

Wörter und Phraseme

Theoretische und praktische Exkurse

Luise Czajkowski, Hannelore Poethe, Anja Seiffert (Hg.)

LeStuf — Leipziger Studierende forschen 2
Herausgegeben von
Luise Czajkowski
OpenAccess @ Universitätsbibliothek Leipzig
26. Juli 2023

Titelgestaltung: Luise Czajkowski
Titelfoto: Ida Czajkowski ‚Blue light‘ (2021)

Wörter und Phraseme

Theoretische und praktische Exkurse

Festschrift anlässlich des 80. Geburtstags von Irmhild Barz
herausgegeben von
Luise Czajkowski, Hannelore Poethe und Anja Seiffert

Leipzig
2023

Inhalt

Vorwort der Herausgeberinnen	IV
Ulla Fix/Marianne Schröder: Irmhild Barz und die Leipziger Sprachwissenschaft	V
Holm Fleischer: Zum 80. Geburtstag von Irmhild Barz	XIII
Hannelore Poethe: Wortbildungsforschung für die Praxis	XV
Mitwirkende	XIX
Tabula gratulatoria	XXII
Stojan Bračić: Deutsche Lexik im Sprachsystem und im Text	1
Luise Czajkowski: Flucht oder Furcht? Homonymenkonflikte in der deutschen Sprachgeschichte	11
Dmitrij Dobrovol'skij: Phraseologie – offene Fragen	24
Erla Hallsteinsdóttir: Anspruch und Wirklichkeit – Phraseologie und Deutsch im dänischen Ausbildungssystem	31
Jessica Heimbecher: Schöne neue Arbeitswelt. Versprachlichung neuer und traditioneller Berufe in sozialen Medien am Beispiel von LinkedIn	46
Volker Hertel: Ein kleines Blumensträußchen	60
Kathrin Kunkel-Razum: <i>Die Studierenden</i> sorgen für Aufregung	72
Lê Tuyết Nga: Somatische Phraseologismen im Vietnamesischen und Deutschen kontrastiv – am Beispiel der Somatismen Kopf, Auge und Hand	76
Anja Seiffert: „Verspitzte Thesen“ und „ungelungene“ Formulierungen. Wortbildung in der Schule	89
Martin Šemelík/Věra Kloudová: <i>Ge-...</i> und <i>Ge-...-e</i> unter dem Mikroskop. Eine korpuslinguistische Betrachtung.	102
Marie Vachková: Adjektivische Wortbildungssynonyme in mehreren Perspektiven	123

Vorwort der Herausgeberinnen

Auf den ersten Blick mag es ungewöhnlich erscheinen, wenn Irmhild Barz, die international renommierte Linguistin und weltweit anerkannte Expertin auf den Gebieten der Wortbildung, Lexikologie und Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache, zu ihrem 80. Geburtstag mit einer Festschrift in der Schriftenreihe „Leipziger Studierende forschen“ geehrt wird. Der Reihentitel verweist ja eher auf die Forschungstätigkeit von Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern und hat zudem einen eng definierten lokalen Bezug.

Auf den zweiten Blick allerdings wird die damit verbundene Idee offensichtlich. Denn die Wahl dieser Reihe ist wohl überlegt. Die Hochschullehrerin Irmhild Barz hat es stets für einen entscheidenden Teil ihrer Arbeit gehalten, als fordernde und fördernde Vermittlerin von Wissen zu wirken. Wer könnte daher ihre Lebensleistung besser würdigen als diejenigen, die bei ihr studiert haben, deren berufliche und oft auch persönliche Entwicklung sie mit geprägt hat?

Irmhild Barz' Schaffen war und ist stets auf das Engste mit Leipzig verbunden. Ihre Wirkung reicht jedoch weit über diesen Kreis hinaus. Das liegt in erster Linie daran, dass ihre Publikationen national und international zu den Standardwerken der germanistischen Wortbildungsforschung gehören. Ein ebenso wichtiger Grund ist das unermüdliche, uneigennützig Engagement der Jubilarin im Rahmen internationaler Forschungsprojekte und Kooperationen, etwa mit den Universitäten in Prag, Ljubljana, Helsinki. Und nicht zuletzt lässt sich das internationale Renommee, das Irmhild Barz bis heute genießt, ganz sicher auch darauf zurückführen, dass viele der Leipziger (oder auch nur für kurze Zeit in Leipzig) Studierenden ihre Ideen aufgenommen, weiterentwickelt und weitergetragen haben.

Leipziger Studierende von Irmhild Barz *forschen* heute weltweit, von Finnland über Schweden, Dänemark, Tschechien, Slowenien, Russland bis nach Vietnam. Und so sollen in diesem Band im Anschluss an die Grußworte langjähriger Kolleginnen und enger Wegbegleiter vor allem sie, ihre ehemaligen Schülerinnen und Schüler, zu Wort kommen. Thematisch lassen sich die Beiträge den von Irmhild Barz präferierten Forschungsgebieten Wortbildung, Lexikologie und Phraseologie zuordnen. Sie umfassen – der jeweiligen aktuellen Tätigkeit ihrer ehemaligen Schülerinnen und Schüler entsprechend – teilweise auch praxisbezogene, (forschungs-)grenzüberschreitende Bereiche. Auf diese Weise ist ein facettenreicher Band entstanden, der – wie wir hoffen – die Vielfalt der Themen, Forschungsgebiete und Fragestellungen aufzeigt, zu denen nicht zuletzt die Jubilarin ihre ehemaligen Schülerinnen und Schüler angeregt hat.

Unser Dank gilt allen Autorinnen und Autoren, die – obwohl zumeist beruflich anderweitig vielbeschäftigt – in eigentlich viel zu kurz bemessener Zeit diese Festschrift ermöglicht, sich auf unser Konzept eingelassen und ihre Beiträge zur Verfügung gestellt haben, sowie Antje Nolting, die uns bei der Fertigstellung des Bandes unterstützt hat. Liebe Irmhild Barz, nicht nur das weltweit stark verzweigte „Wortbildungsnest“, wir alle in diesem Band mit Beiträgen und auf der Tabula gratulatoria Vertretenen gratulieren herzlich zum Geburtstag.

Leipzig, im Juli 2023

Luise Czajkowski, Hannelore Poethe, Anja Seiffert

Ulla Fix/Marianne Schröder

Irmhild Barz und die Leipziger Sprachwissenschaft

1 Geistiger und materieller Ort

Als die Studentin der Germanistik, Slavistik und Hochschulpädagogik, Irmhild Kolitz, später Irmhild Barz, 1962 ihr Studium an der Universität Leipzig begann, traf sie am Germanistischen Institut¹ auf eine für die damalige Zeit nicht selbstverständliche Stabilität, die die Leipziger Germanistik zum Beispiel von der in Jena und Berlin unterschied (Lux 2014, 52–55; 76–79) und die Irmhild Barz später als Wissenschaftlerin fortsetzen sollte.

Sie kam in ein altherwürdiges Gebäude, dessen Teile Augusteum, Albertinum und Johanneum, obwohl halbzerstört, doch noch nutzbar waren und das bis zum Jahr 1968 die Tradition der berühmten Leipziger Universität verkörperte. So fand sich damals im Zentrum der Stadt immer noch das – freilich beschädigte – Bild der alten Universität und der mit ihr verbundenen, weithin anerkannten Geisteswissenschaften, an deren Spitze in Leipzig immer die Germanistik gestanden hatte (Lux 2014, 37–38, 47). Allen, die in den verbliebenen Teilen der „Alten Uni“ studiert haben, werden der berühmte Hörsaal 40, der Senatssaal, der große und der kleine Übungsraum (hießen sie auch der „Große Korff“ und der „Kleine Korff“?), die Institutsbibliothek und der Blick auf Bestände der Antikensammlung in der Wandelhalle als Zeugen einer großen Vergangenheit in Erinnerung sein.

Aber natürlich war nicht die Außensicht, war nicht das Gebäude das Entscheidende. Wie stand es um das Inhaltliche, das Fachliche? Am Institut, das für Irmhild Barz die wissenschaftliche Heimat werden sollte, war die Kontinuität des Forschens und Lehrens im besten Sinne gesichert. Die Leipziger Germanistik hatte seit der Einrichtung eines Lehrstuhls für deutsche Sprache und Literatur im Jahr 1843, den Moriz Haupt innehatte, vor allem aber seit der Gründung des „Deutschen Seminars“ 1873, also seit der Zeit der Junggrammatiker, einen außerordentlich guten Ruf. Dieser wurde im 20. Jahrhundert, insbesondere in der Zeit der Weimarer Republik gefestigt und bestärkt durch die vom damaligen Sächsischen Landtag gewährte großzügige finanzielle und personelle Förderung,² die der Leistung der beiden Ordinarien Theodor Frings und Hermann

1 Lux (2014) weist auf S. 36 auf die Widersprüchlichkeit der Benennungen für das Leipziger Institut und auf einen Beschluss des Dekans von 1938 hin, der die Bezeichnung „Germanistisches Institut“ festlegte. In späteren Texten findet man aber auch hin und wieder die Bezeichnung „Institut für Deutsche und Germanische Philologie“. Amtliche Änderungen des Namens wurden wieder nach 1945 vorgenommen. 1956 wurde das Institut zweigeteilt in ein „Institut für deutsche und germanische Philologie“, das unter der Leitung von Theodor Frings stand, und in ein „Institut für Deutsche Literaturgeschichte“ unter der Leitung von Hans Mayer. Im Zuge der „Dritten Hochschulreform“ wurden 1969 zwei „Sektionen“ gegründet: die „Sektion Theoretische und Angewandte Sprachwissenschaft“ und die Sektion „Kulturwissenschaften und Germanistik“. Als einzige Philologie behielt die Germanistik die Zusammengehörigkeit von Literatur- und Sprachwissenschaft bei. 1993 erfolgte im Zuge der Erneuerung der Universität die Gründung des „Instituts für Germanistik“.

2 Lux (2014) stellt auf S. 435 fest, „dass die Geschichte der Germanistik in Leipzig eine Geschichte weitgehender Stabilität und Konstanz ist“. Sie fährt fort: „Das Institut erfreute sich seit seiner Gründung des fortwährenden

August Korff galt. Sie genossen „unbestrittene[] fachliche[] Reputation [...], die ihnen nicht nur innerwissenschaftlich in hohem Maße symbolisches und soziales Kapital“ (Lux 2014, 432) einbrachte. Darüber hinaus standen sie für eine höchst produktive Kontinuität: Ihre Forschungen boten Anschlussstellen in verschiedener Hinsicht (s. u.). Das verlieh dem Institut bis in die Zeit nach 1945 eine beachtliche Stabilität.³

Dass das Leipziger Germanistische Institut seinen guten, sogar in der Zeit des Nationalsozialismus kaum beschädigten Ruf⁴ nach 1945 aufrechterhalten konnte, verdankt es im Bereich der germanistischen Sprachwissenschaft vor allem dem Wirken Theodor Frings', der seine Ansprüche an das Fach bewahrt hatte, wissenschaftlich hoch angesehen war und seinen für die damalige Zeit ungewöhnlich großen Einfluss auf hochschulpolitische Entscheidungen zu nutzen wusste – immer im Interesse des Instituts. So gelangen, ohne dass im Nachhinein von Komplikationen die Rede war, die Neuplanung der Lehre, die Einbeziehung der Gegenwartssprache und die Ausarbeitung eines festen Studienplans, den Frings für ein geregeltes Studium seit jeher für unerlässlich hielt, was sich im Prinzip mit der Forderung der „Zweiten Hochschulreform“ von 1951/52 nach einheitlichen Studien- und Prüfungsplänen für alle Studienrichtungen deckte (vgl. Lux 2014, 74, Anm. 220 und 221).

Neben dem Bewahren und Vertiefen des Bewährten ging es in der Zeit, als Irmhild Barz am Institut studierte und arbeitete, auch immer um eine die Anschlussstellen der bisherigen Forschung nutzende, zukunftssträchtige Weiterentwicklung des Faches. Die Frings-Schüler Rudolf Große, Wolfgang Fleischer und Gotthard Lerchner standen federführend für die Qualität der sprachwissenschaftlichen Forschung und sicherten weiterhin deren hervorragenden Ruf.

Anschlussstellen für Neues bot zum Beispiel die Dialektologie, die den Hintergrund für die Entwicklung des Konzeptes einer Soziolinguistik durch Rudolf Große bildete. Als anschlussfähig erwies sich auch die Onomastik, die zur Betrachtung des gegenwartssprachlichen Wortschatzes führte und der sich Wolfgang Fleischer, erster Inhaber eines der Gegenwartssprache gewidmeten Lehrstuhls, unter verschiedensten Aspekten mit großer Intensität widmete. Und ebenso anschlussfähig war der Begriff der Frings'schen „Kulturmorphologie“, an den Gotthard Lerchner mit seinem kulturesemiotischen Ansatz anknüpfte.

Indem sich die Schüler Frings' den Anforderungen an neue Forschungs- und Lehrinhalte stellten, bestärkten auch sie die anerkannte Tradition und die Reputation, die die Leipziger Germanistik durchweg genossen hatte. Immer blieben sie – ganz im Sinne der Vorgänger – den Prinzipien strenger Arbeit am Material, wissenschaftlicher Genauigkeit und Konsequenz bei der Verfolgung der jeweiligen Ziele treu.

Wohllollens von Fakultät und Universität sowie der Unterstützung durch die zuständigen Kultus- und Bildungsministerien“.

3 Lux (2014) zeigt das auf S. 435 an folgenden Vorgängen: „Ausmaß und Folgen der institutionellen Stabilität wurden deutlich, als die NS-Studentenschaft 1933 grundlegende Reformen im Fach durchsetzen wollte – und damit scheiterte. Ein anderes Beispiel war die institutionelle Rekonstruktion nach 1945, die in Berlin und Jena zu erheblichen Schwierigkeiten führen sollte, in Leipzig jedoch verhältnismäßig unkompliziert gelang.“

4 Eine Ausnahme bildet André Jolles, der im Frühjahr 1945 wegen seines starken Engagements in der NSDAP aus der Universität ausgeschlossen wurde, d. h. keine Pension mehr bekam. Auf einem Fragebogen, den er im Mai 1945 über seine NS-Vergangenheit ausfüllte, steht in Handschrift: „Is still a nazi – too old (71 years) to be arrested“.

2 Hochgeachtete Wissenschaftlerin

Diese Tradition hat Irmhild Barz konsequent fortgesetzt. Wolfgang Fleischers Wirken wurde von ihr als seiner Nachfolgerin erfolgreich weitergeführt, sodass man bis zu ihrem Ausscheiden aus dem Universitätsbetrieb eine erstaunliche und, wie oben beschrieben, durchaus nicht selbstverständliche Kontinuität in den Gegenständen und Methoden sowie in der Konsequenz des Arbeitens zum Bereich der Gegenwartssprache konstatieren kann. Diese Kontinuität hatte jedoch nichts Enges an sich und wurde von ihr immer mit neuen Fragen und Anforderungen verknüpft.

Irmhild Barz' akademische Laufbahn begann mit dem Abschluss eines fünfjährigen Diplomstudiums in Germanistik und Slavistik, ergänzt durch ein einjähriges Aufbaustudium, das sie mit einem Zusatzexamen für Hochschulpädagogik in den Fächern Deutsch und Russisch beendete. Danach war sie in Leipzig – lediglich von 1976 bis 1979 unterbrochen durch eine Gastdozentur an der Universität Skopje (Mazedonien) – als Assistentin und Oberassistentin und von 1987 bis 1992 als Dozentin tätig. 1992 wurde sie zur Professorin für deutsche Sprache der Gegenwart an das neu gegründete „Institut für Germanistik“ berufen.

Von Beginn ihrer wissenschaftlichen Laufbahn an widmete sich Irmhild Barz mit großer Intensität Fragen der Lexikologie, Lexikographie, Semantik, Wortbildung und Phraseologie – Gebiete, die sie kontinuierlich und aus immer neuen Perspektiven betrachtete und erweiterte, etwa um die Beachtung textueller und pragmatischer Aspekte. Das Interesse am Wort zeigte sich bereits in ihrer Dissertation, in der sie sich mit Fragen der Semantik des Adverbs beschäftigte. Das Wort stand auch im Zentrum ihrer Habilitationsarbeit, die Problemen der Wortbildung des Deutschen gewidmet war. Mit der Dissertation und darauf folgenden Publikationen, vor allem mit ihrer Habilitationsschrift, wurde sie zu einer anerkannten Vertreterin ihres Faches. Diesen Ruf bestätigte sie, als sie schließlich 1992 als Co-Autorin von Wolfgang Fleischer und unter Mitarbeit von Marianne Schröder eine neu bearbeitete Fassung der international bereits als Standardwerk gewürdigten „Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache“ vorlegte. Im Jahr 2012 erschien die 4., völlig neu bearbeitete Auflage. Damit gehört Irmhild Barz zweifellos in die erste Reihe der international bekannten Wortbildungsexperten.⁵ Anerkennung fanden auch zahlreiche weitere Publikationen im Umkreis dieses Themas sowie viele Arbeiten aus den oben genannten Gebieten.⁶

So war sie an der Neukonzipierung und Bearbeitung der von der DUDEN-Redaktion herausgegebenen DUDEN-Grammatik (2005) beteiligt, also an einem Werk, das nationale wissenschaftliche Standards festlegt und darüber hinaus auch international mit Aufmerksamkeit wahrgenommen wurde. 2016 erschien die DUDEN-Grammatik mit einer von ihr grundsätzlich bearbeiteten Fassung des Kapitels zur Wortbildung.

Ihre Mitarbeit an dem Projekt „Deutsch-finnische Lexikographie. Theorie und Praxis“ (Barz/Bergenholtz/Korhonen 2005) zeigt ebenfalls ihren über die Grenzen reichenden wissenschaft-

5 Wir verwenden bei Personenbezeichnungen im gesamten Text das generische Maskulinum – ‚Vertreter‘, ‚Autor‘, ‚Experte‘ –, wenn die Gattung gemeint ist, also immer dann, wenn alle in Frage kommenden Personen angesprochen sind und das Geschlecht für die jeweilige Information keine Rolle spielt.

6 Zu den Arbeiten von Irmhild Barz seit 2008 vgl. Poethe in diesem Band. Speziell zu den Arbeiten zur Phraseologie hat sich Seiffert (2012) geäußert.

lichen Ruf. Zusammen mit Hans Wellmann gab sie die Reihe „Sprache – Literatur und Geschichte. Studien zur Linguistik/Germanistik“ heraus und war zusammen mit den Autorinnen des vorliegenden Beitrags Mitherausgeberin der Reihe „Leipziger Skripten. Einführungs- und Übungsbücher“.

Die hohe Achtung, die ihrer wissenschaftlichen Leistung in der Fachwelt entgegengebracht wurde, äußert sich auch darin, dass Irmhild Barz 1999 zum Ordentlichen Mitglied der Sächsischen Akademie der Wissenschaften zu Leipzig berufen wurde.

Irmhild Barz trug durch ihre Veröffentlichungen und Projekte in hohem Maße dazu bei, das Ansehen der Leipziger germanistischen Sprachwissenschaft zu bewahren und zu befördern. Die Namen und Wirkungsorte der in der vorliegenden Publikation vertretenen Autorinnen und Autoren – von Island/Dänemark über Deutschland, Tschechien, Slowenien und Russland bis nach Vietnam – zeugen von Irmhild Barz' weitreichender Ausstrahlung.

3 Wissenschaftsorganisatorin in schwieriger Zeit

Die durch die politische Wende hervorgerufenen Veränderungen nach 1989 wirkten sich auch auf die Universitäten aus. Das bestimmte die Situation der an der Umgestaltung Beteiligten mitunter in hohem Maße und verdient daher unbedingt Erwähnung. Irmhild Barz hat sich in den schwierigen Prozess der Erneuerung der Leipziger Universität mit vollem Engagement eingebracht. Sie war in der Phase der Umgestaltung der damaligen Sektion Germanistik und Literaturwissenschaften – von 1991 bis zur Gründung des Instituts für Germanistik 1992 – stellvertretende Sektionsdirektorin. In dieser Zeit der Unsicherheit und der äußerst schwierigen Entscheidungen, die man sich durch keine Routine erleichtern konnte, hat sie mit Ruhe und Einfühlung den Mitgliedern der Sektion das Gefühl gegeben, dass die Leitung die – ja teilweise einschneidenden – Entscheidungen im Interesse der Sektionsmitglieder und deren Forschungs- und Lehrtätigkeit getroffen hat. Auch durch ihre Mitarbeit in der Appellationskommission und in Besetzungs- und Strukturkommissionen hat sie Einsatzbereitschaft und Verantwortungsgefühl bewiesen. Die Arbeit in diesen Gremien, die alle auf ihre je spezifische Weise der Erneuerung der Universität dienten, war immer schwierig und besonders herausfordernd, da von den dort getroffenen Entscheidungen die zukünftige Arbeitsweise der Institute und die Schicksale von Mitgliedern der Institute abhingen. Dass sie sich in diesen Prozess mit besonderer Umsicht, mit Sachbezogenheit und unter Absehung ihrer Person eingebracht hat, ist unbedingt zu würdigen.

Auch nach der Phase der Umgestaltung war Irmhild Barz wissenschaftsorganisatorisch aktiv. Sie gehörte viele Jahre dem Institutsrat und dem Fakultätsrat an. Von 1999 bis 2002 hatte sie das Amt der Studiendekanin inne. Mitglied des Konzils war sie über drei Wahlperioden. Seit 1993 war sie als Projektverantwortliche mit großem Einsatz für das drittmittelgeförderte Kooperationsprogramm mit der germanistischen Abteilung der Universität Ljubljana (Slowenien) tätig, das sich als so erfolgreich erwies, dass sie im Jahr 2002 als Würdigung dieses Einsatzes zur Ehrensenatorin der Universität Ljubljana ernannt wurde.

4 Souveräne und einfühlsame Lehrerin

Irmhild Barz war eine gute Lehrerin. Die Lehre und die gesamte studentische Ausbildung waren ihr nicht nur theoretisch wichtig, sie hatte auch das richtige Gespür für die Praxis. Daran mag das Zusatzstudium für Erwachsenenbildung seinen Anteil gehabt haben. Wer sie mit Studenten erlebt hat, wird aber auch gemerkt haben, dass sie eine natürliche Begabung für den Umgang mit den jungen Menschen hatte, für die sie zuständig war.

Eine kleine Umfrage aus jüngster Zeit, die sich an ehemalige Studentinnen von Irmhild Barz richtete, führte zu Berichten voller Wertschätzung, die hier – allerdings nur in knappster Form – wiedergegeben werden.

Irmhild Barz war als Lehrerin

- **wertschätzend und hob immer die Stärken – und nicht die Schwächen – ihrer Studenten hervor:** Es heißt, sie habe nie Autorität mit Arroganz verwechselt, wie die Berichterstatteerin es offenbar anderswo erlebt hatte. Sie hat ihre Schüler dort abgeholt, wo sie standen.
- **einbindend:** In einer Gesprächsrunde mit Irmhild Barz habe man sich nie ausgeschlossen gefühlt. Selbst wenn sich gerade die Koryphäen ihres Fachs mit ihr über ein Spezialgebiet unterhielten und jemand „nur“ als Schüler oder studentische Hilfskraft dabei stand, bezog sie diesen ein und ermöglichte ihm das Verstehen.
- **ehrllich, streng, fordernd (und damit fördernd):** Sie bestand auf dem Erbringen geforderter Leistungen (z. B. auf der geforderten Lektüre) und ließ die Säumigen Konsequenzen spüren, z. B. Abbruch und Verlegung des Seminars.
- **menschlich, persönlich zugewandt, auf Augenhöhe:** Sie nahm Anteil an der persönlichen Situation der ihr Anvertrauten und verstand es, Mut zu machen und das Selbstbewusstsein zu fördern.
- **als Lehrerin anschaulich, ideenreich, pädagogisch geschickt:** Sie gab Lösungen nicht vor, sondern führte die Studenten dazu, selbst die Lösung zu finden.

Zwei Jahre nach ihrer Promotion hielt Irmhild Barz neben den Seminaren 1974 bereits die Hauptvorlesung „Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache“, zu der später die Hauptvorlesung zur Wortbildung hinzukam. Irmhild Barz' Lehrveranstaltungen – Vorlesungen wie Seminare – zeugten von hohem wissenschaftlichem Anspruch und didaktischem Geschick. Die große Zahl deutscher und ausländischer Lehramts- und Magisterstudenten, die in ihren Vorlesungen und Seminaren saß, hat von ihr mit wissenschaftlichem und persönlichem Gewinn zumutbare, aber konsequente Forderung und erfolgreiche Förderung erfahren. So gelang es ihr auch, Nachwuchswissenschaftlerinnen für gemeinsame oder eigenständige Publikationen zu gewinnen. Ausdruck intradisziplinärer und über die deutsche Germanistik hinausgehender Kooperation sind die gemeinsam mit Gotthard Lerchner und Ulla Fix gehaltenen Kolloquia (1999 bzw. 1999/2000) zu „Praxis- und Integrationsfeldern der Wortbildungsforschung“ bzw. zur „Gegenwartssprachlichen und historischen Lexikographie“, die als Lehrveranstaltungen für Kollegen und Studenten offen waren und in Sammelbänden dokumentiert worden sind (Barz/Schröder/Fix 2000; Barz/Fix/Lerchner 2001).

Irmhild Barz' Lehrtätigkeit ging weit über die Leipziger Universität hinaus. Im Rahmen ihrer dreijährigen Gastdozentur an der Universität Skopje hielt sie Vorlesungen zur deutschen Literatur von den Anfängen bis 1840 sowie Vorlesungen zu Grammatik und Lexik des Deutschen. Zusammen mit Marianne Schröder nahm sie 1980 in Rzeszów am Hochschulferienkurs teil – in der bis heute unvergessenen, politisch höchst angespannten Zeit von Solidarność. Bevor sie 1992 zur Universitätsprofessorin berufen wurde, absolvierte sie 1990/91 eine Gastdozentur an der Universität Osnabrück. Es folgten Blockseminare in Turin und Coimbra, in Lyon und Aix-en-Provence, Kurzzeitdozenturen in Ljubljana und Helsinki und eine Deutschlehrerweiterbildung an der Universität Maribor. In Kooperation mit der Universität Augsburg hielten sie und Hans Wellmann 1997 und 1998 Gastvorträge in Chabarowsk und Krasnojarsk. Nach dem Urteil ihrer in- und ausländischen Kollegen sind Persönlichkeit und Arbeitsweise von Irmhild Barz durch ein besonders hohes Maß an Kompetenz, Konsequenz und Bereitschaft zur Kooperation geprägt.

Das starke Interesse an einer guten Lehre dokumentieren Veröffentlichungen, die für die Lernenden zu unentbehrlichen Hilfsmitteln geworden sind. Am Anfang stand das Lehrbuch „Deutsch für schreibtechnische Berufe“ (1986). Die für diese Publikation zuständige Autorengruppe wurde von Irmhild Barz geleitet. Studienmaterial für in- und ausländische Germanistikstudenten bieten die 1977 erschienenen „Germanistischen Studientexte“, für deren Sammelband „Wort – Satz – Text“ sie die Betreuung des Teils 1 übernahm, der sich der Sprachtheorie widmete. Für die Reihe „Leipziger Skripten“ engagierte sie sich als Mitherausgeberin und -autorin. Der unter ihrer Leitung zusammen mit Marianne Schröder, Karin Hämmer und Hannelore Poethe erarbeitete zweite Band der Reihe „Leipziger Skripten“: „Wortbildung – praktisch und integrativ“ ist zu einem Standardwerk des akademischen Unterrichts geworden und in mehreren Auflagen erschienen. Ein Rückblick auf die Arbeitsweise der Beteiligten zeigt exemplarisch, wie kollegial das Miteinander war. Die Autorinnen konnten jeweils ihre langjährigen Erfahrungen in Lehre und Forschung zur Wortbildung einbringen und zugleich auf ihre spezifischen Erkenntnisse in Grammatik, Lexikologie, Textlinguistik/Stilistik, Orthographie, Lexikographie und Sprachgeschichte zurückgreifen. In gemeinsamen Sitzungen wurden die Entwürfe für die Kapiteleinstiege und die Aufgaben beraten, ebenso die Lösungsangebote sowie das „Kleine Glossar“ des Bandes. Der integrative Aspekt erwies sich als anregend. Am Ende stand ein kollektives Produkt.

5 Vielseitige Autorin

Nachdem nun viele Autoren- und Herausgeberprojekte genannt wurden, die Irmhild Barz umgesetzt hat, liegt die Frage nahe, wie sie als Autorin, die zugleich Lehrerin ist, die Ergebnisse ihrer Arbeit weitergegeben, wie sie sich bei der Gestaltung ihrer Texte auf ihre Rezipienten bezogen hat. Das ist ja bei einer Sprachwissenschaftlerin eine besonders nahe liegende Frage. Vorangestellt sei: Sie hat immer den richtigen Weg gefunden, ihr Wissen so an ihre Leser zu bringen, dass jeder, der von ihr angesprochen wurde – ob Kollegen, Studenten oder Leser der „Sprachpflege“, also Laien – in der Lage war, das Angebotene zu verstehen und auf den eigenen Wissenshorizont zu beziehen.

Vor allem publizierte Irmhild Barz natürlich – das ist ihre Profession – im streng wissenschaftlichen Bereich, wie es z. B. die Druckfassung ihrer Habilitationsarbeit „Nomination durch

Wortbildung“ zeigt. Ein Buch, in dem sie sich „auf Augenhöhe“ an Vertreter ihres Faches wendet. Hier äußert sie sich in ausgeprägtem Wissenschaftsstil als strenge Wissenschaftlerin, richtet sie doch ihren Text an Kollegen, an Leser also, bei denen gleiche Ausgangslagen vorausgesetzt werden können, und stellt zu Recht Ansprüche an Lese- und Konzentrationsbereitschaft.

Irmhild Barz publizierte natürlich auch im Bereich der wissenschaftlichen Lehre. Denken wir an das schon mehrfach genannte Hochschullehrbuch „Wortbildung der deutschen Gegenwortsprache“, das sie unter Mitarbeit von Marianne Schröder zusammen mit Wolfgang Fleischer verfasst hat – ein Standardwerk der Hochschulausbildung. Denken wir auch an den Band 2 der Leipziger Skripten „Wortbildung – praktisch und integrativ“, bei dessen Erarbeitung sie federführend war. Die Adressaten beider Publikationen sind – neben anderen – ausdrücklich die Studierenden und so zeigen sie sich klar, gut strukturiert, versehen mit einer Fülle von Belegen, folgerichtig und in wissenschaftlichem, aber nicht zu abstraktem Stil.

Irmhild Barz vertrat ihr Fach und damit die Leipziger Schule aber auch im Bereich der Vermittlung von Wissen an sprachwissenschaftliche Laien. Dazu gehörten die Fachpraktiker in kaufmännischen Berufen, die Wissen über Sprache in ihrem Beruf brauchten und motiviert, aber mit relativ geringen Vorkenntnissen an die Lektüre gingen. An sie wandte sie sich z. B. in dem Fachbuch „Deutsch für schreibtechnische Berufe“ (1986).

Schließlich ist hier auch die von Marianne Schröder (2008) schon ausführlich dargestellte Sprachberatung in der Zeitschrift „Sprachpflege“ zu nennen. Bei dieser hatte Irmhild Barz ein wenig konturiertes Laienpublikum vor sich, das eine besondere Art der Darstellung brauchte. Mit Blick auf deren Wissenshintergrund spricht sie ihre Leser durchaus unterschiedlich an und wird zur einfühlsamen Beraterin, wenn es um Sprachpraktiker und Laien geht. In den Jahren von 1977 bis 1989 erteilte Irmhild Barz in der Zeitschrift „Sprachpflege“ häufig „Rat und Auskunft“ – an deutsche und an ausländische Leser, vor allem zu Fragen der Wortbildung. Einleuchtend und unmissverständlich sind die vier Bewertungskriterien, nach denen sie vorging: ‚modellgerecht‘, ‚verständlich‘, ‚nützlich‘ und ‚angemessen‘. Eventuelle eigene Unsicherheiten räumte die Autorin – gut begründet – ein. Für eine gefühlte „Skepsis“ der Fragenden zeigte sie Verständnis – allemal „liebenswert“, wie es bei Schröder (2008) heißt. 30 Jahre später bestätigen auf digitale Korpora gestützte Recherchen, dass Irmhild Barz mit ihren damaligen Aussagen zu Fragen des Wortgebrauchs richtig geurteilt hatte.

6 Die freundliche Kollegin im Garten

Wer nach diesem Parcours durch Irmhild Barz' Universitätsleben nun erschöpft ist, der mag sich in Gedanken in den Barz'schen Garten in Leipzig-Mölkau begeben. Dorthin hat Irmhild in vielen Sommern⁷ ihre Kolleginnen und einen Kollegen – mittlerweile fast alle im Ruhestand – unter den Nussbaum⁸ geladen. Man stelle sich das vor: sommerliche Hitze, kühlender Schatten, leichte Sommergewänder, heiter plaudernde Linguistinnen und ein ebenso heiter plaudernder Linguist

7 Manchmal auch im Frühling, nur gebremst durch Corona.

8 Das ist nicht ganz korrekt. Manchmal war es auch der Esstisch im Haus, um den wir uns versammelt haben. Das Bild vom Nussbaum ist aber so schön, dass wir uns die Ungenauigkeit erlauben.

vor selbstgebackenem Kuchen (backen kann Irmhild ja auch hervorragend!). Das also gab es am Leipziger Institut: keinen Streit, keine Konkurrenz, keine Missachtung, sondern Kollegialität, gegenseitige Hilfe, freundliches und freundschaftliches Interesse aneinander und am gemeinsamen Fach. An dieser guten Atmosphäre, die – wie wir wissen – alles andere als selbstverständlich ist, hatte und hat Irmhild ganz entscheidenden Anteil. Dafür sei ihr von Herzen gedankt.

Literatur

- Barz, Irmhild (Bearb.) (1977): Teil 1: Sprachtheoretische Grundlagen. In: Irmhild Barz, Ulla Fix, Marianne Schröder, Brigitte Walz (Hg.): Germanistische Studententexte. Wort – Satz – Text. Leipzig.
- Barz, Irmhild (1986): Deutsch für schreibtechnische Berufe. Lehr- und Übungsbuch zum berufsbedingten Deutschunterricht in der Berufsausbildung der Facharbeiter für Schreibtechnik. Berlin.
- Barz, Irmhild (1988): Nomination durch Wortbildung. Leipzig.
- Barz, Irmhild (1990): Deutsch für kaufmännische Berufe. Berlin.
- Barz, Irmhild (2005): Die Wortbildung. In: Dudenredaktion (Hg.): Duden. Die Grammatik. 7., völlig neu erarbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich, 644–774.
- Barz, Irmhild (2016): Die Wortbildung. In: Angelika Wöllstein, Dudenredaktion (Hg.): Duden. Die Grammatik. 9., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Berlin, 644–774.
- Barz, Irmhild/Marianne Schröder/Ulla Fix (Hg.) (2000): Praxis- und Integrationsfelder der Wortbildungsforschung. Heidelberg.
- Barz, Irmhild/Ulla Fix/Gotthard Lerchner (Hg.) (2001): Das Wort in Text und Wörterbuch. (Abhandlungen der SAW zu Leipzig. Philologisch-historische Klasse 76/4). Stuttgart.
- Barz, Irmhild/Marianne Schröder (2001): Grundzüge der Wortbildung. In: Wolfgang Fleischer, Gerhard Helbig, Gotthard Lerchner (Hg.): Kleine Enzyklopädie Deutsche Sprache. Frankfurt (Main)/Berlin/Bern, 178–217.
- Barz, Irmhild/Henning Bergenholtz/Jarmo Korhonen (2005): Schreiben, Verstehen, Übersetzen, Lernen. Zu ein- und zweisprachigen Wörterbüchern mit Deutsch. Frankfurt (Main)/Berlin/Bern.
- Barz, Irmhild/Marianne Schröder/Karin Hämmer/Hannelore Poethe (2007): Wortbildung – praktisch und integrativ. Ein Arbeitsbuch (Leipziger Skripten 2). Frankfurt (Main)/Berlin/Bern.
- Fix, Ulla/Gotthard Lerchner/Marianne Schröder/Hans Wellmann (Hg.) (2005): Zwischen Lexikon und Text. Lexikalische, stilistische und textlinguistische Aspekte. Abhandlungen der SAW zu Leipzig. Philologisch-historische Klasse 78/4, Stuttgart.
- Fix, Ulla/Hannelore Poethe/Marianne Schröder (Hg.) (2008): Wort-Bildung und Wort-Schatz. Irmhild Barz zum 65. Geburtstag. Bibliographie, Forschung, Biographisches. Leipzig.
- Fleischer, Wolfgang/Irmhild Barz (1992): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. Unter Mitarbeit von Marianne Schröder. Tübingen.
- Fleischer, Wolfgang/Irmhild Barz (2012): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. 4. Auflage, völlig neu bearbeitet von Irmhild Barz unter Mitarbeit von Marianne Schröder. Berlin/Boston.
- Lux, Anna (2014): Räume des Möglichen. Germanistik und Politik in Leipzig, Jena und Berlin (1918–1961). Stuttgart.
- Schmid, Hans Ulrich (2013): Sprachgeschichte und Kulturmorphologie. Theodor Frings. In: Günther Öhlschläger, Hans Ulrich Schmid, Ludwig Stockinger, Dirk Werle (Hg.): Leipziger Germanistik. Beiträge zur Fachgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert. Berlin/Boston, 180–192.
- Schröder, Marianne/Brigitte Uhlig (2005): Wortbildung und Lexikologie in der Leipziger Lehre. Zum 60. Geburtstag von Irmhild Barz. In: Ulla Fix, Gotthard Lerchner, Marianne Schröder, Hans Wellmann (Hg.): Zwischen Lexikon und Text. Lexikalische, stilistische und textlinguistische Aspekte (Abhandlungen der SAW zu Leipzig. Philologisch-historische Klasse 78/4). Stuttgart, 372–381.
- Schröder, Marianne (2008): Auskunft und Rat von Irmhild Barz. In: Ulla Fix, Hannelore Poethe, Marianne Schröder (Hg.), 99–107.
- Seiffert, Anja (2012): „*Mein Leipzig lob ich mir ...*“ – Leipzig und die Phraseologie. In: Michael Prinz, Ulrike Richter-Vapaatalo (Hg.): Idiome, Konstruktionen, „verblümete rede“. Beiträge zur Geschichte der germanistischen Phraseologieforschung. Stuttgart, 115–135.

Holm Fleischer

Zum 80. Geburtstag von Irmhild Barz

Es gibt in Fachkreisen wohl nur wenige, die sie nicht kennen – die zur Einheit gewordene Kombination *Fleischer/Barz*. Und so wird von vielen Autorinnen und Autoren gewissermaßen als Prämisse für die eigenen Darlegungen verwendet, was Fleischer/Barz schreiben, feststellen, aus- und anführen. Gemeint ist damit die *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*, die ursprünglich von meinem Vater, Wolfgang Fleischer, stammte und im Jahre 1969 ihre Erstveröffentlichung erlebte. Zu dieser Zeit war die im thüringischen Stolzenberg geborene Irmhild Barz, die 1962 noch als Irmhild Kowitz zum Studium der Erwachsenenbildung Deutsch/Russisch nach Leipzig gekommen war, bereits auf Fleischers Liste mit besonders zu fördernden Talenten. In den 1970er Jahren teilte ich die Wohnung mit ihm, und es wurde natürlich auch über seine Arbeit gesprochen. Wenn Irmhild Barz („Frau Barz“) erwähnt wurde, geschah das häufig mit der Wendung: „Die Frau begreift’s“. Dies war für ihn ganz offenbar ein Ausdruck seiner Freude über die Arbeit der Schülerin, in die er schon damals große Hoffnung setzte. Die Jubilarin ist auch deshalb so fest in meiner Erinnerung bereits aus dieser Zeit eingeebnet, weil mein Vater mit Begeisterung ein Gedicht anlässlich der Verteidigung von Barz‘ Dissertation verfasste. Die Arbeit hatte, wie jeder weiß, die Semantik der Lokaladverbien zum Thema, und so hieß es denn am 2. Juni 1972 als Resümee zum barzschen Kampf mit Semen und Sememen und gleichermaßen als Empfehlung für die künftige wissenschaftliche Laufbahn:

„Da helfen keine Instrumente,
es tun auch nicht die bloßen Hände.
Die einz‘ge Hilfe ist da nur
des eignen klugen Kopfs Natur.“

Das wissenschaftliche Potenzial und Vermittlungstalent eben dieses klugen Kopfes seiner Schülerin und jüngeren Kollegin hatte Fleischer recht schnell erkannt, und es entwickelte sich – wohl auch auf dem Hintergrund gemeinsamer Denkmuster – eine wissenschaftliche Zusammenarbeit auf Augenhöhe. Ein markantes – allerdings keineswegs das einzige – Beispiel dafür ist die *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache* als Gemeinschaftsarbeit der beiden und unter Mitarbeit von Marianne Schröder. Bei diesem 1992 erschienenen Werk handelt es sich nicht um eine Überarbeitung des oben genannten Buches von Wolfgang Fleischer, sondern um eine vollständige Neufassung. Im Vorwort wird ausdrücklich hervorgehoben, dass auch die beiden Autorinnen mit ihren Ideen zum Gesamtwerk beigetragen haben. Die Neufassung von 1992 liegt inzwischen in der 4. Auflage vor (Fleischer/Barz 2012) und ist als Studienbuch weit verbreitet und geschätzt. Für die internationale Sprachwissenschaftlergemeinschaft ist *Fleischer/Barz* nunmehr seit Jahrzehnten ein nicht zu übersehendes Zeichen für die langjährige, von gegenseitigem Respekt und hohem wissenschaftlichen Anspruch geprägte produktive Zusammenarbeit. Das gemeinsame Interesse an Wortbildung, Lexikologie und Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache, hohes wissenschaftliches Ethos und großes Pflichtbewusstsein sowie wechsel-

seitige Wertschätzung waren von Anfang an die Grundlage für die über Jahrzehnte währende, bis zu Fleischers Tod andauernde erfolgreiche Kooperation. Dass das wissenschaftliche Lebenswerk Wolfgang Fleischers in seinem Sinne an der Leipziger Universität fortgeführt worden ist und weiterhin auch internationale Anerkennung erfährt, ist im Wesentlichen dem Wirken von Irmhild Barz zu verdanken, die sich 1985 mit einer Arbeit zur Nomination durch Wortbildung habilitiert hatte und 1992 zur Professorin für Deutsche Sprache der Gegenwart, Lexikologie – Wortbildung an der Philologischen Fakultät am neu gegründeten Institut für Germanistik berufen worden war. Eine solche Traditionslinie ist sicher nicht mehr so häufig zu erleben.

Aus dem eher informellen, privaten Bereich lassen sich ebenfalls zahlreiche Beispiele für die hohe Wertschätzung anführen, die Wolfgang Fleischer für Irmhild Barz empfand. In den 1980er Jahren wurde aus der Freude an der wissenschaftlichen Arbeit der Schülerin eine ausgeprägte Hochachtung für die wissenschaftliche Leistung seiner Kollegin. Wenngleich wir uns nicht mehr täglich beim Abendessen austauschten, erinnere ich mich an eine Aussage, die er häufig wörtlich wiederholte, wenn er auf die Rolle von „Frau Barz“ zu sprechen kam: „Man wird inspiriert“. Und inspiriert wurde nicht nur der Lehrer und Kollege, sondern auch eine nicht unbeträchtliche Anzahl von Schülerinnen und Schülern, die Irmhild Barz inzwischen um sich geschart hatte und noch immer hat. Einige von ihnen gehören ja auch zu den Autoren der vorliegenden Festschrift, und sie werden sicherlich bestätigen können, was ich von einer in meiner Wahlheimat Dänemark wirkenden Barz-Schülerin weiß: Irmhild Barz wird nicht nur als exzellente Vermittlerin geschätzt, sondern auch als wissenschaftliche Begleiterin und Gesprächspartnerin, die keinen Zeitaufwand scheut, sich in die Arbeiten ihrer Schüler zu vertiefen und diese mit konstruktiven Hinweisen zu kommentieren. Darüber hinaus wird Irmhild Barz von ihren Schülern hoch geachtet für ihr menschliches Feingefühl und das Gespür für das private Umfeld der ihr Anvertrauten. So kann sich die Jubilarin über das Mutterwerden ihrer Schützlinge genauso freuen wie über den erfolgreichen Abschluss von deren Dissertationsprojekten. Barz' Warmherzigkeit, ihr Interesse für die Angelegenheiten ihrer Schüler und Kollegen sowie ihre Offenheit sind ebenso zu würdigen wie ihre wissenschaftliche Kompetenz.

Literatur

Fleischer, Wolfgang/Irmhild Barz (2012): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. 4. Auflage, völlig neu bearbeitet von Irmhild Barz unter Mitarbeit von Marianne Schröder. Berlin/Boston.

Hannelore Poethe

Wortbildungsforschung für die Praxis

Im Oktober 2008 hatte sich eine große Schar von Kolleginnen und Kollegen, ehemaligen Studierenden, Freunden und Mitstreiterinnen und Mitstreitern zur Verabschiedung von Irmhild Barz in den – nach 42-jähriger Lehr- und Forschungstätigkeit – wohlverdienten Ruhestand zusammengefunden. Hans Wellmann hatte zum Abschluss seiner berührenden Würdigung auch Überlegungen angestellt, wie Irmhild Barz „nach starker Lernzeit der Jugend und intensiver Lehrzeit an der Universität“ ihre „dritte Lebenszeit“ wohl verbringen würde:

... die Uni ganz und gar verlassen, es sich gemütlich machen im Nest! Zur Ruhe kommen. Im Kreis der Familie froh und vielleicht auch ermüdet am Herd stehen, besonnen im Garten liegen, sprühend plaudern und bemüht zuhören, lustig, wenn auch nicht immer voll Lust etwas spielen, etwa mit Enkelkindern, ihnen eine geduldig agierende Großmutter sein, von der sie lernen könnten, wie das Leben geht? Ist es das? (Wellmann 2008, 28)

Nach den inzwischen vergangenen 15 Jahren wissen wir es! Das alles hat sie tatsächlich auch gemacht. Aber sie hat ihre wissenschaftlichen Interessen und Ziele auch weiterhin im Auge behalten und mit bewunderungswürdiger Energie, Disziplin und großem Pflichtgefühl dafür gesorgt, dass das „Wortbildungsnest Leipzig“ – wie es Alena Šimečková einmal wortspielerisch gesagt hat (überliefert durch Marie Vachková) – nach wie vor mit wichtigen Publikationen in der internationalen Forschungs- und Lehrliteratur vertreten ist. Die Herausgeberinnen der kleinen Festschrift von 2008 waren sich in ihrem Vorwort schon sicher, dass das dem Band beigegebene Publikationsverzeichnis weitergeführt werden würde (Fix/Poethe/Schröder 2008, 7).

Von den nach 2008 erschienenen Publikationen sollen vier bedeutende, recht unterschiedlich geartete Projekte herausgegriffen werden: die Neubearbeitung der *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache* (Fleischer/Barz 2012), die Überarbeitung und Aktualisierung des Kapitels *Wortbildung* in der Duden-Grammatik (Barz 2016) sowie die Beiträge für das fünfbändige Handbuch *Word-Formation. An International Handbook of the Languages of Europe* (Müller/Ohnheiser/Olsen/Rainer 2015/2016) in der Reihe der Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (HSK) und für den Band *Wortbildung* (Müller/Olsen 2022) in der Reihe der Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK).

Recherchiert man im Internet unter den Namen „Fleischer Barz“, gelangt man zur *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache* von Wolfgang Fleischer, Datum der Erstveröffentlichung 1969. Das Werk „ist die erste konsequent synchrone Gesamtdarstellung der deutschen Wortbildung, die gegenüber der bis dahin dominierenden historisch-vergleichenden Betrachtung eine tiefgreifende Neuausrichtung der germanistischen Wortbildungsforschung einleitete und über Jahrzehnte zu deren Standardwerk wurde“, wie Irmhild Barz in der Würdigung zum 100. Geburtstag Wolfgang Fleischers im Mitteldeutschen Jahrbuch für Kultur und Geschichte schrieb (Barz 2022, 193). Bis 1983 erfuhr die *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache* fünf Auflagen, ab 1972 auch als Lizenzausgaben bei Niemeyer in Tübingen, keine Selbst-

verständlichkeit für einen Wissenschaftler aus der damaligen DDR. Zu dieser Zeit war Irmhild Barz wissenschaftliche Assistentin am Institut für Germanistik der Leipziger Universität und auch schon Doktorandin bei Professor Wolfgang Fleischer. Dass sie aber einmal gemeinsam mit ihm – und unter Mitarbeit von Marianne Schröder – viele Jahre später und unter inzwischen neuen gesellschaftspolitischen Bedingungen beim Max Niemeyer Verlag Tübingen eine umfassende Neubearbeitung veröffentlichen würde, wäre ihr wohl in ihren kühnsten Träumen nicht in den Sinn gekommen! Die Neubearbeitung von 1992 liegt inzwischen in der 4., von Irmhild Barz in bewährter Zusammenarbeit mit Marianne Schröder grundlegend überarbeiteten Auflage vor und ist als Studienbuch weit verbreitet und geschätzt.

Sie ist mit dem Ziel entstanden, vielfältige neue Erkenntnisse der Wortbildungsforschung so differenziert wie möglich einzuarbeiten und die Beispiele zu aktualisieren, gleichzeitig jedoch die übersichtliche synchrone Gesamtdarstellung der Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache, wie sie Wolfgang Fleischer 1992 konzipiert hat, zu bewahren. (Fleischer/Barz 2012, V)

Größere Beachtung erfuhren aktuelle Gesichtspunkte wie die Wortbildung als Schnittstellenphänomen innerhalb der Grammatik sowie textuelle und pragmatische Aspekte.

Wenn Irmhild Barz als Autorin hinter ihrem verehrten Lehrer Wolfgang Fleischer zurücktritt und das Standardwerk zur Wortbildung nach wie vor als „Fleischer/Barz“ Lehrenden und Lernenden bekannt und vertraut bleibt, spricht das für ihr wissenschaftliches Ethos und ihre Bescheidenheit.

Auch bei der *Duden-Grammatik* hatte sich – sieben Jahre nach Erscheinen der 8. Auflage – eine überarbeitete und aktualisierte Auflage erforderlich gemacht. Aktuelle Entwicklungstendenzen, neues Wissen über Formen und Funktionen der deutschen Standardsprache, neue Forschungsliteratur sowie aktuelle Belege, insbesondere aus der Presse und dem Internet, waren zu berücksichtigen. Mit gewohnter Sorgfalt und Akribie hat sich Irmhild Barz dieser Aufgabe für das von ihr verantwortete Kapitel Wortbildung angenommen (Barz 2016).

Gefragt war Irmhild Barz' solide und zuverlässige Mitarbeit ebenso bei den beiden über viele Jahre betriebenen, äußerst anspruchsvollen Großprojekten in der Reihe der Hand- und Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Diese stellen zugleich eine bedeutende kollektive wissenschaftliche Leistung dar, die den Herausgeberinnen und Herausgebern, den Autorinnen und Autoren und dem Verlag kaum vorstellbare Anstrengungen und Durchhaltevermögen abverlangt haben.

Die Entscheidung, ein so umfangreiches Projekt wie den HSK-Band *Wortbildung* mit einer Vielzahl von Autoren in Angriff zu nehmen, begründen die Herausgeber in der Introduction im 1. Band (Müller/Ohnheiser/Olsen/Rainer 2015/2016, vii–xiv). Zwar seien die zahlreichen Beziehungen zwischen Wortbildung und anderen linguistischen Teilgebieten unter spezifischen Aspekten in verschiedenen Bänden der HSK-Reihe bereits dokumentiert (Sprachgeschichte, Name Studies, Language Typology and Language Universals, Lexicology, The Nordic Languages, Romanische Sprachgeschichte, The Slavic Languages und Morphology). Aber der Band *Morphologie*, der sich in zwei Kapiteln mit insgesamt 14 Artikeln im 1. Teilband auch der Wortbildung widmet (XI. Word formation I: Fundamental problems und XII. Word formation II: Processes), stellt den Forschungsstand Anfang der 1990er Jahre dar und konnte nur einen begrenzten Zugang zu den zahlreichen wichtigen Aspekten der Wortbildung bieten. Es bestand also die

Notwendigkeit „for a HSK-volume which is exclusively dedicated to word-formation and which presents the field from a cross-linguistic perspective and in so doing consolidates different research aspects“ (ebd., viii). Am Ende sind es dann fünf Bände mit insgesamt XVI Kapiteln und 207 Artikeln geworden!

Der Artikel 134. German, verfasst von Irmhild Barz, eröffnet das Kapitel XVI Word-formation in the individual European languages und zugleich Volume 4. Im Abstract sind Inhalt und Zielstellung klar umrissen:

This article gives a brief overview of important characteristics of word-formation in German and then describes the central models of compounding, derivation and conversion according to their morphosyntactic and semantic properties, specifically differentiated for the word classes noun, adjective, verb and adverb. Since the remaining kinds of word-formation only play a secondary role in vocabulary growth, they will be given a less detailed treatment. (Barz 2016, 2387)

Nur am Rande sei bemerkt, dass neben Irmhild Barz im Kapitel XIV. Word-formation and language use (Volume 3, 2015) mit den Artikeln 123. Word-formation and text (Anja Seiffert) und 129. Word-formation and orthography (Hannelore Poethe) zwei weitere Angehörige des Leipziger „Wortbildungsnestes“ beteiligt waren.

Das zweite Großprojekt, von den Mitherausgebern des Handbuchs *Word-Formation* Peter O. Müller und Susan Olsen mit beeindruckendem Engagement in Angriff genommen und mit nicht nachlassender Energie voran- und zu einem guten Ende getrieben, ist *Wortbildung. Ein Lern- und Konsultationswörterbuch. Mit einer systematischen Einführung und englischen Übersetzungen* (Müller/Olsen 2022) in der Reihe der Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Das umfangreiche Wörterbuch liegt nach jahrelangen Arbeiten zahlreicher Autorinnen und Autoren sowohl in einer elektronischen als auch in einer Printfassung vor.

WSK *Wortbildung* ist ein alphabetisches bilingualisiertes Fachwörterbuch, das zum Wörterbuchtyp des fachlichen Lern- und Konsultationswörterbuchs gehört. WSK *Wortbildung* enthält über 1.300 Fachwörterbuchartikel, die von Experten in den jeweiligen Themengebieten der Wortbildung verfasst sind. Das Fachwörterbuch kann auch als Einführung in das Fachgebiet *Wortbildung* eingesetzt werden, weil die Systematische Einführung einen guten Einstieg in das Fach bietet und mit den Wörterbuchartikeln verknüpft ist. Zahlreiche Register ermöglichen verschiedene Zugriffsmöglichkeiten auf den Einführungstext und die Wörterbuchartikel.

Die Adressaten sind die Studierenden und Lehrenden der philologischen und linguistischen Fächer sowie sämtliche am Fachgebiet *Wortbildung* interessierten Personen. Die Wörterbuchartikeltexte unterstützen die Rezeption von Fachtexten, das Informationsbedürfnis im Fachgebiet und die Übersetzung von Fachtermini und Fachwissen. (Müller/Olsen 2022, hintere Einbandseite)

Das Vorwort der Herausgeber (Müller/Olsen 2022, 7f.) vermittelt einen anschaulichen Einblick in die fast 20-jährige Geschichte der Entstehung mit allen aufwendigen Überlegungen und Lösungswegen, die auch Umwege und schwierige Entscheidungen einschlossen. Die Herausforderungen waren dabei nicht nur fachlicher und personeller, sondern auch technischer Art.

Zum ersten Arbeitsschritt gehörten die Erstellung einer Lemmaliste, die Anlage der Artikel als Einzel-, Synopse- und Verweisartikel, die mediostrukturelle Vernetzung des Wörterbuchs sowie die Festlegung der Literaturangaben jeweils am Artikelende. Im zweiten Arbeitsschritt galt es, die Artikelautoren auszuwählen. Ziel war, „mit einem engen Kreis ausgewiesener Experten das Wörterbuch zu erarbeiten“. Als sehr zeitintensiv erwies sich die Arbeit mit dem mehrmals

veränderten, neuartigen webbasierten Redaktionssystem des Verlages. Seit 2013 ist das WSK-Fachinformationssystem online unter <https://www.degruyter.com/database/wsk/html> zugänglich, auch die Artikel des Bandes „Wortbildung“. Die lange Entstehungsgeschichte machte letztendlich im Interesse der Aktualität auch eine Überarbeitung in Absprache mit den Autoren erforderlich. Abschließend bedanken sich die Herausgeber bei den Autoren der Wörterbuchartikel: „Sie haben dem Wörterbuch mit eigenen wissenschaftlichen Vorstellungen individuelle Konturen gegeben, und die Diskussion um Inhalte war für uns wissenschaftlich sehr anregend.“ (ebd., 7f.)

Für uns, Irmhild Barz, Anja Seiffert und mich, war es eine Ehre und zugleich moralische Verpflichtung, uns zu beteiligen und zu den insgesamt 17 Autorinnen und Autoren zu gehören (vgl. Autorenverzeichnis, 770). Eine lange Traditionslinie, begründet von Wolfgang Fleischer, konnte so bis in die 2000er Jahre erfolgreich fortgeführt werden.

Literatur

- Barz, Irmhild (2016): Die Wortbildung. In: Angelika Wöllstein, Dudenredaktion (Hg.): Duden. Die Grammatik. 9., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Berlin, 644–774.
- Barz, Irmhild (2016): German. In: Peter O. Müller, Ingeborg Ohnheiser, Susan Olsen, Franz Rainer (Hg.): Word-Formation. An International Handbook of the Languages of Europe (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 40/4). Berlin/Boston, 2387–2410.
- Barz, Irmhild (2022): Wolfgang Fleischer, Germanist. In: Mitteldeutsches Jahrbuch für Kultur und Geschichte 29, 192–196.
- Booij, Geert E. (Hg.) (2000/2004): Morphologie. Ein internationales Handbuch zur Flexion und Wortbildung (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 17/1, 17/2). Berlin/New York.
- Fix, Ulla/Hannelore Poethe/Marianne Schröder (Hg.) (2008): Wort-Bildung und Wort-Schatz. Irmhild Barz zum 65. Geburtstag. Bibliographie, Forschung, Biographisches. Leipzig.
- Fleischer, Wolfgang/Irmhild Barz (2012): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. 4. Auflage, völlig neu bearbeitet von Irmhild Barz unter Mitarbeit von Marianne Schröder. Berlin/Boston.
- Müller, Peter O./Ingeborg Ohnheiser/Susan Olsen/Franz Rainer (Hg.) (2015/2016): Word-Formation. An International Handbook of the Languages of Europe (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 40/1–4). Berlin/Boston.
- Müller, Peter O./Susan Olsen (Hg.) (2022): Wortbildung. Ein Lern- und Konsultationswörterbuch. Mit einer systematischen Einführung und englischen Übersetzungen (Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 2). Berlin/Boston.
- Wellmann, Hans (2008): Die Wortbildung. Irmhild Barz. Zum 65. Geburtstag. In: Ulla Fix, Hannelore Poethe, Marianne Schröder (Hg.): Wort-Bildung und Wort-Schatz. Irmhild Barz zum 65. Geburtstag. Bibliographie, Forschung, Biographisches. Leipzig, 17–28.

Mitwirkende

[Stojan Bračič](#) war als Assistent im Rahmen des internationalen Kooperationsvertrages zwischen der Universität Leipzig und der Universität Ljubljana mehrfach in Leipzig; seine Dissertation wurde u. a. von Irmhild Barz betreut. Im Rahmen der vom DAAD unterstützten Kooperation zwischen dem Germanistischen Institut der Universität Leipzig und der Abteilung für Germanistik der Philosophischen Fakultät der Universität Ljubljana arbeitete er auch im Anschluss mit Irmhild Barz zusammen.

[Luise Czajkowski](#) hat 2000–2006 Germanistik (u. a. bei Irmhild Barz), Niederlandistik und Journalistik in Leipzig und Amsterdam studiert, war 2008–2022 u. a. wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Germanistik in Leipzig, überwiegend im Fachbereich Historische deutsche Sprachwissenschaft, Promotion 2019. Heute arbeitet sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Handschriftenzentrum der Universitätsbibliothek Leipzig.

[Dmitrij Dobrovol'skij](#) hat 1974–1978 Germanistik (Sektion Kulturwissenschaften und Germanistik) an der Universität Leipzig studiert, u. a. bei Irmhild Barz; 1978 Promotion bei Wolfgang Fleischer. Er ist Professor am Institut für Russische Sprache und am Institut für Sprachwissenschaft an der Russischen Akademie der Wissenschaften in Moskau, seit 2021 affiliierter Professor an der Universität Stockholm, ist Dr. h. c. der Sorbonne und der Universität Stockholm sowie Träger des Jacob- und Wilhelm-Grimm-Preises des DAAD 2005.

[Ulla Fix](#) hat 1963–1968 in Leipzig Germanistik und Anglistik studiert und 1971 bei Wolfgang Fleischer promoviert. Von 1992 bis zur Emeritierung 2007 hatte sie in Leipzig eine Professur für deutsche Sprache der Gegenwart inne und war somit langjährige Kollegin von Irmhild Barz. Sie hat Gastprofessuren, Lehraufträge und Lektorate u. a. in Bagdad, Graz, Helsinki, Prag, Saarbrücken, Zürich wahrgenommen. Ihre Forschungsgebiete waren (und sind es teilweise noch) Textlinguistik/Stilistik/Semiotik, Sprachkultur/Sprachkritik, Literaturlinguistik, Politolinguistik, Sprache und Religion, Sprachverstehen/Leichte Sprache. Jüngste Arbeitsschwerpunkte sind Kritik des Textbegriffs und Wissenschaftsgeschichte.

[Holm Fleischer](#) hat 1974–1978 Sprachmittler Russisch/Serbokroatisch in Leipzig studiert, war 1978–1989 wissenschaftlicher Assistent im Fachgebiet Serbokroistik in Leipzig, Promotion 1982. Er hat zudem 1990–1993 Diplomfachübersetzer und -dolmetscher Deutsch/Dänisch in Aarhus (Dänemark) studiert und war u. a. 2007–2018 Associate Professor im Fachgebiet deutsche Sprache an der Universität Aarhus.

[Erla Hallsteinsdóttir](#) war 1994–1997 DAAD-Stipendiatin und hat Germanistik, Deutsch als Fremdsprache und Übersetzungswissenschaft in Leipzig studiert; 1997–2001 Promotion bei Irmhild Barz. Seit 2001 ist sie in Lehre und Forschung an dänischen Universitäten tätig und leitet EU-Projekte in der deutsch-dänischen Grenzregion. Seit 2019 ist sie zudem Professorin für deutschsprachige Wirtschaftskommunikation an der Universität Aarhus (Dänemark).

[Jessica Heimbecher](#) hat 1996–2003 Germanistik, Französisch und Politikwissenschaft in Leipzig und Aix-en-Provence studiert und 2003–2008 bei Irmhild Barz zur deutschen Wortbildung promoviert. Heute ist sie Projektleiterin bei der K.I.T. Group GmbH und organisiert und betreut u. a. die Kongresse verschiedener wissenschaftlicher Gesellschaften.

[Volker Hertel](#) hat 1972–1976 Diplomlehrer Deutsch/Geschichte in Leipzig studiert, Promotion 1980. Er war 1980–1999 sowie 2004–2017 als Mitarbeiter am Leipziger Institut für Germanistik mit den Schwerpunkten Grammatik, Sprachvariation und Historische Sprachwissenschaft tätig und somit lange Zeit Kollege von Irmhild Barz.

[Kathrin Kunkel-Razum](#) hat 1982–1986 Germanistik und Geschichte in Leipzig studiert (u. a. bei Irmhild Barz). 1982–1985 war sie Forschungsstudentin und promovierte bei Wolfgang Fleischer auf dem Gebiet der Phraseologie. Auch in dieser Zeit hatte sie immer wieder Berührungspunkte mit Irmhild Barz. Nach einem mehrjährigen Auslandsaufenthalt und einer Ausbildung als PR-Referentin begann sie 1997 in der Dudenredaktion in Mannheim zu arbeiten; Zusammenarbeit mit Irmhild Barz als Autorin (Kapitel Wortbildung in der Dudengrammatik, 7., 8. und 9. Auflage). Seit 2016 ist sie Leiterin der Dudenredaktion.

[Věra Kloudová](#) ist der Universität Leipzig durch regelmäßige Lehr- und Forschungsaufenthalte verbunden. Promotion 2010. Sie lehrt und forscht seit 2010 an der Philosophischen Fakultät der Karls-Universität Prag (Tschechien) mit Schwerpunkten in Übersetzungswissenschaft und kontrastiver Linguistik und seit 2020 auch am Institut für formale und angewandte Linguistik an der Fakultät für Mathematik und Physik der Karls-Universität Prag.

[Lê Tuyết Nga](#) hat 1979–1985 Germanistik in Leipzig studiert, u. a. bei Irmhild Barz, und hat 1986–1989 im Fach Sprachwissenschaft (Wortbildung) an der Universität Leipzig bei Wolfgang Fleischer promoviert. Sie ist seit 1992 Hochschuldozentin an der University of Languages and International Studies der Vietnam National University (VNU) Hanoi mit den Schwerpunkten Sprachwissenschaft (Grammatik, Semantik, Textlinguistik, Phraseologie) und Fachsprache (Wirtschaftsdeutsch) und seit 2011 Präsidentin des Vietnamesischen Deutschlehrerverbandes.

[Hannelore Poethe](#) hat 1966–1970 Deutsch/Französisch für das Lehramt an der Universität Leipzig studiert und war Studentin in der ersten von Irmhild Barz unterrichteten und betreuten Seminargruppe, Promotion 1979. 1970–2013 war sie wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich Germanistische Linguistik am Institut für Germanistik der Universität Leipzig und somit lange Zeit Kollegin von Irmhild Barz.

[Marianne Schröder](#) hat 1954–1958 Germanistik/Niederländisch als Nebenfach und Erwachsenenbildung studiert, war Mitarbeiterin bei Gabriele Schieb und seit 1966 Kollegin von Irmhild Barz am Germanistischen Institut in Leipzig. Sie teilte sich anfangs zusammen mit Beate Knipper und Irmhild Barz ein enges Arbeitszimmer im Leipziger Franz-Mehring-Haus. Promotion bei Wolfgang Fleischer 1973. Bis zum Ruhestand 2000 war sie Mitarbeiterin am Leipziger Institut für Germanistik und lehrte und forschte zur historischen und aktuellen Wortbildung, Lexikologie, Lexikographie, Sprachberatung, Textlinguistik/gesprochene Sprache. Gemeinsame Publikationen v. a. mit Irmhild Barz und Wolfgang Fleischer zur deutschen Wortbildung.

[Anja Seiffert](#) hat 1992–1997 Germanistik an der Universität Leipzig studiert, u. a. bei Irmhild Barz. Sie war 1995–1997 studentische Hilfskraft bei Irmhild Barz und hat 1999–2006 bei ihr promoviert. 1999–2009 war sie wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrkraft für besondere Aufgaben in der Germanistischen Linguistik und in der Fachdidaktik Deutsch am Institut für Germanistik der Universität Leipzig. Seit 2009 ist sie als Deutschlehrerin an einem Leipziger Gymnasium sowie seit 2011 als freie Autorin beim Klett-Schulbuchverlag tätig.

[Martin Šemelík](#) hatte 2010/2011 ein DAAD-Stipendium an der Universität Leipzig, betreut u. a. von Irmhild Barz, Promotion 2014. Seit 2011 lehrt und forscht er an der Karls-Universität in Prag (Tschechien) mit Schwerpunkt in Lexikologie und Grammatik des Gegenwartsdeutschen, seit 2018 betreibt er zudem praktische lexikographische Arbeit und metalexikographische Forschung an der Akademie der Wissenschaften der Tschechischen Republik.

[Marie Vachková](#) hat mit Irmhild Barz im Zusammenhang mit den ERASMUS-Aufenthalten Prager Studenten zusammengearbeitet, außerdem bestand eine Kooperation der Lexikografischen Sektion des Prager Instituts mit dem Institut für Germanistik der Universität Leipzig. Sie hat Germanistik und Skandinavistik studiert, Promotion 1996, Habilitation 2011, und ist seit 1993 Mitarbeiterin am Institut für germanische Studien der Philosophischen Fakultät der Karls-Universität in Prag (Tschechien) mit den Schwerpunkten Korpuslinguistik in Diensten der Lexikografie, Lexikologie, Wortbildung, Übersetzung. Sie leitet das langjährige Forschungsprojekt der lexikalischen Datenbank Deutsch-Tschechisch.

