

Rezensionen

Bellebaum, Alfred; Muth, Ludwig (Hrsg.):

Leseglück. Eine vergessene Erfahrung? Opladen; Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 1996. – ISBN 3-531-12869-8. 245 Seiten, DM 38,-

(Herbert Grieshop, London)

Dieser Sammelband dokumentiert die Ergebnisse einer vom Institut für Glücksforschung e.V., Vallendar, im November 1995 veranstalteten Tagung, deren Ziel es war, den Begriff des Leseglücks interdisziplinär zu bestimmen. Der Schwerpunkt der Vorträge liegt auf empirisch ausgerichteten Ansätzen wie Leseforschung, Sozialpsychologie und Demoskopie, und es macht eine Qualität dieses Bandes aus, daß vier der insgesamt sechs Beiträge – von Elisabeth Noelle-Neumann, Ludwig Muth, Erich Schön und Werner Graf – sich in Fragestellung, diskutierten Theorien und verwendeten Methoden vielfältig berühren, so daß sich tatsächlich – für diese Art von Publikation eher ungewöhnlich – ein roter Faden durch den Band zieht.

Der Beitrag der Demoskopin Noelle-Neumann lautet »Stationen der Glücksforschung. Ein autobiographischer Bericht«. Wie der Untertitel schon androht, hebt Frau Noelle-Neumann in diesem Vortrag ihre eigene Pionierrolle auf dem Gebiet der Glücksforschung unangenehm deutlich und weitschweifig hervor; gleichwohl sind die von ihr gelieferten Daten und Überlegungen durchaus aufschlußreich. Die Untersuchungen des Allensbacher Institutes für Demoskopie zeigen, daß der Anteil der deutschen Gesamtbevölkerung, der sich als »sehr glücklich« einschätzt, in den vergangenen 40 Jahren trotz Steigerung des Le-

bensstandards und ungeachtet politischer Schwankungen nahezu konstant (durchschnittlich 30%) geblieben ist (17). Zusätzlich zur Selbsteinschätzung der Befragten stellt Noelle-Neumann weitere Kriterien vor, um Glücklichkeit und Bedingungen für die Herstellung von Glück genauer bestimmen zu können. Sie baut dabei auf die Untersuchungen des Sozialpsychologen Mihaly Csikszentmihalyi auf, der den Zusammenhang zwischen »Glück« und dem von ihm so genannten Zustand des »flow« entdeckte (26). Noelle-Neumann begnügt sich mit einer Basisdefinition von Flow als einer »Fähigkeit, sich selbst zu vergessen über einer Aufgabe, die man sich selbst gestellt hat« (26). In ihren Befragungen kommt die Demoskopin zu dem Ergebnis, daß regelmäßige Buchleser – damit sind die 34% der Bevölkerung angesprochen, die täglich oder mehrmals die Woche ein Buch zur Hand nehmen – deutlich häufiger Flow erleben als diejenigen, die nicht regelmäßig lesen (32). Noelle-Neumann betont, daß das Flow-Erlebnis durch das Überwinden und nicht das Vermeiden von Anstrengungen entsteht. Das Lesen von Büchern mache glücklicher als andere Formen von Unterhaltung, weil es anstrengender sei (37).

Die von Noelle-Neumann nur grob skizzierte Parallele von Lesen und Flow wird von Ludwig Muth in seinem Beitrag »Leseglück als Flow-Erlebnis« ausdifferenziert. Er bestimmt im Anschluß an Csikszentmihalyi folgende Faktoren, die zusammenspielen müssen, damit ein Mensch »seine Einbindung in Zwecke und Ziele hinter sich läßt und in ein befreiendes Stromerlebnis eintaucht« (60):

»1. Eine herausfordernde Aktivität, die den Fähigkeiten entspricht. 2. Ein klares Ziel mit konkreten Rückmeldungen. 3. Völlige Konzentration und Hingabe. 4. Eine Veränderung des Zeitgefühls. 5. Eine spielerische Autonomie. 6. Die Überwindung von Ich-Grenzen. 7. Zusammenfassend: die autotelische Erfahrung« (61).

Mit »autotelisch« meint Csikszentmihalyi »eine sich selbst genügende Aktivität, eine, die man ohne Erwartung künftiger Vorteile ausübt, einfach, weil sie in sich lohnend ist« (61). Muth sieht Lesen als genau eine solche Aktivität an. Mit Hilfe von empirischen Daten und Selbstzeugnissen von Lesern arbeitet er die Parallelen von Flow-Theorie und Leseerfahrung heraus:

»1. Dynamische Balance zwischen Lese-Anstrengung und Lese-Fähigkeit. 2. Flüssige Interaktion mit dem Text. 3. Versunkenheit in die Lektüre. 4. Zeit vergeht »wie im Fluge«. 5. Gefühl einer inneren Befreiung. 6. Sorgenfreie Lesereise. 7. Augenblicke zweckfreien Daseins.« (61)

In der Diskussion von Muths Beitrag wird diese eindeutige Übertragung des Flow-Begriffs auf die Erfahrung des Lesens allerdings in Frage gestellt. Nach Noelle-Neumann ist Flow der Zustand, der sich *nach* der Anstrengung des Handelns und *nicht während* der Handlung einstellt. Außerdem wird nach Assmann in Muths Interpretation nicht genügend die Rolle des Körpers berücksichtigt, der doch in einem Flow-Erlebnis angespannt sei, während er beim Lesen geradezu »geparkt« werde (83).

Insgesamt gilt sicher, daß die Interpretation von Leseglück als Flow-Erlebnis noch überzeugender ausgefallen wäre, wenn man andere Flow-Erlebnisse als Vergleich herangezogen hätte. Erst wenn man nachweisen könnte, daß das Erlebnis beispielsweise des Bergsteigens Gemeinsamkeiten mit dem des Intensivlesens hat, ließe sich die Berechtigung der Subsumierung unter den Flow-Begriff

nachweisen. Erich Schön macht in seinem Beitrag »Mentalitätsgeschichte des Leseglücks« deutlich, daß Widersprüche in der Applizierung des Flow-Begriffs auch daraus resultieren, daß dieser Begriff immer wieder für entgegengesetzte Phänomene benutzt wird wie Körperlichkeit/Körperverlust, Gemeinsamkeitserfahrung/Individuationserlebnis (152f.) oder Resultat einer Handlung/Handlung selbst (154f.). Erstaunlicherweise wird weder von Schön noch von den anderen Autoren die doch offensichtliche Parallele zu Beschreibungen mystischer Erfahrungen gezogen, die sich durch genau dieses Zusammenfallen von Gegensätzen auszeichnen. Einzig durch ein Zitat von Günter Kunert in Muths Beitrag wird dieser Zusammenhang angedeutet, wenn Kunert sein »Einswerden mit dem Text« in Analogie zur »Initiation« sieht. (72).

Die zentrale These von Erich Schöns Ausführungen lautet, daß das Leseglück nicht ein ahistorisches Phänomen ist, sondern sich im Lauf der Geschichte qualitativ verändert hat und daher nicht jede Erfahrung von Leseglück als Flow zu interpretieren ist (173). Schön markiert den Unterschied zwischen dem alteuropäischen Lesen und dem seit der Aufklärung dominierenden neuzeitlichen Lesen als den Übergang von einem körperorientierten Lesen – laut, im Stehen, gemeinsam – zu einem körperlosen Lesen, das individuell und stumm erfolgt und dadurch erst die Voraussetzung für Formen identifikatorischen Lesens schafft. Abschließend stellt er an Beispielen von Lese-Autobiographien dar, daß die phylogenetische Entwicklung des Lesens eine Parallele in der ontogenetischen Entwicklung, also der Biographie einzelner Individuen, hat. Zwei wichtige Eigenschaften der Erfahrung des Leseglücks werden von Schön am Beispiel der Lese-Autobiographien herausgestellt. Er-

stens hänge Leseglück nicht von der Qualität eines Buches ab und sei auch nicht beschränkt auf fiktionale Texte und zweitens werde das Glück häufig als »verlorenes Glück der Kindheit und Jugend« (172) beschrieben.

Werner Grafs Beitrag »Die Erfahrung des Leseglücks« beruht ebenfalls auf der Auswertung von Lektüreautobiographien und überschneidet sich in einigen Aspekten mit Schöns Ausführungen, so in der zentralen These, daß erwachsene Belletristik-Leser ihr Leseerleben an der in der Kindheit erlebten Leselust messen. Graf untersucht Funktionen dieser kindlichen Lesefaszination und stellt die damit verbundene Phantasietätigkeit heraus, die der – häufig unbewußten – Wunscherfüllung und der Triebbefriedigung diene (192). Zentraler Einschnitt für viele Leser sei offensichtlich der Schulunterricht: »Lesezwang, Interpretationspflicht und schulischer Kanon treten als Totengräber der Leselust auf den Plan« (200). Die lebensgeschichtliche Entwicklung der Lesemotivation führt nach Graf zu prinzipiell drei verschiedenen Typen von erwachsenen Lesern (198–211). Für die erste Gruppe sei die Beschädigung der kindlichen Leselust irreversibel. Sie behielten ein »latent instrumentelles Verhältnis zur Literatur« (209) und läsen, um bestimmte Gratifikationen wie z. B. Bildungsgewinn zu erhalten. Graf äußert den Verdacht, daß diese Gruppe für den ästhetischen Gehalt von Literatur nicht hinreichend empfänglich sei. Eine zweite Gruppe zeichne sich aus durch Beibehaltung des kindlichen Leserverhaltens samt dessen psychischer Funktionalisierung, wodurch sie stark an relativ triviale Unterhaltungsliteratur gebunden sei. Es gebe allerdings auch eine dritte Gruppe, der es gelinge, die kindliche Freude am Lesen zu erhalten, aber bei der diese Lust nun an die literarische Qualität des Textes gebunden sei. Das Leseglück werde so

»als Kunstrezeption das Glück literarischer Erkenntnis« (209). Angesichts dieser empirischen Bestimmungen stellt sich die Frage, inwieweit Literaturwissenschaftler, professionelle Leser also, diesem Ideal entsprechen. Grafs Bestimmung rührt an das Problem, inwieweit der wissenschaftlich-instrumentelle Umgang mit Texten und die ursprünglich kindliche Leselust vereinbar sind. Für viele akademische Beiträge gilt sicherlich, daß das Leseglück bei der Interpretation sich in der Tat als »eine vergessene Erfahrung« darstellt. Eine Diskussion des hermeneutischen Grundsatzes, bei der Textauslegung nicht den ersten Lektüreeindruck zu vernachlässigen, hätte vielleicht geholfen, den offensichtlichen Graben zwischen Alltagslektüre und literaturwissenschaftlichem Lesen noch genauer zu bestimmen.

