Mann totgeschlagen <?>"

Ganz anders ist die Situation in Bouillon de Culture. Pivot alleine zeigt mehr als dreimal so viele Turn-Signale als das "Literarische Quartett" insgesamt.

"BP: c'est quand même/ c'est bien quand même **non** <?>"

"BP: alors expliquez/ parlez-nous en de cette censure <!>"

"BP: alors *alors qu'il est votre ami* **hein** <?>"

Die anderen Teilnehmer in "Bouillon de Culture" kommen hinsichtlich der Turn-Signale kaum zu Wort. Die Frequenz liegt unter der des "Literarischen Quartetts".

"FN: eh donc est-ce que/ est-ce que vous êtes un écrivain du sud pour les lecteurs américains <?>"

Ein ähnliches Bild, wenn auch nicht ganz so deutlich ausgeprägt, bietet sich uns hinsichtlich der Taking-Signale. Im Textkorpus werden hierfür *ja, nein, gut, aber, ah, halt, also, und, so, na* bzw. *alors, non, oui, ah, mais, et* und *bon* berücksichtigt. Im "Literarischen Quartett" entspricht die Verteilung der Taking-Signale ungefähr den Gesprächsanteilen der Diskutanten.

"MRR: HALT <!> diese Frage werden wir nicht mehr beantworten"

"SL: **also** eins ist mal klar * die Frau Gordimer ist kein Mädelen"

In "Bouillon de Culture" liegt der Anteil Pivots um 20 Prozentpunkte über seinem Anteil am Textkorpus.

"BP: **et bon alors** justement alors ce film a obtenu à Deauville le le prix du public"

"BP: **oui** d'accord mais non mais vous auriez pu/ *il aurait pu vous donner* une scène sympathique"

Aber auch die anderen Teilnehmer kommen hier stärker zu Wort.

"CPR: **oui** c'est vrai que c'est un couple ambigu parce qu'elle est à la fois épouse et mère de ce garçon"

"PL: **oui** moi c'est c'est la troisième que je préfère de loin"

Durch den Einfluß von Pivot ergibt sich auch in bezug auf die Taking-Signale eine klare Differenz zum "Literarischen Quartett".

Zusammenfassend läßt sich für den gesamten Bereich der Turn-taking-Signale sagen, daß sich "Bouillon de Culture" vom "Literarischen Quartett" durch deutlich

akzentuierte Dialogizität und häufige Signalisierung von Sprecherwechseln abhebt. Turn-taking-Signale sind bei "Bouillon de Culture" mehr als doppelt so häufig anzutreffen wie im "Literarischen Quartett". Dies ist vor allem auf Bernard Pivots Eigentümlichkeiten, seinen großen Anteil am Gespräch und auf seine Gesprächsführung zurückzuführen.

Kontaktsignale

Für jede Art von gegenseitiger Kommunikation ist das Knüpfen und Aufrechterhalten von Kontakt von zentraler Bedeutung. In der Hauptsache geschieht dies durch Mittel nichtsprachlicher oder parasprachlicher Art wie Gestik, Mimik, Blickkontakt, Intonation u.ä. Diese im einzelnen zu untersuchen wäre sehr wünschenswert, ist jedoch leider nicht möglich, da auf dem Bildschirm immer nur der jeweils Sprechende erscheint und man damit noch keine befriedigenden Rückschlüsse auf das Feedback bei den Gesprächspartnern ziehen kann. Im Rahmen dieser Untersuchung beschränken wir uns also auf die sprachlichen Kontaktsignale. Sie lassen sich untergliedern in Sprechersignale, welche der gerade Sprechende an seine Zuhörer richtet, und Hörersignale, mit denen diese ihre Aufmerksamkeit zum Ausdruck bringen.

Zu den Sprechersignalen gehören zunächst alle Formen der Anrede, dazu kommen Ausdrücke wie *hein, n'est-ce pas, vous savez, c'est bien ça, vous voyez* u.ä. Im Deutschen tritt zu den Formen der Anrede noch *nicht wahr, wissen Sie, hören Sie, nicht* hinzu. Es zeichnet sich hier ein ähnliches Bild wie bei den Turn-Signalen ab, denen die Sprechersignale in mancher Hinsicht ähneln. Die beiden Moderatoren Reich-Ranicki und Pivot haben den weitaus größten Anteil an diesen Erscheinungen.

"MRR: aber EINE Frage eine PEINliche Frage * **Herr Willemsen** * WER liest dieses Buch <?>"

"MRR: übrigens eine Frage . **Freunde** is' jemand irgendeine Parallele eine Ähnlichkeit aufgefallen zur Figur des Leopold Blum aus dem Ulysses <?>"

Marcel Reich-Ranicki wird aber auch hier von Bernard Pivot in den Schatten gestellt. Bei ihm treten über vier mal so viele Sprechersignale auf.

"BP: alors **vous savez** il a écrit des des ouvrages extraordinaires"

"BP: écoutez parce que Jean Dutour par exemple est un adorateur de Levé"

Dem Einfluß Pivots ist es letztlich auch hier wieder zuzuschreiben, daß die Frequenz der Sprechersignale in "Bouillon de Culture" deutlich über der des "Literarischen Quartetts" liegt. Der Einfluß der anderen Teilnehmer ist in beiden Sendungen gering.

"SL: Herr Karasek . ich rätsele * ich rätsele"

"PL: (xxx) parce que croyez-moi lorsqu'il a une idée en tête il ne la lâche pas de si tôt"

Zu den Hörersignalen sind zunächst alle Formen von leisen Wiederholungen zu rechnen, ferner zustimmendes Gemurmel in Form von *mh, hm* u.ä. Daneben sind

Ausdrücke wie *ah, ah oui, oui, ouais, non, c'est vrai, d'accord* bzw. *ah, ja, nein, einverstanden, richtig* u.a. hinzuzufügen. Bei diesen Phänomenen ist die Verteilung etwas ausgeglichener, auch wenn Reich-Ranicki und Pivot weiterhin einen überproportionalen Anteil daran haben.

"HK: weil sie die Witterung verlieren

MRR: **sie verlieren die Witterung** und die Bahn ist zu schnell"

"HK: ich habe lange nicht ein Buch gelesen bei dem ich von der ersten Seite an das Gefühl hatte in ganz großer Literatur zu sein

MRR: **ja**

HK: in wirklich in einer außergewöhnlich ... Erzählung

MRR: **ja ja** das ist"

In absoluten Zahlen gemessen wird Reich-Ranicki aber auch hier weit von Pivot überflügelt.

"FN: je ne le dénonce pas * je le déplore

BP: **oui vous le déplorez**"

"AC: il y avait Toulouse Montpellier et Paris

BP: **oui c'est ça**"

Bei Willemsen ist der Anteil der Hörsignale auffallend niedrig, die Frequenz der Hörsignale bei den anderen Teilnehmern hält sich in etwa die Waage.

"RW: sie hat eine spätere Begegnung mit ihm und er verweigert sie * außerdem verliebt sie sich in den schwulen Lektor der sie

HK: **ja spätere ja aber ... ja**"

"BP: je suis content que vous la citiez Pernette Du Guillet parce qu'elle a été étouffée par une autre grande poétesse de Lyon qui est Louise Labé

PD: **par Louise Labé**

PL: **c'est vrai** * **c'est vrai** et pourtant vous avez les mêmes accents"

Insgesamt läßt sich zum Bereich der Kontaktsignale sagen, daß sie in "Bouillon de Culture" mit mehr als doppelt so hoher Frequenz wie im "Literarischen Quartett" verwendet werden. Forciert wird dies vor allem durch Pivot selbst, aber auch die anderen Gäste der Sendung legen stärkeren Wert auf die Kontaktsicherung als die Teilnehmer des "Literarischen Quartetts". In diesem für Nahkommunikation entscheidenden Kriterium können wir also feststellen, daß sich die französische Sendung deutlich von ihrem deutschen Gegenstück abhebt.

Überbrückungsphänomene

In mündlicher Kommunikation fallen Formulierungsvorgang und Artikulation zum größten Teil zeitlich zusammen. Der Informationsfluß ist dadurch unregelmäßig, denn es entstehen Verzögerungen und Pausen. In diesem Zusammenhang sind zwei Phänomene von Bedeutung. Überbrückungsphänomene (hesitation phenomena) helfen, Verzögerungen im Formulierungsvorgang auszugleichen, Korrektursignale bessern bereits entstandene Fehler in der Formulierung wieder aus. Zur Überbrückung von Verzögerungen bieten sich mehrere Möglichkeiten. Die entste-

henden Pausen können leer bleiben oder gefüllt werden. Dies geschieht dann sehr häufig mit einfachen Lauten wie *äh, ähm, hm* bzw. *eh, oeh, euh, hm* und ähnlichem. Aber auch ganze Wörter oder Ausdrücke können als Pausenfüller fungieren. Hier sind im Französischen vor allem *bon, bon ben, puis, par exemple, alors, vous savez*, im Deutschen *also, gut, nun* etc. zu nennen. Meist haben diese Wörter zugleich die Aufgabe von Gliederungs- oder Kontaktsignalen. Da diese Bedeutung sehr häufig überwiegt (z.B. ist *alors* fast immer Gliederungssignal, *vous savez* ein deutliches Kontaktsignal), werden sie bei der vorliegenden Untersuchung nicht als Pausenfüller gerechnet. Eine weitere Möglichkeit zur Überbrückung bietet sich uns in der Dehnung einer Silbe. Durch sie wird ein Wort derart in die Länge gezogen, daß die entstandene Pause verdeckt wird. Eine letzte Variante stellt die Wiederholung eines Wortes oder Ausdrucks dar, zuweilen wird auch drei- bis viermal wiederholt.

Im Bereich der leeren Pausen zeigt sich ein auffälliges Übergewicht bei "Bouillon de Culture". Bernard Pivot und seine Gäste sind hier entsprechend ihren Gesprächsanteilen beteiligt.

"BP: oui c'est ça * alors ... et ... combien de romans avez-vous lus le jury <?>"

"FN: bon . on espère couronner un bon roman chaque année"

Bei William Styron sind die Formulierungsschwierigkeiten gleich doppelter Art. Einerseits die Schwierigkeiten Styrons selbst, andererseits die Formulierungsschwierigkeiten des Übersetzers bei der Übertragung. Es entstehen so eine sehr große Anzahl von Pausen. Um die Aussagekraft der Statistik zu erhalten, wurden hier nur auffällig lange Pausen als solche gezählt.

"WS: enfin on aura un peu loin avec ça * ... selon moi les prix c'est très bien mais ce n'est pas nécessaire * ... c'est mon principe à cet égard * nous avons aussi des prix aux États-Unis ... et c'est bien * c'est bien . mais je trouve qu'on peut y aller un peu trop fort <.>"

Im "Literarischen Quartett" entfällt der größte Teil der leeren Pausen auf Reich-Ranicki.

"MRR: naja also ersparen Sie uns BITTE ... ersparen Sie uns diese Geschichten <!>"

Zum Teil setzt Reich-Ranicki aber Pausen auch gezielt als rhetorisches Mittel ein.

"MRR: es nehmen teil wie üblich . Hellmuth Karasek . der Spiegel . Hamburg . Sigrid Löffler . Mitarbeiterin der Süddeutschen Zeitung . München"

Bei den anderen Gesprächsteilnehmern treten leere Pausen sehr viel seltener auf.

"HK: mir ist noch nie in letzter Zeit so schwergefallen . seit Handke übrigens wahrscheinlich . ein Buch überhaupt zu lesen"

Bezüglich der gefüllten Pausen fällt eine auffällige Häufung dieses Phänomens bei Hellmuth Karasek und Sigrid Löffler ins Auge.

"HK: eine völlig andere und das Buch ist im Unterschied/ jetzt möcht' ich noch ein' Unterschied zur Bildzeitung **äh** sagen"

"SL: seine jüdischen Eltern **äh äh** werden erschossen alle seine Freunde serbische Freunde"

Die anderen Teilnehmer des Quartetts machen von derartigen Pausenfüllern weniger Gebrauch.

In "Bouillon de Culture" greift Pivot häufiger zu Pausenfüllern als seine Gäste.

"BP: ouais **eh qui eh** Pierre Dauzier"

"FN: le profil que devrait avoir le lauréat * moins de trente-cinq ans * vers **eh** le cinq sixième livre"

Insgesamt ähneln sich die beiden Sendungen jedoch hinsichtlich der gefüllten Pausen stark, sowohl was die absoluten Zahlen als auch was die Frequenz der Erscheinung betrifft.

Ganz anders verhält es sich mit den Dehnungen. Im "Literarischen Quartett" wird diese Möglichkeit der Überbrückung nur in Ausnahmefällen genutzt.

"MRR: es wird ALLES **klar** serviert"

"MRR: und sie stehen vor dem verschlossenen Zaun und BELlen und warten und/ auf ihre Herren ihre Geb**bieter**"

In "Bouillon de Culture" hingegen übersteigt die Häufigkeit die des "Literarischen Quartetts" um mehr als das Zehnfache. Sowohl Bernard Pivot als auch seine Gäste sind hier sehr produktiv.

"BP: oui ... alors eh bon expliquez-moi pourquoi vous avez couronné **donc**/ vous avez au dernier tour donc **Claude** Pujade-Renault pour 'belle mère"

"AC: c'est un roman/ enfin bon il nous a plu par sa simplicité eh * c'était un hymne à la tolérance en**vers** les gens d'un certain âge * **et** le style allait très bien **avec** Odoxie l'héroïne de ce roman qui est vraiment ... un être charmant tendre et affectueux"

"PD: c'est-à-dire c'est regarder peut-être moins la télé**vision** passer moins de temps sur les terrains de golf . jouer un peu moins au tennis"

Sehr deutliche Unterschiede zwischen beiden Magazinen sind auch in bezug auf Wiederholungen gegeben - wenn auch nicht ganz so deutlich ausgeprägt wie im Bereich der Dehnungen. Besonders Hellmuth Karasek und Sigrid Löffler erweisen sich hier im "Literarischen Quartett" als besonders produktiv.

"SL: **er er** verliert seine Familie * seine Schwester wird als Partisanin erschossen"

"HK: wieso **kann man nicht zeigen kann man nicht zeigen** wie an einem Stoff chronikalische Mittel versagen müssen als letzte Konsequenz wenn man sie sehr lange"

Bei Marcel Reich-Ranicki finden sich Wiederholungen etwas seltener.

"MRR: **ich ich** erinnere mich nicht . wann zuletzt in Deutschland **ein ein** deutscher Roman von/ auf dieser Ebene erschienen ist"

Bei Willemsen erscheinen sie fast überhaupt nicht.

In "Bouillon de Culture" finden sich insgesamt 217 Wiederholungen, etwa dreimal soviel wie in der deutschen Sendung. Sie verteilen sich entsprechend den Gesprächsanteilen auf Pivot und seine Gäste.

"BP: alors maître Lombard si vous aviez été **ou lycéen ou lycéen** ou académicien Goncourt vous auriez fait une plaidoirie *pour lequel de ces deux romans* <?>"

"FN: **ça va ça va** sans dire * **la bataille la bataille** se fait entre sept ou huit romans à la fin"

"PL: donc j'aurais été très ennuyé ... mais **comme comme** je suis très"

Besonders Bei François Nourissier lassen sich zahlreiche Wiederholungen ausfindig machen.

"FN: c'était c'était un jugement littéraire et si vous aviez écouté les arguments employés par Michel Tournier depuis le mois de septembre . vous auriez été très heureuse et très flattée . parce qu'il a défendu votre roman avec **une une une** vigueur et une autorité extraordinaire"

Insgesamt betrachtet weist das Magazin von Pivot bei dieser Erscheinung eine Frequenz auf, die deutlich über der des "Literarischen Quartetts" liegt.

Nimmt man die Anzahl der Überbrückungsphänomene, die wohl auch mitbedingt ist durch die Sprechgeschwindigkeit, als Maßstab für nächstsprachliches Verhalten, so liegt "Bouillon de Culture" bedeutend enger am Pol "Kommunikation der Nähe".

Korrektursignale

Durch Korrektursignale wird während des Formulierungsvorganges in die sprachliche Äußerung eingegriffen. Dies kann dadurch geschehen, daß eine bereits begonnene sprachliche Realisierung als falsch oder ungenau beurteilt und daraufhin abgebrochen und mit einem neuen Formulierungsvorgang begonnen wird. Es kann aber auch sein, daß eine Richtigstellung des bereits Geäußerten erfolgt. In diesem Fall sprechen wir von Präzisierung. Abbrüche und Präzisionen sind charakteristische Merkmale nächstsprachlicher Diskurse. Die untersuchten Sendungen sind sich im Hinblick auf die Abbrüche recht ähnlich. Innerhalb des "Literarischen Quartetts" sehen wir jedoch, daß diese Erscheinungen in der Hauptsache auf das Konto von Karasek und Löffler gehen.

"HK: da hab' ich gedacht das ist also/ das sind so/ und solche Beobachtungen kommen dauernd"

"SL: man/ ich kann sehr viel dagegen sagen würde das aber den andern überlassen . zunächst mal"

Marcel Reich-Ranicki und Roger Willemsen beteiligen sich in geringerem Umfang an dieser Erscheinung.

"MRR: ich möchte nur zwei/ auf zwei Dinge hinweisen die in diesem Buch mir ungewöhnlich/ charakteristisch für das Buch scheinen"

"RW: bei den ersten vierzig dacht' ich 'hier werden sämtliche Leute wie Dissidenten wie Exilanten die zurückkommen und lauter/ eine ganz neue

menschliche Alchimie ergeben/ werden in ihren wechselseitigen verzogenen Beziehungen dargestellt"

In der französischen Sendung hat Pivot eine stärkere Neigung zu Abbrüchen als seine Gäste.

"BP: *enfin pourquoi pourquoi* avez-vous/ *vous considérez que c'est le meilleur roman français de l'année* <?>"

"BP: mais là vous citez Rilke parce que/ pour ses poèmes écrits en français"

Aber auch die anderen Teilnehmer steuern eine Reihe von Abbrüchen bei.

"PD: *c'est une émotion extraordinaire* parce qu'on peut attendre sa/ ça ça pouvait être le retour de l'enfant prodigue . mais au contraire si j'ose m'exprimer ainsi c'est le retour de l'enfant délaissé"

"DvC: enfin c'est l'histoire de/ *en fait c'est un peu une allégorie* de la littérature qui/ dans son côté pillard"

Präzisierungen treten etwas seltener als Abbrüche auf. Sie können mit den unterschiedlichsten lexikalischen Mitteln vorgenommen werden, z.B. durch eine ausgebauten Wiederholung, mit Hilfe von *und zwar*, *beziehungsweise*, *enfin*, *je veux dire*, *c'est-à-dire* und Ähnlichem. Sie verteilen sich in beiden Sendungen entsprechend der Gesprächsanteile der Teilnehmer. Im "Literarischen Quartett" weist Reich-Ranicki im Vergleich zu den anderen Mitgliedern eine leicht erhöhte Frequenz auf.

"MRR: sie behandelt in diesem Brief der Großmutter alle möglichen Themen **und zwar Themen die** von bestimmten Lesern **und ich werde versuchen zu sagen welchen** sehr gern gesehen sind"

Die weiteren Präzisierungen verteilen sich recht gleichmäßig auf die übrigen Teilnehmer des Quartetts.

"SL: und was mich so erstaunt und verblüfft und was ich so/ für die Grundverlogenheit dieses Buches finde ist daß eine junge Frau ungefähr *dreißig fünfunddreißig* wie alt die Autorin sein mag"

"RW: sie macht sich an die Lektüre **beziehungsweise zunächst mal dann auch an die Übersetzung** eines Traktates aus dem achtzehnten Jahrhundert der den Titel trägt 'Rameaus Nichte'"

Bei "Bouillon de Culture" ist das Verhältnis recht ausgewogen mit einem leichten Übergewicht von Bernard Pivot.

"BP: alors on dit que c'est à moitié autobiographique **c'est-à-dire vous prenez des souvenirs de jeunesse et vous les romancez** <?>"

"BP: on a encore jamais vu un président **un ancien président des États-Unis** publier un roman encore <!>"

"PD: je crois qu'au départ dans les poètes que nous avons choisis il doit y en avoir à peu près deux cent cinquante **deux cent quarante-huit**"

Die Frequenz der Präzisierungen liegt hier leicht über der des "Literarischen Quartetts".

Insgesamt betrachtet läßt sich eine Tendenz zum Pol der Nähe weder für "Bouillon de Culture" noch für das "Literarische Quartett" eindeutig ausmachen.

Interjektionen

Interjektionen ermöglichen es, emotionalen Ausdruck in knapper bis knappster Form in den Dialog zu integrieren. Meist werden sie von Ausrufeintonation begleitet, wobei der mimisch-gestische Ausdruck in der Face-to-face-Kommunikation die entsprechende Emotion unterstreicht. Interjektionen umfassen unterschiedliche Ausdrucksformen von extremen Kurzformen wie *ah, oh, bah* über holophrastische Äußerungen wie *mon dieu, mon oeil* bis hin zu ganzen syntaktischen Einheiten, was jedoch seltener auftritt, wie z.B. *Wo kommen wir da hin !* Die Frequenzzahlen der Interjektionen unterscheiden sich in beiden Sendungen nicht grundlegend. Auffallend ist jedoch, daß über 75 % der Interjektionen auf die Moderatoren Marcel Reich-Ranicki beziehungsweise Bernard Pivot entfallen.

"MRR: Gott sei Dank wird das noch erwähnt <!> * wir sind zwischen Hegel und Musil * **Kinder habt/ seid ihr verrückt geworden <!>** <Geste der Fassungslosigkeit>"

"MRR: **OH OH <!>** * WO war der Lektor <?>"

"MRR: ja <!> * **das darf nicht wahr sein <!> * totale Verblödung <!> * wo kommen wir da hin <?>**"

Hellmuth Karasek und Sigrid Löffler sind hier sehr viel weniger produktiv.

"HK: es ist ein Buch/ ((MRR will sich zu Wort melden)) * **Entschuldigung darf ich EINMAL ausreden <!> EINMAL nur <!>**"

In "Bouillon de Culture" entfallen 76,8 % der Interjektionen auf Bernard Pivot, die Frequenz dieser Erscheinung liegt bei ihm jedoch niedriger als bei seinem deutschen Kollegen.

"DVC: *je ne pensais pas qu'il y avait un tel impact du prix mais*

BP: **OH OH OH OH ... OH LÀ LÀ OH LÀ LÀ <!>**"

"BP: **bravo bravo bravo**"

"BP: zut alors <?> **AH charmant <!>**"

Pivots Gäste zeigen sich in diesem Bereich ähnlich zurückhaltend wie die Mitglieder des "Literarischen Quartetts".

"PL: mais mais **c'est incroyable <!>** "

"BP: alors vous faites toujours ça avec les jeunes écrivains <?>

WS: **non non JAmis <!>**"

Zusammenfassend ist festzuhalten, daß bezüglich der Frequenz der Erscheinung "Bouillon de Culture" knapp vor dem "Literarischen Quartett" liegt. In beiden Sendungen sind die Moderatoren sehr aktiv, wobei zu bedenken ist, daß Pivot seinen Einfluß bei einem Gesprächsanteil von 44,8 % deutlicher zur Geltung bringen kann als Reich-Ranicki.

Abtönungsphänomene

Sprachliche Äußerungen werden häufig mit Nuancierungen versehen, die sich aus der Einstellung des Sprechers gegenüber dem Gesprächsgegenstand ergeben. Sie erhalten eine subjektive Färbung. Dieses Phänomen wird als Abtönung bezeichnet und kann mit den unterschiedlichsten sprachlichen Mitteln realisiert werden. Die sparsamste Form, und damit diejenige, die den Erfordernissen und Umständen von Nähekommunikation am meisten entgegenkommt, ist die Abtönung mit Hilfe von Partikeln. Die verschiedenen Einzelsprachen haben hier eine unterschiedlich große Anzahl von Abtönungspartikeln entwickelt. Das Deutsche bietet eine große Vielfalt zu der z.B. *aber, auch, bloß, denn, doch, eben, eigentlich, einfach, etwa, erst, halt, ja, mal, nur, ruhig, schon, vielleicht, wohl* gehören.⁵ Das Französische kennt sehr viel weniger dieser Partikeln z.B. *bien, donc, peut-être, déjà, mais* und *quand même*. Oft werden im Französischen daher Gliederungssignale wie *alors, eh bien, hein* und Interjektionen wie *eh, bien, enfin* zur subjektiven Färbung benutzt. Hinzu treten verschiedene Abtönungsformen, die sich auf der Satzebene manifestieren.⁶ In der statistischen Auswertung werden hier für das Deutsche die Abtönungspartikeln im engeren Sinne gerechnet, im Französischen auch bestimmte Gliederungssignale und Interjektionen, wenn der abtönende Charakter deutlich hervortritt. Die Vergleichbarkeit bleibt dennoch eine schwierige Angelegenheit.

Im "Literarischen Quartett" werden die Möglichkeiten der Abtönung von den einzelnen Gesprächspartnern unterschiedlich stark genutzt. Besonders eifrig sind Karasek und Löffler.

"HK: aber deshalb führ' ich **doch** dauernd die Buchhändler an <!>"

"SL: und ich denke/ . oder zumindest hab' ich das Buch so gelesen als **eigentlich** eine Art umgekehrtes Buch Hiob * Hiob ist **ja** derjenige der von Gott geschlagen und bestraft wird aber nicht weiß warum und im Leiden **eigentlich** zu einer Intensität des Lebens kommt"

Bei Marcel Reich-Ranicki und vor allem bei Roger Willemsen finden sich Abtönungsphänomene viel seltener.

"MRR: Sie erzählen uns **aber** auch alles <!>"

"MRR: also daß Sie meine Ansichten vorausnehmen ist **ja** für mich sehr lieb"

"RW: das hat **doch** für den Leser etwas Vorbildliches"

In "Bouillon de Culture" verteilen sich die Abtönungserscheinungen entsprechend den Gesprächsanteilen, und auch die Frequenz liegt auf derselben Höhe.

"BP: ah oui quand on est le Pdg comme ça *de société on on a **donc** beaucoup de temps* devant soi <?>"

"CPR: et ça je *m'en suis rendue compte qu'après avoir terminé le roman* que c'est peut-être ce petit brin de folie qui maintient cette part de jeunesse cette part d'enfance dans le vieillissement . qui est **quand même** réel!"

"WS: c'est **en fait** parce que ma fille connaît le réalisateur"

5 Vgl. Blumenthal (1987: 106).

6 Blumenthal (1987: 107f.) bietet hier eine aufschlußreiche Gegenüberstellung von französischen und deutschen Äußerungen.

Sowohl was die absolute Anzahl der Abtönungsphänomene als auch was ihre Frequenz betrifft, liegen die beiden Sendungen nahe beieinander. Geht man von der Annahme aus, daß das Deutsche Abtönungspartikeln in stärkerem Maße nutzt als das Französische, kommt man zum Schluß, daß "Bouillon de Culture" in diesem Punkt mehr zum Pol der Nähe tendiert als das "Literarische Quartett". Es bleibt aber eine Reihe von Unsicherheiten bestehen.

Betrachten wir nun noch einmal rückblickend den gesamten Bereich der Gesprächswörter, so können wir feststellen, daß "Bouillon de Culture" in der Summe aller Erscheinungen in diesem für Nähekommunikation zentralen Bereich sich vom "Literarischen Quartett" abhebt. Bei gründlicher Untersuchung bietet sich allerdings ein differenzierteres Bild. In einigen Merkmalen wie z.B. bei den Gliederungssignalen, den Turn-taking-Signalen, den Kontaktsignalen und den Überbrückungsphänomenen liegt die französische Sendung deutlich näher am Pol der Nähe als ihr deutsches Gegenstück. Hinsichtlich der Korrektursignale und der Interjektionen sind sich die beiden Sendungen aber recht ähnlich, bei den Abtönungsphänomenen ist ein endgültiges Urteil aus den erwähnten Gründen schwierig.

2.2. Redewiedergabe

Bei Redewiedergabe bestehen grundsätzlich zwei Möglichkeiten. Sie kann entweder als wörtliches Zitat - und damit losgelöst von der syntaktischen Struktur - in den Diskurs übernommen werden oder als indirekte Rede syntaktisch integriert sein. Bei indirekter Rede treten bestimmte syntaktische Mechanismen in Kraft, die zu Formulierungsschwierigkeiten führen. Deshalb wird in nächstsprachlichen Diskursen in den meisten Fällen auf indirekte Rede verzichtet. Das können wir auch an unseren Textkorpora beobachten, wo in beiden Sendungen diese Form der Redewiedergabe den Ausnahmefall darstellt. Im "Literarischen Quartett" findet sich sogar überhaupt keine indirekte Rede im engeren Sinne.

"MRR: und wenn man mich fragt **ob ich für das Buch bin** sag' ich nachdenklich 'JA<.>'"

"PL: lorsque vous dites quelque part que eh chacun a sa manière pour **supporter ou pour gérer l'intolérable**"

Sehr viel häufiger ist in beiden Sendungen die Wiedergabe im Zitat.

"MRR: was mich an dem Buch am meisten irritiert hat war eine EINZIGE Frage * die habe ich genauso wie Sie nach dreißig vierzig Seiten gestellt und nicht aufgehört zu stellen bis zum letzten Wort * **'WOZU soll ich das lesen <!> * wozu soll ich ein solches Buch lesen <?>'**"

"BP: *vous disiez 'le récit est vif . merveilleusement écrit'*"

"FN: *il s'est dit 'attention <!> * on va on va se voir ce soir * il faut qu'il l'ait avant'*"

Beide Sendungen unterscheiden sich im Hinblick auf die Redewiedergabe nicht. Die indirekte Rede spielt hier wie dort kaum eine Rolle.

3. Syntaktischer Bereich

Die Charakteristika nächstsprachlicher Kommunikation zeigen auch im syntaktischen Bereich ihre Auswirkungen. Durch die der gesprochenen Sprache eigene Spontaneität kann es z.B. zu Schwierigkeiten im Formulierungsvorgang kommen. Andere syntaktische Korruptelen sind eher semantisch bedingt, z.B. Segmentierungen und holophrastische Äußerungen. Im folgenden möchte ich einige dieser Erscheinungen zur Sprache bringen. Zu bedenken ist, daß in diesem Bereich die unterschiedlichen Strukturen der beiden Sprachen hinsichtlich einiger Merkmale sowie die geringe Anzahl bestimmter Phänomene endgültige Aussagen nur in beschränktem Umfang zulassen.

3.1. Kongruenz-Schwächen

Auf syntaktischer Ebene müssen ständig Beziehungen der einzelnen Elemente untereinander im Hinblick auf Kasus, Genus und Numerus beachtet werden. Bei einem spontan stattfindenden Formulierungsvorgang können diese nicht immer angemessen berücksichtigt werden. Es kommt zu Kongruenz-Schwächen. In den beiden Sendungen zeigen sie sich z.B. an folgenden Stellen.

"MRR: ich lese Gabriel Garcia Marquez auch nicht um über Probleme in Südamerika inf/ in Kolumbien informiert zu werden sondern weil er ein großer Schriftsteller ist der am Beispiel seiner Heimat **Probleme Fragen zeigt die** für mich und viele andere Menschen **von höchstem Interesse ist**"

"BP: donc vous n'êtes pas parti de . **GALLIMARD GRASSET SEUIL qui a tant** defrayé la la chronique"

Insgesamt finden sich jedoch zuwenig Erscheinungen dieser Art, um definitive Aussagen machen zu können.

3.2. Anakoluth, Kontaminationen, Nachträge, Engführungen

Formulierungsschwierigkeiten können im mündlichen Diskurs alle Arten von syntaktischen Relationen betreffen. Dazu gehört auch die Abfolge einzelner Satz-teile. Beim Anakoluth kommt es zu einem Bruch in der Satzkonstruktion, nach welchem ein Neubeginn erfolgt. Ein ganz ähnliches Phänomen, das sich vom Anakoluth nicht immer eindeutig trennen läßt, begegnete uns bereits im Bereich der Gesprächswörter in Form der Abbrüche. Daher möchte ich an dieser Stelle die speziellere Erscheinung des Anakoluth übergehen.

Bei der Kontamination haben wir es mit dem fließenden Übergang einer Satzkonstruktion in eine andere zu tun. Die Zahl der auftretenden Kontaminationen ist in beiden Sendungen eher gering. Die Frage der Vergleichbarkeit ist schwierig zu klären, da sehr viele Faktoren - z.B. die Rektion jedes auftretenden Verbes - berücksichtigt werden müßten. Daher möchte ich mich hier auf die Wiedergabe einiger Beispiele beschränken, um das Phänomen zu illustrieren.

"MRR: und sie stehen vor dem verschlossenen Zaun und BELlen und warten und/ auf ihre Herren ihre Gebieten . nichts anderes . das wird geschildert . die Angst haben rauszugehen zum Waschen weil sie am Zaun vorbeigehen müssen und nochmal die von ihnen geliebten Hunde zu sehen"

"DvC: *vous savez un de mes plus grands souvenirs avant celui-ci c'était quand on a crée ma première pièce de théâtre pendant que je faisais mon service militaire et après les dîners de général je rentrais à la caserne*"

Aussagekräftige Schlüsse lassen sich aber mit den gegebenen Zahlen nicht ziehen.

Ähnlich verhält es sich bei den Nachträgen. Auch hier ist die Zahl der beobachteten Phänomene sehr gering. Bei Nachträgen wird die übliche Abfolge der Satzteile durchbrochen und ein Element ans Ende gesetzt. Da im Deutschen die Wortstellung freier als im Französischen ist, werden Nachträge oft nicht als solche wahrgenommen. Vergleichbarkeit ist also nur sehr bedingt gegeben. Auch hier einige Beispiele.

"MRR: ja . da is' eingebaut **sehr viel**"

"DvC: on lui fait le reproche de . **en Amérique** de de parler des noirs alors qu'il ne l'est pas de se glisser dans leur dans leur peau"

Hängen Anakoluthe eng mit den Abbrüchen zusammen, so besteht zwischen Engführungen und Präzisierungen etwa dasselbe Verhältnis. Unter Engführung versteht man eine Präzisierung mit Doppelung und semantischer Präzisierung. Neue Erkenntnisse ergeben sich durch die Betrachtung dieses Phänomens nicht. Die Zahl der Engführungen korreliert mit jener der Präzisierungen.

3.3. Unvollständige Sätze

Der Terminus "unvollständige Sätze" ist recht weit gefaßt. Wenn wir es mit Sätzen zu tun haben, bei denen lediglich ein oder maximal zwei Konstituenten des Satzes fehlen, die aber aus dem sprachlichen Kontext eindeutig rekonstruierbar sind, so sprechen wir von Ellipsen. Handelt es sich um Sätze, bei denen größere Teile fehlen, welche auf verschiedene Art und Weise ergänzt werden können bzw. nur aus dem Kontext rekonstruierbar sind, so haben wir es mit holophrastischen Äußerungen zu tun. Die Übergänge sind in manchen Fällen fließend. Besonders charakteristisch für Nähediskurse sind holophrastische Äußerungen, weil sie es erlauben, in äußerst knapper Form ein Maximum an emotionaler Beteiligung und Spontaneität unterzubringen. Zudem sind sie sehr eng in den situativen Kontext eingebunden. Im nächstsprachlichen Diskurs treten aber auch verstärkt Ellipsen auf. "Bouillon de Culture" weist deutlich mehr dieser Erscheinungen auf als das "Literarische Quartett". In beiden Sendungen kommt den Moderatoren ein leicht überproportionaler Anteil zu.

"MRR: es gibt sehr viele Probleme auf dieser Erde * und die **(Probleme)** in Südafrika sind nun besonders wichtig und exemplarisch * aber die in Nicaragua **(sind es)** auch * und im nördlichen Sudan spielt sich allerlei **(ab)**"

"BP: alors William Styron *vous avez pu y réfléchir* <?> (**quel est**) votre mot préféré <?>"

Die anderen Teilnehmer beteiligen sich ihren Gesprächsanteilen entsprechend, Willemsen relativ selten.

"MRR: und sie verkauft diese Dummheit * Frage . warum ist diese Dummheit <?>

HK: (**sie verkauft sie**) als Naivität und Natürlichkeit"

"RW: *Erich Hackl (ist) vierundfünfzig (Jahre alt und wurde) in Oberösterreich geboren (er hat) drei Romane bisher geschrieben*"

"BP: *combien de lycées de combien de villes ont participé au vote* <?>

AC: dix villes (**ont participé**) <.>"

"DvC: ç'a été mal interprété * (**c'était**) un peu de la même chose pour le le 'le choix de Sophie' euh"

Bezüglich der Frequenz der Ellipsen liegt "Bouillon de Culture" fast doppelt so hoch wie die deutsche Sendung.

Noch deutlicher werden die Unterschiede bei den holophrastischen Äußerungen. Auch hier sind die beiden Moderatoren wieder überproportional beteiligt.

"HK: nein das stimmt die Szene/ sie kann auch szenisch nicht erzählen

MRR: **ja eben** <!>"

"FN: non je n'ai écouté que quelques citations qu'on m'en a faites <.>

BP: **oui et alors** <?>"

Im "Literarischen Quartett" ist der Anteil Roger Willemsens noch geringer als bei den Ellipsen. Auf die anderen Teilnehmer verteilen sich holophrastische Äußerungen etwa gleichmäßig.

"HK: Leben kann nicht blöd sein . möcht' ich mal behaupten * **Entschuldigung** <!>"

"HK: dieser erste Geliebte von ihr der erste Ehebruch von ihr der ist zuerst für sie

SL: **das Hitler-Baby**"

Bei den Teilnehmern von "Bouillon de Culture" liegt sowohl der prozentuale Anteil an den holophrastischen Äußerungen als auch die Frequenz deutlich unter der von Bernard Pivot.

"FN: il y a des années qu'on a pas lu Maeterlinck

PD: **très musical**"

In bezug auf unvollständige Sätze zeigt also "Bouillon de Culture" in deutlich stärkerem Maße nähesprachliche Züge als das "Literarische Quartett". Dies ist bei den holophrastischen Äußerungen noch klarer zu erkennen als bei elliptischen Erscheinungen.

3.4. Links- und Rechtsversetzung

Emotionale Beteiligung und Spontaneität können sich auch noch auf andere Weise manifestieren. Die Versetzung ist eine Erscheinung, die vor allem das Französische

entwickelt hat. Hierbei wird ein Begriff oder Sachverhalt zunächst wie eine holophrastische Äußerung ohne sprachlichen Zusammenhang hervorgebracht. Gleich darauf wird sie allerdings in einen vollständigen Satz integriert, indem der Begriff vollständig wiederholt oder als Pronomen wieder aufgenommen wird. Im Deutschen wird diese Möglichkeit seltener genutzt. Durch die weniger strenge Satzstruktur kann mehr mit Hilfe von Betonungen und Akzenten gearbeitet werden. Das französische "ce livre, je l'ai lu" wird daher im Deutschen meist als "DAS Buch hab' ich gelesen" wiedergegeben. Von Vergleichbarkeit der Erscheinung kann also in diesem Punkt nicht die Rede sein. Dies zeigt sich auch sehr deutlich in den Zahlen, die für dieses Phänomen errechnet wurden. Im "Literarischen Quartett" kommt die Linksversetzung überhaupt nicht vor. Lediglich einige Anklänge an die Erscheinung lassen sich erahnen.

"MRR: er is' ein ganz SINNLicher Schriftsteller * **dieses Konzert in der Synagoge** wie FABELhaft beschreibt er die einzelnen Musiker des Orchesters und wie die sich während des Konzerts verhalten"

In der französischen Sendung sind Linksversetzungen häufiger anzutreffen.

"BP: alors **les poètes délaissés** il y en a quarante dites-vous"

"PD: **celle** je m'en rappelle plus"

Insgesamt ist die Anzahl der Erscheinungen aber eher gering, so daß verlässliche Aussagen über Verteilung, Frequenz und Einordnung der Sendung nur sehr bedingt möglich sind.

Ganz ähnlich sieht es auch bei den Rechtsversetzungen aus. Hier wird das zu betonende Element am Ende der syntaktischen Einheit wieder aufgenommen und an den Satz angehängt. Auch im "Literarischen Quartett" können wir einige dieser Erscheinungen beobachten.

"MRR: nur die 'Neue Züricher' war empört über das Buch * aber alle anderen sind sehr gut

HK: warum <?> * Entschuldigung aber ich hab' sie nicht gelesen **die 'Neue Züricher'**"

Bei "Bouillon de Culture" ist das Phänomen etwas häufiger. Aber auch hier lassen die Gesamtzahlen keine befriedigenden Schlüsse zu.

"BP: oui vous pensez que ça vous cassera pas **vous** <?>"

"BP: oui ça y est * on l'a raconté déjà **l'histoire**"

"DvC: ça peut être un drame personnel **le Goncourt**"

Insgesamt läßt sich für den Bereich der Links- und Rechtsversetzungen also lediglich festhalten, daß sie in bezug auf unsere Fragestellung wenig aussagekräftig und daher zur Einordnung der Sendungen nicht zu gebrauchen sind.

3.5. Hypotaxe

Etwas zufriedenstellender sieht es im Bereich der Hypotaxe aus. Gesprochene Sprache neigt in starkem Maße zu Parataxe. Dies ist damit zu erklären, daß sie weniger Planung erfordert als Hypotaxe, und damit der Spontaneität mündlicher Kommunikation entgegenkommt. Schwierig ist aber auch in diesem Punkt die Frage der Vergleichbarkeit. Neigen die syntaktischen Strukturen der einen oder anderen Sprache mehr zur Hypo- oder zur Parataxe? Haben historische Entwicklungen oder das Stilempfinden Einfluß auf Hypo- oder Parataxe genommen? Diese Fragen werden auch bei Blumenthal nicht restlos geklärt.⁷ Beim Sprachvergleich müssen bei- und unterordnende Nebensätze getrennt betrachtet werden, "einfache" Nebensätze wie Relativsätze, Objektsätze und Subjektsätze sind von anderen zu unterscheiden. Eine bei Blumenthal erwähnte Untersuchung, die an Zeitungstexten durchgeführt wurde, kam zu dem Ergebnis, daß im Deutschen häufiger beiordnende Nebensätze auftreten als im Französischen. Bei den Relativsätzen sieht das Verhältnis andersherum aus.

Ähnliche Tendenzen zeichnen sich auch in den untersuchten Sendungen ab. "Bouillon de Culture" liegt bezüglich der hypotaktischen Erscheinungen leicht über dem "Literarischen Quartett", wobei Reich-Ranicki und Pivot mehr zur Parataxe neigen als die übrigen Gesprächsteilnehmer. Die Unterscheidung von unter- und beiordnenden Nebensätzen ist im Falle mündlicher Kommunikation schwer zu bewerkstelligen. Beiordnende Konjunktionen wie *und*, *aber* bzw. *et*, *mais* etc. haben nämlich sehr oft auch die Funktion von Gliederungssignalen. In den Textkorpora werden daher meist zwei oder mehrere syntaktische Einheiten gezählt, die durch * untergliedert werden. Interessanter und aufschlußreicher ist aber die Betrachtung der einfacheren Formen der Nebensätze. In der Untersuchung wurden die Relativsätze gesondert gezählt. "Bouillon de Culture" liegt mit 230 Relativsätzen deutlich vor den 189 des "Literarischen Quartetts".

"BP: ... **qui connaissent admirablement vos/ votre oeuvre qui vous ont posé des très bonnes questions dans laquelle vous vous racontez** * *tous les gens qui aiment vos livres devraient lire cet ouvrage* parce que vraiment vous vous mettez je dirais souvent à nu"

"BP: *et ce qui est curieux* c'est que vraiment il me semble que Didier van Cauwelaert c'est c'est vraiment un jeune homme **qui ADORE la vie qui a un appétit de vivre qui fait du théâtre qui a fait déjà un film qui a écrit des livres et cetera**"

Auch im "Literarischen Quartett" stellt der Relativsatz die häufigste Form des Nebensatzes dar, wird aber nicht ganz so häufig gebraucht wie in "Bouillon de Culture".

"SL: Hiob ist ja derjenige **der von Gott geschlagen und bestraft wird aber nicht weiß warum und im Leiden eigentlich zu einer Intensität des Lebens kommt** * ähm Blam ist derjenige **der eben nicht geschlagen wird**"

7 Vgl. Blumenthal (1987: 28-35).

"MRR: DAS nenne ich eine gleichnishafte Erzählung und nicht diese Berichte **die halb Reportage sind und die geschrieben werden ich weiß nicht für wen**"

Nicht separat ausgezählt wird eine andere Art der einfacheren Nebensätze, die Objekt- und Subjektsätze, und im besonderen diejenigen, die durch eine Konjunktion eingeleitet werden. Es läßt sich jedoch die Tendenz erkennen, daß diese in der französischen Sendung überaus häufig sind.

"WS: je pense **que c'est un fait** mais c'est un peu exagéré"

"GC: non je crois **que j'étais surtout enthousiasmée par l'écriture** et c'est vrai **que bon le côté un petit peu . extraordinaire de cette histoire m'a pas trop surpris**"

"WS: et je dois dire **qu'il est difficile de parler d'un mot préféré ou d'un mot qu'on déteste le plus** parce que les mots c'est comme les enfants"

Im "Literarischen Quartett" finden sich diese Sätze seltener.

"HK: es gibt Zuspruch gegen die Fährnisse des Lebens und es zeigt eh **daß die Autorin damit das richtige Rezept gefunden hat**"

"MRR: aber Herr Willemsen . eine Frage * ist ihnen nicht aufgefallen **daß das Buch** <?>"

Es zeigt sich also, daß einfache Formen von Nebensätzen in der französischen Sendung häufiger auftreten als im "Literarischen Quartett". Zu klären bleibt allerdings, ob die Verwendung von einfachen Nebensätzen ein Charakteristikum von Nähekommunikation ist. Insgesamt betrachtet liegt die Zahl der hypotaktischen Erscheinungen in "Bouillon de Culture" höher als im "Literarischen Quartett". Es läßt sich aber sehr schwer feststellen, ob eine der beiden Sendungen hinsichtlich dieses Kriteriums näher am Pol "Kommunikation der Nähe" liegt als die andere.

4. Semantischer Bereich

4.1. Wort-Iteration

Ein weiteres Charakteristikum gesprochener Sprache begegnet uns in der Wort-Iteration, d.h. Wörter und Formulierungen, die bereits im vorangegangenen Text verwendet wurden, werden nochmals aufgegriffen oder wiederholt. Wort-Iteration kann innerhalb des Redebeitrags einer Person auftreten oder den Wortwechsel zweier Gesprächsteilnehmer betreffen. Sie gehört zu den häufigsten Erscheinungen, die beobachtet wurden. In beiden Sendungen verteilt sie sich ungefähr entsprechend der Gesprächsanteile auf die Teilnehmer der Sendungen. Im "Literarischen Quartett" liegt die Wort-Iteration mit 333 Fällen niedriger als bei "Bouillon de Culture".

"HK: aber **das Ergebnis ist** dasselbe <?>

MRR: Augenblick <!> * **das Ergebnis ist** daß dies Buch viel schlechter ist als die vorangegangenen dieser Autorin"

"SL: aber **der Witz ist** doch daß sie das unglaublich selbstironisch schildert

HK: also **der Witz ist** daß sie ihren Mann nicht betrügen muß sondern daß sie den Mann am Anfang als Sonne ihres Universums schildert"

In "Bouillon de Culture" finden sich hingegen 463 Wort-Iterationen.

"BP: et vous retrouverez Lawrence Durrell DANS cet album intitulé . vous voyez . '**maisons** d'écrivains' * ... Durrell habitait à côté de Nîmes à Sommières dans une **maison** assez belle * *et puis d'autres **maisons** d'écrivain dans cet album * il y a Faulkner . les **maisons** les **maisons** de Moravia Karen Blixen étonnante Hemingway Hermann Hesse . Virginia Woolf * la **maison** d'un d'un seul auteur vivant * il s'agit de la **maison** de MARGARITE Duras . qui a en quelque sorte préfacé cet ouvrage"*

"BP: oui et qu'est-ce que/ quel est le le dernier grand vin que vous avez bu en France <?>

WS: **le château Margot soixante-quinze** que j'ai bu ce matin pour mon petit déjeuner

((Heiterkeit))

BP: vous avez bu du **château Margot soixante-quinze** pour votre petit déjeuner <?>"

Mit einer Frequenz, welche über der des "Literarischen Quartetts" liegt, weist "Bouillon de Culture" im Hinblick auf das Phänomen der Wort-Iteration deutlich mehr nähesprachliche Züge auf.

4.2. Passe-partout-Wörter

In nähesprachlicher Kommunikation werden häufig Wörter verwendet, die nur einige wenige und allgemeine semantische Merkmale besitzen. Wir nennen sie Passe-partout-Wörter, weil sie ein sehr breites Spektrum an Referenzobjekten bedienen können. Zwischensprachliche Vergleichbarkeit ist hier selbstverständlich schwer zu garantieren, da die Auswahl der Passe-partout-Begriffe kein einfaches Unterfangen darstellt. In der vorliegenden Untersuchung werden folgende Begriffe berücksichtigt. Für das Französische: *chose, espèce, truc, faire*, bestimmte Verwendungen von *avoir* und *être, penser, croire, dire, aimer, voir, aller* und *beau*; für das Deutsche: *Ding, Sache, machen*, bestimmte Bedeutungen von *sein* und *haben, glauben, denken, sagen, sehen, mögen* und *tun*.