Tabula gratulatoria

Hans Altmann (München, Penzberg)

Gerd Antos (Halle)

Gerhard Augst (Biebertal)

Vincent Balnat (Strasbourg/Frankreich)

Helmut Beifuss (Leipzig)

Rudolf Bentzinger (Berlin)

Annelies Beyer (Leipzig)

Klaus Bochmann (Halle, Leipzig)

Bettina Bock (Köln, Leipzig)

Stojan Bračič (Ljubljana/Slowenien)

Juliane R. Brandsch (Leipzig)

Arne Braun (Leipzig)

Eva Breindl (Erlangen-Nürnberg)

Helga Brunner (Borsdorf)

Dieter Burdorf (Leipzig)

Bernard Comrie (Santa Barbara/Kalifornien)

Luise Czajkowski (Leipzig)

Dmitrij Dobrovol'skij (Moskau)

Elke Donalies (Mannheim)

Sandra Döring (Leipzig)

Sabine Dörner (Leipzig)

Anna Driftmeier (Arnhem/Niederlande)

Ludwig M. Eichinger (Mannheim)

Peter Eisenberg (Berlin)

Martina Emsel (Leipzig, Halle)

Stefan Engelberg (Mannheim)

Cathrine Fabricius-Hansen (Oslo/Norwegen)

Christian Fandrych (Leipzig)

Christine Färber (Leipzig)
Angelika Feine (Buttelstedt)
Sabine Fiedler (Leipzig)
Reinhard Fiehler (Altrip)
Frank Fischer (Berlin)
Peter Fix (Großbothen)
Ulla Fix (Großbothen)
Christa Fleischer (Roßwein)
Holm Fleischer (Aarhus/Dänemark)
Csaba Földes (Erfurt)
Claudia Fraas (Chemnitz)
Thomas A. Fritz (Eichstätt-Ingolstadt)
Nanna Fuhrhop (Potsdam)
Peter Gallmann (Jena, Schaffhausen)
Ruth Geier (Leipzig)
Helmut Glück (Bamberg)
Sabine Griese (Leipzig)
Christa Grimm (Altenburg)
Claudia Güssmer (Leipzig)
Mechthild Habermann (Erlangen-Nürnberg)
Erla Hallsteinsdóttir (Odense/Dänemark)
Karin Hämmer (Leipzig)
Jessica Heimbecher (Dresden)
Antje Heine (Radeberg)
Klaus Heller (Leipzig)
Manfred W. Hellmann (Viernheim)
Mathilde Hennig (Gießen)
Cornelia Hensel (Troisdorf)
Hans Jürgen Heringer (Augsburg)
Leonhard Herrmann (Leipzig)
Volker Hertel (Leipzig)
Gerlinde Huber-Rebenich (Bern, Kandersteg)

Jutta Hübner (Strausberg)

Irma Hyvärinen (Helsinki/Finnland)

Fritz Jüttner (Berlin)

Evelyn Katterbe (Leipzig)

Christine Keßler (Potsdam)

Hannelore Kirscht (Berlin)

Annette Klosa-Kückelhaus (Mannheim)

Věra Kloudová (Prag/Tschechien)

Beate Knipper (Leipzig)

Wolfgang Knipper (Leipzig)

Leena Kolehmainen (Turku/Finnland)

Marlies Konrad (Leipzig)

Jarmo Korhonen (Espoo/Finnland)

Rainer Kößling (Leipzig)

Armin Krause (Leipzig)

Sabine Krause (Leipzig)

Christoph Krummacher (Leipzig)

Annette Kühn (Leipzig)

Kathrin Kunkel-Razum (Berlin)

Lilija Künstling (Leipzig)

Lutz Kuntzsch (Wiesbaden)

Siegrun Lemke (Leipzig)

Maria-Verena Leistner (Leipzig)

Frank Liedtke (Leipzig, Düsseldorf)

Anja Lobenstein-Reichmann (Göttingen, Prag, Heidelberg, Diemarden)

Katrin Löffler (Leipzig)

Rosemarie Lühr (Regensburg)

Annett Lutschin (Leipzig)

Ivana Malerba (Leipzig)

Jörg Meibauer (Mainz)

Meike Meliss (Santiago de Compostela/ Spanien)

Sascha Michel (Aachen)

Liane Müller (Echternach/Luxemburg)
Peter O. Müller (Nürnberg)
Bärbel Mundt-König (Rostock)
Horst Haider Munske (Erlangen-Nürnberg)
Ilse Nagelschmidt (Leipzig)
Ulrich Nassen (Hildesheim)
Dieter Nerius (Rostock)
Lê Tuyết Nga (Hanoi/Vietnam)
Antje Nolting (Leipzig)
Damaris Nübling (Mainz)
Susan Olsen (Berlin)
Antonia Opitz (Leipzig)
Lorelies Ortner (Innsbruck)
Steffen Pappert (Duisburg-Essen)
Karin Pittner (Bochum)
Christoph Platen (München)
Hannelore Poethe (Leipzig)
Lothar Poethe (Leipzig)
Susanne Poethe (Leipzig)
Svend Poller (Leipzig)
Peter Porsch (Klinga)
Kerstin Preiwuß (Leipzig)
Michael Prinz (Uppsala/Schweden)
Bärbel Raschke (Leipzig)
Thorsten Reich (Leipzig)
Oskar Reichmann (Heidelberg, Diemarden)
Jürgen Ronthaler (Leipzig)
Manfred Rudersdorf (Leipzig)
Barbara Schlücker (Leipzig)
Hans Ulrich Schmid (Leipzig)
Kai Schöne (Leipzig)
Herbert Schröder (Leipzig)

Marianne Schröder (Leipzig)
Melani Schröter (Reading/Großbritannien)
Georg Schuppener (Trnava/Slowakei)
Beate Seidel (Leipzig)
Marlis Seifert (Halle)
Anja Seiffert (Leipzig)
Martin Šemelík (Prag/Tschechien)
Tanja Škerlavaj (Ljubljana/Slowenien)
Bernd Skibitzki (Taucha)
Ingrid Slomka (Leipzig)
Kathrin Steyer (Mannheim)
Uta Störmer-Caysa (Mainz)
Stefanie Stricker (Bamberg)
Claudia Telschow (Leipzig)
Maria Thurmair (Regensburg)
Brigitte Uhlig (Leipzig)
Marie Vachková (Prag)
Ingrid Wiese (Leipzig)
Angelika Wöllstein (Mannheim)
Marlene Worgt (Leipzig)
Gerd Wotjak (Leipzig)
Gabriele Yos (Leipzig)
Gisela Zifonun (Angelbachtal)
Gerhild Zybatow (Leipzig)
Tatjana Zybatow (Leipzig, Flensburg)

Stojan Bračić

Deutsche Lexik im Sprachsystem und im Text

Die Einladung, an der Festschrift für Frau Professor Irmhild Barz mit einem Beitrag mitzuwirken, habe ich mit Freude angenommen. Es ist für mich eine Gelegenheit, mich bei Frau Barz im Namen der Abteilung für Germanistik mit Niederlandistik und Skandinavistik der Philosophischen Fakultät der Universität Ljubljana, an der ich bis zu meiner Emeritierung im Jahr 2019 vierzig Jahre tätig war, sowie in meinem eigenen Namen für ihre fachliche Unterstützung zu bedanken. Frau Barz hat zu Beginn der Neunzigerjahre die Zusammenarbeit im Rahmen der damals in der BRD ins Leben gerufenen, vom DAAD sponsorierten Germanistischen Institutspartnerschaften angeregt und sich für die gesamte damit verbundene Logistik eingesetzt. Dank dieser Institution war mehr als zehn Jahre zwischen der Leipziger und der Ljubljanaer Germanistik rege Zusammenarbeit im Gange: Gastdozenturen aus und Studienaufenthalte in Leipzig, Stipendien für unsere Kolleg*innen und Student*innen, materielle Hilfe (Computerausrüstung und Bücher), gegenseitige Einladungen zu Fachsymposien. Nicht zuletzt sei erwähnt, dass aus dieser Kooperation ein Autorenkollektiv hervorgegangen war, in dem ich neben Frau Ulla Fix aus Leipzig und Herrn Albrecht Greule aus Regensburg als dritter Koautor mitwirken durfte bei der Verfassung eines Lehrbuches für Textlinguistik, dessen zweite, erweiterte Ausgabe nachgedruckt wurde. Es braucht nicht extra hervorgehoben zu werden, wie positiv sich diese Zusammenarbeit auf das Studium der Germanistik bei uns auswirkte. Für ihren langjährigen uneigennütigen Beistand wurde Frau Barz im Jahr 2000 zur Ehrensatorin der Universität Ljubljana ernannt.

In diesem, dem Jubiläum von Frau Barz gewidmeten Beitrag möchte ich zwei lexikologische Aspekte angehen: Zum einen (1) einige allgemeine Anmerkungen zur Wortbildung, mit der sich Frau Barz auch nach ihrer Emeritierung befasste (vgl. Duden 2016, 644–774). Zum anderen (2) möchte ich mich einigen pragmatischen Dimensionen der Lexik anhand von drei Texten widmen.

1 Deutsche Wortbildung – ein Querschnitt durch das Sprachsystem

1.1 Zum Verdichtungscharakter der Wortbildungen

Wortbildung ist in der deutschen Sprache ein besonders interessantes Phänomen. Manchmal wird diskutiert, ob sie im Rahmen der Morphologie oder lieber als Teilaspekt von Syntax behandelt (und gelehrt) werden sollte. Sie ist auch ein effektives stilistisches Ausdrucksmittel und kann als ein Bauelement auf der Textebene fungieren. Immer spielt dabei auch Pragmatik eine wichtige Rolle (vgl. Barz/Schröder/Hämmer/Poethe 2002, 35).

Faszinierend ist zunächst einmal ihr Existenzcharakter. Mit etwas Humor könnte man eine Parallele zur Physik ziehen und sagen, sie ist wie ein schwarzes Loch. Wortbildungskonstruktionen bergen in sich nämlich komprimierte Semantik.

Es sei auf ein Beispiel aus dem Buch „Deutsche Satzsemantik“ von Peter von Polenz verwiesen. Von Polenz hat dort (1988, 27) die Wortbildungskonstruktion *Satzsemantik* minutiös in einzelne Komponenten zerlegt und deren semantische Relationen analysiert. Es wurde auch darauf hingewiesen, dass Wortbildungen polysem sein können. So könne *Satzsemantik* als Lehre bzw. als System aufgefasst werden, aber auch als ‚Buch, aus dem man lernen kann, welche Bedeutungen

Sätze haben können‘ oder als ‚Theorie über die Regeln und Operationen, die aus semantischen Konfigurationen syntaktische Oberflächenstrukturen generieren‘.¹ Wegen dieses Charakteristikums können Wortbildungen dem Leser/der Leserin bei der Rezeption manchmal zusätzlichen Aufwand abverlangen.

Eine plausible Erklärung für solche Verdichtungen findet sich in der Einführung in die Textlinguistik von de Beaugrande und Dressler (1981, 74, 95, 177), die von der sog. Gewinn-Verlust-Relation sprechen. Die Reduktion des Sprachmaterials (Gewinn) habe bei einem sprachlichen Zeichen auf der anderen Seite proportional zunehmende semantische Mehrdeutigkeit (oder gar Undeutigkeit) zur Folge (Verlust). Diese Gesetzmäßigkeit lässt sich eigentlich nicht nur bei Wortbildungen, sondern auch im Zusammenhang mit anderen sprachlichen Zeichen als ein Kontinuum beobachten, das – grob gesehen – die folgenden Elemente enthält: Wortbildungen, Attribuierungen, präpositionale Wortgruppen (mit *als* und *wie*), Partizipialkonstruktionen, asyndetische Satzfügungen; Metaphern, Phraseme und Sprichwörter.

Jedem von diesen Elementen kann man eine umfangreichere, jedoch semantisch adäquate Konstruktion (eine freie syntaktische Fügung) als Umschreibung zuordnen, die in der Regel eindeutiger ist.

- Wortbildungen
Das Wort *Wortbildung* selbst lässt zwei Lesarten zu. Es kann für ein Ergebnis der Univerbierung stehen (Wortbildungsprodukt) oder für die Lehre von Prozessen, die dazu führen.²
- Attribuierungen
eine grüne Wiese vs. *eine Wiese, die grün ist*
Attribuierungen sind virtuelle Prädikationen bzw. Satzäquivalente (vgl. Greule/Bračič 2020) und dadurch potentiell indirekte Rhematisierungen (vgl. Eroms 1986, 81–86).
- Präpositionale Wortgruppen (mit *als* und *wie*)
Als guter Beobachter bemerkte er die Veränderung sofort. (Duden 2016, 985)
Präpositionale Wortgruppen (mit *als* und *wie*) implizieren ähnlich wie Attribuierungen virtuelle Prädikationen.
- Partizipialkonstruktionen
Glücklich nach Hause gekommen, verteilte sie (die) Geschenke.
vs.
Weil sie glücklich nach Hause kam, verteilte sie (die) Geschenke.
(Kausalität)
Weil sie glücklich war, als sie nach Hause kam, verteilte sie (die) Geschenke.
(Kausalität und prädikatives Attribut.)
Als sie glücklich nach Hause kam, verteilte sie (die) Geschenke.
(Temporalität)

1 Man könnte *Satzsemantik* eigentlich zusätzlich auch als Bezeichnung eines Studienfachs oder einer Vortragsreihe deuten.

2 In Analogie zu *Satzsemantik* kann es sich auch um ein (Lehr-)Buch oder eine Fachdisziplin handeln.

- Asyndetische Satzfügungen
Er kehrte nach Hause zurück, sein Freund blieb im Ausland.
vs.
Er kehrte nach Hause zurück und sein Freund blieb im Ausland.
Er kehrte nach Hause zurück, sein Freund jedoch blieb im Ausland.
Während er nach Hause zurückkehrte, blieb sein Freund im Ausland.
- Metaphern, Phraseme und Sprichwörter
Ein Kapitel für sich sind Metaphern (siehe auch unter 1.2), Phraseme und Sprichwörter.

Aus Platzgründen sei hier nur erwähnt, dass auch diese komprimierten sprachlichen Strukturen eine Menge an Mitgemeintem implizieren, mit dessen Entzifferung wegen häufiger falscher Freunde vor allem die Nichtmuttersprachler*innen vorsichtig umgehen sollen.

Zu obigen strukturellen Oppositionspaaren sei nochmals auf von Polenz (1988, 29) zurückgekehrt:

Die expliziteren Umformulierungstechniken verdienen es – heute mehr denn je – gelehrt, beherrscht und angewandt zu werden.

Dieser didaktisch angehauchten Sichtweise ist voll beizupflichten, sie hat jedoch unbedingt auch dem Gebot der Funktionalstilistik Rechnung zu tragen. Einzelne semantisch korrelierende Ausdrucksvarianten sind nämlich nicht mechanisch, sondern nur unter Berücksichtigung verschiedener Stilschichten, Textsorten und Tätigkeitsbereiche austauschbar (vgl. Fandrych/Thurmair 2018, 16).

1.2 Wortbildungen und andere Beschreibungsebenen im Sprachsystem

Im Folgenden beschränke ich mich auf einige Charakteristika von Wortbildungsprodukten und versuche, ohne Anspruch auf Vollständigkeit und auf wissenschaftliche Systematik, nur einige auffallende Überschneidungen mit anderen Beschreibungsebenen des Sprachsystems zu berühren.

Komposita können attributive und darüber hinaus adverbiale Inhalte implizieren.

- (1) *Abendbrot* (temporal), *Küchentisch* (lokal), *Seziermesser* (kausal/final), *Eifersuchtsmord* (kausal), *Blutrache* (modal) (vgl. Fleischer/Barz 2012, 141, 162).

Bindestrichkomposita mit Adverb als Erstglied drücken verdichtete adverbiale Inhalte aus.

- (2) *Nach ihrem blamablen Silvestervideo, in dem sich die Noch-Ministerin über „ganz viele besondere Eindrücke“ im Kriegsjahr 2022 freute [...].* (Focus 4/2023, 32)

Die Partikel *dauer-*, die ansonsten auf die Wortbildung des Substantivs beschränkt ist, fungiert in seltenen Fällen auch bei der Wortbildung des Verbs mit derselben syntaktischen Implikation.

- (3) *Fast schlimmer als der Weltuntergang ist, wenn er sich dauerankündigt, ohne einzutreten.* (Der Spiegel 41/2022, 114)

Im Bereich der Wortbildung des Adjektivs (und des Partizips) ist auf „die ausgeprägte Entwicklung des Gradationssystems“ (Fleischer/Barz 2012, 310) hinzuweisen, wobei Wortbildungen als synthetische Strukturen mit analytischen Syntagmen (Steigerungspartikel + Adjektiv; vgl. Helbig/Buscha 2001, 423) konkurrieren können. Als Erstglieder können dabei verschiedene strukturelle Komponenten fungieren:

- (4) *superfein, megacool, pappsatt, überpünktlich, schwerstdepressiv, extraleise; hochkonzentriert, hochgezüchtet* (vgl. Fleischer/Barz 2012, 311)

Nicht zu übersehen sind auch Komposita mit Nomen als erstem Glied:

- (5) *goldrichtig, splitter(faser)nackt, vertrauenswürdig* (mit zusätzlicher Modalitätskomponente) (vgl. Duden 2014)

Als *humorsprühend* kann man zum Beispiel bezeichnen, was der Wiener Dramatiker Franz Grillparzer schon vor zweihundert Jahren über Politiker gemeint haben soll. Es handelt sich zugleich um ein Wortspiel, das auf zwei Konversionen beruht.

- (6) *Der Minister des Äußern kann sich nicht äußern; der Minister des Innern kann sich nicht erinnern.* (Focus 3/2023, 114)

Der Kommentar von Helmut Markwort als Autor des Beitrags im Focus (3/2023, 114) dazu: „Grillparzer hat den gedächtnisgestörten Olaf Scholz vorausgeahnt.“

Wortbildungen können dank ihrem kompakten nominalen Charakter auch Valenzreduktionen ermöglichen und dadurch den Produktionsprozess in gewissen, etwa journalistischen Textsorten erleichtern:

- (7) *Die Asylhelfer waren nützlich, weil sie beim Ausfüllen von Formularen, bei Arztbesuchen und Behördengängen assistiert haben.* (Focus 4/2023, 114)
 (8) *Schuldenschnitte und Green Support für Länder in Südasien und Subsahara.* (Der Spiegel 41/2022, 115)

Einmalbildungen (Okkasionalismen, Textwörter, Augenblicksbildungen) sind „ein für den Text ad hoc gebildetes und semantisch weitgehend an den Text gebundenes Wortbildungsprodukt“ (Barz/Schröder/Hämmer/Poethe 2002, 181). Doch auch Nichtmuttersprachler*innen werden keine Verständigungsprobleme haben etwa bei folgenden Konstruktionen in Buchtiteln:

- (9) *Kinderverstehbuch* (Der Spiegel 41/2022, 18)

Hier dient ein ganzer Satz als Input (vgl. Fleischer/Barz 2012, 65, 177).

Wahrscheinlich unter englischem Einfluss entstanden (vgl. Fleischer/Barz 2012, 65):

- (10) *Mami Buch* (Stern 9/2023, 110)

In der Corona-Zeit sind wohl *Wohnzimmerschule und -kita* in Gebrauch gekommen (vgl. Der Spiegel 41/2022, 12).

Der bedeutende deutsche Philosoph Wilhelm Vossenkuhl wird von seinen Enkeln, denen er „einen gewissen Unernst“ vermittele,

(11) *Quatsch-Opa* (Focus 37/2007, 71)

genannt. Er freue sich darüber und über die Antwort seiner Enkelin Lisa auf die Frage, was sie denn einmal werden wolle: „Ich will Opa werden.“ (Focus 37/2022, 71).

Als Beispiel für eine Ad-hoc-Analogiebildung (zu *Preis-Leistungs-Verhältnis*) sei aus einer Reiseerzählung über Slowenien (Am wilden Fluss) zitiert:

(12) *Auch wenn es im Sommer schon mal voll werden kann, gibt es noch immer ein unschlagbares Preis-Abenteuer-Verhältnis.* (Stern 9/2023, 70)

Wortbildungen können auch stilistische Funktionen erfüllen. Eine davon ist das Oxymoron, die rhetorische Figur mit Verknüpfung von Gegensätzen (vgl. Bußmann 1990, 552). Es folgen einige Beispiele für Einwortoxymora, die als Kurzformen besonders auffallen.

Steven Spielberg in einem Stern-Interview über seinen halb biographischen Film „Die Fabelmans“:

(13) *Einige Zuschauer werden den Film als eine bittersüße Dokumentation über meine prägenden Jahre ansehen, andere als eine Sammlung verrückter Märchen.* (Stern 9/2023, 36)

Steigerung der Feindschaft durch einen eher ironisch wirkenden Gegenbegriff:

(14) *Liebblingsfeinde Teherans sollen die USA und Israel sein.* (Der Spiegel 41/2022, 85)

Aus „German Crime Story: Gefesselt“:

(15) *Man steckt als Zuschauer dadurch tiefer in der Angstlust darin, weil man weiß, dass einem das theoretisch auch selbst passieren könnte.* (Focus 3/2023, 89)

Aus der Kulinarik-Szene:

(16) *Wie viele Social-Media-Stars pflegt Belfrage³ eine Hassliebe zu ihrem wichtigsten Marketingwerkzeug.* (Focus 4/2023, 104)

Die beiden letzten Belege (*in der Angstlust stecken, eine Hassliebe pflegen*) veranschaulichen auch, dass Wortbildungen als nominale Konstituenten in Funktionsverbfügungen ihrerseits zusätzlich zur kürzeren und übersichtlicheren Satzstruktur beitragen, die Funktionsverbgefüge

3 Ixta Belfrage – der neue Star der Kulinarik-Szene.

gegenüber entsprechenden Vollverben als Konkurrenzformen ohnehin selbst bewirken (vgl. Helbig/Buscha 2001, 94).

Es folgen ein Beleg für die Wortbildung als Metapher (17) und ein Beleg aus dem Funktionalstil der Politik (18).

Beleg (17) ist entnommen aus einem Artikel über die Problematik der Arbeitslosigkeit in Deutschland.

(17) *Nach ein, zwei Wochen schmeißen sie hin, und dann landen sie wieder bei uns in der Datei. Arbeitsmarktforscher nennen das den Drehtüreffekt.* (Stern 9/2023, 110)

Beleg (18) ist interessant wegen der metasprachlichen Perspektive, die (bewusst oder unbewusst) zur Anschaulichkeit des Stils beiträgt.

(18) *Politik mit Adjektiven ist meistens eine Sache von Demokratien: liberal, grün, wertegeleitet, feministisch. Sie klingt gut, sie klingt nach dem Versuch, die Welt besser zu machen. Dann kommt die Praxis, und aus der Politik mit Adjektiv wird oft Realpolitik. Die Werte fallen unter den Tisch, es wird gemacht, was machbar scheint.* (Der Spiegel 41/2022, 29)

Abschließend noch ein anschauliches Dokument über die Sprache der Politik, die nicht dasselbe ist wie die Sprachpolitik und sich dennoch in die Sprachpolitik einmischt:

(19) *Die Instrumente der feministischen Außenpolitik wirken, wenn überhaupt, auf lange Sicht. In einer Zeit mit hoher Krisendichte stößt feministische Außenpolitik schnell an Grenzen. [...] Während der Koalitionsverhandlungen drängten die Grünen darauf, das Bekenntnis zu feministischer Außenpolitik im Koalitionsvertrag aufzunehmen. Die Liberalen waren dagegen. Sie wollten wissen, was der Begriff konkret bedeutet. [...] Am Ende einigte sich die Ampel auf einen skurrilen Kompromiss. Nicht der deutsche Ausdruck, sondern das englische „Feminist Foreign Policy“ wurde in den Ampelvertrag geschrieben.* (Der Spiegel 41/2022, 29)

2 Zu pragmatischen Dimensionen der Lexik auf der Textebene

Als Grundlage für die Analyse der Rolle von pragmatischen Dimensionen der Lexik auf der Textebene sollen drei Texte dienen, die intertextuell thematisch miteinander verbunden sind und somit einen Diskurs zum Thema Erziehung bilden. Das sind:

- *Gut (v)erzogen. Wie streng muss die Erziehung heute sein?*⁴ (Titelseite der Zeitschrift Der Spiegel 41/2022)
Erzogen oder verzogen? (Titel am Textbeginn, Seite 10)
- *Der Opa ist der beste. Vom Wert der Großeltern.* (Titelseite der Zeitschrift Focus 37/2022)
Das geschenkte Glück. (Titel am Textbeginn, Seite 66)
- *Babys wissen mehr, als wir denken.* (Titelseite der Zeitschrift Das Beste aus Reader's Digest 2/1984)
Ihr Baby ist klüger, als Sie denken. (Titel am Textbeginn, Seite 49)

Über diese drei Texte hinweg erstreckt sich ein semantisches Feld, bestehend aus themengebundenen Lexemen, die spezifische semantische Relationen aufweisen. Das sind: *erziehen, aufziehen, großziehen, groß kriegen, verziehen; erziehen, verzogen, ungezogen, unerzogen; Erziehung, Beziehung.*

Folgende Fragen erheben sich (textübergreifend) zunächst einmal in diesem Zusammenhang:

- Lexikalisch: Gibt es darunter Synonyme, Hyponyme, Hyperonyme, Antonyme?
- Syntaktisch: Wie ist es bei dieser Lexik um die Valenz bestellt?
- Stilistisch: Gibt es dabei stilistische Besonderheiten?
- Pragmatisch: Welche Rolle kommt der Pragmatik zu?

Synonyme sind die Verben *aufziehen, großziehen, groß kriegen* (letzteres umgangssprachlich). Ist *erziehen* nur ein Hyponym von *aufziehen*? Und ist *verziehen* nur ein Hyponym von *erziehen*, also mit der Bedeutung ‚schlecht erziehen‘ oder ‚so erziehen, dass man verzogen ist‘? Ist *verziehen* also ein Antonym von *erziehen*? Wie stehen die Partizipien zueinander: Was ist „schlechter“ – *ungezogen, verzogen* oder *unerzogen* zu sein? „Schlecht“ ist hier ein Begriff, der insofern problematisch ist, als er sich an der Grenze zur Pragmatik bewegt.

Wie ist es syntaktisch gesehen um die Valenz bestellt? Ist *erziehen* dreiwertig und *verziehen* zweiwertig? Sind etwa die Sätze wie *Sie haben ihr Kind (gar) nicht erzogen. Sie wollten ihr Kind (gar) nicht erziehen.* möglich? Ist *erzogen* obligatorisch divalent?⁵ *Verzogen, ungezogen* und *unerzogen* sind monovalent, eine Modalangabe scheint unnötig.

Ist der Titel des Textes 1 (*Gut (v)erzogen*) ein Sprachspiel, das sich aus der Gegenüberstellung von Variante *Gut erzogen* und Variante *Gut verzogen* ergibt? Die Variante 1 ist kollokationell üblich, während es sich bei der (Klammer-)Variante 2 offenbar um eine semantische Inkompatibilität handelt, also wiederum um ein Oxymoron mit ironischer stilistischer Wirkung. *Gut* ist hier im Unterschied zu Variante 1 nämlich kein Modaladverb, sondern eine Intensivpartikel, mit der

4 Auf der Titelseite der Zeitschrift hingegen hebt sich der Buchstabe v von den anderen Buchstaben im Titel *Gut (v)erzogen* dadurch ab, dass er nicht in Klammern (wie von mir) gesetzt, sondern in gelber Farbe gedruckt ist im Unterschied zu den restlichen, weiß gedruckten Buchstaben.

5 Vgl. Valenzreduktion beim Verb *sich benehmen*, das primär zweiwertig ist, kann aber u. U. – situativ bedingt – auch einwertig, im Imperativ sogar nullwertig sein: (*Bitte, benimm dich!*)

das negative Sem von *verzogen* verstärkt wird, im Sinne von *total, ordentlich, unverbesserlich verzogen*.

Es entsteht der Eindruck, dass sowohl semantisch als auch lexikalisch und stilistisch gesehen die Antworten maßgeblich von der pragmatischen Perspektive mitbestimmt werden. Um diesem Eindruck genauer nachzugehen, werden abschließend die Synonyme *aufziehen, großziehen* und *groß kriegen* unter die Lupe genommen. Man kann davon ausgehen, dass sie semantisch – abgesehen von der Umgangssprachlichkeit von *groß kriegen* – fast absolute Synonyme sind.

Im Duden (2014) finden sich folgende Erklärungen:

- *großziehen*: (ein Kind oder ein junges Tier⁶) so lange ernähren und umsorgen, bis es groß, selbstständig geworden ist
- *umsorgen*: mit Fürsorge umgeben
- *Fürsorge*: tätige Bemühung um jmdn., der ihrer bedarf: elterliche Fürsorge

Die drei synonymen Lexeme *aufziehen, großziehen, groß kriegen* werden in kontrastiver Optik schwierig. Wenn man sie ins Slowenische zu übersetzen versucht, bekommt man Probleme. Im Slowenischen existiert nur eine Entsprechung, und zwar der Germanismus *gor spraviti*, der eine fast wörtliche Übersetzung von *groß kriegen* ist. Diese Parallele ist aber nicht nur stärker umgangssprachlich als im Deutschen und daher streng auf privaten/familiären Kommunikationsbereich beschränkt, sondern genauso wie *aufziehen* und *großziehen* in ihrem semantischen Umfang (Begriffsbezug) nicht präzise festgelegt. Die semantische Polyvalenz der drei Lexeme oben ist jedoch in vielerlei Hinsicht, z. B. historisch, politisch, ökonomisch, sozial, weltanschaulich und kulturell geprägt und daher sehr differenzierbar.

Im Spiegel (41/2022) steht auf Seite 18:

Kinder groß zu kriegen gehört zu den komplexesten, herausforderndsten, langwierigsten, teuersten und schönsten Aufgaben, denen sich ein Mensch stellen kann.

Viele Aufgaben, jede Menge Begriffe, die gewiss nicht auf alle Eltern, die ihre Kinder groß gekriegt haben, gleich zutreffen können. Und das gilt mindestens schon ab der Geburt.

Ein Säugling braucht vor allem jemanden, der ständig für ihn da ist und sich um ihn kümmert. Viele der neuesten Untersuchungen betonen die überragende Bedeutung der Mutter⁷-Kind-Beziehung. Füttern und liebevolle Betreuung genügen nicht, die Mutter muss auch mit ihrem Kind reden, mit ihm spielen, ihm zeigen, was in der Welt vor sich geht. (Das Beste aus Reader's Digest 2/1984, 53)

Ist das immer noch (nur) Erziehung oder (schon) etwas mehr?

Beziehung statt Erziehung

lautet nach Focus (37/2022, 70) die Zauberformel.

6 Auf den ersten Blick könnte man meinen, Kinder und junge Tiere, das kann man, was das Großziehen anbelangt, doch nicht in denselben Topf werfen. Es ist leider so, dass junge Tiere manchmal besser umsorgt werden als Kinder.

7 Erfreulicherweise ist es in letzter Zeit zumindest in der demokratischen Welt bewusst geworden, dass sich dabei immer mehr auch die Väter engagieren sollen.

Vor diesem Hintergrund erheben sich allerdings auch die Fragen: Wollen sich alle Eltern gleichermaßen die Mühe geben, den genannten, ja, auch mühevollen Herausforderungen des Großkriegens nachzukommen? Können sich alle Eltern das leisten, sind sie – objektiv und/oder subjektiv – in der Lage, auf diese Art mit ihrem Kind umzugehen?

Alle wünschen sich Kinder, aus denen eines Tages glückliche, starke und resiliente Erwachsene werden [...]. (Der Spiegel 41/2022, 14)

Nicht zuletzt ist jedoch auch Glück ein mehrdimensionaler, komplexer Begriff mit vielen Nuancen. Eine davon ist sicherlich auch, dass man im Laufe der Persönlichkeitsentwicklung über sich selbst hinauswächst und sein Glück – wenn man denn glücklich ist – wie auch immer mit jenen zu teilen bereit ist, denen im Prozess des Großziehens weniger Glück zuteil werden konnte. Luiz Ignacio Lula da Silva erzählt bei einem Auftritt im Laufe des Vorwahlkampfes von seiner Mutter, „der Analphabetin Dona Lindu, die ihren gewalttätigen Mann verließ und acht Kinder allein großzog.“ (Stern 40/2022, 86) Ob seine Mutter geahnt haben könnte, dass ihr Sohn einmal der brasilianische Präsident, ein Präsident von mehr als 200 Millionen Menschen werden sollte? Und wie war/ist das Schicksal der anderen sieben Geschwister?

Vieles von dem, was die moderne Forschung mit so viel Aufwand nachzuweisen trachtet, haben Eltern gefühls- oder verstandesmäßig seit eh und je gewußt – daß Babys auf Liebe, Anregung und Anleitung, in dieser Reihenfolge etwa, angewiesen sind und darauf ansprechen. Die Forschung belegt nicht nur die Wichtigkeit dieser Bedürfnisse, sondern auch den möglichen Schaden, wenn sie nicht befriedigt werden. (Das Beste aus Reader's Digest 2/1984, 54)

Die Hoffnung stirbt zuletzt. So kann man auch in der heutigen schwierigen Situation in der Welt dem beipflichten, was in Das Beste aus Reader's Digest (2/1984, 54) steht:

Ein Kind zu bekommen bedeutet für viele Menschen eine Art von Glaubensbekenntnis. Es ist der Glaube an eine bessere Zukunft, nicht nur für sich selbst, sondern für die ganze Welt. Diese Ansicht wird von den meisten Erforschern frühkindlichen Verhaltens geteilt. Der Psychologe Michael Lewis⁸ formuliert das so: „Können wir für eine bessere Gesellschaft mit gesünderen, glücklicheren und klügeren Kindern sorgen? Ich denke, ja.“ Im Augenblick der Geburt, wenn sich ein winziges, dunkles, feuchtes Köpfchen den Weg in die Welt bahnt, bestätigt jedes Baby diesen Glauben. Dann tut es seinen ersten Schrei.

3 Fazit

Zurück zum Übersetzungsproblem ist festzustellen, dass man die Lexeme *großziehen*, *groß kriegen*, *aufziehen* beim Übersetzen in eine andere Sprache eigentlich in einem vernünftigen Ausmaß umschreiben sollte, wenn man den oben ausgeführten Aspekten des Großkriegens einigermaßen gerecht werden will. Dabei muss man jedoch in pragmatischer Hinsicht in Kauf nehmen, dass deren semantische Polyvalenz in einer Paraphrase bei Rezipierenden womöglich nicht unbedingt adäquat, d. h. nicht im erwünschten Referenzbezug erfasst wird. Diese drei

8 Zur Zeit der Publikation dieses Textes in der Zeitschrift Das Beste aus Reader's Digest (2/1984, 54) Leiter des Forschungsinstituts für frühkindliche Entwicklung an der Rutgers-Universität in New Brunswick im US-Bundesstaat New Jersey.

synonymen Lexeme scheinen somit ein geeigneter Gegenstand für eine korpuslinguistische Analyse zu sein. In diesem Zusammenhang drängt sich aber auch ein Perspektivenwechsel auf: Wie empfinden den Prozess des Großkriegens die Kinder? Das könnte man gewiss auch in der Autobiografie „Du wirst noch an mich denken“ von Dorothee Röhrig nachlesen.⁹ Ihre Mutter Christine von Dohnanyi „zieht ihre Kinder nach dem Tod ihres Mannes¹⁰ allein groß“. Und wie wächst die Tochter der Familie Dohnanyi im Schatten ihrer Brüder auf, von denen zwei später berühmt werden?

Literatur

- Barz, Irmhild/Marianne Schröder/Karin Hämmer/Hannelore Poethe (2002): Wortbildung – praktisch und integrativ. Ein Arbeitsbuch (Leipziger Skripten 2). Frankfurt (Main)/Berlin/Bern.
- Beaugrande, Robert-Alain de/Wolfgang Ulrich Dressler (1981): Einführung in die Textlinguistik. Tübingen.
- Bračič, Stojan/Darko Čuden (2022): Syntaktisches Minimum. Ein Lehrbuch für Studierende der Germanistik. Ljubljana.
- Bußmann, Hadumod (1990): Lexikon der Sprachwissenschaft. 2., völlig neu bearbeitete Auflage. Stuttgart.
- Duden 2014 = Werner Scholze-Stubenrecht, Dudenredaktion (Hg.) (2014): Die deutsche Sprache. Wörterbuch in drei Bänden. Berlin/Mannheim/Zürich.
- Duden 2016 = Angelika Wöllstein, Dudenredaktion (Hg.): Duden. Die Grammatik. 9., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Berlin.
- Eroms, Hans-Werner (1986): Funktionale Satzperspektive. Tübingen.
- Fandrych, Christian/Maria Thurmair (2018): Grammatik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Grundlagen und Vermittlung. Berlin.
- Fleischer, Wolfgang/Irmhild Barz (2012): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. 4. Auflage, völlig neu bearbeitet von Irmhild Barz unter Mitarbeit von Marianne Schröder. Berlin/Boston.
- Greule, Albrecht/Stojan Bračić (2020): Sentence Equivalent – is it a Necessary Category of German Grammar? In: Nino Chikovani (Hg.): Civilization Researches. Tbilisi, 95–100.
- Helbig, Gerhard/Joachim Buscha (2001): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Berlin.
- Polenz, Peter von (1988): Deutsche Satzsemantik. Grundbegriffe des Zwischen-den-Zeilen-Lesens. Berlin/New York.

9 Empfohlen von der Moderatorin, Journalistin und Autorin Christine Westermann in ihrer Rubrik „Westermann liest“ (Stern 13/2023, 98).

10 Wenige Tage vor Kriegsende als Widerstandskämpfer hingerichtet.

Luise Czajkowski

Flucht oder Furcht? Homonymenkonflikte in der deutschen Sprachgeschichte

Abstract

Im Laufe der Entwicklung einer Sprache kommt es immer wieder zum Auftreten von Homonymie, d. i. das Zusammentreffen sprachlicher Zeichen identischer Schreibung/Lautung mit unterschiedlicher Bedeutung und/oder Herkunft. Um Missverständnisse zu vermeiden, wird eine Kollision von Homonymen innerhalb eines Textes gemieden, sei es durch Verwendung anderer/abgewandelter sprachlicher Ausdrücke oder zumindest durch eine Differenzierung der vorhandenen Homonyme durch Kontextualisierung.¹ Dieses Meiden kann aber auch – auf lange Sicht – dazu führen, dass einer der homonymen sprachlichen Ausdrücke untergeht, d. h. nicht mehr gebraucht und durch andere Ausdrücke dauerhaft ersetzt wird. Dies wird gemeinhin als Homonymen*flucht* bezeichnet. Hierbei stellt sich allerdings die Frage, ob es sich immer um eine Reaktion auf vorhandene Homonymie handeln muss oder ob auch eine Homonymen*furcht*, also die Blockierung von drohender Homonymie nachweisbar ist. Insbesondere im Zusammenhang mit dialektalem Sprachwandel erscheint dies vorstellbar und soll anhand von Quellen des 13. bis 15. Jahrhunderts aus dem ostmitteldeutschen Raum plausibel gemacht werden.

Sprachwandel im spätmittelalterlichen Ostmitteldeutschen

Die spätmittelalterliche Sprache im ostmitteldeutschen Raum eignet sich für eine Untersuchung von sprachwandelbedingter Homonymenvermeidung besonders, weil wir hier innerhalb relativ kurzer Zeit den Wechsel von einer zur anderen Varietät nachvollziehen können. Während in Norddeutschland ab dem 16. Jahrhundert bei gleichbleibend niederdeutscher Mündlichkeit das Niederdeutsche in der Schriftsprache durch das Hochdeutsche abgelöst und damit ein eher normorientierter Schreibsprachen*wechsel* vollzogen wurde, können wir im ostmitteldeutschen Sprachraum anhand der Quellen des 13. bis 15. Jahrhunderts den Sprach*wandel* der gesprochenen Sprache vom Niederdeutschen zum Hochdeutschen ablesen. Im Rahmen einer Untersuchung dieses Sprachwandels (Czajkowski 2021) anhand von verwaltungssprachlichen Quellen aus 15 Ortspunkten im Raum zwischen Calbe und Halle (insgesamt 1.340 Einzeltexte mit 55.104 Tokens) konnte beispielsweise gezeigt werden, wie sich die Variante *das* (bestimmter Artikel und Relativpronomen) gegenüber *dat* bis Ende des 15. Jahrhunderts von Süden nach Norden durchsetzt und erst an der noch im 19. Jahrhundert geltenden *dat/das*-Sprachgrenze Halt macht (vgl. Abb. 1).

1 *Ich sitze auf der Bank vor der Bank* würde man vermutlich durch *Ich sitze auf der Bank vor der Sparkasse* oder durch *Ich sitze auf der grünen Bank vor dem Bank-Gebäude* ersetzen.

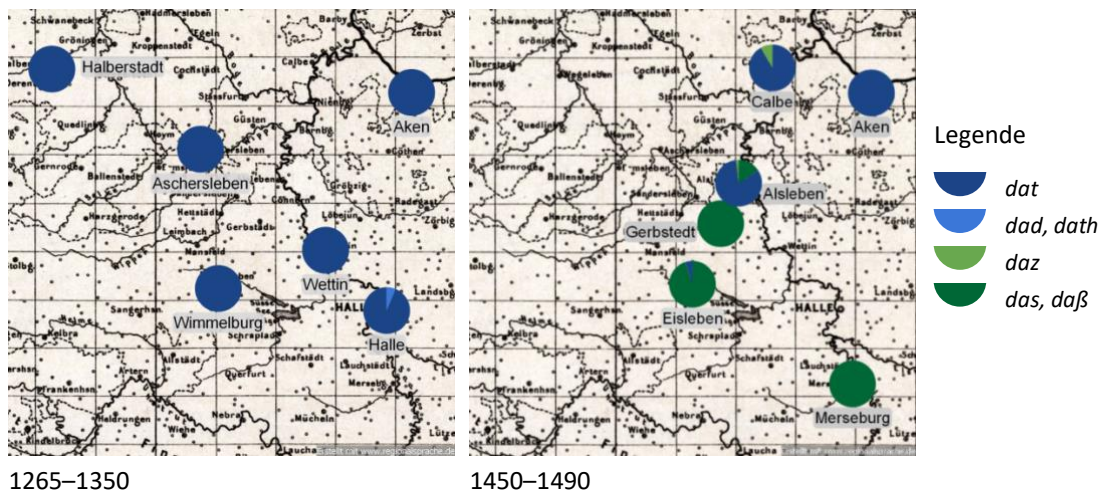


Abb. 1: Varianten von ‚das‘ (Czajkowski 2021, 77–81)

Die Zuweisung, welche der Formen niederdeutsch und welche hochdeutsch ist, fällt bei *dat* vs. *das* leicht. Weniger eindeutig ist das Variantenspektrum der Präposition ‚zu‘. Hier finden sich eindeutig niederdeutsche Formen wie *to* und *tho* und eindeutig hochdeutsche Formen wie *zcu*; in der Zeit des Übergangs aber auch die Interferenzvarianten *tö*, *tû* und *tu*, die bereits hochdeutschen Vokalismus bei noch niederdeutschem Konsonantismus zeigen, und *zco* (Bsp. 1), das andersherum lautverschobenen hochdeutschen Konsonantismus, aber noch niederdeutschen Vokal aufweist. Naheliegender wäre auch eine Variante *zo* zu erwarten. Und diese findet sich auch in den Quellen, allerdings – und hier wird es für die Untersuchung von Homonymie relevant – nicht in der Bedeutung der Präposition ‚zu‘, sondern als Konjunktion bzw. Adverb ‚so‘ (Bsp. 2).

- (1) *It(e)m deme schreibe(re) gehort zco lone j sch(o)k vo(n) deme seyge(re) [...]*
 ‚Ebenso gehört dem Schreiber als Lohn I Schock von dem Säemann [...]‘
 (StB Alsleben, ca. 1460)
- (2) *In dem ja(r)e alzo ma(n) scribet nach Crist(us) gebort virczehundert jar(e) dar nach yn dem sech(s) vnd(e) sestigestin ja(r)e an dem tage s(an)ct Seruatiu(us) deß heyligin bischoff(es) sin dy ersam [...] borgermeister [...] eyngeworden alzo mit drewes Rosen[d]alle [...] vnd(e) der b(or)germeist(er) mit syne(n) kunpan habin ome wede(r) z[cu] stadu(n)ge getan zo daz drewes Roßendal hat dy macht eyne sted[(e)] uß to kysende yn dem vorgena(n)tin hoffe zcu eynen schünen dar uff to bwen vnd dy sal h(er) denne dry jar fry habin von deme rade vnd(e) wenn(e) dy dry jar vmb(e) sin so sal h(er) alle jar gebin [sestan] ald(e) g(roschen) to czinse [...]*
 ‚In dem Jahr, als man schreibt 1466 nach Christus an dem Tag St. Servatius, des heiligen Bischoffs, sind die ehrsamen Bürgermeister einig geworden mit Drewes Rosental und der Bürgermeister mit seinen Verbündeten haben ihn wieder ausgestattet, sodass Drewes Rosental in der Lage ist, sich eine Stätte zu wählen im zuvor genannten Hof, um eine Scheune darauf zu bauen und die soll er dann drei Jahre lang von dem Rat kostenfrei haben, und wenn die drei Jahre vorbei sind, so soll er jedes Jahr sechzehn alte Groschen als Zins [...]‘
 (StB Alsleben, 1466)

Offenbar ist die Schreibung *zo* durch ihre bisherige Verwendung in der Bedeutung von ‚so‘ für eine Aufnahme in das Variantenspektrum von ‚zu‘ blockiert. Dieser Blockierung von Homographien soll hier näher auf den Grund gegangen werden. Zuvor sei aber erst ein genauerer Blick auf die verschiedenen Ausformungen von Homonymie in der Sprachgeschichte gerichtet.

Homonymie und Sprachwandel

Definition

Bei der Beschreibung von Homonymie geht es immer um folgenden Sachverhalt: Bei gleicher Form kann ein sprachlicher Ausdruck unterschiedliche semantische oder grammatische Inhalte vertreten (und dies auf allen grammatischen Ebenen [Morphemen, Lexemen, etc.], vgl. u. a. Gallmann 2016, 146; Ronneberger-Sibold 1980, 195). Die Abgrenzung zur Polysemie liegt vor allem in der verschiedenen Herkunft von Homonymen. Harm (2022a) legt in den Wörterbüchern zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK Online) den Fokus vor allem darauf, dass Homonymie dann vorliegt, „wenn ein und derselbe Ausdruck mit zwei Bedeutungen verknüpft ist, die keine semantische Relation untereinander aufweisen“ (vgl. auch entsprechende Definitionen bei Lyons 1982; Yule 2006). Nach dem digitalen Wörterbuch der deutschen Sprache (vgl. DWDS, Homonymie) bezeichnet Homonymie auch nur die „lautliche Übereinstimmung von Wörtern mit verschiedener Bedeutung (und Herkunft)“ (so u. v. a. auch Fromkin et al. 2003, 179).

Schreibsprache vs. gesprochene Sprache

Die „lautliche Übereinstimmung“ sollte aber unbedingt differenziert werden, denn zwischen Homographie (gleiche Schreibung) und Homophonie (gleiche Lautung) bestehen doch erhebliche Unterschiede:

- Homographie, aber keine Homophonie: *modern* (verfaulen) – *modern* (fortschrittlich)
- Homophonie, aber keine Homographie: *mehr* (Komparativ zu *viel*) – *Meer* (Gewässer)
- Homographie und -phonie: *Tau* (Niederschlag; Seil)

In der Literatur wird überwiegend unzureichend differenziert, ob sich die beschriebene Homonymie auf zugrundeliegende Homophonie und/oder Homographie bezieht. Bloomfield hält Homonymie (und Synkretismus) für „normal results of sound-change“ (Bloomfield 1933, 388). Im Rahmen der Untersuchung historischer Sprache, die uns nur in schriftlicher Form überliefert ist, gelingt es allerdings nur in Ansätzen, ein Bild von den hinter der schriftlichen Sprache verborgenen lautlichen Verhältnissen zu gewinnen. Elmentaler weist aber darauf hin, dass eine schreibsprachliche „Homophonendifferenzierung in den vormodernen Handschriften und Drucken sehr viel seltener ist als die Nichtdifferenzierung“ (Elmentaler 2018, 137).

Das sprachliche Prinzip der „Erhaltung der Redundanz“

Um Verwechslungen zu vermeiden, haben die Sprecher einer Sprache aber durchaus ein Repertoire an Möglichkeiten, auf (drohende) Homonymie zu reagieren. Nach Dressler (1969) fallen diese Möglichkeiten unter das sprachliche Prinzip der „Erhaltung der Redundanz“:

Jede sprachliche Mitteilung enthält über ihren Gehalt an Information hinaus viel „Überflüssiges“ oder „Weitschweifiges“, d. i. Redundantes, das dazu dient, die Verständigung trotz störender Nebengeräusche, etwaiger Ablenkung und mangelnder Aufmerksamkeit des Empfängers zu ermöglichen, d. h. Missverständnisse oder Unverständlichkeit zu vermeiden. [...] Wenn die Redundanz ein essentieller Bestandteil jeder Sprache ist, so folgt daraus deduktiv, dass die Redundanz in der Entwicklung einer Sprache im wesentlichen bewahrt bleiben muss. (Dressler 1969, 74, 77f.)

Das Prinzip der Redundanz scheint dem sprachlichen Prinzip der Ökonomie, also der Vereinfachung und Effizienz (vgl. dazu Roelcke 2018a; Roelcke 2018b), zunächst entgegengesetzt zu sein. Doch Ökonomie steht keineswegs im Widerspruch zu Redundanz. Vielmehr ist die Sprachgeschichte geprägt von einem Wechselspiel von Vereinfachung und Verkürzung einerseits und Verdeutlichung und Redundanz andererseits. Um dieses Miteinander zu verdeutlichen, führt Dressler vier Varianten der Erhaltung von Redundanz auf:

- die „Erhaltung überschüssiger Elemente, die dem Streben nach Kraftersparnis trotzen“, wie der Erhaltung von Wortlängen oder von Kongruenz, die eine „Stabilität des tradierten Systemzustands“ garantieren und „wie ein Puffer die Reaktion auf Veränderungen im System“ verzögern (Dressler 1969, 78f.);
- der Ersatz von Redundanz, wenn „Lautgesetze die Gestalt eines Signifikanten zu sehr zusammenschrumpfen lassen, so ersetzt ihn ein längeres Element“ (Dressler 1969, 79). Beispiel hierfür wären mhd. *got* (Sg.) ‚Gott‘ und *gote* (Pl.) ‚Götter‘, die nach Apokope formgleich zu *got* (Sg./Pl.) werden und bei denen erst eine Änderung der Deklinationsklasse die Homonymie überwindet.
- die Erweiterung von Redundanz, die Vereinfachungen und Einsparungen in anderen Teilbereichen, auch auf anderen Ebenen, kompensiert (vgl. Dressler 1969, 81). Als Beispiel hierfür kommt der Ersatz des Konjunktiv I durch Konjunktiv II in Frage, wenn sie im Indikativ und Konjunktiv formgleich sind, wie bei *ich warte* (Ind.) – *ich warte* (Konj.), sowie der Ersatz von Konjunktiv II durch Konstruktionen mit *würde* (vgl. Gallmann 2007).
- Homonymenflucht (siehe zum Begriff unten), bei Dressler (1969, 82f.) auch „Pänhomonymenflucht“ genannt, die aufgrund der Tatsache, dass bisweilen nur ein phonematischer Unterschied für Verständlichkeit nicht ausreicht, Homonymie bereits im Vorhinein verhindert.

Homonymenfurcht vs. Homonymenkollision vs. Homonymenflucht

Für die Frage der Vermeidung von Homonymie sind insbesondere die beiden letzten Punkte relevant. Im Kontext der Erweiterung von Redundanz, also der Kompensation durch Erweiterung des Wortschatzes, geht Dressler (1969, 82) auf den von Jules Gilliéron zurückgehenden Begriff

der *Homonymenflucht* ein. Insbesondere wenn im selben Kontext Homonyme auftreten, greifen verschiedene Auswegmechanismen, um der meist neu entstandenen Homonymie zu entgehen, wie z. B.:

- Homophonendifferenzierung in der Schreibsprache (vgl. Elemental 2018, 135–139),
- Bevorzugung von Synonymen bis hin zu Wortschwund des Homonyms, wie bei *englisch* ‚engelhaft‘ (vgl. Keller 2003, 114ff.).

Die Vermeidung von Homonymen im Vorhinein ließe sich hingegen als *Homonymenfurcht* bezeichnen.² In diesem Zusammenhang wird häufig das Beispiel lat. *edere* angeführt, dessen Formenparadigma dem von lat. *esse* so nahekommt, dass es in den romanischen Sprachen nicht fortgeführt ist (vgl. Wartburg 1962, 118). Gilliéron (1912) zeigt zudem anhand seiner sprachgeographischen Forschungen für den „Atlas linguistique de la France“, dass nicht nur vorhandene Homonymie, sondern schon die Möglichkeit der Verwechslung durch Homonymie zum Schwund eines Ausdrucks führen kann (vgl. Gonda 1936, 161, siehe dazu auch Meillet 1921, 169–172).

Im Rahmen der Betrachtung langsam ablaufender sprachhistorischer Zusammenhänge ist eine Entscheidung, zu welchem Zeitpunkt auf Homonymie reagiert wird, ehrlicherweise kaum möglich. Insbesondere der Nachweis drohender Homonymie ist schwierig, denn die Frage, ob ein lautlicher Zusammenfall prophylaktisch verhindert wurde oder ob – aus welchen Gründen auch immer – (vielleicht unerwartete) sprachliche Formen mit sprachlicher Differenzierung entstehen, die eindeutig sind, vielleicht ganz ohne dass Homonymie wirklich droht(e), ist nicht sicher zu beantworten (vgl. Dressler 1969, 83).

Für alemannische Dialekte hat Seidelmann (1993) beispielsweise den Homonymenkonflikt von schwäbisch *āšdēla* ‚abstellen‘ neben ursprünglich nasaliertem *ãšdēla* ‚anstellen‘ beschrieben. Nasalierung (z. B. von *Mann, Zahn, kann*, aber auch von *schön* und *Sohn*) war im Schwäbischen noch vor 100 Jahren weit verbreitet, das Phänomen befindet sich aber auf dem Rückzug (vgl. Seidelmann 1993, 113; vergleichend auch Fischer 1895). Durch zunehmende Denasalisierung von *ãšdēla* ging/geht die phonologische Differenzierung zwischen ‚abstellen‘ und ‚anstellen‘ verloren. Auch wenn Seidelmann schreibt, „daß eine solche Homophonie durch Denasalisierung nirgends eingetreten ist“ (Seidelmann 1993, 116), vollzog sich „Ablenkung des Lautwandels nach ‚oben‘“ von *ã* > *q̄*, also *q̄šdēla* ‚anstellen‘ (vgl. Seidelmann 1993, 115f.), um eine drohende Homonymie zu vermeiden. Die von Seidelmann formulierte „Wirkungskette“ ist also: Denasalisierung – drohende Homonymie – Blockade und Ablenkung des betroffenen Lautwandels (vgl. Seidelmann 1993, 117).

Auch für das Ausbleiben von erwartbaren Erbwörtern wird die Existenz von Homonymen als wesentlicher Grund angeführt. Diese Wörter könnten demnach erst in Sprachen entstehen, in

2 Dresslers Bezeichnung „Pänhomonymenflucht“ findet sich im weiteren Verlauf nicht. Bei der von Dressler synonym gemeinten Bezeichnung „Homoionymenflucht“ besteht Verwechslungsgefahr zu dem Begriff der Homoionymie, der auf Ullmann (1951, 112) zurückgeht und im Rahmen der Beschreibung von Synonymie für die Synonymendifferenzierung verwendet wird. Sprachliche Ausdrücke, die sich semantisch sehr ähneln oder geähnelt haben, im Laufe der Sprachgeschichte aber differenziert werden oder wurden, nennt man Homoionyme (vgl. Harm 2022b).

denen eine Blockierung durch drohende Homonymie nicht (mehr) vorliegt (vgl. Mayrhofer 2001, X). Konkret heißt das für den Ablauf des Wandels einer Sprache, dass neue Varianten erst dann gebraucht werden können, wenn parallele, Homonymie verursachende Formen durch andere ersetzt sind. Bis dahin sind sie blockiert (Abb. 2).

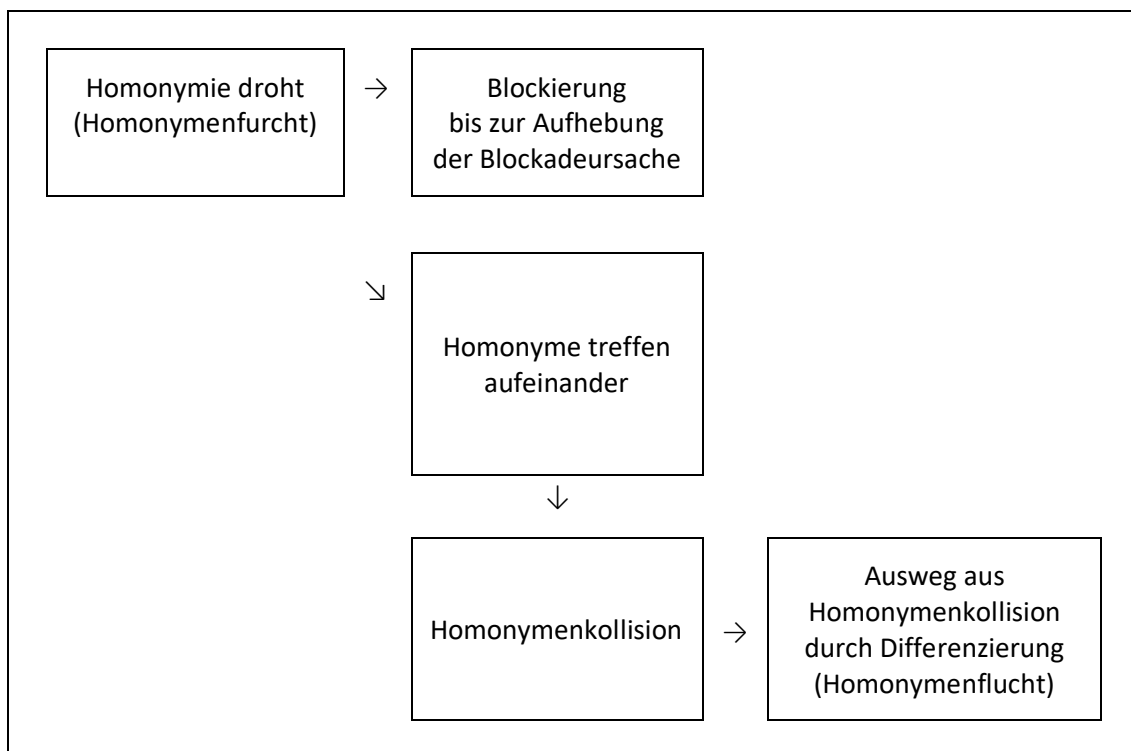


Abb. 2: Unterscheidung von Homonymenfurcht und -flucht

In den folgenden Beispielen aus den spätmittelalterlichen Quellen des ostmitteldeutschen Raumes soll es explizit nur noch um die sprachliche Strategie der Blockierung bei *drohender* Homonymie gehen (vgl. dazu auch Kieft 1938, Öhmann 1934, Wahlenberg 1871).

Blockierung von Homonymie in spätmittelalterlichen Quellen Ostmitteldeutschlands

Blockierte Schreibung der frühneuhochdeutschen Diphthongierung

In der deutschen Sprachgeschichte finden sich zahlreiche Beispiele für den Zusammenfall von alten und durch Lautwandel neu entstandenen Lauten, wie z. B. alter Diphthong *ei* neben fnhd. *ei* < *î*, oder auch das immer wieder wechselnde Nebeneinander von *d* und *t* (ahd./mhd./nhd. *t* < vorahd. *d* < wgerm. *ḏ* < germ. *þ* < idg. *t* gegenüber ahd./mhd./nhd. *d* < germ. *þ* < idg. *t*).

Die schreibsprachliche Umsetzung des Lautwandels kann aber blockiert sein, selbst wenn sich – was wir nicht nachweisen können – die mündliche Sprache bereits weiterentwickelt hat. Dazu

sei hier ein Beispiel verhinderter schriftlicher Umsetzung der frühneuhochdeutschen Diphthongierung angeführt:

In einer Urkunde aus dem Kloster Ascherleben steht die Form *seyn* nicht in der Bedeutung ‚sein‘ (mit vermeintlich bereits diphthongiertem mhd. \hat{i} > nhd. *ei/ey*), sondern in der Bedeutung ‚sehen‘ (mit *y* als Dehnungszeichen). Das Verb ‚sein‘ präsentiert sich weiterhin undiphthongiert in Form von *sin*³:

- (3) *We [...] bekennen openbar jn dissem jeghenwerdig(e)n brýue alle den dý en seyn edir horen lesen [...]. disse missen scal dý prýster halden alle daghe dor dat gancze jar an allen hynder sündir lyues not vnd(e) scal de leste misse sin [...]*
 ‚Wir [...] bekennen öffentlich in diesem Brief allen denen, die ihn sehen [selbst lesen] oder lesen hören [vorgelesen bekommen] [...]. Diese Messe soll der Priester halten an alle Tagen im Jahr ohne Ausnahme außer Leibesnot und sei es die letzte Messe‘
 (Urkunde Kloster Aschersleben, 12. Mai 1384)

Für die unterschiedlichen Lexeme wurden demnach jeweils eigene Graphien gewählt. Diese Schreibungen sind aber keineswegs fest, sondern gelten lediglich für das jeweilige Dokument, scheinen daher vom Schreiber individuell zur Disambiguierung gewählt. In einer Urkunde aus demselben Kloster, ausgestellt nur wenige Wochen zuvor, von denselben Ausstellern steht für ‚sehen‘ *sen*, während *sin* wiederum für das Verb ‚sein‘ und hier nun außerdem für das Possessivpronomen ‚sein‘ steht:

- (4) *Allen den de on sen edder horen lesen [...] Ok en schal hei nemande bidden disse missen tû haldene die plichtech missen is tû haldene in disser pharre dar meyde sin misse ghehindert würde. [...] Ok schal disse prester vnseme proueste vnd(e) vnser pharre sin tu denste.*
 ‚Allen denen, die ihn lesen oder vorgelesen bekommen [...] Auch soll er niemanden bitten, diese Messe zu halten, die in dieser Pfarrei verpflichtend zu halten ist, damit seine Messe (nicht) verhindert würde [...] Auch soll dieser Priester unserem Probst und unserer Pfarrei zu Diensten sein.‘
 (Urkunde Kloster Aschersleben, 25. April 1384)

Damit wird deutlich, dass <ey> in der Form *seyn* ‚sehen‘ nicht auf einen Diphthong referiert, sondern als Parallelform neben *sen* ‚sehen‘ steht. Im Mittelniederdeutschen wird <ey> seit Ende des 14. Jahrhunderts verstärkt sowohl für Monophthong \hat{e} als auch für Diphthong (< wgerm. *ai*) geschrieben (vgl. Lasch 1914, 73, §99). Die Form *sin* ‚sein‘ bleibt hingegen zunächst unverändert. Aufgrund des Zusammenfalls der Vorformen (beide ahd./mhd. *sîn*) können das Verb ‚sein‘ und das Possessivpronomen ‚sein‘ sehr wohl in derselben Graphie nebeneinander erscheinen. Die Heterophonie von *sen/seyn* gegenüber *sin* – selbst wenn sich in der gesprochenen Sprache bereits *sin* > *sein* entwickelt hätte – blockiert demnach eine Homographie. Die Digraphie-schreibung im Zuge der frühneuhochdeutschen Diphthongierung bei Verb und Possessiv-

3 Die frühneuhochdeutsche Diphthongierung zeigt sich in Quellen aus Aschersleben erst nach dem niederdeutsch-hochdeutschen Schreibsprachwechsel.

pronomen ‚sein‘ dürfte sich demnach erst dann in der Schreibsprache durchgesetzt haben, wenn die Schreibung <ey> nur noch für Diphthonge „reserviert“ ist. Zeigen lässt sich das in den Urkunden aus Gerbstedt:

	germ. ê ²	wgerm. ai	mhd./mnd. î
Gerbstedt 1377	<i>breyue</i> ‚Briefe‘, <i>seyle</i> ‚Seele‘	<i>eyne</i> ‚eine‘	<i>miner</i> ‚meiner‘, <i>jartyt</i> ‚Jahrzeit‘
Gerbstedt 1435	<i>brieffe</i> ‚Briefe‘, <i>seligin</i> ‚seligen‘	<i>eyn</i> ‚ein‘	<i>vorczygen</i> ‚verzeihen‘
Gerbstedt 1487	<i>briff</i> ‚Brief‘, <i>zeliger</i> ‚seliger‘	<i>eyn</i> ‚ein‘, <i>vortheidinget</i> ‚verteidigt‘, <i>eygener</i> ‚eigener‘	<i>seyner</i> ‚seiner‘, <i>zzeit</i> ‚Zeit‘

Tab. 1: Schreibungen für germ. ê², wgerm. ai und mhd./mnd. î in den Urkunden aus Gerbstedt (vgl. zu mnd. ê auch die Aufstellung in Czajkowski 2021, 211)

Auch in Gerbstedt wurden wgerm. ai und germ. ê² im Jahr 1377 schreibsprachlich noch nicht unterschieden. Eine Diphthongschreibung von mhd./mnd. î > ei/ey neben <ei/ey> für sowohl germ. ê² als auch wgerm. ai hätte eine zusätzliche Homographie provoziert. Im Jahr 1487 aber beschränkt sich die Digraphie mutmaßlich auf Diphthonge: alte aus wgerm. ai und neue aus mhd. î.

Blockierte Kleinwörter

Insbesondere niederdeutsche Kleinwörter halten sich in hochdeutscher Umgebung besonders zäh (vgl. Schmid 2006, 218). Damit einher gehen Homonymenkonflikte von neuen, hochdeutschen Varianten mit alten, noch erhaltenen Varianten. Dies zeigt sich beispielsweise an den Varianten für ‚auf‘ und ‚falls‘ in den spätmittelalterlichen Quellen im ostmitteldeutschen Raum.

Ursprünglich stehen hier nd. *of* ‚falls‘ neben nd. *op* ‚auf‘ gegenüber. Nach der hochdeutschen Lautverschiebung wäre eine hd. Form *of* < nd. *op* zu erwarten, doch in den Quellen findet sich stattdessen die Form *uf/uff*. Im ersten Hallischen Schöffnenbuch stehen beispielsweise *uf* ‚auf‘ neben *of* ‚falls‘ dicht beieinander:

- (5) *Ku(n)ne querenu(r)den husv(ro)we [...] begauete ioha(n)nese bruni(n)ge tw M(arc) geldes uf dem berline to eyner settu(n)ge vor xvi M(arc) de sal se losen of se wil zu pinkestens*
 ‚Die Ehefrau Kunne Querenurds überließ Johannes Bruning zwei Mark auf ein Grundstück auf dem Berline [Ort in Halle] als Pfand für 16 Mark. Die soll sie, falls sie will, bis Pfinsten einlösen‘
 (Hallisches Schöffnenbuch 1319)

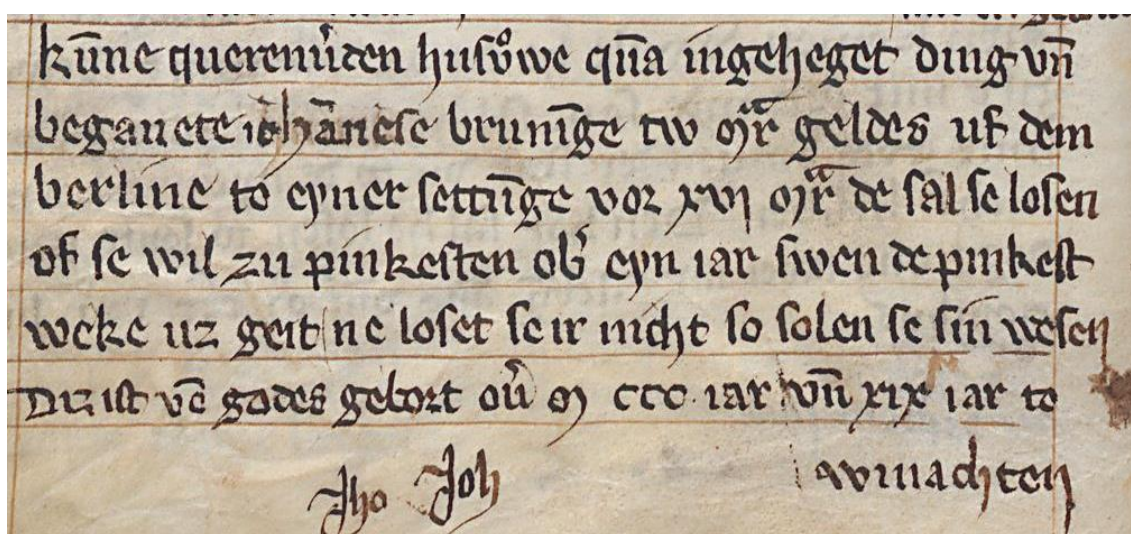


Abb. 3: Hallisches Schöffebuch (1319), fol. 85v

Es ist nicht ganz sicher zu klären, ob hier wirklich Homonymenfurcht oder -flucht ursächlich für die Entwicklung zu *uf* geführt hat. Im niederdeutsch-ostmitteldeutschen Übergangsraum stand nämlich neben der Variante *op* ‚auf‘ bereits *up* ‚auf‘, was als unverschobene Basis für *uf* dienen könnte. Doch auffällig ist schon, dass in mitteldeutschen Dialekten vielerorts *of* in der Bedeutung von ‚auf‘ üblich ist (vgl. DiWA 447), in der spätmittelalterlichen Schreibsprache *of* hingegen nicht zu finden und somit offensichtlich blockiert ist.⁴

Nebeneinander von Homonymen

Im Akener Schöffebuch finden sich zahlreiche Einträge niederer Gerichtsbarkeit, die von einem einzelnen Schreiber nacheinander eingetragen wurden, deren zugrundeliegender ursprünglicher Text, ob mündlich oder in Zettelform bereits schriftlich, möglicherweise von verschiedenen Sprechern stammen könnte. Inhaltlich wiederholen sich die Einträge immer wieder, was für eine Untersuchung sprachlicher Varianten sehr günstig ist.