Zwei der sechs abgedruckten Vorträge fallen durch ihre anders ausgerichtete Methodik aus dem Rahmen. Die Literaturwissenschaftlerin Aleida Assmann untersucht Darstellungen von Leseglück in der Literatur, und die Kunsthistorikerin Cornelia Schneider stellt parallel dazu »Leseglück im Spiegel der Kunst« vor. Am Beispiel von Mary Shelleys *Frankenstein* und Alice Walkers *Color Purple* zeigt Assmann zwei Fälle, in denen Lektüre nicht etwa dem eskapistischen Ausstieg, sondern, wie der Titel ihres Vortrags sagt, »als Überlebensmittel« dient. Lesen bedeute für die Protagonisten Glück, weil es einen Ersatz für von der Gesellschaft Vorenthaltenes biete. Dabei unterscheiden sich die beiden Ansätze darin, daß in Frankensteins Fall Lektüre ganz allgemein als Mittel der Menschwerdung im Rahmen eines aufklärerischen Bildungskonzeptes fungiere, im Falle von Walkers Heldin Celie die Lektüre dagegen für die Ausprägung einer spezifisch ethnischen Identität verantwortlich sei (102f.). Auch in ihren abschließenden Ausführungen

zu »Klassikern im KZ« zeigt Assmann am Beispiel der Autobiographien von Primo Levi und Ruth Klüger, daß durch die Lektüre von Literatur eine sich über Grenzen hinwegsetzende Transzendenzerfahrung ermöglicht werden kann.

Assmann demonstriert in ihrem Aufsatz die in den untersuchten Texten implizit vertretene Position, daß im (hoch-)kulturellen Gedächtnis eine Möglichkeit des Widerstands gegen gesellschaftliches Unrecht angelegt ist. Zwar sind ihre Beispiele zweifelsohne eindringlich, andererseits aber auch so extrem, daß sie sich kaum zur Verallgemeinerung eignen. Interessant ist sicherlich der Gegensatz zwischen der empirischen Leseforschung, die das Erlebnis des Flow unabhängig von der Qualität der Lektüre auffindet, und den von Assmann zitierten literarischen Zeugnissen, in denen die emphatische Leseerfahrung an kanonisierte Texte (Dante, Goethe, Milton, Plutarch etc.) gebunden ist.

Schneiders ikonographischer Spaziergang durch Lesedarstellungen in der Malerei rückt einen in der übrigen Diskussion vernachlässigten Aspekt ins Bild, nämlich die historische Koppelung von Leseglück und religiöser Erfüllung. Vielleicht ist es genau dieser religiöse Nimbus des Lesens, der sich auch im 20. Jahrhundert in Form einer säkularisierten Heilserwartung erhalten hat, der verhindert, daß in diesem Band Kehrseiten des Leseglücks, nämlich Lesesucht, Eskapismus und Realitätsverlust, ausdrücklich zur Sprache kommen. Offensichtlich hinterfragen professionelle Leser die eigene Sucht nur wegen.

Insgesamt ist dieser Sammelband, der auch noch Diskussionsbeiträge zu den Vorträgen, Einleitungs- und Schlußworte, die Dokumentation einer belanglosen Podiumsdiskussion zum Thema »Stimmt unser Bild vom Leser?« und eine – eher bescheidene – Auswahlbibliographie ent-

hält, ein guter und vielfältig anregender Einstieg in ein Phänomen, das man als die eigentliche Voraussetzung für alle Beschäftigung mit Literatur ansehen kann.

Börner, Wolfgang; Vogel, Klaus (Hrsg.): **Texte im Fremdsprachenerwerb. Verstehen und Produzieren.** Tübingen: Narr, 1996 (Tübinger Beiträge zur Linguistik 418). – ISBN 3-8233-5083-8. 319 Seiten, DM 78,-

(*Sigrid Luchtenberg, Essen*)

In diesem Sammelband finden wir in den drei Teilabschnitten »Text und Intertexte«, »Textverstehen und Textverständlichkeit« und »Textproduktion« einen breitgefächerten Überblick über aktuelle Forschungen zum Fremdsprachenunterricht mit Texten, in dem sowohl linguistische Fragestellungen von Textualität berücksichtigt sind wie auch Lehren, Lernen und Verstehen von Texten in Rezeption und Produktion. Die Beiträge können nach Vorstellung der Herausgeber

»zwar nicht alle einer kognitiv-spracherwerblichen Perspektive verpflichtet [werden], sie können jedoch in ihrem jeweiligen Fokus einem systematischen Ort innerhalb dieser Theorie zugeordnet werden« (12).

Den drei Abschnitten geht eine grundlegende Einleitung mit einer kurzen Einordnung der Folgebeiträge voraus. Der breitangelegten Fragestellung entspricht auch eine Vielfalt an Texten, die behandelt werden. Es geht sowohl um literarische wie auch um Sachtexte unterschiedlicher Art. Das Buch wird mit einem für alle Beiträge gemeinsamen Literaturverzeichnis, einem Index und einem Autorenverzeichnis abgeschlossen. Das Inhaltsverzeichnis erlaubt bereits eine erste Einschätzung, da es für jeden einzelnen Beitrag die Untergliederung enthält. Die

Beiträge sind in deutscher Sprache, aber jedem Beitrag ist ein Abstrakt in englischer Sprache vorangestellt.

Teil I umfaßt zwei Beiträge, die textlinguistischen Fragestellungen zugeordnet werden können und damit zur Grundlagenforschung für Textunterricht gehören. Paul Georg Meyer untersucht in seinem Artikel »Textfunktion – Textstruktur – Textanalyse: Zur Linguistik des Sachtextes« (21–44) die Funktionen sachbezogener Texte, die sich nach seinen Ausführungen in »einem Raster von Kommunikationsgegenstand, Kommunikationsabsicht, Zielgruppe und Medium« (26) bestimmen lassen, aber zusätzlich auch in einem Spannungsfeld von Funktion und Tradition angesiedelt sind. Ziel des Artikels ist die Erarbeitung von Grundkategorien eines funktionalen Textualitätsbegriffs, für den auch Textverarbeitung wichtig ist.

Wolf-Dieter Krause entwickelt in seinem Beitrag »Literarische, linguistische und didaktische Aspekte von Intertextualität« (45–64) ausgehend von Bachtins Ansatz der Dialogizität (im literaturwissenschaftlichen Sinne) und seinem *Dialog der Texte* eine Art Typologie von Intertextualität und diskutiert schließlich fremdsprachendidaktische Möglichkeiten von Textadaption.

Der zweite Teil des Buches enthält mit sechs Aufsätzen die meisten Beiträge, was der Bedeutung von Verständlichkeit und Verstehen von Texten und ihres Zusammenhangs gerade auch für den Fremdspracherwerb und die Fremdsprachenvermittlung entspricht.

Norbert Groeben und Ursula Christmann geben in ihrem Beitrag zu »Textverstehen und Textverständlichkeit aus sprach-/denkpsychologischer Sicht« (67–89) einen systematischen Überblick über den Forschungsbereich Textverstehen/-verständlichkeit und diskutieren sprachlich-stilistische Einfachheit, semantische Kür-

ze / Prägnanz bzw. Redundanz, kognitive Gliederung / Strukturierung und stimulierenden kognitiven Konflikt (74ff.). Im letzten Abschnitt wechseln sie auf die Seite der Lernenden und ihre Rezeption und Verarbeitung von Texten.

Claudia Finkbeiner befaßt sich mit »Überlegungen zu den Determinanten bedeutungskonstituierender Konstrukte beim Wissensaufbau im Textverstehensprozeß« (91–110), indem sie ein Forschungsprojekt in den Mittelpunkt stellt, in dem solche Determinanten erhoben und analysiert werden. Die grundlegende Frage ist die nach der Bedeutung von »Verstehen« (92).

Willis J. Edmondson behandelt »Textverstehensprozesse / Spracherwerbsprozesse« (111–126) und verbindet damit Spracherwerbtheorie mit Textforschung, indem er fragt, in welchem Sinne »Textkurse« oder »Lesekurse« auch »Sprachkurse« sind (112).

Lothar Bredella beschäftigt sich mit literarischen Texten und fragt: »Warum literarische Texte im Fremdsprachenunterricht? Die anthropologische und pädagogische Bedeutung des ästhetischen Lesens« (127–151). Zur Beantwortung dieser Frage beschreibt der Autor ästhetisches Lesen zunächst in Abgrenzung zu informationsentnehmendem Lesen und stellt fest, daß man involviert sein muß, denn: »Wer etwas nur distanziert zur Kenntnis nimmt, rezipiert es nicht ästhetisch« (130). Ästhetisches Lesen erzeugt bei den Lesenden – also auch bei Schülern und Schülerinnen – Emotionen, die pädagogisch aufgearbeitet werden müssen. Für den Fremdsprachenunterricht wichtig ist die Bedeutung ästhetischen Lesens für die Wirkungen von Sprache.

Klaus-Dieter Baumann will mit seinem Beitrag »Die Verständlichkeit von Texten – eine Herausforderung für den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht« (153–176) den Anteil der Rezipientenlei-

stung beim Textverstehen herausstellen, was schließlich zu einer fachkommunikative Kompetenz als

»die Fähigkeit der jeweiligen Lerner [...], (mutter- und/oder fremdsprachliche) Fachtexte als interkulturell, sozial und funktional bestimmte, sachlogisch gegliederte, semantisch strukturierte, linear-sequentiell sowie hierarchisch organisierte sprachliche Einheiten zu produzieren bzw. zu rezipieren« (167).

ausgearbeitet wird.

Amei Koll-Stobbe stellt bereits im Titel ihres Beitrags eine sprachliche Besonderheit heraus: »Born 2 be wild: Kontextuelles Schreiben und Textverständlichkeit« (177–196).

Die von ihr behandelten Phänomene sind vor allem in der Unterhaltungs- und Werbekultur zu finden. Sie unterscheidet zwischen elaborierten und restringierten Kodes (Bernstein) und textlinguistischen Prinzipien der Kohäsion und Kohärenz.

Die vier Beiträge des dritten Teils befassen sich schwerpunktmäßig mit der Textproduktion von Nichtmuttersprachlern, ein Aspekt, der in den bisherigen Artikeln gelegentlich auch angesprochen wurde, aber nicht im Mittelpunkt stand. In zwei Beiträgen geht es um die Textsorte Brief.

Veronica Smith stellt in ihrem Artikel zu »50 No-ways – Oder wie man auf Englisch ›nein‹ sagt« (199–209) die Diskrepanz zwischen der frühzeitigen Möglichkeit, Briefpartnerschaften mit Schülern der Zielsprache zu führen, und dem Unvermögen, formale Briefe zu schreiben auch in fortgeschrittenerem Spracherwerb, heraus. Thematisch geht es ihr hier um Reaktionen auf Bewerbungsbriefe.

Rüdiger Zimmermann berichtet in seinem Beitrag »Asking for belated admission: Produktion und (Selbst-)Evaluation beim Schreiben in der Fremdsprache Englisch« (211–235) von der Durchfüh-

rung und Auswertung einer Schreibaufgabe im Englischstudium (Verfassen eines kurzen Briefs an einen englischen Gastprofessor mit der Bitte um nachträgliche Zulassung zu seinem Seminar). Neben verschiedenen Ergebnissen zu Länge und sprachlicher wie pragmatischer Korrektheit ergab sich auch, daß Anglistikstudierende doch erstaunliche Probleme mit dieser Aufgabe hatten, woraus Zimmermann didaktische Folgerungen zieht zur Komplexität auch einfacher Textsorten einerseits und zu den Anforderungen kommunikativer Kompetenz auch im Schreibprozeß.