Im "Literarischen Quartett" weisen Hellmuth Karasek und Sigrid Löffler die höchste Frequenz auf.

"HK: das heißt natürlich 'die mehrfach verbotenen' und so **sind** die Wörter immer genau NEben der deutschen Bedeutung so daß das Buch etwas seltsam Vages Verschwommenes und Künstliches bekommt"

RW: eine **Sache** gibt es noch/ EINE Enttäuschung über dieses Buch gibt es noch mitzuteilen"

Bei "Bouillon de Culture" trifft man allerdings doppelt so häufig auf Passe-partout-Wörter wie in der deutschen Sendung.

"BP: mais mais pour **faire** une anthologie comme celle-ci il faut être quand même un grand et fin lecteur de tous les poètes et bien les connaître"

"WS: je **pense** que c'est admirable * c'est une excellente chose * tout le monde devrait essayer de **faire** quelque chose qu'il ne sait pas faire"

"FN: La/ Laronde **a** le plus **beau** titre d'un recueil de poèmes 'RIEN voilà l'ordre'"

Auch in diesem wichtigen Punkt weist "Bouillon de Culture" mehr nähesprachliche Merkmale auf als die deutsche Sendung. Zu beachten ist jedoch das Problem der Vergleichbarkeit, das sich aus der Auswahl der Begriffe ergibt.

4.3. Präsentative

Durch den stark ausgeprägten Referenzbezug nähesprachlicher Kommunikation ergeben sich im semantischen Bereich zwei weitere Charakteristika: das häufige Auftreten von Präsentativen und Deiktika. Auch hier stellt sich wieder die Frage nach den zu berücksichtigenden Ausdrücken. Im Französischen werden gezählt: *voilà, voici, il y a, c'est, ce sont* sowie deren verneinte Formen *il n'y a pas, ce n'est pas, ce ne sont pas*, im Deutschen: *es gibt, es ist, das ist, hier ist, da ist* sowie die dazugehörigen Formen im Plural und in der Negation. Bei der Auswertung ergibt sich ein recht eindeutiges Bild. Mit 415 Präsentativen liegt "Bouillon de Culture" weit vor den 163 des "Literarischen Quartetts".

"BP: **voici** justement la scène où William Styron joue son propre rôle * **c'est** un jeune écrivain/ **c'est** dans un cocktail comme ça une party et **il y a** un jeune écrivain qui aborde William Styron * **voici** la scène"

"DvC: mais là **il y a** tellement bon les rendez-vous qu'on m'inscrit dessus **qu'il n'y a plus la place**"

"FN: oui ça ça aussi * l'impression qu'**il n'y a pas** un mot de trop . dans dans son récit * souvent on dit '**il y a** des passages épatants et puis **il y a** des faiblesses * **il y a des temps morts** * **il y a des gris**' * là **c'est c'est** un roman où **il n'y a pas** un temps mort où **il n'y a pas** un gris * **il n'y en a pas** trop et il n'en manque pas * **c'est une très bonne économie**"

Die Verteilung im "Literarischen Quartett" entspricht im großen und ganzen den Gesprächsanteilen der Teilnehmer.

"HK: Entschuldigung <!> * **es gibt** kein blödes Leben * **es gibt** nur blöde Literatur darüber"

"SL: und er hört eine Stimme die er gar nicht hören will * und **es ist** die Stimme Gottes"

Die Frequenz der Präsentative liegt bei Bouillon de Culture fast dreimal so hoch wie im "Literarischen Quartett".

4.4. Deiktika

Wie bereits erwähnt, bringen auch deiktische Ausdrücke den deutlich ausgeprägten Referenzbezug gesprochener Sprache zum Ausdruck. Wie bei den Präsentativen ist

die Auswahl der zu zählenden Begriffe eine zentrale Voraussetzung für Vergleichbarkeit. Im Französischen werden berücksichtigt: *ici, là, ce, cela, ça, celui-là, celui-ci, voilà* und *voici* sowie die dazugehörigen femininen und Pluralformen, im Deutschen: *hier, da dort, dieser, jener, solcher, so ein, solch ein*, der betonte bestimmte Artikel sowie die dazugehörigen femininen, neutralen und Pluralformen. Das Ergebnis fällt ähnlich aus wie bei den Präsentativen.

"BP: **ça** c'est 'Gigi' * **là** c'est . 'chéri' * et **ça** c'est 'le lac aux dames' * et **là** c'est les dialogues de de Colette **voilà**"

"FN: ils sont là * c'est tous les deux-**là**"

"PL: c'est bien **ça** * et à **ce** moment-**là** vous refaites le livre à l'envers"

Im "Literarischen Quartett" liegt die Frequenz der deiktischen Ausdrücke bei Marcel Reich-Ranicki deutlich über der der anderen Teilnehmer.

"MRR: vor allem geht's um die Stadt Novi Sad eine Stadt von etwa hundertfünfzigtausend Einwohnern aus der Tisma stammt * **dort** hat er gelebt * **dort** lebt er teilweise noch heute teils **dort** teils in Paris * das Buch erzählt im wesentlichen über die Verfolgung der Juden in **dieser** Zeit in Novi Sad und in **dieser** Gegend * ob sich jemand für **diese** Problematik und für **dieses** Land interessiert oder nicht darauf kommt's nicht an"

"HK: ich meine es gibt um nur eine Passage anzuführen/ **dieser** Erzähler hat eine Geliebte * **diese** Geliebte kann auswandern * und **die** liebt ihn immer noch * und von **der** gibt es fünf Briefe die ihn nie erreicht haben weil er/ weil seine Adresse verloren ist"

Dem Pol "Kommunikation der Nähe" liegt die französische Sendung bezüglich der Deiktika näher als ihr deutsches Pendant.

4.5. Bildhafte Sprache (Metaphern und Metonymien)

Bildhafte Ausdrücke sind ein wichtiges sprachliches Mittel, Emotionalität und Affektivität zum Ausdruck zu bringen. Die Frage nach der Vergleichbarkeit stellt sich hier allerdings in ihrer ganzen Vehemenz. Die Bestimmung und Auswahl der bildhaften Ausdrücke ist ein derart subjektives Unterfangen, daß ich mich auf die Nennung einiger Beispiele beschränken will.

"PL: pourquoi il faut automatiquement lorsqu'on s'intéresse à la poésie le faire en secret * **raser les murs un peu comme les notaires du dix-neuvième siècle aussi allaient dans des mauvais lieux** <?>"

"FN: pas encore de de prix **dans sa gibecière** et cetera"

"HK: warum werden Autorinnen immer mit dem Bübchen Thomas Mann **totgeschlagen** <?>"

"MRR: er hat überhaupt das Buch ohne Pathos erzählt und meist sehr zurückhaltend erzählt * **es wird nicht auf die Tube gedrückt**"

4.6. Hyperbeln

Ein weiteres Mittel für den Ausdruck von Emotionalität und Affektivität ist die Verwendung von Hyperbeln. Um Vergleichbarkeit der beiden Sprachen garantieren zu können, ist natürlich auch hier auf die Auswahl der zu untersuchenden Begriffe zu achten. Hyperbeln können auf unterschiedliche Art und Weise zustande kommen. Häufig werden verstärkende Adverbien hinzugenommen, aber auch übertreibende Adjektive finden oftmals Verwendung. Im Französischen sind dies vor allem: *très, beaucoup, tellement, totalement, tant, du tout, toujours, jamais, rien, aucun, bien* und viele Adjektive wie *extraordinaire, grand, exceptionnel, idéal* etc. Im Deutschen werden gerechnet: *sehr, viel, außerordentlich, extrem, voll, absolut, völlig, total, ganz, nichts, kein, immer, nie*, sowie *riesig, fantastisch, großartig* u.ä. Im "Literarischen Quartett" bestreitet Reich-Ranicki fast die Hälfte aller Hyperbeln. Seine Frequenz liegt damit deutlich über der seiner Kollegen.

"MRR: das Buch hat . wie ich schon einmal sagte . mit Literatur **überhaupt nichts** zu tun"

"MRR: das is' 'n **GANZ SCHLECHTES** Buch <!>"

"MRR: es ist ein **SEHR** ins Gleichnishafte gehende Buch"

Die übrigen Teilnehmer des Quartetts sind zurückhaltender in der Verwendung von Hyperbeln.

"HK: also sie geht zum Beispiel **voll** los und sagt 'Feminismus' . was Furchtbares"

"SL: das stimmt einfach **überhaupt nicht**"

In "Bouillon de Culture" entfallen 35,1 % der Hyperbeln auf Pivot.

"BP: regardez <!> * vous avez devant vous deux deux/ un **grand** avocat un président d'une **TRÈS grande** société qui viennent de faire *on va en parler dans un instant* une anthologie de/ poétique * nous avons/ vous connaissez **très** bien François Mitterrand qui est un fin lecteur qui adore lire les livres et qui en parle **admirablement**"

"BP: il y a des po/ il y a des poèmes **magnifiques magnifiques magnifiques**"

Der größte Teil der Übertreibungen wird jedoch von den anderen Teilnehmern der Sendung bestritten.

"DvC: et j'étais à la fois **totalement** DÉcalé et **très très** à l'aise justement dans ce porte-à-faux"

"PD: et comme j'ai une admiration **absolument extraordinaire** pour Julien Gracq c'était une forme d'hommage indirect que je rendais à Julien Gracq"

Auch hier läßt sich eine nächsprachliche Prägung von "Bouillon de Culture" erkennen, die sich allerdings nicht besonders stark vom "Literarischen Quartett" abhebt.

4.7. Fachsprache

Der lexikalisch relevante Bereich der Fachsprache fügt sich nicht ohne weiteres in das System der Nähe- bzw. Distanzkommunikation ein. Daß er hier behandelt wird, hat aber dennoch eine gewisse Berechtigung. Im Prinzip kann jede fachsprachliche

Kommunikation im gesamten Bereich des Systems der Distanz- oder Nähesprache stattfinden. In unserem Fall haben wir es mit Fernsehsendungen zu tun, die sich an einen sehr weiten Kreis von Zuschauern wenden. Da man nicht davon ausgehen kann, daß diese alle der Fachsprache mächtig sind, muß sich die Sendung auch sprachlich um einen kleinsten gemeinsamen Nenner bemühen und spezifisch fachsprachliche Begriffe vermeiden. Nähekommunikation drückt sich also bei Fernsehsendungen auch in einem selteneren Gebrauch fachsprachlicher Begriffe aus. Untersuchen wir dieses Kriterium für die beiden Sendungen, so stellen wir fest, daß sich das "Literarische Quartett" deutlich von "Bouillon de Culture" abhebt. Dies ist vor allem auf den Einfluß von Roger Willemsen zurückzuführen, der 68,4 % der fachsprachlichen Wendungen auf sich vereinigt.

"RW: was sicherlich eines der trivialen Elemente in dem Buch ist . ist daß es von einem **Geist der Geistfeindlichkeit** beatmet ist"

"RW: der erste Teil/ das Buch hat drei Teile * das eine ist **These** * Prag ist **Antithese** und der letzte Teil ist **Synthese**"

Karasek, Löffler und besonders Reich-Ranicki sind hier sehr viel zurückhaltender.

"SL: weil das Buch andauernd auf dem kleinen Prinzen **reflektiert**"

"HK: ich ich denke ich denke Frau Löffler hat den entscheidenden Punkt/ ich habe diese Häppchen die sie **kollagiert** hat . die ein rein **philosophischer Roman** sind ein Roman eines Erziehers mit seiner gelehrigen Schülerin wirklich als die gelungenste Pornographie empfunden die ich seit langer Zeit gelesen habe obwohl kein"

Bei "Bouillon de Culture" fällt dem Betrachter sofort ins Auge, daß Bernard Pivot überhaupt keine fachsprachlichen Begriffe benutzt. Die wenigen Wendungen, die auftauchen, werden von anderen Teilnehmern ins Gespräch eingebracht.

"PL: donc ça m'a beaucoup touché parce que le personnage est/ c'est un personnage **anti-stendhalien**"

"CPR: alors pour moi la révélation c'est Saint-Just * ah c'est extraordinaire de **paillardise iconoclaste**"

Zum Bereich der Fachsprache könnte man auch die zahlreichen Erwähnungen von Autorennamen zählen, da auch sie beim Zuschauer ein entsprechendes Vorwissen voraussetzen. Sie treten in beiden Sendungen ungefähr gleich häufig auf.

Zusammenfassend können wir feststellen, daß im gesamten semantischen Bereich "Bouillon de Culture" deutlich näher am Pol "Kommunikation der Nähe" liegt als die deutsche Sendung. Bei einigen Kriterien zeigt sich dies besonders deutlich und klar, z.B. im Bereich der Wort-Iteration, der Präsentative, der Deiktika und der Hyperbeln. Bei den Präsentativen und den bildhaften Wendungen ist das Verhältnis etwas weniger deutlich ausgeprägt. In manchen Punkten muß die Frage der Vergleichbarkeit nivellierend hinzugezogen werden. Am Gesamtbild kann dies jedoch nichts ändern.

5. Lautlicher Bereich

5.1. Allegro-/ Presto-Aussprache

Spontaneität und Affektivität, die als charakteristische Merkmale von Nähediskurs zu betrachten sind, manifestieren sich auch im lautlichen Bereich, und zwar in Form der Sprechgeschwindigkeit. Durch den hohen Grad an emotionaler Beteiligung sowie dem raschen Wortwechsel besteht eine Tendenz zu Allegro- bzw. Prestoaussprache. Diese wechselt oft mit Passagen, die eher *lento* artikuliert werden, was u.a. auf die Formulierungsschwierigkeiten bei spontaner Sprachverwendung zurückzuführen ist. Eine Diskussion in der Varietät "gesprochen" erinnert oft an ein schnelles Ping-Pong-Spiel, in der Varietät "geschrieben" an ein Tennisspiel mit Grundlinienschlägen. Die Übergänge zwischen *Lento*- und *Presto*-Artikulation sind fließend, die Entscheidung, was gerade gegeben ist, ist häufig subjektiv. Vergleichbarkeit ist daher nur bedingt gegeben. Trotz dieser Einschränkungen bietet sich uns ein recht klares Bild. Die Diskussion ist in "Bouillon de Culture" im ganzen betrachtet deutlich schneller als in der deutschen Sendung. Dies ist vor allem auf Bernard Pivot zurückzuführen, der über 75% aller *Presto*-Artikulationen bestreitet.

"BP: alors . donc . **le grand écrivain américain** William Styron **que j'avais reçu** il y a quelques années pour **'le choix de Sophie'** * **ça avait été un très grand succès en France**"

"BP: ... qui connaissent admirablement vos/ votre oeuvre **qui vous ont posé des très bonnes questions** dans laquelle **vous vous racontez** * **tous les gens qui aiment vos livres devraient lire cet ouvrage** parce que vraiment vous vous mettez **je dirais** souvent à nu"

Aber auch bei den anderen Teilnehmern der Sendung ist häufiger *Presto*-Aussprache zu finden als im "Literarischen Quartett", besonders bei van Cauwelaert.

"DvC: je pense * **mais vous savez comme j'adore les situations** de porte-à-faux * **tout à l'heure je suis allé** à un endroit . **c'était un rendez-vous prévu bien avant le prix** . c'était à une vente de charité . la l'oeuvre d'une **association qui s'appelle** 'la femme secrétaire'"

"PL: les délaissés parce que nous avons estimé Pierre Dauzier et moi **mais il va s'expliquer là-dessus dans un instant** que. les anthologies se suivaient et forcément se ressemblaient parce que c'est un genre très difficile"

Im "Literarischen Quartett" ist *Presto*-Artikulation sehr viel seltener zu finden. Der größte Teil entfällt auf Willemsen.

"MRR: aber es gibt Menschen die auf eine hinreißende Weise Blödes von sich geben * **man muß sich überlegen**"

"RW: und da sagt er 'dieses Buch ist der Inbegriff des Zeitgeistes' * **das Wort Zeitgeist fällt nicht** also der Zeitströmung des Zeitbewußtseins 'weil es Kauderwelsch und weil es sämtliche Sprechformen durcheinander enthält"

Selbst wenn man die einschränkenden Bemerkungen zur Vergleichbarkeit berücksichtigt, zeigt sich auch hier, daß das französische Magazin deutlich mehr näher sprachliche Merkmale aufweist als die deutsche Sendung.

6. Zusammenfassung

6.1. Sprache der Nähe - Sprache der Distanz

Fassen wir nun rückblickend noch einmal die Ergebnisse zusammen.

- Im textuell-pragmatischen Bereich weist die Sendung "Bouillon de Culture" deutlich mehr nächsprachliche Züge auf als das "Literarische Quartett". Dies läßt sich zumindest im Bereich der Gesprächswörter klar demonstrieren, bezüglich der Redewiedergabe sind beide Sendungen etwa gleichwertig.
- Im syntaktischen Bereich ist eine solch klare Aussage nicht möglich. In bezug auf mehrere Kriterien stellt sich das Problem der Vergleichbarkeit, in anderen Bereichen wie z.B. der Hypotaxe und den Kongruenz-Schwächen sind die Magazine in etwa gleichwertig, in wieder anderen Bereichen ist die Zahl der beobachteten Phänomene zu gering, um endgültige Aussagen zu erlauben. Lediglich im Bereich der unvollständigen Sätze zeigt "Bouillon de Culture" im Vergleich mit dem "Literarischen Quartett" deutlich nächsprachliche Prägung.
- Im semantischen Bereich lassen sich wieder eindeutige Gewichtungen bei fast allen Kriterien erkennen. Lediglich im Bereich der Hyperbeln und der bildhaften Ausdrücke ist die Tendenz von "Bouillon de Culture" zur Nächstsprache nicht ganz so deutlich zu erkennen.
- Im lautlichen Bereich läßt sich jedoch feststellen, daß die französische Sendung mit deutlichem Abstand näher am Pol "Sprache der Nähe" zu finden ist.

Für die linguistische Untersuchung können wir also festhalten, daß bei "Bouillon de Culture" die Varietät "gesprochen" in reinerer Form zur Erscheinung tritt als in der deutschen Sendung. In einem Schaubild lassen sich beide Magazine ungefähr folgendermaßen lokalisieren.⁸

8 Die Idee für das Schema wurde entlehnt bei: Koch / Oesterreicher (1985: 18).

Wirft man nun zum Vergleich noch einen Blick auf die spezifischen Merkmale des gesprochenen Französisch⁹, bestätigt sich das Ergebnis. An einigen Kriterien zeigt sich dies besonders deutlich. Z.B. wird *cela* nur äußerst selten gebraucht, von einigen Gesprächsteilnehmern sogar überhaupt nicht. *Ça* tritt hingegen ausgesprochen häufig auf. Beim Gebrauch der Tempora läßt sich feststellen, daß in der Hauptsache lediglich drei von ihnen Verwendung finden: *Présent*, *Passé composé* und *Imparfait*. Das *Présent* liegt hier deutlich vor den anderen. Bei den Vergangenheitstempora fällt dem *Passé composé* mit 62 % die wichtigste Rolle zu, gefolgt vom *Imparfait* mit 31,8 %. Das *Passé simple* spielt mit 1,2 % kaum eine Rolle und wird meist in wörtlichen Zitaten aus den literarischen Werken benutzt. Bezüglich des Futurs können wir ein ungefähres Gleichgewicht in der Verwendung von *Futur simple* und *Futur composé* erkennen. Bei den Modi *Conditionnel* und *Subjonctif* ist die Anzahl der Erscheinungen jedoch so gering, daß keine ausreichend differenzierten Aussagen möglich sind. Im Hinblick auf die Negation läßt sich ein ungefähres Gleichgewicht zwischen einfacher und zweigliedriger Negation erkennen. Zwischen einzelnen Teilnehmern ergeben sich jedoch auffällige Differenzen. Benutzt Bernard Pivot fast ausschließlich einfache Negation, so verwendet der Übersetzer Styrons in den meisten Fällen die Negation mit zwei Partikeln. Bei den anderen Teilnehmern halten sich die beiden Erscheinungsformen ungefähr die Waage. Die Gesprächsführung Pivots legt nahe, daß der größte Teil der Fragen vom Moderator der Sendung bestritten wird. Bei Satz- und Wortfragen ergibt sich hierbei ein sehr ähnliches Bild. In beiden Fällen liegt nämlich das Auftreten von Intonationsfragen deutlich vor der *est-ce que*-Form. Inversionsfragen treten nur in Form der Wortfrage auf und werden hier in mehreren Fällen vom vorformulierten "questionnaire" Pivots abgelesen. Die Formulierung *est-ce que* dient Pivot auch als eine Art Gesprächswort, das dem Gegenüber signalisieren soll: "Bereite dich auf eine Antwort vor, denn jetzt kommt eine Frage!" Auch beim letzten Kriterium, welches untersucht wurde, zeigen sich deutlich nächsprachliche Charakterzüge. Der Gebrauch von *on* liegt mit 78,2 % weit vor *nous* mit 21,8 %, bei einigen Gesprächsteilnehmern sogar bei über 90 %.

Bei der Betrachtung der spezifischen Merkmale des gesprochenen Französisch zeigt sich - wie schon bei der Untersuchung der universellen Merkmale -, daß nächsprachliche Auffälligkeiten v.a. in den Beiträgen Pivots zu finden sind. Er selbst ist sich dessen bewußt und beschreibt seine Sprache als ein "sprachliches Sich-gehen-lassen" und als "une façon plutôt conviviale, spontanée et populaire de parler".

"Je fis un rapide bilan: "Tu parles trop vite; tu manges les négations; tu emploies des formes interrogatives fautives; tu abuses des onomatopées et des chevilles, etc." Accablant! Je m'efforçai donc, dans les jours qui précédèrent la première émission, à parler lentement, à prononcer les *ne* et les *n'y*, à poser des questions dans une forme interrogative impeccable, à expulser de ma bouche les mots inutiles et incongrus... La veille du grand soir, je m'aperçus que j'étais grotesque. Je m'engageai avec vigueur et je me dis ceci: 'Mon pauvre Bernard, tu gagneras en étant toi-même et non pas un autre, en tout cas pas celui que j'entends avec con-

9 Diese wurden näher ausgearbeitet in: Koch / Oesterreicher (1990: 142-165).

sternation parler comme s'il avait le larynx sur un porte-manteau... De deux choses l'une: ou ta manière de t'exprimer, parfois un peu baroque, il est vrai, passe bien, est bien reçue, et c'est tant mieux pour toi, ou elle déplaît, irrite, paraît incompatible avec la qualité d'une émission littéraire, exemplaire en toutes choses, et tu retourneras illico à la presse écrite après une expérience ratée, cependant fort intéressante...' Vous connaissez la suite, à savoir que c'est précisément cette manière non universitaire - pardon, monsieur Nora - , non pédagogique, plutôt conviviale, spontanée et populaire, de converser avec les écrivains et les intellectuels, et de parler des livres, qui a, en partie, fait le succès de l'émission."¹⁰

6.2. Kommunikation der Nähe - Kommunikation der Distanz

Versuchen wir nun, die Ergebnisse dieser linguistischen Bestandsaufnahme mit den kommunikativen Rahmenbedingungen zusammenzubringen. Linguistisch können wir bei "Bouillon de Culture" vermehrt nächstsprachliche Merkmale feststellen. Ein ähnliches Verhältnis besteht auch hinsichtlich der kommunikativen Rahmenbedingungen. Die zahlreichen Identifikationsmöglichkeiten, die die französische Sendung den Zuschauern in Gestalt des Präsenzpublikums, der Diskussionsteilnehmer und der Person Bernard Pivots selbst bietet, dessen Gesprächsführung sowie die vom Vorspann suggerierte Eigenart der Sendung sind Teil einer Kommunikation der Nähe. Ein Schaubild, welches sowohl die kommunikativen Rahmenbedingungen als auch linguistische Aspekte berücksichtigt, müsste man sich wohl mehrdimensional vorstellen. Es könnte ungefähr so aussehen. Auch in diesem Fall würde die französische Sendung ihren Platz eher am Pol "Kommunikation der Nähe" finden als das "Literarische Quartett".

10 Pivot (1990: 24f.)

7. Anhang: Transkriptionsprinzipien

Für die Transkription wurde eine orthographische Umschrift gewählt, da eine phonetische Umschrift bei einem Textkorpus dieses Umfangs sehr aufwendig gewesen wäre. Zudem lassen sich fast alle Unterscheidungskriterien zwischen geschriebener und gesprochener Sprache auch in orthographischer Umschrift zeigen. Phänomene im Bereich der Phonetik spielen in unserem Fall eine weniger wichtige Rolle. Auf Zeichensetzung wurde bei der Textwiedergabe verzichtet. Die Großschreibung beschränkt sich im Französischen auf Eigennamen, im Deutschen betrifft sie zudem noch die Substantive. Am Beginn syntaktischer Einheiten in Titeln und bei der Wiedergabe wörtlicher Rede wurde auf konsequente Kleinschreibung geachtet.

*	syntaktische Einheit
.	kürzere Sprechpause
...	längere Sprechpause
/	Abbruch
<u>lang</u>	Dehnung
LAUT	Hervorhebung durch Betonung
<!>	Ausrufeintonation
<?>	Frageintonation
'zitat'	Zitat in direkter Rede
(xxx)	unverständliche Textpassage
((..))	Ereignisse im situativen Kontext
<i>schnell</i>	allegro- bzw. Presto-Artikulation
<u>gleichz</u>	gleichzeitig mit anderen Gesprächsteilnehmern artikulierte Textpassagen
fett	zu behandelndes Phänomen

Literaturverzeichnis

- Blanche-Benveniste, C./ Jeanjean, C. (1987): Le français parlé. Transcription et édition. Paris.
- Blumenthal, P. (1987): Sprachvergleich Deutsch-Französisch. Tübingen.
- Brasey, E. (1987): L'effet Pivot. Paris.
- Burger, H. (1990): Sprache der Massenmedien. Berlin.
- Czernin, F.-J. (1995): Marcel Reich-Ranicki. Eine Kritik. Göttingen.
- Hallenberger, G. / Kohl, H. / Pething, R. / Thomsen, Ch. (Hrsg.) (1993): Aspekte grenzüberschreitenden Fernsehens in Europa. Siegen.
- Hamon, H. / Rotman, P. (1981): Les intellocrates. Expédition en haute intelligentsia. Paris.
- Hausmann, F.-J. (1992): „États d'âme. Zur Sprache der französischen Medien.“ In: Dorion, G. / Meissner, F.-J. / Riesz, J. / Wielandt, U. (Hrsg.) (1992): Le français aujourd'hui. Une langue à comprendre. Mélanges offerts à Jürgen Olbert. Frankfurt/M., 203-210.
- Hausmann, F.-J. (1975): „Gesprochenes und geschriebenes Französisch.“ In: RJB 26 (1975), 19-45.
- Kirchner, P. (1994): Literatur-Shows. Die Präsentation von Literatur im Fernsehen. Wiesbaden.
- Kleinsteuber, H. / Wiesner, V. / Wilke, P. (1990): EG-Medienpolitik. Fernsehen in Europa zwischen Kultur und Kommerz. Berlin.

- Koch, P. / Oesterreicher, W. (1990): *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*. Tübingen.
- Koch, P. / Oesterreicher, W. (1985): „Sprache der Nähe - Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte.“ In: *RJb* 36 (1985), 15-43.
- Koch, P. (1986): „Sprechsprache im Französischen und kommunikative Nähe.“ In: *ZfSL* 96 (1986), 113-154.
- Koch, R. / Pütz, S. (1990): "Das Literarische Quartett". Aspekte einer literaturkritischen Sendung des ZDF. Siegen.
- Koch, U. / Schröter, D. / Albert, P. (1993): *Deutsch-französische Medienbilder - Images médiatiques franco-allemandes*. München.
- Kreuzer, H. / Schumacher, H. (1988): *Magazine audiovisuell*. Berlin.
- Labourdette, R. / Gschwind-Holtzer, G. / Peytard, J. (Hrsg.) (1990) *La médiacritique littéraire*. Paris.
- Meyer, M. (1994): *Kultur- und Bildungsprogramme im Fernsehen - Defizite, Unterstützung, Chancen*. München.
- Müller, B. (1975): *Das Französische der Gegenwart. Varietäten, Strukturen, Tendenzen*. Heidelberg.
- Nowotny, P. (1988): *Bildung - Stiefkind des Fernsehens?* Bad Honnef.
- Peroni, M. (1991): *De l'écrit à l'écran*. Paris.
- Pivot, B. (1990): *Le métier de lire*. Paris.
- Rimbaud, P. (1989): *Bernard Pivot reçoit ... Breton, Camus, Céline, Cendrars, Cocteau, Malraux, Mauriac, Queneau, Sartre et Vian*. Paris.
- Reich-Ranicki, M. (1993): *Wer schreibt, provoziert*. Frankfurt/M.
- Reich-Ranicki, M. (1993): *Zwischen Diktatur und Literatur. Ein Gespräch mit Joachim Fest*. Frankfurt/M.
- Reich-Ranicki, M. (1992): *Der doppelte Boden. Ein Gespräch mit Peter von Matt*. Zürich.
- Söll, L. / Hausmann, F.-J. (1985): *Gesprochenes und geschriebenes Französisch*. Berlin.
- Volpers, H. / Weiss, H.-J. (1992): *Kultur- und Bildungsprogramme im bundesdeutschen Fernsehen*. München.

SE FAIRE + INFINITIV**Grammatikalische und translatorische Probleme¹****Andrea Lindemann**

Die französische Konstruktion *se faire* + Infinitiv wird in Grammatiken und Wörterbüchern mit zwei Bedeutungen angeführt, einer kausativen und einer passivischen. Die vorliegende Untersuchung zeigt, daß die Gebrauchsbedingungen, die in deutschen Schulgrammatiken für diese Konstruktion genannt werden, nicht immer dem Sprachgebrauch entsprechen. Außerdem ist *se faire* + Infinitiv oft weder rein passivisch noch eindeutig kausativ zu verstehen, sondern muß in vielen Fällen semantisch zwischen diesen beiden Bedeutungen eingeordnet werden. Häufig gibt der Kontext den Ausschlag dafür, wie die Konstruktion im konkreten Fall zu verstehen und dann auch zu übersetzen ist. In diesem Beitrag wird zunächst ein kurzer Überblick über die Behandlung der *se faire* INF-Konstruktion in gängigen Grammatiken, linguistischen Untersuchungen und Übersetzungsbüchern gegeben. Sodann wird versucht, durch die Auswertung ausgewählter Beispiele die verschiedenen Bedeutungen bzw. Bedeutungsnuancen genauer zu erfassen, die jeweiligen Gebrauchsbedingungen zu präzisieren und konkrete Hilfen zur Übersetzung zu geben.

Inhalt:

0. Einleitung
1. Überblick
2. Linguistische Untersuchungen, französische Grammatiken und Stilistiken
 - 2.1. Linguistische Untersuchungen
 - 2.2. Ausgewählte französische Grammatiken
 - 2.3. Stilistiken bzw. Übersetzungsbücher
3. Kommentierende Darstellung ausgewählter Beispiele
 - 3.1. *se faire* INF = 'sich INF lassen'
 - 3.2. *se faire* INF = 'werden' + Partizip Perfekt (Vorgangspassiv)
 - 3.3. Liegt nur dann eine passivische Bedeutung vor, wenn die Verbhandlung für das Subjekt unerwünscht oder unangenehm ist?
 - 3.4. Grenzfälle: 'sich INF lassen' oder Passiv
 - 3.5. Kommt eine passivische Bedeutung nur bei belebten Subjekten in Betracht?
4. Schlußfolgerungen
5. Ausblick
 - Literaturverzeichnis

1 Die vorliegende Arbeit ging hervor aus einem Beitrag für den Kurs *Grammaire Candidats* bei Herrn Dr. Ettinger, dem ich an dieser Stelle herzlich für seine wertvollen Anregungen und Hilfen danken möchte.

0. Einleitung

Bis zum Jahre 1978 existierte für deutsche Schüler, die Französisch lernten, und ebenso für angehende deutsche Französischlehrer die Konstruktion *se faire* + Infinitiv überhaupt nicht. Die ansonsten verdienstvolle Französische Sprachlehre, 1958 von Klein neubearbeitet und zwanzig Jahre lang in Deutschland geradezu die Monopolgrammatik im Französischunterricht, hatte diese Fragen schlichtweg ausgeklammert. Gelernt wurde lediglich *faire faire qc. (à qn.)* ('(jdn.) etw. tun lassen'), wobei sich nur das Problem der zwei Objekte ergab, von denen bekanntlich das Personenobjekt anders als im Deutschen in den Dativ tritt: *Je fais chanter aux enfants une chanson française. Je leur fais chanter une chanson française.* Kein Wort dagegen von *se faire* + Infinitiv = 'sich + Infinitiv + lassen', noch von der passivischen Funktion von *se faire* + Infinitiv! Nicht eine einzige Fußnote zu ähnlichen Konstruktionen wie *se voir, s'entendre* + Infinitiv!

Erst 1978 erfuhren - dank der Grammatik von Confais - deutsche Französischlerner von dieser Konstruktion. In den folgenden Jahren wurde der Konstruktionstyp *se faire* + Infinitiv dann auch in anderen Grammatiken des Französischen näher beschrieben. Der vorliegende Beitrag belegt anhand ausgewählter Beispiele und unter Einbeziehung neuerer linguistischer Untersuchungen, daß *se faire* + Infinitiv nicht nur eine kausative und eine passivische Bedeutung hat. Sodann möchte er zeigen, wie diese polyseme Konstruktion, deren verschiedene Bedeutungen bzw. Bedeutungsnuancen nicht immer klar voneinander abzugrenzen sind, präziser beschrieben werden könnte und welche grammatikalischen und translatorischen Probleme die Polysemie von *se faire* + Infinitiv mit sich bringt. Eine genauere Erfassung des Bedeutungsspektrums und Überlegungen zu den verschiedenen Übersetzungsmöglichkeiten könnten sowohl für französische Germanisten als auch für deutsche Romanisten nützlich sein.

1. Überblick - Was schreiben die gängigen deutschen Schulgrammatiken des Französischen zu dieser Konstruktion?

1.1. Confais (1978), der "Entdecker" dieser Konstruktion, führt *se faire* + Infinitiv beim Passiv an. Als Gebrauchsbedingungen nennt er, daß sich die Konstruktion nur auf Menschen beziehen könne und daß "die Handlung *für das Subjekt unerwünscht und unangenehm* ist" (Confais 1978: 133, Hervorhebungen von uns). Ferner bemerkt er, daß sie in der gesprochenen Sprache sehr beliebt sei. Geläufiger sei aber die Wendung *se faire* INF in der Bedeutung von "sich (freiwillig) INF lassen."

1.2. Klein/Kleineidam (1983, 1994): Grundbedingung für den Gebrauch von *se faire* + Infinitiv ist für Klein/Kleineidam (1983) §309, daß das Subjekt ein Lebewesen ist. Die Konstruktion kann in zwei Kontexten verwendet werden: Sie kann "einen aktiven, vom Subjekt veranlaßten Vorgang" (Klein/Kleineidam 1983: 212)

bezeichnen: *Il s'est fait offrir une montre*. In diesem Fall wird im Deutschen bei der Übersetzung *lassen* verwendet: *Er hat sich eine Uhr schenken lassen*. Oder aber *se faire* + Infinitiv bezeichnet einen passivischen, für das Subjekt unangenehmen, von ihm nicht beabsichtigten und nur erduldeten Vorgang (Klein/Kleineidam 1983: 212): *Il s'est fait voler sa montre*. Die deutsche Übersetzung lautet hier: *Ihm ist die Uhr gestohlen worden*.

Die Verwendung von *se faire* + Infinitiv als Passiversatz ist nach Klein/Kleineidam also zum einen daran gebunden, daß das Subjekt ein Lebewesen ist, und zum anderen daran, daß die Verbhandlung für das Subjekt *unangenehm* ist, es sie *nicht beabsichtigt* hat und daher auch nur notgedrungen *erduldet*. Subjekt des Satzes mit passivischer Bedeutung kann nicht nur das direkte Objekt, sondern auch das indirekte Objekt des Verbs werden. Der Urheber der Handlung kann, muß aber nicht, genannt werden.

Klein/Kleineidam (1994) nennen bei der passivischen Bedeutung lediglich, daß es sich um einen "vom Subjekt nur erduldeten Vorgang" (Klein/Kleineidam 1994: 212) handelt. Daß die Verbhandlung für das Subjekt unangenehm sei, wird nicht mehr erwähnt.

1.3. Haas/Tanc (1983: 174) nennen *se faire* + Infinitiv als Konstruktion zur Bildung von Sätzen mit passivischer Bedeutung. Das Subjekt sei dabei eine Person, die Angabe des Urhebers könne erfolgen, und die gesamte Konstruktion sei "eleganter als die entsprechende Passivkonstruktion" und werde daher auch mehr und mehr bevorzugt. Weder in ihren Beispielsätzen, wo z.B. *L'enfant a failli se faire écraser par une voiture* kommentarlos neben *Je me suis fait conduire en taxi* und *Elle s'est fait examiner par un médecin* genannt wird, noch in der Erklärung weisen Haas/Tanc auf die beiden unterschiedlichen Bedeutungen der polysemen Konstruktion *se faire* + Infinitiv hin. Auch Hilfen zur Übersetzung werden nicht gegeben. Es erfolgt aber ein Verweis auf § 530, wo die aktivische Bedeutung von *se faire* + Infinitiv behandelt wird.

1.4. Reumuth/Winkelmann (1994) erwähnen bei den aktivischen Alternativkonstruktionen zur Vermeidung des Passiv auch die passivische Verbalperiphrase *se faire* + Infinitiv. Mit Hilfe dieser Verbalperiphrase könne auch ein indirektes Objekt zum Subjekt werden. Sie könne aber nur verwendet werden, wenn ein persönliches Subjekt vorliege, und drücke eine "vom Subjekt ungewollte Handlung" (1994: 334) aus. Als solche ist sie zu unterscheiden von der anderen Verwendung von *se faire*, die ein Veranlassen des Subjekts ausdrückt.²

2 Ähnlich wie die deutschen Schulgrammatiken unterscheidet auch Langenscheidts *Handwörterbuch* (1995). a) 'sich (dat.) ... lassen' mit den Beispielen *se faire couper les cheveux*, *se faire faire un costume* und *se faire maigrir* und b) *sens passif* 'werden' mit den Beispielen: *se faire renverser par une voiture* und *se faire sentir*. Das *Großwörterbuch Französisch* (Pons) (1996) unterscheidet zwischen der Bedeutung 'agir en vue de' mit u.a. *qn. se fait maigrir* 'j.d. macht eine Abmagerungskur' und *je te conseille de te faire oublier* 'ich rate dir, dich zurückzuhalten' und der Bedeutung 'se voir' mit z.B. *je me suis fait opérer* 'ich bin operiert

1.5. Problemstellung. Das Problem stellt sich auf zwei Ebenen: Zum einen geht es darum, wie man die polyseme Konstruktion *se faire* + Infinitiv am besten grammatikalisch beschreiben kann, zum anderen darum, wie man Mißverständnisse und Fehler bzw. Ungeschicklichkeiten bei der Übersetzung vermeidet. Das betrifft sowohl die *Version* für deutschsprachige Studenten des Französischen bzw. Übersetzer als auch das *Thème* für französische Muttersprachler.

Translatorische Schwierigkeiten. Begegnet man *se faire* + Infinitiv, so stellt man häufig fest, daß es neben Fällen, die eindeutig entweder mit *sich* + Infinitiv + *lassen* oder aber mit einem deutschen Passiv zu übersetzen sind, auch viele gibt, bei denen weder die eine noch die andere Übersetzung wirklich paßt und ein lexikalischer Ersatz die beste Lösung ist. *Deng est le seul à se faire obéir des militaires.*³ Soll man etwa übersetzen: 'er läßt sich ... gehorchen'? Oder 'es wird ihm gehorcht'? Ein persönliches Passiv ist im Deutschen, da es sich um ein Verb mit Dativobjekt handelt, nicht möglich. Eine glücklichere Übersetzung wäre sicherlich: 'sich Gehorsam verschaffen'. Auch im nächsten Beispiel: *Tout avait été prévu. Sauf la présence d'une taupe ... infiltrée dans leurs rangs depuis de longs mois et qui avait réussi à se faire admettre dans ce groupe décidé à transporter le terrorisme dans le camp arabe et à frapper des civils* sind weder 'aufgenommen werden' noch 'sich aufnehmen lassen' ideale Übersetzungen; 'eindringen' oder 'sich Zugang verschaffen' erscheinen besser geeignet. In diesen und in manchen anderen Beispielen ist dem Übersetzer mit der Alternative deutsches Passiv oder deutsch 'lassen' nicht unbedingt geholfen. Er muß kreativ werden, will er eine möglichst treffende und idiomatische Übersetzung finden.

Hinter den translatorischen Schwierigkeiten werden die Schwierigkeiten einer sinnvollen grammatikalischen Einordnung sichtbar: 'Sich'+ Infinitiv + 'lassen' und das Passiv stehen einander, so scheint mir, nahe. Bezeichnet das Aktiv eine Verbhandlung, die das Subjekt selbständig vollzieht, so drückt das Passiv desselben Verbs einen Vorgang aus, von dem das Subjekt betroffen wird, der an ihm vollzogen wird. Im Griechischen steht zwischen beiden in Form und Bedeutung noch das Medium, welches "die gesteigerte innere und äußere Beteiligung des Subjekts an einem Vorgang" (Happ/Maier/Zeller 1981: 146) bezeichnet. Einer der verschiedenen Untertypen ist das kausative Medium, das eine Handlung bezeichnet, "die das

worden' und *qn se fait voler qc* 'jdm wird etwas gestohlen'. Bei Weinrich (1982: 139-141) findet sich Terminus Partnerpassiv. Weinrich behandelt allerdings Passivbeispiele mit *se voir* + Infinitiv.

3 Die französischen Zitate stammen zum einen aus französischen Zeitungen und Wochenzeitschriften (z.B. *L'Express*, *Le Point*, *Le Nouvel Observateur*), der Informationsbroschüre des Fernsehens der französischen Schweiz TSR Info und aus Kriminalromanen (z.B. von Simenon, De Villiers, Dard), zum anderen aus Einträgen des *Dictionnaire Hachette juniors*. Da m.E. beim Verständnis und der Kategorisierung fremdsprachiger Äußerungen das Urteil von Muttersprachlern unverzichtbar für die Erhaltung bzw. Falsifizierung der eigenen Hypothesen ist, habe ich bei der Auswertung und Einordnung der Beispiele auch frankophone Sprecher befragt und möchte in diesem Zusammenhang den Lektoren der Französischabteilung des Sprachzentrums der Universität Augsburg, Fr. Abel, Fr. Dr. Stöltzing, Fr. Grin-Klimm und Fr. Raoul, sowie Herrn Letellier und Fr. Perret herzlich danken.

Subjekt andere für sich oder an sich ausführen läßt" (1981: 147). Entsprechend könnte man auch 'sich (etw.) INF lassen' bzw. *se faire* INF, die reflexive Form zu *faire faire* (qc. à) *qn.*, semantisch zwischen Aktiv und Passiv einordnen. Ein Subjekt veranlaßt zwar, daß etwas an ihm geschieht, und kann in der Regel auch sicherstellen, daß die veranlaßte Handlung ausgeführt wird - insofern ist es aktiv; gleichzeitig ist es aber auch der-/diejenige, an dem/der etwas geschieht, also passiv. *J'ai conduit, je me suis fait conduire, j'ai été conduit* entsprechen also semantisch in gewisser Weise Aktiv, Medium und Passiv. *Se faire* + Infinitiv ist aber gleichzeitig auch Passiversatz. Ob die Bedeutung im Einzelfall jeweils eindeutig dem kausativem Medium oder eindeutig dem Passiv zuzuordnen ist oder u.U. semantisch zwischen beiden liegt, ist nicht immer klar festzustellen. Sinnvoll dürfte es sein, ein Kontinuum von rein medialen zu rein passivischen Bedeutungen anzunehmen, auf dem sich nicht alle Verwendungen eindeutig einordnen lassen. Für den Muttersprachler ist eine genaue Einordnung vermutlich auch völlig unnötig. Daher vielleicht auch die sehr knappe Erwähnung bei Grevisse, vgl. 2.2. Wichtig wird sie aber für den Übersetzer, der sich zwischen 'sich (etw.) INF lassen', einem Passiv und einer Ersatzkonstruktion entscheiden muß. Für ihn wäre es hilfreich zu wissen, welche Gebrauchsbedingungen ihm welche der möglichen Übersetzungen nahelegen. Liegt ein passivischer Sinn z.B. wirklich nur vor, wenn die Verbhandlung für das Subjekt unerwünscht, unbeabsichtigt, unangenehm und nur erduldet ist? Muß immer, wenn die Verbhandlung beabsichtigt ist, deutsch 'sich (etw.) INF lassen' übersetzt werden bzw. ist ein Passiv ausgeschlossen, wenn die Verbhandlung angenehm ist? *Et quels dégâts pour une majorité qui s'est fait élire sur un catalogue de promesses plus alléchantes les unes que les autres.* Die Verbhandlung ist zwar gewünscht und angenehm für das Subjekt, dennoch ist eine passivische Übersetzung oder eine Umschreibung z.B. mit *die Wahl gewinnen* idiomatischer als eine Übersetzung mit 'lassen'. Auch in *... la sonnerie se fit entendre à nouveau au moment où Jules ... revenait avec son plateau vide* ist die Verbhandlung keineswegs unangenehm oder vom Subjekt unerwünscht, und dennoch ist *ließ sich hören* keine angemessene Übersetzung. Besser wäre z.B. *die Glocke erklang, die Klingel ertönte, es klingelte* oder *man hörte die Klingel*.⁴

Aus den wenigen Beispielen geht hervor, daß die von den erwähnten Grammatiken genannten Gebrauchsbedingungen im Einzelfall nicht unbedingt zutreffen und manchmal keine Hilfe für die Übersetzung darstellen. Eine Reihe von Gebrauchsbedingungen für jede der beiden Bedeutungen des polysemen *se faire* + Infinitiv wäre für den Übersetzer sehr hilfreich. Die von den deutschsprachigen Grammatiken zusammengestellten müßten daher, wenn möglich, erweitert, verfeinert oder revidiert werden. Die zwei Problemstellungen, die sich aus obigen Überlegungen ergeben, betreffen also 1) eine grammatikalische Definition und Einordnung und 2) Hilfen zur Übersetzung.

4 Interessant ist hier ferner, daß das Subjekt kein Personensubjekt bzw. belebtes Subjekt ist, sondern ein Sachsubjekt (vgl. 3.5).

Im einzelnen sollen anhand der Beispiele folgende Fragen untersucht werden:

- Liegt nur dann eine passivische Bedeutung vor, wenn die Verbhandlung für das Subjekt unerwünscht und unangenehm ist? (3.3)
- Kommt eine passivische Übersetzung nur bei belebten Subjekten in Betracht? (3.5)
- Läßt sich beim Passiv evtl. ein Bezug dazu herstellen, daß anders als bei der kausativen Bedeutung die Handlung vom Subjekt nicht beabsichtigt worden war/ist? (3.6)
- Welche verschiedenen Bedeutungen hat die Konstruktion *se faire* + Infinitiv? (4.1)
- Tritt die Konstruktion besonders häufig in Verbindung mit bestimmten Verben bzw. Verbinhalten auf? Gibt es Fixierungen? (4.2)
- Bestimmt allein der Kontext, wie eine Verwendung von *se faire* + Infinitiv mit einem bestimmten Verb zu verstehen und zu übersetzen ist? (4.3)
- Wann ist es angebracht, nach einer völlig anderen deutschen Übersetzung zu suchen? (4.4)
- Ist *se faire* + Infinitiv bestimmten Stilschichten zuzuordnen? (4.5)

2. Linguistische Untersuchungen, französische Grammatiken, Stilistiken

2.1. Linguistische Untersuchungen

In ihrem 1994 erschienenen Forschungsbericht *Neuere Entwicklungen in der französischen Grammatik und Grammatikforschung* behandelt Gudrun Krassin auch das uns hier beschäftigende Problem (Krassin 1994: 65-72). Sie berücksichtigt fast vollständig die relevante Literatur zu diesem Thema. Der interessierte Leser findet bei ihr zusätzliche und weiterführende bibliographische Hinweise. Neben der eigentlichen Passivkonstruktion *être* + Partizip Perfekt bespricht sie eine Reihe von Alternativkonstruktionen, nämlich die Pronominalkonstruktion, die Konstruktion mit *on* und die Verbalperiphrasen *se faire* + Infinitiv und *se voir, s'entendre* + Infinitiv. Diese verschiedenen formalen Möglichkeiten des Französischen, den Agens (häufig) unbestimmt zu lassen und das Geschehen an sich in den Mittelpunkt des Interesses zu verlagern, untersucht Krassin und grenzt sie, soweit dies der aktuelle Forschungsstand ermöglicht, voneinander ab. Bei *se faire* + Infinitiv stellt sie z.B. als wesentlichen Unterschied zu *se voir, s'entendre, se sentir* + Infinitiv fest, daß ersteres in der gesprochenen und geschriebenen Sprache vorkomme, während *se voir* + Infinitiv auf die geschriebene Sprache beschränkt sei. Leider läßt sich anhand der bisher durchgeführten und von Krassin ausgewerteten Untersuchungen kaum etwas über die spezielle Bedeutung und die Gebrauchsbedingungen der Verbalperiphrase *se faire* + Infinitiv sagen.⁵

5 Als Ergänzung seien noch zwei Arbeiten erwähnt, die Krassin nicht berücksichtigt hat: Seelbach (1983: 79-98) geht auf die 'kausative faire-Konstruktion' ein, und Tinnefeld (1992: 187-199) bemüht sich um eine terminologische Präzisierung der Passivkonstruktion im Rahmen der französischen Grammatikographie.