Herausgestellt sei die Variante *liue*, die einerseits als Weiterentwicklung aus der Form *leue* ‚liebe‘, wie in Bsp. (6) vorkommt; andererseits aber auch als deklinierte Form von *lif* ‚Leib‘ (Bsp. 7) erscheint.

4 Vgl. weitere Beispiele zu Homographie von Kleinwörtern im niederdeutsch-ostmitteldeutschen Übergangsraum Czajkowski i.E.

- (6) *Cl(us) gir hed sin erue v(or)lat(e)n den v(or)stend(er)n vns(er) liue(n) fraw(e)n vor x s(ch.) gr(oschen) worde it sake dat vns(er) liue(n) fraw(e)n brog worde dat schal men gir eyn verndel jar(es) to vorn v(or)kundig(en).*

‚Claus Gir hat sein Erbe den Vorstehern [der Kirche] Unserer lieben Frau für 10 Schillinggroschen [Zins] überlassen. Sei es so, dass Unser-lieb-Frauen-Kirche die Vereinbarung brechen wird, wird man das Gir ein Vierteljahr vorher mitteilen‘.

- (7) *Cl(us) langeian hed ils en siner eliken husfraw(e)n gegeue(n) al dat he hed v(m)mer gewint hebb(e)n sij kinder van beider liue der schal dij helffte sin*

‚Claus Langeian hat Ilse, seiner Ehefrau, alles das vermacht, das er besitzt und verdient. Haben sie beide eigene Kinder, dann gehört ihnen die Hälfte‘

(StB Aken 1439)

Trotz des so umfangreichen Sprachwandels auf der Ebene des Konsonantismus und Vokalismus auf dem Weg vom Niederdeutschen zum Hochdeutschen von nd. *leue* über *liue* und *lieue* zu hd. *liebe* und der damit einhergehenden Möglichkeiten, Homonymie zu verhindern, zeigt sich hier eine Homonymenkollision. Auch wenn beide Varianten möglicherweise nicht auf denselben Sprecher zurückgehen, zeigt dieses Bsp. dennoch, dass die Homonyme *liue* ‚lieb‘ und *liue* ‚Leib‘ zeitgleich im Jahr 1439 in Aken existierten, nebeneinander verwendet und verstanden werden konnten. Das Vorkommen formgleicher Varianten zweier Variablen innerhalb eines Textes ließe aber auch auf eine Homographie mit immanenter Heterophonie schließen, was sich zumindest als Strategie zur Disambiguierung eignen würde.

Strategien zur Auflösung von Homonymie: Kreativität durch Variantenvielfalt

Bereits im Spätmittelalter zeigen Sprecher/Schreiber hohe sprachliche Kreativität im Umgang mit ihrer Sprache und der Disambiguierung sprachlicher Varianten, beispielsweise durch Variantenvielfalt. Hierzu ein letztes Beispiel: Zu Zeiten des sprachlichen Wandels in einer Region erhöht sich oftmals die Anzahl der z. T. sehr unterschiedlichen Varianten einer Variable (vgl. Czajkowski 2021, 297). Die mit dem Sprachwandel verbundenen Unsicherheiten bei der Wahl der neuen, resp. „richtigen“ (hier hochdeutschen) Form offenbaren sich in der Variantenvielfalt, wie beispielsweise die Daten zu ‚zuvor genannt‘ zeigen. Bis Mitte des 14. Jahrhunderts lassen sich im ostmitteldeutschen Sprachraum nur drei Varianten dieser Variable nachweisen, Ende des 15. Jahrhunderts sind es schon 13 Varianten (Abb. 4):

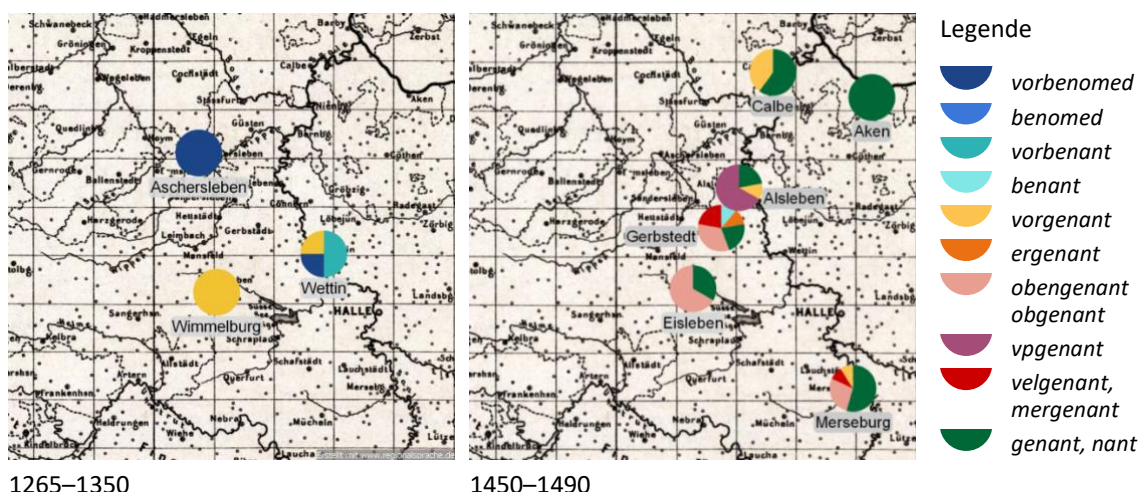


Abb. 4: Lexikalische Varianten von ‚zuvor genannt‘ (Czajkowski 2021, 289–292)

Nach Ablauf des Sprachwandels geht diese Vielfalt – vor allem aufgrund einer zunehmenden Normorientierung – wieder verloren.

Neben der sprachlichen Kreativität bzgl. der Bildung neuer Varianten ist auch die Kontextualisierung sprachlicher Ausdrücke eine Strategie zur Vermeidung von Missverständnissen, die durch Homonymie drohen. Denn „Homonymie ist nur gefährlich, wenn sie in identischen Kontextsituationen vorkommt“ (Seidemann 1993, 116). Welche Wirkung eine Kontextualisierung oder die Erhaltung der Redundanz (siehe oben) haben kann, lässt sich einfach an den polysemen (auf ‚Frau‘ sowie ‚Ehefrau‘ referierenden) Bezeichnungen *wif* und *husvrowe* zeigen: Während noch bis Mitte des 14. Jahrhunderts im ostmitteldeutschen Sprachraum für die Bedeutung ‚Frau‘ (und wohl auch ‚Ehefrau‘) die Varianten *wif* (138 Belege) und *husvrowe* (14 Belege) ausreichten, kommen seit Mitte des 14. Jahrhunderts erstmals auch die festen Wortverbindungen *elike husvrowe* sowie *elike werdinne*⁵ auf, die offenbar dem Bedürfnis geschuldet sind, zwischen Frauen und Ehefrauen zu unterscheiden. In der ersten Hälfte des 15. Jahrhunderts stehen bereits 113 Belege für *elike wif*, *elike husvrowe*, *elike vrowe* und *elike werdinne* 187 Belegen ohne Ergänzung gegenüber (vgl. Czajkowski 2021, 283–287).

Fazit

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Analyse historischer Quellen viele verschiedene Sprachbeispiele liefert, die eine differenzierte(re) Betrachtung von sprachlichem Ausdruck und dahinter stehender Bedeutung und vor allem auch dem Wandel dieser Beziehung lohnenswert machen. Das Vorkommen formgleicher Varianten zweier Variablen innerhalb eines Textes lässt zunächst einmal nur auf Homographie schließen, ob die dahinter stehenden Ausdrücke homo- oder heterophon waren, lässt sich nicht gesichert nachweisen. Die daraus folgende Konsequenz

5 Die Form geht wohl auf oberdeutschen Einfluss zurück, vgl. die Karte bei de Smet 1975, 30.

für die schreibsprachliche Entwicklung läge aber wohl in der Homonymenflucht, wie schon Gottsched in seiner „Grundlegung einer Deutschen Sprachkunst“ einforderte:

Denn da einer Sprache nichts nachtheiliger ist, als die Zweydeutigkeit der Wörter: so ist auch nichts billiger, als daß man Wörter von zweyerley Sinne, und ähnlichem Klange, wenigstens in der Schrift, so viel als möglich ist, unterscheide. (Gottsched 1748, 43)

Es konnte gezeigt werden, wie die für die sprachhistorische Entwicklung erwartbare Anpassung von Formen, die vermutlich bereits in der mündlichen Sprache vollzogen ist, wie beispielsweise die Diphthongierung von *sin* > *sein*, in der Schreibsprache zunächst herausgezögert/blockiert wird, bis homonymiegefährdende Formen verdrängt wurden.

Quellen

SchB Aken = Akener Schöffebücher, LASA Magdeburg, Cop. Nr. 405a.

StB Alsleben = Stadtbuch von Alsleben, Universitäts- und Landesbibliothek Halle (Saale), 27 B 19.

Stadtarchiv Aschersleben U87.

Stadtarchiv Aschersleben U88.

Hallisches Schöffebuch = Universitäts- und Landesbibliothek Halle (Saale), Yd 2*31, online: <http://dx.doi.org/10.25673/89852>, letzter Zugriff: 10.7.2023.

Gerbstedt 1377 = LHA Magdeburg, Rep. U11a, IX, Gerbstädt, Nr. 27.

Gerbstedt 1435 = LHA Magdeburg, Rep. U11a, IX, Gerbstädt, Nr. 36.

Gerbstedt 1487 = LHA Magdeburg, Rep. U11a, IX, Gerbstädt, Nr. 39.

Literatur

Bloomfield, Leonard (1933): *Language*. New York.

Czajkowski, Luise (2021): *Schreibsprachen im Übergang. Untersuchungen zum Sprachwandel im niederdeutsch-ostmitteldeutschen Übergangsraum im Spätmittelalter und in der Frühen Neuzeit (Deutsche Dialektgeographie 127)*. Hildesheim u. a.

Czajkowski, Luise (i.E.): *Niederdeutsches im Ostmitteldeutschen*. In: Andreas Bieberstedt, Doreen Brandt, Klaas-Hinrich Ehlers, Christoph Schmitt (Hg.): *100 Jahre Niederdeutsche Philologie: Ausgangspunkte, Entwicklungslinien, Herausforderungen. Teil 2*. Berlin.

DiWA = Schmidt, Jürgen Erich/Joachim Herrgen (Hg.) (2001-2009): *Digitaler Wenker-Atlas (DiWA)*. Bearbeitet von Alfred Lameli, Tanja Giessler, Roland Kehrein, Alexandra Lenz, Karl-Heinz Müller, Jost Nickel, Christoph Purschke und Stefan Rabanus. Erste vollständige Ausgabe von Georg Wenkers "Sprachatlas des Deutschen Reichs". 1888–1923 handgezeichnet von Emil Maurmann, Georg Wenker und Ferdinand Wrede. Marburg, online: <https://www.regionalsprache.de>, letzter Zugriff: 11.7.2023.

Dressler, Wolfgang U. (1969): *Die Erhaltung der Redundanz*. In: *Studia Classica et Orientalia*, Antonino Pagliaro oblata II, Rom, 73–84.

DWDS, Homonymie = Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften (Hg.): *DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. Das Wortauskunftssystem zur deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart*, online: <https://www.dwds.de/wb/Homonymie>, letzter Zugriff: 4.7.2023.

Elementaler, Michael (2018): *Historische Graphematik des Deutschen. Eine Einführung*. Tübingen.

Fromkin, Victoria/Robert Rodman/Nina Hyams (2003): *An Introduction to Language*. 7th ed. Boston.

Gallmann, Peter (2007): *Morphologische Probleme der deutschen Konjunktive*. In: Peter Gallmann, Christian Lehmann, Rosemarie Lühr (Hg.): *Sprachliche Motivation. Zur Interdependenz von Inhalt und Ausdruck*. Tübingen, 45–80, online: http://gallmann.uni-jena.de/Pub/Konjunktiv_2007.pdf, letzter Zugriff: 11.7.2023.

Gallmann, Peter (2016): *Formengleichheit*. In: Angelika Wöllstein, Dudenredaktion (Hg.): *Duden. Die Grammatik*. 9., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Berlin, 146f.

- Gilliéron, Jules (1912): *L'aire clavellus d'après l'Atlas linguistique de la France: Étude de géographie linguistique. Résumé de conférences faites à l'Ecole pratique des Hautes Études en 1912.* Neuveville.
- Gonda, Jan (1936): Zur Homonymie im Altindischen. In: *Acta Orientalia* XIV, 161–202.
- Gottsched, Johann Christoph (1748): *Grundlegung einer deutschen Sprachkunst.* Leipzig.
- Harm, Volker (2022a): Homonymie. In: Stefan J. Schierholz (Hg.): *Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK) Online.* Berlin/Boston, online: https://www.degruyter.com/database/WSK/entry/wsk_id8f717735-c4ac-44a2-bed5-776f2936baf3/html, letzter Zugriff: 4.7.2023.
- Harm, Volker (2022b): Homoionymie. In: Stefan J. Schierholz (Hg.): *Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK) Online.* Berlin/Boston, online: https://www.degruyter.com/database/WSK/entry/wsk_id_wsk_artikel_artikel_16864/html, letzter Zugriff: 4.7.2023.
- Keller, Rudi (2003): *Sprachwandel. Von der unsichtbaren Hand in der Sprache.* 3., durchgesehene Auflage. Tübingen.
- Kieft, Anthonij Pieter (1938): *Homonymie en haar invloed op de taalontwikkeling.* Groningen.
- Lasch, Agathe (1914): *Mittelniederdeutsche Grammatik.* Halle (Saale).
- Lyons John (1982): *Language and Linguistics.* Cambridge.
- Mayrhofer, Manfred (2001): *Etymologisches Wörterbuch des Altindischen.* III. Band, Lieferung 32. Heidelberg.
- Meillet, A. (1921): Sur les effets de l'homonymie dans les anciennes langues indoeuropéennes. In: *Cinquantenaire de l'École pratique des hautes études*, 169–180.
- Öhmann, Emil (1934): *Über Homonymie und Homonyme im Deutschen.* Helsinki.
- Roelcke, Thorsten (2018a): Sprachökonomie. In: Stefan J. Schierholz (Hg.): *Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK) Online.* Berlin/Boston, online: https://www.degruyter.com/database/WSK/entry/wsk_idf8eda9ba-371c-4909-9dd7-fee85cc594b/html, letzter Zugriff: 6.7.2023.
- Roelcke, Thorsten (2018b): Sprachwandel durch Sprachökonomie. In: Stefan J. Schierholz (Hg.): *Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK) Online.* Berlin/Boston, online: https://www.degruyter.com/database/WSK/entry/wsk_ida1f0278c-e2e2-4851-b9e8-2fe92082986c/html, letzter Zugriff: 6.7.2023.
- Ronneberger-Sibold, Elke (1980): *Sprachverwendung – Sprachsystem.* Tübingen.
- Schmid, Hans Ulrich (2006): ... *dv das gvte – blif im Lande!* Niederdeutsch und Hochdeutsch in der epigraphischen Überlieferung des 14. bis 17. Jahrhunderts. In: Gertrud Mras, Renate Kohn (Hg.): *Epigraphik 2000. Neunte Fachtagung für mittelalterliche und neuzeitliche Epigraphik, Klosterneuburg, 9.–12. Oktober 2000, Wien*, 217–225.
- Seidelmann, Erich (1993): Die Ablenkung eines Lautwandels: Denasalisierung und Homonymenflucht im Alemannischen. In: Volker Schupp (Hg.): *Alemannisch in der Regio. Beiträge zur 10. Arbeitstagung alemannischer Dialektologen in Freiburg/Breisgau 1990.* Göppingen, 113–121.
- de Smet, Gilbert (1975): ‚Ehefrau‘ in den altdeutschen Originalurkunden bis zum Jahre 1300. Eine historisch-wortgeographische Skizze. In: Günter Bellmann, Günter Eifler, Wolfgang Kleiber (Hg.): *Festschrift für Karl Bischoff zum 70. Geburtstag.* Köln/Wien, 27–39.
- Ullmann, Stephen (1957): *The Principles of Semantics.* 1st edition 1951. 2nd. edition. Oxford.
- Wahlenberg, Friedrich Wilhelm (1871): *Die niederrheinische (nord-rheinfränkische) Mundart und ihre Lautverschiebungsstufe.* In: *Programm des katholischen Gymnasiums an der Apostelkirche in Köln. Elfte Schuljahr 1870/71.* Köln, 1–18.
- Wartburg, Walther (1962): *Einführung in Problematik und Methodik der Sprachwissenschaft.* 2., unter Mitwirkung von Stephen Ullmann verbesserte und erweiterte Auflage. Berlin/Boston.
- Yule, Georg (2006). *The Study of Language.* 3rd edition. Cambridge University Press.

Dmitrij Dobrovol'skij

Phraseologie – offene Fragen

Mein erstes Semester in Leipzig war voll von neuen Eindrücken und Erlebnissen. Zentral dabei waren Vorlesungen und Seminare an der Universität, deren Format sich zum Teil ziemlich stark von den gewohnten Lehrveranstaltungen in Moskau unterschied.

Einen besonderen Eindruck hat auf mich der Lexikologie-Kurs von Irmhild Barz gemacht. In ihren Lehrveranstaltungen ging es um verschiedene Aspekte der inneren Struktur des Lexikons und Untersuchungsmethoden der lexikalischen Semantik. Das war an sich nicht überraschend, denn diese Problematik bildet den Gegenstand der Lexikologie. Beeindruckend war die Art der Präsentation des Materials und die Diskussion über die Möglichkeiten seiner linguistischen Beschreibung. Die Vorlesungen und Seminare von Irmhild Barz waren ruhig und anspruchsvoll, sie vermittelten die Idee, dass es sich bei diesem Fragenkreis um ernst zu nehmende Aspekte der Sprachtheorie handelt und dass die Wortschatzforschung einen genauso wichtigen Bereich der Linguistik darstellt wie die Grammatik. An bestimmte Fragestellungen, die wir damals in Seminaren besprochen haben, kann ich mich auch heute nach fast 50 Jahren genau erinnern. Noch wichtiger war aber der allgemeine Eindruck, dass die Lexikologie ein interessantes und sehr komplexes Gebiet der Sprachforschung mit vielen offenen Fragen darstellt.

Das war sicher einer der Gründe, warum ich mich bei der Wahl des Themas für meine späteren schriftlichen Arbeiten – Diplomarbeit und Dissertation – für lexikologische Fragen entschieden habe. Mein wissenschaftlicher Betreuer war Wolfgang Fleischer, dessen wissenschaftliche Interessen damals primär im Bereich der Phraseologie lagen. Die deutsche Phraseologie fand ich auch faszinierend. Zum einen, weil ich schon gewisse Vorkenntnisse hatte: Ich habe mich bei meinem Studium in Moskau u. a. mit einigen Aspekten der russischen Phraseologie befasst und kannte schon ziemlich gut die einschlägige Literatur. Zum anderen, weil ich intuitiv wusste, wie wichtig dieser angeblich marginale Bereich des lexikalischen Systems für eine mehr oder weniger angemessene Sprachbeherrschung ist. Selbst wenn man bei der Untersuchung der Phraseologie keine nennenswerten Ergebnisse erzielt, lernt man zumindest mehrere deutsche Phraseme, und das ist an sich schon ein bestimmter Gewinn.

1 Deutsche Idiome aus kontrastiver Sicht

Die zentrale Klasse der Phraseme (oder Phraseologismen)¹ ist die Klasse der Idiome. Idiome, d. h. Phraseme wie *ins Gras beißen*, *Lug und Trug*, *jmdn. an der Nase herumführen*, *den Bock zum Gärtner machen*, *Stein des Anstoßes* fallen einem als erste ein, wenn man das Wort *Phraseologie* hört.² Es ist deshalb nicht verwunderlich, dass ich mich vor allem mit dieser Phrasemklasse befasste. Ein wichtiges Thema ist dabei die kontrastive Analyse der Idiome verschiedener Sprachen. Das allgemeine Interesse an diesem Thema beruht einerseits auf der Idee, dass die Idiomatik in starkem Maße sprach- und kulturspezifisch ist, andererseits auf der praktischen

1 In jüngster Zeit wird der Terminus *Phrasem* für die Bezeichnung der phraseologischen Einheit im Allgemeinen (d. h. zur Benennung des generischen Begriffs) immer häufiger gebraucht, vgl. Burger et al. (2007, 2–3).

2 Idiome werden (oft unter anderen Bezeichnungen) nahezu in allen bekannten Phrasemklassifikationen als das Zentrum des phraseologischen Systems betrachtet. Vgl. *phraseologische Einheiten* in Černyševa (1975, 180–181), *voll- und teilidiomatische Phraseolexeme* in Fleischer (1997, 124), *Idiome* und *Teil-Idiome* in Burger (2007, 38) etc.

Notwendigkeit, die zielsprachigen idiomatischen Einheiten in einem zweisprachigen Wörterbuch adäquat darzustellen und für den Fremdsprachenunterricht zugänglich zu machen.

Was die einzelsprachliche Spezifik der Idiomatik betrifft, finden sich wirklich viele deutsche Idiome, die keine phraseologischen Entsprechungen in anderen Sprachen (z. B. im Russischen) haben. Sie stellen natürlich ein bestimmtes lexikographisches Problem dar, diese Schwierigkeiten sind aber leicht zu überwinden, weil ein adäquates Übersetzungskorrelat nicht unbedingt ein Idiom in der Zielsprache sein muss. Viel komplizierter sind Fälle, in denen die sogenannte Quasi- und Pseudoäquivalenz vorliegt. In solchen Fällen finden sich zwar zwischensprachliche Korrelate, die auf den ersten Blick den Eindruck der absoluten Äquivalenz erwecken, bei der Hinwendung zu authentischen Belegen jedoch deutliche Divergenzen aufweisen. Vgl. *vom Himmel fallen* ≈ *свалиться с неба*.

Das russische Idiom *свалиться с неба* kann sich (im Unterschied zum deutschen Phrasem *vom Himmel fallen*) auch auf einen Menschen beziehen. Vgl. *Ты что, с неба свалилась!* (wörtlich *Bist du etwa vom Himmel gefallen!*). Im Netz finden sich nur vereinzelte Belege für die Wortkombination: „*Bist du etwa vom Himmel gefallen?*“, *rief sie der Kleinen mit <...> und Sag mal bist du etwa vom Himmel gefallen? Sei leise und rufe einen Krankenwagen*. Einige weitere Belege mit diesem Satz realisieren die literale Bedeutung der Wortverbindung *vom Himmel fallen* („*Bist du etwa vom Himmel gefallen?*“ „*Jawohl ja. Ich komme aus dem Weltall.*“) bzw. eine quasidirekte Lesart, die auf die Überraschung des Sprechers über das unerwartete Erscheinen des Adressaten hinweist („*Bist du etwa vom Himmel gefallen?*“ *Graf Stahlborn war aufgesprungen, seine junge Gattin mit ihm <...>; Du bist in der Stadt Arche, bist du etwa vom Himmel gefallen? Und wieso bist du überhaupt in unseren Garten gekommen?*).

Das deutsche Idiom wird meistens in der Form *(etw.) fällt nicht (einfach) vom Himmel* gebraucht. Auch für diese Form findet sich im Russischen ein passendes Äquivalent, nämlich *(что-л.) не падает с неба*. Allerdings ist die Äquivalenz auch in dieser Form beschränkt. Vgl. Belege (1) und (2) aus dem Deutschen Referenzkorpus (DeReKo) mit ihrer russischen Übersetzung.

- (1) *Und Iberia-Manager Manuel Colmenarejo stellt fest: „Es steht zurzeit eine Menge Airlines in Europa zum Verkauf. Es gebe ganz klar eine Krise. Die ist natürlich nicht einfach vom Himmel gefallen. Eine Ursache sehen Beobachter in der historisch-gewachsenen großen Zahl an Luftfahrtgesellschaften in Europa.*

По словам менеджера авиакомпании „Иберия“, в настоящее время в Европе распродаётся большое число авиакомпаний. Кризис в отрасли налицо. Разумеется, он не взялся из ниоткуда. Аналитики видят причину в сильно разросшемся в прошлом количестве европейских авиакомпаний.

(Nürnberger Nachrichten, 8.1.2009)

- (2) *Wir sind ja bereit, die gewaltige Last von 211 Milliarden Euro für die Unterstützung der anderen zu tragen. Aber nicht mehr. Und auch nicht einseitig. Dass Deutschland heute so stark und so stabil dasteht, ist nicht vom Himmel gefallen, sondern Ergebnis der Opfer seiner Bürgerinnen und Bürger.*

Мы готовы взять на себя долговое бремя в 211 миллиардов евро, чтобы помочь остальным. Но не больше. И не в одиночестве. То, что Германия сейчас так сильна и стабильна, не упало с неба, а стоило её гражданам многих жертв.

(Mannheimer Morgen, 16.1.2012)

In (1) kann der Ausdruck *ist nicht einfach vom Himmel gefallen* mit Hilfe des russischen Idioms *свалиться с неба* (auch in der Form *(что-л.) не падает с неба*) kaum übersetzt werden, während in (2) dieses russische Idiom durchaus akzeptabel ist.

Das Idiom *свалиться с неба* setzt voraus, dass das, was vom Himmel fällt, etwas Gutes ist und dass der Benefiziant dieses „Geschenk des Himmels“ unerwartet und unverdient bekommt. Wenn es sich aber im deutschen Kontext um etwas eher Negatives handelt, ist der Gebrauch dieses russischen Korrelats kaum möglich. Vgl. *Die Krise ist natürlich nicht einfach vom Himmel gefallen – Кризис не взялся ниоткуда* (*??Кризис не падает с неба*).

Ein weiterer Unterschied zwischen den Ausdrücken *vom Himmel fallen* und *свалиться с неба* besteht also darin, dass sich das deutsche Idiom grundsätzlich auf alle möglichen unerwarteten Entitäten (auch mit negativ bewerteten Eigenschaften) beziehen kann, während sich das russische Idiom nur mit etwas Unerwartet-Gutem verbindet.

Das Idiom *vom Himmel fallen* begegnet oft auch in der Form *wie vom Himmel gefallen*. Diese Form hat im Russischen ebenfalls anscheinend ein sehr gutes idiomatisches Äquivalent mit der gleichen bildlichen Grundlage,³ nämlich *как с неба свалился*. Im Russischen wird aber in der Situation des völlig unerwarteten Erscheinens einer Person eher das Phrasem *откуда ни возьмись* gebraucht, vgl. Beleg (3) aus dem RNC.

- (3) *Am Brunnen steht, wie vom Himmel gefallen, ein polnisch gekleideter Edelmann, einäugig ist er, er trägt einen roten, silberverschnürten Reitrock mit schwarzen Tressen.*

У колодца, откуда ни возьмись, одноглазый барин в красном польском костюме для верховой езды. Серебряная шнуровка, черный позумент.

Otfried Preußler. *Krabat* (1980) | Отфрид Пройслер. *Крабат: легенды старой мельницы* (А. Исаева и Э. Иванова, 1985)

An diesem einen Beispiel wurden nur einige Probleme der vergleichenden Idiom-Analyse dargestellt, die für die zweisprachige Lexikographie allerdings eine entscheidende Bedeutung haben. Traditionell werden in Übersetzungswörterbüchern Idiome mit ähnlicher Form und Bedeutung als vollständige Äquivalente behandelt. Die Hinwendung zu großen Textkorpora (vor allem zu Parallelkorpora) zeigt jedoch, dass sie oft nicht als Äquivalente bei der Übersetzung

3 Da die semantische Struktur motivierter Idiome eine stark ausgeprägte bildliche Bedeutungskomponente (*image component*, vgl. zu diesem Begriff Dobrovol'skij/Piirainen 2022) aufweist, spielt das metaphorische Bild bei der Bestimmung der zwischensprachlichen Äquivalenz eine wichtige – oft entscheidende – Rolle.

konkreter Texte benutzt werden können. Der Grund hierfür liegt darin, dass die zu vergleichenden Idiome von L1 und L2 gewisse Unterschiede in ihrem semantischen, pragmatischen oder kombinatorischen Profil aufweisen. Diese Idiome können nur bei einem approximativen Vergleich der phraseologischen Bestände der betreffenden Sprachen als zwischensprachliche Äquivalente klassifiziert werden. Vielmehr bilden sie den Ausgangspunkt einer sorgfältigen kontrastiven Analyse, deren Ziel in der Aufdeckung unikatler Merkmale eines jeden Idioms besteht. Nur so kann die lexikographische Beschreibung der Phraseologie verbessert werden.

Die Notwendigkeit, Verwendungsbesonderheiten und -restriktionen eines jeden Idioms in authentischen Texten genau zu analysieren, um die relevanten Unterschiede zwischen den zu vergleichenden Idiomen von L1 und L2 festzuhalten und nach Möglichkeit zu erklären, macht das Konzipieren eines zweisprachigen Idiom-Wörterbuchs zu einer akribischen linguistischen Arbeit. Dies ist einer der Gründe, warum das Projekt „Moderne deutsch-russische Idiomatik: Ein Korpus-Wörterbuch“⁴, das 2014 fertig werden sollte, immer noch von seinem Abschluss weit entfernt ist.

2 Phraseoschablonen, Phrasem-Konstruktionen, usuelle Wortverbindungen etc.

Ein weiterer Bereich der Phraseologie, der in der letzten Zeit viel Aufmerksamkeit auf sich lenkt und nicht nur kontrastiv von Bedeutung ist, bezieht sich auf nichtfigurative bzw. schwach idiomatische Phraseme ohne bildlichen Hintergrund, die lange Zeit an der äußersten Peripherie des Interesses der Phraseologieforscher waren. In den wichtigsten Werken zur Darstellung der deutschen Phraseologie werden sie nur beiläufig erwähnt. Bei Černyševa (1980, 30–131; 1986, 213–217) werden Phraseme dieser Art *modellierte Bildungen* genannt.⁵ Als Beispiele nennt Černyševa (1980, 130–131) Wortverbindungen wie

- *der schwarze Teufel von Heizer, ein Bremsklotz von einem Hauer, unser Prachtstück von Telefon, dieser übereifrige Esel von einem Pförtner*, denen das Pattern [DET N₁ von (DET_{Dat}) N₂] zugrunde liegt;
- ferner *die Menschenfreundlichkeit in Person, die Harmlosigkeit in Person* [DET N in Person];
- *jeder Zoll eine große Dame* [jeder Zoll NP];
- *Schmerz hin, Verzweiflung her* [N₁ hin, N₂ her];
- quasitautologische Konstruktionen *Streik ist Streik, gestohlen bleibt gestohlen* [X V_{semiauxiliar} X].⁶

4 Vgl. seine kurze Darstellung auf der IDS-Homepage (siehe unten, Digitale Ressourcen).

5 In der Fachliteratur kommen sie gelegentlich auch unter der Bezeichnung *Modellbildungen* vor, vgl. Burger 2007, 45.

6 In der Notation, die hier und weiter unten verwendet wird, stehen N für substantivische Nomina, NP für Nominalphrasen, V für Verben, V_{semiauxiliar} für Kopula-, Hilfs- und Funktionsverben, DET für Determinatoren (Artikel, Demonstrativpronomen u.ä.), P für Propositionen, X, Y für Satzglieder, deren kategoriale Zugehörigkeit nicht eindeutig fixiert ist. Lexikalisch spezifizierte Konstituenten werden kursiv gesetzt.

Bei Černyševa (1986, 213–215) werden unter dem Namen *feste analytische Verbalverbindungen* auch Funktionsverbgefüge wie *sich in Bewegung setzen, zur Anwendung kommen, in Unruhe halten* zur Klasse der modellierten Bildungen hinzugerechnet.⁷ In der Phrasem-Klassifikation, die sich heute international durchgesetzt hat, werden Funktionsverbgefüge zu Kollokationen⁸ gezählt. Abgesehen von der Stellung der Funktionsverbgefüge und ihrer terminologischen Bezeichnung geht Černyševa (1986, 213) in ihrer Erläuterung zu modellierten Bildungen davon aus, dass Phraseme dieses Typs „bestimmte syntaktische Gebilde mit einer typisierten Semantik“ darstellen, deren „Konstituenten (teilweise oder ganz) lexikalisch frei auffüllbar“ sind. Das bedeutet, dass nicht nur Phraseme mit lexikalisch spezifizierten Konstituenten und offenen Slots (Leerstellen) zu modellierten Bildungen gerechnet werden, sondern auch irreguläre syntaktische Patterns, die keine lexikalischen „Anker“ haben.

In ähnlicher Weise wird diese Phrasemklasse unter dem Terminus *Phraseoschablonen* in Fleischer (1997, 130–134) beschrieben.⁹ Fleischer (1997, 131) charakterisiert Phraseoschablonen als syntaktische Strukturen, „deren lexikalische Füllung variabel ist, die aber eine Art syntaktischer Idiomatizität aufweisen“. In Anlehnung an Ožegov (1974, 214) spricht Fleischer (1997, 131) von einer festgeprägten „Modellbedeutung, die bei Ausfüllung des Modells mit entsprechendem lexikalischen Material eine Wortverbindung erzeugt, deren allgemeine Bedeutung durch die Bedeutung des Modells bereits vorbestimmt ist“. Der Begriff der Phraseoschablone – ähnlich wie der der modellierten Bildung – setzt also keine lexikalischen Anker in der Struktur des Ausdrucks als eine obligatorische Bedingung voraus. Als Beispiel einer idiomatischen syntaktischen Struktur,¹⁰ die keine lexikalische Spezifizierung verlangt, kann die intensivierende Genitivkonstruktion [N_{sg} DET_{gen} N_{pl_gen}] (*Buch der Bücher, Spiel der Spiele*) gelten.

In Dobrovol'skij (2011) werden grundsätzlich ähnliche Phänomene unter dem Terminus *Phrasem-Konstruktionen* analysiert. Der wichtigste Unterschied zu modellierten Bildungen bzw. Phraseoschablonen besteht darin, dass Phrasem-Konstruktionen neben den freien Slots lexikalisch besetzte Stellen haben müssen. Sie werden als Konstruktionen definiert, die als Ganzes eine quasilexikalische Bedeutung haben, wobei bestimmte Positionen in ihrer syntaktischen Struktur lexikalisch besetzt sind, während andere Positionen Slots darstellen, die gefüllt werden müssen.¹¹ Die Besetzung der Variablen ist grundsätzlich frei und unterliegt nur bestimmten morphosyntaktischen (möglicherweise auch semantischen oder ausschließlich lexikalischen) Restriktionen. Die Phrasem-Konstruktionen werden also enger als Phraseoschablonen oder

7 Burger (2007, 46) weist darauf hin, dass Zwillingsformeln und komparative Phraseme sich „als Spezialfälle von Modellbildungen auffassen“ lassen.

8 Kollokationen sind Phraseme, die aus einer Grundkonstituente in ihrer „freien“ lexikalischen Bedeutung (Basis) und einer gebundenen, entweder semantisch abgeschwächten oder metaphorisch umgedeuteten Konstituente (Kollokator) bestehen (*harte Arbeit, grober Fehler, blutiger Anfänger*), darunter auch Funktionsverbgefüge (*etw. in Betracht ziehen, etw. zum Ausdruck bringen, eine Entscheidung treffen, in Panik geraten*). In Hausmann (2004, 311) wird die Kollokation als „die phraseologische Kombination von *Bett* und *machen*, von *Zähne* und *putzen*, von *Tisch* und *decken*, von *Ruhe* und *einkehren*, von *Anker* und *lichten*, von *Glück* und *unverschämt*, von *Unterschied* und *himmelweit*“ beschrieben.

9 Funktionsverbgefüge werden nicht dazu gezählt.

10 Feilke (1996, 222) spricht von „idiomatischer Prägung“ der syntaktischen Struktur.

11 In einer der ersten wichtigen Arbeiten zur Konstruktionsgrammatik wurde der Begriff der Konstruktion am Beispiel einer Einheit dieser Art entwickelt, nämlich an der idiomatisierten Struktur [P(X) *let alone* P(Y)], vgl. Fillmore/Kay/O'Connor (1988).

modellierte Bildungen aufgefasst. Der Grund dafür liegt in der Überlegung, dass Konstruktionen, die auf ein bestimmtes syntaktisches Pattern zurückgehen, aber keine lexikalische Spezifizierung haben, d. h. keine Elemente aufweisen, die lexikalisch fixiert sind, keine Phraseme sind.¹² Dies darf nicht in dem Sinne verstanden werden, dass die syntagmatischen Muster, die keine fixierten lexikalischen Elemente aufweisen, für die Untersuchung der sprachlichen Verfestigung und Idiomatisierung weniger relevant als Phrasem-Konstruktionen sind. Im Gegenteil, sie befinden sich an der Schnittstelle Lexikon und Syntax und stellen folglich einen aktuellen Forschungsgegenstand der Konstruktionsgrammatik dar. Wenn man aber beim traditionellen Auseinanderhalten von Grammatik und Lexik bleibt und die Phraseologie als einen Bestandteil des lexikalischen Systems auffasst, muss das Vorhandensein bestimmter (wenn auch minimaler und/oder syn-semantic) lexikalischer Elemente in der Struktur des rekurrenten Syntagmas (Terminus von Steyer 2013) als ein konstituierendes Merkmal des Phrasembegriffs angesehen werden.

Konstruktionen, die keine lexikalisch fixierten Elemente haben, können durchaus idiomatisch sein. Vgl. die bekannte These von Fillmore/Kay/O'Connor (1988, 501):

constructions may be idiomatic in the sense that a large construction may specify a semantics (and/or pragmatics) that is distinct from what might be calculated from the associated semantics of the set of smaller constructions that could be used to build the same morphosyntactic object.

Dies allein macht sie aber nicht zu Phrasemen, denn Phraseme sind per definitionem lexikalische Einheiten und keine syntaktischen Patterns.

Für die Bezeichnung dieser und ähnlicher Phänomene wurden in der Fachliteratur auch andere Termini verwendet, darunter: *syntaktische Idiome*, *Phraseoschemata*, *lexikalisch offene Idiome*, *Konstruktionsidiome*. Dieser terminologische Variationsreichtum zeugt von der marginalen Stellung nichtfigurativer Phraseme in der etablierten Forschungstradition. Ihre Idiomatizität wird nicht durch die Bildlichkeit bzw. Metaphorizität (wie bei den Idiomen) oder durch das *single choice*-Prinzip¹³ (wie bei der durch den Usus determinierten Wahl des Kollokators im Falle der Kollokationen) bestimmt, sondern lediglich durch ihre Nicht-Kompositionalität.

Eine vollständige Erfassung und detaillierte Beschreibung der Phrasem-Konstruktionen bildet eine innovative Forschungsrichtung in der Phraseologie, unter anderem weil dieser Bereich in der traditionellen Linguistik vernachlässigt wurde. Diese Forschungsrichtung hat auch nicht-triviale kontrastive Aspekte, auf die hier aus Platzgründen nicht näher eingegangen werden kann. Vgl. dazu z. B. Dobrovol'skij/Steyer (2018) zum deutsch-russischen und Dobrovol'skij/Mellado Blanco (2021) zum deutsch-russisch-spanischen Sprachvergleich. Besonders zu erwähnen ist ein großes innovatives Projekt von Anna Pavlova (Johannes Gutenberg-Universität Mainz) „Mehrsprachige Datenbank der Phrasem-Konstruktionen“.

Zusammenfassend sei darauf hingewiesen, dass bei der Hinwendung zu nichtfigurativen Phrasemen, die sich an der Schnittstelle zwischen Lexikon und Syntax befinden, nicht eine klare Abgrenzung relevanter Kategorien und die damit verbundene terminologische Diskussion im

12 Vgl. auch Kategorien wie *irreguläre syntaktische Konstruktionen* und *syntaktische Phraseme* in Iomdin (2008). Während die Ersteren, so wie Phraseoschablonen, keine lexikalisch fixierten Elemente aufweisen müssen, korrelieren die Letzteren eher mit Phrasem-Konstruktionen.

13 Mehr zum *single choice*-Prinzip, auch *idiom principle* genannt, siehe Sinclair (1991, 110).

Mittelpunkt stehen soll, sondern die Untersuchung ihrer semantischen, pragmatischen und syntaktischen Besonderheiten. Da die Strukturen dieser Art für die praktische Sprachbeherrschung außerordentlich wichtig sind (wahrscheinlich viel wichtiger als Idiome oder Sprichwörter), weisen sie einen klaren DaF-Bezug auf. Der Gebrauch *usueller Wortverbindungen* (vgl. zu diesem Begriff Steyer 2013), d. h. vorgefertigter Chunks – unabhängig von ihrem Idiomatizitätsgrad – ist ein inhärentes Element einer native-like Sprachbeherrschung. Folglich hat die Auseinandersetzung mit sprachlichen Einheiten dieser Art auch einen praktischen Sinn.

Literatur

- Burger, Harald (2007): Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. 3., neu bearbeitete Auflage. Berlin.
- Burger, Harald/Dmitrij Dobrovol'skij/Peter Kühn/Neal R. Norrick (2007): Phraseologie: Objektbereich, Terminologie und Forschungsschwerpunkte. In: Harald Burger, Dmitrij Dobrovol'skij, Peter Kühn, Neal R. Norrick (Hg.): Phraseologie. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 28). Berlin/New York, 1–10.
- Černyševa, Irina I. (1980): Feste Wortkomplexe des Deutschen in Sprache und Rede. Moskau.
- Černyševa, Irina I. (1986). Phraseologie. In: Marija D. Stepanova, Irina I. Černyševa (Hg.): Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. 2. Auflage. Moskau, 175–230.
- Dobrovol'skij, Dmitrij (2011): Phraseologie und Konstruktionsgrammatik. In: Alexander Lasch, Alexander Ziem (Hg.): Konstruktionsgrammatik III. Aktuelle Fragen und Lösungsansätze. Tübingen, 111–130.
- Dobrovol'skij, Dmitrij/Kathrin Steyer (2018): Не то чтобы X – Nicht dass X. Konvergenz und Divergenz eines produktiven Musters. In: Laurent Gautier, Pierre-Yves Modicom, Hélène Vinckel-Roisin (Hg.): Diskursive Verfestigungen: Schnittstellen zwischen Morphosyntax, Phraseologie und Pragmatik im Deutschen und im Sprachvergleich (Konvergenz und Divergenz 7). Berlin, 93–107.
- Dobrovol'skij, Dmitrij/Carmen Mellado Blanco (2021): Von Jahr zu Jahr. Das Pattern [von X_{sg} zu X_{sg}] und seine Entsprechungen im Russischen und Spanischen: eine Korpusstudie. In: Aussiger Beiträge 15 (2021), 113–138.
- Dobrovol'skij, Dmitrij/Elisabeth Piirainen (2022): Figurative language: Cross-cultural and cross-linguistic perspectives (Trends in Linguistics. Studies and Monographs 350). 2nd revised and updated edition. Berlin/Boston.
- Feilke, Helmuth (1996): Sprache als soziale Gestalt. Frankfurt (Main).
- Fillmore, Charles J./Paul Kay/Mary Catherine O'Connor (1988): Regularity and idiomaticity in grammatical constructions: the case of *let alone*. In: Language 64/3, 501–538.
- Fleischer, Wolfgang (1997): Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. 2., durchgesehene und ergänzte Auflage. Tübingen.
- Iomdin, Leonid L. (2008): V glubinach morfosintaksisa: odin leksičeskij klass sintaksičeskich frazem. In: Computational Linguistics and Intellectual Technologies. Papers from the Annual International Conference „Dialogue 2008“, 7 (14), Moskau, 178–184.
- Ožegov, Sergej I. (1974): O strukture frazeologii (v svjazi s proektom frazeologičeskogo slovarja russkogo jazyka). In: Sergej I. Ožegov. Leksikologija – Leksikografija – Kul'tura reči. Moskau, 182–219.
- Sinclair, John M. (1991): Corpus, concordance, collocation. Oxford.
- Steyer, Kathrin (2013): Usuelle Wortverbindungen: Zentrale Muster des Sprachgebrauchs aus korpusanalytischer Sicht (Studien zur deutschen Sprache 65). Tübingen.

Digitale Ressourcen

- DeReKo – Das Deutsche Referenzkorpus des IDS Mannheim im Portal COSMAS II (Corpus Search, Management and Analysis System), online: <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/>, letzter Zugriff: März 2023.
- Deutsch-russische Idiome online: Auszug aus „Moderne deutsch-russische Idiomatik: Ein Korpuswörterbuch“, online: http://wvonline.ids-mannheim.de/idiome_russ/index.htm (letzter Zugriff: März 2023).
- RNC – Russian National Corpus = Nacional'nyj korpus russkogo jazyka, online: <https://ruscorpora.ru/>, letzter Zugriff: März 2023.

Erla Hallsteinsdóttir

Anspruch und Wirklichkeit – Phraseologie und Deutsch im dänischen Ausbildungssystem

Einleitung

Kært barn har mange navne, ein beliebtes Kind hat viele Namen. Dieses dänische Sprichwort gilt in hohem Maße für den Gegenstand dieses Beitrags. Denn ob als *Phrasem*, *Phraseologismus*, *Mehrworteinheit* und *-ausdruck*, *feste* oder *usuelle Wortverbindung*, *sprachliche Prägung* oder *Verfestigung*, *Redensart*, *Redewendung* oder *feste Wendung*, mit den vielfältigen Fachbegriffen meint man – mehr oder weniger – dasselbe sprachliche Phänomen (vgl. Barkowski et al. 2017, 33). Es handelt sich dabei um formelhafte Wortschatzeinheiten, die als Sprachzeichen eine lexikalisierte Gesamtbedeutung und eine Formseite haben, die aus mindestens zwei Wörtern besteht. Mit diesem Phänomen beschäftigt sich die Phraseologieforschung und, für den Bereich des Sprachenlernens, die Phraseodidaktik, als

- [...] der Teilbereich der Phraseologie, der sich mit der systematischen Vermittlung von Phraseologismen im mutter- oder fremdsprachlichen Unterricht befasst. (Ettinger 2001, 87)

Auch wenn die Phraseologie lange als ein eher unbedeutender sprachlicher Randbereich galt – und teilweise heute noch gilt – (vgl. Mückel 2023a), kann die Phraseologieforschung auf eine recht lange Tradition der Phraseodidaktik zurückblicken. Insbesondere im Bereich des Deutschen als Fremdsprache gibt es vielfältige Forschungsfelder und sprachdidaktische Ansätze im Bereich Phraseologie. Einen guten Überblick geben die Beiträge in den Themenheften von Bergerová/Lüger/Schuppener (2021), Hallsteinsdóttir/Farø (2006), Hallsteinsdóttir/Winzer-Kiontke/Laskowski (2011) und Wotjak (1996), die Sammelbände von Gonzáles Rey (2013), Jesenšek/Fabčič (2007), Konecny/Hallsteinsdóttir/Kacjan (2013), Lorenz-Bourjot/Lüger (2001), Mena Martínez/Strohschen (2021) und Mückel (2023b) sowie die Arbeiten von Chrissou (2012), Ettinger (2001, 2007, 2011), Hallsteinsdóttir (2001), Hallsteinsdóttir/Šajánková/Quasthoff (2006), Hessky (2007), Kühn (1987, 1992, 1994, 2007), Lüger (1997, 2019), Meunier/Granger (2008), Mückel (2015) und Reder (2011).

Während die Phraseodidaktik aus der Innenperspektive der Phraseologie als eine etablierte Disziplin gilt, stellt sich die Frage nach ihrer Relevanz an der Schnittstelle zu anderen Bereichen. Die wenigen Arbeiten hierzu zeigen, dass sowohl die Phraseologie als auch die Phraseodidaktik aus der Außenperspektive anderer wissenschaftlichen Disziplinen, aber auch in der Bildungspolitik oder in der Ausbildung von Lehrkräften, eher unbekannte Phänomene sind (vgl. Hallsteinsdóttir 2023, Mückel 2023a). Diese Unbekanntheit kann Konsequenzen für die Vermittlung von Phraseologie haben. Denn die grundlegenden Rahmenbedingungen für Sprachen im Ausbildungssystem ergeben sich durch die bildungspolitischen Vorgaben, wie in Curricula und den Richtlinien für ihre Implementierung. Darin wird bestimmt, ob und welche Inhalte vorkommen und wie ihre praktische Umsetzung im Sprachunterricht an den Schulen stattfinden soll. Weitere

Rahmenbedingungen ergeben sich durch die Curricula in der Ausbildung der Lehrkräfte. Denn nur wenn sie in ihrer Ausbildung ein phraseodidaktisches Bewusstsein und Wissen über Phraseologie erwerben, werden die Lehrkräfte in der Lage sein, Phraseologie in ihrem Unterricht zu vermitteln.

In diesem Beitrag wird die Relevanz der Phraseologie an der Schnittstelle der Phraseodidaktik des Deutschen als Fremdsprache und der Bildungspolitik untersucht. Die Untersuchung ist ein Teil der Arbeit im Erasmus+-Projekt *PhraseoLab*, in dem interaktive Lernmaterialien zu Phraseologie erstellt werden. Mit der Untersuchung soll aufgedeckt werden, wie die Implementierung von Phraseologie in den Deutschausbildungen der beteiligten Länder, Dänemark, Polen, Griechenland und Spanien, erfolgt, um angemessene Begleitmaterialien für die Lehrkräfte erstellen zu können.

Der vorliegende Beitrag fokussiert auf Dänemark und baut dabei auf den Analysen in Hallsteinsdóttir (2023) auf, die 2017 durchgeführt wurden. Zunächst wird ein kurzer Überblick über Deutsch als Fremdsprache im dänischen Ausbildungssystem gegeben. Danach wird der Frage nachgegangen, inwieweit es in den bildungspolitischen Dokumenten für Deutsch im dänischen Schulsystem einen Anspruch gibt, Phraseologie als einen Lehr-Lerninhalt zu vermitteln. Um diese Frage zu beantworten, wurde eine Analyse der vom Børne- og Undervisningsministeriet (Ministerium für Kinder und Unterricht) herausgegebenen Curricula-Dokumente und Handreichungen für das Fach Deutsch im dänischen Schulsystem durchgeführt.

Zusätzlich erfolgte eine inhaltliche Analyse der Fachbeschreibungen der Lehrkräfteausbildungen für Deutsch an Gymnasien an drei dänischen Universitäten, um einen ersten Überblick darüber zu gewinnen, in welchem Umfang die Lehrkräfte während ihrer Ausbildung mit Phraseologie in Berührung kommen und sich somit die fachlichen Voraussetzungen für die eigene Arbeit mit Phraseologie im Deutschunterricht erarbeiten können.

Deutsch im dänischen Ausbildungssystem

Deutsch als Unterrichtsfach an den dänischen Schulen

Im dänischen Ausbildungssystem umfasst die für alle Schülerinnen und Schüler obligatorische Grundausbildung die ersten zehn Klassenstufen (Klassen 0–9). Danach erfolgt eine Aufteilung in allgemeinbildende oder wirtschaftsorientierte gymnasiale sowie spezialisierende berufliche Ausbildungen. Diese Ausbildungen dauern 2–3 Jahre und werden mit dem Abitur bzw. mit einem Berufsabschluss abgeschlossen. Die weiterführende Ausbildung erfolgt an den Universitäten und Fachhochschulen (University College).

Der Großteil der dänischen Schülerinnen und Schüler wird zum ersten Mal im Alter von 11 oder 12 Jahren Deutschunterricht haben, zunächst nur für eine Stunde pro Woche. Denn eine zweite Fremdsprache, entweder Deutsch oder Französisch (an den wenigen Schulen, die es anbieten) wird seit 2014 als Schulfach ab der 5. statt früher der 7. Klasse unterrichtet, wenn auch nur mit einer zusätzlichen Unterrichtsstunde pro Woche, d. h. 12 Wochenstunden insgesamt für die 5.–

9. Klasse (vgl. BDN 2019, 1). Damit können die Lernenden das GeR¹-Niveau A2 erreichen (vgl. HHX-B-Handreichung 2021, 11). In den allermeisten Schulen wird Deutsch als Fach angeboten, so dass die meisten dänischen Schülerinnen und Schüler (insgesamt etwa 90%, vgl. Bjerril 2020)² in der Grundschule fünf Jahre lang Deutsch als zweite Fremdsprache lernen.³

In den allgemeinbildenden und wirtschaftsorientierten Gymnasien wird Deutsch als zweite Fremdsprache, vereinzelt als dritte Fremdsprache angeboten.⁴ Daryai-Hansen (2020, 1) führt an, dass im Schuljahr 2018/2019 ca. 21.761 Schülerinnen und Schüler insgesamt an den allgemeinbildenden Gymnasien und an den Wirtschaftsgymnasien das Fach Deutsch mit einem direkten Übergang von der Grundschule belegt haben, davon 18.953 Deutsch für Fortgeschrittene (Tysk fortsættersprog B) und 2.808 Deutsch für Fortgeschrittene als Leistungsfach (Tysk fortsættersprog A). Deutsch für Anfänger wird an den Gymnasien kaum noch angeboten und taucht in den Zahlen nicht auf.

Insgesamt ist die Anzahl Schülerinnen und Schülern, die Deutsch in den gymnasialen Ausbildungen belegen, in den letzten 15 Jahren stark zurückgegangen. Die Ursache dafür ist vor allem in der Abschaffung einer obligatorischen zweiten bzw. dritten Fremdsprache für die beliebtesten Abiturfachrichtungen zu finden.

Studiengänge mit Deutsch an den dänischen Hochschulen

Eine vom dänischen Nationalen Center für Fremdsprachen erstellte Übersicht⁵ zeigt, dass insgesamt siebzehn BA-Studiengänge mit Deutsch an fünf dänischen Hochschulen angeboten werden. Davon sind elf an den Universitäten verankert:

- Drei philologisch orientierte Studiengänge für die Lehrkräfteausbildung für die gymnasialen Ausbildungen.
- Sieben Studiengänge mit internationaler Wirtschaftskommunikation.
- Ein Studienangebot als Zusatzkompetenz Sprache in Kombination mit anderen Studiengängen.

1 GeR = Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, beurteilen (Europarat 2001). In diesem Beitrag wird die Online-Version des Goethe-Instituts verwendet.

2 Daryai-Hansen (2020, 1) führt die Zahl 54.111 Schülerinnen und Schüler für das Schuljahr 2018/2019 an.

3 Deutsch wird in der deutsch-dänischen Grenzregion als Nachbarsprache vermittelt (vgl. Hansen/Hallsteinsdóttir 2022) und außerdem als Erstsprache in den Schulen der deutschen Minderheit in Dänemark unterrichtet (vgl. Fredsted 2018, 176).

4 Im Jahr 2019 waren insgesamt 145.672 Schülerinnen und Schüler in gymnasialen Ausbildungen registriert, davon 82.538 an den allgemeinbildenden Gymnasien (Stx), vgl. Danmarks Statistik: <http://www.dst.dk/da/Statistik/emner/uddannelse-og-viden/fuldtidsuddannelser/gymnasiale-uddannelser>, letzter Zugriff 3.3.2023.

5 Vgl. <https://uddannelsermedsprog.dk/uddannelser/?sprog=tysk>, letzter Zugriff 3.3.2023. Die Zahlen sind jedoch mit dem Vorbehalt zu sehen, dass sich einzelne Studiengänge z. T. nur in der Kombination von Haupt- und Nebenfach unterscheiden, so dass die tatsächliche Zahl etwas niedriger liegen dürfte. Belastbare Zahlen für die Anzahl von Studierenden in den Deutschstudiengängen an den einzelnen Universitäten liegen nicht vor. Durch Sparmaßnahmen bedingte Schließungen von Studiengängen mit Deutsch an den Universitäten in Aalborg und Roskilde sowie an der Wirtschaftsuniversität Kopenhagen kombiniert mit einer politisch beschlossenen Einschränkung in der Anzahl von Studienplätzen, haben dazu geführt, dass die Anzahl von Deutschstudierenden in Dänemark in den letzten Jahren stark zurückgegangen ist (vgl. Hansen 2018, 190).

Weiterhin werden an sechs Fachhochschulen Studiengänge⁶ für die Lehrkräfteausbildung für Deutsch für die ersten zehn Klassenstufen (dänische Grundschule) angeboten. Die Fachbeschreibungen für diese Ausbildung werden hier nicht analysiert, da die primäre Zielgruppe für die *PhraseoLab*-Lernmaterialien aus Schülerinnen und Schülern an Gymnasien besteht. Für das Projekt sind daher primär die durch die Ausbildungen geschaffenen Voraussetzungen der Lehrkräfte an den Gymnasien relevant.

Phraseologie und Deutsch

Phraseologie in den Curricula-Dokumenten für Deutsch an dänischen Schulen

Um die Relevanz der Phraseologie für Deutsch als Fremdsprache in Dänemark festzustellen, wurden die Texte der Curricula-Dokumente und Handreichungen des Børne- og Undervisningsministeriet (Ministerium für Kinder und Unterricht) für das Schulfach Deutsch in den Klassen 5–9 sowie an den allgemeinbildenden Gymnasien und Wirtschaftsgymnasien analysiert.⁷

Für die Analyse wurde ein korpusgestütztes Verfahren zur Analyse von Texten genutzt. Die Texte wurden zunächst als pdf-Dateien heruntergeladen und mit dem Analysetool Voyant in einem Online-Korpus vereint. Insgesamt beinhaltet das so zusammengestellte Korpus 74.834 Wortformen (Tokens).

Bei den Texten handelt es sich um:

- a) Die Zielbeschreibungen, Lehrpläne und Handreichungen für die Klassen 5–9 (dänische Grundschule):
 - 1) GSK-Ziele: Lernziele für das Fach Deutsch mit 2.430 Tokens und 383 Types.
 - 2) GSK-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch mit 8.431 Tokens und 1.368 Types.
 - 3) GSK-Handreichung: Handreichung für Lehrkräfte für das Fach Deutsch mit 15.422 Tokens und 2.729 Types.
- b) Die Lehrpläne von 2017 und die Handreichungen von 2021 für die gymnasiale Oberstufe an den allgemeinbildenden Gymnasien und den Wirtschaftsgymnasien:
 - 4) HHX-B-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch an Wirtschaftsgymnasien mit 1.641 Tokens und 556 Types.
 - 5) HHX-B-Handreichung: Handreichung für das Fach Deutsch an Wirtschaftsgymnasien mit 9.689 Tokens und 2.093 Types.
 - 6) HHX-A-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch als Leistungsfach an Wirtschaftsgymnasien mit 1.760 Tokens und 567 Types.
 - 7) HHX-A-Handreichung: Handreichung für das Fach Deutsch als Leistungsfach an Wirtschaftsgymnasien mit 11.293 Tokens und 2.326 Types.
 - 8) STX-B-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch an allgemeinen Gymnasien mit 1.680 Tokens und 550 Types.

6 In diesen Studiengängen sind ca. 250 Studierende eingeschrieben (vgl. Daryai-Hansen 2020, 1).

7 Deutsch für Anfänger wurde nicht berücksichtigt, da es an den Gymnasien kaum noch als Fach angeboten wird. In den beruflichen Ausbildungen wird Deutsch nur noch selten als Unterrichtsfach angeboten und diese werden daher hier nicht berücksichtigt.

- 9) STX-B-Handreichung: Handreichung für das Fach Deutsch an allgemeinen Gymnasien mit 9.570 Tokens und 2.068 Types.
- 10) STX-A-Lehrplan: Lehrplan für das Fach Deutsch als Leistungsfach an allgemeinen Gymnasien mit 1.768 Tokens und 565 Types.
- 11) STX-A-Handreichung: Handreichung für das Fach Deutsch als Leistungsfach an allgemeinen Gymnasien mit 11.150 Tokens und 2.301 Types.

Zunächst wurden die Texte manuell auf mögliche Schlüsselwörter untersucht, die sich einerseits generell auf den Wortschatz und andererseits spezifisch auf Phraseologie beziehen. Dann wurde das Korpus auf das Vorkommen dieser Schlüsselwörter überprüft. So sollten Inhalte identifiziert werden, die der Phraseologie und Phraseodidaktik zugeordnet werden können.

Die in den Texten identifizierten Schlüsselwörter sind:

chunk (Chunk), *frase/fraseologi* (Phrase/Phraseologie), *idiom/idiomatisk* (Idiom/idiomatisch), *ord* (Wort/Wörter), *ordforråd* (Wortschatz), *terminologi* (Terminologie), *udtryk* (Ausdruck/Ausdrücke) und *vending* (Wendung).

Abb. 1 zeigt die absolute Frequenz der trunkierten Suchformen zu den dänischen Schlüsselwörtern in den einzelnen Dokumenten:

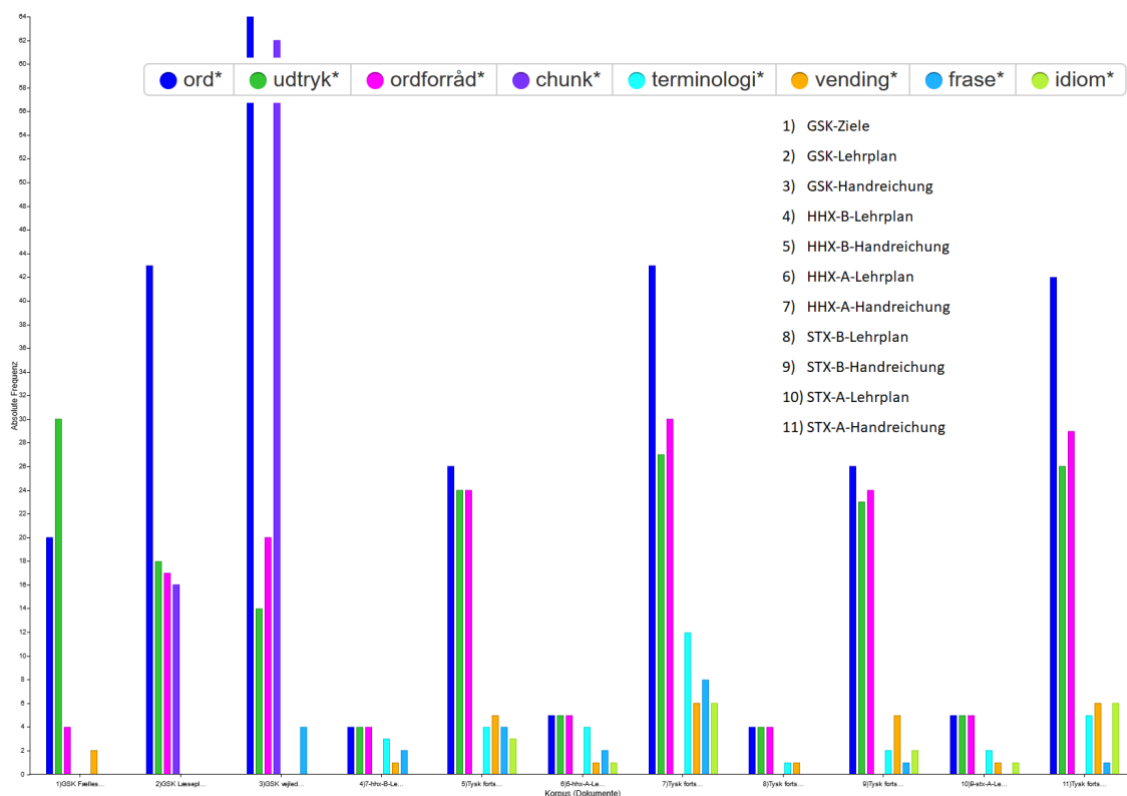


Abb. 1: Absolute Frequenz der trunkierten Suchformen der dänischen Schlüsselwörter für *wort**, *ausdruck**, *wortschatz**, *chunk**, *terminologi**, *wendung**, *phrase** und *idiom** in den elf Curricula-Dokumenten

Im Folgenden wird das Ergebnis der Schlüsselwortsuche in Voyant aufgelistet. Zuerst wird die trunkierte Suchform des dänischen Schlüsselwortes mit deutscher Übersetzung und absoluter

Frequenz in Klammern angegeben. Dann folgt die Angabe der Wortformen, die der Suchform zugeordnet werden, ebenfalls mit deutscher Übersetzung und absoluter Frequenz in Klammern.

- (1) *ord** (wort*, 282):
ordforråd (Wortschatz, 130), *ord* (Wort, 62), *ordforrådstilegnelse* (Wortschatzerwerb, 24), *ordbøger* (Wörterbücher, 15), *ordforrådet* (der Wortschatz, 11), *ordstilling* (Wortstellung, 8), *ordet* (das Wort, 6), *ordene* (die Wörter, 3), *ordvalg* (Wortwahl, 2), *ordstillingen* (die Wortstellung, 2), *ordbogsopslag* (Wörterbuchnachschriften, 2), *ordbogstræning* (1, Wörterbuchtraining), *ordbogsbrug* (Wörterbuchgebrauch, 1), *ordbogen* (das Wörterbuch, 1), *ordbog* (Wörterbuch, 1), *ordforrådsmæssigt* (wortschatzmäßig, 1)
- (2) *terminologi** (terminologi*, 33):
terminologi (Terminologie, 33)
- (3) *udtryk** (ausdruck*, 180):
udtryk (Ausdruck, 80), *udtrykke* (ausdrücken, 62), *udtrykker* (ausdrückt, 14), *udtrykkes* (ausgedrückt, 4), *udtryksfærdighed* (Ausdrucksfertigkeit, 13), *udtryksformer* (Ausdrucksformen, 7)
- (4) *idiom** (idiom*, 19):
idiomatik (Idiomatik, 13), *idiomatiske* (idiomatisch, 6)
- (5) *frase** (phrase*, 22):
fraseologi (Phraseologie, 14), *frase* (Phrase, 1), *fraser* (Phrasen, 7)
- (6) *vending** (wendung*, 28):
vendinger (Wendungen, 28)
- (7) *chunk** (chunk* 78):
chunks (Chunks, 74), *chunkbaseret* (chunkbasiert, 2), *chunk* (Chunk1), *chunken* (der Chunk, 1)

Nicht überraschend für die Curricula-Dokumente einer Fremdsprache kommen Begriffe wie *Wortschatz*, *Wort* und *Wortschatzerwerb* häufig vor. Als wortschatzrelevant können auch die Begriffe *Terminologie*, *Ausdruck* und *ausdrücken* eingeordnet werden. Zu den Bereichen Phraseologie und Phraseodidaktik gehören die Begriffe *Phraseologie*, *Wendung*, *Idiomatik* und *idiomatisch* sowie *Chunks*.

Die manuelle Durchsicht der Dokumente hat gezeigt, dass zwischen den Lehrplänen und Handreichungen für die Gymnasien eine große Ähnlichkeit besteht. Die Inhalte und die sprachlichen Formulierungen unterscheiden sich z. T. nur durch einzelne Wörter. Diese Ähnlichkeit bestätigt sich in der Visualisierung des Vorkommens der Schlüsselwörter in der Dokumentstruktur. Die Abbildungen 2, 3 und 4 zeigen das Vorkommen der trunkierten Suchformen für *Idiom/idiomatisch*, *Chunk*, *Wendung*, *Phraseologie* und *Ausdruck* in den gymnasialen Lehrplänen (Abb. 2), in den Handreichungen für die allgemeinen Gymnasien (Abb. 3) und in den Handreichungen für die Wirtschaftsgymnasien (Abb. 4).