Ingo Plag schließt in seinem Artikel »Individuelle Schreibstrategien beim Verfassen mutter- und fremdsprachlicher Texte (Deutsch / Englisch)« (237–252) insofern an den vorhergehenden an, als es auch bei ihm um Schreibstrategien beim Verfassen fremdsprachlicher Texte geht. Auch er hat Anglistikstudierende einem Schreibexperiment unterzogen, in dem sie Filmmacherzählungen bzw. Essays schreiben sollten, und zwar in zwei Gruppen jeweils einen Text in Deutsch und einen in Englisch. Dies erlaubt in der Auswertung mehrere Vergleiche zwischen verschiedenen Texten, Texten in zwei Sprachen und der Vorbereitungsphase (Notizen, Gliedern etc.) und dem eigentlichen Schreibprozeß wiederum bei verschiedenen Texten und Sprachen. Es ergeben sich textsortenabhängige Schreibstrategien, was gegen eine Typologie der Schreiber spricht.

Ulrich Dausendschön-Gay und Ulrich Krafft beschließen den Sammelband mit einem Beitrag zu »Prozesse[n] interaktiven Formulierens: Konversationelles Schreiben in der Fremdsprache« (252–274). Der Beitrag steht im Kontext des Forschungsgegenstandes »Formulierungsprozesse« im Rahmen ethnomethodologischer Konversationsanalyse und Textlinguistik. Es wird die Herstellung

von Texten dokumentiert und analysiert, die in Partnerarbeit entstanden sind (als halb-experimentelle Studie).

Die Beiträge dieses Sammelbandes (Ergebnisse einer Fachtagung) ermöglichen es allen im Fremdsprachenunterricht Tätigen, sich mit dem aktuellen Stand der Diskussion zu Textvermittlung und Textlernen im Fremdsprachenerwerbsprozeß zu beschäftigen. Die Beiträge stammen allerdings weitgehend aus dem englischen Kontext, so daß DaFler und DaFlerinnen den Transfer in ihr Arbeitsgebiet noch leisten müssen. Interessant und anregend dürften die Beiträge aber auch für sie sein. Als weitere Einschränkung sei darauf hingewiesen, daß die Artikel dieses Buches sich nicht als unmittelbare Beiträge zur Fremdsprachendidaktik verstehen, sondern vielmehr die Grundlagen aus verschiedenen linguistischen und sprachpsychologischen Disziplinen vorstellen, deren Bedeutung für den Fremdsprachenunterricht jedoch sehr deutlich wird. Linguistische Grundkenntnisse sind zum Verständnis der meisten Beiträge unerlässlich.

Brinker, Klaus:

Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 4., durchgesehene und ergänzte Auflage. Berlin; Bielefeld; München: Erich Schmidt Verlag, 1997 (Grundlagen der Germanistik 29). – ISBN 3-503-03781-0. 165 Seiten, DM 29,80

(*Zsuzsanna Antal und János Mohácsi, Budapest / Ungarn*)

Die Textlinguistik gehört zu einem der jüngsten Wissenschaftsbereiche der Linguistik. Das vorliegende Werk von Klaus Brinker gehört zu den Basiswerken der Textlinguistik und möchte Interessenten und Studierenden eine Art Wegweiser im

Labyrinth der Grundbegriffe der Textlinguistik und der Methoden linguistischer Textanalyse sein.

»Die Textlinguistik sieht es als ihre Aufgabe an, die allgemeinen Bedingungen und Regeln der Textkonstitution, die den konkreten Texten zugrunde liegen, systematisch zu beschreiben...«, so Klaus Brinker in der Einleitung seines Buches. Die linguistische Textanalyse setzt sich zum Ziel, die Struktur und die kommunikative Funktion der Texte darzustellen, sie versucht, in das Regelsystem der Textproduktion und des Textverstehens Einblick zu gewähren. Durch diese Zielsetzungen verhilft sie dem Leser dazu, fremde Texte zu verstehen und eigene Texte zu produzieren. In diesem Werk wird der Akzent nicht auf die Beschreibung verschiedener textlinguistischer Richtungen gelegt, sondern im Zentrum steht der Anwender des Buches. Brinker stellt einen für den Anwender wichtigen konsistenten textlinguistischen, textbeschreibenden Apparat auf integrativer Basis anhand konkreter Texte dar. Deswegen beschränkt er sich auf die Charakterisierung solcher Forschungspositionen, die ihm in dieser Hinsicht als wichtig erscheinen.

Als theoretische Grundlage des Buches dient die Unterscheidung von Textstruktur und Textfunktion. Die Textstruktur und die Textfunktion sollen in der linguistischen Analyse zwar voneinander unterschieden werden, aber sie können nicht völlig isoliert analysiert werden.

Das Buch ist nach einer kurzen Einleitung in vier große Kapitel gegliedert, denen eine Zusammenfassung, ein Sachregister und eine ausführliche Bibliographie folgen.

Das erste große Kapitel definiert den Textbegriff. Zuerst wird die alltags-sprachliche Bedeutung des Wortes *Text* dargelegt, erst danach folgt eine linguistische Definition vom Standpunkt der

sprachsystematisch ausgerichteten und der kommunikationsorientierten Textlinguistik aus. Die erwähnten Richtungen werden als einander ergänzende Konzeptionen betrachtet. Hieraus entwirft Brinker einen integrativen Textbegriff. Als wichtigster Teil des Textes wird der Satz betrachtet, und als Gegenstand der linguistischen Textanalyse ist der aus Sätzen bestehende Text angegeben. Bezüglich der Kohärenz werden grammatische und thematische Kohärenzbedingungen unterschieden. Den Gegenstand der linguistischen Textanalyse bilden in erster Linie geschriebene monologische Texte, und zwar keine literarischen, sondern sog. Gebrauchstexte. Bei der Analyse der untersuchten Texte wird der kommunikative Aspekt betont.

Das Thema des zweiten großen Kapitels ist die Beschreibung der Textstruktur. Sie wird hier auf grammatischer und thematischer Ebene dargestellt. Die grammatische Beschreibung analysiert die grammatische Kohärenz, auf der thematischen Ebene werden die kognitiven Zusammenhänge erklärt.

Unter den grammatischen Bedingungen der Textkohärenz beschäftigt sich der Autor mit den Formen der »Wiederaufnahme«, und anschließend folgt die schematische Beschreibung der Wiederaufnahmerelationen. In bezug auf die Bedeutung der Wiederaufnahmetheorie stellt Brinker fest, daß die Wiederaufnahme zwar ein wichtiges Mittel der Textkonstitution ist, aber sie reicht nicht aus, um eine Folge von Sätzen als kohärenten Text zu betrachten. Bezüglich der Bedingungen der grammatischen Kohärenz unterscheidet Brinker aus semantischer Sicht zwischen textimmanenten, sprachimmanenten und sprachtranszendenten Merkmalen. Aus syntaktischer Sicht können Artikel und Pronomen in Artikel-funktion nicht nur als zusätzliche, sondern teilweise auch als notwendige De-

terminationshilfsmittel auftreten. Das Prinzip der Wiederaufnahme ist nicht das einzige in bezug auf die Textkohärenz relevante Satzverknüpfungsmittel. Die grammatischen Satzverknüpfungselemente sind weitgehend entbehrlich, wenn der Rezipient über ausreichende thematische und kontextuelle Hintergrundkenntnisse verfügt. Die grammatische Struktur, besonders die Wiederaufnahmestruktur, ist viel eher eine Trägerkonstruktion der thematischen Textzusammenhänge, das heißt, sie weist auf eine tiefere Ebene hin, die »thematische Textstruktur« genannt wird.

In dem Teil, der die thematischen Bedingungen der Textkohärenz behandelt, hebt der Autor hervor, daß die Bedeutung des Wiederaufnahmeprinzips in bezug auf die Textkohärenz darin liegt, daß sich die Einheitlichkeit des Textgegenstandes in den aufeinander folgenden Wiederaufnahmen sprachlich ausdrückt. Eine Satzfolge wird durch thematische Orientierung, d. h. durch kommunikative Konzentration auf einen einheitlichen Gegenstand zum Text. In der Wiederaufnahmestruktur drückt sich die thematische Progression des Textes aus.

Im folgenden behandelt Brinker die Konzeption der Makro- und Superstrukturen von T. A. van Dijk, aber nur soweit, wie er sie für die Ausführung seines Themabegriffes braucht. Er übernimmt die Hypothese über die Existenz der semantisch-thematischen Textbasis, die das Fundament der Ansätze von van Dijk bildet. Brinker geht – wie auch van Dijk – davon aus, daß die Texte einen thematischen Kern haben, der nach bestimmten Prinzipien zum Textinhalt wird. Im Gegensatz zu dem Makro- und Superstrukturmodell von van Dijk ist seine Konzeption kein Textmodell im generativen Sinne. Er betrachtet die Begriffe »Textthema« und »Entfaltung des Themas« als Analyse-kategorien, mit deren Hilfe er die themati-

sche Struktur konkreter Texte transparent zu machen versucht.

In bezug auf die Frage des Textthemas und der Entfaltung des Themas formuliert Brinker, was man in der Alltagssprache unter »Thema« versteht. Davon ausgehend definiert er das Thema als den Kern des Textinhaltes, wobei er unter Textinhalt einen Gedankengang versteht, der sich auf einen oder auf mehrere Gegenstände bezieht. Der Inhalt hängt auf jeden Fall davon ab, was der Leser von dem Text versteht, also welche kommunikative Absicht der Sprecher bzw. Schreiber *nach der Meinung des Rezipienten* hat. Brinker formuliert die Grundsätze der Textanalyse: das sind die Prinzipien der *Wiederaufnahme*, der *Ableitbarkeit* und der *Kompatibilität*.

Die thematische Entfaltung ist der zweite Grundbegriff der textthematischen Analyse. Es gibt verschiedene Möglichkeiten zur Entfaltung eines Themas. Die Analyse der Themenentfaltung kann in zwei Schritten erfolgen: 1.) Formulierung des Inhalts der einzelnen Propositionen bzw. propositionalen Komplexe in kurzer Form, 2.) Bestimmung der logisch-semantischen Relationen, die die im ersten Schritt herausgefilterten Textinhalte bzw. Teilthemen zum Textthema verknüpfen. Im letzten Teil des Kapitels berichtet der Autor über die Grundformen der thematischen Entfaltung, über die deskriptive, explikative und argumentative Themenentfaltung.