Interessante Perspektiven vermittelt der Aufsatz von Devlamminck (1973). In seinem Beitrag "Différentes valeurs du français 'se faire'" ist in unserem Kontext zunächst interessant, daß er Chevaliers Unterscheidung von *se faire*, *se laisser* und *se voir* + Infinitiv als Möglichkeiten des Passiversatzes aufgreift: *se faire* werde verwendet, wenn das Subjekt "apporte sa contribution volontaire à l'action qu'il supporte, *se laisser* quand il s'y résigne et *se voir* quand il est neutre vis-à-vis de l'action qu'il subit" (Devlamminck 1973: 301). Weiterhin ist seine semantische Analyse des Unterschieds zwischen *Mon ami s'est fait tuer par un cambrioleur* und *Le joueur se fit admirer par le public* von Interesse. Nachdem er zunächst festgestellt hat, daß eine Analyse nach der Transformationsgrammatik dieselbe Struktur ergibt, wendet er sich dann, um den empfundenen Unterschied linguistisch erklären zu können, der semantischen Analyse zu. Folgende semantische Rollen stellt er in den beiden Konstruktionen fest: Bei *Mon ami s'est fait tuer par un cambrioleur* ist *mon ami* "cible" und *un cambrioleur* "agent", Agens. Bei *Le joueur se fit admirer par le public* ist zwar *le public* auch Agens, *le joueur* dagegen ist der "instigateur". Damit ergeben sich "un agent, c'est-à-dire un être animé ou considéré comme tel qui exécute l'action exprimée par le verbe; un instigateur, c'est-à-dire un être animé qui déclenche l'action exprimée par le verbe; une cible (sic), c'est-à-dire ce qui est touché par l'action exprimée par le verbe" (Devlamminck 1973: 312).

2.2. Ausgewählte französische Grammatiken

Was die Behandlung der *se faire* + Infinitiv-Konstruktion in Grammatiken, die für frankophone Benutzer verfaßt wurden, betrifft, können wir hier nur einen ersten Zugriff leisten und wollen uns im wesentlichen auf die vor allem im deutschsprachigen Raum bekannteste Referenzgrammatik von Grevisse beschränken. Eine systematische Untersuchung mit einem repräsentativen Querschnitt der französischen Grammatiken müßte noch erscheinen.

Eine Auswertung der letzten drei Auflagen des *Bon Usage* zeigt, wie langsam *se faire* + Infinitiv ins Blickfeld dieser wichtigen französischen Grammatik rückt. In seiner Darstellung des Passiv (§ 741f.) bespricht Grevisse, *Le bon usage* (1986) zwar die Wendung *se faire moquer de soi* und erwähnt dabei en passant *se faire blâmer* (Grevisse 1986: 1167), behandelt *se faire* + Infinitiv davon abgesehen jedoch nicht eigens. Auch bei der Behandlung des *semi-auxiliaire faire* verbunden mit einem Infinitiv, welches dieses Verb in ein *verbe factitif* verwandelt (§ 744), taucht keine Erwähnung von *se faire* + Infinitiv auf (Grevisse 1986: 1168). In der 11. Auflage (1980) erwähnt Grevisse außerdem *se faire moquer*, *se faire obéir* und *se faire accepter*, gibt jedoch auch keine weitergehende Erklärung (Grevisse 1980: 707). Die 13. Auflage (1993) schließlich nennt die *semi-auxiliaires faire*, *laisser* und *voir* als Mittel der Passivbildung, die es ermöglichen, auch ein indirektes Objekt zum Subjekt zu machen (Grevisse 1993: 1126).

Neue Aspekte bringen jedoch Riegel/Pellat/Rioul (1994) in ihrer Grammatik. Sie ordnen *se faire* + Infinitiv in der Bedeutung des Veranlassens bei den *constructions causatives* (oder *factitives*) ein und bemerken: "Lorsque le sujet de *faire* et l'objet du verbe à l'infinitif sont coréférentiels, l'objet se réalise sous la forme d'un pronom réfléchi antéposé à *faire*: *Il s'est fait nommer à ce poste - Il s'est fait faire un nouveau costume.*" (Riegel/Pellat/Rioul 1994: 231). *Se faire* + Infinitiv als Passiversatz bezeichnen sie mit *se laisser*, *se voir*, *s'entendre* als "véritables auxiliaires de passivation qui font de l'objet direct ou indirect d'une construction active le sujet d'une construction équivalent à un passif" (Riegel/Pellat/Rioul 1994: 442). Dabei behalten die Verben *faire* und *laisser* einen kausativen Wert: *faire* impliziert seitens des Subjekts eine gewisse Verantwortung (Bsp.: *Il s'est fait opérer par un charlatan - Il s'est fait renverser par une voiture (par imprudence / pour toucher une indemnité - Il a tout fait pour se faire remarquer)*), während *laisser* die Passivität des Subjekts betone. Von einer ungewollten, unangenehmen und vom Subjekt nur erlittenen Handlung bei *se faire* + Infinitiv ist bei Riegel/Pellat/Rioul also ganz und gar nicht die Rede.

2.3. Stilistiken bzw. Übersetzungsbücher

Etwas ergiebiger als die deutschen Grammatiken des Französischen sind Stilistiken und Übersetzungsbücher des Sprachenpaares Deutsch und Französisch. Sprachpraktiker behandeln hier wichtige Einzelprobleme, liefern hilfreiche Übersetzungsvorschläge, geben aber keine zusammenfassenden Erklärungen.⁶

Louis Truffaut (1983) weist darauf hin, daß das Französische oft verschiedene reflexive Verbalperiphrasen dem Passiv vorzieht, und nennt *se faire* + Infinitiv, *se laisser* + Infinitiv und *se voir* + Infinitiv oder Partizip Perfekt (Truffaut 1983: 277). An anderer Stelle behandelt er die Übersetzungsmöglichkeiten des deutschen Verbs 'lassen', grenzt *laisser* + Infinitiv und *faire* + Infinitiv voneinander ab (*Il s'est fait photographier* vs. *Le président s'est laissé photographier*) und bemerkt dabei zur Verwendung von *faire* + Infinitiv folgendes: "*Faire* + *infinitif* (s'emploie) ou bien lorsqu'il y a intention ou part active du sujet, ou bien, au contraire, lorsqu'il subit une force extérieure, comme dans: *il s'est fait tuer, il s'est fait écraser.*" (Truffaut 1983: 444). Nähere Erläuterungen zur Abgrenzung dieser beiden Bedeutungen oder Hinweise zur richtigen Übersetzung gibt Truffaut nicht.

Janitza/Samson (1986) fragen sich in *Pratique de l'allemand de A à Z* auch, wie man (se) *faire* + Infinitiv übersetzt. Sie unterscheiden zwischen den beiden Bedeutungen

6 Etwas enttäuschend ist, daß der Klassiker unter den Stilisten, nämlich Alfred Malblanc *se faire* + Infinitiv gar nicht erwähnt. Interessant allerdings ist seine Behandlung des Konstruktionstyps *faire faire qc./qn.*. Diese Konstruktion wird seiner Meinung nach sowohl zum Ausdruck des Veranlassens (*factitif*) (*Il fit voiturier les matériaux à pied d'oeuvre* 'Er ließ die Materialien herausfahren'. S.12) gebraucht als auch zum Ausdruck 'de la causalité interne' (*Ces paroles firent pâlir Jean* 'Bei diesen Worten erbleichte Hanns'. S.243). Auch Henschelmann (1980) bespricht nur *faire* bzw. *laisser* + Infinitiv zusammen mit anderen kausativen Konstruktionen. Auch sie geht auf *se faire* + Infinitiv nicht ein, obwohl sie in demselben Werk *se voir* + Infinitiv erläutert.

einer "action intentionnelle" und einer "action subie" (Janitza/Samson 1996: 112). Im ersten Fall lautet die Übersetzung 'lassen' + Infinitiv bzw. 'sich' + Infinitiv + 'lassen'. Zum zweiten Fall bemerken Janitza/Samson folgendes: "Lorsque 'se faire + infinitif' exprime une action subie, la plupart du temps involontairement, on emploie le passif avec *werden* (ou la forme active)." (Janitza/Samson 1986: 112). Sie weisen auch darauf hin, daß *faire* + Infinitiv im Deutschen manchmal auch durch ein einziges Verb oder durch eine Periphrase wiedergegeben werden kann, z.B. *faire savoir* 'mitteilen', *faire sauter* 'sprengen', *faire manger* 'füttern' und *faire bouger* 'in Bewegung setzen'.

Bei Marcq/Guierre (1963), *Das rechte Wort*, ist unter *se faire* nur *se faire remarquer* 'auffallen' (Marcq/Guierre 1963: 104) in unserem Kontext von Interesse. In einen größeren Zusammenhang wird es nicht eingeordnet.

Jean-Claude Capèle (1990), *Guide du thème allemand*, behandelt bei 'faire' u.a. *faire* + Infinitiv und *se faire* + Infinitiv. Bei *faire* + Infinitiv kann es sich um die Konstruktion *faire* + nom/pronom sujet de l'infinitif handeln oder um *faire* + infinitif + cod (=complément d'objet direct, A.L.) ou complétive. Erstere Konstruktion untergliedert er in zwei Bedeutungen:

1. 'être la cause de': *Elle a fait taire son voisin*. Als Übersetzung schlägt er 'bringen zu' mit einem substantivierten Infinitiv vor, z.B. 'Sie hat ihren Nachbarn zum Schweigen gebracht'.
2. 'donner l'instruction de': *Il fit venir les employés*. Ein deutscher Infinitiv + 'lassen' ist hier die Übersetzung, z.B. 'Er ließ die Angestellten kommen'.

Für die Konstruktion *faire* + infinitif + complément d'objet direct ou complétive gibt er als Übersetzung 'lassen' + Infinitiv und als Beispiele: *Il fait abattre les arbres du jardin*. 'Er läßt die Bäume des Gartens fällen' und *Il lui fit sentir qu'il n'était pas le bienvenu*. 'Er ließ ihn fühlen, daß er nicht willkommen war.' (Capèle 1990: 115f.).

Für *se faire* + Infinitiv gibt er auch zwei Bedeutungen:

1. 'demander à qn. de faire': *Je me suis fait accompagner à l'aéroport par son frère*. 'sich etwas' + Infinitiv + 'lassen' wird für diese Bedeutung von *se faire* + Infinitiv verwendet, z.B. 'Ich habe mich von ihrem Bruder zum Flughafen begleiten lassen'.
2. 'avoir été + participe passé': *Le gamin s'est fait écraser. Le voleur s'est fait arrêter. Je me suis fait arracher une dent*. Ein deutsches Passiv entspricht dieser Bedeutung von *se faire* + Infinitiv, also 'Der Junge wurde überfahren.' 'Der Dieb wurde festgenommen.' und interessanterweise nach Capèle auch: 'Mir wurde ein Zahn gezogen' (Capèle 1990: 116).

Erläuterungen dazu, wie man erkennt, um welche Bedeutung es sich jeweils handelt, gibt Capèle nicht. Vermutlich sind sie für den französischen Muttersprachler nicht unbedingt nötig.

Am interessantesten sind die Überlegungen zu 'se faire' von Marcel Pérennec in *Éléments de traduction comparée français-allemand*. In einem Kapitel über das Genus verbi behandelt er *se faire* + Infinitiv, *faire* + Infinitiv und 'lassen' in dem

Unterpunkt 'Passif, causativ, factitif' (Pérennec 1993: 60-64). Die mehrdeutige Konstruktion *se faire* + Infinitiv unterscheidet er folgendermaßen:

1. Bei *Jean s'est fait écraser [par une voiture] en traversant la rue* handelt es sich um ein Passiv. "Le sujet Jean subit une action dont il n'est pas l'instigateur. Le rôle sémantique correspondant est celui du patient. La traduction en allemand se fait par un passif personnel." (Pérennec 1993: 60). Pérennec weist auch darauf hin, daß im Deutschen ein persönliches Passiv natürlich nicht möglich ist, wenn einem direkt transitivem Verb wie *suivre* im Deutschen ein Verb mit Dativobjekt entspricht.

2. *Jean s'est fait longuement prier [par Paul] avant d'accorder la permission de....* In diesem Fall liegt zwar oberflächlich dieselbe syntaktische Struktur vor, die Semantik ist jedoch eine andere: "le procès exprimé par le verbe prier n'affecte pas la personne désignée par le sujet de l'expression 'se faire' de la même façon; sémantiquement, Jean n'est pas patient, il ne subit pas l'action, c'est lui qui décide d'accorder la permission." (Pérennec 1993: 61). Als deutsche Übersetzung komme nur 'lassen', nicht aber ein Passiv in Frage. Da Pérennecs semantische Erklärung auf den Fall *se faire prier* zugeschnitten ist, ist es bedauerlich, daß er keine weiteren zu dieser Gruppen gehörigen Verben anführt. Von diesem zweiten Fall grenzt Pérennec noch den dritten ab, in dem auch 'lassen' die angemessene deutsche Übersetzung ist, nämlich die *diathèse factitive*.

3. *Jean s'est fait faire un costume sur mesures [par le meilleur tailleur de la ville]*. Merkmal der *diathèse factitive* ist für Pérennec, daß ein weiterer Aktant hinzukommt: *Se* ersetzt nämlich *à/pour Jean*. "Sémantiquement, le sujet grammatical est l'instigateur d'un procès qu'il fait exécuter par un autre actant, souvent exprimé par un complément d'agent."⁷ Das Deutsche verwendet 'lassen'.

Mit diesen drei Typen seien die Übersetzungsmöglichkeiten von *se faire* + Infinitiv jedoch nicht erschöpft: Pérennec weist ferner hin auf *se faire aimer/haïr/connaître* 'sich beliebt/verhaßt/bekannt machen' und auf *se faire remarquer* 'auffallen, auffällig werden', *se faire entendre* [fig.] 'sich Gehör verschaffen' und *se faire passer pour qn.* 'sich für jemanden ausgeben' (Pérennec 1993: 63f.).

Interessant bei der Darstellung in den französischen Stilistiken ist, daß die in deutschen Grammatiken vielfach vorgenommene Unterscheidung 'veranlaßt' versus 'nicht veranlaßt/ungewollt und unangenehm', anhand derer der deutsche Muttersprachler erkennen soll, ob im Deutschen 'sich' + Infinitiv + 'lassen' oder ein Passiv die richtige Übersetzung ist, nicht erwähnt wird. Offensichtlich ist für den frankophonen Sprecher jeweils klar, ob es sich um ein Veranlassen bzw. Bewirken oder um ein Passiväquivalent handelt. Ebenso wie ein Einzelverb wie *épouser* oder *regretter* mehr als eine Bedeutung haben kann, können auch Mehrwortgebilde mehrdeutig sein, wobei für den frankophonen Sprecher in den meisten Fällen offensichtlich ist, um welche Bedeutung es sich in einem bestimmten Kontext handelt. Daher ist eine Abgrenzung der Bedeutungen für französische Muttersprachler auch nicht unbedingt nötig. Möglich ist ferner, daß in Kauf genommen wird, daß die Grenzen zwischen zwei Bedeutungen eines Wortes oder einer Konstruktion verwischt sind.

7 Pérennec (1993: 61). Den Typ *se faire opérer, habiller, masser* etc., bei dem *se* das direkte Objekt ersetzt, erwähnt Pérennec nicht, obwohl er m.E. auch zur *diathèse factitive* gehört.

3. Kommentierende Darstellung ausgewählter Beispiele

Anhand der genannten Fragen möchten wir nun einige Beispiele durchsehen und im Anschluß daran versuchen, zu einer grammatikalischen Einordnung zu gelangen und Hilfen zur Übersetzung zu finden. Beginnen möchten wir mit einigen Beispielen, die eindeutig einzuordnen sind, und zwar mit einigen Fällen für die Bedeutung des 'Veranlassens' und daher für die deutsche Übersetzung mit 'sich INF lassen'.

3.1. *se faire* INF = 'sich INF lassen'

1. *On recommande aux personnes âgées de **se faire vacciner** contre la grippe.⁸*
2. *"2 heures 5 environ - Le colonel et la comtesse quittent le Monseigneur, prennent un taxi en stationnement devant le cabaret et **se font conduire** au George V."*
3. *Il était le premier debout, à six heures du matin, et il se rasait avec le rasoir bon marché qu'il **s'était fait acheter**, en même temps qu'une brosse à dents, par un chasseur.*
4. *A Rolandseck, village pittoresque des bords du Rhin, au sud de Bonn, des millionnaires **s'étaient fait construire**, au XIXe siècle, une gare magnifique desservie par une ligne de chemin de fer spéciale reliant leurs demeures à leurs bureaux de Cologne.*
5. *A l'âge où d'autres regardent passer les jours, cet énergique soixantenaire s'en prend, lui, à la Muse de l'histoire: passionné et grand travailleur, il n'ignore bientôt plus rien des heures glorieuses du canton. Il **se fait aider** dans ses recherches par ses compatriotes et c'est guidé par un vieux paysan du cru qu'il découvre un beau jour cet énorme mur de pierre, caché au sommet d'une colline entre quelques fourrés et un troupeau de moutons.*
6. *Un citoyen consciencieux, qui recevait deux cartes d'électeurs, l'une à son ancien, l'autre à son nouveau domicile, décidait récemment de **se faire rayer** des listes de la mairie du..., enfin d'une mairie que je connais.*
7. *Lorsque nous avons comparu devant le juge d'instruction, elle **s'était fait faire** une indéfrisable qui lui donnait l'air d'une serveuse de bistrot.*
8. *Un serviteur avait déjà surgi. Malko prit une coupe de Dom Perignon; Marjorie **se fit servir** un Cointreau dans un grand verre en cristal sur une montagne de glaçons.*
9. *Le président de la République, Richard von Weizäcker, en visite officielle en Basse-Saxe, **se faisait passer** des fiches sur le comportement de Becker...*
10. *Il **s'était fait opérer** deux fois des cordes vocales pour transformer sa voix.*
11. *Ainsi Li, ce diable jaune, avait eu l'idée de fabriquer ces lettres pour **se faire verser du fric**?*

Obwohl im letzten Beispiel semantisch gesehen klar die Bedeutung des 'Veranlassens' vorliegt, scheint eine Übersetzung wie 'um Geld/Kohle/Moneten etc. zu bekommen' besser als eine Wiedergabe mit 'lassen'.

Bei all diesen Beispielen kann man eindeutig festhalten, daß nur die Bedeutung des 'Veranlassens' einer Verbhandlung (ob angenehm oder unangenehm, ist ohne Bedeutung) in Frage kommt. Hinsichtlich der Syntax fällt auf, daß monotransitive

8 Vgl. Fußnote 3.

und ditransitive Verben gleich häufig in dieser Bedeutung vorzukommen scheinen. Im Deutschen ist eine Übersetzung mit 'sich INF lassen' zu wählen.

3.2. *se faire* INF = 'werden' + Partizip Perfekt (Vorgangspassiv)

Auch für die passivische Bedeutung gibt es viele Beispiele, die eindeutig einzuordnen sind und hinsichtlich der Gebrauchsbedingungen genau in das von den deutschen Grammatiken aufgestellte Schema passen. In den folgenden Beispielen liegt eindeutig ein Passiv vor. Die Bedingung, daß es sich semantisch um ein belebtes Subjekt handelt und daß der Vorgang für das Subjekt unangenehm ist, von ihm nicht beabsichtigt wurde und nur erduldet wird, trifft ebenfalls zu.

12. *Une autre pierre atteignit Milton Brabeck en pleine poitrine. Il jeta un oeil inquiet à Malko. Ils allaient **se faire lyncher**.*
13. *Il commençait à faire une chaleur étouffante dans le petit cockpit. Le moteur ronronnait régulièrement. Malko cherchait une solution. Dans peu de temps, on allait retrouver leur piste. Ils **se feraient** tous **tuer** sur place.*
14. *Ali Al Faker réapparut. Souriant cette fois. Quand Malko eut raccroché, il lui passa un bras autour des épaules. - Vous auriez pu **vous faire massacrer**, je sais ce que vous avez fait maintenant. Vous êtes un homme très courageux.*
15. *Une intervention française, semblable à celle qui fut pratiquée au Gabon en 1964 par le général de Gaulle eût été périlleuse à expliquer à l'opinion publique, au moment où neuf soldats français **se faisaient tuer** au Tchad.*
16. *Alors qu'elle participe à un débat télévisé organisé par la Télévision Suisse Romande, Julie Lescaut **se fait enlever**, en direct, par un forcené...*
17. *Parce qu'il lui faut attendre Massié et le piéger, sans risquer de **se faire dénoncer** ultérieurement, le commando abat systématiquement toutes les personnes présentes.*
Auch in diesem Fall kann man die Bedingung, daß es sich um ein belebtes Subjekt handelt, als erfüllt betrachten.
18. *Lionel Jospin. Il **s'est fait rappeler** à l'ordre par le Premier ministre, mercredi dernier, lors de l'émission mensuelle de TF1 "Parlons France".*
19. *"Tu veux **te faire 'péfra'** ['frapper' en verlan]?"*
20. *"Dans le métro, il arrive qu'une fille **se fasse peloter** et que je n'aie pas pu l'empêcher. Trop souvent, les gens préfèrent la fermer."*

Bei diesen Beispielen kann man feststellen, daß die oben genannten Bedingungen klar erfüllt sind. Es handelt sich um die passivische Bedeutung von *se faire* + Infinitiv, die man im Deutschen, wenn dies syntaktisch möglich ist, jeweils mit einem Passiv übersetzen würde. In allen zitierten Beispielen werden direkt transitive Verben verwendet (im Französischen wie im Deutschen), so daß ein deutsches Passiv möglich ist. Wenn dem französischen direkt transitiven (z.B. *suivre*: *je me suis fait suivre* 'mir ist jemand gefolgt', Passiv im Deutschen nicht möglich) oder indirekt transitiven Verb (*sonner les cloches à qn.*, fam., 'jdm. eins auf Dach geben': *se faire sonner les cloches* 'eins aufs Dach bekommen', Passiv im Deutschen nicht möglich) jedoch ein deutsches Verb mit Dativobjekt entspricht, ist die Übersetzung mit einem deutschen persönlichen Passiv natürlich nicht möglich. Es

muß eine andere Lösung gefunden werden. Das ändert jedoch nichts an der passivischen Verwendung der Konstruktion *se faire* + Infinitiv in den entsprechenden Verbindungen.

Syntaktisch auffallend ist ferner, daß *se faire* + Infinitiv in allen genannten Beispielen mit nur einem Objekt des Infinitivs verwendet wird, nämlich dem Reflexivpronomen *se*, das ein *complément d'objet direct* ist. Wie das bereits erwähnte *se* (*complément d'objet indirect*) *faire sonner les cloches* (*complément d'objet direct*), bei dem es sich allerdings um eine Redewendung handelt, zeigt, ist eine passivische Verwendung aber auch mit zwei Objekten des Infinitivs möglich. Zu klären wäre, ob sie möglicherweise seltener ist und ob bei der passivischen Bedeutung von *se faire* + Infinitiv monotransitive Verben mit einem direkten Objekt häufiger sind.

Eine weitere wichtige Frage betrifft die möglichen Unterschiede zwischen der passivischen Verwendung von *se faire* + Infinitiv und dem Passiv mit *être* + *participe passé*. Interessant ist zunächst, daß die von mir befragten frankophonen Sprecher bei manchen der Beispiele einen Ersatz der *se faire*-Konstruktion durch ein Passiv mit *être* wegen des Kontexts nicht für möglich bzw. für weniger gut hielten. Weiterhin fiel auf, daß keine Einigkeit herrschte, wann ein solcher Ersatz möglich ist und wann nicht. Alle waren jedoch der Ansicht, daß die beiden Konstruktionen keineswegs synonym sind und daß eindeutig semantische Unterschiede vorhanden sind. Das Passiv mit *être* ist bekanntlich mehrdeutig und entspricht sowohl dem deutschen Vorgangspassiv als auch dem Zustandspassiv. *Se faire* + Infinitiv dagegen kann nur eine Handlung, einen Vorgang, nicht aber einen Zustand, ein Ergebnis, ausdrücken. *Ils seraient tous tués* (ohne Agensangabe) würde daher nach Aussage frankophoner Sprecher eher punktuell das Ergebnis ausdrücken ('getötet/tot sein'), während bei *ils se feraient tous tuer* eindeutig die Handlung ausgedrückt würde, welche der Sprecher plastisch vor seinem inneren Auge ablaufen sieht. Als zusätzliche Komponente wurde für das Passiv mit *être* genannt, daß es sich um eine neutralere, stärker objektive Sicht- und Ausdrucksweise handelt, und daß außerdem die Abgeschlossenheit und Unabänderlichkeit des genannten Sachverhalts ausgedrückt wird. *Se faire* + Infinitiv dagegen enthalte neben den oben genannten Komponenten eine subjektive, emotionale Konnotation. Die Gewalt, das Leiden des Subjekts würde deutlicher zum Ausdruck gebracht, die Situation wirke dramatischer, und möglicherweise sei manchmal sogar eine gewisse Schadenfreude oder Verachtung des Sprechers zu erkennen⁹. Außerdem werde das Geschehen als von innen heraus betrachtet, erscheine als vielleicht noch abwendbar. *Se faire* + Infinitiv impliziere zudem sehr oft ein gewisses Verschulden des Opfers. Der- oder diejenige war leichtsinnig, hat ein Risiko in Kauf genommen. So erklärt sich auch, daß *se faire* + Infinitiv sehr häufig in Warnungen gebraucht wird (Typ: *tu vas te faire dire des sottises, tu vas te faire casser la gueule, tu vas te faire attraper* etc.). Auch die fast schon idiomatische Provokation *tu veux te faire ...?* paßt gut in dieses Raster.

9 Vgl. hierzu die Bemerkungen zu *se faire rouler un patin* in Kap.3.4, Bsp.39.

Daß *se faire* + Infinitiv eine gewisse Aktivität des Subjekts voraussetzt, läßt auch verstehen, daß nach Verben der Bewegung nur die *se faire*-Konstruktion, nicht aber ein Passiv mit *être* verwendet werden kann (Togey 1982: 424).

In Fällen wie *se faire dénoncer*, *se faire rappeler à l'ordre*, in denen nach Aussage mancher der von mir befragten Muttersprachler auch *être* + Partizip Perfekt zum Ausdruck des Vorgangspassivs verwendet werden könnte, kommt vielleicht zu den bereits genannten Komponenten noch ein Unterschied in der Stilebene hinzu: *Se faire dénoncer/ rappeler à l'ordre* erschien einigen als etwas umgangssprachlich, *être dénoncé/ rappelé à l'ordre* wurde als stilistisch besser empfunden (vgl. auch 4.5).

Diese möglichen Bedeutungsunterschiede zwischen den beiden Konstruktionen werden in den herkömmlichen Grammatiken völlig vernachlässigt. Der Lerner des Französischen sollte zumindest darauf aufmerksam gemacht werden, daß die Konstruktionen keineswegs synonym sind. Noch besser wäre eine knappe Nennung der Unterschiede. Dazu wären allerdings weitergehende Untersuchungen an einem umfangreicheren Korpus und mit einer größeren Anzahl muttersprachlicher Informanten nötig.

3.3. Liegt nur dann eine passivische Bedeutung vor, wenn die Verbhandlung für das Subjekt unerwünscht und unangenehm ist?

Zu Beginn unserer Untersuchung hatten wir den Eindruck, daß ein passivischer Sinn und damit eine Übersetzung durch ein deutsches Passiv möglicherweise auch dann vorliegen kann, wenn die Verbhandlung für das Subjekt nicht eindeutig unerwünscht, unangenehm ist und nur erduldet wird. Die folgenden Beispiele schienen diese Vermutung nahezu legen:

21. *En cherchant bien, toutefois, on dénicherait des maladresses même chez Flaubert. On ne relève celle-là que pour prouver que Troyat, ici se fait lire avec la plus extrême attention....*
22. *Philippe, le jeune pilote, était rasé de près et pile à l'heure. Il jeta un regard surpris à Malko, quand ce dernier lui ouvrit la grille, au risque de se faire voir de l'extérieur.*

In beiden Fällen handelt es sich um eine passivische Bedeutung, für die auch im Deutschen nur eine passivische Übersetzung in Frage kommt. Eine Absicht oder ein Beitrag des Subjekts, damit die Verbhandlung stattfindet, liegt - zumindest im ersten Beispiel - nicht vor. Das erste Beispiel wurde aber von den meisten der von mir befragten Muttersprachler als sehr unidiomatisch, ja unverständlich, empfunden. Und beim zweiten Beispiel fällt auf, daß das Verb *voir* an sich zwar nichts Unangenehmes impliziert, daß aber der Kontext erkennen läßt, daß das Subjekt nicht gesehen werden möchte oder sollte und insofern die Verbhandlung doch als unerwünscht, unangenehm betrachtet werden kann.

23. *Mais Johnson a de plus hautes ambitions. Pour assouvir sa soif de gains, il se lance dans la politique et réussit à se faire élire député de Floride.*

24. *Sur ces entrefaites, Chaban, à Bordeaux, se fait plaisamment élire président du conseil régional d'Aquitaine, à la barbe de la gauche, qui devait l'emporter au bénéfice de l'âge.*
25. *Et quels dégâts pour une majorité qui s'est fait élire sur un catalogue de promesses plus alléchantes les unes que les autres.*

Bei *se faire élire* sind die Meinungen der französischen Muttersprachler geteilt. Für manche hat die Konstruktion eine rein passivische Bedeutung und ist gleichzusetzen mit *être élu* (Vorgang). Daß der Ausdruck im ersten Beispiel vielleicht mehr in Richtung einer medialen Bedeutung geht, liege vor allem an *réussir*, welches natürlich eine Absicht und damit wahrscheinlich auch einen entsprechenden Beitrag des Subjekts zum Wahlerfolg impliziert. Für andere sind die Anstrengungen und die Absicht des Subjekts, gewählt zu werden, eindeutig schon im Ausdruck *se faire élire* enthalten.¹⁰ Die genannten Beispiele müßten dann bei den medialen Bedeutungen (3.4) eingeordnet werden.

Zusammenfassend kann man also festhalten, daß die hinsichtlich der Verbhandlung (unangenehm, unerwünscht) in deutschsprachigen Grammatiken genannte Gebrauchsbedingung der passivischen Verwendung von *se faire* + Infinitiv im großen und ganzen zutrifft.

Keinerlei Erwähnung in den Grammatiken finden aber Verwendungen von *se faire* + Infinitiv, deren Bedeutung zwischen einer rein passivischen und einer eindeutig veranlassenden liegt. Bei einigen davon scheint es schwierig zu entscheiden, ob eine Übersetzung durch 'lassen' oder durch ein Passiv im Deutschen sinnvoller ist. Bei anderen käme ein Passiv, besser aber noch eine Ersatzkonstruktion in Frage, durch die deutlich wird, daß das Subjekt die Verbhandlung möglicherweise wünscht/beabsichtigt und/oder etwas dazu beiträgt, daß sie stattfindet.

3.4. Grenzfälle: 'sich INF lassen' oder Passiv? Überlegungen zur Einordnung und Übersetzung

Wie bereits erwähnt, könnte man die Bedeutung des 'Veranlassens' als medial betrachten. Das Subjekt ist zwar einerseits aktiv, indem es eine Handlung veranlaßt und/oder mit seiner Zustimmung an sich geschehen läßt (eine Operation z.B.), aber es ist doch auch passiv, insofern als etwas an ihm geschieht bzw. in seinem Auftrag von anderen für es gemacht wird (sich ein Haus bauen lassen, sich etwas besorgen lassen etc.). Die Bedeutung des 'Veranlassens' steht also in gewisser Weise zwischen Aktiv und Passiv und steht damit dem Medium nahe. Da das Aktiv für unseren Kontext nicht mitbehandelt werden kann, möchten wir die mediale Bedeutung des Veranlassens an einem Ende eines Kontinuums sehen, an dessen entgegengesetztem Ende die eindeutig passivische Bedeutung steht. Zwischen diesen beiden Polen könnte man Bedeutungen von *se faire* + Infinitiv einordnen, die man nicht eindeutig dem einen oder anderen Endpunkt zuordnen kann. Je nach dem

10 *Il a été élu contre sa volonté* ist möglich, nicht aber **il s'est fait élire contre sa volonté*.

Verb, mit dem sich *faire* verbindet, und je nach dem Kontext steht der Ausdruck dabei näher bei der medialen Bedeutung, näher bei der passivischen Bedeutung oder genau in der Mitte.

Da Ausdrücke wie die folgenden semantisch meist weder eindeutig passivisch zu verstehen sind noch ein 'Veranlassen' ausdrücken, bereitet auch die Übersetzung ins Deutsche oft Schwierigkeiten: Da weder ein Passiv noch *lassen* immer in Frage kommt, muß der Übersetzer oft Ersatzkonstruktionen suchen, die die Komponenten des französischen Ausdrucks möglichst vollständig wiedergeben. Die folgenden Beispiele scheinen zwischen den beiden Polen des Kontinuums zu liegen, manche näher dem Passiv, manche näher dem kausativen Medium, manche ziemlich genau in der Mitte:

26. *Pour l'heure, chaque partie tente de profiter de la situation, malgré la tension Est-Ouest. Pour Bonn, il s'agit "d'améliorer le sort des citoyens qui vivent à l'Est", précise-t-on au ministère des Affaires interallemandes. Pour Berlin-Est, d'essayer de **se faire reconnaître** comme un Etat distinct de la RFA, ce que nie la constitution ouest-allemande.* (anerkannt werden, die Anerkennung erlangen)
27. *Ces souvenirs d'un 'séjour au Jiangxi', dont l'Express publie de larges extraits, complètent le portrait que veut donner de lui l'homme fort de Pékin: un grand personnage qui sait **se faire aimer** des ouvriers.* ('sich beliebt machen')
28. *Le plus âgé, Michel Rio, 39 ans, ... **s'était fait remarquer** par un livre très 'conradien', 'Mélancolie nord'* ('auffallen', 'hervortreten')
29. *Le look pèse également sur la décision. Seuls 13% des patrons tolèrent le col ouvert et 6%, le jean-blouson. Avec la tenue de rigueur - veste, cravate - vous serez sûr de ne pas **vous faire remarquer**, et c'est exactement ce qu'on vous demande.*

'(Nicht) auffallen' ist wohl eine bessere deutsche Übersetzung als '(nicht) bemerkt werden'. Nach Meinung frankophoner Informanten steht Beispiel 29 semantisch einem Passiv näher, *ist* vielleicht sogar ein Passiv. In Beispiel 38 *tendiere se faire remarquer* mehr zur Mitte hin.

30. *On reste parfois confondu devant les contorsions (et les torsions) qu'inflige au français notre administration, pourtant tenue, pour **se faire comprendre** de tous, d'user de propos clairs, donc corrects, sinon tout à fait élégants.*

Hier sind die Meinungen französischer Muttersprachler gespalten. Für die einen liegt ein Passiv vor, für die anderen handelt es sich um die Bedeutung 'parler de façon compréhensible', 'sich verständlich machen', die dem Pol 'Medium' näher steht.

31. *Deng est le seul à pouvoir **se faire obéir** des militaires.* ('sich (bei jemand) Gehorsam verschaffen')

Se faire obéir steht in diesem Kontext der medialen Bedeutung sehr nahe. Es kann nach Ansicht von Muttersprachlern allerdings auch gleichbedeutend mit *être obéi* sein, in einem anderen Kontext also passivische Bedeutung haben. Eine Übersetzung mit einem deutschen Passiv ist allerdings, da *gehorschen* mit einem Dativobjekt konstruiert wird, in keinem Fall möglich.

32. *Tout avait été prévu. Sauf la présence d'une taupe,... infiltrée dans leurs rangs depuis de longs mois et qui avait réussi à **se faire admettre** dans ce groupe dédié à*

transporter le terrorisme dans le camp arabe et à frapper les civils. ('aufgenommen werden, eindringen')

33. *C'est une idée de Manoucher Farmayan. Pour **se faire pardonner** l'histoire de Beyrouth.* ('damit ihm ...verziehen wird')
34. *Et que la Signora se rassure. Sirella est une fille tranquille qui saura **se faire oublier**.* ('dafür sorgen, daß man nicht (wieder negativ) auffällt')
35. *Mais un vieux snobisme subsiste toujours: qu'il est agréable de **se faire appeler** président; qu'il est bon de fixer au revers d'un veston un petit ruban...* ('mit Herr Präsident angeredet zu werden?')
36. *Il **se fait appeler** M. le Comte, mais c'est un titre qu'il a usurpé.*
'Wird genannt' oder 'läßt sich nennen'? oder 'man nennt ihn...'? Muttersprachler tendieren hier eher zu 'läßt sich nennen'.
37. *Pourtant, la libération de l'Afrique n'est pas le seul objet de l'ardeur combattante de 'Silly' (l'éléphant), comme il aime à **se faire appeler**.* ('wie er sich gern nennen läßt')
38. *Que peuvent encore espérer ces femmes après la mort du Sylla noir, qui dans son pays **se faisait appeler** 'Silly' (l'éléphant)?*

Beim letzten Beispiel dagegen sind die Ansichten frankophoner Sprecher wieder geteilt. Manche bevorzugen eine passivische Interpretation als 'wird genannt', andere sind der Meinung, daß in *se faire appeler* (außer selbstverständlich in der idiomatischen Wendung *se faire appeler Arthur*, fam. = 'ausgeschimpft werden') immer der Wille des Subjekts, einen gewissen Namen zu erhalten, impliziert sei. Die semantische Nähe der beiden Bedeutungen im Französischen wie im Deutschen wird an diesen Beispielen jedenfalls recht gut deutlich.

39. *Elle a l'air chaude, la petite, dites donc! C'est elle qui voulait **se faire rouler un patin, ma parole!*** ('geküßt werden' oder 'sich küssen lassen?')

Ein Muttersprachler wies darauf hin, daß in Wendungen wie dieser zwar sehr wohl der Wunsch des Subjekts, i.a. der Frau, zum Ausdruck gebracht wird, daß aber gleichzeitig die Verachtung des Sprechers, i.a. eines Mannes, deutlich zu spüren sei. Diese Verachtung färbe außerdem auf viele andere, vor allem passivische, Verwendungen von *se faire* INF ab. Semantisch scheinen solche Wendungen nach Ansicht dieses frankophonen Sprechers damit näher bei der medialen Bedeutung als bei der rein passivischen zu liegen. Hinsichtlich dieser semantischen Einordnung lag jedoch keine Einstimmigkeit vor.

Neben der oben genannten Wendung kann man ferner erwähnen *se faire sauter* ('faire l'amour', *français familier*, wohl eher für Frauen verwendet) und zahlreiche entsprechende Verbindungen aus dem *français populaire* und *vulgaire*, die zwar gut bekannt, in einem schriftlichen Text aber wenig passend sind. Neben dem Problem der semantischen Einordnung ist es auch schwierig, für solche Wendungen eine idiomatische Übersetzung zu finden.¹¹

40. *Car cet homme sérieux ne se prend pas au sérieux. Etre sérieux, tout compte fait, ne sert qu'à **se faire apprécier** des rédacteurs en chef. Ne pas se prendre au sérieux lui*

11 Hilfreich ist hierbei Meißner 1992.

vaudra d'être aimé de ses camarades. ('die Anerkennung erhalten', 'anerkannt werden')

41. *C'est au handicapé de prendre l'initiative pour **se faire admettre et respecter** des bien-portants.*

'Zugelassen und respektiert werden' ist nicht sehr idiomatisch im Deutschen. 'Sich durchsetzen (bei)' für *se faire respecter (de)* paßt nicht besonders gut in den Kontext. Die beste Möglichkeit ist vielleicht eine aktivische Übersetzung, z.B. 'Die Behinderten müssen die Initiative ergreifen, damit die Gesunden sie (in ihrer Mitte) akzeptieren und respektieren.'

42. *L'Ingram pendait maintenant au bout du bras de Clan Grinnel. L'Américain était tout sauf un imbécile. Il savait parfaitement que tuer l'Omanais, conseiller du Sultan, était du suicide. Ali Al Faker n'avait pas besoin d'une arme pour **se faire respecter**.* ('sich Respekt verschaffen')
43. *Jean-Pierre **s'était** déjà **fait connaître** à la télévision grâce à la série d'émissions scientifiques 'L'Avenir du Futur', regardée chaque mois par 5 millions de téléspectateurs.* ('bekannt werden')
44. *Sa voix lui permet de simuler de manière confondante le timbre de ses contemporains: on en oublie qu'il **se fit connaître** en remportant cinq semaines de suite un crochet télévisé avec de grands airs lyriques et qu'il aurait pu faire une carrière de chanteur d'opérette.*

Für Muttersprachler deutet der Kontext des Beispiels 43 eher auf eine näher beim Passiv liegende Bedeutung hin, während Beispiel 44 näher beim Medium liege. *se faire connaître* existiert jedoch auch in der Bedeutung 'sich bekannt machen', wie z.B. im folgenden Kontext: *Tu te feras connaître en lui disant que tu viens de ma part.*

45. *Elle soupirait, désespérant de **se faire entendre**.* ('sich Gehör verschaffen')
- Interessant ist an diesem Beispiel, daß die Wendung *se faire entendre*, der wir in einem anderen Beispiel als passivisch begegnet sind, hier die Bedeutung 'sich Gehör verschaffen' hat, also zwischen den beiden Endpunkten des medial-passivischen Kontinuums liegt.
46. *Les hommes sont de grands enfants indécis, ils aiment construire du nouveau sans pour cela se décider à détruire l'ancien; il est probable qu'Huff **se soit fait tirer l'oreille pour divorcer, non?** (= 'se faire prier, ne pas céder aisément', 'sich (lange) bitten lassen')*
47. *Elle est modeste et ne cherche pas à **se faire valoir** (se faire valoir 'se montrer à son avantage', 'se mettre en valeur', 'sich herausstreichen', 'sich in den Vordergrund stellen')*

Zur Einordnung dieser Beispiele scheint mir die Abgrenzung der verschiedenen Bedeutungen von *se faire* + Infinitiv von Pérennec sehr hilfreich. Zu Recht weist er darauf hin, daß *Jean s'est fait longuement prier avant d'accorder la permission de ...* sich semantisch sowohl von *Jean s'est fait écraser ...* als auch von *Jean s'est fait faire un costume ...* unterscheidet. Einerseits ist Jean nicht derjenige, der etwas erleidet, andererseits ist er aber auch nicht derjenige, der eine Handlung veranlaßt (Pérennec 1993: 60f.). Ob man *se faire prier* (mit der möglichen Paraphrase 'faire en sorte que l'on soit obligé de demander qc. à qn. longuement') auf unserem

Kontinuum irgendwo zwischen den beiden Endpunkten einordnen kann? Die Übersetzung bietet in diesem Fall keine Schwierigkeit; auch das Deutsche verwendet 'lassen'.

Ebenfalls bei Pérennec findet sich der interessante Hinweis auf Konstruktionen wie *se faire aimer*. *Se faire aimer* 'sich beliebt machen', *se faire haïr* 'sich verhaßt machen', *se faire connaître* 'sich bekannt machen'¹² u.a. könnte man m.E. auch auf dem medial-passivischen Kontinuum zwischen den beiden Polen einordnen: Das Subjekt ist aktiver als bei einer wirklich passivischen Bedeutung (z.B. *se faire voler son vélo*). Es ist aber nicht so aktiv wie in der Bedeutung des 'Veranlassens', bei der das Subjekt einen Vorgang initiiert und es außerdem in der Macht des Subjekts steht, daß dieser Vorgang auch (bis zum Ende) durchgeführt wird. Eine mögliche Paraphrase wäre *faire/agir de façon à ce qu'on soit* + participe passé, wie z.B. *se faire aimer = faire/agir de façon à ce qu'on soit aimé* und *se faire respecter = faire/agir de façon à ce qu'on soit respecté*. Das Subjekt mag zwar - bewußt oder unbewußt, geplant oder unabsichtlich - etwas dazu beitragen, daß etwas geschieht, das Geschehen mag auch von ihm gewünscht/beabsichtigt sein, das Subjekt hat aber keinen direkten Einfluß auf die Verbhandlung.

Ähnlich gelagert sind wohl auch Fälle wie *se faire remarquer*, je nach Kontext 'auffallen, auffällig werden' oder rein passivisch 'bemerkt werden', *se faire entendre* (fig.) 'sich Gehör verschaffen', *se faire obéir* 'sich Gehorsam verschaffen', *se faire respecter* 'sich Respekt/Achtung verschaffen, sich durchsetzen', *se faire admettre* 'sich Zugang verschaffen', 'eindringen in', 'akzeptiert werden', 'zugelassen werden', *se faire reconnaître* 'sich Anerkennung verschaffen' oder 'anerkannt werden', *se faire apprécier* 'sich jds. Anerkennung/Achtung verschaffen', 'jds. Anerkennung erhalten', *se faire élire* 'gewählt werden' oder 'einen Wahlsieg erreichen', *se faire passer pour qn.* 'sich ausgeben für', *se faire oublier* 'dafür sorgen, daß man nicht (wieder negativ) auffällt', *se faire pardonner* 'erreichen, daß (jd.) einem verzeiht' u.a.. Der durch das Verb bezeichnete Vorgang bzw. die Handlung mag vom Subjekt gewünscht sein, dieses mag auch etwas dazu tun, daß die Verbhandlung stattfindet, aber es hat nicht in dem Maße Einfluß darauf wie bei der kausativen Bedeutung von *se faire* + Infinitiv. Eine Übersetzung mit 'lassen' kommt zumeist nicht in Frage, ein Passiv ist manchmal möglich; oft jedoch müssen andere Lösungen gefunden werden. Ein Problem bei der passivischen Übersetzung ist vor allem, daß das etwas stärkere aktivische Element, das diese Konstruktion von einem wirklichen französischen Passiv unterscheidet, im Deutschen damit nicht sichtbar wird.

3.5. Kommt eine passivische Bedeutung nur bei belebten Subjekten in Betracht?

12 Vgl. Pérennec (1993: 62). Bei letzterer Verbindung scheint mir die von Pérennec vorgeschlagene Übersetzung nicht immer passend, vgl. *Jean-Paul s'était déjà fait connaître à la télévision grâce à ...* ('bekannt werden').

48. *Il y eut un silence plus ou moins long, puis la sonnerie se fit entendre à nouveau au moment où Jules, âgé de plus de soixante ans, et qui avait toujours fait la nuit, revenait avec son plateau vide.*

Neben der von Pérennec gegebenen Bedeutung von *se faire entendre* 'sich Gehör verschaffen', die m.E. zwischen den beiden Polen medial und passivisch einzuordnen ist, gibt es offensichtlich noch eine eindeutig passivische Bedeutung von *se faire entendre*, welche in obigem Beispiel vorliegt. Hier ist das Subjekt entgegen der von deutschen Grammatiken gegebenen Regel unbelebt.

49. *Même dans un ouvrage historique, la tentation du biographe à (sic) sacrifier à la littérature se fait fortement sentir.* ('ist deutlich spürbar', 'kann man ... deutlich spüren')

Auf diese Möglichkeit eines nicht-belebten Subjekts, vor allem bei den Verben *entendre* und *sentir*, weisen bereits Tooby (1982: 424) und Karasch (1982: 178) hin.¹³

Wie die oben aufgeführten Beispiele zeigen, ist dies wohl nicht uneingeschränkt möglich. Man kann zwar vielleicht festhalten, daß bei der eindeutig passiven Bedeutung die Komponente [-BEABSICHTIGT] vorhanden ist. Sie ist aber, wenn es darum geht, Hilfen zur Übersetzung zu geben, wenig brauchbar, denn, wie wir gesehen haben, wird man auch in Fällen, bei denen die Bedeutung von *se faire* + Infinitiv zwischen medial und passivisch liegt, u.U. im Deutschen mit einem Passiv übersetzen. Dazu kommt, daß auch bei der passivischen Verwendung von *se faire* INF für Muttersprachler häufig eine gewisse Verantwortung des Subjekts, sei es auch nur durch Leichtsinn, mitschwingt. Dieses habe eine Handlung zwar möglicherweise nicht beabsichtigt, sei aber doch ein gewisses Risiko eingegangen.

4. Schlußfolgerungen

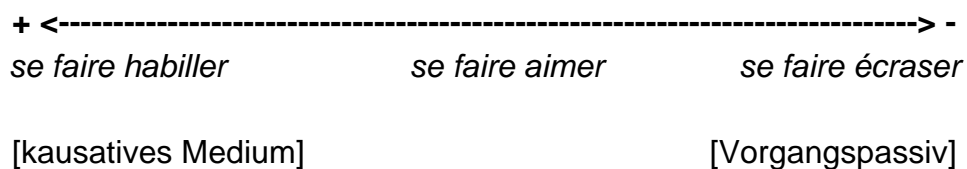
4.1. Welche verschiedenen Bedeutungen hat also die Konstruktion *se faire* + Infinitiv?