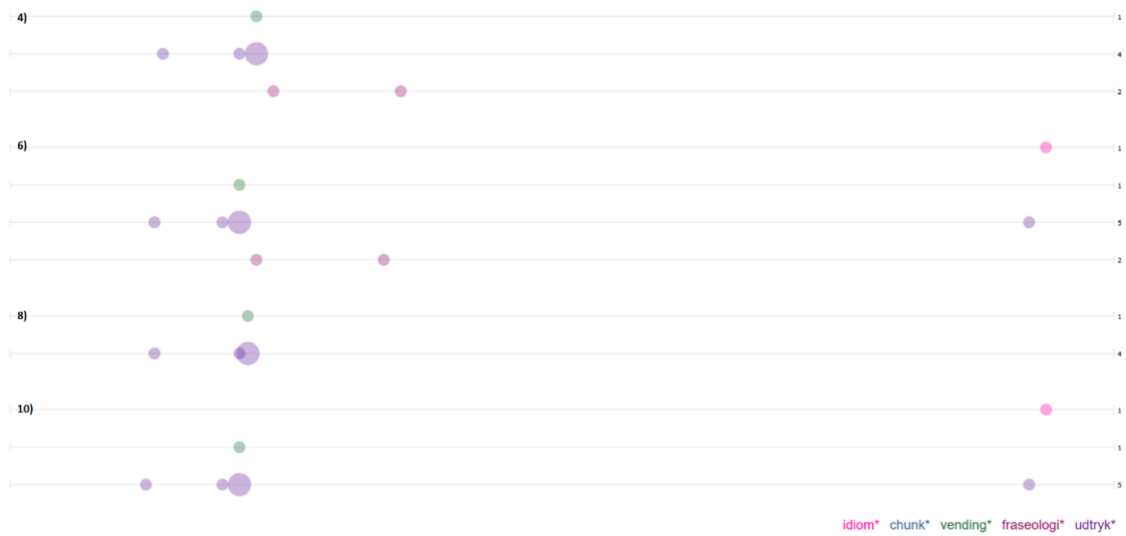


Abb. 2: Das Vorkommen der Suchformen idiom*, chunk*, vending*, fraseologi* und udtryk* in den Curricula-Dokumenten 4) HHX-B-Lehrplan, 6) HHX-A-Lehrplan, 8) HHX-A-Lehrplan und 10) STX-A-Lehrplan



Abb. 3: Das Vorkommen der Suchformen idiom*, chunk*, vending*, fraseologi* und udtryk* in den Curricula-Dokumenten 5) HHX-B-Handreichung und 7) HHX-A-Handreichung



Abb. 4: Das Vorkommen der Suchformen idiom*, chunk*, vending*, fraseologi* und udtryk* in den Curricula-Dokumenten 9) STX-B-Handreichung und 11) STX-A-Handreichung

In allen gymnasialen Dokumenten kommen die Begriffe *Ausdruck* und *Wendung* vor. Es fällt auf, dass sich die Dokumente hinsichtlich der Verwendung der anderen Begriffe unterscheiden. Beispielsweise kommt der Begriff *Idiom/idiomatisk* nur in den Lehrplänen für Deutsch als Leistungsfach vor (vgl. Abb. 2). Dies gilt sowohl für die allgemeinen Gymnasien als auch die Wirtschaftsgymnasien. Der Begriff *Idiom/idiomatisk* wird jedoch in allen vier Handreichungen

verwendet (vgl. Abb. 3 und 4). Der Begriff *Phraseologie* kommt dagegen nur in den Lehrplänen und Handreichungen für die Wirtschaftsgymnasien vor (vgl. Abb. 2 und 3).

Ein Vergleich der Texte für die Gymnasien mit den Texten für die Klassen 5–9 (vgl. Abb. 5) zeigt einen weiteren, wesentlichen Unterschied in der Verwendung der Begriffe, die der Phraseodidaktik zugeordnet werden können. In den Dokumenten für die ersten Jahre des Deutschlernens überwiegen die Begriffe *Chunk* und *Ausdruck* während *Wendung* nur selten und *Idiom/idiomatisch* und *Phraseologie* nicht vorkommen.

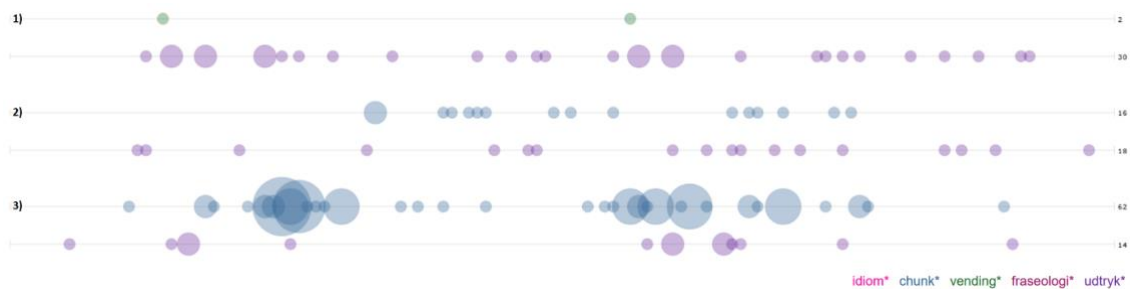


Abb. 5: Vorkommen der Suchformen idiom*, chunk*, vending*, fraseologi* und udtryk* in den Curricula-Dokumenten 1) GSK-Ziele, 2) GSK-Lehrplan und 3) GSK-Handreichung

Ein Blick auf den sprachlichen Kontext der Schlüsselwörter ergibt, dass der Begriff *Ausdruck* häufig in Kombinationen vorkommt, die auf formelhafte Sprache schließen lassen. So steht *Ausdruck* in den GSK-Dokumenten z. B. in der Kombination *Wörter und Ausdrücke* sowie *formelhafte Ausdrücke*, was darauf schließen lässt, dass damit eine feste Mehrworteinheit (Wortgruppe) als Wortschatzelement gemeint ist:

- *kulturbundne udtryk og høflighedsnormer* (kulturgebundene Ausdrücke und Höflichkeitsnormen)
- *relationsbundne udtryk* (relationsgebundene Ausdrücke)
- *faste udtryk for præsentationsformer* (feste Ausdrücke für Präsentationsformen)
- *formelagtige udtryk* (formelhafte Ausdrücke)
- *ord og udtryk* (Wörter und Ausdrücke)
- *udtryk og sætninger* (Ausdrücke und Sätze)
- *sætninger og udtryk* (Sätze und Ausdrücke)

In den Dokumenten für die Gymnasien lassen der sprachliche Kontext und die Kombination von *Wendungen* und *Ausdrücke* ebenfalls auf formelhafte Sprache schließen. Es sind z. B. Formulierungen wie:

- *ofte forekommende vendinger og udtryk* (häufig vorkommende Wendungen und Ausdrücke)
- *ofte forekommende faste vendinger og udtryk* (häufig vorkommende feste Wendungen und Ausdrücke)
- *relevante vendinger og udtryk* (relevante Wendungen und Ausdrücke)
- *relevante udtryk og vendinger* (relevante Ausdrücke und Wendungen)
- *relevante faste vendinger og udtryk* (relevante feste Wendungen und Ausdrücke)

In der Handreichung für die Klassen fünf bis neun spielt der Begriff *Chunk*, der in den Texten für die Gymnasien nicht vorkommt, eine wesentliche Rolle. Ein *Chunk* wird definiert als eine bedeutungstragende, präfabrizierte Mehrwortphrase, d. h. eine Phrase aus mindestens zwei Wörtern, die immer in der gleichen Form vorkomme und als eine Einheit, d. h. wie ein Wort, gelernt und automatisiert werde. Es wird angemerkt, dass bis zu 70 % des Sprachgebrauchs aus Chunks bestehen, und dass sie eine hohe Frequenz haben. Ein großer Teil der Sprache könne daher, so die Feststellung in der Handreichung, durch Chunks gelernt werden (vgl. GSK-Handreichung, 11–12).

Von den verschiedenen Unterkategorien von Chunks werden die wichtigsten für den Unterricht in der fünften bis neunten Klasse wie folgt definiert:

- Formelhafte Ausdrücke: z. B. Guten Tag, bis Morgen, herzlichen Glückwunsch zum Geburtstag.
- Kollokationen: z. B. schönes Wetter, mit dem Bus fahren, Klavier spielen.
- Satzrahmen/-muster: z. B. Ich heiße ..., Ich wünsche mir ..., Der Text handelt von ..., Mir geht es gut!
(GSK-Handreichung, 11, Übersetzung EH)

Mit Ausgangspunkt in der Definition und den angegebenen Unterkategorien wird hier davon ausgegangen, dass Chunks, so wie sie in den Curricula-Dokumenten verwendet werden, dem Bereich der Phraseologie im weiten Sinne entsprechen. Möglicherweise sollte man Chunks sogar noch weiter fassen, z. B. als usuelle Wortverbindungen (vgl. Steyer 2013) bzw. als sprachliche Einheiten, die Formelhaftigkeit aufweisen, wie Barkowski et al. (2017, 33) formelhafte Wendungen für Deutsch als Fremdsprache definieren.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Phraseologie in der Tat eine Rolle in den dänischen Curricula-Dokumenten für Deutsch als Fremdsprache im Schulsystem spielt. Es gibt zwar klare Unterschiede darin, welche Begriffe in den Curricula-Dokumenten für die unterschiedlichen Schulstufen verwendet werden. Inhaltlich gibt es jedoch große Übereinstimmungen und auch eine Einigkeit darüber, dass Wortschatzeinheiten der Phraseologie von Anfang an sowohl auf den Niveaus A1–A2 in den Klassen fünf bis neun als auch auf den Niveaus B1–B2 in den gymnasialen Ausbildungen zu den sprachlichen Lehr-Lerninhalten gehören sollten.

Phraseologie in den Lehrkräfteausbildungen für Deutsch an den dänischen Hochschulen

Die universitäre BA-Ausbildung, die die Grundlage für das Lehramt bildet, beinhaltet eine Mischung aus Inhalten der Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, d. h. deutschsprachige Literatur und Sprache, Kultur, Geschichte und Gesellschaft. Die Ausbildung ist in dem Sinne fast ausschließlich inhaltsorientiert, dass didaktische Aspekte und die Möglichkeiten der eigenen Umsetzung der Inhalte im Deutschunterricht nur eine sehr untergeordnete Rolle spielen. Auch in den MA-Studiengängen ist der Anteil an didaktischen Inhalten recht klein und z. T. nicht sprachenspezifisch.

Um eine Grundlage für den Vergleich der Vorgaben für den Deutschunterricht und die durch die Ausbildung gegebenen Voraussetzungen der Lehrkräfte zu gewinnen, wurden die Fachbeschreibungen der BA- und MA-Ausbildungen der drei philologisch orientierten Studiengänge für die Ausbildung von gymnasialen Lehrkräften an den Universitäten in Kopenhagen, Aarhus und Odense analysiert. Diese sind:

- *Tysk sprog, litteratur og kultur* (Deutsche Sprache, Literatur und Kultur) an der Aarhus Universität
- *Tysk* (Deutsch) an der Süddänischen Universität in Odense
- *Tysk sprog og kultur* (Deutsche Sprache und Kultur) an der Universität Kopenhagen

Die Grundlage der Analyse bilden die online verfügbaren Fachbeschreibungen in den Studienordnungen bzw. auf den Fachportalen der Studiengänge (vgl. AUBA-Studienordnung, AUMA-Studienordnung, KUBA-Studienordnung, KUMA-Studienordnung, SDUBA-Studienordnung und SDUMA-Studienordnung).

Die Auswertung, die in der Identifikation der Schlüsselwörter aus der ersten Analyse in den Texten und der Überprüfung der dazugehörigen Inhalte mit Bezug zum Wortschatz und zur formelhaften Sprache bestand, erfolgte manuell.

Die Fachbeschreibungen fokussieren einerseits stark auf Grammatik und sprachliche Analyse auf unterschiedlichen Ebenen und andererseits auf Texte und Kommunikation. Die beiden Disziplinen der Wortschatzforschung, Lexikologie und Phraseologie, kommen in den Fachbeschreibungen an den Universitäten in Aarhus und Kopenhagen nicht vor. Nur in der *Einführung in die Sprachwissenschaft 1*⁸ an der Süddänischen Universität kommen die Begriffe *Lexikologie* und *Wortschatz* vor. Sie beziehen sich jedoch ausschließlich auf Einzelwörter und die Analyse von Sprachdaten auf Wortniveau. Auch hier ist Phraseologie kein Bestandteil der Inhalte in den Fachbeschreibungen.

Die Ergebnisse zeigen klar, dass weder der Wortschatz als Gegenstand noch die Disziplinen Lexikologie und Phraseologie in den Fachbeschreibungen der Ausbildungen eine Rolle spielen. Dies schließt jedoch nicht aus, dass Wortschatzeinheiten theoretisch und/oder exemplarisch im Unterricht behandelt werden, denn die Fachbeschreibungen sind sehr übergeordnet formuliert und die inhaltliche Gestaltung des Unterrichts obliegt den Lehrkräften selbst.

Phraseodidaktische Diskussion

Die häufige Nennung von Chunks in den Curricula-Dokumenten für Deutsch für die Klassen 5–9 und die Annahme, dass Chunks einen großen Teil des Sprachgebrauchs ausmachen, lassen auf ein ausgeprägtes Bewusstsein für die Relevanz von Phraseologie im weiten Sinne für das Fremdsprachenlernen schließen, und zwar gleich von Anfang an im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache an den dänischen Schulen.

Die Analyse der Curricula-Dokumente für fortgeschrittene Deutschlernende an den Gymnasien zeigt ebenfalls ein Bewusstsein für Phraseologie als ein im Unterricht zu vermittelndes sprachliches Phänomen. Eine mögliche Erklärung liegt darin, dass in den Dokumenten der GeR als Orientierungsrahmen für die Progression der sprachlichen Kompetenzen dient (vgl. HHX-A-Handreichung, 4). Die Anlehnung an den GeR erfordert grundsätzlich eine Implementierung der Phraseologie, denn in der Beschreibung der lexikalischen Kompetenz im GeR werden feste

8 Vgl. die Fachbeschreibung zur Veranstaltung *Indføring i sprogvidenskab 1*.

Wendungen, Einzelwörter und grammatische Elemente als die drei grundlegenden Bereiche des zu lernenden Wortschatzes angeführt (vgl. Abschnitt 5.2.1.1 im GeR, Europarat 2001). Im GeR erfolgt jedoch die Verortung der Phraseologie in den Kompetenzbeschreibungen primär auf den Niveaus C1 und C2 (vgl. ausführlich zur Phraseologie im GeR in Hallsteinsdóttir 2014).

Die Implementierung der Phraseologie in den dänischen Curricula-Dokumenten geht daher z. T. über die expliziten Vorgaben des GeR hinaus, denn die Dokumente umfassen nur die Niveaus B1–B2. Zum Abschluss der gymnasialen Ausbildung mit Deutsch für Fortgeschrittene sollten Schülerinnen und Schüler das B1-Niveau des GeR (vgl. HHX-B-Handreichung, 4) und für Deutsch als Leistungsfach das B2-Niveau erreicht haben (vgl. HHX-A-Handreichung, 5).

Das Vorkommen von Phraseologie in den Curricula-Dokumenten steht in Kontrast zur Abwesenheit von Lexikologie und Phraseologie in den Fachbeschreibungen für die Lehrkräfteausbildung an den Gymnasien, in denen – wenn überhaupt – nur Einzelwörter vorkommen. Es ist daher davon auszugehen, dass die Lehrkräfte generell nur wenig systematisches und theoretisches Wissen über Wortschatz oder Bewusstsein über Phraseologie in ihrem Studium erwerben. Es handelt sich also um eine Art „Missing Link“ zwischen den Inhalten der Lehrkräfteausbildungen und den Anforderungen der Curricula-Dokumente für den gymnasialen Unterricht.

Eine Erklärung für dieses Missverhältnis könnte darin liegen, dass Deutsch in den Lehrplänen für die gymnasialen Ausbildungen nicht als ein reines Sprachfach definiert wird, sondern als eine Kombination aus einem Wissens-, Fertigungs- und Kulturfach, das zur Allgemeinbildung der Lernenden beitragen soll. Die drei fachlichen Säulen gelten inhaltlich als gleichwertig und der Erwerb von sprachlichen Kompetenzen soll sowohl den Erwerb von Wissen unterstützen als auch Kommunikation ermöglichen (vgl. HHX-B-Handreichung, 3). In den Lehrkräfteausbildungen wird ein starker Fokus auf die Vermittlung von relevanten kulturellen, literarischen und historischen Inhalten gelegt, die als Bausteine für die drei Säulen fungieren. Dies führt dazu, dass sprachliche, sprachdidaktische oder linguistische Inhalte nur in Auswahl vermittelt werden können bzw. dass Inhalte aus eigentlich selbstständigen linguistischen Disziplinen im Rahmen von interdisziplinär angelegten Veranstaltungen vermittelt werden, ohne dass sie explizit in den Fachbeschreibungen dieser Veranstaltungen angeführt werden. An der Universität Aarhus kommt Phraseologie als Phänomen beispielsweise im Rahmen von Veranstaltungen zur Übersetzung, Wirtschaftskommunikation und linguistischen Sprachbeschreibung vor, jedoch ohne eine systematische theoretische Verankerung in der Phraseologieforschung. Im Hinblick auf eine Implementierung in der Lehrkräfteausbildung stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage, inwieweit die Phraseodidaktik als selbstständige Disziplin im Kontext der dänischen Lehr- und Lernkontexte überhaupt operationalisierbar ist.

Im Vergleich zur 2016–2017 vorgenommenen Bestandsaufnahme der dänischen Curricula-Dokumente hat sich der Status der Phraseologie deutlich verbessert (vgl. Hallsteinsdóttir 2023). Es sind jedoch weiterhin wesentliche Herausforderungen zu verzeichnen, wie der bereits diskutierte Umfang von Phraseologie in den Lehrkräfteausbildungen. Aber auch die vielfältige Terminologie zur Bezeichnung von sprachlichen Einheiten der Phraseologie in den Curricula-Dokumenten, die der terminologischen Vielfalt im GeR ähnelt, lässt eine uneinheitliche Auffassung und ggf. fehlende theoretische Verortung von Phraseologie vermuten.

In Hallsteinsdóttir (2023) werden die Möglichkeiten einer fachdidaktischen Positionierung der Phraseodidaktik diskutiert und für eine Integration von Lexikologie und Phraseologie in einer ganzheitlichen Wortschatzforschung plädiert. Eine solche Integration erfordert eine einheitliche und nicht zuletzt auch für andere als Phraseologie-Experten verständliche Terminologie. Eine solche Terminologie nimmt ihren Ausgangspunkt übergeordnet in der Phraseologie im weiten Sinne, wobei durchaus Termini aus der Fremdsprachendidaktik, wie z. B. formelhafte Wendung (vgl. Barkowski et al. 2017, 33), einsetzbar wären.

Zusammenfassung und Ausblick

Das Vorhandensein von Phraseologie in den Curricula-Dokumenten ist ein wichtiger Anknüpfungspunkt für Lehr-Lernmaterialien zur Phraseologie, wie sie im Projekt *PhraseoLab* entwickelt werden. In Relation zu den Rahmenbedingungen der Curricula-Dokumente kann die Relevanz und Nutzbarkeit der Materialien aus dem Projekt aufgezeigt werden, so dass die Lehrkräfte ihre Implementierung im Unterricht legitimieren können.

Die fehlende Implementierung der Phraseologie in den Lehrkräfteausbildungen stellt die Verfasser von Lehr-Lernmaterialien zur Phraseologie jedoch vor die Herausforderung, dass sie die Lehrkräfte über das Wesen der Phraseologie und phraseodidaktische Zugriffe auf einer metakommunikativen Ebene informieren müssen, damit sie formelhafte Wendungen in ihrem Unterricht vermitteln können.

Es ist davon auszugehen, dass die vielfältige und uneinheitliche Terminologie in den Curricula-Dokumenten, insbesondere die terminologischen Unterschiede zwischen den Schulstufen, Unterschiede im Umgang der Lehrkräfte mit dem Phänomen Phraseologie mit sich führen. Auch dies muss in den Begleitmaterialien zu den *PhraseoLab*-Materialien angemessen berücksichtigt werden, indem eine einheitliche – für alle verständliche – Terminologie verwendet wird.

Literatur

Curricula-Dokumente

GSK-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2019): Tysk Undervisningsvejledning, online: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_Vejledning_Tysk_2020.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

GSK-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2019): Tysk Læseplan, online: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_I%C3%A6seplan_Tysk_2020.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

GSK-Ziele = Børne- og undervisningsministeriet (2019): Tysk Fælles Mål, online: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Tysk.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

HHX-A-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2021): Tysk fortsættersprog A, hhx. Vejledning, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-vejledninger-til-laereplaner/hhx/210708-tysk-fortsaettersprog-a-hhx-vejledning-juni-2021.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

HHX-A-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2017): Tysk fortsættersprog A – hhx, august 2017, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-laereplaner-2017/hhx/tysk-fortsaettersprog-a-hhx-august-2017.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

HHX-B-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2021): Tysk fortsættersprog B, hhx. Vejledning, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-vejledninger-til-laereplaner/hhx/210708-tysk-fortsaettersprog-b-hhx-vejledning-juni-2021.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

- HHX-B-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2017): Tysk fortsættersprog B – hhx, august 2017, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-laereplaner-2017/hhx/tysk-fortsættersprog-b-hhx-august-2017.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- STX-A-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2021): Tysk fortsættersprog A, stx. Vejledning, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-vejledninger-til-laereplaner/stx/210819-tysk-fortsættersprog-a-stx-vejledning-juni-2021.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- STX-A-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2017): Tysk fortsættersprog A - stx, august 2017, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-laereplaner-2017/stx/tysk-fortsættersprog-a-stx-august-2017.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- STX-B-Handreichung = Børne- og undervisningsministeriet (2021): Tysk fortsættersprog B, stx. Vejledning, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-vejledninger-til-laereplaner/stx/210819-tysk-fortsættersprog-a-stx-vejledning-juni-2021.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- STX-B-Lehrplan = Børne- og undervisningsministeriet (2017): Tysk fortsættersprog B – stx, august 2017, online: www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-laereplaner-2017/stx/tysk-fortsættersprog-b-stx-august-2017-ua.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Studienordnungen

- AUBA-Studienordnung = Studienævn ved Institut for Kommunikation og Kultur (2022): Studieordning for bacheloruddannelsen i tysk sprog, litteratur og kultur, online: <https://eddiprod.au.dk/EDDI/webservices/DokOrdningService.cfc?method=visGodkendtOrdning&dokOrdningId=17286&sprog=da>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- AUMA-Studienordnung = Studienævn ved Institut for Kommunikation og Kultur (2017): Studieordning for kandidatuddannelsen i tysk sprog, litteratur og kultur, online: <https://eddiprod.au.dk/EDDI/webservices/DokOrdningService.cfc?method=visGodkendtOrdning&dokOrdningId=13328&sprog=da>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- KUBA-Studienordnung = Det Humanistiske Fakultet (2019a). Fagstudieordning Bacheloruddannelsen i tysk sprog og kultur 2019. Justeret 2020 og 2021. Rettet 2021. Københavns Universitet, online: https://hum.ku.dk/uddannelser/aktuelle_studieordninger/tysk/tysk_sprog_og_kultur_ba/, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- KUMA-Studienordnung = Det Humanistiske Fakultet (2019b). Fagstudieordning Kandidatuddannelsen i tysk sprog og kultur 2019. Justeret 2020 og 2021. Københavns Universitet, online: https://hum.ku.dk/uddannelser/aktuelle_studieordninger/tysk/tysk_ka/, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- SDUBA-Studienordnung = Studienævn for Dansk, Tysk og Spansk (2022): Studieordning for Bachelor (BA) i tysk, online: <https://odin.sdu.dk/sitecore/index.php?a=sto&id=48711&listid=927&lang=da>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- SDUMA-Studienordnung = Studienævn for Dansk, Tysk og Spansk (2022): Studieordning for cand.mag. i tysk, online: <https://odin.sdu.dk/sitecore/index.php?a=sto&id=48412&listid=954&lang=da>, letzter Zugriff: 3.3.2023.

Forschungsliteratur

- Barkowski, Hans/Patrick Grommes/Beate Lex/Sara Vicente/Franziska Wallner/Britta Winzer-Kiontke (2017): Deutsch als fremde Sprache: Fort- und Weiterbildung weltweit (DLL 03). München.
- BDN = Bund deutscher Nordschleswiger (2020): Status der deutschen Sprache in Dänemark. Analyse und Vorschläge. In: Harro Hallmann (Hg.): Grenzland 2020, 213–215, online: <https://www.nordschleswiger.dk/sites/default/files/media/file/65d484e697efe379fb0786682d4e1168.pdf>, letzter Zugriff: 5.6.2023.
- Bergerová, Hana/Heinz-Helmut Lüger/Georg Schuppener (Hg.) (2021): Phraseologie im digitalen Zeitalter – Neue Fragestellungen, Methoden und Analysen (Aussiger Beiträge 15). Wien, online: <http://ab.ff.ujep.cz/de/jahrgang-15-2021>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Bjerril, Sebastian (2020): Det helt store overblik: Sådan står det til med sprogene i uddannelsessystemet. In: Folkeskolen.dk, 10.11.2020, online: www.folkeskolen.dk/1858410/det-helt-store-overblik-saadan-staar-det-til-med-sprogene-i-uddannelsessystemet, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Chrissou, Marios (2012): Phraseologismen in Deutsch als Fremdsprache. Theoretische Grundlagen und didaktische Umsetzung eines korpusorientierten Ansatzes. Hamburg.
- Daryai-Hansen, Petra (2020). Tyskelevers og tyskstuderendes kognition – udfoldet opsummering af undersøgelsens centrale resultater. In: Petra Daryai-Hansen, Anne-Marie Fischer-Rasmussen, Katalin Fenyvesi, Miriam Gebauer,

- Katja Gorbahn, Camilla Hansen, Mette Hermann, Kirsten Laut, Ann Katrine S. Rannestad, Christoph Schepers, Pia Vinther (Hg.): Tyskelevers og tyskstuderes kognition – opsummering af undersøgelsens centrale resultater. Et projekt støttet af Det Nationale Center for Fremmedsprog. København, 1–5, online: [https://forskning.ku.dk/soeg/result/?pure=da%2Fpublications%2Ftyskelevers-og-tyskstuderes-kognition--opsummering-af-undersoegelsens-centrale-resultater\(c69c3207-8d55-440a-be45-2d5dfa4a7cd2\).html](https://forskning.ku.dk/soeg/result/?pure=da%2Fpublications%2Ftyskelevers-og-tyskstuderes-kognition--opsummering-af-undersoegelsens-centrale-resultater(c69c3207-8d55-440a-be45-2d5dfa4a7cd2).html), letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Ettinger, Stefan (2001): Vom Lehrbuch zum autonomen Lernen. Skizze eines phraseologischen Grundkurses für Französisch. In: Martine Lorenz-Bourjot, Heinz-Helmut Lüger (Hg.): Phraseologie und Phraseodidaktik. Wien, 87–104.
- Ettinger, Stefan (2007): Phraseme im Fremdsprachenunterricht. In: Harald Burger, Dmitrij Dobrovol'skij, Peter Kühn, Neal R. Norrick (Hg.): Phraseologie: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 28). Berlin/New York, 893–908.
- Ettinger, Stefan (2011): Einige kritische Fragen zum gegenwärtigen Forschungsstand der Phraseodidaktik. In: Patrick Schäfer, Christine Schowalter (Hg.): In mediam linguam. Mediensprache – Redewendungen – Sprachvermittlung (Festschrift für Heinz-Helmut Lüger). Landau, 231–250.
- Europarat (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, beurteilen, online: <https://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Fredsted, Elin (2018): Was ist eine Nachbarsprache? In: Grenzfriedenshefte 65/2, 175–189, online: www.dein-ads.de/fileadmin/download/pdf_grenzfriedenshefte/2018/12_gfh_2.2018.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- González Rey, Isabel (Hg.) (2013): Phraseodidactic Studies on German as a Foreign Language/Phraseodidaktische Studien zu Deutsch als Fremdsprache. Hamburg.
- Hallsteinsdóttir, Erla (2001): Das Verstehen idiomatischer Phraseologismen in der Fremdsprache Deutsch. Hamburg, online: www.verlagdrkovic.de/volltexte/978-3-8300-0435-6.htm, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Hallsteinsdóttir, Erla (2014): Phraseologie im GER und Deutsch als Fremdsprache: Wieso, weshalb, warum? In: Vida Jesenšek, Saša Babič (Hg.): Več glav več ve. Frazelogija in paremiologija v slovarju in vsakdanji rabi/Zwei Köpfe wissen mehr als einer: Phraseologie und Parömiologie im Wörterbuch und im Alltag/Two Heads are Better Than One. Phraseology and Paremiology in Dictionaries and in Everyday Use. Maribor, 140–159.
- Hallsteinsdóttir, Erla (2023): Fachdidaktische Positionierung der Phraseodidaktik. In: Wenke Mückel (Hg.): Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart. Ansätze und Beiträge zur deutschsprachigen Phraseodidaktik in Europa. Berlin/Boston, 15–31, online: www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110774375/html#overview, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Hallsteinsdóttir, Erla/Monika Šajánková/Uwe Quasthoff (2006): Phraseologisches Optimum für Deutsch als Fremdsprache. Ein Vorschlag auf der Basis von Frequenz- und Geläufigkeitsuntersuchungen. In: Linguistik Online 27/2, 117–136, online: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/746>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Hallsteinsdóttir, Erla/Ken Farø (2006): Neue theoretische und methodische Ansätze in der Phraseologieforschung: Einleitung zum Themenheft. In: Linguistik online 27/2, 3–10, online: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/740>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Hallsteinsdóttir, Erla/Britta Winzer-Kiontke/Marek Laskowski (Hg.) (2011): Phraseodidaktik/Phraseodidactics. Themenheft Linguistik online 47, online: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/issue/view/127>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Hansen, Camilla F. (2018): Das Fach Deutsch in Dänemark. In: Grenzfriedenshefte 65/2, 190–197, online: www.dein-ads.de/fileadmin/download/pdf_grenzfriedenshefte/2018/12_gfh_2.2018.pdf, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Hansen, Camilla F./Erla Hallsteinsdóttir (2022): Nachbarsprachendidaktik in Theorie und Praxis am Beispiel Deutsch und Dänisch. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 27/1, 17–46, online: <https://zif.tu-journals.ulb-tu-darmstadt.de/article/id/3366/>, letzter Zugriff: 4.6.2023.
- Hessky, Regina (2007): Perspektivenwechsel in der Arbeit mit Phraseologie im DaF-Unterricht. In: Vida Jesenšek, Melanija Fabčić (Hg.): Phraseologie kontrastiv und didaktisch. Neue Ansätze in der Fremdsprachenvermittlung. Maribor, 9–16.
- Jesenšek, Vida/Melanija Fabčić (Hg.) (2007): Phraseologie kontrastiv und didaktisch. Neue Ansätze in der Fremdsprachenvermittlung. Maribor.
- Konecny, Christine/Erla Hallsteinsdóttir/Brigita Kacjan (Hg.) (2013): Phraseologie im Sprachunterricht und in der Sprachendidaktik/Phraseology in language teaching and in language didactics. Bielsko-Biała u. a.
- Kühn, Peter (1987): Deutsch als Fremdsprache im phraseodidaktischen Dornröschenschlaf. Vorschläge für eine Neukonzeption phraseodidaktischer Hilfsmittel. In: Fremdsprachen lehren und lernen 16, 62–79.
- Kühn, Peter (1992): Phraseodidaktik, Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF. In: Fremdsprachen lernen und lehren 21, 169–189.

- Kühn, Peter (1994): Pragmatische Phraseologie: Konsequenzen für die Phraseographie und Phraseodidaktik. In: Barbara Sandig (Hg.): Europhras 1992. Tendenzen in der Phraseologieforschung. Bochum, 411–428.
- Kühn, Peter (2007): Phraseme im Muttersprachenunterricht. In: Harald Burger, Dmitrij Dobrovol'skij, Peter Kühn, Neal R. Norrick (Hg.): Phraseologie: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 28/2). Berlin/New York, 881–893.
- Lorenz-Bourjot, Martine/Heinz-Helmut Lüger (Hg.) (2001): Phraseologie und Phraseodidaktik. Wien.
- Lüger, Heinz-Helmut (1997): Anregungen zur Phraseodidaktik. In: Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung 32, 69–120.
- Lüger, Heinz-Helmut (2019): Phraseologische Forschungsfelder. Impulse, Entwicklungen und Probleme aus germanistischer Sicht. In: Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung 61, 51–82, online: <https://www.vep-landau.de/produkt/beitraege-zur-fremdsprachenvermittlung-61-2019/>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Mena Martínez, Florentina/Carola Strohschen (Hg.) (2020): Phraseologie lehren und lernen im 21. Jahrhundert: Herausforderungen für Phraseodidaktik und Phraseoübersetzung (Studien zur romanischen Sprachwissenschaft und interkulturellen Kommunikation 144). Berlin u. a.
- Meunier, Fanny/Sylviane Granger (Hg.) (2008): Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching. Amsterdam/Philadelphia.
- Mückel, Wenke (2015): Phraseologische Arbeit als Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. In: Jörg Kilian, Jan Eckhoff (Hg.): Deutscher Wortschatz – beschreiben, lernen, lehren. Beiträge zur Wortschatzarbeit in Wissenschaft, Sprachunterricht, Gesellschaft. Frankfurt (Main) u. a., 257–277.
- Mückel, Wenke (2023a): Zur Einleitung: Phraseodidaktik – ein streitbarer Gegenstand. In: Wenke Mückel (Hg.): Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart. Ansätze und Beiträge zur deutschsprachigen Phraseodidaktik in Europa. Berlin/Boston, 1–13, online: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110774375-001/html>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Mückel, Wenke (Hg.) (2023b): Didaktische Perspektiven der Phraseologie in der Gegenwart. Ansätze und Beiträge zur deutschsprachigen Phraseodidaktik in Europa. Berlin/Boston, online: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110774375/html>, letzter Zugriff: 3.3.2023.
- Reder, Anna (2011): Kollokationen in der Wortschatzarbeit. Wien.
- Steyer, Kathrin (2013): Usuelle Wortverbindungen. Zentrale Muster des Sprachgebrauchs aus korpusanalytischer Sicht. Tübingen.
- Wotjak, Barbara (1996) (Hg.): Redewendungen und Sprichwörter (Fremdsprache Deutsch 15). Berlin.

Jessica Heimbecher

Schöne neue Arbeitswelt

Versprachlichung neuer und traditioneller Berufe in sozialen Medien am Beispiel von LinkedIn

1 Vorbemerkung: Was ein Head of Saubermaching in diesem Beitrag zu suchen hat

Oh excuse me, do you speak English? Haben Sie Ihre Resources schon gebrieft, dass sie wegen der Shareholders outgesourct und lohn-gedumt werden? Oh, by the way, der Senior Assistant Manager Director soll doch bitte den Head of Saubermaching updaten, dass ich beim Brainstorming ins Main Office gevomitet habe. (Kling 2012, 34)

Als sich das Känguru 2008 gemeinsam mit seinem Schöpfer Marc-Uwe Kling über die völlig unreflektierte Nutzung von Anglizismen im Deutschen lustig machte, muss dieser Schlagabtausch den meisten RezipientInnen als stark überzogene Sprachkritik erschienen sein. Heute, 15 Jahre und ca. 250 Social Media-Plattformen (vgl. <https://socialmedialist.org/soziale-netzwerke.html>) später, zählen Entlehnungen und Scheinentlehnungen wie „jmd. briefen“, „Shareholders“, „outsourcen“ oder eben „Head of ...“ und „Senior Assistant Manager“ nicht mehr nur zum Standardwortschatz einzelnen Fachsprachen wie z. B. des Bankwesens, die sich durch einen großen Einfluss des Englischen auszeichnen, sondern werden auch in vielen anderen Fachsprachen intensiv genutzt.

Die Idee zu diesem Beitrag entstand zunächst aus der täglichen Kommunikation mit Kollegen, Dienstleistern und Kunden und dem Schmunzeln über E-Mail-Signaturen mit englischsprachigen, aber eher uneindeutigen Angaben zur ausgeübten Tätigkeit:

(1) Commercial Lead Transplantation

Als dann unsere Firma, die K.I.T. Group GmbH Dresden, und auch ich selbst vor ca. einem Jahr auf der Berufsplattform LinkedIn aktiver wurden, fiel mir zum einen die Vielfalt der dort verwendeten Berufsbezeichnungen bzw. -beschreibungen auf, zum anderen wurde aber auch ersichtlich, dass die Verwendung englischsprachiger Berufsbezeichnungen, die mir als Nutzerin der Plattform auf den ersten Blick eher lächerlich erschienen, recht weit verbreitet ist.

Folglich soll es in diesem Beitrag weniger um eine wissenschaftlich fundierte Analyse der Verwendung anglicisierter Berufsbezeichnungen gehen, sondern vielmehr um eine Perspektive außerhalb des akademischen Bereichs, die sich aus dem täglichen beruflichen Umgang mit einem sozialen Netzwerk ergibt. Dem Beitrag liegen daher nur punktuelle Analysen der Sekundärliteratur aus den Bereichen Fremdwortforschung, Medienanalyse im Bereich Social Media und Sozialtheorie zu Grunde.

2 Kongressorganisation als berufliche Tätigkeit

Seit mehr als fünfzehn Jahren arbeite ich inzwischen bei der Firma K.I.T. Group GmbH Dresden (<https://kit-group.org>), die sich auf die Organisation von Kongressen spezialisiert hat. Das Aufgabenfeld ist vielfältig und komplex,¹ die AuftraggeberInnen sind u.a. den Bereichen Medizin, Grundlagenforschung, und IT zuzuordnen und die Austragungsorte befinden sich nicht nur in Deutschland, sondern inzwischen in ganz Europa. Neben der Interaktion mit den auftraggebenden Instituten, wissenschaftlichen Fachgesellschaften oder staatlichen Akteuren (z. B. sächsische Landesregierung) besteht eine regelmäßige Kooperation mit zahlreichen anderen Unternehmen. Es sind zum einen Firmen, die sich entweder auf einzelne Aspekte der Kongressorganisation spezialisiert haben und somit direkte Zulieferer sind (z. B. durch die Bereitstellung von Software zur Teilnehmerregistrierung oder zum Einreichen von Abstracts, aber auch sogenannte Convention Bureaus, also (meist städtische) Einrichtungen, die auf die Anwerbung von Messen und Konferenzen spezialisiert sind). Zum anderen handelt es sich um Unternehmen, die ihre Dienstleistungen nicht ausschließlich innerhalb der Kongressbranche anbieten, aber meist einen nicht unerheblichen Umsatz durch den Kongressbetrieb generieren. Dazu gehören etwa Hotels, Fluggesellschaften und sogenannte Event Locations für die Austragung von Abendveranstaltungen. In diesem Berufsfeld interagiert man demzufolge zum einen mit VertreterInnen aus dem akademisch-wissenschaftlichen Umfeld auf der einen und zum anderen mit Dienstleistenden aus dem Event- und Tourismusbereich auf der anderen Seite.

Die Plattform LinkedIn stellt in diesem Umfeld eine Schnittstelle der beschriebenen Berufsfelder dar. Eine große Anzahl Berufstätiger (GeschäftsführerInnen ebenso wie Angestellte) und Firmen bzw. Institutionen sowohl aus dem akademischen Bereich als auch aus dem Bereich der Eventorganisation, mit denen unsere Firma im Austausch steht, sind auf LinkedIn vertreten.²

3 Das soziale Netzwerk LinkedIn

Bei LinkedIn (www.linkedin.de) handelt es sich um ein soziales Netzwerk, das bereits Ende 2002 gegründet wurde und damit älter als Facebook ist, welches im Februar 2004 an den Start ging. Es dient in erster Linie „zur Pflege bestehender Geschäftskontakte und zum Knüpfen von neuen geschäftlichen Verbindungen“ (<https://de.wikipedia.org/wiki/LinkedIn>). Die deutsche Version ist seit 2009 online, inzwischen ist die Plattform in 24 Sprachen verfügbar und hat mehr als

-
- 1 Zu den Aufgaben der Kongressorganisation gehören u. a. Analysen zur Wahl des Kongress Austragungsortes (sog. SWOT-Analysen), Layout-Entwicklung, Marketing, Registrierung von Teilnehmenden, Abstract-Handling, Betreuung der ReferentInnen, Budgetierung, Hotelmanagement, Organisation der Logistik am Austragungsort (Raumplanung, Catering, Posterausstellung, Ausstellungsplanung).
 - 2 Für den akademischen Bereich gilt allerdings, dass die einzelnen Berufs- und Forschungsgruppen die Plattform mit unterschiedlicher Intensität nutzen. Wir haben in der Betreuung unterschiedlicher Forschungseinrichtungen erfahren, dass Angehörige bestimmter Berufsgruppen sehr zahlreich auf LinkedIn unterwegs sind, andere „Communities“ wiederum nutzen die Plattform in deutlich geringerem Umfang und tauschen sich deutlich mehr über Twitter aus.

830 Millionen NutzerInnen in 200 Ländern und Regionen. Laut Wikipedia gibt es aktuell (Stand April 2022) 18 Millionen NutzerInnen in Deutschland, Österreich und der Schweiz.³

Auf LinkedIn finden sich sowohl persönliche Profile als auch Seiten von Unternehmen (die wiederum nur über ein persönliches Profil betrieben werden können). Das persönliche Profil kann mit Foto, Banner und sämtlichen Informationen zum Lebenslauf gestaltet werden, das Bereitstellen dieser Informationen ist aber nicht obligatorisch.⁴

Die Bandbreite der Posts von NutzerInnen reicht von der Ankündigung, sich beruflich verändert zu haben, (Erfolgs-)Geschichten aus dem beruflichen Alltag, der Präsentation von Netzwerktreffen bis hin zu Beschreibungen, wie knifflige Situationen erfolgreich gemeistert wurden. Im Umfeld der Tourismus- und Eventbranche wird außerdem in hohem Maße von Dienstreisen, Messen, Kongressen und Branchentreffen berichtet. Eine optische Umrahmung jedes einzelnen Posts in Form von Fotos oder Grafiken ist inzwischen Standard. Wie bei anderen führenden Social-Media-Plattformen (Facebook, Instagram) kommen Berichte über Misserfolge (hier im beruflichen Umfeld) fast nicht vor. Allerdings – und hier unterscheidet sich LinkedIn offenbar von eben jenen anderen Plattformen, auf denen eher aus dem privaten Bereich bzw. in privater Funktion gepostet wird – werden Posts deutlich seltener negativ kommentiert, eine Dislike-Funktion wie etwa bei Youtube gibt es nicht.

4 Vorgehensweise zur Datenerhebung

Bei 18 Millionen NutzerInnen und ohne den Rückgriff auf die Korpuslinguistik muss der zu untersuchende Bereich deutlich kleiner definiert werden. Dafür bietet sich die Anzahl der NutzerInnen an, die unserer Firma K.I.T. Group GmbH Dresden auf LinkedIn folgen. Die Firma ist im Mai 2022 und damit erst relativ spät auf den Zug der Firmenpräsentation via Social Media aufgesprungen, folglich ist der Kreis der FollowerInnen mit ca. 300 (Stand Mai 2023) noch recht übersichtlich.⁵ Dennoch lassen sich sprachliche Tendenzen erkennen, die für das Netzwerk charakteristisch zu sein scheinen, denn sie begegnen auch immer wieder beim Interagieren mit Personen außerhalb dieses Kreises.

Der Akquise neuer Kontakte liegt (noch) keine ausgearbeitete Marketingstrategie zu Grunde. LinkedIn-NutzerInnen werden auf verschiedenen Wegen zu FollowerInnen unserer Firmenseite:

3 Die Konkurrenzplattform im deutschsprachigen Raum heißt XING. Sie wurde nur kurze Zeit später als LinkedIn gegründet (August 2003) und hat laut Wikipedia aktuell ca. 21,5 Millionen Nutzer. Sie ist in ihrer Reichweite auf Deutschland, Österreich und die Schweiz begrenzt.

Dennoch: „Das Rennen um die Vorherrschaft im Bereich Business-Netzwerke ist noch nicht entschieden“ (vgl. <https://itwelt.at/news/xing-oder-linkedin-welche-karriere-plattform-ist-besser/>).

4 Zum Verstoß gegen Datenschutzrichtlinien bei LinkedIn siehe <https://de.wikipedia.org/wiki/LinkedIn#Kritik>.

5 Zum Vergleich: Die Universität Leipzig hat auf derselben Plattform mehr als 55.000 FollowerInnen, was allerdings nicht ausschließlich der Attraktivität des Profils oder den inhaltsstarken Beiträgen geschuldet ist. Bei Vervollständigung des Lebenslaufs werden die NutzerInnen automatisch FollowerInnen ihrer ehemaligen Hochschulen, solange diese auf LinkedIn ein Unternehmensprofil haben.

- a. Sie stoßen beim Surfen selbst auf unsere Firma, sehen in unseren Beiträgen einen (Informations-)Mehrwert für sich selbst und klicken auf den Button „Folgen“.
- b. Sie werden von den Mitarbeitenden eingeladen, unserer Firma zu folgen (eine solche Einladung kann nicht über das Firmenprofil des Unternehmens versendet werden).
- c. Sie werden auf unser LinkedIn-Profil im Rahmen einer Zusammenarbeit für ein Kongressprojekt aufmerksam.

Die Personen, die K.I.T. Dresden auf LinkedIn folgen, sind zu ca. 65 % deutsche Muttersprachler (erkennbar am hinterlegten Profil). Die folgenden Analysen, beziehen sich ausschließlich auf diese deutschsprachigen FollowerInnen.

5 Zur Gestaltung von NutzerInnenprofilen auf LinkedIn

Es lässt sich etwas verallgemeinert feststellen, dass das persönliche Profil auf LinkedIn überwiegend der professionellen, erfolgreichen und kompetenten Darstellung dient, um damit potenzielle ArbeitgeberInnen, HeadhunterInnen oder GeschäftspartnerInnen auf sich aufmerksam zu machen. Dies spiegelt sich auch in der Angabe der aktuellen Erwerbstätigkeit bzw. der Angabe der aktuellen Position im Unternehmen wider.

In Blogbeiträgen zur Struktur von LinkedIn wird das Feld unterhalb des Namens, welches die Berufsbezeichnung enthalten kann (aber nicht muss), als „Titel“ oder „Überschrift“ bezeichnet (vgl. <https://fyrfeed.com/blog/social-media-marketing/der-perfekte-linkedin-titel/>). Dieser Titel wird zusammen mit dem Namen und dem gewählten Profilbild beim Kommentieren oder Posten von Beiträgen anderen NutzerInnen angezeigt. Außerdem erscheint diese „Kurz-Visitenkarte“ bei der Auflistung der FollowerInnen von Unternehmen oder Personen (im zweiten Fall kann allerdings nur das Unternehmen bzw. die Person diese Auflistung einsehen). Die Bandbreite der verwendeten Titel ist groß und umfasst nicht ausschließlich Angaben zur ausgeübten Tätigkeit:

(2) Event Manager

(3) Marketing u. Business Mentor

Wir helfen KMU's, Gründern und Startups dabei mit der richtigen Ausrichtung ihrer Marke und Strategie in die Sichtbarkeit bei ihrer Zielgruppe zu kommen. Buche dir jetzt eine kostenlose Erstberatung.

Schaut man sich nun die Titel genauer an, so lassen sich dabei folgende Tendenzen beobachten:

5.1 *Verwendete Sprache im Titel ist Deutsch*

Der Titel enthält eine deutschsprachige Berufsbezeichnung, meist in Verbindung mit dem Unternehmen, für das die Person aktuell arbeitet. Meist wird aus dem Profil ersichtlich, dass das berufliche Netzwerk in erster Linie im deutschsprachigen Raum liegt:

- (4) Geschäftsführerin bei [...]⁶
- (5) Hoteldirektor bei [...] Hotel Dresden

Neben diesen Profilen mit einer deutschsprachigen, eher traditionellen Berufsbezeichnung gibt es außerdem Profile, die statt der Berufsangabe ein Motto, einen Slogan oder ein Zitat in deutscher Sprache im Titel zeigen:

- (6) Freiraum für Ideen
- (7) Unser Kopf ist rund, damit das Denken die Richtung wechseln kann.

Das Auslassen der Berufsbezeichnung im eigenen Titel auf einer Social-Media-Plattform, die der Pflege und Akquise beruflicher Netzwerke dient, kann wohl vor allem als eine Form der Aufmerksamkeitsökonomie betrachtet werden (vgl. Russ-Mohl 2019): Wie unterscheide ich mich von anderen? Wie generiere ich Aufmerksamkeit, um damit mehr Klicks auf das eigene Profil zu erhalten? Die Vermutung, dass Selbständige und FreiberuflerInnen diese Form des Titels überdurchschnittlich häufig wählen, weil sie in größerem Umfang auf Kontakte und Akquise in sozialen Netzwerken angewiesen sind, lässt sich nach Durchsicht des Korpus allerdings pauschal nicht bestätigen.

Eine weitere Gestaltungsmöglichkeit des deutschsprachigen Titels könnte unter dem Motto „Für den ersten Eindruck gibt es keine zweite Chance“ charakterisiert werden. Hier haben sich die NutzerInnen sehr weit von der oben beschriebenen Eindeutigkeit „Berufsbezeichnung A bei Unternehmen B“ entfernt. Dazu zwei Beispiele:

- (8) CEO | Markenstrategie und Kommunikation für Mittelständler, Finanzierer, FinTechs
| Leidenschaft für B2B-Kommunikation | Pressesprecherin

Hier werden Berufsbezeichnung („CEO“, „Pressesprecherin“) mit sich selbst zugeschriebenen Eigenschaften („Leidenschaft für B2B-Kommunikation“) und einer Leistungsbeschreibung vermischt („Markenstrategie und Kommunikation für Mittelständler, Finanzierer, FinTechs“).

Im zweiten Beispiel

- (9) Geht nicht, gibt's nicht ... GUTES professionell tun und dabei viel Herzblut investieren, um einmalige und nachhaltige Live - Erlebnisse zu schaffen, um die zu unterstützen, die uns so dringend brauchen ...

liegt der Fokus ausschließlich auf der Leistungsbeschreibung, allerdings wird der Nutzer/die Nutzerin im Unklaren gelassen, in welchem beruflichen Umfeld sich die Person bewegt (Moderatorin, weil sie von Live-Events spricht? Bietet sie einen Service für Hilfsorganisationen an, „um die zu unterstützen, die uns so dringend brauchen“ oder meint sie eher Firmen und Personen, die bei der Organisation von Live-Events unerfahren sind?). An diesem Beispiel lässt sich außerdem die Frage diskutieren, ob und inwiefern die Gestaltung eines Titels auch

6 Aus datenschutzrechtlichen Gründen wurden aus den Sprachbeispielen Firmen- und z. T. auch Ortsnamen entfernt und durch [...] ersetzt.

misslingen kann. Trotz der Uneindeutigkeit wird keine Spannung aufgebaut, die sprachliche Gestaltung wirkt eher langweilig und unprofessionell (z. B. durch die Wiederholung der Präposition „um“ in Verbindung mit dem erweiterten Infinitiv mit „zu“).

Das Abweichen von Mustern und die Verwendung einer möglichst großen Zeichenanzahl ermöglicht eine Vielzahl solcher Titel in deutscher Sprache mit unterschiedlichen Intentionen, allerdings ist die Anzahl im untersuchten Korpus überschaubar. Hier noch ein Beispiel, in welchem auf das eigene Unternehmen verwiesen wird, ohne die ausgeübte Tätigkeit zu benennen:

(10) Entdecken Sie [...]! Den perfekten Ausgangspunkt finden Sie im [...] Hotel Dresden!

5.2 *Verwendete Sprache im Titel ist Englisch*

Diese Form der Darstellung muss vor dem Hintergrund betrachtet werden, dass LinkedIn ein internationales Publikum bedient, d. h. mit der Entscheidung, sich dort zu präsentieren, wird die Möglichkeit „mitgedacht“, mit Nicht-MuttersprachlerInnen in Kontakt zu kommen, und das Mittel dazu ist die englische Sprache. Die hier gezeigten Beispiele stammen ausnahmslos von NutzerInnen, die aufgrund ihres Profils als deutsche MuttersprachlerInnen identifiziert werden können. Es ist keine Seltenheit, dass Beiträge und Kommentare auf Deutsch gepostet werden, manche NutzerInnen wechseln auf der Plattform auch zwischen Deutsch und Englisch.

Die Bandbreite der englischsprachigen Titel ist enorm groß und lässt sich in etwa wie folgt skizzieren:

Wie unter den NutzerInnen mit Profilsprache Deutsch gibt es auch unter den englischsprachigen Profilen das Muster „Berufsbezeichnung A (bei Unternehmen B):

(11) Director of Sales & Revenue bei [...]

(12) Managing Director

Titel wie diese könnten auch einer englischsprachigen Stellenausschreibung entnommen sein. Sie sind innerhalb eines internationalen Netzwerks erwartbar, widersprechen aber im Grund der oben beschriebenen Aufmerksamkeitsökonomie in sozialen Netzwerken und sind daher – ähnlich wie die deutschsprachigen Pendanten – nicht in übermäßig großer Anzahl im Korpus anzutreffen. Sehr selten sind zweisprachige Titel (wie man sie bei Personen in einem internationalen Umfeld auch in E-Mail-Signaturen findet):

(13) Geschäftsführer / Managing Director

Ebenfalls anzutreffen sind Titel in Form von Slogans, Zitaten etc., nur eben in englischer Sprache:

(14) Wherever you go, go with all your heart

(15) Everything is energy or energy is everything?

Auch hier ist zu vermuten, dass durch die Substitution der Berufsbezeichnung durch ein (Lebens-)Motto Aufmerksamkeit und damit Klicks auf das jeweilige Profil erzielt werden sollen. Erwähnenswert ist noch, dass es die Verbindung von Motto und Unternehmen offenbar nicht

gibt. Das heißt, diejenigen, die sich für ein solches Motto im Titel entscheiden, schließen einen unmittelbaren Rückschluss auf ihr Unternehmen erst einmal aus.

Die unter 5.1. bereits für deutschsprachige Titel beschriebene Tendenz gibt es unter den deutschsprachigen NutzerInnen mit englischsprachigem Titel mindestens genauso häufig: Das weitere Abrücken von einer (prägnanten) Angabe eines Berufes hin zu Beschreibungen der ausgeübten Tätigkeit bzw. zu Aufzählungen von Eigenschaften, die aus Sicht des Nutzers/der Nutzerin offenbar wesentlich für die Berufsausübung sind. Auch Aspekte des Lebenslaufs sowie das Unternehmen, für das gearbeitet wird, können im Titel untergebracht werden:

- (16) COO, [...] | Business Events Specialist | Leader | Global | Sustainability | Founding Member of „She Means Community“ | Mentor | Passionate about meeting legacy + power of community |
- (17) Head of Administration at [...], Young Living Brand Partner, TaffeTiger(R) Instructor

Mitunter wird sprachlich auch gemixt, dies ist im Korpus allerdings eine Randerscheinung:

- (18) [...] Marketing & Communication [...] #wearehiring #gerneperdu #Communicator | Creative | Moderator | DadofTwo

Auch in den hier aufgeführten Beispielen handelt es sich nicht um Selbständige und FreiberuflerInnen, von denen man meinen könnte, sie müssten ihre Leistungen und Angebote auf kleinstem Raum detailliert aufführen, um potenziellen AuftraggeberInnen ins Auge zu fallen. Es sind vielmehr Beschäftigte von (großen) Unternehmen, die den Titel von der Angabe eines Berufes hin zur Darstellung der eigenen Person als ArbeitnehmerIn kreativ weiterentwickeln, der/die eine Vielzahl positiver Eigenschaften in sich vereint. Die für soziale Medien essenzielle Darstellung der eigenen Identität (Kneidinger-Müller 2022, 191–212) findet sich demzufolge auf einer Plattform zum beruflichen Austausch nicht nur im Lebenslauf, den Kommentaren oder Beiträgen, sondern kann sämtliche Bereiche umfassen, die vom Nutzer bzw. der Nutzerin mit Inhalt gefüllt werden können. Welcher Beruf tatsächlich im Augenblick ausgeübt wird, ist erst einmal nebensächlich, während das Knüpfen von Kontakten (das sogenannte Netzwerken oder Networking) durch das Anbieten einer Vielzahl von Anknüpfungspunkten in den Vordergrund tritt (dazu passt auch die Angabe „DadofTwo“ im letzten Beispiel; das Private wird hier zur Imagebildung im professionellen Umfeld mit herangezogen).

Exkurs: Das C-Level

Da in den oben verwendeten Beispielen bereits der *CEO* auftaucht, soll an dieser Stelle das sogenannte C-Level kurz beschrieben werden.

Nicht nur auf LinkedIn finden sich immer wieder Personen, die „irgendwas mit einem C“⁷ in Verbindung mit zwei weiteren Buchstaben als Berufsbezeichnung angeben:

7 Zitat einer Kollegin auf die Frage, welche Position ein von ihr betreuter Kunde in seinem Unternehmen innehat.

- (19) COO | Mitglied der Geschäftsleitung
- (20) CTO at [...]

Es handelt sich hierbei um Berufsbezeichnungen des sogenannten C-Levels (auch C-Ebene oder CxO), also um englischsprachige Kurzwortbildungen, die hochrangige Führungspositionen in einem Unternehmen bezeichnen. Dabei steht das C immer für *Chief* (engl. für *Haupt- oder LeiterIn*), das O am Ende immer für *Officer*. Verbreitung im deutschen Sprachgebrauch fand in den letzten Jahren vor allem der/die *CEO*, also *Chief Executive Officer*, dem im Deutschen *der Geschäftsführer* bzw. *die Geschäftsführerin* entspricht. Vermutlich wurde *CEO* im Zuge der einsetzenden Globalisierung ab den 1990er Jahren im Deutschen geläufig, als in internationalen Konzernen mindestens innerhalb der Führungsebene im deutschsprachigen Raum Englisch als Umgangssprache verwendet wurde, insbesondere, wenn diese Führungsebene auch aus Nicht-MuttersprachlerInnen bestand.

Inzwischen begegnen auf LinkedIn, auf anderen Social-Media-Plattformen und auf firmeneigenen Internetseiten weitaus mehr dieser vor allem im amerikanischen Englisch gebräuchlichen Kurzwörter:

- (21) CEO
- (22) CSO
- (23) CBO
- (24) CMO

Das hier gewählte Beispiel ist die Münchner Firma „Tubulis“ (vgl. <https://tubulis.com/about/>), ein Start-up-Unternehmen, welches sich auf die Entwicklung neuartiger Antikörper spezialisiert hat. Der Internetauftritt ist ausschließlich in englischer Sprache gestaltet, offenbar erhofft sich die Firma u. a. dadurch die Aufmerksamkeit internationaler Investoren, die für ein erfolgreiches Start-up essenziell wichtig sind. Somit erscheint die Auflistung der CxO erst einmal konsequent. Und dennoch wirkt die Verwendung englischsprachiger Fachsprache in Form dieser Kurzwörter aufgesetzt und ausschließend, selbst für LeserInnen, die des Englischen mächtig sind. Die Möglichkeit, mit fachfremden Personen an dieser Stelle der Internetseite in Kontakt zu treten, wird nicht genutzt oder ist nicht gewollt, z. B. indem die Firma auch die Langformen der Managementbezeichnungen aufführt (diese werden erst beim Klicken auf den Link „VIEW BIO“ ersichtlich:

- CEO – Chief Executive Officer (GeschäftsführerIn)
- CSO – Chief Security Officer (verantwortlich für physische und digitale Sicherheit im Unternehmen)
- CBO – Chief Business Officer (LeiterIn der Geschäftsabteilung)
- CMO – Chief Medical Officer (medizinische/r DirektorIn)

Was das C-Level aus linguistischer Sicht interessant macht, ist die Tatsache, dass sich SprachnutzerInnen ihr eigenes CxO zusammenstellen können, denn es scheint diesbezüglich kaum sprachliche Übereinkünfte zu geben, offenbar weder im amerikanischen Englisch noch im Deutschen. Das hier erwähnte *CSO* steht an anderer Stelle für die Langform *Chief Strategy Officer* (LeiterIn der Strategieabteilung). *CPO* wiederum kann sowohl *Chief Privacy Officer* sein (verantwortlich für Datenschutz) als auch *Chief Procurement Officer* (verantwortlich für die

strategische Beschaffung von Waren und Dienstleistungen) (vgl. <https://www.computer-weekly.com/de/definition/C-Level-Positionen-C-Ebene-CxO>). Von den unzähligen CxOs, die auf verschiedenen deutschsprachigen Wirtschaftswebseiten aufgeführt sind,⁸ sind offenbar die folgenden vier mehr oder weniger gängige Kurzwörter, die in mehreren Unternehmen einheitlich verwendet werden, und zwar das bereits erwähnte *CEO*, weiterhin *CFO* (*Chief Financial Officer* – LeiterIn der Finanzabteilung), *COO* (*Chief Operating Officer* – für den laufenden Betrieb Verantwortliche/r) und *CTO* (*Chief Technical Officer* – Technikverantwortliche/r).

Das Kreieren neuer oder alternativer CxOs ist offenbar ein Trend, der in den jeweiligen Unternehmen dazu genutzt wird, „dass eine Reihe von Funktionen als C-Level aufgewertet werden sollen, aber andererseits mit der Unternehmensleitung nichts zu tun haben. Durch die C-Bezeichnung rücken sie in die Nähe der Unternehmensleitung“ (<https://www.consulting.de/artikel/was-bedeutet-c-level-eigentlich-wirklich/>).⁹

Eine Auswahl möglicher CxOs sei an dieser Stelle noch einmal aufgeführt:



Abb. 1: Übersicht möglicher CxO (vgl. <https://www.freelancermap.de/blog/was-ist-das-c-level/>)

Interessant, aber durch die Recherchen nicht beantwortet ist die Frage, inwiefern diese Kurzwörter außerhalb von LinkedIn-Profilen und E-Mail-Signaturen tatsächlich Verwendung finden, sowohl in deutschen Firmen wie der hier erwähnten Firma „Tubulis“ als auch an deutschen Standorten internationaler Unternehmen. Ob sich Mitarbeiter E-Mails schreiben wie „Ich habe gleich noch einen Zoom-Call mit unserem *CKO* und *CUO*“ oder ob es sich bei den CxOs

8 Siehe auch: <https://www.consulting.de/artikel/was-bedeutet-c-level-eigentlich-wirklich/>.

9 Als Beispiel werden genannt: *CDO* – *Chief Digital Officer*, verantwortlich für die digitale Transformation, *CIO* – *Chief Innovation Officer*, verantwortlich für das Implementieren von Innovationen im Betriebsablauf.

vor allem um eine sprachliche Spielerei handelt, die den Firmen einen weltläufigen Anstrich verleiht, den so Benannten schmeichelt, aber mit den Realitäten im Unternehmen nichts zu tun hat bzw. eher Verwirrung stiftet – diese soziolinguistische Frage bleibt hier offen.

Bemerkenswert ist eine weitere Entwicklung, die jedoch bei den etwa 300 analysierten Profilen ausschließlich in englischsprachigen Profilen zu beobachten war: die Verwendung von Kurzwörtern (ausschließlich Buchstabenkurzwörter), allerdings nicht im Titel, sondern direkt hinter dem Namen:

- (25) [...], CMP, DES
 Managing Director bei [...]
- (26) [...], MD, PhD, FACS, FRCS, FEBS
 Professor Of Surgery bei [...] of University of Science and Technology of China

Es handelt sich nicht um Kurzwörter der Allgemeinsprache, sondern um fachsprachliche Kurzwörter, basierend auf dem Englischen:

- CMP – Certified Meetings Professional
 DES – Digital Event Strategist
 MD – Doctor of Medicine
 PhD – Doctor of Philosophy
 FACS – Fellow, American College of Surgeons
 FRCS – Fellow of The Royal College of Surgeons of Canada
 FEBS – Fellow of the European Board of Surgery

Man könnte von einem gegenläufigen Trend zu den beschriebenen ausschweifenden Titeln sprechen, denn die verwendeten Kurzwörter sind kaum geläufig und lassen sich auch nicht in Verbindung mit dem Titel zweifelsfrei entschlüsseln.¹⁰

Dennoch lassen diese NutzerInnen ihr Image nicht außen vor, sie bauen es lediglich anders auf, indem sie nicht auf Inklusion setzen (Aufzählung einer Vielzahl von Informationen, um möglichst viele NutzerInnen anzusprechen), sondern auf Exklusion. Personen außerhalb der Eventbranche (CMP, DES) bzw. außerhalb der Medizin (MD, PhD, FACS, FRCS, FEBS) können diese als Kurzwörter getarnten Codes nicht ohne Weiteres entschlüsseln, die Verwendung dieser spezifischen Form der Fachsprache (auf englischen Langformen basierende Kurzwörter) suggeriert, auf dem jeweiligen Fachgebiet über das zu erwartende Maß hinaus Expertenstatus zu besitzen.¹¹

Eine letzte Gruppe von Titeln kann etwas polemisch unter „Nonsense und Verwirrung“ zusammengefasst werden und schließt an die ursprünglich bei E-Mail-Signaturen beobachtete Uneindeutigkeit an, die den Kommunikationsempfänger bzw. die -empfängerin eher ratlos zurücklässt (siehe unter 1.). Die Titel dieser Profile sind auf Englisch verfasst und kombinieren in

10 Eine einfache Google-Suche mit „CMP“ bzw. „DES“ bleibt erst einmal erfolglos. Die Langformen finden sich nur bei einer Suche in Verbindung mit „Congress“ bzw. „Digital“ – dazu braucht man aber das Wissen, dass „DES“ etwas mit „Digital“ zu tun hat.

11 Dazu auch <https://www.helios-gesundheit.de/magazin/news/news/die-haerteste-aerztepruefung-europas/>: „Die Abkürzung [FEBS] steht für Fellow of the European Board of Surgery und bedeutet wörtlich übersetzt: Mitglied des europäischen Gremiums für Chirurgie – das ist eine besonders seltene und extrem schwierig zu absolvierende europäische Zusatzqualifikation im Bereich der chirurgischen Onkologie.“

der Regel eine Tätigkeitsbeschreibung mit *Manager, Director, Head of ...* oder *Chief*, aber selbst mit soliden Englischkenntnissen erschließt sich dem Nutzer/der Nutzerin nicht sofort, welche Tätigkeit die Person tatsächlich ausführt bzw. welche Position im Unternehmen sie vordergründig bekleidet:

- (27) Senior Manager Incoming Sales bei [...]
- (28) Regional Director of Operations bei [...]
- (29) Head of Business Development and Industry Liaison

Wir haben es hier mit einem Phänomen zu tun, welches offenbar in vielen Berufsfeldern zu beobachten ist:

„Plötzlich sind fast alle Chief of, Head of oder Manger von irgendwas. [...]. Immer mehr Unternehmen vergeben lange, wichtig klingende Berufsbezeichnungen. Welche Aufgaben dahinterstecken, versteht kaum jemand, oft nicht einmal die Arbeitnehmenden selbst. Und trotzdem werden diese Titel immer komplizierter.“ (<https://www.zeit.de/arbeit/2023-02/jobtitel-personal-unternehmen-aufstieg>).¹²

Die Gründe für die (Selbst-)Bezeichnung als „Junior Marketing and Communications Manager“ oder als „Account Director / Head of Division – Conference Accommodation“¹³ sind verschieden. Im bereits erwähnten Artikel von Zeit Online mutmaßt die interviewte Personalberaterin, dass insbesondere junge Arbeitnehmende deutlich weniger Wert auf Statussymbole wie einen Dienstwagen legen, „viel wichtiger ist es Arbeitnehmenden mittlerweile, dass sie sich mit ihrem Job identifizieren können und dieser ihnen sinnstiftend erscheint, einen sogenannten *purpose* [sic!] gibt. Dabei kann auch der Jobtitel helfen.“ (<https://www.zeit.de/arbeit/2023-02/jobtitel-personal-unternehmen-aufstieg>).

Eine andere Erklärung ist eher gegenteilig. Die NutzerInnen und die Unternehmen agieren nach dem Motto „mehr Schein als Sein“ und neigen dazu, die Tätigkeit durch englische Beschreibungen aufzuwerten. Eventuell sehen sie den Mangel am oben beschriebenen *purpose* und versuchen, ihn mit Hilfe des Englischen nach außen hin zu definieren.¹⁴ Auch ein Mangel an Aufstiegsmöglichkeiten im Unternehmen lässt sich kaschieren, wenn den Betroffenen erst einmal ein imposanter Job-Titel verliehen werden kann bzw. diese ihn sich selbst verleihen.

Die Grenzen zu der beschriebenen Gruppe mit den sehr umfangreichen Titeln sind dabei fließend. Im folgenden Beispiel wird die Verwirrung der NutzerInnen noch erhöht, indem zum einen die Namenszeile mit Buchstabenkurzwörtern erweitert wird und der Titel selbst gleich mehrere Berufsfelder umfasst:

12 Bei LinkedIn kommt hinzu, dass es keine Vorgaben in Bezug auf die Gestaltung des Titels gibt, d. h. NutzerInnen können sich diese wichtig klingenden Berufsbezeichnungen auch selbst verleihen, indem sie beispielsweise ihren deutschen Titel kreativ ins Englische übersetzen.