Im nächsten Kapitel kommt Brinker zur Analyse der kommunikativen Funktion des Textes. Da er zur Interpretation des Begriffes auch den begrifflichen Apparat der Sprechakttheorie gebrauchen möchte, behandelt er zuerst zielgerichtet die Sprechakttheorie. Zurückkehrend zum Begriff der Textfunktion berichtet er zuerst über die Ansätze von E. U. Große im Zusammenhang mit der Textfunktion und begründet, warum er die Auffas-

sung des quantitativ-statistischen Dominanz-Begriffes von Große für problematisch hält. Im Gegensatz zur Auffassung von Große knüpft er an das sprechakttheoretische Konzept der Illokutionsindikatoren an. Davon ausgehend stellt Brinker fest, daß die Textfunktion durch bestimmte innertextliche (vor allem sprachliche) und außertextliche (kontextuelle) Mittel angezeigt wird. Aus der Übersicht zur Fachliteratur erfahren wir, daß die Ansätze, die zur Unterscheidung der Textfunktionen dienen sollen, an das Organon-Modell von Karl Bühler anknüpfen. Hierher gehören die Ansätze von B. E. Gülich und W. Raible und der Ansatz von E. U. Große, aber auch die Vorstellung von Searle, die bei der Textklassifikation für die beste gehalten wird. Searle stellt nach verschiedenen Kriterien fünf illokutionäre Klassen auf (repräsentative, direktive, kommissive, expressive und deklarative Klassen). Brinker kritisiert die oben aufgezählten Ansätze, die auf das Bühler-Modell aufbauen, weil die Einteilung bei der Klassifikation auf unterschiedlichen Kriterien beruht. Trotzdem nimmt Brinker das Modell von Searle als Ausgangspunkt und unterscheidet – dieses Modell modifizierend – fünf textuelle Grundfunktionen: Informations-, Appellativ-, Obligations-, Kontakt- und Deklarationsfunktionen. Nach der Festlegung der theoretischen Grundsätze stellt der Autor die oben genannten Textfunktionen an empirischen Beispielen dar.

Das vierte große Kapitel behandelt die Textsorten. Brinker greift hier auf die Fragestellung des ersten Hauptkapitels zurück, welche allgemeinen Bedingungen erfüllt werden müssen, damit man von einem sprachlichen Gebilde sagen kann, daß es ein Text ist. Neben grammatischen und thematischen Kohärenzbedingungen muß auch die kommunikative Funktion vorhanden sein. Jeder kon-

krete Text repräsentiert eine bestimmte Textsorte. Für unsere Textrezeption und Textproduktion ist es gleichermaßen unmöglich, die Bedeutung der Textsorten hinsichtlich der Kommunikation zu ignorieren. Trotz der Wichtigkeit dieser Problematik ist die Linguistik bis heute die Erarbeitung eines umfassenden Textsortensystems schuldig geblieben.

Brinker widmet den Textsorten in der Alltagssprache ein selbständiges Kapitel. Auf ihre Wichtigkeit weist auch ihre große Zahl hin. Dimter hat im Rechtschreibduden von 1973 mehr als 1600 Textsortennamen gefunden, und er stellt fest, daß die alltagssprachliche Textklassifikation nicht nur sehr umfassend ist, sondern auch vielschichtig und dadurch recht feine Unterscheidungen erlaubt. Nach Meinung von Brinker lassen sich die Textsorten der Alltagssprache hauptsächlich durch funktionale, thematische und situative Merkmale kategorisieren. In der linguistischen Textsortenforschung ist der kommunikations- bzw. handlungstheoretisch orientierte Forschungsansatz erfolgversprechend. Brinker verschweigt aber nicht, daß die Textlinguistik heute noch auf bestimmten Gebieten Lücken aufweist. Nicht bei jedem konkreten Text ist es möglich, die für die betreffende Textsorte typischen Merkmale von den allgemeinen Bedingungen der Textualität und den individuellen Eigenschaften zu trennen.

Für die linguistische Einteilung der Textsorten dienen die Textfunktion (als Basis), die Kontextualität sowie die Strukturalität als Kriterien. All das wird anhand umfangreicher Textbeispiele dargestellt.

Das Buch eignet sich sowohl zum Selbststudium als auch für die Ausbildung von Germanistikstudenten. Deswegen empfehlen wir das Werk von Brinker allen Interessenten, die die Grundbegriffe und

Methoden der linguistischen Textanalyse näher kennenlernen möchten.

Dausas, August:

Einführung in die allgemeine Sprachwissenschaft: Sprachtypen, sprachliche Kategorien und Funktionen. Stuttgart: Steiner, 1997. – ISBN 3-515-07001-X. 120 Seiten, DM 38,-

(*Canan Şenöz, Istanbul / Türkei*)

Bei diesem Buch handelt es sich nicht – wie der Titel vermuten ließe – um eine gewöhnliche Einführung in die Linguistik, sondern es geht darin hauptsächlich um Fragen der Sprachtypologie und des Sprach- und Sprachtypenwandels. Es richtet sich eher an einen fortgeschrittenen Rezipientenkreis, da das Verständnis dieses Buches ohne linguistische und gewissermaßen sprachtypologische Vorkenntnisse gar nicht möglich ist.

Der Autor versucht zu belegen, wie die flektierenden Sprachen die Kategorienbildung ungewollt dahingehend beeinflussen, daß eine vorurteilsfreie Betrachtung der nicht-flektierenden Sprachen erschwert wird. Zum Vergleich dieser Sprachformen werden im ersten Abschnitt folgende Sprachen herangezogen: einerseits die nicht-indogermanischen Sprachen wie Chinesisch, Vietnamesisch, Suaheli, Japanisch, Türkisch, Baskisch und andererseits die indogermanischen Sprachen wie Latein, Italienisch, Englisch. Zum Zweck der Charakterisierung dieser Sprachen untersucht der Autor Textausschnitte in der Originalsprache und deren Übersetzungen ins Deutsche und erläutert bei jedem Textbeispiel, zu welchem Sprachtypus die analysierten Sprachen gehören (isolierender Sprachtypus: Chinesisch, Vietnamesisch; agglutinierender Sprachtypus: Suaheli, Japanisch, Türkisch, Baskisch; flektierender

Sprachtypus: Latein, Italienisch, Englisch). Die Quellen der Textbeispiele für Chinesisch, Vietnamesisch, Suaheli, Japanisch sind angegeben (*Fischer Lexikon der Sprachen*. Frankfurt/M.: Fischer, 1961). Man erfährt aber nicht, woher die anderen Texte stammen. Der Hinweis auf die Quellen aller Textbeispiele wäre wichtig, weil beispielsweise in dem türkischen Originaltext einige semantische und syntaktische Fehler festzustellen sind. Abgesehen von diesen Fehlern sind die Bemerkungen zur türkischen Sprache zutreffend. Ein gelungenes Textbeispiel hätte die Beschreibung des Türkischen besser veranschaulichen können.

Beim Vergleich der verschiedenen Sprachen stellt sich heraus,

»daß die grammatikalischen Kategorien der indogermanischen Sprachen keineswegs schematisch auf alle Sprachen der Welt übertragbar sind. Beispielsweise den Präpositionen entsprechen im Chinesischen Verben« (26).

In weiteren Abschnitten werden sprachtypologische Einteilungen, grammatische Kategorien, Sprach- und Sprachtypenwandel anhand von zahlreichen Beispielen behandelt und kritische Überlegungen zur Typologie angestellt. Die Beispiele dienen dazu, das Verständnis der Erklärungen zu erleichtern und die theoretischen Erkenntnisse zu konkretisieren. Aber selbst der linguistisch vorgebildete Leser kann den vielen unsystematisch aneinander gereihten neuen Informationen und Beispielen oft nur mit Mühe folgen.

In den Abschnitten über Sprachtypologie, Sprach- und Sprachtypenwandel wird häufig die Relevanz der Sprachgeschichte betont.

»Eine Linguistik, die sich als eigene und synchrone Wissenschaft versteht und die sprachhistorischen Umschichtungs- und Verdrängungsprozesse ausschließt« (122),

wird kritisiert. Wie die Sprachgeschichte sei das onomasiologische Vorgehen für die sprachtypologischen Untersuchungen von großer Bedeutung. Um die Gesamtsystematik der Sprache zu verstehen, soll man

»nicht innerhalb der jeweiligen Kategorien oder Paradigmen nach dem Wesen suchen, sondern onomasiologisch außerhalb derselben, um zu verstehen, daß sie nur ein Teil eines viel größeren Ganzen sind« (122).

Dieses Buch eignet sich für Leser mit guten linguistischen Vorkenntnissen und ausgeprägtem Interesse für Sprachtypologie. Der erste Abschnitt ist mit ausführlich analysierten und bewerteten Textbeispielen übersichtlich gestaltet. In den darauf folgenden Abschnitten muß sich der Leser bemühen, unter der Fülle der Beispiele den roten Faden nicht zu verlieren und den richtigen Zusammenhang zwischen den Beispielen und Theorien herzustellen.

Dittmer, Lothar; Siegfried, Detlef (Hrsg.): **Ost-West-Geschichten. Schüler schreiben über Deutschland**. München: Beck, 1996 (Beck'sche Reihe 1185). – ISBN 3-406-39285-7. 354 Seiten, DM 19,80

(Bernd Wittek, Berlin)

Ein Geleitwort vom Bundespräsidenten, das Thema der deutschen Teilung fünf Jahre nach dem politischen Umbruch in der DDR im Rahmen von neunzehn Aufsätzen behandelt von der Abiturientengeneration, die in die neuen, gesamtdeutschen Verhältnisse hineinwächst. Was ist von einem solchen Unterfangen zu erwarten? Authentizität, Unvoreingenommenheit, Erlebnisberichte...?

Der Band ist aus einer Reihe von Gründen problematisch. Es war sicherlich keine glückliche Idee der Herausgeber bzw. der Initiatoren des Schüleraufsatz-

wettbewerb vom September 1994, der dem Band vorausging, von den Teilnehmern eine quasi wissenschaftliche oder doch wenigstens objektivierte Darlegung zu erwarten:

»Wer ganz vorne landen wollte, mußte die Erfahrungsberichte der Zeitzeugen mit den Befunden aus der Fachliteratur verknüpfen und seine Ergebnisse so in den historischen Gesamtkontext einbetten.«

Da sich durchweg alle Beiträge mit Biographien beschäftigten, deutsch-deutschen Lebenswegen über Jahrzehnte hinweg, wird so den Jugendlichen ein Urteil über die Geschichte abverlangt, das diese nur sehr klischeehaft und angepaßt fällen können. Bis auf zwei Aufsätze beschäftigen sich alle anderen mit dem Thema Leben in der DDR. Es überwiegen – bei der Aufgabenstellung »deutsche Teilung« verständlich – Flucht- und Übersiedlungsschicksale. Auffallend, wie viele Personen dabei religiös sind, wie nahezu alle dem Mittelstand oder der Intelligenz angehören. Sicherlich, Repräsentanz kann dem Band nicht abverlangt werden, aber doch eine gewisse Ausgewogenheit. Die Herausgeber haben es leider versäumt, auch nur einen einzigen Beitrag zu dem Lebensweg eines »Staatsträgers« in der DDR aufzunehmen. Die DDR wird so weiter negativ mystifiziert im Gegensatz zu dem wohl aufklärerischen Anliegen des Bandes. Von Russen ist die Rede, sehr viel, zu viel von Stasi (teilweise sogar von »SSD« für »Staatssicherheitsdienst«) und von SED-Bonzen. So bleibt auf der einen Seite Demokratie, auf der anderen Seite Diktatur, häufig verglichen mit der unter Hitler. Differenzierung geschieht kaum, abgesehen von den beiden ersten Aufsätzen, die sich mit der Kommunistausgrenzung in der frühen Bundesrepublik beschäftigen. Es werden keine Fragen gestellt, kaum Konventionen überschritten; ein häufig be-

nutzter abstrakter Begriff wie Freiheit wird nicht analysiert.