Aufgrund des Beispielmaterials muß man drei Bedeutungen von *se faire* + Infinitiv postulieren: An einem Ende eines Kontinuums kann man eine rein passivische Bedeutung ansetzen (*il s'est fait écraser* - 'er ist überfahren worden', *il s'est fait sonner les cloches* - 'er hat eins aufs Dach bekommen'), am anderen Endpunkt eine mediale Bedeutung (*elle se fit habiller* 'sie ließ sich ankleiden', *il s'est fait couper les cheveux* - 'er hat sich die Haare schneiden lassen'). Zwischen den beiden Polen dieses Kontinuums lassen sich Verwendungen von *se faire* + Infinitiv einordnen, die weder rein passivisch noch rein medial sind oder, anders ausgedrückt, sowohl ein passivisches als auch ein mediales Element enthalten (*il sait se faire aimer* - 'er versteht es, sich beliebt zu machen', *pour se faire pardonner l'histoire de Beyrouth* -

¹³ Auch bei Beispiel 21 (3.3) handelt es sich nicht nur um ein belebtes Subjekt. Allerdings empfanden die meisten von mir befragten Muttersprachler diese Äußerung als unidiomatisch, ja fast unverständlich, so daß es wenig sinnvoll erscheint, weitreichende Schlußfolgerungen daraus zu ziehen.

'damit ihm die Sache in Beirut verziehen wird', *essayer de se faire reconnaître* - 'versuchen, die Anerkennung zu erlangen/anerkannt zu werden). Ganz links könnte man also die Bedeutung 'Veranlassen' ansetzen, ganz rechts ein reines Passiv: 'etw. ist jd. passiert' - u.U. allerdings deswegen, weil er ein Risiko in Kauf genommen hat. Zwischen den beiden Polen, je nach Kontext, kann man ansiedeln: 'jd. hat unabsichtlich so gehandelt bzw. dazu beigetragen (ohne es zu wünschen), daß ihm etw. passiert ist', 'jd. hat aktiv und absichtlich so gehandelt, daß ihm etw. passieren konnte' und 'jd. hat aktiv und bewußt auf ein Ziel hingearbeitet, dessen Erreichen aber nicht in seiner Hand liegt'.¹⁴ Welche der verschiedenen Nuancen im Einzelfall vorliegt, scheint oft auch für Muttersprachler schwer zu bestimmen, wobei zumeist der Kontext ausschlaggebend ist (vgl. 4.3).

In allen Fällen werden sowohl monotransitive als auch ditransitive Verben mit *se faire* verbunden. Allerdings scheinen bei der medialen Bedeutung beide Verbtypen gleich stark vertreten zu sein, während bei den anderen beiden Bedeutungen die monotransitiven Verben zu überwiegen scheinen. Das Reflexivum ist in diesen Fällen häufiger *complément d'objet direct* als *complément d'objet indirect*.



4.2. Tritt die Konstruktion besonders häufig in Verbindung mit bestimmten Verben auf? Gibt es Fixierungen?

Bei der rein passivischen Verwendung von *se faire* + Infinitiv scheinen in der Tat Verben mit für das Subjekt unangenehmen Bedeutungen zu überwiegen, wie z.B. *écraser*, *tuer*, *massacrer*, *lyncher*, *poignarder*, *engueuler* (pop.), *enguirlander* (fam.), *sonner les cloches* (fam.) u.a.m.. Da aber eindeutig passivische Bedeutungen auch mit anderen Verben auftreten (vgl. 3.5) und man außerdem in manchen der Verwendungen im Zwischenbereich im Deutschen ein Passiv zur Übersetzung wählt, ist die von manchen Grammatiken formulierte Regel nicht ganz zutreffend und müßte zumindest differenzierter formuliert werden.

Für die Bedeutung des 'Veranlassens' kann man hinsichtlich besonders häufiger Verbindungen wohl nur sagen, daß sich die entsprechenden Verben syntaktisch und bedeutungsmäßig für ein 'Veranlassen' eignen müssen. Hierzu zählen z.B. Verben aus dem Dienstleistungs- und medizinischen Bereich sowie aus dem Bereich der handwerklichen Tätigkeiten (*se faire couper/ teindre les cheveux*; *se faire opérer*; *se faire réparer sa voiture*; *se faire construire une maison*).

¹⁴ Vgl. hierzu Togeby (1982: 424). Togeby nennt als eine der Verwendungen der *se faire*-Periphrase die Angabe des Ziels einer Handlung und zitiert als Beispiel: *elle avait essayé, vingt ans plus tôt, de se faire épouser par lui*.

Im medial-passivischen Zwischenbereich kommen manche Verbindungen auffallend häufig vor und scheinen fast lexikalisiert zu sein. In diesen Fällen wäre es vielleicht sinnvoll - vor allem dann, wenn solche Verbindungen in der Übersetzung Schwierigkeiten bereiten, sie deutsche Schüler wie Einzelverben lernen zu lassen. Dazu zählen z.B. *se faire aimer*, *se faire respecter*, *se faire obéir*, *se faire comprendre*, *se faire prier*, *se faire pardonner*, *se faire entendre*, *se faire passer pour qn.* und andere Verbindungen aus dem medial-passivischen Zwischenbereich (vgl. 3.4). Solche Zusammenstellungen, die vielleicht bereits lexikalisiert sind oder sich zumindest auf dem Weg zum Lexem befinden, sollten auch in den Wörterbüchern mehr berücksichtigt werden.

4.3. Bestimmt allein der Kontext, wie eine Verwendung von *se faire* + Infinitiv mit einem bestimmten Verb zu verstehen und zu übersetzen ist?

Wenn es die Semantik des Verbs erlaubt, ist es möglich, daß der Kontext den Ausschlag dafür gibt, ob eine Verwendung von *se faire* + Infinitiv a) kausativ oder b) passivisch zu verstehen und zu übersetzen ist oder c) zwischen den beiden Bedeutungen liegt. Die oben angeführten Beispiele zu *se faire entendre* (*la sonnerie se fit entendre* (Passiv); *elle soupirait, désespérant de se faire entendre* ('sich Gehör verschaffen')) und *se faire appeler* (Bspe. 35 - 38) belegen dies. Auch bei vielen anderen Verben wie *se faire remarquer*, *se faire obéir*, *se faire connaître* u.a. ist dies häufig der Fall. Vor allem zwischen b) und c) sind die Grenzen oft fließend. Die von mir befragten Muttersprachler waren sich auch unter Einbeziehung des Kontexts oft nicht sicher oder untereinander nicht einig, wo sie welches Beispiel genau einordnen sollten, was auf eine gewisse Unschärfe in der Bedeutung schließen läßt.

4.4. Wann ist es angebracht, nach einer völlig anderen deutschen Übersetzung zu suchen? (Typ *se faire respecter* 'sich durchsetzen')

Wie aus den erwähnten Beispielen (vgl. 3.4) hervorgeht, stellt sich das Problem, daß manchmal weder eine Übersetzung mit 'lassen' noch ein Passiv im Deutschen a) idiomatisch wirkt und b) die Bedeutungskomponenten der französischen Verbindung wirklich wiedergibt. Vor allem bei Verwendungen von *se faire* INF, die zwischen der rein passivischen und der rein medialen Bedeutung liegen, kommt dies häufig vor. In solchen Fällen sollte man nach einer anderen Übersetzung suchen. Pérennecs Vorschläge hierzu scheinen sehr hilfreich. Im Kommentar zu den entsprechenden Beispielen finden sich auch Hinweise auf mögliche Übersetzungen.

4.5. Ist *se faire* + Infinitiv bestimmten Stilschichten zuzuordnen?¹⁵

Se faire INF in der Bedeutung 'sich ... INF lassen' ist stilistisch neutral ebenso wie *faire faire* (*qc. à qn.*). Es ist zum Ausdruck des Veranlassens einer Handlung wohl auch die gebräuchlichste und neutralste Konstruktion. Auch die zwischen einer medialen und einer passivischen Bedeutung liegenden Verwendungen von *se faire* INF wie *se faire aimer*, *se faire respecter*, *se faire obéir* u.a. scheinen stilistisch neutral zu sein. Ein Muttersprachler äußerte allerdings die Vermutung, daß sie im *code oral* häufiger seien als im *code écrit*.

Bei *se faire* als Passiversatz hingegen kann man neben neutral erscheinenden Verwendungen (*la sonnette se fit entendre*, *se faire élire* z.B.) feststellen, daß es häufig mit Verben aus dem *français familier, populaire* oder *vulgaire* auftritt. *Tu vas te faire engueuler (par le patron)* ist in sich stimmig ebenso wie *tu seras réprimandé*. Eine Verbindung z.B. von *engueuler* mit einem Passiv mit *être* oder von *se faire* mit *réprimander* würde dagegen eine Vermischung von zwei verschiedenen Stilebenen bedeuten und wäre unidiomatisch. Zumindest in manchen Fällen scheint *se faire* INF = 'Passiv' also eher der *langue parlée* und den weniger gewählten Stilschichten anzugehören. Dabei sind nach Ansicht eines frankophonen Sprechers die diversen Ausdrücke aus dem *français vulgaire* daran beteiligt, daß *se faire* INF auch in anderen Verwendungen als eher *familier/populaire* empfunden wird.

Bei *se faire* + Infinitiv ist ferner anzumerken, daß es anders als das ambige *être* + Partizip Perfekt nur zum Ausdruck einer Handlung, eines Vorgang, verwendet werden kann. In Fällen, in denen der Gebrauch von *être* + Partizip Passiv, *être dénoncé* z.B., eindeutig dem Vorgangspassiv zuzuordnen ist, der Sprecher also die Wahl zwischen den beiden Konstruktionen hat, wird *se faire* INF in passivischer Bedeutung, *se faire dénoncer* z.B., offenbar als eher umgangssprachlich empfunden. Besteht zwischen *être* + Partizip Perfekt und *se faire* + Infinitiv jedoch der semantische Unterschied Zustand/Ergebnis vs. Vorgang/Handlung, scheint die *se faire*-Konstruktion stilistisch neutral zu sein.

Hinsichtlich des Stils kann man vielleicht auch feststellen, daß *se faire* + Infinitiv als Passiversatz und *se faire* + Infinitiv aus dem medial-passivischen Bereich die Wiederholung des Passivs vermeidet. *Car cet homme sérieux ne se prend pas au sérieux. Etre sérieux, tout compte fait, ne sert qu'à se faire apprécier des rédacteurs en chef. Ne pas se prendre au sérieux lui vaudra d'être aimé de ses camarades.* In diesem Beispiel handelt es sich um eine Verbindung, die zwischen einem reinen Passiv und einer rein medialen Bedeutung einzuordnen ist, möglicherweise aber dem Passiv näher steht. Die Verwendung der *se faire*-Konstruktion vermeidet hier daher zum einen den zweimaligen Gebrauch des Passivs, zum anderen kommt als

15 Auch bei der folgenden Einordnung haben mir freundlicherweise die frankophonen Lektoren der Französischabteilung des Sprachenzentrums, Fr. Abel, Fr. Dr. Stölting, Fr. Grinn-Klimm, und Fr. Raoul geholfen.

zusätzliche semantische Komponente hinzu, daß das Subjekt die Verbhandlung wünscht oder beabsichtigt und/oder etwas dazu beiträgt, daß sie stattfindet.¹⁶

5. Ausblick

Wie diese Überlegungen gezeigt haben, läßt sich der Konstruktionstyp *se faire* + Infinitiv nicht so einfach erklären, wie es die bekannten Schulgrammatiken versuchen. In einer späteren Untersuchung sollen die hier gesammelten Beispiele didaktisch ausgewertet werden. Hinsichtlich der passivischen Verwendung von *se faire* + Infinitiv wäre außerdem präziser zu klären, in welchen Fällen Unterschiede zu einem Passiv mit *être* + Partizip Perfekt bestehen und wie sie genau beschaffen sind.

Literaturverzeichnis

Die französischen Zitate stammen zum einen aus französischen Zeitungen und Wochenzeitschriften (z.B. *L'Express*, *Le Nouvel Observateur*), der Informationsbroschüre des Fernsehens der französischen Schweiz *TSR Info* und aus Kriminalromanen (z.B. von Simenon, De Villiers), zum anderen aus Einträgen des *Dictionnaire Hachette juniors*.

Wörterbücher

Amiel, P. (1988): *Dictionnaire Hachette juniors* (Taschenbuchausgabe). Paris.

Bleher, M./Bleher, D./Funke, M./Lohr, G. (1995): *Langenscheidts Handwörterbuch Französisch - Deutsch*. Berlin und München.

Weis, E. (1996): *Pons-Großwörterbuch Französisch-Deutsch* (bearbeitet unter Mitarbeit von H. Mattutat, Neubearbeitung unter Mitwirkung von Ch. Nugue, erweiterte Neubearbeitung). Stuttgart.

Meißner, F.-J. (1992): *Langenscheidts Wörterbuch der Umgangssprache Französisch*. Berlin, München, Wien.

Grammatiken, Stilistiken, sonstige Literatur

Bárdosi, V./Ettinger, S./Stölting, C. (1992): *Redewendungen Französisch-Deutsch*. Tübingen.

Capèle, J.-C. (1990): *Guide de thème allemand*. Paris.

Confais, J.-P. (1978): *Grammaire explicative*. Ismaning.

Devlamminck, B. (1973): *Différentes valeurs du français 'se faire'*. In: *Leuvense Bijdragen* 62, 301-312.

16 Umgekehrt kann ... *lui vaudra d'être aimé* allerdings nicht durch *se faire* INF ersetzt werden!

- Grevisse, M. (¹¹1980, ¹²1986, ¹³1993): Le bon usage (12. und 13.Auflage überarbeitet von André Goosse). Paris.
- Haas, J./Tanc, D. (²1983): Französische Grammatik. Frankfurt.
- Happ, E./Maier, F./Zeller, A. (1981): Organon - Griechische Grammatik. München.
- Henschelmann, K. (1980): Technik des Übersetzens Französisch - Deutsch. Heidelberg.
- Janitza, J./Samson, G. (1986): Pratique de l'allemand de A à Z. Paris.
- Karasch, A. (1982): Passiv und passivische Diathese im Französischen und Deutschen. Frankfurt.
- Klein, H.-W./Kleineidam, H. (1983, Neubearbeitung 1994): Grammatik des heutigen Französisch. Stuttgart.
- Klein, H.-W./Strohmeyer, F. (1958): Französische Sprachlehre. Stuttgart.
- Krassin, G. (1994): Neuere Entwicklungen in der französischen Grammatik und Grammatikforschung. Tübingen.
- Malblanc, A. (³1966): Stylistique comparée du français et de l'allemand. Paris.
- Marcq, P./Guierre, L. (⁴1963): Das rechte Wort. Le mot juste. Petit guide pour la traduction et la rédaction en allemand. Paris.
- Pérennec, M. (1993): Eléments de traduction comparée français-allemand. Paris.
- Price, G. (1988): Die französische Sprache von den Anfängen bis zur Gegenwart. Tübingen.
- Reumuth, W./Winkelmann, O. (1994): Praktische Grammatik der französischen Sprache, . Wilhelmsfeld.
- Riegel, M./Pellat, J.-C./Rioul, R. (1994): Grammaire méthodique du français. Paris.
- Togoby, K. (1982): Grammaire française, Volume I: Le Nom. Kopenhagen.
- Truffaut, L. (1983): Problèmes linguistiques de traduction allemand-français. Guide de l'étudiant et du praticien. München.
- Weinrich, H. (1982): Textgrammatik der französischen Sprache. Stuttgart.

Die französische Konstruktion *se faire* + Infinitiv wird in Grammatiken und Wörterbüchern mit zwei Bedeutungen angeführt, einer kausativen und einer passivischen. Die Gebrauchsbedingungen, die für letztere genannt werden, entsprechen in vielen Fällen allerdings nicht dem Sprachgebrauch. *Se faire* + Infinitiv ist oft weder rein passivisch noch eindeutig kausativ zu verstehen, sondern ist in vielen Fällen semantisch zwischen diesen beiden Bedeutungen einzuordnen. Der vorliegende Beitrag gibt zunächst einen kurzen Überblick über die Behandlung der *se faire* INF-Konstruktion in gängigen Grammatiken, linguistischen Untersuchungen und Übersetzungsbüchern und versucht dann, durch die Auswertung ausgewählter Beispiele die Gebrauchsbedingungen zu präzisieren, die verschiedenen Bedeutungen bzw. Bedeutungsnuancen genauer zu erfassen, und Hilfen zur Übersetzung zu geben. Es wird ausgeführt, daß sich die verschiedenen Bedeutungen von *se faire* + Infinitiv am sinnvollsten auf einem Kontinuum einordnen lassen, das von den zwei Endpunkten 'Vorgangspassiv' und 'Veranlassen' begrenzt wird. Neben Verwendungen, die sich klar der einen oder der anderen Bedeutung zuordnen lassen, findet man sehr viele Beispiele, deren Bedeutung, im Einzelfall oft abhängig vom Kontext, zwischen den beiden Endpunkten anzusetzen ist.

ANREGUNGEN ZUR PHRASEODIDAKTIK

Heinz-Helmut Lüger

Im folgenden Beitrag geht es vor allem darum, die Bedeutung von Phraseologismen für den Aufbau der Fremdsprachenkompetenz zu erläutern und einige Möglichkeiten der didaktischen Umsetzung zu skizzieren. Dabei stehen folgende Fragen im Vordergrund: Wie wichtig sind überhaupt phraseologische Ausdrücke? Was macht Phraseologismen zu einem besonderen Lerngegenstand? Welche Lernziele sind vorrangig? Welche Vermittlungsformen kommen in Betracht?¹

Inhalt:

1. Phraseologische Ausdrücke im Sprachgebrauch
 2. Phraseologismen als Lernproblem
 - 2.1. Komplexe Sprachzeichen
 - 2.2. Syntaktische Besonderheiten
 - 2.3. Semantische und pragmatische Besonderheiten
 3. Mögliche Lernziele
 4. Vermittlungsformen
 - 4.1. Methodische Leitlinien
 - 4.2. Progressionsmöglichkeiten
 - 4.3. Übungstypologie
 - 4.4. Kursprogramm
- Literaturverzeichnis
Anhang

1. Phraseologische Ausdrücke im Sprachgebrauch

Phraseologismen sind, vereinfacht gesagt, mehr oder weniger feste Wortverbindungen. Sie gehören nicht unbedingt zu den Ausdrücken mit überdurchschnittlicher Vorkommenshäufigkeit. Aus vielen mündlichen oder schriftlichen Texten sind sie aber trotzdem nicht einfach wegzudenken. Läßt man sie weg oder ersetzt sie durch nicht-phraseologische Ausdrücke, geht Entscheidendes oder zumindest Charakteristisches verloren. Manche Autoren sehen in ihnen so etwas wie die Würze der Sprache: „Sie geben ihr Leben und Farbe. Ohne sie wäre die Sprache nur ein nüchternes Verständigungsmittel.“ (Griesbach / Uhlig 1993: 5) Phraseologische Ausdrücke

1 Einige Aspekte des Beitrags wurden am 7.10.1997 anlässlich der Deutschen Universitätstage in Jassy / Rumänien vorgetragen. Den Teilnehmern des Kolloquiums „Didaktik der Auslandsgermanistik“ danke ich für Hinweise und konstruktive Kritik. Eine Kurzfassung erscheint außerdem in den „Jassyer Beiträgen zur Germanistik“, Bd. 9.

„können die Sprache auflockern und einem Text die allzu strenge Sachlichkeit nehmen. Sie können ihm emotionale Expressivität, Anschaulichkeit und Eindringlichkeit verleihen.“ (Wotjak / Richter 1993: 48)

In den Beispielen (1) und (2) etwa unterstreichen Ausdrücke wie *aus dem Ruder laufen*, *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben* oder *den Mund halten*, *jmdm. einen Maulkorb verpassen*, *die Wahrheit auf den Kopf stellen*, *mit jmdm. gemeinsame Sache machen*, *es ist (nachgerade) ein Witz* bestimmte Einstellungen oder Stimmungslagen und signalisieren vor allem eine gewisse emotionale Beteiligung von seiten der Textproduzenten.²

Für den Muttersprachler jedenfalls gehören Phraseologismen, so verschiedenartig sie vom Status her auch sein mögen, zu den Ausdrucksmitteln mit hoher kommunikativer Verfügbarkeit. Damit ist weniger die Bindung an bestimmte Inhaltsbereiche oder Sachfelder gemeint als vielmehr die Tatsache, daß phraseologische Ausdrücke vielfach der Verbalisierung spezieller Bewertungen und Typisierungen durch den Sprecher / Schreiber dienen. Gerade in kommentierenden Texten oder z.B. in Kommunikationszusammenhängen, wo der Faktor Expressivität im Spiel ist, erhalten solche Wortverbindungen insofern eine besondere Bedeutung.

Ein weiterer Verwendungsbereich sind Kontexte, in denen es darauf ankommt, mit Hilfe von Anspielungen, Mehrdeutigkeiten, Wortspielen eine sprachliche Äußerung auffälliger, attraktiver und damit im Hinblick auf den Adressaten wirksamer zu machen. Beispiele für in diesem Sinn kreatives Sprachverhalten finden sich vielfach in der Werbung, in journalistischen, aber auch in bestimmten literarischen Texten. Zur Illustration sei hier lediglich auf die Materialien (3) - (5) verwiesen.

Für das in (3) wiedergegebene Beispiel ist charakteristisch, daß zwei Bedeutungsebenen bzw. Lesarten mit der Wendung *die Schnauze voll haben von etw.* in Verbindung gebracht werden. Während man den genannten Ausdruck üblicherweise im Sinne von 'einer Sache überdrüssig sein, von etw. genug haben' verwendet, sorgt hier nun die Bilddarstellung dafür, daß die phraseologische Bedeutung zugunsten der wörtlichen zurücktritt; die betreffende Äußerungsbedeutung wird für den Leser somit aus den einzelnen Komponenten erschließbar, das Kompositionalitäts-Prinzip ist dadurch wieder hergestellt.³

Formen der Reliteralisierung enthält auch der Werbetext unter (4): Mehrere Redewendungen werden hier in einer Weise gebraucht, die die phraseologische Bedeutung entweder zurückdrängt oder zumindest relativiert. Wenn es in der Überschrift zum Beispiel heißt „Mit dem liegen Sie immer richtig“, dann erschöpft sich das Gemeinte nicht allein in der konventionellen Bedeutung des Ausdrucks *mit etw. richtig liegen* 'in einer Angelegenheit recht haben bzw. richtig gehandelt haben'; durch den liegend abgebildeten Duden-Band, über das deiktische *mit dem* zusätzlich in den Text eingebunden, ist *liegen* nunmehr auch wörtlich verstehbar. Im Unterschied zum Bedeutungsebenenwechsel in (3) bleiben jedoch beide Lesarten, die phraseologi

2 Für den Hinweis auf Text (2) danke ich Jochen Staudacher.

3 Zur genaueren Beschreibung der unterschiedlichen Verfahren eines solchen „auffälligen“ Phraseologismusgebrauchs und des damit bewirkten Bedeutungsebenenswitchings vgl. insbesondere Wotjak (1992: 109ff.).

(1)

Ein paar hinter die Löffel statt Eintrag ins Zeugnis

Zum Leserbrief „Verordnung zeugt von Armutspädagogik“ (SZ vom 15. März)

- Das Kultusministerium hat eine Verordnung herausgegeben, wonach Schulschwänzern ihre Fehlzeiten ins Zeugnis geschrieben werden sollen. Ich schließe aus einer solchen Maßnahme, daß die Zustände an vielen Schulen selbst nach modernen Toleranzmaßstäben offenbar völlig aus dem Ruder gelaufen sind. Die Schreiberin des Leserbriefes lehnt jedoch den Kulturerlaß unter Gebrauch allerlei psycho-soziologischer Argumente vehement ab. Die eh schon gebeutelten Jugendlichen würden dadurch stigmatisiert und dem Land würden Sozialfälle geschaffen. Das kommt mir alles reichlich larmoyant vor. Ich glaube, eine der Ursachen, warum ein Teil der Schüler immer dämlicher und frecher wird, liegt darin, daß heutigen Pädagogen die Möglichkeit genommen ist, einen Schüler, der die Schule geschwänzt hat, nachsitzen zu lassen und einem, der frech wird, ein paar hinter die Löffel zu geben. [+ Name, Ort]

(aus: SCHWÄBISCHE ZEITUNG 28.3.1996)

- (2) Auszug aus der Rede von Franz Schönhuber auf dem Bundesparteitag der ‚Republikaner‘ am 13./14.1.1990 in Rosenheim

[...] Und ist es nicht nachgerade ein Witz, wenn behauptet wird, man solle sich mit den REPUBLIKANERN argumentativ auseinandersetzen? Wie soll das aussehen? Soll das bedeuten, daß die einen nur angreifen dürfen und wir den Mund zu halten haben? Wir werden ihn nicht halten. Wir werden den verpaßten Maulkorb herunterreißen. Was beispielsweise über unser Auftreten in der DDR geschrieben wurde, stellt die Wahrheit buchstäblich auf den Kopf. [...]

- Es ist nachgerade ein Witz des Jahres, daß der Verfassungsschutz seine Aktivitäten just zu einem Zeitpunkt gegen die Kommunisten einstellen will, als entdeckt worden ist, daß die Roten eine Bürgerkriegsarmee aufgebaut hatten. Dafür will man redliche, anständige Menschen, das sind die REPUBLIKANER, mit Methoden fertigmachen, die an das Dritte Reich erinnern. Man will sie beschnüffeln, ihre Telefone abhören und ihre Briefe aufmachen. Wir fordern, jene Organisationen beobachten zu lassen wie die Jusos, Teile der Grünen und vor allem der Gewerkschaften, die mit den Kommunisten jahrelang gemeinsame Sache gemacht haben, die sich an Gewaltdemonstrationen gegen REPUBLIKANER beteiligt haben. [...]

(aus: Schelenz, B. (1992): Der politische Sprachgebrauch der ‚Republikaner‘. Frankfurt/M., 85ff.)



(aus: STERN 43 / 1994)

Mit dem liegen Sie immer richtig



Mit dem DUDEN-Universalwörterbuch haben Sie die deutsche Sprache fest im Griff. Über 120000 Artikel mit den Neuwörtern der letzten Jahre, mehr als 500.000 Angaben zu Rechtschreibung, Bedeutung, Aussprache, Herkunft, Grammatik und Stil, 150.000 Anwendungsbeispiele sowie eine kurze Grammatik für Wörterbuch-

benutzer dokumentieren auf 1816 Seiten den Wortschatz der deutschen Gegenwartssprache in seiner ganzen Vielschichtigkeit. Das DUDEN-Universalwörterbuch steht zu seinem Wort. Gebunden 49,80 DM

DUDEN. Man kann ja nicht alles wissen.

(aus Deutsch als Fremdsprache 30/3 (= 993))

sche und die wörtliche, präsent. (Darüber hinaus mag für den Betrachter mit der Überschrift auch eine Anspielung auf einen früheren Werbeslogan „Bei mir liegen Sie richtig“ gegeben sein.)

Das gleiche Verfahren der Reliteralisierung liegt vor im Falle des Textsegments „mit dem [...] haben Sie die deutsche Sprache fest im Griff“. Der Ausdruck *etw. (fest) im Griff haben* 'eine Sache (vollständig) beherrschen' kann hier ebenfalls wörtlich interpretiert werden; da die deutsche Sprache gleichzeitig den konkreten Inhalt des in der Abbildung wiedergegebenen Buches repräsentiert, läßt sie sich gleichsam mit einem Griff erfassen. - Beim Ausdruck *zu seinem Wort stehen* 'sein Versprechen halten, eine Aussage verteidigen' steht zunächst im Vordergrund, daß der Werbeinserent eine Gewähr für die zuvor angepriesenen Qualitäten des Buches übernimmt (= phraseologische Bedeutung); parallel dazu verweist *Wort* wiederum auf eine wörtliche Ebene, nämlich auf das Lemma, das jeweilige Stichwort des Wörterbuchs - und für die Zuverlässigkeit der dazu geleisteten Arbeit möchte man sich ausdrücklich verbürgen (= reliteralisierte Bedeutung).⁴

Die bisher genannten Beispiele zeichnen sich dadurch aus, daß die betreffenden phraseologischen Ausdrücke entweder in usueller, nicht auffälliger Weise verwendet werden (vgl. (1), (2)) oder aber in einer Textumgebung auftreten, die ihre Semantik so beeinflusst, daß für den Leser mehr als nur eine Lesart in Frage kommt (vgl. (3), (4)). In beiden Fällen bleibt die Ausdrucksseite der Phraseologismen unverändert. Hiervon zu unterscheiden sind nun Verwendungsweisen, wo der Sprachbenutzer den Komponentenbestand zur Erzielung bestimmter Effekte durch Addition, Reduktion, Permutation oder Substitution abwandelt: die sog. *okkasionellen Modifikationen*. Eine doppelte Anwendung des Substitutions-Verfahrens zeigt zum Beispiel die Äußerung „Packen Sie den Tag bei den Hörnchen“ in (5), die einem Werbeplakat für Backwaren entnommen ist.

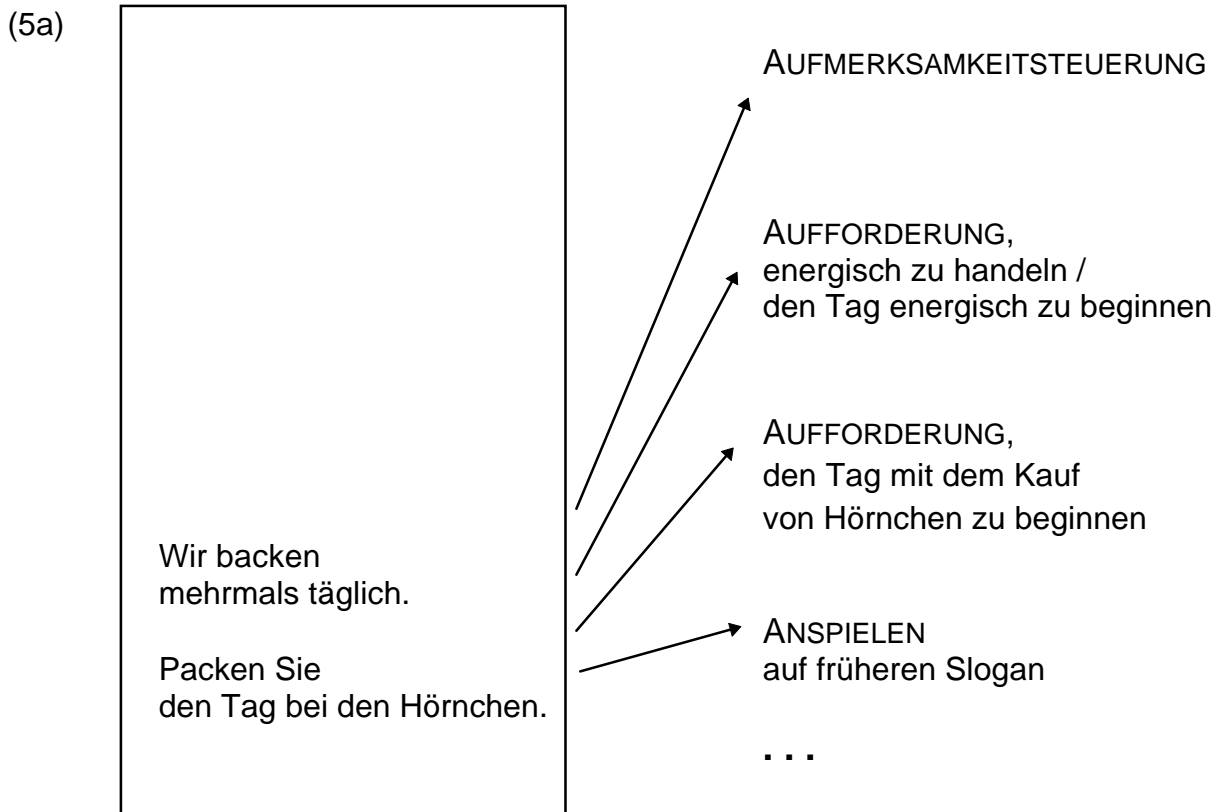
Zugrunde liegt hier offensichtlich die Redewendung *den Stier bei den Hörnern packen* 'eine schwierige Aufgabe mutig und energisch angehen'. Dieser Ausdruck wird nun so modifiziert, daß die einzelnen Komponenten auf den gegebenen Situationszusammenhang abgestimmt sind: an die Stelle von *Stier* tritt *Tag*, statt *bei den Hörnern* heißt es *bei den Hörnchen*. Zwischen phraseologischer und wörtlicher Bedeutungsebene entsteht ein amüsanter Wechselspiel. Fragt man, welche Handlungen der Textproduzent in (5) mit der genannten Äußerung vollzieht, lassen sich wenigstens vier Aspekte unterscheiden. Mit Hilfe des modifizierten phraseologischen Ausdrucks

- erhält der Text eine auffällige, nicht erwartungskonforme und damit auch eine aufmerksamkeitsfördernde Gestaltung,⁵
- kann der Imperativsatz verstanden werden als Aufforderung, den Tag energisch in Angriff zu nehmen bzw. noch konkreter:

4 Ein weiterer Phraseologismus findet sich in (4) am Textschluß mit dem (allerdings nicht auffällig gebrauchten) Gemeinplatz *Man kann ja nicht alles wissen*.

5 Hierzu tragen - sieht man einmal von den Text-Bild-Beziehungen ab - ebenfalls die chiastische Struktur von „Wir backen ... Packen Sie ...“, die damit verbundene Kontrastierung von „Wir“ und „Sie“ sowie die vielfältigen Rekurrenzen auf der lautlichen Ebene bei.

- als Aufforderung, den Tag mit dem Kauf der angepriesenen Hörnchen zu beginnen;
- außerdem kann die Äußerungsformulierung eventuell als Anspielung auf einen früheren Werbeslogan des gleichen Benzinherstellers („Pack den Tiger in den Tank“) gesehen werden. (Vgl. zusammenfassend auch die schematische Darstellung in (5a).)



Die Textbeispiele deuten an, daß Phraseologismen im heutigen Sprachgebrauch auf höchst unterschiedliche Weise vorkommen können. Vor allem in Texten, wo es auf zusätzliche Hervorhebungen und leserwerbende Effekte ankommt, ist mit wortspielrischen Momenten sowie der parallelen Aktualisierung verschiedener Lesarten zu rechnen.⁶ Vergleichbare sprachkreative Tendenzen finden sich natürlich ebenso in entsprechenden literarischen Texten, wobei auch hier Formen der Modifikation meist überwiegen. In dieser Verwendungsweise vorgeprägter Ausdrücke dürfte in der Tat ein typischer Stilzug vieler Texte liegen, die auf die Erzielung zusätzlicher Wirkungen angelegt sind:

„Für große Teile der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur, wie auch für die Sprache der Werbung und bestimmte Bereiche der Presse, scheint es charakteristisch zu

⁶ Da hier nur auf Einzelbeispiele Bezug genommen wird, sei außerdem verwiesen auf die grundlegenderen Arbeiten von Burger (1991) und Hemmi (1994).

(5)

offenfrisch

**Wir backen
mehrmals täglich.**

**Auch
sonntags!**

Esso

Packen Sie den Tag bei den Hörnchen.

(Werbepplakat 1997)

sein, daß Idiome ‚gebrochen‘, verfremdet, leicht abgewandelt werden.“ (Burger / Jaksche 1973: 97)⁷

Eine Eignung solcher Texte für Zwecke der Fremdsprachenvermittlung ist besonders dann gegeben, wenn bestimmte Phraseologismen gleichsam zum Thema gemacht werden oder eine wichtige Rolle für die Textkonstitution übernehmen. Als Beispiele seien hier einige Gedichte von Wiemer, Reding und Enzensberger wiedergegeben (vgl. die Texte (6) - (9)).

So sehr Phraseologismen für den Muttersprachler zu den selbstverständlichen und leicht verfügbaren Bestandteilen der Kommunikation gehören, so sehr können sie jedoch aus der Lernerperspektive zum „Stolperstein“, zu einem nur schwer handhabbaren Ausdrucksmittel werden. In der Wortschatzdidaktik gilt daher der Phraseologismen-Bestand als „harte Nuß“; man hat es hier also mit Ausdrücken zu tun, die es unter Umständen in sich haben, bei deren Gebrauch Vorsicht geboten ist. Man kann hier, wie Wotjak / Richter zu Recht betonen, offenbar besonders „leicht danebengreifen“ (1993. 48) So betrachtet, bilden Phraseologismen einen schwierigen, aber dennoch interessanten und unverzichtbaren Gegenstand des Fremdsprachenstudiums und des Fremdsprachenunterrichts. Das Lehren einer fremden Sprache kann sich eben nicht damit begnügen, elementare lexikalische Einheiten und ein bestimmtes Inventar grammatischer Regeln zu vermitteln, sondern muß auch der Existenz und dem Gebrauch komplexer, nicht regulär zu bildender Einheiten wie *gang und gäbe sein*, *Zeter und Mordio schreien*, *mit Mann und Maus* usw. Rechnung tragen. Insofern herrscht in der Fremdsprachendidaktik weitgehende Einigkeit, und zwar unabhängig von den jeweiligen Zielsprachen.⁸

Die curriculare Einbettung der Arbeit mit Phraseologismen kann auf mehreren Ebenen erfolgen:

- 1) Reflexion und Analyse der Fremdsprache
(Phraseologismen als sprachwissenschaftlicher Gegenstand)
- 2) Praktische Beherrschung der Fremdsprache
 - a) Sprachliche Strukturen: Wortschatz, Grammatik, Textebene
(vorrangig: Wortschatzschulung, textorientierte Bedeutungerschließung)
 - b) Kommunikative Fertigkeiten: Hör-/Leseverstehen, Sprechen, Schreiben
(vorrangig: rezeptive Fertigkeiten; Sonderfall: Übersetzen)
 - c) Landeskunde
(Phraseologismen als Träger kulturspezifischer Informationen)

Die folgenden Bemerkungen konzentrieren sich überwiegend auf den unter 2) genannten Aspekt. Diskutiert wird, aus welchen Gründen der Bereich phraseologischer Ausdrücke als eher schwieriger Lerngegenstand zu betrachten ist, welche Lernziele realistisch sind und daher im Vordergrund stehen sollten und wie die unterrichts-

7 Es sei darauf hingewiesen, daß die generelle Abwandlungstendenz nicht allein Phraseologismen betreffen muß, sondern auch im Bereich der Wortbildung als Mittel der Expressivitätssteigerung zur Geltung kommt; vgl. etwa Fleischer u.a. (1993: 131ff.).

8 Vgl. beispielsweise Götz (1976), Coulmas (1985), Kühn (1987), Ettinger (1992).

(6) **Rudolf Otto Wiemer: redensarten**

- die messe ist eröffnet
wie tragen die haut zu markte
die wirtschaft floriert
wie werden das blaue wunder erleben
- 5 die kurse klettern
wir kommen auf keinen grünen zweig
wir machen uns die finger nicht schmutzig
eine hand wäscht die andere
- 10 der wortschatz nimmt zu
wir reden uns um den hals
kälte ist angesagt
wir werden auf glühenden kohlen sitzen
zweimal täglich zähne putzen
wir werden ins gras beißen
- (aus: Beispiele zur deutschen Grammatik. Berlin 1971)

(7) **Josef Reding: Lob den Tag vor dem Abend!**

- Lob den Tag vor dem Abend!
Gib nicht nach, wenn du
klüger bist - sonst herrschen
die Dummen!
- 5 Manche betten sich gut
und schlafen trotzdem schlecht.
Viele müssen alles so heiß essen,
wie es gekocht wird,
sonst ist kein Essen mehr da!
- 10 Es gibt Hunde, die beißen den
ersten besten Postboten!
Liebe geht manchmal durch -
aber nicht durch den Magen.
Wer anderen eine Grube gräbt,
- 15 weiß, wo sie ist und fällt
selten hinein.
Mit dem Hut in der Hand
hast du nichts auf dem
Kopf. Mit dem
- 20 Sprichwort im Kopf
kommst du
nicht weit!
- (aus: Ach und Krach Texte. Balve 1976)

(8) **Hans Magnus Enzensberger: freizeit**

rasenmäher, sonntag
der die sekunden köpft
und das gras.
gras wächst

5 über das tote gras
das über die toten gewachsen ist.
wer das hören könnt!
der mäher dröhnt,
überdröhnt

10 das schreiende gras.
die freizeit mästet sich.
wir beißen geduldig
ins frische gras.

(aus: blindenschrift. Frankfurt/M. 1964)

(9) **Richard Pietraß: Hochzeit der Sprichwörter**

I

Eines Tages heirateten die Sprichwörter
Und gaben ihrem Leben einen Sinn

II

Unter aufgetischten Weisheiten bog sich die Tafel
Und die Lüge schlüpfte von Platz zu Platz
5 Den Wein des Vergessens einzuschenken

Druschochse schmatzte vor einem Sack Korn
Während sich zwei getroffene Hunde
Höflich das Maul hielten, nicht immerfort zu bellen

10 Hohler Stein trug eine Perlenkette Steter Tropfen
Und Fetter Hahn kündete bleibendes Wetter
Fensterwärts übte Gläserner Greis Steinwürfe

Gutes Gewissen machte es sich auf seinem Kissen bequem
Während Gelegenheit einen neuen Dieb fabrizierte
Fleiß und Faulheit aßen von den Früchten ihrer Arbeit
[...]

IV

Auch das schönste Fest ging einmal zu Ende
Blindes Huhn ließ sich das letzte Korn auftragen
Hund und Katze zerfetzten ihren Kontrakt

50 Licht packte Schatten beim Kragen und verschwand in ihm
Rast rieb die rostigen Schenkel und hinkte davon

Hinterm kalten Ofen steht ein ausgestopfter Standesbeamter
und bittet um Zustimmung

(Ausschnitt entnommen aus: Notausgang. Berlin 1980)

praktische Umsetzung im einzelnen aussehen könnte (bis hin zur Skizzierung eines Kursprogramms für ausländische Deutschlerner).

2. Phraseologismen als Lernproblem

Inwiefern ist nun das Gebrauchenkönnen phraseologischer Ausdrücke mit zusätzlichen Schwierigkeiten verbunden? Worin bestehen mögliche Fehlerquellen für den Fremdsprachenlerner? Wenigstens vier Punkte sind hier zu nennen: die Mehrgliedrigkeit sowie syntaktische, semantische und pragmatische Besonderheiten.

2.1. Komplexe Sprachzeichen

Zunächst einmal sind Phraseologismen per definitionem komplexe Sprachzeichen; es handelt sich um sekundäre Nominationseinheiten, die aus mehreren Komponenten bestehen (Burger u.a. 1982: 290). Diese Komponenten können wendungsextern normalerweise weiterhin als eigenständige Einheiten gebraucht werden. So sind etwa die Lexeme *Löffel, abgeben* oder *Gras, beißen* nicht auf das Vorkommen in den Wendungen *den Löffel abgeben, ins Gras beißen* begrenzt, sondern auch darüber hinaus für den Sprachbenutzer verfügbar.

Aus der Lernerperspektive sind nun komplexe Ausdruckseinheiten in aller Regel schwerer memorisierbar als einfache, sie erfordern nämlich einen größeren Speicheraufwand - von der Möglichkeit der Mehrfachspeicherung einzelner Ausdruckskomponenten ganz abgesehen. Diesbezügliche Schwierigkeiten können sich noch verstärken aufgrund folgender Phänomene:

a) durch die Art der wendungsinternen Struktur, welche morphosyntaktischen Mustern folgt, die ansonsten nicht bzw nicht mehr gebräuchlich sind; vgl.:

- Flexionsbesonderheiten:
sich bei jmdm. lieb Kind machen, nicht viel Federlesensu machen
- Rektionsanomalien:
jmdn. eines Besseren belehren, des Wahnsinns sein, jmdn. Lügen strafen
- fehlender Artikel:
Hahn im Korb sein, Schule machen

Die normalen grammatischen Regeln scheinen hier also außer Kraft gesetzt bzw. nicht mehr produktiv.⁹

9 Nach Coulmas (1985a: 252) handelt es sich hier um ein zentrales Merkmal zur Unterscheidung formelhafter Wendungen von freien Ausdrücken: „Formelhaftigkeit ist die Eigenschaft, daß sich Ausdrücke mit einer Binnenstruktur nicht gemäß derselben verhalten, weil diese Struktur entweder keiner produktiven Regel mehr entspricht, nicht auf regelmäßige Weise auf die Bedeutung beziehbar ist oder in ihrer Modifizierbarkeit stark beschränkt ist. Anders als freie Ausdrücke, die aus lexikalischen Einheiten bestehen, müssen Formeln deshalb trotz ihrer Komplexität selbst im Lexikon gespeichert sein [...]“ - Vgl. auch Stein (1995: 39f.).

b) durch das Vorkommen unikalere Elemente, die wendungsextern nicht mehr vorkommen; vgl.:

- *Fersengeld geben* ‚schnell weglaufen‘
- *gang und gäbe sein* ‚überall üblich sein‘
- *sein Licht (nicht) unter den Scheffel stellen* ‚sehr bescheiden sein, seine Verdienste verschweigen‘
- *mit etw. Schindluder treiben* ‚mit etw. sehr sorglos umgehen‘
oder
- satzwertige Phraseologismen wie *Die Katze läßt das Mäusen nicht; Pfaffen und Klaffen hat der Teufel erschaffen.*¹⁰

Daß bestimmte Wendungen für den Lerner längst nicht immer transparent sind oder nicht richtig verstanden werden, geht auch aus der Verbindung mit Intonationsmustern hervor, die der Muttersprachler als abweichend oder unangemessen empfindet; vgl.:

- *er ist bei ihnen Hahn im Korb* (statt: ... *Hahn im Korb*)
- *mit etwas Schindluder treiben* (statt: ... *Schindluder treiben*)
- *und wir den Mund zu halten haben* (statt: ... *den Mund zu halten haben*)
- *die mit ihnen gemeinsame Sache gemacht haben* (statt: ... *gemeinsame Sache*)
- *Was nicht ist, kann ja noch werden* (statt: *Was nicht ist ...*)

Man könnte hier einwenden, derart minimale Differenzen seien nicht weiter gravierend, zumal das Gesagte dadurch ja nicht unverständlich wird. Doch ist es so, daß gerade bei festen Wortverbindungen eine korrekte phonetische Präsentation erwartet wird. Phraseologismen müssen diesbezüglich - so Hirschfeld (1996: 34) - „genau auf den Punkt gebracht werden, in jeder Hinsicht. Das ist ein wesentlicher Unterschied zu ‚normalen‘ Äußerungen, bei denen Artikulations- und Intonationsabweichungen auftreten.“

All das zeigt, in welchem Maße bereits die Ausdrucksseite selbst, die interne Struktur eines Phraseologismus, den Lerner vor Schwierigkeiten stellen kann. Zwar gibt es in manchen Beispielen Alliterationen und Assonanzen als Memorisierungshilfen (vgl. *gang und gäbe* oder *Des einen Leid, des andern Freud*), doch müssen die betreffenden morphosyntaktischen Anomalien und unikalere Elemente jeweils gesondert mitgelernt werden.

Hinzu kommt ein zweites Bündel möglicher Fehlerquellen, die sich aus den Gebrauchsbedingungen phraseologischer Ausdrücke ergeben; zu nennen sind hier verschiedene textuelle Verarbeitungsbeschränkungen sowie einige Spezifika semantischer und pragmatischer Art.¹¹

10 Zu unikalere, phraseologisch gebundenen Wörtern vgl. ausführlicher: Fleischer (1982: 42ff.), Dobrovolskij / Piirainen (1994).

11 Zu diesbezüglichen Lernaspekten vgl. auch bereits das Modell von Földes / Kühnert (1990: 8), wo nach semantischen, akustisch-artikulatorischen, optisch-graphomotorischen, morphologischen, syntaktischen und kombinatorischen Komponenten unterschieden wird.

2.2. Syntaktische Besonderheiten

Einige syntaktische Merkmale wurden bereits im Zusammenhang mit der wendungsinternen Struktur angesprochen. Darüber hinaus kann man feststellen, daß aufgrund der Festigkeit oder Fixiertheit phraseologischer Ausdrücke häufig Einschränkungen bestehen, die die textuelle Integrierbarkeit betreffen; nicht alle Transformationen sind möglich, die sich bei frei gebildeten Wortverbindungen ohne weiteres durchführen lassen (in der Literatur wird daher auch von „transformationellen Defekten“ gesprochen). Dies sei anhand des syntaktischen Verhaltens einer freien Wortkombination (*jmdn. ins Krankenhaus bringen*) und eines phraseologischen Ausdrucks (*jmdn. auf die Palme bringen*) kurz illustriert:

- Passivierbarkeit:
er wurde von ihr ins Krankenhaus gebracht vs. (?) *er wurde von ihr auf die Palme gebracht*
- Emphase:
ins Krankenhaus hat sie ihn gebracht vs. **auf die Palme hat sie ihn gebracht*
- Pronominale Bezugnahme:
sie hat ihn ins Krankenhaus gebracht - ich hätte ihn nicht dorthin gebracht vs. *sie hat ihn auf die Palme gebracht - * ich hätte ihn nicht dorthin gebracht*
- Kontrastierung:
nicht ins Krankenhaus, sondern ins nächste Haus hat sie ihn gebracht vs. * *nicht auf die Palme, sondern auf einen andern Baum hat sie ihn gebracht*
- Attributive Erweiterung:
sie hat ihn ins große Krankenhaus gebracht vs. * *sie hat ihn auf die große Palme gebracht*

Wie man sieht, führen bestimmte syntaktische Operationen bei der Wendung *jmdn. auf die Palme bringen* leicht zu abweichenden bzw. ungrammatischen Äußerungen; oder aber die phraseologische Bedeutung wird aufgehoben.¹² Vergleichbare textuelle Verwendungsbeschränkungen gibt es auch bei anderen Phraseologismustypen; vgl. beispielsweise die Gegenüberstellung zu *klipp und klar* vs. *geschickt und intelligent*:

- adverbial:
geschickt und intelligent / intelligent und geschickt antworten vs. *klipp und klar / * klar und klipp antworten*
- attributiver Gebrauch:
eine geschickte und intelligente Antwort vs. **eine klipp und klare Antwort*

Restriktionen beim Gebrauch von Phraseologismen bilden für den Fremdsprachenerler eine zusätzliche Schwierigkeit; bei zahlreichen Wortverbindungen ist zu berücksichtigen, in welcher Weise die Einbettung in einen Kontext in Frage kommt und wo die Beschränkungen gegenüber nichtphraseologischen Ausdruckseinheiten lie-

12 Von der Möglichkeit, daß in speziellen Kontexten auf diese Weise auch mit der Bedeutung fester Wendungen gespielt werden kann (als stilistische Abwandlungen), sei hier abgesehen; vgl. dazu Burger u.a. (1982: 192ff.), Fleischer u.a. (1993: 156ff.).

gen. Wegen der strukturellen Besonderheit vieler vorgeprägter Ausdrücke erscheint es schließlich auch mehr als fraglich, satzgliedwertige oder satzwertige Phraseologismen als Merkhilfen beim Grammatiklernen heranzuziehen (so ein Vorschlag im Themenheft „Redewendungen und Sprichwörter“ (1996) der Zeitschrift FREMDSPRACHE DEUTSCH).