13 Siehe die Liste der FollowerInnen unter K.I.T. Group GmbH Dresden.

14 Siehe dazu die Diskussion um David Graebers Veröffentlichung „Bullshit Jobs – Vom wahren Sinn der Arbeit“, Stuttgart 2018.

(30) [...] DES, CMP, CED

Head of Marketing – Passionate Event Designer – Innovative Business Event Strategist

In dieser Gruppe der *Heads, Directors* und *Manager* fällt auf, dass *Manager* ausschließlich in seiner englischen Semantik verwendet wird.

(31) Event Professional | Deputy technical Event Manager | Senior Project Manager | Automotive Events Expert | Event Business Administrator | Networker

Vgl. dazu die Einträge im Duden:

- a. mit weitgehender Verfügungsgewalt und Entscheidungsbefugnis ausgestattete, leitende männliche Persönlichkeit eines Großunternehmens
- b. geschäftlicher Betreuer von Kunstschaffenden, Berufssportlerinnen und Berufssportlern o. Ä.

bzw. im Merriam-Webster Dictionary (<https://www.merriam-webster.com/dictionary/manager>):

manager – one that manages, such as:

- a. a person who conducts business or household affairs
He was promoted to manager last month.
- b. a person whose work or profession is management
- c. 1) a person who directs a team or athlete
the manager of a baseball team
2) a student who in scholastic or collegiate sports supervises equipment and records under the direction of a coach

Head of ... und *Chief* werden bisher offenbar nur in einem englischsprachigen Umfeld und demzufolge nur in Verbindung mit englischen Lexemen bzw. Entlehnungen verwendet, siehe die Beschreibung der C-Levels im Exkurs. Bei *Director* weist schon die Schreibung mit c darauf hin, dass das Lexem in seiner englischsprachigen Bedeutung verwendet wird und auch diese unterscheidet sich von der Bedeutung im Deutschen, siehe Merriam-Webster Dictionary (<https://www.merriam-webster.com/dictionary/director>):

director – *one who directs; such as*

- a. the head of an organized group or administrative unit (such as a bureau or school)
director of religious education
a communications director
- b. one of a group of persons entrusted with the overall direction of a corporate enterprise
on the board of directors for a large corporation
- c. a person who supervises the production of a show (as for stage or screen) usually with responsibility for action, lighting, music, and rehearsals
a famous Hollywood director

Dazu noch ein abschließendes Beispiel aus LinkedIn:

(32) Assistant Director of Groups & Events bei [...] Dresden

6 Zusammenfassung und Ausblick

Diese Bestandsaufnahme aus einem definierten Korpus mit ca. 300 Einträgen (davon ca. 65 % deutschsprachige NutzerInnen) hat gezeigt, dass es auf der Social Media-Plattform LinkedIn keine normative Verwendung von Berufs- und Tätigkeitsbezeichnungen gibt, wohl aber verschiedene Tendenzen. Deutschsprachige NutzerInnen füllen ihr Profil mit deutsch- oder englischsprachigen Titeln (verzichten aber bis auf ganz wenige Ausnahmen auf Zweisprachigkeit), sind mal mehr, mal weniger präzise, wenn es um die Angabe ihrer beruflichen Tätigkeit geht oder verbergen diese ganz hinter einem persönlichen Motto oder einem Zitat. Viele NutzerInnen verzichten auf die Angabe einer klassischen Berufsbezeichnung oder erweitern diese mit Informationen zu weiteren Fähigkeiten oder Leistungsangeboten und gestalten somit ihr Image als leistungsstark und individuell.

Dass die Anzahl derjenigen, die sich für einen englischsprachigen Titel entscheiden, mit etwa 60 % relativ hoch ist, ist in einem internationalen Netzwerk erst einmal nicht ungewöhnlich, auch wenn LinkedIn in 24 Sprachen verfügbar ist. Somit ermöglicht die Plattform, ein berufliches Netzwerk über die deutschsprachigen Grenzen hinaus aufzubauen, was insbesondere für ArbeitnehmerInnen und Selbständige vorteilhaft ist, die in entsprechenden Berufsfeldern arbeiten (wofür der Tourismus- und Veranstaltungsbereich ein Paradebeispiel ist).

Darüber hinaus bestätigt sich auch in diesem überschaubaren Korpus die Tendenz zur Verwendung englischsprachiger Titel, die die berufliche Position durch den Rückgriff auf Termini der Führungsebene (*Manager, Head of ..., Director, Chief*) sprachlich aufwerten, nicht selten als Bestandteil eines englischsprachigen Kompositums ohne deutschsprachige Entsprechung. Welche Aufgaben sich hinter dieser Bezeichnung verbergen bzw. welche Position der Nutzer/die Nutzerin im Unternehmen tatsächlich innehat, ist nicht immer ersichtlich. Mit Hilfe der englischen Sprache kann die tatsächliche Tätigkeit nebulös umschrieben bzw. euphemisiert werden – in einigen Beispielen sicher ein Mittel, den eigenen Job sprachlich glamouröser zu charakterisieren, als er in der Praxis tatsächlich ist.

Es ist sicher lohnend, die Entwicklung von Berufsbezeichnungen in sozialen Medien intensiver zu untersuchen. Dafür bieten sich u. a. folgende Fragestellungen an:

- Welche Berufsfelder sind überhaupt auf LinkedIn vertreten? Gibt es Gruppen, die die Plattform nur in geringem Maße nutzen, weil sie keinen beruflichen Mehrwert für sie darstellt? Welche Formen der Versprachlichung von Tätigkeitsfeldern nutzen diese Gruppen?
- Sind die hier beschriebenen Tendenzen auf andere beruflichen Bereiche, die auf LinkedIn vertreten sind, übertragbar (z. B. bei Beschäftigten im Finanzsektor oder in der Halbleiterindustrie)?
- Inwieweit lassen sich die Entwicklungen, die auf LinkedIn zu beobachten sind, aus dem Bereich der sozialen Medien auf die Allgemeinsprache übertragen? Gibt es beispielsweise eine Kongruenz zwischen dem gewählten Titel auf LinkedIn und der offiziellen Berufsbezeichnung des Arbeitnehmers im Unternehmen? Welche Funktion wird in der E-Mail-Signatur aufgeführt?

- Im Hinblick auf die konstatierte Anglisierung bietet sich ein Vergleich mit der Konkurrenzplattform XING an, die in ihrer Ausbreitung auf den deutschsprachigen Markt beschränkt ist.
- Wie sieht es mit der Internationalität der englischsprachigen Job-Titel aus? Gibt es unter ihnen auch „False Friends“, die für englische Muttersprachler nicht verständlich sind oder im Englischen etwas anderes bedeuten, als der Nutzer/die Nutzerin suggerieren möchte?

Und was ist mit meinem eigenen Profil auf LinkedIn?



Jessica Heimbecher · Sie

Conference Manager at K.I.T. Group GmbH

Es ist in erster Linie zweckmäßig, d. h. der Titel ist englischsprachig, da sich durch unsere Arbeit innerhalb Europas viele Kontakte zu nicht-deutschsprachigen AuftraggeberInnen, DienstleisterInnen und KollegInnen ergeben. Sollte es unter den LeserInnen Interesse an einem Austausch über Erfahrungen auf dieser Plattform geben, so freue ich mich über entsprechende Kontaktanfragen.

Literatur

- Graebers, David (2018): Bullshit Jobs – Vom wahren Sinn der Arbeit. Stuttgart.
- Kling, Marc-Uwe (2012): Die Sprache der Dummen. In: Marc-Uwe Kling: Die Känguru-Chroniken. Ansichten eines vorlauten Beuteltieres. Berlin, 33f.
- Kneidinger-Müller, Bernadette (2022): Identitätsbildung in sozialen Medien. In: Jan-Hinrik Schmidt/Monika Taddicken (Hg.): Handbuch Soziale Medien. Wiesbaden, 191–212.
- Russ-Mohl, Stephan (2019): Von der Aufmerksamkeitsökonomie zur desinformierten Gesellschaft? In: Bundeszentrale für politische Bildung, Dossier „Digitale Desinformation“ vom 2.5.2019, online: <https://www.bpb.de/themen/medien-journalismus/digitale-desinformation/>, letzter Zugriff: 27.6.2023.

Internetquellen

- <https://de.wikipedia.org/wiki/LinkedIn>, letzter Zugriff: 12.1.2023.
- <https://de.wikipedia.org/wiki/LinkedIn#Kritik>, letzter Zugriff: 12.1.2023.
- <https://fyrfeed.com/blog/social-media-marketing/der-perfekte-linkedin-titel>, letzter Zugriff: 9.2.2023.
- <https://itwelt.at/news/xing-oder-linkedin-welche-karriere-plattform-ist-besser/>, letzter Zugriff: 12.1.2023.
- <https://kit-group.org/>, letzter Zugriff: 1.6.2023.
- <https://socialmedialist.org/soziale-netzwerke.html>, letzter Zugriff: 12.1.2023.
- <https://tubulis.com/about/>, letzter Zugriff: 27.2.2023.
- <https://www.bpb.de/themen/medien-journalismus/digitale-desinformation/>, letzter Zugriff: 1.4.2023.
- <https://www.computerweekly.com/de/definition/C-Level-Positionen-C-Ebene-CxO>, letzter Zugriff: 10.3.2023.
- <https://www.consulting.de/artikel/was-bedeutet-c-level-eigentlich-wirklich/>, letzter Zugriff: 12.3.2023.
- <https://www.duden.de/rechtschreibung/Manager>, letzter Zugriff: 13.5.2023.
- <https://www.merriam-webster.com/dictionary/manager>, letzter Zugriff: 13.5.2023.
- <https://www.freelancermap.de/blog/was-ist-das-c-level/>, letzter Zugriff: 10.3.2023.
- <https://www.helios-gesundheit.de/magazin/news/news/die-haerteste-aerztepruefung-europas/>, letzter Zugriff: 1.3.2023.
- <https://www.zeit.de/arbeit/2023-02/jobtitel-personal-unternehmen-aufstieg>, letzter Zugriff: 18.4.2023.

Volker Hertel

Ein kleines Blumensträußchen

Irmhild Barz, der hier eine Freude bereitet werden soll, ist uns eine hochgeschätzte Kollegin, deren wissenschaftliches Wirken stets der akribischen, detailgenauen Beschreibung der deutschen Wörter, der Regeln ihres Aufbaus und ihres Zusammenwirkens galt.

Also werde auch ich mich an dieser Stelle einzelnen Wörtern zuwenden, alten und neueren, unauffälligen und merkwürdigen. Indem ich hier ganz ohne wissenschaftlichen Anspruch ein kleines Blumensträußchen für die Jubilarin binde, habe ich die Gelegenheit, einige Blumen- und Pflanzenbenennungen zu kommentieren, die mir in alten Kräuterbüchern, aber auch modernen Pflanzenbestimmungsfibeln auffielen. Dass mir dabei auch einige unverträgliche Arten unterkommen, liegt in der Natur der Sache und soll der zu Ehrenden nicht übel aufstoßen, sondern die Lektüre zu einer erhellenden und unterhaltsamen Angelegenheit werden lassen.

1 Das Dilemma der Botaniker

Pflanzennamen und ihre seit Jahrhunderten tradierte Dokumentation interessierten mich schon immer, kann man sie doch als eine Brücke in die Vergangenheit betrachten: Das Dargestellte, die Pflanzen und Kräuter haben sich kaum verändert, sie gehören seit Jahrhunderten zum unmittelbaren Erfahrungsbereich der Menschen. Geändert hat sich „lediglich“ das Verhältnis der Menschen zu den Pflanzen. Damals wie heute erfreute man sich an ihrem Aussehen oder bemerkte ihre Gerüche, erprobte ihren Geschmack, überlegte, ob sie den Speiseplan bereichern könnten. Das Interesse der Gelehrten der Frühen Neuzeit, die uns eine ganze Reihe von Kräuterbüchern hinterließen, richtete sich oft auf anderes. Sie waren meist Ärzte, kannten die Heilkräfte vieler Pflanzen. Ihr Bestreben galt einer genauen Beschreibung des Pflanzenäußeren, den Orten ihres Vorkommens und den Wirkungen ihrer Inhaltsstoffe. Ab Mitte des 16. Jahrhunderts konnten sie sich fast ungehindert der Segnungen der Gutenberg'schen Erfindungen bedienen. Dank der neuen Drucktechnik vermochten sie ihre Werke in beachtlichen Stückzahlen auf den Markt zu bringen und konnten sich nun an ein breiteres Publikum, jetzt auch in deutscher Sprache, wenden. Es war nicht beabsichtigt, die neuen Käuferschichten zu Ärzten oder Apothekern auszubilden, aber sie sollten die Pflanzen vor ihrer Haustür kennen- und schätzen lernen, manches auch in ihren Gärten kultivieren.

Den einzelnen Kapiteln der Pflanzenbeschreibungen in den Kräuterbüchern musste eine Überschrift gegeben werden, sinnvollerweise mit dem entsprechenden Pflanzennamen. Doch das war nicht so einfach. Die Gelehrten sahen sich mit einer Vielzahl von Pflanzenbenennungen konfrontiert. Dieses Phänomen, seit alters bekannt (Platon, Kratylos-Dialog), erlangte in der Frühen Neuzeit erneut Aufmerksamkeit. Treffend formuliert hat es Shakespeare, der Julia in ganz anderem Kontext, aber eben auch unter Verwendung eines Pflanzennamens fragen lässt:

Was ist ein Name? Was uns Rose heißt,
wie es auch hieße, würde lieblich duften.

2 Die Polyonymie der Pflanzenbezeichnungen

Einem Set begrifflicher Merkmale (eben der Pflanzenbeschreibung) muss eine Laut- und/oder Schrift-Form zugeordnet werden. *Eine* Form? Da waren zunächst die aus der Antike überlieferten griechischen und lateinischen Bezeichnungen. Manche wurden ins Deutsche übernommen und auch sprachlich integriert. Ihre ursprünglichen Bedeutungen sind weitestgehend verblasst: *Lilie* < lat. *lilium* < griech. *leirion* (zu farbig); *Veilchen* < lat. *viola* (?); *Minze* < lat. *menta* < griech. *míntha* (? , evtl. zur griech. Nympe Mintha), *Chrysantheme* < griech. *chrysos* (zu Gold).

Daneben gab es vor allem für die in den deutschen Landen wachsenden Pflanzen eine Vielzahl von heimischen Benennungen, wobei besonders weit verbreitete Pflanzen in den Dialekt- und Mundartgebieten jeweils andere Namen führten. Allen bekannt ist das



Gänseblümchen:

Angeblümlein (schwäb.), *Buntblume* (Memmingen), *Chatzablüomli* (oberrhein.), *Dusendschön* (nd./holst.), *FentjebLöme* (nd./fries.), *Gaisblüomli* (hochalem.), *Gartenbürstli* (hochalem./Bern), *Gichtkraut*, *Glutzblume* (westmd./hess.), *Herzblümle* (ofrk./henneberg.), *Kirschblümchen* (Helgoland), *Marienblümlein* (schwäb.).

Man sollte auch nicht vergessen, dass es im Laufe der Jahrhunderte aus unterschiedlichen Gründen zu verschiedenen Benennungen kam, es ist mit historischen Dubletten zu rechnen. So wird *Glasschmalz* heute oftmals *Queller* genannt, Näheres unter 3.

Wie alle motivierten Benennungen unterlagen natürlich auch die Pflanzennamen im Laufe der jahrhundertelangen Verwendung in vorwiegend schriftloser Zeit einer gewissen Abnutzung, was sich sowohl in Veränderungen der Lautgestalt (und daran anschließend auch der Schriftform) als auch im Abbau der semantischen Durchsichtigkeit der Namen zeigen kann. Irgendwann fungieren sie dann für die Mehrheit der Sprecher als arbiträre, nichtmotivierte Wortschatzeinheiten (*Ahorn*, urspr. ‚spitzblättrig‘, *Melde*, urspr. ‚bemehltes Aussehen‘, *Kraut*, urspr. ‚nutzbares Gewächs‘; vgl. auch oben *Minze*).

Für ein Handbuch, das zuvörderst dem „gemeinen man“ dienen sollte, war es also notwendig, die Vielzahl der bekannten Pflanzennamen zu sichten, sie den Pflanzenbeschreibungen zuzuordnen und einen von ihnen als Lemma zu küren.

Nur am Rande: Angesichts der Fülle von Synonymen bei den Pflanzenbenennungen hat man oft von Polyonymie gesprochen, weiß allerdings, dass es sich bei diesen Wörtern im wissenschaftlichen Sinne nicht um Namen, sondern Appellativa handelt.

Eine solche Polyonymie kann sich etwa entwickeln durch unterschiedliche Sichtweisen auf die betreffende Pflanze, was die Wahl des herangezogenen Benennungsmotivs beeinflusst, so bei *Löwenzahn*: *Maistock*, *Kuhblume*, *Hasenblätter* (Futterpflanze), *Hundeblume*, *Bettnässer*, *Pissblume* (letztere wegen der diuretischen Wirkung). Benennungsmotive gibt es – das zeigt das Beispiel – viele, genannt werden sollen hier nur:

- Form und Zeit der Blüte: *Märzenbecher, Maiglöckchen*;
- taktilen Empfinden: *Brennnessel, Kratzdistel*;
- Futter: Kuhblume, Geiswurz;
- (Nicht-)Verträglichkeit für den Menschen: *Tollkirsche, Giftwacholder (Sadebaum), Brechnuss*

Die Liste ließe sich mühelos erweitern. Doch manchmal – bei erwachtem Spürsinn zunehmend häufiger – kommt man ins Staunen, später ins Grübeln: Was hat sich das Sprachvolk mit oder bei dieser oder jener Pflanzenbenennung eigentlich gedacht? Sprechende Namen, die Nonsens enthalten? Namen, die Phraseologismen gleichen?

3 Wortgruppennamen

Beginnen wir mit einigen aus der letztgenannten Fraktion. Sehr weit weg von gemeinhin erwarteten Strukturen der Pflanzennamen sind Wortgruppennamen, heute oftmals als Zusammenrückungen aufgefasst.

Guter Heinrich (*Blitum bonus-henricus* L.) ist eine alte Bezeichnung für eine wildwachsende, stickstoffhaltige Böden liebende Pflanze. Sie ist schon im 1543 erschienenen Kräuterbuch von Leonart Fuchs zu finden (Kap. CLXXV) und wird von ihm zu den Ampferarten gezählt (*Mengelwurtz, zu Mangold*). Er hebt die Heilkräfte (gegen Hauterkrankungen, verdauungsfördernd) der Pflanze hervor. Der *Gute Heinrich* ist auch als *Grüner Heinrich* bekannt und wurde seiner krautigen Blätter wegen als eine Art Spinat in der Küche verwendet. Heute noch wird er vorwiegend als Färbepflanze eingesetzt.



Warum aber „Heinrich“? Im Volksglauben war Heinrich eine im Verborgenen wirkende Figur, deren segensreiche Taten das Leben der einfachen Leute erleichtern konnten. Im Märchen taucht Heinrich gleich mehrmals auf, dann aber in der diminuierenden Variante *Heinzelmännchen*.

Die wohltuende Wirkung der Ampferart wird durch die verwendeten Attribuierungen hervorgehoben (*Hoher H., Stolzer H.*), weitere landschaftliche Varianten sind *Allgut, Heilkraut, Gutwurrichchrut*.

Die Benennung *Guter Heinrich* ist in viele Sprachen übernommen worden, teils in der deutschen Form, teils übersetzt. Die lat. Form *bonus henricus* war schon lange vor Fuchs bekannt und später übernahm sie auch Linné.



Rüchmichnichtan (*Impatiens balsamina* L.) kennt jedes Kind und sie werden durch diesen oder auch durch den heute geläufigeren Namen *Springkraut* naturgemäß animiert, jetzt erst recht diese gelb blühende Pflanze zu berühren. Sind die Früchte reif, wird man „belohnt“, denn die Samenkapseln springen bei Berührung auf und katapultieren die Samenkörner heraus. Fuchs nennt das Kraut deshalb auch *Springkorn* (Kap. CLXXIII).

Heute ist eine verwandte Art, das *Indische Springkraut*, ins Gerede gekommen. Man meint damit das aus Asien kommende rot blühende *Drüsige Springkraut* (*Impatiens glandulifera*), das erst im 19. Jahrhundert bei uns heimisch wurde. Seiner schönen Blüten wegen bekam es bald den Namen *Bauernorchidee*, regionale Bezeichnungen wie *Emscher Orchidee* oder *Wupperorchidee* sind für uns Sachsen weniger relevant. Für uns sind es meist *Balsaminen* (zu griech. *bálsamon* ‚duftendes Öl‘). Dass es sich um invasive Neophyten handelt, vergisst man schnell, wenn man sich der Schönheit der Blüten hingibt.



Jelängerjelleber (*Lonicera caprifolium* L.) kennt Fuchs als Pflanzenbezeichnung noch nicht. Er notiert neben dem heute noch gebräuchlichen *Geißblatt* auch *Speckgilgen*, *Waldtgilgen* (*Gilge* als regionale Nebenform zu *Lilie*) und *Zäunling* (Kap. CCL). Die Pflanze erhielt ihren Trivialnamen vermutlich aufgrund ihrer Wuchsfreudigkeit. Sie erreicht Höhen bis zu 10 m. Vielleicht ist auch der Wunsch nach einer langen Blütezeit in ihrem Namen enthalten, denn die hervorstechende Eigenheit der Pflanze ist der Duft ihrer Blüten, der sich in den Abendstunden in ihrem Umfeld entfaltet.



Tag und Nacht kennt jeder, aber kaum einer die gleichnamige Pflanze. Leonhart Fuchs verwendete den Namen noch (wie auch viele Enzyklopädien des 18. und 19. Jahrhunderts) (Kap. CVI). Eine befriedigende Erklärung für den Namen findet man indes nicht. Manche verweisen auf den Hell-Dunkel-Gegensatz und erkennen dies in gefleckten Blättern mancher Arten. Fuchs erwähnt in seinem Kräuterbuch noch eine andere Bezeichnung: *Glaskraut* (*Parietaria officinalis* L.).

Die Pflanze ist ein heute kaum beachtetes Brennnesselgewächs, das allerdings keine Brennhaare aufweist. Da es oft an Mauern und in Geröll zu finden ist, nennen es manche *Mauerblume*, *Wandblume*. Auch sein lat. Name nimmt darauf Bezug, er leitet sich von Wand ab. Im 19. Jahrhundert war für die Pflanze *Rebhühnerkraut* verbreitet, da sie eine bevorzugte Futterpflanze für die Wildvögel ist. Die Bezeichnung *Glaskraut* ist bis heute gebräuchlich. Der Enzyklopädist Joh. Georg Krünitz vermerkte in seiner Ökonomischen Enzyklopädie Ende des 18. Jahrhunderts (Bd. 18, 687):

Uebrigens pfleget man die Pflanze (wie das Schaft=Heu, *Equisetum*) wegen ihrer rauchen Oberfläche, in den Küchen zur Reinigung des metallenen und gläsernen Geschirres zu gebrauchen, wovon sie eben die Benennung **Glaskraut** führt.

Den Namen *Glaskraut* trägt noch eine weitere Pflanze, die aber vorwiegend unter der Bezeichnung **Glasschmalz** bzw. **Glasschmelz** (*Salicornia europaea*) firmiert. Die Bewohner der Küstenstreifen nennen sie heute oftmals *Queller* oder *Meeresspargel*. Der alte Pflanzennamen führt uns in die Arbeitswelt vergangener Jahrhunderte. *Glasschmalz* gedeiht am Wattenmeer und wird regelmäßig vom Meerwasser überspült. Die üppig wachsende Pflanze nimmt die im Wasser gelösten Mineralien und Salze auf und speichert sie. Früher kultivierte man die Pflanze in größerem Maßstab, erntete sie im Herbst, trocknete sie wie Heu und verbrannte sie dann in großen Töpfen. Die Asche enthält ca. 3/4 Salz, ein Zehntel Kalium, Jod, Brom und andere Spurenelemente. Man verwendete sie bei der Glasherstellung, denn die Zugabe dieser Asche setzte den Schmelzpunkt der Glasmasse herab. Daher also der Pflanzennamen. Der Hauptbestandteil der Asche wird mit Bezug auf das Verbrennungsgefäß bis heute *Pottasche* („Kaliumkarbonat“) genannt (nd. *Pott* für md. *Topf*). Sie ist ein wichtiger Zuschlagstoff und findet nach wie vor bei der Lebkuchenherstellung, der Seifenproduktion und bei der Fertigung von Schnupftabak Verwendung. Schon im 19. Jahrhundert wurde *Glasschmelz* vor allem in England und den Niederlanden als delikate Salatgrundlage geschätzt, in Norddeutschland wird er gerade unter dem Namen *Queller* von Spitzenköchen als wohlschmeckendes Gemüse wiederentdeckt.



4 Von der „krafft und würcung“ – Phytomedizin

Die Kräuterbücher wurden von Ärzten der Frühen Neuzeit zusammengestellt – der Bezug zur Medizin ist allgegenwärtig und spiegelt sich natürlich auch in den von den Autoren bevorzugten Pflanzenbenennungen. Manches kennt man heute nicht mehr, auch weil Krankheiten heute anders benannt sind. Von besonderem Interesse waren Giftpflanzen. Einige Beispiele:

Wüterich sei sein „rechter name ... dann er gantz schedlich ist und toedlich So man in isset / un derhalben für einen rechten Wüterich und Tyrannen geachtet würt“ schreibt Fuchs im CLVIII. Kapitel seines Kräuterbuchs. Angesprochen ist der *Wasserschierling* (*Cicuta virosa*), der früher auch *Kuhtod* genannt wurde. Der *Wasserschierling* gehört zu den Pflanzen mit sehr vielen Benennungen, so begegnet *Schierling* in allen möglichen Formen (ahd. *scarna*, mhd. *rasende schirlynk*) oder in Varianten zu *Wutzerling*, einer Verkürzung aus *wutschierling*, vgl. auch ahd. *werczlync*, mhd. *wintscherling*.





Ein dem Schierling sehr ähnliches Doldengewächs ist die ebenfalls giftige **Hundspetersilie** (*Aethusa cynapium* L.) – *Petersilie*, weil die Blattform an die glatte Petersilie erinnert. Das Determinativum *Hund-* verwendete man meist abwertend für etwas häufig Vorkommendes, Gewöhnliches, Verachtenswertes. Es wird (auch heute) oft gebraucht als Verstärkung für etwas Schlechtes. Wir denken an *Hundblume* (manchmal auch pejorisierend *Saublume* genannt, wenn sie sich zu sehr ausbreitet), *Hundsrose* (auch *Heckenrose*, ein wildes Gewächs im Gegensatz zur *edlen Rose*), *Hundsveilchen* (häufigste Veilchenart, nicht duftend).



Rätselhaft scheint auch das von Fuchs vorgestellte **Freyschamkraut**, mitunter auch *Freisamkraut* genannt (Kap. CCCXIII). Uns ist es heute als *Wildes* oder *Feldstiefmütterchen* (*Viola tricolor* L.) bekannt. Der alte Name wird nur noch selten gebraucht, weil das Wort *Freis/Frais* als Bezeichnung für Krämpfe (mhd. *vreise* ‚Gefährdung, Schrecknis‘) verloren gegangen ist. Aus dem Kraut der Pflanze wurde ein Tee gekocht, der kleinen Kindern bei mit Fieber verbundenen krampfartigen Anfällen, dem Freischam, verabreicht wurde.



Augentrost (*Euphrasia* L.) ist ein heute noch allgemein bekanntes, weit verbreitetes Pflänzchen. Für die Benennung gibt es verschiedene Erklärungen: Einige behaupten, dass es tröstlich sei, wenn man die kleinen Blüten auf der Wiese noch mit bloßem Auge erkennen kann. Für andere ähneln die hübschen Blüten Augen, vom Blütengrund aus verlaufen lange zarte Striche, den Wimpern gleich. Die Signaturenlehre des Mittelalters sah hierin ein Indiz für die Wirksamkeit der Pflanze bei Augenerkrankungen. Fuchs (Kap. XCI) empfiehlt ihn gegen den Star („braucht man zu den dunkeln augen“, das heißt, die Linsentrübung beim Grauen Star sollte eingedämmt werden). Diesbezügliche Wirkungen sind allerdings nicht nachweisbar, und seit dem 19. Jahrhundert wird die Pflanze nur noch desinfizierend bei Lidschwellungen u. Ä. eingesetzt. Obwohl die therapeutische Wirkung überschaubar ist, ist *Augentrost* auch heute aus der Phytomedizin nicht wegzudenken. Seit einigen Jahren lässt die Firma Weleda *Augentrost* sogar kultivieren – ein sprechender Pflanzename an sich kann auch schon (werbe-)wirksam sein! Fuchs verweist noch auf ein anderes, für manchen sicher interessantes Anwendungsgebiet: „Es krefftiget auch die gedechtnuß / und widerbringt dieselbigen ...“ Ob es hilft?

5 „Tierische“ Pflanzennamen

Erstaunlich viele Pflanzennamen orientieren sich an Erscheinungen und Formen aus dem Tierreich, während Tiernamen sich kaum an Pflanzen orientieren. Die meisten dieser Benennungen

sind selbsterklärend, vgl. *Löwenmaul* (hier wird die Blüte mit dem Maul des Tieres verglichen), *Bärenklau* (die Blätter ähneln der Klaue/Tatze des Bären), *Geißfuß*, *Krähenfuß* ... Die Benennungsmotive sind augenfällig.

Wenn ein Pflanzencharakteristikum als besonders dominant erscheint, und mehreren Pflanzen eigen ist, kann es zu der verwirrenden Erscheinung kommen, dass eine Pflanzenbezeichnung „wandert“. Noch bei Fuchs (Kap. CCXLIII) ist das **Hasenohr** (*Bupleurum rotundifolium* L.) als rundblättriges, glattrandiges Doldengewächs beschrieben. Da die Blätter mitunter den Stängel ganz umgeben, nennt er die Pflanze *Durchwachs*. Die Ähnlichkeit mit einem Hasenohr findet man bestenfalls bei der Form der Kelchblätter. Die Pflanze kommt heute nur noch selten vor.



Fragt man heute den Nichtbotaniker nach *Hasenohr*, bekommt man den **Wollziest** (*Stachys byzantina* KOCH) oder den **Silberblattsalbei** (*Salvia argentea* L.) gezeigt. Beide haben graue, lanzettförmige, behaarte Blätter, die jedes Kind sofort an seinen flauschigen Kuschehasen denken lässt.



Mäuseöhrlein oder **Hasenpfötchen** (*Hieracium pilosella* L.) sind ebenfalls den Kindern eingängige Pflanzenbezeichnungen. Hier sind die Blätter am Rande behaart. Dass das *Mäuseöhrlein* heute oft *Habichtskraut* genannt wird, liegt am Volksglauben, der besagt, dass sein Pflanzensaft die Sehkraft stärke. Fuchs (Kap. CXX) schreibt:

dann das die Habich mit dem safft dise krauts jre augen netzen /
vndnd das gesicht darmit scherpffen vnd stercken.



Es gibt übrigens noch ein *Mäuseohr*. Sein botanischer Name verweist darauf. Die Griechen benannten die Pflanze nach ihrer Blattform *Myotis* (Mäuseohr). Der Legende nach war das kleine blau blühende Kraut besorgt, dass Gott es vergesse, weshalb es **Vergissmeinnicht** genannt wurde. Ahd. Schreiber sahen in seinen Blüten die Augen geliebter Menschen (*friudilesouga*). Der schöne Name fand internationalen Anklang – er verbreitete sich in vielen Sprachen: engl. *forget-me-not*, norw. *forglemmegei*, nl. *vergeet-me-niet*, türk. *unutmabeni*, russ. *nezabudka*.





Natternköpfe (*Echium* L.) leuchten blau auf trockenen Böden. Besonders prächtige Arten finden wir in den Alpen und auf den Kanaren. Ihr Name leitet sich wohl von den gleich einer Schlangenzunge gespaltenen Blütengriffeln her. Fuchs beschreibt eine verwandte Pflanze, nennt sie *Hundszunge* (Kap. CLV). Mit einer Zunge werden die Formen von Blüten oder Blättern häufiger verglichen, vgl. *Ochsenzunge*, *Hirschzungenfarn*.

Wenn von Tieren in Pflanzennamen gesprochen wird, darf der **Fuchsschwanz** nicht fehlen. Gleich eine ganze Pflanzenfamilie (Amaranthaceae) trägt diesen Namen. Der prächtige Schwanz



des Rotfuchses ist so auffallend, das er schon vor Jahrzehnten als schmückendes Beiwerk auffallender Fahrzeuge auserkoren wurde, was wohl die Jäger nicht beabsichtigten, als sie den Schwanz des Fuchses als Standarte bezeichneten. Der heute in vielen Gärten anzutreffende dunkelrot bis violett blühende *Hängende Fuchsschwanz* kam erst im 18. Jahrhundert aus Südamerika nach Europa.

Im Kräuterbuch von Fuchs (Kap. XXXIII) wird der auch heute noch gebräuchliche, dem Lateinischen entlehnte Name *Amaranth* (,unverwelklich') für eine mit aufrecht stehenden Blüten versehene Art verwendet. Beim *Amaranthus retroflexus* L., im Deutschen *Zurückgekrümmter Fuchsschwanz*, stehen die üppigen und übrigens eßbaren Blütenstände aufrecht und sind grün. Der Name entspringt offensichtlich einem Vergleich mit dem *Hängenden Fuchsschwanz*. Weite Verbreitung scheint seine deutsche Entsprechung nicht zu finden, in Gartenbaubetrieben wird meist vom *Rauhaarigen Fuchsschwanz* gesprochen.

Wildpflanzen sind in der Regel auch Futterpflanzen für die heimische Tierwelt. Das spiegelt sich von je her in der Benennung der Pflanzen wider. Viel vom Wissen vergangener Tage ist verloren gegangen durch geänderte Lebensverhältnisse, die fortschreitende Entfremdung vor allem der städtischen Bevölkerung von der Natur, dem Leben in und mit der Natur. Manche Pflanzen-



bezeichnungen werden deshalb kaum noch verstanden und geben mitunter Rätsel auf. So finden wir bei Fuchs (Kap. VII) **Hühnerdaerm**, auch *Hühnerbiss*, *Vogelkraut*, *Gemskraut* genannt. Gemeint ist die *Vogelmiere* (*Stellaria media* L.). Heute wissen wir, dass die weit verbreitete Pflanze nicht nur von kleinen und großen Vögeln gern gefressen wird, sondern dass es eine der gesündesten Wildpflanzen ist, die auch dem Menschen gut tut. Sie enthält doppelt so viel Kalzium, dreimal so viel Kalium und Magnesium und siebenmal so viel Eisen als der Kopfsalat. Darüber hinaus kann sie uns gut mit B-Vitaminen versorgen.

Sauwurz, auch **Braunwurz** (*Scrophularia nodosa* L.), ist ein Kraut, an dessen Wurzeln man besonders interessiert war. Es wurde seiner desinfizierenden Eigenschaften wegen gelobt, gegen Feigwarzen eingesetzt (*Feigwarzenkraut*) und war ein wirksames Mittel, die Schweine (Sauen) vom Wurmbefall zu befreien. Die Pflanze blüht rötlich-violett, eine Farbe, die im Mittelalter braun genannt wurde (Bei Fuchs blüht auch die *Kuhschelle* braun, der *Rote Fingerhut* heißt hier (Kap. CCCXLV) noch *Brauner Fingerhut*.).



Schweinbrot oder **Saubrot** verweist darauf, dass es als Futterpflanze für die Schweine galt. *Brot* ist metaphorisch zu verstehen, bedeutete im Mhd. auch allgemein ‚Nahrung‘. Die Pflanze wurde auch *Erdapfel* (Kartoffeln waren in Europa noch nicht bekannt) bzw. *Erdwurz* genannt, was uns dazu führt, dass es offensichtlich die Wurzelknolle war, die von den Schweinen gefressen wurde. Da man im Sommer die Schweine zur Mast in den Wald trieb, wissen wir auch, wo die Pflanze wuchs. Es ist vom *Alpenveilchen* die Rede, eine vor allem im Voralpenraum weit verbreitete Pflanze. Unsere heutigen Zuchtformen stammen fast ausschließlich von mediterranen Cyclamenarten ab. Da der deutsche Trivialname *Alpenveilchen* nur sehr bedingt die Pflanze charakterisiert, sprechen die Gärtner von Cyclamen. Die Benennung geht auf das griech. *kyklos* ‚Scheibe, Kreis‘ zurück und bezieht sich auf das Aussehen der feigenähnlichen Knolle.



6 Kindliche Pflanzenbenennungen

Als die Kinder noch keine Computer, Smartphones und Playstations kannten, spielten sie öfter als heute in der freien Natur, auf den Wiesen, an Bachläufen, am Waldrand. Sie erschlossen sich die Welt mit allen Sinnen. So sind es vor allem Sinneseindrücke, die kindliche Ausdrücke für Blumen, Pflanzen und Sträucher prägten. Nicht selten wurden sie Allgemeingut: *Brennnessel*, *Kratzdistel*, *Klebkraut*, *Stinkflieder*, *Knallerbse* und viele andere sind Beispiele dafür.



Bei Fuchs finden wir die **Klapperrose** (*Papaver rhoeas* L.), eine Art des *Wilden Mohns*, dessen Samen beim Schütteln der trockenen Fruchtkapsel ein typisches Geräusch erzeugt. Nach ihrem bevorzugten Standort wurde die Pflanze auch *Kornrose* genannt. Fuchs nennt im gleichen Kapitel (CXCV) auch den interessant klingenden Pflanzennamen **Hirnschnall**. Er ist bis ins 19. Jahrhundert weit verbreitet. Wieder sind die Kinder im Spiel. Fuchs schreibt:

Die kinder haben jre kurtzweil mit disen blumen / dann sie mit den blettern schnallen in der handt oder stirn machen / daher würdt diß kraut ... Hirnschnall genent.

Was hat es damit auf sich? Wenn man mit Daumen und Zeigefinger einen Ring formt, kann man durch einen Schlag ein darauf gelegtes Blütenblatt zum Knallen bringen. Diese Geräusch-erzeugung wurde ‚schnallen‘ oder auch ‚klatschen‘ genannt. Bei Krünitz wird die Bedeutung dieses Verbs erläutert:

denjenigen eigenthümlichen Laut von sich geben oder hervorbringen, ... nämlich ein gelindes Knallen oder Klatschen, Schnalzen. Man gebraucht es von verschiedenen Handlungen, welche mit diesem Laute verbunden sind. ... Das Intensivum davon ist schnalzen. (Bd. 147, 142)

Das führt uns schließlich zum bis heute erhaltenen Wort *Klatschmohn*. *Hirnschnall* zeigt darüber hinaus an, dass man die Kunst des Schnallens auch auf der Stirn ausüben konnte.



Was es mit dem **Klappertopf** (*Rhinanthus* L) auf sich hat, ist nun leicht erschließbar. Auch er ist auf den Wiesen anzutreffen, seine Fruchtreife wird durch hörbares Klappern seiner Samen angezeigt. Da er ein Halbschmarotzer ist, wird die als „Milchdieb“ charakterisierte Pflanze von den Bauern als Unkraut betrachtet und bekämpft. Inzwischen hat es die gefährdete Pflanze zwar zur „Blume des Jahres 2005“ gebracht, ihre Überlebenschancen sind dadurch leider nicht besser geworden.



Auch die **Pusteblume** ist eine von Kindern gern verwendete Benennung für Pflanzen in einem bestimmten Reifestadium. Eigentlich ist hier in erster Linie der *Löwenzahn* angesprochen, doch auch andere Korbblütler bilden ihre Flugsamen mit einem fast kugelförmigen Fruchtstand aus.

Schließlich die **Gänseblümchen** (*Bellis perennis* L.), bei Kindern weithin bekannt. Wie eh und je winden sich die Mädchen daraus einen Blütenkranz. Benennungen wie *Kranzblümchen*, *Kränzelblume* oder *Liebesblümchen* („*Er/sie mag mich, er/sie mag mich nicht...*“) sind auch noch in unserem Jahrhundert anzutreffen. Zur Vielfalt der regionalen Dubletten vgl. unter 2.

7 Wissenschaftliche Pflanzenbenennungen – Eponyme

Zu einem Umbruch bei der Namensgebung von Pflanzen kam es in der 2. Hälfte des 18. Jahrhunderts mit dem Erscheinen des Hauptwerkes des schwedischen Naturforschers Carl von Linné. In *Species Plantarum* beschrieb er über 7.000 Pflanzen. Er klassifizierte sie, versah sie mit zweiteiligen Namen und schuf damit eine bis heute weitgehend gültige botanische Nomenklatur. Ein lateinischer Name definiert die Gattung, (mindestens) ein zugesetztes Epitheton kennzeichnet die Spezies. Nachfolgende Botaniker bauten auf dieser Nomenklatur auf und erweiterten sie ständig. Man sieht heute an den nachgesetzten Kürzeln, welcher Botaniker eine bestimmte Pflanze erstmals in das Linnésche System eingeordnet hat: *Bellis perennis* L.

(*Gänseblümchen*, Linné); *Senna italica* MILL. (*italienische Senna*, auch Senegal-Senna; beschrieben von Philip Miller [engl. Botaniker]). Bei der Suche nach geeigneten Pflanzenbezeichnungen griff Linné zunächst auf die von den antiken Autoren (Plinius, Dioskurides, Galen u. v. a. m.) verwendeten Namen zurück. Diese deckten aber den Bedarf an Benennungen bei weitem nicht. So bediente sich Linné ausgiebig beim Namensschatz der antiken Sagen- und Götterwelt. Bekannt ist *Tagetes patula* L., die *Studentenblume*. Sie ist benannt nach dem etruskischen Gott der Weisheit Tages. Der Bezug zum später aufgekommenen deutschen Namen ist deutlich. Leonhart Fuchs kennt den heute verwendeten Namen noch nicht, bei ihm ist es das *Indianische Negelin* (später gekürzt zu *Nelke*, Kap. XIII). Schließlich griff Linné zu Namen bekannter historischer Persönlichkeiten, und als diese „knapp“ wurden, nahm man zeitgenössische memorable Persönlichkeiten in den Blick. Bis heute halten Botaniker an diesem Brauch bei der Benennung neu entdeckter oder gezüchteter Pflanzen fest.

Einige dieser Pflanzennamen sind gekürzt in den allgemeinen Sprachgebrauch übergegangen. Dazu gehört die *Fuchsie*, eine artenreiche Gattung (*Fuchsia* L.), die Linné nicht nach dem Raubtier, sondern nach Leonhart Fuchs, dem Verfasser des hier schon oft zitierten Kräuterbuchs, benannte.

Auch die anderen „Väter der Botanik“ haben „ihre“ Pflanze bekommen: Auf Otto Brunfels (1488–1534) verweist die *Brunfelsia*, eine Gattung der Nachtschattengewächse. Nach Hieronymus Bock (1498–1554) ist die Gattung *Tragia* (ein Wolfsmilchgewächs) benannt – namengebend war das agriech. *trágos* ‚(Ziegen-)Bock‘. Linné vergaß auch sich selbst nicht. Er soll seinen Freund J.F. Gronovius veranlasst haben, seiner Lieblingsblume, dem **Moosglöckchen**, seinen Namen zu widmen: *Linnaea borealis*.



Für Germanisten ist vielleicht nicht ganz unwichtig, dass 1823 auch Johann Wolfgang von Goethe bedacht wurde. Der Botaniker Christian Gottfried Daniel Nees von Esenbeck widmete ein exotisches Malvengewächs (*Goethea cauliflora*) dem Dichterfürsten mit den Worten

Für Goethe, die Zierde des Vaterlandes. Zum Entzücken Floras. Möge dies immerfort als Erinnerungszeichen freudig blühen und gedeihen. (Burkhardt 2018, G-39)

Schiller wurde gleich doppelt bedacht: 1822 mit einem Malvengewächs: *Schillera* REB. und von Kunth 1840 mit einem Pfeffergewächs: *Schilleria* KUNTH. Friedrich Gottlieb Klopstock schließlich wurde 1856 mit einer den Palmen zugehörigen Art (*Klopstockia* H. Karst) gedacht.

Die anhaltenden wissenschaftlichen und gärtnerischen Bemühungen führen auch weiterhin zu neuen Sorten, die benannt werden müssen. Eponyme sind weiter gefragt – man betrachte nur einmal die Kennzeichnungen der Rosenarten im Sangerhausener Rosarium, wo ein Viertel der ca. 30.000 Rosensorten zu entdecken sind. Viele der Kulturrosensorten erhielten eponymische

Bezeichnungen oder Fantasienamen, die heute meist als Kurzform des (Handels-)Namens stehen: Rose Paco Rabanne, R. Adam Messerich, R. NDR 1-Radio Niedersachsen, R. Novalis ...

Ins mentale Lexikon der nichtbotanisierenden Sprecher gehen diese Namen nur selten ein. Sie halten sich in der Regel an das Bekannte, benutzen oft den deutschen Gattungsnamen, den Trivialnamen, denn

Was ist ein Name? Was uns Rose heißt,
wie es auch hieße, würde lieblich duften.

Und auch das ist nicht sicher.

Literatur

- Burkhardt, Lotte (2018): Eine Enzyklopädie zu eponymischen Pflanzennamen. Berlin, online: <https://www.bgbm.org/de/node/3642>, letzter Zugriff 1.6.2023.
- Ehrhardt, Walter/Erich Götz et al. (Hg.) (2014): Zander. Handwörterbuch der Pflanzennamen. Stuttgart.
- Fleischhauer, Steffen Guido u. a. (2007): Essbare Wildpflanzen. Baden/München.
- Fuchs, Leonhart (1543): New Kreüterbuoch. Basel. (Nachdruck: Köln 2017).
- Kremer, Bruno P./Klaus Richarz (2016): Was alles hinter Namen steckt. Berlin.
- Krünitz, Johann Georg (1782–1858): Oekonomische Encyclopädie. Berlin, online: <https://www.kruenitz1.uni-trier.de/>, letzter Zugriff 1.6.2023.

Abbildungen (linear)

Franz Pflügl, Enrico Blasutto, V. Hertel, pflanz-mich.at, natursicht.com, V.H., A. Schultes, botanicus, Felix, greenmed24.eu, Andrew, plantopedia, unkraeuter.info, lenic/Shutterstock.com, phiessences.com, A. Schultes, kraeuter-buch.de, Kurt Stueber, austria-forum.org, V.H., V.H., V.H., slowlife.se, Bobbruxelles.

Kathrin Kunkel-Razum

Die Studierenden sorgen für Aufregung

1978 begann ich mein Studium Deutsch und Geschichte an der Karl-Marx-Universität Leipzig und bald begegnete ich Irmhild Barz. Unvergessen, wie sie uns empfahl, den Führerschein zeitiger als sie zu machen. Unvergessen, wie sie beschrieb, dass sie sich morgens sofort, nachdem die Familie die Wohnung verlassen hatte, an den Schreibtisch setzte und an ihrer Dissertation B arbeitete, und wie ich sie für diese Selbstdisziplin bewunderte (ich hätte wohl erst die Wohnung aufgeräumt). Vor allem aber unvergessen, wie sie eine Seminararbeit mit mir besprach, auf die sie mir eine 2 gegeben hatte, und dann sagte: „Das können Sie noch besser.“ Mein Ehrgeiz war geweckt. Viel später wurde sie meine Autorin (Dudenband 4, Die Grammatik, 7., 8. und 9. Auflage) und das war mir wirklich eine Ehre! Bereits in meinen frühen Leipziger Jahren beschäftigte mich das Thema „Die Frauen und die Sprache/ Die Frauen in der Sprache“ und es wurde zu einer Konstante in meinem Berufsleben. Heute, in Zeiten sehr emotionaler Diskussionen zum Thema Gendern ist es sogar zu einem Schwerpunkt meines Berufsalltags geworden. So werden wir in der Dudenredaktion häufig gefragt, welche Möglichkeiten des Genderns jenseits der Genderzeichen (Genderstern, Doppelpunkt, Unterstrich ...) denn existierten und welche wir empfehlen würden. An diesem Punkt rückt ein bestimmter Wortbildungstyp in den Fokus, nämlich substantivierte Partizipien und Adjektive. In diesem kurzen Beitrag kann ihnen zwar keine umfassende Würdigung zukommen, aber ich möchte sozusagen den Scheinwerfer auf sie richten und sie der Aufmerksamkeit der *Forschenden* anempfehlen:

Immer häufiger findet man sowohl in schriftlichen Texten wie auch in der gesprochenen Sprache Formen wie *die Studierenden*, *die Mitarbeitenden*, aber auch *die Zu-Fuß-Gehenden*. Und auch in Ratgebern zum Thema „Geschlechtergerechte Sprache“ treten sie *den Lesenden* entgegen, meist vorgeschlagen als geschlechtsneutrale Pluralformen (vgl. Diewald/Steinhauer 2022, 133ff.). Es handelt sich um substantivierte Partizipien (bzw. auch Adjektive), die im Singular zwar eine Geschlechtszuweisung haben (*die/der Angestellte*), im Plural aber nicht nur Männer und Frauen, sondern alle Menschen, unabhängig von ihrer Geschlechtsidentität, umfassen und damit als geschlechtsneutral gelten. Damit eignen sie sich sehr gut für die geschlechtergerechte Formulierung von Texten, in denen entweder keine Genderzeichen wie Gendersternchen, Doppelpunkt oder Unterstrich verwendet werden oder verschiedene sprachliche Mittel zum Einsatz kommen sollen.

Obwohl diesen Bildungen ein traditionelles und etabliertes Wortbildungsmuster zugrunde liegt, rufen die neuen Bildungen dieses Typs oft Widerstand und negative Reaktionen hervor, fast immer eingebettet in eine generell ablehnende Haltung der sogenannten „Gendersprache“ gegenüber. Auch namhafte Linguistinnen und Linguisten beziehen Stellung gegen sie (vgl. z. B. Ammer 2019).

Aber warum eigentlich? Der Haupteinwand lautet, dass diese Bildungen nur verwendet werden können, um Menschen zu bezeichnen, die die mit dem Partizip bezeichnete Tätigkeit gerade, also quasi in diesem Moment, ausführen.

Befasst man sich genauer mit ihnen, so stellt man fest, dass sie erstens gar nicht neu sind und zweitens in anderen Zusammenhängen auch überhaupt nicht infrage gestellt werden: So sitzen

die (Vereins-)Vorsitzenden ihren Vereinen auch vor, wenn sie gerade mit ihren Enkelkindern ein Eis essen gehen. *Der* oder *die Regierende* (als Kurzform für *Regierender Bürgermeister/Regierende Bürgermeisterin* von Berlin) sitzt auch mal privat im Kino und hat das Amt trotzdem inne. Und ein *Verzeichnis der Studirenden* gab es schon in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts (vgl. Studierenden-Verzeichnis Bonn 1825/26), interessanterweise waren damals Frauen gar nicht zum Studium zugelassen, das maskuline Nomen *Studenten* wäre also ausreichend und präzise gewesen.

Heute aber heißt es, *Studierende* gehöre als Wort(bildung) in den Bereich des überall grassierenden Gender-Gagas, denn *Studierende* studierten ja nur, wenn sie in der Vorlesung, der Bibliothek oder ihrem Studierstübchen saßen, nicht aber, wenn sie eben ein Eis essen oder ein Bier trinken gingen. In den Vordergrund gestellt wird also eine den traditionellen Bildungen angeblich immanente Bedeutung von „Gleichzeitigkeit“, die aber, wie die oben angeführten Beispiele zeigen, gar nicht (immer) gegeben ist (vgl. dazu u. a. Eisenberg/Fecke 2017 und zur Diskussion bspw. auch Knoke 2017).

Für eine Wörterbuchredaktion wie die des Dudens stellt sich nun die Frage nach der sogenannten Lexikalisierung der neueren Bildungen dieses Typs. Mit Lexikalisierung bezeichnet man den Grad der Etablierung eines Wortes oder einer Wendung in der Sprache oder auch die „Wörterbuchreife“, wie das Phänomen manchmal auch genannt wird. Die Frage dahinter lautet also: Wann erscheint ein Wort (oder eine Wendung) so häufig und in so breiter Streuung, also in verschiedenen Textsorten, dass es ein Aufnahmekandidat für ein allgemeinsprachliches Wörterbuch wird? Natürlich ist *die/der Vorsitzende* längst in den Dudenwerken verzeichnet, wie steht es aber um die „Dudenreife“ der *Studierenden* etc.?

Die Dudenredaktion hat zur Beantwortung dieser Frage das Dudenkorpus, eine digitale Textsammlung mit aktuell rund 6,8 Milliarden laufenden Wortformen, ausgewertet. Im Korpus finden sich vor allem Zeitungstexte, aber auch Romane und Sachtexte.

Die Recherche wurde im Frühjahr 2023 im Zusammenhang mit der Neubearbeitung des Duden-Universalwörterbuchs, des umfangreichsten gedruckten Wörterbuchs der deutschen Gegenwartssprache, das im Herbst 2023 in einer neuen, der 10. Auflage erscheinen wird, vorgenommen. Für dieses Werk sollten Neuaufnahmekandidaten aus dieser Fallgruppe identifiziert werden.

Schaut man sich die Befunde an, so kristallisieren sich vor allem die folgenden substantivierten Partizipien heraus:

Betreuende, Forschende, Herrschende, Lehrende, Lernende, Mitarbeitende, Pflegende, Protestierende, Regierende, Teilnehmende, Zuhörende, Zuschauende

Bei ihnen spricht die Beleglage für die vollzogene Lexikalisierung, also eine inzwischen feste Etablierung in der deutschen Gegenwartssprache, und damit auch für eine Aufnahme in die entsprechenden Wörterbücher.

Bei den Vertretern in einer zweiten Gruppe erkennt man zunächst einen starken Zuwachs der Belegzahlen. Dazu gehören:

Ankommende, Anrufende, Anwohnende, Ausstellende, Beratende, Besuchende, Betrachtende, Betreibende, Bewerbende, Bewohnende, Helfende, Lesende, Mitfahrende, Mitmachende, Mitspielende, Mitstreitende, Nutzende, Schreibende, Unterzeichnende, Veranstaltende, Vermietende, Wählende

Allerdings ist die Gesamtzahl ihres jeweiligen Auftretens derzeit noch vergleichsweise gering und es bleibt abzuwarten, wie sich bei ihnen die weitere Entwicklung vollziehen wird. Sie stehen auf der „Beobachtungsliste“ der Redaktion. Hohes Potenzial für die Aufnahme in diese Gruppe haben auch noch *Ausführende, Betende, Fragende, Kämpfende* und *Suchende*.

Vier Beispiele sollen auch in qualitativer Hinsicht noch einmal akzentuiert werden:

Ein interessanter Aspekt der oben angeführten vielfältigen Gruppen manifestiert sich in *Einladende*: Für *Einladende* gibt es keine parallele „klassische“ maskuline/feminine Bildung, die in Konkurrenz stehen könnte: **Einlader, *Einladerin*, anders als in den Dreiergruppen *Student/Studentin/Studierende* oder *Nutzer/Nutzerin/Nutzende*. Somit wird durch *Einladende* letztlich eine Wortschatzlücke gefüllt bzw. eine sprachökonomische Fassung von *einladende Person* etabliert.

Zu einer semantischen Differenzierung hingegen kommt es bei *Einkaufende* im Vergleich zu *Einkäufer/Einkäuferin*, sind doch letztere Varianten vor allem Berufsbezeichnungen.

Ein Blick lohnt sich auch auf die Entwicklung bei dem Beispiel *die Flüchtenden*. Hier tritt sicher der früher gegebenenfalls tatsächlich wahrnehmbare Unterschied in Bezug auf die Aktualität einer Tätigkeit stärker zutage als in anderen Bildungen, da (neben *die Flüchtlinge*) auch die Form *die Geflüchteten* existiert, die mehr auf das erreichte Ergebnis des Flüchtens zielt. Letztlich könnte hier eine Art Aufgabenteilung der verschiedenen Bildungen zum Tragen kommen.

In Hinblick auf die Wortbildung besonders interessant sind natürlich Wortgruppen mit einem Partizip wie *die Zu-Fuß-Gehenden*. Irrtümlich wird hier auch *die zu Fußgehenden* geschrieben (vgl. „Fußgehende“ beim CSD – Stadt Köln erntet Spott fürs Gendern“) und schon allein dadurch sorgen sie besonders häufig für Spott, denn natürlich gibt es keine *Fußgehenden*. Es bleibt abzuwarten, ob sich Bildungen dieses Typs wirklich durchsetzen und in der Allgemeinsprache etablieren können.

Betrachtet man all diese Befunde, so breitet sich ein facettenreiches Spektrum von Bedeutungen und Funktionen dieses Wortbildungstyps aus, das es lohnt, weiter beobachtet und genauer untersucht zu werden.

Literatur

Ammer, Jessica (2019): Die deutsche Sprache und ihre Geschlechter. Paderborn, online: <https://www.stiftung-deutsche-sprache.de/ddsuig.pdf>, letzter Zugriff: 27.6.2023.

Diewald, Gabriele/Anja Steinhauer (2022): Handbuch geschlechtergerechte Sprache. Berlin.

Quellen

- Eisenberg, Peter/Britta Fecke (2017): „Linguist kritisiert geschlechtergerechte Sprache – ‚Ein Säugling ist nicht dasselbe wie ein Gesäugter‘“, online: <https://www.deutschlandfunk.de/linguist-kritisiert-geschlechtergerechte-sprache-ein-100.html>, letzter Zugriff: 11.7.2023.
- Knoke, Mareike (2017): „Wie ‚gender‘ darf die Sprache werden? (Goethe-Institut Ungarn), online: <https://www.goethe.de/ins/hu/de/kul/sup/kl/21458969.html>, letzter Zugriff: 27.6.2023.
- Studierenden-Verzeichnis Bonn 1825/26 = Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität zu Bonn (Hg.) (1825): Verzeichniß der Studirenden der Universität Bonn im Winter/Semester 1825/1826, online: <https://digitale-sammlungen.ulb.uni-bonn.de/urn/urn:nbn:de:hbz:5:1-16043>, letzter Zugriff: 27.6.2023.
- „Fußgehende‘ beim CSD – Stadt Köln erntet Spott fürs Gendern“, online: https://www.t-online.de/region/koeln/id_100197916/csd-in-koeln-fussgehende-bei-cologne-pride-stadt-fuers-gendern-verspottet.html, letzter Zugriff: 27.6.2023.

Lê Tuyết Nga

Somatische Phraseologismen im Vietnamesischen und Deutschen kontrastiv – am Beispiel der Somatismen *Kopf*, *Auge* und *Hand*

Abstract

Das Erlernen, Lehren und Erforschen einer Fremdsprache versteht sich über das Sprachsystem mit seinen verschiedenen sprachlichen Ebenen und Regeln hinaus als ein Prozess des Kennenlernens, Verstehens und der Annäherung einer anderen Kultur mit ihren Eigenheiten und Besonderheiten. Dazu kann eine kontrastive Untersuchung der Phraseologismen als eines besonderen Wortschatzausschnitts einen großen Beitrag leisten.

Der vorliegende Beitrag setzt sich zum Ziel, anhand der Analyse eines repräsentativen Korpus von Phraseologismen mit drei ausgewählten Somatismen in beiden Sprachen zu untersuchen, welche Bildmotive, Denkweisen und kulturell bedingten Spezifika den Phraseologismen zugrunde liegen und welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der vietnamesischen und der deutschen Sprache und Kultur bestehen. Im Mittelpunkt stehen die syntaktischen Strukturen und die semantischen Eigenschaften der somatischen Phraseologismen.

1 Fragestellung

Beim Fremdsprachenlernen und -lehren ist die Erfassung der Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen der Muttersprache und der Fremdsprache, der Eigenkultur und der Fremdkultur von großer Bedeutung. In diesem Zusammenhang bilden Phraseologismen einen besonderen Ausschnitt des Wortschatzes, der die nationalen Eigenheiten, die kulturell spezifischen Charakterzüge der Völker und die sprachlichen Schönheiten zum Ausdruck bringt. Die Untersuchung der Phraseologismen in Vietnamesisch kontrastiv zu den landesweit angebotenen Fremdsprachen hat sich in letzter Zeit zu einer aktuellen Herausforderung der Phraseologieforschung in Vietnam entwickelt und kann zu tiefgreifenden Erkenntnissen führen, die im Fremdsprachenunterricht gewinnbringend eingesetzt werden können, um die interkulturelle Kompetenz der Lernenden zu verbessern.

Der vorliegende Beitrag basiert auf meinem abgeschlossenen Forschungsprojekt (Lê Tuyết Nga 2010), das sich in die Reihe „Phraseologismen und Sprichwörter kontrastiv“ (Vietnamesisch und Englisch, Russisch, Französisch, Chinesisch, Japanisch, Deutsch) einordnet. Komplexe Untersuchungen der somatischen Phraseologismen (SP) im Sprachpaar Vietnamesisch und Deutsch liegen jedoch bis heute nicht vor. Im Rahmen dieses Beitrags soll ein Überblick über anfängliche Ergebnisse der Erforschung der SP mit drei ausgewählten Körperteilbezeichnungen (Somatismen) gegeben werden.

Unter dem Begriff Phraseologismus verstehen wir mit Hoàng Văn Hành (2008, 31) „feste Wortverbindungen, die folgende charakteristische Eigenschaften aufweisen: morphologisch-strukturelle Stabilität, semantische Ganzheit, semantische Idiomatizität und Gebräuchlichkeit in der alltäglichen Kommunikation, besonders in der gesprochenen Sprache“ (vgl. auch grundlegende Eigenschaften der Phraseologismen bei Fleischer 1997 und Burger 2010). Die qualitativ größte Gruppe innerhalb des Phraseolexikons bilden die SP mit 15–20 % aller phraseologischen Einheiten des modernen Deutschen (vgl. Rajchštejn, zitiert nach Kopt 2002, 41). Bei SP bzw. „Körperteilphraseologismen (KTP)“ (Weng 1992, 249) handelt es sich um Phraseologismen, „die semantisch dadurch gekennzeichnet sind, dass sie eine oder mehrere Komponenten enthalten, die einen menschlichen oder tierischen Körperteil, ein Körperorgan oder eine Körperflüssigkeit bezeichnen“ (Krohn 1994, 20), z. B. SP mit Körperteilen *in sicheren Händen sein*, *bắt cá hai tay* (fangen, Fisch, zwei, Hände = auf zwei Hochzeiten tanzen), mit Körperorganen *das Herz auf der Zunge haben*, *cháy ruột cháy gan* (brennen, Darm, brennen, Leber = ,um etw. überaus besorgt sein‘), mit Körperflüssigkeiten *jmdm. kocht das Blut in den Adern*, *tức hộc máu* (sich ärgern, spucken, Blut = jmdm. kocht das Blut in den Adern). Für die Auswahl der SP als Gegenstand der Untersuchung sind folgende Gründe zu nennen (vgl. Pankratova 1983, 279 zit. nach Földes 1985, 20–22; Krohn 1994, 20):

- SP besitzen einen universellen Charakter und sind in vielen Sprachen zahlreich vertreten.
- Die Somatismen „gehören zum allgemeinen gebräuchlichen Wortschatz, zum grundlegenden Lexemfond der Sprache“ (Földes 1985, 20) und sind phraseologisch hochaktiv.
- Viele Phraseologismen haben in ihrem Komponentenbestand mehr als einen Somatismus, vgl. *Hand und Fuß haben*, *mắt to hơn bụng* (Auge, größer, Bauch = der Bauch ist leichter gefüllt als die Augen).
- SP kommen in der Umgangssprache und in der Belletristik relativ häufig vor.

Das Korpus der Untersuchung besteht aus den SP mit den Basiskomponenten *đầu/Kopf*, *mắt/Auge* und *tay/Hand*, die eine sehr hohe Frequenz bei der Bildung der Phraseologismen aufweisen (Genauerer dazu vgl. Teil 2). Die Daten sind dem „Wörterbuch zur Auslegung der vietnamesischen Redewendungen“ (Từ điển giải thích thành ngữ tiếng Việt, Nguyễn Như Ý 1998) und dem „Duden Redewendungen“ (2002) entnommen. Anhand der SP sollen die Forschungsfragen beantwortet werden, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich der syntaktischen und semantischen Strukturen sich feststellen lassen und wie sie zu erklären sind. Da Somatismen „in vielen Sprachen mit bestimmten Sachverhalten, Tätigkeiten und Eigenschaften assoziiert“ (Krohn 1994, 20) werden und SP emotionale Eigenschaften, menschliche Handlungen sowie Symbolik der Somatismen zum Ausdruck bringen (vgl. Földes 1985, 21), sind bei einer kontrastiven Untersuchung einerseits Parallelitäten und gemeinsame Tendenzen zu erwarten, die auf der gleichen Verallgemeinerung der Eigenschaften der Körperteile beruhen. Andererseits können Differenzierungen in Bezug auf kulturspezifische Aspekte und Vorstellungen bzw. Assoziationen mit den Körperteilen aufgezeigt werden.

2 Phraseologische Aktivität der somatischen Komponenten

Laut Ngô Minh Thủy (2006) verzeichnet das Wörterbuch zur Auslegung der vietnamesischen Redewendungen (Nguyễn Như Ý 1998) insgesamt 833 Phraseologismen mit 75 Körperteilen und Körperflüssigkeiten. Im Deutschen stellt Weng (vgl. 1992, 253) 96 Körperteilbezeichnungen (einschließlich Synonyme) fest, während Kobt (vgl. 2002, 261) eine Liste von 70 Körperteilnomen vorlegt. Es stellt sich die Frage, welche Somatismen phraseologisch am aktivsten sind. In der folgenden Zusammenfassung der 10 frequentativ häufigsten Somatismen lässt sich die Aktivität der Somatismen veranschaulichen.

	Somatismen im Vietnamesischen	Anzahl der SP (Nguyễn Như Ý 1998)	Somatismen im Deutschen	Anzahl der SP (Weng 1992, 255)	Anzahl der SP (Duden 2002) ¹
1	mắt (Auge)	88	Hand	125	154
2	(bàn) tay (Hand)	78	Kopf	111	106
3	gan (Leber)	71	Auge	104	95
4	đầu (Kopf)	69	Herz	93	70
5	mặt (Gesicht)	69	Ohr	57	70
6	ruột (Darm)	63	Fuß	47	54
7	chân (Fuß)	62	Hals	46	48
8	mồm/miệng (Mund)	54	Mund	44	44
9	dạ (Magen)	40	Nase	41	46
10	bụng (Bauch)	38	Zunge	35	24

Tab. 1: Phraseologische Frequenz der Somatismen

Die quantitative Gegenüberstellung zeigt, dass die ausgewählten Somatismen *đầu/Kopf*, *mắt/Auge*, *tay/Hand* zu den fünf aktivsten Somatismen in beiden Sprachen gehören. Der auffälligste Unterschied liegt darin, dass im Deutschen überwiegend Körperteilbezeichnungen eine hohe phraseologische Aktivität aufweisen, während es im Vietnamesischen die Körperorgane sind. *Gan* beispielsweise gehört mit 71 Phraseologismen (*bầm gan tím ruột* (blau, Leber, lila, Darm = Gift und Galle spucken)) zu den aktivsten, dessen Entsprechung im Deutschen ist hingegen lediglich in fünf Phraseologismen vertreten. Ebenso zeigt *ruột* eine hohe Frequenz (*ruột đau như cắt* (Darm, schmerzen, wie, schneiden = der Kummer frisst/nagt an jmds. Herzen)), während es im Deutschen phraseologisch überhaupt nicht genutzt wird.

Die Darstellungen im Weiteren stützen sich auf die Analysen der SP mit *Kopf*, *Auge* und *Hand*. Aus Platzgründen wird hauptsächlich jeweils nur ein Beispiel angeführt.

3 Syntaktische Strukturen der somatischen Phraseologismen

Laut Fleischer (1997, 138) übernimmt der Phraseologismus „als Ganzes eine syntaktische Rolle als Satzglied“ und „verfügt über die gleichen morphologisch-grammatischen Kategorien wie die

1 Bei der Aufzählung wurde auf Varianten verzichtet.

jeweiligen wortklassenäquivalenten Wörter“. Er unterscheidet vier Klassen von Phraseologismen: substantivische, verbale, adjektivische und adverbiale Phraseologismen.

Im Folgenden soll ein Überblick über die syntaktischen Strukturen² in beiden Sprachen im Zusammenhang mit der Klassifikation von Fleischer (1997) in Betracht gezogen werden.

3.1 Parallele Strukturen

Die Anzahl der parallelen Strukturen in beiden Sprachen ist sehr beschränkt (siehe Tab. 2), was vor allem auf die syntaktisch-strukturellen Spezifika in der vietnamesischen Sprache zurückzuführen ist (Näheres unter b). Gleiche syntaktische Struktur weisen fast ausschließlich verbale Phraseologismen auf. Hervorzuheben wäre die unterschiedliche Stellung der verbalen Komponente, im Vietnamesischen links ($V + S_1 + \text{Präp.} + S_2$) und im Deutschen rechts ($S_1 + \text{Präp.} + S_2 + V$). Bei den komparativen Phraseologismen kommt das Modell *t wie B* in beiden Sprachen vor.