Erstaunlich auch, wieviele der Autoren (nur drei aus den neuen Bundesländern!), Bearbeiter und Herausgeber offensichtlich aus der alten Bundesrepublik kommen. Da sich die Herausgeber zu einer Bearbeitung bzw. Fehlerkorrektur der Texte entschlossen haben, fallen die häufigen sachlichen Fehler (Zwangsumtausch wird z. B. als eine Gebühr ausgegeben), logischen Brüche um so mehr auf. In einem Beitrag entschließt sich ein junger Mann in den Westen zu gehen, um nicht seinen Armeedienst in der DDR ableisten zu müssen. Wenige Seiten später wird beiläufig erwähnt, daß er am Ende Stabsarzt bei der Bundeswehr war. Aber was waren denn nun die Grundmotive für das Verlassen der DDR? Ärgerlich auch, daß, wenn schon eingegriffen wurde, folgende Peinlichkeit nicht bemerkt wurde: Es geht in dem Beitrag um den Kommunisten Heinz Brandt, dessen Bruder in der sowjetischen Emigration durch Stalin ermordet wurde. Heinz Brandt hingegen wurde in Deutschland verhaftet: »So hat die Gestapo Heinz Brandt unfreiwillig das Leben gerettet.« Unfaßbar diese Wertung vor den unmittelbar daran anschließenden Sätzen:

»Brandt wurde vor dem Berliner Kammergericht wegen Vorbereitung zum Hochverrat zu sechs Jahren Zuchthaus verurteilt, die er in den Zuchthäusern Luckau und Brandenburg verbüßte. Anschließend kam er in das Konzentrationslager Sachsenhausen, und im Oktober 1942 wurde Brandt mit anderen jüdischen Gefangenen in das Konzentrationslager Auschwitz transportiert. Ende 1944 wurde das Lager Auschwitz vor der heranrückenden Roten Armee von der SS in Panik geräumt. Die Überlebenden gelangten in das Konzentrationslager Buchenwald.«. (69)

Auch wurden die Quellennachweise der einzelnen Texte weggelassen, so daß nicht mehr nachzuvollziehen ist, welche

Urteile durch die Schüler von wo übernommen wurden. Das angestrebte »Lernen aus ›erster Hand‹« der Schüler ist für den Leser nur noch vermindert wahrnehmbar. Auch stilistisch wurde laut Vorwort »behutsam geglättet«. Frische, vielleicht auch Naivität wurden so wöglich zurückgedrängt. Nur der letzte Beitrag, der eine außergewöhnlich abenteuerliche Flucht in den Westen beschreibt, darf lebendig auftreten. Aufgrund der ungewöhnlichen Themenwahl sind auch die Beiträge zu einem Theateraustausch, zu einem Schüleraustausch sowie zu DDR-BRD Fußballspielen erwähnens- und lesenswert.

Ich vermag in dem Band zwar eine bemerkenswerte Sammlung von Übersiedlungsschicksalen in den Westen zu erkennen, jedoch auf Grund der fehlenden Differenzierung keinen Beitrag zur inneren Einheit Deutschlands.

Feldweg, Erich:

Der Konferenzdolmetscher im internationalen Kommunikationsprozeß. Heidelberg: Groos, 1996. – ISBN 3-87276-760-7. 508 Seiten, DM 62,-

(Walter Schleyer, Aachen)

Die vorliegende Arbeit ist eine Dissertation der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fakultät der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg aus dem Wintersemester 1995/96. Es handelt sich also mehr um eine berufssoziologische Untersuchung denn um eine übersetzungswissenschaftliche. Der Verfasser ist ein Insider, dessen Ziel die Darstellung des Berufsfeldes einer verhältnismäßig kleinen Expertengruppe (ca. 100 in Deutschland, einer häufig im Text genannten Zahl zufolge) ist, die einen sehr schwankenden Markt unter ganz unterschiedlichen Arbeitsbedin-

gungen unter sich aufteilt. Im Vordergrund steht dabei die Darstellung der Arbeitsbedingungen der freiberuflich tätigen Konferenzdolmetscher. Diese enge Beschränkung erscheint kaum haltbar, weil die Übergänge in der beruflichen Praxis fließend sind. Nicht einmal zwischen Übersetzer- und Dolmetschertätigkeit ist in der Praxis der Berufsausübung eine strenge Unterscheidung möglich, von der Ausübung der unterschiedlichen Formen der dolmetschenden Tätigkeiten (etwa als Verhandlungs-, Gerichts- oder Konferenzdolmetscher, im Simultan- oder im Konsekutivverfahren) einmal ganz abgesehen.

Nach einem einleitenden Kapitel zur geschichtlichen Entwicklung des Berufsfeldes ist zentrales Anliegen der Untersuchung die Verteidigung des akademisch ausgebildeten Dolmetschers, der als Freiberufler einem starken Konkurrenzdruck ausgesetzt ist, unter anderem, weil die Berufsbezeichnung nicht geschützt ist.

Die Beschränkung auf die eng gefaßte Konferenzdolmetschertätigkeit verhindert zunächst einmal die Darstellung des offenbar deutlich vielseitigeren Berufsfeldes. Der enge Bereich wird dafür in epischer Breite ausgeführt. Zu hoch gesteckte Erwartungen offenbaren die Enttäuschungen des Verfassers, wenn er bedauert, daß Meyers Enzyklopädisches Lexikon von 1975 in seinen 25 Bänden kein Stichwort »Konferenzdolmetscher«, sondern lediglich unter den Einträgen »Dolmetschen« und »Dolmetscher« Auskunft gibt (23). Es gibt zweifellos präzisere oder zugleich amüsantere Charakterisierungen des Berufsfeldes: die literarische Realsatire von Javier Marías in *Mein Herz so weiß* oder auch die Ausführungen von Hans G. Höning zu den Anforderungen an die Ausbildungsgänge seien stellvertretend genannt. Feldweg ergeht sich in beachtlicher Umständlichkeit 80 Seiten lang über die heutige Praxis der Berufs-

ausübung (Kapitel 2) und auf weiteren 130 Seiten über die Funktion des Konferenzdolmetschers im Kommunikationsprozeß (Kapitel 3), kommt dabei aber über eine enumerative Darstellung der verschiedenen Facetten des Berufs nicht hinaus. Die in zahlreichen Wiederholungen dargestellten unzulänglichen Arbeitsbedingungen führen über die Aufzählung der letztlich in ihrem Zusammentreffen zufälligen Beeinträchtigungen kaum hinaus, und es darf bezweifelt werden, ob daraus wissenschaftlich relevante Einsichten zur Besserung der Situation abgeleitet werden können.

Die Mechanismen der Rekrutierung von Konferenzdolmetscher-Teams für einzelne Veranstaltungen bleiben dagegen verhältnismäßig diffus. Daß ein Insider das Thema angeht, ist für die soziologische Orientierung des Themas dabei durchaus ein Nachteil. Am nicht ausgeführten Begriff des »Beratenden Dolmetschers« läßt sich der Mangel an klärender Präzisierung nachvollziehen, die einem nicht mit dem Berufsfeld vertrauten Leser die soziologisch relevanten Informationen vorenthält. Auch beschönigende Rücksichtnahme des Insiders läßt sich beobachten, wenn etwa durchaus zu Recht die Qualität der Dolmetschleistung von der Vertrautheit des Dolmetschers mit der Thematik abhängig gemacht wird. Dann aber wird die Tatsache, daß das Dolmetschen in die Zielsprache durchaus risikobehaftet sein kann, zu schnell zugunsten scheinbarer Sachargumente vernachlässigt:

»Als Beispiel möge der KD deutscher Muttersprache dienen, der mit dem Bundeskanzler oder einem Minister ins Ausland reist. Aus Aktenstudium, Delegationsbesprechungen usw. wird er in der Regel sehr genau wissen, was der Kanzler oder Minister zu sagen vorhat. Somit kann er seine Ausführungen inhaltlich vollständiger und intentionsadäquater dolmetschen als der vom Gastland gestellte zweite KD, der zwar

die Sprache des Gastlandes als Muttersprache besitzt, in seinem Verstehen aber ausschließlich auf die mündlichen Ausführungen des Gastes angewiesen ist und nicht auf die erwähnten Zusatzinformationen zurückgreifen kann.« (199f.)

Sollte der Verfasser etwa übersehen haben, daß auch der besondere Status eines *beamteten* – und somit seinem Dienstherrn in besonderem Maße verpflichteten – Dolmetschers in dem Geschäft eine Rolle spielen könnte? Was hinderte schließlich den bundesdeutschen Sprachendienst daran, zielsprachliche Dolmetscher ins Vertrauen zu ziehen, über die er durchaus verfügt.

Die in solch belangloser anekdotischer Darstellung vermittelten Informationen wären leicht und mit erheblichen Einsparpotentialen aus einer größeren Distanz heraus dem Leser vermittelbar gewesen.

Als Schwerpunkt der Untersuchung ist eine qualitative soziologische Befragung von Mitgliedern des Berufsstandes anzusehen, die der Verfasser unter seinen Kolleginnen und Kollegen – den freiberuflichen allerdings nur! – durchgeführt hat. Nach den eher unpräzisen Angaben zu der Zahl der Berufstätigen in diesem Berufsfeld bleibt auf der Basis von 1985 schließlich eine Zahl von 122 Probanden, von denen ein knappes Drittel, nämlich 39, zur Mitarbeit bereit waren. Daß fast die Hälfte der Befragten eine weitere berufliche Tätigkeit ausübte, bestätigt unsere Vermutung von der Müßigkeit einer engen berufsständischen Eingrenzung (4.2 Grundgesamt und Stichprobe, 298ff.). Daß für eine qualitative Befragung und der damit verbundenen aufwendigen Verschriftlichung die Zahl nicht zu groß sein darf, ist verständlich. Allerdings hätten sich für das engere Berufsfeld auch durch die Einbeziehung der in einem festen Beschäftigungsverhältnis stehenden Kollegen Erkenntnisse

gewinnen lassen, die möglicherweise auch für die Arbeitsbedingungen allgemein aussagekräftig gewesen wären.