2.3. Semantische und pragmatische Besonderheiten

Als wichtigstes Merkmal phraseologischer Ausdrücke wird in der Regel das Fehlen von Kompositionalität genannt: Die Bedeutung des Gesamtausdrucks ist nicht oder zumindest nicht vollständig als Synthese aus der Bedeutung der Einzelkomponenten ableitbar; die betreffende Wendung ist insofern unterdeterminiert und hat eine mehr oder weniger ganzheitliche Bedeutung - ein Sachverhalt, den man auch als *Idiomatizität* bezeichnet.

Die Grade von Idiomatizität können variieren. Während Wendungen wie *ins Gras beißen* ‚sterben‘, *Eulen nach Athen tragen* ‚etwas Überflüssiges tun‘ als vollidiomatizisiert, als synchronisch nicht mehr motiviert gelten, sind *einen Streit vom Zaun brechen* ‚einen Streit provozieren‘, *etw. hoch und heilig versprechen* ‚etwas mit allem Nachdruck versprechen‘ nur teilidiomatizisch, da bestimmte Komponenten (*einen Streit*, *versprechen*) ihre wendungsexterne Bedeutung behalten haben. Daneben gibt es zahlreiche Phraseologismen, die zwar ebenfalls als idiomatisch einzustufen sind, deren Bedeutung aber aufgrund des vermittelten Bildes weitgehend erschlossen werden kann; vgl.: *das fünfte Rad am Wagen sein* ‚überflüssig sein‘, *bei jmdm. auf Granit beißen* ‚bei jmdm. auf starken Widerstand stoßen‘, *über etw. wächst Gras* ‚etw. gerät in Vergessenheit‘. Von nichtidiomatizischen Ausdrücken wäre schließlich dann zu sprechen, wenn sich die Bedeutung einer Wortverbindung aus den einzelnen Komponenten nach dem Kompositionalitätsprinzip ergibt; dies ist z.B. bei zahlreichen Funktionsverbgefügen der Fall (*Dank sagen*, *in Erfahrung bringen*, *zum Ausdruck bringen* u.a.m.).¹³

Ein weiterer Punkt scheint wichtig: Phraseologische Ausdrücke sind nicht einfach mit ihren nichtphraseologischen Entsprechungen gleichsetzbar; sie weisen, wie vor allem Kühn verschiedentlich demonstriert hat, einen gewissen semantischen Mehrwert auf, meist eine zusätzliche Bewertung eines Gegenstands oder Sachverhalts (vgl. z.B. Kühn 1985, Sternkopf 1992).

Betrachtet man unter diesem Gesichtspunkt noch einmal den Gebrauch der Phraseologismen *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben* in (1) und *mit jmdm. gemeinsame Sache machen* in (2), so wird deutlich, daß hier nicht allein etwas prädiert wird im Sinne von ‚jmdn. ohrfeigen‘ bzw. ‚mit jmdm. zusammenarbeiten‘, sondern darüber hinaus eine bestimmte Bewertung des jeweils benannten Sachverhalts zum Aus

13 Aus diesem Grunde sind auch Idiomatik und der Bereich der Phraseologie nicht gleichsetzbar; vgl. Korhonen (1992).

(10) Semantisierung durch Zeichnungen

(a)



(b)



(c)



(d)



druck kommt. Im ersten Fall drückt der Textautor gleichzeitig mit aus, daß er die betreffende Handlungsweise für harmlos, nicht besonders schwerwiegend und damit für gerechtfertigt hält. Im zweiten Beispiel handelt es sich um eine negative Bewertung; der Sprecher signalisiert mit der gewählten Redewendung seine Kritik, das aus seiner Sicht Verwerfliche des angesprochenen Verhaltens gegnerischer politischer Gruppen. Mit Hilfe der Phraseolexeme *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben*, mit *jmdm. gemeinsame Sache machen* werden also die betreffenden Prädikationen modifiziert und zusätzlich positive / negative Stellungnahmen der Textproduzenten vermittelt.

Für das Fremdsprachenlernen sind hier nun verschiedene Konsequenzen festzuhalten: a) fehlende Kompositionalität und, damit einhergehend, mangelnde Transparenz einer Wortverbindung beeinträchtigen in der Regel die Memorisierung; b) das Vorliegen von Bildhaftigkeit (vgl. Ausdrücke wie *das fünfte Rad am Wagen sein* bis hin zu *jmdm ein paar hinter die Löffel geben*) kann als Behaltenshilfe dem entgegenwirken; c) auch das Textverstehen wird zusätzlich erschwert, wenn eine Ausdruckskombination für den Lerner nicht durchschaubar und die Bedeutung nicht aus den Komponenten erschließbar ist; d) die Bedeutungserklärung vorgeprägter Ausdrücke darf sich nicht mit der Angabe nichtphraseologischer Entsprechungen begnügen, sondern muß ebenso die zusätzlich vermittelten Positiv-/ Negativwertungen von seiten des Sprachbenutzers berücksichtigen.

Im Zentrum der Kritik steht aus fremdsprachendidaktischer Sicht häufig die Semantisierung phraseologischer Ausdrücke. Mögliche Bewertungsaspekte sind entweder gar nicht oder vielfach nur in mißverständlicher Form angegeben. Auch visuelle Bedeutungserklärungen sorgen nicht immer für Klarheit; vgl. Kühn (1992: 179f.):

„Die Entschlüsselung über das Bild erscheint mir in mehrfacher Weise problematisch. Zum einen können beim Deutsch Lernenden [...] Fehldeutungen aufgrund ähnlicher oder vollkommen anderer Bildentsprechungen durch die Muttersprache des Ausländers hervorgerufen werden, zum andern ist in Rechnung zu stellen, daß viele Phraseologismen (*Trübsal blasen, einen Stiefel vertragen, über die Stränge schlagen*) und bestimmte Phraseologismustypen (z.B. Routineformeln, Gemeinplätze, Zwillingsformeln) ‚bildlos‘ sind.“

Fehldeutungen rufen beispielsweise Zeichnungen hervor, die unzutreffende Situationen und Sachverhalte nahelegen oder von falschen Bewertungszusammenhängen ausgehen. Was könnte etwa bei der Darstellung unter (10a) gemeint sein? Vermutlich ein Sachverhalt wie ‚sich aus Angst auf einen rettenden Baum flüchten‘ oder ‚sich vor einer Gefahr in Sicherheit bringen‘. Selbst Muttersprachler haben hier Schwierigkeiten, den Ausdruck *jmdn. auf die Palme bringen* ‚jmdn. provozieren und wütend machen‘ zu assoziieren - das Bild stellt das Gemeinte geradezu auf den Kopf. Nicht minder dunkel bleibt die Visualisierung in (10b): Die intendierte Verbindung zu *jmdm. die Hosen strammziehen* ‚jmdn. durch Schläge strafen‘ ist alles andere als zwingend; insbesondere aber wird für den Lerner nicht erkennbar, welche Be-

wertung man beim Gebrauch der Wendung mitausdrücken kann, nämlich daß die betreffende Handlung - ähnlich wie bei *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben* - zu den üblichen elterlichen Erziehungsmaßnahmen gehört und daher als nicht weiter gravierend und wohl auch als grundsätzlich berechtigt anzusehen ist.¹⁴ Auch die Bilder unter (10c-d) lassen erkennen, daß die Visualisierbarkeit phraseologischer Bedeutungen nicht nur generell begrenzt ist (lediglich die wörtliche, bildhafte Ebene wird dargestellt), sondern außerdem zu widersprüchlichen Zuordnungen führen kann. Für den Ausdruck *den Stier bei den Hörnern packen* werden in (10c) offensichtlich recht unterschiedliche Sachverhaltstypen herangezogen, in (10d) ist auch für Muttersprachler kaum nachvollziehbar, daß es hier um den Phraseologismus *den Bock zum Gärtner machen* ‚einer völlig ungeeigneten Person eine Aufgabe übertragen‘ gehen soll.

Unabhängig von der Art der Semantisierung ergeben sich Lernprobleme häufig gerade dort, wo Ähnlichkeiten zwischen benachbarten Sprachen oder Übereinstimmungen zwischen bestimmten Ausdrücken bestehen. Eine viel diskutierte Erscheinung sind die phraseologischen *faux amis*; meist handelt es sich hier um Scheinentsprechungen, die darauf zurückgehen, daß vom Vorliegen einer formalen Analogie auch auf eine semantische Äquivalenz geschlossen wird. Bekannte Beispiele wären etwa:

engl. *as free as a bird* ≠ dt. *vogelfrei*

to have come a long way ≠ *einen langen Weg hinter sich haben*
(sondern eher: *sich ganz schön entwickelt haben*)

oder:

frz. *mettre la puce à l'oreille* ≠ dt. *jmdm. einen Floh ins Ohr setzen*

(sondern eher: *jmdn. mißtrauisch machen*)

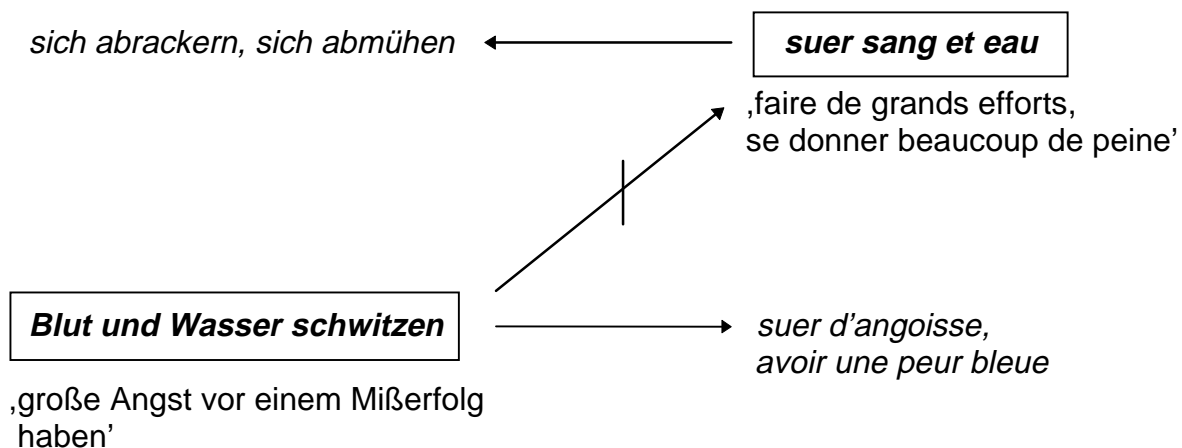
Auf die Gefahr solcher Pseudoäquivalenzen vor allem für das Übersetzen ist verschiedentlich hingewiesen worden.¹⁵ Und längst nicht alle Wörterbücher und Lehrmaterialien enthalten diesbezüglich, wie Ettinger (1994) an diversen Beispielen vorführt, eindeutige Angaben. Für den Fremdsprachenlerner besteht die Notwendigkeit, sehr genau über die phraseologische Bedeutung Bescheid wissen zu müssen, um unzutreffende und in der Kommunikation störende Übertragungen zwischen Ziel- und Ausgangssprache vermeiden zu können.¹⁶ In diesem Sinne wäre es darüber hinaus konsequent, bei formgleichen Wortverbindungen immer auch die jeweilige Übersetzbarkeit, und zwar in beiden Richtungen, mit im Auge zu haben. Dies sei kurz an einem deutsch-französischen Beispiel illustriert:

14 Auf einen genauen Nachweis der wiedergegebenen Bilddarstellungen wird verzichtet, da es hier um ein allgemeines Semantisierungs-Problem geht und nicht so sehr um die kritische Sichtung entsprechender Lehrbücher.

15 Eine gute Übersicht zu verschiedenen Ursachen von *faux amis* gibt Ettinger (1994); vgl. auch Götz (1976), Gläser (1996) sowie, mit Blick auf die kulturspezifische Bedeutung von Sprichwörtern, Baur / Chlosta (1996: 23).

16 Erinnerung sei noch einmal an die griffige Formulierung von Alexander (1985: 617): „To transfer or not to transfer, that is the question faced by the L2 learner who is faced with the use of metaphorical or connotative meaning.“

Als deutsche Entsprechung für frz. *suer sang et eau* mag man wegen der formalen Übereinstimmung zunächst die phraseologische Wendung *Blut und Wasser schwitzen* ‚große Angst vor einem Mißerfolg haben‘ in Erwägung ziehen. Eine nähere Überprüfung (z.B. im *Robert*) zeigt jedoch schnell, daß hier keine Gleichsetzbarkeit besteht. Die Bedeutung des französischen Ausdrucks wäre etwa mit ‚faire de grands efforts, se donner beaucoup de peine‘ wiederzugeben; eine sinnvolle Übersetzung könnte daher lauten: ‚sich große Mühe geben, sich abrackern, sich abmühen‘. Die für *Blut und Wasser schwitzen* wichtige Inhaltskomponente der Angst spielt also im französischen *suer sang et eau* überhaupt keine Rolle. Als Übersetzung kämen wiederum Formulierungen in Frage wie: *suer d'angoisse* oder *avoir une peur bleue*.



Die bisher herangezogenen Phraseologismen kann man also insofern als kompakte, mit einem „semantischen Mehrwehrt“ ausgestattete Sprachzeichen betrachten, als sie neben ihrer Benennungsfunktion meist auch evaluierende Komponenten aufweisen; der Sprachbenutzer führt mit ihrem Gebrauch mehrere Handlungen oder Teilhandlungen gleichzeitig aus. Am Beispiel der Redewendung *mit jmdm. gemeinsame Sache machen* in (2):

- Der Sprecher sagt aus, daß bestimmte politische Gruppen mit den Kommunisten zusammengearbeitet hätten, und
- präsentiert diesen Sachverhalt zugleich als etwas Negatives, als etwas politisch-moralisch Fragwürdiges.

Darüber hinaus wird aber für den Hörer / Leser noch ein weiterer Aspekt deutlich: Der Sprecher gibt nämlich mit seiner Äußerung „die mit den Kommunisten jahrelang gemeinsame Sache gemacht haben“ in bezug auf den gegebenen Sachverhalt zu erkennen, daß er hier eine informelle, vielleicht auch emotional engagierte Haltung einnimmt (im Unterschied etwa zu einer Formulierung wie „die mit den Kommunisten jahrelang in unverantwortlicher Weise zusammengearbeitet haben“). Mit Hilfe des Ausdrucks *mit jmdm. in unverantwortlicher Weise zusammenarbeiten* läßt sich zwar ebenfalls eine Sachverhaltsbenennung einschließlich Bewertung ausführen, nicht aber eine Signalisierung der informellen Sprecherhaltung wie beim Gebrauch von *mit jmdm. gemeinsame Sache machen*. Diese Zusatzinformation zur jeweiligen Haltung

des Textproduzenten könnte man nun analog als pragmatischen Mehrwert bezeichnen.

Es leuchtet ein, daß sich eine derartige semantisch-pragmatische Vielschichtigkeit nicht mit den in Wörterbüchern üblichen stilistischen Markierungen „umgangssprachlich“, „salopp“, „familiär“ oder „scherzhaft“ erfassen läßt.¹⁷ Insbesondere für den situationsangemessenen Gebrauch phraseologischer Ausdrücke sind solche Angaben nicht ausreichend. (Wie bzw. ob ein solches Problem lexikographisch überhaupt zu lösen ist, wäre eine andere Frage und kann in diesem Zusammenhang nicht weiter erörtert werden.) Für den Fremdsprachenlerner besteht hier in der Regel die Schwierigkeit, bei der Äußerungsinterpretation die einzelnen Bedeutungsaspekte erkennen zu können bzw. beim Gebrauch zu wissen, in welcher Sprecherkonstellation und in welchem Textzusammenhang ein bestimmter Phraseologismus angemessen oder zweckmäßig ist.

Schließlich seien noch zwei allgemeine Gesichtspunkte erwähnt, die die Schwierigkeit im Umgang mit phraseologischen Ausdrücken weiter verdeutlichen:

a) Dem Nichtmuttersprachler ist es oft kaum möglich einzuschätzen, wie es sich mit der Gebrauchsfrequenz von Phraseologismen verhält. Ab wann wirkt ihr Einsatz auffällig und, gemessen am Kommunikationsziel, unangebracht? Welche Ausdrücke gelten möglicherweise als veraltet, welche sind aktuell besonders gebräuchlich? So könnte man zum Beispiel sagen, daß frz. *faire d'une mouche un éléphant* und dt. *aus einer Mücke einen Elefanten machen* ungefähr den gleichen Sachverhalt benennen, nämlich ‚etwas maßlos übertreiben‘. Trotzdem ist hier nur sehr bedingt eine Austauschbarkeit gegeben, denn die französische Wendung gilt als nicht mehr gebräuchlich (vgl. Bárdosi u.a. 1992: 44); für eine Übersetzung des deutschen Ausdrucks kämen daher eher *faire une montagne de qc.* oder *faire tout un plat de qc.* in Frage. In welchem Maß zudem allgemeine sprach- und kulturspezifische Erwartungen die Gebrauchshäufigkeit bestimmen können, hat z.B. Günthner (1993) anhand des Sprachverhaltens chinesischer Deutschlerner gezeigt: Vor allem mit dem Einsatz von Sprichwörtern soll beim Abschluß schriftlicher Stellungnahmen - wie in der Ausgangssprache - ein Eindruck von gutem Stil und hoher Bildung vermittelt werden, eine Maßnahme, die bei Adressaten in der Zielsprache dann leicht zum Eindruck einer abgedroschenen, klischeehaften Ausdrucksweise führt.

b) Des öfteren ist zu lesen, daß selbst bei korrekter Phraseologismus-Verwendung negative Reaktionen bei Muttersprachlern nicht ausgeschlossen sein müssen (vgl. bereits Götz 1976: 70). Ganz offensichtlich betritt der Fremdsprachenlerner, auch bei einem fortgeschrittenen Niveau der Sprachbeherrschung, hier ein unsicheres Terrain. Das mag zum einen daran liegen, daß der Einsatz vorgeprägter Ausdrücke (und ganz besonders: satzwertiger Phraseologismen) nicht unabhängig von der sozialen Beziehung zwischen den Kommunikationsbeteiligten zu sehen ist: Der Rückgriff auf phraseologische Ausdrücke geht oft einher mit einer überlegenen Sprecherposition

17 Dies haben mit Nachdruck bereits Wiegand (1981) und Kühn (1984) unterstrichen.

bzw. dem Versuch, eine solche Position interaktiv herzustellen. Wichtiger noch scheint indes ein zweiter Punkt zu sein: Das Bemühen, verstärkt Phraseologismen zu verwenden, kann leicht als ein Eindringen in die Domäne des Muttersprachlers, als zu starke Identifikation mit der Zielkultur und damit als eine Art ungebührlicher Annäherung aufgefaßt werden. Zu Recht betonen insofern Dobrovol'skij / Lúbimova, daß von einem Nichtmuttersprachler erwartet wird, sich nicht mit „fremden Kulturemen“ zu identifizieren (1993: 156): „Als Nichtmuttersprachler muß man sozusagen immer ein doppeltes Spiel spielen nach dem Prinzip: Ich fühle mich zwar in dieser Kultur wie zu Hause, bin mir aber ständig darüber im klaren, daß es sich für mich dabei um eine fremde Kultur handelt.“ So paradox es klingen mag: Ein gewisses Maß an Fremdheit im sprachlichen Verhalten scheint die Voraussetzung dafür zu sein, den oben genannten Einwand zu vermeiden.¹⁸ Und beim Einsatz phraseologischer Ausdrücke kommt es also offenbar besonders darauf an, auch unterhalb der *near-native*-Stufe eine kritische Dosis nicht zu überschreiten.

Fassen wir noch einmal zusammen. Phraseologismen stellen nach den vorangehenden Ausführungen insofern eine fremdsprachendidaktische Herausforderung dar, als sie

- zu den komplexen Sprachzeichen gehören, die einen besonderen Speicheraufwand erfordern,
- vielfach syntaktischen Beschränkungen bei der textuellen Verarbeitung unterliegen,
- zusätzliche Bewertungen des benannten Gegenstands oder Sachverhalts implizieren können und
- häufig gleichzeitig Hinweise auf den Sprachbenutzer, dessen Haltung zum Kommunikationsgegenstand, zur Gruppenzugehörigkeit o.ä. zum Ausdruck bringen.

3. Mögliche Lernziele

Die Frage, welche Lernziele für die Phraseodidaktik vorrangig sein sollten, läßt sich zumindest in dieser pauschalen Form nicht ohne weiteres beantworten. Gerade wenn man einen weiten Phraseologie-Begriff zugrundelegt, ist natürlich auch von einer beträchtlichen Vielfalt des Gegenstandsbereichs auszugehen. Zumindest drei größere Bereiche wären hier mit Blick auf die unterrichtliche Vermittlung auseinanderzuhalten:

- a) Phraseolexeme oder sog. Wortidiome, die sowohl Redewendungen des bisher behandelten Typs (vgl. *aus dem Ruder laufen, mit jmdm. gemeinsame Sache machen*) oder auch andere satzgliedwertige Phraseologismen wie z.B. *klipp und klar, von Rechts wegen, Stein des Anstoßes, schwerer Junge* u.a.m. umfassen;¹⁹

18 Zur Ambivalenz sogenannter Xenismen als Kommunikationserschwerern einerseits und, auf höherer Niveaustufe, als Schutzelement andererseits vgl. Ehlich (1986).

19 Auf weitere Differenzierungen wird in diesem Rahmen verzichtet, verwiesen sei lediglich auf die diesbezüglichen Ausführungen bei Burger u.a. (1982) oder Fleischer (1982).

- b) satzwertige Phraseologismen, also Sprichwörter (*Eine Hand wäscht die andere*), Gemeinplätze (*Man lebt nur einmal*), sog. festgeprägte Sätze (*Da liegt der Hase im Pfeffer*), Slogans (*Keine Experimente!*), geflügelte Worte (*Wer zu spät kommt, den bestraft das Leben*);
- c) Routineformeln oder kommunikative Formeln, die eine situationsspezifische Bindung aufweisen und oft als Kommunikationsrituale fungieren: Gruß- und Abschiedsformeln (*guten Tag, auf bald*), Höflichkeitsformeln (*guten Appetit*), Kommentarformeln (*das fehlte gerade noch!*) usw.

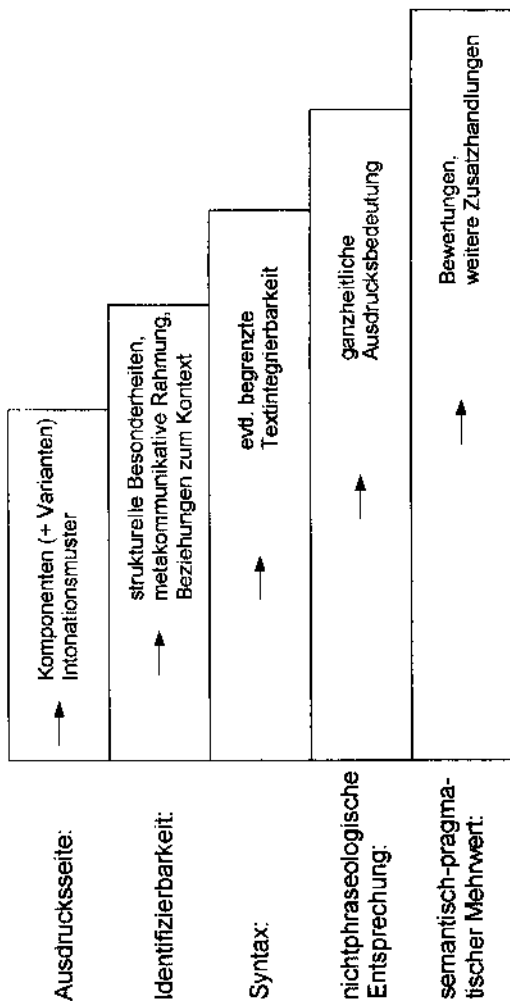
In bezug auf die einzelnen Phraseologismus-Bereiche ist nun zu fragen, welche Fehler- und Mißverstehensmöglichkeiten jeweils bestehen und über welches Wissen der Lerner verfügen muß, um einen phraseologischen Ausdruck situationsadäquat gebrauchen zu können. Auf einer relativ allgemeinen, von den verschiedenen Phraseologismus-Typen noch unabhängigen Ebene lassen sich somit folgende Groblernziele unterscheiden:

- **Ausdrucksseite fester Wortverbindungen:** gelernt werden müssen zunächst die Komponenten eines Phraseologismus einschließlich möglicher Varianten sowie der betreffenden Intonationsmuster;
- **Identifizierbarkeit:** der Lerner muß in der Lage sein, aufgrund morphosyntaktischer, wendungsinterner Besonderheiten, metakommunikativer Hinweise oder semantischer Eigenschaften phraseologische Einheiten im Kontext zu erkennen - eine Bedingung, die zusätzliche Relevanz erhält, wenn ein Phraseologismus nur in modifizierter Form vorkommt;
- **syntaktische Besonderheiten:** gefordert wird ein Wissen um Beschränkungen bei der Einbettung in die Textumgebung und um Restriktionen bei der Anwendung bestimmter Transformationen;
- **nichtphraseologische Entsprechung:** die Verwendung einer festen Wortverbindung setzt die Kenntnis ihrer ganzheitlichen, nichtkompositionellen Bedeutung voraus und damit auch das Angebenkönnen einer semantisch äquivalenten Paraphrase;
- **semantisch-pragmatischer Mehrwert:** um einen Phraseologismus situationsangemessen einsetzen zu können, muß der Sprachbenutzer wissen, welche Bewertungen und welche Zusatzhandlungen sich außerdem damit in der Kommunikation realisieren lassen.

Da sich der Aufbau einer wie auch immer gearteten phraseologischen Kompetenz nicht allein in einer einzelnen, abgeschlossenen Unterrichtseinheit bewerkstelligen läßt, sondern häufiger Wiederholung sowie ständiger Ergänzung bedarf, kommt es schließlich ebenso darauf an, Verfahren des selbständigen Lernens, d.h. vor allem

(11)

Lernaspekte phraseologischer Einheiten



Möglichkeiten des Weiterlernens zu vermitteln. Ein solches Lernziel steht gewissermaßen „quer“ zu den oben genannten Ebenen und wird hier zu einem durchgängigen Prinzip des Fremdsprachenunterrichts (vgl. (11)).

Die Anordnung in Schaubild (11) soll außerdem verdeutlichen, daß für die Aneignung phraseologischer Einheiten die angesprochenen Aspekte miteinander zusammenhängen und auch aufeinander aufbauen können. Dieser Hinweis scheint insofern nicht ganz unangebracht, als in manchen phraseodidaktischen Arbeiten die pragmatische bzw. gebrauchsemantische Perspektive derart in den Vordergrund rückt, daß man Übungen zur Ausdrucksseite, zur Identifikation und zur inhaltlichen Bestimmung von Phraseologismen für überflüssig, oberflächlich oder ineffektiv hält. Dies hieße in der Tat - phraseologisch gesprochen -, das Kind mit dem Bade auszuschütten. So richtig und konsequent die Betonung der kommunikativen Verwendung auch ist, so wenig sollte dabei auf ein genaues, intensives Lernen der „formalen“ Eigenschaften phraseologischer Ausdrücke verzichtet werden. Einen Phraseologismus verstehen oder gebrauchen zu können, erfordert in der Regel beides: eine recht präzise Kenntnis der jeweiligen Komponenten (einschließlich morphosyntaktischer Besonderheiten) und der möglichen Funktionen relativ zu einer Textsorte und zur gegebenen Sprecherkonstellation.

Mit den Überlegungen zu verschiedenen Lernzielen im Zusammenhang mit Phraseologismen ist noch nicht die Frage geklärt, was zur produktiven und was zur rezeptiven Kompetenz gehören soll. Unstreitig dürfte auf jeden Fall sein, daß im Rahmen der für das Wortschatzlernen zur Verfügung stehenden Zeit eine aktive Beherrschung nur für Teile des Ausdrucksbestands erreichbar erscheint. Abgesehen davon wäre es auch, wie bereits aus den relativierenden Bemerkungen in Kap. 2.3 hervorging, keineswegs sinnvoll, immer den aktiven Gebrauch anzustreben: dem Einsatz phraseologischer Ausdrücke durch den Nichtmuttersprachler sind offensichtlich - selbst bei korrekter Verwendung - Grenzen gesetzt.

Relativ eindeutig dürfte es sich im Falle der situationsgebundenen Routineformeln verhalten: Sie gehören zu den Ausdrücken mit hoher „kommunikativer Dringlichkeit“; sie werden benötigt zur Bewältigung bestimmter Standardaufgaben wie Eröffnung und Beendigung der Kommunikation, Abschwächung und Intensivierung von Äußerungen, Ablaufgestaltung und Gesprächssteuerung im weitesten Sinn, Ausdruck von Dank, Entschuldigung, Beileid, von Komplimenten u.a.m. Eine Verfügung über solche Formeln ist - so bereits Götz (1976: 56) - „notwendiger Bestandteil der kommunikativen Fähigkeit“. Die Fremdsprachenvermittlung trägt dem (zumindest seit der Orientierung an kommunikativen Zielen) insoweit Rechnung, als in den gängigen Lehrbüchern praktisch mit der ersten Lektion eine Einübung in das entsprechende Ausdrucksinventar erfolgt.²⁰ Die aktive Beherrschung steht hier, unabhängig von den weiter verfolgten Prioritäten, jedenfalls außer Frage.

20 Da Routineformeln und ihre Rolle in der Fremdsprachendidaktik hier nicht eingehender behandelt werden, mögen diese allgemeinen (und nivellierenden) Aussagen vorerst genügen. Zu weiteren Details vgl. Spezialuntersuchungen wie Coulmas (1985) oder Lüger (1992).

Ebenso dürfte Einigkeit bestehen, was die Behandlung nicht-situationsgebundener satzwertiger Phraseologismen betrifft: Hier wäre ein Insistieren auf aktiver Beherrschung unangebracht, vertretbar erscheint allenfalls die Ausbildung einer gewissen rezeptiven Kompetenz. Auch wenn Sprichwörter, Gemeinplätze, geflügelte Worte durchaus zur sprachlichen Wirklichkeit gehören, sind für den Fremdsprachenlerner kaum Situationen zu erwarten, in denen der Gebrauch vorgeprägter Sätze unumgänglich wäre. Es kommt vielmehr darauf an, Erkennungsmerkmale (auch meta-kommunikativer Art) zu vermitteln und für die grundsätzliche Polyfunktionalität solcher Ausdrücke zu sensibilisieren; das Funktionsspektrum kann dabei mehr oder weniger breit ausfallen und u.a. folgende kommunikative Zwecke umfassen:

- Aufmerksamkeitsförderung (besonders bei modifizierten Verwendungsweisen),
- Ablaufregulierung (Eröffnung, Strukturierung, Beendigung von Texten),
- Selbstdarstellung (durch Imageaufwertung oder -bestätigung),
- Steuerung der Beziehungsebene (durch das Herstellen von Überlegenheit oder Distanz) sowie
- argumentative Stützungsmaßnahmen (Verbesserung der Akzeptanzbedingungen durch Berufung auf Autoritäten oder allgemeingültige Wahrheiten).

In Lehrbüchern spielen diese Funktionen jedoch meist keine Rolle, und entsprechende Übungen widmen sich in erster Linie nur Aspekten der Ausdrucksseite (z.B. in Kombinations- oder Ergänzungsübungen). Darüber hinaus kann auch die Auswahl satzwertiger Phraseologismen zu Kritik Anlaß geben, wenn etwa nicht mehr gebräuchliche Einheiten ausgewählt, bekannte und im aktuellen Sprachgebrauch übliche Ausdrücke dagegen weggelassen werden.²¹

Im Unterschied zu den beiden genannten Gruppen von Phraseologismen gehen die Meinungen bezüglich der Aufnahme von Redewendungen und anderen Phraseolexemen in den aktiven oder passiven Wortschatz weit auseinander. Auf der einen Seite wird die Position vertreten, es sollten allenfalls frequentere Wortverbindungen passiv beherrscht werden; dem stehen Auffassungen gegenüber, wonach nicht nur die rezeptive, sondern ebenso die produktive Kompetenz Priorität haben sollte. Hier besteht zweifellos ein großer Ermessensspielraum, zumal es klare, statistisch begründete Kriterien für ein „phraseologisches Minimum“ nicht gibt. Starre Grenzziehungen sind sicher unzweckmäßig, und ein „phraseologisches Optimum“ (Hessky) wird die Auswahl der betreffenden Einheiten eher an textsortenspezifischen Verwendungsweisen und kommunikativem Nutzen für den Lerner orientieren; Ausdrücke wie *mit jmdm. gemeinsame Sache machen* oder *etw. auf die lange Bank schieben* dürften in dieser Hinsicht vermutlich Vorrang haben gegenüber Beispielen wie *ins Gras beißen*, *aus dem Ruder laufen*, *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben*.

Nicht als spezielles Lernziel wurde in der obigen Auflistung der Aspekt ‚Phraseologismen als Kulturzeichen‘ erwähnt. Dies mag zunächst überraschen, da

21 Die Darstellung muß sich hier mit allgemeinen Hinweisen begnügen. Zur Bekanntheit speziell von Sprichwörtern im Deutschen vgl. die Erhebung von Grzybek (1991) sowie die Übersicht bei Baur / Chlosta (1996: 22).

ja zahlreiche Untersuchungen eindeutig belegt haben, daß feste Wortverbindungen häufig - in komprimierter Form und gleichsam als kollektives Gedächtnis - auf vielfältige landeskundliche Phänomene verweisen können:

„Alte Traditionen, Sitten und Bräuche, geschichtliche Fakten, Erscheinungen des gesellschaftlichen, politischen Lebens sowie sozioökonomische Verhältnisse und kulturelle Werte oder Deutungssysteme finden [...] regulär ihren Niederschlag in der Phraseologie. So gibt es in jeder Sprache nicht wenig Phraseologismen, deren Bedeutung diese oder jene nationalspezifischen Sachverhalte der betreffenden Kultur reflektiert.“ (Földes 1996: 86)

Plausibel wird die These an Beispielen der Art:

- *rangehen wie Blücher* ‚eine Aufgabe energisch angehen‘
(Verweis auf die dem preußischen General Blücher zugeschriebene Vorgehensweise zur Zeit der Befreiungskriege),
- *sein Licht (nicht) unter den Scheffel stellen* ‚seine Verdienste (nicht) aus Bescheidenheit verschweigen‘
(Verweis auf den Scheffel als altes Getreidemaß; wird ein Licht durch den Scheffel abgedeckt, also unter den Scheffel gestellt, kann es nicht weit leuchten),
- *Die Rute macht aus bösen Kindern gute* oder *Die liebe Rute tut vieles Gute*
(Verweis auf eine bestimmte Erziehungspraxis).

Die hieraus abgeleitete zweite These, Phraseologismen eignen sich zur integrierten Vermittlung sprachlicher Kompetenz und landeskundlichen Wissens, übersieht vor allem, daß in aller Regel für das Verstehen der betreffenden Ausdrücke und deren Gebrauch in der Kommunikation die Kenntnis der kulturhistorischen oder volkskundlichen Hintergründe gerade nicht erforderlich ist. Außerdem muß es sich längst nicht immer um kulturspezifische Bezüge handeln, in vielen Fällen finden sich analoge Beispiele in mehreren europäischen Sprachen. Das heißt, phraseologische Ausdrücke kommen zumindest nicht generell als zentrale Vermittler landeskundlicher Informationen in Frage.²² Auch die Funktionalisierung im Sinne eines Etymologieunterrichts ist, fremdsprachendidaktisch gesehen, auf diese Weise nicht begründbar. All das braucht indes nicht auszuschließen, bei der Einführung bestimmter phraseologischer, speziell bildhafter Ausdrücke (vgl. *aus dem Ruder laufen*, *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben*) gelegentlich auch Erklärungen heranzuziehen, die die Entstehung einer Wortverbindung transparenter machen; solche Informationen, die zudem häufig vom Lerner eingefordert werden, können selbst dann, wenn sie zur aktuellen phraseologischen Bedeutung nichts beitragen, möglicherweise trotzdem als zusätzliche Gedächtnisstütze dienen.²³

22 Zu dieser Argumentation ausführlicher: Kühn (1992: 173ff.), Lüger (1992: 162ff.).

23 Vgl. im Falle von *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben* z.B. den Hinweis darauf, daß *Löffel* aus der Jägersprache stammt und dort aus Ähnlichkeitsgründen die Ohren des Hasen bezeichnet.

4. Vermittlungsformen

Es besteht ein allgemeiner Konsens, daß Phraseologismen Teil der Fremdsprachenausbildung sein müssen; strittig ist allenfalls, wie die Vermittlung im einzelnen aussehen soll und in welchem Umfang eine Beschäftigung mit vorgeprägtem Sprachgut angebracht erscheint.

Auch wenn der besagte „phraseodidaktische Dornröschenschlaf“ (Kühn 1987) inzwischen wohl als überwunden betrachtet werden kann, gibt es nach wie vor diverse Lehrmaterialien, deren Übungsangebot relativ schematisch und eintönig anmutet oder die in ihren didaktischen Ratschlägen eher zurückhaltend bleiben (vgl. Hinweise des Typs „die Textsammlung läßt eine Fülle von methodischen Zugängen zu“ o.ä.).²⁴ Ganz generell kann man festzuhalten: Übungen zur Ausdrucksseite, die sowohl quantitativ als auch von der Vielfalt her bislang eindeutig dominieren, sind zwar notwendiger Bestandteil des Lernens, machen aber nur einen kleinen Ausschnitt der mit Phraseologismen verbundenen Lernzielaspekte aus (vgl. Schaubild (11)) und sollten daher nur als eine Art Vorstufe, die um weitere Übungstypen zu ergänzen ist, gesehen werden. Darüber hinaus dürfte deutlich geworden sein, daß sich das Übungsangebot nicht ausschließlich an der traditionellen Wortschatzdidaktik orientieren kann; phraseologische Ausdrücke sind gerade im Hinblick auf Verstehens- und Gebrauchsbedingungen nicht mit Einzelexemen gleichsetzbar und erfordern insofern auch besondere didaktische Maßnahmen. Diese Einsicht hat jedoch in die gängigen Übungs- und Lehrmaterialien erst teilweise Eingang gefunden:

„Seit mehreren Jahrzehnten werden mannigfaltige Übungen zur Phraseologie in entsprechende Sammlungen integriert. Der beachtlichen Variationsbreite derartiger Übungen muß man hohe Anerkennung zollen. Alle diese Werke jedoch glauben ohne Phraseodidaktik auskommen zu können. Sie sind gleichsam an der Phraseodidaktik vorbei geschrieben. Die bisherigen Übungen zur Phraseologie weisen nämlich sehr große Ähnlichkeit zu Wortschatzübungen auf. Offensichtlich wurde übersehen, daß Phraseologismen jedoch gerade aufgrund ihrer äußerst komplexen Struktur nicht einfach wie Einzelexeme eingeübt werden können, mögen diese Übungen auch noch so vielfältig sein.“ (Ettinger 1997: 2)

4.1. Methodische Leitlinien

Bevor näher auf Möglichkeiten der konkreten unterrichtlichen Umsetzung eingegangen wird, seien zuvor noch einige allgemeine methodische Prinzipien genannt; sie ergeben sich in erster Linie aus den vielfältigen, mit dem Verstehen und dem Gebrauch von Phraseologismen verknüpften Lernzielen.

²⁴ Positiv hervorzuheben wären in dieser Hinsicht jedoch die Lehrbücher von Földes / Kühnert (1990), Wotjak / Richter (1993), Hessky / Ettinger (1997).

Grundform:

jmdm. ein paar hinter die Löffel geben

Varianten:

jmdm. eins hinter die Löffel geben / hauen

Kontext:

Ein paar hinter die Löffel statt Eintrag ins Zeugnis

[...]

Ich glaube, eine der Ursachen, warum ein Teil der Schüler immer dämlicher und frecher wird, liegt darin, daß heutigen PädagogInnen die Möglichkeit genommen ist, einen Schüler, der die Schule geschwänzt hat, nachsitzen zu lassen und einem, der frech wird, ein paar hinter die Löffel zu geben.

(SchwZ 28.3.1996)

Bedeutungsangabe, Paraphrase:

jemandem eine Ohrfeige geben, wobei man gleichzeitig mitausdrückt, daß die Handlungsweise harmlos und im Grunde gerechtfertigt ist

Oberbegriff, bedeutungsähnliche Ausdrücke:

BESTRAFEN: jmdm. einen Denkkettel verpassen
jmdm. die Ohren langziehen
jmdm. das Fell gerben

Klassifizierung:

verbales Phraseolexem

morphosyntaktische Restriktionen:

- *jmdm. ein paar hinter seinen (den) Löffel geben
- *jmdm. (ein paar) Schläge hinter die Löffel geben

Gebrauchsbedingungen: wer? zu wem? wann? wo? mit welcher Absicht?

- meist angewandt auf Kinder
- mit der Verwendung des Ausdrucks signalisiert man eine informelle Rede-weise sowie die Absicht, die betreffende Handlung zu rechtfertigen und zu bagatellisieren

muttersprachliche Entsprechungen, Umschreibungen:

- frz. frotter les oreilles à qn / donner sur les oreilles à qn
filer une baffa à qn
(ohne die beim Gebrauch von *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben* mitausgedrückten Einstellungen)

historische o.a. Erklärung:

Löffel: aus der Jägersprache
(gemeint sind die Ohren des Hasen - Ähnlichkeitsrelation)

a) Eine textorientierte Vermittlung phraseologischer Wortverbindungen ist grundsätzlich dem Lernen isolierter Ausdruckseinheiten vorzuziehen.²⁵ Das heißt zunächst: Das Erkennen und die Bedeutungserschließung von Phraseologismen erfolgen auf der Grundlage und mit Hilfe von Textzusammenhängen; nur so scheint gewährleistet, daß sich das Augenmerk nicht von vornherein ausschließlich auf die Ausdruckskomponenten, sondern auch auf die adressaten- und situationsspezifischen Gebrauchsbedingungen richtet. Weiterhin bedeutet Textorientiertheit, die Beschäftigung mit den betreffenden phraseologischen Ausdrücken einzubetten in ein größeres Spektrum didaktischer Maßnahmen, die sich auf den Wortschatz, grammatische Eigenschaften, den Inhalt, den Aufbau des herangezogenen Äußerungsbeispiels beziehen können. So betrachtet, wären die markierten Ausdrücke in (1) oder (2) lediglich ein spezieller Gesichtspunkt im Rahmen diverser Aufgaben zur Textarbeit. Oder in dem Enzensberger-Gedicht (8) wäre etwa zu fragen, wie die idiomatischen Wendungen *über eine Sache wächst Gras* bzw. *ins Gras beißen* verwendet werden und welche Funktion den vorgeprägten Ausdrücken innerhalb des Textes zuzuschreiben ist. Um ein weiteres Beispiel zu nennen: Bei der eigenen Textproduktion anhand einer Zeichnung wie in Ü (8) könnte als krönender Abschluß der Phraseologismus *jmdm. geht ein Licht auf* bzw. *jmdm. ein Licht aufstecken* fungieren (vgl. 4.3).

b) In kaum einem anderen Lernbereich dürften an Vollständigkeit und systematische Erfassung orientierte Ziele so schwer realisierbar sein wie in der Phraseologie. Exemplarisches Lernen erscheint daher als einzig sinnvolles Vorgehen. Ausgehend von aus Texten gewonnenen Beispielen kann versucht werden, einzelne Phraseologismen intensiv im Rahmen ihrer kommunikativen Verwendung zu analysieren und dabei insbesondere auf spezifische Sachverhaltsbewertungen und mögliche Zusatzhandlungen abzuheben. Oder aber man konzentriert sich von vornherein auf ausgewählte Inhaltsbereiche und stellt phraseologische Ausdrücke unter bestimmten Ober- oder Schlüsselbegriffen zusammen. So wäre es denkbar, anhand des Beispiels *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben* aus (1) sich anschließend dem Oberbegriff BESTRAFEN und den entsprechenden Ausdrücken zu widmen; bei Heskky / Ettinger (1997: 147ff.) werden u.a. angeführt (zusammen mit Bedeutungsangabe, Verwendungskontext und historischer Erklärung):

jmdm. ein paar hinter die Löffel geben → BESTRAFEN:
jmdm. einen Denkkzettel verpassen
an jmdm. ein Exempel statuieren
jmdm. das Fell gerben
sein Fett weg haben
jmdm. die Leviten lesen
jmdm. den Marsch blasen
jmdn. an die Kandare nehmen

25 Auf die Wichtigkeit dieses methodischen Grundsatzes hat mit Nachdruck vor allem P. Kühn hingewiesen; vgl. die Auswahlbibliographie in diesem Heft.

Alphabetisch geordnete, kontextfreie Ausdruckslisten stellen in dieser Hinsicht eine wenig effektive Lernhilfe dar.

c) Es wurde bereits angedeutet, daß die unterrichtliche Behandlung von Phraseologismen nicht notwendig und nicht allein in einer abgeschlossenen, mehr oder weniger umfangreichen Sequenz erfolgen muß. Gerade wenn man die Aneignung fester Wortverbindungen als integrierten Bestandteil der Textarbeit versteht, werden sich immer wieder Anlässe zur Thematisierung solcher Einheiten ergeben. Doch darüber hinaus muß der Lerner ebenfalls in der Lage sein, auch ohne Anleitung eine phraseologische Bedeutung zu erschließen, spezielle Verwendungsbedingungen zu ermitteln und entsprechende Hilfsmittel (wie z.B. Wörterbücher) zu nutzen. Dem hat das unterrichtliche Vorgehen Rechnung zu tragen: Im Zentrum der Aufmerksamkeit sollten daher immer auch die allgemeinen Funktionsaspekte phraseologischer Ausdrücke sowie Fragen des praktizierten Analyseverfahrens stehen, um eben auf diese Weise den Lerner mit Strategien des selbständigen Weiterlernens auszustatten (vgl. bereits Kap. 3). Als spezielles Zusatzinstrument in diesem Sinne sei hier ein zweiseitiges Arbeitsblatt²⁶ vorgestellt, in das jeweils verschiedene Beobachtungen zu einem gegebenen Phraseologismus einzutragen sind (u.a. Verwendungszusammenhang, Bedeutungsangaben, Varianten, eventuelle muttersprachliche Entsprechungen) und das dem Lerner als Ausgangspunkt für den Aufbau einer eigenen Sammlung dienen kann.

4.2. Progressionsmöglichkeiten

Eine auf linguistischen Abgrenzungen basierende Vorgehensweise bei der Vermittlung von Phraseologismen hätte zumindest den Vorteil, eine klar strukturierte Abfolge unterschiedlicher Schwerpunkte zu erlauben. Man könnte beispielsweise mit den situationsgebundenen Routineformeln beginnen, dann zu verschiedenen Klassen von Phraseolexemen übergehen und schließlich das Augenmerk auf satzwertige Phraseologismen richten. Ein solcher Vorschlag wäre allerdings mit dem Nachteil behaftet, sich sehr weit von der sprachlichen Wirklichkeit zu entfernen. Zwar ist es denkbar (und viele Fremdsprachenlehrbücher gehen auch so vor), zunächst einen Grundbestand an Routineformeln erwerben zu lassen, damit Standardsituationen der Alltagskommunikation (jmdn. begrüßen, sich vorstellen, sich entschuldigen usw.) bewältigt werden können, doch lassen sich bei der Bearbeitung authentischer Texte bestimmte Ausdrucksformen nicht einfach auf längere Zeit ausschließen. Wenn man die skizzierte Dreiteilung des Gegenstandsbereichs beibehalten will (wofür es gute Gründe gibt), dann bietet sich vielmehr an, nach einer Einführungsphase für alle Ausdrucksgruppen sukzessive Ergänzungen vorzusehen - und zwar in Abhängigkeit vom Auftreten in Texten und von anderen unterrichtlichen Prioritäten.