	Strukturen	Vietnamesisch	Deutsch
1	$V + S_1 + \text{Präp.} + S_2$	chui đầu vào rọ (stecken, Kopf, in, Käfig = den Kopf/Hals in die Schlinge stecken)	den Kopf in den Sand stecken
2	$\text{Präp.} + S_1 + \text{Präp.} + S_2$	từ đầu đến chân (von, Kopf, bis, Fuß = 'von oben bis unten')	von Kopf bis Fuß
3	t wie B		
	verbal	lật lọng như trở bàn tay (betrügen, wie, umdrehen, Hand = ,seine Einstellung schnell/leicht ändern')	Augen machen wie ein (ab)gestochenes Kalb

Tab. 2: Parallele Strukturen der somatischen Phraseologismen

3.2 Typische syntaktische Strukturen im Vietnamesischen

Strukturell-semantic werden Phraseologismen in drei große Klassen eingeteilt (vgl. Hoàng Văn Hành 2008, Nguyễn Văn Mệnh 1985): Symmetrische Phraseologismen (thành ngữ đối xứng), asymmetrische Phraseologismen (thành ngữ phi đối xứng) und komparative Phraseologismen (thành ngữ so sánh) mit zwei Strukturen: *t wie B* (*t như B*) und *wie B* (*như B*). Die symmetrischen Phraseologismen bilden zwei Drittel des gesamten Bestands (vgl. Hoàng Văn Hành 2008, 54), besitzen eine spezifische, syntaktisch strenge Struktur, die vorwiegend aus vier (aber auch sechs, acht bzw. zwölf) Schriftzeichen besteht und daher Tetragramm bzw. Vier-Zeichen-Form genannt wird (vgl. Weng 1992, 250). Lautlich und semantisch zeichnen sie sich durch zwei Eigenschaften aus: die ausgeprägte Symmetrie zwischen den zwei Teilen und vier Komponenten, die den Phraseologismus bilden, sowie Reim und Rhythmus aufgrund des Prinzips der lautlichen Harmonie. Die Symmetrie basiert auf den semantischen Eigenschaften der Komponenten und erfolgt auf zwei Ebenen: Wortsemantik und Phrasensemantik. Dies soll anhand des folgenden Beispiels erläutert werden: *đầu voi đuôi chuột* (Kopf, Elefant, Schwanz, Maus = ,großer Plan, bescheidenes Ergebnis'). Dieser Phraseologismus besteht aus zwei Teilen, nämlich *đầu voi* und

2 Beim Vergleich wird generell von der Verwendung von Artikeln abgesehen, da umstritten ist, ob es im Vietnamesischen überhaupt Artikel als Wortart gibt.

đuôi chuột. Die Symmetrie ergibt sich einerseits aus der Wortsemantik zwischen *Kopf* und *Schwanz* als Symbole für Anfang und Ende sowie *Elefant* und *Maus* als Symbole für Groß und Klein, andererseits aus dem Gegensatz zwischen *Kopf des Elefanten* und *Schwanz der Maus*.

In Tab. 3 sind vor allem drei Formen der syntaktischen Symmetrie zu beobachten, und zwar die Kombination von vier Substantiven (1), von jeweils zwei Adjektiven (inklusive Zahladjektiven) und zwei Substantiven (2, 3) und jeweils zwei Substantiven und zwei Verben (4, 5) mit unterschiedlichen Reihenfolgen.

	Strukturen	Phraseologismen
1	$S_1 + S_2 + S_3 + S_4$	đầu trâu mặt ngựa (Kopf, Wasserbüffel, Gesicht, Pferd = ‚Strolch‘)
2	$A_1 + S_1 + A_2 + S_2$	tối mắt tối mũi (dunkel, Auge, dunkel, Nase = alle Hände voll zu tun haben)
3	$S_1 + A_1 + S_2 + A_2$	tay chai vai mòn (Hand, verhärtet, Schulter, abgenutzt = ‚anstrengende körperliche Arbeit‘)
4	$S_1 + V_1 + S_2 + V_2$	mắt thấy tai nghe (Auge, sehen, Ohr, hören = ‚unmittelbar sehen und hören‘)
5	$V_1 + S_1 + V_2 + S_2$	đè đầu cưỡi cổ (drücken, Kopf, reiten, Nacken = ‚jmdn. unterdrücken/unterjochen‘)

Tab. 3: Typische syntaktische Strukturen im Vietnamesischen

3.3 Typische syntaktische Strukturen im Deutschen

Aus dem Korpus sind vorwiegend Modelle im Bereich der adverbialen und verbalen Phraseologismen sichtbar (siehe Tab. 4). Bei den Ersteren handelt es sich um phraseologische Wortpaare (*Hals über Kopf*) bzw. Phraseoschablonen (*Kopf an Kopf*) und die Kombination Präposition mit attributiv erweitertem Substantiv (*mit fester Hand*). Bei den Letzteren tritt fast ausschließlich das Substantiv als Basiskomponente auf, als einfaches Substantiv (*das Auge beleidigen*), als adjektivisch-attributiv erweitertes Substantiv (*einen klaren/kühlen Kopf behalten*) oder in Verbindung mit einer Präposition (*in die Augen springen*) bzw. mit substantivischem Wortpaar (*sich um Kopf und Kragen reden*).

	Strukturen	Phraseologismen
1	$S_1 + \text{Präp.} + S_2$	Hand aufs Herz
2	$A + S$	linker Hand
3	$\text{Präp.} + A + S$	mit fester/starker Hand
4	$S + V$	die Hand ändern/wechseln
5	$A + S + V$	einen klaren/kühlen Kopf behalten
6	$\text{Präp.} + S + V$	ins Auge/in die Augen springen/fallen
7	$\text{Präp.} + A + S + V$	mit offenen Augen schlafen
8	$\text{Präp.} + (A) + S_1 + \text{Präp.} + (A) + S_2 + V$	etw. vom Kopf auf die Füße stellen; mit dem linken/rechten Auge in die rechte/linke Westentasche sehen

Tab. 4: Typische syntaktische Strukturen im Deutschen

4 Semantik der somatischen Phraseologismen

Semantisch spielen im Prozess der Phraseologiebildung bestimmte Faktoren, die im engen Zusammenhang mit den Körperteilen als Denotaten und den Somatismen als Basiskomponenten stehen, eine wichtige Rolle. Ngô Minh Thủy (vgl. 2006, 139) nennt vier wichtige Faktoren:

(1) Funktionen des jeweiligen Körperteils, (2) Strukturmerkmale des Körperteils, (3) in Bezug auf den Körperteil kulturell bedingte Faktoren wie Traditionen, Sitten und Bräuche, (4) auf den Körperteil bezogene Vorstellung des Menschen. So ist z. B. die Bildung der Phraseologismen mit der Basiskomponente *Kopf* „durch die Funktion von *Kopf* als Sitz der geistigen Fähigkeit des Menschen oder als Äquivalent für das Leben motiviert“ (Kim-Werner 1998, 151). Auch die Mehrdeutigkeit des Somatismus kann zum Aufbau der semantischen Struktur des Phraseologismus beitragen. Im Folgenden wird die Semantik der ausgewählten SP ausgehend von den Bedeutungen der Somatismen einem Vergleich unterzogen.

Die Bedeutungsstruktur der Somatismen entstammt dem „Duden Deutsches Universalwörterbuch A–Z“ (1996) und dem „Wörterbuch der vietnamesischen Sprache“ (Tủ điển tiếng Việt 2017). Das Zeichen + bedeutet Vorhandensein bzw. - Nichtvorhandensein.

4.1 Đầu – Kopf

Kopf ist in beiden Sprachen ein polysemes Wort, dessen Bedeutungen in der Tab. 5 dargestellt wird.

	1	2	3	4	5
	oberster Teil	Person von bestimmter Intelligenz	Person an der Spitze (Leitung)	Denk-, Erkenntnis-, Willenskraft	Haar
vi.	+	-	-	+	+
dt.	+	+	+	+	-

Tab. 5: Semantik von *Kopf*

Auffällig ist, dass die Bedeutung ‚Haar‘ nur im Vietnamesischen vorkommt: *đầu bạc* (Kopf, ergraut = ‚die Haare sind ergraut‘), *chải đầu* (Kopf, kämmen = ‚die Haare kämmen‘); im Vergleich dazu fehlt die zweite Bedeutung im Vietnamesischen. Die Entsprechung für die dritte Bedeutung (‚der Kopf einer Firma‘) verlangt im Vietnamesischen eine explizite Wortgruppe: *người đứng đầu công ty* = ‚Person, die am Kopf der Firma steht‘.

Das Wort *Kopf* ist im Deutschen weitaus aktiver als im Vietnamesischen (siehe Tab. 1). Weng (1992, 258) stellt fest, dass die deutschen Phraseologismen „unter den übertragenen Bedeutungen besonders erfolversprechend zu sein“ scheinen, und sieht den Hauptgrund darin, „dass das Wort ‚Kopf‘ im Deutschen mehr abstrakt als im Chinesischen verwendet wird“ und die entsprechenden deutschen Körperteilphraseologismen fast nur in abstrakten Bedeutungen vorkommen. Ähnlich wie im Chinesischen verhält es sich mit den Phraseologismen im Vietnamesischen, wo *Kopf* viel häufiger in der Bedeutung ‚oberster Körperteil‘ auftritt. Laut Kim-Werner (vgl. 1998, 151f.) haben die SP mit *Kopf* folgende semantische Merkmale: oberster Körperteil, Sitz des Lebens, Gedächtnis, Verstand, Bewusstsein/Selbstbewusstsein, Wille, Mensch.

Beim Vergleich Vietnamesisch-Deutsch lassen sich die Bedeutungen folgendermaßen gruppieren:

- (1) Oberster Körperteil des Menschen:
 vi. *nặng đầu* (schwer, Kopf = ‚Kopfschmerzen haben‘)
 dt. einen dicken/schweren Kopf haben
- (2) Verstand, Denken
 vi. *căng đầu nhưc óc* (anspannen, Kopf, schmerzen, Hirn = ‚sich den Kopf so zerbrechen, dass man davon Kopfschmerzen bekommt‘)
 dt. sich den Kopf zerbrechen

Da der Kopf das Gehirn und das Nervensystem des Menschen enthält, die alle Denkprozesse steuern, ist es nicht wunderlich, wenn *Kopf* in Anspruch genommen wird, wenn über den Verstand (Klugheit, Intelligenz, Dummheit, Verrücktheit) reflektiert wird.

- (3) Wille
 vi. *húc đầu vào đá (tảng)* (stoßen, Kopf, gegen, Stein(felsen) = mit dem Kopf durch die Wand [rennen] wollen)
 dt. mit dem Kopf durch die Wand [rennen] wollen

Diese Bedeutung hängt mit der Vorstellung zusammen, dass der Kopf durch den Knochenbau seines Schädels hart ist, im übertragenen Sinne also starr, woraus das Bildmotiv ‚starker, hartnäckiger Wille‘ bzw. ‚sich-um-jeden-Preis-durchsetzen-wollen‘ entsteht.

- (4) Gefahr („Sitz des Lebens“, Kim-Werner 1998, 151)
 vi. *chui đầu vào thòng lọng* (stecken, Kopf, in, Schlinge = seinen Kopf in die Schlinge stecken)
 dt. Kopf und Kragen riskieren/wagen/aufs Spiel setzen/verlieren

Interessanterweise gehört zu dieser Gruppe in beiden Sprachen eine Reihe von Phraseologismen, was m. E. mit der unabdingbaren Rolle und Wichtigkeit des menschlichen Kopfes in körperlicher wie geistiger Hinsicht für unser doch ständig Gefahren und Risiken ausgesetztes Leben begründet ist.

- (5) Besondere (körperliche und geistige Fähigkeiten)
 vi. *ba đầu sáu tai (mười hai con mắt)* (drei, Kopf, sechs, Ohr (zwölf, Auge) = ‚außergewöhnliche Fähigkeiten‘)
 dt. nicht vorhanden

Die überaus extremen Fähigkeiten werden durch die Verwendung der Zahlen als Übertreibungsmittel hervorgerufen.

- (6) Leben
 vi. *đầu tắt mặt tối* (Kopf, aufhören, Gesicht, dunkel = ‚Tag und Nacht arbeiten‘); *đầu xanh tuổi trẻ* (Kopf, grün, junges Alter = ‚die Jugend‘); *đầu hai thứ tóc* (Kopf, zwei, Haarfarben = ‚das Alter‘)
 dt. nicht vorhanden

Phraseologismen in dieser Gruppe bezeichnen u.a. eine sehr anstrengende Arbeit, enge menschliche Beziehung und verschiedene Altersgruppen, die durch die Basisbedeutung „Haar“ bedingt sind, und zwar die Assoziation von *đầu xanh* (grüner Kopf = grüne Haare) mit der Jugend und *hai thứ tóc* (zwei Haarfarben = ‚schwarze und graue Haare‘) mit dem Alter.

- (7) Gedächtnis
 - vi. nicht vorhanden
 - dt. etw. im Kopf behalten
- (8) Kritik
 - vi. nicht vorhanden
 - dt. jmdm. den Kopf/die Kappe waschen
- (9) Emotion
 - vi. nicht vorhanden
 - dt. wie vor den Kopf geschlagen sein

Von den Bedeutungen, die im Vietnamesischen nicht auftreten, bezieht sich (7) gewissermaßen auf die Basisbedeutung ‚Denken‘. Bemerkenswerterweise ist die Bedeutung (9) an verschiedene Emotionen wie Aufregung, Stolz, Benommenheit, Mutlosigkeit, Überraschtsein, Verliebtsein gebunden, was möglicherweise Rückschlüsse auf die Vorstellung der Deutschen bei *Kopf* als Symbol für Emotion ziehen lässt.

In der folgenden Tabelle lassen sich die Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Überblick zusammenfassen.

	oberster Teil	Verstand, Denken	Wille	Gefahr	Fähigkeiten	Leben	Gedächtnis	Kritik	Emotion
vi.	+	+	+	+	+	+	-	-	-
dt.	+	+	+	+	-	-	+	+	+

Tab. 6: Bedeutungen der somatischen Phraseologismen mit *Kopf*

4.2 *Mắt* – Auge

Anders als *Kopf* hat *Auge* in Bezug auf Körperteile lediglich eine Bedeutung als Sehorgan des Menschen. Im „Wörterbuch der vietnamesischen Sprache“ wird zudem angegeben, dass das Auge die Ansicht, die Anschauung, die Erkenntnis symbolisiert. Beim Vergleich der Phraseologismen im Vietnamesischen und Japanischen kommt Ngô Minh Thủy (2006) auf fünf Bedeutungsgruppen (Sehvermögen; Aufmerksamkeit; emotionale Lage; Wissen, Erkenntnis und Charakter des Menschen; Eigenheiten des Menschen und seiner Umwelt) mit 67 Einzelbedeutungen. In diesem Beitrag werden die vietnamesischen und deutschen Phraseologismen in sechs Gruppen eingeordnet (vgl. Tab. 7).

- (1) Sehorgan
vi. *mắt lơ mảy láo* (Auge, aufgerissen, Gesicht, aufgerissen = ‚die Augen schauen skeptisch und ängstlich‘)
dt. nicht vorhanden
- (2) Sehvermögen
vi. *khuất mắt trông coi* (verschwinden, Auge, aufpassen = ‚Fehler übersehen, weil man sie nicht sieht‘);
dt. so weit das Auge reicht
- (3) Aufmerksamkeit, Auffälligkeit, Beobachten
vi. *đập vào mắt* (schlagen, in, Auge = ins Auge fallen)
dt. ins Auge/in die Augen springen/fallen
- (4) Emotion
vi. *tiếc rỏ máu mắt* (bedauern, tropfen, Blut, Auge = ‚äußerst bedauern‘)
dt. mit einem lachenden und einem weinenden Auge
- (5) Wissen, Erkenntnis
vi. *múa rìu qua mắt thợ* (tanzen, Beil, durch, Auge des Arbeiters = ‚vor erfahreneren und klügeren Leuten so tun, als ob man klüger wäre‘)
dt. jmdm. gehen die Augen auf
- (6) Leben
 - (a) Essen
vi. *no bụng đói con mắt* (satt, Bauch, hungrig, Klassifikator (con), Auge = die Augen sind größer als der Magen)
dt. die Augen sind größer als der Magen
 - (b) Tod
vi. *nhắm mắt xuôi tay* (schließen, Auge, gerade strecken, Hand = ‚sterben‘)
dt. die Augen schließen/zumachen/zutun
 - (c) Arbeit
vi. *chúi mũi chúi mắt* (= hineinstecken, Nase, hineinstecken, Auge = ‚konzentriert arbeiten‘)
dt. nicht vorhanden
 - (d) Warten
vi. *mong đỏ con mắt* (warten, rot, Klassifikator (con), Auge = ‚seit langem warten‘)
dt. nicht vorhanden
 - (e) Schlafen
vi. nicht vorhanden
dt. ein Auge/ein paar Augen voll Schlaf nehmen
 - (f) Kontakt verlieren
vi. nicht vorhanden
dt. jmdn., etw. aus dem Auge/aus den Augen verlieren

Bezüglich der Bedeutung des phraseologismusbildenden Somatismus sind die beiden Gruppen ‚Sehvermögen‘ und ‚Aufmerksamkeit, Auffälligkeit, Beobachten‘ im Deutschen viel stärker entfaltet als im Vietnamesischen, wo im Gegensatz dazu die emotionalen Bildungen sehr stark

vertreten sind und von Bedauern, Ärger, Arroganz bis hin zu Liebe, Angst und Traurigkeit reichen. Obwohl Vietnamesen das Auge als ‚Fenster der Seele‘, also eher positiv betrachten, sind die SP jedoch erstaunlicherweise überwiegend negativ behaftet. Emotionsbeladene Phraseologismen im Deutschen beschränken sich auf Bewunderung, Liebe und Traurigkeit. Bemerkenswerterweise verbindet man *Auge* auch im Deutschen mit Erkenntnis und Wissen, was vermutlich damit zusammenhängt, dass das Auge uns nicht nur ermöglicht, unsere Umwelt optisch wahrzunehmen, sondern sie auch zu erkennen und zu verstehen. Die Bildhaftigkeiten ‚Tod‘ und ‚Warten‘ bzw. ‚Schlafen‘ sind logischerweise daraus ableitbar, dass sie die Aktivität bzw. Nicht-Aktivität der Augen darstellen.

	Sehorgan	Sehvermögen	Aufmerksamkeit	Emotion	Wissen, Erkenntnis	Leben					
						Essen	Tod	Arbeit	Warten	Schlafen	Kontakt verlieren
vi.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-
dt.	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+

Tab. 7: Somatische Phraseologismen mit *Auge*

4.3 Tay – Hand

In den genannten Wörterbüchern wird die phraseologismusbildende Basiskomponente *Hand* semantisch als ein Körperteil mit der Funktion des Haltens und Greifens erklärt. Im Vietnamesischen steht *Hand* zudem als Symbol für (a) körperliche Arbeit, (b) Fähigkeiten, insbesondere berufliche Kompetenzen, (c) Benutzungs- bzw. Verfügungsrecht und (d) teilnehmende Partei/Seite (*cuộc đàm phán tay ba* = ‚eine Verhandlung zwischen drei Parteien‘). Darüber hinaus bezeichnet *Hand* eine Person, die eine besonders negativ bzw. positiv zu bewertende Fähigkeit besitzt (*tay anh chị* = ‚Gangster‘, *tay thợ lành nghề* = ‚geschickter Handwerker‘). Dementsprechend lassen sich die SP in folgende Bedeutungsgruppen unterteilen:

- (1) (Körperliche) Arbeit
vi. *chân lấm tay bùn* (Fuß, Ackerschlamm, Hand, Schlamm = ‚anstrengende körperliche Arbeit‘)
dt. alle/beide Hände voll zu tun haben
- (2) (Nicht-)Hilfe, Mithilfe, Mitwirken
vi. nicht vorhanden
dt. jmdm. [bei etw.] an die Hand gehen; keine Hand rühren
- (3) (berufliche) Fähigkeiten/Kompetenzen
vi. *khéo tay hay miệng* (geschickt, Hand, schön, Mund = für etw. ein Händchen haben, ‚geschickt beim Arbeiten und Reden‘)
dt. [bei/mit etw.] eine [un]glückliche Hand haben/halten
- (4) Verfügungsrecht/Entscheidungsrecht
vi. *tay hòm chìa khoá* (Hand, Truhe, Schlüssel = ‚Entscheidungsrecht bezüglich der familiären Finanzen‘)
dt. die/seine Hand auf etw. haben

- (5) Emotion
vi. *tay bắt mặt mừng* (Hand, schütteln, Gesicht, sich freuen = ‚fröhlich, begeistert‘)
dt. die Hände über dem Kopf zusammenschlagen
- (6) offenkundig
vi. nicht vorhanden
dt. [klar] auf der Hand liegen
- (7) Moralische Eigenschaften
- (a) Unehrlichkeit
vi. *gắp lửa bỏ tay người* (holen, Feuer, hineinlegen, Hand, Mensch = jmdm. die Schuld in die Schuhe schieben)
dt. sich schmutzige Hände/die Hände schmutzig machen
- (b) Bestechlichkeit
vi. nicht vorhanden
dt. jmdm. die Hände schmieren/versilbern
- (c) Opportunismus
vi. *bắt cá hai tay* (fangen, Fisch, zwei, Hände = auf zwei Hochzeiten tanzen)
dt. nicht vorhanden
- (8) Weitere Eigenschaften
- (a) Verbundenheit, Liebe
vi. *đầu gối tay ấp* (Kopf, hinlegen, Hand, erwärmen = ‚engste Liebe der Ehepartner‘);
dt. jmdm. die Hand [zum Bund] fürs Leben reichen
- (b) sterben, töten, schlagen
vi. *hai tay buông xuôi* (zwei, Hand, sinken lassen = ‚sterben‘)
dt. jmdm. rutscht die Hand aus/jmds. Hand rutscht aus
- (c) Geiz, Verschwendung, Reichtum
vi. *vung tay quá trán* (hochheben, Hand, über, Stirn = das Geld aus dem Fenster werfen)
dt. die Hand auf die/auf der Tasche halten
- (d) verbürgen
vi. nicht vorhanden
dt. sich für jmdn., etw. die Hand abhacken/abschlagen lassen

Ähnlich wie bei *Kopf* sind hier die SP im Deutschen mit 154 Bildungen (Duden 2002) nahezu doppelt so oft vertreten wie im Vietnamesischen (78), so dass die Bedeutungsgruppen gleichermaßen mit z.T. zahlreichen Bildungen besetzt sind (vgl. Gruppe 2, 4 und 8). Im Gegensatz dazu kommen im Vietnamesischen entweder gar keine Bildungen vor (Gruppe 2 und 6, teilweise Gruppe 7, 8) oder vereinzelt (Gruppe 4 mit einer Bildung). Ziemlich hochfrequentiert ist die Bedeutung ‚emotionale Lage‘ im Vietnamesischen. Bei der Bedeutung ‚Arbeit‘ handelt es sich im Vietnamesischen vorwiegend um eine anstrengende körperliche Arbeit (typisch für die Landwirtschaft in früherer Zeit), während es im Deutschen eher um eine selbstständige oder anstrengungslose Arbeit geht.

	(körperliche) Arbeit	(Mit-)Hilfe, Mitwirken	(berufliche) Fähigkeiten	Verfügungs- recht	Emotion	offen- kundig
vi.	+	+	+	+	+	-
dt.	+	-	+	+	+	+

	Moralische Eigenschaften			weitere Eigenschaften			
	Unehrlich- keit	Bestech- lichkeit	Opportu- nismus	Verbunden- heit, Liebe	sterben, töten, schlagen	Geiz, Verschwen- dung	verbürgen
vi.	+	-	+	+	+	+	-
dt.	+	+	-	+	+	+	+

Tab. 8: Somatische Phraseologismen mit *Hand*

5 Fazit

Ergebnisse der Untersuchung haben gezeigt, dass die höhere Aktivität im Deutschen den Körperteilbezeichnungen zuzuschreiben ist. Im Vietnamesischen sind dagegen mehr innere Körperorgane aktiv. Bezüglich der syntaktischen Eigenschaften weisen die beiden Sprachen weniger Gemeinsamkeiten auf, was vor allem durch die strukturellen Eigenheiten der vietnamesischen Phraseologismen begründet ist. Während die deutschen Phraseologismen über mehrere syntaktisch-morphologische Kombinationsmöglichkeiten verfügen, sind die vietnamesischen Phraseologismen durch eine strenge Symmetrie gekennzeichnet und folglich variantenarm. Die eingangs aufgestellte Hypothese im Hinblick auf die zu erwartenden semantischen Parallelitäten und kulturell bedingten Differenzierungen lässt sich vorläufig bestätigen, sollte jedoch einer empirischen Überprüfung mit Hilfe eines größeren Korpus unterzogen werden.

Literatur

Deutschsprachige Literatur

- Burger, Harald (2010): *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin.
- Fleischer, Wolfgang (1997): *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. 2., durchgesehene und ergänzte Auflage. Tübingen.
- Földes, Csaba (1985): Über die somatischen Phraseologismen der deutschen, russischen und ungarischen Sprache. Versuch einer kontrastiven Analyse. In: *Germanistisches Jahrbuch DDR-UVR* 4, 18–40.
- Kim-Werner, Samhwa (1998): Zur Beschreibung von Phraseologismen unter zweisprachigem lexikographischem Aspekt am Beispiel der somatischen Phraseologismen im Deutschen und ihren koreanischen Entsprechungen. In: Dietrich Hartmann (Hg.): „Das geht auf keine Kuhhaut“ – Arbeitsfelder der Phraseologie. Akten des Westfälischen Arbeitskreises Phraseologie/Parömiologie 1996. Bochum, 149–167.
- Kobt, Sigrun (2002): *Körperteilbezogene Phraseologismen im Ägyptisch-Arabischen*. Wiesbaden.
- Krohn, Karin (1994): *Hand und Fuß. Eine kontrastive Analyse von Phraseologismen im Deutschen und Schwedischen*. Diss. Microf. (Göteborgs Germanistische Forschungen 36). Göteborg.
- Nguyễn Văn Mễnh (1985): *Untersuchungen der semantisch-syntaktischen Struktur der entgegengesetzten, parallelen und komparativen Phraseologismen in der vietnamesischen Gegenwartssprache*. Leipzig. Dissertation A.
- Weng, Jianhua (1992): Körperteilbezeichnungen in deutschen und chinesischen Phraseologismen. In: *Proverbium* 9, 249–266.

Wissenschaftlicher Rat der Dudenredaktion (Hg.) (2002): Duden Band 11. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. 2., neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Mannheim.

Wissenschaftlicher Rat der Dudenredaktion (Hg.) (1996): Duden Deutsches Universalwörterbuch A–Z. 3., neu bearbeitete Auflage. Mannheim.

Vietnamesische Literatur

Hoàng Văn Hành (2008): Thành ngữ học tiếng Việt. Hà Nội.

Lê Tuyết Nga (2010): Nghiên cứu đối chiếu các đặc điểm ngôn ngữ và văn hoá của thành ngữ và tục ngữ thông dụng tiếng Việt và tiếng Đức. Đề tài NCKH cấp ĐHQGHN. Hà Nội.

Ngô Minh Thủy (2006): Đặc điểm của thành ngữ tiếng Nhật (trong sự liên hệ với thành ngữ tiếng Việt). Luận án tiến sĩ. Hà Nội.

Nguyễn Như Ý (chủ biên) (1998): Từ điển giải thích thành ngữ tiếng Việt. Hà Nội.

Trung tâm từ điển học Vietlex (Hg.) (2017): Từ điển tiếng Việt. Đà Nẵng.

Anja Seiffert

„Verspitzte Thesen“ und „ungelungene“ Formulierungen. Wortbildung in der Schule

Wer bei Irmhild Barz nicht nur studiert und promoviert hat und das Privileg genießen durfte, viele Jahre mit ihr äußerst fruchtbar und kollegial zusammenzuarbeiten, sondern wer außerdem in der gleichen Stadt wie sie zur Schule gegangen ist (wenn auch dreißig Jahre später), der muss hier wohl zwangsläufig ein Thema wählen, das mit Schule zu tun hat. Dass ich mich mit Blick auf meine Tätigkeit als Deutschlehrerin zu diesem Thema besonders berufen fühle, ist ein weiterer Grund. Nicht zuletzt soll dieser Beitrag eine Reminiszenz sein an die brillante (Hochschul-)Lehrerin, als die ich die Jubilarin kennen und schätzen gelernt habe.

Warum Schule?

Ziel dieses Beitrags ist es einerseits, anhand von Beispielen aus Schülertexten aufzuzeigen, wie es um die Wortbildungskompetenz von Kindern und Jugendlichen aktuell bestellt ist, und andererseits aus diesem Befund einige grundlegende Überlegungen und Ideen abzuleiten, wie der Deutschunterricht darauf reagieren und die Entwicklung der Wortbildungskompetenz entsprechend fördern kann.

1 Warum Wortbildung?

Wortschatzarbeit – und damit auch die Auseinandersetzung mit Wortbildung – ist ein im Deutschunterricht der Sekundarstufe I und II seit Jahren eher vernachlässigter Lernbereich (vgl. u. a. Ulrich 2020, 33). Ein Grund dafür ist die Annahme, dass Wortschatzerweiterung bei älteren Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen gewissermaßen nebenbei, „von allein“ erfolge, und zwar bei der Begegnung mit neuen Wörtern im (Unterrichts-)Gespräch und insbesondere beim Lesen von Texten. Studien können durchaus belegen, dass ein Großteil des Wortschatzes implizit bei der Textrezeption und demnach ohne bewussten Aneignungsprozess erworben wird (vgl. Nation 2001, 232). Doch die Art und Weise der Textrezeption, Länge und sprachliche Qualität der Texte, die Kinder und Jugendliche rezipieren, mithin also die Kommunikationsbedingungen, unter denen Kinder und Jugendliche heute aufwachsen, haben sich in den letzten Jahren durchaus verändert. So konnte jüngst in einer repräsentativen bundesweiten Studie zu Wortschatz und Leseverhalten nachgewiesen werden, dass „häufigeres Lesen an digitalen Geräten mit einem geringeren durchschnittlichen Wortschatz einher[geht]“ (Ludewig et al. 2023, 14). Lehrende aller weiterführenden Schulformen kennen heute zahllose Beispiele für ein unzureichendes Verständnis selbst geläufiger Wörter und Wendungen sowie für eine undifferenzierte oder fehlerhafte Wortwahl im Rahmen der Textproduktion. Dabei entscheiden doch Quantität

und Qualität unseres rezeptiven und produktiven Wortschatzes¹ darüber, wie wir Texte verstehen bzw. wie präzise und verständlich wir unsere Gedanken zum Ausdruck bringen. Mehr noch: Ein umfassender Wortschatz ist auch deshalb unentbehrlich, weil er „die Begriffe bereitstellt, die uns erst das Denken ermöglichen“ (Ulrich 2020, 1). Offenbar genügt es also nicht, beim Wortschatzerwerb in der Schule ausschließlich auf implizites, inzidentelles Lernen zu vertrauen. Wortschatzarbeit muss nach Ulrich (2020, 40) vielmehr ins Zentrum des Deutschunterrichts rücken und „hinsichtlich der Ziele und Methoden neu begründet werden“ (Ulrich 2020, 1). Es gelte – so Ulrich (2020, 2) – „[f]ort von einem satz- und syntaxzentrierten Grammatikunterricht hin zu einer wortschatzorientierten Sprachreflexion im Unterricht“ zu kommen.²

Ziele der Wortschatzarbeit im Deutschunterricht sind einerseits die quantitative Wortschatzerweiterung, d. h. die Erweiterung des rezeptiven und produktiven Wortschatzes, und andererseits die qualitative Wortschatzvertiefung, etwa die umfassende Kenntnis der verschiedenen Lesarten der Lexeme, ihrer spezifischen Gebrauchsbedingungen sowie ihre Vernetzung im mentalen Lexikon (vgl. Ulrich 2021, 26). Beides hängt freilich unmittelbar miteinander zusammen, denn „je differenzierter die Struktur des [mentalen] Lexikons wird, umso mehr legt die Struktur fest, wie neue Einträge ins Lexikon aufgenommen und integriert werden“ (Meibauer/Rothweiler 1999, 22). Und hierbei spielt die Wortbildungskompetenz eine entscheidende Rolle. Denn neben den paradigmatischen und syntagmatischen semantischen Beziehungen tragen vor allem morphologisch-semantische Beziehungen in Form von Wortbildungsnestern und Wortfamilien³ zu einer vielfältigen und engmaschigen Verknüpfung der einzelnen Lexeme im mentalen Lexikon und ebenso zur Aufnahme und Verankerung neuer Lexeme bei: Wer das im Deutschen noch recht geläufige Adjektiv *schalkhaft* und außerdem Redewendungen wie *jmdm. sitzt der Schalk im Nacken* im mentalen Lexikon gespeichert hat und darüber hinaus auch das adjektivische Wortbildungsmodell *SUBSTANTIV + -haft* kennt, der wird das Substantiv *Schalk* in Vers 339 des Goethe'schen *Faust* („*Von allen Geistern, die verneinen, / Ist mir der Schalk am wenigsten zur Last*“) zweifellos leichter verstehen und in den (rezeptiven) Wortschatz integrieren können als jemand, der nicht über dieses Wortbildungswissen verfügt.

Hinzu kommt, dass die Wortbildungskompetenz bei der Textproduktion und -rezeption von entscheidender Bedeutung ist. Dabei spielen die Funktionen der Wortbildung – Benennungsfunktion, grammatische Funktionen und textuelle Funktionen (vgl. Barz/Schröder 2001, 181–187) – eine zentrale Rolle: etwa hinsichtlich der präzisen Benennung von Sachverhalten; mit Blick auf Wortersatz zur Vermeidung störender Wortwiederholungen; in Hinblick auf Wortart-

-
- 1 Auch: Verstehenswortschatz bzw. passiver Wortschatz und Mitteilungswortschatz bzw. aktiver Wortschatz.
 - 2 Diese zugespitzte, programmatische Forderung Ulrichs darf freilich keineswegs dazu führen, syntaktisches Wissen und syntaktische Bewusstheit aus dem Deutschunterricht zu verdrängen, denn selbstredend gibt es auch im Bereich der Satzbildung Defizite der Schülerinnen und Schüler, die sich negativ auf die Textrezeption und Textproduktion auswirken können (man denke nur an die neuerdings verstärkt zu beobachtende Tendenz einzelner Lernender, Nebensätze ohne übergeordneten Hauptsatz zu verwenden). Vielmehr kann es nur darum gehen, die Wortschatzarbeit aufzuwerten und „den syntaxorientierten Grammatikunterricht demgegenüber etwas in den Hintergrund [...] treten [zu lassen]“ (Ulrich 2020, 40).
 - 3 Als Wortbildungsnest wird – in synchron-gegenwartssprachlicher Blickrichtung – die Gesamtheit von Wortbildungsprodukten verstanden, „die in ihrer Struktur über ein formal und semantisch weitgehend gleiches Grundmorphem verfügen“ (Poethe 2022). Im Unterschied dazu umfasst der Begriff der Wortfamilie auch Bildungen mit aus synchroner Sicht verdunkelten Verwandtschaftsbeziehungen (vgl. Seiffert 2022).

wechsel zur syntaktischen Variation und Flexibilität, bis hin zur leichteren Erschließbarkeit des Textthemas durch die kohäsionsbildende Potenz der Wortbildung aufgrund der „ausdrucksseitigen Verflechtung mit Hilfe eines rekurrenten Grundmorphems“ (Barz/Schröder 2001, 184).⁴

Angesichts dieser Überlegungen stellt sich die Frage, warum die Auseinandersetzung mit Wortbildung, die Entwicklung und Förderung der Wortbildungskompetenz der Schülerinnen und Schüler nicht längst als eines der Kerngeschäfte des Deutschunterrichts gilt. Die Wortbildung fristet in Lehrplänen, Lehrwerken sowie im Unterricht selbst – insbesondere am Gymnasium – ein Schattendasein. Und auch die didaktische Forschung hat sich zumindest im deutschsprachigen Raum erstaunlich wenig mit der Rolle der Wortbildungskompetenz für die sprachliche Produktions- und Rezeptionsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler beschäftigt. Intensiver untersucht wurde in den letzten Jahren zumindest der Zusammenhang von morphologischer Bewusstheit (als Teil der Wortbildungskompetenz) und Rechtschreiberwerb sowie Lesekompetenz. Der Zusammenhang zwischen morphologischer Bewusstheit und Wortschatzerwerb sowie – damit verbunden – Ausdrucksfähigkeit wurde dagegen in der deutschsprachigen Forschung bislang kaum systematisch analysiert. Im Folgenden soll daher zunächst ein etwas genauerer Blick auf die Entwicklung der morphologischen Bewusstheit und deren Bedeutung innerhalb der verschiedenen Lernbereiche des Deutschunterrichts gerichtet werden.

2 Die Entwicklung der morphologischen Bewusstheit als Ziel des Deutschunterrichts

Während sich in der Spracherwerbsforschung der Begriff der phonologischen Bewusstheit, also der Fähigkeit eines (Vorschul-)Kindes, über Sprachinhalte hinaus auch formale Eigenschaften der gesprochenen Sprache wahrzunehmen, seit langem etabliert hat, taucht der Begriff der morphologischen Bewusstheit zumindest in der deutschsprachigen Forschung erst seit einigen Jahren häufiger auf.

Unter morphologischer Bewusstheit (engl. *morphological awareness*) versteht man die „Fähigkeit zur Analyse und Synthese komplexer Wörter“ (Ulrich 2021, 16). In dieser Weise findet sich der Begriff schon bei Carlisle 1995, die *morphological awareness* definiert als „conscious awareness of the morphemic structure of words and the ability to manipulate that structure“ (Carlisle 1995, 194). Dies schließt die Fähigkeit ein, die Morphemstruktur von Wörtern zu erkennen und damit die Struktur komplexer Wörter zu analysieren, die Bedeutung komplexer Wörter aus der Bedeutung ihrer Bestandteile zu erschließen sowie Regeln der Wortbildung zu erfassen und selbst anzuwenden (vgl. Ulrich 2021, 16). Wortbildungskompetenz als Teil der Sprachkompetenz schließt morphologische Bewusstheit ein. Sie geht jedoch insofern darüber hinaus, als sie sich auf Wortbildungswissen und -können, also auch auf den Umgang mit und die produktive Verwendung von Wortbildungsprodukten bezieht (vgl. Ulrich 2021, 23).

Im Rahmen des kindlichen Spracherwerbs setzt die Entwicklung der morphologischen Bewusstheit vermutlich im Laufe des zweiten Lebensjahres im Zusammenhang mit dem sogenannten

4 Zu weiteren Funktionen der Wortbildung vgl. u. a. Müller/Olsen 2022, 39f.

Wortschatzspurt ein, einer Phase, in der der produktive Wortschatz des Kindes in kurzer Zeit auf durchschnittlich etwa 200 Wörter anwächst. Unter diesen finden sich auch erste zusammengesetzte Wörter wie z. B. *Auaweh* (Adrian 1;6 Jahre⁵), *Hausschuh* (Adrian 1;7 Jahre), *Bilderbuch*, *Dummistiefel* [Gummistiefel], *Schneemann* oder *Müllauto* (Adrian 1;8 Jahre). Man darf wohl davon ausgehen, dass bereits in dieser Phase des Spracherwerbs, spätestens aber im Laufe des dritten Lebensjahres, morphosemantisch motivierte Bildungen wie *Müllauto* oder *Schneemann* durchschaut werden (vgl. dazu auch Ulrich 2021, 3). Im Verlauf des dritten Lebensjahres beginnen Kinder, lexikalische Lücken gezielt durch eigene, originelle Wortbildungen zu füllen. Neben Komposita tauchen nun auch häufiger Derivate auf. Dass dabei nicht nur vorhandene komplexe Wörter in den produktiven Wortschatz übernommen werden, sondern vielmehr Wortbildungsmuster durchschaut und nach diesen Modellen selbst Wörter kreiert werden, belegen Bildungen, die in der Standardsprache nicht existieren, z. B. weil für sie kein Benennungsbedarf besteht, etwa der *Müllautohintendraufsteher* (vgl. Henne 2000, 21). Auch sekundäre Motivationen, die sich mitunter in der (fehlerhaften) Lautgestalt spiegeln, wie *Müllhaltestelle* (für Müllhalde) oder *Hydraulicht-Bagger* (für Hydraulikbagger) weisen eindeutig auf das Vorhandensein morphologischer Bewusstheit hin. Bis zum Schuleintritt erweitern und vertiefen Kinder ihre morphologische Bewusstheit, sie kennen und durchschauen eine große Zahl an Wortbildungsmustern, nehmen nach diesen Mustern gebildete Wörter in ihren Wortschatz auf und bilden selbst Wörter nach den entsprechenden Modellen. Auf diese Weise wächst der rezeptive Wortschatz bis zum Schuleintritt nach Schätzungen auf 9.000 bis 14.000 Wörter (Ulrich 2021, 4). Im mentalen Lexikon entsteht so ein sich stetig differenzierendes Beziehungsgeflecht, in dem insbesondere die Glieder eines Wortbildungsnestes bzw. einer Wortfamilie durch ihr gemeinsames Kernwort aufeinander verweisen und sich gegenseitig stützen (vgl. Ulrich 2021, 4). Dieses Beziehungsgeflecht wird über die gesamte Schulzeit hinweg, aber ebenso im Erwachsenenalter stetig weiter ausgebaut und verknüpft.

Was folgt daraus jedoch für den Deutschunterricht und warum sollte gerade hier die Förderung der morphologischen Bewusstheit als Kernaufgabe betrachtet werden? Morphologische Bewusstheit und Wortbildungskompetenz spielen in vielen Lernbereichen des Deutschunterrichts eine wichtige Rolle (vgl. dazu Betzel/Schönenberg 2019b, Ulrich 2021, 26–33). Im Einzelnen sind dies vor allem:

- a) Lesen: z. B. Dekodieren komplexer Wörter, Textverstehen;
- b) Rechtschreiben: z. B. Morphemkonstanz; Groß- und Kleinschreibung; Getrennt- und Zusammenschreibung;
- c) Wortschatz: z. B. Wortschatzerweiterung und -vertiefung; Bedeutungserschließung;
- d) Textproduktion: z. B. Textkonstitution; syntaktische und lexikalische Variation;
- e) Textrezeption: z. B. künstlerisch-kreativer Sprachgebrauch; Erkennen von Mehrdeutigkeit, Okkasionalismen und Neologismen
- f) Sprachreflexion: z. B. Wortbildung in Sprachvarietäten (Dialekt, Jugendsprache, Fachsprache, Werbesprache); kritische Beurteilung metaphorischer Bildungen (wie Flüchtlingsstrom, Flüchtlingswelle) (nach Betzel/Schönenberg 2019, 33)

5 Die Angabe 1;6 Jahre bezeichnet in der Spracherwerbsforschung das Alter des Kindes, wobei die Zahl vor dem Semikolon das vollendete Lebensjahr, die Zahl nach dem Semikolon die Monate angibt.

Am besten untersucht ist der Einfluss der morphologischen Bewusstheit auf die Entwicklung der Lese- und Rechtschreibfähigkeit. Mehrere Studien haben zeigen können, dass die morphologische Bewusstheit die Lesefähigkeit, etwa in Hinblick auf Lesegeschwindigkeit, Leseflüssigkeit und Dekodierfähigkeit (Leseverständnis) positiv beeinflusst (vgl. u. a. Wecker/Binanzer 2022, 10–13 bzw. Volkmer/Schulte-Körne/Galuschka 2019; in Ansätzen auch Bangel/Müller 2014). Auch bei fortgeschrittenen Lesern profitieren Lesegeschwindigkeit und Dekodierfähigkeit von der Wortbildungskompetenz. Ulrich (2021, 16) weist darauf hin, dass sinnerfassendes Lesen nur möglich ist, „wenn durch Zugriff auf den internen Speicher die Worterkennung (word/meaning recognition) gelingt“. Bedenkt man ferner, dass der Anteil morphologisch einfacher Wörter gegenüber den komplexen eher gering ist (vgl. Fleischer/Barz 2012, 2f.), wird verständlich, warum Lesetempo und Leseverständnis durch ein routiniertes Erkennen, Zerlegen und Verstehen komplexer Bildungen deutlich erhöht werden können. Oder anders formuliert: „Mangelnde morphologische Bewusstheit kann [...] mit Dekodierungsschwierigkeiten, einer geringeren Leseflüssigkeit und insgesamt mit Textverständnisschwierigkeiten im Zusammenhang stehen“ (Betzel/Schönenberg 2019, 32).

Die Fähigkeit, rekurrierende Morpheme wiederzuerkennen und Wortfamilienbeziehungen herzustellen, ist ebenso für die Rechtschreibung komplexer Wörter von Nutzen. Dies gilt vor allem deshalb, weil die Morphemkonstanz (auch: Stammschreibung oder morphematisches Prinzip) eines der zentralen Prinzipien der deutschen Orthografie darstellt. Auch bei der Groß- und Kleinschreibung und der Getrennt- und Zusammenschreibung kann die Wortbildungskompetenz die orthografische Kompetenz stützen – etwa mit Blick auf die Eigenschaft von Suffixen, die Wortart festzulegen, oder hinsichtlich grundlegender Unterschiede zwischen Syntagmen und komplexen Lexemen in der Prosodie oder der (strukturinternen) Flexion (vgl. Fleischer/Barz 2012, 13). Wenn rechtschreibschwächere Schülerinnen und Schüler (und zwar gar nicht selten!) selbst in höheren Klassenstufen noch substantivische Komposita getrennt oder Syntagmen mit Bindestrich schreiben (*die Vers Anzahl; das autoritäts Argument; das lyrische-Ich*), dann weist das auch auf ein unzureichendes morphologisches Bewusstsein hin.

Während der Einfluss der morphologischen Bewusstheit auf Lesefähigkeit und Rechtschreibleistung in den letzten Jahren stärker ins Zentrum der Forschung gerückt ist, gilt dies noch kaum für die Untersuchung des Zusammenhangs von morphologischer Bewusstheit und Wortschatz, Textproduktion und -rezeption sowie Sprachreflexion. Bangel und Müller (2013, 75) verweisen mit Blick auf den Wortschatz immerhin auf eine Studie von Anglin mit Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufen 1, 3 und 5. Anglin kann dabei zeigen, dass vor allem die Fünftklässler Einsichten in die morphologische Struktur von Wörtern gezielt zur Bedeutungserschließung unbekannter Wörter nutzen (vgl. Anglin 1993, 99). Auch Betzel und Schönenberg weisen darauf hin, dass (implizites) Wortbildungswissen der Schüler ein „Schlüssel zur Bedeutungserschließung“ sein kann (Betzel/Schönenberg 2019, 33). Sie stellen überdies die textkonstitutive und stilistische Potenz der Wortbildung heraus, insofern als Wortbildungen den Schülern im Rahmen der Textproduktion einerseits Formulierungsalternativen (d. h. syntaktische und stilistische Variationsmöglichkeiten) bieten und andererseits der Textverknüpfung dienen, um das Textthema für den Leser deutlich erkennbar fortzuführen (Betzel/Schönenberg 2019, 33f.). Schließlich erwähnen Betzel und Schönenberg auch die Bedeutung der morphologischen Bewusstheit für die Rezeption künstlerisch-kreativer Bildungen in der Literatur und den literarisch-produk-

tiven Umgang der Schüler mit solchen Texten (Betzel/Schönenberg 2019, 34). Diesen Gedanken aufnehmend und weiterführend bildet die morphologische Bewusstheit die unverzichtbare Basis für den eigenen kreativen Umgang der Schülerinnen und Schüler mit Sprache, wie er nicht nur beim produktiven Umgang mit Literatur (etwa beim Schreiben eines Parallelgedichts), sondern auch beim materialgestützten Schreiben argumentierender Texte, also beim Schreiben eines Kommentars, einer Rede, eines Essays, in der Sekundarstufe II gefordert wird.

Mit Blick auf den Zusammenhang zwischen Wortbildung und Textproduktion gehen die Aussagen innerhalb der fachdidaktischen Forschung bisher jedoch kaum über das hinaus, was die Wortbildungsforschung bereits vor mehr als zwanzig Jahren beschrieben hat (vgl. u. a. Barz/Schröder 2001; Wolf 1996). Wünschenswert wäre daher eine Intensivierung spezifisch fachdidaktischer Forschung in diesem Bereich, um den Einfluss der morphologischen Bewusstheit auf den sprachlichen Ausdruck und die Textproduktion der Schülerinnen und Schüler sowie mögliche Interventionen genauer zu untersuchen.

3 Wortbildung in Schülertexten – eine Bestandsaufnahme

Sprachliche Mängel in Schülertexten beruhen nicht selten auch auf unzureichender Wortbildungskompetenz, was bei den zahlreichen Verflechtungen zwischen Wortbildung und anderen linguistischen Disziplinen – beispielsweise Syntax, Orthografie, Lexikologie – kaum verwundern mag. So werden etwa von den Schülerinnen und Schülern durch Wortbildung veränderte syntaktische Strukturen des Öfteren fehlerhaft umgesetzt:

- (1) Das Gedicht ist der Epoche der Romantik einzuordnen.

In solchen Fällen wird außer Acht gelassen, dass sich Valenz und Rektion von Verben, aber auch von Substantiven und Adjektiven, durch Wortbildung ändern können: *etwas ordnen; einen Text einer Epoche zuordnen; einen Text [in eine Epoche] einordnen* usw. Wortbildungsfehler dieser Art sollen jedoch im Folgenden nicht näher betrachtet werden, da sie den Bereich der Wortschatzarbeit im Deutschunterricht allenfalls tangieren und eher der syntaxbezogenen Grammatik zuzuordnen sind.

Unbeachtet bleiben auch alle die Orthografie betreffenden Fehler, bei denen mangelnde Wortbildungskompetenz eine Rolle spielt.

Stattdessen geht es hier um Wortbildungsfehler im engeren Sinne, mithin um Wörter, die nicht regelkonform gebildet wurden, die also etwa formativstrukturell inakzeptabel sind oder bei deren Bildung Restriktionen und Blockierungen im Wortschatz nicht beachtet wurden. Auch solche Fehler finden sich in Deutschaufsätzen in größerer Zahl, selbst in den höheren Gymnasialklassen:

- (2) Beim Lesen von Schülertexten begegnet man *verspitzten* Thesen, *ungelungenen* Formulierungen, *Symboligkeiten*, *witzvoll* gemeinten Aussagen oder Emotionen der *leidenschaftlicherischen* Art. *Wohlbekommen* betrachtet kann man in solchen Bildungen vielleicht etwas *Geniehaftiges* entdecken oder mutmaßen, sie seien aus jugendlicher *Trotzheit* oder *kaltmutigem* Protest entstanden. Allerdings finden sich

entsprechende Formulierungen in den letzten Jahren *verhäuft* in den Texten der Schülerinnen und Schüler. Man mag die *Variante*reichheit oder *Unverständnis*keit der regelwidrigen Bildungen kopfschüttelnd zur Kenntnis nehmen, auch darüber *entzürnt* sein oder zumindest *Bedauerung* zeigen; man mag den „der Jugend“ *anbehafteten* Ruf bestätigt sehen, eine *unruhigende* Stimmung verspüren oder zu *Überreagierungen* neigen. Keinesfalls aber wird man darüber in *träumliche Schwärmung* geraten und die beileibe nicht *bestrebenswerten* Entwicklungen der schriftsprachlichen Fähigkeiten werden auch kein *wohles Gefühl beim Leser aufbringen*. Dass solche Formulierungen den Text *zusammenspitzen* oder *glaubhafter* erscheinen lassen, ihm eine *Veranschaulichkeit* verleihen, scheint *höchstgradig abwegig*. Vielmehr *bewichtigen* solche Beispiele die Forderung nach mehr Wortschatzarbeit in der Schule. Wortbildung spielt im Deutschunterricht gegenwärtig ganz offenbar eine zu *unanteilhaberische* Rolle.

Natürlich spitzt dieser nicht ganz ernst gemeinte Text das Problem auf ironische Weise zu, allerdings letztlich nur durch die Verdichtung der sonst eher vereinzelt vorkommenden Fehler auf engstem Raum. Denn alle im Text (2) kursiv gesetzten Formulierungen stammen aus Original-Schülertexten und wurden dort nicht etwa stilistisch markiert verwendet. Diese und weitere Beispiele wurden in einem Zeitraum von ungefähr anderthalb Jahren unsystematisch in Aufsätzen und Klausuren von ca. 100 Schülerinnen und Schülern der Klassenstufen 10 bis 12 gesammelt.⁶ Wie lässt sich dieses Phänomen theoretisch beschreiben und – viel wichtiger – was lässt sich ganz praktisch dagegen tun?

Prinzipiell sind bei den genannten Beispielen verschiedene Fehlerursachen auszumachen. Die Mehrzahl der Fehler lässt sich jedoch einer der folgenden drei Fehlergruppen zuordnen:

Zum einen handelt es sich um sogenannte Übergeneralisierungsfehler. Hierunter fallen diejenigen fehlerhaften Wortbildungen, die zwar einem produktiven Modell folgen, dabei aber modellspezifische Beschränkungen (Bildungsrestriktionen oder Blockierungen⁷) ignorieren und deshalb ungrammatisch sind. Als Übergeneralisierungen können unter anderem Beispiele wie *Variante*reichheit, *Schwärmung*, *Überreagierung* oder *ungelungen* gelten. Mit Blick auf das ihnen zugrundeliegende Wortbildungsmodell wären alle diese Bildungen regulär. So sind etwa die Modelle der deverbale substantivischen Derivation mit dem Suffix *-ung* zur Bildung von Nomina Actionis, der deadjektivischen substantivischen Derivation mit *-heit/-keit/-igkeit* zur Bildung von Nomina Qualitatis oder der adjektivischen Derivation mit *un-* zur Bildung von Negativa im Deutschen äußerst produktiv und kaum beschränkt (vgl. Fleischer/Barz 2012, 209 und 225 und 352). Bildungen wie *Reichheit*, *Reagierung* oder *ungelungen* sind jedoch wegen der lexikalischer-

6 Parameter wie der soziokulturelle oder sozioökonomische Status, die kulturelle bzw. ethnische Herkunft der Schülerinnen und Schüler wurden hierbei nicht systematisch erfasst und sollen im Rahmen dieses Beitrags auch nicht thematisiert werden. Es sei aber darauf hingewiesen, dass es sich bei den Schülerinnen und Schülern bis auf sehr wenige Ausnahmen um Jugendliche handelt, die monolingual mit der Erstsprache Deutsch aufgewachsen sind.

7 Man unterscheidet phonologische, morphologische, syntaktische und semantische Restriktionen sowie lexikongebundene Blockierungen (vgl. Fleischer/Barz 2012, 77–80).

ten Bildungen *Reichtum*, *Reaktion* oder *misslungen* blockiert. Bei *Bedaurung* blockiert *das Bedauern* zumindest das in dieser Wendung benötigte Nomen Acti.

Übergeneralisierungen von Wortbildungsregeln kommen im Spracherwerb häufig vor und sind normalerweise ein Nachweis vorhandener morphologischer Bewusstheit. Kinder wenden Wortbildungsregeln prinzipiell richtig an, erkennen aber die Restriktionen eines Modells bzw. die Blockierung einer Wortbildung nicht, weil sie zum Beispiel in ihrem Wortschatz das bereits vorhandene, lexikalisierte Wort, das die Blockierung auslöst, noch nicht gespeichert haben. Insofern weisen auch die hier aufgeführten, ungrammatischen Bildungen prinzipiell auf morphologische Bewusstheit hin. Das angesichts der Jahrgangsstufe durchaus vorhandene Defizit betrifft vielmehr Umfang und Tiefe des Wortschatzes. Denn offenbar konnte der Textproduzent hier nicht (oder zumindest in der entsprechenden Situation – also vorübergehend – nicht) auf das jeweils lexikalisierte Wort zugreifen, durch das die Bildung blockiert ist. Fehlerhaften Bildungen dieser Art wäre demnach durch qualitative und quantitative Wortschatzarbeit zu begegnen, die das Ziel verfolgt, den produktiven Wortschatz der Schülerinnen und Schüler zu erweitern und so zu vernetzen, dass der Zugriff auf Wörter wie *Überreaktion* und *Schwärmerei* gelingt.

Den Übergeneralisierungen nicht ganz unähnlich, aber dennoch anders zu bewerten sind Bildungen wie *bestrebenswert*, *entzürnt*, *Unverständnisseit*, *verspitzt*, *verhäuft* oder *zusammenspitzen*. Hier will der Textproduzent offenbar gar kein neues Wort bilden, sondern auf ein vorhandenes, lexikalisiertes Wort zurückgreifen: *erstrebenswert*, *erzürnt*, *Unverständlichkeit*, *zugespitzt*, *gehäuft*, *zuspitzen*. Dabei kann er jedoch – zumindest im Augenblick des Schreibens – nicht auf die entsprechenden Einträge im mentalen Lexikon zugreifen und (er-)findet stattdessen Wortbildungen, die eine gewisse klangliche und/oder formativstrukturelle Ähnlichkeit haben. Allerdings weisen diese Bildungen die falschen Affixe und Verbpartikel auf (*be-* bzw. *ent-* statt *er-*; *-nis* statt *-lich*; *ver-* statt *zu-*, *zusammen-* statt *zu-*). Bei *verhäuft* findet sich sogar statt des Flexionsmorphems *ge-* (*häufen* – *gehäuft*) ein Wortbildungsmorphem (**verhäufen* – *verhäuft*). Die Gemeinsamkeit zu den Übergeneralisierungen besteht darin, dass die fehlerhafte Bildung auf dem hier wohl vor allem in qualitativer Hinsicht unzureichenden Ausbau des mentalen Lexikons beruht. Der Textproduzent hat eine vage Vorstellung von dem gesuchten Wort, was durch die klanglichen oder strukturellen Ähnlichkeiten deutlich wird. Der entsprechende Ausschnitt des Lexikons ist aber noch unzureichend verknüpft, sodass die korrekten Einträge nicht abgerufen werden können. Anders als bei den oben beschriebenen Übergeneralisierungen ist jedoch zusätzlich auch die morphologische Bewusstheit noch unzureichend, denn es handelt sich i. d. R. nicht um modellgerechte Bildungen: So verfügen etwa verbale Präfigierungen mit dem Verbalpräfix *ver-* oder der Verbalpartikel *zusammen-* nicht über die in diesem Zusammenhang intendierte Wortbildungsbedeutung der ‚Gerichtetheit einer Handlung‘, wie dies bei *zuspitzen* der Fall wäre. Das Verbalpräfix *ent-* bezeichnet das Entfernen von etwas, was bei dem eigentlich intendierten *erzürnt* gerade nicht gemeint ist. Und das Suffix *-nis* kennzeichnet Substantive, die als Basis von Derivaten auf *-keit* nicht in Frage kommen.

Eine auffällig große Gruppe stellen unter den oben aufgeführten fehlerhaften Bildungen schließlich diejenigen dar, deren eingeschränkte Grammatikalität auf der unzureichenden Kenntnis von Wortbildungsmodellen beruht. Hierher gehören in erster Linie Bildungen, deren Formativstruktur inakzeptabel ist. Gleich mehrfach tauchen in den Schülertexten Bildungen auf,

in denen die Ableitung mehr oder weniger unsystematisch, z.T. durch mehrere Affixe erfolgt: *anbehaften*, *bewichtigen*, *geniehaftig*, *glaubhaftig*, *leidenschaftlicherisch*, *Symboligkeit*, *unanteilhaberisch*, *Veranschaulichkeit*. Wie der Fehler zustande kommt, lässt sich in diesen Fällen nicht immer eindeutig sagen. Zumindest in einigen Fällen könnte es sich um Analogiebildungen handeln, beispielsweise nach dem Muster von *anberaumen* (vgl. *anbehaften*), *beschönigen* (vgl. *bewichtigen*), *leibhaftig* (vgl. *geniehaftig*, *glaubhaftig*) oder *selbstbetrügerisch* (vgl. *unanteilhaberisch*). Der Textproduzent erschließt hier freilich die dem Muster inhärente Struktur zum Teil nur ungenügend (vgl. *be-schön-ig[en]* vs. *be-wichtig-[en]*) und ignoriert generell die Tatsache, dass die lexikalisierten Bildungen, die ihm als Muster dienen, in der Regel keinem produktiven oder allenfalls einem schwach produktiven Wortbildungsmodell folgen. Wortbildungen entstehen im Deutschen aber „im Normalfall nach produktiven Regeln und nur in Ausnahmefällen in Analogie zu bestehenden Vorbildern“ (Scherer 2005, 7). Fehler, die auf einem unzureichenden Wissen – oder besser: auf einem unzureichenden sprachlichen Gespür – für die formativstrukturellen Eigenschaften produktiver Wortbildungsmodelle beruhen, sind in der Regel besonders auffällig. Entsprechende Bildungen dürften zudem eine sehr geringe Akzeptabilität haben. Hier zeigt sich ganz besonders, wie wichtig eine intensivere Auseinandersetzung mit Wortbildung im Deutschunterricht ist. Es gilt, die Struktur komplexer Wörter immer wieder neu zu entdecken, unbekannte oder neue Bildungen in bereits bekannte Wortbildungsreihen einzuordnen und sprachspielerische Abweichungen von Modellen (etwa in literarischen Texten oder in Sprachwitzen) zu erkennen. Je vielfältiger und intensiver sich die Schülerinnen und Schüler auf diese Weise mit produktiven Wortbildungsmodellen auseinandersetzen, desto eher entdecken sie selbst im Sprachgebrauch die Modellhaftigkeit unbekannter Bildungen. Und je häufiger sie solche Entdeckungen machen, desto präsenter sind die entsprechenden Modelle (vgl. Ulrich 2021, 23). Dies wiederum sorgt dafür, dass bei Bedarf vergleichbare Wortbildungen aus dem mentalen Lexikon abgerufen werden können und das ihnen zugrunde liegende Wortbildungsmuster aktiviert werden kann (vgl. Motsch 2004, 23f.). Bildungen wie *Trotzheit* oder *leidenschaftlicherisch* könnten dann als modellwidrig verworfen werden. Voraussetzung für eine solch intensive, systematische und eben nicht nur in einzelnen Orthografiestunden implizit erfolgende Auseinandersetzung mit der Wortbildung wäre freilich eine intensivere Verankerung des Themas in Lehrplänen und Lehrwerken. Es gilt also, mehr Wortbildung zu wagen. Wie dies geschehen kann, soll im folgenden und letzten Abschnitt kurz umrissen werden.

4 Mehr Wortbildung wagen!

In den Lehrwerken für den Deutschunterricht an Gymnasien findet eine systematische, spiralcurricular strukturierte⁸ Vermittlung von Wortbildungswissen und -können gegenwärtig nicht statt. Das liegt freilich in erster Linie daran, dass Wortbildung als eigenständiger Lerngegenstand in den gymnasialen Lehrplänen kaum verankert ist. In Sachsen sieht der Lehrplan für das Fach Deutsch an Gymnasien lediglich in der Orientierungsstufe, also in den Klassenstufen

8 Der von Jerome Bruner geprägte Begriff „Spiralcurriculum“ bezeichnet die bewusste und planvolle Anordnung von Lerninhalten über mehrere Schuljahre hinweg mit dem Ziel aufeinander aufbauenden Wissens- und Kompetenzerwerbs.

5 und 6, im Lernbereich „Sprache thematisieren“ eine Auseinandersetzung mit der Wortbildung vor. Ziel ist dabei in Klassenstufe 5 „[das] Beherrschen von Wortbildungsmustern bei Substantiven und Verben“ (Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2022, 25). In Klassenstufe 6 zielt die Auseinandersetzung mit der Wortbildung auf das „Beherrschen der Bildung von Wörtern aus gegebenen Bestandteilen“. Als konkrete Inhalte werden „Zusammensetzungen, Ableitungen, Analysieren der Wortkomponenten Grund- und Bestimmungswort, Präfix, Suffix, Wortbildungsübungen, Reihenbildungen“ (Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2022, 32) benannt.

Dies bedeutet in der Praxis nicht zwangsläufig, dass Phänomene der Wortbildung in den höheren Klassenstufen gar nicht mehr thematisiert werden. Denn selbstverständlich gibt es vielfältige Möglichkeiten, die Wortbildungskompetenz implizit auch in anderen Lernbereichen des Deutschunterrichts zu fördern und zu entwickeln. Doch wenn Wortbildung in diesen Klassenstufen kein definierter, im Lehrplan explizit ausgewiesener Lerninhalt ist, liegen Umfang und Tiefe der Auseinandersetzung mit ihr letztlich in der Verantwortung der einzelnen Lehrkraft.

Dass im sächsischen Lehrplan für das Fach Deutsch an Gymnasien für die Klassenstufen 7 bis 9 nicht einmal Wortschatzarbeit im Sinne der quantitativen Erweiterung und qualitativen Vertiefung des Wortschatzes explizit als Lernziel ausgewiesen ist, verdeutlicht einmal mehr die viel zu geringe Bedeutung, die man der gezielten Förderung der Wortschatzerweiterung und damit verbunden auch der Wortbildungskompetenz im gymnasialen Deutschunterricht beimisst. Erst in Klassenstufe 10 findet sich in den allgemeinen Zielen, die der Übersicht über die Lehrplaninhalte vorangestellt sind, wieder ein – allerdings marginaler – Hinweis: „[Die Schüler] verfügen über einen differenzierten Wortschatz“ (Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2022, 52). In ähnlicher Weise wird die Erwartungshaltung auch in den Klassenstufen 11 und 12 formuliert: „Die Schüler verfügen über einen reichen Wortschatz und können sich sprachlich korrekt und stilistisch angemessen und wirkungsvoll äußern“ (Grundkurs) bzw. „Sie verfügen über sprachliche Varianz und Stilsicherheit, die auf einem reichen Wortschatz basiert“ (Leistungskurs) (Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2022, 57 und 66). Wie dabei jedoch die Kompetenzen zu entwickeln sind, damit die Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe schließlich über einen solch differenzierten Wortschatz „verfügen“, lässt der Lehrplan offen. Die Auffassung, Wortschatzentwicklung sei gewissermaßen ein Nebenprodukt der Textrezeption, ist hier mit Händen zu greifen. Dass dies heute zumindest in dieser Absolutheit fragwürdig geworden ist, wurde oben dargelegt.

Wie könnte nun aber eine solche spiralcurriculare Struktur, die explizit auf die stetige Entwicklung der Wortbildungskompetenz und damit auch auf Wortschatzerweiterung zielt, aussehen? Im Rahmen dieses Beitrags ist es selbstredend nicht möglich, ein solches Wortbildungscurriculum zu entwerfen. Dennoch sollen abschließend zumindest einige wenige Anregungen gegeben werden, wie es gelingen kann, der Wortbildung ein größeres Gewicht im Deutschunterricht zu verleihen.

Die Analyse der Wortbildungen in Schülertexten hat gezeigt, dass auf Wortbildungsfehlern beruhende Ausdrucksmängel einerseits auf eine zu geringe Wortbildungskompetenz zurückzuführen sind, d. h. auf mangelndes (implizites) Wissen über die Produktivität bestimmter Wortbildungsmodelle sowie über die morphologisch-syntaktische sowie lexikalisch-semantische Beschaffenheit dieser Modelle. Andererseits sorgt ein zu geringer Wortschatz und eine zu

geringe Vernetztheit und Tiefe des mentalen Lexikons dafür, dass lexikalisierte Bildungen nicht zur Verfügung stehen und/oder Blockierungen im Wortschatz nicht erkannt werden. Wortbildung in der Schule muss daher stets mit Wortschatzarbeit verknüpft sein. Das Sammeln und Ordnen von Wortbildungen, die zu ein und demselben Wortbildungsneue gehören, aber auch das Untersuchen, Ergänzen und Strukturieren von Wortfeldern dürfen nicht nur in der Orientierungsstufe einen festen Platz haben. Die Übung an und mit solchen Feldern kann und soll dabei durchaus spielerisch erfolgen – mit selbst erstellten Quartett- oder Dominokärtchen, über Kreuzworträtsel und Quizfragen. Apps wie Kahoot, Quizlet oder XWords bieten hierfür einfache technische Lösungen an.

Für den Deutschunterricht besonders zentrale Wortfelder, etwa zu Sprechhandlungsverben oder zu wertenden Adjektiven, können – zum Beispiel auf einzelne Karteikarten geschrieben oder auf Plakaten im Unterrichtsraum aushängend – stetig erweitert und im Bedarfsfall als Formulierungshilfe verwendet werden. Ein Synonymwörterbuch – notfalls tut es auch ein digitaler Thesaurus – gehört in jeden Unterrichtsraum und sollte vor allem auch regelmäßig verwendet werden. Auch sogenannte Sprachtipps im Schulbuch, die zu bestimmten Themen Formulierungshilfen zur Verfügung stellen, sollten konsequent genutzt und systematisch erweitert werden.⁹ Dabei bietet es sich auch hier an, solche Formulierungshilfen zu konkreten Schreibkompetenzen (z. B. Argumente reihend oder gewichtend verknüpfen) auf einzelne Karteikarten zu schreiben und stetig zu ergänzen. In höheren Klassenstufen könnte dieses Verfahren auch auf Fremdwortbildungen angewendet werden.