Die Darstellung der Ergebnisse der Probandenbefragung bestätigen den Eindruck von zu großer Nähe, durch die die Aussagekraft erheblich leidet. So vertraut der Interviewer allzu unkritisch den Selbstauskünften der Interviewten. Das notwendige Korrektiv des Selbstbildes durch das Fremdbild fehlt. Immerhin wird in Fußnote 668 zum Ende der Arbeit (auf Seite 468) auf diese Möglichkeit als den Rahmen der Darstellung sprengend hingewiesen. Mehr kritische Distanz wäre sicher auch bei den sich aus der Befragung ergebenden Widersprüchen zwischen Idealbild und Realität möglich gewesen. Feldweg beläßt es bei dieser Selbstauskunft. Dabei liegen skeptische Aussagen zum Beruf, den Marktbedingungen und den Zukunftsaussichten durchaus vor:

»Abgesehen davon glaube ich kaum, daß wir für etwa 100 full-time Profis etwas machen können.« (448)

Diese Zahl mag genügen, um bei dem bestehenden Überangebot an Absolventen die Marktbedingungen zu umreißen. Die Arbeitsbedingungen in der EU verschlechtern sich für die Freiberufler. Es gibt auch handfeste sachliche Gründe:

»Firmen schaffen immer mehr ihre Fremdsprachenabteilungen ab. Die Mitarbeiter können mit den Kunden direkt reden, oft besser als über den Dolmetscher, der nicht im tagtäglichen Geschäft ist. Langfristig bin ich pessimistisch für die Zukunft des Berufs. Wenn wir Kinder hätten, würden wir nicht vorschlagen, daß sie Dolmetscher werden.« (438)

Die schon alte Frage nach der fachlichen Qualifikation der dolmetschenden oder übersetzenden Sprachmittler klingt hier an und spiegelt sich ja auch in den Überlegungen zur Ausgestaltung der einschlägigen Studiengänge wieder. Der Pri-

mat des Faches dominiert eindeutig, und wenn im Rahmen der Europäisierung oder gar Internationalisierung der Fachstudiengänge an den wissenschaftlichen Hochschulen und beinahe mehr noch an den Fachhochschulen mit zahlreichen doppelten Studienabschlüssen die sprachliche Qualifizierung in einer Einheit mit der fachlichen betrieben wird, ist die Frage nach den Qualifizierungsmöglichkeiten und den damit verbundenen Berufschancen in den einschlägigen sprachlichen Studiengängen notwendig. Möglicherweise eröffnen sich auf einem IHK-Niveau »unterhalb« der Studiensituation größere berufliche Chancen in einem eigenen Berufsfeld. Dort werden in Verbindung mit den Berufsschulen fremdsprachenorientierte Ausbildungsgänge im kaufmännischen Bereich erprobt und es herrscht Nachfrage. Auf der Studienebene werden Fremdsprachen-(v. a. Englisch)kenntnisse weitgehend vorausgesetzt, auch wenn die Hochschulen ihrem Auftrag in dieser Hinsicht bei weitem nicht in dem erforderlichen Maße nachkommen. Dabei hätte sich in der Sprachkundigenausbildung der früheren DDR durchaus ein ausbaufähiges Modell angeboten. Erinnerung sei auch an das nur wenig umgesetzte Fachsprachen-Zertifikat der KMK, das eine Antwort versucht, die dem Berufsstand des Konferenzdolmetschers natürlich nicht gefallen kann. Daß davon so wenig in einer soziologischen Untersuchung zur Situation eines freien Berufes aufscheint, verwundert. Ebenso die Aussage des Autors, daß sich die Frage der wirtschaftlichen Absicherung im Alter in nur geringem Umfang gestellt habe:

»[...] denn insgesamt 24 Probanden kamen auf die Altersversorgung zu sprechen und davon bezeichneten nur drei sie als ein berufsspezifisches Defizit ...« (468).

Hier vermischen sich wohl die Versuchung des Freiberuflers, sich über die

tatsächliche materielle Situation hinwegzutrusten mit der Zurückhaltung bei Auskünften einem Kollegen gegenüber. Durfte man bei einer solchen Nähe des Befragers zum Befragten, wo man sich aus dem täglichen Geschäft kennt, überhaupt erwarten, daß das Problem, so es denn eines sein sollte – und wer wollte daran zweifeln? –, stärker in den Vordergrund gestellt werden würde?

Eine Arbeit, die eine Vielzahl von sicher interessanten, nicht selten auch anekdotischen Informationen zu der Situation einer kleinen Gruppe von Freiberuflern liefert, der es aber kaum gelingt, in möglicher Kürze ein ungeschminktes Bild zu vermitteln. Dazu verfügt der Autor als selbst Betroffener nicht über genügend Distanz bzw. muß er in der Durchführung der Befragung als Insider gegenüber seinesgleichen mit ideologischen Vorbehalten rechnen, die herauszuarbeiten ihm nicht gelingt.

Literatur

Hönig, Hans G.: *Konstruktives Übersetzen*. Tübingen: Stauffenburg, 1995.

Marías, Javier: *Mein Herz so weiß*. Stuttgart: Klett-Cotta, 1996.

Zertifikat Fachsprache. Beschl. der KMK vom 09.07.90 und 23./24.05.91.

Kallenbach, Christiane:

Subjektive Theorien. Was Schüler und Schülerinnen über Fremdsprachenlernen denken. Tübingen: Narr, 1996 (Giesener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). – ISBN 3-8233-5281-4. 294 Seiten, DM 48,-

(Claus Altmayer, Saarbrücken)

Nach neueren Erkenntnissen der Kognitionspsychologie und der konstruktivistischen Erkenntnistheorie lernen Menschen nicht dadurch, daß sie passiv Infor-

mationen aufnehmen, sondern durch aktives Verarbeiten von Informationen: Der von außen kommende Lernstoff muß zu dem bereits vorhandenen Wissen in Beziehung gesetzt, Zusammenhänge müssen aktiv konstruiert werden (vgl. Wolff 1996). Dies bedeutet für die Fremdsprachendidaktik, daß das Prinzip der Lernerorientierung, das ja schon seit längerem propagiert und praktiziert wird, nunmehr auch wissenschaftlich gut abgesichert ist. Den Lernersubjekten, ihren Voraussetzungen, ihren Einstellungen und ihren Aktivitäten kommt im Fremdsprachenunterricht eine immer wichtigere Rolle zu, während die Aufgabe der Lehrenden sich zunehmend darauf beschränkt, die Lerner zu eigener Lernaktivität anzuregen und ihnen Hilfen beim eigenständigen Lernen zu geben. In diesem Zusammenhang kommt nun auch dem, was die Lerner selbst über das Fremdsprachenlernen denken, ihren *subjektiven Theorien*, eine wichtige Funktion im Unterricht zu, die Erforschung solcher subjektiver Theorien stellt daher ein höchst relevantes und interessantes Thema für die Fremdsprachendidaktik dar. Das Buch von Christiane Kallenbach, das sich diesem Thema gewidmet hat, ist als Dissertation im Rahmen des Gießener Graduiertenkollegs »Didaktik des Fremdverstehens« entstanden, von dessen mannigfaltigen und meist hochinteressanten Ergebnissen an dieser Stelle schon häufiger die Rede war (vgl. z.B. Altmayer 1997). Die leitende Fragestellung der Arbeit, die sich aus dem Untertitel ergibt, wird an anderer Stelle etwas umgangssprachlicher so formuliert: »Was geht in den Köpfen von Lernenden vor?« (16) Im Zentrum der Arbeit steht eine empirische Studie über die subjektiven Theorien zum Fremdsprachenlernen bei jugendlichen Schülerinnen und Schülern, die an zwei verschiedenen hessischen Gymnasien Spanisch lernen.

Im I. Teil wird in Auseinandersetzung mit Forschungsansätzen der kognitiven Psychologie und der verstehenden Soziologie das Konzept der *subjektiven Theorien* herausgearbeitet, das ursprünglich auf das »Forschungsprojekt Subjektive Theorien« und die »Psychologie des reflexiven Subjekts« von Norbert Groeben und Brigitte Scheele aus den 80er Jahren zurückgeht. Beide Teilaspekte des Begriffs, der Aspekt der Subjektivität und der Aspekt der Theorie werden von Kallenbach eingehend erläutert und begründet. Demnach handelt es sich bei subjektiven Theorien zunächst insofern tatsächlich um *Theorien* in einem prägnanten Sinn, als sie wie wissenschaftliche Theorien dazu dienen, »zu verstehen, wie etwas ist, zu erklären, warum es so ist und vorherzusagen, wie etwas sein wird« (35). Im Unterschied aber zu wissenschaftlichen weisen subjektive Theorien eine Reihe von besonderen Merkmalen auf, die Kallenbach in Anknüpfung an Adrian F. Furnhams Begriff der »lay theories« erläutert. Demnach seien die Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge subjektiver Theorien nicht wissenschaftlich und intersubjektiv nachprüfbar abgesichert, sie beruhen auf eher implizitem, informellem und vagem Wissen und können durchaus auch inkohärent und in sich widersprüchlich sein, ohne dadurch ihre subjektive Erklärungsfunktion einzubüßen. Schließlich seien auch affektive Komponenten und grundlegende Einstellungen Bestandteil subjektiver Theorien. In kritischer Abgrenzung von Groeben/Scheele und von gelegentlichen Ansätzen einer Erforschung der subjektiven Perspektive in der Fremdsprachendidaktik kommt Kallenbach zu einer für ihre Zwecke brauchbaren Definition des Begriffs:

»Subjektive Theorien über Fremdsprachenlernen sind komplexe Wissenskonstrukte, die der/die einzelne aus der persönlichen Erfahrung im Umgang mit Fremdsprachen in und außerhalb der Schule aufbaut. Sie

stellen subjektiv wahrgenommene und relevante Aspekte des Fremdsprachenlernens in einen individuellen Sinnzusammenhang. Sie sind spezifisch im Hinblick auf Fremdsprachenlernen, aber nicht losgelöst von Lebens- und Lernerfahrungen in anderen Kontexten. In subjektiven Theorien werden Erfahrungen strukturiert und bewertet. Durch die mit der Verbalisierung einhergehende Bewußtmachung haben subjektive Theorien das Potential, in nachfolgende fremdsprachliche Lern- und Anwendungssituationen hineinzuwirken. Subjektive Theorien entstehen als Theorien, indem sie expliziert werden. Das zugrundeliegende Wissen muß deshalb als verbalisierbar angenommen werden.« (49f.)