²⁶ Vgl. auch den Anhang. Das Arbeitsblatt greift einen Vorschlag von Ettinger (1997) bzw. Hessky / Ettinger (1997) wieder auf; einige Kategorien wurden jedoch ersetzt oder modifiziert.

Gelegentlich findet man die Auffassung vertreten, bei der Auswahl des Ausdrucksmaterials solle man vom Grad der Übereinstimmung mit der Muttersprache ausgehen: Phraseologismen, für die es sowohl von den Ausdruckskomponenten als auch von der Bedeutung her Äquivalente gebe, wären demnach eher und stärker zu berücksichtigen als Ausdrücke, für die sich nur partielle oder gar keine Entsprechungen in der Ausgangssprache finden lassen. Auch diese Progressionsform hätte, wollte man sie als durchgängiges Prinzip zugrundelegen, den gravierenden Nachteil, daß sie mit einer induktiven, textorientierten Arbeitsweise nur schwer vereinbar wäre. Das heißt indes nicht, daß man auf eine Betrachtung unterschiedlicher Äquivalenztypen von vornherein verzichten sollte.

Ein anderer Vorschlag zur Vermittlung von Phraseologismen läuft darauf hinaus, eine onomasiologische Gliederung des Ausdrucksbestands als Grundlage zu wählen und beim Lernen nach bestimmten Schlüsselbegriffen (Konzepten) vorzugehen. Der Vorteil eines solchen Ansatzes liegt (im Unterschied zu einer alphabetischen Anordnung) darin, daß auf diese Weise immer mehrere synonyme oder bedeutungsähnliche Einheiten gelernt werden: „Dadurch können Bedeutungsnuancen von Redewendungen leichter abgegrenzt werden und aus lernpsychologischen Gründen wird das Auswendiglernen und auch das Behalten erleichtert.“ (Ettinger 1997: 10; vgl. als Beispiel in 4.1 die unter den Oberbegriff BESTRAFEN subsumierten Ausdrücke) Außerdem kommt das onomasiologische Anordnungsprinzip stärker einer aktiven Verwendung entgegen: Für die Erstellung eines Textes in der Fremdsprache sucht der Lerner ja normalerweise nach Verbalisierungsmöglichkeiten für bestimmte Inhalte, unter Umständen auch nach Ausdrücken, die die Signalisierung zusätzlicher Bewertungen und Einstellungen erlauben.²⁷ Ein umfangreiches, für die Fremdsprache Deutsch konzipiertes Wörter- und Übungsbuch haben jüngst Hessky / Ettinger (1997) vorgelegt.²⁸ Die Gliederung umfaßt hier insgesamt acht Großgruppen mit weiteren Unterteilungen:

- A. Aussehen des Menschen
(+ drei Untergruppen)
- B. Zustand des Menschen
(+ drei Untergruppen: Physisches Befinden, Gefühlsmäßige Lage, Sinneswahrnehmung, jeweils mit zusätzlichen Unterteilungen)
- C. Eigenschaften des Menschen
(+ 25 Untergruppen wie z.B. Tapferkeit, Optimismus, Pessimismus)
- D. Einstellung, Beziehung zu den Mitmenschen, zur Umwelt
(+ 14 Untergruppen wie z.B. Zuneigung, Anerkennung, Geringschätzung)
- E. Menschliches Handeln
(+ 49 Untergruppen wie z.B. Sprechen, Tadeln, Bestrafen)
- F. Einschätzung einer Lage, eines Sachverhalts
(+ 22 Untergruppen wie z.B. Gewißheit, Unsicherheit, Verdacht)

27 Eine eingehendere Diskussion onomasiologischer Verfahren in der Phraseologie findet sich bei Möhring (1992). Zur fremdsprachendidaktischen Nutzbarkeit vgl. Urban (1991), Bárdosi u.a. (1992), Hessky / Ettinger (1997).

28 Zur Fremdsprache Französisch vgl. bereits Bárdosi u.a. (1992).

- G. Umwelt - Außenwelt
(+ 12 Untergruppen wie z.B. Lernen und Arbeiten, Witterung, Besitz)
- H. Situationsgebundene Phraseologismen
(+ 9 Untergruppen wie z.B. Trost, Wunschformen, Überraschung)

Ein auf diese Weise strukturiertes Arbeitsbuch ist zweifellos geeignet, einen systematischen Rahmen für die Vermittlung phraseologischer Ausdrücke zu liefern, auch wenn sich Hessky / Ettinger in erster Linie auf satzgliedwertige, verbale Wortverbindungen konzentrieren (lediglich der Abschnitt H enthält zusätzlich Routineformeln). Und selektiv eingesetzt, wäre die onomasiologische Vorgehensweise durchaus vereinbar mit einer an konkreten Verwendungsbeispielen interessierten Arbeitsmethode. Das begriffsorientierte Gliederungsprinzip und das mit dem Textbezug einhergehende bzw. kaum vermeidbare Zufallsprinzip²⁹ könnten sich in der Tat sinnvoll ergänzen, dann nämlich, wenn die Betrachtung von Einzelbeispielen vertieft würde durch die Einbeziehung von Ausdrücken, die bedeutungsähnlich sind und zum gleichen Obergegriff gehören (vgl. auch das Kursmodell in 4.4).

4.3. Übungstypologie

Bei der Planung von Übungen ist grundsätzlich zu bedenken, daß die zuvor angesprochenen Lernaspekte auch abgedeckt werden (vgl. Schaub. (11)). Bei phraseologischen Ausdrücken kommt es also u.a. darauf an,

- den Komponentenbestand zu festigen,
- die strukturellen Besonderheiten zu erkennen,
- mögliche Einschränkungen bei der Texteinbettung kennenzulernen,
- die ganzheitliche, nicht immer kompositionelle Bedeutung zu erfassen,
- den semantisch-pragmatischen Mehrwert einschätzen zu können.

Will man einzelne Aspekte gezielt schulen, werden spezielle Übungsformen nötig; die Textorientierung braucht in dieser Phase nicht immer in vollem Umfang gegeben zu sein. Denn solange der Kommunikationsbezug als Gesamtziel erhalten bleibt, sind auch kontextlose Strukturübungen nicht unbedingt von vornherein als ineffektiv abzulehnen. (Die hier zugrundeliegende Frage ist im übrigen keineswegs spezifisch für die Vermittlung von Phraseologismen, sie stellt sich für jede Art kommunikativer Lernziele und deren Realisierung über Teilziele.)

Bei der Abfolge der Übungen kann man zunächst ganz allgemein eine Entwicklung von stark gelenkten zu freieren Arbeitsaufgaben (bis hin zur eigenen Textproduktion) festhalten; darüber hinaus hat Kühn (1992: 177ff.) noch einen speziellen phra-

29 Bei den „Faustregeln zur Behandlung von Redewendungen im Unterricht“ von Kühn (1996: 16) wird der Schwerpunkt noch stärker auf ein solches Zufallsprinzip gelegt: „Vermeiden Sie Einzelstunden über Redewendungen. Behandeln und thematisieren Sie Redewendungen dort, wo sie in authentischer Kommunikation auftreten. Verfolgen Sie konsequent dieses ‚Zufalls‘-Prinzip: Durch die Textsorten, Themenbezüge, Situationen und Kontexte ergibt sich wie von selbst eine Auswahl und Zusammenstellung ‚wichtiger‘, ‚typischer‘ oder ‚häufiger‘ Redewendungen.“

se didaktischen Dreischritt vorgeschlagen: Phraseologismen entdecken, entschlüsseln, verwenden.

Der erste Schritt, das Entdecken, setzt bereits die Anwendung bestimmter Identifizierungsprozeduren voraus: Der Lerner muß mit wichtigen phraseologismus-typischen Struktureigenschaften vertraut gemacht werden (vgl. die Abschnitte 2.1 und 2.2) und spezifische semantische Unverträglichkeiten im Textzusammenhang erkennen können (z.B. ergeben *aus dem Ruder laufen* in (1) oder *die Wahrheit auf den Kopf stellen* in (2) wörtlich verstanden keine sinnvolle Lesart).

Für den zweiten Schritt, die Entschlüsselung der Bedeutung, sind zunächst einmal der Ausdruck selbst bzw. die dabei eventuell vermittelte bildhafte Vorstellung sowie die weiteren, aus dem Kontext zu gewinnenden Informationen zu nutzen; kontextbezogene Interpretationen dieser Art können auch mit ergänzenden Beschreibungsaufgaben zu einzelnen Äußerungsabschnitten geschult werden. Der Einsatz von Wörterbüchern kommt hier natürlich als zusätzliche Hilfe ebenfalls in Betracht.

Im Hinblick auf den dritten Schritt, der situationsangemessenen Verwendung, geht es schließlich darum, solche Situationen zu wählen, die für den Lerner vertraut und nachvollziehbar erscheinen - nur so könne der Übergang von der Rezeption zur Produktion erfolgen:

„Ein erfolversprechender Weg, dem Deutsch Lernenden Hilfestellungen bei der aktiven Beherrschung von Phraseologismen zu geben, besteht darin, ihn mit den Texten und Textsorten, in denen Phraseologismen vorkommen, vertraut zu machen und ihm die adressatenspezifische Kennzeichnung und spezifische situative Einbettung der Texte bzw. Textsorten zu vergegenwärtigen. So wie die Schüler Routineformeln adressatenspezifisch in ihnen vertrauten Situationen (Begrüßungsformeln, Briefformeln, Diskussionsformeln usw.) kennen und in entsprechenden simulierten oder authentischen Situationen produktiv verwenden lernen, so müssen sie auch an den angemessenen Gebrauch der übrigen Phraseologismen herangeführt werden.“ (Kühn 1992: 182f.)

Der phraseodidaktische Dreischritt zeigt in der Tat einen nützlichen und konstruktiven Weg auf, wie die Arbeit mit Phraseologismen aussehen könnte, dies vor allem deshalb, weil Kühn seinen Vorschlag mit einer Reihe von Text- und Übungsbeispielen untermauert und weil das didaktische Konzept neben der Textorientierung immer auch eine Verbesserung der Selbstlernkompetenz anstrebt. Kritisch seien hier nur zwei Punkte angemerkt:

- Die Notwendigkeit einer intensiven Festigungsphase wird zu wenig berücksichtigt. Zwar spricht der Autor im Anschluß an den zweiten Schritt („entschlüsseln“) von einer „systematischen Phraseologie-Arbeit“ (1992: 182) und meint damit wohl gewisse Strukturübungen, doch geschieht dies nur zum Zweck der Kontrolle. Oder aber es finden, so ein zweiter Vorschlag, lediglich Wiederholungen der ersten beiden Arbeitsschritte „entdecken und entschlüsseln“ statt. Für Kühn ist zweifelsohne die Einbindung in authentische Textzusammenhänge ein durchgängig und ohne Einschränkung gültiges Prinzip, so daß Aufgaben, die sich allein auf die Sprach-

zeichenstruktur beziehen und die deswegen eine wesentlich höhere Übungsfrequenz ermöglichen, nicht ernsthaft und nicht in ausreichendem Maße erwogen werden.³⁰

- Ein zweiter Einwand ergibt sich aus der starken Betonung des Anwendungsaspekts: Man gewinnt den Eindruck, als ob im Rahmen eines solchen Vorgehens prinzipiell alle phraseologische Ausdrücke unterschiedslos Bestandteil der aktiven Kompetenz werden sollten, ein Ziel, das in dieser Form weder sinnvoll noch erreichbar erscheint. Den phraseodidaktischen Dreischritt könnte man also folgendermaßen modifizieren: Zwischen den Phasen „entschlüsseln“ - „verwenden“ wäre eine vierte Phase „festigen“ vorzusehen, und die auf einen produktiven Gebrauch abzielenden Arbeitsschritte sollten nur auf einen Teil des phraseologischen Ausdrucksbestands angewendet werden.

Im folgenden seien nunmehr einige Übungsvorschläge skizziert, die jeweils auf die eingangs wiederholten Lernaspekte von Phraseologismen Bezug nehmen.

Die vergleichende Betrachtung von Materialien, die verschiedene vorgeprägte Ausdrücke bzw. Typen von Ausdrücken enthalten, eignet sich zur ersten Sensibilisierung für phraseologische Merkmale, insbesondere der nichtkompositionellen Bedeutung und der Demotivation einzelner Komponenten. Ein solcher Vergleich kann auch in Form eines Lernzirkels durchgeführt werden: Die Kursteilnehmer verteilen sich auf fünf oder sechs Stationen, für die jeweils ein Dokument mit entsprechender Aufgabe vorgesehen ist; nach ca. 5-10 Minuten wechseln die Teilnehmer ihre Station. Die Besprechung im Plenum erfolgt dann, wenn die Gruppen alle Stationen durchlaufen haben.³¹

Sinnvoll lassen sich in dieser Phase auch Sammlungen kurzer Werbetexte oder Montagen von Zeitungsüberschriften einsetzen. Das Aufsuchen phraseologischer Ausdrücke sowie das Spekulieren über mögliche Bedeutungen und eventuelle Abwandlungen stellen in der Regel eine äußerst motivierende Aufgabe dar. Um speziell die Demotiviertheit idiomatischer Wendungen und deren potentielle Reliteralisierung (oder Remotivierung) bewußt zu machen, kommen des öfteren bildhafte Darstellungen in Frage z.B. Fotos, Karikaturen oder andere Zeichnungen. Anhand von Beispiel (3): Präsentiert man das Dokument zunächst so, daß der untere Streifen abgedeckt bleibt und das zweite Krokodil nur mit seiner oberen Hälfte zu sehen ist, dann wird deutlich, daß lediglich die phraseologische Bedeutung von *die Schnauze voll haben* im Spiel ist; erst wenn auch der untere Streifen sichtbar wird, kann der Betrachter die zweite, d.h. die wörtliche Lesart aktualisieren - der Phrasio

30 Um kein Mißverständnis aufkommen zu lassen: Plädiert wird hier nicht für lernzielunabhängige und mechanische Drillübungen; bezweifelt sei lediglich die Verzichtbarkeit einer ausdrucks- und bedeutungsorientierten Festigungsphase. Letztere erscheint um so dringlicher, als gerade die Vielfalt der zu berücksichtigenden situationsspezifischen Faktoren eine sichere Kenntnis der Wortverbindung selbst voraussetzt.

31 In späteren Lernphasen, wenn bereits eine gewisse Vertrautheit im Umgang mit Phraseologismen besteht, können Lernzirkel auch von den Kursteilnehmern selbst zusammengestellt werden. Dies gilt ganz besonders für den universitären Fremdsprachenunterricht.

Ü (1a):

Ergänzen Sie:

aus dem Ruder _____
jmdm. _____ hinter die Löffel _____
jmdm. einen Maulkorb _____
mit jmdm. _____ Sache machen
den Stier bei _____ packen
ins Gras _____
jmdm. die Hosen _____
etw. _____ im Griff haben
_____ blaues Wunder erleben
über eine Sache Gras _____

Ü (1b):

Mit oder ohne Artikel?

seine Haut zu _____ Märkte tragen
sich um _____ Hals reden
jmdm. ein paar hinter _____ Löffel geben
auf _____ grünen Zweig kommen
sich _____ Finger schmutzig machen
den Stier bei _____ Hörnern packen
auf _____ glühenden Kohlen sitzen
jmdm. _____ Maulkorb verpassen
_____ Wahrheit auf _____ Kopf stellen
_____ Schnauze voll haben
zu _____ Wort stehen
jmdm. _____ Besseren belehren
_____ Tag vor _____ Abend loben
_____ Hand wäscht _____ andere.

Ü (2a):

Ordnen Sie zu:

etwas zur Sprache	stehen
wie am Spieß	plaudern
jmdm. ins Wort	verspritzen
jmdm. Rede und Antwort	ein Wasserfall
sich den Mund	reden
aus der Schule	sein
jmdm. nach dem Mund	schreien
reden wie	binden
jmdm. über den Mund	hängen
sein Gift	fallen
in aller Munde	fusselig reden
jmdm. etwas auf die Nase	fahren
an der Strippe	bringen

Ü (2b):

Ergänzen Sie zu vollständigen Sprichwörtern:

in der Not (fressen)	dicksten Kartoffeln
Apfel (fallen)	Rat
Probieren	Teufel
Lügen	kurze Beine
(zuletzt lachen)	studieren
Spatz	Stamm (nicht weit)
dümmsten Bauern	(am besten lachen)
Zeit (kommen)	Taube

logismus wird reliteralisiert. Eine weitere Alternative bilden kurze sprachspielerische Witze, wie sie etwa Wotjak (1996: 5ff.) wiedergibt:

- Der Ober zum Bier trinkenden Gast: „Warum schließen Sie denn immer beim Trinken die Augen?“ Gast: „Der Arzt hat gesagt, ich soll nicht so *tief ins Glas sehen*.“
- Der Patient zum Arzt: „Herr Doktor, ich habe ein Gerstenkorn, das sehr weh tut.“ Arzt: „*Behalten Sie es im Auge*, momentan kann ich Ihnen nur eine Salbe verschreiben.“
- Zahnarzt zu einem kleinen Patienten: „So, jetzt wird nicht mehr geweint. Mach mal den Mund schön weit auf und *beiß die Zähne zusammen*.“

Hier liegt ebenfalls ein Spiel mit verschiedenen Lesarten vor. Durch den Kontext wird zunächst jeweils eine wörtliche Verstehensebene nahegelegt (*die Augen schließen* → *nicht so tief ins Glas sehen sollen*; *ein Gerstenkorn [im Auge] haben* → [*das Gerstenkorn*] *im Auge behalten sollen*; *den Mund aufmachen* → *die Zähne zusammenbeißen sollen*). Allerdings erweist sich diese Interpretation im Rahmen der gegebenen Situation als nicht stimmig bzw. als wenig sinnvoll: Im ersten Beispiel wäre der ärztliche Ratschlag entweder zu banal oder einfach abwegig, im zweiten ergäbe sich eine klare Abweichung im Vergleich zu den erwarteten Maßnahmen, im dritten entstünde ein Widerspruch bezüglich der Ausführbarkeit der beiden Aufforderungen. Diese Inkongruenzen führen nun zu einer Lesart im Sinne der phraseologischen Bedeutung:

- *nicht so tief ins Glas sehen* → ‚nicht so viel Alkohol trinken‘
(*(nicht) zu tief ins Glas schauen*)
- *etw. im Auge behalten* → ‚etw. weiterhin aufmerksam beobachten‘
- *die Zähne zusammenbeißen* → ‚seine Schmerzen überwinden, klaglos ertragen‘

Der Komikeffekt basiert darauf, daß sich der Leser an einer bestimmten Stelle des Textes zum Ebenenwechsel von der wörtlichen zur phraseologischen Bedeutung gezwungen sieht, die wörtliche Ebene aber in Form einer grotesken oder paradoxen Vorstellung noch präsent bleibt.

Formbezogene Übungen zielen vor allem darauf ab, die lexikalische Zusammensetzung und eventuelle strukturelle Besonderheiten phraseologischer Ausdrücke zu festigen. Die meisten Arbeitsbücher enthalten hierzu ein reichhaltiges Angebot (vgl. etwa Hessky / Ettinger 1997: 249ff.). Aus dem breiten Spektrum seien hier lediglich einige Möglichkeiten angeführt; vgl. die Ergänzungs-, Kombinations-, Einsetz- und Korrekturübungen in Ü (1) bis Ü (4). Vervollständigungsaufgaben lassen sich dadurch erleichtern, daß man bestimmte Ausdruckselemente vorgibt oder andere Hilfen anbietet. Der generelle Nachteil solcher Übungen liegt auf der Hand: Um eine hohe Übungsfrequenz zu erreichen, müssen möglichst viele Phraseologismen aufgenommen werden, und das erschwert den Bezug zu realen Verwendungssituationen. Und selbst wenn sich die Aufgabenstellung an zuvor eingeführten Texten orientiert (wie z.B. in Ü (3) oder (4b)), haben wir es mit einer Häufigkeit vorgeprägter Ausdrücke zu tun, wie sie in der Alltagskommunikation kaum denkbar ist. Die

Ü (3):

Vervollständigen Sie, indem Sie jeweils einen Phraseologismus einfügen:



(1) Bei der Diskussion der Jugendkriminalität scheint im übrigen einiges aus _____ . (2) Zwar ist nicht _____ , daß die Kriminalitätsrate bei den unter 25jährigen eindeutig steigt. (3) Doch ein _____ sind die Ursachen.

(4) Es besteht ein klarer Zusammenhang zwischen wachsender Armut und Kriminalität - hiergegen noch _____ ist unseriös. (5) Zur _____ also eine allgemeinere, gesellschaftliche Ursache, nicht nur individuelles Versagen.

(6) Viele Jugendliche sagen sich, daß sie die allgemeine Verteilung des Reichtums nicht mehr akzeptieren und der Erwachsenenwelt _____ . (7) Anstatt Phänomene wie Gewalt, Lieblosigkeit oder Gleichgültigkeit öffentlich _____

_____ , gleiten viele ab in die Kriminalität. (8) Ihnen steht _____ nach Diskussionen, sie sind zutiefst frustriert.

(9) Gerade Pädagogen können hiervon _____

(10) Und nur mit Strafen zu reagieren, ist auch keine Lösung; jemand, der den Eindruck hat, daß Familie und Gesellschaft ihn _____ , bekommt so keine neue Perspektive.

(Lösung: aus dem Ruder laufen, etw. von der Hand weisen, ein ganz anderes Kapitel sein, Einspruch gegen etw. erheben, zur Diskussion stehen, einer Sache den Rücken kehren, etw. zur Sprache bringen, jmdm. steht der Sinn nach etw., ein Lied von etw. singen können, jmdn. links liegen lassen)

Ü (4a):

Welche Phraseologismen werden falsch gebraucht?

Redensarten

Die Messe ist eröffnet.

Wir tragen die Haut zum Markt.

Die Wirtschaft floriert.

Wir werden das grüne Wunder erleben.

Die Kurse klettern.

Wir kommen auf keinen gelben Ast.

Wir machen uns den Arm nicht dreckig.

Eine Hand putzt die andere.

Der Wortschatz nimmt zu.

Wir plaudern uns um den Hals.

Kälte ist angesagt.

Wir werden auf brennenden Steinen sitzen.

Zweimal täglich Zähne putzen.

Wir werden in das Gras beißen.

(zu Text (6))

Ü (4b):

Korrigieren Sie die fehlerhaften Wortverbindungen.

(1) Eine zweite Frage betrifft die Strafen in der Schule. (2) Offenbar gibt es eine Menge Schüler, die dem Unterricht häufig die Schulter kehren und die keine zehn Ponys dazu bringen, regelmäßig in die Schule zu gehen. (3) Am liebsten würden sie den Lehrern etwas husten und ihnen einen Strich durch die Rechnungen machen. (4) Die Lehrer versuchen ihrerseits, sich so etwas nicht gefallen zu lassen. (5) Sie protestieren und machen Einspruch gegen die mangelnde Erziehung im Elternhaus. (6) Resignation kommt für sie nicht zur Frage. (7) Manche denken zwar, daß sie lieber einen Beutel Flöhe hüten würden; (8) doch letztlich weisen sie jedes Nachgeben strikt von der Hand. (9) Die Nasen über den aktuellen Zustand zu rümpfen, ist natürlich auch keine Lösung. (10) Und jetzt elementare pädagogische Prinzipien von Bord zu werfen, wäre sicher fatal. (11) Dafür dürfte wohl kaum jemand zu haben sein.

(zu Text (1))

Durchführung formbezogener Übungen rechtfertigt sich allein durch ihren Vorbereitungscharakter; sie sind kein Selbstzweck, sie sollen die spezielle Sprachzeichenstruktur festigen helfen und damit das Erkennen- und Verstehenkönnen absichern sowie zur eventuellen späteren Verwendung hinführen. Insofern ließe sich auch die folgende Kritik Kühns relativieren:

„Solche Strukturübungen zu Redewendungen kommen in Lehrwerken und speziellen Lernhilfen zuhauf vor. Sie bringen jedoch nicht viel: Es sind lediglich Wiedererkennungs- und Kontrollübungen. Sie verführen dazu, Redewendungen wie Vokabeln isoliert und kontextfrei auswendig zu lernen. Darüber hinaus wird suggeriert, daß man Redewendungen ‚kann‘ - im Sinne von ‚Vokabeln können‘. Die Kenntnis der Struktur von Redewendungen bildet aber noch keine Garantie, Redewendungen in ihrer kommunikativen Verwendung zu verstehen, geschweige denn, sie adäquat zu gebrauchen.“ (Kühn 1996: 11)

Bedeutungsbezogene Übungen können ebenfalls in verschiedenartiger Form durchgeführt werden, und zwar als Zuordnungs-, Paraphrase-, Ersetzungs- oder Einsetzaufgaben. Auch hier sei wieder auf das große Repertoire in den einschlägigen Lehrmaterialien verwiesen.³² Bei Zuordnungsübungen werden häufig visuelle Darstellungen zugrundegelegt, zu denen der Lerner dann die entsprechenden phraseologischen Ausdrücke finden muß (vgl. z.B. die unter (10) zusammengestellten Materialien); eine vergleichbare Aufgabe würde darin bestehen, zu bestimmten Bedeutungsangaben jeweils die dazugehörigen Phraseologismen zu nennen. Läßt man nichtphraseologische Äußerungsteile durch synonyme oder quasi-synonyme phraseologische Wortverbindungen ersetzen, wird ebenso die Kenntnis von Ausdrucks- und Inhaltsseite ins Spiel gebracht. In Ü (5) geht es beispielsweise darum, Phraseologismen zu den Oberbegriffen SPRECHEN - REDEN und ABLEHNEN - VERNEINEN - WIDERSPRECHEN heranzuziehen und an den geeigneten Stellen einzusetzen. Ein umgekehrtes Vorgehen läuft darauf hinaus, die Bedeutung phraseologischer Ausdrücke in paraphrasierender Form wiederzugeben. Bei den im Anschluß an Ü (6) aufgelisteten Beispielen zu *jmdn. aus dem Verkehr ziehen* zeigt sich, daß die von Kursteilnehmern gegebenen Antworten nur zum Teil zutreffend sind. Die phraseologische Bedeutung ließe sich etwa wie folgt umschreiben: ‚auf informelle Weise zum Ausdruck bringen, daß jemand ins Gefängnis kommt oder aus einer Position entfernt wird, von wo aus er keinen Schaden mehr für die Öffentlichkeit oder einen bestimmten Personenkreis anrichten kann‘. Während die Erklärung unter c) zutreffend den Aspekt ‚dafür sorgen, daß jemand ins Gefängnis kommt‘ hervorhebt, ist in b) der Phraseologismus für den bezeichneten Sachverhalt offensichtlich zu stark, und in d) wird das Gemeinte überhaupt nicht mehr getroffen. Im Fall a) haben wir es dagegen mit einer übertreibenden Verwendung zu tun; eine pädagogische Maßnahme wird mit Hilfe des phraseologischen Ausdrucks so bezeichnet, als ginge es wie bei kriminellen Delikten um tatsächlichen Strafvollzug.

32 Vgl. Abschnitt 5 der Auswahlbibliographie (in diesem Heft).

Ü (5):

Ersetzen Sie durch einen phraseologischen Ausdruck.

- 1) Sie redete ohne Unterbrechung, was mir ziemlich auf die Nerven ging.
- 2) Unser Geheimnis wollen wir ihm nicht gleich bei der ersten Gelegenheit verraten - er kann ohnehin nicht schweigen.
- 3) Er wollte nun genau wissen, was ich vorhatte und was ich wußte, und hörte gar nicht auf mit der Fragerei.
- 4) Phraseologismen müssen nicht jeden begeistern, man kann sie auch einfach ignorieren.
- 5) ...

(Lösung: *reden wie ein Wasserfall, jmdm. etw. auf die Nase binden, jmdm. ein Loch in den Bauch fragen, etw. links liegen lassen ...*)

Ü (6):

Umschreiben Sie die Bedeutung folgender Ausdrücke und geben Sie ein Beispiel.

- 1) jmdn. aus dem Verkehr ziehen
- 2) jmdm. einen Maulkorb verpassen
- 3) jmdn. fest im Griff haben
- 4) ...

Beispiele zu *jmdn. aus dem Verkehr ziehen*:

- a) Lehrer: Was machen wir nur mit diesem Jungen? Er ist ein schlechtes Beispiel für die anderen Schüler.
Schulleiter: Er fährt nicht mit bei Ihrem Ausflug nach Konstanz. Wir ziehen ihn für eine Weile aus dem Verkehr. Vielleicht lernt er ja etwas daraus.
- b) Manche unberechenbare Kinder wurden von ihren Eltern aus dem Verkehr gezogen, als Strafe für ihren Ungehorsam.
- c) Es gibt hier so einen Typen, der in der Stadt herumläuft. Er hat vor zehn Jahren ein Kind umgebracht. Jetzt spricht er wieder viele Kinder an, und die Eltern haben Angst. Sie wollen ihn aus dem Verkehr ziehen.
- d) Er kam zu mir und wollte sein Alkohol-Problem mit mir besprechen. „Ich will es eigentlich nicht, aber wenn ich allein bin, passiert es einfach - ich kann dann nicht aufhören.“ Ich möchte ihm gerne helfen, unterhalte mich mit ihm, und ich merke, daß es ihm hilft. Mit meiner Hilfe will ich ihn aus dem Verkehr ziehen.

Von möglichen Einwänden gegen Zuordnungsaufgaben, vor allem auf der Grundlage von Bilddarstellungen, war bereits in Abschnitt 2.3 die Rede. Des Weiteren wird kritisiert, daß gerade im Hinblick auf die Semantik kontextfreie Übungen zu kurz greifen, oft nur auf Wiedererkennungseffekte beschränkt bleiben oder zu einer oberflächlichen Bedeutungszuschreibung verleiten. So berechtigt die Forderung nach „striker Kontextualisierung“ (Kühn) generell auch sein mag, so unverzichtbar erscheint doch das Angebot von Vorübungen, die über die Bearbeitung von Teilzielen auch das situationsangemessene Verstehen und - gegebenenfalls - auch das Verwendenkönnen im Blick haben.

Eine dritte Gruppe bilden Aufgaben und Übungen zur Textanalyse. Im Vordergrund steht hier zunächst die Frage der Identifizierbarkeit von Phraseologismen. Wichtige Anhaltspunkte sind, wie bereits oben skizziert, morphosyntaktische Besonderheiten und eventuelle Inkongruenzen gegenüber dem Kontext; weiterhin sollte sich das Augenmerk auf die Art der textuellen Einbettung (einschließlich der feststellbaren Verarbeitungsbeschränkungen) richten und dabei ebenfalls Verfahren der metakommunikativen Rahmung erfassen. Mit Hilfe entsprechender Ausdrücke kann der Sprachbenutzer zusätzlich die Aufmerksamkeit auf einen Phraseologismus lenken, auf dessen Gebrauch vorbereiten, die Bedeutung teilweise zurücknehmen oder die eigene Verantwortlichkeit relativieren. Durch konsequente Textbeobachtung lassen sich Listen solcher Ausdrücke ermitteln (vgl. Dobrovolskij / Lûbimova 1993):

- *sozusagen*
- *da kann man nur sagen ...*
- *..., wie es so schön heißt / wie man so schön sagt*
- *..., um das einmal so zu sagen / um das mit einem Bild auszudrücken*
- *um nicht zu sagen, ...*
- *dafür gibt es den schönen Ausdruck ...*
- ...

Aber nicht nur syntaktische Möglichkeiten der Textintegration können Gegenstand von Untersuchungs- und Beschreibungsaufgaben sein. Von Interesse sind darüber hinaus Fragen, die die konkreten Funktionen phraseologischer Ausdrücke betreffen. Im Rahmen textorientierter Bedeutungsanalysen werden ausgewählte Phraseologismen detailliert untersucht, ihre inhärenten Bewertungen („semantischer Mehrwert“) sowie zusätzliche Informationen bezüglich Sprecherhaltung, Gruppenindizierung u.ä. („pragmatischer Mehrwert“) innerhalb der Textumgebung und gegenüber nichtphraseologischen Entsprechungen erfaßt.³³ Eine nützliche Hilfe bietet dabei der Einsatz des in 4.1 vorgestellten Arbeitsblatts.

Ein weiterer Beobachtungsschwerpunkt ergibt sich mit der Konzentration auf spezielle Textsorten: Was leisten Phraseologismen in Leserbriefen, Kommentaren, Verhaltensratgebern oder z.B. Horoskoptexten? Anhand von Textbeispielen ist u.a. zu zeigen, wie Phraseologismen verwendet werden, um lesewerbende Effekte zu er-

³³ Vgl. die Ausführungen in Abschn. 2.3. In eine ähnliche Richtung gehen auch die bei Götz (1976: 75ff.) unter dem Begriff des *idiom-spotting* dargelegten Bemühungen.

zielen (insbesondere in der Werbung und in Zeitungsüberschriften), um Texte zu eröffnen, zu beenden oder die Ablaufgliederung zu markieren, um die Selbstdarstellung eines Autors oder Mediums in einem bestimmten Sinne zu unterstützen oder - und dies gilt speziell für satzwertige Phraseologismen - um in argumentativen Zusammenhängen durch den Verweis auf Allgemeingültiges die Beweiskraft von Behauptungen, die Legitimation und Konsensfähigkeit von Bewertungen zu unterstreichen.³⁴ Und nicht zuletzt wird dabei auch auf die Frage einzugehen sein, welche Modifikationen von Phraseologismen vorkommen und welche Funktion den jeweiligen Abwandlungen zukommt (vgl. als Beispiele die Materialien (4), (5) sowie die literarischen Texte (6) - (9)).³⁵ Es dürfte deutlich geworden sein, daß entsprechende Funktionsanalysen nur im Rahmen intensiver Textarbeit möglich sind.

Der Übergang zum eigenen Phraseologismus-Gebrauch ist aus den mehrfach genannten Gründen kein unproblematisches Unterfangen. Übungen zur Textproduktion sollten sich daher auch in erster Linie auf ausgewählte Phraseolexeme beschränken und satzwertige Ausdrücke eher ausklammern. Im Hinblick auf die oben formulierten Lernziele wäre es beispielsweise wenig sinnvoll, Sprichwörter oder geflügelte Worte als Aufsatzthemen heranzuziehen - auch wenn unter anderen Gesichtspunkten eine solche Aufgabenstellung durchaus nutzbringend erscheinen kann. Als phraseodidaktisch nicht minder fragwürdig mag man außerdem syntaktische Übungen wie die folgenden auffassen: die Bildung analoger Satzmuster nach dem Vorbild bekannter Sprichwörter oder Gemeinplätze (a) bzw. umgekehrt die Umformulierung vorgeprägter Sätze in neue, weniger elliptische Konstruktionen (b).

a) *Kleine Ursache, große Wirkung.*

- Kleine Investitionen, großer Gewinn; Kleine Eltern, große Kinder;
Kleine Schneeflocken, große Lawine; Kleiner Virus, große Gefahr; ...

Besser den Spatz in der Hand als die Taube auf dem Dach.

- Besser ein Ei heute als ein Huhn morgen;
Besser einen Apfel heute als morgen eine Apfeltasche;
Lieber ein paar Trauben heute als Wein in einem Jahr; ...

b) *Kleine Ursache, große Wirkung.*

- konzessiv: Obwohl die Ursache klein ist, kann die Wirkung groß sein.
- konditional: Wenn die Ursache klein ist, ...

Kleine Kinder, große Sorgen.

- Obwohl die Kinder klein sind, können die Sorgen groß sein.
- Wenn die Kinder klein sind, ...

Lange Haare, kurzer Verstand.

- ...

34 Ein Nachweis darüber, daß Phraseologismen in der genannten Weise einsetzbar sind, kann an dieser Stelle nicht geführt werden; verwiesen sei u.a. auf die diesbezüglichen Beiträge in Heft 30/1996 und 31/1997 dieser Zeitschrift.

35 Will man den spielerisch-parodistischen Aspekt stärker einbeziehen, dann bietet die deutsch-französische Neuausgabe der *Cent-cinquante-deux proverbes mis au goût du jour* von Eluard und Péret viele Anknüpfungspunkte; zwei Beispiele sind im Anhang wiedergegeben.

Ü (7):

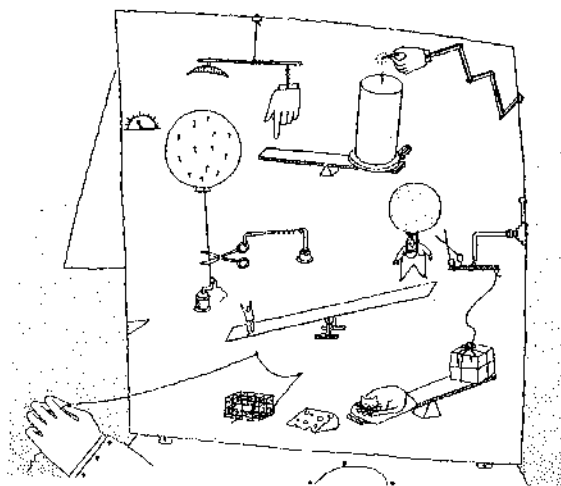
Erklären Sie die folgende Karikatur. Was ist mit den Ausdrucksfragmenten gemeint?



(aus: die tageszeitung 22.10.1997)

Ü (8):

Beschreiben Sie: Was passiert, wenn ...?



(aus: Häussermann, U. / Piepho, H.E. (1996): Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache. München, 164)

Für die textproduktive Verwendung einzelner Phraseologismen dürfte es näherliegen, zunächst bei den Ausdrücken anzusetzen, die bereits über Textbeispiele eingeführt wurden. So wäre im Anschluß an den Leserbrief „Ein paar hinter die Löffel statt Eintrag ins Zeugnis“ (1) denkbar, verschiedene Dialogübungen durchzuführen, die die Frage schulischer Strafen zum Gegenstand haben. Als Gesprächssituationen kämen in Betracht: Auseinandersetzungen zwischen Eltern, Lehrern, Schülern, ausländischen Studenten über die Angemessenheit oder Notwendigkeit körperlicher Strafen; die Aufgabenstellung wird für jede Gruppe auf einer Arbeitskarte festgehalten, dazu könnte man zur Bedingung machen, eine bestimmte Redewendung wie *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben* oder *aus dem Ruder laufen* zu gebrauchen. Eine ähnliche Übung ließe sich außerdem schriftlich durchführen: Die Kursteilnehmer verfassen eine Stellungnahme zu dem vorliegenden Leserbrief, wobei insbesondere die verwendeten phraseologischen Ausdrücke thematisiert, d.h. als berechtigt oder unberechtigt beurteilt werden können. Erst nach solchen Wiederverwendungsübungen in bekannten Zusammenhängen wird man daran gehen, den Gebrauch der Phraseologismen auch in anderen, weniger vertrauten Kommunikationssituationen zu schulen.

Oft besteht zudem die Möglichkeit, die Bearbeitung von Phraseologismen zum integrierten Bestandteil von Beschreibungs- oder Kommentierungsaufgaben zu machen. Ü (7) basiert z.B. auf einer Karikatur, deren Erklärung nicht ohne ein Eingehen auf die Wendung *Gras über etwas wachsen lassen* sowie die Routineformel *Schwamm drüber!* auskommt. (Hintergrund bzw. Ausgangspunkt ist hier eine Grass-Rede anlässlich der Preisverleihung des Börsenvereins des Deutschen Buchhandels an den türkischen Schriftsteller Kemal im September 1997; in der Rede wurden vor allem Waffenlieferungen an die Türkei und damit die deutsche Mitverantwortung an den Kurden-Verfolgungen kritisiert.)

In Ü (8) handelt es sich um eine Zeichnung, die sich für verschiedene Versprachlichungsaufgaben zur Festigung bestimmter syntaktischer Strukturen (z.B. temporaler oder konditionaler Satzgefüge) oder zur Wortschatzwiederholung eignet; die Pointe besteht u.a. darin, daß in der letzten Etappe der Ablauffolge der Phraseologismus *jmdm. geht ein Licht auf* ‚jmd. hat eine plötzliche Erkenntnis‘ oder *jmdm. ein Licht aufstecken* ‚jmdn. über etw. aufklären‘ bildhaft dargestellt wird.

4.4. Kursprogramm

Der Aufbau phraseologischer Teilkompetenzen stellt gleichsam ein didaktisches Dauerthema dar. Dem steht jedoch nicht entgegen, im Rahmen einer größeren Sequenz einige Grundlagen sowie einen ersten systematischen Überblick zu geben. Das auf diese Weise Vermittelte wäre dann nach und nach zu vertiefen und weiter auszubauen. Hier seien abschließend lediglich einige Gesichtspunkte genannt, an denen sich die Gestaltung eines universitären Sprachkurses orientieren könnte (vgl. dazu auch die tabellarische Zusammenfassung).

	Ziel, Lerngegenstand	Methode, Aktionsform
(I)	Sensibilisierung für phraseologische Merkmale, erste Klassifikation	Lernzirkel
(II)	strukturelle Eigenschaften (Morphosyntax, unikale Elemente, Nichtkompositionalität)	Strukturübungen (Ergänzungs-, Zuordnungs-, Substitutionsübungen)
	Funktionen im Text (semantischer / pragmatischer „Mehrwert“)	Textarbeit: nichtmodifizierte Phraseolexeme in Leserbriefen, Kommentaren
	Bildhaftigkeit, Aktualisierung verschiedener Lesarten	Analyse von Karikaturen, Werbetexten u.a.
(III)	Routineformeln (I): Gesprächssituale	Untersuchung von Gesprächsmitschnitten; aktive Gesprächsschulung
	Routineformeln (II): Brief- und Telefonkommunikation	Erarbeitung spezifischer Ausdrucksinventare, Textproduktion
	Routineformeln (III): Kulturspezifik	Konzentration auf einzelne Kommunikationsbereiche (z.B. Ausdruck sprachlicher Höflichkeit)
(IV)	Phraseologismen in der Werbung	Funktionsanalysen und eigene Textproduktion
	Ph. in der politischen Propaganda	
	Ph. in der Sportberichterstattung	
	Ph. in literarischen Texten	
(V)	Gebrauch satzwertiger Phraseologismen (in Medientexten, in literarischen Texten), Zusammenspiel mit anderen Sprachmerkmalen (Lexik, Wortbildung, Rhetorik)	Integration in verschiedene Formen der Textarbeit
(VI)	Übersetzungsproblematik	textorientierte Analyse von Äquivalenztypen; Übersetzungsaufgaben; Übersetzungsvergleiche (am Bsp. literarischer Texte)

In einer ersten Sensibilisierungsphase werden die Lerner mit den häufigsten Phraseologismus-Typen vertraut gemacht und mit den Merkmalen konfrontiert, die feste Wortverbindungen normalerweise auszeichnen. Geeignete Materialien hierfür wurden in Abschn. 1 vorgestellt; als Aktionsform kommen, gerade im Hinblick auf autonomes Weiterlernen, auch Lernzirkel in Betracht.

In einem zweiten Abschnitt wären die spezifischen Eigenschaften von Phraseologismen näher zu charakterisieren: zum einen strukturelle Merkmale wie wendungsinterne morphosyntaktische Besonderheiten, unikale Elemente und Textverarbeitungsbeschränkungen, zum anderen Aspekte wie die nichtkompositionelle Bedeutung, der sog. semantische und pragmatische Mehrwert. Im Vordergrund stehen hier sowohl Analysen authentischer Materialien, wobei auch das Spiel zwischen wörtlicher und phraseologischer Lesart zur Sprache kommen kann, als auch Ergänzungs-, Zuordnungs- u.a. Übungen zur Festigung der betreffenden Wortverbindungen.

Ein spezieller Schwerpunkt sollte auf der Betrachtung situationsgebundener Routineformen liegen. Bei dieser Ausdrucksklasse handelt es sich um die gebrauchshäufigsten Phraseologismen, wo auch mit relativ breiten Vorkenntnissen zu rechnen ist. Gegenstand sollten medienspezifische Ausprägungsformen (direkte Kommunikation, Brief- und Telefonkommunikation) und wichtige kulturabhängige Unterschiede sein. In diesem Abschnitt spielt die aktive Anwendung, die eigene Textproduktion naturgemäß eine dominierende Rolle.

Um das Funktionspotential satzgliedwertiger und satzwertiger Phraseologismen differenzierter zu erfassen und zu beschreiben, ist der Gebrauch in verschiedenen Textsorten zu untersuchen. Geeignet sind vor allem Texte, in denen Emotions- und Meinungskundgaben vorkommen (Werbung, Propaganda jeder Art, Kommentare, z.T. auch literarische Texte). Textanalyse und Textproduktion wechseln hier ab. Inwieweit ebenfalls satzwertige Phraseologismen wie Sprichwörter, Gemeinplätze, Slogans, geflügelte Worte einzubeziehen sind, ist eine offene Frage. Auf jeden Fall haben bei dieser Gruppe von Ausdrücken rezeptive Arbeitsformen Vorrang. Die Behandlung von Übersetzungsproblemen ist bekanntlich nur in sprachlich homogenen Lerngruppen denkbar. Insbesondere anhand literarischer Texte, für die bereits Übersetzungen vorliegen, bieten sich zahlreiche Ansatzpunkte, die prinzipiellen Schwierigkeiten und Grenzen bei der Suche nach zielsprachlichen Äquivalenten zu beleuchten.

Der Katalog lohnender Fragestellungen und auch für die Fremdsprachenvermittlung interessanter Gesichtspunkte ist damit keineswegs abgeschlossen. Manches bleibt noch der praktischen Erprobung vorbehalten, und die Phraseodidaktik steht bei vielem in der Tat erst am Anfang. Trotz unverkennbarer Schwierigkeiten im Umgang mit dem Thema ‚Phraseologie‘ oder ‚Idiomatik‘ sollte dennoch deutlich geworden sein, daß eine Verbannung aus dem Sprachunterricht nicht ernsthaft erwogen werden kann: Phraseologische Ausdrücke gehören ebenso zur sprachlichen Wirklichkeit wie etwa Partikeln, Komposita, Metaphern oder bestimmte umgangssprachliche oder

gruppenspezifische Ausdrücke - darauf zu verzichten, hieße tatsächlich, den Teufel mit Beelzebub auszutreiben.

Literaturverzeichnis

- Alexander, R.J. (1985): „Phraseological and pragmatic deficits in advanced learners of English: Problems of vocabulary Learning?“ In: Die Neueren Sprachen 86, 613-621.
- Bárdosi, V. / Ettinger, St. / Stölting, C. (1992): Redewendungen Französisch - Deutsch. Tübingen.
- Baur, R.S. / Chlosta, Ch. (1996): „Welche Übung macht den Meister? Von der Sprichwortforschung zur Sprichwortdidaktik.“ In: Fremdsprache Deutsch 15, 17-24.
- Burger, H. (1991): „Phraseologie und Intertextualität.“ In: Palm, Ch. (Hrsg.): Europhras 90. Uppsala, 13-27.
- Burger, H. / Buhofer, A. / Sialm, A. (1982): Handbuch der Phraseologie. Berlin.
- Burger, H. / Jaksche, H. (1973): Idiomatik des Deutschen. Tübingen.
- Coulmas, F. (1985): „Diskursive Routine im Fremdsprachenerwerb.“ In: Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht 56, 47-66.
- Coulmas, F. (1985a): „Lexikalisierung von Syntagmen.“ In: Schwarze, Ch. / Wunderlich, D. (Hrsg.): Handbuch der Lexikologie. Königstein/Ts., 250-268.
- Dobrovol'skij, D. / Lûbimova, N. (1993): „Wie man so schön sagt, kommt das gar nicht in die Tüte' - Zur metakommunikativen Umrahmung von Idiomen.“ In: Deutsch als Fremdsprache 30, 151-156.
- Dobrovol'skij, D. / Piirainen, E. (1994): „Phraseologisch gebundene Formative: auf dem Präsentierteller oder auf dem Abstellgleis?“ In: Zeitschrift für Germanistik, N.F. 4, 65-77.
- Ehlich, K. (1986): „Xenismen und die bleibende Fremdheit des Fremdsprachensprechers.“ In: Hess-Lüttich, E.W.B. (Hrsg.): Integration und Identität. Tübingen, 43-54.
- Ettinger, St. (1992): „Techniques d'apprentissage des expressions idiomatiques.“ In: Dorion, G. u.a. (Hrsg.): Le français aujourd'hui, une langue à comprendre - französisch heute. Mélanges offerts à J. Olbert. Frankfurt/M., 98-109.
- Ettinger, St. (1994): „Phraseologische faux amis des Sprachenpaares Französisch-Deutsch.“ In: Sandig, B. (Hrsg.): Europhras 92. Tendenzen der Phraseologieforschung. Bochum, 109-136.
- Ettinger, St. (1997): „Einige Überlegungen zur Phraseodidaktik.“ Typoskript.
- Fleischer, W. (1982): Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig.
- Fleischer, W. / Michel, G. / Starke, G. (²1993): Stilistik der deutschen Gegenwartssprache. Frankfurt/M.
- Földes, C. (1996): Deutsche Phraseologie kontrastiv. Heidelberg.
- Földes, C. / Kühnert, H. (1990): Hand- und Übungsbuch zur deutschen Phraseologie. Budapest.
- Gläser, R. (1996): „Phraseologismen als Falsche Freunde.“ Typoskript.
- Götz, D. (1976): Stilistik und Idiomatik im Englischunterricht. Dortmund.
- Griesbach, H. / Uhlig, G. (1993): Mit anderen Worten. Deutsche Idiomatik, Redensarten und Redeweisen. München.
- Grzybek, P. (1991): „Sinkendes Kulturgut? Eine empirische Pilotstudie zur Bekanntheit deutscher Sprichwörter.“ In: Wirkendes Wort 41, 239-264.
- Günthner, S. (1993): Diskursstrategien in der interkulturellen Kommunikation. Tübingen.
- Hemmi, A. (1994): „Es muß wirksam werben, wer nicht will verderben“ - Kontrastive Analyse von Phraseologismen in Anzeigen-, Radio- und Fernsehwerbung. Bern.
- Hessky, R. / Ettinger, St. (1997): Deutsche Redewendungen. Ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Tübingen.