Wortbildungsphänomene lassen sich darüber hinaus auch gezielt in der Auseinandersetzung mit literarischen Texten aufspüren und untersuchen. Es gibt zahlreiche Texte, die mit der Wortbildung bewusst spielen und zu deren Interpretation die genauere Betrachtung der in ihnen verwendeten Wortbildungen unabdingbar ist. Beispiele dafür finden sich in größerer Zahl – und hier schließt sich dann beinahe der Kreis – auch in dem von der Jubilarin mit herausgegebenen Band 2 der Leipziger Skripten (Barz/Schröder/Hämmer/Poethe 2007). Anhand von Gedichten wie Michael Endes „Kuriose Berufe“ oder James Krüss' „Das Feuer“ können Schülerinnen und Schüler lustvoll und spielerisch Wortbildungsmodelle, etwa zur Bildung dephrasaler Derivate auf *-er* mit der Wortbildungsbedeutung Nomen Agentis (*Zitronen falten + -er > Zitronenfalter; Wolken kratzen + -er > Wolkenkratzer*) oder zur Bildung deverbaler Konversionen mit der Wortbildungsbedeutung Nomen Actionis (*Knistern, Flüstern, Züngeln, Ringeln*) entdecken, deren Produktivität erkennen und etwa beim Schreiben eines Parallelgedichts selbst mit den entsprechenden Mustern spielen. Für ältere Schüler bieten beispielsweise Gedichte Max Dauthendays, etwa „Regenduft“ (vgl. Barz/Schröder/Hämmer/Poethe 2007, 70), die Möglichkeit, sich reflektierend mit der Wirkung okkasioneller Bildungen auseinanderzusetzen.

Schließlich kann und muss vor allem bei der Textproduktion und -überarbeitung ein größeres Augenmerk auch auf die Wortbildung gelegt werden. Mustertexte, die Schülerinnen und Schü-

9 Beispiele für solche Sprachtipps finden sich etwa in den Lehrbüchern der Reihe „Deutsch kompetent“ des Klettverlages. Zumindest vereinzelt enthalten diese Sprachtipps auch Wortbildungsreihen, die die Musterhaftigkeit der entsprechenden Bildungen erkennen lassen: *bestenfalls/schlimmstenfalls ...; veranschaulichen/verdeutlichen ...* (vgl. Blatt/Henniger/Zdrallek 2022, 54, 149). Solche Wortbildungsreihen und die ihnen zugrundeliegenden Modelle könnten jedoch noch bewusster und umfassender abgebildet werden.

lern Hilfen zur Textproduktion bieten, verdeutlichen keineswegs nur Aufbau und (Makro-) Struktur des Textes. Vielmehr sollten solche Texte auch immer wieder genutzt werden, um die stilistische und textkonstitutive Funktion der Wortbildung zu verdeutlichen, denn die Glieder eines Wortbildungsnestes tragen in entscheidendem Maße zur Textverknüpfung bei. Um Formulierungsalternativen zu finden, ist Wortbildungskompetenz ebenso gefragt. Auch hier lassen sich spezielle Sprachtippsammlungen um das Kernwort eines Wortbildungsnests herum anlegen und entsprechende Syntagmen ergänzen: *der Text appelliert an den Leser, wachsam zu sein; der Appell zu mehr Wachsamkeit; die appellierende Wirkung des Textes ...* Ob man zu solchen Zwecken künftig auch KI-Sprachmodelle wie ChatGPT gezielt im Unterricht nutzen sollte, müsste erprobt werden. Immerhin bieten solche Programme ein hohes Motivationspotential für Schüler und überdies im Unterschied zu (Synonym-)Wörterbüchern die verlockende Möglichkeit, nach Formulierungsalternativen für ganze Sätze zu suchen:

(3) Anfrage: Finde Formulierungsalternativen für den Satz: Dieser Umstand ist sehr wichtig und muss berücksichtigt werden.

Antwort: Hier sind einige Formulierungsalternativen für den Satz „Dieser Umstand ist sehr wichtig und muss berücksichtigt werden“:

- Es ist von großer Wichtigkeit, diesen Umstand zu berücksichtigen.
- Die Berücksichtigung dieses Umstands ist von entscheidender Bedeutung. [...]

Noch ist die Wortbildungskompetenz von ChatGPT jedoch eher gering ausgeprägt:

(4) Anfrage: Finde Wortbildungen zum Verb „beschreiben“

Antwort: Hier sind einige Wortbildungen zum Verb „beschreiben“: [...]

- Beschreiblichkeit: Nomen, das die Fähigkeit bezeichnet, etwas beschreiben zu können, zum Beispiel: „Die Komplexität dieses Themas übersteigt meine Beschreiblichkeit.“
- Beschreibungsweise: Nomen, das die Art und Weise beschreibt, wie etwas beschrieben wird, zum Beispiel: „Die Beschreibungsweise dieses Autors ist sehr bildhaft und poetisch.“ [...]

Doch gerade solche Fehlleistungen Künstlicher Intelligenz haben für den Deutschunterricht ein hohes Potenzial – nicht nur, um auf die Gefahr einer unreflektierten Nutzung aufmerksam zu machen, sondern in besonderer Weise auch, um über Wortbildungsregeln ins Gespräch zu kommen. Schülerinnen und Schülern wird auf diese Weise auch bewusst werden, dass es – zumindest noch eine ganze Weile – auf ihre eigene, auf die menschliche Wortbildungskompetenz ankommt. Diese gilt es zu stärken, indem wir im Deutschunterricht mehr Wortbildung wagen. Und dies ist sicher ganz im Sinne der Jubilarin.

Literatur

- Bangel, Melanie/Astrid Müller (2013): Zur Bedeutung von Einsichten in Wortbildungsstrukturen für die Entwicklung basaler Lesefähigkeiten. Überblick über den Forschungsstand. In: *Didaktik Deutsch. Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur* 18/34, 69–82.
- Bangel, Melanie/Astrid Müller (2014): Zur Entwicklung morphologischer Bewusstheit und basaler Lesefähigkeiten durch die Arbeit an Wort-(bildungs)strukturen. Erste Ergebnisse einer Interventionsstudie. In: *Didaktik Deutsch. Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur* 19/36, 43–63.
- Barz, Irmhild/Marianne Schröder (2001): Grundzüge der Wortbildung. In: Wolfgang Fleischer, Gerhard Helbig, Gotthard Lerchner (Hg.): *Kleine Enzyklopädie Deutsche Sprache*. Frankfurt (Main), 178–217.
- Barz, Irmhild/Marianne Schröder/Karin Hämmer/Hannelore Poethe (2007): *Wortbildung – praktisch und integrativ. Ein Arbeitsbuch (Leipziger Skripten 2)*. 4., überarbeitete Auflage. Frankfurt (Main)/Berlin/Bern.
- Betzel, Dirk/Stephanie Schönenberg (2019): Wortbildung an der Schnittstelle verschiedener Lernbereiche. In: *Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5–10*. Heft 60, 32–34.
- Blatt, Martina/Heike Henniger/Andreas Zdrallek (Hg.) (2022): *Deutsch kompetent. Klasse 8. Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen*. Stuttgart.
- Carlisle, Joanne F. (1995): Morphological awareness and early reading achievement. In: Lawrence Feldman (Hg.): *Morphological aspects of language processing*. Hillsdale/New York, 131–154.
- Fleischer, Wolfgang/Irmhild Barz (2012): *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. 4. Auflage, völlig neu bearbeitet von Irmhild Barz unter Mitarbeit von Marianne Schröder. Berlin/Boston.
- Henne, Helmut (2000): Fremde deutsche Wörter. Rede anlässlich der Verleihung des Konrad-Duden-Preises der Stadt Mannheim an Siegfried Grosse am 15. März 2000. Mannheim u. a.
- Ludewig, Ulrich/Ramona Lorenz/Ruben Kleinkorres/Nele McElvany (2022): Sonderauswertung: Wortschatz und Leseverhalten bei Viertklässler:innen in Deutschland – Daten einer repräsentativen bundesweiten Studie. Dortmund, online: https://ifs.ep.tu-dortmund.de/storages/ifs-ep/r/Downloads_allgemein/Ludewig_et_al.2022_Zum_Stand_von_Wortschatz_und_Leseverhalten.pdf, letzter Zugriff: 9.5.2023.
- Meibauer, Jörg/Monika Rothweiler (Hg.) (1999): *Das Lexikon im Spracherwerb*. Tübingen.
- Motsch, Wolfgang (2004): *Deutsche Wortbildung in Grundzügen*. Berlin.
- Müller, Peter O./Susan Olsen (Hg.) (2022): *Wortbildung. Ein Lern- und Konsultationswörterbuch (Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 2)*. Berlin/Boston.
- Nation, Ian Stephen Paul (2001): *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge.
- Poethe, Hannelore (2022): Wortbildungsnest. In: Müller/Olsen, 742.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.) (2022): Lehrplan Gymnasium Deutsch, online: <https://www.schulportal.sachsen.de/lplandb/index.php?lplanid=135&lplansc=f3QLnBqLLcQXq3XngWT5&token=1365a1863cbc9892e5c47638eb6ca129>, letzter Zugriff: 27.2.2023.
- Scherer, Carmen (2005): *Wortbildungswandel und Produktivität*. Tübingen.
- Schönenberg, Stephanie/Dirk Betzel (2019): Wortbildung – wozu und wie? In: *Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5–10*. Heft 60, 28–31.
- Seiffert, Anja (2022): Wortfamilie. In: Müller/Olsen, 751.
- Ulrich, Winfried (2020): Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Baltmannsweiler.
- Ulrich, Winfried (2021): Wortbildung und Kollokationen im Deutschunterricht. Förderung der Sprachkompetenz durch Erwerb morphologischer Bewusstheit, Wortschatzerweiterung und Verbesserung der Ausdrucksfähigkeit. Baltmannsweiler.
- Volkmer, Susanne/Gerd Schulte-Körne/Katharina Galuschka (2019): Die Rolle der morphologischen Bewusstheit bei Lese- und Rechtschreibleistungen. In: *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie* 47/4, 1–11.
- Wecker, Verena/Anja Binanzer (2022): Zum Zusammenhang von grammatischem Wissen und schriftsprachlichen Kompetenzen. Theoretische und empirische Befunde. In: Christa Röber, Helena Olfert (Hg.): *Schriftsprach- und Orthographieerwerb: Erstlesen, Erstschreiben*. Band 2. Hohengehren, 268–292.
- Wolf, Norbert Richard (1996): Wortbildung und Text. In: *Sprachwissenschaft* 21/3. Heidelberg, 241–261.

Martin Šemelík/Věra Kloudová

Ge-... und Ge-...-e unter dem Mikroskop.

Eine korpuslinguistische Betrachtung

Abstract

Die vorliegende Studie ist der wortbildungsmodellinternen Konkurrenz zwischen *Ge-...* und *Ge-...-e* gewidmet (*Gebell* – *Gebelle*). Die zu Grunde liegende Forschung nimmt eine emergentistische Perspektive auf verschiedene Aspekte der Konkurrenzbeziehung zwischen dem Präfix *Ge-...* und Zirkumfix *Ge-...-e* ein. Sie geht dabei davon aus, dass lexikalische Einheiten charakterisiert werden können auf der Grundlage ihrer Ko-Occurrenzprofile, d. h. auf der Grundlage aus großen elektronischen Korpora extrahierter Sammlungen kondensierter Sprachverwendungsmuster. Das auf lexikalischen Merkmalskarten SOM (*Self-Organizing Maps*) basierte Modul CNS (*Contrast Near Synonyms*), das in die Ko-Occurrenzdatenbank CCDB implementiert ist, sowie Funktionalitäten des Deutschen Referenzkorpus DeReKo (beides Leibniz-Institut für Deutsche Sprache, Mannheim) sind in diesem Aufsatz angewendet worden zur Detektion von Regularitäten bzw. Tendenzen, nach denen sich die Verwendung der apokopierten (*Gebell*) und nicht-apokopierten (*Gebelle*) Formen richtet. Es zeigt sich hierbei, dass z. B. die in der Sekundärliteratur oft erwähnte Verstärkung der Pejoration im Falle der nichtapokopierten Form (*Gebelle*) nicht der einzige Aspekt ist, der in diesem Zusammenhang relevant ist.

The present study is devoted to the word formation model internal competition between Ge-... and Ge-...-e (Gebell – Gebelle). The underlying research adopts an emergentist perspective on various aspects of the competition between the prefix Ge-... and circumfix Ge-...-e. It assumes that lexical units can be characterized on the basis of their co-occurrence profiles, i. e. on the basis of collections of condensed language usage patterns extracted from large electronic corpora. The module CNS (Contrast Near Synonyms), which is based on lexical feature map SOM (Self-Organizing Maps) and is implemented in the co-occurrence database CCDB, and functionalities of the German reference corpus DeReKo (both Leibniz Institute for the German Language, Mannheim) have been applied in this paper to detect regularities or tendencies following the use of apocope (Gebell) and non-apocope (Gebelle) forms. It turns out that for instance intensification of pejoration in the case of the non-apocope form (Gebelle), which is often mentioned in the secondary literature, is not the only aspect that is relevant in this respect.

1 Zur Einführung

1.1 Vorbemerkungen

Dieser v. a. von Fleischer/Barz (2012, 266) und Vachková (2009) inspirierte Aufsatz¹ steht in einer Reihe mit anderen bereits veröffentlichten Studien zum Thema des Präfixes/Zirkumfixes *Ge-...(-e)* (vgl. Šemelík/Vachková/Kloudová 2013; Šemelík 2016; Šemelík 2017), wobei wir uns diesmal der wortbildungsmodellinternen Konkurrenz zwischen *Ge-...* und *Ge-...-e* (*Gebell – Gebelle*) zuwenden. Wie der Aufsatz im Rahmen der Arbeiten am *Großen Akademischen Wörterbuch Deutsch-Tschechisch* (GAWDT) auch entstanden ist, wollen wir die lexikographische Perspektive für dieses eine Mal doch verlassen, zumal alle grundlegenden Prinzipien der Erfassung von Wörterbuchartikeln der Wortbildungselemente in GAWDT schon in den oben erwähnten Aufsätzen thematisiert worden sind.²

1.2 Hypothese, Zielsetzung und Gliederung

Sichtet man die Verwendung der Derivate mit *Ge-...* und *Ge-...-e* in realen Texten, fällt mindestens zweierlei auf: (a) Die jeweiligen Derivate kommen oft in Wortballungen vor, deren Bestandteile formal angeglichen sind in dem Sinne, dass alle Bestandteile jeweils entweder apokopiert oder nichtapokopiert sind (üblicher: *Gebell und Geheul, Gebelle und Geheule*, weniger üblich: *Gebell und Geheule, Gebelle und Geheul*). (b) Wenn bei einem Wort die Variante mit dem Endungs-*e* vorkommt, die aber tendenziell eher ungewöhnlich ist (vgl. weiter), dann findet sich in der Umgebung des betreffenden Wortes nicht selten – zumindest gilt das für einige dieser Wörter – eine andere lexikalische Einheit mit dem Endungs-*e* (*Gejammere und Gesabbere; Er kann das Gejammere, Gefeierte und Gerede nicht mehr ertragen.*). In der vorliegenden Studie wird in Anlehnung an diese Beobachtungen die Hypothese überprüft, dass die in der Sekundärliteratur oft erwähnte Verstärkung der Pejoration im Falle der nichtapokopierten Form (*Gebelle*) sowie die formale Beschaffenheit der Basis nicht die einzigen Aspekte sind, die für die Konkurrenzbeziehung zwischen *Ge-...* und *Ge-...-e* relevant sind.

Mit den hier vorgenommenen Ausführungen wird das Ziel verfolgt, die Erforschung der Konkurrenzbeziehung an die Analyse des Kookkurrenzverhaltens der einzelnen, den jeweiligen Wortbildungsmodellen zu Grunde liegenden Wortschatzeinheiten anzulehnen und die bestehenden Beschreibungen durch die Perspektive des lexikalisch-syntaktischen Kontinuums zu ergänzen. Es handelt sich hierbei um eine qualitative Analyse mit Hilfe empirischer Methodologie, genaue quantitative oder statistische Angaben werden jedoch nicht angestrebt. Wir verstehen den Text zugleich als eine Pilotstudie sui generis, deren Ergebnisse in der Zukunft durch weitere Analysen zu präzisieren sein werden.

1 Die Studie ist entstanden im Rahmen der Unterstützung von langfristiger konzeptioneller Entwicklung der Institution Institut für Tschechische Sprache, Tschechische Akademie der Wissenschaften, RVO: 68378092. Věra Kloudová hat an dieser Studie im Rahmen des Projekts der Karls-Universität Cooperatio (Linguistik) gearbeitet.
2 Näheres zum Projekt vgl. Vachková (2011) und die Informationen unter <http://lexarchiv.ff.cuni.cz/lexikograficka-sekce>, letzter Zugriff: 20.2.2023.

Der Aufsatz ist wie folgt gegliedert: In Abschnitt 1.3 gehen wir auf Begriffliches ein, in Abschnitt 1.4 werden bestehende Kodizes und Forschungsliteratur in Bezug auf das Thema des Aufsatzes angesprochen. Abschnitt 2 ist der Methodologie gewidmet. Abschnitt 3 enthält dann korpuslinguistische Analysen von mehreren nahen Wortbildungssynonymen. Abschnitt 4 hat zusammenfassenden Charakter.

1.3 Begriffliches³

Als „Wortbildungskonkurrenz“ wird hier die Koexistenz mindestens zweier formativstrukturell unterschiedlicher Wortbildungsprodukte bezeichnet, welche auf eine gemeinsame Wortbildungsbasis zurückgeführt werden können und funktionsähnlich bzw. (eher theoretisch – vgl. Cruse 1986, 266) funktionsidentisch sind, und somit als nahe Synonyme (Wortbildungssynonyme) aufzufassen sind. Da sich die Wortbildung des Deutschen durch einen hohen Grad an Systemhaftigkeit kennzeichnet, ist das Phänomen der Wortbildungskonkurrenz eine Erscheinung von zentraler Bedeutung, wobei die einzelnen Wortbildungskonkurrenzen auf verschiedene Art und Weise konstituiert werden. So verbindet sich mit einer identischen Basis:

- a) ein Affix und ein Kompositionsglied (*Dümmling – Dummkopf*),
- b) ein Präfix und ein Suffix (*Geschrei – Schreierei*),
- c) ein Konfix und ein Kompositionsglied (*Neopositivismus – Neupositivismus*),
- d) ein Suffixoid und ein anderes Suffixoid (*Quatschmeier – Quatschmaul*),
- e) ein Präfixoid und ein anderes Präfixoid (*Mordslärm – Höllenlärm*),
- f) ein Suffix und ein anderes Suffix (*Manipulierung – Manipulation*),
- g) ein Präfix und ein anderes Präfix (*entmilitarisieren – demilitarisieren*).

Von Relevanz sind ebenfalls

- h) Konkurrenzen zwischen Wortbildungselementen und grammatischen Konstruktionen, so etwa die Konkurrenz zwischen *-sam*-Derivaten und entsprechendem Verb im Aktiv (*eine heilsame Pflanze – die Pflanze heilt*).

Diese Konkurrenzerscheinungen sind auf zwei Ebenen zu beobachten. Einerseits sind die morphosemantischen Eigenschaften der Wortbildungsbasis im Spiel, andererseits die semantische, pragmatische bzw. kontextuelle Beschaffenheit der jeweiligen Wortschatzeinheiten. Der erste Fall liegt dann vor, wenn sich die Basis normalerweise lediglich mit einem der betreffenden Wortbildungselemente verbindet (*Entwerterei – *Geentwerte*), wohingegen der zweite diejenigen Fälle betrifft, in denen beide bzw. alle entsprechenden Wortbildungsprodukte gebräuchlich sind (*Gejammer – Gejammere – Jammern*). In der vorliegenden Studie werden beide Ebenen fokussiert.

3 Abschnitt 1.3 und teilweise auch 1.4 in Anlehnung an Šemelík (2016, 237–238) und Šemelík (2017, 353–354).

1.4 Wortbildungskonkurrenz *Ge-...* vs. *Ge-...-e* in Forschungsliteratur und Kodizes

Im Falle des Präfixes/Zirkumfixes *Ge-...(-e)* kommen v. a. folgende Wortbildungskonkurrenzen zustande:

- a) *Ge-...(-e)* vs. *-(er)ei*⁴ (verbale Basis, Präfix/Zirkumfix vs. Suffix, wortbildungsmodell-externe Konkurrenz, *Gebell(e) – Bellerei*),
- b) *Ge-...* vs. *Ge-...-e*⁵ (verbale Basis, Präfix vs. Zirkumfix, wortbildungsmodellinterne Konkurrenz, *Gebell – Gebelle*),
- c) *Ge-...(-e)* vs. substantivierter Infinitiv (verbale Basis, Präfigierung/Zirkumfigierung vs. Konversion, wortbildungsartexterne Konkurrenz, *Gebell(e) – Bellen*),
- d) *Ge-...* vs. *-werk* (substantivische Basis, Präfix vs. Suffix, wortbildungsmodellexterne Konkurrenz, *Gebüsch – Buschwerk*).

Die bereits vor fast 50 Jahren formulierte Feststellung Wolfgang Fleischers, nach der eine theoretisch fundierte zusammenfassende Darstellung der Wortbildungssynonymie für das Deutsche fehle (vgl. Fleischer 1977, 38), ist unseres Erachtens auch weiterhin gültig; detailliertere Beschreibungen auch der oben erwähnten Konkurrenzen liegen v. a. in Form verschiedener Einzelstudien vor.

In Forschungsliteratur und verschiedenen Kodizes (in Handbüchern zur Wortbildung des Deutschen sowie in Wörterbüchern) wird zu der in dieser Studie interessierenden Wortbildungskonkurrenz *Ge-...* vs. *Ge-...-e* Folgendes festgehalten (in alphabetischer Reihenfolge):

Erben (2006, 51):

Besonders nach *-el/-er* wird das *-e* meist nicht gesetzt: *Ge-tümmel*, *Ge-hämmer*; aber auch *Ge-heul-e* mit Verstärkung der „frequentativen“ bzw. „pejorativen“ Komponente (neben *Ge-heul*).

Fleischer/Barz (2012, 266):

(...) wobei das *-e* entfallen kann (außer nach stimmhaften Obstruenten im Basisauslaut [...]). (...) Es fehlt meist bei Verben auf *-eln* und *-ern*, kann aber stehen (...). (...) Auch wenn apokopierte Zirkumfix-derivate z. T. ebenfalls als abwertend gelten (...), wobei die Basisbedeutung hierfür eine wichtige Rolle spielt, tritt bei der Gegenüberstellung von apokopierter und nichtapokopierter Form die Konnotation der Letzteren deutlich stärker in Erscheinung: *Gebelle – Gebell*, *Geschreie – Geschrei*. In vielen Fällen ist allerdings jeweils nur eine Form üblich: *Gefluche*, *Gehüpfe*, *Gerenne* (...).

Kurth (1953, 317–318):

Wenn sich von vielen hierher gehörenden Verben *ge*-Abstrakta mit und ohne auslautendes *-e* bilden lassen, enthält immer die Form mit *-e* das Gefühlselement des Überdrusses, die Form ohne *-e* dagegen nicht. Man kann vielleicht noch hinzufügen, daß Wörter wie das *Geblok*, das *Gebrüll*, das *Gebrumm*, das *Geheul* vorwiegend mit Bezug auf Tiere gebraucht werden, die Formen mit *-e* dagegen vorwiegend von Menschen.

-
- 4 Die Variante *-elei* wie etwa in *Eifersüchtelei* ist selten (vgl. Fleischer/Barz 2012, 199) und kann hier folglich unberücksichtigt bleiben.
 - 5 Bei den vorliegenden Analysen gehen wir davon aus, dass dativische Belege (*mit dem Geheule* u.Ä.) in den allermeisten Fällen keine Dativ-*e*-Belege sind, sondern Zirkumfixbelege. Dass dies aber doch eine gewisse Vereinfachung ist, liegt dabei auf der Hand (vgl. die Ausführungen zum Dativ-*e* in der Duden-Grammatik 2009, 206–207).

LGDaF (2010, 447):

Bei einigen Begriffen kann durch Anhängen von *-e* am Ende des Wortes das Pejorative verstärkt werden: *das Gebelle, das Gekläffe*.

Motsch (2004: 334):

Das Suffix *-e* kann auch wegfallen (*Geplauder, Getrampel*), jedoch nicht in allen Fällen (*Gefrage, Gerenne, Gelaufe, Gesaufe*).

Olsen (1991, 351–354):

Selbst in Umgebungen, in denen ein *-e* nach den phonologischen Gesetzmäßigkeiten der Sprache normalerweise nicht steht (nach unbetontem *-er, -el* und *-en*), kann das *-e* der neuen Verbindung *Ge-e* zur Verdeutlichung dieses Musters stehen (...). (...) d. h. abstrakte Handlungsbezeichnungen, die über die nominalisierte Bedeutung ihrer Basis hinaus zum Ausdruck bringen, daß die im Verb genannte Tätigkeit wiederholt wird oder über längere Zeit anhält. (...) ein deutliches Zeichen der Produktivität des neuen komplexen *Ge-e*-Musters gegenüber den schon usualisierten und teils lexikalisierten älteren *Ge*-Bildungen (...).“ (MŠ/VK: gemeint sind Fälle wie *Geschwätz – Geschwatze*.)

Wellmann (1975, 221–222):

Wo der Sprecher bzw. Schreiber in der Norm des heutigen Dt. die Wahl hat, das *-e* zu setzen oder fortzulassen (*Gebrüll – Gebrülle* [...]), kann es auch Träger einer eigenen Ausdrucksfunktion werden. *Gebrülle* bezeichnet nicht etwas grundlegend anderes als *Gebrüll*. (...) Das *-e*-Suffix vermittelt die zusätzliche Komponente einer subjektiven Stellungnahme etwa der Art: „jetzt ist es genug“ oder „mir dauert es zu lange“. Sie läßt sich nur dort nachweisen, wo eine Opposition zu Parallelformen ohne *-e* besteht. Oppositionen dieser Art (...) fanden sich nur in Kontexten, in denen die *actio* sich auf eine Person bezieht (*Gebrüll*, nicht **Gebrülle des Rindes*, aber: *Gebrüll/Gebrülle des Kindes*).

In Augst (2009, 441), Duden 10 (2009, 413–414), Duden online, Eichinger (2000), Stepanova et al. (1979), Wahrig (1997, 523) finden sich zur Konkurrenz von *Ge-...* und *Ge-...-e* keine Angaben.

2 Methodologie

2.1 Vorbemerkungen

Dieses Kapitel beschreibt eine konkrete Methodik, die auf folgender Annahme beruht: Die Strukturen der logisch-semantischen Kategorien sind direkt in Sprachdaten, d. h. in diesem Falle im Sprachkorpus zu entdecken. Es wird davon ausgegangen, dass lexikalische Beziehungen, Bedeutungen von lexikalischen Einheiten sowie andere Eigenschaften der Analyseobjekte erst in Realisierungen in Texten bzw. im Diskurs entstehen. Der Analyseprozess beginnt von daher zunächst bei den Sprachdaten selbst, erst in einem zweiten Schritt können weitere Aussagen über die zu analysierenden Phänomene gemacht werden. Bevor wir auf einzelne Analyseschritte eingehen, wollen wir kurz die verwendeten korpusanalytischen Tools und Methoden vorstellen.

2.2 CCDB und DeReko – Funktionalitäten im Überblick

2.2.1 CCDB⁶

Das Ziel der Kookkurrenzdatenank CCDB ist es,

„eine wissenschaftsmethodisch kohärente Methodik zu konzipieren, die es ermöglicht, die im Sprachgebrauch manifesten emergenten Strukturen systematisch aufzudecken, zu inventarisieren, zu interpretieren und theoretisch zu begründen“ (vgl. <http://corpora.ids-mannheim.de/ccdb/>, hier auch weiterführende Links).

Zu diesem Zweck ist auf der Grundlage eines Korpus des geschriebenen Deutsch von etwa 2,2 Milliarden laufenden Textwörtern eine Sammlung von Kookkurrenzprofilen zu ungefähr 220.000 verschiedenen lexikalischen Einheiten aufgebaut worden, wobei die Sammlung zu jedem dieser Analyseobjekte die Ergebnisse von bis zu fünf verschiedenen Kookkurrenzanalysen in Form von Hierarchien von ähnlichen Verwendungen (mit bis zu 100.000 Verwendungsbeispielen pro Wort und Analyse) enthält (vgl. unter <http://corpora.ids-mannheim.de/ccdb/>). Der Begriff „Kookkurrenzprofil“ (im Weiteren nur KP) ist zu verstehen als die Gesamtheit aller quantitativen Ergebnisse der Kookkurrenzanalyse (weiter nur KA) zu einem bestimmten Analyseobjekt, verstanden als ein Kondensat von dessen Gebrauch (vgl. Vachková/Belica 2009, 224). Das KP erfasst dominante Wortverbindungsstrukturen sowie subtile Varianzerscheinungen im lokalen Kontext des analysierten Objekts, wodurch ein detaillierter Einblick in die syntagmatische und paradigmatische Einbettung des Objekts in der Sprachverwendung aus präferenzrelationaler Sicht ermöglicht wird.⁷

Aufgrund dieser empirischen Basis stehen in der öffentlich zugänglichen Version der CCDB die hier interessierenden Methoden SOM (*Self-Organizing Maps*) und CNS (*Contrast Near-Synonyms*) zur Verfügung. Outputs dieser Methoden sind auf kognitivlinguistischen Annahmen basierende, selbstorganisierende lexikalische Merkmalskarten, die automatisch mit Hilfe der zu Grunde liegenden Software generiert werden und auf denen Wörter mit ähnlichen KPe positioniert sind. Je näher die Wörter auf der Karte nebeneinanderliegen, umso ähnlicher sind ihre KPe. Entsprechend ist die Symbolik des Farbenspektrums auf einer SOM-Karte zu deuten. Je näher im Farbspektrum die Farbschattierungen einzelner Quadrate, umso größer die Wahrscheinlichkeit, dass die in diesen Quadraten positionierten Wörter gemeinsame Verwendungsaspekte aufweisen. Von den auf der Merkmalskarte aufgezeigten Wörtern lassen sich dann nach einer gewissen Verallgemeinerung globale Kontexte ablesen, in denen das Analyseobjekt verwendet wird.

Im Falle der CNS-Methode, die in Bezug auf das Ziel dieser Studie besonders relevant ist, erscheinen auf der Merkmalskarte die Wörter, welche den beiden zu untersuchenden Synonymen in Bezug auf ihre KPe am ähnlichsten sind. Jeder der beiden analysierten lexikalischen Einheiten wird automatisch eine Farbe (gelb, rot) zugeordnet, die je nach Farbton und dessen Intensität als Kontrastmittel zur Ermittlung der Wortbeziehungen dient. Die Farbschattierung des Hinter-

6 Dieser Abschnitt in Anlehnung an Šemelík/Vachková/Kloudová 2013.

7 Präferenzrelationen verstehen wir zusammen mit Kupietz/Keibel (2008, 45) allgemein als Generalisierungen über Ähnlichkeitsbeziehungen.

grunds einzelner Quadrate entspricht dem Anteil, in dem die darin aufgelisteten Wörter einem der kontrastierten Synonyme auf der Gebrauchsebene ähnlich sind – von gelb (entspricht dem globalen Kontext des Wortes A), über orange (deutet auf globale Kontexte hin, mit denen beide Analyseobjekte assoziiert werden können) bis rot (steht für typische Gebrauchskontexte des Wortes B, nicht aber des Wortes A). Auf diese Art und Weise können Unterschiede in der Verwendung dieser Synonyme ermittelt werden. In Abschnitt 3.1 wird diese Analyseverfahren anhand von zwei Synonymenpaaren exemplifiziert.

2.2.2 DeReKo

Das Deutsche Referenzkorpus (DeReKo) ist die größte Sammlung deutschsprachiger Korpora als empirische Basis für die linguistische Forschung. Dessen Grundlage bilden geschriebene Texte der deutschen Gegenwartssprache, wobei das Korpus aktuell (Stand: Winter 2022/2023) ca. 53 Milliarden Wörter (im Sinne von Tokens) enthält. Vertreten sind belletristische, wissenschaftliche und populärwissenschaftliche Texte, eine große Zahl von Zeitungstexten sowie eine breite Palette weiterer Textsorten.⁸

„Kernidee des DeReKo-Designs ist, dass sich ein universell verwendbares Korpus am besten realisieren lässt, wenn man den Korpusnutzer selbst darüber entscheiden lässt, welche Stichprobenzusammensetzung zur Beantwortung seiner jeweiligen Fragestellungen geeignet ist, indem er sich in der Nutzungsphase auf der Grundlage von DeReKo ein sogenanntes virtuelles Korpus zusammensetzen kann“ (Perkuhn/Keibel/Kupietz 2012, 48–49).

Wie im Falle der CCDB ist auch im DeReKo die Kookkurrenzanalyse eine der Hauptmethoden der Korpusanalyse (ausführlicher vgl. Perkuhn/Belica 2004; Perkuhn/Keibel/Kupietz 2012, 116–125).

2.3 Analyseschritte

Bei einer zu lexikographischen Zwecken durchgeführten Analyse ausgewählter *Ge-...-e*-Derivate mittels der CCDB konnten zwei Tatsachen beobachtet werden, welche in Bezug auf die Konkurrenzbeziehung zwischen apokopierter und nichtapokopierter Form von Relevanz zu sein scheinen (vgl. auch schon oben in Abschnitt 1.2):

- a) Auf den Merkmalskarten konnten Cluster mit mehreren *Ge-...-e*-Derivaten identifiziert werden. Dies ist so zu verstehen, dass diese lexikalischen Einheiten ähnliche bzw. dieselben Kookkurrenzpartner haben und in ähnlichen Kontexten verwendet werden. Es kommt nicht selten vor, dass ein *Ge-...-e*-Derivat ein Kookkurrenzpartner eines anderen *Ge-...-e*-Derivats ist.
- b) Wie bereits ausgeführt (vgl. Abschnitt 1.4), gibt es Wortpaare, bei denen die Variante mit dem Endungs-*e* relativ unüblich ist. Kommt dabei diese Variante in einem authentischen Text trotzdem vor, dann scheint es zumindest in einigen Fällen kein Zufall zu sein, denn in ihrer Umgebung kann man nicht selten eine andere lexikalische Einheit mit dem Endungs-*e* identifizieren.

8 Vgl. unter <https://www.ids-mannheim.de/digspra/kl/projekte/korpora/>, letzter Zugriff: 20.2.2023.

Die unter (a) und (b) thematisierten Tatsachen inspirierten uns zum Aufstellen der in Abschnitt 1.2 formulierten Hypothesen. Um diese zu bestätigen oder zu falsifizieren, sind wir in folgenden Schritten vorgegangen:

- Wir haben eine auf Grund der CCDB, des DUW und der Frequenzliste DeReWo zusammengestellte Liste der Derivate auf *Ge-...* und *Ge-...-e* (vgl. hier in Anlage 1 und in Šemelík 2014) als Grundlage für weitere Untersuchungen operationalisiert.
- Nachfolgend haben wir die jeweiligen Wortbildungskonkurrenzen mit Hilfe des CNS-Moduls der CCDB analysiert (siehe Abschnitt 3.1).
- Im DeReKo haben wir die jeweiligen Paare aus der Liste in Anlage 1 hinsichtlich Vorkommen und Frequenz betreffender lexikalischer Einheiten untersucht (vgl. Anlage 2).
- Auf diese Art und Weise konnten wir Wortbildungspaare identifizieren, bei denen beide Formen belegt sind. Aufgrund einer Kookkurrenz- und Kontextanalyse waren wir dann in der Lage, ob in der Umgebung der Variante auf *Ge-...-e* eine andere lexikalische Einheit mit dem Endungs-*e* vorkommt (vgl. Abschnitt 3.2).

3 Ergebnisse

In Bezug auf die Frequenzverhältnisse jeweiliger Formen in der CCDB konnten mit Hilfe des CNS-Moduls insgesamt lediglich zwei Wortbildungspaare kontrastiert werden. Mit Hilfe von DeReKo haben wir 69 Paare ermittelt, bei denen beide Formen belegt sind (diese sind in Anlage 2 grau unterlegt). Formale Angleichung gepaarter Substantive konnte relativ überzeugend bei 15 Paaren, weniger überzeugend bei 13 Paaren nachgewiesen werden. Bei anderen Paaren sind die Ergebnisse nicht bzw. wenig beweiskräftig. Von den 15 Paaren, bei denen die formale Angleichung als bewiesen gelten darf, beschäftigen wir uns mit ausgewählten drei Paaren ausführlicher in Abschnitt 3.2.

3.1 CCDB

3.1.1 Geheul / Geheule

Das in der CCDB mit bedeutend niedriger Frequenz als *Geheul* vorkommende Lexem *Geheule* kann auf Grund der CNS-Karte nur mit Kontexten assoziiert werden, in denen es allgemein um (sehr) unangenehme oder lästige Geräusche geht (vgl. *Gekreis(e)*, *Getöse*, *Stimmengewirr* in C3)⁹ oder wo es wohl als (intensiver) Weinkampf ausgelegt werden kann (vgl. *Wehklage*, *Jammern* in D3). Andere Verwendungsdomänen dagegen scheinen, zumindest in Bezug auf die CCDB-Daten, dem Lexem *Geheul* vorbehalten zu sein. Eine etwas stärker ausgeprägte negative Konnotation und Iteration von *Geheule* bestätigt die KA, auf Grund derer *heuligstes*, *heulte*, *ich*, *nicht*, *mehr*, *kann* (Auswahl) als exklusive Kookkurrenzpartner von *Geheule* ermittelt werden können. Verwendungsmuster wie *und heulte sein heuligstes Geheule* oder *kann ... Geheule nicht*

9 Durchnummerierung landkartenähnlich 1–5 von links nach rechts, A–E von oben nach unten.

mehr hören deuten einen höheren Grad an Pejoration als bei *Geheul* an, bei dem diese Kookkurrenzen in der CCDB nicht nachgewiesen werden können. Das statistisch signifikante Vorkommen von *Geheule* und *Eule* – z. B. in *Von weitem hörte man Geheule. Es war 'ne alte Eule.* bzw. in den auf Grund tentativer Internet-Recherchen (<http://google.de>, Zugriff am 12. 02. 2012) ermittelten Belegen wie *Brautmutter ist die Eule, nimmt Abschied mit Geheule. Fidirallala, fidirallala, fidirallalala* (Auszug aus einem Liedtext – vgl. unter <https://www.singkinderlieder.de/video/die-vogelhochzeit>) oder *Geheule der Eule* (52 Treffer gegenüber 7 Treffern von *Geheul der Eule*¹⁰) – ist u. E. als ein Indiz dafür zu verstehen, dass die formale Angleichung von kookkurrierenden lexikalischen Einheiten, wohl als Resultat von starken Assoziationsbildungen erklärbar, bzw. der Reim resp. Satzrhythmus, d. h. morphologische Aspekte (Zwei- vs. Dreisilbigkeit im Falle von *Geheul/Geheule*), die Wahl zwischen der Präfix- und Zirkumfixbildung mitbestimmen.

© Cyril Belica: Modelling Semantic Proximity - Contrasting Near-Synonyms (version: 0.21, init tau: 0.4, dist: x, iter: 10000)

Geheul	Geheule			
Poem	Frauenstimme	heiser	heulen	Martinshorn
Gedichtband	säuseln	dröhnen	jaulen	aufheulen
Poet	Kehle	Lautsprecher	Kirchenglocke	losgehen
Gedichtsammlung	Wohlklang	herüber	Grille	Blaulicht
Kaddisch	Männerstimme	tönen	bellen	Polizeifahrzeug
Gedicht	Klang	leise	quietschen	Polizeiauto
Lyriker		glucksen		Alarm
Artmann		krächzen		Polizeiwagen
Klagelied	vielstimmig	Hupe	Heulen	Sirene
Lamento	verklingen	ohrenbetäubend	Krachen	aufgeschreckt
Loblied	erschallen	ertönt	dumpf	aufschrecken
Weihnachtslied	Schlachtruf	übertönt	Klingel	plötzlich
Lobeshymne	andächtig	ertönen	Hundegebell	Sirenengeheul
Lied	verklungen	schrill	Geräusch	Presslufthammer
besinnlich		übertönen	Flüstern	Preßlufthammer
Halleluja		hallen	Surre	splittern
Pfeifkonzert	gellen	Gekreisch	Gebell	Knall
Klatschen	verebben	Gebrüll	Groll	Lärm
Klatsche	schallen	Getöse	Kinderlachen	Kindergeschrei
Pfiff	verstummen	Geschrei	Geklapper	Gestank
Klatsch	verebbt	Gekreische	Piepen	Krach
Hupkonzert	Zuschauerraum	Gemurmelt	Weinen	Hilferuf
Anfeuerungsruf	ekstatisch	Stimmengewirr		
Hurra	verhallt	Schrei		
Gejohle	Gelächter	Wehklage	Getrommel	Krähe
Buhruf	Raunen	Wehklagen	Geschnatter	Gekläff
Jubel	Ausruf	Jammern	Gezeter	Gerassel
tosen	Lachen	Jammer	Gejammer	Geknatter
frenetisch	Gekicher	Hallo	Gepolter	
Zuruf	Gähnen	Ruf	Gegröle	
höhnisch	Lache	Alarmsignal	Gehämmer	
Zwischenruf	Seufzer		Geklirr	
freudig	Erstaunen	Aufschrei	Durcheinander	gezähmt
hämisch	Erschrecken	Furor	Gedränge	Raubtier
quittieren	Verwunderung	Dementi	Getümmel	Meute
quittiert	Staunen	Herzklopfen	Gehupe	wild
wohlwollen	Missfallen	Echo	Gerangel	Kojote
bewundernd	Mißfallen	Taumel	Handgemenge	hungrig
Publikum	Verblüffung	Wortwechsel	Gefuchtel	Rudel
	Schweigen		Gezänk	zerfleischen

Abb. 1: CNS-Karte zu *Geheul/Geheule*

10 Eine neue Recherche vom 1.2.2023 zeigt überraschenderweise andere quantitative Verhältnisse, und zwar *Geheule der Eule* – 8 Belege, *Geheul der Eule* – 9 Belege.

3.1.2 Gejammer / Gejammere

Während die in gelben Quadraten (Kontexte von *Gejammer*) positionierten Adjektive als eindeutig abwertend bezeichnet werden können (*paradox, furchtbar, erschreckend, schlimm* – A1, *doof, langweilig* – B1), deuten die in den orangefarbenen Feldern (Kontexte von *Gejammere* bzw. von den beiden Wortbildungssynonymen) befindlichen Adjektive darüber hinaus auf negativ bewertete Phänomene in deren Prozessualität bzw. Iteration hin, indem sich in der Überlappungszone beider Synonyme Lexeme wie *Jammern, Klagelied* (B4) sowie *endlich, immergleich* (A4) befinden. Im Falle dieses Synonymenpaares ist somit festzuhalten, dass das Zirkumfixderivat den Störfaktor bzw. die Iteration des zu versprachlichenden Geschehens stärker fokussiert als das entsprechende Präfixderivat.

© Cyril Belica: Modelling Semantic Proximity - Contrasting Near-Synonyms (version: 0.21, init tau: 0.4, dist: x, iter: 10000)

Gejammer		Gejammere		
paradox	weinerlich	Mär	Gerede	Gezerre
deprimieren	scheinheilig	Nabelschau	endlich	Gezänk
furchtbar	abgrundtief	Geheimniskrämerei	Versteckspiel	Hickhack
beängstigen	Wunschdenken	Schwarzmalerei	Fragerei	Bemühen
tröstlich	selbstgerecht	Schönfärberei	immergleich	Geldnot
erschreckend	betulich	Larmoyanz	Nörgelei	Strebe
schlimm	penetrant	Besserwisserei	Jammerei	Streb
bedauernswert		Flickschusterei	Taktieren	Stichelei
manchmal	Schwebe	Lamentieren	Jammern	Missmut
mürbe	nerven	Getue	Lamento	Mißmut
nervig	Ausflucht	Gequatsche	Jammer	Aufschrei
ziemlich	Zukunftsmusik	Geschwätz	Klagelied	Lob
doof	übertreiben	reden	Wehklagen	Tohuwabohu
gut	Sonntagsrede	Tirade	Wehklage	Unsicherheit
langweilig		sträuben	Gezeter	
irgendwie		mäkeln	Gemecker	
Aber	wahrhaben	Wohlfelgen	Geschrei	Aufregung
sowieso	Aufheben	Schmähung	Gekreisch	Katzenjammer
doch	Hype	Unkenruf	Gebrüll	Rätselraten
ja	Grübeln	verebben	Gelächter	Erstaunen
einfach	vergift		Heulen	Durcheinander
alles	mitbekommen		Getöse	Echo
wirklich	Binsenweisheit		Geheul	Gedränge
zumal	Einbildung		vielstimmig	Rummel
irgendwann	wundern	lamentieren	Warnung	Überforderung
wieso	Bedenkenträger	schuld		Aufgeregtheit
sonst	bevormunden	jammern		Ärger
jemand	Besserwisser	Gegenargument		Verdruß
gar	Leserbriefschreiber	Ausrede		Verdruss
eigentlich		schönreden		Überdruß
dann		lamentiert		Überdruss
alldem		fürchten		Überbelastung
kriegen	andauernd	beklagen	angesichts	Vertrauen
mir	Ich	beklagt	Lohnzurückhaltung	Interesse
dauernd	Ostler	bejammern	Trotz	Problembewusstsein
halt	Leute	mokieren	beuteln	Problembewußtsein
kapieren	hochkommen	abfinden	Verweis	Selbstvertrauen
nix	Quatsch	hinwegtäuschen	Hauptgrund	attestieren
dir	nörgeln	Unpünktlichkeit	Zukunftsperspektive	Fingerspitzengefühl
draus	meckern	bemängeln	Beschäftigungslage	Verantwortungsgefühl

Abb. 2: CNS-Karte zu *Gejammer/Gejammere*

3.2 *DeReKo*

In den nachfolgenden Ausführungen zu den Belegen aus dem Deutschen Referenzkorpus *DeReKo* fokussieren wir näher auf die Derivate auf *Ge-...-e* von den drei analysierten Synonymenpaaren *Geheul – Geheule*, *Gejammer – Gejammere*, *Gebell – Gebelle*. In den Belegen ist eine auffällige formale Beschaffenheit der syntaktischen Umgebung von den *Ge-...-e*-Derivaten (fett gedruckt) zu beobachten, indem es zur Häufung auch anderer *Ge-...-e*-Derivate (kursiv gedruckt) kommt.

Zur Illustration geben wir zu jedem *Ge-...-e*-Derivat drei Belege an, wobei wir den ersten Beleg jeweils etwas ausführlicher als Beispielfall besprechen.

3.2.1 *Geheul – Geheule*

- (1) Das sangen die Sänger noch richtig, da war Musik noch Musik und nicht *Gehämmere*, *Gejaule* und **Geheule**. (NUN11/MAI.02243 Nürnberger Nachrichten, 20.05.2011, S. 7; Englisches Gedudel)

Geheule: Aus Anlage 2 (*DeReKo* – Frequenzangaben, Eintrag 109) ergibt sich, dass im *DeReKo* beide Synonyme (*Geheul* und *Geheule*) vorkommen; die Form auf *Ge-...* wird jedoch mehr als dreimal häufiger verwendet als das Derivat auf *Ge-...-e* (1.840 vs. 608).

Gehämmere: Wie in Anlage 2 (Eintrag 100) angeführt, gibt es im *DeReKo* beide Formen (*Gehämmer* und *Gehämmere*); die Form auf *Ge-...* kommt jedoch fast dreimal häufiger vor als das Derivat auf *Ge-...-e* (151 vs. 52).

Gejaule: Im *DeReKo* ist lediglich die nichtapokopierte Form *Gejaule* belegt (siehe Anlage 2, Eintrag 125). Sie ist dabei höchstwahrscheinlich einer der Faktoren, warum die anderen beiden Derivate auf *Ge-...-e* (*Gehämmere* und *Geheule*) in dieser spezifischen Umgebung benutzt werden.

Die Verwendung der Derivate auf *Ge-...-e* in dieser spezifischen Umgebung betrachten wir als Bestätigung unserer beiden Hypothesen: (a) Zirkumfixderivate kommen hier in Wortballungen vor; (b) obwohl die in diesem Beleg verwendeten Formen *Geheule* und *Gehämmere* tendenziell eher unüblich sind, werden sie hier gegenseitig durch ihre Form (und die Form *Gejaule*) beeinflusst.

- (2) Die Benzinpreise klettern nach Jahren im Tal auf ein adäquates Niveau, und schon geht in Deutschland das **Geheule** und *Gezeterere* los. (U00/JUN.02390 Süddeutsche Zeitung, 14.06.2000, S. 13; Populistische Ablenkungsversuche)

Geheule: siehe oben unter (1)

Gezeterere: *Gezeter* 2.721 – *Gezeterere* 119 (Anlage 2, Eintrag 384), tendenziell unübliche Form in der Umgebung einer anderen nichtapokopierten Form verwendet.

- (3) Es muss gehandelt werden, sonst ist das **Geheule** und *Gejammere* nachher umso größer. (BRZ05/DEZ.12508 Braunschweiger Zeitung, 13.12.2005; Fach sollte sich mal auf die Tribüne setzen)

Geheule: siehe oben unter (1)

Gejammere: *Gejammer* 4.049 – *Gejammere* 1.105 (Anlage 2, Eintrag 123). Auch bei diesem Beleg gilt, dass die tendenziell unübliche Form in der Umgebung einer anderen nichtapokopierten Form verwendet wurde.

3.2.2 Gejammer – Gejammere

- (4) Recht hat Herr Minister Bauckhage, wenn er auf das ewige **Gejammere** und *Gesülze* der Aktivisten der Bürgerinitiative nicht antwortet. (RHZ02/FEB.01280 Rhein-Zeitung, 02.02.2002; Zur geplanten Westerwald-Autobahn)
- (5) Das ständige **Gejammere** und *Geklage* in der Stadt und im ganzen Land stört Gerhard Widder nicht nur, nein, er hält es gar für gefährlich. (M02/NOV.88662 Mannheimer Morgen, 27.11.2002; Von Sorgen und Sehnsüchten der Selbstständigen)
- (6) Und dann, in jedem Winter, dieses ständige **Gejammere** und *Genörgle*, weil's mit dem Motorradfahren vorbei ist. (RHZ99/JAN.11623 Rhein-Zeitung, 19.01.1999; Vom heißen Ofen ins heiße Bad – Gedanken aus dem Bauchladen)

Gejammere: *Gejammer* 4.049 – *Gejammere* 1.105 (Anlage 2, Eintrag 123)

Gesülze: ein einziger Beleg im DeReKo (Anlage 2, Eintrag 321)

Geklage und *Genörgle*: im DeReKo nicht lemmatisiert (diese Formen kommen in Anlage 2 nicht vor), höchstwahrscheinlich liegt hier ein technischer Fehler in Form einer falschen Lemmatisierung vor; die Verwendung dieser Formen bestätigt jedoch, dass das Vorkommen von *Ge-...-e*-Derivaten durch die gegenseitige Beeinflussung deren Formen zu Stande kommt.

3.2.3 Gebell – Gebelle

- (7) Wer ein einziges **Gebelle** und *Gekläffe* erwartete, lag jedoch falsch. (M13/SEP.07518 Mannheimer Morgen, 24.09.2013, S. 20; Schwimmbad-Spaß für Mops und Pudel)
- (8) Ich war noch nicht ganz im Laden verschwunden, als ich lautes **Gebelle** und dann *Geschimpfe* hörte. RHZ15/AUG.37054 Rhein-Zeitung, 28.08.2015, S. 18; Wer ist der Mann im Haus?)
- (9) Also lieber lasse ich mir jetzt noch das **Gebelle** gefallen als das *Geheule*. (S68/DEZ.00221 Der Spiegel, 16.12.1968, S. 36; "ICH HÖRE LIEBER GEBELL ALS GEHEUL")

Gebelle: *Gebell* 2.612 – *Gebelle* 123 (Anlage 2, Eintrag 16)

Gekläffe: *Gekläff* 449 – *Gekläffe* 244 (Anlage 2, Eintrag 131)

Geschimpfe: die einzige existierende im DeReKo (Anlage 2, Eintrag 537)

Geheule: *Geheul* 1.840 – *Geheule* 608 (Anlage 2, Eintrag 109)

Aus unseren Analysen im Deutschen Referenzkorpus DeReKo ergibt sich, dass die Häufungen von den nichtapokopierten Formen auf *Ge-...-e* zumindest in einigen Fällen wohl nicht zufällig sind und als Beweis der gegenseitigen Beeinflussung durch die formale Beschaffenheit der

unmittelbaren Umgebung von den analysierten lexikalischen Einheiten betrachtet werden können.

In den von uns analysierten Belegen überwiegen Fälle, in denen konkrete *Ge-...-e*-Derivate verwendet werden, die im DeReKo im Gegensatz zu den *Ge-...*-Derivaten allgemein signifikant weniger häufig vorkommen (3.2.1, 3.2.2 und 3.2.3)

4 Schlussbemerkungen

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Konkurrenzbeziehung zwischen den Derivaten auf *Ge-...* und *Ge-...-e* ein facettenreiches, komplexes Phänomen darstellt. Es dürfte u. E. als bewiesen gelten, dass – zumindest bei einigen Synonymenpaaren – neben formaler Beschaffenheit der Basis und verschiedenen semantischen, pragmatischen, kontextuellen und anderen Faktoren, die in der Fachliteratur bereits thematisiert worden sind, auch Kookkurrenzphänomene im Sinne von formaler Angleichung gepaarter Substantive als Resultat starker Assoziationsbindungen, welche die Wortwahl bei der Versprachlichung von Sachverhalten (mit)bestimmen, von Bedeutung sind. Unsere Befunde sind in diesem Zusammenhang im Einklang mit den Ergebnissen von Vachková (2014, 15), die die Konkurrenzbeziehungen zwischen *ung*-Derivaten und Infinitivkonvertaten fokussiert (*Sammlung* vs. *Sammeln*). Zugleich sei hier noch einmal hervorgehoben, dass dieser Aspekt einer von mehreren Faktoren in buntem Mosaik von verschiedenen Kriterien ist, welche die Wahl zwischen *Ge-...* und *Ge-...-e* beeinflussen. Eher von einer Tendenz zu sprechen als von einer festen Regel, ist von daher angebracht. Auch soll hier nicht behauptet werden, dass die hier besprochene formale Angleichung an Kookkurrenzpartner das wichtigste Kriterium sei. Ein Desiderat für weitere Erforschung der Wortbildungskonkurrenzen ist einerseits Überprüfung unserer Analysen anhand von anderen Korpora, andererseits Untersuchung weiterer Wortbildungskonkurrenzen hinsichtlich der formalen Angleichung an jeweilige Kookkurrenzpartner.

5 Korpora und Suchmaschinen

CCDB – Belica, Cyril (2001): Kookkurrenzdatenbank CCDB. Eine korpuslinguistische Denk- und Experimentierplattform für die Erforschung und theoretische Begründung von systemisch-strukturellen Eigenschaften von Kohäsionsrelationen zwischen den Konstituenten des Sprachgebrauchs. Institut für Deutsche Sprache. Mannheim.

DeReKo – IDS (2017): Deutsches Referenzkorpus / Archiv der Korpora geschriebener Gegenwartssprache. Mannheim.

DeReWo – Korpusbasierte Wortgrundformenliste DEREWO = Institut für Deutsche Sprache, Programmbereich Korpuslinguistik (Hg.) (2011): Korpusbasierte Wortgrundformenliste DEREWO, Mannheim, online: <http://www.ids-mannheim.de/kl/derewo/>, letzter Zugriff: 8.6.2023.

Literatur

Augst, Gerhard (2009): Wortfamilienwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen.

Belica, Cyril (2011): Semantische Nähe als Ähnlichkeit von Kookkurrenzprofilen. In: Andrea Abel, Renata Zanin (Hg.): Korpora in Lehre und Forschung. Bozen-Bolzano, 155–178.

Cruse, David Alan (1986): Lexical Semantics. Cambridge u. a.

Dudenredaktion (Hg.) (2009): Duden. Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch. Mannheim/Wien/Zürich.

- Duden online = <https://www.duden.de/>, letzter Zugriff: 20.2.2023.
- Dudenredaktion (Hg.) (2003): Duden Universalwörterbuch (DUW). Mannheim. (CD-ROM)
- Dudenredaktion (Hg.) (2010): Duden. Das Bedeutungswörterbuch (DUDEN 10). Mannheim u. a.
- Eichinger, Ludwig Maria (2000): Deutsche Wortbildung. Eine Einführung. Tübingen.
- Erben, Johannes (2006): Einführung in die deutsche Wortbildungslehre. Berlin.
- Fleischer, Wolfgang (1977): Neologismen als Wortbildungssynonyme. In: Linguistische Arbeitsberichte 18, 37–49.
- Fleischer, Wolfgang/Irmhild Barz (2012): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. Boston/New York.
- Hanks, Patrick (2012): The Corpus Revolution in Lexicography. In: International Journal of Lexicography 4/25, 398–436.
- Keibel, Holger/Cyril Belica (2007): CCDB: A Corpus-Linguistic Research and Development Workbench. In: Proceedings of the 4th Corpus Linguistics conference. Birmingham, online: <http://corpora.ids-mannheim.de/ci2007-134.pdf>, letzter Zugriff: 20.2.2023.
- Kupietz, Marc/Holger Keibel (2008): Gebrauchsbasierte Grammatik: Statistische Regelhaftigkeit. In: Marek Konopka, Bruno Strecker (Hg.): Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 2008). Berlin/New York, 33–52.
- Kurth, Richard (1953): Zum Gebrauch der sogenannten Ge-Abstrakta. In: Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache 1–2/75, 314–320.
- LGDaF – Langenscheidt. Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. 2010. Berlin u. a.
- Ludewig, Walter/Gerhard Wahrig (1997): Deutsches Wörterbuch, neu bearb. von Petra Kürten. Gütersloh.
- Marková, Věra (2012): Synonyme unter dem Mikroskop. Eine korpuslinguistische Studie. Tübingen.
- Motsch, Wolfgang (2004): Deutsche Wortbildung in Grundzügen. Berlin/New York.
- Olsen, Susan (1991): Ge-Präfigierungen im heutigen Deutsch. Ausnahmen von der „Righthand Head Rule“? In: Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur 3/113, 333–366.
- Perkuhn, Rainer/Cyril Belica (2004): Eine kurze Einführung in die Kookkurrenzanalyse und syntagmatische Muster. Institut für Deutsche Sprache, Mannheim, online: <https://www.ids-mannheim.de/digspra/kl/misc/tutorial>, letzter Zugriff: 20.2.2023.
- Stepanova, Marija Dmitrievna et al. (1979): Slovar' slovoobrazovatel'nyh elementov nemeckogo jazyka. Moskau.
- Šemelík, Martin/Marie Vachková/Věra Kloudová (2013): Zur Erforschung und lexikographischen Erfassung der substantivierten Infinitive auf der Grundlage neuer korpusanalytischer Methoden. In: Aussiger Beiträge 7, 191–209.
- Šemelík, Martin (2014): Behandlung der Wortbildungselemente in deutsch-tschechischen Übersetzungswörterbüchern. In: Linguistik online 63, 1/14, 55–86.
- Šemelík, Martin (2016): Noch zu Ge-...(-e) vs. -(er)ei. Eine korpuslinguistische und lexikographische Betrachtung. Deutsche Sprache 3/16, 235–260.
- Šemelík, Martin (2017): Zu neuen Möglichkeiten der lexikographischen Erfassung von Wortbildungskonkurrenzen. Ge- vs. -werk korpuslinguistisch betrachtet. International Journal of Lexicography, 3/30, 350–381.
- Vachková, Marie (2009): Korpusbasierte Betrachtungen im lexikalisch-syntaktischen Bereich. In: Hana Peloušková, Tomáš Káňa (Hg.): Deutsch und Tschechisch im Vergleich. Brno, 7–27.
- Vachková, Marie (2011): Das große akademische Wörterbuch Deutsch-Tschechisch: Ein erster Werkstattbericht. Frankfurt (Main).
- Wellmann, Hans (1975): Deutsche Wortbildung. Zweiter Hauptteil: Das Substantiv (Sprache der Gegenwart. Schriften des Instituts für deutsche Sprache in Mannheim 32). Düsseldorf.

Anlagen

Anlage 1: Substantive auf Ge-...(-e) (Neutra): Bestandaufnahme – einschließlich lexikalisierten und idiomatischer Bildungen sowie unproduktiver Typen (Quelle: DUW, CCDB, DeReWo)

Im Fettdruck stehen Lexeme, die synchron (auch) als (relativ) durchsichtige Wortbildungen nach dem produktiven Wortbildungsmodell (Nomina actionis) gedeutet werden können. Die Verwendung des jeweiligen Wortbildungsprodukts in einer bestimmten Lesart ist stets stark diskursbezogen, weswegen es auch mehreren Wortbildungsmodellen zugeordnet werden kann (vgl. z. B. den fließenden Übergang zwischen Nomina actionis und Nomina acti). Das Zeichen * (vor einem Lexem) bezeichnet die in der CCDB vorgefundenen, doch im DUW nicht inventarisierten Wortbildungsprodukte, die im Falle des korpusgesteuerten bzw. korpusbasierten GAWDT als Lemmakandidaten aufzufassen sind. Das Zeichen „!“ (vor einem Lexem) steht bei den im [derewo-v-30000g-2007-12-31-0.1](https://www.dereko.de/dereko-v-30000g-2007-12-31-0.1) verzeichneten Lexemen, die somit zu den 30.000 häufigsten Grundformen im DeReKo zählen, und deshalb besondere Aufmerksamkeit verdienen. Bei Homonymen *Gehalt*, *Gericht*, *Geschick*, *Geschirr* und *Geschoß/Geschoss* bezieht sich die Frequenzangabe summativ auf die Vorkommenshäufigkeit beider Konstituenten des jeweiligen homonymischen Lexempaars.

Geächze Geäder Geäfter **Gealber Gealbere** Geäse Geäst **Gebabbel** !Gebäck **Gebalge** Gebälk **Geballer Geballere** Gebäude Gebäu !Gebäude !Gebein **Gebell Gebelle** Gebende !**Gebet Gebettel** *Gebild !Gebilde **Gebimmel** Gebinde !Gebirge !Gebiss *Gebiß **Geblaff Geblaffe** **Geblase** Gebläse **Geblödel Geblök Geblöke** Geblüt ***Gebolze** !Gebot **Gebrabbel** Gebräch Gebräche Gebräu **Gebraus Gebrause** Gebrech Gebreche Gebreit Gebreite **Gebröckel Gebrodel** **Gebrüll Gebrülle Gebrumm Gebrumme Gebrummel** **Gebumse** !Gebüsch Gedärm Gedärme Gedeck !Gedicht Gedinge **Gedonner Gedöns** !Gedränge **Gedrängel Gedröhn Gedröhne** **Gedudel** Gefach **Gefahre** !Gefährt !Gefälle **Gefasel** !Gefäß **Gefauch Gefauche** !Gefecht Gefege **Gefeilsch Gefeilsche Gefiedel** Gefieder !Gefilde **Geflacker Geflackere Geflatter Geflattere** !Geflecht **Geflehe Geflenne Geflimmer Geflimmere Geflitz Geflitze Gefluce** !Geflügel **Geflunker Geflunkere Geflüster** !Gefolge **Gefrage Gefrotzel Gefuchtel Gefuchtele** !Gefüge !Gefühl **Gefummel Gefummele Gefummele Gefunkel Gegackel Gegackele Gegacker Gegeifer** **Gegirr Gegirre Geglitzer Geglitzere Geglucks Gegluckse Gegrinse Gegröl Gegröle Gegrunz** **Gegrunze** !Gehabe !Gehalt ***Gehämmer** ***Gehämmere** ***Gehampel** Gehänge **Gehänsel** **Gehänsele** !Gehäuse Geheck !Gehege !Geheiß **Gehetz Gehetze Geheul** ***Geheule** !Gehirn !Gehöft **Geholper Geholpere** !Gehölz **Geholze Gehoppel Gehoppele Gehops Gehopse** !Gehör Gehörn **Gehudel Gehudele Gehupe Gehüpfte Gehuste Gejammer Gejammere Gejauchze Gejaul** **Gejaule Gejodel Gejohl Gejohle Gekeif Gekeife Gekeuche Gekicher Gekläff Gekläffe Geklapper** **Geklatsch Geklatsche Geklimper Geklimpere Geklingel Geklinge Geklinge Geklirr Geklirre** **Geklopf Geklopfe Geklüft Geklüfte Geknall Geknalle Geknatter Geknirsch Geknirsche** **Geknister Geknutsche Gekrabbel Gekrabbele Gekrächz Gekrächze Gekrakel Gekrakele** **Gekrakte** Gekrätz **Gekratze Gekräusel Gekreisch Gekreische Gekritzel Gekritzele** Gekröse **Gekungel Geküsse** Gelabber **Gelaber Gelabere** **Gelache** !Gelächter Gelage Geläger ***Gelalle** !Gelände !Geländer **Gelärm Gelärme** Gelass *Gelaß **Geläster** Geläuf **Gelaufe Geläut Geläute** Gelege **Geleier** !Geleise !Geleit Geleite !Gelenk **Gelispel** Gelübde Gelump Gelumpe Gelüst

Gelüste Gemach Gemächt Gemächte !Gemälde !Gemäuer **Gemaule Gemauschel Gemecker**
Gemeckere Gemenge Gemengsel !**Gemetzel** !Gemisch **Gemotze Gemuffel Gemunkel**
Gemurmel *Gemurre !Gemüse !Gemüt !Genick ***Genöle Genörgel** !Gepäck **Gepfeife *Gepiepe**
***Gepiepe !Geplänkel Geplapper *Geplärr *Geplärre Geplätscher Geplauder Gepolter**
 Gepräge Gepräuge ***Geprassel *Gequake *Gequäke *Gequassel Gequatsche *Gequengel**
***Gequieke *Gequietsche *Geräffel !Gerangel *Geraschel *Gerassel !Gerät *Geraune**
***Geraunze !Geräusch !Gerede Gereime *Gerenne !Gericht Geriesel *Gerinne Gerinnsel**
 Gerippe ***Geröchel !Geröll Gerölle !Gerücht Gerufe Gerumpel Gerümpel !Gerüst *Gerüttel**
***Gesabber !Gesäß *Gesäuge *Gesäusel *Geschacher !Geschäft Geschäker Gescharre**
Geschaukel !Geschenk Geschepper !Geschick Geschiebe Geschieße Geschimpfe !Geschirr
 Geschiss **Geschlabber !Geschlecht *Geschlinge Geschmeide Geschmeiß *Geschmetter**
 Geschmier Geschmiere ***Geschmuse *Geschnatter !Geschöpf Geschoß !Geschoss !Geschrei**
***Geschreibe *Geschubse !Geschütz Geschwader Geschwafel !Geschwätz Geschwatz**
Geschwatze Geschwätze !Geschwister Geschwür !Gesetz !Gesicht Gesims Gesinde Gesindel
Gesinge Gesocks Gesöff !Gespann !Gespenst Gespinst **Gespött !Gespräch !Gespür Gestade**
Gestammel *Gestampfe Gestänge **Gestänker** Gesteck !Gestein !Gestell Gestirn ***Gestöber**
Gestöhn Gestöhne *Gestolper Gestotter *Gestrampel Gesträuch Gestrick !Gestrüpp Gestühl
***Gestürm !Gestüt !Gesuch *Gesülze Gesumm Gesumme *Getändel Getier *Getobe Getön**
Getöne Getose !Getöse *Geträller Getrappel !Getränk *Getrappel Getratsch Getratsche
!Getreide !Getriebe *Getrippel Getrommel Getu Getue **!Getümmel Getuschel** Geviert
Gewackel Gewackele Gewackle !Gewächs Gewaff Gewaffen !Gewand Gewände Gewinn
 Gewanne Gewäsch !Gewässer !Gewebe !Gewehr Geweih **Geweine !Gewerbe Gewerk Gewese**
Gewieher !Gewicht Gewimmel **Gewimmer Gewinde **Gewinsel Gewirbel** Gewirk Gewirke
 !Gewirr Gewirre **Gewisper !Gewitter **Gewitzel Gewoge** !Gewölbe Gewölk Gewölle **Gewühl****
Gewürge Gewürm !Gewürz **Gewusel Gezänk Gezanke Gezappel !Gezerre Gezeter *Geziefer**
Geziere Gezirp Gezirpe Gezisch Gezische Gezischel *Gezücht Gezüangel Gezweig Gezweige
Gezwitscher**

Anlage 2: *Ge-... und Ge-...-e-Derivate im DeReKo – Frequenzangaben (Stand: 2017)*

Die meisten lexikalischen Einheiten sind jeweils selbständig lemmatisiert. In einigen Fällen ist jedoch die Variante mit dem Endungs-*e* unter der Variante ohne Endungs-*e* lemmatisiert. In diesen Fällen steht der Vermerk (-*e* als Untermenge). In anderen Fällen geht es um dasselbe Lemma, d. h. die beiden Varianten sind jeweils vermischt. Diese Fälle sind mit dem Kommentar (dasselbe Lemma) versehen. Falls die jeweiligen Varianten im DeReKo mit mehr als 1.000 Belegen vertreten sind, haben wir mit einer zufälligen Auswahl von 1.000 Belegen gearbeitet (Anmerkung 1.000).