Die wissenschaftliche Erforschung subjektiver Theorien im besagten Sinn bereitet nun allerdings gewisse methodische Schwierigkeiten, die Kallenbach im 2. Kapitel diskutiert. Dem Gegenstand angemessen erscheint hier in der Tat nur ein auf qualitativen Interviews beruhendes interpretatives Verfahren, das der Subjektivität der Befragten gerecht wird, ohne die Subjektivität der Forscherin unterschlagen zu können oder zu wollen. Kallenbach versteht ihr Verfahren als eine Konstruktion auf mehreren Ebenen: Die zunächst mehr oder weniger impliziten Annahmen der Schüler(innen) (1. Ebene) werden im Interview (2. Ebene) in einem »sekundären Sinnkonstrukt« in der Eigenperspektive der Befragten expliziert und in der Interpretation der Interviews durch die Forscherin (3. Ebene) zu einem »tertiären Sinnkonstrukt« in der Fremdperspektive verdichtet (vgl. 66). Diese Methode birgt natürlich die Gefahr, schon durch die Fragetechnik und Gesprächsführung im Interview, erst recht aber bei der Interpretation der Interviews die *Eigenperspektive* der Befragten zugunsten der *Fremdperspektive* der Forscherin zu verfälschen. Kallenbach versucht auf zweierlei Weise dieser Gefahr zu entgegen: Zum einen nämlich macht sie ihre eigene Subjektivität, ihre Vorannahmen,

aber auch ihre Vorbehalte gegenüber einzelnen der Befragten immer wieder transparent, zum andern baut sie einen zusätzlichen kommunikativen Validierungsschritt in ihr Verfahren ein, der vor allem die Angemessenheit der Interpretation überprüfen soll. Dabei werden in einer zweiten Befragung die Schüler(innen) gebeten, nach der »Struktur-Lege-Technik« ein Strukturbild ihrer subjektiven Theorie zu entwerfen, diese also selbst zu interpretieren. Daß dabei nur Annäherungen möglich sind, dürfte klar sein und wird von Kallenbach auch nicht geleugnet. Dennoch scheint mir das von ihr gewählte hermeneutische Verfahren bei aller Problematik einem sich angesichts der Thematik wohl von selbst verbietenden pseudowissenschaftlichen Anspruch auf *Objektivität* und *Allgemeingültigkeit* bei der Rekonstruktion subjektiver Theorien überlegen zu sein.

Im II. und umfangreichsten Teil ihrer Arbeit stellt Kallenbach die Ergebnisse ihrer empirischen Studie vor, und sie tut dies in zwei Schritten. Zunächst geht sie in Einzelfalldarstellungen ausführlich auf 5 der insgesamt 17 Interviewpartner(innen) und deren subjektive Theorien über das Fremdsprachenlernen ein, indem sie jeweils Interviewsituation und -verlauf kurz beschreibt, persönliche Erlebnisse und Erfahrungen der Befragten schildert und anhand auffällender Formulierungen und Metaphern den »Grundgedanken« der jeweiligen subjektiven Theorie herausfiltert sowie dessen Reichweite auszuloten versucht. Schließlich wird das aufgrund des Interviews sich ergebende Bild mittels eines von der interviewten Person selbst entworfenen Strukturbildes der Theorie noch einmal überprüft, wobei sich in einzelnen Fällen durchaus Inkohärenzen und Abweichungen ergeben können.

Bei den von Kallenbach formulierten Grundgedanken der einzelnen subjektivi-

ven Theorien drängt sich dem aufmerksamen Leser allerdings eine kritische Frage auf, die in der Arbeit zwar gelegentlich angesprochen, aber nicht systematisch verfolgt wird: Inwieweit nämlich handelt es sich bei den von den Schülern und SchülerInnen geäußerten Überzeugungen möglicherweise um das, was Kallenbach an anderer Stelle »mental folk models« oder »folk theories« nennt, also um populäre, aber auch zeit- und kulturabhängige Meinungen, die eher so etwas wie eine modische Einstellung als eine tatsächlich subjektive Theorie repräsentieren. Dies scheint mir bei einigen der von Kallenbach zur Charakterisierung einzelner subjektiver Theorien herangezogenen Kernsätze wie »Fremdsprachenlernen ist eine Frage der Einstellung zur Sprache«, »Fremdsprachenlernen heißt, Grammatik lernen« oder »Fremdsprachenlernen muß Spaß machen« in hohem Maße der Fall zu sein und nicht nur bei der hin und wieder in den Interviews auftauchenden Frage, welche Rolle das Alter für das Fremdsprachenlernen spielt (vgl. 128, 191). Damit soll nicht prinzipiell die Subjektivität und Authentizität der von den Schülern und Schülerinnen geäußerten Überzeugungen in Zweifel gezogen werden, die soziale und kulturelle Prägung subjektiver Überzeugungen sollte aber zumindest auf der Ebene der Interpretation eine größere Rolle spielen, als dies bei Kallenbach der Fall ist.

Der zweite Schritt bei der Darstellung der empirischen Studie zu subjektiven Theorien bei Fremdsprachenlernern besteht in einer »Zusammenschau der Interviews«, wobei Kallenbach einzelne systematische Teilaspekte wie »Sprachlernsituation«, »Ziele und Erwartungen an das Fremdsprachenlernen« oder »Bedingungen des Fremdsprachenlernens« zusammenstellt und anhand von zum Teil ausführlichen Zitaten aus den Interviews erläutert und kommentiert.

Im III. und letzten Teil ihrer Arbeit denkt Kallenbach darüber nach, »inwieweit subjektive Theorien in konkrete Lehr- und Lernsituationen einbezogen werden können« (229). In der Tat spricht ja in einem lernerzentrierten, an der Lernerautonomie und der Vermittlung von Lernstrategien orientierten Fremdsprachenunterricht vieles dafür, an die vorhandenen Einstellungen und Erwartungen der Lerner anzuknüpfen, diese bewußt zu machen und in eine Reflexion auf das Fremdsprachenlernen im Unterricht einzubeziehen. Kallenbach drückt dies mit Hilfe eines Bildes aus:

»Subjektive Theorien zu erheben stellt den Versuch dar, eine ›Karte‹ auszubreiten, auf der zurückgelegte Wege, Kreuzungen, Sackgassen, Haupt- und Nebenstraßen, Anschlußstellen, Wegweiser, noch fertigzustellende Wegstrecken sowie anvisierte Etappen sichtbar werden.« (232)

Das Verfahren, das Kallenbach für die Einbeziehung subjektiver Theorien in den Unterricht vorschlägt, sieht drei Phasen vor: Einer in Einzelarbeit stattfindenden Phase der Bewußtmachung durch Selbstreflexion und Fragebögen folgt eine Phase der Verständigung in Kleingruppen und schließlich eine Phase der Kooperation im Plenum, die das Ziel verfolgt, anhand der vorhandenen Erwartungen, Interessen und sonstigen Vorgaben der Teilnehmer(innen) die Arbeit der Lerngruppe zu verbessern. Das von Kallenbach zur Erhebung von subjektiven Theorien in einer Lerngruppe vorgeschlagene Faktorenmodell und der darauf aufbauende Fragebogen scheinen mir aber doch zu kompliziert und differenziert, um damit im realen Unterricht tatsächlich arbeiten zu können. Hier wäre vom Lehrenden noch eine erhebliche Adaptionleistung zu erbringen, die nicht zuletzt darin bestehen sollte, das Verfahren zu vereinfachen. Daß dies etwa im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht

in heterogenen Gruppen der Grundstufe angesichts der Sprach- und Verständigungsprobleme zusätzliche Probleme bereiten könnte, soll hier nur angedeutet werden.

Schwerer wiegende Einwände ergeben sich aus einigen Formulierungen im 7. Kapitel, wo Kallenbach einzelne Aspekte subjektiver Theorien mit wissenschaftlichen Forschungsergebnissen konfrontiert, was sie sich »als Bereicherung« vorstellt. Solche Konfrontation soll nun nicht die subjektiven Theorien als defizitär hinstellen und damit gerade entwerten, es müsse vielmehr

»gewährleistet sein, daß subjektive Theorien nach ihren eigenen Kriterien und Maßstäben gleichberechtigt neben wissenschaftlichen Theorien stehen können« (250).

Daß dieser Anspruch sich nicht nur kaum realisieren läßt, sondern darüber hinaus auch theoretisch problematisch ist, soll an einem besonders gut greifbaren Beispiel verdeutlicht werden. Ein interessantes Ergebnis der empirischen Erhebung subjektiver Theorien besteht darin, daß viele jugendliche Fremdsprachenlerner in Deutschland (und anderswo gilt das sicher analog) ihr Lernen in einem sehr traditionellen Sinn als passives Aufnehmen dessen verstehen, was vom Lehrenden »überkommt«. Lernen ist demnach die Vermittlung von Wissen von einer Person (dem Lehrenden) zur anderen (dem Lernenden). Dies entspricht in keiner Weise mehr den neuen Erkenntnissen der Lernpsychologie, wonach Lernen ein aktiver und konstruktiver Prozeß ist, Unterricht demnach lediglich ein Lernangebot machen kann, das Lernen selbst aber den Lernenden überlassen bleibt:

»Die in den Schülertheorien angelegte Annahme, die Schüler/innen als Empfänger/innen bauten Wissen quasi als Abbild des vom Lehrer/der Lehrerin vermittelten Originals auf, läßt sich somit wissenschaftlich nicht halten.« (252)

Kallenbach schlägt hier ein didaktisches Verfahren vor, wie zunächst die Schülerposition verdeutlicht, anschließend aber doch »die grundsätzliche Individualität unserer mentalen Konstruktionen« herausgearbeitet werden kann (254).

Hier gerät meines Erachtens der Ansatz der subjektiven Theorien in der Fremdsprachendidaktik an seine Grenzen. So wichtig und richtig es ist, diese subjektiven Vorannahmen und Erwartungen der Lerner in bezug auf ihr eigenes Lernen zur Artikulation und damit zum Bewußtsein zu bringen und im Unterricht selbst auch darauf einzugehen, so wenig können sie doch – um Kallenbachs obige Formulierung aufzugreifen – »nach ihren eigenen Kriterien und Maßstäben gleichberechtigt neben wissenschaftlichen Theorien« stehenbleiben. Wer Schüler/innen oder Lernende im allgemeinen in ihrer Persönlichkeit und Subjektivität ernstnehmen und in ihrer Lernautonomie unterstützen will, muß auch den Mut haben, subjektive Theorien im Lichte wissenschaftlicher Erkenntnisse behutsam zu korrigieren bzw. wissenschaftliche Erkenntnisse (z. B. zum Lernprozeß) mit den subjektiven Vorannahmen zu vermitteln.

Der Wert der Arbeit von Christiane Kallenbach besteht sicherlich vor allem darin, daß sie ein nachvollziehbares Verfahren zur wissenschaftlichen Beschreibung und Analyse subjektiver Theorien von Fremdsprachenlernern vorschlägt. Die konkreten Ergebnisse ihrer Studie sind – dies liegt in der Natur der Sache – kaum auf andere Verhältnisse zu übertragen, zumal es sich bei ihr um Lerner der Fremdsprache Spanisch handelt. Im Bereich Deutsch als Fremdsprache im In- und Ausland wären wohl andere subjektive Theorien zu erwarten. Die größten Defizite sehe ich aber bei der Frage der didaktischen Nutzbarmachung subjektiver Theorien für den am Prinzip der

Lernerautonomie orientierten Fremdsprachenunterricht. Hier könnte die weitere Diskussion zwar an die Vorschläge Kallenbachs anknüpfen, sollte aber doch auch darüber hinausgehen.