- Hirschfeld, U. (1996): „Der Ton macht die Musik. Phonetik und Phraseologie.“ In: Fremdsprache Deutsch 15, 31-35.
- Korhonen, J. (1992): „Idiome als Lexikoneinheiten.“ In: Phraseologie und Wortbildung - Aspekte der Lexikonerweiterung. Tübingen, 1-20.
- Kühn, P. (1984): „Pragmatische und lexikographische Beschreibung phraseologischer Einheiten: Phraseologismen und Routineformeln.“ In: Wiegand, H.E. (Hrsg.): Studien zur neuhochdeutschen Lexikographie IV. Hildesheim, 175-235.
- Kühn, P. (1985): „Phraseologismen und ihr semantischer Mehrwert.“ In: Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht 56, 37-46.
- Kühn, P. (1987): „Deutsch als Fremdsprache im phraseodidaktischen Dornröschenschlaf.“ In: Fremdsprachen lehren und lernen 16, 62-79.
- Kühn, P. (1992): „Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF.“ In: Fremdsprachen lehren und lernen 21, 169-189.
- Kühn, P. (1996): „Redewendungen - nur im Kontext! Kritische Anmerkungen zu Redewendungen in Lehrwerken.“ In: Fremdsprache Deutsch 15, 10-16.
- Lüger, H.H. (1992): Sprachliche Routinen und Rituale. Frankfurt/M.
- Möhring, J. (1992): „Onomasiologische Verfahren in der Phraseologie.“ In: Földes, C. (Hrsg.): Deutsche Phraseologie in Sprachsystem und Sprachverwendung. Wien, 125-147.
- Stein, St. (1995): Formelhafte Sprache. Frankfurt/M.
- Sternkopf, J. (1992): „Bedeutungsschichten in phraseologischen Einheiten.“ In: Deutsch als Fremdsprache 29, 95-99.
- Urban, M. (1991): „Probleme einer thematischen Anordnung von Redensarten.“ In: Französisch heute 22, 273-278.
- Wiegand, H.E. (1981): „Pragmatische Informationen in neuhochdeutschen Wörterbüchern.“ In: Wiegand, H.E. (Hrsg.): Studien zur neuhochdeutschen Lexikographie I. Hildesheim, 139-271.
- Wotjak, B. (1992): Verbale Phraseolexeme in System und Text. Tübingen.
- Wotjak, B. (1996): „Redewendungen und Sprichwörter. Ein Buch mit sieben Siegeln?“ In: Fremdsprache Deutsch 15, 3-9.
- Wotjak, B. / Richter, M. (1993): Sage und schreibe. Deutsche Phraseologismen in Theorie und Praxis. Leipzig.

(1) **Ein paar hinter die Löffel
statt Eintrag ins Zeugnis**

Zum Leserbrief „Verordnung zeugt von Armutspädagogik“ (SZ vom 15. März)

Das Kultusministerium hat eine Verordnung herausgegeben, wonach Schulschwänzern ihre Fehlzeiten ins Zeugnis geschrieben werden sollen. Ich schließe aus einer solchen Maßnahme, daß die Zustände an vielen Schulen selbst nach modernen Toleranzmaßstäben offenbar völlig aus dem Ruder gelaufen sind. Die Schreiberin des Leserbriefes lehnt jedoch den Kulturerlaß unter Gebrauch allerlei psycho-soziologischer Argumente vehement ab. Die eh schon gebeutelten Jugendlichen würden dadurch stigmatisiert und dem Land würden Sozialfälle geschaffen. Das kommt mir alles reichlich larmoyant vor. Ich glaube, eine der Ursachen, warum ein Teil der Schüler immer dämlicher und frecher wird, liegt darin, daß heutigen PädagogInnen die Möglichkeit genommen ist, einen Schüler, der die Schule geschwänzt hat, nachsitzen zu lassen und einem, der frech wird, ein paar hinter die Löffel zu geben. [+ Name, Ort]

(aus: SCHWÄBISCHE ZEITUNG 28.3.1996)

(2) Auszug aus der Rede von Franz Schönhuber auf dem Bundesparteitag der ‚Republikaner‘ am 13./14.1.1990 in Rosenheim

[...] Und ist es nicht nachgerade ein Witz, wenn behauptet wird, man solle sich mit den REPUBLIKANERN argumentativ auseinandersetzen? Wie soll das aussehen? Soll das bedeuten, daß die einen nur angreifen dürfen und wir den Mund zu halten haben? Wir werden ihn nicht halten. Wir werden den verpaßten Maulkorb herunterreißen. Was beispielsweise über unser Auftreten in der DDR geschrieben wurde, stellt die Wahrheit buchstäblich auf den Kopf. [...]

Es ist nachgerade ein Witz des Jahres, daß der Verfassungsschutz seine Aktivitäten just zu einem Zeitpunkt gegen die Kommunisten einstellen will, als entdeckt worden ist, daß die Roten eine Bürgerkriegsarmee aufgebaut hatten.

Dafür will man redliche, anständige Menschen, das sind die REPUBLIKANER, mit Methoden fertigmachen, die an das Dritte Reich erinnern. Man will sie beschnüffeln, ihre Telefone abhören und ihre Briefe aufmachen. Wir fordern, jene Organisationen beobachten zu lassen wie die Jusos, Teile der Grünen und vor allem der Gewerkschaften, die mit den Kommunisten jahrelang gemeinsame Sache gemacht haben, die sich an Gewaltdemonstrationen gegen REPUBLIKANER beteiligt haben. [...]

(aus: Schelenz, B. (1992): Der politische Sprachgebrauch der ‚Republikaner‘. Frankfurt/M., 85ff.)

(3)

(aus: STERN 43 / 1994)

(4)

(aus: Deutsch als Fremdsprache 30/3 (1993))

(5)

(Werbeplakat 1997)

71

72

75

77

78

83

90

95

96

103

104

106

107

109

112

114

118

119

120

- (6) **Rudolf Otto Wiemer: redensarten**
die messe ist eröffnet
wie tragen die haut zu markte
die wirtschaft floriert
wie werden das blaue wunder erleben
- 5 die kurse klettern
wir kommen auf keinen grünen zweig
wir machen uns die finger nicht schmutzig
eine hand wäscht die andere
- 10 der wortschatz nimmt zu
wir reden uns um den hals
kälte ist angesagt
wir werden auf glühenden kohlen sitzen
zweimal täglich zähne putzen
wir werden ins gras beißen
- (aus: Beispiele zur deutschen Grammatik. Berlin 1971)

- (7) **Josef Reding: Lob den Tag vor dem Abend!**
Lob den Tag vor dem Abend!
Gib nicht nach, wenn du
klüger bist - sonst herrschen
die Dummen!
- 5 Manche betten sich gut
und schlafen trotzdem schlecht.
Viele müssen alles so heiß essen,
wie es gekocht wird,
sonst ist kein Essen mehr da!
- 10 Es gibt Hunde, die beißen den
ersten besten Postboten!
Liebe geht manchmal durch -
aber nicht durch den Magen.
Wer anderen eine Grube gräbt,
- 15 weiß, wo sie ist und fällt
selten hinein.
Mit dem Hut in der Hand
hast du nichts auf dem
Kopf. Mit dem
- 20 Sprichwort im Kopf
kommst du
nicht weit!
- (aus: Ach und Krach Texte. Balve 1976)

(8) **Hans Magnus Enzensberger: freizeit**

rasenmäher, sonntag
der die sekunden köpft
und das gras.

gras wächst

5 über das tote gras
das über die toten gewachsen ist.

wer das hören könnt!

der mäher dröhnt,

überdröhnt

10 das schreiende gras.

die freizeit mästet sich.

wir beißen geduldig

ins frische gras.

(aus: blindenschrift. Frankfurt/M. 1964)

(9) **Richard Pietraß: Hochzeit der Sprichwörter**

I

Eines Tages heirateten die Sprichwörter
Und gaben ihrem Leben einen Sinn

II

Unter aufgetischten Weisheiten bog sich die Tafel
Und die Lüge schlüpfte von Platz zu Platz

5 Den Wein des Vergessens einzuschenken

Druschochse schmatzte vor einem Sack Korn

Während sich zwei getroffene Hunde

Höflich das Maul hielten, nicht immerfort zu bellen

Hohler Stein trug eine Perlenkette Steter Tropfen

10 Und Fetter Hahn kündete bleibendes Wetter

Fensterwärts übte Gläserner Greis Steinwürfe

Gutes Gewissen machte es sich auf seinem Kissen bequem

Während Gelegenheit einen neuen Dieb fabrizierte

Fleiß und Faulheit aßen von den Früchten ihrer Arbeit

[...]

IV

Auch das schönste Fest ging einmal zu Ende

Blindes Huhn ließ sich das letzte Korn auftragen

Hund und Katze zerfetzten ihren Kontrakt

Licht packte Schatten beim Kragen und verschwand in ihm

50 Rast rieb die rostigen Schenkel und hinkte davon

Hinterm kalten Ofen steht ein ausgestopfter Standesbeamter
und bittet um Zustimmung

(Ausschnitt entnommen aus: Notausgang. Berlin 1980)

(10) Semantisierung durch Zeichnungen

(a)

(b)

(c)

(d)

(12)

(aus: Häussermann, U. / Piepho, H.E. (1996): Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache. München, 164)

Grundform:

jmdm. ein paar hinter die Löffel geben

Varianten:

jmdm. eins hinter die Löffel geben / hauen

Kontext:

Ein paar hinter die Löffel statt Eintrag ins Zeugnis

[...]

Ich glaube, eine der Ursachen, warum ein Teil der Schüler immer dämlicher und frecher wird, liegt darin, daß heutigen PädagogInnen die Möglichkeit genommen ist, einen Schüler, der die Schule geschwänzt hat, nachsitzen zu lassen und einem, der frech wird, ein paar hinter die Löffel zu geben.

(SchwZ 28.3.1996)

Bedeutungsangabe, Paraphrase:

jemandem eine Ohrfeige geben, wobei man gleichzeitig mitausdrückt, daß die Handlungsweise harmlos und im Grunde gerechtfertigt ist

Oberbegriff, bedeutungsähnliche Ausdrücke:

BESTRAFEN: jmdm. einen Denkkettel verpassen
 jmdm. die Ohren langziehen
 jmdm. das Fell gerben

Klassifizierung:

verbales Phraseolexem

morphosyntaktische Restriktionen:

*jmdm. ein paar hinter seinen (den) Löffel geben
*jmdm. (ein paar) Schläge hinter die Löffel geben

Gebrauchsbedingungen: wer? zu wem? wann? wo? mit welcher Absicht?

- meist angewandt auf Kinder
- mit der Verwendung des Ausdrucks signalisiert man eine informelle Rede-
weise sowie die Absicht, die betreffende Handlung zu rechtfertigen und zu
bagatellisieren

muttersprachliche Entsprechungen, Umschreibungen:

frz. frotter les oreilles à qn / donner sur les oreilles à qn
filer une baffe à qn
(ohne die beim Gebrauch von *jmdm. ein paar hinter die Löffel geben*
mitausgedrückten Einstellungen)

historische o.a. Erklärung:

Löffel: aus der Jägersprache
(gemeint sind die Ohren des Hasen - Ähnlichkeitsrelation)

ANHANG

Grundform:

Varianten:

Kontext:

Bedeutungsangabe, Paraphrase:

Oberbegriff, bedeutungsähnliche Ausdrücke:

Klassifizierung:

morphosyntaktische Restriktionen:

Gebrauchsbedingungen: wer? zu wem? wann? wo? mit welcher Absicht?

muttersprachliche Entsprechungen, Umschreibungen:

historische o.a. Erklärung:

Ü (1a):

Ergänzen Sie:

aus dem Ruder _____
jmdm. _____ hinter die Löffel _____
jmdm. einen Maulkorb _____
mit jmdm. _____ Sache machen
den Stier bei _____ packen
ins Gras _____
jmdm. die Hosen _____
etw. _____ im Griff haben
_____ blaues Wunder erleben
über eine Sache Gras _____

Ü (1b):

Mit oder ohne Artikel?

seine Haut zu _____ Markte tragen
sich um _____ Hals reden
jmdm. ein paar hinter _____ Löffel geben
auf _____ grünen Zweig kommen
sich _____ Finger schmutzig machen
den Stier bei _____ Hörnern packen
auf _____ glühenden Kohlen sitzen
jmdm. _____ Maulkorb verpassen
_____ Wahrheit auf _____ Kopf stellen
_____ Schnauze voll haben
zu _____ Wort stehen
jmdn. _____ Besseren belehren
_____ Tag vor _____ Abend loben
_____ Hand wäscht _____ andere.

Ü (2a):

Ordnen Sie zu:

etwas zur Sprache	stehen
wie am Spieß	plaudern
jmdm. ins Wort	verspritzen
jmdm. Rede und Antwort	ein Wasserfall
sich den Mund	reden
aus der Schule	sein
jmdm. nach dem Mund	schreien
reden wie	binden
jmdm. über den Mund	hängen
sein Gift	fallen
in aller Munde	fusselig reden
jmdm. etwas auf die Nase	fahren
an der Strippe	bringen

Ü (2b):

Ergänzen Sie zu vollständigen Sprichwörtern:.

in der Not (fressen)	dicksten Kartoffeln
Apfel (fallen)	Rat
Probieren	Teufel
Lügen	kurze Beine
(zuletzt lachen)	studieren
Spatz	Stamm (nicht weit)
dümmsten Bauern	(am besten lachen)
Zeit (kommen)	Taube

Ü (3):

Vervollständigen Sie, indem Sie jeweils einen Phraseologismus einfügen:

(1) Bei der Diskussion der Jugendkriminalität scheint im übrigen einiges aus _____. (2) Zwar ist nicht _____, daß die Kriminalitätsrate bei den unter 25jährigen eindeutig steigt. (3) Doch ein _____ sind die Ursachen.

(4) Es besteht ein klarer Zusammenhang zwischen wachsender Armut und Kriminalität - hiergegen noch _____, ist unseriös. (5) Zur _____ also eine allgemeinere, gesellschaftliche Ursache, nicht nur individuelles Versagen.

(6) Viele Jugendliche sagen sich, daß sie die allgemeine Verteilung des Reichtums nicht mehr akzeptieren und der Erwachsenenwelt _____ . (7) Anstatt Phänomene wie Gewalt, Lieblosigkeit oder Gleichgültigkeit öffentlich _____, gleiten viele ab in die Kriminalität. (8) Ihnen steht _____ nach Diskussionen, sie sind zutiefst frustriert.

(9) Gerade Pädagogen können hiervon _____ .

(10) Und nur mit Strafen zu reagieren, ist auch keine Lösung; jemand, der den Eindruck hat, daß Familie und Gesellschaft ihn _____, bekommt so keine neue Perspektive.

(Lösung: *aus dem Ruder laufen, etw. von der Hand weisen, ein ganz anderes Kapitel sein, Einspruch gegen etw. erheben, zur Diskussion stehen, einer Sache den Rücken kehren, etw. zur Sprache bringen, jmdm. steht der Sinn nach etw., ein Lied von etw. singen können, jmdn. links liegen lassen*)

Ü (4a):

Welche Phraseologismen werden falsch gebraucht?

Redensarten

Die Messe ist eröffnet.

Wir tragen die Haut zum Markt.

Die Wirtschaft floriert.

Wir werden das grüne Wunder erleben.

Die Kurse klettern.

Wir kommen auf keinen gelben Ast.

Wir machen uns den Arm nicht dreckig.

Eine Hand putzt die andere.

Der Wortschatz nimmt zu.

Wir plaudern uns um den Hals.

Kälte ist angesagt.

Wir werden auf brennenden Steinen sitzen.

Zweimal täglich Zähne putzen.

Wir werden in das Gras beißen.

(zu Text (6))

Ü (4b):

Korrigieren Sie die fehlerhaften Wortverbindungen.

(1) Eine zweite Frage betrifft die Strafen in der Schule. (2) Offenbar gibt es eine Menge Schüler, die dem Unterricht häufig die Schulter kehren und die keine zehn Ponys dazu bringen, regelmäßig in die Schule zu gehen. (3) Am liebsten würden sie den Lehrern etwas husten und ihnen einen Strich durch die Rechnungen machen. (4) Die Lehrer versuchen ihrerseits, sich so etwas nicht gefallen zu lassen. (5) Sie protestieren und machen Einspruch gegen die mangelnde Erziehung im Elternhaus. (6) Resignation kommt für sie nicht zur Frage. (7) Manche denken zwar, daß sie lieber einen Beutel Flöhe hüten würden; (8) doch letztlich weisen sie jedes Nachgeben strikt von der Hand. (9) Die Nasen über den aktuellen Zustand zu rümpfen, ist natürlich auch keine Lösung. (10) Und jetzt elementare pädagogische Prinzipien von Bord zu werfen, wäre sicher fatal. (11) Dafür dürfte wohl kaum jemand zu haben sein.

(zu Text (1))

Ü (5):

Ersetzen Sie durch einen phraseologischen Ausdruck.

- 1) Sie redete ohne Unterbrechung, was mir ziemlich auf die Nerven ging.
- 2) Unser Geheimnis wollen wir ihm nicht gleich bei der ersten Gelegenheit verraten - er kann ohnehin nicht schweigen.
- 3) Er wollte nun genau wissen, was ich vorhatte und was ich wußte, und hörte gar nicht auf mit der Fragerei.
- 4) Phraseologismen müssen nicht jeden begeistern, man kann sie auch einfach ignorieren.
- 5) ...

(Lösung: *reden wie ein Wasserfall, jmdm. etw. auf die Nase binden, jmdm. ein Loch in den Bauch fragen, etw. links liegen lassen ...*)

Ü (6):

Umschreiben Sie die Bedeutung folgender Ausdrücke und geben Sie ein Beispiel.

- 1) jmdn. aus dem Verkehr ziehen
- 2) jmdm. einen Maulkorb verpassen
- 3) jmdn. fest im Griff haben
- 4) ...

Beispiele zu *jmdn. aus dem Verkehr ziehen*:

- a) Lehrer: Was machen wir nur mit diesem Jungen? Er ist ein schlechtes Beispiel für die anderen Schüler.
Schulleiter: Er fährt nicht mit bei Ihrem Ausflug nach Konstanz. Wir ziehen ihn für eine Weile aus dem Verkehr. Vielleicht lernt er ja etwas daraus.
- b) Manche unberechenbare Kinder wurden von ihren Eltern aus dem Verkehr gezogen, als Strafe für ihren Ungehorsam.
- c) Es gibt hier so einen Typen, der in der Stadt herumläuft. Er hat vor zehn Jahren ein Kind umgebracht. Jetzt spricht er wieder viele Kinder an, und die Eltern haben Angst. Sie wollen ihn aus dem Verkehr ziehen.
- d) Er kam zu mir und wollte sein Alkohol-Problem mit mir besprechen. „Ich will es eigentlich nicht, aber wenn ich allein bin, passiert es einfach - ich kann dann nicht aufhören.“ Ich möchte ihm gerne helfen, unterhalte mich mit ihm, und ich merke, daß es ihm hilft. Mit meiner Hilfe will ich ihn aus dem Verkehr ziehen.

Ü (7):

Erklären Sie die folgende Karikatur. Was ist mit den Ausdrucksfragmenten gemeint?

(aus: die tageszeitung 22.10.1997)

Ü (8):

Beschreiben Sie: Was passiert, wenn ...?

(aus: Häussermann, U. / Piepho, H.E. (1996): Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache. München, 164)

(entnommen aus: Eluard, P. / Péret, B. (1995): 152 Sprichwörter auf den neuesten Stand gebracht. Herausgegeben, übersetzt und mit einem Nachwort versehen von U. Hörner und W. Kiepe. Gießen.)

	Ziel, Lerngegenstand	Methode, Aktionsform
(I)	Sensibilisierung für phraseologische Merkmale; erste Klassifikation	Lernzirkel
(II)	strukturelle Eigenschaften (Morphosyntax, unikale Elemente, Nichtkompositionalität)	Strukturübungen (Ergänzungs-, Zuordnungs-, Substitutionsübungen)
	Funktionen im Text (semantischer / pragmatischer „Mehrwert“)	Textarbeit: nichtmodifizierte Phraseolexeme in Leserbriefen, Kommentaren
	Bildhaftigkeit, Aktualisierung ver- schiedener Lesarten	Analyse von Karikaturen, Werbe- texten u.a.
(III)	Routineformeln (I): Gesprächsrituale	Untersuchung von Gesprächs- mitschnitten; aktive Gesprächsschulung
	Routineformeln (II): Brief- und Telefonkommunikation	Erarbeitung spezifischer Ausdrucks- inventare, Textproduktion
	Routineformeln (III): Kulturspezifik	Konzentration auf einzelne Kommunikationsbereiche (z.B. Ausdruck sprachlicher Höflich- keit)
(IV)	Phraseologismen in der Werbung	Funktionsanalysen und eigene Textproduktion
	Ph. in der politischen Propaganda	
	Ph. in der Sportberichterstattung	
	Ph. in literarischen Texten	
(V)	Gebrauch satzwertiger Phraseolo- gismen (in Medientexten, in literarischen Texten), Zusammen- spiel mit anderen Sprachmerkmalen (Lexik, Wortbildung, Rhetorik)	Integration in verschiedene Formen der Textarbeit
(VI)	Übersetzungsproblematik	textorientierte Analyse von Äquiva- lenztypen; Übersetzungsaufgaben; Übersetzungsvergleiche (am Bsp. literarischer Texte)

AUSWAHLBIBLIOGRAPHIE ZUR PHRASEODIDAKTIK

Zusammengestellt von Heinz-Helmut Lüger

Im Gefolge der Entwicklung der Phraseologie als linguistischer Teildisziplin in den letzten zwei Jahrzehnten sind zunehmend auch Arbeiten entstanden, die sich verstärkt um eine Einbeziehung phraseologischer Einheiten in die Fremdsprachenvermittlung bemühen. Dabei kann auf eine gewisse Tradition, die jedoch eher mit den Begriffen ‚Idiomatik und Wortschatzarbeit‘ verknüpft ist, zurückgegriffen werden. Neuere Beschreibungsansätze in der Phraseologie haben zumindest in der fachdidaktisch orientierten Literatur für eine Belebung der Diskussion gesorgt. Von „phraseodidaktischer Enthaltsamkeit“, wie sie Klaus-Dieter Pilz noch 1981 in seiner Einführung feststellte, kann daher heute wohl nicht mehr die Rede sein.

Auch wenn man die Zahl der vorliegenden Publikationen durchaus noch als überschaubar bezeichnen mag, gibt es inzwischen doch zahlreiche konkrete Vorschläge, Einsichten aus Phraseologie und Phraseographie ebenfalls für die fremdsprachendidaktische Praxis nutzbar zu machen. Dies hat in einzelnen Fällen nicht zuletzt auch zur Entwicklung neuerer Unterrichtsmaterialien geführt; für den Bereich Deutsch als Fremdsprache kann hier insbesondere auf die Lehrbücher von Földes / Kühnert (1990), Wotjak / Richter (1993) oder Hessky / Ettinger (1997) verwiesen werden.

Die folgende Auswahlbibliographie soll einen ersten Überblick über aktuelle Ansätze und Gegenstände der Phraseodidaktik ermöglichen. Die Zusammenstellung gliedert sich in folgende Abschnitte: Aufsätze und Monographien (1), Bibliographische Übersichten und Sammelrezensionen (2), Themenhefte (3), Wörterbücher (4), Unterrichtsmaterialien, Lehrbücher (5).

1. Aufsätze und Monographien

- Alexander, R.J. (1985): „Phraseological and pragmatic deficits in advanced learners of English: problems of vocabulary learning?“ In: DNSpr 84, 613-621.
- Alexander, R.J. (1988): „Problems in understanding and teaching idiomaticity in English.“ In: Anglistik & Englischunterricht 32, 105-122.
- Barz, I. (1986): „Probleme der phraseologischen Modifikation.“ In: DaF 23, 321-326.
- Baur, R.S. / Chlosta, Ch. (1996): „Sprichwörter: Ein Problem für Fremdsprachenlehrer wie -lerner?!“ In: DaF 33, 91-102.
- Baur, R.S. / Chlosta, Ch. (1996a): „Welche Übung macht den Meister? Von der Sprichwortforschung zur Sprichwortdidaktik.“ In: FD 15, 17-24.
- Berglová, E. (1991): „Gedanken zur Phraseologie aus konfrontativer (deutsch-tschechischer) Sicht.“ In: Acta Universitatis Carolinae - Germanistica Pragensia 10, 19-24.

- Bernstein, W.Z. (1985): "Die Phraseologie als Verständnisproblem im Leseunterricht." In: Lebende Sprachen 30, 70-74.
- Bohn, O.S. (1987): „Zum Status formelhafter Sprache gegenüber kreativen Eigenbildungen im Zweitsprachenerwerb der Morphosyntax.“ In: Kühlwein, W. (Hrsg.): Perspektiven der Angewandten Linguistik. Tübingen, 171-173.
- Bolhöfer, N. (1985): „Die Vermittlung von Idiomatik auf suggestopädischer Basis am Beispiel des Englischen.“ In: Addison, A. / Vogel, K. (Hrsg.): Fremdsprachenausbildung an der Universität. Bochum, 213-232.
- Burger, H. (1996): „Sprache als Spiegel ihrer Zeit. Synchronie und Diachronie in der Phraseologie.“ In: FD 15, 25-30.
- Carstensen, B. (1970): „Englische Wortschatzarbeit unter dem Gesichtspunkt der Kollokation.“ In: NM 23, 193-202.
- Coulmas, F. (1985): „Diskursive Routine im Fremdsprachenerwerb.“ In: SuLWU 56, 47-66.
- Dalache, D. (1991): „Dankesformeln als Unterrichtsgegenstand.“ In: NM 44, 7-12.
- Daniels, K. (1976): „Redensarten, Sprichwörter, Slogans, Parolen.“ In: Henrici, G. / Meyer-Hermann, R. (Hrsg.): Linguistik und Sprachunterricht. Paderborn, 174-191.
- Daniels, K. (1985): „'Idiomatische Kompetenz' in der Zielsprache Deutsch.“ In: WW 35, 145-157.
- Daniels, K. / Pommerin, G. (1979): „Die Rolle sprachlicher Schematismen im Deutschunterricht für ausländische Kinder.“ In: DNSpr 78, 572-586.
- Dobrovól'skij, D. / Lûbimova, N. (1993): „'Wie man so schön sagt, kommt das gar nicht in die Tüte' - Zur metakommunikativen Umrahmung von Idiomen.“ In: DaF 30, 151-156.
- Dornbusch, C. / Sartingen, K. / Meireles, S. (1996): „'Descascar um abacaxi' = eine Ananas schälen? Zur Didaktik von Phraseologismen im Sprachvergleich (brasilianisches) Portugiesisch - Deutsch.“ In: FD 15, 36-41.
- Eismann, W. (1979): „Phraseologie und Russischunterricht in der Sowjetunion.“ In: DNSpr 78, 555-572.
- Elorduy, E. / Fandrych, Ch. (1996): „Seltsame Vergleiche, komische Wendungen. Idiomatiche Wendungen und Wortbildungen im Deutschunterricht in Mexiko.“ In: FD 15, 42-46.
- Ettinger, St. (1991): Beiträge zur französischen Idiomatik. Augsburg.
- Ettinger, St. (1992): „Techniques d'apprentissage des expressions idiomatiques.“ In: Dorion, G. u.a. (Hrsg.): Le français aujourd'hui, une langue à comprendre - französisch heute. Mélanges offerts à J. Olbert. Frankfurt/M., 98-109.
- Ettinger, St. (1997): „Einige Überlegungen zur Phraseodidaktik.“ Typoskript.
- Földes, C. (1990): „Phraseologie und Landeskunde - am Material des Deutschen und Ungarischen.“ In: ZD 21/2, 11-15.
- Forgács, E. (1997): „Im Sprichwort liegt die Wahrheit (?) Zur spielerischen Verwendung von Sprichwörtern und geflügelten Worten.“ In: BzF 31, 78-88.
- Glaap, A.R. (1979): „Idioms im Englischunterricht - kontextualisiert, sachfeldbezogen, kontrastiv.“ In: DNSpr 78, 485-498.
- Glaap, A..R. (1985): „Idiomatisches Englisch = Besseres Englisch? Zu einem vernachlässigten Bereich des fremdsprachlichen Unterrichts.“ In: SuLWU 56, 95-104.

- Götz, D. (1976): *Stilistik und Idiomatik im Englischunterricht*. Dortmund.
- Gottschalk, K.D. (1987): „Idiomatische Wendungen in Lehrtext und Drama.“ In: Melenk, H. u.a. (Hrsg.): 11. Fremdsprachendidaktiker-Kongreß. Tübingen, 259-267.
- Gréciano, G. (1984): „Pour un apprentissage des unités phraséologiques.“ In: NCA 2, 95-113.
- Gülich, E. / Henke, K. (1979, 1980): „Sprachliche Routine in der Alltagskommunikation.“ In: DNSpr 78, 513-530; 79, 2-33.
- Günthner, S. (1988): „Interkulturelle Aspekte von Schreibstilen. Zur Verwendung von Sprichwörtern und Routineformeln in Deutschaufsätzen chinesischer Deutschlerner/innen.“ In: Lieber, M. / Posset, J. (Hrsg.): *Texte schreiben im Germanistikstudium*. München, 145-159.
- Häussermann, U. / Piepho, H.E. (1996): „Zusammenspielende Wörter.“ In: Häussermann, U. / Piepho, H.E.: *Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache*. München, 123-132.
- Hartenstein, K. (1992): „Die Vermittlung von Lexemkollokationen im Russischunterricht im Lichte der neueren phraseologischen Forschung.“ In: BzF 24, 64-81.
- Hausmann, F.J. (1984): „Wortschatzlernen ist Kollokationslernen.“ In: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 31, 395-406.
- Hausmann, F.J. (1993): „Was ist eigentlich Wortschatz?“ In: Börner, W. / Vogel, K. (Hrsg.): *Wortschatz und Fremdsprachenerwerb*. Bochum, 2-21.
- Hausmann, F.J. (1993a): „Ist der deutsche Wortschatz lernbar?“ In: *Info DaF* 20, 471-485.
- Hess-Lüttich, E.W.B. (1983): „Kontrastive Phraseologie im DaF-Unterricht - anhand arabischer und niederländischer Brecht-Übersetzungen.“ In: Hess-Lüttich, E.W.B. (Hrsg.): *Textproduktion und Textrezeption*. Tübingen, 25-39.
- Hessky, R. (1992): „Aspekte der Verwendung von Phraseologismen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.“ In: *FLuL* 21, 159-168.
- Hirschfeld, U. (1996): „Der Ton macht die Musik. Phonetik und Phraseologie.“ In: *FD* 15, 31-35.
- Klein, E. (1995): „Die Bedeutung stilistischer Faktoren für das Lernen von *phrasal verbs* durch deutsche Lerner.“ In: *FLuL* 24, 75-92.
- Koller, W. (1974): „Intra- und interlinguale Aspekte idiomatischer Redensarten.“ In: *Skandinavistik* 4, 1-24.
- Koller, W. (1987): „Überlegungen zu einem Phraseologie-Wörterbuch für Fremdsprachenunterricht und Übersetzungspraxis.“ In: Burger, H. / Zett, R. (Hrsg.): *Aktuelle Probleme der Phraseologie*. Bern, 109-120.
- Korpi-Käkelä, J. / Hyvärinen, I. (1996): „Der Appetit kommt beim Essen. Ein Unterrichtspaket aus Finnland.“ In: *FD* 15, 47-51.
- Kühn, P. (1987): „Deutsch als Fremdsprache im phraseodidaktischen Dornröschenschlaf.“ In: *FLuL* 16, 62-79.
- Kühn, P. (1992): „Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF.“ In: *FLuL* 21, 169-189.
- Kühn, P. (1993): „Aus dem Bilderbuch der deutschen Sprache. Die verkürzte Betrachtung der Phraseologismen in Sprachbüchern - Bestandsaufnahme und Perspektiven.“ In: *DU* 6, 58-77.

- Kühn, P. (1994): „Pragmatische Phraseologie: Konsequenzen für die Phraseographie und Phraseodidaktik.“ In: Sandig, B. (Hrsg.): Europhras 92. Tendenzen der Phraseologieforschung. Bochum, 411-428.
- Kühn, P. (1996): „Redewendungen - nur im Kontext! Kritische Anmerkungen zu Redewendungen in Lehrwerken.“ In: FD 15, 10-16.
- Kühnert, H. (1985): „Die Rolle des Bildverständnisses bei Phraseologismen im Fremdsprachenunterricht für Fortgeschrittene.“ In: DaF 22, 223-226.
- Kußmaul, P. (1974): „Good-bye, my love, good bye! Zur Übersetzung Kontext-determinierter Ausdrücke.“ In: Linguistische Berichte 31, 47-53.
- Luchtenberg, S. (1989): „Soziokulturelle Sprachinhalte und ihre Bedeutung für Migrantenkinder.“ In: WW 39, 450-470.
- Lüger, H.H. (1986): „Verbale Stereotype und literarische Kommunikation.“ In: Neuner, G. (Hrsg.): Kulturkontraste im DaF-Unterricht. München, 129-145.
- Lüger, H.H. (1992): Sprachliche Routinen und Rituale. Frankfurt/M.
- Lüger, H.H. (1993): Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation. Berlin.
- Lüger, H.H. (1996): „Satzwertige Phraseologismen im Text.“ In: BzF 30, 76-103.
- Lüger, H.H. (1996a): „Phraseologie, Intertextualität und Fremdverstehen.“ In: Hess-Lüttich, E.W.B. u.a. (Hrsg.): Fremdverstehen in Sprache, Literatur und Medien. Frankfurt/M., 57-76.
- Mieder, W. (1993): „Deutsche Sprichwörter im amerikanischen Sprachunterricht.“ In: Die Unterrichtspraxis / Teaching German 26, 13-21.
- Noiri, I. / Schröder, J. (1996): „Deutschunterricht in Japan - frei von Phraseologismen?“ In: FD 15, 52-53.
- Noke, A. (1990): Untersuchungen zur Arbeit an und mit Phraseologismen im Fortgeschrittenenunterricht Deutsch als Fremdsprache. Leipzig.
- Noke, A. (1990a): „Wer A sagt, muß auch B lernen. Phraseologismen im Fortgeschrittenenunterricht.“ In: Die Ginkgo-Wurzel 3, 40-45.
- Pankratova, S.M. (1983): „Die Valenz somatischer Phraseologismen und ihre Bedeutung für den Fremdsprachenunterricht.“ In: DaF 20, 277-282.
- Petrovic, V. (1988): „Phraseologie im Fremdsprachenunterricht.“ In: Deutsche Sprache 16, 351-361.
- Reuter, B. (1984): „Probleme des Nachweises verbaler Automatismen (pattern).“ In: Info DaF 3, 42-46.
- Richter, G. / Richter, M. (1996): „Harte Nüsse - leicht geknackt? Ein bunter Übungsstrauß.“ In: FD 15, 58-63.
- Rupp, G. (1992): „Aus Wörtern werden Geschichten: Die Bedeutung des Sprichwortverstehens für das interkulturelle Lernen.“ In: WW 42, 116-128.
- Sadji, U. (1993): „Deutsche und senegalesische Sprichwörter als Unterrichtsstoff im Magisterkurs.“ In: Thum, B. / Fink, G.L. (Hrsg.): Praxis interkultureller Germanistik. München, 605-610.
- Schreiter, I. (1996): „Grünes Licht für Redewendungen.“ In: FD 15, 54-56.
- Seidel, B. (1980): „Redewendungen - Sprachschablonen.“ In: Blätter für den Deutschlehrer 2, 39-51.
- Stein, B. (1992): „'Avoir les locutions sur le bout de la langue?' Idiome in Lehrwerken des Französischen.“ In: FLuL 21, 140-158.
- Sternkopf, J. (1996): „Phraseologische Kontexte.“ In: Info DaF 23/6, 705-714.

- Stolze, P. (1995): „Phraseologismen und Sprichwörter als Gegenstand des Deutschunterrichts.“ In: Baur, R.S. / Chlosta, Ch. (Hrsg.): Von der Einwortmetapher zur Satzmetapher. Bochum, 339-352.
- Thiele, F. (1941): „Kulturkunde bei der Darbietung idiomatischer Ausdrücke.“ In: The German Quarterly 14, 112-118 u. 158-164.
- Thun, H. (1979): „Der Nutzen einer Klassifikation der fixierten Wortgefüge für den Französischunterricht.“ In: DNSpr 78, 498-512.
- Ueda, Y. (1991): „Schwierigkeiten beim Verstehen der deutschen idiomatischen Wendungen.“ In: Info DaF 18/1, 3-14.
- Ulbricht, A. (1989): „Idiomatische Wendungen im Fremdsprachenunterricht Deutsch.“ In: DaF 26, 98-103.
- Weller, F.R. (1979): „‚Idiomatizität‘ als didaktisches Problem des Fremdsprachenunterrichts - erläutert am Beispiel des Französischen.“ In: DNSpr 78, 530-554.
- Weller, F.R. (1992): „Wie ‚authentisch‘ ist ‚idiomatisches‘ Französisch? Anmerkungen zu zwei unklaren Begriffen der Fremdsprachendidaktik.“ In: FLuL 21, 117-139.
- Welte, W. (1990): Englische Phraseologie und Idiomatik. Frankfurt/M.
- Wollenweber, B. (1974): „Märchen und Sprichwort.“ In: Ide, H. / Lecke, B. (Hrsg.): Projekt Deutschunterricht 6. Stuttgart, 12-92.
- Wotjak, B. (1996): „Redewendungen und Sprichwörter. Ein Buch mit sieben Siegeln?“ In: FD 15, 4-9.

2. Bibliographische Übersichten und Sammelrezensionen

- Ettinger, St. (1992): „Französische Idiomatiksammlungen.“ In: FLuL 21, 202-218.
- Földes, C. (1996): „Gesucht ... und gefunden? Idiomlexika und Deutsch als Fremdsprache.“ In: FD 15, 64-67.
- Glaap, A.R. / Weller, F.R. (1979): „Auswahlbibliographie zur Idiomatik im Fremdsprachenunterricht (Englisch/Französisch).“ In: DNSpr 78, 586-595.
- Hausmann, F.J. (1985): „Phraseologische Wörterbücher des Deutschen.“ In: SuLWU 56, 105-109.
- Henke-Brown, K. (1994): „Neuere phraseologische Wörterbücher und andere Nachschlagewerke für Anglisten.“ In: FLuL 23, 120-148.
- Henke, K. / Pätzold, K.M. (1985): „Englische Wörterbücher und Nachschlagewerke.“ In: Bielefelder Beiträge zur Sprachlehrforschung 14, 98-180.
- Roos, E. (1992): „Lehrmaterialien zur englischen Idiomatik.“ In: FLuL 21, 190-201.
- Stein, St. (1994): „Neuere Literatur zur Phraseologie und zu ritualisierter Sprache.“ In: Deutsche Sprache 22, 152-180.
- Weller, F.R. (1979a): „Neuere idiomatische Sammlungen und Wörterbücher für den Französischunterricht.“ In: DNSpr 78, 597-602.

Abkürzungen:	BzF	Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung
	DaF	Deutsch als Fremdsprache
	DNSpr	Die Neueren Sprachen
	DU	Der Deutschunterricht

FD	Fremdsprache Deutsch
FLuL	Fremdsprachen lehren und lernen
Info DaF	Informationen Deutsch als Fremdsprache
NCA	Nouveaux Cahiers d'Allemand
NM	Neusprachliche Mitteilungen
SuLWU	Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht
WW	Wirkendes Wort
ZD	Zielsprache Deutsch

3. Themenhefte

Die Neueren Sprachen 78/6 (1979): „Idiomatik“
 Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht 56 (1985): „Idiomatik“
 Fremdsprachen lehren und lernen 21 (1992): „Idiomatik und Phraseologie“
 Der Deutschunterricht 45/3 (1993): „Gefrorene Sprache“
 Fremdsprache Deutsch 15 (1996): „Redewendungen und Sprichwörter“

4. Wörterbücher¹

Beyer, H. / Beyer, A. (1984): Sprichwörterlexikon. Leipzig.
 Böttcher, K. u.a. (⁵1988): Geflügelte Worte. Leipzig.
 Büchmann, G. (³⁵1986, ¹1864): Geflügelte Worte. Frankfurt/M.
 Drosdowski, G. / Scholze-Stubenrecht, W. (Bearb.) (1992): Duden, Bd.11. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Mannheim.
 Friederich, W. (²1976): Moderne deutsche Idiomatik. Alphabetisches Wörterbuch mit Definitionen und Beispielen. München.
 Fritz, K.A. (1997): Das große illustrierte Buch der Sprichwörter und Spruchweisheiten. Darmstadt.
 Görner, H. (1979): Redensarten. Kleine Idiomatik der deutschen Sprache. Leipzig.
 Mackensen, L. (1981): Zitate, Redensarten, Sprichwörter. Wiesbaden.
 Müller, K. (1994): Lexikon der Redensarten. Gütersloh.
 Röhrich, L. (1991/92): Das große Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten, 3 Bde. Freiburg.
 Schemann, H. (1989): Synonymwörterbuch der deutschen Redensarten. Straelen.
 Schemann, H. (1993): Deutsche Idiomatik. Die deutschen Redewendungen im Kontext. Stuttgart.

5. Unterrichtsmaterialien, Lehrbücher

Eppert, F. (1990): Sprichwörter und Zitate. München: Klett Edition Deutsch.

1 Im folgenden werden nur einige gängige, vor allem für die Fremdsprache Deutsch relevante Titel genannt.

- Földes, C. / Kühnert, H. (1990): Hand- und Übungsbuch zur deutschen Phraseologie. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Frey, Ch. / Herzog, A. / Michel, A. / Schütze, R. (1973): Deutsche Sprichwörter für Ausländer. Leipzig: Enzyklopädie.
- Griesbach, H. / Uhlig, G. (1993): Mit anderen Worten. Deutsche Idiomatik, Redensarten und Redeweisen. München: Iudicium.
- Herzog, A. u.a. (1993): Idiomatic Redewendungen von A - Z. Ein Übungsbuch für Anfänger und Fortgeschrittene. Leipzig: Langenscheidt.
- Hessky, R. (o.J. [1993]): Virágnyelven - Durch die Blume. Arbeitsbuch zur deutschen Phraseologie für Fortgeschrittene. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Hessky, R. / Ettinger, St. (1997): Deutsche Redewendungen. Ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Tübingen: Narr.
- Hunfeld, H. (1989): Sprichwörtlich. München: Klett Edition Deutsch.
- Mieder, W. (Hrsg.) (1979): Deutsche Sprichwörter und Redensarten. Stuttgart.
- Plakat „Sprichwörter“ mit Übungsmappe (1993). Ismaning: Verlag für Deutsch.
- Schmitt, R. (1975): Deutsche Redensarten. Quiz- und Übungsbuch. Stuttgart: Klett.
- Schulz, D. / Griesbach, H. (⁸1990): 1000 deutsche Redensarten. Mit Erklärungen und Anwendungsbeispielen. Berlin: Langenscheidt.
- Tard, F. (1994): Expressions et locutions allemandes. Exemples, emplois, traductions. Paris: Bordas.
- Wotjak, B. / Richter, M. (²1993): „Sage und schreibe“ - Deutsche Phraseologismen in Theorie und Praxis. Leipzig: Langenscheidt.

REZENSIONEN

Jacob Kornbeck (Hrsg.): Sprachpolitik und Interkulturalität. Trier: Zentrum für europäische Studien, 1996, 260 S., 10,- DM.

Während die Welt mehr und mehr zusammenwächst, besinnen sich immer mehr Menschen auf ihr kulturelles und sprachliches Erbe. Bei der Globalisierung spielen Multikulturalismus (das friedliche Miteinander) und Interkulturalismus (die Beziehungen der Kulturen) eine essentielle Rolle. Mit den Worten Samuel Huntingtons: "The great divisions among humankind and the dominating source of conflict will be cultural" (S. 8). Jacob Kornbeck hat in diesem Sammelband eine Reihe von Veranstaltungen der Aktionsgemeinschaft Europasprachen (Association pour le rayonnement des langues européennes, A.R.L.E.) zusammengefaßt. Interkulturelle Aspekte sprachpolitischer Problemstellungen sowie sprachpolitische Implikationen in der Diskussion der Interkulturalität werden in diesem Band behandelt.

Unter dem Stichwort „Probleme und Begriffe der Interkulturalität“ diskutiert Nadine Dormoy im ersten Teil des Bandes die Forderung einer einheitlichen (Amts-) Sprache in Europa. Die einzelnen Sprachen repräsentieren Kulturen; vereinheitlicht man also die Amtssprache in Europa, so wäre zwar die Kommunikation vereinfacht, aber ein Großteil des kulturellen Erbes ginge verloren. Im Multilingualismus läßt sich eine einheitliche Sprache außerdem nur sehr schwer festlegen, denn die optimale Sprache wäre nach Umberto Eco eine Kombination aller Sprachen. In den Schulen wird, um die Kultur zu erhalten, immer mehr Wert auf Minderheitensprachen gelegt; so wird in Wales Walisisch und in Brüssel Flämisch unterrichtet. Dormoy kommt zu dem Schluß, daß die entscheidende Frage in Europa nicht "Warum Plurilingualismus?" zu lauten hat, sondern "Wie können wir das Beste aus der Sprachenvielfalt machen?" Wir sollten zum Erlernen von Sprachen ermutigen und die dadurch vermittelten Kulturen pflegen, anstatt eine Einheitssprache zu erfinden! Michel Candelier argumentiert, die berufsethischen Fragestellungen der Fremdsprachenvermittlung müßten klar formuliert werden, da die bisher angewandte Didaktik Europa nicht auf Multilingualismus und Multikulturalismus vorbereite. Das Zusammenwachsen der Sprachen und die Lehrziele der Schulen dürften nicht länger dem Zufall überlassen werden, sondern sollten nach klaren Richtlinien verantwortungsvoller gelenkt werden.

Im zweiten Teil des Buches werden Begegnungen zwischen Sprache und Kultur in drei Grenzregionen näher betrachtet. Andreas Schorr analysiert saarländische und ostlothringische Flurnamen. Sie seien "im Lauf von Jahrhunderten entstandene sprachliche Zeugnisse für die menschliche Nutzung der Landschaft" und spiegelten das Leben sowohl der germanischen als auch der romanischen Bewohner wider, wobei die Grenzen der Nationalstaaten ungeachtet blieben. Konsequenzen aus dieser Erkenntnis werden nicht aufgeführt. Christoph und Czeslawa Schatte betrachten Gemeinsamkeiten der Lexik im Deutschen und im Polnischen. Viele Phrasologismen beispielsweise stimmen überein und lassen auf soziokulturelle und kulturhistorische Berührungspunkte schließen. Diese bilden eine feste Grundlage um das Lernen der jeweils anderen Sprache zu erleichtern und die Neugierde für die Unterschiede zu wecken. So könne eine "tragfähige interkulturelle Verständigung" entstehen. Christian Weyers stellt in seinem Beitrag synchrone und diachrone Varianten des Staatsnamens *Nederland* und des Ethnikons *nederlands* sowie deren

Verwendung in einigen europäischen, aber auch romanischen Sprachen dar. Er geht dabei genauer auf die Sprachgeschichte und die Entwicklung der diversen Staatsbezeichnungen ein. Interessant ist, daß es auch heute noch keine eindeutige Bezeichnung für das Land gibt, das bei den meisten Ausländern als Holland benannt wird, womit in der eigentlichen Wortbedeutung nur ein kleiner Teil des Landes gemeint ist.

Mehrsprachige Nationalstaaten werden immer interessanter, und so beschäftigt sich der dritte Teil des vorliegenden Bandes mit der Kontaktlinguistik. Peter Hans N e l - d e zeichnet die Probleme und deren vermeintliche Ursachen in mehrsprachigen europäischen Nationalstaaten auf, wobei Belgien eine Vorbildfunktion beigemessen wird. Er geht davon aus, daß die sprachlichen Konflikte in diesen Ländern Zeichen viel tiefer liegender Probleme sind. Seiner Meinung nach sollten statt der Einführung einer gemeinsamen Amtssprache Anleitungen entwickelt werden, die Konfliktsituationen beim Zusammentreffen diverser Sprachen und Kulturen vermeiden helfen. Matti K l i n g e analysiert die Mehrsprachigkeit in Finnland in ihrer chronologischen Abfolge. Wechselnde Herrscher und politische Richtungen beeinflussten den Stellenwert von Finnisch gegenüber Schwedisch immer wieder. Als Teil Schwedens haben sich in Finnland beide Sprachen gleichermaßen entwickelt, und Finnland kann heutzutage als bilingual bezeichnet werden, da ein Großteil der Bevölkerung beide Sprachen zufriedenstellend beherrscht. In Kanada, dessen Zweisprachigkeit Helmut J. V o l l m e r näher betrachtet, herrscht aufgrund der zwei großen Einwanderergruppen, der Frankophonen und der Anglophonen, ein ständiger Konkurrenzkampf dieser beiden Sprachen. Zwar würde der Multikulturalismus in Kanada offiziell anerkannt, aber die Anliegen der Allophonen, der unzähligen kleinen Sprachgemeinschaften, würden vor dem Hintergrund der beiden großen konkurrierenden Sprachen kaum berücksichtigt. Außerdem werde das Frankophone im Zuge der Öffnung der Grenzen immer mehr zurückgedrängt. Vollmer appelliert an die Toleranz und das Interesse für die diversen Sprachkulturen, um so deren Aussterben zu verhindern.