1	Geächze 38 – Geächz	27	Gebläse 3545 – Gebläs	53	Gedrängel 1966 (1000) – Gedrängele
2	Geäder 100 – Geädere	28	Geblödel – Geblödele	54	Gedröhn 928 – Gedrohne 460 (-e als Untermenge)
3	Geäfter 5 – Geäftere	29	Geblök 40 – Geblöke 160	55	Gedudel – Gedudele
4	Gealber – Gealbere	30	Geblüt 1182 (1000) – Geblüte	56	Gefach 244 – Gefache
5	Geäse 3 – Geäs	31	Gebloze 451 – Gebolz	57	Gefahre
6	Geäst 3476 – Geäste	32	Gebot 107463 (1000) – Gebote	58	Gefährt 63638 (1000) – Gefährte 26217 (1000) (-e als Untermenge)
7	Gebabbel – Gebabbele	33	Gebrabbel – Gebrabbele	59	Gefälle 18378 (1000) – Gefäll
8	Gebäck 20997 – Gebäcke	34	Gebräch 15 – Gebräche 10 (-e als Untermenge)	60	Gefasel 1203 (1000) – Gefasele 8
9	Gebalge 53 – Gebalg	35	Gebräu 4190 (1000) – Gebräue	61	Gefäss 35391 (1000) – Gefässe
10	Gebälk 5943 – Gebälke	36	Gebraus 47 – Gebrause 58	62	Gefauch – Gefauche 27
11	Geballer – Geballere 105	37	Gebrech 6814 (1000) – Gebreche	63	Gefecht 71829 (1000) – Gefechte
12	Gebände 41 – Gebänd	38	Gebreit 27 – Gebreite 26 (-e als Untermenge)	64	Gefege 19 – Gefeg
13	Gebäu 250 – Gebäude 24 (-e als Untermenge)	39	Gebröckel – Gebröckele	65	Gefeilsch – Gefeilsche 1183 (1000)
14	Gebäude 861142 (1000)[1] – Gebäud	40	Gebrodel – Gebrodele	66	Gefiedel 111 – Gefiedele 1
15	Gebein 569 – Gebeine 9107 (-e als Untermenge)	41	Gebrüll 5015 (1000) – Gebrülle	67	Gefieder 8705 (1000) – Gefiedere
16	Gebell 2612 (1000) – Gebelle 123	42	Gebrumm 420 – Gebrumme 155 (-e als Untermenge)	68	Gefilde 22491 (1000) – Gefild
17	Gebende 544 – Gebend	43	Gebrummel 139 – Gebrummele	69	Geflacker – Geflackere 5
18	Gebet 80018 – Gebete	44	Gebumse 18 – Gebums	70	Geflatter 205 – Geflattere 17
19	Gebettel – Gebettele	45	Gebüsch 17974 (1000) – Gebüsche	71	Geflecht 14505 – Geflechte
20	Gebild – Gebilde 36847 (1000)	46	Gedärm 2211 (1000) – Gedärme	72	Geflehe 2 – Gefleh
21	Gebimmel 809 – Gebimmele 5	47	Gedeck 5585 (1000) – Gedecke (jméno Martina Gedeck)	73	Geflenne 67 – Geflenn
22	Gebinde 3256 (1000) – Gebind	48	Gedicht 242008 (1000) – Gedichte	74	Geflimmer 258 – Geflimmere 16
23	Gebirge 41993 (1000) – Gebirg 2238 (1000) (als Konstituente eines Kompositums)	49	Gedinge 60 – Geding	75	Geflitz – Geflitze 4
24	Gebiss 10805 (1000) – Gebisse (davon Gebiß 2084)	50	Gedonner – Gedonnere 19	76	Gefluche 85 – Gefluch
25	Gebloff – Gebloff 7	51	Gedöns 2055 (1000) – Gedönse	77	Geflügel 24316 (1000) – Geflügele
26	Geblase 28 – Geblas	52	Gedränge 23989 (1000) – Gedräng	78	Geflunker 139 – Geflunkere

79	Geflüster 929 – Geflüstere	109	Geheul 1840 (1000) – Geheule 608	139	Geklüft 15 – Geklüfte
80	Gefolge 37154 (1000) – Gefolg	110	Gehirn 120144 (1000) – Gehirne	140	Geknall – Geknalle 217
81	Gefrage 42 – Gefrag	111	Gehöft 13898 (1000) – Gehöfte	141	Geknatter 647 – Geknattere
82	Gefrotzel – Gefrotzele	112	Geholper – Geholpere 25	142	Geknirsch – Geknirsche 25
83	Gefuchtel – Gefuchtele	113	Gehölz 15971 (1000) – Gehölze	143	Geknister – Geknistere
84	Gefüge 16052 (1000) – Gefüg	114	Geholze 72 – Geholz	144	Geknutsche – Geknutsch
85	Gefühl 634437 (1000) – Gefühle	115	Gehoppel – Gehoppele	145	Gekrabbel – Gekrabbele
86	Gefummel – Gefummele	116	Gehops – Gehopse 244	146	Gekrächz 46 – Gekrächze 281 (dasselbe Lemma)
87	Gefummle – Gefummel	117	Gehör 72679 (1000) – Gehöre	147	Gekrakel 196 – Gekrakele
88	Gefunkel 153 – Gefunkele	118	Gehörn 1204 (1000) – Gehörne	148	Gekrakle – Gekrakel
89	Gegackel – Gegackele	119	Gehudel – Gehudele	149	Gekrätz 7 – Gekrätze
90	Gegacker 746 – Gegackere	120	Gehupe 577 – Gehup	150	Gekratze 57 – Gekratz
91	Gegeifer – Gegeifere	121	Gehüpfe 139 – Gehüpf	151	Gekräusel – Gekräusele
92	Gegirr – Gegirre 5	122	Gehuste 53 – Gehust	152	Gekreisch 459 – Gekreische 1540 (dasselbe Lemma)
93	Geglitzer – Geglitzere	123	Gejammer 4049 (1000) – Gejammere 1105 (1000)	153	Gekritzal 756 – Gekritzele
94	Geglucks – Geglukse	124	Gejauchze 63 – Gejauchz	154	Gekröse 316 – Gekrös
95	Gegrinse – Gegrins	125	Gejaul – Gejaule 420	155	Gekungel 186 – Gekungele
96	Gegröl – Gegröle 1031 (1000)	126	Gejodel – Gejodele 1	156	Geküsse 17 – Geküss
97	Gegrunz – Gegrunze 115	127	Gejohl – Gejohle 2627 (1000)	157	Gelabber 12 – Gelabbere
98	Gehabe 6263 (1000) – Gehab	128	Gekeif 377 – Gekeife 361 (-e als Untermenge)	158	Gelaber – Gelabere
99	Gehalt 167129 (1000) – Gehalte	129	Gekeuche 32 – Gekeuch	159	Gelache 40 – Gelach
100	Gehämmer 151 – Gehämmere 52	130	Gekicher 1275 (1000) – Gekichere	160	Gelächter 30056 (1000) – Gelächtere
101	Gehampel 264 – Gehampele	131	Gekläff 449 – Gekläffe 244 (-e als Untermenge)	161	Gelage 3991 (1000) – Gelag
102	Gehänge 450 – Gehäng	132	Geklapper 753 – Geklappere	162	Geläger 20 – Gelägere
103	Gehänsel – Gehänsele	133	Geklatsch – Geklatsche 195	163	Gelalle 102 – Gellal
104	Gehäuse 45523 (1000) – Gehäus	134	Geklimper 352 – Geklimpere	164	Gelände 405390 (1000) – Geländ
105	Geheck 25 – Gehecke 10 (-e als Untermenge)	135	Geklingel 444 – Geklinge	165	Geländer 21740 (1000) – Geländere
106	Gehege 26993 (1000) – Geheg	136	Geklinge – Geklingl	166	Gelärm – Gelärme 119
107	Geheiss 11276 (1000) – Geheisse 2	137	Geklirr 127 – Geklirre 35	167	Gelass 159 – Gelasse
108	Gehetz – Gehetze 260	138	Geklopf – Geklopfe 66	168	Gelaß 67 – Gelaße

169	Geläster 2 – Gelästere	191	Gemetzel 10294 (1000) – Gemetzele	213	Gepräge 4011 (1000) – Gepräg
170	Geläuf 5784 (1000) – Geläufe	192	Gemisch 19703 (1000) (hier auch Gemische, als Pl.) – Gemische	214	Gepräuge 902 – Gepräug 6 (unter Gepräug auch Gepräuge, aber unter Gepräuge nicht Gepräug)
171	Gelaufe 34 – Gelauf 5 (dasselbe Lemma)	193	Gemotze 110 – Gemotz	215	Geprassel – Geprassele
172	Geläut 6808 (1000) – Geläute 2149 (1000)	194	Gemuffel – Gemuffele	216	Gequake 417 – Gequak
173	Gelege – Geleg	195	Gemunkel 468 – Gemunkele	217	Gequäke 74 – Gequäk
174	Geleier 57 – Geleiere 18	196	Gemurmel 3594 (1000) – Gemurmele	218	Gequassel 403 – Gequassele
175	Geleise 5139 (1000) – Geleis 81 (dasselbe Lemma)	197	Gemurre 394 – Gemurr	219	Gequatsche 1423 (1000) – Gequatsch 7 (unter Gequatsch auch Gequatsche, aber unter Gequatsche nicht Gequatsch)
176	Geleit 8225 (1000) – Geleite	198	Gemüse 128912 (1000) – Gemüs	220	Gequengel – Gequengele
177	Gelenk 7859 (1000) – Gelenke	199	Gemüt 64202 (1000) – Gemüte	221	Gequieke 103 – Gequiek
178	Gelispel 16 – Gelispel	200	Genick 11016 (1000) – Genicke	222	Gequietsche 162 – Gequietsch
179	Gelübde 6161 (1000) – Gelübd	201	Genöle 242 – Genöl 2	223	Geraffel – Geraffele
180	Gelump – Gelumpe 191	202	Genörgel – Genörgele	224	Gerangel 22540 (1000) – Gerangele 9
181	Gelüst (pod Gelüst i Gelüste, Gelüsten, 4193, 1000) – Gelüste (4059, 1000) (-e als Untermenge)	203	Gepäck 85015 (1000) – Gepäcke	225	Gerassel – Gerassele
182	Gemach 5875 (1000) – Gemache	204	Gepfeife 194 – Gepfeif 3 (unter Gepfeif auch Gepfeife usw., unter Gepfeife aber nicht Gepfeif)	226	Gerassel 214 – Gerassele
183	Gemächt 916 – Gemächte 204 (dasselbe Lemma)	205	Gepiepe – Gepiep	227	Gerät 402269 (1000) – Geräte
184	Gemälde 165430 (1000) – Gemäld	206	Gepiepe – Gepieps	228	Geraune 1699 (1000) – Geraun
185	Gemäuer 24446 (1000) – Gemäuer	207	Geplänkel 7114 (1000) – Geplänkele 1	229	Geraunze 109 – Geraunz
186	Gemaule – Gemaul	208	Geplapper 1686 (1000) – Geplappere 54	230	Geräusch 68897 (1000) – Geräusche
187	Gemauschel – Gemauschele	209	Geplärr 197 – Geplärre 298 (dasselbe Lemma)	231	Gerede 30223 (1000) – Gered
188	Gemecker 1077 (1000) – Gemeckere 258	210	Geplätscher 356 – Geplätschere 1	232	Gereime 23 – Gereim
189	Gemenge 1745 (1000) – Gemeng	211	Geplauder 2352 (1000) – Geplaudere 76	233	Gerenne 504 – Gerenn
190	Gemengsel 55 – Gemengsele	212	Gepolter 1029 (1000) – Gepoltere 43	234	Gericht 961674 (1000) – Gerichte

235	Geriesel 56 – Geriesele	260	Geschiesse 24 – Geschiess	285	Geschwür 4773 (1000) – Geschwüre
236	Gerinne 1609 (1000) – Gerinn	261	Geschimpfe 537 – Geschimpf	286	Gesetz 1093461 (1000) – Gesetze
237	Gerinnsel 901 – Gerinnasele	262	Geschirr 24312 (1000) – Geschirre	287	Gesicht 634929 (1000) – Gesichte
238	Gerippe 4391 (1000) – Geripp	263	Geschiss – Geschisse	288	Gesims 3173 (1000) – Gesimse
239	Geröchel 63 – Geröchele	264	Geschlabber – Geschlabbere	289	Gesinde 1627 (1000) – Gesind
240	Geröll 10570 (1000) – Gerölle 220 (-e als Untermenge)	265	Geschlecht 138093 (1000) – Geschlechte	290	Gesindel 3322 (1000) – Gesindele
241	Gerücht 190712 (1000) – Gerüchte	266	Geschlinge 101 – Geschling 25 (unter Geschling auch Geschlinge, umgekehrt nicht)	291	Gesinge – Gesing
242	Gerufe 361 – Geruf	267	Geschmeide 1742 (1000) – Geschmeid	292	Gesocks – Gesockse
243	Gerumpel 290 – Gerumpele 4	268	Geschmeiss 232 – Geschmeisse	293	Gesöff 840 – Gesöffe
244	Gerümpel 3534 (1000) – Gerümpele	269	Geschmetter 86 – Geschmettere	294	Gespann 22553 (1000) – Gespanne
245	Gerüst 32161 (1000) – Gerüste	270	Geschmier 384 – Geschmiere 282 (-e als Untermenge)	295	Gespenst 35538 (1000) – Gespenste
246	Gerüttel 129 – Gerüttele	271	Geschmuse 72 – Geschmus	296	Gespinst 3222 (1000) – Gespinste
247	Gesabber – Gesabbere	272	Geschnatter 1361 (1000) – Geschnattere	297	Gespött 3892 (1000) – Gespötte
248	Gesäss 6304 (1000) – Gesässe	273	Geschöpf 19536 (1000) – Geschöpfe	298	Gespräch 1468016 (1000) – Gespräche
249	Gesäuge 159 – Gesäug	274	Geschoss 48964 (1000) – Geschosse	299	Gespür 46332 (1000) – Gespüre
250	Gesäusel 543 – Gesäusele	275	Geschloss – Geschlosse	300	Gestade 4873 (1000) – Gestad
251	Geschacher – Geschachere	276	Geschrei 15092 (1000) – Geschreie 159	301	Gestammel 1002 (1000) – Gestammele
252	Geschäft 950524 (1000) – Geschäfte	277	Geschreibe 240 – Geschreib	302	Gestampfe 164 – Gestampf
253	Geschäker – Geschäkere 1	278	Geschubse 480 – Geschubs	303	Gestänge 3188 (1000) – Gestäng
254	Gescharre 46 – Gescharr	279	Geschütz 23825 (1000) – Geschütze	304	Gestänker – Gestänkere
255	Geschaukel – Geschaukele 3	280	Geschwader 7667 (1000) – Geschwadere	305	Gesteck 10505 (1000) – Gestecke
256	Geschenk 274726 (1000) – Geschenke	281	Geschwafel 2635 (1000) – Geschwafele 2	306	Gestein 35838 (1000) – Gesteine
257	Geschepper – Gescheppere 14	282	Geschwätz 9654 (1000) – Geschwätze	307	Gestell 8524 (1000) – Gestelle
258	Geschick 86949 (1000) – Geschicke	283	Geschwatz – Geschwätze 24	308	Gestirn 5165 (1000) – Gestirne
259	Geschiebe 3169 (1000) – Geschieb	284	Geschwister 106508 (1000) – Geschwistere	309	Gestöber 216 – Gestöbere

310	Gestöhn 594 – Gestöhne 477	338	Getu – Getue 3145 (1000)	366	Gewirk – Gewirke 123
311	Gestolper – Gestolpere	339	Getümmel 9628 (1000) – Getümmele	367	Gewirr 6084 (1000) – Gewirre 53
312	Gestotter 139 – Gestottere 48	340	Getuschel 1340 (1000) – Getuschele 4	368	Gewisper – Gewispere 7
313	Gestrampel 74 – Gestrampele	341	Geviert 2678 (1000) – Gevierte	369	Gewitter 63828 (1000) – Gewittere
314	Gesträuch 618 – Gesträuche	342	Gewackel 124 – Gewackele 6	370	Gewitzel – Gewitzele
315	Gestrick 124 – Gestricke	343	Gewackel 8 – Gewackel	371	Gewoge 420 – Gewog
316	Gestrüpp 10025 (1000) – Gestrüppe	344	Gewächs 19743 (1000) – Gewächse	372	Gewölbe 20677 (1000) – Gewölbe
317	Gestühl 2865 (1000) – Gestühle	345	Gewaff 45 – Gewaffe 9	373	Gewölk 736 – Gewölke 34
318	Gestürm 48 – Gestürme	346	Gewaffen 2 – Gewaffene	374	Gewölle 413 – Gewöll
319	Gestüt 9040 (1000) – Gestüte	347	Gewand 49599 (1000) – Gewände	375	Gewühl 6544 (1000) – Gewühle 418
320	Gesuch 41980 (1000) – Gesuche	348	Gewände – Gewänd	376	Gewürge 826 – Gewürg
321	Gesülze 585 – Gesülz	349	Gewann 3498 (1000) – Gewanne	377	Gewurm 487 – Gewürme
322	Gesumm 358 – Gesumme 182	350	Gewäsch 917 – Gewäsche 11	378	Gewürz 30087 (1000) – Gewürze 25241 (1000)
323	Getändel 170 – Getändele	351	Gewässer 105828 (1000) – Gewässere	379	Gewusel – Gewusele
324	Getier 4326 (1000) – Getiere	352	Gewebe 36633 (1000) – Geweb	380	Gezänk 4393 (1000) – Gezänke
325	Getobe 83 – Getob	353	Gewehr 59698 (1000) – Gewehre	381	Gezanke 303 – Gezank
326	Getön 275 – Getöne	354	Geweih 6158 (1000) – Geweih	382	Gezappel 371 – Gezappele 7
327	Getose 38 – Getos	355	Geweine – Gewein	383	Gezerre 9031 (1000) – Gezerr
328	Getöse 13316 (1000) – Getös	356	Gewerbe 128388 (1000) – Gewerb	384	Gezeter 2721 (1000) – Gezetera 119
329	Geträller – Geträllere	357	Gewerk 9176 (1000) – Gewerke 7958	385	Geziefer 132 – Geziefere
330	Getrampel 473 – Getrampele 3	358	Gewese 1138 (1000) – Gewes	386	Geziere 42 – Gezier
331	Getränk 221541 (1000) – Getränke	359	Gewieher 161 – Gewiehere	387	Gezirp 189 – Gezirpe 164
332	Getrappel 265 – Getrappele	360	Gewicht – Gewichte	388	Gezisch 103 – Gezische 74
333	Getratsch 252 – Getratsche 239	361	Gewimmel 3246 (1000) – Gewimmele 1	389	Gezischel 61 – Gezischele
334	Getreide 53265 (1000) – Getreid	362	Gewimmer 179 – Gewimmere 10	390	Gezücht 90 – Gezüchte
335	Getriebe 34819 (1000) – Getrieb	363	Gewinde 2016 (1000) – Gewind	391	Gezüngel 11 – Gezüngel
336	Getrippel 60 – Getrippele	364	Gewinsel 212 – Gewinsele	392	Gezweig 218 – Gezweige
337	Getrommel – Getrommele	365	Gewirbel – Gewirbele	393	Gezwitscher 1647 (1000) – Gezwitschere 29

Marie Vachková

Adjektivische Wortbildungssynonyme in mehreren Perspektiven

Eine besondere Vorbemerkung

Unsere Jubilarin, als „Frau Barz“ in Prag bekannt und für ihren unverwechselbaren, prägnanten Stil und unerbittliche Logik ihrer Ausführungen bewundert, kam zum ersten Mal im Jahre 1994¹ nach Prag. Seit dem damaligen Symposium haben wir uns einige Male persönlich getroffen. Wenn man jedoch die Begegnungen mit ihr an der Frequenz messen sollte, mit der vor allem ihr Standardwerk zur deutschen Wortbildung (Fleischer/Barz 1992, 1995, 2012) aufgeschlagen wird, dann ist sie in dem Prager Wortbildungsnest schon längst zum Familienmitglied geworden.

Obwohl man in der Prager Germanistik immer an dem Leipziger Strang in der Germanistiklehre und Wortbildungsforschung zieht, versucht man, auch solche Einsichten in den deutschen Wortschatz zu gewinnen, die informatikbasiert sind und dadurch integrative und interdisziplinäre Perspektiven eröffnen können.

1 Zielsetzung²

Das langzeitige Forschungsprojekt des Großen Akademischen Wörterbuchs Deutsch-Tschechisch (GAWDT) (vgl. Vachková 2016), das die Form einer lexikalischen Datenbank angenommen hat, ist mit Wortschatz- und Wortbildungsforschung gekoppelt: Die unendliche Ameisenarbeit liefert stets neue Impulse. Die Probleme der Bearbeitung von bestimmten Wortbildungen, bei denen die einsprachigen Wörterbücher nicht immer gerade behilflich sind, haben schon mehrere Aufsätze angeregt. Dieser Text hat einen rein zusammenfassenden Charakter und versteht sich als kleiner Beitrag zur Wortbildungssemantik, die nicht nur auf der Basis der Langue beschrieben werden sollte, sondern auch auf der Basis der Parole. Die Wahl eines Wortbildungsaffixes im deutschen Text und die Wiedergabe bestimmter semantischer Merkmale in der Zielsprache ist mit der Interpretation des Wortes bzw. des Textes bei der Übersetzung verbunden. Für die Bedeutungsschattierungen, die der Muttersprachler unbewusst wahrnimmt, muss auch der fortgeschrittene Fremdsprachler sensibilisiert werden. Es geht freilich um Feinheiten, die in ein WB nur schwierig Eingang finden können, man bemüht sich jedoch, auf der Seite der Wörterbuchadressaten zu stehen und ihnen maximal entgegenzukommen.

1 Das Symposium zur deutschen Wortbildung, von Prof. Alena Šimečková initiiert und organisiert (vgl. Sammelband Šimečková/Vachková 1997 und Wellmann 1995). Der Tagungsbericht von Marianne Schröder stand der Autorin leider nicht mehr zur Verfügung.

2 Die Autorin hat diesen Text im Rahmen des Projekts der Karls-Universität *Cooperatio* (Bereich Linguistik) verfasst.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in diesem Text auf die gleichzeitige Verwendung weiblicher und männlicher Sprachformen verzichtet, indem das generische Maskulinum verwendet wird. Alle Personenbezeichnungen gelten gleichermaßen für beide Geschlechter.

Auf die nützliche Verbindung der Wortbildung und Lexikologie bzw. Lexikografie bei der Erforschung von realen, durch den Kontext modifizierten Bedeutungen der Wortbildungsprodukte hat übrigens Dokulil (1978, 244) hingewiesen, indem er feststellte, dass die semantische Analyse der Wortbildungen den Rahmen der Wortbildung sprengt und in den Bereich der Wortsemantik hineinfällt. Die Notwendigkeit, Wortbildungen als ko- und kontextuell determinierte Erscheinungen zu betrachten, wo wir mit zwei nahen Wortbildungssynonymen (Paronymen) zu tun haben, will dieser Artikel zeigen. Er versteht sich als Ergänzung zur Darstellung korpusanalytischer Methoden bei der Erforschung lexikalisch-semantischer Relationen (vgl. Vachková 2018). Er zeigt, dass korpuslinguistische Methoden als nützliche Erweiterung der strukturell-funktionalen Beschreibung systemhafter Wortbildungsbeziehungen zum Tragen kommen können.

2 Praxisbasierte Anregungen

Von den einsprachigen Beschreibungen der deutschen Wortbildung wird nur das bereits erwähnte Standardwerk (vgl. Anm. 2) in die Germanistiklehre integriert und dient als autoritative Unterlage für unsere Publikationen.³ Als Ergänzung zur systematischen Darstellung der Wortbildung ist es zweckmäßig, Wortbildungen (vor allem die konkurrierenden Bildungen) wegen deren effektiveren Erfassung bzw. Einprägung in deren typischen Kollokationen bzw. textuellen Einbettungen zu präsentieren. Dabei kommen neuronale Netze zur Geltung: Auf diese Weise tritt die Verankerung eines Wortes in seinen Gebrauchsdomänen (Kommunikationsbereichen bzw. Stilbereichen, vgl. Fleischer et al. 1993, 30⁴) zu Tage, wie im Kapitel 5. kurz gefasst dargelegt wird, um auf neue integrative Aspekte aufmerksam zu machen.

3 Strukturalistische und korpuslinguistische Forschungsansätze

Überblicksdarstellungen der funktionalen Konkurrenz zwischen Suffixen auf der Basis der systemhaften Relationen auf der Basis der Langue, wie sie in dem genannten Standardwerk zu finden sind, bieten eine zweidimensionale Einsicht in die Verhältnisse im Wortbildungssystem und sind aus pädagogischer Sicht als Gerippe für eine grobe Orientierung nicht zu übertreffen, vgl. Abb. 1:

3 Hier ist nicht nur das Wörterbuch zur Wortbildung Deutsch-Tschechisch (Šemelík et al., im Entstehen) gemeint, sondern auch das Forschungsprojekt des Großen Akademischen Wörterbuchs Deutsch-Tschechisch, auf dessen Wortliste ebenfalls Morphemlemmata stehen. Zur Praxis der universitären Wortbildungslehre vgl. Vachková 2023 (im Druck).

4 Deswegen ist es zweckmäßig, die selbstorganisierenden SOM-Karten als Merkmalskarten (Lexical Feature Maps) zu benennen.

Suffix	synonym mit	Beispiele
-bar	-lich	erklärbar, -lich unwiderlegbar, -lich
	-abel	akzeptierbar, -abel
-haft	-artig	panikhaft, -artig
	-ig	bullenhaft, -ig
	-mäßig	schülerhaft, -mäßig
	-voll	grauenhaft, -voll
	-esk	clownhaft, -esk
	-ial	kollegenhaft, kollegial
	-iös	grazienhaft, graziös
-ig	be-...-t	herzhaft, beherzt
	-lich	schaurig, schauerlich
	-artig	breiig, -artig
	-förmig	glockig, glockenförmig
	-voll	anmutig, anmut(s)voll
	-ös	porig, -ös
	ge-...-t	blumig, geblumt
-isch	-ös	melodisch, melodiös
-los	-frei	fehlerlos, -frei, vorurteilslos, -frei
	-leer	wasserlos, -leer
-iv	-mäßig	quantitativ, quantitativmäßig
	-voll	effektiv, -voll

Abb. 1: Synonymie adjektivischer Derivations- und Kompositionsmodelle (aus Fleischer/Barz 2012, 351, Übersicht 29)

Die in diesem Text korpusbasierten Darstellungen systemischer Beziehungen auf der Basis des Usus (Parole), s. u. im Text, sind solchen schematischen Übersichten jedoch nicht einfach gegenüberzustellen; wir haben zwar mit grundverschiedenen theoretischen Ausgangspositionen zu tun, man kann jedoch relativ schnell einsehen, dass auf der Basis der Korpusanalysen das komplizierte (mehrdimensionale) Gewebe der Sprache erscheinen kann. Es treten nicht nur diverse Faktoren hervor, die die Lesart(en) einer Wortbildung mitbestimmen (assoziierte Ko- und Kontexte, Analogien zu verankerten Kollokationen bzw. syntaktischen Umgebungen wie auch phonotaktische, rhythmische und pragmatische Aspekte, um hier nur einige zu nennen). Vor allem wird bei der Betrachtung der Semantik einer Wortbildung die Kompositionalität als methodisches Prinzip beiseitegeschoben: Die Bestandteile der Wörter bestimmen in dieser Perspektive ihre Bedeutungen nicht allein auf der Basis der Konstruktion, sie können sie jedoch andeuten. Die „Bedeutungen“ sind in eine empirische Analyse ihres Gebrauchs einzubetten, denn sie werden eher „evoziert“ – wegen deren starker Kontextgebundenheit (vgl. z. B. Paradis 2008, s. p., zitiert in Vachková 2014).

Die beiden hier stark vereinfacht skizzierten Perspektiven, die strukturalistische und korpuslinguistische, können einander jedoch ergänzen, vor allem dann, wenn es gilt, die Dynamik des Lexikons, die sich u. a. in Spannungen (Parallelismen und Konkurrenzen) zwischen synonymen Wortbildungsmitteln manifestiert (vgl. den Aufsatz von Martinová 1997 in Anlehnung an Dokulil), zu betrachten. Dabei kann ebenfalls das syntaktisch-semantische Kontinuum (mithilfe der Kookkurrenzanalyse, s. u. 5.1) erfasst werden.

Es scheint mir, dass in dieser Hinsicht gerade an jene Themen anzuknüpfen wäre, deren allzu allgemeine Fassung (vgl. z. B. die Metapher von Zentrum und Peripherie) nach Präzisierung ruft, und zwar auf der Grundlage des Korpusmaterials, das dank analytischen Methoden leichter zu erschließen ist.

4 Korpusanalytische Methoden

Unsere bisherige Forschung im Rahmen der kognitiv ausgerichteten Korpuslinguistik bekräftigt die allgemeine Einsicht, dass die Kookkurrenznähe auf semantische Nähe deutet und umgekehrt (vgl. vor allem Belica 2011). Diese Erkenntnis überzeugt gerade im Anwendungsbereich (s. u. 5.5), wo die Modelle der selbstorganisierenden Merkmalskarten die Erforschung der paradigmatischen Beziehungen bzw. der semantischen Merkmale im Allgemeinen auf der Basis der Kookkurrenzprofile erlauben (vgl. die minutiösen Korpusanalysen der nahen Synonyme von Marková 2012 und auch den Beitrag von Šemelík/Kloudová [Marková] in diesem Band, wo ebenfalls mit ausgewählten Analysemethoden gearbeitet wird).

Die kognitiven Aspekte dieser Prozesse und die Rolle der Assoziationen bei der Erschließung von lexikalischen Merkmalskarten werden bei Vachková/Belica 2009 erwähnt, hier wird auf deren Erörterung jedoch verzichtet. Erinnerung soll hier nur an die Aufgabe der kognitiven Linguistik, die emergenten Sprachstrukturen auf die mentalen Strukturen zu beziehen.

In diesem Abschnitt soll dem Leser anhand eines relativ einfachen Beispiels nur minimales Wissen über einige Analysemethoden vermittelt werden, um deren Gewinn bei der Betrachtung und Erforschung der Wortbildungssemantik auf der Basis der geschriebenen Korpora anzudeuten.

4.1 *Einstieg: Die Kookkurrenzanalyse*

Die Grundlage der im Folgenden vorgestellten Module zur Erforschung der syntagmatischen Beziehungen bildet die Kookkurrenzanalyse, die auch im Rahmen des Deutschen Referenzkorpus DeReKo implementiert ist.⁵ Zusammenfassend kann man mit dem Autor (vgl. den Link und Anm. 7) sagen: Die Kookkurrenzanalyse ermöglicht das Aufdecken von signifikanten Regelmäßigkeiten bei der Verwendung von Wortkombinationen, wobei die „Signifikanz“ vom betrachteten Korpus und den eingestellten Parametern abhängt, vgl. einen Ausschnitt der Kookkurrenzanalyse in der Abb. 2:

5 Eine Einführung in die Kookkurrenzanalyse vgl. <https://www.ids-mannheim.de/digspra/kl/misc/tutorial/> (letzter Zugriff: 25.2.2023).

Analysewort: **schmerzhaft**, Analysetyp 1

+ 11	4713	Einschnitte notwendig weitere	2	50% weitere schmerzhaft Einschnitte ... notwendig
+ 11	4713	Einschnitte notwendig	9	66% schmerzhaft Einschnitte [...] notwendig
+ 11	4713	Einschnitte ohne weitere	3	66% ohne weitere [...] schmerzhaft Einschnitte
+ 11	4713	Einschnitte ohne	19	89% nicht ohne [...] schmerzhaft Einschnitte ... zu
+ 11	4713	Einschnitte weitere	17	88% weitere [...] schmerzhaft [...] Einschnitte
+ 11	4713	Einschnitte	382	71% schmerzhaft [...] Einschnitte
+ -1-1	4661	sehr Es meist	1	100% meist sehr schmerzhaften ... Es
+ -1-1	4661	sehr Es	43	72% Es war ist sehr schmerzhaft
+ -1-1	4661	sehr meist	17	29% meist sehr [...] schmerzhaft ist
+ -1-1	4661	sehr Biss	7	100% der Biss [ist] sehr [...] schmerzhaft
+ -1-1	4661	sehr	872	55% sehr [...] schmerzhaft
+ -1-1	2548	eine zugezogen	45	97% sich ... eine [...] schmerzhaft Verletzung ... zugezogen
+ -1-1	2548	eine erlitt	42	73% erlitt [...] eine [...] schmerzhaft
+ -1-1	2548	eine zog	48	93% zog [sich ...] eine [...] schmerzhaft ... zu
+ -1-1	2548	eine	1784	71% eine [...] schmerzhaft
+ -1-1	2252	äußerst Prozedur	5	40% äußerst schmerzhaften Prozedur
+ -1-1	2252	äußerst Erkrankung	5	60% äußerst schmerzhaft [...] Erkrankung
+ -1-1	2252	äußerst litt	4	50% äußerst schmerzhaften ... litt
+ -1-1	2252	äußerst	253	40% äußerst [...] schmerzhaft
+ 11	1768	Prozeß einem langen	8	87% in einem [...] langen [und] schmerzhaften Prozeß
+ 11	1768	Prozeß einem	51	96% in einem [...] und] schmerzhaften [...] Prozeß der ...
+ 11	1768	Prozeß langer	10	100% ein langer [und] schmerzhafter Prozeß
+ 11	1768	Prozeß langen	9	88% in einem langen [und] schmerzhaften Prozeß
+ 11	1768	Prozeß	255	44% einem schmerzhaften [...] Prozeß der ...
+ 11	1671	Einschnitten verbunden mit	7	100% mit [...] schmerzhaften [...] Einschnitten [...] verbunden
+ 11	1671	Einschnitten Sozialsystem mit	4	100% Dies ging mit schmerzhaften Einschnitten ins Sozialsystem einher ...
+ 11	1671	Einschnitten Sozialsystem	6	100% ging mit schmerzhaften Einschnitten ins Sozialsystem einher ...
+ 11	1671	Einschnitten mit	41	85% mit [...] schmerzhaften [...] Einschnitten
+ 11	1671	Einschnitten	124	92% mit schmerzhaften [...] Einschnitten

Abb. 2: Kookkurrenzanalyse zu *schmerzhaft*

4.2 Kookkurrenz, Kookkurrenzprofil (KP) und selbstorganisierende Merkmalskarten (Self Organizing Maps, SOM)

Es ist stets vor Augen zu halten, dass aus der Sicht der Informatik verfahren wird, d. h. ohne Rücksicht auf grammatische Kategorien (z. B. Wortarten). Deswegen muss man sich von dem linguistischen Vorwissen zuerst gewissermaßen „lösen“ und die gewohnte linguistische Optik „ausschalten“. Auf diese Weise gelangt man zur Aufdeckung von neuen Strukturen, die bloß auf berechneten Relationen basieren. Als grundlegende Prämisse bei den Berechnungen liegt allen Modulen nur noch die Kookkurrenznahe zugrunde. Keine anderen Parameter werden „hineininterpretiert“.

Es sei vorsichtshalber daran erinnert, dass der Kookkurrenzbegriff keineswegs mit dem Kollokationsbegriff identisch ist:

Die Gesamtheit aller quantitativen Ergebnisse der Kookkurrenzanalyse zu einem gegebenen Analyseobjekt (einem Lexem, einer Wortverbindung usw.) wird als Kookkurrenzprofil des Objektes bezeichnet und stellt – informell gesagt – ein Kondensat seines Gebrauchs dar. Es erfasst sowohl dominante Wortverbindungsstrukturen wie auch subtile Varianzphänomene im lokalen lexikalischen Kontext des analysierten Objektes, und bietet dadurch eine detaillierte Auskunft über die syntagmatische und paradigmatische Einbettung des Objekts im Sprachgebrauch aus präferenzrelationaler Sicht. (Belica 2011, zitiert nach <http://corpora.ids-mannheim.de/SemProx.pdf>, s. p.).

Die KPe können in selbstorganisierenden Merkmalskarten (Self Organizing Maps) in Clustern abgebildet werden, vgl. die SOM zu *schmerzhaft* (Abb. 3).

Die Cluster mit zentralen und peripheren KPen haben fließende Grenzen, die Abbildung in Form von Quadraten ist nur eine grafische Entscheidung im Namen der Benutzerfreundlichkeit, wobei deren Farben auf die skalar abgestufte Ähnlichkeit von KPen hindeuten, die fließend ist.

Die generierten Karten werden bei jeder Abbildung immer je 1.000-mal neu berechnet, was beim mehrmaligen Abrufen die Entdeckung von stabilen Clustern ermöglicht, die auf die usus-basierten Merkmale im Falle von *schmerzhaft* („physisch“, seltener „seelisch“) hindeuten:

© Cyril Belica: Modelling Semantic Proximity - Self-Organizing Map (version: 0.32)

schmerzhaft

laboriert	laborieren	plagen	Arthrose	rheumatisch
pausieren	auskurieren	abklingen	Erkältung	Arthritis
Muskelfaserriss	auskuriert	Bandscheibenvorfall	Rückenschmerz	Juckreiz
Muskelfaserriß	ausheilen	kurieren	Gelbsucht	Gicht
Fußverletzung	gehandicapt	kuriert	grippal	degenerativ
genesen	ausgeheilt	Nachwirkung	Durchblutungsstörung	entzündlich
Muskelverletzung	abgeklingen	Verhärtung	Infekt	lindern
Trainingsrückstand	hartnäckig	Wehwehchen		jucken
Sprunggelenk	Achillessehne	Schmerzen	Entzündung	gutartig
Zerrung	Patellasehne	Schmerz	Blutung	Bewegungsapparat
Bänderriss		Schwellung	Gelenk	Krampfader
Bänderriß		diagnostiziert	Bauchraum	Thrombose
Bänderdehnung		diagnostizieren	Geschwür	Komplikation
Leiste		eitrig	Blutvergiftung	Prostata
Kreuzband		Bandscheibe	lebensbedrohlich	
Wadenbeinbruch		Reizung	seelisch	
zuziehen	Schienbein	Kniegelenk	Heilungsprozess	langwierig
zugezogen	schmerzen	Wirbelsäule	Heilungsprozeß	mühselig
Knöchel	Knie	Halswirbelsäule	chirurgisch	kostspielig
Oberschenkel	Ellbogen	Hüftgelenk	Vollnarkose	irreversibel
Wade	Fußgelenk	ambulant	Nachbehandlung	kostenintensiv
Ellenbogen	lädieren	Amputation		schmerzlos
linken	lädiert	Kehlkopf		zeitaufwendig
link	Kniekehle			aufwendig
Unterschenkel	Bluterguß	tödlich	komplizieren	einschneiden
Unterarm	Bluterguss	Narben	kompliziert	tiefgreifend
Oberarm	verheilen	Schwere	empfindlich	unumgänglich
Gesäß	verheilt	Verwundung	schwerwiegend	weitreichend
Schlüsselbein	Unterleib		traumatisch	gravierend
Schulterblatt	Blessur			herumkommen
Rißwunde	Brustkorb			notwendig
Risswunde	Fraktur			drastisch
Gehirnerschütterung	erlitten	schwer	schmerzlich	folgenreich
Platzwunde	Verletzung	Demütigung	schmerzvoll	schwierig
Prellung	davontragen	Kränkung	unangenehm	dramatisch
Schürfwunde	erleiden	Erniedrigung	bitter	hart
Verstauchung	Schramme		unerfreulich	gravieren
Hautabschürfung	zufügen		leidvoll	gemacht
Schnittwunde	Narbe		schlimm	einschneidend
Schnittverletzung	Genitalbereich		bedrückend	

Abb. 3: SOM zu *schmerzhaft* mit dem peripheren Cluster „seelisches Leiden“ unten (schwer, Demütigung, Kränkung, Erniedrigung, schmerzlich, schmerzvoll, unangenehm, bitter, unerfreulich, leidvoll, schlimm, bedrückend); die restlichen Cluster beziehen sich auf das physische Leiden und können leicht identifiziert werden (Arten von Verletzungen, kranke Körperteile usw.)

Die SOM-Darstellung, die auf dem DeReKo-Material und auf der neuen Analysemethodik DEREKOVECS (Version I 2023) basiert, liefert noch mehrere Parameter, auf deren Grundlage syntagmatische und paradigmatische Verhältnisse erforscht werden können, vgl. z.B. das

Adjektiv [schmerzhaft](#) und [schmerzlich](#) (letzter Zugriff am 6.6.2023). Kопierte Abbildungen würden den Leserkreis der Möglichkeit berauben, auch andere, anklickbare Parameter anzuzeigen, deswegen werden hier nur noch die einschlägigen Links angegeben.

4.3 Kontrastierung der nahen Synonyme (*Contrasting Near Synonyms, CNS*)

Das CNS-Modul ist auf der Hausseite der CCDB seit 2007 zu finden und ist in die neue Konzeption der DEREKOVECS-Methodik⁶ (noch?) nicht aufgenommen worden. Das Modul fungiert nur am Material der älteren Kookkurrenzdatenbank⁷, die auf einem kleinen und statischen Korpus basiert. Die KPe der abgebildeten Wörter, die sich auf das gelb unterlegte *schmerzlich* beziehen, erscheinen in gelben Quadraten. Die KPe jener Wörter, die auf das rot unterlegte *schmerzhaft* Bezug nehmen, tauchen in roten Quadraten auf. Wir sehen, dass diese vereinfachte Abbildung auch auf Quadrate aufmerksam macht, die orangefarben sind. Diese deuten dann auf Kontexte, an denen beide Wörter mit verschiedener Intensität beteiligt sind:

So weist ein Cluster von KPen (z. B. *Bluterguss, Gehirnerschütterung* usw.) in den roten Quadraten links oben auf die Kommunikation über das Thema VERLETZUNGEN und KRANKHEITEN hin. Die Nähe der KPe stellt die Voraussetzung der assoziativen Verknüpfung dar. Der eindeutig gelbe Cluster rechts (Anteilnahme usw.) deutet auf den Verlust eines nahen Menschen.

Falls man sich in nicht eindeutigen Bereichen mit ambigen Kontextbezügen bewegt, kann man numerische Verhältnisse ablesen (z. B. im Kontext der „Langwierigkeit“ wird eher physische Krankheit assoziiert, und dann steht die Häufigkeit der Verwendung von *schmerzlich* zu *schmerzhaft* im Verhältnis 28:72.) Vgl. die Abb. 4:

6 <http://corpora.ids-mannheim.de/openlab/derekovecs/>, letzter Zugriff: 23.2.2023. Diese Analysemethodik basiert auf dem Korpus DeReKo (53 Milliarden Wörtern (Stand: 8.3.2022) und stellt eine nächste Phase eines Open Labs dar.

7 Die CCDB, eine empirische Basis für die Ermittlung emergenter Strukturen wurde „auf der Grundlage eines Korpus geschriebener Gegenwartssprache von ca. 2,2 Milliarden laufenden Textwörtern eine große Sammlung von Kookkurrenzprofilen zu ca. 220.000 verschiedenen Lemmata aufgebaut. Die Sammlung enthält zu jedem Lemma die Ergebnisse von bis zu fünf verschiedenen Kookkurrenzanalysen in Form von Hierarchien von ähnlichen Verwendungen, mit bis zu 100.000 Verwendungsbeispielen pro Lemma und Analyse“ (<http://corpora.ids-mannheim.de/ccdb/>, letzter Zugriff: 23.2.2023).

© Cyril Belica: Modelling Semantic Proximity - Contrasting Near-Synonyms (version: 0.21, init tau: 0.4, dist: x, iter: 10000)

schmerzlich	schmerzhaft			
Bluterguß Bluterguss Gehirnerschütterung Platzwunde Prellung Schürfwunde Verstauchung verheilen	Schmerzen Schmerz Kniegelenk Wirbelsäule Halswirbelsäule Schwellung Entzündung eitrig	rheumatisch Arthrose Arthritis Juckreiz Gicht degenerativ entzündlich lindern		Bitterkeit Enttäuschung Wehmut Bitternis Mitgefühl Schmach Ohnmacht Erleichterung
zuziehen zugezogen Knöchel Schienbein Oberschenkel Sprunggelenk schmerzen Knie	ausheilen plagen abklingen abgeklungen diagnostiziert diagnostizieren Bandscheibenvorfall kurieren	Heilungsprozess Heilungsprozeß irreversibel schmerzlos gutartig chirurgisch Vollnarkose Nachbehandlung	traumatisch	Anteilnahme Vergeblichkeit Gatte Endlichkeit Vergänglichkeit Schwiegermama Verbundenheit Abschiednehmen
laborieren laboriert auskurieren auskuriert gehandicapt ausgeheilt Zerrung pausieren	hartnäckig	langwierig komplizieren kompliziert kostspielig kostenintensiv zeitaufwendig aufwendig zeitraubend	schmerzvoll Bittere bitter persönlich historisch geschichtlich existentiell heilsam	freudig leidvoll verdrängt verdrängen sinnlich hautnah wehmütig bruchstückhaft
	einschneiden unumgänglich weitreichend herumkommen notwendig unpopulär tiefgreifend strukturell	schwerwiegend Tragweite tiefgehend welche hart keinerlei einschneidend	schwerfallen bedauern unsanft unbequem widerstrebend endgültig unabänderlich daß	deprimieren unangenehm tröstlich traurig zwiespältig beglücken ungut ambivalent
verkräften verschmerzen verkräftet hinnehmen empfindlich hinzunehmen Herbe wegstecken	gravierend deutlich unerwartet kompensieren drastisch bedeuten erheblich massiv	schlimm katastrophal folgenreich fatal schwierig nachteilig dramatisch desaströs	unglücklich unerfreulich unbefriedigend merkwürdig niederschmettern überraschen bedenklich erschrecken	schockieren bedrücken beschämen skandalös unerträglich entwürdigend peinlich betrüben

Abb. 4: Kontrastive Abbildung der nahen Synonyme *schmerzlich* und *schmerzhaft*

4.4 Verwandte Kookkurrenzprofile (Modul Related Cooccurrence Profiles, RCP)

In einer anderen Abbildung der Kookkurrenzprofile im Modul RCP, diesmal nach dem Grad der Ähnlichkeit nur aufgelistet, treten dieselben Bezüge (aber in einem anderen Umfang) hervor (körperliche Schmerzen vor allem bei *schmerzhaft*, seelisches Leiden vor allem bei *schmerzlich*):

Verwandte Kookkurrenzprofile zu *schmerzhaft*, vorwiegend Diskurs GESUNDHEIT (kursiv gedruckt):

- (1) *schmerzlich* *schmerzvoll* *laborieren* *laboriert* *auskurieren* *zuziehen* *zugezogen* *auskuriert* *Knöchel* *Schmerzen* *Schienbein* *ausheilen* *Oberschenkel* *langwierig* *Bluterguss* *Sprunggelenk* *gehandicapt* *unangenehm* *ausgeheilt* *schmerzen* *Schmerz* *komplizieren* *Knie* *Unterschenkel* *Zerrung* *Gehirnerschütterung* *Platzwunde* *plagen* *Kniegelenk* *bitter* *abklingen* *einschneiden* *Wade* *Wirbelsäule* *Prellung* *pausieren* *Schürfwunde* *rheumatisch* *Unterarm* *Halswirbelsäule* *kompliziert* *Schwellung* *Entzündung* *empfindlich* *Verstauchung* *abgeklungen* *verheilen* *Achillessehne*

Bänderriss tiefgreifend mühselig verheilt kostspielig *Bänderdehnung* diagnostiziert erlitten *Arthrose* unumgänglich schwerwiegend weitreichend unerfreulich diagnostizieren leidvoll gravierend Heilungsprozess *Ellbogen Muskelfaserriss* traumatisch *Arthritis* schlimm *Fußgelenk Unterleib eitrig Hautabschürfung* herumkommen *Juckreiz Schnittwunde Gicht* bedrückend *Verletzung Ellenbogen Fußverletzung* irreversibel *Bandscheibe* entwürdigen linken *Bandscheibenvorfall* kurieren *Blutung* genesen davontragen peinlich kostenintensiv degenerativ tödlich entzündlich lindern schmerzlos erleiden *Schnittverletzung Reizung* niederschmettern *Leiste Oberarm* notwendig schwer drastisch link *Rippenbruch* hartnäckig jucken herb folgenreich *Schramme Hüftgelenk Handgelenk Ekzem* unpopulär *Blessur* herbe *Gesäß* kuriert *Rheuma lädieren* schwierig *Brustkorb* zeitaufwendig u. a. m.

Verwandte Kookkurrenzprofile zu *schmerzlich*, vorwiegend Diskurs PSYCHISCHES LEIDEN:

- (2) schmerzhaft schmerzvoll bitter unangenehm herb bedrückend leidvoll unerfreulich empfindlich Bitterkeit unschön deprimieren Bittere subjektiv peinlich verkraften betrüblich niederschmettern bedauerlich tröstlich einschneiden schlimm schmerzen angenehm traurig ärgerlich schrecklich verschmerzen traumatisch verkraftet ernüchtern gravierend schockieren Demütigung befremdlich Kränkung Enttäuschung hinnehmen herumkommen demütigen Wehmut drastisch erfreulich unglücklich bedrücken freudig Anteilnahme zwiespältig heilsam unpopulär unumgänglich schwerwiegend furchtbar unvermeidlich beglücken unliebsam Vergeblichkeit ungut folgenreich ambivalent Bitternis hinzunehmen beschämen skandalös persönlich weitreichend Mitgefühl strukturell Schmach u. a. m.

In beiden Mengen der generierten RCP sind auch positiv konnotierte Wörter zu finden, die darauf hindeuten, dass Antonyme hinsichtlich ihrer Distribution große Ähnlichkeiten mit den Synonymen aufweisen, vgl. die Gegenstücke zu *schmerzhaft* (*auskuriert, ausgeheilt, verheilend, verheilt, schmerzlos*) und zu *schmerzlich* (*angenehm, freudig, heilsam*).

Die Ähnlichkeit von KPen im Falle der Antonyme und Synonyme baut auf deren häufiges gemeinsames Vorkommen in syntaktischen Konstruktionen (dazu ausführlich Vachková 2018 in Anlehnung an Jones 2002, Murphy 2006 und Storjohann 2014).

4.5 Reziproke Kookkurrenzanalyse

Typische Kookkurrenzen, wo das untersuchte Synonym (*schmerzlich*) selbst in der Rolle des Kookkurrenzpartners steht, sind von der reziproken Kookkurrenzanalyse abzulesen, die in der rechten Spalte auf der Hausseite der CCDB zu finden ist. Hier die Liste nach dem LLR-Wert geordnet:

- (3) vermissen, vermisst, bewusst, erfahren, spüren, empfunden, empfinden, besonders, bemerkbar, spürbar, berühren, Kenntnis, berührt, verkracht, rank, feststellen, Liebespaar, ranken, fehlen, abgehen, oft, Lücke, entbehren usw.

Im Falle von *schmerzhaft* sehen die typischen Kookkurrenzen zum Teil anders aus:

- (4) spüren, empfunden, äußerst, empfinden, bewusst, erfahren, bemerkbar, spürbar, vermissen, unangenehm, manchmal, mitunter, Grundton, Biss, Leib, langwierig, Einschnitt, zynisch, Prozedur, berühren, geschwollen, bisweilen, Anpassungsprozess, anschwellen usw.

Nähere Informationen zu den am IDS entwickelten Methoden sind auf der Hausseite der [Kookkurrenzdatenbank \(CCDB\)](#) in den als A, B, C gekennzeichneten Texten auffindbar.

4.6 Anwendungen

Die in komprimierter Form präsentierten Analysemethoden schaffen Voraussetzungen für eine mehrdimensionale und gebrauchsbasierte Beschreibung von Einzelfällen. Ihre Anwendung finden solche Sonden nicht nur im Bereich der monolingualen, sondern vor allem der Übersetzungslexikografie, wo die Wörterbuchautoren punktuelle Recherchen benötigen,⁸ um die Merkmalhaftigkeit der Wortbildungen, hier der nahen Synonyme, auszugrenzen und dies an Übersetzungen von treffenden Belegen zu illustrieren.

Die Module können ebenfalls mit digitalen Wörterbüchern verlinkt werden und für die Zwecke einer kritischen Abwägung der semantischen Merkmale bei der Übersetzerarbeit herangezogen werden. Die Verlinkung eines Nachschlagewerkes mit dem Korpus ist erfahrungsgemäß eine gelungene Lösung (vgl. das Projekt des DWDS).

Die Kookkurrenzanalyse ist bei der Ermittlung der kotextuellen Einbettung der Synonyme überaus nützlich, weil sie die Variabilität der jeweiligen syntaktischen Muster, in denen nahe Synonyme vorkommen, erfassen kann.

Die Module sind ebenfalls im Rahmen der Studie von Belica et al. 2010 (vgl. die grafischen Darstellungen von *ernstlich*) bei der Erforschung der mikrodiachronen Perspektivierung der Korpora benutzt worden, wobei nachgewiesen werden konnte, dass sich die Kollokations- und Kookkurrenzmuster mit der Zeit verändern können. Die Grundlage für diese Studie boten detaillierte Analysen zur Konkurrenz zwischen *ernstlich* und *ernsthaft* (vgl. die Tabellen in Vachková 2014, 201–207), die markante Unterschiede in den sich profilierenden syntaktischen Positionen und in typischen Diskurseinbettungen aufweisen.

8 Bei der Befragung der Muttersprachler zeugt die Hoffnung auf eine empirisch abgestützte und zuverlässige Antwort von einer großen Naivität, vgl. die Internetquellen und Sprachforen. Hier sei Holzapfel (2017, 75) zitiert: „Im Fall des Wortpaares ‚ernstlich‘ und ‚ernsthaft‘ [kein Bedeutungsunterschied] ist der erste Begriff (vielleicht) eher veraltet und heute in der Umgangssprache ungebräuchlich; im Alltag würde man eher den zweiten, gleichbedeutenden Begriff verwenden (das meine ich ‚im Ernst‘). [...] ‚Schmerzhaft‘ bedeutet, dass etwas Schmerz verursacht (ein Beinbruch ist schmerzhaft); ‚schmerzlich‘ wird im übertragenen Sinn verwendet. Etwa der Tod eines nahen Verwandten ist ein ‚schmerzlicher‘ Verlust; in dieser Bedeutung [Verlust] kann man allerdings auch ‚schmerzhaft‘ sagen. Umgekehrt jedoch nicht: ein Beinbruch ist nicht ‚schmerzlich‘, sondern schmerzhaft. Auch hier beruhen die Bedeutungsunterschiede auf Konvention und folgen keiner (für mich erkennbaren) Regel.“ (Holzapfel 2017, 75).

5 Einige Bemerkungen zum Synonymangebot in digitalen Quellen

Die hier kurz erwähnten Darstellungen der semantischen Unterschiede und Gemeinsamkeiten von *schmerzlich* und *schmerzhaft* widersprechen keineswegs den Bedeutungsexplikationen sowohl im DWDS als auch im Online-Duden – bis auf das unterschiedliche Angebot der empfohlenen Synonyme, was wohl auf das jeweilige methodische Herangehen bzw. die Größe der benutzten Korpora zurückgeführt werden kann.⁹ Vage dargestellt sind die Überlappungen bzw. Zonen, wo beide Synonyme gebräuchlich sind, was dagegen unser CNS-Modell leistet. Diese Beobachtung ist auch im Falle der Internetquellen aktuell: Man findet Synonymressourcen¹⁰, die auf der Grundlage von nicht veröffentlichten theoretischen Ansätzen beruhen und zugleich ein überaus reiches Angebot an Synonymen bieten, vgl. z. B. das Projekt www.woxikon.de: Im Falle von *schmerzhaft* ist der Adressat mit 198 Synonymen in 12 Bedeutungsgruppen konfrontiert, im Falle von *schmerzlich* sogar mit 300 Synonymen in 16 Gruppierungen. Meiner Erfahrung zufolge variiert die Zuverlässigkeit des Angebots erheblich, die theoretischen Prämissen dieser Synonymsammlung sind m. W. nicht bekannt. Obwohl diese Quelle hilfreich sein kann, ist sie wegen der ausgebliebenen linguistischen Beschreibung aus dem Bereich der linguistisch verankerten Werke leider ausgeschlossen.

Auf der Grundlage der genannten Quellen können die anspruchsvollen Fragen der Übersetzer und Lexikografen nur schwierig beantwortet werden, denn die betreffen den aktuellen Stand einer Dynamik, die anhand solcher Übersichten unmöglich zu schematisieren ist.

Deswegen wende ich mich einer Quelle zu, die auf solider wissenschaftlichen Arbeit beruht und sich ebenfalls der Methoden bedient, die unter 5. vorgestellt wurden: Das Paronymwörterbuch mit dem treffenden Untertitel „Dynamisch im Kontrast“ von Petra Storjohann und Ulrich Schnörch (vgl. die Publikationen von Storjohann in der Bibliografie und von Storjohann/Schnörch 2017) bezieht sich u. a. auch auf Wortbildungssynonyme und trägt zu einer korpusgeleiteten Beschreibung der Konkurrenzverhältnisse in der deutschen Gegenwartssprache bei (vgl. <https://www.owid.de/parowb/>), wozu eine instruktive Grafik wesentlich verhilft. Die Ausstattung eines jeden Paronympaares ist beachtenswert, denn die Paronyme werden nach Unterschieden, Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten sortiert und bewegliche Grafiken dienen zur Veranschaulichung der Dynamik: In anklickbaren Kästchen findet man Auskunft zur Semantik, Liste der präferierten Kollokatoren, typische Verwendungsbeispiele und sinnverwandte Wörter. Außerdem wird dem Benutzer eine bündige Beschreibung in Form einer Zusammenfassung geboten. Die Spalte „Wissenswertes“ evidiert z. B. analoge Paare, die auf die jeweiligen Konkurrenzverhältnisse hinweisen.

9 In der heutigen Lexikografie, so auch im *Open Thesaurus. Synonyme und Assoziationen* (<https://www.open-thesaurus.de/>, 20.2.2023) in der Leipziger Arbeitsstätte entstehend, wird auch die Kooperation mit dem Adressatenkreis angestrebt, was die Methodologie der lexikografischen Arbeit in ein neues, manchmal fragliches Licht stellt. Der zweite Faktor ist die wachsende Verbindung der Lexikografie mit der Informationstechnologie. (Kritisch dazu vgl. Schnörch/Storjohann 2012, 319).

10 „Prinzipiell ist es die Herausforderung der Lexikografie, bei der Arbeit mit einem Korpus aus all der Vielfalt sprachlicher Realisierungen in Massendaten das Typische, Musterhafte und das generell Verbreitete an Strukturen herauszufiltern“ (Schnörch/Storjohann 2012, 311). Es stellt sich jedoch die Frage der verwendeten Analytik, statistischer Methoden usw.

6 Schlusswort

Der Text wollte zeigen, dass die Semantik der Wortbildungssynonyme durch korpusanalytische Methoden ausgeleuchtet werden kann und dass dabei die Anregungen vonseiten der strukturalistisch konzipierten Wortbildung auf dem Gebiet der Wortschatzdynamik entfaltet werden, indem zentrale und periphere Verwendungen mit Überlappungszonen in deren Dynamik bestimmt werden können. Die Wortbildungen sind semantisch durch die diskursiven Einbettungen determiniert, was auf der Grundlage der neuronalen Netze dargestellt werden kann. Auf diese Weise können nicht nur die Lesarten des jeweiligen Synonyms nachvollzogen, sondern auch geteilte Kontexte identifiziert werden, in denen beide konkurrierenden Wortbildungssynonyme vorkommen. Die Absteckung dieses Bereichs für die lexikografischen Zwecke zeigt sich auch bei den hochkompetenten Nichtmuttersprachlern als eines der schwierigsten Unternehmen.

Es erübrigt sich deswegen zu sagen, dass solche Erfassung der Paradigmatik auf der Grundlage der heutzutage entwickelten Methoden zu einer benutzerfreundlicheren Lexikografie beitragen kann, wie es an dem entstehenden Paronymwörterbuch nachvollziehbar ist.

Literatur

- Belica, Cyril (1995): Statistische Kollokationsanalyse und -clustering. Korpuslinguistische Analyseverfahren. Institut für Deutsche Sprache, Mannheim.
- Belica, Cyril (2011): Semantische Nähe als Ähnlichkeit von Kookkurrenzprofilen. In: Andrea Abel, Renata Zanin (Hg.): Korpora in Lehre und Forschung. Bozen-Bolzano, 155–178, online: <http://corpora.ids-mannheim.de/SemProx.pdf>, letzter Zugriff: 21.2.2023.
- Belica, Cyril/Holger Keibel/Marc Kupietz/Rainer Perkuhn/Marie Vachková (2010): Putting corpora into perspective. Rethinking synchronicity in corpus linguistics. In: Michaela Mahlberg, Victorina González-Díaz, Catherine Smith (Hg.): Proceedings of the Corpus Linguistics Conference 2009, Liverpool, online: https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/4739/file/Belica_Keibel_Kupietz_Perkuhn_Vachkov%c3%a1_Putting_Corpora_into_Perspective_2010.pdf, letzter Zugriff: 20.2.2023.
- Dokulil, Miloš (1978): K otázce prediktability lexikálního významu slovtvorně motivovaného slova. In: Korporátní autor: Obsah – výraz – význam. Výbor z lingvistického díla Miloše Dokulila I., Praha. (Ursprünglich in: Slovo a slovesnost 39, 3–4, 1978, 244–251), online: <http://sas.ujc.cas.cz/archiv.php?art=2545>, letzter Zugriff: 25.2.2023.
- Fleischer, Wolfgang/Georg Michel/Günter Starke (1993): Stilistik der deutschen Gegenwartssprache. Frankfurt (Main) u. a.
- Fleischer, Wolfgang/Irmhild Barz (¹1992, ²1995): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. Unter Mitarbeit von Marianne Schröder. Tübingen.
- Fleischer, Wolfgang/Irmhild Barz (⁴2012): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. 4. Auflage, völlig neu bearbeitet von Irmhild Barz unter Mitarbeit von Marianne Schröder. Berlin/Boston.
- Holzapfel, Otto (2017): Sprach-Assoziation und Sprach-Konvention. In: Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik 1, 71–81, online: https://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/47763/file/Diyalog_2017_1_71_81.pdf, letzter Zugriff: 23.2.2023.
- Jones, Steven (2002): Antonymy. A corpus-based perspective. London/New York.
- Marková, Věra (2012): Synonyme unter dem Mikroskop: eine korpuslinguistische Studie. Bd. 2. Tübingen, online: [Korpuslinguistik und interdisziplinäre Perspektiven auf Sprache](http://www.korpuslinguistik.de/interdisziplin%C3%A4re_Perspektiven_auf_Sprache), letzter Zugriff: 6.6.2023.
- Martincová, Olga (1997): Na okraj konkurence slovtvorných prostředků. In: Slovo a slovesnost 58/3, 161–164, online: <http://sas.ujc.cas.cz/archiv.php?art=3739>, letzter Zugriff: 21.2.2023.
- Murphy, M. Lynne (2006): Antonyms as lexical constructions: or, why paradigmatic construction is not an oxymoron. In: Constructions, SV1 (8), 1–37, online: <https://www.constructions.uni-osnabrueck.de/wp-content/uploads/2014/06/2006-SI-Murphy-23-81-1-PB.pdf>, letzter Zugriff: 27.2.2023.

- Paradis, Carita (2008): Configurations, construals and change: expressions of degree. In: *English Language and Linguistics* 12, 317–343, online: <https://www.cambridge.org/core/journals/english-language-and-linguistics/article/configurations-construals-and-change-expressions-of-degree1/362C94EA45A841486CC25F9B97A6AB68>, letzter Zugriff: 23.2.2023.
- Schnörch, Ulrich /Petra Storjohann (2012): Ein Korpus als Garant zuverlässiger lexikografischer Informationen? Eine vergleichende Stichprobenuntersuchung. In: Ruth Vatvedt Fjeld, Julie Matilde Torjusen (Hg.): *Proceedings of the 15th EURALEX International Congress. 7–11 August 2012. Oslo*, 310–322, online: https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/3530/file/Schnoerch_Storjohann_Ein_Korpus_als_Garant_2012.pdf, letzter Zugriff: 23.2.2023.
- Storjohann, Petra (Ed.) (2010): *Lexical-Semantic Relations. Theoretical and Practical Perspectives*. Amsterdam/Philadelphia.
- Storjohann, Petra (2014): Erweiterung von Wortschatzstrukturen durch die Verknüpfung von Synonymen bzw. Antonymen mit kontextgebundenen Kollokationsprofilen. In: Annette Klosa (Hg.): *Deutsche Sprache* 4/14. Themenheft: Dateninterpretation und -präsentation in Onlinewörterbüchern am Beispiel von *lexiko*. Berlin, 325–346.
- Storjohann, Petra (2016): Wörterbuchartikel – Paronyme – Dynamisch im Kontrast. In: *OWIDplus*. Mannheim, online: <https://www.owid.de/parowb/>, letzter Zugriff: 30.11.2022.
- Storjohann, Petra/Ulrich Schnörch (2017): Verwechslungsfehler oder Wandel – sprachliche Veränderungen der Gegenwart und ihre lexikografische Dokumentation. In: Martin Šemelík, Věra Kloudová, Marie Vachková (Hg.): *Germanistica Pragensia. Acta Universitatis Carolinae Philologica* 4/2016. Praha, 133–172.
- Šimečková, Alena/Marie Vachková (1996): *Wortbildung. Theorie und Anwendung*. Praha.
- Vachková, Marie/Cyril Belica (2009): Self-Organizing Lexical Feature Maps. Semiotic Interpretation and Possible Application in Lexicography. In: *Interdisciplinary Journal for Germanic Linguistics and Semiotic Analysis* 13/2. Berkeley, 223–260.
- Vachková, Marie (2014): Nahe Synonyme als schwere Wörter. In: *AUC Philologica. Germanistica Pragensia* 2, 193–209, online: <https://karolinum.cz/data/clanek/272/193-209.pdf>, letzter Zugriff: 25.2.2023.
- Vachková, Marie (2016): 15 Jahre seit der Gründung der Lexikografischen Sektion (LS) des Instituts für Germanische Studien: Was haben wir gelernt? In: *AUC Philologica* 4, 11–20, online: <https://karolinum.cz/casopis/auc-philologica/rocnik-2016/cislo-4/clanek-359>, letzter Zugriff: 27.2.2023.
- Vachková Marie (2018): Methoden zur korpuslinguistischen Erforschung von semantischen Relationen. In: *Wortschatz: Theorie, Empirie, Dokumentation*. Berlin, 237–266.
- Vachková, Marie (im Druck, 2023): Ein Erfahrungsbericht zur Wortbildung im Studium für Deutsch als Fremdsprache an der Karls-Universität Prag. In: *Acta Universitatis Carolinae, Germanistica Pragensia. Didactica*. Praha.
- Wellmann, Hans (1995): Wortbildung – Theorie und Anwendung, 18.–20. Oktober 1994, Prag 415–420. In: *Zeitschrift für Deutsche Philologie* 114/3, 415–420.

Digitale Quellen

- Wörterbuch der deutschen Sprache: www.dwds.de, letzter Zugriff: 27.2.2023.
- Duden online: www.duden.de, letzter Zugriff: 30.11.2022.
- Paronymwörterbuch: <https://www.owid.de/parowb/>, letzter Zugriff: 27.2.2023.
- Belica, Cyril (2001): Kookkurrenzdatenbank CCDB. Eine korpuslinguistische Denk- und Experimentierplattform für die Erforschung und theoretische Begründung von systemisch-strukturellen Eigenschaften von Kohäsionsrelationen zwischen den Konstituenten des Sprachgebrauchs. IDS, Mannheim, online: <http://corpora.ids-mannheim.de/ccdb/>, letzter Zugriff: 27.2.2023.
- DEREKOVECS: <https://corpora.ids-mannheim.de/openlab/derekovecs/>, letzter Zugriff: 12.6.2023.