Literatur

Altmayer, Claus: »Rezension zu Lothar Bredella; Herbert Christ (Hrsg.): Didaktik des Fremdverstehens«, *Info DaF* 24, 2/3 (1997), 213–215.

Wolff, Dieter: »Kognitionspsychologische Grundlagen neuer Ansätze in der Fremdsprachendidaktik«, *Info DaF* 23, 5 (1996), 541–560.

Schäfers, Bernhard; Wewer, Göttrik (Hrsg.):

Die Stadt in Deutschland. Soziale, politische und kulturelle Lebenswelt. Opladen: Leske + Budrich, 1996. – ISBN 3-8100-1567-9. 298 Seiten, DM 33,-

(Walter Schleyer, Aachen)

Der Band enthält vierzehn Beiträge aus dem Bereich der Gemeinde- und Stadtsoziologie, wobei ein größerer Teil der Karlsruher Stadtsoziologie entstammt. »Aktuelle Entwicklung und Probleme« werden behandelt und hier nicht unter soziologischem, sondern unter landeskundlichem Blickwinkel der Brauchbarkeit für Deutsch als Fremdsprache vorgestellt. Die Beiträge verteilen sich auf sechs Untergruppen: Die Stadt in Deutschland im Spannungsfeld von Tradition und Globalisierungsprozessen; Auswirkungen demographischer Veränderungen; Sozialhilfe, Arbeitslosigkeit und Armut; Städte und Gemeinden als Kultur- und Lebensraum; Politische Steuerung und neue Leitbilder der Stadtentwicklung. Sie werden durch eine Einführung der Herausgeber zur Konzeption des Buches und durch einen Beitrag zur Kultur- und

Sozialstatistik von Farys/Misoch ergänzt und spiegeln wichtige Themen der gegenwärtigen Diskussion wieder. Das traditionelle Stadtbild – ein »Wahrnehmungsphänomen« – ist auch in Deutschland angesichts der demographischen und ökonomischen Veränderungen einem raschen Wandel unterworfen, wenn es auch unter den Bedingungen der Globalisierung der Märkte (noch?) einen eigenen Charakter bewahren konnte. Die Beiträge haben zum Ziel, den städtischen Lebensraum, mit dem sich auch in großstädtischer Umgebung die Bewohner noch in hohem Maße identifizieren können, unter seinen heutigen Bedingungen zu erkunden. Dabei muß sich der Landeskunde-Leser dem vielfältig ausgebreiteten Zahlenmaterial gegenüber allerdings eine gewisse Unabhängigkeit bei der Umsetzung für seine Zwecke bewahren. Verdeutlicht werden soll dies an den Begriffen Großstadt vs. Ballungsgebiete. Zum Teil ist der Wandel durch die Verwaltungsreform der 70er Jahre bedingt, die größere administrative Einheiten geschaffen hat, ohne die dadurch in das städtische System einbezogene ländliche Struktur einiger ihrer Teilgebiete grundsätzlich zu verändern. Zum anderen Teil erfassen die nach wie vor »konservativen« Verwaltungsgrenzen unserer Großstädte nur unzureichend das tatsächlich erreichte Ausmaß der Verstädterung in den Ballungsgebieten. Nach dem Einleitungsbeitrag von Schäfers/Wewer wohnen

»52% der gesamten Bevölkerung in großen oder mittleren Ballungsgebieten. Die meisten Großstädte haben sich zu Ballungsgebieten erweitert und ziehen immer weiteres Umland in ihren Bann« (9).

Nach den bei Farys/Misoch aufgeführten Tabellen leben dagegen nur knapp 15% der Bevölkerung in Städten mit 500 000 und mehr Einwohnern (276). Im gleichen Beitrag wird aber – und dies

durchaus zu Recht – für das Jahr 1960 eine Weltstadt »Rhein-Ruhr« mit 8,7 Mio Einwohnern unter die 10 größten Städte der Erde eingereiht (274). Nicht daß die Richtigkeit der Zahlenangaben bestritten werden sollte. Für die Behandlung in der Landeskunde bietet aber der Ausgang von den Ballungsgebieten einen besseren Zugang zu dem Ausmaß der Verstädterung hierzulande. Würde man noch die Einzugsbereiche der Verkehrsverbände heranziehen, dann wird die gesellschaftliche Realität auch für Studierende aus der Dritten Welt mit ihrer deutlich anderen Wahrnehmung des Phänomens Stadt sowohl hinsichtlich ihrer Vergleichbarkeit wie ihrer Verschiedenartigkeit leichter zugänglich. Die Aufbereitung der soziologisch gefaßten Information in eine landeskundlich verwertbare bleibt in Abhängigkeit vom Adressaten also durchaus eine Notwendigkeit.

Der Stadt als besonderer Siedlungsstruktur und Lebensform geht Schäfers in einem geschichtlichen Überblick im wesentlichen seit dem Mittelalter nach und führt den Leser über die Stadtbildung während der Industriellen Revolution, die Zerstörungen und den Wiederaufbau infolge kriegerischer Ereignisse (und zu nennen sind da in historischer Dimension nicht nur der 2. Weltkrieg, sondern auch der Dreißigjährige Krieg oder die Kriege Ludwig XIV.) bis hin zu den Veränderungen der Nachkriegszeit (Trabantenstädte, flächendeckende Expansion des städtischen Systems im Gefolge der Motorisierung und der Verwaltungsreform). Die Auswirkungen der Globalisierung der Märkte auf die lokalen Strukturen auch in der Ersten Welt zeichnet der Hamburger Soziologe Jens S. Dangschat nach. Peter Strohmeier stellt die Veränderungen vor, die die demographische Entwicklung in der Stadt und in den umgebenden suburbanen Zonen hervorgerufen hat. Am Beispiel Bielefeld wer-

den die Polarisierungen in den Lebensformen aufgezeigt. Hartmut Häußermann und Ingrid Ostwald behandeln in dem Beitrag »Stadtentwicklung und Zuwanderung« das Dilemma und die Hilflosigkeit der Städte gegenüber einer zunehmenden Fremdenfeindlichkeit.

Die Zuwanderung, der eine angemessen formulierte Einwanderungspolitik fehlt, hat dazu geführt, daß in Städten wie Frankfurt/Main und München mittlerweile 30% der Bevölkerung von der Teilnahme an den politischen Entscheidungen ausgeschlossen sind. Die Chance, die Stadt als Durchgang für eine weitere Integration zu nutzen, wird auf diese Weise und angesichts schwieriger wirtschaftlicher Verhältnisse mit negativen Auswirkungen auf das Zusammenleben vertan.

Den Themen Sozialhilfe, Arbeitslosigkeit und Armut sind die Beiträge von Gunter E. Zimmermann und Henning Schridde gewidmet. Mag Armut auch ein relatives und von den Meßverfahren abhängiges Phänomen sein, mögen die Bemessungsverfahren für die Sozialhilfe auch umstritten sein: die Gesamtzahl sozialbedürftiger Menschen dürfte inzwischen eine Quote um die 10% der Gesamtbevölkerung erreicht haben.

»Wer mit offenen Augen durch die Großstädte Deutschlands geht, der kann sich dem Problem der Armut nicht mehr entziehen.« (Zimmermann, 105)

Kultursoziologie ist Stadtsoziologie. Von dieser griffigen und insgesamt wohl zutreffenden Formulierung ausgehend untersucht Hans Joachim Klein in »Kultur für alle oder: Jedem das Seine?« die unterschiedliche Beteiligung an städtischen Kulturangeboten. Dabei können eine ganze Reihe kultureller Praktiken in Abhängigkeit von dem verwendeten Kulturbegriff aus der Beobachtung herausfallen. Erstmals in diesem Band macht

sich der Einfluß Bourdieus auf ein breiteres Verständnis der Kulturbedürfnisse bemerkbar. In einer Event-Orientierung der Nachfrager bei gleichzeitiger Kommerzialisierung von Kunst und Kultur verliert dabei der öffentlich-rechtliche Kulturbetrieb zusehends seine privilegierte Stellung. Jörg Blasius geht in »Neue Lebensstile und Wohnformen« dem Wandel in den innerstädtischen Wohngebieten nach, der unter dem soziologischen Begriff der »Gentrification« gefaßt wird. Darin einbegriffen ist die Verdrängung der alten Bewohner im Rahmen der »Sanierung« von Wohngebieten. Blasius sieht an dem von ihm untersuchten Kölner Stadtteil Nippes eher ein Nebeneinander unterschiedlicher Lebensformen, wobei es durchaus zu Verschlechterungen der Wohnsituation für die Alteingesessenen kommen kann.

Die drei Beiträge des letzten Unterabschnitts beschäftigen sich mit den politischen Steuerungsmöglichkeiten und neuen Leitbildern der Stadtentwicklung. Der Direktor der Fachhochschule für Verwaltung, Polizei und Steuerwesen in Schleswig-Holstein, Göttrik Wewer, vermittelt einen guten Einblick in die durch die politischen Entscheidungen hervorgerufene finanzielle Belastung der Kommunen und plädiert für ein Steuerungsmodell, das den Wandel der Behörde zum Dienstleistungsunternehmen zum Ziel hat. Kurzfristig und ohne aufwendige Investitionen ist dieses Ziel nicht zu erreichen. Groß aber dürfte die Versuchung sein, unterwegs und bei der Prüfung von Kosten und Leistungen so manche öffentlich-rechtliche Leistung etwa im Kulturbetrieb zu privatisieren. Gabriele Köhler kritisiert in ihrem Beitrag »Neue Urbanität« daher auch den möglichen Mißbrauch des Begriffs zur Marginalisierung von Minderheiten, die schon längst begonnen habe. In Verbindung mit

einer Kommerzialisierung führt der Weg dann zum Aufbau einer bürgerlichen Urbanität der Etablierten, die einer Enturbanisierung gleichkommt. Ähnlich wie Eva Maria Eckel spricht sie sich für eine dinglich erlebbare Stadt aus, die Gemeinsamkeit sichern hilft. Eckart Hahn fordert schließlich einen ökologischen Stadtumbau, dessen Realisierungschancen angesichts des derzeitigen Wirtschaftssystems mit seinen Privatisierungstendenzen auch des städtischen Grundbesitzes nicht recht überzeugen will. Was am Beispiel Leipzigs im Modell

vorgeführt wird, erforderte Steuerungsinstrumente, die in starker Konkurrenz zu privatkapitalistischen Bestrebungen stehen dürften. Insgesamt stellt der Band eine anregende und informative Lektüre dar, die auch dem im Ausland tätigen und mit Landeskundaufgaben betrauten Deutsch als Fremdsprache-Lehrer hilfreich sein könnte. Die Frage bleibt natürlich, wie lange die in dem Band enthaltenen Informationen ihre Aktualität behalten können. Dies sollte ihre Nutzung zum gegenwärtigen Zeitpunkt jedoch nicht ausschließen.