Teil IV beschäftigt sich mit der Zweisprachigkeit im einsprachigen Nationalstaat. Rudolf B o o s geht hierbei auf den Unterricht der romanischen Sprachen in Rheinland-Pfalz ein. Er stellt verschiedene Unterrichtsansätze dar, die den Schülern nicht nur die Sprache, sondern auch die Kultur und die Probleme des jeweiligen Landes durch selbständiges Erarbeiten näher bringen sollen. Seine Vorschläge bilden eine gute Ideengrundlage für den Fremdsprachenunterricht in Verbindung mit Landeskunde, bei dem der Einsatz der Lehrenden eine entscheidende Rolle spielt. Beate M ü l l e r erörtert die geschichtliche Entwicklung der Identitätsbildung in Ostlothringen. Sie zeichnet die historische Entwicklung der jeweils vorherrschenden Sprachen nach und verweist auf die Wichtigkeit des Erhalts aller drei Sprachen, Fränkisch, Französisch und Deutsch.

Mit den Herausforderungen an die Zukunft beschäftigt sich der fünfte Teil dieses Bandes. Pénélope C a l l i a b e t s o u - C o r a c a argumentiert für eine Umstrukturierung des Fremdsprachenunterrichts. Die Lehrenden sollten eine Vorbildfunktion übernehmen, und der Unterricht sollte zur Hälfte sozialwissenschaftlichen Themen gewidmet sein. Interkulturelles Lernen müsse breit angelegt sein und mehr als nur die Sprache vermitteln. Bernd S p i l l n e r geht auf die sprachlich-kulturellen Unterschiede der verschiedenen europäischen Länder ein. Seiner Meinung nach könne eine gemeinsame Sprache die verschiedenen Konventionen nicht überwinden; es sollten Fachsprachen und die feinen Unterschiede der Kultur, die in der Sprache

vermittelt werden, gelehrt werden. Nur so könne ein gemeinsamer Arbeitsmarkt erfolgreich sein.

Um aktuelle politische Diskussionen geht es in den beiden letzten Beiträgen. Jacob K o r n b e c k analysiert die Stellung des Dänischen in Europa und die Einflüsse, denen es in der sich ständig wandelnden Gesellschaft unterliegt. Gerade der Einfluß des Englischen wird teilweise sehr hoch bewertet, und der Erhalt des Dänischen auf bestimmten Gebieten sollte schwerer gewichtet werden. Claude T r u c h o t betrachtet die Gegenwart und die Zukunft der europäischen Mehrsprachigkeit: mit dem Entstehen der Nationalstaaten ging auch die Vereinheitlichung der Sprache einher. Einfärbungen und Dialekte traten in den Hintergrund. Im vereinigten Europa hat sich diese Stellung ein wenig geändert. Dialekte werden wieder gepflegt, jedoch unterliegen viele der einzelnen Sprachen der Dominanz des Englischen. Die Tendenz geht wieder zur Betonung der Mehrsprachigkeit. Inwieweit dies aber verwirklicht wird, hängt vom Einsatz des Einzelnen und von der Politik ab. Truchot schließt mit Vorschlägen für eine europäische Sprachenpolitik.

Durch die Bandbreite der Themen dieses Sammelbandes ist eine sehr große Leserschaft angesprochen. Die Interkulturalität und die Interdisziplinarität sind überwältigend, ja fast schon überfordernd. Die Beiträge sind so unterschiedlich in ihrem Anspruch und in ihrem Verhältnis zum eigentlichen Thema des Bandes, daß sie in mindestens zwei verschiedenen Bänden hätten erscheinen sollen. Für den Fremdsprachenunterricht sind lediglich die Texte aus der zweiten Hälfte des Bandes geeignet, da nur sie sich mit konkreten Problemen der Fremdsprachenvermittlung und mit aktuellen sprachpolitischen Themen beschäftigen.

Christine A. Meier

Regina Hessky/ Stefan Ettinger: Deutsche Redewendungen. Ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Tübingen: Narr, 1997, 327 S., 44,80 DM.

Wie der Titel des Buches verrät, handelt es sich sowohl um ein Wörter- als auch um ein Übungsbuch zum Gebrauch deutscher Redewendungen. Diese Kombination von phraseologischem Wörter- und Übungsbuch ist bislang nicht sehr häufig anzutreffen. Von Regina Hessky gibt es das Buch: *Virágnyelven. Durch die Blume. Arbeitsbuch zur deutschen Phraseologie für Fortgeschrittene*. Dieser Band wiederum diente als Grundlage für das zu besprechende „Deutsche Redewendungen“. Außerdem existiert ein kontrastives phraseologisches Wörter- und Übungsbuch für Französisch und Deutsch¹, bei dessen Konzeption Ettinger ebenfalls beteiligt gewesen war. Trotz der genannten Bände ist diese Form neuartig und verdient deshalb besondere Aufmerksamkeit.

In getrennter Form existieren bereits empfehlenswerte Bücher, vor allem Wörterbücher (Duden Band 11. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten, beinhaltet mehr als 10 000 feste Wendungen, Redensarten und Sprichwörter. Das Wörterbuch von Schemann: *Deutsche Idiomatik*, beinhaltet gar 33000 Redensarten). Weshalb, so fragt man sich, wird bei diesen gesetzten Maßstäben dann noch ein Buch veröffentlicht, das (nur) 1400 Redewendungen enthält? Stellt das nicht einen deutlichen Rückschritt hinter bereits Geleistetes dar? Ich behaupte nein, im Gegenteil.

Dieses Buch hat den großen Vorteil, daß man als Benutzer nicht das Gefühl hat, von einer „Wortlawine“ überrollt zu werden. Gerade ausländische Benutzer sind dankbar, wenn für die große Zahl der Redewendungen bereits eine Vorauswahl getroffen wurde. Von den beiden Autoren werden bewußt nur diejenigen Phraseologismen in das Buch aufgenommen, die eher im Zentrum als an der Peripherie des Sprachgebrauchs liegen. Was diese Publikation zusätzlich empfehlenswert macht, ist die Tatsache, daß der Wörterbuchteil außerordentlich benutzerfreundlich ist, was man nicht gerade von allen Wörterbüchern sagen kann.

In der Regel sind diese nämlich nur alphabetisch geordnet. Bei phraseologischen Wörterbüchern stößt man bei einer solchen Gliederung allerdings auf Schwierigkeiten, wie ich sie kurz an einem Beispiel illustrieren möchte.

Um eine passende phraseologische Wendung für *wütend sein* zu finden, sucht man in phraseologischen Wörterbüchern, die alphabetisch gegliedert sind, unter dem Lemma „Wut“ nach einer Umschreibung. Im bereits genannten Duden Bd.11 findet man darunter folgenden Eintrag:

„eine [Mords]wut im Bauch haben (ugs.): äußerst wütend sein.“ (Duden Bd.11. S.822)

Dieser einzelne Eintrag ist allerdings nicht sonderlich zufriedenstellend, denn Ausdrücke wie: „an die Decke gehen“, „in Fahrt sein“, „jmdm. geht der Hut hoch“, „jmdm. platzt der Kragen“, etc. die „Wut“ treffend umschreiben würden, findet man nicht. Selbstverständlich sind auch sie im Wörterbuch vertreten, nur an ganz anderer

1 Eine Rezension zu Bárdosi, V./ Ettinger, S./ Stölting, C. (1992): *Redewendungen Französisch-Deutsch. Thematisches Wörter- und Übungsbuch*. Tübingen, erschien in: *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 27 (1994), 126-128.

Stelle, nämlich unter den Lemmata „Decke“, „Fahrt“, „Hut“ und „Kragen“. Für jemanden, der diese Wendungen also nicht kennt, ist es nahezu unmöglich sie in solchen Wörterbüchern ausfindig zu machen.

Dieses Problem hat man bei Hessky/Ettinger nicht, denn dort sind die Wendungen nicht alphabetisch, sondern nach Schlüsselbegriffen bzw. Oberbegriffen geordnet. Dieses gelungene Verfahren, das in der Linguistik onomasiologische Gliederung genannt wird, wurde bereits bei dem oben erwähnten Band von Hessky angewandt. Es sei hier noch nochmals erwähnt, daß "Durch die Blume" den beiden Autoren als Grundlage ihrer gemeinsamen Publikation diene. Die Co-Produktion stellt nach Ansicht der Autoren eine "Überarbeitung" von "Durch die Blume" dar. Allerdings muß man sagen, daß das, was die Autoren in aller Bescheidenheit "Überarbeitung" nennen, in Wirklichkeit eher einer Neukonzeption gleichkommt, die mit dem ursprünglichen Werk nur bedingt etwas zu tun hat. Richtet sich "Durch die Blume", wegen seines zweisprachigen Indexes, vor allem an ungarische Germanistikstudenten, so soll "Deutsche Redewendungen" jeden ausländischen Lerner ansprechen. Deutlich verbessert wurde der Wörterbuchteil, denn im Gegensatz zu "Durch die Blume", das keinerlei Umschreibungen oder Erläuterungen der Redensarten anführte, wird in diesem Buch konsequent jeder Phraseologismus mit Hilfe von nicht-idiomatischen Ausdrücken erklärt und in einem oder mehreren konstruierten Beispielsätzen veranschaulicht. Dadurch wird dem Benutzer zu dem idiomatischen Ausdruck zusätzlich ein passender Kontext, in welchem der Phraseologismus verwendet werden kann, geliefert. Kaum verwunderlich ist deshalb, daß sich, trotz einer Reduzierung von 1500 auf 1400 Redewendungen, die Seitenzahl von ursprünglich 60 Seiten auf 243 Seiten erhöhte.

Um die zu suchenden Phraseologismen zu finden, stehen dem Benutzer zwei Suchverfahren zur Verfügung: Der Index der Schlüsselbegriffe und der Index der Redewendungen.

Der Index der Schlüsselbegriffe am Ende des Buches (S.305-307) enthält insgesamt 365 Begriffe, die in alphabetischer Reihenfolge aufgelistet sind. Da die Redewendungen meistens nicht unter einem einzelnen Schlüsselbegriff subsumiert werden, sondern unter einem „Schlüsselbegriff-Bündel“ (Cluster), z.B. Trost - Beschwichtigung - Beruhigung (S.239), fallen im Schnitt auf einen Schlüsselbegriff zehn Redewendungen.

Die Schlüsselbegriffe und die Phraseologismen sind wiederum acht verschiedenen Gruppen untergeordnet. Im Mittelpunkt der Gliederung steht dabei der Mensch. Auch diese grobe Einteilung kann bei der Suche nach einer Wendung hilfreich sein.

- A) Aussehen des Menschen (4 S.)
- B) Zustand des Menschen (33 S.)
- C) Eigenschaften des Menschen (33 S.)
- D) Einstellung, Beziehung zu den Mitmenschen, zu Umwelt (19 S.)
- E) Menschliches Handeln (75 S.)
- F) Einschätzung einer Lage, eines Sachverhalts (49 S.)
- G) Umwelt - Außenwelt (24 S.)
- H) Situationsgebundene Phraseologismen (7 S.)

Neben dem Index der Schlüsselbegriffe steht dem Benutzer als zweite Suchmöglichkeit ein alphabetischer Index zur Verfügung. Dieser ermöglicht einen raschen und

gezielten Zugriff auf die Redensarten. Für die alphabetische Einordnung wird in den allermeisten Fällen das erste Substantiv einer Redewendung genommen. Kommt allerdings kein Substantiv im Phraseologismus vor, dann ist das erste Adjektiv bzw. das erste Verb ausschlaggebend für die Einordnung. Die betreffenden Worte sind jeweils fett markiert, so daß der Leser sich schnell zurechtfindet.

Die fette Markierung des Wortes im Index, wird auch im Eintrag selbst übernommen. Die damit gewonnene Übersichtlichkeit wird durch die Verwendung von zwei verschiedenen Schrifttypen und Schriftgrößen noch zusätzlich ergänzt. Die Redensarten sind in einer serifenfreien und größeren Schrift, die Erklärungen und die Beispielsätze dagegen in Serifenschrift und kleiner gedruckt.

Die Stilebene des Phraseologismus ist in runder Klammer am Ende der Wendung ergänzt. Eckige Klammern zeigen an, daß Personen bzw. Sachen fakultativ ergänzt werden können. Eine nützliche Ergänzung stellt die stichwortartige Angabe der grammatischen, syntaktischen, semantischen und klassematischen Restriktionen dar. Zu Recht weist Ettinger darauf hin, daß eine gesonderte Nennung der Restriktionen in Klammern und Großbuchstaben wirkungsvoller ist, als wenn man dies in die Umschreibung aufnehmen würde. Bei manchen Phraseologismen findet sich am Ende eine kurze Erklärung, woher dieser Ausdruck stammt.

Ein Beispiel S.174 zur Illustration:

F Einschätzung einer Lage, eines Sachverhalts

[...]

F.2 Unsicherheit - Ungewissheit

[...]

etwas **läuten** hören (ugs.) <zumeist Vergangenheit>

etwas in Andeutungen erfahren

Ich habe da etwas läuten hören, daß du kündigen willst? Sobald er von dieser Sache etwas läuten hört, gibt er uns Bescheid. Ich wußte nicht, ob es auf dem Wasser auch Verkehrsregeln gab. Ich hatte mal so was läuten hören (Plenzdorf, Leiden 132).

- Die heutige Form dieser Wendung ist eine Verkürzung älterer Redensarten wie 'er hat etwas läuten hören, weiß aber nicht, wo die Glocken hängen' oder 'er hat läuten hören, aber nicht zusammen schlagen'. Die zweite der genannten Redensarten bezieht sich auf den alten kirchlichen Brauch, zum Gottesdienst zuerst zweimal mit einer einzelnen Glocke zu läuten und erst beim dritten Läuten alle Glocken zusammen in Schwingung zu versetzen.

Umfaßt der Wörterbuchteil inklusive Indexteil insgesamt 268 Seiten, so fällt der Übungsteil mit 54 Seiten deutlich geringer aus. Im Gegensatz zum Wörterbuchteil, der im Vergleich zur Vorlage des Hessky Buches neu konzipiert wurde, ist der Übungsteil nahezu identisch, mit Ausnahme der Veränderungen, die im Layout vorgenommen wurden.

Der Übungsteil ist in 4 Kapitel unterteilt. Im ersten Kapitel "Aufgaben und Übungen zur Form der phraseologischen Einheiten" (S.249-260) sollen die Redensarten in formaler Hinsicht mit Hilfe von Einsetz- und Ergänzungsübungen gefestigt werden. In Kapitel II "Aufgaben und Übungen zur Bedeutung der phraseologischen Einheiten" (S.260-276) soll die Bedeutung der Wendungen geübt werden, indem die Redewendung und die passende Umschreibung bzw. Paraphrasierung ausgetauscht werden.

In Kapitel III "Aufgaben zum Erkennen und Verstehen phraseologischer Einheiten" (S.276-288) und Kapitel IV "Aufgaben und Übungen zur Verwendung phraseologischer Einheiten" (S.302) wird der von Kühn geforderte „phraseodidaktische Dreischritt“² (erkennen, verstehen, anwenden) mit unterschiedlichen Übungen verwirklicht.

Da das Buch auch für den Selbstlerner gedacht ist, findet sich am Ende des Übungsteils ein Schlüssel zu den Aufgaben und Übungen (S.295-302). Schön wäre es gewesen, wenn für den Übungsteil ein ähnlicher Index vorhanden wäre, wie für das Wörterbuch bzw. sich die beiden Indizes des Wörterbuches auch auf das Übungsbuch beziehen würden. Damit wäre nämlich eine stärkere Verbindung der beiden "Bücher" hergestellt und die Konzeption als solche nochmals unterstrichen worden.

Abschließend sei gesagt, daß die Konzeption des Buches und das Buch selbst mit Sicherheit einen Gewinn für das Fach „Deutsch als Fremdsprache“ darstellt. Deshalb sei nicht nur ausländischen Lernern, die sich idiomatische Kompetenz aneignen möchten, dieser Band ans Herz gelegt, sondern auch Lehrern des Faches Deutsch als Fremdsprache. Beide Zielgruppen werden ganz bestimmt auf ihre Kosten kommen.

Jochen Staudacher

2 Kühn, P. (1992): Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF. In: Fremdsprachen lehren und lernen 21, 169-189.

Ernst Seibold: Französische Fernsehprogrammzeitschriften. Facetten eines modernen Phänomens. Frankfurt a .M.: Lang, 1996, 395 S., 98,-DM.

Das Spannungsfeld zwischen Semiotik, Linguistik und Pragmatik bietet neue interessante Ansatzpunkte zur wissenschaftlichen Analyse der Medien. Die Tageszeitungen waren bereits mehrfach Untersuchungsgegenstand linguistischer Arbeiten. Als Gründe kann man die relativ alte Tradition dieser Publikationsart, ihre standardisierten Formen, ihre Verbreitung, ihr Ansehen wie auch ihren meist hohen Textanteil geltend machen¹. Dabei haben in der Wochen- und Monatspresse die Fernsehprogrammzeitschriften die höchsten Auflagen und die meisten Leser. Das ist nicht nur in Frankreich so, sondern kann in gleicher Weise z. B. von Deutschland und Italien gesagt werden. Merkwürdigerweise hat dieses Phänomen aber, i.U. zu den Tageszeitungen, bisher noch kaum eine Resonanz in der Linguistik, der Semiotik oder der Literaturwissenschaft gefunden. Das mag an dem relativ hohen Bildanteil der Programmzeitschriften liegen. Wie soll man die Bilder analysieren? Eine der Qualitäten dieser Studie liegt darin, daß sie auf diese Frage weiterführende Antworten liefert - und das nötige Handwerkszeug. Denn Bilder sind Zeichenensembles, nicht anders als Texte, sie werden nur ganz anders strukturiert: *wie*, das wird hier eingehend beschrieben: Der Vf. behandelt außerdem die verschiedenen Möglichkeiten der Verbindung von Bild und Text.

Für die vorliegende Untersuchung wurden Fernsehprogrammzeitschriften mit einem umfangreichen Magazinteil und Konzentration auf die terrestrisch ausgestrahlten Sender, einer verkauften Auflage von über 1 Mio. und einem mittleren Preissegment (5,90FF-6,50FF) ausgewählt. Es handelt sich dabei um den Marktführer TÉLÉ-7-JOURS, den Konkurrenten TÉLÉ-STAR, die jüngste Zeitschrift TÉLÉ-LOISIRS und die kleinformatige Zeitschrift TÉLÉ-POCHE. Diese vier Zeitschriften sind im folgenden Diagramm, das ihr Verhältnis zueinander nach der verkauften Auflage darstellt, dunkel markiert. (Die Zeitschrift TÉLÉ Z steht zwar an zweiter Stelle, wird aber von Seibold nicht behandelt, da sie keinen Magazinteil aufweist.)

Selbst Fernsehprogrammzeitschriften liefern ihren Lesern insgesamt freilich mehr Texte als Bilder. Im Zentrum der Untersuchung steht darum die Textsortenanalyse, die wegen der Besonderheit dieser Publikationsart einer bedeutenden Ausdehnung der zur Bestimmung benötigten Kriterienraster bedarf. Tatsächlich ist es nötig, die rein linguistische Bestimmung der Textfunktionen und Textsorten mit semiotischen Kriterien zu ergänzen. Somit wird die Bestimmung auch den nichtsprachlichen Zeichensystemen gerecht. Der Autor zieht jedoch nicht nur sie, sondern auch ökonomische und sozialpolitische Kriterien in seine Analysen mit ein, um der Bedeutung der auflagenhohen Zeitschriften gerecht zu werden.

1 Der letztgenannte Grund trifft jedoch nicht mehr auf alle Zeitungen zu. Der Anteil der Abbildungen in den Tageszeitungen steigt ständig, ohne daß dies seitens der Linguisten bzw. der Semiotiker bisher zur Kenntnis genommen worden wäre. Einen ersten semiotischen Ansatz hierzu hat Seibold in Ernst Ulrich Große/Ernst Seibold (Hrsg.): *Panorama de la presse parisienne* (Frankfurt a.M.: Lang, S. 56-74, ²1996, S.61-79), dt. in Thomas Stauder/Peter Tischer (Hrsg.): *Grenzüberschreitungen. Beiträge zum 9. Nachwuchskolloquium der Romanistik* (Bonn: Romanistischer Verlag, 1995, S. 57-76) präsentiert.

Formal unternimmt der Autor die Anstrengung, seine Ausführungen mit zahlreichen Schaubildern, Tabellen und Beispieltextrn zu illustrieren. Dabei ist es ihm weitestgehend gelungen, seine Erkenntnisse aus den Medien in diese Arbeit zu übertragen - die Schaubilder ermöglichen die Darstellung komplexer Zusammenhänge in kürzester Zeit, und sie lockern den Stoff erheblich auf.

Zum Inhalt: Die Arbeit ist in fünf Kapitel unterteilt. Nach der kurzen Einleitung versucht der Autor im ersten Kapitel, die Fernsehprogrammzeitschriften aus ganz unterschiedlichen Blickrichtungen zu beleuchten. Beim ersten Überfliegen erscheint dieses Kapitel recht heterogen, doch sind die darin angestellten Überlegungen für das spätere Verständnis hilfreich. Zudem ist es für eine Arbeit über eine solche Publikationsart folgerichtig, zusätzliche Kriterien wie z.B. ökonomische Determinanten einzubeziehen, da diese die Medien im allgemeinen maßgeblich bestimmen. Interessant ist auch der Ansatz einer Sendungsklassifikation, der auf homogenen Kriterien beruht. Hier könnten weiterführende Analysen ansetzen.

Das zweite Kapitel legt die theoretischen Grundlagen. Das Modell der Übergänge zwischen den „reinen“ Textfunktionen wie auch die Einbeziehung der „Bildfunktionen“ sind besonders hervorzuhebende Punkte der Arbeit. Mit den „Übergängen“ (genauer: „Übergangsfeldern“) löst der Autor weiterhin den Klassifikationsbruch, der zuvor bei der Einsetzung „bizentrierter“ Textsorten vorlag. Hervorzuheben ist die Entdeckung der für die Publikumszeitschriften charakteristischen „darstellend-hervorhebenden“ Textfunktion.

Die Kapitel 3 und 4 behandeln die Textfunktionen im einzelnen. Der Autor hat ganz richtig die kontaktherstellende Textfunktion von den anderen getrennt behandelt: „Sie (die kontaktherstellende Textfunktion) ist auch deshalb etwas von den anderen Textfunktionen abzugrenzen, weil die Position der Rezipienten zum Medium anders charakterisiert ist.“. In diesem Kapitel wird aber auch das praktische Anliegen der Arbeit deutlich: Der Autor analysiert nicht nur einige der auf Titelbildern verwendeten sprachlichen und nichtsprachlichen Mittel, sondern verbindet die Inhalte und die Aufmachungen der Titelbilder mit den realen Verkaufszahlen dreier Fernsehzeitschriften im Zeitraum 1991 / 1992. Hier zeigt der Autor, wie solche Analysen auch in der Privatwirtschaft eingesetzt werden könnten.

Kapitel 4 stellt den Hauptteil der Arbeit dar. Darin werden zum einen die Kriterien zur Bestimmung der Textsorten, zum anderen die Bandbreite der in Fernsehzeitschriften auftauchenden Textsorten konkretisiert. Bei den Kriterien ist vor allem der neue Ansatz der Hyperstrukturen bedeutend. Es wird deutlich, daß Hyperstrukturen nicht erst mit den Online Technologien auftauchten (vgl. das Basisformat im Internet HTML = *Hypertext Markup Language*), sondern bereits in der Presse regelmäßig angewendet werden, sowohl im Verhältnis Titelseite - folgende Seiten als auch u.a. im Hinblick auf angekündigte Beitragsserien und auf die immer häufiger werdenden Beitragskonstellationen, d.h. mehrere Beiträge auf zwei bis vier Seiten, deren thematische Zusammengehörigkeit durch große „Überschriften“ (nicht immer oben plazierte), Logos usw. signalisiert wird.

Die Bestimmung und Darstellung der verwendeten Textsorten nimmt einen breiten Raum ein. Nahezu jede Textsorte der Fernsehprogrammzeitschriften wird mit einem Beispieltext illustriert, und Abbildungen machen das Verständnis des manchmal trockenen Stoffs leichter. Die in den Kapiteln 1 und 2 angestellten Überlegungen werden gut eingesetzt, und das Ganze stellt quasi ein Nachschlagewerk der in Magazinen heute möglichen Textsorten dar.

Auch hier sind neue Überlegungen in die Arbeit eingeflossen, z.B. eine Erweiterung der Makrostrukturen (vgl. die « Zirkelstruktur » auf S. 148, den « Flashback » S.156, den « plan en sablier » S. 175 und die « chrono-logische Makrostruktur » S. 193). Mit dem Ansatz der Hyperstrukturen gelingt es dem Autor weiterhin, die Artikelensembles kohärent zu definieren, u.a. die *story*, die er - ganz zu Recht - als « zentrale Textsorte der Magazine » (S.223) bezeichnet. Erstaunlich viele Textsorten werden verwendet, jedoch (wie später im 5. Kapitel gezeigt) in ganz unterschiedlicher Häufigkeit. Es ist also zu fragen, ob die Möglichkeiten einer anregenden Textsortenvielfalt, die hier an konkreten Exempeln dargestellt und nachgewiesen werden, auch wirklich von jeder Programmzeitschrift bzw. in jeder ihrer wöchentlichen Nummern genutzt werden.

Besonders intensiv untersucht der Vf. die für die Publikationsgattung essentiellen Programmteile. Darin spielen die direkten Programmhinweise auf TV-Sendungen die Hauptrolle. Der Vf. zeigt, wie sie aufgebaut sind: vom Kernelement (nur Uhrzeit und Titel, wenn die übliche Spaltenanordnung nach Sendern vorgenommen wird) bis zu immer mehr Aufbauelementen, die zwischen der einfachen Angabe der Sendungsgattung, weiteren Informationen und schließlich ggf. sogar einer Wertung in sich gestuft sind. So entsteht eine regelgerechte und durchsichtige, daher auch sehr gut „didaktisierbare“ Lehre der Programmhinweise. Wie beim breiten Spektrum möglicher Textsorten, so betont der Vf. auch hier die „Gestaltungshierarchie“ (S. 305) und damit die Existenz einer ganzen Skala vom knappen bis zum ausführlichen Hinweis auf eine Sendung. - Der Vergleich eines Sendehinweises zwischen unterschiedli-

chen Zeitschriften mit den vom Sender gelieferten authentischen Informationen zeigt schließlich besonders deutlich die redaktionellen Eigenleistungen der Redaktionen und widerlegt damit die oftmals vertretene These, Programmzeitschriften würden die bereitgestellten Programminformationen der Sender einfach nur abdrucken und seien somit untereinander austauschbar. Das sind sie keineswegs, es gibt vielmehr eindeutige Qualitätsunterschiede (S. 309-315).

Die Einbeziehung der Werbung und der « paraliterarischen und ludischen » Textsorten rundet die Darstellung ab; die in diesen Seiten angestellten Überlegungen können Ansätze zu weiteren Arbeiten darstellen.

Das 5. Kapitel hebt sich deutlich von den vorherigen Kapiteln ab. Der Autor zeigt darin anhand einer stichhaltigen empirischen Analyse, wie die zuvor festgestellten Textfunktionen und Textsorten in den vier ausgewählten Programmzeitschriften präsent sind. Darin wird die überwältigende Dominanz der darstellend-hervorhebenden Textfunktion außerhalb des Programmteils deutlich, aber auch die Entwicklung einiger weniger Textsorten, z.B. die der Bildmeldung, der *quote story*, des Berichts, der Artikelensembles und der *story*. Die vom Autor in der Schlußbemerkung vorgebrachte Kritik, daß die Zeitschriften einen Mangel an Variation aufwiesen, ist somit leicht nachzuvollziehen (vgl. S. 364f.). Übrigens eine Bemerkung, die nicht nur für die französischen, sondern auch für die deutschen Fernsehprogrammzeitschriften gilt. Bei anderen Magazinarten dürfte das Resultat nicht sehr viel anders ausfallen. Hier ist in den Verlagen, aber auch in den Journalistenschulen noch viel Arbeit nötig, um die Redaktionen zu sensibilisieren für die Möglichkeiten, Themen zu „inszenieren“, indem bewußt eine Textsorte ausgewählt wird. Das ist die Hauptaussage dieser Arbeit. Ob eine entsprechende Wahlfreiheit bei den Bildsorten, vom Farbphoto bis zur Infographik und - das wäre hinzuzufügen - z.B. zur Collage und anderen Kunstformen überhaupt wünschenswert wäre oder aber im Interesse eines einheitlich wirkenden Layouts (bzw. der Lesererwartungen) hier eher eingeschränkt werden sollte, wird vom Vf. nicht diskutiert.

Der systematische Aufbau der Arbeit und die zahlreichen Querverweise zu anderen Publikationsarten und zur deutschen Presselandschaft erleichtern erheblich das Verständnis. Deutsche Leser aus Wissenschaft, Forschung und Praxis werden diese Studie mit Gewinn lesen, zumal ein Großteil der angestellten Beobachtungen durchaus auf andere Publikationsarten, selbst auf die „ernsthafteren“ Magazine übertragen werden kann.

Der Schreibstil ist in der Regel flüssig, die Themen sind meist leicht zugänglich. Die kleinen Schwächen der Arbeit (Druckqualität einiger Abbildungen, Trockenheit mancher Ausführungen im langen Kap. 4) werden unwichtig angesichts der Neuartigkeit des Themas und der für die Textlinguistik und spezieller für Presseanalysen reichhaltigen neuen Ansätze. Man merkt der Studie die Erfahrungen des Vf. (jetzt Projektleiter bei der Gruner & Jahr-Tochter Prisma Presse in Paris) in mehreren, z.T. längeren Praktika dabei fast durchgehend an: die Arbeit lebt von der gründlichen Kenntnis ihrer Objekte - der TV-Zeitschriften - und ihrer Verfertiger in den Redaktionen.

Die Verbindung von wissenschaftlicher Analyse und praxisnahen Überlegungen ist besonders hervorzuheben. Das Buch ermöglicht dem interessierten Leser viele Entdeckungen, zeigt ihm neue Untersuchungsmethoden und führt ihn zum kritischen Verstehen der gegenwärtig meistverbreiteten Printmedien.

Ute Schorneck

Emmanuelle Dardenne/Alain Eraly, L'usage du français dans les grandes entreprises. Une étude en Belgique francophone, Bruxelles 1995: Communauté française. Service de la langue française (Coll. Français et société; vol. 8)

Pays de contradictions, la Belgique est petite mais trilingue. Hautement évoluée, démocratique et décentralisée, elle dispose d'une population bien éduquée. Or, c'est le lieu d'un conflit linguistique qui n'a pas son pareil en Europe occidentale du nord, c'est même un état en train de se fédéraliser au point de courir le danger d'une désintégration. Un cas qui semble prédestiné à la recherche socio-politico-linguistique, mais hélas, ce ne sont pas seulement les langues qui sont politisées.

Le discours sur les langues l'est tout autant, s'il faut en croire les auteurs Emmanuelle Dardenne et Alain Eraly, du département de Sociologie du Travail à l'Université Libre de Bruxelles (ULB): "La confusion grandissante des langues et des communautés (...) complique la tâche du chercheur et l'expose à des malentendus. Regarde-t-il avec circonspection la montée en puissance du nationalisme flamand dans l'économie belge, on le suspectera, au Nord, d'un repli frileux, voire d'une coupable nostalgie. Au contraire, évoque-t-il le manque de dynamisme des francophones dans l'apprentissage du flamand et des autres langues étrangères, on regrettera, au Sud, qu'il offre ainsi des arguments à «l'autre camp». Les discours sont moins jugés d'après leur contenu de vérité qu'en fonction de l'usage politique qu'on pourrait en faire" (p. 46). Les auteurs proposent une variété de solutions politiques mais soulignent qu'on ne protège pas le français (ou le néerlandais, car le législateur flamand peut être tout aussi "touboniste" que son homologue à Paris) en légiférant: "Nous pensons quant à nous que défendre la langue française veut dire essentiellement: défendre ceux qui la pratiquent" (p. 49).

Tâche ingrate peut-être, mais Dardenne et Eraly l'ont osée. Ils nous proposent - chose véritablement surprenante - la toute première étude de ce genre. Serait-ce parce que les problèmes linguistiques belges sont trop souvent perçus à travers les événements politiques? En tout cas la population a peu confiance en son système politique (l'affaire Dutroux l'a illustré), ce qui permet de supposer que le bilinguisme est plus accepté dans le secteur privé qu'au niveau politique. L'étude en question semble l'affirmer. A la fois publique et privée, la problématique concerne deux sortes de prises d'influence. D'un côté, il y a l'internationalisation des lieux de production et des marchés qui touche profondément le petit pays. La Belgique exporte beaucoup, et elle abrite de nombreuses entreprises étrangères (USA 24%, Pays-Bas 17%, France 16%, Allemagne 12%, Royaume-Uni 9%). De l'autre, les biens sont très inégalement distribués et le pronostic est grave: les disparités de revenus s'accroissent. Si le ménage flamand disposait (au moment de la préparation de l'étude) de 71.200 francs belges par mois, il n'y avait que 64.600 f. pour le ménage wallon. (p. 11)

Dardenne et Eraly supposent une possible corrélation entre la marginalisation (économique, politique et autre) des francophones et la marginalisation du français. A cet effet, ils ont conduit des recherches empiriques comportant deux phases. D'abord, des interviews avec un échantillon de responsables du personnel représentant 28 entreprises établies en zone francophone (Wallonie) ou bilingue (Bruxelles). Les entreprises ou sociétés-mères étaient toutes parmi les 100 plus grandes du pays [elles sont énumérées dans les annexes]. Les chercheurs ont exclu

les entreprises et les administrations publiques. La deuxième phase les a menés à interviewer des "témoins privilégiés", à savoir 127 cadres francophones trouvés dans les annuaires des universités. La présentation est structurée de façon comparable au gros des études de ce genre: préliminaires théoriques (pp. 5-16); résultats empiriques (pp. 17-45); conclusions (pp. 46-49); annexes (entre autres, listes des entreprises ayant participé à l'enquête) (pp. 50-54).

Il est facile de critiquer les limitations de cette approche, car certaines questions se posent dès l'abord. Pourquoi seulement des cadres? Pourquoi pas de néerlandophones, qui auraient pu servir d'éléments de vérification? Et surtout, pourquoi seulement des universitaires? Les cadres autodidactes représentent en effet un groupe fascinant dont toute la société pourrait justement s'inspirer dans cette problématique linguistico-politique. Ils sont souvent plus capables de s'adapter que leurs collègues diplômés. Ces points de critique permettent sans nul doute de relativiser la valeur significative des résultats obtenus. Néanmoins, l'acquis de l'étude est considérable et les conclusions qu'en tirent Dardenne et Eraly paraissent nuancées.

Nous venons de dire que le Nord est plus puissant, économiquement parlant, que le Sud. Or, il y a "fréquemment une scission entre la propriété du capital et le pouvoir effectif" (p. 17), c. à. d. que le déclin du français ne suit pas automatiquement celui des régions francophones. (Bruxelles en est la preuve: les étrangers n'y parlent pratiquement que le français.) Ce principe était déjà connu ("Comme le montre Guy Jucquois, l'essor ou le déclin d'une langue ne suit pas mécaniquement l'essor ou le déclin économique" (p. 7)), mais nos auteurs voulaient en vérifier l'exactitude dans leur contexte bien spécifique. Ils savaient par ailleurs que les contraintes exercées sur les cadres sont multiples. Le milieu de l'entreprise a beau être un "univers de nécessité" (D. Blanpain dans le Préface) (p. 5), il n'est pas nécessairement le plus cruel. D'un autre côté les langues du capital, de la clientèle ou de la profession s'imposent souvent. En Belgique, il y a en plus des contraintes politiques (p. 11) s'alliant à "l'endogamie" des cadres flamands (p. 47). Dardenne et Eraly s'expriment parfois avec une franchise provocante, mais malgré le fait qu'elle est publiée par le Service de la langue française (un organisme officiel de la Communauté française de Belgique), on ne peut pas reprocher à leur étude d'être polémique. D'autant plus que, comme nous le verrons plus bas, les auteurs sont assez sévères envers les francophones.

On pourrait peut-être croire que la tension entre francophones et néerlandophones est toute autre que celle entre culture nationale et culture internationale. Pourtant, il semble que dans les grandes entreprises, les deux vont le plus souvent de pair. La langue du capital n'est qu'un seul facteur et, si "la conformité linguistique est une dimension essentielle de la stratégie commerciale" (p. 21), c'est en effet un résultat singulier et remarquable de cette étude d'avoir prouvé un cas dans lequel la langue du marché lui est le plus souvent supérieure. (En ce qui concerne le marché national, cependant, les Flamands, qui comptent d'ailleurs plus de la moitié de la population, achètent davantage que les francophones.) D'où le phénomène que les entreprises étrangères s'adaptent généralement à la réalité belge. "Ainsi l'arrivée du capital français a-t-il pour conséquence paradoxale le recrutement de personnel flamand! (...) La présence française ne se ressent d'ailleurs aucunement dans la vie quotidienne de l'entreprise: seuls les grands directeurs ont des contacts avec les nouveaux propriétaires." (p. 18)

Les Flamands ont la réputation d'être plus ployglottes que les francophones. (A noter que dans le passé, ils devaient savoir le français pour réussir, tandis que les francophones n'avaient pas de tels soucis.) Pour les cadres la situation est différente, mais les francophones font l'objet de préjugés négatifs. "L'image, souvent très injuste, du francophone unilingue et du néerlandophone polyglotte reste très forte même si certains responsables ont l'impression que la situation s'améliore. (...) Ainsi dans cette entreprise (...) où le service marketing et distribution doit être composé d'excellents bilingues, «et donc majoritairement de néerlandophones»." (p. 22) Le topos du "francophone-médiocre-en-langues" n'est pas entièrement justifié, mais si répandu que, fréquemment, c'est "l'appartenance communautaire" plutôt que la maîtrise des langues qui motive la "ségrégation professionnelle". (p. 47) Que peuvent donc faire les individus d'expression française, et que devraient faire les autorités francophones?¹

Les conclusions sont d'un optimisme sympathique. Elles ne permettent pas les jérémiades quasi paranoïques que les non-francophones connaissent trop bien au Québec, en Belgique et ... au Parlement français lorsqu'un ministre (en l'occurrence Jacques Toubon, ancien ministre de la Culture) veut interdire le franglais. Plusieurs passages de l'étude contiennent un message très clair à l'adresse, semble-t-il, des dirigeants politiques belges. "L'hégémonie de l'anglais ne marque pas, ou pas nécessairement, la disparition du français, encore moins celle de la culture française - pour autant qu'il subsiste des francophones dans l'entreprise" (p. 48) - ainsi, qui parle franglais n'est pas automatiquement "sous le joug". Au contraire, "en accroissant la valeur des francophones sur le marché du travail, leurs chances de promotion et d'accession aux postes de commande, on défend la langue française bien plus sûrement que par n'importe quel décret" (p. 49). Reste la question de savoir comment. Dardenne et Eraly envisagent une meilleure connaissance des langues, mais "en renouvelant les stratégies pédagogiques" (p. 49)

1) D'abord en améliorant la maîtrise du français L1, qui laisse souvent à désirer. (Qui s'étonne de lire ceci, devrait penser aux jeux de dictée à la cour de Napoléon III où le prix fut remporté par l'ambassadeur autrichien, l'empereur et son épouse étant peu doués pour l'orthographe. Malheureusement, les entreprises n'en ont pas encore reconnu l'importance. Dans les épreuves d'admissions, la maîtrise de la langue maternelle reste un "critère négligé" (p. 29).

2) Ensuite en renforçant les efforts à faire dans l'enseignement des langues étrangères. Les employeurs en connaissent la nécessité, et s'ils proposent des formations linguistiques à titre volontaire, elles s'avèrent trop souvent obligatoires de fait (p. 33). Or, le succès de cet enseignement est aussi modeste que celui de l'enseignement pratiqué dans les établissements publics. "L'inefficacité des institutions scolaires et universitaires francophones" est caractérisée de "flagrante" - un verdict soutenu par la vaste majorité des responsables du personnel tout autant que des cadres eux-mêmes. (p. 35) Comme s'ils voulaient consoler un peu les responsables wallons et bruxellois, nos sociologues n'oublient pas de renvoyer à une étude

1 La Belgique en a dans deux dimensions: Territorialement, le pays est divisé en régions (Wallonie, Flandre, Bruxelles), personnellement en communautés (française, flamande, allemande). Enfin, les régions sont subdivisées en quelques zones linguistiques. Le canton germanophone de la province de Liège est bilingue (allemand/français), et les deux grandes régions comptent quelques enclaves protégées d'allophones.

récente publiée par P. Verluypen à l'université d'Anvers (1994) où l'enseignement des langues étrangères en Flandre est critiqué par les Flamands (p. 34). Pourtant, nous le savons, cela n'aide pas le français.

Où les cadres ont-ils appris les langues qu'ils parlent? En examinant les réponses rapportées par Dardenne et Eraly (p. 35), il me paraît naturel de les grouper ainsi:

a) Apprentissage informel, voire autodidacte: 46% affirment avoir appris les langues "sur le tas" quand l'apprentissage c'est fait en pays étranger, 21% y étaient en stage, 14% y ont travaillé et 7% y ont vécu pour d'autres motifs. Deux autres explications sont typiques pour un pays bilingue comme la Belgique (au point qu'il faut s'étonner que le niveau atteint soit si bas!): 13% avaient un parent allophone dans leur enfance, et 2% ont appris le néerlandais pendant leur service militaire. Dans ce groupe, il n'y a pas de doute: c'est en travaillant que les langues s'apprennent le plus souvent.

b) Enseignement formel: 19% des cadres ont suivi des cours du soir, cela de leur propre initiative. Pour les membres du management, il n'est peut-être pas étonnant que seuls 3% aient fait des études d'interprétariat. Toutefois, il est dit au début que tous les interlocuteurs sont des diplômés universitaires. Pour un tel groupe, il est effrayant d'apprendre qu'uniquement 18% pensent savoir les langues depuis leurs études secondaires et/ou supérieures. Mais les entreprises n'ont pas à se réjouir, ce serait plutôt prématuré, le pourcentage atteint par leurs formations linguistiques étant du même ordre: 18%!

De la part des entreprises, l'effort n'est donc pas impressionnant non plus. En règle générale, selon nos auteurs, elles n'utilisent que rarement la mobilité géographique pour la formation linguistique. Or l'expérience de l'entreprise qui la fait est tout à fait convaincante. Elle avait l'habitude d'envoyer ses futurs cadres d'expression française en stage en Flandre et vice-versa. Ces stagiaires portaient des badges "stagiaire francophone" ou "stagiaire néerlandophone". Non seulement cela aidait à éviter des malentendus linguistiques, mais l'entreprise gagnait la sympathie des clients. On peut en déduire qu'il ne faut pas être modeste quand on fait un effort pour le bilinguisme. Il vaut mieux suivre le proverbe allemand: "Tu Gutes und rede darüber." Fais du bien et dis-le.

Dardenne et Eraly trouvent inquiétant le développement récent du bi-/trilinguisme en Belgique. Ils y voient "le risque de xénophobie et de discrimination fondés sur la confusion progressive entre l'identité communautaire et l'identité linguistique. D'instrument de communication, la langue en vient à symboliser, à objectiver une appartenance ethnique plus ou moins imaginaire; ce n'est plus alors le fait de parler le néerlandais ou le français qui ouvre les portes du recrutement et de la carrière, mais le fait *d'être* flamand ou francophone." (p. 13) Il en ressort que leur étude, quoique concernant principalement un sujet à l'échelle du secteur privé, a maintes implications sur le plan public, politique. Les deux auteurs arrivent à des conclusions que tous les responsables du royaume devraient regarder comme une interpellation directe, un rappel à l'ordre, un avertissement du danger. Les politiques linguistiques, qui au début du siècle commençaient par l'émancipation légitime et nécessaire de la culture flamande, sont passées de l'émancipation à la répression, puis à la discrimination et à la ségrégation.

Jacob Kornbeck

Manfred Erdmenger: Medien im Fremdsprachenunterricht. Hardware, Software und Methodik. Braunschweig 1997 (= Braunschweiger Arbeiten zur Schulpädagogik, Bd.13), 200 S., 29,80 DM.

Die Haltung der Verweigerung gegenüber dem Gebrauch moderner Medien, wie ihn die Kritische Theorie propagierte, hat sich längst überholt. Aber auch die Medienutopie der 60er Jahre haben sich verausgabt an einer omnipräsenten Struktur, in die auch die kritische Reflexion eingeschlossen ist. Einen Grenzgang zu beschreiten zwischen Medienfeindlichkeit und Medieneuphorie, zwischen Apokalyptikern und Integrierten, der auch für die alltägliche Unterrichtspraxis der Fremdsprachenvermittlung noch anregend bleibt, ist ein heikles Geschäft. Wer bei der Darstellung von Verwendungsweisen verschiedener Medien im Fremdsprachenunterricht dennoch Raum für eine kritische Reflexion über die Wirkungsweisen läßt, hat in medienpädagogischer Hinsicht viel gewonnen. In seinem unlängst erschienenen Buch *Medien im Fremdsprachenunterricht. Hardware, Software und Methodik* folgt Manfred Erdmenger nicht nur einer Systematik, die den erfahrenen Unterrichtspraktiker erkennen läßt. Auch das Nachdenken über problematische Aspekte bei der Verwendung von Medien kommt dabei nicht zu kurz, wie seine Ausführungen über *Fernsehen und Wirklichkeit* oder das *Phänomen Computer* zeigen. So bemerkt er zu *Fernsehen und Video* (S.127):

„Das Medium gibt vor, eine objektive Abbildung oder eine wahrheitsgetreue Schilderung zu liefern, aber in Wirklichkeit wird es lediglich Ausschnitte anbieten, suggerieren, daß der Teil das Ganze repräsentiert, und dabei Weggelassenes verschweigen.“

In vier Kapiteln stellt Erdmenger die Funktion von *Medien im Unterricht* dar, bezieht sie auf *Fertigkeiten und Kenntnisse*, bespricht *zentrale Medien des Fremdsprachenunterrichts* und gibt Anregungen zum *Kombinieren, Spielen, Basteln* mit Medien. Besonders die kurzen und präzisen, auf bestimmte Unterrichtsbelange ausgerichteten Hinweise helfen dem Leser, sich bei den unzähligen Möglichkeiten des Einsatzes von Medien im Unterricht zurechtzufinden. Mit seinem umfassenden Medienbegriff bezieht Erdmenger nicht nur traditionelle Hilfsmittel, sondern auch elektronische Medien in seine Darstellung ein.

Ausgehend von Instruktionen zur Handhabung (z.B. eines Videorekorders - durchaus kein Kinderspiel) werden die Anwendungsaspekte in eine *prozeßorientierte Mediendidaktik* integriert und mit Unterrichtszielen verbunden: *Video als direkter Sprechanreiz/ Videos im kommunikativen Unterricht*. Die Arbeitsbeispiele könnten dabei direkt in die Unterrichtsplanung übernommen werden. In diesem Sinne kann die Arbeit von Erdmenger verstanden werden als Einführung und Handreichung für unterrichtstechnische Belange. Besonders die Erläuterungen zu kreativen Verwendungsmöglichkeiten von Medien, das Spiel mit Medien, sowie die Anleitung zur *Selbstdarstellung von Medien* eröffnet Lehrenden wie Lernenden einen Freiraum, der der an elektronischen Medien häufig kritisierten Passivität Paroli bietet.

Dennoch: Zwei Fragen gilt es an die Arbeit von Erdmenger zu stellen. Wie umfassend soll ein Medienbegriff in unterrichtspraktischer Hinsicht sein, um sich nicht in einem *Alles ist Medium* zu verlieren? Sollte nicht der Paradigmenwechsel im Übergang von Printmedien zu technischen oder gar elektronischen Medien schärfer her-

ausgearbeitet werden? Und weiter: Wird bei diesem Anspruch auf Vollständigkeit die Problematik einzelner Bereiche nicht zu kurz gefaßt? So ist z.B. der althergebrachte Tafelanschrieb sowohl in unterrichtspraktischer Hinsicht wie auch im Hinblick auf Prüfungssituationen (z.B. für Referendare) oft eine hochgradig prekäre Angelegenheit, die in einer halbseitigen Bemerkung nur angerissen werden kann. Alles in allem: Informativ, innovativ und vielleicht etwas zu vollständig gibt die Arbeit von Erdmenger auf jeden Fall einen lesenswerten Überblick über den methodisch-didaktischen Einsatz von *Medien im Fremdsprachenunterricht*.

Klaus Schenk